

Συμμετοχική Εκπαίδευση και Πρακτικές στην Τάξη στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Συνοπτική Αναφορά

2005

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη της Ειδικής Αγωγής

Η έκθεση αυτή δημιουργήθηκε και εκδόθηκε από τον Ευρωπαϊκό Φορέα για την Ανάπτυξη της Ειδικής Αγωγής.

Η αναπαραγωγή αποσπασμάτων του κειμένου επιτρέπεται, εφόσον γίνεται σαφή βιβλιογραφική αναφορά της πηγής.

Όλες οι πρωτότυπες εκθέσεις από τις χώρες που συμμετείχαν στη μελέτη καθώς και οι βιβλιογραφικές αναφορές μαζί με τις εκθέσεις από όλες τις συζητήσεις διατίθενται από τη Συμμετοχική Εκπαίδευση και Πρακτικές στην Τάξη στην ηλεκτρονική διεύθυνση www.european-agency.org

Η συγκεκριμένη έκθεση διατίθεται σε ηλεκτρονική μορφή πλήρως προσβάσιμη και σε 16 άλλες γλώσσες στην ηλεκτρονική διεύθυνση www.european-agency.org, ώστε να διευκολυνθεί και να ενισχυθεί η πρόσβαση στην πληροφορία.

Αυτή η συνοπτική αναφορά σχεδιάστηκε με τη συνεισφορά προτεινόμενων Ειδικών και Εθνικών Συντονιστών από κάθε χώρα, οι οποίοι συμμετείχαν στο Πρόγραμμα «Συμμετοχική Εκπαίδευση και Πρακτικές στην Τάξη στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση». Όλα τα στοιχεία επικοινωνίας τους βρίσκονται στην ιστοσελίδα www.european-agency.org στην περιοχή Συμμετοχική Εκπαίδευση και Πρακτικές στην Τάξη.

Εκδότης: Cor J.W. Meijer

ISBN: 87-91500-25-7

2005

European Agency for Development in Special Needs Education

Γραμματεία:
Østre Stationsvej 33
DK-5000 Odense C
Denmark
Tel: +45 64 41 00 20
Fax: +45 64 41 23 03
secretariat@european-agency.org

Γραφείο Βρυξελλών:
3, Avenue Palmerston
BE-1000 Brussels
Belgium
Tel: +32 2 280 33 59
Fax: +32 2 280 17 88
Brussels.office@european-agency.org

Web: www.european-agency.org



Περιεχόμενα


ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	4
1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	7
2. ΠΛΑΙΣΙΟ, ΣΚΟΠΟΙ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	12
Πλαίσιο.....	12
Σκοποί.....	14
Μεθοδολογία.....	14
3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ.....	16
(i) Συνεργατική Διδασκαλία.....	17
(ii) Συνεργατική Μάθηση.....	18
(iii) Συνεργατική Λύση Προβλημάτων.....	20
(iv) Ετερογενής Ομαδοποίηση.....	21
(v) Αποτελεσματική Διδασκαλία.....	23
(vi) Σύστημα «Σπίτι».....	24
(vii) Εναλλακτικές Στρατηγικές Μάθησης.....	27
4. ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.....	30
Εκπαιδευτικοί.....	30
Σχολείο.....	32
Εξωτερικές Συνθήκες.....	33
5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	36
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	39

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το συγκεκριμένο Πρόγραμμα **Συμμετοχική Εκπαίδευση και Πρακτικές στην Τάξη στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση** είναι μία ανάπτυξη της μελέτης που έχει ήδη ολοκληρωθεί για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Στηρίζεται στο ίδιο πλαίσιο εργασίας, στους ίδιους στόχους και στην ίδια μεθοδολογία. Με βάση μια διεθνή βιβλιογραφική ανασκόπηση, μελέτες περιπτώσεων σε 14 Ευρωπαϊκές χώρες, επισκέψεις ειδικών σε 5 χώρες καθώς και ποικίλες συζητήσεις στις οποίες εμπλέκονταν ειδικοί και Εθνικοί Συντονιστές της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, έχει εντοπιστεί ένας αριθμός χαρακτηριστικών που αφορούν την ανάπτυξη των τάξεων συμμετοχικής εκπαίδευσης σε σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα ευρήματα αυτά θα μπορούσαν να θεωρηθούν ως πιθανές στρατηγικές για τη βελτίωση της συμμετοχικής εκπαίδευσης στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επιπλέον, οι εκθέσεις κάθε χώρας από τις μελέτες περιπτώσεων καθώς και οι εκθέσεις από τις ανταλλαγές επισκέψεων διευρύνουν κάποιες από τις στρατηγικές που εντοπίστηκαν.

Σύμφωνα με τα συμπεράσματα από τη μελέτη στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, μπορεί να υποστηριχτεί ότι στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ό,τι είναι καλό για τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι καλό για όλους τους μαθητές.

Μελέτη περίπτωσης, Ηνωμένο Βασίλειο:
Συγκεκριμένα το σχολείο αναγνωρίστηκε ότι είχε ιδιαίτερη επιτυχία στο ότι: σημείωσε υψηλές βαθμολογίες στις GCSE εξετάσεις (εθνικές, δημόσιες εξετάσεις +16), παρέχει αποτελεσματική διδασκαλία σε όλους τους τομείς του αναλυτικού προγράμματος (...) ενθαρρύνει τους μαθητές που έχουν κινητικές αναπηρίες ή σημαντικές μαθησιακές δυσκολίες (...) Ενισχύει ακόμα περισσότερο την αντίληψη ότι τα σχολεία συμμετοχικής εκπαίδευσης με μία σειρά μέτρων είναι, σε γενικές γραμμές, αποτελεσματικά και ανταποκρίνονται στις ανάγκες όλων των μαθητών.



Η συγκεκριμένη μελέτη έγινε στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, δηλαδή η ηλικία της ομάδας ήταν 11-14 χρόνων. Η προηγούμενη μελέτη που είχε επικεντρωθεί στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση εξέτασε ομάδες ηλικίας 7-11 χρόνων.

Τα ευρήματα που αφορούν τις πρακτικές στη σχολική τάξη καταδεικνύουν επτά παράγοντες, οι οποίοι θεωρούνται αποτελεσματικοί για τη συμμετοχική εκπαίδευση:

Συνεργατική διδασκαλία

Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται υποστήριξη και συνεργασία με συναδέλφους εντός σχολείου καθώς και με επαγγελματίες-ειδικούς εκτός σχολείου.

Συνεργατική μάθηση

Η αλληλοδιδασκτική μάθηση είναι αποτελεσματική για το γνωστικό και το κοινωνικο-συναισθηματικό επίπεδο. Μαθητές που βοηθούν ο ένας τον άλλον, ειδικά όταν το σχολικό περιβάλλον είναι ευέλικτο και ενθαρρύνει τη συνεργασία της ομάδας, ωφελούνται από τη συνεργατική μάθηση.

Συνεργατική λύση των προβλημάτων

Για τους εκπαιδευτικούς που χρειάζονται βοήθεια στη συνεκπαίδευση μαθητών με προβλήματα συμπεριφοράς, η συστηματική αντιμετώπιση των ανεπιθύμητων συμπεριφορών μειώνει τη συχνότητα και την ένταση των διαταραχών κατά τη διάρκεια των μαθημάτων. Αποτελεσματική έχει αποδειχθεί η τήρηση σαφών κανόνων στην τάξη, που συμφωνούνται από κοινού με όλους τους μαθητές (με την ταυτόχρονη παροχή των κατάλληλων κινήτρων).

Ετερογενής ομαδοποίηση

Η ετερογενής ομαδοποίηση καθώς και μια πιο διαφοροποιημένη εκπαιδευτική προσέγγιση είναι απαραίτητες και αποτελεσματικές, όταν ο μαθητικός πληθυσμός της τάξης παρουσιάζει ποικιλομορφία.

Αποτελεσματική διδασκαλία

Όσα προαναφέρθηκαν θα έπρεπε να εφαρμοστούν στο πλαίσιο μιας συνολικής προσέγγισης κατά την οποία η εκπαίδευση να βασίζεται στη διάγνωση, την αξιολόγηση και τις υψηλές προσδοκίες. Όλοι οι μαθητές, συμπεριλαμβανομένου και των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, παρουσιάζουν πρόοδο στη μάθησή τους, όταν εξασφαλιστεί η συστηματική καθοδήγηση, η διάγνωση, ο σχεδιασμός και η αξιολόγηση της εργασίας τους. Το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών πρέπει να είναι προσαρμοσμένο στις ατομικές ανάγκες των μαθητών και το Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΕΕΠ) πρέπει να παρέχει πρόσθετη και επαρκή υποστήριξη και να είναι προσαρμοσμένο στο γενικό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών.

Σύστημα «Σπίτι»

Σε μερικά σχολεία η οργάνωση της εφαρμογής του αναλυτικού προγράμματος έχει αλλάξει δραστικά: οι μαθητές μένουν σε μια κοινή περιοχή που αποτελείται από δύο ή τρεις τάξεις και στην οποία λαμβάνει χώρα σχεδόν όλη η εκπαίδευση. Για την εκπαίδευση που παρέχεται σε εκείνη την περιοχή «σπίτι» είναι υπεύθυνη μια μικρή ομάδα εκπαιδευτικών.

Εναλλακτικοί τρόποι μάθησης

Τα τελευταία χρόνια έχουν αναπτυχθεί ποικίλα μοντέλα που εστιάζουν στις στρατηγικές μάθησης, προκειμένου να στηρίξουν τη συμμετοχική εκπαίδευση μαθητών με ειδικές ανάγκες. Τέτοιου είδους προγράμματα έχουν ως στόχο να διδάξουν στους μαθητές πώς να μαθαίνουν και πώς να επιλύουν προβλήματα. Επιπλέον, μπορεί να υποστηριχτεί ότι η ανάληψη μεγαλύτερης ευθύνης από την πλευρά των μαθητών για τη δική τους μάθηση μπορεί να συμβάλει στην επιτυχία της συμμετοχικής εκπαίδευσης στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παροχή εκπαίδευσης στους μαθητές με ειδικές ανάγκες στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι ένα περίπλοκο θέμα στο χώρο της Ειδικής Αγωγής και του αναλυτικού προγράμματος. Ποικίλες εκθέσεις (βλ. Μελέτες του Ευρωπαϊκού Φορέα σχετικά με την παροχή της Ειδικής Αγωγής στην Ευρώπη, 1998, 2003 όπως το παράδειγμα) δείχνουν ότι η συμμετοχική εκπαίδευση, σε γενικές γραμμές, αναπτύσσεται καλά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, αλλά στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση δημιουργούνται σοβαρά προβλήματα. Μπορεί να υποστηριχτεί ότι αυτές τις δυσκολίες στη συμμετοχική εκπαίδευση των μαθητών τις δημιουργούν η ανάπτυξη εξειδίκευσης στο γνωστικό αντικείμενο και οι διαφορετικές στρατηγικές οργάνωσης των σχολείων. Η κατάσταση αυτή ενισχύεται και από το γεγονός ότι γενικά το χάσμα ανάμεσα στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και τους συμμαθητές τους αυξάνει αναλογικά με την ηλικία. Επιπλέον, σε πολλές χώρες η δευτεροβάθμια εκπαίδευση χαρακτηρίζεται συνήθως από ένα μοντέλο «διαχωρισμού τάξεων»: οι μαθητές τοποθετούνται σε διαφορετικές τάξεις (ή ομάδες τάξεων) με βάση την επίδοσή τους.

Β βλ ογραφ κή ανασκόπηση, Σουηδ α: Οι παλιότεροι μαθητές βίωσαν έντονα περισσότερα εμπόδια σε σύγκριση με τους νεότερους (...). Τα προβλήματα δε σχετίζονται με τη διάγνωση και την κινητικότητα, αλλά κυρίως με τις δραστηριότητες και την οργάνωση του σχολείου.

Β βλ ογραφ κή ανασκόπηση, Ελβετ α: Η μετάβαση από το συνηθισμένο σχολείο γενικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μπορεί να θεωρηθεί σημαντική στιγμή επιλογής για τη σταδιοδρομία των μαθητών. Η μετάβαση από μια μορφή σχολικής ένταξης στο πλαίσιο τάξης με διαχωρισμό ομάδων ανάλογα με την επίδοση αφήνει το σημάδι της τον υπόλοιπο χρόνο που ο μαθητής περνάει στο σχολείο- επιπλέον, οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες δεν μπορούν να παραμερίσουν έτσι απλά τις

«αποσκευές» τους από το χρόνο που πέρασαν στο δημοτικό σχολείο, αλλά τις κουβαλούν μέσα σε αυτή την έντονα διαχωριστική μορφή διδασκαλίας.

Ένα ακόμα περίπλοκο ζήτημα που σχετίζεται συγκεκριμένα με τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι η έμφαση που δίνεται στα εκπαιδευτικά αποτελέσματα. Η πίεση που υπάρχει στο εκπαιδευτικό σύστημα για συνεχώς αυξημένη ακαδημαϊκή επίδοση μπορεί να θεωρηθεί ότι συμβάλει στην τοποθέτηση των μαθητών σε ειδικά σχολεία και τάξεις.

Β βλ ογραφ κή ανασκόπηση, Ισπαν α: Το γεγονός ότι η δευτεροβάθμια εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από ένα υπερβολικά ακαδημαϊκό αναλυτικό πρόγραμμα για μια ομοιογενή ομάδα μαθητών στις μέρες μας κάνει δύσκολες τις διαδικασίες προσαρμογής του αναλυτικού προγράμματος για ανομοιογενείς ομάδες μαθητών.

Φυσικά, δεν προκαλεί έκπληξη το γεγονός ότι οι κοινωνίες, γενικά, απαιτούν πολύ περισσότερη προσοχή στα αποτελέσματα των επενδύσεων στην εκπαίδευση. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την εισαγωγή της «εμπορικής σκέψης» στην εκπαίδευση και τη συμπεριφορά των γονιών ως «πελατών». Τα σχολεία γίνονται «υπόλογα» για τα αποτελέσματά τους και συνεχώς αυξάνεται η τάση να κρίνονται σύμφωνα με τις ακαδημαϊκές επιτυχίες τους. Θα πρέπει να τονιστεί ότι αυτή η ανάπτυξη δημιουργεί σοβαρούς κινδύνους για ευαίσθητους μαθητές. Με αυτή την έννοια η επιθυμία για υψηλότερες ακαδημαϊκές επιδόσεις και η επιθυμία των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες για ένταξη θα μπορούσαν να θεωρηθούν ως αμοιβαία αποκλειόμενες. Ωστόσο παραδείγματα από την πρόσφατη μελέτη αποκαλύπτουν ότι δεν είναι απαραίτητα αυτό το θέμα:

Μελέτη περ πτωσης, Ηνωμένο Βασ λε ο: Ο διευθυντής σχολίασε τον τρόπο με τον οποίο είχε αναπτυχθεί το σχολείο από την αρχική συνεκπαίδευση και ως προς την ποικιλία των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών που απευθυνόταν και ως προς το πλαίσιο της συνολικής ακαδημαϊκής επίδοσης. Το σχολείο είχε

ασχοληθεί με επιτυχία με τις εντάσεις ανάμεσα στους δυο αυτούς τομείς. Δέκα μήνες πριν την επίσκεψη, είχε γίνει στο σχολείο μια επίσημη επιθεώρηση από το Γραφείο Εκπαιδευτικών Μέτρων, το οποίο ακολουθεί ένα εθνικό πρόγραμμα επιθεώρησης για όλα τα σχολεία της Αγγλίας. Η έκθεση ήταν ιδιαίτερα καλή και το σχολείο βαθμολογήθηκε ως «καλό». [η έκθεση του Γραφείου Εκπαιδευτικών Μέτρων ανέφερε] «Είναι δικαιολογημένα περήφανο (το σχολείο) για τη συμμετοχική και πολυπολιτισμική εκπαίδευση που παρέχει, καθώς πετυχαίνει υψηλά επίπεδα για τους μαθητές του και ενισχύει το κλίμα αμοιβαίας φροντίδας. Οι σχέσεις ανάμεσα στη διεύθυνση, το προσωπικό και τους μαθητές είναι πολύ καλές και το σχολείο λειτουργεί με εμπιστοσύνη και τιμιότητα. Αξιοποιήθηκαν σωστά οι σχετικές δαπάνες».

Προηγούμενες μελέτες του Ευρωπαϊκού Φορέα δείχνουν ότι οι περισσότερες χώρες συμφωνούν στο ότι το θέμα της συμμετοχικής εκπαίδευσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση αποτελεί περιοχή ιδιαίτερου ενδιαφέροντος. Συγκεκριμένα προβλήματα που εντοπίστηκαν είναι η έλλειψη εξειδικευμένων εκπαιδευτικών και οι λιγότερο θετικές στάσεις τους. Οι στάσεις των εκπαιδευτικών θεωρούνται, γενικά, αποφασιστικής σημασίας για την επιτυχία της συμμετοχικής εκπαίδευσης και αυτές οι στάσεις εξαρτώνται κύρια από την εμπειρία που έχουν οι εκπαιδευτικοί- ειδικά με τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες- την εκπαίδευσή τους, τη διαθέσιμη στήριξη και άλλες συνθήκες, όπως το μέγεθος της τάξης και ο φόρτος εργασίας.

Β βλ ογραφή ανασκόπηση, Αυστρία: (...) ήταν σαφές ότι η θετική στάση των εκπαιδευτικών και της σχολικής κοινότητας προς τη συμμετοχική εκπαίδευση είναι η πρωταρχική κατευθυντήρια δύναμη για την επιτυχία της ανεξάρτητα από το μοντέλο που επιλέγεται. Οι ταχείες καινοτομίες αυτών των σχολείων μπορούν ακόμα και να υπερβούν τις δύσκολες ανάγκες (π.χ. ελλιπής αριθμός ωρών για καθοδήγηση, ελλιπώς εξοπλισμένες τάξεις, πολλοί εκπαιδευτικοί στην ομάδα, κλπ).

Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση οι εκπαιδευτικοί φαίνεται ότι είναι λιγότερο πρόθυμοι να εντάξουν μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στην τάξη τους. Η ενασχόληση με τους μαθητές αυτούς απαιτεί πραγματικά αφοσίωση και ευαισθησία προς τις ανάγκες αυτές.

Μελέτη περίπτωσης, Ολλανδία: (σχετικά με ένα αγόρι 12 χρόνων που έχει σύνδρομο Asperger). Μία φορά ένας από τους εκπαιδευτικούς του συμπέρανε ότι δεν έκανε όλες τις ασκήσεις που είχε για το σπίτι. Όταν η επιβλέπουσα τον ρώτησε, ανακάλυψε ότι εξαιτίας του περιορισμένου χώρου στο ημερολόγιό του δεν μπορούσε να καταγράψει όλες τις ασκήσεις για το σπίτι σε μία γραμμή. Ο μαθητής αρνούταν να χρησιμοποιήσει τις άλλες γραμμές, γιατί πίστευε ότι αυτές είναι για άλλα μαθήματα. Επίσης, στην τάξη δεν είχε διορθώσει όλα τα λάθη του κατά τη διάρκεια των μαθημάτων, γιατί δεν υπήρχε αρκετός χώρος στο πρόχειρό του. Η επιβλέπουσα πρότεινε να γράφει τα μαθήματά του στη δεξιά σελίδα και να κρατάει σημειώσεις για τις διορθώσεις στην αριστερή. Καθώς αυτή η λύση εξασφάλιζε ότι το πρόχειρό του δε θα ήταν ακατάστατο, ο μαθητής συμφώνησε και το πρόβλημα λύθηκε. Ήταν πολύ ανένδοτος σ' αυτό το θέμα.

Στη συγκεκριμένη μελέτη η έμφαση θα δοθεί σε αυτά και σε άλλα θέματα που σχετίζονται με τη συμμετοχική εκπαίδευση στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Όσοι ενδιαφέρονται για τα κείμενα που αποτελούν τη βάση αυτής της αναφοράς μπορούν να επισκέπτονται την ιστοσελίδα του Φορέα www.european-agency.org (σύνδεσμος με την αρχική σελίδα) στην περιοχή Συμμετοχική Εκπαίδευση και Πρακτικές στην Τάξη, όπου υπάρχουν τα ακόλουθα κείμενα:

1. Η Διεθνής Βιβλιογραφική Ανασκόπηση για τις πρακτικές στην τάξη: Συμμετοχική Εκπαίδευση και Αποτελεσματικές Πρακτικές στην Τάξη σε Σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
2. Οι εκθέσεις από τις ανταλλαγές σε πέντε χώρες



-
3. Οι εκθέσεις από τις μελέτες περιπτώσεων ορισμένων χωρών από τις 14 που συμμετείχαν.

Στην ίδια ιστοσελίδα οι αναγνώστες έχουν, επίσης, πρόσβαση σε όλες τις πληροφορίες που αφορούν το πρόγραμμα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

2. ΠΛΑΙΣΙΟ, ΣΚΟΠΟΙ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Πλαίσιο

Το γενικό πλαίσιο του προγράμματος για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ήταν παρόμοιο με αυτό της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η μελέτη επικεντρώθηκε στις αποτελεσματικές πρακτικές στις τάξεις συμμετοχικής εκπαίδευσης. Γενικά, μπορεί να ειπωθεί ότι η συνεκπαίδευση εξαρτάται κυρίως από το τι κάνουν οι εκπαιδευτικοί μέσα στις τάξεις τους. Βέβαια, το τι κάνουν οι εκπαιδευτικοί στις τάξεις τους εξαρτάται από την εκπαίδευση που έχουν, την εμπειρία, τις πεποιθήσεις και τις στάσεις τους, την κατάσταση που επικρατεί στην τάξη και το σχολείο καθώς και από παράγοντες εκτός σχολείου (τοπική και περιφερειακή κοινότητα, πολιτική, χρηματοδότηση, κ.τ.λ.).

Β βλ ογραφ κή ανασκόπηση, Ισπαν α: Είναι ξεκάθαρο ότι τα μαθησιακά προβλήματα των μαθητών δεν πηγάζουν αποκλειστικά από τις δυσκολίες τους στη μάθηση, αλλά από τον τρόπο οργάνωσης του σχολείου και τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών στις τάξεις (π.χ. τέτοιου είδους μαθησιακά προβλήματα).

Β βλ ογραφ κή ανασκόπηση, Ηνωμένο Βασ λε ο: Παρόλο που οι μελέτες περιπτώσεων έδειξαν διαφοροποιήσεις όσον αφορά την κατανόηση της «συμμετοχικής εκπαίδευσης», τα αναμενόμενα αποτελέσματα και τη διαδικασία που χρειάζεται για να φτάσουμε σ' αυτήν, είναι κοινή η άποψη ότι οι πρακτικές συμμετοχικής εκπαίδευσης κάνουν αναγκαία την αναπροσαρμογή όλου του σχολείου, την εξάλειψη της έννοιας της θεραπευτικής διδασκαλίας και την ανάπτυξη αναλυτικού προγράμματος μέσω περιεχομένου και παρουσίασης.

Σε σύγκριση με την προηγούμενη μελέτη που εστίασε στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση η πρόκληση είναι ακόμα μεγαλύτερη, καθώς σε πολλές χώρες η οργάνωση του αναλυτικού προγράμματος στηρίζεται στα διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα με αποτέλεσμα οι μαθητές να αλλάζουν τακτικά τάξεις.

Β βλ ογραφή κή ανασκόπηση, Αυστρία: Η εξωτερική διαφοροποίηση δημιουργεί το διαχωρισμό της τάξης, αφού οι μαθητές δεν παραμένουν στη βασική τους ομάδα, αλλά αλλάζουν διαφορετικές τάξεις, για να παρακολουθήσουν μαθήματα με άλλους μαθητές από παράλληλες τάξεις. Σε πολλές περιπτώσεις αυτό αποδείχθηκε σοβαρό μειονέκτημα για την ένταξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, εφόσον δεν μπορούσε να εξασφαλιστεί η κοινωνική συνοχή.

Ο τρόπος με τον οποίο γενικά είναι οργανωμένη η δευτεροβάθμια εκπαίδευση σε πολλές χώρες δημιουργεί σοβαρές προκλήσεις για τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Είναι, λοιπόν, ιδιαίτερα σημαντικό να αναγνωριστούν ορισμένες στρατηγικές που πρέπει να ακολουθήσουν τα σχολεία, προκειμένου να ξεπεράσουν αυτό το πρόβλημα.

Ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί και τα σχολεία αντιλαμβάνονται τη συμμετοχική εκπαίδευση στην τάξη είναι διαφορετικός. Σκοπός αυτής της μελέτης ήταν να περιγράψει τις διαφορετικές προσεγγίσεις για τη συμμετοχική εκπαίδευση και να διαδώσει ευρέως αυτές τις πληροφορίες.

Για την επίτευξη αυτού του στόχου, προέκυψε ένας αριθμός ερωτήσεων-κλειδιών στο πλαίσιο αυτής της μελέτης. Το βασικό ερώτημα ήταν *με ποιο τρόπο μπορεί να αντιμετωπιστεί η διαφορετικότητα στην τάξη;* Επιπλέον, ένα ακόμα ερώτημα πρέπει να απαντηθεί: *ποιες είναι οι κατάλληλες συνθήκες, για ν' αντιμετωπίσει κανείς τη διαφορετικότητα στην τάξη;*

Το επίκεντρο της προσοχής σ' αυτή τη μελέτη ήταν η εργασία των εκπαιδευτικών. Ωστόσο αναγνωρίστηκε ότι οι εκπαιδευτικοί κυρίως μαθαίνουν και αναπτύσσουν τις πρακτικές τους ως αποτέλεσμα της επίδρασης που δέχονται από ανθρώπους-κλειδιά του άμεσου περιβάλλοντός τους: το διευθυντή, τους συναδέλφους και τους επαγγελματίες μέσα ή έξω από το σχολείο. Οι επαγγελματίες είναι, λοιπόν, αυτοί που θεωρούνται η βασική ομάδα- στόχος για αυτή τη μελέτη.


Σκοποί

Βασικός σκοπός αυτής της μελέτης ήταν να εξασφαλίσει στους ανθρώπους που βρίσκονται σε θέσεις-κλειδιά τη γνώση για στρατηγικές που μπορούν να εφαρμόσουν για την αντιμετώπιση της διαφορετικότητας στην τάξη και το σχολείο καθώς και να τους πληροφορήσει για τις απαιτούμενες συνθήκες ώστε να αξιοποιηθούν αυτές οι στρατηγικές στην πράξη. Το πρόγραμμα προσπάθησε να δώσει απάντηση σε ερωτήσεις-κλειδιά που αφορούν τη συμμετοχική εκπαίδευση. Καταρχήν, θεωρείται απαραίτητο να κατανοήσουμε *τι* λειτουργεί σε περιβάλλοντα συμμετοχικής εκπαίδευσης. Επιπρόσθετα, χρειάζεται να κατανοήσουμε καλύτερα το *πώς* λειτουργεί η συμμετοχική εκπαίδευση. Τρίτον, είναι σημαντικό να γνωρίζουμε *γιατί* λειτουργεί η συμμετοχική εκπαίδευση (τις συνθήκες εφαρμογής της).

Μεθοδολογία

Η απάντηση στα ερωτήματα που περιγράφηκαν παραπάνω έχει δοθεί μέσα από διαφορετικούς τύπους δραστηριοτήτων. Στην πρώτη φάση, η μελέτη έχει καταλήξει σε μια αναφορά βασισμένη σε βιβλιογραφική ανασκόπηση για τα διαφορετικά μοντέλα συμμετοχικής εκπαίδευσης και για τις συνθήκες που είναι αναγκαίες για την επιτυχή εφαρμογή αυτών των μοντέλων. Η μεθοδολογία και τα αποτελέσματα των βιβλιογραφικών ανασκοπήσεων περιγράφονται αναλυτικά στη δημοσίευση *Συμμετοχική Εκπαίδευση και Αποτελεσματική Πρακτική στην Τάξη στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, η οποία δημοσιεύτηκε σε ηλεκτρονική μορφή (Middelfart, 2004: www.european-agency.org). Ο στόχος της βιβλιογραφικής ανασκόπησης ήταν να αποκαλύψει *τι* λειτουργεί σε περιβάλλοντα συνεκπαίδευσης.

Στη δεύτερη φάση- τις μελέτες περιπτώσεων- η έμφαση δόθηκε στο *πώς λειτουργεί η συνεκπαίδευση και στο τι χρειάζεται, ώστε να είναι αποτελεσματική*. Οι χώρες-μέλη του Ευρωπαϊκού Φορέα ανέλυσαν παραδείγματα αποτελεσματικής πρακτικής (μελέτες περιπτώσεων). Τους ζητήθηκε να εστιάσουν στην πρακτική που εφαρμόζεται στην τάξη και να περιγράψουν τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού προγράμματος. Επιπλέον, έλαβαν υπόψη το περιεχόμενο και τις συνθήκες του προγράμματος, ιδιαίτερα εκείνες τις συνθήκες και τις μεταβλητές του περιεχομένου που θεωρήθηκαν αναγκαίες για την



εφαρμογή και την εξέλιξη του προγράμματος. Οι συνθήκες και οι μεταβλητές του περιεχομένου μπορεί να αφορούν διάφορα επίπεδα: τον εκπαιδευτικό (δεξιότητες, γνώσεις, στάσεις και κίνητρα), την τάξη, το σχολείο και την εκπαιδευτική ομάδα, τα κέντρα υποστήριξης, θέματα χρηματοδότησης και χάραξης πολιτικής, κλπ.

Τέλος, μέσα από ένα πρόγραμμα ανταλλαγής επισκέψεων, οι ειδικοί έχουν επισκεφθεί, αναλύσει και αξιολογήσει παραδείγματα πρακτικής, προκειμένου να εντοπίσουν τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά των αποτελεσματικών πρακτικών στις τάξεις συμμετοχικής εκπαίδευσης. Με τις επισκέψεις σε διαφορετικά μέρη όπου λειτουργεί η συμμετοχική εκπαίδευση καθώς και με τις συζητήσεις με τους ειδικούς που συμμετείχαν στις επισκέψεις, έγινε εφικτή μια πιο ποιοτική και βαθύτερη κατανόηση του τι, πώς και γιατί λειτουργεί ή δε λειτουργεί η συμμετοχική εκπαίδευση. Οι ακόλουθες χώρες λειτούργησαν ως χώρες υποδοχής των ανταλλαγών: Λουξεμβούργο, Νορβηγία, Ισπανία, Σουηδία και Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία). Οι ανταλλαγές πραγματοποιήθηκαν το καλοκαίρι του 2003.

Για τα ευρήματα που παρουσιάζονται σ' αυτή τη συνοπτική αναφορά χρησιμοποιήθηκαν διαφορετικές πηγές πληροφοριών: πρώτα, τα ευρήματα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης (εθνικής και διεθνούς). Δεύτερον, χρησιμοποιήθηκαν οι περιγραφές όλων των παραδειγμάτων (μελέτες περιπτώσεων) στις 14 χώρες που συμμετείχαν. Τέλος, αντλήθηκαν πληροφορίες σχετικά με τις δραστηριότητες των ανταλλαγών. Με τον τρόπο αυτό επιτεύχθηκε μια ολιστική προσέγγιση του θέματος των πρακτικών στην τάξη, η οποία στηρίζεται και στην έρευνα και στην πληροφόρηση από τις καθημερινές πρακτικές στην τάξη.

Στο επόμενο κεφάλαιο δίνεται μια περίληψη των χαρακτηριστικών που έχουν οι πρακτικές σε τάξεις συμμετοχικής εκπαίδευσης σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στο τελευταίο κεφάλαιο παρουσιάζεται ένας ενδεικτικός κατάλογος των συνθηκών συμμετοχικής εκπαίδευσης.

3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ

Η διαφορετικότητα είναι μια από τις μεγαλύτερες προκλήσεις στα σχολεία και τις τάξεις της Ευρώπης. Η συμμετοχική εκπαίδευση μπορεί να οργανωθεί με ποικίλους τρόπους και σε διαφορετικά επίπεδα, αλλά η ομάδα των εκπαιδευτικών είναι αυτή που κύρια ασχολείται με την αυξανόμενη διαφορετικότητα των αναγκών των μαθητών στο σχολείο και την τάξη και είναι αυτή που θα πρέπει να προσαρμόσει ή να προετοιμάσει το αναλυτικό πρόγραμμα με τέτοιο τρόπο που να ικανοποιεί τις ανάγκες όλων των μαθητών- αυτών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και των συμμαθητών τους.

Β βλ ογραφή κή ανασκόπηση, Ισπαν α: Για αυτό το λόγο, αν τα σχολεία σκοπεύουν να στρέψουν την προσοχή τους στα ανομοιογενή χαρακτηριστικά των μαθητών, είναι απαραίτητο να σκεφτούν τέτοιου είδους ζητήματα, όπως είναι η οργάνωση και η παρουσίαση, η ύπαρξη συντονισμού και συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, η συνεργασία όλης της εκπαιδευτικής κοινότητας, η χρήση πηγών και εκπαιδευτικών πρακτικών.

Η συνολική μελέτη τονίζει τουλάχιστον επτά κατηγορίες παραγόντων οι οποίοι θεωρούνται αποτελεσματικοί για τη συμμετοχική εκπαίδευση. Κάποιοι από αυτούς έχουν επισημανθεί και στη μελέτη μας για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Συνεργατική Διδασκαλία, Συνεργατική Μάθηση, Συνεργατική Λύση Προβλημάτων, Ετερογενής Ομαδοποίηση και Αποτελεσματικές Προσεγγίσεις Διδασκαλίας. Επίσης, δύο παράγοντες φαίνεται ότι είναι ιδιαίτερα σχετικοί με το επίπεδο των σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: το Σύστημα «Σπίτι» (home area system) και οι Εναλλακτικές Στρατηγικές Μάθησης.

Στις παραγράφους που ακολουθούν αυτοί οι επτά παράγοντες ορίζονται, επεκτείνονται και διευκρινίζονται με τις άμεσες αναφορές από τις εκθέσεις των ανταλλαγών-επισκέψεων στις χώρες, τις μελέτες περιπτώσεων και τις βιβλιογραφικές ανασκοπήσεις.

(i) Συνεργατική Διδασκαλία

Οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να συνεργάζονται και να έχουν πρακτική και ευέλικτη υποστήριξη από τους συναδέλφους τους. Μερικές φορές ένας μαθητής με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες χρειάζεται συγκεκριμένη βοήθεια, που δεν μπορεί να δοθεί από τον εκπαιδευτικό στην καθημερινή ρουτίνα της τάξης. Σε τέτοιες περιπτώσεις έρχονται στο προσκήνιο άλλοι εκπαιδευτικοί και προσωπικό υποστήριξης και τα θέματα της ευελιξίας, του σωστού σχεδιασμού, της συνεργασίας και της ομαδικής διδασκαλίας προσφέρουν προκλήσεις.

Η μελέτη αποκαλύπτει ότι η συμμετοχική εκπαίδευση ενισχύεται από ποικίλους παράγοντες, οι οποίοι μπορούν να ομαδοποιηθούν με τον τίτλο της συνεργατικής διδασκαλίας. Η συνεργατική διδασκαλία αναφέρεται σε όλα τα είδη της συνεργασίας ανάμεσα στον εκπαιδευτικό της τάξης και έναν βοηθό, έναν συνάδελφο ή άλλον επαγγελματία. Χαρακτηριστικό της συνεργατικής διδασκαλίας είναι ότι οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες δε χρειάζεται να μετακινούνται από την τάξη για να λάβουν υποστήριξη, αλλά αυτή η υποστήριξη παρέχεται μέσα στην τάξη. Αυτό δημιουργεί στο μαθητή την αίσθηση ότι ανήκει κάπου και ενισχύει την αυτοπεποίθησή του, η οποία από μόνη της διευκολύνει σημαντικά τη μάθηση.

Ένα δεύτερο χαρακτηριστικό της συνεργατικής διδασκαλίας είναι η παροχή λύσεων στο πρόβλημα της απομόνωσης των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να μάθουν ο ένας από τις προσεγγίσεις του άλλου και να προσφέρουν κατάλληλη ανατροφοδότηση. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα η συνεργασία να μην είναι μόνο αποτελεσματική για την γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αλλά να ανταποκρίνεται και στις ανάγκες των εκπαιδευτικών. Στις μελέτες περιπτώσεων αποτελεσματικής πρακτικής στις χώρες επισημαίνεται συχνά ότι οι εκπαιδευτικοί θέλουν να μάθουν από τις προσεγγίσεις που χρησιμοποιούν άλλοι συνάδελφοι.

Μελέτη περ πτωσης, Ιρλανδ α: Το σχολείο έχει μια Σχολική Ομάδα Υποστήριξης, που αποτελείται από τον Διευθυντή, τον Υποδιευθυντή, τους εκπαιδευτικούς συμβουλευτικής, τον εκπαιδευτικό στήριξης της μάθησης, τους εκπαιδευτικούς ένταξης και τον εκπαιδευτικό που είναι ο συνδετικός κρίκος μεταξύ Σπιτιού/Σχολείου/Κοινότητας. Αυτή η ομάδα έχει συναντήσεις κάθε εβδομάδα, για να συζητήσει για τις ανάγκες των μαθητών με δυσκολίες συμπεριφοράς και μάθησης και να σχεδιάσει ένα πλάνο, ώστε να ικανοποιήσει αυτές τις ανάγκες.

Μελέτη περ πτωσης, Αυστρ α: Η ομαδική εργασία απαιτεί μια αυξημένη ικανότητα επικοινωνίας και διοίκησης, ανάθεσης καθηκόντων και σύσκεψης με όλους τους παίκτες. Αυτός ο τομέας της εργασίας είναι ιδιαίτερα χρονοβόρος. Ωστόσο η ομαδική εργασία και διδασκαλία διευκολύνουν ιδιαίτερα την εργασία όλων των παικτών. Η ανάγκη για πιο στενή συνεργασία σε σχέση με «τα κανονικά σχολεία γενικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης» ήταν σημαντικό κίνητρο, για να ξεκινήσουμε αυτήν την εργασία. Η ομαδική εργασία και η ανταλλαγή σχετικών εμπειριών θεωρούνται πολύ εμπλουτιστικές.

Επ σκεψη ε δ κών, Λουξεμβούργο: Όλοι οι εκπαιδευτικοί κατέγραψαν τις παρατηρήσεις τους σε ένα βιβλίο, στο οποίο έχουν πρόσβαση όσοι εμπλέκονται στη διδασκαλία μιας συγκεκριμένης τάξης. Είναι ένα είδος εσωτερικής επικοινωνίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς διαχέοντας πληροφορίες για τις δυσκολίες συμπεριφοράς και μάθησης των μαθητών σ' όσους εργάζονται μαζί τους.

(ii) Συνεργατική Μάθηση

Οι μαθητές που βοηθούν ο ένας τον άλλον, ειδικά μέσα σ' ένα σύστημα ευέλικτης και καθορισμένης ομαδοποίησης των μαθητών, επωφελούνται μαθαίνοντας μαζί.



Η μελέτη φαίνεται να δείχνει ότι η μάθηση μεταξύ μαθητών ή η συνεργατική μάθηση είναι αποτελεσματική και για το γνωστικό και για το κοινωνικοσυναισθηματικό επίπεδο των μαθητών καθώς και για την ανάπτυξή τους. Επιπλέον, δεν υπάρχουν ενδείξεις ότι οι πιο ικανοί μαθητές στερούνται ευκαιριών ή νέων προκλήσεων στα πλαίσια αυτά.

Υπάρχουν διαφορετικές αντιλήψεις που χρησιμοποιούνται, για να περιγράψουν εκπαιδευτικές τεχνικές όπου οι μαθητές δουλεύουν μαζί σε ζευγάρια: μάθηση μεταξύ των μαθητών, συνεργατική μάθηση και προετοιμασία μεταξύ των μαθητών. Στις περισσότερες από τις τεχνικές αυτές ο εκπαιδευτικός διαμορφώνει ανομοιογενή ζευγάρια (και μερικές φορές ομάδες τριών ατόμων) που συμπεριλαμβάνουν ρόλους ως καθοδηγητή και μαθητή (και μερικές φορές επίσης έναν παρατηρητή). Όλοι οι ρόλοι είναι αμοιβαίοι: ο λιγότερο ικανός μαθητής παίζει και το ρόλο του καθοδηγητή.

Αυτή η προσέγγιση έχει μια σημαντικά θετική επίδραση στην αυτοεκτίμηση των μαθητών και την ίδια στιγμή ενισχύει τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις μέσα στην ομάδα των συμμαθητών. Όλοι οι μαθητές επωφελούνται από τη συνεργατική μάθηση: ο μαθητής που εξηγεί στον άλλο μαθητή συγκρατεί την πληροφορία καλύτερα και για περισσότερο και οι ανάγκες του μαθητή που μαθαίνει ικανοποιούνται καλύτερα από έναν συμμαθητή του, του οποίου το επίπεδο κατανόησης είναι λίγο υψηλότερο από το δικό του επίπεδο.

Τα ευρήματα αποκαλύπτουν ότι οι προσεγγίσεις της συνεργατικής μάθησης όχι μόνο έχουν θετικά αποτελέσματα, αλλά είναι και σχετικά εύκολο να εφαρμοστούν.

Επ σκεψη ε δ κών, Σουηδ α: Είδαμε μαθητές να συζητούν για τις εργασίες τους όχι μόνο κατά τη διάρκεια των μαθημάτων αλλά και κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων. Η συνεργασία με τους συμμαθητές που έχουν ειδικές ανάγκες είναι γι' αυτούς μια φυσική κατάσταση για να αναπτύξουν και να βιώσουν συμπαθητική κατανόηση (empathy). Οι μαθητές ζουν μαζί, ακούν ο ένας τις απόψεις του άλλου.

Διεθνής βιβλιογραφική ανασκόπηση: Οι συναντήσεις καθοδήγησης συμμαθητών όλης της τάξης προγραμματίστηκαν δύο φορές την εβδομάδα για δεκαπέντε λεπτά. Ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να διαμορφώσουν ανομοιογενείς ομάδες που να περιλαμβάνουν τρεις μαθητές από διαφορετικά επίπεδα επίδοσης. Κατά τη διάρκεια των συναντήσεων κάθε μαθητής έπαιζε το ρόλο του καθοδηγητή, του καθοδηγούμενου και του παρατηρητή. Ο καθοδηγητής θα επέλεγε ένα πρόβλημα ή μια άσκηση για να γίνει από τον καθοδηγούμενο και ο παρατηρητής παρείχε κοινωνική ενίσχυση. Ο εκπαιδευτικός ανέπτυξε διαδικασίες παροχής βοήθειας.

(iii) Συνεργατική Λύση Προβλημάτων

Η συνεργατική λύση προβλημάτων αφορά έναν συστηματικό τρόπο προσέγγισης ανεπιθύμητης συμπεριφοράς μέσα στην τάξη. Αυτό περιλαμβάνει ένα σύνολο σαφών κανόνων για την τάξη, συμφωνημένων από όλους τους μαθητές μαζί με κατάλληλα κίνητρα και αντικίνητρα για συμπεριφορά.

Τα ευρήματα από τις εκθέσεις των χωρών και η διεθνής βιβλιογραφική ανασκόπηση δείχνουν ότι η χρήση τεχνικών συνεργατικής λύσης προβλημάτων μειώνει τη συχνότητα και την ένταση των διαταραχών κατά τη διάρκεια των μαθημάτων.

Επισημαίνεται ότι η ανάπτυξη αποτελεσματικών κανόνων στην τάξη γίνεται με διαπραγματεύσεις στις οποίες συμμετέχει όλη η τάξη και αυτοί οι κανόνες είναι εμφανείς. Σε ορισμένες από τις μελέτες περιπτώσεων ένα σύνολο κανόνων συμπεριλήφθηκε σ' ένα συμβόλαιο που υπογράφηκε από τους μαθητές. Υπάρχουν ποικίλοι τρόποι για την ανάπτυξη κανόνων, αλλά οι μελέτες περιπτώσεων τονίζουν την ανάγκη για μια καθορισμένη συνάντηση στην αρχή της σχολικής χρονιάς. Είναι, επίσης, σημαντικό να ενημερώνονται και οι γονείς για τους κανόνες τάξης, τα κίνητρα και αντικίνητρα.

Επ σκεψη ε δ κών, Λουξεμβούργο: Ανάπτυξη ενός συμβολαίου τάξης: μαθητές και εκπαιδευτικοί διαπραγματεύονται και συμφωνούν σε δέκα κανόνες. Αυτό σημαίνει ότι ο καθένας θα πρέπει να σέβεται τους κανόνες και να προσαρμόζει τη συμπεριφορά του σύμφωνα με αυτούς. Ο στόχος αυτής της μεθόδου ήταν μια μορφή συνεργατικής λύσης προβλημάτων.

Επ σκεψη ε δ κών, Ηνωμένο Βασίλειο: Μια πολιτική ίσων ευκαιριών εφαρμόστηκε και παρουσιάστηκε ανοιχτά στην τάξη. Επίσης, μοιράστηκε ένας κώδικας συμπεριφοράς. Έγιναν μαθήματα ποιμαντικής για την ενδυνάμωση αυτών των κωδικών. Σχολικές συνελεύσεις χρησιμοποιήθηκαν ως ένα βήμα για ανατροφοδότηση στη συμπεριφορά των μαθητών. Οι κανόνες της τάξης και του σχολείου έγιναν με διαπραγματεύσεις των μαθητών. Επίσης, κλήθηκαν και οι γονείς για να υποστηρίξουν τη συμφωνία του παιδιού τους με την πρακτική του σχολικού κώδικα. Έπρεπε να υπογράψουν μια συμφωνία για να δεσμευτούν. Αυτά τα συμβόλαια με τους γονείς και τους μαθητές υπογράφηκαν κάθε σχολική χρονιά.

Μελέτη περπτωσης, Γερμανία: Στο τέλος της εβδομάδας γίνονται οι ονομαζόμενοι «κύκλοι της Παρασκευής» ή η επιτροπή της τάξης. Εδώ παρουσιάζονται τα γεγονότα της εβδομάδας, συζητούνται τα προβλήματα και βρίσκονται λύσεις. Οι εκπαιδευτικοί καθώς και οι μαθητές μπορούν να ασκήσουν κριτική αλλά και να εκφράσουν τη χαρά τους και τις εμπειρίες επιτυχίας κατά τη διάρκεια της εβδομάδας.

(iv) Ετερογενής Ομαδοποίηση

Η ετερογενής ομαδοποίηση μαθητών σχετίζεται με την εφαρμογή εκπαιδευτικών πλαισίων όπου οι μαθητές της ίδιας ηλικίας παραμένουν μαζί σε τάξεις που περιλαμβάνουν διαφορετικές ικανότητες. Βάση για την

έννοια μιας τάξης με διαφορετικές ικανότητες είναι η αποφυγή επιλογών και ο σεβασμός στη φυσική ποικιλομορφία των χαρακτηριστικών των μαθητών.

Η ετερογενής ομαδοποίηση και μια πιο διαφοροποιημένη προσέγγιση στην εκπαίδευση είναι απαραίτητες και αποτελεσματικές, όταν αντιμετωπίζουμε ποικιλομορφία των μαθητών στην τάξη. Υπογραμμίζεται η αρχή ότι όλοι οι μαθητές είναι ίσοι και ότι ο διαχωρισμός σε τάξεις στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ευνοεί την περιθωριοποίηση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Τα πλεονεκτήματα αυτής της προσέγγισης οργάνωσης είναι εμφανή στο γνωστικό και ειδικά στο συναισθηματικό και κοινωνικό επίπεδο. Ευνοεί, επίσης, στο να ξεπεραστεί το αυξημένο χάσμα ανάμεσα στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και τους συμμαθητές τους. Επιπρόσθετα, προωθεί τις θετικές στάσεις μαθητών και εκπαιδευτικών προς τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Αυτό το εύρημα είναι πολύ σημαντικό και σχετίζεται με την ανάγκη των χωρών να αντιμετωπίσουν την ποικιλομορφία στην τάξη. Φυσικά η ετερογενής ομαδοποίηση είναι επίσης πρόσθετη προϋπόθεση για συνεργατική μάθηση.

Επ σκεψη ε δ κών, Νορβηγ α: Οι μαθητές ομαδοποιούνται με ποικίλους τρόπους για διαφορετικούς λόγους πάντα σύμφωνα με το τι γίνεται στο σχολείο ή τους στόχους που το σχολείο προσπαθεί να επιτύχει. Αρχικά όλοι οι μαθητές στο σχολείο ομαδοποιούνται με βάση την ηλικία τους σε επίπεδα και στη συνέχεια κάθε επίπεδο ομαδοποιείται σε δύο τάξεις οι οποίες εξακολουθούν να συνεργάζονται πολύ συχνά. Κατά τη διάρκεια των μαθημάτων διαμορφώνονται ομάδες μάθησης διαφορετικών μεγεθών-ξεκινούν με ζευγάρια και καταλήγουν να δουλεύουν μαζί με όλη την τάξη.

Μελέτη περ πτωσης, Αυστρ α: Οι μαθητές κατά το ένα τρίτο των μαθημάτων δουλεύουν με εξατομικευμένα εβδομαδιαία σχέδια, μαθήματα όπως

η βιολογία ή η γεωγραφία οργανώνονται κύρια με projects μερικές φορές στο πλαίσιο διαθεματικού προγράμματος σπουδών. Η ατομική και ομαδική άσκηση κυριαρχούν στην καθημερινή εργασία. Στα Γερμανικά, τα Μαθηματικά και τα Αγγλικά οι μαθητές δε χωρίζονται σε τρία επίπεδα ικανότητας (τρεις διαφορετικές αίθουσες) όπως γίνεται συνήθως. Τον περισσότερο χρόνο εργάζονται μαζί σ' ένα θέμα σε μια κοινή τάξη ανάλογα με τις ικανότητές τους.

(v) Αποτελεσματική Διδασκαλία

Η αποτελεσματική εκπαίδευση βασίζεται στην καθοδήγηση, την εκτίμηση, την αξιολόγηση και τις υψηλές προσδοκίες. Η εφαρμογή σταθερού αναλυτικού προγράμματος για όλους τους μαθητές είναι σημαντική. Ωστόσο σε ορισμένες περιπτώσεις είναι αναγκαία η προσαρμογή του αναλυτικού προγράμματος όχι μόνο για τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που βρίσκονται στο χαμηλότερο επίπεδο αλλά για όλους τους μαθητές. Σε σχέση με τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αυτή η προσέγγιση καθορίζεται και διαμορφώνεται στο πλαίσιο του Εξατομικευμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος (ΕΕΠ).

Οι μελέτες περιπτώσεων εξαίρουν σημαντικές προσεγγίσεις αποτελεσματικής εκπαίδευσης, όπως: καθοδήγηση, εκτίμηση, αξιολόγηση και υψηλές προσδοκίες. Όλοι οι μαθητές επωφελούνται από αυτές τις προσεγγίσεις, αλλά αυτό ισχύει ειδικά για τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Προσεγγίσεις αποτελεσματικής διδασκαλίας ενισχύουν, επίσης, το στόχο μείωσης του χάσματος ανάμεσα στους μαθητές με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Μια σημαντική διαπίστωση που πηγάζει από τις μελέτες περιπτώσεων των χωρών είναι ότι το ΕΕΠ θα πρέπει να προσαρμόζεται στο πλαίσιο του γενικού αναλυτικού προγράμματος σπουδών.

Μελέτη περίπτωσης, Ισπανία: Βασιζόμαστε στο αναλυτικό πρόγραμμα συνεκπαίδευσης και στη συνέχεια κάνουμε ουσιαστικές τροποποιήσεις, αλλά

επιτρέπουμε στους μαθητές να συμμετέχουν όσο το δυνατόν περισσότερο στις γενικότερες εμπειρίες μάθησης, ώστε να μπορούν να αισθάνονται ενταγμένοι στο σχολείο. Είναι σημαντικό ότι οι μαθητές είναι πλήρως ενταγμένοι στη συνηθισμένη ομάδα. Για την εξασφάλιση της ένταξής τους πρέπει να ενισχύεται η συμμετοχή τους σε τρέχουσες δραστηριότητες της ομάδας τους και οι ίδιοι πρέπει να έχουν ίδια με τους συμμαθητές τους τουλάχιστον τρία βασικά μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος, φροντιστηριακά μαθήματα και μαθήματα επιλογής.

Μελέτη περίπτωσης, Ισλανδία: Παρόλο που η μαθήτριά περνάει τον περισσότερο χρόνο του σχολείου ενταγμένη στην τάξη, ένα μεγάλο μέρος από την οργάνωση της τάξης στη διδασκαλία και τη μάθηση συνιστά εξατομικευμένη διδασκαλία και μάθηση. Η μαθήτριά δουλεύει κυρίως σε δικές της ασκήσεις ή projects κατά τη διάρκεια της γλώσσας, των καλλιτεχνικών, των Ισλανδικών και των μαθηματικών. Οι ασκήσεις και η δουλειά στην τάξη διαφοροποιούνται και στα μαθηματικά και στη γλώσσα. Το υλικό εργασίας της προσαρμόζεται και τροποποιείται ανάλογα με τις ανάγκες της.

(vi) Σύστημα «Σπίτι»

Στο σύστημα «σπίτι» η οργάνωση της εφαρμογής του αναλυτικού προγράμματος αλλάζει δραστικά. Οι μαθητές παραμένουν σε μία κοινή περιοχή που αποτελείται από δύο ή τρεις αίθουσες όπου λαμβάνει χώρα σχεδόν όλη η εκπαίδευση. Για την παροχή εκπαίδευσης σ' αυτήν την περιοχή είναι υπεύθυνη μια μικρή ομάδα εκπαιδευτικών.

Όπως προαναφέρθηκε, η αυξημένη εξειδίκευση στο γνωστικό αντικείμενο και η συγκεκριμένη οργάνωση των μαθημάτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση δημιουργούν κάποιες δυσκολίες στους μαθητές με ειδικές ανάγκες. Οι μελέτες περιπτώσεων δείχνουν ότι υπάρχουν πιο κατάλληλοι τρόποι για την

αντιμετώπιση αυτού του ζητήματος. Το σύστημα «σπίτι» είναι ένα μοντέλο που λειτουργεί ως εξής: οι μαθητές παραμένουν στη δική τους περιοχή που αποτελείται από ένα μικρό αριθμό αιθουσών και μια μικρή ομάδα εκπαιδευτικών καλύπτει σχεδόν όλα τα γνωστικά αντικείμενα ως μια ομάδα εργασίας. Ειδικά για τους μαθητές με ειδικές ανάγκες αυτό στηρίζει την ανάγκη τους να νιώσουν ότι «ανήκουν» κάπου.

Επίσης, ανταποκρίνεται στην επιθυμία παροχής ενός σταθερού και ενιαίου περιβάλλοντος καθώς και στην ανάγκη οργάνωσης της εκπαίδευσης με τρόπο που δε στηρίζεται σε τάξεις. Τέλος, ενθαρρύνει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών και τους προσφέρει ανεπίσημα ευκαιρίες εκπαίδευσης.

Μελέτη περίπτωσης, Σουηδία: Το σχολείο έχει περίπου 55 εκπαιδευτικούς. Οργανώνονται σε πέντε ομάδες των 10-12 εκπαιδευτικών η καθεμία. Κάθε ομάδα είναι υπεύθυνη για 4-5 τάξεις. Κάθε ομάδα είναι αυτόνομη οικονομικά και έχει τη δική της εκπαιδευτική βάση, ένα συγκεκριμένο σχέδιο προοπτικής του σχολείου. Αυτό σημαίνει ότι η ευελιξία στον τρόπο εργασίας, το πρόγραμμα (...) και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών μπορούν να αντιμετωπιστούν διαφορετικά στις πέντε ομάδες εργασίας και στους μαθητές. Οι μαθητές ανήκουν σε ομάδες με διάφορες ηλικίες και δύο εκπαιδευτικοί διδάσκουν τα περισσότερα θεωρητικά μαθήματα. Αν και οι εκπαιδευτικοί είναι καταρτισμένοι να διδάσκουν ένα ή δύο μαθήματα, σ' αυτό το μοντέλο διδάσκουν και άλλα μαθήματα. Ο λόγος για την αλλαγή του αριθμού των εκπαιδευτικών στην τάξη ήταν, όπως λέει ο διευθυντής, «η αποφυγή μιας σκληρής ατμόσφαιρας και διαφωνιών ανάμεσα στους μαθητές και ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές. Νιώθεις ότι πρέπει να υπάρχουν άλλοι τρόποι εργασίας, για να κάνεις τους μαθητές να νιώσουν ασφαλείς. Στο σχολείο σκεφτήκαμε ότι θα ήταν ασφαλέστερο αν οι ίδιοι εκπαιδευτικοί ήταν στην τάξη όσο το δυνατόν περισσότερο». Αυτό σημαίνει ότι στο σχολείο κάποιοι εκπαιδευτικοί διδάσκουν μαθήματα τα οποία δεν είχαν στις εξετάσεις τους. Ωστόσο όπως λέει ο διευθυντής,

το μοντέλο αυτό δούλεψε: «Καταρχήν, επειδή οι εκπαιδευτικοί δείχνουν ενδιαφέρον για τα άλλα μαθήματα. Δεύτερον, επειδή αυτοί οι εκπαιδευτικοί δέχονται στήριξη από έναν σύμβουλο ειδικό για το μάθημα ενδιαφέροντος».

Επ σκεψη ε δ κών, Νορβηγ α: Το σχολείο τονίζει ότι το επίπεδο κάθε τάξης πρέπει να συνιστά μια φυσική, κοινωνική και ακαδημαϊκή κοινότητα όπου όλοι οι μαθητές να έχουν στενό δεσμό με την τάξη τους. Η ομάδα κάθε τάξης αποτελείται από δύο έως τρεις εκπαιδευτικούς τάξης, έναν εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής, έναν εκπαιδευτικό ένταξης και έναν κοινωνικό εκπαιδευτικό ή/και βοηθό. Η ομάδα μοιράζεται ένα γραφείο, γνωρίζει όλα τα παιδιά και έχει κοινή ευθύνη για την τάξη. Τα μέλη κάθε ομάδας στηρίζουν ο ένας τον άλλον, συνεργάζονται στο σχεδιασμό της εργασίας καθώς και με τους γονείς.

Μελέτη περ πτωσης, Λουξεμβούργο: Αν είναι εφικτό, η τάξη θα πρέπει να περιλαμβάνει την ίδια ομάδα μαθητών για τρία χρόνια. Υπάρχει ένας περιορισμένος αριθμός εκπαιδευτικών για κάθε τάξη και κάθε εκπαιδευτικός μπορεί να αναλάβει ποικίλα γνωστικά αντικείμενα. Ο αριθμός των εκπαιδευτικών μειώνεται στο λιγότερο δυνατό, προκειμένου να εξασφαλιστεί μια καλή ατμόσφαιρα. Μια μόνιμη ομάδα εκπαιδευτικών καλύπτει τα μαθήματα για τρία χρόνια, ώστε να ενδυναμώσει την ομάδα και να χτίσει μια καλύτερη σχέση ανάμεσα στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς. Διαμορφώνεται μια «προσωπική» αίθουσα που δημιουργεί ασφάλεια στους μαθητές.

Επ σκεψη ε δ κών, Σουηδ α: Στο σχολείο χρησιμοποιείται το μοντέλο των δύο εκπαιδευτικών- σε κάθε τάξη υπάρχει μια ομάδα δύο εκπαιδευτικών που διδάσκουν μαζί τον περισσότερο χρόνο. Διδάσκουν σχεδόν όλα τα γνωστικά αντικείμενα, παρόλο που δεν είναι ειδικευμένοι σε όλα. Εκτός από τα κοινά καθήκοντα διδασκαλίας παρατηρούν τα παιδιά, τα αξιολογούν αν χρειαστεί και προτείνουν ειδική στήριξη

για την εκπαίδευσή τους. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να έχουν πάντα έναν συνεργάτη για το σχεδιασμό της διαδικασίας και των δραστηριοτήτων, να δέχονται ανατροφοδότηση και να έχουν έναν ικανό συνεργάτη για παρατήρηση, εκτίμηση και αξιολόγηση των μαθητών.

Β βλ ογραφ κή ανασκόπηση, Αυστρ α: Τα βασικά στοιχεία για επιτυχημένη συνεργασία είναι οι μικρές και ελεγχόμενες ομάδες, ακόμα και αν κάποια γνωστικά αντικείμενα διδάσκονται από εκπαιδευτικούς που δεν έχουν την απαραίτητη επίσημη κατάρτιση, καθώς και η προθυμία και η ικανότητα συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς που συμμετέχουν.

Β βλ ογραφ κή ανασκόπηση, Νορβηγ α: Το κλειδί είναι, επίσης, να εξασφαλίσεις τις καλές σχέσεις των μαθητών και την αίσθησή τους ότι ανήκουν κάπου, τη συμμετοχή τους και την επίδραση καθώς και τις καλές συνθήκες για συνεργασία, ώστε να ευνοηθεί η ανάπτυξη αποτελεσματικών πρακτικών στην τάξη.

(vii) Εναλλακτικές Στρατηγικές Μάθησης

Η εφαρμογή εναλλακτικών στρατηγικών μάθησης στοχεύει στο να διδάξεις στους μαθητές πώς να μαθαίνουν και πώς να επιλύουν προβλήματα. Εκτός από αυτό, τα σχολεία δίνουν στους μαθητές μεγαλύτερη ευθύνη για τη δική τους μάθηση.

Για την υποστήριξη της συμμετοχικής εκπαίδευσης των μαθητών με ειδικές ανάγκες έχουν αναπτυχθεί τα τελευταία χρόνια ποικίλα μοντέλα που εστιάζουν στις στρατηγικές μάθησης. Σ' αυτά τα προγράμματα οι μαθητές μαθαίνουν όχι μόνο στρατηγικές αλλά και πώς να εφαρμόζουν την κατάλληλη στρατηγική μάθησης την κατάλληλη στιγμή. Υποστηρίζεται ότι η ανάληψη μεγαλύτερης ευθύνης από την πλευρά των μαθητών για τη δική τους μάθηση συμβάλλει στην επιτυχία της συμμετοχικής εκπαίδευσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Πληροφορίες των χωρών αποκαλύπτουν ότι μια επιτυχής

προσέγγιση είναι η μεγαλύτερη έμφαση στο να δίνεις στους μαθητές την ευθύνη της μάθησής τους.

Επ σκεψη ε δ κών, Σουηδ α: Οι μαθητές είναι υπεύθυνοι για τη διαδικασία της μάθησής τους. Σχεδιάζουν το χρόνο εργασίας τους, επιλέγουν τους στόχους, τα επίπεδα και τους τρόπους επίτευξης των στόχων (...) Ένα άλλο παράδειγμα ανάπτυξης ευθυνών είναι το ωρολόγιο πρόγραμμα. Οι ώρες έναρξης των μαθημάτων το πρωί δεν είναι αυστηρά καθορισμένες, αλλά υπάρχει ένα διάστημα μισής ώρας και οι μαθητές μπορούν να επιλέξουν αν θα παραμείνουν περισσότερο στο μάθημα ή αν θα έρθουν νωρίτερα το πρωί.

Μελέτη περ πτωσης, Ισλανδ α: Το σχολείο δίνει έμφαση στην ενίσχυση του περιβάλλοντος μάθησης και στη χρήση ποικίλων μεθόδων διδασκαλίας. Είναι πολύ σημαντικό για το προσωπικό του σχολείου να έχει μια θετική σχέση με τους μαθητές και οι μαθητές να είναι υπεύθυνοι και ανεξάρτητοι στη συμπεριφορά μάθησής τους.

Μελέτη περ πτωσης, Σουηδ α: Το πρόβλημα για όλους τους μαθητές είναι να θέτουν ερωτήσεις και να ζητούν στήριξη, κάτι που δεν έχουν μάθει στο προηγούμενο σχολείο. Στο μοντέλο αυτό όπου η ευθύνη για τη μάθηση εξαρτάται από τον κάθε μαθητή, η διατύπωση ερωτήσεων είναι μεγάλης σημασίας. Όπως όμως λέει ένας εκπαιδευτικός, «οι μαθητές άρχισαν να καταλαβαίνουν ότι είναι εδώ για να μάθουν, ότι οι εκπαιδευτικοί είναι εδώ για να τους βοηθήσουν να καταλάβουν και ότι αυτοί πρέπει να ρωτούν για βοήθεια για οποιοδήποτε λόγο».

Στο κεφάλαιο αυτό καθώς και στα προηγούμενα έγινε περιγραφή ενός αριθμού αποτελεσματικών προσεγγίσεων σε σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αυτές οι προσεγγίσεις βοηθούν τη διαδικασία πραγματοποίησης της συμμετοχικής εκπαίδευσης: εκπαίδευση που επικεντρώνεται στην παροχή ενός αναλυτικού προγράμματος για όλους τους



μαθητές. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι υπάρχουν ποικίλοι τρόποι για την επίτευξη αυτού του στόχου, αλλά οι μελέτες περιπτώσεων έχουν δείξει ότι ο συνδυασμός αυτών των προσεγγίσεων είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικός. Στο επόμενο κεφάλαιο παρουσιάζεται μια ενδεικτική περίληψη των συνθηκών εφαρμογής αυτών των προσεγγίσεων.

4. ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Ο σκοπός αυτής της μελέτης ήταν ο εντοπισμός προσεγγίσεων που βρίσκουν εφαρμογή στις τάξεις συμμετοχικής εκπαίδευσης στο πλαίσιο του αναλυτικού προγράμματος σπουδών. Ωστόσο υπάρχουν, επίσης, πολλές προϋποθέσεις συμμετοχικής εκπαίδευσης. Η (ερευνητική) βιβλιογραφία που μελετήθηκε καθώς και οι πληροφορίες από τις μελέτες περιπτώσεων και οι συζητήσεις μεταξύ των ειδικών καταδεικνύουν ότι χρειάζεται ένας αριθμός συνθηκών για την επιτυχία της συμμετοχικής εκπαίδευσης. Παρακάτω παρουσιάζεται μια ενδεικτική περίληψη αυτών των προτεινόμενων συνθηκών.

Εκπαιδευτικοί

Ανάπτυξη θετικής στάσης των εκπαιδευτικών:

***Β βλ ογραφ κή ανασκόπηση, Ισπαν α:** (...) φαίνεται ότι κάποιοι εκπαιδευτικοί μαθαίνουν πολύ εύκολα πώς να «διαχωρίζουν» τους μαθητές μας, να θεωρούν ότι «αυτοί» οι μαθητές ανήκουν στον εκπαιδευτικό στήριξης (...) αυτοί (οι μαθητές) είναι «ειδικοί» (...) πρέπει να είναι στην ευθύνη άλλων «ειδικών».*

Δημιουργία αίσθησης ότι ανήκουν κάπου:

***Επ σκεψη ε δ κών, Λουξεμβούργο:** Οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες θεωρήθηκαν ως άνθρωποι που έχουν τη δική τους συγκεκριμένη και μοναδική ιστορία και ταυτότητα. Οι εκπαιδευτικοί προσπάθησαν να κάνουν τους μαθητές να νιώσουν ως μέλη μιας οικογένειας καθώς και μιας κοινότητας, αναπτύσσοντας με αυτόν τον τρόπο την αυτοπεποίθησή τους. Έγινε μία σταθερή προσπάθεια για την ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης των μαθητών μέσα από θετικές αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στα μέλη της τάξης (συμπεριλαμβανομένου και του εκπαιδευτικού).*

***Β βλ ογραφ κή ανασκόπηση, Ελβετ α:** μέσα στην τάξη δίνεται έμφαση στην αίσθηση του «εμείς», που προωθεί την κοινωνική ένταξη όλων των μαθητών.*

Επίσης, πρέπει να υπάρχουν κατάλληλες συνθήκες διαθέσιμες στις οποίες οι μαθητές μπορούν πραγματικά να εργαστούν, να ζήσουν και να μάθουν μαζί- ο πολύ έντονος διαχωρισμός κάνει αδύνατη την αίσθηση της κοινότητας.

Παρουσίαση κατάλληλων παιδαγωγικών δεξιοτήτων και χρόνου για αντανάκλαση:

Μελέτη περ πτώσης, Νορβηγ α: Την ίδια στιγμή το να λάβουμε υπόψη και να στηρίξουμε την εργασία μας στις ακαδημαϊκές και κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών σημαίνει ότι θα πρέπει να αφήσουμε τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις δικές τους δεξιότητες. Πρέπει, λοιπόν, να τους προσφέρουμε μαθήματα για (...) να προλάβουμε δυσκολίες στην ανάγνωση και τη γραφή. Εκτός από αυτό σχεδιάζουμε να τους προσφέρουμε ένα μάθημα σχετικά με τις δυσκολίες συμπεριφοράς- έτσι γνωρίζουν τι θα πρέπει να κάνουν όταν εμφανιστούν. Ενδιαφερόμαστε, επίσης, να σιγουρευτούμε ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν το χρόνο που χρειάζονται για αντανάκλαση και συζήτηση κοινών προβλημάτων και βιωμάτων.

Β βλ ογραφ κή ανασκόπηση, Γαλλ α: Η εκπαίδευση και η πληροφόρηση είναι οι κύριες προϋποθέσεις για την επιτυχία της εκπαιδευτικής ένταξης. Όλα τα πειράματα περιγράφουν την εκπαίδευση και τις ανταλλαγές ανάμεσα στις διδακτικές, εκπαιδευτικές και θεραπευτικές ομάδες, τους γονείς και τους μαθητές πριν τις πρωτοβουλίες και κατά τη διάρκεια της ένταξης (...) γνωρίζοντας τις προκλήσεις της ένταξης, τις ιδιαιτερότητες της αναπηρίας, την επίδρασή τους στη μάθηση, είναι όλα μορφές προηγούμενης πληροφόρησης απαραίτητης για την εξάλειψη των συνηθισμένων επιφυλάξεων όταν μια ομάδα δέχεται έναν ή περισσότερους εφήβους με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και για τη δημιουργία μιας δυναμικής διαδικασίας και ευνοϊκής προσωπικής εμπλοκής.

Σχολείο

Εφαρμογή μιας προσέγγισης σε όλο το σχολείο:

Μελέτη περ πτωσης, Ηνωμένο Βασίλειο: Ενώ είναι πιθανό για έναν μόνο εκπαιδευτικό, λόγω του τρόπου οργάνωσης των δημοτικών σχολείων, να προσφέρει τάξεις συμμετοχικής εκπαίδευσης στις οποίες μια ομάδα μαθητών μπορεί να εκτίθεται στο αναλυτικό πρόγραμμα, αυτό δεν είναι εφικτό για τα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευση όπου υπάρχει εξειδίκευση σε ποικίλα γνωστικά αντικείμενα και οι μαθητές μετακινούνται σε διαφορετικές τάξεις με διαφορετικούς εκπαιδευτικούς. Ένας μαθητής μόνος του δεν πρόκειται να ικανοποιήσει τις ανάγκες του, εκτός και αν όλοι οι εκπαιδευτικοί λειτουργούν αποτελεσματικά σε σχέση με τις ανάγκες του.

Β βλ ογραφική ανασκόπηση, Ισπανία: Όσο εντονότερο είναι το αίσθημα της συλλογικής ευθύνης στο γυμνάσιο τόσο καλύτερη είναι η αντίδραση των εκπαιδευτικών προς αυτούς τους μαθητές. Η συλλογική γνώση για τις δυσκολίες ορισμένων μαθητών είναι πιο αποτελεσματική από την προσωπική επιθυμία κάποιων εκπαιδευτικών που ενδιαφέρονται να έχουν την κατάλληλη αντίδραση για το θέμα αυτό.

Παροχή μιας ευέλικτης δομής στήριξης:

Β βλ ογραφική ανασκόπηση, Ελβετία: Η μορφή ομαδικής διδασκαλίας από εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής αγωγής προσφέρει πολλά πλεονεκτήματα. Οι μαθητές παραμένουν στην τάξη τους χωρίς να χρειάζεται να φύγουν, για να λάβουν την ειδική εκπαίδευση. Ακόμα και τα άλλα παιδιά μπορούν επωφεληθούν και να εξοικειωθούν με τον εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής. Και οι δύο εκπαιδευτικοί μπορούν να ωφεληθούν επαγγελματικά ο ένας από τον άλλον, να στηρίξουν αμοιβαία ο ένας τον άλλον στις δύσκολες καταστάσεις και να αποκτήσουν προσωπικό όφελος από αυτό.

Μελέτη περπτωσης, Ελλάδα: Η συνεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς της τάξης βελτιώθηκε σταδιακά με την πάροδο του χρόνου. Η δυναμική της τάξης είχε αλλάξει ικανοποιητικά και η τάξη είχε ανταποκριθεί θετικά. Ο εκπαιδευτικός της τάξης δεν ήταν μόνος, ενώ η ανταλλαγή των σκέψεων και η αντανάκλαση στις μεθόδους που χρησιμοποιούνταν τον βοήθησαν να τροποποιήσει και να εφαρμόσει στρατηγικές ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών.

Ανάπτυξη ηγεσίας μέσα στο σχολείο:

Επισκεψη εδκών, Ηνωμένο Βασίλειο: Ο διευθυντής είναι ένας επαγγελματίας, πολύ ικανός και διορατικός ηγέτης. Συμβάλλει στην καλή ηθική για το σχολείο. Ήταν εδώ για πολύ καιρό και έτσι γνωρίζει το σχολείο πολύ καλά. Υπηρέτησε στο σχολείο ως απλός εκπαιδευτικός και γι' αυτό δείχνει συμπαθητική κατανόηση (empathy) για τις συνθήκες κάτω από τις οποίες διδάσκουν οι εκπαιδευτικοί καθώς και για τα περιβάλλοντα μάθησης των μαθητών.

Μελέτη περπτωσης, Πορτογαλ: Το Εκτελεστικό Συμβούλιο του σχολείου έχει μια έντονη εξουσία που είναι σεβαστή από όλους. Όλοι οι εσωτερικοί κανόνες για την ανάπτυξη της σχολικής εργασίας τίθενται από το παιδαγωγικό συμβούλιο του σχολείου και ανήκουν σε έναν εσωτερικό κανονισμό που ακολουθείται αυστηρά.

Εξωτερικές Συνθήκες

Εφαρμογή μιας σαφούς εθνικής πολιτικής:

Μελέτη περπτωσης, Ισλανδ: Η Εκπαιδευτική Υπηρεσία του Ρέγκιαβικ (RES) έχει μια νεοϊδρυθείσα πολιτική για την ειδική αγωγή. Η πολιτική ειδικής αγωγής δημιουργεί βασισμένη σε θεωρίες συμμετοχικής εκπαίδευσης και πρακτικές όπου κάθε σχολείο προσφέρει υπηρεσίες σε όλους τους μαθητές με ή χωρίς αναπηρία. Προκειμένου να ανταποκριθεί στις ανάγκες των μαθητών σε τάξεις γενικής

εκπαίδευσης, το RES συνιστά ότι τα σχολεία θα πρέπει να παρέχουν εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας και συνεργατική διδασκαλία, να διαφοροποιούν τη διδασκαλία για όλους τους μαθητές, να χρησιμοποιούν ασκήσεις και projects για ποικίλα επίπεδα και να δημιουργούν ένα εξατομικευμένο αναλυτικό πρόγραμμα για μαθητές με ειδικές ανάγκες.

Μελέτη περ πτωσης, Ιρλανδ α: Επιτυχημένες Ιρλανδικές κυβερνήσεις έχουν υιοθετήσει μια προσέγγιση «κατανόησης» για την περίοδο του σχολείου μετά το δημοτικό, καθώς αντιτίθενται στη διπλή προσέγγιση που είναι αγαπητή σε άλλες Ευρωπαϊκές χώρες. Αυτή η πολιτική ενθαρρύνει την εγγραφή όλων των μαθητών σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και αναζητάει την παροχή ενός ευρύτερου αναλυτικού προγράμματος κατάλληλου για τις ικανότητες και τα ενδιαφέροντα της ομάδας των μαθητών.

Παροχή ευέλικτων διακανονισμών επιδότησης που διευκολύνουν τη συμμετοχική εκπαίδευση:

Επ σκεψη ε δ κών, Ηνωμένο Βασ λε ο: Το σχολείο ασκεί το δικαίωμά του να αποφασίζει το πώς θα γίνει η κατανομή της διαθέσιμης επιδότησης. Τα χρήματα τοποθετούνται, για να καλύψουν περισσότερες άμεσες ανάγκες. Για παράδειγμα, η πρόσληψη επιπρόσθετων εκπαιδευτικών έχει προτεραιότητα σε σχέση με τη συντήρηση του κτιρίου, τις επισκευές και την αύξηση της προσβασιμότητας.

Ανάπτυξη διορατικής ηγεσίας στο επίπεδο της κοινότητας:

Επ σκεψη ε δ κών, Νορβηγ α: Οι ακόλουθες συνθήκες έχουν θετική επίδραση στις πρακτικές στο σχολείο: διορατική ηγεσία στο επίπεδο του σχολείου και στο επίπεδο της τοπικής αυτοδιοίκησης και μια κοινή προοπτική και προσέγγιση για τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Επίσης, σημαντική είναι

η εθνική και περιφερειακή στήριξη από τους πολιτικούς.

Μελέτη περίπτωσης, Δανία: Η τοπική αυτοδιοίκηση έχει υιοθετήσει ένα πρόγραμμα ανάπτυξης για τη συμμετοχική εκπαίδευση, την ανάπτυξη των παιδιών και την ευημερία. Ο κύριος αντικειμενικός σκοπός είναι να κρατήσει σε ολοήμερα κέντρα γενικής εκπαίδευσης και στο εκπαιδευτικό σύστημα συνεκπαίδευσης όσο το δυνατόν περισσότερα παιδιά και νέους ανθρώπους καθώς και να δημιουργήσει εδώ το απαραίτητο πλαίσιο για την ανάπτυξή τους και την ευημερία.

Δημιουργία τοπικού συντονισμού:

Μελέτη περίπτωσης, Πορτογαλία: Οι Εξειδικευμένες Εκπαιδευτικές Υπηρεσίες Στήριξης αποτελούνται από εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς στήριξης, από Ψυχολογικές και Καθοδηγητικές Υπηρεσίες και από Υπηρεσίες Κοινωνικής Εκπαίδευσης και υπάρχει μια καλή συνεργασία ανάμεσα σε όλους τους επαγγελματίες (π.χ. προετοιμασία της μετάβασης των μαθητών από την πρωτοβάθμια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, περιγραφή και συζήτηση των περιπτώσεων, ανάπτυξη Εξατομικευμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος και αξιολόγηση).

Μελέτη περίπτωσης, Ιρλανδία: Οραματιστήκαμε ότι η Εθνική Εκπαιδευτική Ψυχολογική Υπηρεσία θα παίξει ένα σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη ενός κατανοητού συστήματος για τον εντοπισμό και τη βοήθεια όλων των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες και αναπηρίες. Μια σημαντική αρχή λειτουργίας για την υπηρεσία είναι η στενή συνεργασία με ψυχολογικές και άλλες υπηρεσίες που παρέχονται και επιδοτούνται από το Τοπικό Συμβούλιο Υγείας.

5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Μέσα από την ανασκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας, τη μελέτη περιπτώσεων σε 14 Ευρωπαϊκές χώρες, τις επισκέψεις των ειδικών σε πέντε χώρες καθώς και τις ποικίλες συζητήσεις στις οποίες συμμετείχαν ειδικοί και μέλη του Ευρωπαϊκού Φορέα, έγινε μια ερευνητική μελέτη για τη συμμετοχική εκπαίδευση στην τάξη σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η συγκεκριμένη μελέτη προσπάθησε να καταδείξει, να αναλύσει, να περιγράψει και να διαδώσει πληροφορίες για τις αποτελεσματικές πρακτικές στις τάξεις συμμετοχικής εκπαίδευσης.

Η μελέτη δείχνει ότι πολλές από τις προσεγγίσεις που θεωρήθηκαν αποτελεσματικές σε σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης συμβάλλουν στην αποτελεσματική συμμετοχική εκπαίδευση σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: συνεργατική διδασκαλία, συνεργατική μάθηση, συνεργατική λύση προβλημάτων, ετερογενής ομαδοποίηση και αποτελεσματική διδασκαλία. Επιπρόσθετα, η εισαγωγή του συστήματος «σπίτι» και μιας αναδόμησης της διαδικασίας μάθησης φαίνονται ουσιαστικές προσεγγίσεις στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Οι μελέτες περιπτώσεων τόνισαν τη σημασία καθενός παράγοντα χωριστά. Ωστόσο θα έπρεπε να δοθεί έμφαση στο γεγονός ότι ορισμένες από τις μελέτες περιπτώσεων καταδεικνύουν ότι ο συνδυασμός ορισμένων προσεγγίσεων είναι σημαντικός για τις αποτελεσματικές πρακτικές στην τάξη στο πλαίσιο της συμμετοχικής εκπαίδευσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Συγκεκριμένα το «σύστημα σπίτι»- μια περιοχή που αποτελείται από δύο ή τρεις τάξεις και όπου μια (μικρή) ομάδα εκπαιδευτικών υλοποιεί όλο το αναλυτικό πρόγραμμα μέσα σε ένα σταθερό περιβάλλον- φαίνεται ότι είναι σημαντικό και αποτελεσματικό.

Η μελέτη, επίσης, αποκαλύπτει ότι η συμμετοχική εκπαίδευση σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι μια πραγματικότητα: πολλές χώρες υπέβαλλαν εκθέσεις στις οποίες


μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες και άλλες ειδικές ανάγκες μπορούν να ωφεληθούν από προσεγγίσεις μέσα στο πλαίσιο της συνεκπαίδευσης σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Μελέτη περ πτώσης, Γερμαν α: Το πάθος και η έντονη επιθυμία των γονιών ήταν ο λόγος για την ένταξη της Ν. Αν παρέμενε στο σχολείο για παιδιά με νοητική καθυστέρηση, η πρόκληση που θα δεχόταν θα ήταν χαμηλότερη για ένα κορίτσι των ικανοτήτων της, γεγονός που θα είχε στη συνέχεια συνέπειες στη γνωστική της ανάπτυξη.

Β βλ ογραφ κή ανασκόπηση, Ισπαν α: Άλλες εμπειρίες τονίζουν ότι η συμμετοχική εκπαίδευση σε τάξεις γενικής εκπαίδευσης, με στήριξη προσαρμοσμένη στις ειδικές ανάγκες των μαθητών στο πλαίσιο της ομάδας, έχει θετική επίδραση στη διαδικασία μάθησής τους, στην αυτοεκτίμηση και την αυτοεικόνα και την ίδια στιγμή βελτιώνει τις σχέσεις τους με τους φίλους τους.

Μια τελική παρατήρηση χρειάζεται να σημειωθεί σχετικά με το χειρισμό της αλλαγής στον τομέα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Πολλά από τα σχολεία που περιγράφηκαν στις μελέτες περιπτώσεων και στις εκθέσεις των ανταλλαγών πέρασαν μέσα από διαδικασίες αλλαγών ανάπτυξης για πολλά χρόνια. Οι διαδικασίες αλλαγής σε αυτά τα σχολεία είναι ιδιαίτερα τεκμηριωμένες και αυτές οι εκθέσεις αποτελούν μια πλούσια πηγή πληροφόρησης για κάθε σχολείο που σχεδιάζει να υιοθετήσει τη συμμετοχική εκπαίδευση.

Μελέτη περ πτώσης, Ηνωμένο Βασ λε ο: Το σχολείο είναι μοναδικό στο ότι μια καταγραφή της αρχικής του κίνησης προς τη συμμετοχική εκπαίδευση, η οποία (κίνηση) ήταν αποτέλεσμα της ανταπόκρισής του στον Εκπαιδευτικό Νόμο του 1981, δημοσιεύτηκε ως βιβλίο από τον διευθυντή και τον διευθυντή της Στήριξης Μάθησης που ήταν στο σχολείο κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 80 (Gilbert and Hart, 1990).



Πρόθεση αυτής της μελέτης του Ευρωπαϊκού Φορέα ήταν να παρουσιάσει ευρήματα και να θέσει ζητήματα άξια συζήτησης σε εθνικό, τοπικό και σχολικό επίπεδο. Η μελέτη αποκαλύπτει ότι η συμμετοχική εκπαίδευση είναι μια πραγματικότητα στο επίπεδο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και υπάρχουν πολλοί τρόποι για να γίνουν τα πρώτα βήματα προς την εφαρμογή αποτελεσματικής συμμετοχικής εκπαίδευσης σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ελπίζουμε ότι η έκθεση αυτή προσέφερε ορισμένες ιδέες στο πώς και στο πού μπορούν να γίνουν αυτά τα βήματα και κάτω από ποιες συνθήκες χρειάζεται να γίνουν, αν πρόκειται να είναι πραγματικά αποτελεσματικά για τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

European Agency for Development in Special Needs Education / Meijer, C.J.W. (Editor) (1998). **Integration in Europe: Provision for pupils with special educational needs.** Middelfart, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.

European Agency for Development in Special Needs Education / Meijer, C.J.W. (Editor) (2003). **Special education across Europe in 2003: Trends in provision in 18 European countries.** Middelfart, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.

European Agency for Development in Special Needs Education / Meijer, C.J.W. (Editor) (2003). **Inclusive education and classroom practices.** Middelfart, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.

Gilbert, C. and Hart, M. (1990). **Towards Integration: special needs in an ordinary school.** London, Kogan Page.