

Αριθμ. Πρωτ. ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ: 5944
Ημερομ. Κατάθεσης: 21/6/2022

ΑΓΓΕΛΙΚΗ ΑΔΑΜΟΠΟΥΛΟΥ
ΑΝΕΞΑΡΤΗΤΗ ΒΟΥΛΕΥΤΗΣ Α΄ ΑΘΗΝΩΝ

21 Ιουνίου 2022

ΕΡΩΤΗΣΗ

Προς την Υπουργό Παιδείας και Θρησκευμάτων, κ. Νίκη Κεραμέως.

Θέμα: «Τα παιδιά με αναπτυξιακές αναπηρίες, μαθησιακές δυσκολίες και η εκπαιδευτική σχολική διαδικασία.»

Κυρία Υπουργέ,

Η ειδική αγωγή αφορά σε μια ευρεία γκάμα υπηρεσιών που παρέχονται με ποικίλους τρόπους σε διαφορετικά περιβάλλοντα και έχει σχεδιαστεί για να καλύπτει τις ιδιαίτερες ανάγκες κάθε μαθητή με αναπηρία και μαθησιακές δυσκολίες. Κάθε παιδί αντιμετωπίζεται ξεχωριστά και του παρέχονται οι απαραίτητοι πόροι για να ανταποκριθεί στις σχολικές υποχρεώσεις και δυσκολίες. Οι ειδικοί εκπαιδευτικοί εργάζονται με τα παιδιά με σκοπό τη διεύρυνση των δυνάμεών τους και την επίτευξη των προκλήσεων που αντιμετωπίζουν. Πρόσφατα, έλαβα μία επιστολή από τον Σύλλογο Γονέων Κηδεμόνων και Φίλων Ατόμων με Αυτισμό και Ειδικές Ανάγκες «Η Αγία Σκέπη», στην οποία αναλύονται ενδελεχώς τα προβλήματα και τα αδιέξοδα που απασχολούν τις οικογένειες σχετικά με την εκπαιδευτική διαδικασία που απευθύνεται στα παιδιά με αναπτυξιακές αναπηρίες και μαθησιακές δυσκολίες, τόσο σε σχέση με την ανεπάρκεια σε υποδομές ή στελέχωση, όσο και με την ικανότητα των ταγμένων στη βοήθεια των παιδιών εκπαιδευτικών να τα βοηθήσουν σωστά. Στη συνέχεια παρατίθεται αναλυτικά η επιστολή ώστε να καταστεί ευρέως γνωστή η σπουδαιότητα του ζητήματος.

“Η καθημερινότητα των γονιών που έχουν παιδιά με αναπτυξιακές αναπηρίες και μαθησιακές δυσκολίες είναι αμείλικτη. Σοβαρά προβλήματα και αδιέξοδα γεμίζουν τον χρόνο που δαπανούν οι παραπάνω μαθητές στα σχολικά τους περιβάλλοντα, τόσο από την ανεπάρκεια σε υποδομές ή στελέχωση, όσο και από την ικανότητα των ταγμένων στη βοήθεια των παιδιών εκπαιδευτικών να τα βοηθήσουν σωστά. Αν ζυγίσει κανείς την σπουδαιότητα των ελλείψεων της εκπαίδευσης, κυρίως της Β΄βάθμιας Ειδικής, οι τελευταίες ελλείψεις, δηλαδή η επί το πλείστον μη επαρκής ικανότητα του δασκάλου (ειδικού και μη) να χειριστεί παιδαγωγικά και ψυχολογικά ένα παιδί με μαθησιακές δυσκολίες ή αναπτυξιακές αναπηρίες «μας κολλάει στον τοίχο». Γιατί οι πρακτικού τύπου ελλείψεις, μπορούν μεν να λυθούν με πρωτοβουλίες Υπουργού, οι ελλείψεις κατάρτισης του διδάσκοντα δε, είναι μια εκκρεμότητα, την οποία πρέπει να καλύψει πρώτα η ελεύθερη βούληση του δασκάλου. Εκείνου του ανθρώπου, που διάλεξε στη ζωή του να ξοδέψει τον εργασιακό χρόνο του βοηθώντας παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες ή αναπτυξιακές αναπηρίες. Θα μου πείτε: «σχήμα οξύμωρο?» Θα αναγκαστούμε, σαν δύο από εκατοντάδες γονιούς να απαντήσουμε: «τραγική διαπίστωση πολλών γονιών»...

Είναι μια κοινότυπη ρήση, επιβεβαιωμένη από την ιστορία, το ότι ο μεγαλύτερος κίνδυνος ενός πολιορκούμενου κάστρου/πόλης, συχνά, βρίσκεται «εντός των τειχών».

Δεν μπορούσε να ταιριάζει καλύτερα ένας τέτοιος παραλληλισμός με το θέμα των ελλείψεων στην κατάρτιση των ταγμένων στην εκπαίδευση ανθρώπων. Που έχουν μπροστά τους ένα πλέον απαιτητικό υλικό: τους μαθητές με ιδιαίτερα προβλήματα. Το θέμα μας, εδώ, έγκειται σε δύο επίπεδα/ερωτήματα: (α) παρέχεται προπτυχιακά ή και ακόμα και κατόπιν του διορισμού η απαραίτητη κατάρτιση για τον παιδαγωγικό και ψυχολογικό χειρισμό των παιδιών με τις παραπάνω δυσχέρειες στο σχολείο? (β) Φροντίζει ο εκάστοτε εκπαιδευτικός να αναγνωρίζει τις ελλείψεις του πάνω στον τρόπο χειρισμού των μαθητών με αναπτυξιακές και μαθησιακές ιδιαιτερότητες και να τις καλύπτει με προσωπικό κόπο, κατάρτιση και αναζήτηση λύσεων? Η τραγικότητα για την οποία συζητάμε παραπάνω, επεκτείνεται και στα δύο τελευταία ερωτήματα, από κοινού. Νοιώθουμε, σαν γονείς, ότι το τελευταίο ερωτούμενο είναι το πιο φλέγον. Γιατί αγγίζει αυτό που λέμε «φιλότιμο» και αυτό που λέμε «αγάπη στα παιδιά». Είμαστε οι περισσότεροι γονείς, πιστεύω, της άποψης ότι, ο δάσκαλος δεν είναι ένας απλός δημόσιος υπάλληλος, σαν τους άλλους, αλλά ένας «λειτουργός». Η διαφορά ανάμεσα στους δύο προηγούμενους χαρακτηρισμούς είναι τόσο βαθιά, όσο η επιτυχία από την αποτυχία...

Είναι, λοιπόν, ανάγκη, αφενός, να επιβάλει το αυτονόητο η Πολιτεία που σέβεται τα ΑμεΑ και τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες, γενικότερα. Αφετέρου, είναι ανάγκη, ο δάσκαλος να ανατροφοδοτεί το κίνητρό του και την αγάπη του για το «υλικό» που κλήθηκε να χειρίζεται, καθημερινά, επί χρόνια, σαν άλλος τεχνίτης. Και αυτό το «υλικό» είναι οι παιδικές ψυχές. Για να μη μένουμε στη στεία θεωρία, πιστεύουμε ότι, η διττή προαναφερθείσα ανάγκη θα μπορούσε να πάρει σάρκα και οστά, με κάποιους πολύ απλούς και συγκεκριμένους τρόπους. Ίσως σε αυτήν την προοπτική αλλαγής εργασιακής και προσωπικής ρουτίνας να ξεβολευτούν κάποιοι εκπαιδευτικοί, ίσως ακόμα και να βαρυγκωμήσουν. Άραγε, αξίζει ο κόπος ή όχι? Το ερώτημα αυτό πρέπει να το απαντήσει προσωπικά ο κάθε εκπαιδευτικός, ο οποίος, καλό είναι να θυμηθούμε ότι, αφού διάλεξε να δουλέψει ως «δάσκαλος/καθηγητής», είναι πρώτα και σε μεγαλύτερο ποσοστό «παιδαγωγός» και μετά «τεχνοκράτης – ειδήμων» στο θεωρητικό ή πρακτικό αντικείμενό του.

Απαριθμούμε, λοιπόν, τα παρακάτω ερωτήματα προς απάντηση από την αρμόδια για την Παιδεία πολιτική ηγεσία της χώρας:

1. Τις τελευταίες δύο δεκαετίες, τα αναπτυξιακά προβλήματα στους μαθητές βρίσκονται σε μια άνευ προηγουμένου έξαρση. Έγινε, άραγε, η τελευταία διαπίστωση αιτία να μπει στην διδακτέα ύλη των πανεπιστημιακών σχολών, που παράγουν διδάσκοντες για όλων των βαθμίδων τα σχολεία, όλο εκείνο το «πακέτο» επιμόρφωσης, που αφορά στον παιδαγωγικό χειρισμό και στην ψυχολογική ενίσχυση των μαθητών με αναπτυξιακές και μαθησιακές ιδιαιτερότητες?
2. Αν υποθέσουμε ότι κάποιοι διδάσκοντες σχολείων, ως φοιτητές, δεν πρόλαβαν να προσεγγίσουν μια ακαδημαϊκή βιβλιογραφία πανεπιστημιακών συγγραμμάτων παιδαγωγικού και ψυχολογικού αντικειμένου αλλά και να γίνουν ακροατές διδακτικών παραδόσεων, που αφορούν στον παιδαγωγικό χειρισμό μαθητών με αναπτυξιακές και μαθησιακές ιδιαιτερότητες, επιβάλλεται από το αρμόδιο Υπουργείο η υποχρέωση για

μια τέτοια, τόσο ζωτικής σημασίας επιμόρφωση, έστω, κατόπιν του διορισμού, απευθυνόμενη σε διδάσκοντες όλων των βαθμίδων σχολείων?

3. Αυτή η επιβεβλημένη «άνωθεν» κατάρτιση δεν θα έπρεπε να περιφρουρείται και να πιστοποιείται σε συνεχή βάση, ώστε να εξακριβώνει ο κατά τόπους θεσμικά αρμόδιος για τη σχολική εκπαίδευση προϊστάμενος ότι έγινε κτήμα των εκπαιδευτικών της περιοχής δικαιοδοσίας του? Και δεν εξαντλούμε το παραπάνω ερωτώμενο με μια επίσκεψη ενός σχολικού συμβούλου στην τάξη, την ώρα του μαθήματος. Μιλάμε για μια διαδικασία συχνής και συνεχούς διαπίστωσης, αξιολόγησης και συμπλήρωσης του εκπαιδευτικού, σε μηνιαία ή διμηνιαία βάση, που περιλαμβάνεις (γιατί όχι) και μια διαδικασία «ανατροφοδότησής» του αλλά και επαναπροσδιορισμού του στις προτεραιότητες της δουλειάς που διάλεξε, που δεν είναι άλλες, από την βελτιστοποίηση των όσων μεταδίδει στα παιδιά με αναπτυξιακές και μαθησιακές ιδιαιτερότητες, μέσα από τα φίλτρα του φιλότημου και του εξατομικευμένου ενδιαφέροντος του για κάθε ένα από αυτά...

4. Είναι τα δημόσια σχολεία στελεχωμένα με ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς, ώστε να προλαβαίνουν «εν τη γενέσει» τους κάποια «προβλήματα σχολικού περιβάλλοντος», που κατά κόρον απασχολούν τα παιδιά με αναπτυξιακές ιδιαιτερότητες ή μαθησιακές δυσκολίες? Ακόμα περισσότερο, τα παραπάνω ειδικευμένα στελέχη, παρεμβαίνουν στο έργο του δασκάλου αλλά και του σχολικού διευθυντή, προς διόρθωση και συμπλήρωση των όποιων σχετικών ανεπαρκειών των δύο τελευταίων υπέρ των μαθητών με αναπτυξιακές και μαθησιακές ιδιαιτερότητες? Αλλιώς το να γίνονται διαπιστώσεις σε επίπεδο...νεκροψίας, δεν τιμά κανέναν...

Σε επόμενο στάδιο, προκύπτουν τα εξής άλλου επιπέδου ερωτήματα προς απάντηση από την αρμόδια για την Παιδεία πολιτική ηγεσία της χώρας:

Α. Υπάρχει στην αρμόδια ανά περιοχή Δ/νση Α'βαθμιας & Β'βαθμιας Εκπαίδευσης η απαραίτητη θεσμικά κατοχυρωμένη υποδομή μιας «δεξαμενής» γνώσης και εμπειρίας, στην οποία θα μπορέσει να απευθυνθεί μόνος του, ένας ευσυνείδητος εκπαιδευτικός? Δηλαδή, ένας χώρος μέσα στην εκπαιδευτική του περιφέρεια, όπου παρέχεται επαρκής βιβλιογραφία αλλά και διά ζώσης συμβουλευτική από πιο παλιούς ακαδημαϊκούς ή και δασκάλους, προκειμένου να ληφθεί σε άμεσο χρόνο η συμβουλή χειρισμού μιας δύσκολης περίπτωσης μαθητή με αναπτυξιακές και μαθησιακές ιδιαιτερότητες ή ακόμα και του ίδιου του γονιού?

Β. Καταγράφονται κάπου στην εκάστοτε τοπική εκπαιδευτική κοινότητα οι ενδεχόμενες ελλείψεις ενός δασκάλου/καθηγητή, όσον αφορά στον χειρισμό ενός μαθητή με αναπτυξιακές και μαθησιακές ιδιαιτερότητες, που είτε εκούσια, είτε ακούσια, δεν έχει φροντίσει να αποκαταστήσει?

Γ. Ο εκάστοτε δάσκαλος/καθηγητής ο οποίος παράγει ένα άριστο εκπαιδευτικό έργο, όσον αφορά στον χειρισμό κάποιων μαθητών με ιδιαιτερότητες, γεγονός που μπορεί να αξιολογηθεί κατεξοχήν από τους λήπτες του αποτελέσματος της δουλειάς του, δηλαδή από τους γονιούς, πώς ενθαρρύνεται?

Δ. Ένας δάσκαλος/καθηγητής που δεν επιδεικνύει προθυμία να καλύψει τις αρμόδια διαγνωσμένες ανεπάρκειές του στον χειρισμό κάποιων μαθητών με αναπτυξιακές και μαθησιακές ιδιαιτερότητες, αξιολογούμενος αρνητικά (μέσω καταγγελιών ή παραπόνων) από τους ίδιους τους παραπάνω αναφερόμενους λήπτες του αποτελέσματος της δουλειάς του, πως επαναφέρεται με θεσμικό τρόπο στα επίπεδα μιας καλύτερης απόδοσης?

Ε. Πως λειτουργεί μια αξιολόγηση του έργου ενός δασκάλου/μαθητή, με τρόπο που δεν θα τον ισοπεδώσει για πιθανές ελλείψεις του αλλά και θα του δώσει ενθάρρυνση και κίνητρο για βελτίωση της απόδοσής του? Αν παραμένει πεισματικά αρνητικός στο να διορθώσει ένας δάσκαλος/καθηγητής τις ανεπάρκειές του, πως τον χειρίζεται το εκπαιδευτικό σύστημα? Οι γονείς έχουν κάποιο ρόλο σε αυτήν την διαδικασία?

Ο κομβικός ρόλος του σχολείου

Πιστεύουμε ότι ο ρόλος του σημερινού γενικού σχολείου έχει απαξιωθεί στον πολύ σημαντικό πυλώνα της υποβοηθούμενης υγιούς κοινωνικοποίησης, τόσο για τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης, όσο και για εκείνα που δυσκολεύονται στα θέματα αλληλεπίδρασης με τον κοινωνικό τους περίγυρο, όπως είναι τα παιδιά με ελαφριές αναπτυξιακές αναπηρίες ή με μαθησιακές δυσκολίες. Η μη ομαλή κοινωνικοποίηση προκαλεί ψυχολογικά προβλήματα και αισθήματα δυσαρέσκειας στα παιδιά που αντιμετωπίζουν προβλήματα στις συναναστροφές και στην ομαδοποίησή τους με τα υπόλοιπα παιδιά. Αυτά τα δυσάρεστα συναισθήματα συντελούν στο να «κλείσουν» κυριολεκτικά οι πόρτες του ενδιαφέροντος για μάθηση και για αγάπη στο σχολικό περιβάλλον, όσον αφορά στα παιδιά με αναπτυξιακές και μαθησιακές ιδιαιτερότητες. Παράγεται αποστροφή και αγανάκτηση, που εξωτερικεύεται με απομόνωση και με κακές επιδόσεις στα μαθήματα, στην ομαλή συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και στο σύνολο των σχολικών δραστηριοτήτων, που τελικά, προκαλούν πόνο και όχι χαρά στα παιδιά με αναπτυξιακές και μαθησιακές ιδιαιτερότητες.

Προς αποφυγή αρνητικών συμπεριφορών και προκειμένου για την πρόληψη αδιεξόδων, είναι ανάγκη στο σχολείο του ένα παιδί με αναπτυξιακές και μαθησιακές ιδιαιτερότητες να υποστηρίζεται από έναν συνοδό εκπαιδευτικό, ο οποίος θα δρα ως άτυπος “coach” και εμψυχωτής μιας συχνά τεχνητής παρέας ή ομάδας εργασίας, παράλληλα με τις στοχευμένες παρεμβάσεις του καταρτισμένου στα σχετικά θέματα δασκάλου/μαθητή. Ο ρόλος του προσώπου του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός δίνοντας κατευθύνσεις/στόχους της ομάδας-τάξης, ενώ, ο αντίστοιχος του συνοδού εκπαίδευσης διαμορφώνεται ως ο «κρίσιμος ενδιάμεσος», όντας στα μάτια των παιδιών κάτι μεταξύ μεγαλύτερου «φίλου» και «δασκάλου», που τα βοηθά. Η επιτυχής εναρμόνιση του έργου των δύο θα συντελέσει στο να προσδεθούν τα παραπάνω παιδιά με το σχολικό τους περιβάλλον και να αγαπήσουν τη σχολική διαδικασία στο σύνολό της. Η αίσθηση το να μην θεωρούνται απόβλητα από τις παρέες ή περιθωριοποιημένα τα παιδιά με αναπτυξιακές και μαθησιακές δυσκολίες θα κτιστεί από τις παρεμβάσεις, τόσο του εκπαιδευτικού, όσο και του εκπαιδευτή-συνοδού, ενώ, κατ’ ανάγκη, θα πρέπει και οι δύο τελευταίοι να είναι επαρκώς καταρτισμένοι στην

ορθή παιδαγωγική αλλά και ψυχολογική διαχείριση των παιδιών με αναπτυξιακές και μαθησιακές δυσκολίες.

Δυστυχώς, ο ρόλος του συνοδού στην εκπαιδευτική διαδικασία, στις μέρες μας, έχει παντελώς απαξιωθεί και ευτελιστεί, αφού, δεν αποδίδει όσα οφείλει, με το να είναι αποσπασματικός, περιορισμένος σε λίγες ώρες της σχολικής ημέρας, προσδεδεμένος εκ περιτροπής με τα παιδιά που έχουν αναπτυξιακές ή μαθησιακές δυσκολίες για λόγους ...οικονομίας. Το σχολείο δεν μπορεί να λειτουργήσει σωστά με ακρωτηριασμένες τις δυναμικές του δράσει και παροχές στα παιδιά που έχουν ανάγκη μια συνεχή ειδική υποβοήθηση, όπως αυτή που περιγράψαμε παραπάνω. Τόση πρόοδος και γνώση της επιστήμης στον τομέα της παιδαγωγικής και της ψυχολογίας πετιούνται στον κάλαθο των αχρήστων, όταν «μπακαλίστικα» και για λόγους λογιστικών περικοπών οι Δ/νσεις Α'βάθμιας και Β'βάθμιας εκπαίδευσης αναθέτουν σε περιορισμένα χρονικά πλαίσια την επιμέρους, εκ περιτροπής και όχι συνεχή/συνολική υποστήριξη των παιδιών με αναπτυξιακές αναπηρίες ή μαθησιακές δυσκολίες από έναν εκπαιδευτικό συνοδό.

Ο τελευταίος θεσμός πρέπει, επιτέλους, να σταθεί στο ύψος του και να λειτουργήσει, παράγοντας ικανούς ανθρώπους να συνυπάρξουν σε ένα ομαδικό περιβάλλον, αλλιώς, το σχολείο μετατρέπεται σε έναν θεσμό αποτυχημένο, που διεξάγει ένα θεατρinίστικο, προσχηματικό και επιφανειακό πλαίσιο δράσεων, μονομερώς εστιασμένων στην στεγνή λήψη της πληροφορίας και όχι στην κοινωνικοποίηση που παράγει και γνώση και κρίση. Όταν δεν καταστεί δυνατόν να καλλιεργηθεί η συναισθηματική νοημοσύνη του νευροτυπικού ή του με αναπτυξιακή αναπηρία ή μαθησιακές δυσκολίες μαθητή με την παραπάνω εποπτεία και εμπλοκή εξειδικευμένων και καταρτισμένων προσώπων/εκπαιδευτών στα παιδιά με αναπτυξιακά προβλήματα και μαθησιακές δυσκολίες, καταλήγουμε στην παραγωγή έμψυχων «κασετόφωνων», που παπαγαλίσουν γνωστικές πληροφορίες. Καταφέρνουμε μόνο να αποξενώσουμε τα παιδιά από την αγάπη για γνώση και αληθινή πρόοδο, που προκύπτει μόνον από μια επιτυχημένη λειτουργία μιας ομάδας: της ομάδας εργασίας, της ομάδας αθλητισμού, της ομάδας φίλων, που εμπνέουν για πρόοδο με το παράδειγμα τους και την αλληλεγγύη τους... Μα και στις ανάλογες δράσεις ενηλίκων, μόνον η ομαδική δουλειά παράγει αποτελέσματα (βλ. ιατρικό χώρο, τεχνικές & καλλιτεχνικές δραστηριότητες).

Μακάρι όσα αναφέρουμε παραπάνω να γίνουν αιτία προβληματισμού και συλλογισμού όλων των γραναζιών της Παιδείας, κατεξοχήν της Ειδικής. Φυσικά, προκύπτουν, πάλι, δύο οπτικές γωνίες: Αφενός, αυτή του αλάθητου «εργατοπατέρα» ή του επαγγελματία καριερίστα δασκάλου, που δεν θεωρεί κανέναν άλλον άξιο να κρίνει τη δουλειά του, παρά μόνο τον ίδιο του τον εαυτό, και αφετέρου, αυτή του δασκάλου, που δεν έχειβάλει «ταβάνι»/ «φρένο» στην προσωπική πρόοδο και κατάρτισή του και αντιλαμβάνεται την παρουσία του στο σχολείο ως μια ευκαιρία για καθημερινή διεύρυνση των οριζόντων του. Πίσω από όλα, κιόλας, είναι και η διαδικασία της καθημερινής «αυτό-αξιολόγησης», που θέλει τεράστια κότσια προσωπικής καλλιέργειας και τελικά, την ύπαρξη μια διαμορφωμένης προσωπικότητας κάθε δασκάλου, που αντιλαμβάνεται τον ρόλο του σαν μαχητή των χαρακωμάτων ενός

πολέμου για τη βοήθεια κάθε παιδιού ξεχωριστά. Για τον λόγο αυτό, παρακαλούμε, αξιότιμε κε Πρόεδρε, να διανεμηθεί στις Κοινοβουλευτικές Ομάδες της Βουλής των Ελλήνων η παρούσα, με αίτημα να προωθηθούν με τις διαδικασίες Κοινοβουλευτικού Ελέγχου στην αρμόδια για την Παιδεία πολιτική ηγεσία τα ανωτέρω τεθέντα ερωτήματα, προς λήψη απάντησης.”

Κατόπιν των ανωτέρω ερωτάται η κ. Υπουργός:

- Προτίθεστε να εισακούσετε την επιστολή του Συλλόγου Γονέων Κηδεμόνων και Φίλων Ατόμων με Αυτισμό & Ειδικές Ανάγκες «Η Αγία Σκέπη» και να προβείτε στην απάντηση των ερωτημάτων που θέτουν;
- Σε ποιες ενέργειες πρόκειται να προβείτε ώστε να βελτιώσετε τις συνθήκες εκπαίδευσης των παιδιών με αναπτυξιακές αναπηρίες και μαθησιακές δυσκολίες σύμφωνα με την επιστολή του Συλλόγου Γονέων Κηδεμόνων και Φίλων Ατόμων με Αυτισμό & Ειδικές Ανάγκες «Η Αγία Σκέπη»;

Η ερωτώσα Βουλευτής

Αγγελική Αδαμοπούλου
Ανεξάρτητη Βουλευτής Α΄ Αθηνών