

ΕΔΕΑΥ ΑΜΘ& ΣΕΡΡΩΝ



Ο νέος υποστηρικτικός θεσμός των ΣΔΕΥ-ΕΔΕΑΥ την διετία 2013-15 στην ΑΜΘ& Σερρών πρακτικές, κρίσεις, στάσεις & προτάσεις

Τοζακίδης Ανανίας
Σχολικός Σύμβουλος ΕΑΕ
20/2/2015

**Ο νέος υποστηρικτικός θεσμός των
ΣΔΕΥ-ΕΔΕΑΥ την διετία 2013-15 στην
ΑΜΘ& Σερρών**

**πρακτικές, κρίσεις, στάσεις &
προτάσεις**

20/2/2015

Τοζακίδης Ανανίας

ΔΡΑΜΑ 2015

ISBN:

Πρόλογος

Με την παρούσα έκδοση θα θέλαμε να ρίξουμε λίγο φως σ' ένα νεοφώτιστο θεσμό των ΕΔΕΑΥ(είσοδος ψυχολόγου και κοινωνικού λειτουργού στην γενική εκπαίδευση), καινοτόμο για το εκπαιδευτικό μας σύστημα, που ενώ έτυχε ζεστής υποδοχής από το σύνολο των εκπαιδευτικών, δε στηρίχτηκε όπως θα έπρεπε απ' την πολιτεία. Ενώ, έστω και με καθυστέρηση ξεκίνησε το Σχολ. Έτος 2013-14, στη συνέχεια και το επόμενο Σχολ. Έτος 2014-15, δεν υπήρξε η ανάλογη στελέχωση των δομών(ΕΔΕΑΥ) με αποτέλεσμα την ελλιπή λειτουργία. Παρ' όλα αυτά στην περιφέρεια Ανατολικής Μακεδονίας Θράκης & Σερρών, υπήρξαν εκπαιδευτικοί που στήριξαν το θεσμό και προσπάθησαν να τον κρατήσουν ζωντανό. Θα ήθελα να ευχαριστήσω το Ειδικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό(ψυχολόγους και Κοινωνικούς Λειτουργούς) καθώς και τους διευθυντές των ΣΜΕΑΕ(ΣΔΕΥ), που πήραν στους ώμους τους τις ευθύνες καθιέρωσης του καινούργιου θεσμού και κατάφεραν να τον αναδείξουν.

Τοζακίδης Ανανίας

Σχολικός Σύμβουλος ΕΑΕ 8ης Περιφέρειας

Απαγορεύεται η αναδημοσίευση και γενικά η αναπαραγωγή και μετάδοση, εν όλω ή εν μέρει, έστω και μιας σελίδας, του παρόντος βιβλίου με οποιονδήποτε τρόπο (μηχανικό, ηλεκτρονικό, φωτοτυπικό κ.λπ.) χωρίς αναφορά στο βιβλίο

Πίνακας περιεχομένων

1. ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	6
2. Εισαγωγή – Προβληματική	7
3. Οι δράσεις των ΕΔΕΑΥ	8
4. Αποτελεσματικές δράσεις – Μελέτες περίπτωσης.....	9
4.1. ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΠΡΩΤΗ	9
4.2. ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΔΕΥΤΕΡΗ	10
4.3. ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΡΙΤΗ	11
4.4. ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΡΙΤΗ	12
4.5. ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΕΤΑΡΤΗ	13
4.6. ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΠΕΜΠΤΗ	14
4.7. ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΕΚΤΗ	16
4.8. ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΕΒΔΟΜΗ	16
4.9. ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΟΓΔΟΗ	17
4.10. ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΕΝΑΤΗ	20
4.11. ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΔΕΚΑΤΗ.....	24
4.12. ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΕΝΔΕΚΑΤΗ	29
5. Συζήτηση - Συμπεράσματα	33
5.1. Λύση διαδικαστικών ζητημάτων λειτουργίας.....	33
5.2. Προτάσεις για ΕΔΕΑΥ.....	34
6. Στάσεις εκπαιδευτικών της τυπικής εκπαίδευσης σχετικά με την εισαγωγή του νέου θεσμού της ΕΔΕΑΥ στα σχολεία της ΑΜΘ.....	35
6.1. Εισαγωγή - Προβληματική.....	35
6.2. Ερευνητικά ερωτήματα:	35
6.3. Συζήτηση - Συμπεράσματα	39

7. Αναφορές – Βιβλιογραφία.....	40
8. Παράρτημα	42
8.1. Ερωτηματολόγιο της έρευνας.....	42
8.3 ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΤΗΣ ΦΟΙΤΗΣΗΣ ΜΑΘΗΤΗ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΤΟ ΓΕΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ:	44
8.3.1. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΟΜΑΔΑΣ	44
8.3.1.1 ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ.....	44
8.3.1.2. ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ.....	48
8.4. Ο ΔΙΑΚΡΙΤΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΥ Ως ΜΕΛΟΣ ΤΗΣ ΕΔΕΑΥ ΣΤΟ ΓΕΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Herworth et al, 2006: 27-31), Lister 1987.....	54
8.4.1. Ερωτήσεις ανατροφοδότησης για την ολομέλεια	56

Ο νέος υποστηρικτικός θεσμός των ΣΔΕΥ-ΕΔΕΑΥ την διετία 2013-15 στην ΑΜΘ& Σερρών, πρακτικές, κρίσεις, στάσεις & προτάσεις

*Πλήρες όνομα Συγγραφέα: Τοζακίδης Ανανίας
Θέση & Ιδιότητα: Σχολικός Σύμβουλος ΕΑΕ 8^{ης} Περιφέρειας
E-mail:symeas8@sch.gr*

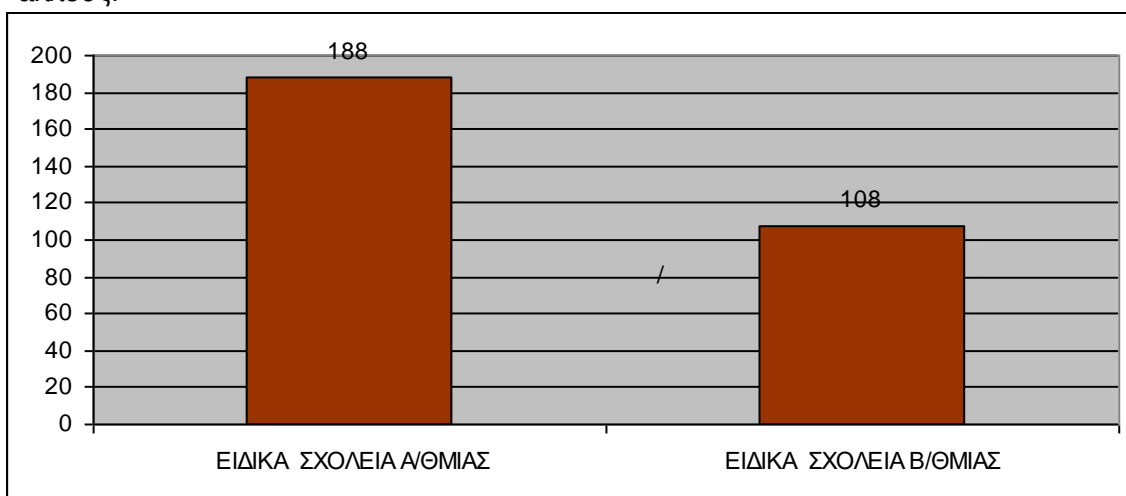
1. ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η αύξηση φοίτησης παιδιών με αναπηρία(ελέω γονέων) στην τυπική εκπαίδευση δημιουργεί πολλές φορές πρωτόγνωρες καταστάσεις στα σχολεία μας. Οι εκκλήσεις για ενίσχυση του σχολείου με δομές που θα υποστηρίζουν την συνεκπαίδευση αποτελεί αναγκαία συνθήκη της νέας πραγματικότητας.

Η παρούσα εργασία έχει σκοπό να αναδείξει την πιλοτική εφαρμογή του νέου θεσμού των ΣΔΕΥ-ΕΔΕΑΥ στην περιφέρεια Ανατολικής Μακεδονίας Θράκης & Σερρών. Γίνεται μια αρχική αναφορά στο θεωρητικό πλαίσιο του νέου θεσμού καθώς και τις γενικές αρχές λειτουργίας που το διέπουν. Στη συνέχεια αναφέρονται δράσεις της ΕΔΕΑΥ που επηρεάζουν θετικά τη σχολική ζωή, καθώς και δράσεις που συνάντησαν εμπόδια και θεωρήθηκαν αποτυχημένες. Επιπροσθέτως αναφέρονται τα αποτελέσματα ερευνητικής εργασίας σχετική με τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στον καινούριο θεσμό. Επίσης γίνεται μια προσπάθεια κριτικής στην περίοδο πιλοτικής εφαρμογής καθώς και στο νομοθετικό πλαίσιο που συνοδεύει το εν λόγω εγχείρημα. Τέλος παρουσιάζεται έρευνα που απεικονίζει τις αντιλήψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών, απέναντι στις νέες θεσμικές παρεμβάσεις του Υπουργείου Παιδείας(Ν 4115/2013, ίδρυση ΣΔΕΥ- ΕΔΕΑΥ)και την είσοδο ψυχολόγων και κοινωνικών Λειτουργών στο γενικό σχολείο. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε την περίοδο του Μάιου- Ιουνίου 2014 σε σχολεία του Βόρειου Έβρου(περιοχή Ορεστιάδας) και του Ν. Δράμας. Τα αποτελέσματα έδειξαν μια ευρεία αποδοχή, αλλά και υψηλές προσδοκίες των εκπαιδευτικών απ' τη λειτουργία του νέου θεσμού. Στο παράρτημα δίνεται το επιμορφωτικό υλικό της παραπάνω δράσης από το ΙΕΠ.

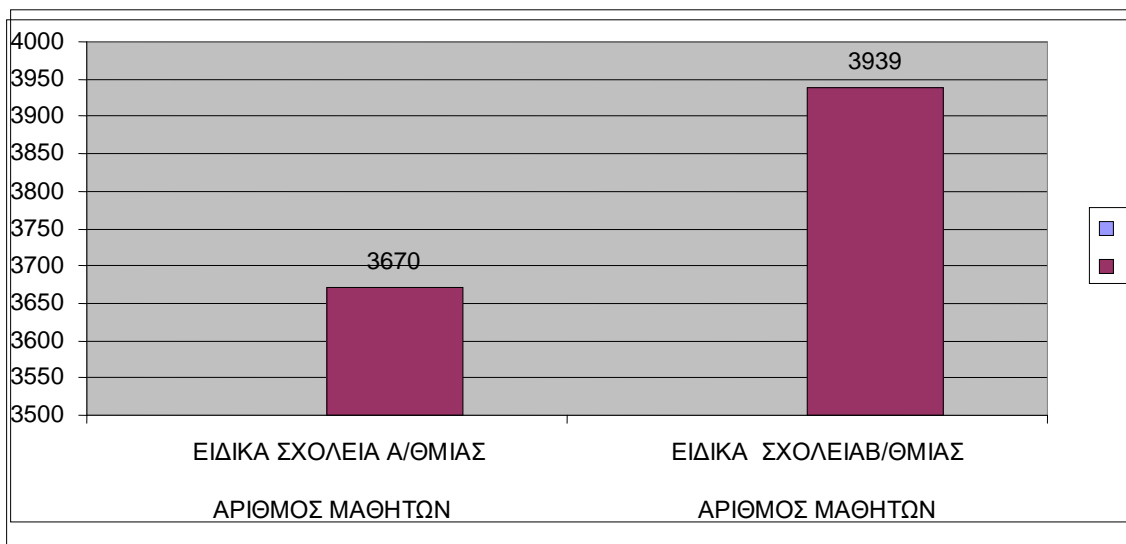
2. Εισαγωγή – Προβληματική

Η χώρα μας υπέγραψε τη Σύμβαση του Ο.Η.Ε. για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία. Σκοπός της Σύμβασης ήταν να προάγει, προστατεύσει και να διασφαλίσει την πλήρη και ίση απόλαυση όλων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και θεμελιωδών ελευθεριών, από όλα τα άτομα με αναπηρίες και να προάγει το σεβασμό της εγγενούς αξιοπρέπειάς τους. Τα άτομα με αναπηρίες περιλαμβάνουν εκείνα που έχουν μακροχρόνια σωματικά, διανοητικά, πνευματικά ή αισθητήρια εμπόδια, που, σε αλληλεπίδραση με διάφορα εμπόδια, μπορούν να παρεμποδίσουν την πλήρη και αποτελεσματική συμμετοχή τους στην κοινωνία, σε ίση βάση με τους άλλους.



Στα Ειδικά Σχολεία στη χώρα μας είναι γνωστή η υποστελέχωση και η έλλειψη μόνιμου προσωπικού, παρ' όλα αυτά η δομή των 188 σχολείων ΠΕ και των 108 ΔΕ προβλέπει την διεπιστημονική προσέγγιση για την ισότιμη ένταξη των ατόμων με αναπηρία.

Κοινή παραδοχή για το εκπαιδευτικό μας σύστημα είναι η συνεχώς και χωρίς κάποιον κεντρικό προγραμματισμό αύξηση της συνεκπαίδευσης των ατόμων με αναπηρία στην τυπική εκπαίδευση. Η ανεξέλεκτη διάθεση των γονέων παιδιών με αναπηρία για φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο της γειτονιάς τους έχει δημιουργήσει την αδήριτη ανάγκη ενίσχυσης του τυπικού σχολείου με δομές Ειδικής Εκπαίδευσης.



Το Σχολ. Έτος 2013-14 εφαρμόστηκε για πρώτη φορά πιλοτικά, ο θεσμός των ΕΔΕΑΥ στην Περιφέρεια Ανατολικής Μακεδονίας & Θράκης. Οι πρακτικές που εφαρμόστηκαν, οι επιτυχημένες παρεμβάσεις, οι δυσκολίες και τα προβλήματα, οι προτάσεις, καθώς και η υποδοχή της εκπαιδευτικής κοινότητας για το νέο θεσμό, είναι ορισμένες θεματικές της παρούσας εργασίας.

3. Οι δράσεις των ΕΔΕΑΥ

Σε κάθε πιλοτική εφαρμογή «οι σύγχρονες τάσεις των πολιτικών που αναπτύσσονται αφορούν σε ζητήματα όπως η αναδιοργάνωση του διοικητικού τομέα της εκπαίδευσης (βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας, ορθολογική διαχείριση των πόρων, κατάλληλη αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού, υποστήριξη της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών), η ενίσχυση των μηχανισμών στατιστικής επεξεργασίας των δεδομένων της αξιολόγησης, η ανάπτυξη της ανταγωνιστικότητας των σχολικών μονάδων, η ανάπτυξη σχέσεων και δικτύων συνεργασίας μεταξύ των συντελεστών της σχολικής μονάδας και των εταίρων της εκπαιδευτικής κοινότητας με στόχο την ανταπόκριση του εκπαιδευτικού συστήματος στις αυξανόμενες απαιτήσεις της εκπαίδευσης σε εθνικό και διεθνές επίπεδο»¹. Οι ΕΔΕΑΥ αποτελούν ένα νέο καινοτόμο θεσμό του εκπαιδευτικού μας συστήματος όσον αφορά στην οργάνωση της υποστήριξης των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή και με αναπηρία μέσα στο γενικό σχολείο.

Στοχεύουν στη διεπιστημονική ενίσχυση του σχολείου και του εκπαιδευτικού στο κοινό σχολείο. Οι ΕΔΕΑΥ λειτουργούν μόνο μετά την έκδοση Κανονισμού Λειτουργίας τους και την πλήρη στελέχωσή τους σύμφωνα με τη Διεθνή Σύμβαση του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών (ΟΗΕ) που κυρώθηκε με το ν. 4974/2012 (Α'88). Το ΕΠ, ΕΕΠ και ΔΠ τοποθετείται ανάλογα με τη διασπορά του μαθητικού πληθυσμού και σε κάθε περίπτωση τοποθετείται μία πλήρης διεπιστημονική ομάδα σε μαθητικό πληθυσμό τουλάχιστον δέκα χιλιάδων (10.000) ατόμων.(Ν 3699/2008 άρθρο 12 παρ.6). Η κάθε διεπιστημονική ομάδα του ΣΔΕΥ τοποθετείται σε μαθητικό πληθυσμό χιλίων διακοσίων 1.200 μαθητών.

¹ ΥΠΕΠΘ, Ομάδα Εργασίας Πρόταση για ένα σύστημα αξιολόγησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου (δομών, εκπαιδευτικού υλικού, διαδικασιών και ανθρώπινου δυναμικού), Αθήνα Νοέμβριος 2012

Κάθε ΣΔΕΥ έχει σκοπό:

α) την προώθηση της συνεργασίας, το συντονισμό του έργου των σχολικών μονάδων και την ενδυνάμωσή τους στην ανταπόκριση στις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών τους,

β) στην ένταξη και συμπερίληψη των μαθητών με αναπηρία στο σχολείο των συνομηλίκων τους και

γ) στην υποστήριξη των Τμημάτων τους οποίους εφαρμόζεται κατ' οίκον διδασκαλία

4. Αποτελεσματικές δράσεις – Μελέτες περίπτωσης²

4.1. ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΠΡΩΤΗ

Μετά από αίτημα της Διευθύντριας³ του σχολείου ασχοληθήκαμε με τον Κ. Τ., μαθητή της Α' τάξης Δημοτικού, ο οποίος μετά τον πρόσφατο σεισμό της 24/05/2014 εμφάνισε συμπτώματα έντονου άγχους. Τα συμπτώματα εντάθηκαν μετά τη σχετική άσκηση σεισμού που πραγματοποιήθηκε στο σχολείο.

Τρόποι-μέθοδοι προσέγγισης (αξιολόγησης και παρέμβασης)

Ι. Ατομική συνάντηση συνεργασίας με το μαθητή → στόχος: εκτίμηση των συμπτωμάτων που εμφάνιζε ο μαθητής και παροχή στήριξης.

Μέσο που χρησιμοποιήθηκε → βιωματική άσκηση που αξιοποιούσε το παιδικό σχέδιο.

Αποτελέσματα: η εφαρμογή της μεθόδου επιβεβαίωσε την ύπαρξη των συμπτωμάτων και την ανάγκη του παιδιού για στήριξη από τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς, με σταδιακή αυτορρύθμιση των αγχωδών συναισθημάτων από το ίδιο το παιδί. Συγκεκριμένα, ο μαθητής παρουσίαζε συμπτώματα αυξημένης σωματικής διέγερσης (υπερεπαγρύπνηση και ευαισθησία-ξάφνιασμα στους θορύβους του περιβάλλοντος, αφηρημάδα και δυσκολία συγκέντρωσης), και αντιδράσεις έντονης προσκόλλησης στους ενήλικες του περιβάλλοντος (μητέρα και εκπαιδευτικός). Οι παραπάνω αντιδράσεις φαινόταν να συνδέονται με την αναβίωση κάποιων πτυχών του τραυματικού γεγονότος, όπως ο θόρυβος που ακολούθησε το σεισμό και οι αγχώδεις αντιδράσεις προσώπων-μελών της οικογένειας και του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος την ώρα του σεισμού.

² Δράση ΣΔΕΥ Ειδικού Δημοτικού Σχολείου Αλεξανδρούπολης

³ Επιτυχής προσπάθεια παρέμβασης – 3η ΕΔΕΑΥ (3ο Δημοτικό Σχολείο Φερών)

Εκλυτικός παράγοντας για τη μεταβίβαση των παραπάνω συμπτωμάτων από το σπίτι στο χώρο του σχολείου υπήρξε η απροειδοποίητη άσκηση σεισμού.

II. Συνάντηση συνεργασίας με τους γονείς → στόχος: λήψη σύντομου αναπτυξιακού και κοινωνικού ιστορικού με έμφαση στις πληροφορίες που σχετίζονται με την εμφάνιση αγχωδών συμπτωμάτων, και βραχύχρονη συμβουλευτική παρέμβαση για τη διαχείρισή τους. Συνοπτικά, διαπιστώθηκε ότι ο μαθητής είχε 4 νοσηλείες λόγω προβλημάτων υγείας που αντιμετώπισε από πολύ νωρίς στη ζωή του, είχε βιώσει απώλεια συγγενικού προσώπου με το οποίο ήταν ιδιαίτερα δεμένος συναισθηματικά (παππούς) και βίωσε 3 αλλαγές σχολείου στη μέχρι σήμερα σχολική του πορεία και 1 μετακόμιση λόγω επαγγέλματος του πατέρα (στρατιωτικός). Υφίσταται συνεργασία των γονέων με υπηρεσίες ψυχικής υγείας (υπάρχει λανθασμένη πρώτη διάγνωση για ΔΑΔ η οποία τροποποιήθηκε σε φωνολογική διαταραχή, λόγω της οποίας ο μαθητής παρακολουθεί συνεδρίες λογοθεραπείας).

III. Συνάντηση συνεργασίας με την εκπαιδευτικό της τάξης → στόχος: λήψη πληροφοριών, διερεύνηση των μεθόδων διαχείρισης των συμπτωμάτων που εμφανίζει το παιδί, ενίσχυση των ορθών πρακτικών και πρόταση εναλλακτικών τρόπων αντιμετώπισης των δυσκολιών του παιδιού.

Αποτελέσματα-συμπεράσματα:

Θεωρούμε τη συγκεκριμένη παρέμβαση ως επιτυχή με βάση τα εξής κριτήρια:

- υπήρξε πολυεπίπεδη (μαθητής – γονείς – εκπαιδευτικός)
- τα αποτελέσματά της ήταν τα ακόλουθα: άμεση ανακούφιση των συμπτωμάτων του παιδιού (σύμφωνα με τη μαρτυρία της εκπαιδευτικού), ενδυνάμωση των γονέων και της εκπαιδευτικού, διαπίστωση ότι το παιδί διαθέτει τις στρατηγικές-μηχανισμούς που εκτιμούμε ότι θα το βοηθήσουν στην υπέρβαση των δυσκολιών του στο εγγύς μέλλον και ότι το οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον μπορεί να δράσει υποστηρικτικά προς την κατεύθυνση αυτή.

4.2. ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΔΕΥΤΕΡΗ

Ο μαθητής Ψ. φοιτά στην τρίτη τάξη του γυμνασίου, έχει αξιολογηθεί από τα ΚΕΔΔΥ από τότε που φοιτούσε στην τετάρτη τάξη του δημοτικού. Ο Ψ. σύμφωνα με την αξιολόγηση των ΚΕΔΔΥ αντιμετωπίζει ειδικές μαθησιακές δυσκολίες στη γλώσσα⁴.

Στα πλαίσια λοιπόν, των συναντήσεων με γονείς μαθητών, που είναι τελειόφοιτοι και πρόκειται να μεταβούν στην επόμενη σχολική βαθμίδα αλλά ταυτόχρονα έχουν αξιολογηθεί και από τα ΚΕΔΔΥ πραγματοποιήθηκε συνάντηση με τη μητέρα του μαθητή. Στη συνάντηση που είχαμε η μητέρα του Ψ. μας πληροφόρησε αρχικά πως ο μαθητής θα συνεχίσει τη φοίτησή του κανονικά στο γενικό λύκειο του χωριού. Ενημερώθηκε ωστόσο, πως σε κανένα λύκειο του νομού Ξάνθης δεν υπάρχει τμήμα ένταξης και πληροφορήθηκε

⁴ ΕΔΕΑΥ Ξάνθης

ακόμη πως θα πρέπει ο Ψ. να επαναξιολογηθεί από τα ΚΕΔΔΥ εφόσον θα αλλάξει σχολική βαθμίδα.

Επίσης, σε μια ενημέρωση που υπήρξε από τους εκπαιδευτικούς αναφέρθηκε πως η μητέρα, πολλές φορές είναι ιδιαίτερα πιεστική όσον αφορά τις επιδόσεις του παιδιού της, μη λαμβάνοντας υπόψη τις μαθησιακές δυσκολίες που αντιμετωπίζει σε ορισμένα μαθήματα. Τα παραπάνω γεγονότα τα παραδέχτηκε και η ίδια η μητέρα μέσα στη συζήτηση. Για το λόγο αυτό, παροτρύναμε τη μητέρα να δείχνει περισσότερη κατανόηση όσον αφορά τις επιδόσεις του μαθητή σε συγκεκριμένα μαθήματα, λαμβάνοντας υπόψη και τις μαθησιακές αδυναμίες που έχει σε αυτά και να μην γίνεται πιεστική δημιουργώντας του έτσι περισσότερο άγχος.

Έπειτα από τη συνάντηση με τη μητέρα και μέσα από την διαδικασία της παρατήρησης φάνηκε κάποια βελτίωση στην γενική εικόνα του μαθητή και αυτό ήταν κάτι που παραδέχτηκε και η ίδια η μητέρα, σε μια δεύτερη συνάντηση στο σχολείο, η οποία επιβεβαίωσε πως κάποιες φορές οι υπερβολικές απαιτήσεις που είχε από τον μαθητή, δημιουργούσαν πολύ συχνά αρνητικό κλίμα και τριβές στις μεταξύ του σχέσεις.

Στο σημείο αυτό να αναφερθεί ότι επρόκειτο να πραγματοποιηθεί και ακόμη μια συνάντηση με τη μητέρα του Ψ., ώστε να συζητήσουμε εκτενέστερα για τις σχολικές επιδόσεις του μαθητή, τις μεταξύ τους σχέσεις, μετά τις συμβουλές που της δόθηκαν, λαμβάνοντας υπόψη και της εφηβείας στην οποία βρίσκεται ο μαθητής. Ωστόσο λόγω της λήξης του διδακτικού έτους, δεν στάθηκε εφικτή μια ακόμη συνάντηση.⁵

4.3. ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΡΙΤΗ

Η περίπτωση αναφέρεται σε μαθητή που παρουσίαζε ελλιπή φοίτηση και ταυτόχρονα μεγάλωνε μόνο με τον πατέρα του λόγω διαζυγίου των γονιών του. Αρχικά στόχος ήταν να πραγματοποιηθεί συνάντηση με τον πατέρα ώστε να διερευνηθεί για ποιο λόγο ο Υ. είχε αδικαιολόγητες απουσίες⁶.

Ο πατέρας έδειξε να είναι υπερπροστατευτικός, καθώς προφασιζόταν ακόμα και τις κακές καιρικές συνθήκες, ως αιτία που δεν ερχόταν ο Υ. στο σχολείο. Στην πορεία της συζήτησης, ο πατέρας μας ανέφερε πως ο ίδιος μαζί με τον ανήλικο γιο του είναι ανασφάλιστοι και δεν γνώριζε ποια διαδικασία έπρεπε να ακολουθήσει ώστε να έχει ιατροφαρμακευτική περίθαλψη. Για το λόγο αυτό και εφόσον ο πατέρας ήταν άνεργος και ανασφάλιστος κάτω των 29 ετών του προτάθηκε να απευθυνθεί στο τμήμα των μητρών του ασφαλιστικού φορέα του ΙΚΑ, όπου σύμφωνα με τα υπάρχοντα δεδομένα πλήρη τις προϋποθέσεις και έχει δικαίωμα ασφάλισης ο ίδιος μαζί με τον ανήλικο γιο του.

⁵ Αναφορά της Κοιν. Λειτουργού Λαζαρίδου Θ

⁶ ΕΔΕΑΥ Ξάνθης

Ακόμη ανέφερε πως η πρώην σύζυγός του ζει στο εξωτερικό και ο ίδιος έχει την επιμέλεια του παιδιού όχι όμως επισήμως με δικαστική απόφαση. Επιπλέον μας πληροφόρησε πως αντιμετωπίζει και πολλά οικονομικά προβλήματα και δεν θα μπορούσε να ανταποκριθεί στα έξοδα ενός δικαστηρίου. Γι' αυτό του συστήσαμε να απευθυνθεί στην Εισαγγελία Πρωτοδικών Ξάνθης, όσο πιο άμεσα γίνεται, όπου υπάρχει η ρύθμιση της «δωρεάν νομικής συνδρομής». Η ρύθμιση αυτή απευθύνεται σε άτομα που θέλουν να εκπροσωπηθούν από κάποιον νομικό αλλά ταυτόχρονα αντιμετωπίζουν οικονομικές δυσκολίες, έχουν χαμηλό εισόδημα και αδυνατούν να ανταπεξέλθουν στην κάλυψη των νομικών εξόδων, οπότε τους παρέχεται η νομική συνδρομή δωρεάν.

Οι επόμενες ενέργειες που θα πραγματοποιούνταν ήταν οι εξής: α) αρχικά να επιδιώξουμε μια δεύτερη συνάντηση με τον κηδεμόνα του Υ. και να συζητήσουμε σχετικά με το παιδί, β) να ενημερωθούμε εάν ο πατέρας απευθύνθηκε στον ασφαλιστικό φορέα του ΙΚΑ, ώστε ο ίδιος και το παιδί του να έχουν ιατροφαρμακευτική περίθαλψη που μέχρι πρότινος δεν είχαν και γ) αν απευθύνθηκε στην Εισαγγελία πρωτοδικών Ξάνθης για να κάνει το αίτημα της δωρεάν νομικής συνδρομής προκειμένου να είναι και ο ίδιος νομικά καλυμμένος, εφόσον έχει αναλάβει την ανατροφή του παιδιού του σύμφωνα με τα λεγόμενα του μετά το χωρισμό με τη σύζυγό του. Οι ενέργειες αυτές όμως, δεν μπόρεσαν να πραγματοποιηθούν λόγω λήξης της σχολικής χρονιάς.⁷

4.4. ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΡΙΤΗ

Κατόπιν αιτήματος της παιδαγωγού του Τ.Ε. του νηπιαγωγείου και τηλεφωνικής συνεργασίας με το ΚΕΔΔΥ Ν. Έβρου, αποφασίστηκε να ασχοληθούμε με τη μαθητή του τμήματος, τον Α. Π., που είναι αντιμέτωπος με πιθανή μετάβαση στο Δημοτικό Σχολείο. Σύμφωνα με τη γνωμάτευση του ΚΕΔΔΥ (ημ. έκδ. 09/2013) ο μαθητής εμφανίζει Γενικευμένη Ψυχοκινητική Καθυστέρηση με συνοδή Διαταραχή Λόγου και Ομιλίας και σοβαρές Διαταραχές Προσαρμογής και Συμπεριφοράς.⁸

Τρόποι-μέθοδοι προσέγγισης (αξιολόγησης και παρέμβασης)

I. Παρατήρηση της συμπεριφοράς του μαθητή στο Τ.Ε. και στη γενική τάξη που φοιτά. Διαπιστώθηκε δυσκολία να ακολουθεί εντολές και να προσαρμόζεται σε όρια και κανόνες, μικρό εύρος συγκέντρωσης της προσοχής του σε δομημένες δραστηριότητες, χαμηλή ανοχή στη ματαίωση-αντιδράσεις πείσματος, θυμού και κλάματος, ανεπαρκής χρήση προφορικού λόγου για επικοινωνιακούς σκοπούς.

II. Συνεργασία με την εκπαιδευτικό του τμήματος ένταξης, η οποία εκτιμά ότι λόγω ελλείψεων στον τομέα της συναισθηματικής οργάνωσης θα είναι ωφέλιμη η παράταση κατά ένα επιπλέον χρόνο της φοίτησής του στο νηπιαγωγείο, σύμφωνα και με την πρόταση που αναγράφεται στη γνωμάτευση του ΚΕΔΔΥ.

III. Συνάντηση συνεργασίας με τους γονείς → λήψη σύντομου αναπτυξιακού και κοινωνικού ιστορικού με έμφαση στην ενεργητική ακρόαση των γονέων για την

⁷ Αναφορά της Κοιν. Λειτουργού Λαζαρίδου Θ.

⁸ Μη επιτυχής προσπάθεια παρέμβασης – 4η ΕΔΕΑΥ (20ο Νηπιαγωγείο Αλεξανδρούπολης)

εκτίμηση των δυνατοτήτων και των δυσκολιών του παιδιού τους και την επιθυμία τους για την εκπαιδευτική του τοποθέτηση και πορεία από τη νέα σχολική χρονιά. Διαπιστώθηκε έντονη καχυποψία και θυμός των γονέων απέναντι στις υπηρεσίες ψυχικής υγείας για την αναποτελεσματική κατά τη γνώμη τους αντιμετώπιση των δυσκολιών του παιδιού στο παρελθόν και μη αποδοχή των ιδιαίτερων εκπαιδευτικών αναγκών του παιδιού τους. Κατ' επέκταση, ο στόχος της συμβουλευτικής παρέμβασης ήταν να «καμφθούν» οι άμυνες των γονέων στη συνεργασία με τους ειδικούς ψυχικής υγείας εν όψει της προγραμματισμένης επαναξιολόγησης του παιδιού από το ΚΕΔΔΥ την βδομάδα που θα ακολουθούσε την παρέμβαση της ΕΔΕΑΥ, η ενθάρρυνση της εμπιστοσύνης απέναντι στους ειδικούς, η βαθμιαία αποδοχή των δυσκολιών του παιδιού και ο προβληματισμός σχετικά με το αν η επιθυμία τους για μετάβαση στο δημοτικό θα είναι προς το συμφέρον του παιδιού.

Αποτελέσματα-συμπεράσματα:

Θεωρούμε τη συγκεκριμένη παρέμβαση ως μη επιτυχή με βάση τα εξής κριτήρια:

- δε μπορούμε να γνωρίζουμε εξαιτίας της διαπιστωμένης έντονης αμυντικής στάσης των γονέων απέναντι στις υπηρεσίες ψυχικής υγείας και της δυσκολίας στην αποδοχή των ιδιαίτερων εκπαιδευτικών αναγκών του παιδιού τους, αν η συμβουλευτική παρέμβαση της ΕΔΕΑΥ θα οδηγήσει στην ορθότερη απόφαση από μεριάς τους για την κατάλληλη εκπαιδευτική τοποθέτηση του παιδιού (σύμφωνα με την γνώμη της ΕΔΕΑΥ και της πρότερης πρότασης του ΚΕΔΔΥ για παράταση φροντίδας του παιδιού στο νηπιαγωγείο κατά ένα χρόνο).

4.5. ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΕΤΑΡΤΗ

Το ΣΔΕΥ του 2^{ου} Ειδικού Δημοτικού Σχολείου Ξάνθης απαρτιζόταν και από την ΕΔΕΑΥ του 14^{ου} Μειονοτικού Σχολείου Κενταύρου. Ενημερωτικά, ο Κένταυρος είναι ένα χωριό το οποίο βρίσκεται περίπου 40χλμ από το κέντρο της Ξάνθης, κοντά στον Εχίνο και ανήκει στα «πομακοχώρια». Οι κάτοικοι του είναι μουσουλμάνοι στο θρήσκευμα, ασχολούνται συνήθως με αγροτικές εργασίες ή μεταβιβάζονται στο εξωτερικό ως εργάτες. Ο πληθυσμός αυτός είναι τρίγλωσσος (τούρκικα, ελληνικά, πομάκικα), γεγονός που δυσκολεύει την επικοινωνία μας μαζί του. Το σχολείο του Κενταύρου αποτελείται από περίπου 280 παιδιά, αριθμός που εμπεριέχει και μαθητές από τα γειτονικά χωριά.

Στόχος μας πέρα των άλλων, ήταν η παραπομπή των μαθητών που αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες, προβλήματα στον λόγο και στην επικοινωνία, καθώς και χαμηλό νοητικό επίπεδο στα ΚΕΔΔΥ της Ξάνθης. Το σχολείο είχε εντάξει, με την σύμφωνη γνώμη της εκπαιδευτικού ΕΑΕ 22 παιδιά στο τμήμα ένταξης από τα οποία μόνο τα 12 είχαν διάγνωση από τα ΚΕΔΔΥ. Αποφασίστηκε λοιπόν να καλεστούν οι γονείς μεμονωμένα έτσι ώστε να πραγματοποιηθεί συνάντηση μαζί τους και να ενημερωθούν για την λειτουργία των ΚΕΔΔΥ και για ποιον λόγο είναι απαραίτητο να τα επισκεφτούν. Κάθε συνάντηση διαρκούσε περίπου 40-45 λεπτά και ο χώρος που

χρησιμοποιήθηκε ήταν η τάξη του ολοήμερου. Ο δ/ντής και η υποδιευθύντρια καλούσαν τους γονείς είτε τηλεφωνικά είτε γραπτά και τους ενημέρωναν για την μέρα και την ώρα συνάντησης μας. Από τους 12 γονείς μπορέσαμε να συναντηθούμε με τους εννιά διότι τους δύο δεν τους βρήκαμε και ο ένας αρνήθηκε να έρθει. Συμπερασματικά, όλοι οι γονείς μας εκμυστηρεύτηκαν πως δεν πήγαν τα παιδιά τους στα ΚΕΔΔΥ διότι όταν πραγματοποίησαν την πρώτη επικοινωνία με τον φορέα και άκουγαν για τις ειδικότητες του κοινωνικού λειτουργού και ψυχολόγου, ένωσαν τον φόβο πως τα παιδιά τους θα συνεχίσουν στην ειδική αγωγή και όχι στην γενική. Χαρακτηριστικά μας ανέφεραν πως «εγώ δεν θέλω να έρχεται να παίρνει το παιδί μου το άσπρο ταξί». Έτσι, ξεκινήσαμε να αναλύουμε την διαδικασία που ακολουθείται στα ΚΕΔΔΥ, πόσο σημαντική είναι η διάγνωση τους για την εκπαιδευτική και όχι μόνο ανάπτυξη των παιδιών τους και ταυτόχρονα προσπαθήσαμε να μειώσουμε τον φόβο τους και τα αρνητικά τους συναισθήματα σε σχέση με την εκπαιδευτική πορεία των παιδιών τους. Αποτέλεσμα, με την σύμφωνη γνώμη των γονέων, επικοινωνήσαμε με τα ΚΕΔΔΥ, δόθηκαν τα στοιχεία των μαθητών και το τηλέφωνο των γονέων και καθορίστηκε ραντεβού με την έναρξη της νέας σχολικής χρονιάς. Για όλους τους μαθητές αυτούς υπάρχει ολοκληρωμένος φάκελος στο σχολείου του Κενταύρου με την εκτίμηση του σχολείου, της εκπαιδευτικού ΕΑΕ, της κοινωνικής λειτουργού και ψυχολόγου με πρόταση παρακολούθησης και στην νέα σχολική χρονιά⁹.

4.6. ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΠΕΜΠΤΗ

Υπήρχε περίπτωση μαθητών που ήταν αδέρφια , μαθητές δημοτικού, για τα οποία υπήρχε η υποψία από τους εκπαιδευτικούς, ότι το ένα συγκεκριμένα από τα δυο κακοποιούνταν σωματικά από τον πατέρα του. Οι υποψίες αυτές των εκπαιδευτικών βασίστηκαν τόσο σε κάποια ύποπτα σημάδια που είχε ο μαθητής της δευτέρας τάξης Ψ.* στα χέρια του, όσο και στα λεγόμενα της αδερφής του μαθήτριας της πρώτης τάξης η οποία ανέφερε συχνά σε εκπαιδευτικούς ότι ο πατέρας της, χτύπησε τον αδερφό της, επειδή έκανε κάποια αταξία ή επειδή ξόδεψε το χαρτζιλίκι που του είχαν δώσει στο σχολείο.

Σύμφωνα με τα λεγόμενα της Ω. ο πατέρας δεν είχε χτυπήσει ποτέ την ίδια επειδή δεν ήταν άτακτη. Ο μαθητής Ψ. να αναφέρουμε εδώ ότι αν και ήταν ατίθασος πολύ συχνά, σαν χαρακτήρας ωστόσο ήταν εσωστρεφής και λιγομίλητος.

⁹ Αναφορά της Κοιν. Λειτουργού Χαριτωνίδου Ε.

Οι επιδόσεις τόσο του μαθητή Ψ. όσο και της μαθήτριας Ω. ήταν πολύ χαμηλές στο σχολείο, ο Ψ. προκαλούσε συχνά αναστάτωση στην τάξη ενώ η Ω. είχε μια σχετική βελτίωση στα μαθήματα από τη αρχή της σχολικής χρονιάς.

Οι ενέργειες που πραγματοποιήθηκαν ήταν οι εξής:

- Υπήρξε επικοινωνία με το Αστυνομικό Τμήμα του χωριού ώστε να διερευνηθεί για ποιο λόγο ο πατέρας έπειτα από πληροφορίες του σχολείου έκτισε ποινή φυλάκισης στο παρελθόν. Οι πληροφορίες του Αστυνομικού τμήματος ανέφεραν ότι ο πατέρας είχε φυλακιστεί στο παρελθόν, λόγω παραβάσεων του κώδικα οδικής κυκλοφορίας και αδυναμίας πληρωμής των προστίμων.
- Στη συνέχεια καλέστηκαν σε συνάντηση και οι δυο γονείς στο σχολείο, ώστε να διερευνηθεί, εάν υφίσταται κακοποίηση του Ψ. Η μητέρα αλλοδαπή στην καταγωγή, έδειχνε να είναι ένας χαμηλών τόνων άνθρωπος, η οποία ασχολείται αποκλειστικά με την καθημερινή φροντίδα των παιδιών και τα βοηθάει όσο μπορεί και με τις γνώσεις που έχει στα μαθήματα. Μας ανέφερε ότι ο μαθητής Ψ., είχε αξιολογηθεί από τα ΚΕΔΔΥ όταν φοιτούσε στο νηπιαγωγείο, ωστόσο δεν είχαν προσκομίσει μέχρι τότε την αξιολόγηση στο σχολείο. Η μητέρα αναφέρθηκε επιπλέον από μόνη της, χωρίς να ερωτηθεί, πως τα σημάδια που έχουν τα παιδιά στα χέρια τους προέκυψαν από ένα παλιότερο έγκαυμα, εξαιτίας ατυχήματος με ζεστό νερό που προκάλεσε ο Ψ., άθελά του τόσο στον εαυτό του όσο και στην αδερφή του Ω.
- Ο πατέρας σε όλη τη διάρκεια της συνάντησης παρατηρήθηκε ότι δεν ήταν τόσο ομιλητικός και όταν θίγονταν θέματα που αφορούσαν την οριοθέτηση των μαθητών και ποιον τρόπο τιμωρίας χρησιμοποιούν ως γονείς σε περίπτωση κάποιας αταξίας, έδειχνε ιδιαίτερα αμήχανος, μπερδεμένος και ανήσυχος.

Θεωρείται πως καλό θα είναι παρόλο που δεν υπήρξαν βάσιμες υποψίες πέρα από τα λεγόμενα της Ω., για κακοποίηση να μην την αποκλείσουμε παρόλα αυτά.

Λόγω της λήξης της σχολικής χρονιάς δεν πρόλαβαν να πραγματοποιηθούν όλες οι απαραίτητες ενέργειες που είχαν προγραμματιστεί. Ωστόσο, ωφέλιμο θα ήταν, να υπάρχει τακτική επικοινωνία με την οικογένεια από τη νέα σχολική χρονιά ιδιαίτερα, αν συνεχιστούν να αναφέρονται από τη μαθήτρια Ω., διάφορα γεγονότα, που αφορούν συμπεριφορές στην οικογένεια της και αν υπάρξουν ενδείξεις σωματικής κακοποίησης σε κάποιο από τα δυο παιδιά.¹⁰

¹⁰ Αναφορά της Κοιν. Λειτουργού Λαζαρίδου Θ

4.7. ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΕΚΤΗ

Σε ένα Δημοτικό Σχολείο του Δικτύου μας συναντήσαμε την περίπτωση μετάβασης ενός μαθητή που παρουσίαζε ιδιαίτερη δυσκολία. Ο μαθητής παρακολουθούσε ΤΕ κάτι το οποίο δεν ήταν αρκετό για αυτόν και η μητέρα διεκδικούσε παράλληλη στήριξη. Λόγω του ότι η γνωμάτευση του μαθητή δεν υποστήριζε πως ο μαθητής παρουσιάζει αυτισμό, οι προσπάθειες για Π.Σ. δεν είχαν αποτέλεσμα. Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς όσο και το ΚΕΔΔΥ υπάρχουν ενδείξεις αυτισμού. Λόγω του ότι η γνωμάτευση είχε βγει από παιδοψυχίατρο ο μαθητής θα πρέπει να επισκεφθεί εκ νέου παιδοψυχίατρο για να γίνει επαναξιολόγηση.

την πορεία παρουσιάστηκαν προβλήματα όπως:

- ποια είναι η σωστή διαδικασία που πρέπει να ακολουθήσει η μητέρα; Οι φορείς και το αρμόδιο προσωπικό δεν συμφωνούσαν στο ποια είναι η ακριβής διαδικασία.
- Αν ο μαθητής καταφέρει να διεκδικήσει ΠΣ και την πιστωθεί αλλά δεν έρθει προσωπικό όπως συχνά συμβαίνει ο μαθητής θα χάσει και την δυνατότητα ΤΕ
- Λόγω του ότι η γνωμάτευση είναι ακόμη σε ισχύ ο μαθητής θα αξιολογηθεί με την νέα σχολική χρονιά οπότε και δεν έχει ξεκαθαριστεί ακόμη η κατάληξη της μετάβασης αυτής.

Κρίνουμε την μετάβαση αυτή ως αρνητική λόγω του ότι ο μαθητής θα πάει στο γυμνάσιο μόνο με την γνωμάτευση για ΤΕ κάτι που θεωρούμε πως δεν αρκεί. Δεν έχουν εξασφαλιστεί για αυτόν όλα τα εφόδια ώστε να είναι ομαλή η μετάβαση του στο νέο πλαίσιο και ενδεχομένως να δυσκολευτεί να ανταπεξέλθει στις σχολικές του υποχρεώσεις.

4.8. ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΕΒΔΟΜΗ

Σε ένα Δημοτικό σχολείο του δικτύου μας συναντήσαμε την περίπτωση της μετάβασης μιας μαθήτριας η οποία παρακολουθούσε το τμήμα ένταξης χωρίς να υπάρχει κάποιο επίσημο έγγραφο που να πιστοποιεί τις δυσκολίες της . Μετά από επίμονες προσπάθειες καταφέραμε μαζί με τον Διευθυντή και την εκπαιδευτικό του τμήματος ένταξης να παρακινήσουμε την μητέρα η οποία ήταν αρνητική να απευθυνθεί στο ΚΕΔΔΥ, να επισκεφθεί το ΚΨΥ Σερρών για την λήψη ειδικής γνωμάτευσης.

Έπειτα από τηλεφωνική επικοινωνία με το ΚΕΔΔΥ και τους γονείς σχετικά με την παραπομπή της παιδοψυχιάτρου για περαιτέρω αξιολόγηση του παιδιού από το ΚΕΔΔΥ, οι γονείς αποφάσισαν την φοίτηση της μαθήτριας στο Ειδικό ΤΕΕ Δράμας.

Κρίνουμε την μετάβαση αυτή ως θετική διότι διεκπεραιώθηκε η διαδικασία της αξιολόγησης του παιδιού.

4.9. ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΟΓΔΟΗ

Οικογενειακό – κοινωνικό ιστορικό

Ο Νίκος¹¹ είναι 9 ετών και φοιτά στη Β΄ Δημοτικού σε σχολείο της πόλης. Οι γονείς του αυτή τη στιγμή είναι χωρισμένοι. Χώρισαν όταν το παιδί φοιτούσε στο νηπιαγωγείο. Το παιδί έχει αλλάξει τόπο διαμονής κατά διαστήματα (Βόλος, Λευκόνασ, Σέρρες). Την επιμέλεια του παιδιού την έχει η μητέρα, η οποία είναι ουκρανικής καταγωγής και εργάζεται περιστασιακά. Η οικονομική της κατάσταση είναι χαμηλή. Ο πατέρας του είναι ROM. Είναι οδηγός σε νταλικά και λείπει για 10-15 μέρες κάθε μήνα. Ωστόσο, πρόσφατα αντιμετώπισε σοβαρό πρόβλημα υγείας (εγχείριση καρδιάς) με αποτέλεσμα να απομακρυνθεί από την επαγγελματική του δραστηριότητα. Ο Νίκος ζει στην παρούσα φάση με τη μητέρα και την κόρη της μητέρας η οποία είναι 20 ετών και είναι από προηγούμενο γάμο της μητέρας. Το παιδί ωστόσο, επισκέπτεται το πατέρα σε τακτά χρονικά διαστήματα, στο βαθμό που ο πατέρας μπορούσε να ανταποκριθεί εξαιτίας των επαγγελματικών του υποχρεώσεων. Ο Νίκος φαίνεται να έχει μία ιδιαίτερη σχέση με τον πατέρα του και τον αναζητά σε κάθε ευκαιρία. Οι σχέσεις ανάμεσα στους γονείς ήταν ιδιαίτερα διαταραγμένες καθώς υπήρχε έντονη διάσταση απόψεων ως προς τους χειρισμούς των δυσκολιών του παιδιού του η οποία εκδηλωνόταν με αλληλοκατηγορίες και άρνηση συνεργασίας και επικοινωνίας μεταξύ τους. Σε αυτή τη φάση, σύμφωνα με τις πληροφορίες της μητέρας υπάρχει ένα επίπεδο επικοινωνίας μεταξύ τους προκειμένου να βοηθήσουν το παιδί τους.

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΦΟΡΕΙΣ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗΣ

Όταν ήταν 3 ετών, είχε επισκεφθεί την Παιδοψυχιατρική Κλινική του ΙΚΑ Θεσ/νίκης και εκεί προτάθηκε στους γονείς να ξεκινήσει το παιδί εργοθεραπεία και λογοθεραπεία, όπως και έπραξαν. Στη συνέχεια, οι γονείς προκειμένου να

¹¹ Αναφορά της Μακράκη Φ(Τα ονόματα των παιδιών και οι αναφορές σε τοπωνύμια δεν είναι πραγματικά)

λαμβάνουν τη χρηματική αποζημίωση από το ταμείο ασφάλισης επισκέπτονται και το Κ.Ψ.Υ.

Στο τέλος της φοίτησής του στο νηπιαγωγείο παραπέμπεται στο ΚΕΔΔΥ. Με βάση τη διαδικασία της αξιολόγησης του ΚΕΔΔΥ ο Νίκος παρουσιάζει ανωριμότητα στην ανάπτυξη/διαταραχή ομιλίας – λόγου. Προτείνεται η επαναφοίτησή του στην προσχολική εκπαίδευση. Ο πατέρας ωστόσο, εγγράφει το παιδί στο Δ.Σ του χωριού της διαμονής του.

Από τη στιγμή της αλλαγής βαθμίδας μέχρι του παρόντος ο Νίκος έχει αλλάξει τρία σχολεία και κάθε φορά παραπέμπεται εκ νέου στο ΚΕΔΔΥ για επαναξιολόγηση και για να προταθούν τα κατάλληλα εκπαιδευτικά μέτρα.

Συγκεκριμένα, την πρώτη φορά προτείνεται Τμήμα Ένταξης στο πρώτο Δημοτικό σχολείο. Όταν φοιτά στο δεύτερο, προτείνεται Παράλληλη Στήριξη στηριζόμενο το ΚΕΔΔΥ σε βεβαίωση του ΚΨΥ που διαγιγνώσκει «στοιχεία Asperger». Οι γονείς δεν αποδέχονται τη διάγνωση για ΔΑΔ και θεωρούν ότι το παιδί τους είναι απλώς υπερκινητικό που βιώνει έντονα το χωρισμό τους. Κατά τη φοίτησή του στο τρίτο δημοτικό ο Νίκος παραπέμπεται από το ΚΕΔΔΥ, στο Κ.Ψ.Υ το οποίο δίνει γνωμάτευση πλέον για Asperger και προτείνει τη χρήση φαρμακευτικής αγωγής. Οι γονείς και ιδιαίτερα ο πατέρας είναι κάθετα αρνητικός στη συγκεκριμένη πρόταση. Το ΚΕΔΔΥ διατηρεί κάποιες επιφυλάξεις ως προς τη διάγνωση με βάση την αξιολόγηση και τα στοιχεία της διαχρονικής παρακολούθησης που συνέλεξε η ψυχολόγος του ΚΕΔΔΥ. Ωστόσο, βασίζεται και αξιοποιεί τη διάγνωση για να συνεχιστεί η παράλληλη στήριξη κατά την επόμενη σχολική χρονιά.

Σε όλο αυτό το χρονικό διάστημα γίνονται συναντήσεις συνεργασίας της ΔΟ του ΚΕΔΔΥ με τους γονείς μεμονωμένα προκειμένου να κινητοποιηθούν κατάλληλα ως προς την αντιμετώπιση των δυσκολιών και την επικινδυνότητα της ψυχοσυναισθηματικής εξέλιξης του παιδιού τους. Στις πιο πρόσφατες συναντήσεις γίνεται ιδιαίτερη προσπάθεια να αποδεχτεί ο πατέρας την αναγκαιότητα της χρήσης της φαρμακευτικής αγωγής σε συνδυασμό με συστηματική ψυχοθεραπεία του παιδιού και παρακολούθηση των ίδιων από ειδικό επίσης.

Στην αρχή της τρέχουσας σχολικής χρονιάς οι γονείς επισκέπτονται παιδοψυχίατρο σε δημόσιο νοσοκομείο σε άλλη πόλη. Σύμφωνα με τη γραπτή γνωμάτευση του ειδικού δε αναφέρεται κάτι παθολογικό. Ωστόσο, σε τηλεφωνική επικοινωνία της κοινωνικής λειτουργού μαζί του προτείνει και αυτός ήπια φαρμακευτική αγωγή με ψυχοθεραπεία. Μάλιστα οι γονείς πριν αυτής της επίσκεψης έχουν απευθυνθεί με δική τους πρωτοβουλία σε γιατρό εναλλακτικής ιατρικής ο οποίος χορήγησε στο παιδί ομοιοπαθητικά φάρμακα.

ΣΧΟΛΙΚΟ ΙΣΤΟΡΙΚΟ

Φοίτηση του παιδιού στο νηπιαγωγείο: ο Νίκος είναι ένα παιδί το οποίο έχει κατακτήσει σε χαμηλότερο επίπεδο γνώσεις και δεξιότητες της προσχολικής εκπαίδευσης. Παρουσιάζει δυσκολίες στην αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους του και πολλές φορές προβλήματα συμπεριφοράς.

Φοίτηση στο πρώτο δημοτικό σχολείο ως μαθητής της πρώτης τάξης περίπου μέχρι τα μέσα του Φεβρουαρίου. Παρόλο που παρακολουθεί το ΤΕ, το σχολείο είναι αναστατωμένο σε μεγάλο βαθμό από την αρχή της σχολικής ζωής. Τα προβλήματα του Νίκου πράγματι επιδεινώνονται και κυρίως σε ό,τι αφορά τη συμπεριφορά του. Είναι διαταρακτικός στην τάξη, δεν μπορεί να παρακολουθήσει τη μαθησιακή διαδικασία, σηκώνεται συνέχεια από τη θέση του, προκαλεί λεκτικά τον εκπ/κό. Στα διαλείμματα συχνά επιτίθεται σε παιδιά είτε λεκτικά είτε σωματικά.

Ζητούν επίμονα βοήθεια από το ΚΕΔΔΥ ώστε να εξαλειφθούν τα προβλήματα της συμπεριφοράς του καθώς δηλώνουν μη ειδικοί στη διαχείρισή τους. Σε επίσκεψη που πραγματοποιείται στο σχολείο από τη ΔΟ του ΚΕΔΔΥ διαπιστώνεται ότι το σχολείο δεν έχει προβεί σε σχεδιασμό στρατηγικών για επαναπροσδιορισμό των συνθηκών και των χειρισμών που επιδείνωναν τα προβλήματα συμπεριφοράς. Το σχολείο δυσκολεύεται να συνεργαστεί με τη μητέρα γιατί αφενός υπάρχει καχυποψία και έλλειψη εμπιστοσύνης προς το πρόσωπό της και αφετέρου η ίδια θεωρεί ότι το σχολείο δε διαθέτει ετοιμότητα προκειμένου να διαχειριστεί τις δυσκολίες του παιδιού της οι οποίες εκδηλώνονται μόνο στο σχολικό πλαίσιο.

Φοίτηση του Νίκου στο δεύτερο δημοτικό για το υπόλοιπο της σχολικής χρονιάς:

Τα προβλήματα συμπεριφοράς γρήγορα εκδηλώνονται στο καινούριο σχολικό περιβάλλον. Ο Δ/ντης του σχολείου έχει βρει ως μοναδική λύση την καθήλωση του παιδιού στον υπολογιστή του γραφείου του -όπου περνάει τις περισσότερες ώρες- και τον αποκλεισμό του Νίκου από το διάλειμμα γιατί φοβόταν για την ασφάλεια των άλλων παιδιών. Όλες οι ενέργειες του σχολείου έχουν χαρακτήρα καταστολής των προβληματικών συμπεριφορών και το ίδιο το παιδί να ζει στο περιθώριο της σχολικής ζωής μακριά από κάθε προσπάθεια ενσωμάτωσης σε αυτήν. Οι γονείς των άλλων παιδιών ήδη είχαν αρχίσει να διαμαρτύρονται και να απαιτούν την απομάκρυνση του παιδιού από το σχολείο. Ωστόσο, η μητέρα φαίνεται να εμπιστεύεται το νέο Δ/ντή.

Φοίτηση στο τρίτο σχολείο: Ξεκινάει τη δεύτερη χρονιά στο Δημοτικό επαναλαμβάνοντας την Α΄ Δημοτικού χωρίς την εισήγηση του ΚΕΔΔΥ παρά μόνο με τη συναίνεση του σχολικού συμβούλου ο οποίος μέχρι τότε δεν είχε καλεστεί για συνεργασία από το σχολείο. Η δασκάλα της γενικής θεωρεί άκρως επικίνδυνη την

παρουσία του μαθητή για την ασφάλεια των υπόλοιπων παιδιών μέσα στην τάξη (πετάει αντικείμενα, σηκώνεται και περπατάει μέσα στην τάξη, αντιδρά στην τήρηση κανόνων, σπρώχνει άλλα παιδιά κτλ) και δηλώνει εντελώς ανίσχυρη, αβοήθητη, απογοητευμένη και δυσαρεστημένη από τη στάση του συλλόγου διδασκόντων και του Δ/ντή της σχολικής μονάδας. Το παιδί ζει στο «δικό του κόσμο» μέσα στο σχολείο αγνοώντας ακόμη και τα ονόματα των συμμαθητών του. Δεν έχει εδραιώσει σχέσεις με τους συμμαθητές του, δεν έχει ενσωματωθεί στο σύνολο της τάξης του. Στα διαλείμματα τον κρατούν στο γραφείο των δασκάλων φοβούμενοι για την ασφάλεια των υπόλοιπων παιδιών. Επιπλέον, βρίσκεται για μεγάλο χρονικό διάστημα καθημερινά, στο γραφείο του Δ/ντή απασχολούμενος με ηλεκτρονικά παιχνίδια και συζητήσεις με άλλους δασκάλους. Η δασκάλα του Τ.Ε έχει εντάξει το Νίκο στο πρόγραμμά της. Η Παράλληλη Στήριξη έρχεται λίγο πριν τα Χριστούγεννα, τα προβλήματα, όμως, του Νίκου συνεχίζονται. Η εκπ/κός της Παράλληλης Στήριξης έρχεται σε ρήξη με τη μητέρα γιατί η τελευταία την κατηγορεί ότι δεν μπορεί να επικοινωνήσει με το παιδί και από την άλλη πλευρά οι εκπ/κοί της γενικής περιμένουν από την εκπ/κό της Παράλληλης να αναλάβει μόνη της να λύσει τα προβλήματα. Οι γονείς των υπόλοιπων μαθητών αρχίζουν να δυσανασχετούν και η δυσφορία τους κλιμακώνεται έντονα στο τέλος της σχολικής χρονιάς ζητώντας να απομακρυνθεί ο μαθητής από το σχολείο τους. Τέλος, και σε αυτήν περίπτωση παρατηρείται χαμηλό επίπεδο συνεργασίας μεταξύ σχολείου και μητέρας η οποία πλέον αποφεύγει κάθε κλήση του σχολείου για επικοινωνία.

4.10. ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΕΝΑΤΗ¹²

Ο Τ. είναι 12 χρονών και φοιτά στην ΣΤ' τάξη σε μειονοτικό δημοτικό σχολείο. Προέρχεται από τετραμελή οικογένεια που ζει σε ένα από τα χωριά της μουσουλμανικής μειονότητας στην Ξάνθη. Ο πατέρας του εργάζεται στα ναυπηγεία της Γερμανίας και λείπει για μεγάλα χρονικά διαστήματα από το σπίτι. Η μητέρα του δεν εργάζεται, όπως και οι περισσότερες γυναίκες στο χωριό, και έχει όλη την ευθύνη της φροντίδας των παιδιών, καθώς ο σύζυγος της λείπει τον περισσότερο καιρό. Ο αδερφός του είναι σπουδαστής σε σχολή στην Τουρκία. Έτσι ο Τ. ζει μόνο με την μητέρα του τον περισσότερο καιρό.

¹² Ψυχολόγος ΠΕ23: Κούτσικου Βασιλική, Κοινωνική Λειτουργός ΠΕ30: Προσπαθοπούλου Ελπίδα, ΣΔΕΥ: 2ο 3/Θ Ειδικό Δημοτικό σχολείο Ν. Ξάνθης, Σχολ. Έτος 2014-15

Στο σχολείο από τις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου δυσκολευόταν στα περισσότερα μαθήματα και στα ελληνικά και στα τουρκικά με αποτέλεσμα να παρακολουθεί το τμήμα ένταξης για να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες του. Όμως από την περσινή χρονιά η μητέρα του δεν συγκατάθεσε να μπει στο τμήμα ένταξης γιατί έτσι την συμβούλευσε ο ιμάμης (θρησκευτικός-πνευματικός ηγέτης). Την φετινή χρονιά ο Τ. εκτός από τις μαθησιακές δυσκολίες που συνεχίζει να αντιμετωπίζει δημιουργεί πολλαπλά προβλήματα στο σχολικό περιβάλλον, λόγω της ανάρμοστης συμπεριφοράς του (χτυπά τα άλλα παιδιά, χωρίς να υπάρχει κάποιος ιδιαίτερος λόγος, βρίζει τους δασκάλους, όταν του κάνουν κάποια παρατήρηση, δεν εκτελεί τις εργασίες που του αναθέτουν και γενικότερα αντιδρά πολύ εύκολα σε κάθε τι που του λένε). Είναι ιδιαίτερα ευέξαπτος, ευερέθιστος και θυμώνει πολύ εύκολα με αποτέλεσμα να έχει συχνά βίαια ξεσπάσματα και εκρήξεις.

Η μητέρα του απευθύνθηκε στο σχολείο ζητώντας την βοήθεια των εκπαιδευτικών γιατί ο Τ. ασκούσε λεκτική αλλά και σωματική βία σε βάρος της. Έτσι το σχολείο ζήτησε την παρέμβασή μας. Για την συλλογή των πληροφοριών και την αξιολόγηση του παιδιού και την καταγραφή της κατάστασης έγιναν συναντήσεις με την μητέρα, τους δασκάλους, τον ίδιο τον μαθητή, και άμεση παρατήρηση της συμπεριφοράς στην τάξη και στον προαύλιο χώρο την ώρα του διαλείμματος.

Πρόκειται για ένα συμπαθές αγόρι, πρόθυμο να συνεργαστεί και να μιλήσει για τα θέματα που τον αφορούν. Κατανοεί ικανοποιητικά την ελληνική γλώσσα, μιλά με απλές προτάσεις, και απαντά σε όλες τις ερωτήσεις. Το λεξιλόγιό του είναι φτωχό, ενώ σε κάποιες περιπτώσεις δυσκολεύτηκε να βρει την κατάλληλη λέξη για να εκφράσει αυτό που ήθελε με ακρίβεια. Αναγνωρίζει τις δυσκολίες του στα μαθήματα και τις αρνητικές επιπτώσεις που έχει η συμπεριφορά του. Θυμώνει, όπως λέει, με τους άλλους και δεν μπορεί να ελέγξει τα νεύρα του με αποτέλεσμα να φέρεται με βίαιο τρόπο. Όμως μετά πάντα μετανιώνει αλλά δεν ξέρει πως να διαχειριστεί την κατάσταση. Νιώθει μεγάλη ντροπή που ξεσπά βίαια απέναντι στην μητέρα του. Του λείπει ο πατέρας του και ο αδερφός του, με τους οποίους έχει καλή σχέση.

Η μητέρα του αναφέρει ότι είναι ανυπάκουος και δεν τηρεί αυτά που του λέει σε σχέση με το διάβασμα και τις εξόδους του. Δεν θέλει να κάνει τα μαθήματα του, δεν ακολουθεί και δεν συμμορφώνεται με τις υποδείξεις της. Τελευταία μάλιστα έχει μπλέξει με παρέες παιδιών μεγαλύτερης ηλικίας και συχνά μένει έξω έως πολύ αργά το βράδυ παρά τις απαγορεύσεις, παρακολουθεί ταινίες ακατάλληλες για την ηλικία του και προκαλεί ζημιές στην περιουσία των χωριανών. Επίσης, έχει φύγει μια φορά από το σπίτι και έχει διανυκτερεύσει εκτός σπιτιού. Η ίδια δεν μπορεί να του επιβληθεί. Μόνο όταν επιστρέφει ο πατέρας του καταφέρνει κάπως να τον οριοθετήσει.

Οι δάσκαλοί του αναφέρουν συχνά ξεσπάσματα θυμού και καυγάδες, είναι αρνητικός και παρουσιάζει αντιδραστική-προκλητική συμπεριφορά με αποτέλεσμα να δημιουργούνται προβλήματα με τους συμμαθητές του, αρνείται να συμμορφωθεί με αιτήματα ή κανόνες. Στα μαθήματα είναι αδιάφορος, δεν διαβάζει και η επίδοσή του είναι χαμηλή. Συχνά, μέσα στην τάξη είναι αφηρημένος, διασπάται η προσοχή του σε άλλες δραστηριότητες και δυσκολεύεται να παρακολουθήσει τα μαθήματα του.

Συμπερασματικά από την συνολική αξιολογική διαδικασία προκύπτει ότι ο Τ. αντιμετωπίζει μαθησιακές δυσκολίες οι οποίες σε συνάρτηση με την πολυγλωσσία εκδηλώνονται με προβλήματα στην κατάκτηση βασικών δεξιοτήτων όπως είναι η ανάγνωση, η ορθογραφία και η γραφή. Η σχολική αποτυχία πλήττει τη θετική αυτοεικόνα και αυτοαντίληψη του μαθητή, υποτιμά τον εαυτό του και αισθάνεται ότι το ίδιο εισπράττει από το περιβάλλον του (σχολικό, οικογενειακό). Εμφανίζει έτσι μια «έλλειψη διάθεσης», μια εσκεμμένη άρνηση να εργαστεί, αφού γνωρίζει εκ των προτέρων ότι δε θα τα καταφέρει. Τα προβλήματα διαπροσωπικής προσαρμογής και επιθετικής συμπεριφοράς φαίνεται ότι σχετίζονται περισσότερο με την συναισθηματική οργάνωση και τον έλεγχο της συμπεριφοράς του. Μεγαλώνει σε ένα περιβάλλον όπου η σωματική και λεκτική βία χρησιμοποιείται συχνά για να εκδηλώσει κάποιος τον θυμό του (κυρίως οι άνδρες). Η απουσία του πατέρα του (ισχυρό ανδρικό πρότυπο) του δημιουργεί ανασφάλεια και άγχος καθώς προσπαθεί να αναπληρώσει ο ίδιος την ανδρική φιγούρα στο σπίτι (να είναι ο αρχηγός του σπιτιού). Οι σωρευτικές επιδράσεις αρνητικών εμπειριών κατά τη μαθησιακή διαδικασία δημιουργούν απογοήτευση και ματαιώση η οποία μπορεί να προκαλέσει αλυσίδα αρνητικών συναισθημάτων, όπως, φόβο, άγχος, χαμηλή αυτοεκτίμηση, προβλήματα συμπεριφοράς.

Έτσι, προτείναμε καταρχήν να παρακολουθήσει το τμήμα ένταξης του σχολείου για να βοηθηθεί στα μαθήματά του σύμφωνα με το εξατομικευμένο πρόγραμμα που θα εφαρμόσει ο/η εκπαιδευτικός της ειδικής αγωγής. Αυτό θα τον βοηθήσει να κατανοήσει καλύτερα τη διδακτέα ύλη αλλά και να βελτιώσει τα ελληνικά του. Παράλληλα, θα αποκτήσει πιο στέρεες βάσεις για τη συνέχιση της φοίτησής του στο Γυμνάσιο. Τέλος, ο μικρός αριθμός μαθητών και ο πιο αργός ρυθμός που ακολουθείται στο Τμήμα Ένταξης, θα δώσουν τη δυνατότητα στον Τ. να νιώσει πιο ασφαλής, να εισπράξει την ενθάρρυνση και την επιβράβευση και να βελτιώσει τη συμμετοχή του στην τάξη του. Με αυτόν τον τρόπο θα ενισχυθεί και η αυτοπεποίθησή του καθώς θα του δοθούν ευκαιρίες να τα καταφέρει και να αναπτύξει τις όποιες ικανότητές του.

Επιπρόσθετα, ο μαθητής εκπαιδεύεται σε κατάλληλους τρόπους διαχείρισης του θυμού και επίλυσης προβλημάτων. Ο μαθητής διδάσκεται πώς **να ελέγχει το**

Θυμό του μέσα από την εξής διαδικασία: α) προσδιορίζω τι είναι αυτό που με θυμώνει («Ο Γιάννης με κοροϊδεύει») β) προσδιορίζω πώς αντιδρά το σώμα μου σ' αυτό το συναίσθημα («νιώθω το πρόσωπό μου να καίει») γ) χρησιμοποιώ αυτό-δηλώσεις (self – talk) «ας ηρεμήσω», «ίσως πρέπει να απομακρυνθώ» δ) προσπαθώ να μετριάσω το θυμό μου («ζητώ ένα διάλειμμα», «φεύγω», «μετρώ μέχρι το δέκα») ε) αυτό- αξιολόγηση - αυτορρύθμιση («θα παραμείνω ήρεμος, ακόμη κι αν νιώθω πολύ θυμωμένος»)

Στρατηγική Επίλυσης Προβλημάτων (Problem solving skills): α) Αναγνώριση αρνητικών συναισθημάτων («Είμαι θυμωμένος») β) Προσδιορισμός του προβλήματος («Ο Γιάννης με κοροϊδεύει») γ) Σταματώ και σκέφτομαι πριν ενεργήσω («Ας σκεφτώ ήρεμα τι πρέπει να κάνω») δ) Παραγωγή πιθανών λύσεων («Θα απομακρυνθώ», «Θα το πω στη δασκάλα μου», «Θα τον χτυπήσω») ε) Αξιολόγηση της κάθε λύσης, λαμβάνοντας υπ' όψιν τις συνέπειες (π.χ. «Αν τον χτυπήσω, θα έχω φασαρίες ..») ζ) Επιλογή της καλύτερης δυνατής λύσης («Είναι καλύτερα να το πω στη δασκάλα μου») η) Αν δεν λειτουργήσει η πρώτη λύση, δοκιμάζω κάποια άλλη κοινωνικά κατάλληλη. Αυτό όμως που θα πρέπει να μάθει είναι να «μαλώνει» με τον σωστό τρόπο, να μην πιάνεται στα χέρια για να λύσει τις διαφορές του, ούτε να προσπαθεί να επιβληθεί με επιθετικές πρακτικές. Να μάθει να χρησιμοποιεί το λόγο, να μπορεί να ελέγχει τον εαυτό του και να μεταχειρίζεται άλλους τρόπους για να διεκδικεί ή να διαπραγματεύεται αυτό που θέλει.

Η μητέρα του Τ. κατανόησε ότι θα τον βοηθούσε να συνεχίσει να παρακολουθεί το τμήμα ένταξης και έδωσε την συγκατάθεσή της. Επίσης, ότι τα προβλήματα ανεπιθύμητης συμπεριφοράς θα υποχωρήσουν, όταν στην οικογένεια υιοθετηθούν **ξεκάθαροι και σταθεροί κανόνες πειθαρχίας**. Έτσι την συμβουλευσαμε να συζητήσει μαζί με το παιδί και τον πατέρα για το τι επιτρέπεται και τι όχι, να φτιάξουν ένα πρόγραμμα μελέτης και εξόδων για τον Ταρίκ και να υπάρχουν συνέπειες (στέρξη προνομίων ή δραστηριοτήτων) όταν δεν τηρείται. Με αυτόν τον τρόπο το παιδί θα αισθανθεί ότι βρίσκεται σε ένα ασφαλές και φιλικό περιβάλλον, θα μάθει να ελέγχει τις πράξεις του, τα όρια που δεν πρέπει να ξεπερνά. Έτσι σιγά σιγά δεν θα σκέφτεται μόνο τον εαυτό του, αλλά και τους γύρω του, τα αισθήματά τους, τα δικαιώματά τους, τις ανάγκες και τις επιθυμίες που οφείλει να σέβεται.

Παράλληλα και στο σχολείο οι εκπαιδευτικοί προσπάθησαν:

- Να αναγνωρίσουν το συναίσθημά του παιδιού πίσω από την επιθετική συμπεριφορά, να το βοηθήσουν να το κατονομάσει και να του εξηγήσουν ότι κάποιες συμπεριφορές δεν μπορούν να γίνουν αποδεκτές.

- Να βοηθήσουν το παιδί να κατανοήσει ότι το πρόβλημα δεν είναι αυτό που νιώθει (π.χ. θυμός που τον κοροϊδεύουν) αλλά ο τρόπος που το εκφράζει, η συμπεριφορά του.

- Να εξηγήσουν στο παιδί ποιες συμπεριφορές είναι αποδεκτές και ενισχύονται και ποιες συμπεριφορές είναι ανάρμοστες και έχουν ως αποτέλεσμα είτε αρνητική ενίσχυση (στέρηση προνομίων) είτε απομάκρυνση από το ερέθισμα (time-out).

- Να ενισχύσουν θετικά την κατάλληλη συμπεριφορά: Η θετική ενίσχυση διδάσκει στο άτομο να ενεργεί με ένα συγκεκριμένο τρόπο, ανταμείβοντάς το για τη σωστή συμπεριφορά και έχει αποδειχθεί ως ένα πολύ σημαντικό κομμάτι της μαθησιακής διαδικασίας και της θετικής στήριξης της συμπεριφοράς. Ο μαθητής ανταμείβονταν για την εμφάνιση της σωστής συμπεριφοράς. Η δασκάλα παράλληλα επαινεί τον μαθητή χρησιμοποιώντας λόγια επιβράβευσης και αποδοχής. Οι αμοιβές δίνονται αμέσως μόλις ο μαθητής επιδεικνύει τη σωστή συμπεριφορά. Επίσης, δίνει ευκαιρίες για συμμετοχή στο μάθημα και ευκαιρίες για επιτυχημένες απαντήσεις με στόχο την αύξηση της χαμηλής αυτοεκτίμησης. Άμεση ενίσχυση της κάθε προσπάθειας –επιβράβευση από τη δασκάλα, λεκτική και μη λεκτική (μπράβο! πλησίασμα και χάδι).

Μετά το πέρασμα 2,5 περίπου μηνών και αφού ολοκληρώθηκαν όλες οι συναντήσεις παρεμβάσεις με όλους τους εμπλεκόμενους παράγοντες, η παρέμβαση είχε θετικά αποτελέσματα. Υπήρξε ουσιαστική βελτίωση της συμπεριφοράς του παιδιού: παρατηρήθηκε μείωση των ανεπιθύμητων συμπεριφορών, δείχνει πιο χαρούμενος και απέκτησε αυτοπεποίθηση. Επιπρόσθετα, έγινε πιο επιμελής και πιο αποτελεσματικός στην αντιμετώπιση των δυσκολιών του στα μαθήματα. Η μητέρα του δεν ανέφερε άλλο περιστατικό λεκτικής ή σωματικής βίας απέναντί της, και είπε ότι προσπαθούν καθημερινά με τον Τ. να κατακτήσουν την ισορροπία στην αλληλεπίδραση τους ακολουθώντας κανόνες αλλά και αμοιβαίες υποχωρήσεις.

4.11. ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΔΕΚΑΤΗ¹³

Ο Τ.¹⁴ είναι ένα παιδί εννέα χρονών που φοιτά στη Δ' τάξη δημοτικού σχολείου στον Έβρο. Η καταγωγή του είναι από Ευρωπαϊκή χώρα (από μητέρα και πατέρα υπήκοο

¹³ ΣΔΕΥ Ορεστιάδας Σχολ. Έτος 2014-15, Κεσκίνη Ξανθή (Κοινωνική Λειτουργός), Κωσταντάκη Κατερίνα (Ψυχολόγος)

¹⁴ Τα ονόματα και οι δραστηριότητες των γονέων δεν είναι αληθείς καθώς και δεν αναφέρεται ο ακριβής τόπος διαμονής και καταγωγής για την εξασφάλιση της εχεμύθειας

της χώρας αυτής), έχει εγκατασταθεί στον Νομό προ τεσσάρων χρόνων δηλαδή όταν ήταν πέντε ετών. Την παρούσα φάση κατοικούν με τη μητέρα και τον πατριό του. Με την σύνθεση της ΕΔΕΑΥ στο σχολείο πραγματοποιήθηκε επαφή με τους εκπαιδευτικούς των τάξεων έτσι ώστε να εντοπισθούν τυχούσες δυσκολίες αναφορικά με το σύνολο των παιδιών του εν λόγω σχολείου. Μετά από συζήτηση με την εκπαιδευτικό του τμήματος που φοιτά ο Τ. μας αναφέρθηκε ότι ο μαθητής παρουσιάζει σημαντικά ελλείμματα σε μαθησιακό επίπεδο. Ο ίδιος ο μαθητής εξέφρασε στην εκπαιδευτικό του τμήματος την κακομεταχείριση από τον πατριό του.

Κατά τη διάρκεια της παρατήρησης του μαθητή στην τάξη και στα διαλείμματα εντοπίστηκε ότι ο Τ. παρουσιάζει αυξημένες δυσκολίες σε επίπεδο μάθησης (γνωστικό επίπεδο) όπου δεν αντιστοιχεί στο μέσο όρο της ηλικίας του. Συνηθίζει να έρχεται στο σχολείο απεριποίητος, με λερωμένα ή και σκισμένα ρούχα. Επιπρόσθετα ως επί τω πλείστων δεν τηρούνται οι συνθήκες υγιεινής. Καταβάλλει μεγάλη προσπάθεια για να βελτιώσει την επίδοσή του στα μαθήματα. Παρόλα αυτά παρουσιάζει σημαντικά κενά καθώς δεν υπάρχει κάποιος που να γνωρίζει καλά την ελληνική γλώσσα για να τον βοηθήσει στο σπίτι. Έχει δυσκολία στην επικοινωνία και στην κατανόηση των ορίων στις σχέσεις του με τους άλλους, στην έκφραση των συναισθημάτων του (συναισθηματική ανωριμότητα) αλλά και στη διαχείριση αυτών (ξεσπάει πολλές φορές σε κλάματα, έχει ακραίες εκδηλώσεις θυμού κ.λπ.). Εμφανίζει αντικοινωνική συμπεριφορά, με τη χρήση ύβρεως και χειρονομιών, μπλέκοντας σε μικροκαβγάδες και εκφράζεται αρκετές φορές με μεγάλη ένταση και νευρικότητα προς τους συνομηλίκους – συμμαθητές του.

Οι σχέσεις με την εκπαιδευτικό του τμήματος είναι αρκετά καλές καθώς εκδηλώνεται η ανάπτυξη μία σχέσης εμπιστοσύνης και ασφάλειας από το μέρος του μαθητή. Παρόλα αυτά παρουσιάστηκαν ορισμένες ελλείψεις αναφορικά με τη λειτουργία της τάξης καθώς δεν είναι εμφανή και διακριτά τα όρια στις σχέσεις των μαθητών, δεν υπάρχει αναφορά σε κανόνες (συμβόλαιο της τάξης), οι ρόλοι που αναλαμβάνουν τα μέλη της ομάδας δε λειτουργούν υποστηρικτικά για την εύρυθμη λειτουργία και τη συνοχή της τάξης και τέλος, δεν υπήρχε αναφορά σε βιωματικές ασκήσεις ή ομαδικές δραστηριότητες που έχουν ως στόχο την ομαλότερη ένταξη και αποδοχή του μαθητή από το σύνολο της τάξης. Στις ειδικότητες συνηθίζει να ελέγχει τα όρια, προσπαθεί να διεκδικεί περισσότερα προνόμια, δεν είναι συμμετοχικός και

και της προστασίας των προσωπικών δεδομένων με σκοπό να αποφευχθούν ταυτοποιήσεις στοιχείων (δεοντολογία της κοινωνικής εργασίας).

παρουσιάζει εγωκεντρικές συμπεριφορές (εάν δεν γίνεται το δικό του αποσύρεται από την εκπαιδευτική διαδικασία ή κλαίει).

Του αρέσει πάρα πολύ η γυμναστική και έχει μεγάλη κλίση στον αθλητισμό. Παρακολουθεί μαθήματα ΤΑΕΚ ΒΟΝ ΝΤΟ τα απογεύματα πράγμα που φαίνεται να τον ευχαριστεί ιδιαίτερα. Εν κατακλείδι, ο μαθητής συνηθίζει στην ώρα του διαλείμματος να επιλέγει τη συναναστροφή με μικρότερα -χρονολογικά- παιδιά ή κορίτσια έτσι ώστε να αναλαμβάνει ηγετικό ρόλο καθώς δυσκολεύεται να αλληλεπιδράσει και να επικοινωνήσει με τα παιδιά της τάξης του στο ελεύθερο παιχνίδι.

Πληροφορίες για τη μητέρα:

Η Γ. μεγάλωσε με τον παππού και τη γιαγιά καθώς την είχαν εγκαταλείψει οι γονείς της όταν ήταν μηνών. Μεγάλωσε σε ένα πολύ ήσυχο περιβάλλον, με πολλή αγάπη και φροντίδα. Σήμερα παρουσιάζεται μία ταλαιπωρημένη και αρκετά ατημέλητη γυναίκα. Ο πρώτος γάμος της ήταν στα 20 της χρόνια και έχει ένα παιδί που είναι τώρα 25 χρονών και διαμένει σε κράτος στην Ευρώπη. Μετά το χωρισμό της με τον πρώτο σύντροφο ανέπτυξε σχέση με έναν άνδρα και γέννησε τον Τ. (όπου είναι παιδί εκτός γάμου). Σε ηλικία όπου ο Τ. ήταν 2 χρονών η μητέρα αποφάσισε να φύγει από το σπίτι (καθώς αντιμετώπιζε δυσκολίες στη σχέση της) και ακολούθησε η σχέση της με τον κύριο Φ. όπου είναι και παντρεμένη έως και σήμερα. Στην ηλικία όπου ο Τ. ήταν 5 ετών η μητέρα και ο πατριός του αποφάσισαν από κοινού να μετακομίσουν σε περιοχή του Έβρου όπου και μένουν έως και σήμερα μαζί. Η μητέρα στο παρελθόν έκανε χρήση ουσιών και χρειάστηκε να παρακολουθήσει στην χώρα όπου κατάγεται πρόγραμμα απεξάρτησης δύο φορές.

Πληροφορίες για τον πατριό:

Ο Φ. είναι ένας κύριος 57 χρονών ο οποίος γεννήθηκε και μεγάλωσε σε κράτος της Ευρώπης όπου διέμενε με τους γονείς του. Έχει μεγαλώσει σε ένα πολύ αυστηρό οικογενειακό περιβάλλον όπου δεχόταν κακοποίηση από τα μέλη της και κυρίως από τον πατέρα του όπου συνεχίστηκε έως και την ενηλικίωση του (γνωστό από τη βιβλιογραφία ως ο κύκλος της κακοποίησης). Γύρισε στην Ελλάδα σε ηλικία 10 ετών όπου και δραστηριοποιήθηκε στο χώρο του αθλητισμού (έκανε πρωταθλητισμό) με πολλές διακρίσεις, γνωστός σε όλη την περιοχή για τις επιδόσεις του και ως ενήλικας υπήρξε ένας πολύ καλός επαγγελματίας. Σε μεγαλύτερη ηλικία ανέπτυξε παραβατική συμπεριφορά με τη χρήση και εμπορεία κάνναβης καθώς επιδόθηκε και ο ίδιος υπό τη χρήση ηρωίνης μαζί με την τότε σύζυγό του (τέως πρωταθλήτρια). Αντιμετώπιζε ζητήματα με το νόμο καθώς είχε συλληφθεί για εμπορία κάνναβης και χρειάστηκε να εκτίσει ποινή φυλάκισης. Μετά την αποφυλάκισή του επέστρεψε στη

χώρα όπου γεννήθηκε για την αποφυγή στερεοτυπικών στάσεων και την καλύτερη ένταξή του. Εκεί υπήρχε η γνωριμία του με την Γ. όπου παντρεύτηκαν και επέστρεψαν στην περιοχή του Έβρου.

- **Συναντήσεις με γονείς.**

Με αφορμή τις συζητήσεις που πραγματοποιήθηκαν με την εκπαιδευτικό της τάξης, την πληροφόρηση για τα σημάδια της κακοποίησης στο μαθητή αλλά και την παρατήρηση των αλληλεπιδράσεων του παιδιού από την ΕΔΕΑΥ στο σχολικό περιβάλλον κρίθηκε σημαντική η συνάντηση με τους γονείς (μητέρα και πατριό) έτσι ώστε να ληφθούν περισσότερες πληροφορίες αναφορικά με την κατάσταση που βιώνει το παιδί. Στην πρώτη μας συνάντηση παρουσιάζεται η μητέρα (ενώ το αίτημα είχε πραγματοποιηθεί προς τους κηδεμόνες του παιδιού). Από την πρώτη ακόμα συνεδρία η μητέρα αναφέρεται στη δυσαρέσκεια του συζύγου της (πατριό του Τ.) να μετακομίσουν όλοι μαζί στην καθώς δεν επιθυμούσε την ύπαρξη του παιδιού μαζί τους και ότι το παιδί και η ίδια υφίσταται λεκτική και σωματική κακοποίηση. Υπήρξε ανανέωση του ραντεβού για την επόμενη εβδομάδα καθώς κρίθηκε η ανάγκη για υποστήριξη και ενδυνάμωση της μητέρας έτσι ώστε να απομακρυνθεί από την οικία όπου διαμένει με το σύζυγο της (για την προστασία της ίδιας και του παιδιού). Ο πατριός δέχτηκε το αίτημα μας για την ύπαρξη συμβουλευτικής μετά τις τρεις συναντήσεις που είχαν προηγηθεί με τη μητέρα, γεγονός που ενίσχυσε την αποτελεσματικότητα της παρέμβασης. Οι συναντήσεις με τους γονείς συνεχιζόταν σε τακτικά χρονικά διαστήματα έως ότου πραγματοποιήθηκε η επαφή και η υποστήριξη από ανάλογο φορέα.

- **Ζητήματα που ασχολήθηκε η ΕΔΕΑΥ του σχολείου για τη συγκεκριμένη οικογένεια:**

Εξαιτίας της ύπαρξης ενδοοικογενειακής βίας από τον πατριό, της παραμέλησης από την πλευρά της μητέρας αποτέλεσε το ερέθισμα να ασχοληθούμε με τη συγκεκριμένη οικογένεια. Μετά την επαφή με τη μητέρα αφού επιβεβαιώθηκαν από την ίδια οι υποψίες για την άσκηση σωματικής και ψυχολογικής – συναισθηματικής -βίας ενημερώθηκε άμεσα η διευθύντρια του ΣΔΕΥ για το σχεδιασμό της παρέμβασης της ΕΔΕΑΥ. Ακολούθησε η επαφή με τον Οργανισμό Προστασίας Ανηλίκων της περιοχής ώστε να ενημερωθούμε για τη διαδικασία που χρειάζεται να ακολουθηθεί έτσι ώστε να πραγματοποιηθούν οι ανάλογες ενέργειες για την προστασία του ανήλικου παιδιού. Ταυτόχρονα πραγματοποιήθηκε ενημέρωση του διευθυντή του σχολείου που φοιτά ο μαθητής, των Συμβούλων Γενικής και Ειδικής Εκπαίδευσης και της Διευθύντριας Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού (όπως προβλέπεται από το νόμο). Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε έκθεση που στάλθηκε στην εισαγγελία για την περαιτέρω διερεύνηση της

υπόθεσης. Ταυτόχρονα παρουσιάστηκαν δυσκολίες στην ένταξη και την απασχόληση του αποφυλακισμένου πατριού, οικονομικές δυσκολίες και προβλήματα ανταπόκρισης στην κάλυψη βασικών αναγκών (όπως σίτιση), έλλειψη υγειονομικής περίθαλψης, υποστηρικτικό πλαίσιο για τη βελτίωση της μαθησιακής εξέλιξης του παιδιού, κωλύματα με την επιμέλεια της μητέρας, την μη ύπαρξη άδειας παραμονής στον Ελλαδικό χώρο για το ανήλικο τέκνο καθώς, και θέματα ουσιοεξάρτησης. Η ΕΔΕΑΥ του σχολείου κινήθηκε σε τέσσερις κύριους άξονες:

- i. Την επαφή με την κοινότητα, με υπηρεσίες και φορείς στην περιοχή που θα μπορούσαν να υποστηρίξουν την εν λόγω οικογένεια (Οργανισμό Προστασίας Ανηλίκων, πρόνοια, γραφείο εθελοντισμού, Κέντρο Ψυχικής Υγείας, κινητή μονάδα ΚΕΘΕΑ, ΚΕΦΥΑΠ).
- ii. Τη συμβουλευτική υποστήριξη των γονέων και την παρότρυνση για την επαφή με το ΚΕΘΕΑ έτσι ώστε να λάβουν υποστήριξη για τα ζητήματα της ουσιοεξάρτησης αλλά και την ταυτόχρονη βελτίωση της υπάρχουσας συνθήκης ζωής.
- iii. Την παρατήρηση του ανήλικου μαθητή όπου πραγματοποιούνται εξατομικευμένες συνεδρίες με το παιδί για την συναισθηματική αποφόρτιση, τη ψυχοεκπαίδευση (αναγνώριση και διαχείριση συναισθημάτων), την εκμείευση πληροφοριών, τη δημιουργική απασχόληση και τη συζήτηση για ζητήματα που μπορεί να προκύπτουν στην καθημερινότητά του.
- iv. Συναντήσεις με την εκπαιδευτικό της τάξης για τρόπους επίλυσης των συγκρούσεων, ενίσχυση της αποδοχής και της ένταξης του παιδιού, την ύπαρξη κανόνων συμπεριφοράς αλλά και σταθερών ορίων κ.α..

Συγκεκριμένα πραγματοποιούνται κάθε δεκαπενθήμερο συναντήσεις με τους γονείς ατομικά και μαζί με εξαίρεση ορισμένες περιπτώσεις που οι συναντήσεις γινόταν σε εβδομαδιαία βάση ιδιαίτερα στις αρχές. Ταυτόχρονα οι γονείς εξυπηρετούνται από το Κέντρο Θεραπείας Εξαρτημένων Ατόμων (ΚΕΘΕΑ) για να υποστηριχθούν για τα ζητήματα της ουσιοεξάρτησής τους. Υπάρχει συστηματική επαφή και συνεργασία με τον Οργανισμό Προστασίας Ανηλίκων για το σχεδιασμό των παρεμβάσεων προς την οικογένεια. Τη σύνδεση της οικογένειας με την κοινωνική λειτουργό της πρόνοιας για την έκδοση βιβλιαρίου ασθενείας και την υγειονομική περίθαλψη της μητέρας αλλά και του παιδιού, την ένταξη στο έκτακτο επίδομα για τη λήψη (περίπου 580ευρώ εφάπαξ), μερίμνησε για την υπόθεση της επιμέλειας μέσα από την επαφή με τον αρμόδιο φορέα στο κράτος όπου είναι γεννημένο το παιδί. Πραγματοποιήθηκαν ενέργειες για την ένταξη της οικογένειας σε συσσίτιο της

εκκλησίας (όπου λαμβάνει τρεις μερίδες καθημερινά) αλλά και ταυτόχρονα την παροχή προϊόντων πρώτης ανάγκης από το κοινωνικό παντοπωλείο του δήμου. Αναφορικά με τα μαθησιακά κενά του παιδιού και τις μαθησιακές του ανάγκες πραγματοποιήθηκε εύρεση εθελοντή εκπαιδευτικού (μέσα από το γραφείο εθελοντισμού του δήμου) για την κάλυψη των μαθησιακών δυσκολιών του παιδιού. Κλείνοντας, ξεκίνησε η διαδικασία για την άδεια παραμονή του παιδιού στην Ελλάδα έτσι ώστε να μπορεί να ζει ελεύθερα στην χώρα μας.

4.12. ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΕΝΔΕΚΑΤΗ¹⁵

Το παράδειγμα αναφέρεται στη παρέμβαση που έγινε για μαθητή της Γ' τάξης ενός δημοτικού σχολείου στη πόλη της Δράμας. Η περίπτωση του Γιώργου θεωρούμε ότι είναι μία από τις σοβαρότερες με τις οποίες ασχοληθήκαμε. Ήδη με το καλωσόρισμα που μας έκαναν οι δάσκαλοι και ο διευθυντής του σχολείου μας 'ανέθεσαν' τη περίπτωση του Γιώργου προσδοκώντας από μας την 'αντιμετώπιση' του 'προβλήματος'.

Πρόκειται για μαθητή που έχει διαγνωστεί με ΔΕΠΠΥ από Ιατροπαιδαγωγικό Κέντρο και έχει προταθεί από το οικείο ΚΕΔΔΥ φοίτηση σε Τμήμα Ένταξης. Εντός τάξης είχε έντονες δυσκολίες να παρακολουθήσει το μάθημα, λόγω διάσπασης προσοχής και κυρίως δυσκολίας να ακολουθήσει τους κανόνες της τάξης. Σηκωνόταν πολύ εύκολα από τη θέση του, ενοχλούσε τους συμμαθητές του, έβγαινε εύκολα από τη τάξη και αργούσε να επιστρέψει, προσπαθούσε να μονοπωλεί το ενδιαφέρον της τάξης του με την 'εκτός ορίων' συμπεριφορά του. Στο διάλειμμα συχνά χτυπούσε άλλα παιδιά που τα 'έβαζε στο μάτι' ή ακόμη και χωρίς αιτία (π.χ. έδωσε απρόσωπη κλωτσιά σε συμμαθήτριάς του προσποιούμενος ότι είναι ποδοσφαιριστής). Το 'κακό' του όνομα είχε κυκλοφορήσει παντού. Πολλοί γονείς έκαναν παράπονα. Κάποιοι έφτασαν στο σημείο να χρησιμοποιήσουν το όνομά του Γιώργου ως δικαιολογία για να μη στέλνουν τα παιδιά τους στο σχολείο. Ο δάσκαλος του Τμήματος Ένταξης έκανε παράπονα ότι ο Γιώργος παραιτούνταν εύκολα. Δεν ήθελε να ακολουθήσει τους κανόνες που του έβαζε και συχνά αρνούσαν να συνεργαστεί ή να ακόμη και να πάει στο Τμήμα Ένταξης.

Πίσω από τη προβληματική συμπεριφορά του Γιώργου υπάρχει ένα βεβαρημένο οικογενειακό ιστορικό που χαρακτηρίζεται επίσης από έλλειψη συναισθηματικής

¹⁵ ΣΔΕΥ Δράμας Σχολ. Έτος 2014-15, Αρναούτης Χρήστος - Κοινωνικός Λειτουργός, Παπαδοπούλου Χρυσούλα - Ψυχολόγος

σταθερότητας και ορίων. Ο Γιώργος είναι το 5^ο παιδί της οικογένειας. Έχει τρεις αδερφές από 20 έως 24 ετών και έναν αδερφό 19 ετών. Ο πατέρας είναι οδηγός φορτηγού. Το περισσότερο καιρό λείπει από το σπίτι λόγω δουλειάς, αλλά και λόγω του ότι έκανε άλλη 'οικογένεια' σε άλλη πόλη με δύο παιδιά και μένει εκεί. Στο παρελθόν, πριν το Γιώργο αναφέρονται περιστατικά βίαιης συμπεριφοράς στη σύζυγο. Η μητέρα προσπαθούσε όλα τα προηγούμενα χρόνια να σταθεί κοντά στα παιδιά της και να είναι συνεπής σε ότι τα αφορούσε. Πάντα υπήρχε ψυχολογική βία από τον πατέρα. Ο Γιώργος αν και ήταν ο 'Βενιαμίν' της οικογένειας, τη θέση του σύντομα πήραν τα τρία παιδιά από της δύο αδερφές του. Η μία χώρισε και επέστρεψε στο πατρικό με δύο παιδιά και η άλλη γέννησε ένα παιδί εκτός γάμου και το μεγάλωσε στο πατρικό. Ο αδερφός του Γιώργου, φοίτησε σε ειδικό σχολείο και μέχρι την ενηλικίωση του τον παρακολουθούσε επιμελήτρια ανηλίκων λόγω αξιόποινων πράξεων που επιτέλεσε υπό την καθοδήγηση τρίτων. Συνεπώς στο σπίτι του Γιώργου ζούσαν 9 'ψυχές' χωρίς τον πατέρα, ο οποίος όποτε ερχόταν υπήρχαν έντονοι καβγάδες και φωνές. Ο πατέρας πάντα έκανε συμμαχίες και προσπαθούσε να προσεταιριστεί κάποια από τα παιδιά και να τα στρέψει εναντίον της μητέρας. Ο Γιώργος πάντα ήταν το αγαπημένο παιδί του πατέρα και ο ίδιος του τον θαυμάζει, σε αντίθεση με τον αδερφό του. Σ' αυτή τη πολυπληθή οικογένεια και χωρίς τη θετική παρουσία του πατέρα ήταν δύσκολο να υπάρξουν όρια. Η τηλεόραση έπαιζε έως αργά, όλοι κάπνιζαν κ.ο.κ. Οικονομικές δυσκολίες πάντα υπήρξαν. Ο πατέρας επιλεκτικά έδινε χρήματα σε παιδιά ή έφερνε τρόφιμα ή δώρα. Η μητέρα πάντα εργαζόταν περιστασιακά (π.χ. καθάριζε σκάλες) και έπαιρνε το επίδομα πολυτέκνων. Κατά τη διάρκεια της φετινής σχολικής χρονιάς το πολύπαθο οικογενειακό περιβάλλον βίωσε μία ακόμη κρίση. Η μητέρα έφυγε από σπίτι. Βρήκε σύντροφο σε χωριό της περιοχής και πήγε να μείνει μαζί του. Προσπάθησε να πάρει και το Γιώργο, αλλά ο ίδιος δεν ήθελε να φύγει από το σπίτι, ίσως και με επιρροή του πατέρα. Έφυγε και η μία αδερφή από το σπίτι με το παιδί της. Τη φροντίδα του Γιώργου ουσιαστικά ανέλαβε η μία από τις αδερφές που δεν είχε παιδί.

Λόγω του ότι θεωρήσαμε ότι το πρόβλημα που συνόδευε τον Γιώργο είναι πολυσύνθετο θεωρήσαμε πως θα έπρεπε η παρέμβαση να έχει σύνθετο χαρακτήρα. Αρχικά επικεντρωθήκαμε στο επίπεδο της τάξης. Συνεργαστήκαμε με τη δασκάλα της τάξης η οποία ήδη κατέβαλε φιλότιμες προσπάθειες. Θέσαμε δύο βασικούς στόχους: α) την ένταξη του Γιώργου στην ομάδα της τάξης (μεγαλύτερη αποδοχή, μείωση συγκρούσεων με άλλα παιδιά) και β) την αύξηση της συμμετοχής στις παραδόσεις. Προς αυτή τη κατεύθυνση σχεδιάσαμε και εφαρμόσαμε, με τη συνεργασία της δασκάλας, κάποια μαθήματα (παραδόσεις) για τα οποία χρησιμοποιήσαμε δραματοποίηση (π.χ. ιστορία). Συνήθως δίνουμε στο Γιώργο ρόλο πρωταγωνιστικό για να κρατήσουμε το ενδιαφέρον του κατά τη διάρκεια του μαθήματος και να το αποδεχθούν τα άλλα παιδιά. Βέβαια δεν έλειψαν οι στιγμές

που έπαιρνε δικές του 'πρωτοβουλίες', αλλά σε γενικές γραμμές ήταν συνεργάσιμος την περισσότερη ώρα πράγμα που δε συνέβαινε σε άλλες περιπτώσεις.

Σε επίπεδο ατομικό ασχολήθηκε η ψυχολόγος, η οποία συζητούσε συχνά με το Γιώργο. Σε συνεργασία με τη δασκάλα και το διευθυντή (στον οποίο έδειχνε μεγαλύτερη συμμόρφωση) δουλεύτηκαν πρωτόκολλα συμπεριφοράς, τεχνικές διαχείρισης θυμού και άγχους. Για παράδειγμα, σε συνεργασία με τη δασκάλα είχε εφαρμόσει σε ένα βαθμό το να βγαίνει από την τάξη του όταν αισθανόταν ότι χάνει τον έλεγχο της συμπεριφοράς του και να επιστρέφει μόλις αισθανόταν πιο ήρεμος. Έτσι, μειώθηκαν κάποιες από τις μη επιθυμητές συμπεριφορές του και γινόταν πιο αποδεκτός από την ομάδα. Επίσης, η ψυχολόγος προσπάθησε να μετριάσει τις κόντρες που είχε με έναν συμμαθητή του, από όπου συχνά ξεκινούσε 'το κακό'.

Όλοι στο σχολείο, δάσκαλοι και διευθυντής, εντόπιζαν ότι ο Γιώργος δεν έχει κίνητρο (δεν τον ενδιαφέρει το σχολείο), δεν έχει μάθει κανόνες συμπεριφοράς από το σπίτι, δεν έχει θετικά πρότυπα από το οικείο περιβάλλον και βιώνει συνεχώς την απόρριψη. Προς αυτή την κατεύθυνση θέλαμε να 'δώσουμε' μία ευκαιρία στο Γιώργο να δοκιμάσει τον εαυτό του σε ένα τέτοιο περιβάλλον. Αυτό που σκεφτήκαμε είναι να ξεκινήσει (για πρώτη) φορά μια εξωσχολική δραστηριότητα για την οποία θα λειτουργήσει το προσωπικό κίνητρο. Αυτό που του άρεσε και είχε έναν ενθουσιασμό είναι να πάει σε μία ακαδημία ποδοσφαίρου για παιδιά. Ο κοινωνικός λειτουργός έκανε τις απαραίτητες επαφές με μία ποδοσφαιρική ομάδα της περιοχής (και εκτός ωραρίου εργασίας). Υπήρξε θετική ανταπόκριση. Μάλιστα ο πρόεδρος της ομάδας δέχθηκε να εντάξει το παιδί χωρίς συνδρομή και μελλοντικά να του παρέχει τον απαραίτητο εξοπλισμό (ρούχα, παπούτσια). Αυτό το οποίο τέθηκε ως όρος από τον κοινωνικό λειτουργό, τόσο στο Γιώργο και την οικογένειά του, όσο και στους παράγοντες της ομάδας, είναι ότι η ένταξη του παιδιού θα περνούσε από ένα δοκιμαστικό στάδιο. Θα έπρεπε δηλαδή ο Γιώργος να έδειχνε τον καλό του εαυτό. Από την δική μας πλευρά θα ήταν ένα τεστ για το Γιώργο για το αν θα μπορούσε να ενεργοποιήσει τα θετικά στοιχεία της προσωπικότητάς του ή αν τελικά δε θα μπορούσε να ξεφύγει από έναν φαύλο κύκλο. Στις πρώτες προπονήσεις παρόν ήταν και ο κοινωνικός λειτουργός για να δει πως θα πάει ο Γιώργος και να συζητήσει με τον προπονητή και την αδερφή του που τον συνόδευε. Τελικώς, η έκβαση της δοκιμασίας ήταν θετική. Το θετικό κίνητρο λειτούργησε. Ο Γιώργος ήταν ενθουσιασμένος. Αυτό που περιμέναμε τώρα ήταν η διάρκεια του κινήτρου στο χρόνο, η συνέπεια του Γιώργου, η αποδοχή από την ομάδα, η περαιτέρω κοινωνικοποίησή του και σταδιακή υιοθέτηση και ενσωμάτωση των κανόνων συμπεριφοράς. Αυτό το θετικό κίνητρο, προσπαθήσαμε στη συνέχεια να το χρησιμοποιήσουμε και στο σχολείο, κυρίως μέσω των συμβολαίων συμπεριφοράς. Η αλλαγή που είδαμε ήταν ότι ο Γιώργος επιζητούσε την

επιβράβευση, αισθανόταν το ενδιαφέρον που του δείχναμε και προσπαθούσε και ο ίδιος να παραμείνει 'καλό παιδί' κατά τη διάρκεια της ημέρας.

Γενικώς οι στόχοι που θέταμε κάθε φορά προσπαθούσαμε να είναι μικροί-εφικτοί για την επίτευξη των οποίων θεωρούμε ότι προϋποθέτουν έναν συντονισμό παρεμβάσεων σε πολλά επίπεδα και κυρίως τη συνεργασία όσων εμπλέκονται με το παιδί. Για το λόγω αυτό θεωρήσαμε απαραίτητο τη συνεργασία, κινητοποίηση και ευαισθητοποίηση της οικογένειας σε σχέση με τις ανάγκες του παιδιού. Η σχέση μεταξύ σχολείου-οικογένειας ήταν ελλειμματική. Η μητέρα ήρθε στο σχολείο πριν φύγει από το σπίτι και για να ζητήσει από Γιώργο να την ακολουθήσει. Μετά από αυτό το περιστατικό, που έγινε πριν τη ενεργοποίηση της ΕΔΕΑΥ στο σχολείο, δε επικοινωνήσε ξανά με το σχολείο. Ο πατέρας δεν είχε επικοινωνήσει ποτέ, ούτε υπήρχε τηλέφωνο επικοινωνίας στο σχολείο. Η πρώτη επαφή που κάναμε ήταν με την αδερφή του Γιώργου, η οποία είχε αναλάβει προσωρινά τη φροντίδα του παιδιού. Προσπαθήσαμε να την εξηγήσουμε ότι είμαστε στη διάθεσή της για ότι νομίζει ότι θα την φανούμε χρήσιμη. Προσπαθήσαμε να την ενισχύσουμε στο ρόλο που έχει αναλάβει, εξηγώντας της παράλληλα ότι δεν είναι δική της υποχρέωση. Θέσαμε ένα πλαίσιο συνεργασίας με συχνές συναντήσεις, (π.χ. πριν έρθει να πάρει το Γιώργο όταν σχολάσει) με σκοπό την κοινή γραμμή σχολείου-σπιτιού σε στόχους που θέταμε (π.χ. κοινή αντιμετώπιση για το ποδόσφαιρο). Προσπαθήσαμε μέσω της αδερφής να εξασφαλίσουμε τη συναίνεση του πατέρα (ο οποίος επικοινωνούσε συχνά με το Γιώργο και την αδερφή του) για ορισμένες ενέργειες, όπως η εγγραφή στο ποδόσφαιρο. Τέλος, επιδιώξαμε την κατ' ιδίαν συνάντηση με τον πατέρα, όταν ήρθε στη Δράμα. Στο να έρθει ο πατέρας στο σχολείο, θετικά συνέβαλλε και η κίνησή μας να γράψουμε το Γιώργο στο ποδόσφαιρο, πράγμα για το οποίο μας ευχαρίστησε όταν ήρθε. Ήταν μία χειροπιαστή ενέργεια του ενδιαφέροντος μας για το παιδί του. Στη συνάντηση με τον πατέρα προσπαθήσαμε να θέσουμε το πλαίσιο των πραγματικών αναγκών που έχει το παιδί, όπως ένα σταθερό οικογενειακό περιβάλλον το οποίο να μεριμνά για το παιδί. Το θετικό από τη συνάντηση ήταν το κτίσιμο μιας σχέσης πάνω στην οποία θα μπορούσε να στηριχθεί ενδεχόμενη μελλοντική παρέμβαση και ενός πλαισίου επικοινωνίας με το σχολείο.

Όπως προαναφέρθηκε στα μέσα Φεβρουαρίου υπήρξαν αλλαγές στα οικογενειακά δεδομένα. Η αδερφή που φρόντιζε τον Γιώργο, αποφάσισε να φύγει από το σπίτι. Αναγκαστικά ο Γιώργος κάπου έπρεπε να πάει. Η μητέρα τον πήρε από το σπίτι στη Δράμα και τον πήρε στο χωριό που έμεινε. Το γεγονός αυτό πυροδότησε μια ακόμη κόντρα μεταξύ των γονέων (ο πατέρας δεν το ενέκρινε). Μόλις το μάθαμε, ο κοινωνικός λειτουργός επεδίωξε να συναντηθεί με τη μητέρα στο καινούργιο περιβάλλον που έμεινε ο Γιώργος. Με την ευκαιρία πήρε κάποια έγγραφα τα οποία δεν τα είχε δώσει η μητέρα ως τότε στο σχολείο (προσωρινή επιμέλεια του παιδιού

από τη μητέρα, διαζύγιο ερήμην και εν αγνοία του πατέρα). Προτάθηκε στη μητέρα ότι συμφέρον του παιδιού είναι ένα σταθερό οικογενειακό περιβάλλον, χωρίς το παιδί να γίνεται πεδίο προσωπικών διαμαχών (παρόμοια συζήτηση έγινε και με τον πατέρα). Επίσης, ενημερώθηκε για τις δράσεις τις οποίες έχουν γίνει στο χώρο του σχολείου. Η μητέρα ανέφερε ότι θέλει ο γιός της να μείνει μαζί της και να πάει σχολείο εκεί που μένει, αλλά φοβάται τυχόν αντιδράσεις του πατέρα. Σε σχετική επικοινωνία με τον πατέρα, κάμφθηκαν οι αντιδράσεις του και συμφώνησε στην αλλαγή του σχολείου (εφόσον ο ίδιος απουσιάζει). Τέλος, επισημάνθηκε στη μητέρα ότι είμαστε πρόθυμοι για συνεργασία με το νέο σχολείο αναφορικά με τις ιδιαιτερότητες του παιδιού, τις ενέργειες που έχουν γίνει και τη συνέχιση τους στο νέο περιβάλλον.

Συνοπτικά, η περίπτωση του Γιώργου απασχόλησε την ΕΔΕΑΥ όλο το χρονικό διάστημα της παρουσίας της στο σχολείο. Οι παρεμβάσεις τις κρίνονται επιτυχείς, στα πλαίσια των συγκεκριμένων στόχων που τέθηκαν. Η ξαφνική αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος δεν επιτρέπει τη συνέχιση των παρεμβάσεων της ΕΔΕΑΥ και την περαιτέρω αξιολόγηση τους.

5. Συζήτηση - Συμπεράσματα

Προτάσεις για τη λειτουργία του θεσμού με βάση τις διαπιστωμένες δυσκολίες στο διάστημα λειτουργίας του ΣΔΕΥ

5.1. Λύση διαδικαστικών ζητημάτων λειτουργίας

- ανάληψη υπηρεσίας (που θα γίνεται;)
- τήρηση παρουσιολογίων (σε κάθε σχολείο ή στο κέντρο υποστήριξης ΣΜΕΑΕ; → στόχος: να μη λειτουργεί η λήψη παρουσιών σαν ένα γραφειοκρατικό εμπόδιο στην ευελιξία που χρειάζεται να διαθέτουν οι ΕΔΕΑΥ)
- προσφορά εργασίας στις απογευματινές ώρες εκτός ωραρίου λειτουργίας των σχολικών μονάδων (προβλέπεται από τον κανονισμό λειτουργίας, ωστόσο εγείρονται πρακτικά και δεοντολογικά ζητήματα για την εφαρμογή της)
- συναντήσεις του συντονιστή του ΣΔΕΥ με τους διευθυντές των σχολικών μονάδων και προέδρους των ΕΔΕΑΥ (υποχρεωτικές; θα πραγματοποιούνται εντός σχολικού ωραρίου; θα χρειάζεται σχετική άδεια για τους διευθυντές για την απουσία τους από τη σχολική τους μονάδα;)

Ωρολόγιο πρόγραμμα των ΕΔΕΑΥ (ανάγκη για περισσότερες ώρες φυσικής παρουσίας των Ψ και ΚΛ στα σχολεία με βάση τις διαπιστωμένες αυξημένες ανάγκες των σχολείων του δικτύου. Ενδεχόμενος περιορισμός των σχολείων που εντάσσονται σε κάθε σχολικό δίκτυο, αλλά και των σχολικών μονάδων που επισκέπτονται ανά ημέρα οι Ψ και ΚΛ → στο δίκτυό μας πραγματοποιούνταν

επισκέψεις σε 2 σχολεία ανά ημέρα για αύξηση των ημερών παρουσίας ανά σχολείο, ωστόσο κρίνουμε ότι η επανάληψη αυτής της πρακτική θα είναι στο μέλλον εξαντλητική για τις ειδικότητες των Ψ και ΚΛ χωρίς την προσδοκώμενη δυνατότητα ανταπόκρισης στις ανάγκες των σχολικών μονάδων που είναι πολύ μεγάλες)

2. Χώρος εργασίας των ΕΔΕΑΥ στις σχολικές μονάδες (διαπιστωμένη έλλειψη χώρου για συναντήσεις συνεργασίας με μαθητές και γονείς).

3. Παροχή, εκπαίδευση-επιμόρφωση και εποπτεία των Ψ των ΕΔΕΑΥ σε τυποποιημένες ψυχολογικές διαγνωστικές δοκιμασίες.

5.2. Προτάσεις για ΕΔΕΑΥ¹⁶

1. Να υπάρχει εκπαιδευτικός ΕΑΕ αποκλειστικά για την ΕΔΕΑΥ, γιατί α) ο εκπ/κός του τμήματος Ένταξης θα είναι επιφορτισμένος με το τμήμα του και με την παράλληλη στήριξη και β) θα είναι πιο εύκολη η λειτουργία μιας σταθερής ομάδας που θα αποτελείται από εκπ/κό, κοιν. λειτουργό και ψυχολόγο

2. Να υπάρξει επιμόρφωση για τους δ/ντές των Γενικών σχολείων πριν την έναρξη λειτουργίας των ΕΔΕΑΥ και οπωσδήποτε για τους εκπ/κούς γενικής αγωγής που θα κληθούν να εφαρμόσουν τα διαφοροποιημένα προγράμματα

3. Να μη στελεχώσει τις ΕΔΕΑΥ το ΕΕΠ που καλύπτει τις ανάγκες των Ειδικών σχολείων, αλλά προσωπικό που θα προσληφθεί ειδικά δια ΕΔΕΑΥ

4. Να προσδιοριστούν σαφώς και αριθμητικώς οι ώρες που οι δ/ντές ΣΔΕΥ θα αφιερώνουν στις ΕΔΕΑΥ από το διδακτικό τους ωράριο και να υπάρξει μέριμνα για τα ολιγοθέσια ειδικά σχολεία όπου ο δ/ντής κρατά τμήμα.

5. Το ίδιο και για τους εκπ/κούς ΕΑΕ

6. Να αποσαφηνιστεί η περιοχή παρέμβασης των ΕΔΕΑΥ ώστε να μη δημιουργηθούν επικαλύψεις με τα ΚΕΔΔΥ

7. Να υπάρχει συνεργασία ΕΔΕΑΥ- ΚΕΔΔΥ ειδικά στα πρώτα στάδια εφαρμογής του νέου θεσμού

Κατά την διάρκεια της τρίτης φάσης επιμόρφωσης η ομάδα των περιοχών Δράμας-Καβάλας έπειτα από ομαδική συζήτηση και ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών από την λειτουργία των ΕΔΕΑΥ σημειώσαμε τις παρακάτω δυσκολίες και προτείναμε τις αντίστοιχες θετικές πρακτικές:

- Η ειδική αγωγή είναι αποσπασματική και καλύπτεται ως επί το πλείστον από πρόσκαιρα προγράμματα με αποτέλεσμα οι γονείς να μην συνεργάζονται όπως θα έπρεπε με τους αντίστοιχους φορείς, λόγω της αβεβαιότητας που τους προκαλείται. Προτείνεται η δημιουργία ενός σταθερού υποστηρικτικού δικτύου που θα λειτουργεί ενιαία και θα αποτελεί μία σταθερή βάση.

- Λόγω έλλειψης προσωπικού στα ειδικά σχολεία οι γονείς επιλέγουν σχολεία της Γενικής Αγωγής παραβλέποντας τις γνωματεύσεις του ΚΕΔΔΥ προκαλώντας έτσι διαρροή μαθητών απ' τα Ειδικά Σχολεία. Επιπλέον, προτείνεται η άρτια στελέχωση

¹⁶ Ξάνθη- Λημνιώτου Ευαγγελία, Διευθύντρια 1^{ου} Ειδικού Ξάνθης

των σχολείων Ειδικής Αγωγής από Εκπαιδευτικούς και ΕΕΠ παρέχοντας στους γονείς περισσότερες εναλλακτικές προτάσεις.

- Ανάγκη επιμόρφωσης για τους ΠΕ23 και ΠΕ30 που απαρτίζουν τις ΕΔΕΑΥ.
- Ανάγκη εποπτείας για τους ΠΕ23 και ΠΕ30 καθώς η επιμόρφωση από μόνη της δεν αρκεί λόγω του ότι η εποπτεία παρέχει υποστήριξη σε μόνιμη βάση.
- Καθηκοντολόγιο για τους ΠΕ23 και ΠΕ30 με συγκεκριμένες τοποθετήσεις.
- Κατάλληλος χώρος στα σχολεία όπου η ΕΔΕΑΥ θα μπορεί να έρχεται σε επαφή με τους μαθητές, τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς χωρίς να παρακωλύεται το έργο της.

6. Στάσεις εκπαιδευτικών της τυπικής εκπαίδευσης σχετικά με την εισαγωγή του νέου θεσμού της ΕΔΕΑΥ στα σχολεία της ΑΜΘ¹⁷.

6.1. Εισαγωγή - Προβληματική

Εξ αρχής θεωρήθηκε ότι οι στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις καινοτομίες προσδιορίζει και το βαθμό επιτυχίας ή αποτυχίας κάθε νέου θεσμού. Για τη μελέτη της στάσης των εκπαιδευτικών χρησιμοποιήθηκε ένα διαβαθμισμένο ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου με το οποίο διερευνήθηκε η υποδοχή που είχε απ' την εκπαιδευτική κοινότητα ο νέος θεσμός. Οι καινοτομίες, συνήθως στην εκπαιδευτική κοινότητα αντιμετωπίζονται με επιφύλαξη και δεν έχουν ευρεία αποδοχή. Η παρούσα έρευνα είχε σκοπό να διερευνήσει το βαθμό αποδοχής του νέου θεσμού των ΕΔΕΑΥ και την είσοδο των Κοινωνικών Λειτουργών και Ψυχολόγων στη λειτουργία του σχολείου.

6.2. Ερευνητικά ερωτήματα:

- I. Πως αντιμετωπίζουν την εισαγωγή ενός νέου θεσμού στην εκπαίδευση
- II. Ποιες είναι οι προσδοκίες στη λειτουργία και τις ανάγκες του σύγχρονου σχολείου.

Η μελέτη αυτή στοχεύει να δώσει απάντηση στο ερώτημα αυτό, διερευνώντας τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στον νέο θεσμό. Παρόμοιες έρευνες έχουν γίνει σε κάθε εισαγωγή καινοτομίας στο εκπαιδευτικό σύστημα. Τονίζεται ότι είναι αναγκαίο να γνωρίζουμε τις στάσεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών, καθώς η

¹⁷ Έρευνα που πραγματοποιήθηκε την περίοδο Μαΐου- Ιουνίου 2014(Α' εφαρμογή του νέου θεσμού σε σχολεία της ΑΜΘ).

βάση στην οποία θα στηριχθεί ένας νέος καινοτόμος θεσμός είναι ανάλογος «με τις πεποιθήσεις, τις εικόνες, τις αξίες και τις στάσεις των εκπαιδευτικών».¹⁸

III. Σχεδιασμός

Η έρευνα έγινε στους εκπαιδευτικούς των σχολείων του ΣΔΕΥ Ορεστιάδας και Δράμας τους μήνες Μάιο και Ιούνιο του 2014. Το δείγμα ήταν οι εκπαιδευτικοί των σχολείων όπου λειτουργούσε ΕΔΕΑΥ. Το ερωτηματολόγιο συντάχτηκε σε συνεργασία με το Σχολικό Σύμβουλο Φιλολόγων Έβρου κ. Κ. Ζαφειριάδη, μέλος της υποστηρικτικής ομάδας επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών(Αρ. Πρωτ.: 1895/28/02/2014, έγγραφο του ΙΕΠ).

IV. Περιγραφή ερευνητικής μεθόδου

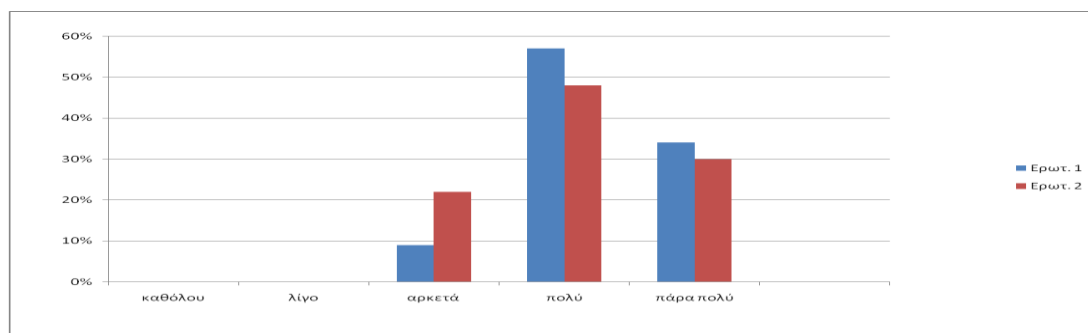
Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ήταν κλειστού τύπου διαβαθμισμένης επιλογής. Τα ερωτηματολόγια δόθηκαν στην διάρκεια των επισκέψεων του ΕΕΠ¹⁹ στα σχολεία που λειτουργούσε ΕΔΕΑΥ.

V. Περιγραφή δείγματος

Υποκείμενα της έρευνας ήταν εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης διαφόρων ειδικοτήτων. Συγκεκριμένα, ήταν εκπαιδευτικοί των σχολείων της περιοχής Ορεστιάδας και Δράμας, που λειτουργούσε ΕΔΕΑΥ. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το χρονικό διάστημα του Γ' τριμήνου του σχολικού έτους 2013-14.

Πίνακας 1: Τα πρώτα τρία ερωτήματα²⁰ εστιάζουν τα θέματα συμπεριφοράς που απασχολούν την εκπαιδευτική κοινότητα. Προβληματική συμπεριφορά, διαταραχές άγχους

και υπερκινητικότητα, είναι διαταραχές που έχουν άμεση σχέση με την αρωγή της



ψυχολόγου και της Κοινωνικού Λειτουργού. Το σχολείο αποτελεί ένα από τους βασικούς παράγοντες στην επίλυση των προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών

¹⁸ Ματσαγγούρας 1998

¹⁹ ΕΕΠ(Ειδικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό, για την Ορεστιάδα Κ. Κωνσταντοπούλου ΠΕ23 & Φ. Σκραπαλή ΠΕ30, για τη Δράμα Τσαλίκου Ε. ΠΕ23 και Τρυπίδου Ε. ΠΕ30)

²⁰ α. Σε ποιον βαθμό η παρουσία της ΕΔΕΑΥ στη σχολική μονάδα μπορεί να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό, ώστε να αντιμετωπίσει τις διαταραχές διαγωγής των μαθητών; β. Σε ποιον βαθμό η παρουσία της ΕΔΕΑΥ στη σχολική μονάδα μπορεί να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό, ώστε να αντιμετωπίσει τις διαταραχές άγχους που εκδηλώνουν οι μαθητές; γ. Σε ποιον βαθμό η παρουσία της ΕΔΕΑΥ στη σχολική μονάδα μπορεί να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό, ώστε να αντιμετωπίσει τα προβλήματα υπερκινητικότητας των μαθητών;

(Kaufmann, 2001). Η παρατήρηση απ' τη μεριά της Ψυχολόγου και το κοινωνικό ιστορικό, είναι οι αναγκαίες συνθήκες για να συνθέσουμε ένα πρόγραμμα παρέμβασης. Κατά συνέπεια η οποιαδήποτε παρέμβαση που επιχειρείται δεν είναι δυνατό να επιδιώκει μόνο την αλλαγή της προβληματικής συμπεριφοράς, αλλά στην αλλαγή του πλαισίου που αυτή εμφανίζεται (Παναγιωτάκης – Ζεκίνογλου, 2011).

Πίνακας 2:

	καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ
Ερωτ. 1	0%	0%	9%	57%	34%
Ερωτ. 2	0%	0%	22%	48%	30%
Ερωτ. 3	0%	4%	26%	46%	24%

Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις διαβαθμισμένες ερωτήσεις συγκεντρώνονται επί το πλείστον στο πολύ έως πάρα πολύ. Από 70% έως και 91%. Σημειωτέον δεν έχουμε καθόλου απαντήσεις στο καθόλου και μόνο 4% στην 3^η ερώτηση στο λίγο, υποδηλώνοντας σχετικά μεγάλες προσδοκίες των εκπαιδευτικών στην αντιμετώπιση απ' την ΕΔΕΑΥ, προβλημάτων συμπεριφοράς.

Πίνακας 3: Στο επόμενο ερώτημα²¹ έχουμε τον έλεγχο των προηγούμενων απαντήσεων μια και τα προγράμματα τροποποίησης συμπεριφοράς είναι η απάντηση στην αντιμετώπιση των διαταραχών που θέτουν τα πρώτα τρία ερωτήματα .

	καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ
Ερωτ. 4	0%	2%	20%	52%	26%
Ερωτ. 5	0%	7%	22%	43%	28%

Στο ερώτημα 5 εισάγεται ο όρος μαθησιακή δυσκολία με την έννοια της ειδικής μαθησιακής δυσκολίας.

Πίνακας 4: Τα ερωτήματα 6 & 7²² εστιάζουν στο ψυχολογικό κλίμα της τάξης και γενικότερα της σχολικής ζωής και όπως ήταν αναμενόμενο η αποδοχή των εκπαιδευτικών ήταν ιδιαίτερα υψηλή. Έρευνες έχουν αποδείξει «ότι οι εκπαιδευτικοί που δέχονται συμβουλευτική υποστήριξη αποδεικνύονται περισσότερο ικανοί να θέσουν όρια και να αναπτύξουν σταθερές στρατηγικές αντιμετώπισης παιδιών με προβλήματα» (Κουρκούτας, 2007).

	καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ
--	---------	------	--------	------	-----------

²¹ Σε ποιον βαθμό η της ΕΔΕΑΥ μπορεί να καθοδηγεί τον εκπαιδευτικό, ώστε να εφαρμόσει προγράμματα τροποποίησης συμπεριφοράς των μαθητών;

²² Σε ποιο βαθμό η παρουσία της ΕΔΕΑΥ στη σχολική μονάδα μπορεί να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό, ώστε να διαμορφώσει θετικό ψυχολογικό κλίμα στην τάξη;

Σε ποιον βαθμό η παρουσία της ΕΔΕΑΥ στη σχολική μονάδα μπορεί να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό, ώστε να διαμορφώσει θετικό ψυχολογικό κλίμα στη σχολική ζωή γενικότερα;

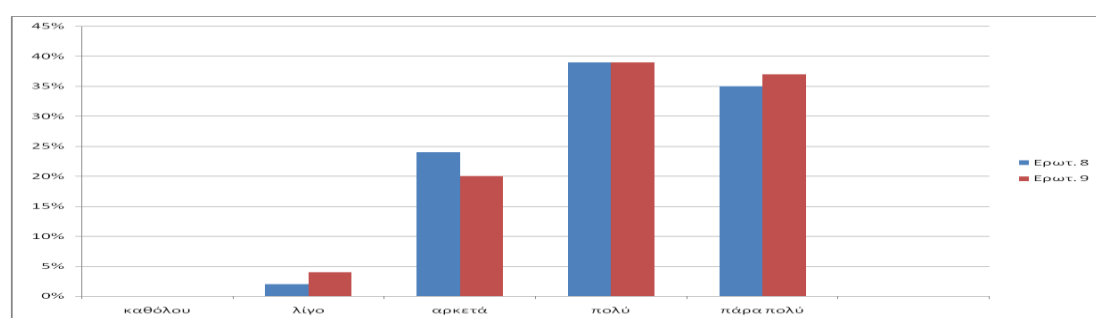
Ερωτ. 6	0%	8%	44%	35%	13%
Ερωτ. 7	2%	4%	48%	31%	15%

Πίνακας 5: Στο ερώτημα 8²³ και υπάρχει ισχυρή συγκέντρωση απαντήσεων στο πολύ-πέρα πολύ 74%. Το ίδιο παρατηρείται και στην ερώτηση 9²⁴ με ποσοστό 76%

	καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ
Ερωτ. 8	0%	2%	24%	39%	35%
Ερωτ. 9	0%	4%	20%	39%	37%

Πίνακας 6:

Φαίνεται ότι οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών απέναντι στο νέο θεσμό είναι αυξημένες στο πλαίσιο της υποστήριξης του σχολείου από εξωσχολικές δομές. Η ελλιπής συνεργασία



μεταξύ των φορέων εμποδίζει την ένταξη μαθητών με προβλήματα μάθησης (Lacey, 2000). Ο καινούργιος θεσμός έρχεται να ανοίξει τις πόρτες του σχολείου σε κοινωνικούς φορείς

υποστήριξης που τόσο έχει ανάγκη το σύγχρονο σχολείο. Η διασύνδεση των διαγνωστικών και συμβουλευτικών κέντρων με τις εκπαιδευτικές μονάδες είναι άμεση προτεραιότητα.

Πίνακας 6: Η πλειοψηφία των σχέσεων σχολείου-οικογένειας νοσεί από έλλειψη σεβασμού, κατανόησης και επικοινωνίας εξαιτίας λανθασμένων αντιλήψεων, ανεπαρκούς κατάρτισης και έλλειψη εμπειρίας καθώς επίσης και της αδυναμίας του εκπαιδευτικού συστήματος να προσαρμοστεί στις ιδιαίτερες ανάγκες των

²³ Σε ποιον βαθμό η παρουσία της ΕΔΕΑΥ στη σχολική μονάδα μπορεί να βοηθήσει τη συνεργασία με Διαγνωστικούς Αξιολογικούς Φορείς (ΚΕΔΔΥ, ΙΠΔ), ώστε να εντοπιστούν και να αξιολογηθούν οι μαθητές με δυσκολίες στη μάθηση;

²⁴ Σε ποιον βαθμό η παρουσία της ΕΔΕΑΥ στη σχολική μονάδα μπορεί να βοηθήσει τη συνεργασία με Διαγνωστικούς Αξιολογικούς Φορείς (ΚΕΔΔΥ, ΙΠΔ), ώστε να υποστηριχθούν οι μαθητές, οι οποίοι δυσκολεύονται να προσαρμοστούν στη σχολική ζωή;

μαθητών(Θάλεια Μαρκουλάκη,2011). Τα ερωτήματα 10,11&12²⁵ προσβλέπουν στον γονεϊκό ρόλο και την τυχόν ενίσχυσή του από τον νέο θεσμό.

Απ' τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, φαίνεται ότι αναγνωρίζουν την θετική επίδραση της ΕΔΕΑΥ. Αναλυτικότερα στο ερώτημα 10, ζητείται ο βαθμός συνδρομής της ΕΔΕΑΥ(πολύ 46%), ώστε να ξεπεράσουν αρκετοί γονείς, τη δυσκολία να προχωρήσουν σε αξιολόγηση του παιδιού τους, από τα κέντρα αξιολόγηση και διάγνωσης (ΚΕΔΔΥ).

	καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ
Ερωτ. 10	0%	0%	32%	48%	20%
Ερωτ. 11	0%	6%	36%	28%	30%
Ερωτ. 12	0%	4%	24%	45%	27%

Αμέσως μετά υπάρχει η ενδέκατη ερώτηση(αρκετά 36%),που εξετάζει τη συμμετοχή της ΕΔΕΑΥ στην βελτίωση της ψυχικής υγείας μέσα στην ίδια την οικογένεια. Ο κανονισμός λειτουργίας προβλέπει απογευματινές συνεδρίες καθώς και επισκέψεις στα σπίτια μαθητών του σχολείου όπου λειτουργεί η ΕΔΕΑΥ. Ο ψυχολόγος ως μέλος της σχολικής κοινότητας, έχει τη δυνατότητα να υποστηρίξει τους μαθητές με ποικίλους τρόπους και στα δύο περιβάλλοντα οικογενειακό και σχολικό(Παναγιωτάκης – Ζεκίνογλου, 2011). Με την έγκαιρη υποστηρικτική του παρέμβαση στο σχολικό χώρο αντιμετωπίζονται ευκολότερα τα προβλήματα χωρίς να χρειαστεί η απομάκρυνση του παιδιού από το περιβάλλον του και η παραπομπή του σ' άλλες υπηρεσίες (Παπά, 2001). Στην τελευταία ερώτηση ζητείται να απαντηθεί αν αυτή η συνεργασία δημιουργήσει το κατάλληλο κλίμα ώστε να βελτιωθούν μαθητές με δυσκολίες στη μάθηση(πολύ 45%).

6.3. Συζήτηση - Συμπεράσματα

Συγκεντρώνοντας τα επιμέρους συμπεράσματα της έρευνάς μας, για τη διερεύνηση των στάσεων και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών απέναντι στο νέο θεσμό, καταλήγουμε στα σημαντικότερα.

- Παρ' όλη την πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος φαίνεται μια ευρεία αποδοχή του νέου θεσμού στο δείγμα που εξετάσαμε.
- Οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών είναι εξαιρετικά μεγάλες για την βοήθεια που μπορεί να συνεισφέρουν οι ΕΔΕΑΥ στην εκπαιδευτική κοινότητα. Αυτό

²⁵ Σε ποιον βαθμό η παρουσία της ΕΔΕΑΥ στη σχολική μονάδα μπορεί να βοηθήσει τη συνεργασία με τους γονείς, ώστε να αξιολογηθούν οι μαθητές με δυσκολίες στη μάθηση;

Σε ποιον βαθμό η παρουσία της ΕΔΕΑΥ στη σχολική μονάδα μπορεί να βοηθήσει τη συνεργασία με τους γονείς, ώστε να προαχθεί η ψυχική υγεία στην οικογένεια;

Σε ποιον βαθμό η παρουσία της ΕΔΕΑΥ στη σχολική μονάδα μπορεί να βοηθήσει τη συνεργασία με τους γονείς, ώστε να υποστηριχθούν οι μαθητές με δυσκολίες στη μάθηση;

μπορεί να εγκυμονεί κινδύνους υπερβολικών απαιτήσεων απ' τη μεριά των εκπαιδευτικών.

- Οι εκπαιδευτικοί ανταποκρίνονται ευμενώς στη δυνατότητα που φαίνεται να αναπτύσσει ο καινούργιος θεσμός σχετικά με τη σύνδεση του σχολείου με δομές υποβοηθητικές για τη λειτουργία του σχολείου.
- Η συμμετοχή των γονιών στην εκπαιδευτική διαδικασία έχει πολλά πλεονεκτήματα και επηρεάζει σε μέγιστο βαθμό την εκπαίδευση των παιδιών. Ο νέος θεσμός έρχεται να ενισχύσει το παραπάνω αξίωμα.

Συνεκδοχικά, η ανάλυση και η ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας που πραγματοποιήσαμε, έδειξε ότι υπάρχει η κατάλληλη αποδοχή του νέου θεσμού από πλευράς της εκπαιδευτικής κοινότητας. Επιπλέον, η ενδεδειγμένη διερεύνηση των στάσεων, σε συγκεκριμένες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις της ΕΔΕΑΥ²⁶, ανέδειξε ότι υφίσταται μια ιδιαίτερα θετική αρχική υποδοχή(υποδηλώνοντας την ανάγκη στελέχωσης των τυπικών σχολείων με διεπιστημονικό προσωπικό), απαραίτητη για την επιτυχία του καινοτόμου και πιλοτικού αυτού προγράμματος.

7. Αναφορές – Βιβλιογραφία

1. Εμβαλωτής Α. Κατσής Α. Σιδερίδης Γ. ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ Α΄ ΕΚΔΟΣΗ ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2006
2. Κουρκούτας, Η. (2007). Προβλήματα συμπεριφοράς στα παιδιά: Παρεμβάσεις στο πλαίσιο της οικογένειας και του σχολείου. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
3. Μαρκουλάκη, Θ, «Πως η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων με παιδιά με ειδικές ανάγκες μπορεί να αποτελέσει θετικό παράγοντα εξέλιξης στην ανάπτυξη και πρόοδό τους»
4. Ματσαγγούρας, Η. (1998). Θεωρία της διδασκαλίας: η προσωπική θεωρία ως πλαίσιο στοχαστικο-κριτικής ανάλυσης. Αθήνα: Gutenberg
5. Ν 4115/2013 (Ν. 4115/2013 (ΦΕΚ 24/τ.Α΄ 30–1–2013) «Θέματα Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης»
6. Ν. 4186/2013 (ΦΕΚ 193Α) για το Νέο Γενικό και Επαγγελματικό Λύκειο
7. Παπά, Β., (2001). Συμβουλευτικοί σταθμοί: Δομές στήριξης εκπαιδευτικών, γονέων, μαθητών. Εισήγηση στην ημερίδα: «Αγωγή Υγείας στο σύγχρονο σχολείο» ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ

²⁶ Σύμφωνα με τον κανονισμό λειτουργίας της ΕΔΕΑΥ, ΦΕΚ 315 Αριθμ. 17812/Γ6, Νόμιμη σύσταση των ΕΔΕΑΥ και καθορισμός των ιδιαίτερων καθηκόντων των μελών και συντονιστών αυτών.

8. Παπαναούμ, Ζ. (2000). Η βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα: Θεωρητικό πλαίσιο και πρακτικές προεκτάσεις. Ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα, 11-21. Θεσσαλονίκη
9. Πρακτικά συνεδρίου, Έρευνα, Εκπαιδευτική Πολιτική & Πράξη στην Ειδική Αγωγή» ΑΘΗΝΑ 8-10- 2010, Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης & Αυτοδιοίκησης
10. Σύμβαση του Ο.Η.Ε. για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία και Προαιρετικό Πρωτόκολλο
11. ΥΠΕΠΘ, Ομάδα Εργασίας Πρόταση για ένα σύστημα αξιολόγησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου (δομών, εκπαιδευτικού υλικού, διαδικασιών και ανθρώπινου δυναμικού), Αθήνα Νοέμβριος 2012
12. ΦΕΚ 315 Αριθμ. 17812/Γ6, Νόμιμη σύσταση των ΕΔΕΑΥ και καθορισμός των ιδιαίτερων καθηκόντων των μελών και συντονιστών αυτών.
13. Χατζηπαντελής, Θ, «Σχεδιάζοντας έρευνες», slidePlayer, <http://slideplayer.gr/slide/2634315/>

8. Παράρτημα

8.1. Ερωτηματολόγιο της έρευνας

Ερωτήσεις	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Σε ποιον βαθμό η παρουσία της ΕΔΕΑΥ στη σχολική μονάδα μπορεί να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό, ώστε να αντιμετωπίσει τις διαταραχές διαγωγής των μαθητών;					
Σε ποιον βαθμό η παρουσία της ΕΔΕΑΥ στη σχολική μονάδα μπορεί να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό, ώστε να αντιμετωπίσει τις διαταραχές άγχους που εκδηλώνουν οι μαθητές;					
Σε ποιον βαθμό η παρουσία της ΕΔΕΑΥ στη σχολική μονάδα μπορεί να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό, ώστε να αντιμετωπίσει τα προβλήματα υπερκινητικότητας των μαθητών;					
Σε ποιον βαθμό η της ΕΔΕΑΥ μπορεί να καθοδηγεί τον εκπαιδευτικό, ώστε να εφαρμόσει προγράμματα τροποποίησης συμπεριφοράς των μαθητών;					
Σε ποιον βαθμό η της ΕΔΕΑΥ μπορεί να καθοδηγεί τον εκπαιδευτικό, ώστε να εφαρμόσει προγράμματα αντιμετώπισης των μαθησιακών δυσκολιών;					
Σε ποιο βαθμό η παρουσία της ΕΔΕΑΥ στη σχολική μονάδα μπορεί να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό, ώστε να διαμορφώσει θετικό ψυχολογικό κλίμα στην τάξη;					
Σε ποιον βαθμό η παρουσία της ΕΔΕΑΥ στη σχολική μονάδα μπορεί να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό, ώστε να διαμορφώσει θετικό ψυχολογικό κλίμα στη σχολική ζωή γενικότερα;					
Σε ποιον βαθμό η παρουσία της ΕΔΕΑΥ στη σχολική μονάδα μπορεί να βοηθήσει τη συνεργασία με Διαγνωστικούς Αξιολογικούς Φορείς (ΚΕΔΔΥ, ΠΔ), ώστε να εντοπιστούν και να αξιολογηθούν οι μαθητές με δυσκολίες					

στη μάθηση;					
Σε ποιον βαθμό η παρουσία της ΕΔΕΑΥ στη σχολική μονάδα μπορεί να βοηθήσει τη συνεργασία με Διαγνωστικούς Αξιολογικούς Φορείς (ΚΕΔΔΥ, ΠΙΔ), ώστε να υποστηριχθούν οι μαθητές, οι οποίοι δυσκολεύονται να προσαρμοστούν στη σχολική ζωή;					
Σε ποιον βαθμό η παρουσία της ΕΔΕΑΥ στη σχολική μονάδα μπορεί να βοηθήσει τη συνεργασία με τους γονείς, ώστε να αξιολογηθούν οι μαθητές με δυσκολίες στη μάθηση;					
Σε ποιον βαθμό η παρουσία της ΕΔΕΑΥ στη σχολική μονάδα μπορεί να βοηθήσει τη συνεργασία με τους γονείς, ώστε να προαχθεί η ψυχική υγεία στην οικογένεια;					
Σε ποιον βαθμό η παρουσία της ΕΔΕΑΥ στη σχολική μονάδα μπορεί να βοηθήσει τη συνεργασία με τους γονείς, ώστε να υποστηριχθούν οι μαθητές με δυσκολίες στη μάθηση;					

Το ερωτηματολόγιο θα δομηθεί σε άξονες, οι οποίοι θα αποσκοπούν στην καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών για το πώς αντιλαμβάνονται τα επίπεδα λειτουργίας του σχολικού ψυχολόγου στο σχολείο:

1^ο επίπεδο: («Πυροσβεστική» λειτουργία). Καθοδήγηση εκπαιδευτικών, ώστε να αντιμετωπίζουν, όταν εκδηλωθούν, διάφορες ψυχολογικές «κρίσεις» των μαθητών (άγχος αποχωρισμού, εκρήξεις θυμού, υπερκινητικότητα, επιληπτικές κρίσεις).

2^ο επίπεδο: (υποστηρικτικός ρόλος). Ο εκπαιδευτικός να καθοδηγηθεί πώς να εφαρμόζει ειδικά προγράμματα και διορθωτικές διδασκαλίες (ελέγχου συμπεριφοράς και εξάλειψης ανεπιθύμητων συμπεριφορών, προγράμματα αντιμετώπισης των Μ.Δ.)

3^ο επίπεδο: Πώς να διαμορφώσει ο εκπαιδευτικός θετικό ψυχολογικό κλίμα στην τάξη (ψυχοπαιδαγωγικός ρόλος).

4^ο επίπεδο: Πώς να αξιολογηθεί ο μαθητής με Μ.Δ. (διαγνωστικός ρόλος)

5^ο επίπεδο: Πώς να συνεργαστεί με τους γονείς (θεραπευτικός ρόλος)

8.3 ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΤΗΣ ΦΟΙΤΗΣΗΣ ΜΑΘΗΤΗ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΤΟ ΓΕΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ:

8.3.1. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΟΜΑΔΑΣ

Σκοπός της ενότητας αυτής είναι να εξεταστεί με βιωματικό τρόπο, στο πλαίσιο των αρχών και της φιλοσοφίας του νόμου, ο ρόλος της διεπιστημονικής ομάδας της ΕΔΕΑΥ στην ένταξη μαθητών με αναπηρίες στο γενικό σχολείο.

ΟΔΗΓΙΕΣ: Παρακαλούμε, να διαβάσει ο/η καθένας/μία από σας τη παρακάτω μελέτη περίπτωσης (10΄) και στη συνέχεια να εξετάσετε από κοινού, ως διεπιστημονική ομάδα της ΕΔΕΑΥ, τα ερωτήματα που ακολουθούν (45΄). Μετά από την επεξεργασία των ερωτημάτων αυτών, θα ορίσετε ένα εκπρόσωπο, ο οποίος θα παρουσιάσει τα αποτελέσματα της ομάδας στην ολομέλεια (30΄)

8.3.1.1 ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ²⁷

Κατά τη διάρκεια της πρώτης επίσκεψης-γνωριμίας μελών της ΕΔΕΑΥ σε ένα γυμνάσιο, ο εκπαιδευτικός της Α΄ τάξης ανέφερε το πρόβλημα που αντιμετωπίζει με το μαθητή Νίκο, Χ. 12 ετών. Όπως είπε, ο Νίκος απουσιάζει από το σχολείο τη τελευταία εβδομάδα χωρίς να έχει ενημερώσει, κάνει συχνά απουσίες το τελευταίο 2μηνο και όταν είναι στη τάξη είναι διαρκώς αφηρημένος και δεν συμμετέχει στην εκπαιδευτική διαδικασία. Στη συνεργασία που είχε, επίσης, ο ψυχολόγος με τον εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής πληροφορήθηκε ότι ο Νίκος έχει σακχαρώδη διαβήτη τύπου Ι και γι΄ αυτό τον συνοδεύει η μητέρα του στο σχολείο, η οποία μένει εκεί όλες τις ώρες. Το τελευταίο καιρό, όμως, η μητέρα συνόδευε το Νίκο στο σχολείο και έφευγε αμέσως.

²⁷ Μελέτη περίπτωσης όπως παρουσιάστηκε στο σεμινάριο πολλαπλασιαστών «Ανάπτυξη υποστηρικτικών δομών για την ένταξη και συμπερίληψη στην εκπαίδευση των μαθητών με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες - Μετατροπή του Ειδικού Σχολείου και σε Κέντρο Υποστήριξης Ειδικής Αγωγής Εκπαίδευσης» στους Άξονες Προτεραιότητας 1, 2 και 3, με κωδικούς MIS, 446749 και 457263 στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα "Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθησης.

Το θέμα του Νίκου συζητήθηκε στην πρώτη συνεδρίαση της ΕΔΕΑΥ και αποφασίστηκε να γίνει διερεύνηση από τον κοινωνικό λειτουργό και το ψυχολόγο. Ο κοινωνικός λειτουργός πραγματοποίησε επίσκεψη στο σπίτι του μαθητή, από την οποία προέκυψαν τα παρακάτω στοιχεία:

Ο Νίκος ζει με την οικογένεια του σ' ένα μικρό ενοικιαζόμενο διαμέρισμα, τη μητέρα, 40 ετών, άνεργη, τον πατέρα, 38 ετών, υδραυλικό και το μεγαλύτερο αδελφό του 16 ετών, μαθητή της Β 'τάξης Λυκείου. Μοιράζεται το ίδιο δωμάτιο με τον αδελφό του, με τον οποίο έχουν πολύ καλή σχέση. Όση ώρα παρέμεινε ο κοινωνικός λειτουργός στο σπίτι, ο Νίκος έπαιζε ένα παιχνίδι στον υπολογιστή του και δεν βγήκε καθόλου από το δωμάτιό του. Η οικογένεια αντιμετωπίζει οικονομικές δυσκολίες το τελευταίο καιρό, καθώς ο πατέρας δεν έχει σταθερή εργασία. Οι ενδοοικογενειακές σχέσεις δεν είναι καλές τα τελευταία δυο χρόνια και υπάρχουν αρκετές εντάσεις, κυρίως, μεταξύ των γονέων. Η μητέρα αισθάνεται ότι έχει αναλάβει όλες τις ευθύνες της οικογένειας, καθώς ο πατέρας ασχολείται μόνο με τη δουλειά του και καθόλου με τα παιδιά.

Σύμφωνα με τη μητέρα, ο Νίκος είχε καλή προσαρμογή στη προσχολική αγωγή και η μετάβασή του στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση ήταν, επίσης, ομαλή. Ήταν ιδιαίτερα αγαπητός στη γειτονιά του και στη σχολική κοινότητα, επεδίωκε τη κοινωνικοποίησή του με συνομηλίκους, είχε πολλούς φίλους και συμμετείχε σε διάφορες αθλητικές δραστηριότητες εντός και εκτός του σχολείου του. Όμως, στα μέσα της Ε' τάξης ο Νίκος άρχισε να φεύγει συχνά από το σχολείο γιατί δεν ένιωθε καλά. Μετά από λίγο καιρό διαγνώστηκε με σακχαρώδη διαβήτη τύπου Ι. Συχνά έφτανε σε κώμα από τις υπογλυκαιμίες, επειδή δεν μπορούσε να ρυθμιστεί το σάκχαρό του. Άρχισε άμεσα να ακολουθεί συγκεκριμένη αγωγή, η οποία περιλαμβάνει 2 ενέσεις ινσουλίνης καθημερινά, συχνές μετρήσεις του επιπέδου της γλυκόζης στο αίμα και συγκεκριμένο διαιτολόγιο.

Το γεγονός αυτό ήταν ένα σοκ για τον ίδιο και τα μέλη της οικογένειάς του. Τις επόμενες τρεις εβδομάδες, μετά τη διάγνωση, ο Νίκος δεν ήθελε να πάει στο σχολείο εξ αιτίας της θεραπείας του, φοβόταν να κάνει τις ενέσεις και δυσκολευόταν να προσαρμοστεί στο νέο διαιτολόγιο. Όταν ήταν μόνος του έτρωγε κρυφά σοκολάτες κι έκρυβε το περιτύλιγμά τους κάτω από το στρώμα του. Δεν είχε διάθεση να δει τους φίλους του, όμως ούτε η μητέρα τον άφηνε να πάει μόνος του σε πάρτυ ή βόλτα γιατί φοβόταν και τα βράδια κοιμόταν μαζί του στο ίδιο κρεβάτι. Αναγκάστηκε να παρατήσει τη δουλειά της στο σουπερμάρκετ που εργαζόταν για πολλά χρόνια, προκειμένου να είναι κοντά του -στο σπίτι και στο σχολείο-για να του κάνει τις αναγκαίες μετρήσεις και τις ενέσεις ινσουλίνης. Ο αδελφός του δεν

έβγαινε πλέον τόσο πολύ με τους φίλους του και όταν το έκανε δεν έπαιρνε μαζί του το Νίκο για να μη χαλάσει τη διαίτά του. Ο πατέρας έδειχνε να τον στενοχωρεί πολύ το θέμα του διαβήτη κι άρχισε να αποστασιοποιείται ακόμα περισσότερο από την οικογένειά του.

Τελειώνοντας το δημοτικό, ο Νίκος, φάνηκε να έχει ξαναβρεί τους ρυθμούς του, καθώς είχε ρυθμιστεί πλέον ικανοποιητικά ο διαβήτης του. Είχε αρχίσει να τον διαχειρίζεται μόνος του σε σημαντικό βαθμό με τη βοήθεια της ιατρικής ομάδας και να επιδιώκει τη κοινωνικοποίησή του με τους συνομηλίκους του. Το γεγονός ότι δεν είχε πια τόσους φίλους, όσους στο παρελθόν τον στενοχωρούσε, όμως έβγαινε με τα ξαδέλφια του στη πλατεία και παίζανε σχεδόν καθημερινά.

Κατά τη διάρκεια της εγγραφής του στο γυμνάσιο, η μητέρα ενημέρωσε το διευθυντή για τη κατάστασή του και για τις ανάγκες του και σε σχετική ερώτηση του απάντησε ότι υπάρχει γνωμάτευση που έχει κατατεθεί στο δημοτικό σχολείο. Ο διευθυντής δέχτηκε να κάνει την εγγραφή του με την προϋπόθεση ότι ο μαθητής θα είχε μόνιμο συνοδό στο σχολείο. Αυτό φάνηκε να ενοχλεί το Νίκο, όμως, τελικά το δέχτηκε και ζήτησε από τη μητέρα του, να κάθεται σε κάποιο χώρο που να μη τη βλέπουν τα άλλα παιδιά και να μη μπαίνει στη τάξη του.

Ο πρώτος μήνας στο γυμνάσιο κύλησε χωρίς ιδιαίτερες δυσκολίες για το Νίκο, εκτός από την άρνησή του να χρησιμοποιεί το μετρητή του σακχάρου στο χώρο του σχολείου, για να μην τον βλέπουν οι συμμαθητές και οι καθηγητές του. Για τον ίδιο λόγο δεν έτρωγε και το φαγητό που είχε μαζί του, ενώ προτιμούσε να παίρνει κάτι πρόχειρο από το κυλικείο, όπως όλα τα παιδιά, για να μη ξεχωρίζει. Ώσπου μια μέρα στο διάλειμμα και όσο συζητούσε με τους συμμαθητές του, έπαθε υπογλυκαιμία και λιποθύμησε. Το γεγονός αυτό φάνηκε να επηρέασε σημαντικά τα παιδιά, καθώς, από τις επόμενες μέρες τα περισσότερα άρχισαν να απομακρύνονται από κοντά του στα διαλλείματα και να μην τον καλούν πλέον στο παιχνίδι. Στα διαλλείματα έμενε στη τάξη μόνος του και οι συμμαθητές του δεν τον πλησίαζαν. Από το δεύτερο μήνα είχε αρχίσει να κάνει πολλές απουσίες, δεν συμμετείχε στη τάξη, ούτε όταν του έδινε το λόγο ο καθηγητής και τις περισσότερες ώρες ήταν αφηρημένος κοιτώντας έξω από το παράθυρο. Έλεγε στη μητέρα ότι δεν καταλαβαίνει τους καθηγητές, δεν τον ενδιαφέρουν τα μαθήματα, φοβάται να κάνει παρέα με τους συμμαθητές του μήπως τον απορρίψουν και ότι δεν μπορεί να ανταποκριθεί σε τόσο μεγάλη ύλη.

Η μητέρα, όπως ανέφερε, ενημέρωσε όλους τους καθηγητές για τα μαθησιακά κενά του Νίκου και για τις δυσκολίες της μετάβασής του στο γυμνάσιο και τους ζήτησε να του παρέχουν περισσότερη συναισθηματική και εκπαιδευτική υποστήριξη, εξηγώντας τους ότι η πίεση και το άγχος επηρεάζουν σημαντικά τις

τιμές του σακχάρου. Η πλειοψηφία των καθηγητών της απάντησε ότι δεν μπορεί να του παρέχει διαφορετική ύλη από αυτήν των άλλων παιδιών της τάξης, όμως «δεν θα έχουν υψηλές απαιτήσεις και προσδοκίες από το Νίκο και θα είναι επιεικείς μαζί του στους βαθμούς». Στη γυμναστική, ο Νίκος, ήταν περισσότερο παρατηρητής, καθώς ο γυμναστής δεν του επέτρεπε να συμμετέχει σε όλες τις δραστηριότητες, από τη μέρα που είχε ένα υπογλυκαιμικό επεισόδιο κατά τη διάρκεια μιας άσκησης, η οποία αντιμετωπίστηκε άμεσα με κάποιες καραμέλες.

Εκείνη τη περίοδο ο πατέρας του Νίκου είχε ένα ατύχημα και χρειάστηκε να νοσηλευτεί για μεγάλο διάστημα σε νοσοκομείο. Η μητέρα δεν ήταν σε θέση να βρίσκεται καθημερινά στο σχολείο, αλλά ούτε κάποιος άλλος από το οικογενειακό περιβάλλον. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα ο Νίκος να αποκλειστεί από αρκετές σχολικές δραστηριότητες. Σε δυο εκπαιδευτικές επισκέψεις που έκανε η τάξη του εκείνο το διάστημα, δεν του επέτρεψαν να συμμετέχει χωρίς συνοδό και τον κράτησε ο διευθυντής στο γραφείο του μέχρι την ώρα που πήγε η μητέρα να τον πάρει από το σχολείο. Πολύ σύντομα ο Νίκος άρχισε να εκφράζει αρνητική στάση προς το σχολείο και να βρίσκει δικαιολογίες κάθε πρωί για να μη πάει. Ένα μεσημέρι που η μητέρα πήγε να τον πάρει από το σχολείο, ο διευθυντής της πρότεινε να κάνει αίτηση για κατ' οίκον διδασκαλία, γιατί το σχολείο δεν μπορούσε να αναλάβει την ευθύνη του. Ο Νίκος ήταν παρόν στη συζήτηση αυτή και φεύγοντας από το σχολείο άρχισε να κλαίει με λυγμούς στο δρόμο. Το επόμενο πρωί ο Νίκος αρνήθηκε να πάει στο σχολείο και εδώ και μια βδομάδα κάθεται στο σπίτι και ασχολείται όλη μέρα με τον Η/Υ του.

Ο Ψυχολόγος αναφέρει ότι έκλεισε ραντεβού να δει το Νίκο με τους δυο γονείς του. Επί πλέον συγκέντρωσε πληροφορίες από τους δασκάλους του δημοτικού, στο οποίο φοιτούσε (και το οποίο ανήκει στο ίδιο ΣΔΕΥ) και εισηγείται να διερευνηθούν οι γνώσεις και αντιλήψεις των συμμαθητών του Νίκου για το διαβήτη.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

- Ποια εμπόδια οδήγησαν τον Νίκο στην άρνηση της φοίτησης στο σχολείο. Ποια από τα εμπόδια αυτά εντοπίζονται: α) στον ίδιο το μαθητή, β) στο αναλυτικό πρόγραμμα, εκπαιδευτικές πρακτικές, τάξη γ) στη σχολική κοινότητα (χώροι σχολείου, συμμαθητές, εκπαιδευτικοί, σχολική κουλτούρα, δ) ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον (οικογένεια, γειτονιά, φίλοι, παρέες)
- Ποια είναι η γνώμη σας για την διαδικασία που ακολουθήθηκε; με ποιες προτεραιότητες και με ποιο τρόπο η διεπιστημονική ομάδα και με ποιο διακριτό

ρόλο το κάθε μέλος της μπορεί να συμβάλλει στην άρση αυτών των εμποδίων και να διασφαλίσει τη συνέχιση της φοίτησης και ομαλής ένταξης του μαθητή στο συγκεκριμένο σχολείο;

- Πως θα μπορούσαν να είχαν προληφθεί τα προβλήματα του Νίκου ή άλλης παρόμοιας περίπτωσης στο σχολείο;

8.3.1.2. ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ²⁸

Ο Γιώργος ζει με την οικογένειά του σε ένα μικρό ενοικιαζόμενο διαμέρισμα με τη μητέρα του, 40 ετών, άνεργη, τον πατέρα, 38 ετών υδραυλικό. Έχει δικό του δωμάτιο στο σπίτι. Η οικογένεια αντιμετωπίζει οικονομικές δυσκολίες και οι ενδοοικογενειακές σχέσεις δεν είναι καλές τον τελευταίο ένα χρόνο.

Ο Γιώργος είναι ένα όμορφο αγόρι που φοιτάει για πρώτη φορά στο Δημοτικό. Παρουσιάζει ημιπληγία δεξιά (ΔΕ). Προέρχεται από φροντισμένο οικογενειακό περιβάλλον, είναι μοναχοπαίδι, έρχεται πάντα περιποιημένος και φροντισμένος. Κατά την εγγραφή του η μητέρα δήλωσε ότι λόγω αλληπάλληλων χειρουργείων και ιώσεων ο Γιώργος έκανε επαναφοίτηση στο Νηπιαγωγείο.

Η μετάβαση του από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό ήταν δύσκολη για τον Γιώργο. Τα μεγαλύτερα παιδιά άρχισαν να τον κοροϊδεύουν για τον τρόπο που περπατάει (καμπτικό πρότυπο βάδισης ΔΕ). Μετά από κάποιο διάστημα (δίμηνο), ο Γιώργος παρουσίασε έντονο άγχος. Στα διαλλείματα έμενε στην τάξη μόνος του που να μη τον βλέπουν τα άλλα παιδιά και οι συμμαθητές του σταδιακά δεν τον πλησίαζαν. Από τον τέταρτο μήνα της σχολικής χρονιάς, άρχισε να κάνει απουσίες, δεν συμμετείχε στη τάξη, και ήταν αφηρημένος κοιτώντας έξω από το παράθυρο.

Η μητέρα του αναγκάστηκε να παρατήσει τη δουλειά της στο σουπερμάρκετ που εργαζόταν για πολλά χρόνια, προκειμένου να είναι κοντά του-στο σπίτι και στο

²⁸ Μελέτη περίπτωσης 2^η, όπως παρουσιάστηκε στο σεμινάριο πολλαπλασιαστών «Ανάπτυξη υποστηρικτικών δομών για την ένταξη και συμπερίληψη στην εκπαίδευση των μαθητών με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες - Μετατροπή του Ειδικού Σχολείου και σε Κέντρο Υποστήριξης Ειδικής Αγωγής Εκπαίδευσης» στους Άξονες Προτεραιότητας 1, 2 και 3, με κωδικούς MIS, 446749 και 457263 στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα "Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθησης.

σχολείο- για να τον βοηθάει στην τουαλέτα. Ο πατέρας έδειχνε να τον στεναχωρεί πολύ το θέμα αυτό κι άρχισε να αποστασιοποιείται ακόμα περισσότερο από την οικογένεια του.

Ο Φυσικοθεραπευτής ανέφερε ότι ο Γιώργος είναι κινητικά ανεξάρτητος. Έχει ανεξάρτητη καθιστή θέση και καλό έλεγχο κεφαλής. Βαδίζει ελεύθερα στο χώρο, αλλά στάθηκε αδύνατο να εκτελέσει κάποιες δραστηριότητες αδρής κινητικότητας. Οι ισορροπιστικές και προστατευτικές του αντιδράσεις είναι ολοκληρωμένες στην καθιστή θέση, αλλά υπολείπονται κατά τη βάδιση με επισφαλή δυναμική ισορροπία.

Κατά την δοκιμασία της αδρής κινητικότητας και της μυϊκής ισχύος διαπιστώθηκε ότι μπορεί και εκτελεί μονοποδική στήριξη AP, ανεβοκατεβαίνει σκάλες με αργό ρυθμό και κάνει κουτσό με αρκετά καλή ισορροπία AP, καθώς και επιδέχεται αντίσταση στις ενεργητικές κινήσεις του άνω και κάτω άκρου AP. Η αξιολόγηση πραγματοποιήθηκε με χρονική καθυστέρηση, καθώς χρειάστηκε περισσότερο χρόνο στις κινητικές του απαντήσεις με αναδυόμενες τις δεξιότητες, αλλά με αργό ρυθμό εκτέλεσης τους. Σε σύνθετες κινητικές αλληλουχίες που απαιτούν αμφίπλευρο συντονισμό παρουσιάζει δυσκολίες. Στην κλίμακα εκτίμησης Αδρής Κινητικής Λειτουργίας (GMFM: Gross Motor Function Measure) η συνολική του βαθμολογία ήταν 83.5%.

Γνωρίζει κάποια μέρη του σώματος. Δεν έχει κατακτήσει την ευθεία αντίληψη και παρουσιάζει δυσκολίες στην αντίληψη χώρου. Η λεπτή κινητικότητα και ο οπτικοκινητικός συντονισμός παρουσιάζουν ποιοτικό και ποσοτικό έλλειμμα. Η εκτέλεση δραστηριοτήτων ρυθμού και κινητικού προγραμματισμού διαπιστώθηκε κατά τα φυσιολογικά. Η πλευρίωση του είναι ΔΕ. Χρησιμοποιεί το AP άκρο για την γραφή και το ΔΕ άνω άκρο ως βοηθητικό. Σε γραφοκινητικές δραστηριότητες παρουσιάζει δυσκολίες. Η κινητικότητα της AP άκρας χείρας κυμαίνεται στα φυσιολογικά επίπεδα. Η λαβή του παρουσιάζει εναλλαγές πότε τριποδική και πότε τετραποδική. Δείχνει να κουράζεται όταν εκτελεί γραφοκινητικές δραστηριότητες.

Στις δραστηριότητες καθημερινής ζωής χρειάζεται βοήθεια στην υγιεινή.

Στη γυμναστική, ο Γιώργος, ήταν περισσότερο παρατηρητής, καθώς ο γυμναστής δεν του επέτρεπε να συμμετέχει σε όλες τις δραστηριότητες, από τη μέρα που κάποιος συμμαθητής τον «έσπρωξε» σε ένα παιχνίδι ποδοσφαίρου και έπεσε.

Τόσο η δασκάλα του τμήματος όσο και ο δάσκαλος του Τμήματος Ένταξης που τον παρατήρησαν, στην τάξη και στο διάλειμμα, ανέφεραν ότι ...

Κατόπιν των παραπάνω σε συνεδρίαση της ΕΔΕΑΥ ανάμεσα στα άλλα, ο Διευθυντής του Σχολείου αναφέρει ότι τελευταία η μητέρα επανειλημμένα έχει τηλεφωνήσει το πρωί στο γραφείο του, για να τον ενημερώσει ότι το παιδί της θα απουσιάσει, γιατί κλαίει και δεν ετοιμάζεται να έρθει στο σχολείο. Η μητέρα είναι πολύ ανήσυχη γιατί δεν μπορεί να αντιμετωπίσει τις εκρήξεις του παιδιού της.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

- Ποια είναι η γνώμη σας για την διαδικασία που ακολουθήθηκε από την ΕΔΕΑΥ και ποια τα επόμενα βήματα;
- Ποια εμπόδια οδήγησαν τον Γιώργο στις δυσκολίες της φοίτησης του και στην άρνησή του να πηγαίνει το πρωί στο σχολείο. Ποια από τα εμπόδια αυτά εντοπίζονται: α) στον ίδιο το μαθητή, β) εκπαιδευτικές πρακτικές στη τάξη γ) στο περιβάλλον του σχολείου (άλλοι συμμαθητές και εκπαιδευτικοί, σχολική κουλτούρα), δ) στην οικογένεια, στο περιβάλλον της και στους συνομήλικους στην παρέα ;
- Με ποιες προτεραιότητες, με ποιο τρόπο η διεπιστημονική ομάδα και με ποιο διακριτό ρόλο το κάθε μέλος της μπορεί να συμβάλλει στην άρση αυτών των δυσκολιών για να διασφαλίσει τη συνέχιση της φοίτησης και την ομαλή ένταξη του μαθητή στο συγκεκριμένο σχολείο;
- Έχετε **30'** στη διάθεσή σας
- Η κάθε ομάδα θα πρέπει να ορίσει ένα εκπρόσωπο, ο οποίος θα έχει **5'** χρόνο, προκειμένου να παρουσιάσει τα αποτελέσματα της ομάδας του στην ολομέλεια.

<p>I. ΕΜΠΟΔΙΑ ΣΤΗ ΦΟΙΤΗΣΗ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ- λέξεις κλειδιά</p>	<p>II. ΡΟΛΟΣ ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΟΜΑΔΑΣ (ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΕΣ-ΒΗΜΑΤΑ-ΔΙΑΚΡΙΤΟΣ ΡΟΛΟΣ)</p>	<p>III. ΡΟΛΟΣ ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΟΜΑΔΑΣ ΣΤΗ ΠΡΟΛΗΨΗ ΕΜΠΟΔΙΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ</p>
--	---	---

	ΠΟΤΕ	ΠΟΙΟΣ	ΤΙ	
1. ΣΤΟ ΜΑΘΗΤΗ				
2. ΣΤΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ				
3. ΣΤΟ ΣΧΟΛΙΚΗ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ				

4. ΣΤΟ ΕΥΡΥΤΕΡΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ (ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ, ΦΙΛΟΙ,)				
--	--	--	--	--

8.4. Ο ΔΙΑΚΡΙΤΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΥ Ως ΜΕΛΟΣ ΤΗΣ ΕΔΕΑΥ ΣΤΟ ΓΕΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Herworthet al, 2006: 27-31), Lister 1987 ²⁹

Παρακάτω ακολουθούν διαστάσεις του ρόλου του/της κοινωνικού λειτουργού όταν δουλεύει με άτομα και τον τρόπο που σχετίζονται με το περιβάλλον τους, ως μέλη υποσυστημάτων. (Βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις/ μοντέλα που αξιοποιούνται από τη θεωρία της κοινωνικής εργασίας: κοινωνικό, συστημικό, οικολογικό, ανθρώπινης διαφοροποίησης, ανθρώπινης ανάπτυξης, ενδυνάμωσης, ενίσχυσης)

Παρακαλούμε δείτε τους διαφορετικούς ρόλους που έχουν καταγραφεί και προσπαθήστε να εντοπίσετε και να καταγράψετε παραδείγματα από την πρακτική σε σχέση με κάθε έναν από αυτούς. Στη συνέχεια θα συζητήσουμε σχετικά όλοι/ες μαζί.

I. Παροχή άμεσων υπηρεσιών κοινωνικής εργασίας

Εξατομικευμένη συμβουλευτική υποστήριξη στον όποιο μαθητή/τρια

Εξατομικευμένη συμβουλευτική υποστήριξη (σε μέλη ή στην ομάδα) στην οικογένεια

Οργάνωση και Λειτουργία ομάδων: μαθητών, γονέων, εκπαιδευτικών κ.α με εστιασμένη στοχοθεσία (ανάπτυξη, εκπαίδευση, συνεργασία, ευαισθητοποίηση, ενημέρωση, ελεύθερου χρόνου κ.α)

Διαχείριση και διάδοση πληροφοριών στα ενδιαφερόμενα μέρη της σχολικής κοινότητας

II. Διασύνδεση ατόμου με τα διαφορετικά περιβάλλοντα και των περιβάλλοντων μεταξύ τους, στο σύστημα- σχέση του ατόμου με το περιβάλλον (υποσύστημα σχολείο- οικογένεια- κοινότητα και υποσύστημα ΕΔΕΑΥ)

Διαμεσολαβητής/τρια

Υπεύθυνος συνεργασίας συγκεκριμένων περιπτώσεων (case work manager- case work co- ordinator)

²⁹ Επιμόρφωση ΕΔΕΑΥ, Τρίτη 1-04-2014

Διευκολυντής/τρια

Συνήγορος του εξυπηρετούμενου/ης (μαθητής, οικογένειας κ.α)

III. Ενίσχυση- συντήρηση του συστήματος (υποσύστημα σχολείο- οικογένεια- κοινότητα και υποσύστημα ΕΔΕΑΥ)

Μελέτη και ανάλυση των χαρακτηριστικών του οργανισμού

Διευκολυντής/τρια στην ανάπτυξη

Χρήση και αξιοποίηση των πόρων του συστήματος

Σύμβουλος/συμβουλευόμενος (consultant- consaltee)

Επόπτης/ εποπτευόμενος

Μέλος ομάδας- υποομάδας

IV. Ρόλος στην ανάπτυξη/βελτίωση του συστήματος (υποσύστημα σχολείο- οικογένεια- κοινότητα και υποσύστημα ΕΔΕΑΥ)

Σχεδιαστές δράσεων

Εφαρμοστής του προγράμματος/σχεδίου δράσης

Προγραμματισμός- ανατροφοδότηση πολιτικών και διαδικασιών

Συνηγορία

V. ΕΡΕΥΝΑ

Ερευνητής (σχεδιαστής, εφαρμοστής, αναλυτής)

Χρήστης προϊόντων έρευνας/ ερευνητικών ευρημάτων

8.4.1. Ερωτήσεις ανατροφοδότησης για την ολομέλεια³⁰

α. Επιλέξτε, κατά τη γνώμη σας, τρεις από τις προαναφερόμενες διαστάσεις του διακριτού ρόλου ως πλέον σημαντικές, στην εργασία του κοινωνικού λειτουργού στο σχολείο

β. Δώστε τουλάχιστον δύο ενδεικτικά παραδείγματα θεμάτων που θα χρειαζόσασταν συνεργασία και με ποιους

Επιμόρφωση ΕΔΕΑΥ, Τρίτη 1-04-2014

Ομάδα μελέτης περιστατικού, παιδιού με αυτισμό

Συντονιστές Κατσούγκρη – Μπόντσιου

Η ομάδα των 16 ατόμων επεξεργάστηκε των περιστατικό, αφού πρώτα σχημάτισε τέσσερις εικονικές ΕΔΕΑΥ, αποτελούμενη η καθεμιά από εκπαιδευτικό, κοινωνικό λειτουργό, ψυχολόγο και εργοθεραπευτή ή φυσικοθεραπευτή ή σχολικό νοσηλεύτη ή δεύτερο εκπαιδευτικό. Επίσης προσπαθήσαμε τα μέλη των εικονικών ΕΔΕΑΥ να μην είναι από το ίδιο γεωγραφικό διαμέρισμα για να υπάρχει ανταλλαγή απόψεων, ιδεών σκέψεων και προβληματισμό μεταξύ των μελών των υποομάδων.

Οι συντονίστριες άφησαν τις ομάδες να λειτουργήσουν πάνω από το χρονικό πλαίσιο που αρχικά είχε οριστεί, γιατί υπήρχε πολύ μεγάλο ενδιαφέρον και αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών.

Τα σχόλια των μελών της κάθε εικονικής ΕΔΕΑΥ στην ομάδα ήταν τα εξής:

Α' ΕΔΕΑΥ

Καταρχήν εκτίμησε ότι η διαδικασία που ακολουθήθηκε και η εμπλοκή της ΕΔΕΑΥ στο περιστατικό ήταν θετική. Κατέγραψε τα παρακάτω εμπόδια:

1. Στο μαθητή. Η επικοινωνία και ο προφορικός λόγος στην τάξη και τα ξεσπάσματα και οι εμμονές του μαθητή στο διάλειμμα.
2. Στις εκπαιδευτικές πρακτικές. Υπήρχε κοινή αντιμετώπιση προς όλους τους μαθητές και όχι διαφοροποίηση, δεν είχαν κατανοηθεί οι ανάγκες του μαθητή. Δεν

³⁰ Επιμόρφωση ΕΔΕΑΥ, Αθήνα, Τρίτη 1-04-2014

είχε γίνει καλή μετάβαση από το νηπιαγωγείο. Δεν είχε γίνει εντοπισμός από το νηπιαγωγείο. Η νυν και η πρώην σχολική μονάδα δεν είχαν διαμορφώσει κουλτούρα συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Δεν είχαν πραγματοποιηθεί προγράμματα για τη διαφορετικότητα στους μαθητές. Δεν πραγματοποιείται διαφοροποιημένη διδασκαλία.

3. Στην οικογένεια. Η μητέρα δεν είχε στήριξη σε σχέση με την εκπαίδευση του παιδιού της και προφανώς αισθάνεται απόγνωση και κούραση

Προτάσεις αντιμετώπισης:

- Αλλαγή στάσης εκπαιδευτικών και μαθητών
- Κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού
- Σε 2η συνεδρία θα καλέσουν λογοθεραπευτή για να εμπλακεί
- Ο ψυχολόγος και ο κοιν. Λειτουργός θα αναλάβουν τη στήριξη του σχολείου και της οικογένειας
- Να δημιουργηθεί χώρος χαλάρωσης
- Να οργανωθεί εξατομικευμένη προσέγγιση

Β' ΕΔΕΑΥ

Τα εμπόδια που εντοπίσανε:

1. Στον μαθητή. Εμπόδια στην επικοινωνία, στην κοινωνική αλληλεπίδραση, στη φαντασία που χαρακτηρίζουν τη συμπεριφορά του μαθητή. Επίσης αισθητηριακής επεξεργασίας δυσκολίες.

2. Στην τάξη. Η τάξη είναι ανέτοιμη να δεχτεί το μαθητή, τόσο ο εκπαιδευτικός, όσο και οι μαθητές. Επίσης το μαθησιακό περιβάλλον δεν είναι κατάλληλο.

3. Η κοινότητα. Η σχολική κοινότητα είναι επίσης ανέτοιμη για το συγκεκριμένο μαθητή.

4. Στην οικογένεια. Εντοπίζουν εμπόδια στο ρόλο του πατέρα.

Προτάσεις αντιμετώπισης:

- Θα ζητήσουν πληροφορίες από το νηπιαγωγείο του μαθητή
- Θα καλέσουν την οικογένεια

- Θα διαμορφώσουν τη τάξη ή το τμήμα ένταξης με γωνίες εργασίας για το μαθητή, εκτός από τη γωνιά χαλάρωσης
- Θα ευαισθητοποιήσουν τους συμμαθητές για τις ανάγκες του μαθητή
- Θα καλέσουν λογοθεραπευτή και εργοθεραπευτή

Γ' ΕΔΕΑΥ

Εντοπίζουν τα εμπόδια συνολικά:

1. Όχι καλή μετάβαση στο Δημοτικό από το Νηπιαγωγείο.
2. Εμπόδια στην επίδοση του μαθητή, δεν παρακολουθεί το σχολείο
3. Μη αποδοχή των συμμαθητών
4. Εκπαιδευτικό πρόγραμμα όπως είναι διαμορφωμένο
5. Εμπόδια στη στάση του εκπαιδευτικού προκειμένου να κατανοήσει και να διαχειριστεί το μαθητή.

Προτάσεις αντιμετώπισης:

- Ο κοινωνικός λειτουργός και ο ψυχολόγος με βιωματικό τρόπο θα δουλέψουν τη διαφορετικότητα στο Σύλλογο Διδασκόντων και στη σχολική κοινότητα.
- Θα καλλιεργήσουν το σεβασμό στο πλαίσιο
- Θα φέρουν το μαθητή σε επαφή με ζώα
- Σε σχέση με την οικογένεια θα στηρίζουν καταρχήν τη μητέρα και στη συνέχεια τον πατέρα
- Ο κοινωνικός λειτουργός και ο ψυχολόγος θα δουλέψουν με βιωματικές ομάδες μαθητών και εκπαιδευτικών
- Θα διαμορφώσουν το τμήμα ένταξης με γωνίες εργασίας με διαφορετικά αντικείμενα, όπως στο νηπιαγωγείο
- Σε επόμενο χρόνο θα φέρουν άλλες ειδικότητες σε σχέση με το παιδί.

Δ' ΕΔΕΑΥ

Εντοπίζουν τα εξής εμπόδια και δυνατότητες μαζί:

1. Στο μαθητή. Δεν πηγαίνει σχολείο. Του αρέσει η ζωγραφική και να βάζει σε τάξη τα πράγματά του. Έχει προβλήματα λόγου, γνωστικά ελλείμματα, εμπόδια στη φαντασία και στο παιχνίδι.
2. Στις εκπαιδευτικές πρακτικές. Ο δάσκαλος του τμήματος ένταξης δεν έχει εφαρμόσει προγράμματα για προσαρμογή και κοινωνική συναλλαγή. Δεν υπάρχει συνεργασία δημοτικού σχολείου και νηπιαγωγείου. Εμπόδια στο αναλυτικό πρόγραμμα και στο ωριαίο πρόγραμμα.
3. Στην κοινότητα. Διερεύνηση των στάσεων των συμμαθητών και της σχολικής κοινότητας.
4. Στην οικογένεια. Εμπόδια στην αποδοχή του παιδιού, αναστάτωση της μητέρας.

Προτάσεις αντιμετώπισης:

- Ο εκπαιδευτικός να εφαρμόσει εξατομικευμένο πρόγραμμα
- Να γίνει καταρχήν ένα βραχυπρόθεσμο πρόγραμμα για το μαθητή
- Παράλληλα να οργανωθεί παραπομπή για τη διαγνωστική διαδικασία
- Ενημέρωση του Συμβούλου Γενικής Αγωγής και μάλιστα ζητούν και προτείνουν να παρίσταται ο Σύμβουλος Γενικής Αγωγής στις ΕΔΕΑΥ
- Συνεργασία του τμήματος ένταξης και του δασκάλου της τάξης
- Εφιστούν την προσοχή να μην απομακρυνθεί ο δάσκαλος από την οικογένεια λόγω του κοινωνικού λειτουργού.
- Να γίνει πρόγραμμα για να συνδεθεί ο δάσκαλος με το παιδί και ο μαθητής με την τάξη
- Να γίνει εργοθεραπεία στην ομάδα
- Να διαχειριστεί το διάλειμμα
- Συνεργασία με τους δυο γονείς για να μειωθεί το άγχος των γονιών
- Να γίνει πρόγραμμα ευαισθητοποίησης της σχολικής κοινότητας για τη διαφορετικότητα.

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Γενικά λειτούργησαν πολύ καλά οι υποομάδες , βγήκαν θέματα που απασχολούσαν τα μέλη κυρίως γύρω από την εμπλοκή των ειδικοτήτων και το ρόλο των Σχολικών Συμβούλων Όλοι όμως συμφώνησαν ότι ήταν μια εποικοδομητική διεργασία

