



ΕΡΩΤΗΣΗ

Αθήνα, 22/06/2022

Της: Σοφίας – Χάιδως Ασημακοπούλου, Βουλευτού Β΄ Πειραιά

ΠΡΟΣ: Την κ. Υπουργό Παιδείας και Θρησκευμάτων

ΘΕΜΑ: «Λείπει η στοιχειώδης παιδαγωγική επιμόρφωση για θέματα χειρισμού ΑμεΑ παιδιών και παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες από τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν στα σχολικά ιδρύματα της Α΄βάθμιας και Β΄ βάθμιας εκπαίδευσης»

Κυρία Υπουργέ,

Σύμφωνα με σχετική επιστολή του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων και Φίλων Ατόμων με Αυτισμό και Ειδικές Ανάγκες «*Η Αγία Σκέπη*», 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, όπως κρίνουν οι ανωτέρω γονείς. Αν ζυγίσει κανείς την σπουδαιότητα των ελλείψεων της Ειδικής εκπαίδευσης, κυρίως της Β΄βάθμιας, 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, συχνά, απογοητεύει τους γονείς, όπως ενημερωνόμαστε. Γιατί οι πρακτικού τύπου ελλείψεις μπορεί, 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, κατά την κρίση των παραπάνω γονέων.

Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνουν οι εκπρόσωποι του ως ανω συλλόγου γονέων: «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 δυο 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 στην στείρα θεωρία, πιστεύουμε ότι, η διττή προαναφερθείσα ανάγκη θα μπορούσε να πάρει σάρκα και οστά, με κάποιους πολύ απλούς και συγκεκριμένους τρόπους. Ίσως σε αυτή 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».

Συνεχίζουν οι ανωτέρω, υπογραμμίζοντας ότι: «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 της 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 αναπηρίες ή μαθησιακές δυσκολίες. 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 αναπηρίες ή μαθησιακές δυσκολίες.

Προς αποφυγή αρνητικών συμπεριφορών και προκειμένου για την πρόληψη αδιεξόδων, είναι ανάγκη στο σχολείο του ένα παιδί με αναπτυξιακές αναπηρίες ή μαθησιακές δυσκολίες 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/καθηγητή.

Ο ρόλος του προσώπου του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός, δίνοντας τις 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 δυο θα συντελέσει στο να προσδεθούν τα παραπάνω παιδιά με το σχολικό τους περιβάλλον και να αγαπήσουν την σχολική διαδικασία στο σύνολό της. Η αίσθηση του να μην θεωρούνται απόβλητα από τις παρέες ή περιθωριοποιημένα τα παιδιά με αναπτυξιακές αναπηρίες ή μαθησιακές δυσκολίες θα κτιστεί από τις παρεμβάσεις, τόσο του εκπαιδευτικού, όσο και του εκπαιδευτική-συνοδού, ενώ, κατ' ανάγκη, θα πρέπει και οι δυο τελευταίοι να είναι επαρκώς καταρτισμένοι στην ορθή παιδαγωγική αλλά και ψυχολογική διαχείριση παιδιών με αναπτυξιακές αναπηρίες ή 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 αναπηρίες ή μαθησιακές δυσκολίες για λόγους ...οικονομίας.

Το σχολείο δεν μπορεί να λειτουργήσει σωστά με ακρωτηριασμένες τις δυναμικές του δράσεις 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 ή 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 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 παπαγαλίζουν γνωστικές πληροφορίες. Καταφέρνουμε μόνο να αποξενώσουμε τα παιδιά από την αγάπη για γνώση και αληθινή πρόοδο, που προκύπτει μόνον από την επιτυχημένη λειτουργία μιας ομάδας: της ομάδας εργασίας, της ομάδας αθλητισμού, της ομάδας φίλων, που εμπνέουν για πρόοδο με το παράδειγμά τους και την αλληλεγγύη τους...».

Με δεδομένα όλα τα παραπάνω,

Ερωτάται η κ. Υπουργός:

1. Παρέχεται προπτυχιακά ή και ακόμα και κατόπιν του διορισμού των εκπαιδευτικών η απαραίτητη κατάρτιση για τον παιδαγωγικό αλλά και ψυχολογικό χειρισμό των παιδιών με τις παραπάνω δυσχέρειες στο σχολείο?
2. Καταγράφεται υπηρεσιακά το αν αναγνωρίζει ο εκάστοτε εκπαιδευτικός τις ελλείψεις του πάνω στον τρόπο χειρισμού των μαθητών με αναπτυξιακές και μαθησιακές ιδιαιτερότητες και το αν τις καλύπτει με προσωπική του πρωτοβουλία;
3. Επειδή, κατά τις τελευταίες δυο δεκαετίες, τα αναπτυξιακά προβλήματα στους μαθητές βρίσκονται σε μια άνευ προηγουμένου έξαρση, έχει γίνει αιτία η τελευταία διαπίστωση, 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;

4. Στις περιπτώσεις όπου κάποιοι διδάσκοντες σχολείων, ως φοιτητές, δεν πρόλαβαν να προσεγγίσουν μαθησιακά μια ακαδημαϊκή βιβλιογραφία πανεπιστημιακών συγγραμμάτων παιδαγωγικού και ψυχολογικού αντικειμένου, ούτε και να γίνουν ακροατές σχετικών διδακτικών παραδόσεων, που αφορούν στον παιδαγωγικό χειρισμό μαθητών με αναπτυξιακές και μαθησιακές ιδιαιτερότητες, έχει επιβληθεί από το Υπουργείο σας η υποχρέωση για μια τέτοια, τόσο ζωτικής σημασίας επιμόρφωση, έστω, κατόπιν του διορισμού, απευθυνόμενη σε διδάσκοντες όλων των βαθμίδων σχολείων;

5. Αν υλοποιείται η ως άνω επιμόρφωση/κατάρτιση, περιφρουρείται και πιστοποιείται η εμπλοκή της στο έργο των διδασκόντων σε συνεχή βάση, μέσω της συχνής και συνεχούς διαπίστωσης ενδεχομένων ελλείψεων, αξιολόγησης και συμπλήρωσης του κάθε εκπαιδευτικού, μηνιαία ή διμηνιαία, περιλαμβάνοντας μια διαδικασία «*ανατροφοδότησης*» του αλλά και επαναπροσανατολισμού του στις προτεραιότητες της εκπαιδευτικής του ενασχόλησης, που δεν είναι άλλες, από την βελτιστοποίηση των όσων μεταδίδει στα παιδιά με αναπτυξιακές και μαθησιακές ιδιαιτερότητες, ώστε να εξακριβώνει ο κατά τόπους θεσμικά αρμόδιος για την σχολική εκπαίδευση προϊστάμενος ότι έγιναν κτήμα των εκπαιδευτικών της περιοχής δικαιοδοσίας του τα περιεχόμενα της παραπάνω κατάρτισης;

6. Είναι τα δημόσια σχολεία στελεχωμένα με ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς, ώστε με την στοχευμένη παρέμβαση των τελευταίων να προλαβαίνονται «εν τη γενέσει» τους κάποια «προβλήματα σχολικού περιβάλλοντος», που κατά κόρον προκύπτουν στα παιδιά με αναπτυξιακές ιδιαιτερότητες ή μαθησιακές δυσκολίες;

7. Οι αναφερόμενοι στο προηγούμενο ερώτημα ειδικευμένοι επιστήμονες/λειτουργοί παρεμβαίνουν στο έργο του δασκάλου αλλά και του σχολικού διευθυντή, προς διόρθωση και συμπλήρωση των όποιων σχετικών ενδεχόμενων ανεπαρειών των δυο τελευταίων, όσον αφορά στον χειρισμό μαθητών με αναπτυξιακές και μαθησιακές ιδιαιτερότητες;

8. Υπάρχει στις κατά τόπους Δ/νσεις Α'βάθμιας και Β'βάθμιας Εκπαίδευσης ενδεδειγμένος χώρος, όπου παρέχεται επαρκής βιβλιογραφία αλλά και δια ζώσης συμβουλευτική από πιο παλιούς ακαδημαϊκούς ή και δασκάλους, προκειμένου να είναι εφικτό να ληφθεί σε άμεσο χρόνο μια συμβουλή χειρισμού της όποιας ενδεχόμενης δύσκολης περίπτωσης μαθητή με αναπτυξιακές και μαθησιακές ιδιαιτερότητες ή ακόμα και του ίδιου του γονιού του, στον οποίο ως άνω χώρο θα μπορέσει να προστρέξει μόνος του, ένας ευσυνείδητος εκπαιδευτικός;

9. Καταγράφονται οπουδήποτε στην εκάστοτε τοπική εκπαιδευτική κοινότητα οι ενδεχόμενες ελλείψεις ενός δασκάλου/καθηγητή, όσον αφορά στον χειρισμό μαθητών με αναπτυξιακές και μαθησιακές ιδιαιτερότητες, τις οποίες, είτε εκούσια, είτε ακούσια, δεν έχει φροντίσει να καλύψει και να αποκαταστήσει;

10. Ο εκάστοτε δάσκαλος/καθηγητής όταν παράγει ένα άριστο εκπαιδευτικό έργο, όσον αφορά στον χειρισμό κάποιων μαθητών με ιδιαιτερότητες, γεγονός που επιβεβαιώνεται αξιολογικά από τους γονείς των παιδιών με αναπτυξιακές αναπηρίες ή μαθησιακές ιδιαιτερότητες, πώς ενθαρρύνεται;

11. 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 γονείς των παιδιών με αναπτυξιακές αναπηρίες ή μαθησιακές ιδιαιτερότητες, πώς επαναφέρεται με θεσμικό τρόπο στα επίπεδα μιας καλύτερης απόδοσης;

12. Πώς λειτουργεί, μέχρι σήμερα, η αξιολόγηση του εντός της τάξης έργου ενός δασκάλου/καθηγητή και πώς συμμετέχουν οι γονείς στην σχετική διαδικασία;

13. Σε περίπτωση που παραμένει πεισματικά αρνητικός στο να διορθώσει ένας δάσκαλος/καθηγητής τις ως άνω θεσμικά διαγνωσμένες ανεπάρκειές του, πώς τον χειρίζεται το εκπαιδευτικό σύστημα;

Η ερωτώσα Βουλευτής

ΣΟΦΙΑ – ΧΑΪΔΩ ΑΣΗΜΑΚΟΠΟΥΛΟΥ