

Αναπηρίες και Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση Φέρνοντας την Αλλαγή

Φαντάσου Έναν Κόσμο...



απαλλαγμένο από διακρίσεις και εμπόδια...

Στόχοι του Κεφαλαίου

Ολοκληρώνοντας τη μελέτη αυτού του κεφαλαίου θα είστε σε θέση:

1. Να αναφέρεστε στις διάφορες οπτικές της «αναπηρίας».
2. Να εξηγείτε με ποιον τρόπο προστατεύονται τα πολιτικά δικαιώματα των ανθρώπων με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.
3. Να εξετάζετε γιατί το Κογκρέσο ψήφισε τον νόμο IDEA το 1975 καθώς και τις συνακόλουθες τροποποιήσεις του.
4. Να εξηγείτε την έννοια της «ορολογίας που προτάσσει τον άνθρωπο» και τα βασικά της χαρακτηριστικά.
5. Να αναφέρετε τα διακριτικά γνωρίσματα των αποτελεσματικών προγραμμάτων ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης.



Ο **Vincent Van Gogh**, η καλλιτεχνική ιδιοφυΐα του οποίου αναγνωρίστηκε πολύ μετά τον θάνατό του, αντιμετώπιζε προβλήματα σε όλη τη διάρκεια της ζωής του. Αν και η ακριβής πηγή της αναπηρίας του είναι ασαφής, πέρασε μεγάλο μέρος της ζωής του σε συνθήκες απομόνωσης και ψυχικής αναστάτωσης, καθώς νοσηλεύτηκε επί μεγάλο χρονικό διάστημα για λόγους που την εποχή εκείνη αποδίδονταν στη μελαγχολία και την ψυχική ασθένεια. Ενδεχομένως εξαιτίας των τόσο έντονων εσωτερικών του συγκρούσεων, ήρθε σε ρήξη με όλες τις καλλιτεχνικές παραδόσεις της εποχής του. Το έργο του, το οποίο δημιουργήθηκε στα τέλη του 19ου αιώνα, χαρακτηρίζεται από ζωηρά χρώματα καθώς και έντονες και τολμηρές πινελιές, όπως φαίνεται σε αυτόν τον πίνακά του με τις *Ιριδες*.

Η ΠΕΡΙΟΔΟΣ που διανύουμε είναι συναρπαστική για τους ανθρώπους με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, για τις οικογένειές τους, τους εκπαιδευτικούς τους και γενικότερα για τον χώρο της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. Μπορούμε πλέον να πούμε με βεβαιότητα ότι οι σύγχρονες εκπαιδευτικές πρακτικές, παράλληλα με την υποστήριξη που προσφέρεται στην κοινότητα, μπορούν να φέρουν και φέρνουν πράγματι ουσιαστικές αλλαγές στη ζωή και τη μελλοντική πορεία των ατόμων με αναπηρία! Εκφράζουμε τόση αισιοδοξία επειδή βλέπουμε ότι στην εποχή μας επιτυγχάνεται μια σύγκλιση – σύγκλιση ανάμεσα στην επιστημονική γνώση, τον ακτιβισμό και την καινοτομία. Διανύουμε μια μεταβατική περίοδο όσον αφορά τις υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης, μια περίοδο όπου η ανταπόκριση του εκπαιδευτικού συστήματος στους μαθητές με δυσκολίες παίζει καθοριστικό ρόλο στη ζωή και στις επιδόσεις τους (Fuchs & Young, 2006· Severson και συν., 2007).

Οι συνθήκες της ζωής των ατόμων με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σήμερα, είτε πρόκειται για παιδιά είτε για ενήλικες, είναι απολύτως διαφορετικές από αυτό που ήταν μόλις πριν από μερικά χρόνια. Γνωρίζουμε, εξάλλου, ότι το μέλλον επιφυλάσσει στα μέλη αυτά της κοινωνίας μας ακόμη μεγαλύτερη παρουσία στην κοινότητα, περισσότερες ευκαιρίες επιτυχίας, λιγότερα εμπόδια και προκλήσεις εξαιτίας των αναπηριών, καθώς και μια πιο ευτυχισμένη και παραγωγική ζωή. Τα ερευνητικά δεδομένα αποδεικνύουν πλέον με βεβαιότητα ότι οι κατάλληλα προετοιμασμένοι εκπαιδευτικοί παίζουν καθοριστικό ρόλο στις επιδόσεις των μαθητών τους (Darling-Hammond, 2005, 2006a, 2006b· Futerick, 2007· Hammond & Ingalls, 2003). Προκειμένου να προετοιμαστείτε κι εσείς κατάλληλα ώστε να αναλάβετε την ευθύνη της εκπαίδευσης των παιδιών, στη διάρκεια αυτού του ακαδημαϊκού εξαμήνου θα σας παρουσιάσουμε διδακτικές καινοτομίες και πρακτικές, δοκιμασμένες μέσω της πρακτικής και της έρευνας, με τις οποίες θα συμβάλετε στη βελτίωση της επίδοσης όλων των μαθητών σας, είτε πρόκειται για χαρισματικά και ταλαντούχα άτομα ή για τυπικούς μαθητές, είτε για άτομα με δυσκολίες ή για άτομα με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Ελπίδα μας είναι να προστεθείτε κι εσείς στις τάξεις των νέων εκείνων εκπαιδευτικών και άλλων επαγγελματιών οι οποίοι είναι αφοσιωμένοι στην εκπαίδευση των μαθητών με αναπηρία και εκφράζουν ικανοποίηση για τις επαγγελματικές τους επιλογές (Gehrké & Murri, 2006).

Γιατί άραγε να εκφράζουμε τόση αισιοδοξία σε μια περίοδο παγκόσμιας αναταραχής, θεωρώντας ότι βελτιώνονται οι συνθήκες ζωής των ανθρώπων εκείνων που σε όλη τη διάρκεια της ιστορίας βρίσκονταν στο περιθώριο; Οι ενήλικες με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες βρίσκουν σήμερα τη θέση τους στην κοινότητα και δεν είναι πλέον απόντες από την καθημερινή ζωή. Η μεγαλύτερη παρουσία τους στην κοινότητα οφείλεται σε πολλούς παράγοντες, οι κυριότερες όμως

αιτίες είναι ο πολυετής ακτιβισμός, η μεταβολή των στάσεων και η μείωση των εμποδίων που περιορίζουν την πρόσβαση. Καθώς είναι καλύτερα προετοιμασμένοι και έχουν περισσότερες ευκαιρίες, οι άνθρωποι με αναπηρία εργάζονται στην κοινότητα και όχι σε προστατευμένους και διαχωρισμένους εργασιακούς χώρους. Ελάχιστοι ζουν εκτοπισμένοι σε κλειστά ιδρύματα· οι περισσότεροι ζουν αυτόνομα σε οικίες και διαμερίσματα, και όσοι χρειάζονται υποστήριξη τη λαμβάνουν. Όπως, ωστόσο, θα μάθετε στο κεφάλαιο αυτό και στις ενότητες των υπόλοιπων κεφαλαίων με τίτλο «Τι Συνέβαινε στο Παρελθόν», πρέπει πάντα να επαγρυπνούμε και να κάνουμε ό,τι μπορούμε ώστε να μην επαναληφθεί ποτέ η ιστορία των διακρίσεων και της προκατάληψης.

Για να αντιληφθείτε καλύτερα τους τρόπους με τους οποίους μπορείτε να συμβάλετε, είναι σημαντικό να αντιληφθείτε την πολύπλοκη φύση της αναπηρίας και να γνωρίσετε την ιστορία των ανθρώπων με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, τα γεγονότα που μας οδήγησαν σε αυτή την περίοδο ελπίδας και αισιοδοξίας που σήμερα ξαναγεννιέται. Ας ξεκινήσουμε, επομένως, αυτό το συναρπαστικό ταξίδι, όπου θα μάθουμε πώς να φέρνουμε την αλλαγή στη ζωή των μαθητών με αναπηρία και των οικογενειών τους, μέσα από την εξέταση της αναπηρίας και της δικής μας απόκρισης, ως ατόμων και ως κοινωνίας, στις καταστάσεις που προκύπτουν από αυτήν.

Η Αναπηρία και η Κοινωνική Δικαιοσύνη

Η κοινωνική δικαιοσύνη είναι μια πολύπλοκη έννοια, δύσκολη στον ορισμό της, αλλά και μια έννοια που όλοι μας υποστηρίζουμε. Στηρίζεται σε μια σειρά αξιών σχετικών με την ισότητα, τα ανθρώπινα δικαιώματα, τις παροχές και την έννοια του δικαίου. Μια κοινωνία κρίνεται, μεταξύ άλλων, με γνώμονα τη μεταχείριση που επιφυλάσσει στους πολίτες της, σε όλους τους πολίτες, ακόμη και σε όσους θεωρούνται διαφορετικοί ως προς κάποια αντιληπτή διάσταση. Σε όλη τη διάρκεια της ιστορίας, οι άνθρωποι με αναπηρίες βρέθηκαν αντιμέτωποι με την αδικία, έτυχαν άδικης, ακόμη και βάνανυσης, μεταχείρισης, και στερήθηκαν τα δικαιώματα που παρέχονταν στους άλλους. Για παράδειγμα, ένα άρθρο του Πολιτειακού Συντάγματος του Νιου Τζέρσεϊ, το οποίο γράφτηκε το 1844 και δεν εφαρμόζεται σήμερα, απαγορεύει στους «διανοητικώς υστερούντες» να ψηφίζουν στις εκλογές· οι νόμοι αυτού του είδους εξακολουθούν και σήμερα να υφίστανται σε νομοθετικά κείμενα όλης της χώρας (Peters, 2007). Σε πολλά μέρη του κόσμου σήμερα, οι άνθρωποι με αναπηρία στερούνται ακόμη τα δικαιώματά τους και οι παραβιάσεις των δικαιωμάτων αποτελούν καθημερινό φαινόμενο. Ως απάντηση, οι παγκόσμιοι ηγέτες, οι φορείς συνηγορίας (υποστηρίξης) και τα ίδια τα άτομα με αναπηρία επιδιώκουν την ευαισθητοποίηση όλων σχετικά με την καθολική εφαρμογή των αρχών της κοινωνικής δικαιοσύνης (United Nations [UN] General Assembly, 2007). Η Martha

Nussbaum μάς βοηθά να αντιληφθούμε γιατί το ζήτημα αυτό οφείλει να μας απασχολήσει όλους. Όπως αναφέρει, οι άνθρωποι με αναπηρία «δεν έχουν μέχρι στιγμής ενταχθεί, στις υφιστάμενες κοινωνίες, ως πολίτες σε μια ισότιμη βάση με τους άλλους πολίτες. Η διεύρυνση της εκπαίδευσης, της υγειονομικής περίθαλψης, των πολιτικών δικαιωμάτων και ελευθεριών, και της ισότιμης πολιτειότητας εν γένει, ώστε να καλύπτονται και αυτοί οι άνθρωποι, φαίνεται ότι αποτελεί πρόβλημα δικαιοσύνης, και μάλιστα επείγον» (2006, σ. 2).

Ένας παράγοντας που συμβάλλει στην άνιση μεταχείριση που υφίστανται πολλά από τα άτομα αυτά είναι ο τρόπος με τον οποίο ορίζουμε ή αντιλαμβανόμαστε την αναπηρία (Institute of Medicine [IOM], 2007). Οι αντιλήψεις και οι στάσεις αυτές επηρεάζουν με τη σειρά τους τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζουμε τα άτομα με αναπηρία. Για να κατανοήσετε, επομένως, καλύτερα την έννοια της αναπηρίας, προσπαθήστε να απαντήσετε στην παρακάτω ερώτηση, που μοιάζει απλή αλλά είναι πολύ σύνθετη: «Τι είναι η αναπηρία;».

αναπηρία Το αποτέλεσμα μιας πάθησης ή βλάβης

Η απάντησή σας πιθανώς να υποδηλώνει ότι η **αναπηρία** είναι κάτι απόλυτο, κάτι που το άτομο είτε έχει είτε όχι. Ίσως πάλι η απάντησή σας να αναφέρεται στην πολυπλοκότητα της αναπηρίας, στις πολλές διαφορετικές οπτικές που υπάρχουν γι' αυτήν και στη

σημασία της για κάθε άτομο, κάθε οικογένεια και κάθε πολιτισμό. Μπορεί να μιλήσετε για το ποσοστό αναπηρίας ως αποτέλεσμα διαφόρων παθήσεων ή εμπειριών. Μπορεί ακόμη να αναφέρετε ότι η απόκριση της κοινωνίας και της εκπαίδευσης στην αναπηρία θα πρέπει να εξαρτάται από τις ιδιαίτερες ανάγκες κάθε ατόμου. Οι απαντήσεις αυτές φανερώνουν ότι με τις εξατομικευμένες προσαρμογές και την παροχή υποστήριξης μπορούν να μετριαστούν οι επιπτώσεις των προκλήσεων που συνεπάγεται η ύπαρξη αναπηρίας.

Ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε την αναπηρία επηρεάζει τον τρόπο επικοινωνίας μας με τους ανθρώπους που έχουν κάποια αναπηρία. Οι κοινωνικές αυτές συνδιαλλαγές, με τη σειρά τους, αποτελούν γεγονότα τα οποία επηρεάζουν τις επιδόσεις των ατόμων (Branson & Miller, 2002· Winzer, 2007). Είναι σημαντικό, για παράδειγμα, να κατανοήσουμε τις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών και των άλλων επαγγελματιών που εργάζονται με μαθητές, επειδή οι διαφορετικές οπτικές οδηγούν σε διαφορετική αντιμετώπιση μιας αναπηρίας· ορισμένοι τρόποι αντιμετώπισης—όπως οι χαμηλές ή οι αδικαιολόγητα υψηλές προσδοκίες—ενδέχεται να οδηγήσουν σε αρνητικά αποτελέσματα μακροπρόθεσμα (Artiles & Bal, 2008· Harry και συν., 2008). Ο τρόπος αντιμετώπισης της αναπηρίας έχει αντίκτυπο στην εφαρμογή των αρχών της κοινωνικής δικαιοσύνης. Ας εξετάσουμε, επομένως, διάφορους τρόπους αντίληψης της «αναπηρίας» και ας δούμε στη συνέχεια πώς οι συνακόλουθες στάσεις επηρεάζουν τη ζωή των ατόμων αυτών.

Οι Διαφορετικές Οπτικές της Αναπηρίας

Μεταξύ των διαφόρων επιστημονικών κλάδων, πολιτισμών και ατόμων υπάρχουν διαφωνίες σχετικά με την έννοια της «αναπηρίας», τον ορισμό της και την ερμηνεία της (Bacon και συν., 2007· Lynch & Hanson, 2004· Obiakor & Utley, 2007). Στις συζητήσεις αυτές αναφέρονται κατά κανόνα τα χαρακτηριστικά με τα οποία περιγράφεται ή ορίζεται μία πάθηση ή μία αναπηρία, και τα χαρακτηριστικά αυτά συγκρίνονται με κάποια αντίληψη του «φυσιολογικού», του «τυπικού» ή του «μέσου». Συχνά, επομένως, οι εκπαιδευτικοί συναντούν περιγραφές των μαθητών οι οποίες βασίζονται στη σύγκριση των δεξιοτήτων και των συμπεριφορών τους. Ωστόσο, οι οπτικές, ή οι προσανατολισμοί, σχετικά με τα άτομα κατευθύνουν επίσης τη σκέψη των ανθρώπων. Έτσι, οι οπτικές αυτές μπορούν να αποτελέσουν ένα πλαίσιο για να κατανοήσουμε τις διάφορες δράσεις και αντιδράσεις απέναντι στις αναπηρίες και τις ειδικές ανάγκες. Ας εξετάσουμε τρεις διαφορετικές οπτικές στις οποίες στηρίζονται οι αντιλήψεις των ανθρώπων σχετικά με τις αναπηρίες:

- ➡ την οπτική του ελλείμματος
- ➡ την πολιτισμική οπτική
- ➡ την κοινωνιολογική οπτική.

Οι Αναπηρίες υπό την Οπτική του Ελλείμματος Η οπτική του ελλείμματος στηρίζεται στην αντίληψη σύμφωνα με την οποία η ανθρώπινη συμπεριφορά και τα κοινά χαρακτηριστικά των ανθρώπων κατανέμονται κατά μήκος ενός συνεχούς. Για παράδειγμα, πολλοί ψυχολόγοι, επαγγελματίες της εκπαίδευσης και επαγγελματίες της ιατρικής περιγράφουν τα παιδιά και τους νέους με βάση διάφορα χαρακτηριστικά, όπως η νοημοσύνη, η οπτική οξύτητα, η σχολική επίδοση ή η συμπεριφορά. Οι βαθμολογίες, μάλιστα, ή τα δεδομένα των μετρήσεων από διάφορους ανθρώπους τείνουν να δημιουργούν μια κατανομή στο μέσο της οποίας εμπίπτουν οι περισσότεροι άνθρωποι, οι οποίοι γι' αυτόν τον λόγο θεωρείται ότι ανήκουν στον «μέσο όρο». Οι άνθρωποι, για παράδειγμα, διαφέρουν ως προς το ύψος τους. Ορισμένοι είναι κοντοί, άλλοι είναι ψηλοί, το ύψος όμως των περισσότερων ανθρώπων βρίσκεται περίπου στη μέση· στο κέντρο της κατανομής βρίσκεται η μέση τιμή του ύψους όλων των ανθρώπων. Οι βαθμολογίες των περισσότερων ανθρώπων χαρακτηρίζονται δημιουργούν ένα τέτοιο σχήμα, το οποίο ονομάζεται **κανονική κατανομή**, όπως αυτή που παρουσιάζεται στο Σχήμα 1.1. Εξαιτίας της κλίσης που παρουσιάζει η κατανομή αυτή, με τον μεγαλύτερο αριθμό τιμών να βρίσκεται στη μέση και τις τιμές να μειώνονται αναλογικά καθώς αυξάνεται η απόσταση από τη μέση τιμή, η κατανομή αναφέρεται επίσης ως **κωδωνοειδής καμπύλη**.

κανονική κατανομή ή κωδωνοειδής καμπύλη Θεωρητική κατασκευή που αναφέρεται στην τυπική κατανομή των ανθρώπινων γνωρισμάτων όπως η νοημοσύνη



Σχήμα 1.1 Μια Υποθετική Κατανομή Τιμών
η Οποία Σχηματίζει Κανονική ή Κωδωνοειδή Καμπύλη

Με βάση τα παραπάνω, αναμένεται ότι η σχολική επίδοση όλων των μαθητών της Γ' Δημοτικού θα σχηματίζει επίσης μια τέτοια κατανομή. Ο αριθμός των μαθητών που έλαβαν μια συγκεκριμένη βαθμολογία θα σημειωνόταν στο γράφημα. Λίγοι μαθητές θα συγκεντρώναν χαμηλή βαθμολογία στη δοκιμασία επίδοσης και η βαθμολογία τους θα σημειωνόταν στην αριστερή πλευρά του γραφήματος. Ο αριθμός των μαθητών που λαμβάνουν υψηλότερη βαθμολογία αυξάνεται έως το σημείο της μέσης τιμής, δηλαδή της μέσης βαθμολογίας. Με βάση, επομένως, το

τυπικοί μαθητές Οι μαθητές, και τα άτομα γενικά, χωρίς αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

σχήμα αυτό, κάπου στη μέση της κατανομής βρίσκονται οι **τυπικοί μαθητές**, εκείνοι δηλαδή των οποίων η συμπεριφορά και τα χαρακτηριστικά αντιστοιχούν στον μέσο όρο ή αλλιώς στην πλειονότητα των μαθητών. Στη συνέχεια, σταδιακά, όλο και λιγότεροι μαθητές λαμβάνουν

υψηλότερη βαθμολογία στη δοκιμασία, και οι βαθμοί αυτοί σημειώνονται στη δεξιά πλευρά της κατανομής, δηλαδή της καμπύλης. Τα χαρακτηριστικά που μπορούν να μετρηθούν με αυτόν τον τρόπο είναι αμέτρητα, και κάθε μαθητής πιθανότατα θα τοποθετηθεί σε διαφορετικό σημείο της κατανομής στην κάθε διάσταση που εξετάζεται. Ο ψηλός μαθητής έχει ελαφρώς χαμηλότερη οπτική οξύτητα από τον μέσο όρο, ενώ έχει μέση βαθμολογία όσον αφορά την απόσταση στην οποία μπορεί να κλοτσήσει μια μπάλα. Όπως, επομένως, αντιλαμβάνεστε, ο υποθετικός μέσος μαθητής, ο τυπικός δηλαδή μαθητής, πιθανότατα δεν υφίσταται στην πραγματικότητα, ή υφίσταται εξαιρετικά σπάνια, επειδή οι δυνατοί συνδυασμοί των ανθρώπινων χαρακτηριστικών είναι ουσιαστικά άπειροι.

Παρ' όλα αυτά, η κυρίαρχη τάση στην Αμερική είναι η περιγραφή των ατόμων μέσα από την ποσοτικοποίηση της ανθρώπινης επίδοσης. Δυστυχώς, όταν σκεφτό-

μαστε έτσι για τους ανθρώπους, τοποθετούμε τους μισούς «κάτω του μέσου» και τους εξετάζουμε υποχρεωτικά με βάση τη διαφορά που παρουσιάζουν από τον μέσο. Στην περίπτωση των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, τείνουμε εξαιτίας της προσέγγισης αυτής να τους θεωρούμε ανεπαρκείς ή κατώτερους κατά κάποιον τρόπο από τους συμμαθητές τους χωρίς αναπηρία.

Οι Αναπηρίες υπό Πολιτισμική Οπτική Μια δεύτερη αντίληψη σχετικά με τις αναπηρίες και τα άτομα που ενδέχεται να πάσχουν από αυτές δεν στηρίζεται σε κάποια ποσοτική προσέγγιση· αντίθετα, αντιστοιχεί σε μια *πολιτισμική οπτική*. Ο Alfredo Artiles από το Πανεπιστήμιο Arizona State παρατηρεί εύστοχα ότι η Αμερική σήμερα περιλαμβάνει πολλούς διαφορετικούς πολιτισμούς, ορισμένοι από τους οποίους έχουν αξίες και πεποιθήσεις που διαφέρουν σημαντικά από τις κυρίαρχες αντιλήψεις. Οι πολιτισμοί που δεν ανήκουν στην πλειοψηφία συχνά έχουν διαφορετικές απόψεις για την έννοια της αναπηρίας, ενώ πολλοί δεν αντιλαμβάνονται τις αναπηρίες με όρους ελλείμματος ή ποσοτικών κρίσεων σχετικά με το άτομο (Artiles & Bal, 2008· Harry, 2007). Πιστεύουμε ότι είναι πολύ σημαντικό αυτό το σημείο να γίνει κατανοητό από τους εκπαιδευτικούς. Πρώτον, οι επαγγελματίες της εκπαίδευσης και οι οικογένειες με τις οποίες εργάζονται πιθανώς να μην έχουν την ίδια αντίληψη για την αναπηρία. Δεύτερον, πιθανώς να μην έχουν κοινές πεποιθήσεις για τα αίτια των αναπηριών. Τρίτον, τα μέλη της οικογένειας ενδέχεται να μη συμφωνούν με τις ιδέες των εκπαιδευτικών όσον αφορά την κατάλληλη αντιμετώπιση της αναπηρίας ενός μαθητή.

Εάν γνωρίζουμε ότι δεν έχουν όλοι οι πολιτισμοί κοινές αντιλήψεις για την αναπηρία, θα κατανοήσουμε γιατί οι οικογένειες προσεγγίζουν διαφορετικά τους επαγγελματίες της εκπαίδευσης όταν μαθαίνουν ότι το παιδί τους έχει μια αναπηρία ή ειδική εκπαιδευτική ανάγκη. Επειδή δεν υπάρχει μια ενιαία αντίληψη ή ένας καθιερωμένος ορισμός για την αναπηρία, δεν υπάρχει και ομοιόμορφη ή καθολική αντιμετώπισή της (Harry & Klingner, 2007· Lynch & Hanson, 2004). Οι οικογένειες με τις οποίες εργάζονται οι εκπαιδευτικοί πιθανώς να έχουν διαφορετικές αντιλήψεις για το παιδί τους από αυτές που έχουν οι επαγγελματίες του σχολείου. Επιπλέον, δεν αποκρίνονται όλοι οι πολιτισμοί με τον ίδιο τρόπο στα άτομα που αναγνωρίζεται ότι έχουν κάποια αναπηρία. Με άλλα λόγια, το ίδιο άτομο μπορεί να θεωρείται «διαφορετικό» ή πάσχον από αναπηρία σε έναν πολιτισμό αλλά σε έναν άλλο όχι (Jim Green, Απρίλιος 2008, προσωπική επικοινωνία). Ακόμη, πιθανώς να μην υπάρχει ενιαία αντίληψη για τον βαθμό της διαφοράς.

Οι Αναπηρίες υπό Κοινωνιολογική Οπτική Η κοινωνιολογική οπτική ή προσέγγιση είναι ένα ακόμη πλαίσιο που μας βοηθά να εξετάσουμε τα άτομα με αναπηρία. Αντί να δίνεται έμφαση στις δυνατότητες ή τις ανεπάρκειες των ανθρώπων, οι διαφορές ως προς τις δεξιότητες και τα γνωρίσματα των ανθρώπων θεωρείται ότι είναι κοινωνικά κατασκευασμένες (Longmore, 2003· Riddell, 2007). Σύμφωνα

με αυτή την οπτική, εκείνο που διαφοροποιεί τους ανθρώπους μεταξύ τους είναι η μεταχείριση που επιφυλάσσει μια κοινωνία στα άτομα, και όχι μια πάθηση ή μια σειρά γνωρισμάτων που εμπίπτουν στα χαρακτηριστικά του ατόμου. Το σκεπτικό εδώ είναι ότι, εάν μεταβληθούν οι στάσεις των ανθρώπων και ο τρόπος που αντιμετωπίζει η κοινωνία τις ομάδες ατόμων, μεταβάλλονται επίσης τα αποτελέσματα και οι συνέπειες της υπαγωγής σε μία ομάδα. Με άλλα λόγια, σύμφωνα με αυτή την οπτική, η αναπηρία καθορίζεται από τον τρόπο με τον οποίο μεταχειριζόμαστε τα άτομα που θεωρούμε διαφορετικά. Ορισμένοι μελετητές και φορείς συνηγορίας έχουν μια ριζοσπαστική αντίληψη, υποστηρίζουν δηλαδή ότι οι αναπηρίες αποτελούν μια αναγκαιότητα της αμερικανικής κοινωνίας, της δομής και των αξιών της. Ορισμένοι μελετητές, όπως ο Herb Grossman, πιστεύουν ότι, όταν οι κοινωνίες είναι διαστρωματωμένες σε τάξεις, τότε παράγοντες όπως η αναπηρία, η φυλή και η εθνικότητα καθίστανται οικονομικά και πολιτικά αναγκαίοι (Grossman, 1998). Είναι απαραίτητοι για τη διατήρηση της δομής των τάξεων. Η υπαγωγή σε κατηγορίες συνεπάγεται τον περιορισμό των ευκαιριών, με αποτέλεσμα ορισμένες ομάδες ανθρώπων να ωθούνται στις κατώτατες θέσεις (Erevelles, 1996· Grossman, 1998). Σύμφωνα με το ίδιο επιχείρημα, *όλοι* οι άνθρωποι έχουν δυνατότητες και αδυναμίες. Εάν, επομένως, υπήρχαν υποστηρικτικές υπηρεσίες που να βοηθούσαν όλα τα άτομα όταν προκύπτουν προβλήματα, τότε κανένα άτομο δεν θα υφίστατο αρνητική μεταχείριση και όλοι θα θεωρούνταν επιτυχημένοι. Με άλλα λόγια, εάν τα άτομα με σημαντικές διαφορές υφίστανται απλώς την ίδια μεταχείριση με όλους τους υπόλοιπους, τα προβλήματα που συνδέονται με τις αναπηρίες θα εξαλειφθούν. Ασφαλώς, υπάρχουν έντονες διχογνωμίες σχετικά με αυτό το σκεπτικό και τη συγκεκριμένη ερμηνεία της αναπηρίας. Ένας κίνδυνος της κοινωνιολογικής οπτικής είναι η υποτίμηση της αναπηρίας, που θα μπορούσε να οδηγήσει στον περιορισμό των διαθέσιμων υπηρεσιών (Kauffman, 1997· Kauffman & Hallahan, 2005).

Οι αντιλήψεις μας σχετικά με τις ομάδες ανθρώπων παίζουν πράγματι ρόλο στη μεταχείριση που υφίστανται οι ομάδες αυτές, στις ευκαιρίες που έχουν και στα επιτεύγματά τους. Στη συνέχεια εξετάζουμε τα ζητήματα αυτά.

Οι Αντιλήψεις Έχουν Σημασία

Σε όλη τη διάρκεια της ιστορίας, υπάρχουν πολλά παραδείγματα που αποδεικνύουν ότι οι αντιλήψεις και οι στάσεις συνδέονται με τη μεταχείριση την οποία υφίστανται οι άνθρωποι (Deutsch, 2005). Δυστυχώς, πολύ συχνά στην ανθρώπινη ιστορία ο τρόπος μεταχείρισης των ανθρώπων με αναπηρίες ήταν συνυφασμένος με τον στιγματισμό και τις διακρίσεις. Καθώς δεν πρέπει ποτέ να λησμονήσουμε αυτές τις καταστάσεις, στην ενότητα κάθε κεφαλαίου με τίτλο «Τι Συνέβαινε στο Παρελθόν», παρουσιάζουμε τέτοιες ιστορίες με την ελπίδα ότι η ιστορία ποτέ δεν θα επαναληφθεί. Στο Κεφάλαιο 4, για παράδειγμα, αναφέρουμε την ιστορία του Balbus Blaesius, του τραυλού που διασκέδαζε τους αρχαίους Ρωμαίους, οι οποίοι έκαναν

περιπάτους στην Αππία οδό και έριχναν νομίσματα στο κλουβί του όταν τους μιλούσε. Στο Κεφάλαιο 8 θα μάθετε για δύο επινοημένες οικογένειες, που ονομάζονται Juke και Kallikak, οι οποίες θεωρήθηκε ότι αποτελούσαν την πηγή του εγκλήματος και της φτώχειας εξαιτίας των νοητικών τους αναπηριών. Σκοπός των ιστοριών αυτών ήταν να σπείρουν τον φόβο στην καρδιά και τον νου των Αμερικανών. Το αποτέλεσμα ήταν ότι οι άνθρωποι με νοητική υστέρηση ή νοητικές αναπηρίες εξοστρακίζονταν, αναγκάζονταν να ζήσουν έγκλειστοι σε ιδρύματα και στερώνονταν ώστε η κοινωνία να προστατευτεί από τους επικίνδυνους αυτούς ανθρώπους (Smith & Lazaroff, 2006). Ωστόσο, υπήρξαν επίσης στιγμές στην ιστορία όπου οι άνθρωποι με αναπηρία δεν υφίσταντο διακρίσεις ούτε στιγματισμό.

Στην ιστορία των Ηνωμένων Πολιτειών, η καλύτερη ίσως απόδειξη για τον αντίκτυπο των αντιλήψεων και των στάσεων είναι η συναρπαστική ιστορία των εποίκων της νήσου Μάρθας Βίνεγιορντ. Οι έποικοι που εγκαταστάθηκαν στο Μάρθας Βίνεγιορντ τον 17ο αιώνα προέρχονταν από το Κεντ της Αγγλίας. Θα μάθετε περισσότερα για τους πρωτοπόρους αυτούς, και ιδρυτές του κινήματος της κουλτούρας των Κωφών στην Αμερική, στο Κεφάλαιο 10. Προς το παρόν, είναι σημαντικό να επισημάνουμε ότι κατά τα φαινόμενα οι έποικοι αυτοί μετέφεραν στη νέα τους πατρίδα ένα υπολειπόμενο γονίδιο της κώφωσης, καθώς και την ικανότητα χρήσης της νοηματικής γλώσσας (Van Cleve, 2007). Οι ακούντες κάτοικοι του νησιού ήταν δίγλωσσοι, ενώ αποκτούσαν την προφορική και τη νοηματική γλώσσα ταυτόχρονα τα πρώτα έτη της ζωής τους. Με την πάροδο των γενεών, το 25% και πλέον των κατοίκων του νησιού ήταν κωφοί. Πιθανότατα εξαιτίας του τόσο υψηλού ποσοστού κώφωσης και της ύπαρξης κωφών σε όλες σχεδόν τις οικογένειες, οι κωφοί αυτοί άνθρωποι υφίσταντο διαφορετική μεταχείριση από όσους ζούσαν στην ηπειρωτική χώρα. Οι κάτοικοι του Μάρθας Βίνεγιορντ είχαν πραγματική παρουσία στην κοινότητα και ήταν ενταγμένοι σε όλες τις πτυχές της εργασίας, της ψυχαγωγίας και της θρησκευτικής ζωής. Σε αντίθεση με τους ομολόγους τους στην ηπειρωτική χώρα, ήταν ελεύθεροι να παντρευτούν όποιον ή όποια ήθελαν. Σύμφωνα με τα φορολογικά αρχεία, το εισόδημά τους ήταν σε γενικές γραμμές αντίστοιχο ή μεγαλύτερο του μέσου όρου, ενώ ορισμένοι ήταν και αρκετά εύποροι. Αρκετοί είχαν πραγματικά ηγετικό ρόλο στην κοινότητά τους. Τα κωφά άτομα είχαν μάλιστα ορισμένα πλεονεκτήματα σε σχέση με τους ακούντες γείτονες και συγγενείς τους. Ήταν εγγράμματοι και πιο μορφωμένοι από τον γενικό πληθυσμό, επειδή έκαναν ενισχυτικά μαθήματα ώστε να φοιτήσουν στη σχολή κωφών του Κονέκτικατ. Υπάρχουν πολλές μαρτυρίες σχετικά με ακούντες ανθρώπους που ζητούσαν από κωφούς γείτονές τους να τους διαβάσουν κάτι ή να τους γράψουν ένα γράμμα. Για περισσότερα από 200 χρόνια, η ζωή σε αυτό το σχετικά περιορισμένο και απομονωμένο περιβάλλον ήταν εν πολλοίς ίδια για όσους είχαν την αναπηρία αυτή και για όσους δεν την είχαν. Η Groce (1985) κάνει την εξής σημαντική παρατήρηση:

Το πιο αξιοσημείωτο σε αυτούς τους κωφούς, άνδρες και γυναίκες, είναι ότι δεν ήταν ανάπηροι, γιατί κανείς δεν αντιλαμβανόταν την κώφωσή τους ως αναπηρία. Όπως μου είπε μια γυναίκα: «Ξέρεις, δεν σκεφτόμασταν τίποτα ιδιαίτερο γι' αυτούς. Ήταν το ίδιο με όλους τους άλλους. Αν το καλοσκεφτείς, το νησί ήταν πολύ ωραίο μέρος για να ζεις». Και πράγματι ήταν. (σ. 110)

Δεν υπάρχει πλέον καμία αμφιβολία ότι η μεταχείριση που υφίστανται οι άνθρωποι αντιστοιχεί στις αντιλήψεις που υπάρχουν γι' αυτούς. Έτσι, ένας τρόπος για να μετρήσουμε και να αξιολογήσουμε πώς μια οποιαδήποτε ομάδα ανθρώπων γίνεται αντιληπτή από μια κοινωνία είναι να αναλύσουμε πώς η ομάδα αυτή παρουσιάζεται στη λογοτεχνία και στην οθόνη, τόσο στον κινηματογράφο όσο και στην τηλεόραση (Longmore, 2003· Prater, 2003). Οι ταινίες συνήθως αντικατοπτρίζουν την πραγματικότητα, αποτυπώνουν δηλαδή τις πεποιθήσεις και τις στάσεις της κοινωνίας την περίοδο που γυρίστηκαν. Αν και πιθανόν να διαιωνίζουν τα στερεότυπα, έχουν επίσης τη δυνατότητα να επηρεάσουν τον τρόπο σκέψης και επικοινωνίας των ανθρώπων (Safran, 1998, 2000). Οι ταινίες που γυρίζονταν στις αρχές του προηγούμενου αιώνα σπάνια έδιναν θετική εικόνα των ανθρώπων με αναπηρία. Οι περισσότεροι χαρακτήρες ήταν κακούργοι ή σατανικοί, συχνά δε η αναπηρία τους οφειλόταν στην τιμωρία του Θεού για κάποια αμαρτία δική τους ή κάποιου συγγενή. Πολλοί από τους χαρακτήρες αυτούς ήταν πικρόχολοι και μεμψίμοιροι. Από αυτή την άποψη, εάν αναλύσουμε τον τρόπο παρουσίας των ανθρώπων με αναπηρία στον κινηματογράφο, έχουμε τη δυνατότητα κυριολεκτικά να δούμε πώς οι πεποιθήσεις, οι διακρίσεις, οι ενέργειες και τα στερεότυπα απέναντι στους ανθρώπους αυτούς μεταβάλλονται με την πάροδο του χρόνου. Για ένα τέτοιο παράδειγμα, ανατρέξτε στην ενότητα «Στην Οθόνη», όπου παρουσιάζεται η μεταβολή των αντιλήψεων με την πάροδο του χρόνου μέσα από την αρχική κινηματογραφική μεταφορά και τις επανεκδόσεις του έργου *Η Παναγία των Παρισίων*.

Στην ιστορία του κινηματογράφου υπάρχουν ασφαλώς και έργα που δεν απεικονίζουν τους χαρακτήρες με αναπηρία με αρνητικό ή άδικο τρόπο [όπως π.χ. οι ταινίες *Shine (Ο Σολίστας)* του 1996 και *Ray* του 2004]. Πολλές ταινίες κατέβαλλαν φιλότιμη προσπάθεια –όπως το *My Left Foot (Το Αριστερό μου Πόδι)* του 1989, το οποίο αφηγείται την ιστορία του Christy Brown, ενός καλλιτέχνη, συγγραφέα και υποστηρικτή των ατόμων με αναπηρία– να αναπαραστήσουν με ακρίβεια τη ζωή όπως είναι για πολλούς ανθρώπους με αναπηρία. Συνηθέστερα, ωστόσο, οι χαρακτήρες με αναπηρία λάθονταν με βάση τα εξής κοινά χαρακτηριστικά: παρουσιάζονταν μονοδιάστατα ως τέρατα με αποκρουστική εμφάνιση που σκορπίζουν τον φόβο και τον τρόμο, ως «σακάτηδες» εγκληματίες, ως αξιοθρήνητοι βετεράνοι πολέμου και ως διασκεδαστικοί χαρακτήρες κινουμένων σχεδίων που τραυλίζουν (π.χ. ο Πόρκι Πιγκ), έχουν διαταραχές ομιλίας (π.χ. ο Έλμερ Φαντ), οπτικές αναπηρίες (π.χ. ο κύριος Μαγκού) ή γνωστικά προβλήματα (π.χ. ο Χαζούλης). Ορισμένες φορές οι χαρακτήρες με αναπηρία εντάσσονταν στην πλοκή για να προκα-



ΣΤΗΝ ΟΘΟΝΗ: Η Αναπηρία στη Διάρκεια Ενός Αιώνα

Η *Παναγία των Παρισίων* του Βικτόρ Ουγκό, το κλασικό μυθιστόρημα του 1831, μεταφέρθηκε αρκετές φορές στον κινηματογράφο. Οι ταινίες αυτές φανερώουν τις αντιλήψεις της κοινωνίας για τους ανθρώπους με αναπηρία κατά την περίοδο που γυρίστηκαν. Για παράδειγμα, στη βωβή ταινία του 1923, ο Lon Chaney ερμηνεύει τον Κουασιμόδο, ο οποίος ζει στο καμπαναριό του καθεδρικού της Παναγίας των Παρισίων, παρουσιάζοντάς τον σαν έναν τρομακτικό και γκροτέσκο χαρακτήρα. Ο συγκινητικός και τραγικός αυτός ήρωας σώζει την όμορφη τσιγγάνα Εσμεράλδα από τον κακό δικαστή, βρίσκει όμως τελικά βίαιο θάνατο. Η μεταφορά του 1939 είναι μια σοκαριστική ταινία τρόμου με τη χαρακτηριστική ερμηνεία του Charles Laughton. Αν και σε αυτή την εκδοχή του έργου ο Κουασιμόδος και η Εσμεράλδα επιβιώνουν, στο τέλος ο Κουασιμόδος μιλά σε ένα πέτρινο γκαργκόιλ στην εκκλησία και ρωτά: «Γιατί να μην είμαι από πέτρα;». Πολύ πιο πρόσφατα, το έργο μεταφέρθηκε σε μιούζικαλ ταινία κινουμένων σχεδίων από την Ντίσνεϊ. Σε αυτή τη μεταφορά, αν και ένα βάρβαρο πλήθος απορρίπτει και βασανίζει τον Κουασιμόδο, εκείνος μάχεται ηρωικά για να σώσει τους ανθρώπους και την πόλη που αγαπά. Το μήνυμα που περνά η ταινία είναι ότι πρέπει να βλέπουμε τους ανθρώπους γι' αυτό που είναι και όχι γι' αυτό που φαίνονται.



Του Steven Smith

λούν τον οίκτο, όπως στην περίπτωση του Λένι, του τραγικού θύματος με νοητική υστέρηση στο έργο *Άνθρωποι και Ποντίκια*. Ο Paul Longmore, μελετητής της αναπηρίας και ιδρυτής του Προγράμματος Μελέτης της Αναπηρίας στο Πανεπιστήμιο San Francisco State, τονίζει ότι οι αναπηρίες, ιδιαίτερα οι σωματικές, χρησιμοποιούνται ως μελοδραματικό τέχνασμα που συμβολίζει το κακό ή διαχωρίζει και απομονώνει τον πρωταγωνιστικό χαρακτήρα (Longmore, 2003). Παράλληλα με πολλούς άλλους χαρακτήρες, στηρίζει την υπόθεσή του φέρνοντας ως παράδειγμα χαρακτήρες όπως ο Καπετάνιος Αχαάβ, ο τύραννος με το ξύλινο πόδι στο έργο *Μόμπι Ντικ*, ο Κάπτεν Χουκ στον *Πίτερ Παν* και ο Νταρθ Βέιντερ από τον *Πόλεμο των Αστρων*, την κλασική τριλογία για το καλό και το κακό. Σύμφωνα με τον Longmore, ένα ακόμη συχνό και εγγενές μήνυμα στις ιστορίες που περιλάμβαναν χαρακτήρες με αναπηρία είναι ότι η κοινωνική ένταξη είναι αδύνατη και ότι η «τελική

και μόνη δυνατή λύση συχνά είναι ο θάνατος. Στις περισσότερες περιπτώσεις, συνιστά την πρόπουσα και δίκαιη τιμωρία. Για τα συμπαθητικά “τέρατα” ο θάνατος είναι η τραγική αλλά αναπόφευκτη, αναγκαία και φιλεύσπλαχνη έκβαση» (Longmore, 2003, σ. 135). Ανατρέξτε και πάλι στην ενότητα «Στην Οθόνη» για να δείτε ότι οι ταινίες συχνά αντικατοπτρίζουν τις στάσεις της περιόδου κατά την οποία γυρίστηκε η ταινία και ότι οι αναπαραστάσεις αυτές μεταβάλλονται με την πάροδο του χρόνου. Επίσης, γνωρίστε τον Paul Longmore στην ενότητα αυτού του κεφαλαίου με τίτλο «Μία Τυπική Ημέρα» και σκεφτείτε πώς οι αντιλήψεις του μπορούν να σας βοηθήσουν να συμβάλετε θετικά στη ζωή των ανθρώπων με αναπηρία.

Οι αντιλήψεις της ευρύτερης κοινωνίας έχουν μεν σημασία, το ίδιο όμως συμβαίνει και με τις στάσεις των μεμονωμένων εκπαιδευτικών. Δυστυχώς, μετά από 40 σχεδόν χρόνια τακτικής συμπερίληψης των μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα, πολλοί εκπαιδευτικοί εξακολουθούν να μην επιθυμούν τους μαθητές αυτούς στη συμπεριληπτική τους τάξη (Cook, Cameron, & Tankersley, 2007· Gehrke & Murri, 2007). Αυτό μπορεί να οδηγήσει στην αδιαφορία για τις επιδόσεις τους, ακόμη και στην απόρριψη των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες από τους εκπαιδευτικούς. Από αυτή την άποψη, οι διευθυντές, οι συνεργαζόμενοι εκπαιδευτικοί, οι ειδικοί παιδαγωγοί και οι συμμαθητές παίζουν καθοριστικό ρόλο όσον αφορά την αποδοχή, την υποστήριξη και τις προσαρμογές που παρέχονται σε όλους τους μαθητές (Siperstein και συν., 2007). Αυτό ισχύει είτε οι απαιτήσεις της τάξης και του αναλυτικού προγράμματος της γενικής εκπαίδευσης είναι πολύ υψηλές είτε είναι πολύ χαμηλές. Όταν οι διευθυντές και οι προϊστάμενοι του σχολείου επιδιώκουν την υψηλή επίδοση, θεωρούν τους μαθητές υπεύθυνους και παρέχουν ένα υποστηρικτικό περιβάλλον στους εκπαιδευτικούς, τότε ωφελούνται όλοι (DiPaola & Walther-Thomas, 2003· IRIS Center, 2008).

Ο Λόγος στον **Paul K. Longmore**: Μία Τυπική Ημέρα



Ο Paul K. Longmore είναι καθηγητής ιστορίας στο Πανεπιστήμιο San Francisco Sta-

te, ιδρυτής του Προγράμματος Μελέτης της Αναπηρίας στο πανεπιστήμιο αυτό, διακεκριμένος μελετητής, ηγέτης του κινήματος συνηγορίας για τις αναπηρίες και συν-επιμελητής του έργου *The New Disability History: American Perspectives*.

Στο τέλος του πρώτου έτους των διδακτορικών μου σπουδών έκανα αίτηση για μια υποτροφία. Και τα δύο μέλη της Επιτροπής Υποτροφιών του τμήματος ιστορίας γνώριζαν τις ακαδημαϊκές μου

ικανότητες. Είχα πάει καλά στα σεμινάρια τους. Παρ' όλα αυτά, απέρριψαν την αίτησή μου. Πίστευα ότι ήξερα τον λόγο, αλλά ήθελα να μου τον πουν κατά πρόσωπο. Φαντάζομαι πως πίστευα ότι αν τους αιφνιδίαζα ίσως να αναθεωρούσαν ή τουλάχιστον να ένιωθαν κάποια ενοχή. Έτσι, ένα απόγευμα τους συνάντησα. Ήταν προφανές ότι δεν ένιωθαν ενοχές και σίγουρα δεν σκόπευαν να αναθεωρήσουν την απόφασή τους. Μου είπαν χωρίς περιστροφές ότι κανένα κολέγιο ή πανεπιστήμιο δεν θα με προσλάμβανε. Εννοούσαν, ασφαλώς, ότι κανένας δεν θα με προσλάμβανε εξαιτίας της αναπηρίας μου. Με άλλα λόγια, δεν ήθελαν να χαραμίσουν τα χρήματα του τμήματος σε εμένα. Μου συνέστησαν να γίνω αρχειοφύλακας. Παρατήρησα ότι η δουλειά της αρχειοθέτησης είναι αρκετά σωματική. «Εξάλλου», είπα, «θέλω να διδάξω, και θα γίνω καθηγητής είτε με βοηθήσετε είτε όχι». Είπαν ότι ήταν σίγουροι πως θα πετύχω, επειδή «θαυμάζουμε πραγματικά το κουράγιο σου». Πάντα σκέφτομαι πως θα ήθελα να τους είχα πει ότι δεν χρειαζόμουν τον θαυμασμό τους. Χρειαζόμουν τα λεφτά τους.

Η προκατάληψη που εισέπραξα από τους καθηγητές μου δεν ήταν κάτι το πρωτόγνωρο για εμένα. Ήδη από την Α' Γυμνασίου είχα συνειδητοποιήσει ότι οι άνθρωποι με αγνοούσαν και παραγνώριζαν τα ταλέντα μου εξαιτίας της αναπηρίας μου. Στην ηλικία των 12 και των 13 ετών, δεν ήξερα ακόμη τη λέξη *προκατάληψη* ώστε να περιγράψω αυτό που αντιμετώπιζα, ήξερα όμως τι είναι. Και δυο τρία χρόνια μετά, βλέποντας ρεπορτάζ στην τηλεόραση για το κίνημα των δικαιωμάτων των Αφροαμερικανών, συ-

νειδητοποίησα ότι η λέξη *προκατάληψη* εξέφραζε αυτά που αντιμετώπιζα ως νέος άνδρας με σωματική αναπηρία. Αποφάσισα λοιπόν ότι ο καλύτερος τρόπος για να καταπολεμήσω τη διακριτική αυτή μεταχείριση ήταν να δουλέψω σκληρά για όλα όσα έκανα και κυρίως να αναπτύξω τις νοητικές και λεκτικές μου ικανότητες.

Παρά τις προσπάθειές μου, άκουσα επανειλημμένα σκληρά λόγια προκατάληψης που με πλήγωναν και κάποιες φορές αντιμετώπισα απροκάλυπτες διακρίσεις. Στο κολέγιο, ένας από τους καθηγητές μου, μόλις έμαθε ότι σκόπευα να γίνω καθηγητής ιστορίας στο κολέγιο όπως αυτός, είπε ότι κανένας ποτέ δεν θα με προσλάμβανε. Ίσως νόμιζε ότι έτσι με βοηθούσε να σκληραγωγηθώ για να αντιμετωπίσω τις δυσκολίες της ζωής. Τελικά όμως απλώς μου επιβεβαίωσε ότι βρισκόμουν μπροστά στον σκόπελο της κοινωνικής προκατάληψης. Αυτό που είπε μου έφερε στον νου κάτι που είχα διαβάσει στην *Αυτοβιογραφία του Μάλκολμ Χ.* Όταν ο Μάλκολμ ήταν μαθητής λυκείου, ήθελε να πάει στο κολέγιο και μετά στη νομική. Ενώ όμως ήταν ευφυής και ενθουσιώδης, ένας από τους καθηγητές του τού είπε ότι το όνειρό του ήταν ουτοπικό. Ένωσα ότι τόσο ο δάσκαλος του Μάλκολμ όσο και ο δικός μου υποτιμούσαν τις ικανότητές μας και μας παρότρυναν να υποχωρήσουμε μπροστά στην προκατάληψη.

Παρά την αποδοκιμασία του καθηγητή μου, συνέχισα τις σπουδές μου με μεταπτυχιακό στην ιστορία. Μια μέρα λίγο πριν από την αποφοίτηση, ο πρόεδρος του τμήματος ιστορίας μού είπε ότι πίστευε πως θα τα κατάφερνα στο πρό-

γραμμα του διδακτορικού στην ιστορία, επειδή, όπως είπε: «Δεν είσαι πικρόχολος όπως οι περισσότεροι ανάπηροι». Μου είπε όμως επίσης ξερά ότι κανένα κολέγιο δεν θα με προσλάμβανε εξαιτίας της αναπηρίας μου. Ευτυχώς, κάποιοι άλλοι καθηγητές με υποστήριξαν και με ενθάρρυναν επειδή πίστευαν στις ικανότητές μου. Εν μέρει χάρη στη συμπαράστασή τους, έγινα τελικά καθηγητής ιστορίας στο πανεπιστήμιο.

Μια τελευταία παρατήρηση: Η άρνηση χορήγησης υποτροφίας εκ μέρους των καθηγητών μου, που συνιστούσε διακριτική μεταχείριση, δεν ήταν παράνομη την εποχή εκείνη. Δεν υπήρχε νόμος που να απαγορεύει τις διακρίσεις λόγω αναπηρίας. Χρειάζονται τη νομική αυτή προστασία όσο χρειάζονται και την πίστη των καθηγητών μου στις ικανότητές μου.

Η Γλώσσα Έχει Σημασία: Ο Άνθρωπος Πρώτα

Ο τρόπος με τον οποίο μιλάμε φανερώνει τις στάσεις και τις αντιλήψεις μας. Η ορολογία, επομένως, με την οποία αναφερόμαστε στους ανθρώπους με αναπηρία στέλνει πολλά μηνύματα, κάποια εκούσια και πολλά ακούσια. Η απρόσεκτη χρήση του λόγου μπορεί να προσβάλει, να φανερώσει ασέβεια και απαξίωση¹· οι άνθρωποι με αναπηρία εκφράζουν επομένως έντονα συναισθήματα για το λεξιλόγιο και τις εκφράσεις με τα οποία χαρακτηρίζονται. Η χρήση του λόγου αποτελεί πολύ λεπτό ζήτημα για πολλά άτομα με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες καθώς και για τους υποστηρικτές τους.

Η γλώσσα εξελίσσεται ανάλογα με τις μεταβαλλόμενες έννοιες και πεποιθήσεις, και οι διατυπώσεις που πιθανόν να είναι κοινωνικά αποδεκτές σε μία ιστορική περίοδο ενδέχεται να είναι προσβλητικές σε μία άλλη (Prabhala, 2007). Όπως θα μάθετε στο Κεφάλαιο 8, πολλοί πιστεύουν ότι αλλάζοντας την ορολογία με την οποία αναφερόμαστε στους ανθρώπους, τουλάχιστον σε προσωρινή βάση, θα αποτινάξουμε και το στίγμα που είναι συνυφασμένο με την ορολογία αυτή. Στις αρχές του 20ού αιώνα, για παράδειγμα, χρησιμοποιούνταν κατά κόρον διάφοροι όροι όπως *μικρόνους*, *μωρός* και *καθυστερημένος*, οι οποίοι την περίοδο εκείνη δεν θεωρούνταν προσβλητικοί αλλά αργότερα απέκτησαν αρνητική χροιά. Έτσι, το 2007 μία επαγγελματική οργάνωση σταμάτησε να χρησιμοποιεί τον όρο *νοητική υστέρηση* στους τίτλους πολλών δημοσιεύσεών της και υιοθέτησε αντ' αυτού τον όρο *νοητικές και αναπτυξιακές αναπηρίες*.

Η ορολογία που προτιμούν οι άνθρωποι με αναπηρίες είναι περίπλοκο ζήτημα επειδή οι διάφορες ομάδες και τα διάφορα άτομα έχουν πολύ διαφορετικές προτιμήσεις. Αν και υπάρχουν ορισμένες εξαιρέσεις (ιδιαίτερα για τους Κωφούς¹), ορισμένες βασικές κατευθυντήριες γραμμές είναι οι εξής (Easter Seals, 2008):

1. Η χρήση κεφαλαίου Κ στη λέξη *κωφός* και η τοποθέτηση της λέξης πριν από την αναφορά στο άτομο παραπέμπουν στη σύνδεση με την κουλτούρα των Κωφών, για την οποία θα μάθετε στο

1. Να βάζετε τον άνθρωπο πρώτα.
2. Να μην εξισώνετε ούτε να ταυτίζετε το άτομο με την αναπηρία.
3. Η λέξη «ανάπηρος» δεν είναι ουσιαστικό.
4. Οι άνθρωποι με αναπηρία δεν είναι ούτε θύματα ούτε καθηλωμένοι σε αναπηρικό αμαξίδιο.

Η «ορολογία που προτάσσει τον άνθρωπο»

(**people first language**) χρησιμοποιείται ως εξής: οι μαθητές με αναπηρίες, τα άτομα που έχουν μαθησιακές δυσκολίες, τα νήπια με εγκεφαλική παράλυση, οι ενήλικες με διαταραχές ομιλίας. Ασφαλώς, όπως συμβαίνει πάντα σχεδόν στη ζωή, υπάρχουν εξαιρέσεις στους βασι-

ορολογία που προτάσσει τον άνθρωπο (people first language) Η αρμόζουσα χρήση του λόγου όταν αναφερόμαστε στις περισσότερες ομάδες ανθρώπων με αναπηρία

κούς αυτούς κανόνες σχετικά με την ορολογία της αναπηρίας. Μία ομάδα που συνήθως προτιμά μια διαφορετική χρήση της ορολογίας είναι τα άτομα με βαρύτατα προβλήματα όρασης. Φαίνεται πως οι περισσότεροι χρησιμοποιούν τον όρο *τυφλά άτομα* αντί για τον όρο *άνθρωποι με απώλεια όρασης*. Η δεύτερη εξαίρεση αφορά τα άτομα που έχουν βαρύτατη απώλεια ακοής, τα οποία χρησιμοποιούν την Αμερικανική Νοηματική Γλώσσα (ΑΝΓ) ως μέσο επικοινωνίας, θεωρούν ότι ανήκουν στην κοινότητα των Κωφών και συμμετέχουν στην κληρονομιά και την κουλτούρα των Κωφών (περισσότερα για την κουλτούρα των Κωφών θα μάθετε στο Κεφάλαιο 10). Έτσι, αν και οι περισσότεροι άνθρωποι με αναπηρίες θα προσβάλλονταν αν μιλούσαμε γι' αυτούς με μια ορολογία που δεν προτάσσει τον άνθρωπο, για τους τυφλούς και τους κωφούς ανθρώπους ο κανόνας αυτός συχνά δεν ισχύει. Θυμηθείτε, ωστόσο, ότι σε καμία ομάδα δεν υπάρχει απόλυτη ομοφωνία για όλα τα θέματα μεταξύ των μελών της· ορισμένοι άνθρωποι με αναπηρίες πιθανώς να μη συμφωνούν με τους κανόνες ορολογίας που περιγράφονται εδώ. Εξάλλου, οι κανόνες οπωσδήποτε μεταβάλλονται με την πάροδο του χρόνου. Θυμηθείτε ότι είναι ευθύνη όλων μας να εξακολουθούμε να επιδεικνύουμε ευαισθησία απέναντι στα ζητήματα αυτά.

Η Αναπηρία ως Μειονότητα

Ο Paul Longmore, τον οποίο γνωρίσατε στην ενότητα με τίτλο «Μία Τυπική Ημέρα» του κεφαλαίου αυτού, είναι ιδρυτής του κινήματος μελέτης της αναπηρίας. Είναι ο διευθυντής του Τμήματος Μελέτης της Αναπηρίας στο Πανεπιστήμιο San Francisco State, πάσχει και ο ίδιος από αναπηρία και υποστηρίζει ότι, όπως και άλλες μειονοτικές ομάδες, έτσι και τα άτομα με αναπηρία υφίστανται αρνητική μεταχείριση εξαιτίας των διακρίσεων (Longmore, 2002, 2003). Σύμφωνα με το επι-

Κεφάλαιο 10. Το πεζό κ παραπέμπει στη βαρύτατη απώλεια ακοής και σε ένα άτομο που δεν ανήκει στο κίνημα της κουλτούρας των Κωφών.

χείρημα αυτό, ο τρόπος μεταχείρισης των ανθρώπων από την κοινωνία και από τα άλλα άτομα είναι αυτός που δημιουργεί πραγματικά εμπόδια τα οποία επηρεάζουν αρνητικά τις επιδόσεις των ατόμων. Πολλά άτομα με αναπηρίες πιστεύουν ότι

κοινωνική μειονεξία Οι δυσκολίες και τα εμπόδια που οφείλονται στους άλλους

οι αναπηρίες τους (όπως π.χ. οι παθήσεις και οι βλάβες) δημιουργούν στη συνέχεια **κοινωνική μειονεξία** (π.χ. δημιουργούν δυσκολίες και εμπόδια). Λόγω της πεποιθήσης αυτής, πολλοί άνθρωποι θεωρούν ότι οι άνθρωποι με αναπηρίες ανήκουν σε μια μειονοτική ομάδα, όπως

ακριβώς θεωρείται ότι οι Αφροαμερικανοί, οι Λατινοαμερικανοί, οι αυτόχθονες Αμερικανοί και οι καταγόμενοι από την Ασία/τις Νήσους του Ειρηνικού,² εξαιτίας της φυλής και της εθνότητας, ανήκουν σε ιστορικά υποεκπροσωπούμενες ομάδες. Οι δύσκολες καταστάσεις προκύπτουν όχι εξαιτίας μιας πάθησης ή αναπηρίας αλλά επειδή οι άνθρωποι με αναπηρία στερούνται την πλήρη συμμετοχή στην κοινωνία εξαιτίας της μειονοτικής τους θέσης (Wizner, 2007). Η νομοθεσία, μάλιστα, της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης που κατοχυρώνει το δικαίωμα της δημόσιας παιδείας για τα παιδιά με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες –ο νόμος IDEA (Individuals with Disabilities Education Act - Εκπαίδευση Ατόμων με Αναπηρία ή/και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες)– συχνά χαρακτηρίζεται ως νομοθεσία για τα πολιτικά δικαιώματα. Ο IDEA θεωρείται ότι υπάγεται στην ίδια κατηγορία νομοθεσίας με τον Νόμο Περί του Δικαιώματος Ψήφου (Voting Rights Act) του 1965, ο οποίος έθεσε τέλος στις πρακτικές διακρίσεων που εμπόδιζαν ορισμένους Αμερικανούς να ασκήσουν το εκλογικό τους δικαίωμα στις πολιτειακές και εθνικές εκλογές.

Η Προστασία των Πολιτικών Δικαιωμάτων και της Εκπαίδευσης

Όπως μάθαμε από το κίνημα των **πολιτικών δικαιωμάτων**, ορισμένες φορές οι θετικές στάσεις δεν επαρκούν για να εξασφαλίσουν την κοινωνική δικαιοσύνη. Συχνά χρειάζονται νομικές ενέργειες –η παρέμβαση των δικαστηρίων και η προστα-

πολιτικά δικαιώματα Δικαιώματα που θα πρέπει να έχουν όλοι οι πολίτες μιας κοινωνίας για την εξασφάλιση της κοινωνικής δικαιοσύνης

σία μέσω νόμων– προκειμένου να εξασφαλιστεί η δίκαιη μεταχείριση όλων μας και η άρση των φραγμών που μας εμποδίζουν να αξιοποιήσουμε τις δυνατότητές μας, να επιτύχουμε την παρουσία στην κοινότητα ή να ασκήσουμε τα πολιτικά μας δικαιώματα. Αυτό έχει

2. Αν και οι τοπικές και προσωπικές προτιμήσεις σχετικά με τη συγκεκριμένη ορολογία που χρησιμοποιείται για τις εθνοτικές και φυλετικές ομάδες διαφέρουν, οι παραπάνω όροι είναι αυτοί που χρησιμοποιούνται από την ομοσπονδιακή κυβέρνηση. Στη συνέχεια του κειμένου αυτού, χρησιμοποιούμε διάφορους όρους σε μια προσπάθεια εξισορρόπησης των προτιμήσεων.

συμβεί στην περίπτωση των ατόμων με αναπηρία, τόσο των ενηλίκων όσο και των παιδιών.

Η Νομολογία των Δικαστηρίων Σε εθνικό επίπεδο, τα δικαστήρια παρενέβησαν για να προστατεύσουν τα δικαιώματα των παιδιών προτού θεσπιστούν οι νόμοι. Έπειτα από πολλά χρόνια διαχωρισμού και αποκλεισμού από τη σχολική φοίτηση, τα δικαστήρια κατέστησαν σαφές ότι η εκπαίδευση αποτελεί δικαίωμα όλων των παιδιών στην Αμερική. Οι δικαστικές αποφάσεις αποτέλεσαν τη βάση του εθνικού νόμου περί ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης, ο οποίος ψηφίστηκε αργότερα. Στον Πίνακα 1.1 συνοψίζονται οι σημαντικές αυτές δικαστικές υποθέσεις.

Στην περίπτωση του νόμου IDEA, η εφαρμογή της νομοθεσίας εμπίπτει στην αρμοδιότητα του Υπουργείου Παιδείας των ΗΠΑ και η αποσαφήνισή της στην αρμοδιότητα των δικαστηρίων. Αν και το Κογκρέσο θεωρούσε ότι είχε διατυπώσει με σαφήνεια τις εκπαιδευτικές εγγυήσεις που θεωρούσε απαραίτητες για τα παιδιά με αναπηρία και τις οικογένειές τους, καμία νομική ορολογία δεν είναι τέλεια. Από το 1975, έτος της αρχικής ψήφισης του ν. 94-142 (IDEA), ένα πολύ μικρό ποσοστό των παιδιών που έχει χρησιμοποιήσει τις υπηρεσίες ενεπλάκη σε δικαστικές διαφορές, και ο αριθμός των αποφάσεων του Ανώτατου Δικαστηρίου είναι μικρός. Οι δικαστικές αυτές διαφορές αφορούν την ανίχνευση των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, την αξιολόγηση, την επιλογή πλαισίου φοίτησης και την παροχή δωρεάν κατάλληλης δημόσιας εκπαίδευσης. Οι περισσότερες διαφορές επιλύονται με εξωδικαστικές διαδικασίες ή **ακρόασεις για την ορθή διεξαγωγή της διαδικασίας**. Ορισμένες διαφορές, ωστόσο, επιλύονται ενώπιον δικαστηρίου – ορισμένες ακόμη και στο Ανώτατο Δικαστήριο των ΗΠΑ. Στον Πίνακα 1.1 παρουσιάζονται χαρακτηριστικά παραδείγματα δικαστικών υποθέσεων οι οποίες αποσαφηνίζουν τον νόμο IDEA.

ακρόαση για την ορθή διεξαγωγή της διαδικασίας Εξωδικαστική διαδικασία ενώπιον αμερόληπτου συμβούλου ακροάσεων, η οποία χρησιμοποιείται εάν οι γονείς και το προσωπικό του σχολείου διαφωνούν για ένα ζήτημα ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης

Η Νομοθεσία Οι αδικίες που αποκαλύφθηκαν μέσω των δικαστικών υποθέσεων σε πολιτειακό και εθνικό επίπεδο ώθησαν τους φορείς χάραξης πολιτικής της χώρας να ψηφίσουν νόμους οι οποίοι προστατεύουν τα πολιτικά δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία (Florian, 2007). Τη δεκαετία του 1950, τα δικαστήρια αποφάνθηκαν στην υπόθεση *Brown κατά Συμβουλίου Εκπαίδευσης* ότι τα σχολεία που διαχώριζαν τα παιδιά με βάση τη φυλή παραβίαζαν την ισότητα, και διέταξαν την ένταξη και τη συνεκπαίδευση των μαθητών. Χρησιμοποιώντας την υπόθεση *Brown* ως τμήμα της αιτιολόγησής του, το Κογκρέσο ψήφισε έναν εθνικό νόμο ο οποίος κατοχύρωνε το δικαίωμα των μαθητών με αναπηρία και των οικογενειών τους στη δημόσια δωρεάν παιδεία. Την ίδια περίπου περίοδο ήρθαν στο φως περιπτώσεις

αδικίας που αντιμετώπιζαν οι ενήλικες με αναπηρίες, όπως και οι διακρίσεις και η προκατάληψη στην κοινότητα και στον χώρο εργασίας. Τη δεκαετία του 1970 παρατηρήθηκε έντονη δραστηριότητα. Σε όλη τη χώρα, ψηφίστηκαν νόμοι για την καταπολέμηση της αδικίας και την κατοχύρωση των βασικών πολιτικών δικαιωμάτων των ανθρώπων με αναπηρία. Μία από τις εξαιρετικές ιστοσελίδες που επεξηγούν τους νόμους αυτούς βρίσκεται στη διεύθυνση www.wrightslaw.com. Ορισμένοι από τους κύριους νόμους συνοψίζονται στον Πίνακα 1.2. Στις επόμενες παραγράφους παρουσιάζουμε τις περιπτώσεις που οδήγησαν στην ψήφιση αυτών των νόμων, έτσι ώστε να μπορέσουμε όλοι να επαγρυπνήσουμε για τη διαφύλαξή τους.

Πίνακας 1.1 *Ιστορικές Δικαστικές Υποθέσεις (Νομολογία των Δικαστηρίων) που Αφορούν τους Μαθητές με Αναπηρία*

Υπόθεση	Ημερομηνία	Αντικείμενο	Εύρημα/Αντίκτυπος
Ιστορικές Δικαστικές Υποθέσεις που Έθεσαν τις Βάσεις για την Ψήφιση του Νόμου IDEA			
<i>Brown κατά Συμβουλίου Εκπαίδευσης</i>	1954	Έθεσε τέρμα στα «διαχωρισμένα αλλά ίσα» σχολεία των λευκών.	Βάση των μελλοντικών δικαστικών αποφάσεων που απαγόρευαν τον αποκλεισμό των παιδιών με αναπηρία από το σχολείο.
<i>Εταιρεία Προστασίας Καθυστερημένων Παιδιών της Πενσιλβάνια (PARC) κατά Κοινοπολιτείας της Πενσιλβάνια</i>	1972	Κατοχύρωσε την ειδική αγωγή και εκπαίδευση των παιδιών με νοητικές αναπηρίες (νοητική υστέρηση).	Δικαστική υπόθεση που σηματοδότησε μια νέα εποχή για την ειδική αγωγή και εκπαίδευση, και προετοίμασε το έδαφος για τον εθνικό νόμο περί ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης.
<i>Mills κατά Συμβουλίου Εκπαίδευσης της Περιφέρειας της Κολούμπια</i>	1972	Κατοχύρωσε το δικαίωμα όλων των παιδιών με αναπηρία στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση.	Ενίσχυσε το δικαίωμα όλων των παιδιών με αναπηρία στη δωρεάν κατάλληλη δημόσια εκπαίδευση.
Ιστορικές Υποθέσεις του Ανώτατου Δικαστηρίου των ΗΠΑ που Όρισαν τον IDEA			
<i>Rowley κατά Σχολικής Περιφέρειας Hendrick Hudson</i>	1984	ΔΚΔΕ	Οι σχολικές περιφέρειες οφείλουν να παρέχουν τις υπηρεσίες εκείνες που επιτρέπουν σε έναν μαθητή με αναπηρία να ωφεληθεί από την εκπαίδευση.

Υπόθεση	Ημερο- μηνία	Αντικείμενο	Εύρημα/Αντίκτυπος
<i>Ανεξάρτητη Σχολική Περιφέρεια Irving κατά Tatro</i>	1984	Ορισμός των συναφών υπηρεσιών	Ο καθαρός διαλείπων καθετηριασμός συνιστά συναφή υπηρεσία όταν είναι απαραίτητος για την παραμονή του μαθητή στο σχολείο.
<i>Smith κατά Robinson</i>	1984	Δικηγορικά έξοδα	Οι γονείς δικαιούνται επιστροφή των δικαστικών εξόδων όταν κερδίζουν μια υπόθεση που προέκυψε από δικαστική προσφυγή για θέματα ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης.
<i>Σχολική Επιτροπή Burlington κατά Υπουργείου Παιδείας</i>	1984	Φοίτηση σε ιδιωτικό σχολείο	Σε ορισμένες περιπτώσεις, τα δημόσια σχολεία ενδέχεται να επιβαρυνθούν με τα δίδακτρα φοίτησης σε ιδιωτικό σχολείο όταν η περιφέρεια δεν παρέχει κατάλληλη εκπαίδευση.
<i>Honig κατά Doe</i>	1988	Αποκλεισμός από το σχολείο	Απαγορεύεται η στέρηση της εκπαίδευσης σε μαθητές των οποίων η ανάρμοστη συμπεριφορά συνδέεται με την αναπηρία τους.
<i>Timothy W. κατά Σχολικής Περιφέρειας Ρότσεστερ Νιου Χάμσαϊρ</i>	1989	ΔΚΔΕ	Άσχετα από την ύπαρξη αναπηρίας ή τη βαρύτητά της, η δημόσια παιδεία αποτελεί δικαίωμα όλων των παιδιών.
<i>Zobrest κατά Σχολικής Περιφέρειας Catalina Foothills</i>	1993	Αμειβόμενος διερμηνέας σε ενοριακό σχολείο	Η καταβολή αμοιβής σε διερμηνέα νοηματικής γλώσσας δεν συνιστά παραβίαση της συνταγματικής αρχής του διαχωρισμού κράτους και εκκλησίας.
<i>Carter κατά Σχολικής Περιφέρειας Florence County 4</i>	1993	Καταβολή εξόδων για ιδιωτικό σχολείο	Το δικαστήριο ενδέχεται να διατάξει την καταβολή αποζημίωσης σε γονείς οι οποίοι διακόπτουν τη φοίτηση των παιδιών τους από δημόσιο σχολείο το οποίο προσφέρει ακατάλληλη εκπαίδευση, παρότι η φοίτηση σε ιδιωτικό σχολείο δεν πληροί όλες τις προϋποθέσεις του νόμου IDEA.

Υπόθεση	Ημερο- μηνία	Αντικείμενο	Εύρημα/Αντίκτυπος
<i>Doe κατά Withers</i>	1993	ΔΚΔΕ	Οι εκπαιδευτικοί είναι αρμόδιοι για την εφαρμογή των προσαρμογών οι οποίες ορίζονται στο ΕΠΕ του κάθε μαθητή.
<i>Σχολική Περιφέρεια Cedar Rapids κατά Garrett F.</i>	1999	Συναφείς υπηρεσίες	Οι επισκέπτες υγείας συνιστούν συναφή υπηρεσία και δαπάνη της περιφέρειας εφόσον η υπηρεσία είναι απαραίτητη για την παραμονή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα.
<i>Schaffer κατά Weast</i>	2005	Κατάλληλη εκπαίδευση	Στις νομικές αποφάσεις, οι γονείς και όχι τα σχολεία οφείλουν να αποδεικνύουν ότι τα παιδιά τους δεν λαμβάνουν κατάλληλη εκπαίδευση.

**Πίνακας 1.2 Βασικοί Νόμοι (Νομοθεσία) που Αφορούν
τα Παιδιά και τους Ενηλίκες με Αναπηρία**

Αριθμός Νόμου ή Άρθρου	Ημερο- μηνία	Τίτλος του Νόμου	Βασικές Διατάξεις
Άρθρο 504	1973	Νόμος Περί Αποκατάστασης του 1973, Άρθρο 504 (Rehabilitation Act of 1973, Section 504)	• Κατοχυρώνει τα βασικά πολιτικά δικαιώματα όλων των ανθρώπων με αναπηρία. • Προβλέπει την παροχή προσαρμογών.
ν. 94-142	1975	Νόμος Περί Εκπαίδευσης Όλων των Ανάπηρων Παιδιών (Education for All Handicapped Children ACT - EHA)	• Κατοχυρώνει τη ΔΚΔΕ στο ΛΠΠ. • Προβλέπει την κατάρτιση ΕΠΕ για κάθε μαθητή.
ν. 99-457	1986	ΕΗΑ (τροποποίηση)	• Πρόσθετη πρόβλεψη για την παροχή υπηρεσιών σε βρέφη και νήπια. • Προβλέπει την κατάρτιση ΕΠΟΥ.

Αριθμός Νόμου ή Άρθρου	Ημερομηνία	Τίτλος του Νόμου	Βασικές Διατάξεις
ν. 101-476	1990	Νόμος Περί Εκπαίδευσης των Ατόμων με Αναπηρία/ Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (Individuals with Disabilities Education Act - IDEA)	• Αναδρομική μεταβολή του τίτλου του νόμου. • Πρόσθετη πρόβλεψη για κατάρτιση έκθεσης μετάβασης. • Προσθήκη του αυτισμού ως κατηγορίας της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. • Προσθήκη της κρανιοεγκεφαλικής κάκωσης ως κατηγορίας.
ν. 101-336	1990	Νόμος Περί των Αμερικανών με Αναπηρία (Americans with Disabilities Act - ADA)	• Απαγορεύει τις διακρίσεις στην αγορά εργασίας, τα μέσα μεταφοράς, τις δημόσιες παροχές και τις τηλεπικοινωνίες. • Υλοποιεί τις αρχές της κανονικοποίησης. • Προβλέπει τη σταδιακή εφαρμογή της αρχής της προσβασιμότητας στα σχολικά κτήρια. • Εμμένει στην άρση των εμποδίων που παρακωλύουν την πρόσβαση και τη συμμετοχή στην κοινωνία.
ν. 105-17	1997	IDEA '97 (τροποποίηση)	• Προσθήκη της ΔΕΠ-Υ στην κατηγορία «άλλα προβλήματα υγείας». • Προσθήκη της λειτουργικής αξιολόγησης της συμπεριφοράς και των προγραμμάτων συμπεριφορικής παρέμβασης. • Τροποποίηση της έννοιας της έκθεσης μετάβασης, η οποία πλέον αποτελεί στοιχείο του ΕΠΕ.
ν. 107-110	2001	NCLB (τροποποίηση του Νόμου Περί Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης [Elementary and Secondary Education Act [ESEA])	• Προβλέπει την εφαρμογή συστήματος λογοδοσίας με εξετάσεις υψηλού διακυβεύματος, το οποίο βασίζεται στις επιδόσεις των μαθητών. • Προβλέπει τη χρήση εμπειρικά τεκμηριωμένων πρακτικών και διδακτικών μεθόδων. • Εμμένει στην υψηλού επιπέδου κατάρτιση των εκπαιδευτικών.

Αριθμός Νόμου ή Άρθρου	Ημερομηνία	Τίτλος του Νόμου	Βασικές Διατάξεις
v. 108-364	2004	Νόμος Περί Υποστηρικτικής Τεχνολογίας του 2004 (Assistive Technology Act - ATA) (τροποποίηση)	• Προβλέπει την παροχή υποστήριξης για έργα μετάβασης από το σχολείο στην εργασία. • Διατηρεί την πρόβλεψη για εθνική ιστοσελίδα σχετικά με την υποστηρικτική τεχνολογία. • Υποστηρίζει τις πολιτείες στη διαμόρφωση και τη χρηματοδότηση προγραμμάτων δανεισμού συσκευών και δανειοδότησης.
v. 108-446	2004	IDEA '04 (τροποποίηση)	• Ορίζει την υψηλού επιπέδου κατάρτιση ως απαραίτητο προσόν για τους εκπαιδευτικούς της ειδικής εκπαίδευσης και αγωγής. • Προβλέπει την ετήσια συμμετοχή όλων των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είτε σε πολιτειακές και περιφερειακές εξετάσεις με προσαρμογές είτε σε εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης. • Καταργεί τους βραχυπρόθεσμους στόχους και τα ορόσημα στο ΕΠΕ, με εξαίρεση τα ΕΠΕ των μαθητών που συμμετέχουν σε εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης. • Τροποποιεί τις διαδικασίες ανίχνευσης για τις μαθησιακές δυσκολίες. • Επιτρέπει την τοποθέτηση όλων των μαθητών σε προσωρινά εναλλακτικά εκπαιδευτικά πλαίσια σε περιπτώσεις οπλοκατοχής, ναρκωτικών ή βίας.
v. 110-235	2008	Τροποποίηση του Νόμου Περί των Αμερικανών με Αναπηρία του 2000	• Διευρύνει τον ορισμό της αναπηρίας και των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών. • Προβλέπει ότι οι βλάβες ή οι παθήσεις που θα μπορούσαν να περιορίσουν μια μείζονα δραστηριότητα της ζωής αλλά βρίσκονται σε ύφεση εξακολουθούν να συνιστούν αναπηρίες.

Το **Άρθρο 504 του Νόμου Περί Αποκατάστασης (Section 504 of the Rehabilitation Act)** ψηφίστηκε από το Κογκρέσο το 1973. Ο νόμος αυτός προβλέπει την παροχή **προσαρμογών**, όπως τη διευκόλυνση της πρόσβασης στα δημόσια κτήρια, για τους ανθρώπους με αναπηρία. Το Άρθρο 504 κατοχυρώνει τα πολιτικά δικαιώματα όλων των ατόμων με αναπηρία, τόσο των ενηλίκων όσο και των παιδιών, καθώς και τις απαραίτητες προσαρμογές που χρειάζονται για να συμμετάσχουν στην κοινωνία. Όπως ορίζει η συγκεκριμένη διάταξη, τα σχολεία οφείλουν να παρέχουν προσαρμογές στους μαθητές που εξαιτίας αναπηρίας ή πάθησης χρήζουν ιδιαίτερης προσοχής, χωρίς όμως να χρειάζονται υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. Ο νόμος αυτός έθεσε τις βάσεις τόσο για τον Νόμο Περί Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, τον IDEA, όσο και για τον Νόμο Περί των Αμερι-

Νόμος Περί Αποκατάστασης του 1973, Άρθρο 504 (Rehabilitation Act of 1973, Section 504) Ο πρώτος νόμος που ορίζει τα βασικά πολιτικά δικαιώματα των ανθρώπων με αναπηρία

προσαρμογές Διευκολύνσεις οι οποίες αντισταθμίζουν τις αναπηρίες, τροποποιήσεις των εργασιών ή των εξετάσεων



Σε αντίθεση με τα παιδιά που γεννήθηκαν τη δεκαετία του 1970 ή παλαιότερα, το μικρό αυτό παιδί και η μητέρα του αισθάνονται ενθουσιασμό καθώς η δασκάλα τούς υποδέχεται την πρώτη μέρα των μαθημάτων στο συνοικιακό τους σχολείο.

κανών με Αναπηρία (ADA), επειδή προστατεύει ως έναν βαθμό το δικαίωμα των μαθητών με αναπηρία στη δημόσια παιδεία, ενώ περιλαμβάνει πολλές προβλέψεις για τους ενήλικες με αναπηρία και τη συμμετοχή τους στην κοινωνία και την αγορά εργασίας.

Ο Νόμος Περί Εκπαίδευσης των Ατόμων με Αναπηρία ή/και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (Individuals with Disabilities Education Act - IDEA) κα-

Νόμος Περί Εκπαίδευσης Όλων των Ανάπηρων Παιδιών (Education for All Handicapped Children ACT - EHA) ή ν. 94-142· Νόμος Περί Εκπαίδευσης των Ατόμων με Αναπηρία ή/και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (Individuals with Disabilities Education Act - IDEA) Ψηφίστηκε για πρώτη φορά το 1975 και κατοχύρωσε το δικαίωμα όλων των μαθητών με αναπηρία στη δωρεάν κατάλληλη δημόσια εκπαίδευση· ο νόμος περί ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης

ταρτίστηκε και ψηφίστηκε από το Κογκρέσο, αφού είχε προηγηθεί μελέτη των συνθηκών υπό τις οποίες εντάσσονταν στο εκπαιδευτικό σύστημα οι μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και οι οικογένειές τους. Το Κογκρέσο διαπίστωσε εκτεταμένα φαινόμενα αποκλεισμού, άρνησης παροχής υπηρεσιών και διακρίσεων. Αν και οι θετικές αντιλήψεις για τα οφέλη της εκπαίδευσης των μαθητών με αναπηρία υφίστανται εδώ και αιώνες, η παροχή των προγραμμάτων στις Ηνωμένες Πολιτείες παρέμεινε αποσπασματική επί 200 σχεδόν χρόνια. Το 1948, μόνο το 12% των παιδιών με αναπηρία έλαβαν υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης (Ballard, Ramirez, & Weintraub, 1982). Ακόμη και το 1962, μόνο 16 πολιτείες

είχαν νόμους που προέβλεπαν υποχρεωτική σχολική φοίτηση ακόμη και για μαθητές με ήπια νοητικά προβλήματα (Roos, 1970). Στις περισσότερες πολιτείες, ακόμη και τα παιδιά με τα ηπιότερα επίπεδα αναπηρίας δεν επιτρέπεται να φοιτήσουν στο σχολείο. Τα παιδιά με πιο σοβαρές αναπηρίες κατά κανόνα υφίσταντο τον αποκλεισμό. Όταν το Κογκρέσο μελέτησε το πρόβλημα στις αρχές της δεκαετίας του 1970, διαπίστωσε τα εξής (20 USC Section 1400 [b]):

- Ένα εκατομμύριο παιδιά με αναπηρίες στις Ηνωμένες Πολιτείες ήταν πλήρως αποκλεισμένα από το σύστημα της δημόσιας εκπαίδευσης.
- Τα μισά και πλέον από τα οκτώ εκατομμύρια παιδιά με αναπηρία στις Ηνωμένες Πολιτείες δεν λάμβαναν κατάλληλες εκπαιδευτικές υπηρεσίες.
- Οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών αυτών δεν καλύπτονταν πλήρως επειδή δεν λάμβαναν τις απαραίτητες συναφείς υπηρεσίες.
- Οι υπηρεσίες εντός του δημόσιου εκπαιδευτικού συστήματος ήταν ανεπαρκείς και υποχρέωναν τις οικογένειες να αναζητήσουν υπηρεσίες εκτός του δημόσιου εκπαιδευτικού συστήματος, συχνά σε μεγάλη απόσταση από τον τόπο κατοικίας τους και με δική τους επιβάρυνση.
- Εάν είχαν στη διάθεσή τους κατάλληλη χρηματοδότηση, οι πολιτειακοί και οι τοπικοί εκπαιδευτικοί φορείς θα μπορούσαν να παράσχουν αποτελεσματική

ειδική αγωγή και εκπαίδευση καθώς και συναφείς υπηρεσίες ώστε να καλύψουν τις ανάγκες των παιδιών με αναπηρία.

Στο σύνολό τους, τα παραπάνω ευρήματα ώθησαν το Κογκρέσο να αναλάβει δράση, και το 1975 ψηφίστηκε ο πρώτος εθνικός νόμος για την ειδική αγωγή και εκπαίδευση, ο οποίος έφερε ουσιαστικές αλλαγές στη ζωή των παιδιών αυτών και των οικογενειών τους.

Ο ν. 94-142, ή Νόμος Περί Εκπαίδευσης Όλων των Ανάπηρων Παιδιών (PL 94-142, Education for All Handicapped Children Act - EHA) ήταν η πρώτη μορφή του νόμου για την ειδική αγωγή και εκπαίδευση. (Η πρώτη σειρά αριθμών αναφέρεται στη συνεδρίαση του Κογκρέσου στην οποία ψηφίστηκε ο νόμος και η δεύτερη στον αριθμό του νόμου. Έτσι, ο νόμος EHA ήταν ο 142ος νόμος ο οποίος ψηφίστηκε στην 94η συνεδρίαση του Κογκρέσου.) Το Κογκρέσο έδωσε στις πολιτείες περιθώριο δύο ετών για να προετοιμαστούν για την εφαρμογή του νέου αυτού νόμου περί ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης, η εφαρμογή του ξεκίνησε επομένως το 1977. Από την έναρξη εφαρμογής του IDEA και στο εξής, οι υπηρεσίες που προσφέρονται στους μαθητές με αναπηρία και τις οικογένειές τους στηρίζονται σε δύο σημαντικές και θεμελιώδεις αρχές: τη δωρεάν κατάλληλη δημόσια εκπαίδευση (ΔΚΔΕ) και το λιγότερο περιοριστικό περιβάλλον (ΛΠΠ).

Όπως ορίζει ο νόμος, οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες για τους μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες διατίθενται στους γονείς χωρίς επιπλέον επιβάρυνση για τους ίδιους. Οι μαθητές αυτοί—ανεξάρτητα από την πολυπλοκότητα των εκπαιδευτικών τους αναγκών, τις προσαρμογές ή τις επιπλέον υπηρεσίες που χρειάζονται ή την επιβάρυνση για τη σχολική περιφέρεια—έχουν δικαίωμα στη **δωρεάν κατάλληλη δημόσια εκπαίδευση (ΔΚΔΕ)**. Η ΔΚΔΕ καθορίζεται σε ατομική βάση επειδή αυτό που είναι κατάλληλο για έναν μαθητή με αναπηρία ενδέχεται να μην είναι κατάλληλο για έναν άλλον. Η εκπαίδευση των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες πραγματοποιείται στο **λιγότερο περιοριστικό περιβάλλον (ΛΠΠ)**. Με άλλα λόγια, οι υπηρεσίες της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης δεν παρέχονται αυτόματα σε έναν συγκεκριμένο χώρο, ενώ θα πρέπει να επιτρέπουν την όσο το δυνατό μεγαλύτερη πρόσβαση στο αναλυτικό πρόγραμμα της γενικής εκπαίδευσης και στη σχολική τάξη της γενικής εκπαίδευσης. Το ΛΠΠ, όπως και η εξισορρόπησή του με τη ΔΚΔΕ, είναι

δωρεάν κατάλληλη δημόσια εκπαίδευση (ΔΚΔΕ) Κατοχυρώνει την παροχή της απαραίτητης εκπαίδευσης στους μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και την παροχή υπηρεσιών χωρίς επιβάρυνση της οικογένειας

λιγότερο περιοριστικό περιβάλλον (ΛΠΠ) Το εκπαιδευτικό πλαίσιο φοίτησης στο οποίο επιτυγχάνεται η συμπερίληψη και συνεκπαίδευση με τους τυπικούς μαθητές στον μέγιστο δυνατό και στον καταλληλότερο βαθμό

έννοιες που πιθανόν να δημιουργήσουν σύγχυση. Η έννοια του ΛΠΠ συχνά παρερμηνεύεται, θεωρείται δηλαδή ότι η εκπαίδευση των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες πρέπει να πραγματοποιείται εξ ολοκλήρου ή σε μεγάλο βαθμό στη σχολική τάξη της γενικής εκπαίδευσης. Ο IDEA '04 δεν προβλέπει κάτι τέτοιο· αντίθετα, το ζητούμενο είναι να διασφαλιστεί ότι η εκπαίδευση των μαθητών θα είναι εξατομικευμένη και ότι οι μαθητές θα είναι όσο το δυνατόν λιγότερο διαχωρισμένοι ή απομονωμένοι από τους συνομηλίκους τους χωρίς αναπηρία. Για μια άμεση σύγκριση των δύο αυτών εννοιών, δείτε τις ενότητες με τίτλο «Τι Προβλέπει ο Νόμος IDEA '04 για τη ΔΚΔΕ» και «Τι Προβλέπει ο Νόμος IDEA '04 για το ΛΠΠ».

Ενώ η ΔΚΔΕ και το ΛΠΠ αποτελούν σταθερά στοιχεία του IDEA από τη στιγμή της ψήφισής του, με κάθε νέα τροποποίηση του νόμου προστίθεντο νέα στοιχεία. Στον Πίνακα 1.2 παρουσιάζονται επίσης οι μείζονες αυτές προσθήκες. Παρατηρήστε, για παράδειγμα, ότι το 1986 οι υπηρεσίες διευρύνθηκαν ώστε να περιλαμβάνουν όλα τα παιδιά με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, συμπεριλαμβανομένων των βρεφών και των νηπίων. Με την τροποποίηση του 1990 αντικαταστάθηκε αναδρομικά η ονομασία του νόμου, ο οποίος ονομάστηκε *Νόμος Περί Εκπαίδευσης των Ατόμων με Αναπηρία ή/και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες* (IDEA). Όταν ο νόμος ψηφίστηκε εκ νέου το 2004, έγιναν πολλές τροποποιήσεις όσον αφορά την ανίχνευση των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες και την έγκαιρη παροχή των υπηρεσιών σε όλους τους μαθητές που δυσκολεύονται να μάθουν βασικές δεξιότητες όπως η ανάγνωση, μέσω της ποιοτικής διδασκαλίας στη γενική εκπαίδευση (U.S. Department of Education, 2006).

Τι Προβλέπει ο Νόμος IDEA '04 για...

τη Δωρεάν Κατάλληλη Δημόσια Εκπαίδευση (ΔΚΔΕ)

Η ειδική αγωγή και εκπαίδευση και οι συναφείς υπηρεσίες:

- Παρέχονται χωρίς επιβάρυνση, αν και οι γονείς των βρεφών και των νηπίων με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ενδέχεται να επιβαρυνθούν για ορισμένες υπηρεσίες με βάση μία αναλογική κλίμακα τιμολόγησης.
- Οφείλουν να ανταποκρίνονται στα κριτήρια της πολιτείας και τις απαιτήσεις του αναλυτικού προγράμματος.
- Περιλαμβάνουν την κατάλληλη προσχολική, πρωτοβάθμια ή δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην εν λόγω πολιτεία.
- Οφείλουν να συμβαδίζουν με το Εξατομικευμένο Πρόγραμμα Εκπαίδευσης (ΕΠΕ) του μαθητή.

Ο Νόμος Περί των Αμερικανών με Αναπηρία (Americans with Disabilities Act - ADA)

ψηφίστηκε με στόχο την απαγόρευση των διακρίσεων στην αγορά εργασίας, τα μέσα μεταφοράς, τις δημόσιες παροχές και τις τηλεπικοινωνίες. Επιδιώκει να κατοχυρώσει το δικαίωμα των ανθρώπων με αναπηρία στην πρόσβαση, καθώς και να υλοποιήσει την έννοια της **κανονικοποίησης** σε όλες τις πτυχές της αμερικανικής ζωής. Όπως θυμάστε, το Κογκρέσο έλαβε για πρώτη φορά υπόψη τα ζητήματα πολιτικών δικαιωμάτων των ανθρώπων με αναπηρία όταν ψήφισε το Άρθρο 504 του Νόμου Περί Αποκατάστασης το 1973. Ωστόσο, ύστερα από σχεδόν 20 χρόνια εφαρμογής και χάρη στη δράση των φορέων υποστήριξης, πολλοί από τους οποίους ήταν οι ίδιοι ενήλικες με αναπηρία, το Κογκρέσο θεώρησε ότι το Άρθρο 504 δεν ήταν αρκετό. Δεν έθεσε τέλος στις διακρίσεις εναντίον των ενηλίκων με αναπηρία. Ο πρώτος πρόεδρος Bush υπέγραψε τον νόμο ADA στις 26 Ιουλίου του 1990. Ο αντίκτυπος του νόμου αυτού υπήρξε σημαντικότητας, καθώς οι προσαρμογές και η μεγαλύτερη πρόσβαση αποτελούν πλέον μέρος της αμερικανικής ζωής (Steinmetz, 2006). Ο Tom Harkin (γερονσιαστής του Δημοκρατικού Κόμματος από την Αϊόβα), βασικός εισηγητής του αρχικού νόμου, χαρακτήρισε τον νόμο αυτόν ως «διακήρυξη χειραφέτησης» των ανθρώπων με αναπηρία (West, 1994). Τόσο το Άρθρο 504 όσο και ο νόμος ADA θεωρούνται νόμοι προστασίας των πολιτικών δικαιωμάτων και καταπολέμησης των διακρίσεων, ενώ επιδιώκουν να προσφέρουν στους ενήλικες με αναπηρία μεγαλύτερη πρόσβαση στην αγορά εργασίας και συμμετοχή στις καθημερινές δραστηριότητες που απολαμβάνουν οι ενήλικες χωρίς αναπηρία. Ο ADA ορίζει ότι τα νέα δημόσια μέσα μεταφοράς (τα λεωφορεία, τα τρένα, οι υπόγειοι σιδηρόδρομοι) και οι νέες ή ανακαινισμένες δημόσιες κτηριακές εγκαταστάσεις (τα ξενοδοχεία, τα καταστήματα, τα εστιατόρια, οι τράπεζες, τα θέατρα) οφείλουν να είναι προσβάσιμα στους ανθρώπους με αναπηρία. Βάσει του ίδιου νόμου, οι τηλεφωνικές εταιρείες υποχρεούνται να παρέχουν υπηρεσίες αναμετάδοσης, έτσι ώστε τα κωφά άτομα και οι άνθρωποι με διαταραχές ομιλίας να μπορούν να μιλούν με τους ανθρώπους που χρησιμοποιούν το συμβατικό τηλέφωνο. Ο ADA ενισχύει και εφαρμόζει τις αρχές του **καθολικού σχεδιασμού**, οι οποίες βοηθούν όλους τους ανθρώπους να προσπελάσουν ευκολότερα το περιβάλλον χάρη στην άρση των φυσικών εμπο-

Νόμος Περί των Αμερικανών με Αναπηρία (Americans with Disabilities Act - ADA) Νομοθετικό κείμενο για την καταπολέμηση των διακρίσεων το οποίο κατοχυρώνει τα βασικά πολιτικά δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία

κανονικοποίηση Η παροχή πρόσβασης στις συνήθεις δραστηριότητες της ζωής και τις συνθήκες της καθημερινής διαβίωσης

καθολικός σχεδιασμός Αρχιτεκτονικός και κτηριακός σχεδιασμός που αποσκοπεί στην άρση των φυσικών εμποδίων και ανταποκρίνεται στις ανάγκες όλων, συμπεριλαμβανομένων των ανθρώπων με σωματικές αναπηρίες

δίων, όπως τα σκαλοπάτια και τα κλιμακοστάσια, ή την παροχή εναλλακτικών μέσων πρόσβασης, όπως οι ράμπες ή οι ανελκυστήρες. Ο ADA είχε αισθητό αντίκτυπο στην αμερικανική κοινωνία και στην παρουσία των ατόμων με αναπηρία στην κοινότητα. Για να μάθετε περισσότερα για τους πολίτες με αναπηρία, επισκεφθείτε τη διεύθυνση www.census.gov.

Τόσο το Άρθρο 504 όσο και ο ADA αφορούν το εκπαιδευτικό σύστημα, υπάρχουν όμως ορισμένες σημαντικές διαφορές ανάμεσα στους νόμους αυτούς και τον IDEA. Το Άρθρο 504 και ο ADA έχουν ευρύτερη δικαιοδοσία από τον IDEA και περιλαμβάνουν πιο διασταλτικό ορισμό της αναπηρίας. Οι νόμοι αυτοί δεν αφορούν αποκλειστικά τα άτομα σχολικής ηλικίας. Για παράδειγμα, δυνάμει του νόμου ADA οι φοιτητές με ειδικές ανάγκες δικαιούνται ειδικές προσαρμογές στις εξετάσεις (εξέταση χωρίς χρονική διορία, άτομο που διαβάζει τις ερωτήσεις στον εξεταζόμενο, χορήγηση της εξέτασης σε κώδικα Braille [Μπράιγ]). Με βάση το Άρθρο 504, οι μαθητές με διαταραχή ελλειμματικής προσοχής-υπερκινητικότητας (ΔΕΠ-Υ), οι οποίοι δεν πληρούν τα κριτήρια για λήψη υπηρεσιών ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης, λαμβάνουν ειδικές προσαρμογές στο σχολείο. Είναι σημαντικό να θυμόμαστε ότι όλοι ωφελούνται από τις καινοτομίες που σχεδιάστηκαν για τους ανθρώπους με αναπηρία (Chamberlain, 2007). Για παράδειγμα, ο ανοιχτός υποτιτλισμός στην τηλεόραση μας βοηθά να διαβάσουμε τα όσα λέγονται στο δελτίο ειδήσεων όταν βρισκόμαστε σε ένα πολυσύχναστο και θορυβώδες αεροδρόμιο. Το χαμηλωμένο κράσπεδο και οι ράμπες διευκολύνουν όλους τους ανθρώπους να μεταφέρουν καροτσάκια με ψώνια, να σύρουν αποσκευές, να μετακινήσουν παιδικά καροτσάκια, καθώς και να χρησιμοποιήσουν σανίδα του σκέιτμπορντ ή ακόμη και πατίνια όταν διασχίζουν τον δρόμο.

Τι Προβλέπει ο Νόμος IDEA '04 για...

το Λιγότερο Περιοριστικό Περιβάλλον (ΛΠΠ)

- Ορίζει ότι τα παιδιά με αναπηρία συνεκπαιδεύονται με τους συνομηλίκους τους χωρίς αναπηρία στον μέγιστο δυνατό βαθμό.
- Διασφαλίζει μια κλιμακούμενη σειρά εναλλακτικών πλαισίων φοίτησης.
- Προβλέπει την παροχή συμπληρωματικών υπηρεσιών (τμήμα ένταξης ή περιοδεύουσα διδασκαλία) σε συνδυασμό με τη γενική εκπαίδευση.
- Προσδιορίζεται σε ατομική βάση και στηρίζεται στις αξιολογήσεις του μαθητή.
- Αξιολογείται τουλάχιστον σε ετήσια βάση.
- Βασίζεται στο ΕΠΕ του παιδιού.
- Βρίσκεται όσο το δυνατόν πλησιέστερα στον τόπο κατοικίας του παιδιού, και όταν αυτό είναι εφικτό, βρίσκεται στο σχολείο της περιοχής όπου διαμένει το παιδί.



Οι διευκολύνσεις που προβλέπει ο ADA, όπως το χαμηλωμένο κράσπεδο, προορίζονται μεν για ανθρώπους με αναπηρία αλλά βοηθούν όλους τους ανθρώπους να κινηθούν πιο ελεύθερα.

Ο τίτλος **No Child Left Behind Act (NCLB)** (**Κανένα Παιδί δεν Μένει Πίσω**) είναι η ονομασία που δόθηκε στον Νόμο Περί Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης όταν αυτός τροποποιήθηκε το 2001. Σε αντίθεση με τα προηγούμενα κείμενα, ο NCLB περιλαμβάνει πολλές διατάξεις που αναφέρονται στις ανάγκες και την εκπαίδευση των μαθητών με αναπηρία. Όπως θα μάθετε σε πολλές από τις ενότητες του κειμένου αυτού με τίτλο «Αξιολόγηση», σύμφωνα με τον NCLB οι μαθητές με αναπηρία καλούνται να συμμετάσχουν στα συστήματα λογοδοσίας των πολιτειών και των περιφερειών. Ορισμένα από τα βασικά στοιχεία του NCLB όσον αφορά τους μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι τα εξής (Browder & Cooper-Duffy, 2003· National Center for Learning Disabilities, 2004):

Κανένα Παιδί δεν Μένει Πίσω (No Child Left Behind Act - NCLB) Τροποποίηση του Νόμου Περί Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, η οποία προβλέπει υψηλότερα κριτήρια επίδοσης τόσο για τους μαθητές όσο και για τους εκπαιδευτικούς, όπως την εισαγωγή συστήματος λογοδοσίας

- ➡ Η χρήση επιστημονικά (ερευνητικά) τεκμηριωμένων προγραμμάτων και παρεμβάσεων.
- ➡ Η πρόσβαση στο αναλυτικό πρόγραμμα της γενικής εκπαίδευσης.
- ➡ Η απόδοση μεγάλης βαρύτητας στην υψηλού επιπέδου κατάρτιση των εκπαιδευτικών.
- ➡ Η αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών με κατάλληλες προσαρμογές ή τροποποιήσεις.

Νόμος Περί Υποστηρικτικής Τεχνολογίας (Assistive Technology Act - ATA) Νόμος ο οποίος προάγει την προσβασιμότητα μέσω της τεχνολογίας

υποστηρικτική τεχνολογία (ΥΤ)
Ο εξοπλισμός (οι συσκευές) ή οι υπηρεσίες που αποσκοπούν στην αντιστάθμιση των προβλημάτων λόγω αναπηρίας

Ο Νόμος Περί Υποστηρικτικής Τεχνολογίας (Assistive Technology Act - ATA ή Tech Act) αποκτά όλο και μεγαλύτερη σημασία για τους ανθρώπους με αναπηρία, καθώς οι μελλοντικές δυνατότητες για μεγαλύτερη πρόσβαση στηρίζονται εν μέρει στην τεχνολογία. Ο νόμος αυτός αφορά τόσο το εκπαιδευτικό σύστημα όσο και την πρόσβαση στην κοινότητα. Η υποστηρικτική τεχνολογία (ΥΤ) είναι κρίσιμος παράγοντας για τη συμμετοχή των ανθρώπων με αναπηρία στον χώρο εργασίας, στην κοινότητα και στο σχολείο· η τεχνολογία αίρει τα εμπόδια που περιορίζουν τη ζωή των ανθρώπων. Για παράδειγμα, η ΥΤ επιτρέπει στους ανθρώπους με προβλήματα ακοής να

πάνε στον τοπικό τους κινηματογράφο και να ακούσουν τον διάλογο της ταινίας μέσω βοηθητικών συσκευών ακοής ή να τον διαβάσουν μέσω των υπότιτλων. Οι δυνατότητες της ΥΤ είναι απεριόριστες και εξαρτώνται μόνον από τη δημιουργικότητα και την επινοητικότητά μας. Ωστόσο, η ΥΤ είναι ακριβή και υπερβαίνει τις οικονομικές δυνατότητες πολλών ανθρώπων, ιδίως όσων είναι υποαπασχολούμενοι ή άνεργοι. Τόσο για τους μαθητές όσο και για τους ενήλικες, ο Νόμος Περί Υποστηρικτικής Τεχνολογίας προσφέρει, μέσω των προγραμμάτων δανειοδότησης των πολιτειών, εκπαιδευτικές δραστηριότητες, παρουσιάσεις των νέων συσκευών και άλλες άμεσες υπηρεσίες. Ο νόμος αυτός επιτρέπει στους μαθητές να δοκιμάσουν τα μηχανήματα και άλλες συσκευές ΥΤ τόσο στο σχολείο όσο και στο σπίτι προτού προβούν στην αγορά τους. Η πρόσβαση στην τεχνολογία της πληροφορίας είναι σημαντική και απελευθερωτική για όλους μας, και όταν η πρόσβαση αυτή είναι περιορισμένη, δημιουργούνται εμπόδια με σημαντικές επιπτώσεις. Για τους λόγους αυτούς, θα βρείτε περισσότερα για την ΥΤ στο Κεφάλαιο 2 και στις διακριτές ενότητες με τίτλο «Τεχνολογία» των Κεφαλαίων 3-14.



Δεν έχουν όλοι επαρκή ακοή. Οι συσκευές μετάδοσης FM, που χρησιμοποιούνται εδώ και πολλά χρόνια, βοηθούν τους μαθητές με προβλήματα ακοής να ακούσουν τον εκπαιδευτικό. Εξαιτίας των πλεονεκτημάτων που έχουν για όλους οι συσκευές αυτές, ορισμένες σχολικές περιφέρειες εφοδιάζουν πλέον όλες τις σχολικές τους τάξεις με αυτές. Τα οφέλη είναι πολλά όταν όλοι μπορούν να ακούσουν καθαρά τις οδηγίες του εκπαιδευτικού, να συγκεντρωθούν περισσότερο στο μάθημα και όταν δεν χρειάζεται να καταβάλουν προσπάθεια για να ακούσουν εξαιτίας του θορύβου από τη θέρμανση ή άλλων θορύβων του περιβάλλοντος που παρεμποδίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία.

Οι Αναπηρίες ή/και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες και οι Μαθητές

Τα συστήματα ταξινόμησης χρησιμοποιούνται εν μέρει για λόγους κατανομής των πόρων, για την εξασφάλιση δηλαδή πρόσθετων πόρων ώστε να υπάρχει ισότητα ευκαιριών για συγκεκριμένες ομάδες ανθρώπων (Florian και συν., 2007). Αυτό συμβαίνει στην περίπτωση των μαθητών που μαθαίνουν τη γλώσσα διδασκαλίας, των μαθητών που είναι φτωχοί και των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Για τα παιδιά σχολικής ηλικίας, η ομοσπονδιακή κυβέρνηση, μέσω του νόμου IDEA, ορίζει και ταξινομεί τις αναπηρίες, ενώ επίσης ορίζει ότι οι υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης παρέχονται μόνο σε όσους είναι επιλέξιμοι. Οι υπηρεσίες αυτές απευθύνονται αποκλειστικά σε όσους πληρούν τα κριτήρια, επειδή παρέχουν εντατική υποστήριξη, εξατομικευμένη διδασκαλία, καθώς

συναφείς υπηρεσίες Υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης οι οποίες παρέχονται από ευρύ φάσμα κλάδων και επαγγελμάτων

διεπιστημονικές ομάδες Ομάδες επαγγελματιών διαφόρων ειδικοτήτων, οι οποίες συγκροτούνται σε ατομική βάση

και **συναφείς υπηρεσίες** που προσφέρονται από **διεπιστημονικές ομάδες** ειδικών, βοηθήματα δηλαδή που απαιτούν εργατικό δυναμικό και είναι δαπανηρά. Ασφαλώς, οι δαπάνες ποικίλλουν ανάλογα με το είδος των υπηρεσιών που απαιτούνται, όπως όμως εκτιμά το Εθνικό Κέντρο Οικονομικής Διαχείρισης της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (National Center on Special Education Finance), η εκπαίδευση των μαθητών με αναπηρία έχει διπλάσιο και πλέον κόστος από τη γενική εκπαίδευση (Chambers, Parrish, & Harr, 2004). Έτσι, οι υπηρεσίες αυτές πρέπει να παρέχονται με σύνεση. Σε εθνικό επίπεδο, ανιχνεύεται αναπηρία στο 11% και πλέον των μαθητών ηλικίας 6 έως 17 ετών, στους οποίους παρέχονται υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης (Office of Special Education Programs [OSEP], 2008).

Μέσω του IDEA '04 και των σχετικών υπουργικών αποφάσεων που εκδίδει το Υπουργείο Παιδείας των ΗΠΑ, η ομοσπονδιακή κυβέρνηση ορίζει 14 **κατηγορίες**

κατηγορίες της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης Το σύστημα που χρησιμοποιείται στον νόμο IDEA '04 για την ταξινόμηση των αναπηριών στους μαθητές

της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης, με βάση τις οποίες μπορεί να κριθεί η επιλεξιμότητα των βρεφών, των νηπίων, των παιδιών προσχολικής ηλικίας και των μαθητών για τη λήψη υπηρεσιών ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης (U.S. Department of Education, 2006). Καθεμία από τις κατηγορίες περιλαμβάνει πολλές διαφορετικές παθήσεις, όπως ο τραυλισμός που περι-

λαμβάνεται στις διαταραχές ομιλίας, η ΔΕΠ-Υ που περιλαμβάνεται στην κατηγορία των άλλων προβλημάτων υγείας ή το σύνδρομο Tourette που εμπίπτει στην κατηγορία των συναισθηματικών διαταραχών. Σε μια προσπάθεια να αποφευχθεί η εσφαλμένη ανίχνευση αναπηρίας στα μικρά παιδιά και ο αντίστοιχος χαρακτηρισμός τους, καθώς και η ανίχνευση «λανθασμένης» αναπηρίας, η κατηγορία της αναπτυξιακής καθυστέρησης έχει γενικό χαρακτήρα (δεν αναφέρεται δηλαδή σε μια συγκεκριμένη ομάδα αναπηρίας) και μπορεί να χρησιμοποιηθεί για παιδιά ηλικίας κάτω των 8 ετών (Müller & Markowitz, 2004· U.S. Department of Education, 2006). Οι 14 κατηγορίες της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης σύμφωνα με την ομοσπονδιακή κυβέρνηση είναι οι εξής:

Αυτισμός	Ορθοπεδικά προβλήματα
Τυφλοκώφωση	Άλλα προβλήματα υγείας
Κώφωση	Ειδική μαθησιακή δυσκολία
Συναισθηματικές διαταραχές	Διαταραχές λόγου και ομιλίας
Διαταραχές ακοής	Κρανιοεγκεφαλική κάκωση
Νοητική υστέρηση	Διαταραχές όρασης συμπεριλαμβανομένης της τύφλωσης
Πολλαπλές αναπηρίες	Αναπτυξιακή καθυστέρηση

Σε όλη τη χώρα, οι ονομασίες που χρησιμοποιούνται για καθεμία από τις παραπάνω κατηγορίες δεν είναι ακριβώς οι ίδιες. Ορισμένες πολιτείες χρησιμοποιούν ελαφρώς διαφορετική ορολογία στους κανονισμούς και στις κατευθυντήριες γραμμές που εκδίδουν. Επίσης, η ορολογία που χρησιμοποιείται από την ομοσπονδιακή κυβέρνηση δεν είναι πάντα αυτή που προκρίνεται από τις ενώσεις γονέων και επαγγελματιών ομάδων ή από τα ίδια τα άτομα με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Στον Πίνακα 1.3 παρουσιάζεται μια επισκόπηση των αναπηριών και της αντίστοιχης ορολογίας που χρησιμοποιείται στα σχολικά πλαίσια. Ορισμένες φορές οι κατηγορίες αυτές συνδυάζονται ή συγχωνεύονται. Η κώφωση και οι διαταραχές ακοής αποτελούν διακριτές κατηγορίες της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης σύμφωνα με τον IDEA '04, αλλά συνήθως εξετάζονται από κοινού.

Οι κατηγορίες της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης μπορούν ακόμη να ιεραρχηθούν και να διακριθούν με βάση τον **επιπολασμό** τους, το μέγεθος δηλαδή της κάθε κατηγορίας: πρόκειται για τις **αναπηρίες υψηλής συχνότητας** (αναπηρίες που εμφανίζονται σε περισσότερες περιπτώσεις) και τις **αναπηρίες χαμηλής συχνότητας** (αναπηρίες που εμφανίζονται λιγότερο συχνά). Ανεξαρτήτως της συγκεκριμένης ονομασίας των κατηγοριών ή του συστήματος ταξινόμησης, οι πολιτείες καλούνται να υποβάλουν έκθεση με τον αριθμό των μαθητών που πληρούν τα κριτήρια για ειδική αγωγή και εκπαίδευση σύμφωνα με τις 14 κατηγορίες που ορίζει ο IDEA '04. Παρατηρήστε ότι οι κατηγορίες της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης που παρουσιάζονται στον Πίνακα 1.3 είναι ταξινομημένες με σειρά επιπολασμού, ανάλογα δηλαδή με τον αριθμό των ατόμων που λαμβάνουν υπηρεσίες μέσω κάθε κατηγορίας. Με το Σχήμα 1.2 μπορούμε να αντιληφθούμε οπτικά τον επιπολασμό κάθε αναπηρίας, καθώς φαίνεται με σαφήνεια ότι οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, για παράδειγμα, υπερτερούν κατά πολύ αριθμητικά σε σχέση με τους μαθητές με άλλα είδη προβλημάτων. Μελετήστε προσεκτικά το γράφημα, επειδή πιθανόν

επιπολασμός Ο συνολικός αριθμός περιπτώσεων σε μία ορισμένη χρονική στιγμή

αναπηρίες υψηλής συχνότητας Οι κατηγορίες της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης με τους περισσότερους μαθητές

αναπηρίες χαμηλής συχνότητας Οι κατηγορίες της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης με λίγους μαθητές

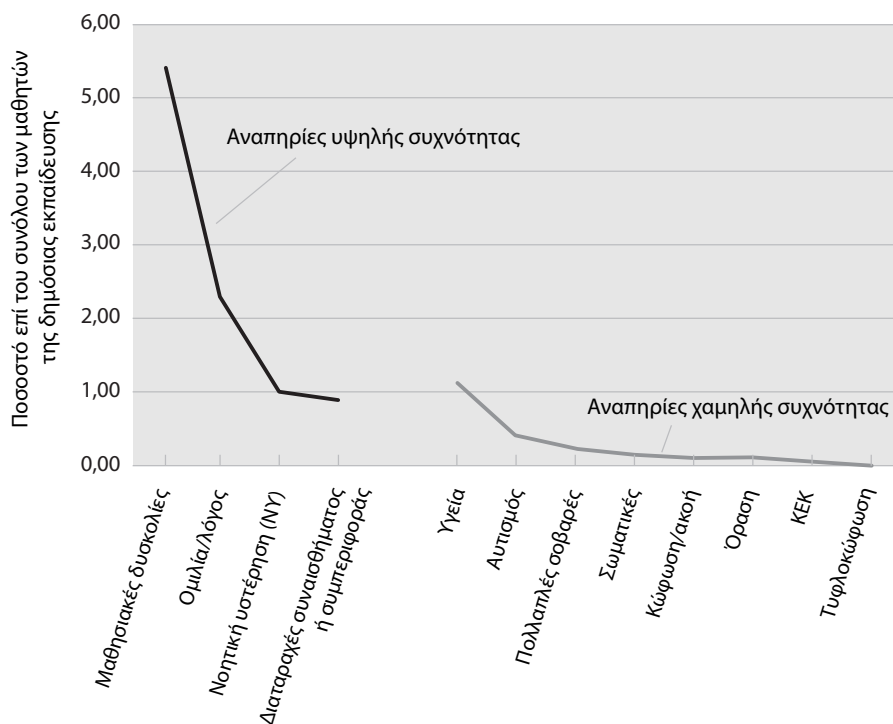
να μην ταιριάζει με τα όσα νομίζετε για τον επιπολασμό ορισμένων αναπηριών. Για παράδειγμα, το κοινό και ακόμη και οι δημόσιοι λειτουργοί σε ορισμένες πολιτείες συχνά χαρακτηρίζουν τον αυτισμό ως αναπηρία υψηλής συχνότητας, παρά τα συγκριτικά στοιχεία που τον τοποθετούν στην ομάδα χαμηλής συχνότητας (Jan Jones-Wadsworth, προσωπική επικοινωνία, 2006). Αν και αποτελεί ακόμη αναπηρία χαμηλής συχνότητας, ο αυτισμός διαγιγνώσκεται όλο και συχνότερα για πολλούς λόγους, όπως οι εξής: οι ευρύτεροι ορισμοί και τα ευρύτερα κριτήρια, η ανακατάταξη ορισμένων παιδιών, οι καλύτερες διαγνωστικές διαδικασίες και η αύξηση των περιπτώσεων (Science Daily, 2008). Για να εξετάσετε κι εσείς αυτά τα στοιχεία, επισκεφθείτε τη διεύθυνση www.ideadata.org και συγκρίνετε τον επιπολασμό συγκεκριμένων αναπηριών στην πολιτεία σας με τον επιπολασμό τους σε εθνικό επίπεδο. Το σημαντικό δίδαγμα εδώ για όλους μας είναι να αποζητούμε την ερευνητική τεκμηρίωση και να στηρίζουμε τη δουλειά και τη σκέψη μας στα επιστημονικά στοιχεία.

Μια τελευταία παρατήρηση πάνω στο θέμα αυτό: Ορισμένοι άνθρωποι θεωρούν ότι ο επιπολασμός συνδέεται με τη βαρύτητα ή τη σημασία της αναπηρίας. Με άλλα λόγια, οι αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες υψηλής συχνότητας είναι λιγότερο σοβαρές από τις αναπηρίες χαμηλής συχνότητας. Είναι απόλυτα λανθασμένο να νομίζουμε κάτι τέτοιο. Όλες οι αναπηρίες είναι σοβαρές και κάθε τύπος αναπηρίας συνδέεται τόσο με ελαφρύτερες όσο και με βαρύτερες περιπτώσεις.

Πίνακας 1.3 IDEA '04: Αναπηρίες ή/και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες Υψηλής και Χαμηλής Συχνότητας

Ορολογία του IDEA	Άλλη Ορολογία	Σχόλια
<i>Αναπηρίες Υψηλής Συχνότητας</i>		
Ειδικές μαθησιακές δυσκολίες	Μαθησιακές δυσκολίες (ΜΔ)	Περιλαμβάνει τις μαθησιακές δυσκολίες στην ανάγνωση, τις μαθησιακές δυσκολίες στα μαθηματικά και την υποδεέστερη του αναμενόμενου συνολική επίδοση (υποεπίδοση).
Διαταραχές λόγου και ομιλίας	Προβλήματα ομιλίας ή προβλήματα λόγου· διαταραχές επικοινωνίας	Οι διαταραχές της ομιλίας (άρθρωση, προβλήματα ροής/ευχέρειας της ομιλίας ή τραυλισμός και προβλήματα φώνησης) διακρίνονται από τις διαταραχές λόγου.
Νοητική υστέρηση	Νοητικές και αναπτυξιακές αναπηρίες, γνωστικές αναπηρίες	Κυμαίνεται από ήπια έως βαριά, συχνά όμως υπάρχει συννοσηρότητα με άλλες αναπηρίες χαμηλής συχνότητας.

Ορολογία του IDEA	Άλλη Ορολογία	Σχόλια
Συναισθηματικές διαταραχές	Διαταραχές συναισθήματος και συμπεριφοράς (ΔΣΣ)	Δεν περιλαμβάνει τις διαταραχές διαγωγής ως αίτιο για λήψη υπηρεσιών ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης.
<i>Αναπηρίες Χαμηλής Συχνότητας</i>		
Πολλαπλές αναπηρίες	Πολλαπλές σοβαρές αναπηρίες (πολυαναπηρίες)· αναπτυξιακές αναπηρίες	Δεν περιλαμβάνει όλους τους μαθητές με περισσότερες της μίας αναπηρίας, διαφέρει ανάλογα με τα κριτήρια της πολιτείας.
Κώφωση, διαταραχές ακοής	Βαρήκοοι και κωφοί	Περιλαμβάνει το πλήρες φάσμα της απώλειας ακοής· ο όρος <i>Κωφός</i> παραπέμπει στα άτομα που θεωρούν τον εαυτό τους μέλος της κοινότητας των Κωφών.
Ορθοπδικά προβλήματα	Σωματικά προβλήματα, σωματικές αναπηρίες	Κατηγορία που συχνά συνδυάζεται με τα προβλήματα υγείας καθώς πολλές παθήσεις συμπίπτουν.
Άλλα προβλήματα υγείας	Αναπηρίες λόγω προβλημάτων υγείας· ειδικές ανάγκες υγειονομικής περίθαλψης	Βάσει του IDEA '04, η διαταραχή ελλειμματικής προσοχής-υπερκινητικότητας (ΔΕΠ-Υ) εμπίπτει στην κατηγορία αυτή, με αποτέλεσμα ο συνολικός επιπολασμός να φανερώνει υψηλή συχνότητα.
Διαταραχές όρασης	Προβλήματα όρασης· χαμηλή όραση και τύφλωση	Περιλαμβάνει το πλήρες φάσμα της απώλειας όρασης.
Αυτισμός	Διαταραχές του αυτιστικού φάσματος (ΔΑΦ)	Ο όρος ΔΑΦ είναι ευρύτερος· ο αυτισμός θεωρείται μία από τις τρεις παθήσεις που εμπίπτουν στις ΔΑΦ· σύμφωνα με τα τρέχοντα εθνικά στοιχεία για τον επιπολασμό, η ομάδα αυτή μαθητών εμπίπτει στην κατηγορία της χαμηλής συχνότητας παρότι πολλοί θεωρούν ότι είναι πιο συχνή.
Τυφλοκώφωση	Τυφλοκωφοί	Δεν σημαίνει απαραίτητα ότι το άτομο είναι και κωφό και τυφλό.
Κρανιοεγκεφαλική κάκωση (ΚΕΚ)		Αναφέρεται σε κακώσεις που έχουν επέλθει μετά τη γέννηση.
Αναπτυξιακή καθυστέρηση		Επιτρέπει την ανίχνευση ατόμων ηλικίας από 3 έως 9 ετών χωρίς την κατάταξη του ατόμου σε κατηγορία.



Σχήμα 1.2 Επιπολασμός των Αναπηριών Υψηλής και Χαμηλής Συχνότητας

Τύπος Αναπηρίας

Πηγή: Office of Special Education Programs (OSEP), "Percentage (Based on 2006–2007 School Year, as Percentage of Population Served), Children Ages 6-17 Served Under IDEA, Part B by Disability", Πίνακες Στατιστικών Στοιχείων, www.ideadata.org, 2008.

Η Συμβολή της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης

Οι αρχές και οι υπηρεσίες της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης εξελίσσονται συνεχώς ως αποτέλεσμα των ερευνητικών ευρημάτων, των στοιχείων και των τεκμηριωμένων πρακτικών όσον αφορά τις υπηρεσίες και τα εκπαιδευτικά της προγράμματα.

Οι Απαρχές της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης

Αν και πολλοί θεωρούν ότι η ειδική αγωγή και εκπαίδευση ξεκίνησε στις Ηνωμένες Πολιτείες το 1975 με την ψήφιση του νόμου IDEA, η ειδική αγωγή ξεκίνησε στην πραγματικότητα πριν από 200 και πλέον χρόνια με ένα εκπληκτικό περιστα-

τικό στη νότια Γαλλία. Το 1799 κάποιοι αγρότες στη νότια Γαλλία βρήκαν ένα αγόρι μέσα στο δάσος και έφεραν αυτό το «άγριο αγόρι» σε έναν γιατρό στο Παρίσι. Το παιδί ονομάστηκε Victor. Ο Jean-Marc-Gaspard Itard, ο γιατρός ο οποίος σήμερα χαρακτηρίζεται «πατέρας της ειδικής αγωγής», χρησιμοποίησε πολλές από τις αρχές και διαδικασίες της άμεσης διδασκαλίας που εφαρμόζονται σήμερα προκειμένου να εκπαιδεύσει το αγόρι, το οποίο κατά πάσα πιθανότητα είχε νοητική υστέρηση ή νοητική αναπηρία. Εάν θέλετε να μάθετε περισσότερα για την εκπληκτική αυτή στιγμή στην ιστορία της ειδικής αγωγής, δείτε την ταινία που παρουσιάζεται στην ενότητα του Κεφαλαίου 8 με τίτλο «Στην Οθόνη».

Στις αρχές του 19ου αιώνα, ο Edouard Seguin, ένας από τους μαθητές του Itard, έφθασε στις Ηνωμένες Πολιτείες και ξεκίνησε προσπάθειες στη χώρα αυτή για την εκπαίδευση των μαθητών με αναπηρίες. Οι πρώιμες, μάλιστα, αυτές προσπάθειες βρήκαν πρόσφορο έδαφος και σε όλη την Ευρώπη. Στην Ιταλία, για παράδειγμα, η Maria Montessori ήταν η πρώτη που εργάστηκε με παιδιά με νοητικές αναπηρίες και απέδειξε ότι τα παιδιά μπορούσαν να μάθουν σε νεαρή ηλικία μέσα από απτές εμπειρίες που τους προσφέρονταν σε περιβάλλοντα με πλήθος χειραγωγικών υλικών. Στο μεταξύ, ο Thomas Hopkins Gallaudet έθεσε τα θεμέλια της εκπαίδευσης των κωφών, ενώ ο Samuel Gridley Howe ίδρυσε το Άσυλο Κωφών Νέας Αγγλίας (New England Asylum for the Blind), το οποίο αργότερα ονομάστηκε Ινστιτούτο Perkins. Η Elizabeth Farrell ξεκίνησε μαθήματα στο δημόσιο σχολείο για μαθητές με αναπηρίες το 1898.

Αν και η ειδική αγωγή, όπως και η ιδέα της εκπαίδευσης των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ήταν έννοιες που υπήρχαν εδώ και αιώνες, η παροχή τους ήταν αποσπασματική και λίγοι σχετικά λάμβαναν τις υπηρεσίες που χρειάζονταν. Από τη στιγμή που επενέβη το Κογκρέσο και ψήφισε τον IDEA, οι υπηρεσίες της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης άρχισαν να παρέχονται συστηματικά σε όλες τις Ηνωμένες Πολιτείες. Οι υπηρεσίες αυτές διέπονται πλέον από πολλούς κανόνες και κανονισμούς, με σκοπό να προστατευθούν οι μαθητές με αναπηρία και το δικαίωμά τους στην εκπαίδευση. Η ειδική αγωγή και εκπαίδευση απευθύνεται σε βρέφη, παιδιά προσχολικής ηλικίας, μαθητές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, και σε ορισμένες περιπτώσεις σε άτομα με αναπηρία ηλικίας έως και 21 ετών. Οι **υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης** είναι ειδικά σχεδιασμένες ώστε να ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες μαθησιακές ανάγκες του κάθε ατόμου. Η διδασκαλία πραγματοποιείται σε διάφορα είδη εκπαιδευτικών πλαισίων, όπως τα νοσοκομεία, οι ειδικές δομές και η οικία του μαθητή, συνήθως όμως πραγματοποιείται στο συνοικιακό σχολείο του μαθητή στην τάξη της γενικής

υπηρεσίες της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης Η παροχή εξατομικευμένης εκπαίδευσης και υπηρεσιών στους μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ορισμένες φορές περιλαμβάνει τους χαρισματικούς και ταλαντούχους μαθητές

εκπαίδευσης μαζί με τους φίλους του από τη γειτονιά. Η διδασκαλία επίσης είναι πιθανόν να μη θέτει τους ίδιους διδακτικούς στόχους: παραδείγματα είναι ο κώδικας Braille για τους τυφλούς μαθητές, τα συστήματα νοηματικής επικοινωνίας για τους κωφούς μαθητές, η εκπαίδευση στις κοινωνικές δεξιότητες για τους μαθητές με διαταραχές συναισθήματος ή συμπεριφοράς και ούτω καθεξής.

Η γενική εκπαίδευση και η ειδική αγωγή και εκπαίδευση οφείλουν μεν να λειτουργούν συνεργατικά, οι δύο όμως αυτές εκπαιδευτικές προσεγγίσεις δεν είναι πανομοιότυπες. Παρουσιάζουν ορισμένες πολύ σημαντικές διαφορές. Κατά πρώτο λόγο, η ειδική αγωγή και εκπαίδευση και η γενική εκπαίδευση δεν απευθύνονται σε μαθητές με ίδια μαθησιακά προφίλ ή ίδιες μαθησιακές ανάγκες. Δεύτερον, ορισμένες διαφορές απορρέουν από τον νόμο –από τις προβλέψεις του IDEA και τις σχετικές υπουργικές αποφάσεις– και συνιστούν βασικές διαστάσεις της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. Για παράδειγμα, ο ρόλος των γονέων προβλέπεται στον IDEA και υπερβαίνει κατά πολύ τις προσδοκίες για την εμπλοκή των γονέων στην περίπτωση των παιδιών τους χωρίς αναπηρία. Τρίτον, η γενική εκπαίδευση συνήθως επικεντρώνεται σε ομάδες μαθητών, ενώ η προσέγγιση της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης επικεντρώνεται σε άτομα.

Καθώς διαβάζετε και μελετάτε αυτό το ακαδημαϊκό εξάμηνο, θα μάθετε πώς εφαρμόζεται ο νόμος IDEA προκειμένου να παρασχεθούν υπηρεσίες και να διαμορ-



Ο Victor, «το άγριο αγόρι», θεωρείται ότι υπήρξε ο πρώτος μαθητής της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. Το 1799 βρέθηκε και αιχμαλωτίστηκε μέσα στο δάσος από αγρότες στην περιοχή της νότιας Γαλλίας, οι οποίοι τον έφεραν στον Jean-Marc-Gaspard Itard στο Παρίσι.

φωθεί μια κατάλληλη, εξατομικευμένη εκπαίδευση για κάθε μαθητή με αναπηρία. Προς το παρόν, θα θέλαμε να επισημάνουμε και να παρουσιάσουμε ορισμένα βασικά στοιχεία, ορισμένες αναδυόμενες τάσεις και καινοτόμες πρακτικές που προσδίδουν στην *ειδική αγωγή και εκπαίδευση τον ειδικό* της χαρακτήρα, ωφελώντας έτσι τους μαθητές αυτούς και τις οικογένειές τους και προσφέροντας σημαντικές προοπτικές για το μέλλον των μαθητών με αναπηρία.

Η Ευαισθητοποίηση του Εκπαιδευτικού Συστήματος

Στη διάρκεια αυτού του ακαδημαϊκού εξαμήνου, θα μάθετε ότι οι μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες χρειάζονται μια εκπαίδευση που να είναι ευαισθητοποιημένη και εξατομικευμένη, έτσι ώστε να ανταποκρίνεται στις ιδιαίτερες μαθησιακές ανάγκες του κάθε μαθητή. Δεν υπάρχει μία και μόνη απάντηση όσον αφορά την κατάλληλη αντιμετώπιση των αναπηριών. Πολλοί εκπαιδευτικοί απολαμβάνουν την εργασία με τους μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ακριβώς επειδή ξέρουν ότι, όταν ανταποκρίνονται στις ποικίλες ανάγκες των μαθητών αυτών και όταν «βρίσκουν αυτό που χρειάζεται», παίζουν τόσο θετικό ρόλο στη ζωή των παιδιών.

Η εκπαίδευση των μαθητών με αναπηρία πραγματοποιείται σε διάφορα εκπαιδευτικά πλαίσια, από την παραδοσιακή σχολική τάξη έως την κοινότητα. Οι περισσότεροι μάλιστα –το 80% σχεδόν των μαθητών με αναπηρία, συμπεριλαμβανομένων των μαθητών με μέτριες έως σοβαρές αναπηρίες– λαμβάνουν τουλάχιστον το 60% της εκπαίδευσής τους στα συνοικιακά δημόσια σχολεία, στις σχολικές τάξεις της γενικής εκπαίδευσης (OSEP, 2008). Τα ποσοστά συμμετοχής των μαθητών με αναπηρία στην τάξη της γενικής εκπαίδευσης παρουσιάζουν σταθερή αύξηση τα τελευταία 15 χρόνια και το ποσοστό των μαθητών με αναπηρία που φοιτούν σε χωριστά σχολεία ή δομές βρίσκεται σήμερα στο 4% περίπου, από το 20% που ήταν το 1993 (U.S. Department of Education, 1995).

Παρά την τάση της συμπερίληψης όλο και περισσότερων μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στη γενική εκπαίδευση, η παρακολούθηση της γενικής εκπαίδευσης δεν αποτελεί στόχο για όλους τους μαθητές με αναπηρία. Ένας μαθητής λυκείου με σοβαρές αναπηρίες πιθανόν να μη στοχεύει στην παρακολούθηση του συμβατικού αναλυτικού προγράμματος του λυκείου, που αποσκοπεί στην αποφοίτηση από το λύκειο (και περιλαμβάνει π.χ. υποχρεωτικά μαθήματα φυσικής και ξένης γλώσσας), αλλά να στοχεύει στην εκμάθηση σημαντικών δεξιοτήτων ώστε να γίνει ανεξάρτητος ενήλικας μέσα από μια τεκμηριωμένη πρακτική που ονομάζεται **διδασκαλία στην κοινότητα**, όπου η κατάρτιση στον χώρο εργασίας, η αυτόνομη μετακίνηση και η διαχείριση του νοικοκυριού διδάσκονται σε πραγματικές συνθήκες. Ένας

διδασκαλία στην κοινότητα Οι λειτουργικές και επαγγελματικές δεξιότητες διδάσκονται σε πραγματικές συνθήκες

Κωφός μαθητής του γυμνασίου που χρησιμοποιεί την Αμερικανική Νοηματική Γλώσσα (ΑΝΓ) πιθανώς να φοιτά σε ειδικό σχολείο όπου όλοι χρησιμοποιούν τη νοηματική γλώσσα για την επικοινωνία και τη διδασκαλία. Γιατί άραγε συμβαίνει αυτό; Σε περιπτώσεις όπου ο μαθητής είναι ο μόνος που γνωρίζει τη νοηματική σε ένα σχολείο, το παιδί έχει λιγότερες εκπαιδευτικές δυνατότητες και αισθάνεται αποκλεισμένο. Σε αυτές τις περιπτώσεις, ένα ειδικό σχολείο, στο οποίο όλοι γνωρίζουν τη νοηματική, προσφέρει περισσότερες δυνατότητες συμμετοχής σε αθλήματα, εξω-διδασκικών δραστηριοτήτων, ακόμη και συζητήσεων στην τάξη. Ορισμένα σημαντικά σημεία που οφείλουμε να θυμόμαστε όσον αφορά την ευαισθητοποίηση της εκπαίδευσης απέναντι στις ατομικές ανάγκες του μαθητή είναι:

- Οι διαδικασίες ανίχνευσης οφείλουν να είναι συστηματικές και να προχωρούν με προσοχή.
- Οι αποφάσεις για τις υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης πρέπει να λαμβάνονται σε ατομική βάση και να προσαρμόζονται ώστε να ανταποκριθούν στις ανάγκες του κάθε μαθητή με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.
- Δεν είναι δυνατόν να υπάρξει μία και μοναδική απάντηση ως προς τις αποφάσεις για τις υπηρεσίες και τα προγράμματα για όλους τους μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.
- Πρέπει να διατίθεται ένα φάσμα υπηρεσιών.
- Ο βαθμός και η διάρκεια της παροχής υπηρεσιών ποικίλλουν ανάλογα με τις ανάγκες του κάθε μαθητή.

Η Αύξηση της Προσβασιμότητας

Οι άνθρωποι με αναπηρία έχουν σήμερα μεγαλύτερη δυνατότητα πρόσβασης στην κοινωνία και την εκπαίδευση. Η μεγαλύτερη πρόσβαση στην εκπαίδευση πιθανότατα οδηγεί σε βελτιώσεις στην καθημερινότητα, στον τόπο και τον τρόπο της διαβίωσης και της εργασίας, καθώς και στην παρουσία στην κοινότητα εν γένει. Είναι επομένως σημαντική η πρόσβαση σε μία κατάλληλη εκπαίδευση η οποία προετοιμάζει τα άτομα να αξιοποιήσουν τις δυνατότητές τους. Ωστόσο, ενώ η πρόσβαση στην αμερικανική κοινωνία αποτελεί στόχο για όλα τα άτομα με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, και η δωρεάν κατάλληλη δημόσια εκπαίδευση αποτελεί δικαίωμα όλων των μαθητών με αναπηρία, η συμμετοχή αποκλειστικά στο αναλυτικό πρόγραμμα της γενικής εκπαίδευσης πιθανόν να μην αποτελεί κατάλληλο στόχο για κάθε μαθητή με αναπηρία. Σαφώς, ωστόσο, για τη συντριπτική πλειονότητα των μαθητών ο στόχος είναι αυτός. Ένας λόγος είναι ότι η επιτυχία στο αναλυτικό πρόγραμμα της γενικής εκπαίδευσης αποτελεί προϋπόθεση για την αποφοίτηση από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και την απόκτηση απολυτηρίου γενικής εκπαίδευσης. Συχνά αποτελεί το διαβατήριο για καλύτερες θέσεις εργασίας, μεγαλύτερα εισοδήματα και φοίτηση στη μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Επειδή ο νόμος NCLB προβλέπει υψηλότερα κριτήρια για την αποφοίτηση από το λύκειο, πολλές πολιτείες προσφέρουν πλέον πολλές επιλογές απολυτηρίου στους μαθητές με αναπηρία, με αποτέλεσμα να είναι σχεδόν αδύνατο να προσδιοριστούν οι επιδόσεις των μαθητών αυτών όσον αφορά τα ποσοστά αποφοίτησης (Burdette, 2007). Μπορούμε, ωστόσο, να συμπεράνουμε με βεβαιότητα ότι οι μαθητές με αναπηρία που αποφοιτούν από το λύκειο είναι περισσότεροι. Να γιατί είναι βάσιμο να θεωρούμε κάτι τέτοιο: Η φοίτηση στο κολέγιο παρουσιάζει σαφή αύξηση και το 11% περίπου των φοιτητών του κολεγίου αναφέρουν ότι πάσχουν από αναπηρία (National Center for Education Statistics, 2008). Έτσι, οι γονείς, οι αρμόδιοι χάραξης πολιτικής και οι φορείς συνηγορίας πιστεύουν ομόφωνα ότι τα ποσοστά των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που αποφοιτούν από τη γενική εκπαίδευση θα πρέπει να αυξηθούν (U.S. Department of Education, 2006). Για να συμβεί αυτό, θα πρέπει να αυξηθούν τα ποσοστά των μαθητών που παρακολουθούν το αναλυτικό πρόγραμμα της γενικής εκπαίδευσης και που συμμετέχουν στα μέτρα λογοδοσίας (όπως π.χ. στις εξετάσεις των πολιτειών και των περιφερειών) με τα οποία παρακολουθείται η πρόοδος όλων των μαθητών. Στην ενότητα με τίτλο «Τι Προβλέπει ο Νόμος IDEA '04 για την Πρόσβαση στο Αναλυτικό Πρόγραμμα της Γενικής Εκπαίδευσης» επισημαίνονται ορισμένα βασικά στοιχεία όσον αφορά τη συμμετοχή αυτή.

Σε λίγες σχετικά περιπτώσεις μαθητών με αναπηρία, προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι της παρουσίας στην κοινότητα και της πρόσβασης στην κοινωνία, απαιτείται εντατική διδασκαλία αντικειμένων που δεν εμπίπτουν στο αναλυτικό πρόγραμμα της γενικής εκπαίδευσης. Όπως θυμάστε, ο IDEA εμμένει στην εξισορρόπηση της ΔΚΔΕ και του ΛΠΠ. Σε ορισμένες περιπτώσεις, η ΔΚΔΕ σημαίνει ότι το αναλυτικό πρόγραμμα της γενικής εκπαίδευσης δεν είναι κατάλληλο. Ορισμένοι μαθητές με αναπηρία χρειάζονται ένα εναλλακτικό αναλυτικό πρόγραμμα, εντατική θεραπεία ή συμπληρωματική διδασκαλία σε θέματα που δεν περιλαμβάνονται ή δεν είναι κατάλληλα για διδασκαλία στη σχολική τάξη της γενικής εκπαίδευσης. Ορισμένα παραδείγματα τέτοιων εξατομικευμένων προγραμμάτων, τα οποία πιθανώς να συνεπάγονται απομάκρυνση από το πλαίσιο της γενικής εκπαίδευσης και μειωμένη πρόσβαση στο αναλυτικό της πρόγραμμα, είναι: εκπαίδευση στην κινητικότητα και τον προσανατολισμό για τους τυφλούς μαθητές, εκμάθηση εργασιακών δεξιοτήτων σε θέσεις εργασίας στην κοινότητα, εκμάθηση της χρήσης των μεταφορικών μέσων, φυσικοθεραπεία για έναν μαθητή με εγκεφαλική παράλυση, λογοθεραπεία για έναν μαθητή με πρόβλημα τραυλισμού και ούτω καθεξής. Όπως θυμάστε, τα ζητήματα του πλαισίου φοίτησης, του ΛΠΠ, της πρόσβασης στο αναλυτικό πρόγραμμα της γενικής εκπαίδευσης και των εναλλακτικών εκπαιδευτικών επιλογών δεν είναι ασύμβατα μεταξύ τους. Καθένα από αυτά ενδέχεται να εφαρμόζεται για ορισμένο τμήμα της σχολικής ημέρας, της σχολικής εβδομάδας ή του σχολικού έτους. Έτσι, σε ορισμένες χώρες, όπως η Ιταλία, η συμπερίληψη μόνο στο αναλυτικό πρόγραμμα της γενικής εκπαίδευσης θεωρείται «η σωστή επι-

λογία», παρότι τα ερευνητικά ευρήματα προκρίνουν την πρακτική της παροχής άλλων εκπαιδευτικών επιλογών (Begeny & Martens, 2007).

Τι Προβλέπει ο Νόμος IDEA '04 για...

την Πρόσβαση στο Αναλυτικό Πρόγραμμα της Γενικής Εκπαίδευσης

Το ΕΠΕ κάθε μαθητή με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες οφείλει να περιλαμβάνει τα εξής στοιχεία:

- Να επισημαίνει τον τρόπο με τον οποίο η αναπηρία επηρεάζει τη συμμετοχή και την πρόοδο του μαθητή στο αναλυτικό πρόγραμμα της γενικής εκπαίδευσης.
- Να περιλαμβάνει ετήσιους στόχους οι οποίοι βασίζονται στη συμμετοχή και την πρόοδο του μαθητή στο αναλυτικό πρόγραμμα της γενικής εκπαίδευσης.
- Να περιγράφει ενδεχόμενες τροποποιήσεις του προγράμματος ή/και προσαρμογές της αξιολόγησης.
- Να επισημαίνει με ποιον τρόπο θα συμμετέχει ο μαθητής στις εξωδιδακτικές δραστηριότητες.
- Να περιλαμβάνει σχέδια για την ενσωμάτωση του μαθητή στην ομάδα των συμμαθητών του χωρίς αναπηρία.

Τα σχολεία οφείλουν να διευκολύνουν την πρόσβαση μέσω των εξής στοιχείων:

- του καθολικού σχεδιασμού
- της υποστηρικτικής τεχνολογίας
- των προσαρμογών.

Οι Εμπειρικά Τεκμηριωμένες Πρακτικές

Με την ψήφιση των νόμων NCLB το 2001 και IDEA το 2004, τονίζεται η ανάγκη εφαρμογής **εμπειρικά τεκμηριωμένων ή στοιχειοθετημένων πρακτικών** (απα-

εμπειρικά τεκμηριωμένες ή στοιχειοθετημένες πρακτικές

Πρακτικές οι οποίες έχουν μελετηθεί ενδελεχώς και των οποίων η εγκυρότητα και η αποτελεσματικότητα έχει αποδειχθεί μέσω ερευνητικών ευρημάτων ή μέσω πολυετούς κλινικής πρακτικής

ντώνται και ως επιστημονικά τεκμηριωμένες πρακτικές) από τους εκπαιδευτικούς. Η αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων αυτών, των διδακτικών δηλαδή τακτικών, έχει αποδειχθεί μέσω συστηματικής και εμπειριστατωμένης έρευνας. Ένα από τα διακριτικά γνωρίσματα της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης είναι οι πρακτικές της. Από ορισμένες απόψεις, οι πρακτικές αυτές διακρίνουν την ειδική αγωγή και εκπαίδευση από τη γενική εκπαίδευση. Όταν

ένας μαθητής με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες χρειάζεται εντατική παρέμβαση σε ένα συγκεκριμένο θέμα ή σε κάποια δεξιότητα, τότε είναι η σωστή χρονική στιγμή για την εφαρμογή μιας έγκυρης πρακτικής. Αν και οποιοσδήποτε εκπαιδευτικός (εκπαιδευτικός της γενικής εκπαίδευσης, ειδικός παιδαγωγός ή επαγγελματίας του επικουρικού προσωπικού) μπορεί να εφαρμόσει επιτυχώς τις συγκεκριμένες παρεμβάσεις, πολλές από τις μεθόδους αυτές διαφέρουν ως προς αρκετές πτυχές τους (καθώς, για παράδειγμα, επικεντρώνονται στο άτομο αντί για την ομάδα ή στοχεύουν στην κατάκτηση δεξιοτήτων αντί για τη διαδικασία της κατανόησης) από τις μεθόδους που χρησιμοποιούνται συνήθως στους τυπικούς μαθητές. Οι μέθοδοι της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης είναι πιο εντατικές και υποστηρικτικές από αυτές που χρησιμοποιούνται στους μαθητές χωρίς μαθησιακά προβλήματα. Όπως θα παρατηρήσετε, πολλές από τις έγκυρες αυτές παρεμβάσεις έχουν έξι κοινά χαρακτηριστικά (Deshler, 2003· Torgeson, 1996). Μπορούμε να θεωρήσουμε, επομένως, ότι η αποτελεσματική ειδική αγωγή και εκπαίδευση έχει τις εξής διαστάσεις:

- ➔ *Εγκυρότητα*: Στηρίζεται σε πρακτικές που έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές μέσω έρευνας.
- ➔ *Εξατομίκευση*: Οι διδακτικές διαδικασίες προσαρμόζονται στα άτομα.
- ➔ *Άμεση διδασκαλία*: Οι εφαρμοζόμενες παρεμβάσεις αφορούν άμεσα το περιεχόμενο και τις δεξιότητες.
- ➔ *Στρατηγικός χαρακτήρας*: Βοηθά τους μαθητές να εφαρμόσουν μεθόδους που τους διευκολύνουν στη μάθηση.
- ➔ *Διαδοχικός χαρακτήρας*: Αξιοποιούνται όσα έχει ήδη μάθει ο μαθητής.
- ➔ *Λογοδοσία*: Η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας παρακολουθείται με την αξιολόγηση της προόδου του μαθητή σε συχνή και συστηματική βάση.

Τα τελευταία χρόνια, οι εκπαιδευτικοί και οι διοικητικοί υπάλληλοι καλούνται να χρησιμοποιήσουν εμπειρικά τεκμηριωμένες πρακτικές (α) στους μαθητές με ιδιαίτερες οι οποίοι λαμβάνουν υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης το τρέχον διάστημα, και (β) στο πλαίσιο ενός μοντέλου παρέμβασης πολλαπλών βαθμίδων (όπως π.χ. τα μοντέλα ανταπόκρισης στην παρέμβαση [ΑΣΠ] και τα μοντέλα ενίσχυσης της θετικής συμπεριφοράς [ΕΘΣ]), με το οποίο προσδιορίζεται ποιοι είναι οι μαθητές που χρειάζονται πράγματι υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. (Περισσότερα για τις καινοτόμες αυτές προσεγγίσεις θα μάθετε στη συνέχεια του κειμένου αυτού.) Είναι πολύ σημαντικό, επομένως, οι εκπαιδευτικοί να έχουν καταρτιστεί ώστε να αναγνωρίζουν ποιες πρακτικές είναι πράγματι «εμπειρικά τεκμηριωμένες ή στοιχειοθετημένες» και ώστε να μπορούν, ακολούθως, να εφαρμόζουν τις πρακτικές αυτές στη σχολική τους τάξη (Lane, 2007).

Σήμερα υπάρχουν πολυάριθμα κριτήρια που βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να αξιολογήσουν τις πρακτικές ώστε να αναγνωρίσουν κατά πόσο αυτές πληρούν τις αυστηρές προϋποθέσεις που θέτει η ερευνητική κοινότητα (π.χ. Gersten και συν., 2005· Horner και συν., 2005). Επιπλέον, σε ιστοσελίδες όπως το “What Works Clea-

ringhouse” (Κέντρο Πληροφόρησης για Αποτελεσματικές Πρακτικές) στη διεύθυνση <http://ies.ed.gov/ncee/wwc> αναφέρονται πρακτικές οι οποίες, σύμφωνα με την ομάδα αυτή, έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές μέσω άρτιας επιστημονικής έρευνας, και επομένως η χρήση τους εγκρίνεται.

Αφού οι εκπαιδευτικοί επιλέξουν ποιες εμπειρικά τεκμηριωμένες πρακτικές θα εφαρμόσουν, το επόμενο βήμα είναι να χρησιμοποιήσουν τις πρακτικές αυτές στον χώρο του σχολείου με τρόπο που να είναι μεν επιστημονικά άρτιος αλλά να είναι και πρακτικά εφικτός (Lane, 2007). Για παράδειγμα, είναι σημαντικό να υλοποιηθεί η παρέμβαση όπως σχεδιάστηκε (με συνέπεια κατά την εφαρμογή) και να συλλεχθούν δεδομένα για την παρακολούθηση της προόδου του μαθητή. Παράλληλα, ωστόσο, είναι σημαντικό ο εκπαιδευτικός ή άλλος επαγγελματίας που εφαρμόζει την παρέμβαση να λάβει υποστήριξη στο αρχικό στάδιο της εφαρμογής και οι διαδικασίες συλλογής δεδομένων να είναι λογικές, δεδομένων των πολλαπλών εργασιακών απαιτήσεων.

Η Συστηματική Παρακολούθηση της Προόδου

Όπως αναφέρθηκε αμέσως παραπάνω, οι ειδικοί παιδαγωγοί πρέπει να λογοδοτούν για την αποτελεσματικότητα των υπηρεσιών και της διδασκαλίας που παρέχουν. Καθώς οι μαθητές με αναπηρία έχουν ιδιαίτερες μαθησιακές ανάγκες, τα αποτελέσματα ακόμη και των πιο έγκυρων πρακτικών συχνά ενδέχεται να μην αποφέρουν τα αναμενόμενα οφέλη όσον αφορά τη μάθηση ή τις επιθυμητές αλλαγές στη συμπεριφορά. Με άλλα λόγια, παρότι οι πρακτικές και οι διδακτικές μέθοδοι που εφαρμόζονται είναι τεκμηριωμένες μέσω εμπειριστατωμένων και συστηματικών ερευνών, δεν είναι αποτελεσματικές σε όλες τις περιπτώσεις. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν, επομένως, να πληροφορούνται διαρκώς για την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας τους. Για τον λόγο αυτόν, οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν την **πα-**

παρακολούθηση της προόδου Η συστηματική και συχνή αξιολόγηση της βελτίωσης των μαθητών στις συγκεκριμένες δεξιότητες που διδάσκονται

ρακολούθηση της προόδου – μια σειρά διαδικασιών αξιολόγησης οι οποίες αποτιμούν την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας όσον αφορά τις δεξιότητες ενόσω αυτές διδάσκονται. Τα τέσσερα βασικά στοιχεία της προσέγγισης αυτής είναι ότι η εκπαιδευτική πρόοδος των μαθητών μετρείται:

- με βάση τις συγκεκριμένες διδασκόμενες δεξιότητες
- συστηματικά
- με συνέπεια
- σε συχνή βάση.

Αν και όλοι οι αποτελεσματικοί εκπαιδευτικοί γνωρίζουν κατά πόσο οι διδακτικές τους μέθοδοι αποδίδουν ή όχι και κατά πόσο οι μαθητές τους ανταποκρίνονται στις



Όταν οι εκπαιδευτικοί παρακολουθούν συχνά την πρόοδο των μαθητών τους στις σχολικές εργασίες, μπορούν αμέσως να διαφοροποιήσουν τη διδασκαλία τους ώστε να βελτιώσουν τόσο τη διδασκαλία όσο και τα αποτελέσματα των μαθητών τους.

απαιτήσεις του αναλυτικού προγράμματος, η συχνή παρακολούθηση της προόδου των μαθητών μπορεί να θεωρηθεί σήμα κατατεθέν της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. Ορισμένοι από τους μαθητές αυτούς συμμετέχουν στην παρακολούθηση της προόδου στο σχολείο καθημερινά, σε όλα σχεδόν τα αντικείμενα που διδάσκονται. Για τους λόγους αυτούς, σας παρουσιάζουμε διάφορες μορφές παρακολούθησης της προόδου σε αρκετά κεφάλαια του κειμένου αυτού, ενώ εξετάζουμε μια σχετική μέθοδο, τη μέτρηση με βάση το αναλυτικό πρόγραμμα, στην ενότητα του Κεφαλαίου 5 με τίτλο «Μελετώντας τις Εμπειρικά Τεκμηριωμένες Πρακτικές». Μπορείτε επίσης να μάθετε περισσότερα για την παρακολούθηση της προόδου στην ιστοσελίδα www.studentprogress.org.

Η Συνεργασία στο Πλαίσιο της Ομάδας

Η ειδική αγωγή και εκπαίδευση αποκτά τον πραγματικά ειδικό της χαρακτήρα όταν τίθενται σε εφαρμογή τα βασικά της στοιχεία. Η **συνεργασία** αποτελεί ένα από αυτά τα βασικά στοιχεία. Αποτελεί ουσιαστική προϋπόθεση της συγκρότησης διεπιστημονικών ομάδων επαγγελματιών, οι οποίοι καταβάλλουν κοινή προσπάθεια ώστε να ανταποκριθούν στις ιδιαίτερες μαθησιακές ανάγκες

συνεργασία Οι επαγγελματίες εργάζονται από κοινού για την παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών

των μαθητών με αναπηρία. Κανένας επαγγελματίας της εκπαίδευσης δεν θα πρέπει να εργάζεται απομονωμένος· αυτό ισχύει ιδιαίτερα για χαρισματικούς ή ταλαντούχους, ή για όσους χαρακτηρίζονται ορισμένες φορές ως οι «πιο δύσκολοι μαθητές», όσοι δηλαδή χρειάζονται την πιο εντατική διδασκαλία και υποστήριξη (Friend & Bursuck, 2006). Σε όλες τις περιπτώσεις, οι παιδαγωγοί της γενικής και της ειδικής εκπαίδευσης σχεδιάζουν και υλοποιούν από κοινού προγράμματα εκπαιδευτικής ανταπόκρισης. Η συνεργασία είναι απαραίτητη για την επιτυχία.

Για τους μαθητές που λαμβάνουν υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης, συγκροτούνται ομάδες επαγγελματιών στις οποίες συμμετέχουν οι πάροχοι συναφών υπηρεσιών και οι οποίες διαμορφώνουν ένα πραγματικά ειδικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα για κάθε μαθητή με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Ένας μαθητής, για παράδειγμα, πιθανόν να λαμβάνει υπηρεσίες λογοθεραπείας από λογοπαθολόγο, φυσικοθεραπείας από φυσικοθεραπευτή καθώς και συνεχιζόμενη υποστήριξη από επαγγελματία επικουρικής ειδικότητας. Οι επαγγελματίες αυτοί συνεργάζονται εκ μέρους του μαθητή αυτού. Άλλοι επαγγελματίες με διαφορετική εμπειρία ενδέχεται να συγκροτήσουν μια διαφορετική ομάδα για κάποιον άλλον μαθητή. Η συνεργασία εξετάζεται σε όλα τα κεφάλαια αυτού του κειμένου. Εξαιτίας του σημαντικού ρόλου που διαδραματίζουν οι πάροχοι των συναφών υπηρεσιών, οι υπηρεσίες που παρέχουν οι επαγγελματίες αυτοί και οι ομαδικές προσπάθειες στις οποίες συμμετέχουν παρουσιάζονται επίσης σε κάθε κεφάλαιο. Προς το παρόν, σας υπενθυμίζουμε απλώς ότι η συνεργασία των διεπιστημονικών ομάδων επαγγελματιών συχνά είναι απαραίτητη για να καλυφθούν οι ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών με αναπηρία και των οικογενειών τους.

Μια μορφή συνεργασίας μεταξύ των γενικών και ειδικών παιδαγωγών οι οποίοι εργάζονται σε συμπεριληπτικά πλαίσια είναι μια έννοια που ονομάζεται **συνεργατική διδασκαλία**.

συνεργατική διδασκαλία Ομαδική διδασκαλία· οι εκπαιδευτικοί της ειδικής και της γενικής εκπαίδευσης εργάζονται από κοινού στη σχολική τάξη της γενικής εκπαίδευσης

Το σκεπτικό είναι ότι οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι εργάζονται μαζί στην ίδια σχολική τάξη, σχηματίζουν συνεργατικές σχέσεις ώστε να συνδυάσουν την εμπειρία τους και να προσφέρουν περισσότερη υποστήριξη σε όλους τους μαθητές (Scruggs, Mastropieri, & McDuffie, 2007). Η πρακτική αυτή γίνεται όλο και πιο δημοφιλής εξαιτίας των εθνικών

κριτηρίων διαπίστευσης για τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι οποίοι καλούνται να έχουν αποδεδειγμένη κατάρτιση σε κάθε σχολικό αντικείμενο που διδάσκουν (Rice και συν., 2007). Υπάρχουν, ωστόσο, ορισμένες επιφυλάξεις σχετικά με τη συνεργατική διδασκαλία, και οι επαγγελματίες της εκπαίδευσης που συνεργάζονται θα πρέπει να είναι ενήμεροι για τις ενδεχόμενες παγίδες. Πολύ συχνά οι ρόλοι δεν είναι ομοιόμορφα κατανομημένοι και ο εκπαιδευτικός της ειδικής αγωγής υποβιβάζεται σε βοηθό (Harbort και συν., 2007). Το αποτέλεσμα είναι η απώλεια του ταλέντου και των γνώσεων από

τα οποία θα ωφελούνταν τόσο οι μαθητές με αναπηρία όσο και οι μαθητές χωρίς αναπηρία.

Προς το παρόν, μια τελευταία παρατήρηση σχετικά με την πρακτική της συνεργατικής διδασκαλίας: Ορισμένες ομάδες μαθητών θα προτιμούσαν να λαμβάνουν τις υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης εκτός της γενικής σχολικής τάξης (Leafstedt και συν., 2007). Οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες συχνά αναφέρουν ότι ο τρόπος διδασκαλίας των εκπαιδευτικών της ειδικής αγωγής ανταποκρίνεται καλύτερα στις μαθησιακές τους ανάγκες και τους προσφέρει πιο κατάλληλες προσαρμογές απ' ό,τι οι εκπαιδευτικοί της γενικής εκπαίδευσης. Κάτι που επίσης απασχολεί τους μαθητές αυτούς είναι οι αντιλήψεις των συνομηλίκων τους σχετικά με τις ειδικές τους ανάγκες. Οι οξυδερκείς εκπαιδευτικοί μπορούν να αντιμετωπίσουν τις επιφυλάξεις σχετικά με τη συνεργατική διδασκαλία και να απαντήσουν σε αυτές, και όταν η πρακτική αυτή εφαρμόζεται, αυτό να γίνεται με τρόπο που να ωφελεί όλη την τάξη.

Ένα ακόμη βασικό πρόσωπο για τη συνεργατική προσπάθεια σε κάθε σχολείο είναι ο διευθυντής ή η διευθύντρια του σχολείου (DiPaola & Walther-Thomas, 2003· Rodríguez, Gentilucci, & Sims, 2005). Καθώς οι διευθυντές συχνά συντονίζουν τις διοικητικές προσπάθειες στη μονάδα τους, μπορούν να προσφέρουν σημαντικότατη βοήθεια όσον αφορά τη διαμόρφωση και τη διασφάλιση των προσαρμογών και των τροποποιήσεων (ιδιαίτερα για τις αξιολογήσεις μεγάλης κλίμακας), την παρακολούθηση των διαφόρων υπηρεσιών που ορίζονται στο ΕΠΕ του μαθητή και τον συντονισμό των υπηρεσιών σε όλη τη σχολική μονάδα και στη σχολική περιφέρεια. Οι διευθυντές συγκεντρώνουν την εμπειρία των διαφόρων ειδικοτήτων στο σχολείο τους, εξασφαλίζουν τον αναγκαίο χρόνο για τη συνεργασία και μεριμνούν ώστε όλοι οι μαθητές να λάβουν την απαραίτητη διδασκαλία προκειμένου να καλυφθούν οι μαθησιακές τους ανάγκες.

Οι Νέες Τάσεις: Η Διαφοροποίηση για Όλους

Στο σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος παρατηρείται μια αλλαγή πλεύσης όσον αφορά τις διδακτικές μεθόδους που εφαρμόζονται για όλες τις περιπτώσεις μαθητών, είτε πρόκειται για μαθητές με αναπηρίες ή δυσκολίες μάθησης, είτε για τυπικούς ή χαρισματικούς, ταλαντούχους και δημιουργικούς μαθητές. Το σκεπτικό είναι ότι μέσω της **διαφοροποίησης της διδασκαλίας** για όλους τους μαθητές, όταν οποιοσδήποτε μαθητής χρειάζεται πιο εντατική διδασκαλία, θα υπάρχουν οι προϋποθέσεις ώστε αυτή να παρασχεθεί άμεσα. Επιπλέον, δεν μαθαίνουν όλοι –δηλαδή οι μαθητές με αναπηρία ή χωρίς αναπηρία, καθώς και οι μαθητές με ή χωρίς

διαφοροποίηση της διδασκαλίας
Η προσαρμογή της διδασκαλίας ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τους τρόπους μάθησης των ατόμων ή των ομάδων μαθητών

ιδιαίτερα χαρίσματα και ταλέντα— με τον ίδιο τρόπο. Θα πρέπει να διαμορφώνονται διαφορετικές εκπαιδευτικές προσεγγίσεις οι οποίες να ανταποκρίνονται στις διαφορές των παιδιών όσον αφορά τον τρόπο μάθησης, τον πολιτισμό και την ανάγκη υποστήριξης. Όπως φαίνεται στο Σχήμα 1.3, όλοι σχεδόν οι μαθητές του σχολείου μπορούν να ωφεληθούν από ένα διδακτικό μοντέλο που διαφοροποιεί τη διδασκαλία με κλιμακούμενο τρόπο, προσφέροντας λιγότερο εντατική υποστήριξη και διδασκαλία στους περισσότερους μαθητές και πιο εντατικές υπηρεσίες στους λίγους μαθητές που τις χρειάζονται περισσότερο. Όταν οι διδακτικές ανάγκες μίας ομάδας μαθητών καλύπτονται έγκαιρα, αυτοί δυσκολεύονται λιγότερο και με την πάροδο του χρόνου χρειάζονται λιγότερο εξειδικευμένη διδασκαλία.

Πολλές από τις πρόσφατες καινοτομίες στην εκπαίδευση αξιοποιούν τις έννοιες και τις θεμελιώδεις αρχές της διαφοροποίησης – την προσαρμογή του αναλυτικού προγράμματος, την παροχή υπηρεσιών και τη διδασκαλία έτσι ώστε να καλύπτονται οι ανάγκες των μαθητών. Για τους περισσότερους μαθητές, οι προσαρμογές και οι τροποποιήσεις αυτές είναι ελάχιστονες. Δεν υποστηρίζονται μόνον οι μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αλλά όλοι οι μαθητές που δυσκολεύονται ή οι μαθησιακές ανάγκες των οποίων δεν καλύπτονται μέσω της ποιοτικής διδασκαλίας στη γενική εκπαίδευση. Για παράδειγμα, οι χαρισματικοί μαθητές που



Σχήμα 1.3 Η Κλιμακούμενη Διαφοροποίηση της Διδασκαλίας

Πηγή: Από το κείμενο *Teaching Students with Special Needs in Inclusive Settings*, των D.P. Bryant, D.D. Smith, & B. Bryant, 2008 (σ. 203), Boston: Allyn & Bacon.

Ανατύπωση κατόπιν αδείας.

δεν χρειάζονται βασική διδασκαλία σε ένα συγκεκριμένο θέμα έχουν τη δυνατότητα και παροτρύνονται να το μελετήσουν πιο ενδελεχώς, ενώ οι μαθητές με αναπηρία ενδέχεται να μελετούν περιεχόμενο που είναι προσαρμοσμένο ή τροποποιημένο. Στη συνέχεια, παρουσιάζουμε δύο γενικούς τομείς –την ένταξη της τεχνολογίας και τη διδασκαλία πολλαπλών βαθμίδων– που αποτελούν παραδείγματα τέτοιων καινοτομιών. Στις περιπτώσεις αυτές, η τάση της υποστήριξης όλων των μαθητών εφαρμόζεται με την καθολική διαθεσιμότητα των υποστηρικτικών υπηρεσιών.

Η Ένταξη της Τεχνολογίας

Χάρη στις εξελίξεις της τεχνολογίας, όλο και περισσότεροι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να παρακολουθήσουν το αναλυτικό πρόγραμμα της γενικής εκπαίδευσης και να ενταχθούν στην κοινωνία. Μεγαλύτερο ποσοστό μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες εκπαιδεύονται αποκλειστικά ή κυρίως στη σχολική τάξη της γενικής εκπαίδευσης και παρακολουθούν το αντίστοιχο αναλυτικό πρόγραμμα (OSEP, 2008). Χάρη στην τεχνολογία μπορούν να εξασφαλιστούν ίσοι όροι συμμετοχής για τους μαθητές με ειδικές ανάγκες, για τους μαθητές με αναπηρία και τους μαθητές χωρίς αναπηρία.

Σε προηγούμενο σημείο του κεφαλαίου, μάθατε για τον νόμο ADA και για μία βασική έννοια που επισημαίνεται στον νόμο αυτό, η οποία αποσκοπεί στην άρση των εμποδίων που περιορίζουν τη συμμετοχή στην καθημερινότητα. Ο **καθολικός σχεδιασμός της μάθησης (ΚΣΜ)**, ο οποίος στηρίζεται στις έννοιες του καθολικού σχεδιασμού, προσαρμόζει το αναλυτικό πρόγραμμα ώστε αυτό να είναι προσβάσιμο σε μεγαλύτερο ποσοστό μαθητών (Hitchcock & Stahl, 2003· Peters & Bill, 2004). Ενώ ο νόμος ADA επιτάσσει την άρση των εμποδίων που δυσχεραίνουν τη συμμετοχή των ανθρώπων με αναπηρία σε εκδηλώσεις και δραστηριότητες της καθημερινότητας, έτσι ώστε το περιβάλλον να γίνει πιο προσβάσιμο, ο ΚΣΜ επιδιώκει να άρει τα εμπόδια στο αναλυτικό πρόγραμμα μέσω της τεχνολογίας (Center for Applied Special Technology [CAST], 2006· για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με τον ΚΣΜ, επισκεφθείτε την ιστοσελίδα www.cast.org). Ένα παράδειγμα είναι το εξής: όπως προβλέπει ο IDEA '04, όλες οι πολιτείες καλούνται να υιοθετήσουν τις **Εθνικές Προδιαγραφές Προσβασιμότητας των Διδακτικών Υλικών** (National Instructional Materials Accessibility Standard - NIMAS). Σύμφωνα με αυτές, τα κείμενα οφείλουν να είναι διαθέσιμα σε ηλε-

καθολικός σχεδιασμός της μάθησης (ΚΣΜ) Αυξάνει την πρόσβαση όλων των μαθητών στο αναλυτικό πρόγραμμα και την εκπαίδευση, συνήθως μέσω της τεχνολογίας

Εθνικές Προδιαγραφές Προσβασιμότητας των Διδακτικών Υλικών (NIMAS) Η παροχή υποστήριξης στις πολιτείες προκειμένου να παράσχουν προσβάσιμες ή ηλεκτρονικές μορφές των σχολικών βιβλίων στους μαθητές με αναπηρία· οι προδιαγραφές αυτές προβλέπονται στον νόμο IDEA '04

κτρονική μορφή, έτσι ώστε να είναι δυνατή η άμεση παραγωγή μεγέθυνσης, μετάφρασης σε κώδικα Braille ή φωνητικής μορφής του κειμένου μέσω του ηλεκτρονικού υπολογιστή για όσους χρειάζονται τις προσαρμογές αυτές (OSEP, 2006).

Όπως προβλέπει ο IDEA '04, η τεχνολογία θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη κατά τη διαμόρφωση των εξατομικευμένων προγραμμάτων για κάθε μαθητή με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Το Κογκρέσο, αναγνωρίζοντας ότι οι συσκευές και ο εξοπλισμός υποστηρικτικής τεχνολογίας συχνά αποτελούν καίριας σημασίας διάσταση της καθημερινότητας για πολλούς μαθητές, ψήφισε τον Νόμο Περί Υποστηρικτικής Τεχνολογίας, για τον οποίο μάθατε σε προηγούμενο σημείο του κεφαλαίου αυτού (Sorko, 2008). Θυμηθείτε ότι η υποστηρικτική τεχνολογία (ΥΤ) συνίσταται σε ένα φάσμα υπηρεσιών και συσκευών, άλλοτε απλών και άλλοτε σύνθετων. Η ΥΤ περιλαμβάνει τα αναπηρικά αμαξίδια, τις συσκευές που βοηθούν στο γύρισμα των σελίδων ενός βιβλίου, καθώς και τους υπολογιστές. Για τους λόγους αυτούς, εξετάζουμε την υποστηρικτική τεχνολογία και στο Κεφάλαιο 2, ενώ αφιερώνουμε μία ενότητα σε καθένα από τα ακόλουθα κεφάλαια στα θέματα τεχνολογίας και στη συνεισφορά της τεχνολογίας στη ζωή των ατόμων με αναπηρία. Στη συνέχεια, εξετάζουμε μία τάση που είναι εξαιρετικά δημοφιλής σε όλη τη χώρα: τη διδασκαλία πολλαπλών βαθμίδων.

Η Διδασκαλία Πολλαπλών Βαθμίδων

διδασκαλία πολλαπλών βαθμίδων

Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας όσον αφορά τη συμπεριφορά, τις κοινωνικές δεξιότητες ή τα σχολικά μαθήματα, προκειμένου να υπάρξει έγκαιρη παρέμβαση, να προληφθούν οι αναπηρίες και να υποστηριχθούν οι μαθητές που δυσκολεύονται, είτε πάσχουν από αναπηρία είτε όχι

Η διδασκαλία πολλαπλών βαθμίδων, που χαρακτηρίζεται ως «αλλαγή πλευσης», αποτελεί μια ριζική αλλαγή στη φιλοσοφία της υποστήριξης των μαθητών με δυσκολίες (Fuchs & Young, 2006). Η έννοια της διδασκαλίας και της παρέμβασης πολλαπλών βαθμίδων αλλάζει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με ορισμένα είδη αναπηρίας ή/και ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών. Επαναπροσδιορίζει επίσης τον ρόλο των εκπαιδευτικών όσον αφορά την πρόληψη και τον μετριασμό των επιπτώσεων από την αναπηρία μέσω της πρώιμης πα-

ρέμβασης, η οποία σε πολλές περιπτώσεις μαθητών πραγματοποιείται πολύ προτού διαγνωστούν επίσημα με κάποια αναπηρία. Η έννοια αυτή εφαρμόζεται επίσης για την εκμάθηση κοινωνικών δεξιοτήτων (Fairbanks και συν., 2007). Επιπλέον, βοηθά όλους τους μαθητές με δυσκολίες να μάθουν τις βασικές δεξιότητες της ανάγνωσης και των μαθηματικών (Fuchs, Fuchs, & Vaughn, 2008).

Στη διδασκαλία πολλαπλών βαθμίδων παρέχεται υποστήριξη κλιμακούμενου βαθμού τόσο στους μαθητές με αναπηρία όσο και στους μαθητές χωρίς αναπηρία, με μεθόδους που στηρίζονται στις αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας (Sando-

mierski, Kincaid, & Algozzine, 2008). Όσον αφορά τη συμπεριφορά, η **ενίσχυση της θετικής συμπεριφοράς (ΕΘΣ)** επιδιώκει να αποτρέψει την ανάρμοστη συμπεριφορά βοηθώντας όλους τους μαθητές να μάθουν και να χρησιμοποιήσουν τις επιθυμητές συμπεριφορές στην τάξη. Αυτό γίνεται μέσα από τρία επίπεδα διδασκαλίας και ενίσχυσης, τα οποία είναι κλιμακούμενης έντασης (Center on Positive Behavioral Interventions and Supports, 2007· Severson και συν., 2007). Στο Κεφάλαιο 7 θα βρείτε περισσότερες πληροφορίες για την ΕΘΣ. Η **ανταπόκριση στην παρέμβαση (ΑΣΠ)** αποτελεί ένα εννοιολογικά παρόμοιο σύστημα, το οποίο βοηθά τους μαθητές να μάθουν βασικές σχολικές δεξιότητες (Fuchs & Deshler, 2007· Fuchs και συν., 2008). Ένας στόχος της ΑΣΠ είναι να προσφέρει βοήθεια όσο το δυνατόν πιο σύντομα σε όσους δυσκολεύονται (California Teachers Association, 2007). Στο Κεφάλαιο 5 θα βρείτε περισσότερες πληροφορίες για την ΑΣΠ και τη διδασκαλία των σχολικών αντικειμένων.

ενίσχυση της θετικής συμπεριφοράς Ένα μοντέλο υποστήριξης που αρθρώνεται σε τρεις βαθμίδες και παρέχει παρεμβάσεις κλιμακούμενης έντασης

ανταπόκριση στην παρέμβαση (ΑΣΠ) Μια μέθοδος προ-παραπομπής που περιλαμβάνει πολλαπλές βαθμίδες με παρεμβάσεις κλιμακούμενης έντασης· στόχος της είναι να ανιχνεύσει τα «μη ανταποκρινόμενα» άτομα, δηλαδή τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες

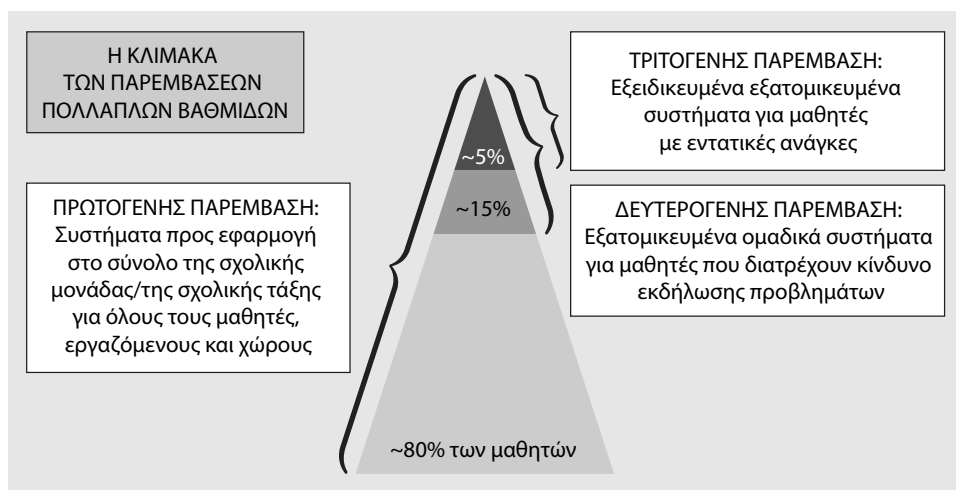
Μια πολύ σημαντική ιδέα στην οποία στηρίζεται η διδασκαλία πολλαπλών βαθμίδων είναι ότι, όταν οι μαθητές λαμβάνουν *έγκαιρα* υποστήριξη, τα προβλήματα μπορούν είτε να διορθωθούν είτε να ελαχιστοποιηθούν (Division for Learning Disabilities, 2007). Σε ορισμένες περιπτώσεις, οι αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορούν ακόμη και να προληφθούν, ή μπορεί να αποφευχθεί η ανάγκη για λήψη υπηρεσιών ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. Είτε πρόκειται για μαθητές με δύσκολες συμπεριφορές είτε για μαθητές που δυσκολεύονται να μάθουν βασικές σχολικές δεξιότητες, η ποιοτική διδασκαλία αποτελεί το θεμέλιο για όλους τους μαθητές, ενώ παρέχεται διδασκαλία και βοήθεια κλιμακούμενης έντασης στους μαθητές με ανεπαρκή επίδοση στη σχολική τάξη. Όπως αποτυπώνεται στο Σχήμα 1.4, πολλοί μαθητές, το 80% περίπου, είναι πιθανόν να χρειαστούν επιπλέον βοήθεια ανά περιόδους προκειμένου να ανταποκριθούν στις προσδοκίες συμπεριφοράς στην τάξη ή να κατακτήσουν βασικές σχολικές δεξιότητες. Επίσης, όλο και λιγότεροι μαθητές χρειάζονται πρόσθετες εντατικές υπηρεσίες προκειμένου να καλυφθούν οι μαθησιακές τους ανάγκες. Οι μαθητές που βρίσκονται στην κορυφή του τριγώνου χρειάζονται εξατομικευμένη και μακροπρόθεσμη στήριξη και παρέμβαση, οι οποίες παρέχονται μέσω της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης.

Αν και πολλοί υποστηρίζουν ότι η ΕΘΣ και η ΑΣΠ έχουν τρεις βαθμίδες ή επίπεδα, ορισμένα σχολεία έχουν αυξήσει τον αριθμό των επιπέδων έτσι ώστε οι μαθητές να λαμβάνουν περισσότερη βοήθεια προτού πραγματοποιηθεί η παραπομπή στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση. Ανεξάρτητα από τον αριθμό των βαθμίδων, τα

βασικά στοιχεία αυτών των προσεγγίσεων πρώιμης παρέμβασης και πρόληψης είναι τα εξής:

- ➔ *Καθολικός προληπτικός έλεγχος:* Αξιολογούνται όλοι οι μαθητές.
- ➔ *Βαθμίδα 1:* Παρέχεται υψηλού ποιοτικού επιπέδου διδασκαλία σε όλους τους μαθητές, είτε στις βασικές σχολικές δεξιότητες είτε στις κοινωνικές δεξιότητες που όλοι οι μαθητές καλούνται να χρησιμοποιήσουν.
- ➔ *Βαθμίδα 2:* Οι ομάδες μαθητών των οποίων η επίδοση στη Βαθμίδα 1, όπως αποτυπώνεται στα στοιχεία που συλλέχθηκαν σχετικά με τις υπό εξέταση συμπεριφορές ή ικανότητες, φανερώνει ότι υπάρχει ανάγκη για επιπλέον υποστήριξη και διδασκαλία, λαμβάνουν επιπλέον βοήθεια μέσω της γενικής εκπαίδευσης· η πρόοδός τους παρακολουθείται προσεκτικά και εφαρμόζονται εμπειρικά τεκμηριωμένες πρακτικές σε μια προσπάθεια να επιλυθούν τα προβλήματα των μαθητών.
- ➔ *Βαθμίδα 3:* Οι μαθητές εκείνοι των οποίων η άμεση επίδοση στην τάξη φανερώνει ελλιπή πρόοδο λαμβάνουν πιο εντατική και εξατομικευμένη παρέμβαση, συνήθως υπό την αιγίδα της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης.

Για να μάθετε περισσότερα για την ΕΘΣ, εξερευνήστε την πλούσια πληροφόρηση που προσφέρεται στην ιστοσελίδα του ομοσπονδιακά χρηματοδοτούμενου κέντρου τεχνικής υποστήριξης, το οποίο στεγάζεται στο Πανεπιστήμιο του Όρεγκον, στη



Σχήμα 1.4 Η Πρόληψη Πολλαπλών Βαθμίδων και οι Υπηρεσίες Πρώιμης Παρέμβασης

Πηγή: Προσαρμογή από το κείμενο *What Is School-Wide PBS?* Center on Positive Behavioral Interventions and Supports, 2007, University of Oregon, www.pbs.org/schoolwide.htm.

Χρήση κατόπιν αδειάς.

διεύθυνση www.pbis.org. Για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με την ανταπόκριση στην παρέμβαση, η κυβέρνηση έχει ιδρύσει ένα κέντρο στο Αμερικανικό Ινστιτούτο Ερευνών (American Institute for Research) στην Ουάσιγκτον. Πληροφορίες θα βρείτε στη διεύθυνση www.rti4success.org. Οι νέες αυτές πρωτοποριακές προσεγγίσεις βελτιώνουν τα αποτελέσματα όλων των μαθητών, συμπεριλαμβανομένων των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Ελπίδα μας είναι να ενταχθείτε στις τάξεις των νέων επαγγελματιών της εκπαίδευσης, είτε της γενικής είτε της ειδικής εκπαίδευσης ή των συναφών της υπηρεσιών, και να χρησιμοποιήσετε τα εργαλεία που περιγράφουμε σε αυτό το κείμενο προκειμένου να συμβάλετε θετικά στη ζωή των μαθητών με αναπηρία και των οικογενειών τους.

Περίληψη

Έπειτα από αιώνες παραμέλησης, αποκλεισμού, αποσπασματικής θεραπευτικής αντιμετώπισης και περιορισμών όσον αφορά τη συμμετοχή τους στο σχολείο και την κοινότητα, οι άνθρωποι με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες βρίσκουν πλέον τη θέση τους δίπλα στους συμμαθητές, τους συνεργάτες, τους συναδέλφους τους και τους φίλους τους από τη γειτονιά. Οι ενήλικες με αναπηρία αντιμετωπίζουν σήμερα λιγότερα φυσικά και κοινωνικά εμπόδια, έχουν επομένως μεγαλύτερες πιθανότητες να έχουν επιτυχημένη σταδιοδρομία, ενώ έχουν περισσότερες επιλογές δραστηριοτήτων αναψυχής και μεγαλύτερες δυνατότητες ανεξάρτητης διαβίωσης. Οι μαθητές με αναπηρία σήμερα έχουν πρόσβαση σε ένα φάσμα υπηρεσιών, διδακτικών τεχνικών και αναλυτικών προγραμμάτων, με τα οποία προσφέρεται υποστήριξη σε όλα ανεξαιρέτως τα άτομα προκειμένου να αξιοποιήσουν τις δυνατότητές τους.

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΤΟΥΣ ΣΤΟΧΟΥΣ ΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

1. Ποιες είναι οι διαφορετικές οπτικές υπό τις οποίες εξετάζονται συχνά οι «αναπηρίες»;
 - *Η οπτική του ελλείμματος*: Οι άνθρωποι κατανέμονται κατά μήκος ενός συνεχούς· οι περισσότεροι βρίσκονται στο μέσον μιας οποιασδήποτε κατανομής (δηλαδή της κανονικής ή κωδωνοειδούς καμπύλης)· αυτοί θεωρείται ότι εμπίπτουν στον «μέσο όρο»· όσοι βρίσκονται κάτω του μέσου όρου θεωρείται ότι υπολείπονται ή υστερούν κατά κάποιον τρόπο σε σχέση με τους συμμαθητές τους.
 - *Η πολιτισμική οπτική*: Οι διάφοροι πολιτισμοί συχνά έχουν πολλές διαφορετικές αξίες και αντιλήψεις που διαφέρουν σημαντικά από τις κυρίαρχες ιδέες· δεν αντιλαμβάνονται όλοι οι πολιτισμοί τις αναπηρίες με όρους ελλείμματος,

ούτε εκφέρουν ποσοτικές κρίσεις για τα άτομα· δεν υφίσταται ένας ενιαίος προσανατολισμός ή σταθερός ορισμός όσον αφορά την αναπηρία· ένα πολιτισμικό πλαίσιο ενδέχεται να θεωρεί ότι ένα άτομο πάσχει από αναπηρία ενώ ένα άλλο πολιτισμικό πλαίσιο να μην έχει την ίδια πεποίθηση.

- *Η κοινωνιολογική οπτική:* Οι διαφορές στις δεξιότητες και τα γνωρίσματα των ανθρώπων θεωρούνται κοινωνικά κατασκευασμένες, οι στάσεις των ανθρώπων και η μεταχείριση που επιφυλάσσει η κοινωνία στις ομάδες ατόμων ευθύνονται για τις αναπηρίες· *όλοι* οι άνθρωποι έχουν δυνατά σημεία και αδυναμίες· *όλοι* οι άνθρωποι θα πρέπει να λαμβάνουν την υποστήριξη που χρειάζονται χωρίς επίκριση.
2. Με ποιον τρόπο προστατεύονται τα πολιτικά δικαιώματα των ανθρώπων με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;
- Καλλιεργείται στο κοινό μια στάση μηδενικής ανοχής απέναντι στην αδικία ή τη βίαιη και απάνθρωπη μεταχείριση των άλλων.
 - Η νομοθεσία (οι εθνικοί και πολιτειακοί νόμοι) κατοχυρώνει τη νομική προστασία των ατόμων με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες τόσο των μαθητών όσο και των ενηλίκων.
 - Οι δικαστικές υποθέσεις και οι δικαστικές αποφάσεις αποσαφηνίζουν τους νόμους που προστατεύουν τα δικαιώματα των ατόμων (όπως π.χ. τη δωρεάν κατάλληλη δημόσια εκπαίδευση, τα περιβάλλοντα χωρίς εμπόδια, την καταπόλεμηση των διακρίσεων στον χώρο εργασίας, το δικαίωμα ψήφου).
3. Γιατί ψήφισε το Κογκρέσο τον νόμο IDEA το 1975 καθώς και τις συνακόλουθες τροποποιήσεις του;
- Για να αποκατασταθούν οι αδικίες που σημειώνονταν πριν από την αρχική ψήφιση του IDEA.
 - Μόνο το 12% των παιδιών με αναπηρίες λάμβαναν υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης (1948).
 - Μόνο 16 πολιτείες είχαν νομοθεσία που προέβλεπε υποχρεωτική εκπαίδευση (1962).
 - Ένα εκατομμύριο παιδιά με αναπηρίες στις ΗΠΑ ήταν απολύτως αποκλεισμένα από το δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα.
 - Τέσσερα εκατομμύρια και πλέον μαθητές με αναπηρίες λάμβαναν ακατάλληλες εκπαιδευτικές υπηρεσίες.
 - Οι ανάγκες των παιδιών και των οικογενειών τους δεν καλύπτονταν.
 - Η αποτελεσματική ειδική αγωγή και εκπαίδευση και οι συναφείς υπηρεσίες που διασφαλίζουν τη ΔΚΔΕ στο όσο το δυνατόν ΛΠΠ μπορούν να καλύψουν τις ανάγκες των παιδιών αυτών.
 - Για να προστεθούν οι απαραίτητες υπηρεσίες.

- Για τα βρέφη και τα νήπια.
 - Για την επιτυχή μετάβαση στην ενήλικη ζωή.
 - Για να χαρακτηριστούν ορισμένες παθήσεις ως επιλέξιμες για ειδικές υπηρεσίες ή για να μεταφερθούν ορισμένες παθήσεις από μία κατηγορία σε μία άλλη.
 - Η κρανιοεγκεφαλική κάκωση (ΚΕΚ) προστέθηκε ως διακριτή κατηγορία της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης (μεταφέρθηκε από την κατηγορία «άλλα προβλήματα υγείας»).
 - Ο αυτισμός προστέθηκε ως διακριτή κατηγορία της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης (μεταφέρθηκε από την κατηγορία «άλλα προβλήματα υγείας»).
 - Η ΔΕΠ-Υ προστέθηκε στην κατηγορία «άλλα προβλήματα υγείας».
 - Για να επιτραπεί, να ενθαρρυνθεί ή να επιβληθεί η παροχή συγκεκριμένων υπηρεσιών.
 - Τα προγράμματα συμπεριφορικής παρέμβασης.
 - Οι λειτουργικές αξιολογήσεις της συμπεριφοράς.
 - Η παρέμβαση και διδασκαλία πολλαπλών βαθμίδων (δηλαδή η ενίσχυση της θετικής συμπεριφοράς, η ανταπόκριση στην παρέμβαση).
4. Ποια είναι τα βασικά χαρακτηριστικά της «ορολογίας που προτάσσει τον άνθρωπο»;
- Να βάζετε τον άνθρωπο πρώτα.
 - Να μην εξισώνετε ούτε να ταυτίζετε το άτομο με την αναπηρία.
 - Η λέξη «ανάπηρος» δεν είναι ουσιαστικό.
 - Οι άνθρωποι με αναπηρία δεν είναι ούτε θύματα ούτε καθηλωμένοι σε αναπηρικό αμαξίδιο.
5. Ποια είναι τα διακριτικά χαρακτηριστικά των αποτελεσματικών προγραμμάτων ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης;
- Η ειδική αγωγή και εκπαίδευση έχει τα εξής χαρακτηριστικά:
 - *Εγκυρότητα*: Στηρίζεται σε πρακτικές που έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές μέσω έρευνας.
 - *Εξατομίκευση*: Οι διδακτικές διαδικασίες προσαρμόζονται στα άτομα.
 - *Άμεση διδασκαλία*: Οι εφαρμοζόμενες παρεμβάσεις αφορούν άμεσα το περιεχόμενο και τις δεξιότητες.
 - *Στρατηγική*: Βοηθά τους μαθητές να εφαρμόσουν μεθόδους που τους διευκολύνουν στη μάθηση.
 - *Διαδοχή*: Αξιοποιούνται όσα έχει ήδη μάθει ο μαθητής.
 - *Λογοδοσία*: Η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας παρακολουθείται με την αξιολόγηση της προόδου του μαθητή σε συχνή και συστηματική βάση.

- Οι υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης έχουν θετικό αντίκτυπο όταν έχουν τα εξής χαρακτηριστικά:
 - *Εναισθητοποίηση*: Ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες και ατομικές μαθησιακές ανάγκες του κάθε μαθητή.
 - *Προσβασιμότητα*: Επιτρέπουν τη συμμετοχή στην κοινωνία και την παροχή κατάλληλης εκπαίδευσης στο λιγότερο περιοριστικό περιβάλλον.
 - *Εμπειρική τεκμηρίωση*: Χρησιμοποιούνται έγκυρες πρακτικές και διδακτικές μέθοδοι.
 - *Παρακολούθηση σε τακτική βάση*: Άμεση και συνεχής αξιολόγηση της προόδου και της μάθησης (π.χ. σε ημερήσια, εβδομαδιαία, μηνιαία βάση).
 - *Συνεργασία*: Αξιοποίηση των συνεργατικών σχέσεων που διαμορφώνονται μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μελών της διεπιστημονικής ομάδας.

Council for Exceptional Children ΕΞΕΤΑΖΟΝΤΑΣ ΤΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ

Τα κριτήρια γνώσης του Council for Exceptional Children (CEC) (Συμβουλίου για Παιδιά με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες) τα οποία εξετάζονται σε αυτό το κεφάλαιο είναι τα εξής:

CC1K8, CC1K5, CC1056, CC1K1, CC1K4, CC1K2, CC7S1

Παράρτημα Α: Ο πλήρης κατάλογος των κριτηρίων που επισημαίνονται εδώ βρίσκεται στην ενότητα με τίτλο «Ενιαία Βασικά Κριτήρια Γνώσεων και Δεξιοτήτων του CEC».

Παράρτημα Β: Τα Ενιαία Βασικά Κριτήρια Γνώσεων και Δεξιοτήτων του CEC και οι Συναφείς Επιμέρους Κατηγορίες παρουσιάζονται ανά κεφάλαιο.

