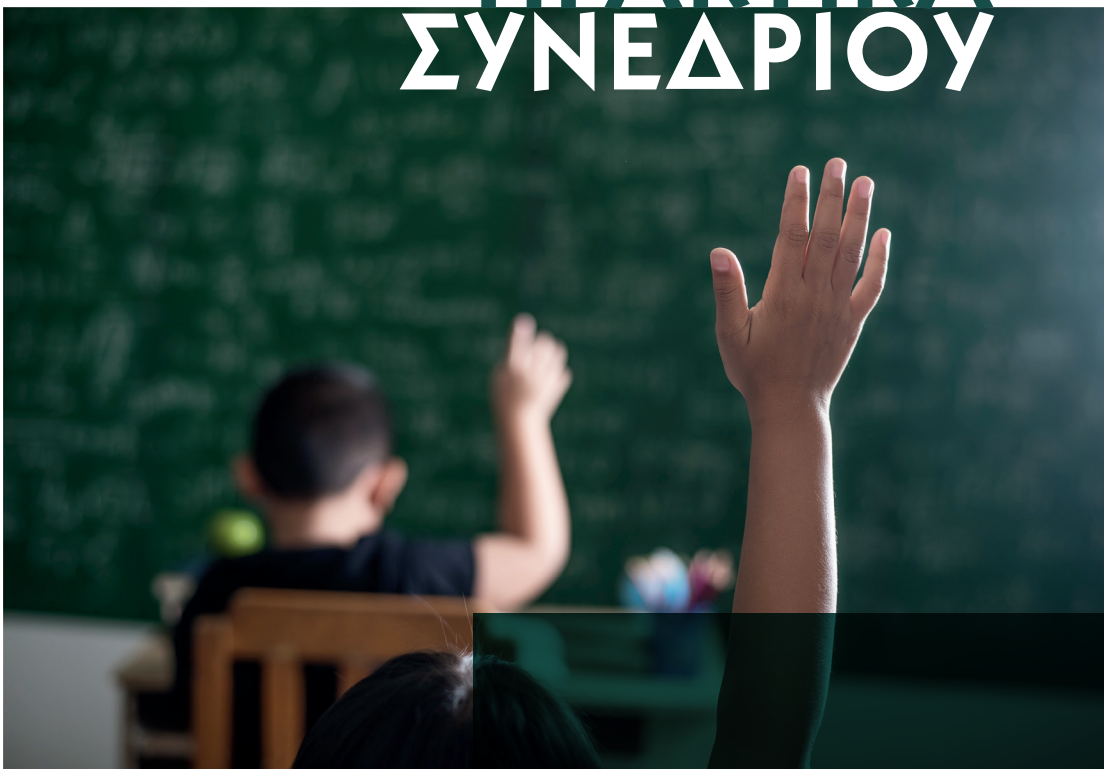


Δ' ΤΟΜΟΣ

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ



Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο
Αθήνα,
23 έως 26 Νοεμβρίου 2017

4^ο Πανελλήνιο Συνέδριο
Ειδικής Εκπαίδευσης
με Διεθνή Συμμετοχή

**Σύγχρονες τάσεις και προτάσεις
στην ειδική εκπαίδευση**

ΠΡΑΚΤΙΚΑ

4^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ειδικής Εκπαίδευσης με Διεθνή Συμμετοχή

**Σύγχρονες Τάσεις
και Προτάσεις
στην Ειδική Εκπαίδευση**

Δ' ΤΟΜΟΣ

ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ

Επιμέλεια: Πέτρος Ορφανός

ΠΡΑΚΤΙΚΑ

4^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ειδικής Εκπαίδευσης με Διεθνή Συμμετοχή

Σύγχρονες Τάσεις και Προτάσεις στην Ειδική Εκπαίδευση

Δ' ΤΟΜΟΣ

σε συνεργασία με το Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο



4^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ειδικής Εκπαίδευσης με Διεθνή Συμμετοχή
σε συνεργασία με το Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο

Δ' ΤΟΜΟΣ

Συγγραφική Επιμέλεια Έκδοσης:

Ζωή Κρόκου,

Ηλίας Ανδρόγιαννης,

Αδριανός Γ. Μουταβελής,

Πέτρος Ορφανός,

Ιωάννης Κοσμόπουλος

Επιμέλεια Δ' Τόμου: Πέτρος Ορφανός

Γραφιστική επιμέλεια έκδοσης πρακτικών: Νικόλας Ταζές

Readnet Publications

Nickloas@readnet.gr

<https://www.readnet.gr> - <https://www.allearning.gr>

ΕΚΔΟΣΕΙΣ Readnet Publications

Γκλαβάνη 29 - 382 21 - Βόλος

Τηλ. – Fax 24210 38805

info@readnet.gr

<https://www.readnet.gr>

© 2020 ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ-Readnet Publications IKE

ISBN (SET) 978-618-84140-6-8 - ISBN: 978-618-84140-9-9 Δ ΤΟΜΟΣ

Απαγορεύεται η αναδημοσίευση και γενικά η αναπαραγωγή και μετάδοση, στο σύνολο ή εν μέρει, έστω και μίας σελίδας ή και περιληπτικά, κατά παράφραση ή διασκευή, του παρόντος βιβλίου με οποιονδήποτε τρόπο (μηχανικό, ηλεκτρονικό, τηλεοπτικό, φωτοτυπικό, ηχογραφήσεως κ.τ.λ.) χωρίς προηγούμενη γραπτή άδεια του εκδότη (Ν. 2121/93, άρθρο 51). Η απαγόρευση αυτή ισχύει και για Δημόσιες Υπηρεσίες, Βιβλιοθήκες, Πανεπιστήμια, Οργανισμούς κ.τ.λ. (άρθρο 18). Οι παραβάτες διώκονται (άρθρο 13) και επιβάλλονται κατά τον νόμο κατάσχεση, αστικές και ποινικές κυρώσεις (άρθρα 64-66).

Η επιλογή των άρθρων που δημοσιεύονται, έγινε με κριτήριο την επιστημονική τους αρτιότητα μέσα από το σύστημα «τυφλής» κρίσης, η οποία πραγματοποιείται από δύο τουλάχιστον επιστήμονες που κινούνται στο ερευνητικό ή θεωρητικό πεδίο, στο οποίο αναφέρεται η εργασία.

ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ:

ΚΟΛΙΑΔΗΣ ΕΜΜΑΝΟΥΗΛ, Ομότιμος Καθηγητής, ΕΚΠΑ

ΠΡΟΕΔΡΕΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ:

ΚΟΛΙΑΔΗΣ ΕΜΜΑΝΟΥΗΛ, Ομότιμος Καθηγητής, Πρόεδρος ΕΕΠΕ
ΝΙΚΟΛΑΪΔΟΥ ΜΑΡΙΑ, Πρύτανης Χαροκόπειου Πανεπιστημίου
ΓΕΩΡΓΙΤΣΟΓΙΑΝΝΗ ΕΥΑΓΓΕΛΙΑ, Κοσμήτορας
ΚΟΥΤΡΟΥΜΠΑ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑ, Δ/ντρια Μεταπτυχιακού Προγράμματος
ΜΑΡΙΔΑΚΗ-ΚΑΣΣΩΤΑΚΗ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ, Καθηγήτρια

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ:

ΑΓΑΛΙΩΤΗΣ ΙΩΑΝΝΗΣ, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
ΑΝΔΡΕΟΥ ΕΛΕΝΗ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
ΑΛΑΧΙΩΤΗΣ ΣΤΑΜΑΤΗΣ, ΕΚΠΑ
ΑΝΔΡΟΓΙΑΝΝΗΣ ΗΛΙΑΣ, Δρ. Ειδικής Παιδαγωγικής & Ψυχολογίας
ΑΝΤΩΝΙΟΥ ΦΑΙΗ, ΕΚΠΑ
ΑΝΤΩΝΙΟΥ ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΣ- ΣΤΑΜΑΤΗΣ, ΕΚΠΑ
ΑΛΕΥΡΙΑΔΟΥ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
ΑΝΑΣΤΑΣΙΟΥ ΔΗΜΗΤΡΗΣ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
ΑΝΤΩΝΟΠΟΥΛΟΥ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο
ΒΛΑΧΑΔΗ ΜΑΡΙΑ, Πανεπιστήμιο Κρήτης
ΒΛΑΧΟΣ ΦΙΛΙΠΠΟΣ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
ΒΛΑΧΟΥ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
ΓΑΛΑΝΑΚΗ ΕΥΑΓΓΕΛΙΑ, ΕΚΠΑ
ΓΕΝΑ ΑΓΓΕΛΙΚΗ, ΕΚΠΑ
ΓΙΑΒΡΙΜΗΣ ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ, Πανεπιστήμιο Αιγαίου
ΓΙΑΝΝΙΤΣΑΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ, ΕΚΠΑ
ΓΙΑΝΝΟΥΛΗ ΒΑΣΙΛΙΚΗ, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
ΓΚΑΡΗ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ, ΕΚΠΑ
ΓΟΥΔΗΡΑΣ ΔΗΜΗΤΡΗΣ, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
ΔΑΒΑΖΟΓΛΟΥ ΑΓΓΕΛΙΚΗ, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης
ΔΕΛΛΑΣΟΥΔΑΣ ΛΑΥΡΕΝΤΙΟΣ, ΕΚΠΑ
ΔΕΡΜΙΤΖΑΚΗ ΕΙΡΗΝΗ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
ΔΡΑΚΟΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ, ΕΚΠΑ
ΖΜΠΑΪΝΟΣ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο
ΚΑΪΛΑ ΜΑΡΙΑ, Πανεπιστήμιο Αιγαίου
ΚΑΛΑΝΤΖΗ-ΑΖΙΖΙ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ, ΕΚΠΑ
ΚΑΡΑΠΕΤΣΑΣ ΑΝΑΡΓΥΡΟΣ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
ΚΑΡΤΑΣΙΔΟΥ ΛΕΥΚΟΘΕΑ, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
ΚΑΣΣΩΤΑΚΗΣ ΜΙΧΑΗΛ, ΕΚΠΑ
ΚΟΚΚΙΝΟΣ ΚΩΝ/ΝΟΣ, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης
ΚΟΝΤΑΚΟΣ ΑΝΑΣΤΑΣΙΟΣ, Πανεπιστήμιο Αιγαίου
ΚΟΣΜΟΠΟΥΛΟΣ ΙΩΑΝΝΗΣ, ΜΑ Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Δ/ντής Σχολικής Μονάδας
ΚΟΥΝΔΟΥΡΟΥ ΧΡΙΣΤΙΑΝΑ, Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφου
ΚΟΥΡΕΑ ΛΕΥΚΗ, Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου
ΚΟΥΡΚΟΥΤΑΣ ΗΛΙΑΣ, Πανεπιστήμιο Κρήτης

ΚΟΥΡΜΠΕΤΗΣ ΒΑΣΙΛΕΙΟΣ, Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής
ΚΟΥΤΣΕΛΙΝΗ-ΙΩΑΝΝΙΔΟΥ ΜΑΡΙΑ, Πανεπιστήμιο Κύπρου
ΚΡΟΚΟΥ ΖΩΗ, Σχολική Σύμβουλος, Δρ Ειδικής Παιδαγωγικής
ΚΡΟΥΣΤΑΛΛΑΚΗΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ, ΕΚΠΑ
ΛΑΜΠΡΟΠΟΥΛΟΥ ΒΕΝΕΤΑ, Πανεπιστήμιο Πατρών
ΛΑΜΠΡΟΥ ΣΤΑΥΡΟΣ, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
ΜΑΚΡΗ-ΜΠΟΤΣΑΡΗ ΕΥΑΝΘΙΑ, Α.Σ.Παι.Τε
ΜΑΚΡΗΣ ΑΝΔΡΕΑΣ, Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου
ΜΑΛΙΚΙΩΣΗ-ΛΟΪΖΟΥ, ΕΚΠΑ
ΜΑΡΙΔΑΚΗ-ΚΑΣΣΩΤΑΚΗ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο
ΜΑΡΚΟΥ ΓΕΩΡΓΙΟΣ, ΕΚΠΑ
ΜΑΥΡΟΥ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ, Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου
ΜΕΛΛΟΝ ΡΟΜΠΕΡΤ, Πάντειο Πανεπιστήμιο
ΜΟΤΤΗ-ΣΤΕΦΑΝΙΔΟΥ ΕΥΦΡΟΣΥΝΗ, ΕΚΠΑ
ΜΟΥΣΟΥΛΙΔΟΥ ΜΑΡΙΛΕΝΑ, Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφου
ΜΟΥΤΑΒΕΛΗΣ ΑΔΡΙΑΝΟΣ, Σχ. Σύμβουλος ΕΑΕ, Δρ. Ειδικής Παιδαγωγικής & Ψυχολογίας
ΜΠΑΣΕΤΑΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ, Πανεπιστήμιο Κρήτης
ΜΠΕΖΕΒΕΓΚΗΣ ΗΛΙΑΣ, ΕΚΠΑ
ΜΥΛΩΝΑΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ, ΕΚΠΑ
ΞΑΝΘΑΚΟΥ ΓΙΩΤΑ, Πανεπιστήμιο Αιγαίου
ΟΙΚΟΝΟΜΟΥ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ ΕΚΠΑ
ΟΡΦΑΝΟΣ ΠΕΤΡΟΣ, Σχολικός Σύμβουλος, Δρ Ειδικής Αγωγής
ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ ΣΟΥΖΑΝΑ, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
ΠΑΠΑΔΗΜΗΤΡΙΟΥ ΧΡΗΣΤΟΣ, Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφου
ΠΑΠΑΝΗΛΙΟΥ ΧΡΙΣΤΙΝΑ Πανεπιστήμιο Αιγαίου
ΠΑΠΑΛΕΟΝΤΙΟΥ ΕΛΕΩΝΟΡΑ, Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου
ΠΑΡΑΣΚΕΥΑ ΦΩΤΕΙΝΗ, Πανεπιστήμιο Πειραιά
ΠΑΡΑΣΚΕΥΟΠΟΥΛΟΣ ΙΩΑΝΝΗΣ, Ομότιμος Καθηγητής ΕΚΠΑ
ΠΑΥΛΙΔΗΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
ΠΟΛΕΜΙΚΟΣ ΝΙΚΗΤΑΣ, Πανεπιστήμιο Αιγαίου
ΠΟΛΥΧΡΟΝΗ ΦΩΤΕΙΝΗ, ΕΚΠΑ
ΠΟΛΥΧΡΟΝΟΠΟΥΛΟΥ ΣΤΑΥΡΟΥΛΑ, ΕΚΠΑ
ΡΑΛΛΗ ΑΣΗΜΙΝΑ, ΕΚΠΑ
ΣΑΛΜΟΝΤ ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης
ΣΑΡΡΗΣ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
ΣΙΔΕΡΗ-ΖΩΝΙΟΥ ΑΘΗΝΑ, ΕΚΠΑ
ΣΙΔΕΡΙΔΗΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ, ΕΚΠΑ
ΣΟΥΛΗΣ ΣΠΥΡΙΔΩΝ, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
ΣΥΜΕΟΥ ΛΟΪΖΟΣ, Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου
ΣΥΜΕΩΝΙΔΟΥ ΣΙΜΩΝΗ, Πανεπιστήμιο Κύπρου
ΤΑΝΤΑΡΟΣ ΣΠΥΡΙΔΩΝ, ΕΚΠΑ
ΤΑΦΑ ΕΥΦΗΜΙΑ, Πανεπιστήμιο Κρήτης
ΤΖΟΥΡΙΑΔΟΥ ΜΑΡΙΑ, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
ΤΣΙΜΠΙΔΑΚΗ ΑΣΗΜΙΝΑ, Πανεπιστήμιο Αιγαίου
ΦΙΛΙΠΠΑΤΟΥ ΑΜΑΝΤΑ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
ΦΙΛΙΠΠΟΥ ΣΤΑΥΡΟΥΛΑ, Πανεπιστήμιο Κύπρου
ΦΛΟΥΡΗΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ, ΕΚΠΑ

ΦΛΩΡΑ ΚΑΤΕΡΙΝΑ, Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφου
ΦΤΙΑΚΑ ΕΛΕΝΗ, Πανεπιστήμιο Κύπρου
ΧΑΤΖΗΓΙΑΝΝΑΚΟΥ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ, Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου
ΧΑΤΖΗΚΑΚΟΥ ΚΙΚΑ, Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου
ΧΑΤΖΗΧΡΗΣΤΟΥ ΧΡΥΣΗ, ΕΚΠΑ

ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ:

ΑΝΔΡΟΓΙΑΝΝΗΣ ΗΛΙΑΣ, Δρ. Ειδικής Παιδαγωγικής & Ψυχολογίας
ΔΑΣΚΑΛΟΠΟΥΛΟΥ ΓΕΩΡΓΙΑ, ΜΑ Οργάνωσης & Διοίκησης Σχ. Μονάδων,
Δ/ντρια Σχολικής Μονάδας
ΔΕΝΔΑΚΗ ΑΓΑΠΗ, ΜΑ Ειδικής Αγωγής & Συμβουλευτικής στην Εκπαίδευση
ΚΑΤΣΑΝΤΩΝΗ ΣΠΥΡΙΔΟΥΛΑ, Προϊσταμένη Κ.Ε.Δ.Δ.Υ. Ανατολικής Αττικής
ΚΟΝΙΣΤΗ ΠΗΝΕΛΟΠΗ, ΜΑ Ειδικής Αγωγής, Δ/ντρια Σχολικής Μονάδας
ΚΟΣΜΟΠΟΥΛΟΣ ΙΩΑΝΝΗΣ, ΜΑ Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Δ/ντής Σχολικής Μονάδας
ΚΡΟΚΟΥ ΖΩΗ, Σχολική Σύμβουλος, Δρ Ειδικής Παιδαγωγικής
ΚΟΥΡΕΤΑ ΑΘΑΝΑΣΙΑ, Εκπ/κός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
ΜΑΜΙΔΑ ΣΤΕΛΛΑ, ΜΑ Διοίκηση Πολιτισμικών Μονάδων Αγωγής
ΜΟΥΤΑΒΕΛΗΣ ΑΔΡΙΑΝΟΣ, Σχ. Σύμβουλος ΕΑΕ, Δρ. Ειδ/κής Παιδαγωγικής & Ψυχολογίας
ΟΡΦΑΝΟΣ ΠΕΤΡΟΣ, Σχολικός Σύμβουλος, Δρ. Ειδικής Αγωγής
ΠΑΝΟΥΣΑΚΗΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ, MSc Βιοτεχνολογίας

ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ

ΕΤΑΙΡΕΙΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ

Πρόεδρος: Εμμανουήλ Κολιάδης
Αντιπρόεδρος: Αγγελική Δαβάζογλου
Γενικός γραμματέας: Πάννης Κοσμόπουλος
Ταμίας: Πέτρος Ορφανός
Ειδικός Γραμματέας: Αδριανός Γ. Μουταβελής
Μέλη: Σπύρος Σούλης
Ζωή Κρόκου

Μοντέλο Δημιουργίας και Εφαρμογής Εξατομικευμένων Προγραμμάτων Εκπαίδευσης για μαθητές που φοιτούν σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής & Εκπαίδευσης

Αδριανός Γ. Μουταβελής¹ & Σωτηρία Τζιβινίκου²

Περίληψη

Η ύπαρξη Εξατομικευμένου Προγράμματος Εκπαίδευσης (ΕΠΕ) αποτελεί για τη σύγχρονη ειδική παιδαγωγική, βασική αρχή της εκπαιδευτικής παρέμβασης, δικαίωμα του κάθε μαθητή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (εεα) και υποχρέωση δημιουργίας και εφαρμογής του, εκ μέρους της Πολιτείας. Βασικά του χαρακτηριστικά είναι η περιγραφή του παρόντος αναπτυξιακού επιπέδου του μαθητή με εεα, του συνόλου των ενεργειών και πόρων που εστιάζουν στην εκπαίδευσή του, καθώς και η καθοδήγηση της εκπαίδευσης μέσα από συγκεκριμένους στόχους. Η συγγραφή του γίνεται μέσα από πλέγμα διεπιστημονικής συνεργασίας με εμπλοκή των γονέων και του μαθητή και το αποτέλεσμα είναι ένα δυναμικά μεταβαλλόμενο κείμενο. Η εμπειρία οργανωμένης χρήσης σε άλλα εκπαιδευτικά συστήματα διευκολύνει, ώστε να δρομολογηθεί για τη χώρα μας ένα μοντέλο ΕΠΕ, το οποίο θα τηρεί την υπόσχεση και ταυτόχρονα θα σέβεται την εγχώρια νομοθεσία, κουλτούρα και διαφορετικότητα της κάθε σχολικής μονάδας ξεχωριστά. Έτσι, σχεδιάστηκε Μοντέλο δημιουργίας ΕΠΕ, το οποίο έχει χαρακτηριστικά ευελιξίας και περαιτέρω ανάπτυξης. Περιγράφει ξεκάθαρες διαδικασίες δημιουργίας με γραμμικό τρόπο και εμπλουτίζεται από συγκεκριμένα έντυπα. Το παρόν θα αποδοθεί στις ΣΜΕΑΕ Π.Ε. με πιλοτική εφαρμογή και χρήση, ώστε να αμβλυνθούν ζητήματα που δεν έχουν προβλεφθεί και να βελτιωθεί η λειτουργικότητά του. Σκοπός παραμένει η δημιουργία τεχνογνωσίας από τις ίδιες τις σχολικές κοινότητες και η πιθανή, περαιτέρω γενίκευση από την Πολιτεία, ενός δυναμικού εργαλείου στήριξης των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (εεα) και του προσωπικού των σχολείων.

Λέξεις κλειδιά: Εξατομικευμένο Πρόγραμμα Εκπαίδευσης, Ειδικό Σχολείο, μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

¹ 4η Περιφέρεια Σχ. Συμβούλου Ειδικής Αγωγής & Εκπαίδευσης

² Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Εισαγωγή

Το Εξατομικευμένο Πρόγραμμα Εκπαίδευσης (ΕΠΕ) αποτελεί παιδαγωγικό κείμενο δυναμικού, εξελίξιμου χαρακτήρα, το οποίο έχει αναπτυχθεί με συνεργατικές διαδικασίες της διεπιστημονικής ομάδας παρέμβασης του μαθητή με αναπηρία ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, της οικογένειάς του και ίσως του ιδίου. Έχει σκοπό να περιγράψει το παρόν επίπεδο ανάπτυξης του παιδιού, να καθοδηγήσει με συγκεκριμένους στόχους και χρονοδιάγραμμα την εκπαίδευσή του και να περιγράψει τους χρησιμοποιούμενους πόρους.

Την περίοδο της δεκαετίας 1970, η οποία θεωρείται ότι έβαλε τους θεμέλιους λίθους στην Ειδική Εκπαίδευση στις ΗΠΑ, ξεκινά και γενικεύεται εκεί, με τον νόμο Education for All Handicapped Children Act (EHA) (1975) η οργανωμένη χρήση του Εξατομικευμένου Προγράμματος Εκπαίδευσης, (ΕΠΕ) (individualized education program, IEP). Η συγκεκριμένη, υπήρξε η πλέον συντεταγμένη προσπάθεια των ΗΠΑ να διασφαλίσουν ισότιμες εκπαιδευτικές ευκαιρίες για παιδιά με εσα (Wilmschursh & Brue, 2018). Ενισχύθηκε δε έντονα, με την έλευση του Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) του 1997 και περαιτέρω με την IDEA Improvement Act (IDEIA) του 2004 (Pierangelo & Giuliani, 2007· Burton, 2018).

Ακολουθώντας το πρώτο μοντέλο που αναπτύχθηκε στις ΗΠΑ και εμπλουτίστηκε στη συνέχεια, αυτό είναι υποχρέωση να εμπεριέχει:

- 1) Δήλωση του παρόντος επιπέδου της εκπαιδευτικής επίδοσης και λειτουργικότητας του παιδιού.
- 2) Δήλωση των μετρήσιμων, ετήσιων και βραχυπρόθεσμων στόχων, γνωστικών και στόχους λειτουργικότητας.
- 3) Περιγραφή του τρόπου καταμέτρησης των στόχων και των περιοδικών αναφορών γύρω από την πρόοδό του.
- 4) Δήλωση της ειδικής εκπαίδευσης, των σχετικών επιπλέον υπηρεσιών και δήλωση των τροποποιήσεων του προγράμματος ή της υποστήριξης του προσωπικού του σχολείου που θα παρασχεθεί προς όφελος του παιδιού.
- 5) Εκτενής επεξήγηση για ποιο λόγο δεν συμμετέχει ο μαθητής στην τυπική εκπαιδευτική διαδικασία (εάν συμβαίνει).
- 6) Δήλωση σχετικά με τις αναγκαίες μετατροπές, με σκοπό την αξιολόγηση της γνωστικής επίτευξης και λειτουργικής απόδοσης του παιδιού στις επίσημες εξετάσεις. Απόφαση για αποχή ή εναλλακτική αξιολόγηση.
- 7) Καταγραφή της χρονικής έναρξης, η αναμενόμενη συχνότητα, τόπος και διάρκεια των παρεμβάσεων. Καταγραφή της προετοιμασίας μετάβασης. (Education for All Handicapped Children, 1975, p. 785· IDEIA, 2004).

Σύντομα, υιοθετήθηκε η πρακτική των ΗΠΑ από το σύνολο των ανεπτυγμένων χωρών και πλέον, στην παγκόσμια κοινότητα της ειδικής εκπαίδευσης, το ΕΠΕ αποτελεί

τον ακρογωνιαίο λίθο της. Σε αυτό, στηρίζεται η στοχοθεσία, διαδικασία και αξιολόγηση της διδακτικής πράξης. Αποτελεί ίσως το σπουδαιότερο έγγραφο στο φάκελο του μαθητή με εεα (Wilmsursh, & Brue, 2018). Συγκεκριμένα, μετά τις ΗΠΑ χρησιμοποιήθηκε αρχικά από αγγλόφωνες χώρες, το Ηνωμένο Βασίλειο, Αυστραλία, Νέα Ζηλανδία, Καναδά, καθώς και άλλες στην Ευρώπη και τον κόσμο, π.χ. Σαουδική Αραβία. Ο σχεδιασμός και η εφαρμογή του ΕΠΕ γίνεται με αρκετές διαφορές από χώρα σε χώρα και ταυτόχρονα, ένα ευρύ σώμα ερευνών έχουν μελετήσει την αποτελεσματικότητα της εφαρμογής του (Heward, 2013). Ο όρος αποδίδεται με ποικίλους τρόπους ανά χώρα, όπως, Individual Education Plan, Individual Service Plan, Individual learning plan (PIA), individual curriculum, Individual Support Plan (plan d'accompagnement personnalisé, PAP), individual development plan, Individual education plan (Piano Educativo Individualizzato, P.E.I.), individual learning plan, Individual Educational plan, learning plan ("oppimissuunnitelma").

Αναγκαιότητα δημιουργίας και χρήσης ΕΠΕ

Η αναγκαιότητα του ΕΠΕ προκύπτει από το γεγονός ότι οι μαθητές με εεα, αδυνατούν να ακολουθήσουν το σύνολο του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών (ΑΠΣ) των συνομηλίκων τους με τυπική ανάπτυξη, συχνά σε γνωστικό αλλά και σε κοινωνικο-συναισθηματικό επίπεδο (Hallahan, Kauffman, & Pullen, 2017). Ως αποτέλεσμα, ακόμη και ΑΠΣ για κάθε ξεχωριστή αναπηρία μπορούν να λειτουργούν μόνο ως προτάσεις εκπαίδευσης και σε καμία περίπτωση δεν μπορούν να γενικευτούν στο σύνολο. Κάθε μαθητής με εεα είναι ανάγκη να ακολουθεί τον προσωπικό του βηματισμό στην γνώση και την ανάπτυξη, έχει ανάγκη από μετατροπές, διαφοροποιήσεις, υποστήριξη, παρεμβατικές υπηρεσίες σε διαφορετικό μέγεθος και αυτό πλέον, γίνεται σεβαστό από το σύνολο των σύγχρονων εκπαιδευτικών συστημάτων (Heward, 2013). Έτσι, το ΕΠΕ, επιτρέπει στον μαθητή να προχωρήσει με διαφορετικό ρυθμό στη γνώση ανάλογα με τις προσωπικές ικανότητές του, επιθυμίες. Αυτό ως διαδικασία, στηρίζεται στη συνεργασία όλων, με αποτέλεσμα να γίνεται συγκερασμός και εστίαση των στρατηγικών διδασκαλίας και υποστήριξης και ταυτόχρονα εξασφαλίζεται η τήρηση καταγραφών του συνόλου της παρέμβασης (NCSE, 2006, σ. 4).

Η διαδικασία χρήσης ΕΠΕ, επιβάλλει άμεσα πλέον στα μέλη της σχολικής κοινότητας να επικοινωνούν μεταξύ τους εντατικά, οργανωμένα με συγκεκριμένο στόχο, αυτόν της δημιουργίας και διαρκούς αξιολόγησης της μαθησιακής πορείας κάθε παιδιού του σχολείου με εεα ξεχωριστά. Αυτή η ανάγκη κοινού προσανατολισμού ανοίγει την παρέμβαση από εξατομικευμένη και πολυεπιστημονική (όπου κάθε εκπαιδευτικός και θεραπευτής δρα σχεδόν μόνος του) σε καλύτερα οργανωμένη, διεπιστημονικά οριζόμενη παρέμβαση, με κύριο μέλημα τη συνεργασία. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί, το ειδικό εκπαιδευτικό και βοηθητικό προσωπικό διαφορετικών ειδικοτήτων που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία δημιουργούν μεταξύ τους δίκτυα, αυξάνοντας τη μεταξύ

τους επικοινωνία. Αυτό, συνεπαγωγικά, έχει πλήθος θετικών αποτελεσμάτων.

Πλέον, για παράδειγμα, ένας εκπαιδευτικός ή ένας θεραπευτής «εμπιστεύεται» και μοιράζεται τις διδακτικές του στρατηγικές ή θεραπευτικές προσεγγίσεις με άλλους του σχολείου του. Αυτό, μέσα από τη ζύμωση της συζήτησης και τη βάση της εφαρμογής από πολλούς επαγγελματίες, βελτιώνει αρχικά την ίδια την προσέγγιση. Βελτιώνει επίσης την αποτελεσματικότητα του ίδιου του εκπαιδευτικού ή θεραπευτή που μέσα από τον αναστοχασμό και επιβεβαίωση από τους άλλους των δικών του προσεγγίσεων, προχωρά σταθερότερα στα βήματά του. Τέλος, βελτιώνει την αποτελεσματικότητα όλων των μελών του προσωπικού, που πλέον διδάσκονται έμμεσα από τους συναδέλφους τους, διαφορετικούς τρόπους προσεγγίσεων, αυξάνοντας έτσι, εμπλουτίζοντας το πλήθος των αποτελεσματικών στρατηγικών που οι ίδιοι ως επαγγελματίες διαθέτουν.

Η χρήση κοινών προσεγγίσεων, που έχουν δοκιμαστεί μέσα από την εφαρμογή και τον αναστοχασμό αυξάνει ταυτόχρονα την πεποίθηση και αυτοπεποίθηση του σχολείου και κάθε μέλους του ότι πράττουν σωστά στην εκπαιδευτική παρέμβαση, κάθε μαθητή ξεχωριστά. Ως συνεπαγωγή, το μοίρασμα και οι κοινές αποφάσεις του συνόλου του προσωπικού, αυξάνει τη μεταξύ τους αλληλεγγύη.

Επί πλέον, σε μακροχρόνιο επίπεδο, υποβοηθείται η θετική κουλτούρα του σχολείου, το οποίο έτσι δημιουργεί περισσότερους συνεκτικούς ιστούς ανάμεσα στα μέλη. Χαρακτηριστικά στοιχεία, όλα τα ανωτέρω, ενός καλού, ανοιχτού σχολείου.

Όλα τα παραπάνω ενέχουν δυνατότητα ακόμη μεγαλύτερης βελτίωσης, στην περίπτωση που και οι γονείς εμπλακούν μέσα από το ρόλο τους στη δημιουργία ΕΠΕ. Γνώστες πλέον της στοχοθεσίας έχουν συχνά, τη δυνατότητα να ενεργήσουν οι ίδιοι ως συνεχιστές του προγράμματος του σχολείου τις ώρες που το παιδί είναι σπίτι, με έμφαση κυρίως στη διαχείριση συμπεριφορών του παιδιού. Η γνώση της στοχοθεσίας και πολύ περισσότερο, ο κοινός σχεδιασμός της, τους κάνει καλύτερους συμμετόχους στο πρόγραμμα και βελτιώνει την αποτελεσματικότητά της. Οι γονείς γίνονται έτσι, ενεργοί επίκουροι της εκπαιδευτικής παρέμβασης.

Συμπληρωματικά, δεδομένου ότι πολλοί μαθητές με εσα υποστηρίζονται στη χώρα μας, επιπλέον και από ιδιωτικά κέντρα ειδικής αγωγής, οι γονείς έχουν τη δυνατότητα με όχημα το ΕΠΕ να ζητήσουν τη συνέχιση της παρέμβασης που αυτό προτείνει και εκεί. Επιπρόσθετα, η επιθυμητή συνεργασία όλων των επαγγελματιών που ασχολούνται με ένα μαθητή, άσχετα από το χώρο εργασίας τους, θα μπορεί τώρα να επιτευχθεί πιο αποτελεσματικά, αφού υπάρχει συγκριμένο ΕΠΕ ως κείμενο και διαδικασία, πάνω στο οποίο μπορεί να γίνει συζήτηση και ενδεχομένως συνδιαμόρφωση και επέκταση. Σε αυτή τη διασύνδεση σχολείου και ιδιωτικού κέντρου, καταλυτικό ρόλο μπορούν να έχουν οι γονείς.

Ταυτόχρονα, εξαιρετικά σημαντικό, το ΕΠΕ ενέχει χαρακτήρα άτυπης συμβουλευτικής προς την οικογένεια, αφού πλέον οι γονείς γίνονται γνώστες και συμμετοχοί, μέσα

από το δικό τους, διακριτό ρόλο, των ικανοτήτων του παιδιού, των προτεραιοτήτων της παρέμβασης, των προσδοκιών της εκπαιδευτικής και θεραπευτικής διαδικασίας για το παιδί τους. Μοιάζει δηλαδή, το ΕΠΕ να επενεργεί καταλυτικά στην ωρίμανση των γονέων αναφορικά με τα θέματα αναπηρίας που αντιμετωπίζει το παιδί τους. Άλλωστε, ο δρόμος της αποτελεσματικής παρέμβασης είναι πάντα ο μονόδρομος της σύμπνοιας και της συνεργασίας με την οικογένεια.

Προβληματισμοί της δημιουργίας και χρήσης ΕΠΕ

Το ΕΠΕ σε αρκετές χώρες, όπως τις ΗΠΑ και το ΗΒ, αποτελεί νομικό έγγραφο που εγείρει συχνά αντιδράσεις ακόμη και διεκδικήσεις εκ μέρους των γονέων (Siegel, 2007). Η έκφραση διαφορετικών απόψεων μοιάζει εν πρώτοις λειτουργική για τις αρχές της δημοκρατικής παιδείας, αλλά συχνά, παραμένει δύσκολη στη διαχείρισή της από τις σχολικές κοινότητες, οι οποίες πλέον είναι ανάγκη να λογοδοτούν εγγράφως, με νομικό αντίκρισμα, προς τους γονείς (Bateman, & Linden, 1998· Jennings, 2009).

Παράλληλα, το ΕΠΕ έχει κατηγορηθεί ότι προκαλεί φορτίο γραμματειακής εργασίας και επιπλέον δαπάνη χρόνου εκ μέρους του προσωπικού των σχολείων, αναντίστοιχα υπερβολικής ίσως, των αποτελεσμάτων που ως διαδικασία προσφέρει (Andreasson, Asp-Onsjö, & Isaksson, 2013· Lee-Tarver, 2006).

Έτσι, είναι συχνά αναμενόμενο, η εφαρμογή ΕΠΕ να προκαλεί ζητήματα, τα οποία συχνά, δαπανούν χρόνο και ενέργεια προσωπικού και σχολείου γενικότερα.

Από την άλλη, θεωρούμε ότι τα ανωτέρω, έχουν τη δυνατότητα να αμβλυνθούν κατά πολύ, με την οργανωμένη συμμετοχή των δύο συστημάτων, σχολείου και Πολιτείας:

α. Συγκεκριμένα, αμβλύνονται από την θετική κουλτούρα σχολείου που υποστηρίζει την καλή διεπιστημονική παρέμβαση και παραμένει ανοιχτή, ευήκοη στην οικογένεια. Ταυτόχρονα, το σχολείο και κάθε μέλος του προσωπικού ξεχωριστά, αλληλοϋποστηρίζονται με καθαρότητα λόγου και μεταξύ τους αλληλεγγύη.

β. Επιπλέον και κυρίαρχα, μοιάζει αναγκαία από την Πολιτεία η καλά οργανωμένη διαχείριση της παρέμβασης και υποστήριξή της. Αυτό μπορεί να συμβεί μέσα από την απαραίτητη νομική θεσμοθέτηση της δημιουργίας και εφαρμογής Μοντέλου ΕΠΕ, καθώς και τη διαρκή υποστήριξη με αύξηση των πόρων των σχολείων σε γραμματειακό επίπεδο.

Προβληματισμοί χρήσης ΕΠΕ στην Ελλάδα

Παράλληλα οι οικονομικοί πόροι, η κουλτούρα, η δομή των εκπαιδευτικών συστημάτων λόγω των μεγάλων μεταξύ τους διαφορών έχουν ως αποτέλεσμα την απουσία ενός παγκόσμια κοινά αποδεκτού ΕΠΕ. Ακόμη και εντός μιας χώρας, όπως η ΗΠΑ, οι ξεχωριστές Πολιτείες μοντελοποιούν με διαφορετικό τρόπο τα ΕΠΕ έχοντας υποχρέωση να κρατήσουν τον κορμό των αρχών που η ομοσπονδιακή νομοθεσία ορίζει.

Επιπλέον, διαφορετικές σχολικές μονάδες, λόγω των ανωτέρω διαφορών έχουν μεταξύ τους, ενδεχομένως, διαφορετικά ΕΠΕ.

Από την άλλη, στην πατρίδα μας, τα ΕΠΕ περιγράφονται για πρώτη φορά με το Ν.2817 (Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις, 2000) όπου, στα καθήκοντα του Κέντρου Διάγνωσης Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΚΔΑΥ) ανατίθεται τη δημιουργία «εξατομικευμένων ή ομαδικών προγραμμάτων ψυχοπαιδαγωγικής και διδακτικής υποστήριξης, δημιουργικής απασχόλησης».

Στη συνέχεια, ο Ν.3699 (Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, 2008) προσθέτει ακριβώς στο ίδιο κείμενο ότι αυτά γίνονται «σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς της τάξης και με το ΕΕΠ». Επιπλέον, «για τους μαθητές για τους οποίους υπάρχει ανάγκη εφαρμογής Εξατομικευμένου Προγράμματος Εκπαίδευσης (ΕΠΕ) με βάση την εισήγηση των ΙΠΔ, το πρόγραμμα αυτό εκπονείται από το οικείο ΚΕΔΔΥ». Ταυτόχρονα, ο θεσμός των ΚΕΔΔΥ δεν κατάφερε να ανταποκριθεί στο φόρτο της δημιουργίας ΕΠΕ, με οποιοδήποτε τρόπο και στην πραγματικότητα, πλην εξαιρέσεων η ανάγκη έμεινε αναπάντητη.

Στη συνέχεια, στο νέο θεσμό των Κέντρων Συμβουλευτικής Υποστήριξης (ΚΕΣΥ) διάδοχο των ΚΕΔΔΥ, ανατίθεται πλέον, η «αα) η διατύπωση των βασικών αξόνων των Εξατομικευμένων Προγραμμάτων Εκπαίδευσης (Ε.Π.Ε.)» (Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις, 2018).

Τα ανωτέρω όμως, σχεδόν στο σύνολό τους, έρχονται σε άμεση αντίθεση με τη διεθνή πρακτική, η οποία επιτάσσει κύριους συμμετοχούς στη δημιουργία του ΕΠΕ τους εκπαιδευτικούς, θεραπευτές και ειδικούς που ασχολούνται με το παιδί, καθώς και την οικογένειά του (Wilmschursh & Brue, 2018).

Ταυτόχρονα, τον Ιούνιο του 2017 (ΥΠΠΕΘ) προκλήθηκε αλλαγή της νομοθεσίας και πλέον, οι ΣΜΕΑΕ υποχρεούνται να «σχεδιάζουν και να υλοποιούν» ΕΠΕ. Το τελευταίο έγινε αποσπασματικά, μόνο για τους μαθητές που φοιτούν σε αυτές και όχι για το σύνολο των μαθητών με εεα, χωρίς προπαρασκευή, ενημέρωση, επιμόρφωση, χωρίς συγκεκριμένο Μοντέλο ΕΠΕ, βρίσκοντας τις σχολικές κοινότητες απροετοίμαστες στο σύνολό τους.

Όπως από νωρίς έχει επισημανθεί «το κυριότερο πρόβλημα για τη χώρα μας είναι ότι το ΕΠΕ αποτελεί την εξαίρεση και όχι τον κανόνα στο σχεδιασμό της εκπαίδευσης των παιδιών με εεα» (Αναστασίου & Μπαντούκα, 2007, σελ. 359).

Ενδεχομένως, οι νομικές παλινωδίες, η μη δυναμική πρόθεσης της Πολιτείας για τη συστηματική εφαρμογή ΕΠΕ, με επιμόρφωση και υποστήριξη της, να έχει ως συνεπαγωγή τη δημιουργία ανατροφοδοτούμενου κύκλου που προκαλεί συχνά, αμηχανία και αδιαφορία στις σχολικές κοινότητες. Ενδέχεται δε να εμφανίζονται σχολεία αδρανή ή ακόμη και αντίθετα στην δημιουργία ΕΠΕ. Ως αποτέλεσμα, η έρευνα για τα ΕΠΕ στη χώρα μας είναι ελάχιστη και περιορίζεται κυρίως σε μελέτες περίπτωσης (π.χ. Αναστασίου &

Μπαντούκα, 2007) οι οποίες με τη σειρά τους a priori αδυνατούν να δώσουν υπόβαθρο σταθερής, επιστημονικής θέσης για τη γενίκευση ΕΠΕ στο σύνολο του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Η απουσία οργανωμένης έρευνας και η αμήχανη στάση των σχολείων επιστρέφουν έτσι στην Πολιτεία, ανατροφοδοτώντας τον κύκλο νομικής παλινωδίας. Συντηρείται κατ' αυτόν τον τρόπο στη χώρα μας, σε αντίθεση με το σύνολο των προοδευμένων εκπαιδευτικών συστημάτων, η μη εφαρμογή ΕΠΕ.

Έτσι, προβάλλει πλέον, επιτακτική η κατασκευή μοντέλου δημιουργίας ΕΠΕ για μαθητές που φοιτούν σε ΣΜΕΑΕ. Με δεδομένο δε, ότι είναι ανάγκη να αναπτύξουμε την ειδική εκπαίδευση με πρακτικές, οι οποίες με τη σειρά τους στηρίζονται στην έρευνα (evidence-base practices) και μάλιστα στο ιδιαίτερο ελληνικό τοπίο εκπαίδευσης, προτάσσει η ανάγκη της παρούσας εφαρμογής.

Προϋποθέσεις κατασκευής Μοντέλου ΕΠΕ

Το ΕΠΕ δεν αποτελεί καινοτομία για την παγκόσμια κοινότητα, στην περίπτωση όμως της χώρας μας είναι. Η έλευση της δημιουργίας ΕΠΕ στις ΣΜΕΑΕ είναι αναγκαίο να στηριχθεί και είναι απαραίτητο να πετύχει ως αποτέλεσμα, δεδομένου του κρίσιμου χαρακτήρα της, αφού τα ΕΠΕ, σε παγκόσμιο επίπεδο, αποτελούν βασικό κριτήριο της ποιότητας της εκπαιδευτικής πράξης για μαθητές με εεα (Wilmshursh & Brue, 2018).

Οι βασικές αρχές του ΕΠΕ, απαιτούν να είναι επικεντρωμένο στο κάθε παιδί ξεχωριστά, με ενταξιακή κατεύθυνση, ολιστικό, συνεργατικό, προσβάσιμο σε όλους τους εμπλεκόμενους (NCSE, 2006, σελ. 5). Έτσι, επιθυμείται μοντέλο με τις ανωτέρω αρχές και τις κάτωθι προϋποθέσεις:

Προϋποθέσεις επιστημοσύνης:

- Να σέβεται τη διεθνή βιβλιογραφία και εμπειρία (Pretti-Frontczak, & Bricker, 2000).
- Δεδομένου ότι η γενίκευση περιορίζει την εξατομίκευση, θα ήταν ωφέλιμο το συγκεκριμένο μοντέλο να χαρακτηρίζεται από ευελιξία (Βλαχόπουλος, 2015).
- Είναι αναγκαία η εμπλοκή των ανθρώπων, εκπαιδευτικών και γονέων που ασχολούνται με το παιδί (π.χ. Pierangelo & Giuliani, 2007. Siegel, 2007).

Προϋποθέσεις λειτουργικότητας:

Γενικότερα:

- Να περιγράφει στο σύνολο των διαδικασιών δημιουργίας, εφαρμογής και αξιολόγησής του (NCSE, 2006. Andreasson, Asp-Onsjö & Isaksson, 2013).
- Να περιγράφει προσδοκίες αλλά και όρια στη χρήση του (Andreasson, Asp-Onsjö & Isaksson, 2013).
- Να ακολουθεί το υπάρχον νομικό και εθιμικό πλαίσιο (Bateman, B. & Linden, 1998).

- Να είναι συγκεκριμένο στην περιγραφή του (Bateman & Herr, 2006).

Αναφορικά με τη σχολική μονάδα:

- Να σέβεται την κουλτούρα των σχολικών μας μονάδων (Jennings, 2009).
- Να στηρίζεται σε γνωστές διαδικασίες ώστε να αναγνωστεί ως φιλικό από τις δ/νσεις και το προσωπικό των σχολείων (Bateman, B. & Linden, 1998).
- Να έχει το δυνατόν χαμηλότερο γραμματειακό φόρτο διαχείρισης εγγράφων.
- Να είναι σύμφωνο με τις δυνατότητες, τους πόρους, οικονομικούς και μη των σχολικών μονάδων.
- Να είναι το δυνατόν απλό στη διαχείριση ώστε να γίνει αποδεκτό από τη σχολική κοινότητα (Stroggilos & Xanthacou, 2006).

Αναφορικά με τους εμπλεκόμενους:

- Να είναι απλό στη διατύπωση και κατανοητό από το σύνολο των εμπλεκόμενων (Jennings, 2009· Pretti-Frontczak & Bricker, 2000).
- Να ξεκαθαρίζει τους ρόλους όλων. Είναι ανάγκη να είναι συγκεκριμένοι και μη συγκρουόμενοι. (Clark, 2000· Stroggilos & Xanthacou, 2006· Jennings, 2009).

Αναγκαιότητες:

- Να προταθούν συγκεκριμένα βήματα παραγωγής ΕΠΕ.
- Να προτυποποιηθούν έγγραφα που απαιτούνται, όπως φόρμες καταγραφής και επιστολές επικοινωνίας με τους γονείς.
- Να περιγραφεί ενδεικτικός τρόπος και παραδείγματα στοχοθεσίας για τη συγγραφή (Bateman & Herr, 2006).

Τα ανωτέρω, δίνουν τη δυνατότητα να κατασκευαστεί στο σύνολό του μοντέλο Δημιουργίας ΕΠΕ, να συνδιαμορφωθεί από τους Δ/ντες- Προϊσταμένους και το προσωπικό των ΣΜΕΑΕ.

Είναι επιθυμητό να δημιουργηθούν οι βάσεις του ΕΠΕ και στην πορεία, κάθε διαφορετικός εκπαιδευτικός, κάθε διαφορετική σχολική μονάδα να έχει τη δυνατότητα να επεκτείνει και να εμβαθύνει στη χρήση του. Συνεπώς, είναι ανάγκη να σχεδιαστεί διαδικασία και ΕΠΕ, το οποίο να ξεκινά και να επιστρέφει στη βάση των εκπαιδευτικών αναγκαιοτήτων και απαιτήσεων της εκπαιδευτικής πράξης εμπλέκοντας σε μια συστηματική διαδικασία το σύνολο της σχολικής κοινότητας.

Ακολουθώντας τις ανωτέρω προϋποθέσεις κατασκευής Μοντέλου ΕΠΕ προτάσσεται συγκεκριμένο μοντέλο ΕΠΕ, το οποίο περιλαμβάνει το σύνολο των διαδικασιών, εντύπων που θα χρησιμοποιηθούν για την επικοινωνία με τους γονείς, εντύπων-φορμών καταγραφής, καθώς και Συνοπτικό Οδηγό για τις ανάγκες υποστήριξης των σχολείων στο σχεδιασμό και την πράξη. Επιπλέον, θα προβλέπεται το σημαντικό, η εκπαίδευσης του προσωπικού των σχολείων στη διαχείριση του ζητήματος γενικά, αλλά και ειδικά,

μέχρι και την παραμικρή λεπτομέρεια της αποτύπωσης των στόχων. Στη συνέχεια του κειμένου, δίνονται οι διαδικασίες δημιουργίας ΕΠΕ.

Δόμηση Μοντέλου ΕΠΕ

Η παρούσα διαδικασία ακολουθεί γραμμική εμφάνιση και με την μορφή βημάτων, με σκοπό να διευκολύνει τη σχολική μονάδα στον τρόπο διαχείρισης.

1. Ο Δ/ντης, για κάθε μαθητή ξεχωριστά, ορίζει την Ομάδα σύνταξης του ΕΠΕ, με Συντονιστή της τον υπεύθυνο εκπ/κο της τάξης.
2. Οι εμπλεκόμενοι στη διαδικασία - Ομάδα σύνταξης - μελετούν τις προηγούμενες γνωματεύσεις, αξιολογήσεις, ιστορικό, καθώς και το σύνολο του φακέλου μαθητή.
3. Ο Συντονιστής, καθώς και το προσωπικό που εμπλέκεται στην εκπαίδευση του παιδιού, αξιολογούν με σταθμισμένες και άτυπες κλειδες, καθώς και με παρατήρηση τον μαθητή τους στο γνωστικό, θεραπευτικό αντικείμενό τους.
4. Ο Συντονιστής και το προσωπικό μελετούν τα αναλυτικά προγράμματα της αναπηρίας και το Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (Π.Α.Π.Ε.Α.).
5. Μελετούν τα ΔΕΠΣ και ΑΠΣ της τάξης, στην περίπτωση που αυτά ακολουθούνται.
6. Ο Συντονιστής, συγγράφει επιστολή, την οποία αποστέλλει ο Δ/ντης προς τους γονείς και παραλαμβάνει από αυτούς συμπληρωμένο ερωτηματολόγιο ή/ή και καταγράφει θέματα κατά τη διάρκεια συνάντησης μαζί τους. [Υπάρχει πρότυπο]
7. Ο Συντονιστής ΕΠΕ συντάσσει 1ο Σχέδιο ΕΠΕ στο σύνολό του (περιγράφει και το Δ) [Υπάρχει πρότυπο].
8. Το αποδίδει γραπτό, στο σύνολό του, για συνεργασία με τους άλλους εκπαιδευτικούς της τάξης, τις ειδικότητες και το ΕΕΠ που εκπαιδεύουν, θεραπεύουν, υποστηρίζουν το παιδί.
9. Βρίσκεται στο φάκελο μαθητή για να είναι προσβάσιμος από όλους τους εμπλεκόμενους στη διαδικασία.
10. Στη συνέχεια, μέσα από συνεργασία το ΕΠΕ βελτιώνεται, εμπλουτίζεται (Δ1, Δ2, ...). Μεταξύ τους η Ομάδα Σύνταξης ΕΠΕ καταλήγουν στο σύνολο του κειμένου. Λαμβάνεται υπόψη η άποψη των γονέων, όπως αυτή έχει εκφραστεί στην πορεία. Ενδεχόμενες ενστάσεις των γονέων και περιθώρια που έχουν για τροποποιήσεις σκέφτονται ως Ομάδα πως μπορούν να τα διαχειριστούν και μέχρι που μπορούν να φτάσουν. Καθοριστικό ρόλο εδώ έχουν οι Κοινωνικοί Λειτουργοί και Ψυχολόγοι στη διαχείριση των θεμάτων.
11. Ο Δ/ντης καλεί το γονέα στην Αρχική Συνάντηση Παράδοσης ΕΠΕ. Στην

- παρούσα μπορεί εάν επιθυμεί και οι χρόνοι το επιτρέπουν να συμμετέχει και ο ίδιος. Ως ελάχιστο, συμμετέχει ο Συντονιστής ΕΠΕ και όσες ειδικότητες και ΕΕΠ-ΕΒΠ κρίνεται απαραίτητο και οι χρόνοι το επιτρέπουν.
12. Συζητείται το ΕΠΕ δίνοντας έμφαση στην ευελιξία των στόχων που ενδεχομένως, ακόμη και σύντομα να αλλάξουν εάν υπάρχει πρόοδος ή καθυστέρηση του παιδιού.
 13. Καθορίζεται ακριβής ημερομηνία Τελικής Συνάντησης Ανασκόπησης.
 14. Υπογράφεται το ΕΠΕ από τον γονέα και του αποδίδεται [Υπάρχει πρότυπο].
 15. Οι γονείς ενημερώνονται για την πρόοδο του παιδιού τους, όπως μέχρι τώρα προβλέπεται, με έμφαση στην “τριμηνιαία ενημέρωση γονέων”.
 16. Προς τη λήξη του έτους γίνεται στην προκαθορισμένη ημερομηνία η Τελική Συνάντηση Ανασκόπησης.
 17. Ο Συντονιστής ΕΠΕ, το αναδιαμορφώνει δημιουργώντας καινούργιο Σχέδιο ΕΠΕ, που το τοποθετεί στο φάκελο του παιδιού, προετοιμάζοντας για το νέο σχολικό έτος.

Επίλογος

Ο κρίσιμος τομέας της Ειδικής Εκπαίδευσης έχει ανάγκη να εμπλουτιστεί από καλές πρακτικές που έχουν εφαρμοστεί από σχολεία και εκπαιδευτικούς και έχει αποδειχτεί η λειτουργικότητά τους (evidence-based practices).

Έτσι και με βάση τα ανωτέρω, θα εφαρμοστεί πιλοτικά για δύο συναπτά έτη, το Μοντέλο Δημιουργίας και Εφαρμογής Εξατομικευμένων Προγραμμάτων Εκπαίδευσης για μαθητές που φοιτούν σε ΣΜΕΑΕ της Π.Ε. Η παρακολούθηση και η αξιολόγηση της διαδικασίας θα μας δώσει τη δυνατότητα να δημιουργήσουμε τεχνογνωσία στην εφαρμογή, να αποδείξουμε την αναγκαιότητα και τα οφέλη. Ταυτόχρονα και πιο σημαντικό, θα επιτρέψει τη διόρθωση προς το ωφελιμότερο της παρούσας πρότασης στο σύνολο καθώς και στις λεπτομέρειές της. Επιπλέον, με σκοπό την επιστημονική συνέπεια του Μοντέλου το σύνολο θα υποστηριχτεί από μεταδιδακτορική έρευνα του Τμήματος Ειδικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

Το σύνολο του Μοντέλου δημιουργίας Εξατομικευμένων Προγραμμάτων Εκπαίδευσης για μαθητές ΣΜΕΑΕ θέλει να υποστηρίξει την ανάγκη για εκπαιδευτική έρευνα, η οποία θα πηγάει μέσα από τις ανάγκες των σχολείων μας και θα επιστρέφει στο σχολείο, στην πράξη, στην τάξη και στο θρανίο.

Βιβλιογραφία

- Andreasson, I., & Carlsson, M. A. (2013) Individual Educational Plans in Swedish schools –forming identity and governing functions in pupils’ documentation. *International Journal of special education*, 28, 3.
- Andreasson, I., Asp-Onsjö L., & Isaksson, J. (2013). Lessons learned from research on individual educational plans in Sweden: obstacles, opportunities and future challenges. *European Journal of Special Needs Education*.
- Bateman, B.D., & Herr, C. M. (2006). *Writing Measurable IEP Goals and Objectives*. Wisconsin: Tom Kinney.
- Bateman, B. & Linden, M. (1998). *Better IEPs: How to develop legally correct and educational useful programs* (3rd ed.). Longmont, CO: Sopris West.
- Best, J. W. & Kahn J. V. (2014). *Research in Education*. Essex: Pearson.
- Burton, N. (2018). *Creating Effective IEPs A Guide to Developing, Writing, and Implementing Plans for Teachers*. Los Angeles: Sage Publications.
- Clark, S. (2000). The IEP process as a tool for collaboration. *Teaching Exceptional children*, 33(2), 56-66.
- Education for All Handicapped Children Act, PL 94-42, 20 U.S.C. §1401 (1975).
- Hallahan, D. P. Kauffman, J. M. & Pullen, P. C. (2017). *Exceptional Learners. An Introduction to Special Education* (14th ed.). NY: Pearson.
- Heward, W. (2013). *Exceptional Children: An Introduction to Special Education* (10th ed.). New Jersey: Pearson.
- Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) του 1997 (PL 105-17), U.S.C. § 1400 (1997)
- Individuals with Disabilities Education Improvement Act (IDEIA), PL 108-446, 20. U.S.C. § 1400 (2004).
- Jennings, M. J. (2009). *Negotiating Individualized Education Programs. A Guide for School Administrators*. NY: Rowman & Littlefield Education.
- Lee-Tarver, A. (2006). Are Individualized Education Plans a good thing? A survey of teachers’ perceptions of the utility of IEPs in regular education settings. *Journal of Instructional Psychology*, 33, 4, 263–272.
- NCSE, (2006). *Guidelines on the Individual Education Plan Process*. Dublin: Stationery Office.
- Pierangelo, R. & Giuliani, G. (2007). *Understanding, Developing, and Writing Effective IEPs*. California: Corwin Press.
- Pretti-Frontczak, K. & Bricker, D. (2000). Enhancing the Quality of Individualized Education Plan (IEP) Goals and Objectives. *Journal of Early Intervention* 23, 2, 92-105.
- Scanlon, C. A., Arick, J. R., & Phelps, N. (1981). Participation in development of the

- IEP: Parents' perspective. *Exceptional Children*, 47(5), 373–376.
- Siegel, A. L. (2007). *The Complete IEP Guide. How to Advocate for Your Special Ed Child* (5th ed.). CA: Nolo
- Stroggilos, V., & Xanthacou, Y., (2006). Collaborative IEP'S for the Education of Pupils with Profound and Multiple Learning Difficulties. *European Journal of Special Needs Education* 21 (3), 339–349.
- Wilmsursh, L. & Brue, A. (2018). *The Complete Guide to Special Education: Expert Advice on Evaluations, IEPs, and Helping Kids Succeed* (3rd Ed.). NY: Routledge.
- Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις, Νόμος 4547, ΦΕΚ 102, τ. Α'. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (2018).
- Αναστασίου, Δ., & Μπαντούνα, Α. (2007). Ανάπτυξη Εξατομικευμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος για την Κοινωνική Ένταξη Μαθητή με Αυτισμό στο Γενικό Σχολείο. Στο Ε. Κολιάδης (Επιμ.), 1^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ειδικής Εκπαίδευσης (τ. 2, 356-370). Αθήνα: Γρηγόρης.
- Βλαχόπουλος, Λ. (2015). Οδηγός εξατομικευμένου προγράμματος οικογενειακής υποστήριξης. *Οδηγός ΕΕΠ & συμμετοχή/συνεργασία του οικογενειακού περιβάλλοντος*. Αθήνα: ΙΕΠ. Ανακτήθηκε 5 Οκτ. 2018, από http://www.prosvasimo.gr/EDEAY/Οδηγός%20ΕΕΠ_ΒΛΑΧΟΠ.pdf
- Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, Νόμος 3699, ΦΕΚ 199, τ. Α'. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (2008).
- Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις, Νόμος 2817, ΦΕΚ 78, τ. Α'. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (2000).
- Ενέργειες προγραμματισμού του εκπαιδευτικού έργου των Ειδικών Νηπιαγωγείων και των Ειδικών Δημοτικών Σχολείων για το σχολικό έτος 2018-2019 – Προγραμματισμός λειτουργίας ολοήμερου προγράμματος, εγκύκλιος, 92014 /Δ3. ΥΠΠΕΘ (2017).