

**Η χρηματοδότηση της ειδικής αγωγής στα κράτη  
της Ευρωπαϊκής Ένωσης**



**Καλλιρρόη Νταλαχάνη, εκπαιδευτικός φυσικής αγωγής  
Νικόλαος Τριπόδης σχολικός σύμβουλος φυσικής αγωγής**

**Επιμέλεια κειμένου: Άντα Σκουλά, εκπαιδευτικός γαλλικής φιλολογίας**

Η συνεκπαίδευση στην ειδική αγωγή είναι η νέα πρόκληση στα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα. Ανεξάρτητα από πόσο καλά εδραιωμένη και αποτελεσματική υπήρξε η εκπαιδευτική τους στρατηγική στο παρελθόν, σήμερα τα περισσότερα ευρωπαϊκά κράτη βρίσκονται σε μια διαδικασία αναβάθμισης και αξιολόγησης της ειδικής αγωγής, με καινούργιο δεδομένο την συνεκπαίδευση.

Σύμφωνα με την διακήρυξη της Λισαβόνας (2007), οι νέοι της Ευρώπης ορίζουν το αύριο της εκπαίδευσής τους μέσα από τη συνεκπαίδευση.

Η χρηματοδότηση της ειδικής αγωγής αποτελεί τον σημαντικότερο παράγοντα για την επίτευξη των στόχων της και έναν από τους πιο σημαντικούς παράγοντες που θα καθορίσουν, τελικά, την συνεκπαίδευση. Θα πρέπει, ωστόσο, να επισημανθεί ότι η πορεία από το επίπεδο χάραξης της στρατηγικής ως την υλοποίησή της απαιτεί μία ευθυγραμμισμένη κατανομή των πόρων, στο πλαίσιο μιας σαφούς πολιτικής (εκπαιδευτικής και μη). Αυτό σημαίνει πως οι υπεύθυνοι χάραξης της χρηματοδοτικής πολιτικής πρέπει να διασφαλίσουν συστήματα υποστήριξης του έργου του εκπαιδευτικού και του επιστημονικού προσωπικού της ειδικής αγωγής. Τα συστήματα διασφάλισης και κατανομής των πόρων οφείλουν να είναι αφ' ενός ρεαλιστικά και αφ' ετέρου ευέλικτα, ώστε ν' ανταποκρίνονται τόσο στις εκάστοτε εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών (ανάλογα με το είδος της αναπηρίας) όσο και στις τοπικές κοινωνικοοικονομικές συνθήκες.

Στα περισσότερα ευρωπαϊκά κράτη έχουν αναπτυχθεί συστήματα χρηματοδότησης που υιοθετούν την αρχή της συμμετοχικής εκπαίδευσης στα εκπαιδευτικά τους προγράμματα.

Παρ' ότι υπάρχουν σαφείς διαφορές, παρατηρούνται δύο βασικά μοντέλα χρηματοδότησης:

- Το συγκεντρωτικό μοντέλο: η κυβέρνηση χρηματοδοτεί απ' ευθείας τα ειδικά σχολεία. Η χρηματοδότηση καθορίζεται ανάλογα με τις ανάγκες των ίδιων των σχολείων ή συνδέεται με τους μαθητές και τις ατομικές τους ανάγκες.
- Το αποκεντρωτικό μοντέλο: τα κονδύλια μεταφέρονται στην περιφέρεια και τους δήμους, οι οποίοι έχουν και την κύρια ευθύνη για την κατανομή τους.

Η διαδικασία χρηματοδότησης επηρεάζει, πρωτίστως, την ευελιξία των σχολείων στην οικονομική τους διαχείριση. Ταυτόχρονα δε, απαιτεί διαδικασίες γραφειοκρατικές, τυπικού προσδιορισμού, αξιολόγησης και εγείρει ζητήματα

ευθύνης και ελέγχου. Πέραν αυτών, όμως, επηρεάζει σαφέστατα τη στάση των γονέων.

Κάθε μοντέλο χρηματοδότησης αναμένεται να έχει ορισμένα θετικά αποτελέσματα. Για παράδειγμα, η χρηματοδότηση που βασίζεται στο μοντέλο του εφ' άπαξ ποσού είναι, εκ των πραγμάτων, περισσότερο ευέλικτη καθώς αποφεύγονται οι γραφειοκρατικές διαδικασίες. Στο μοντέλο του προϋπολογισμού που συνδέεται με τον μαθητή, ενισχύεται το αυτοσυναίσθημα των γονέων, αυξάνονται οι προσδοκίες τους, καλλιεργείται η υπευθυνότητα όλων των εμπλεκομένων και τέλος ικανοποιείται η αρχή της ισότιμης πρόσβασης στην εκπαίδευση. Τέλος, όταν τα κονδύλια διανέμονται από την τοπική αυτοδιοίκηση δίδεται η δυνατότητα στους τοπικούς φορείς να στηρίξουν αποτελεσματικά τα αιτήματα και τις ανάγκες της ειδικής αγωγής. Το συγκεκριμένο μοντέλο πιθανόν να είναι αποτελεσματικότερο από άποψη λειτουργικού κόστους, αλλά ταυτόχρονα ν' ανταποκρίνεται και ουσιαστικότερα στις ανάγκες του τοπικού πληθυσμού των μαθητών και των εκπαιδευτικών. Ανεξάρτητα, όμως, από το χρησιμοποιούμενο μοντέλο δύο παράμετροι εμφανίζονται ως απολύτως καθοριστικές:

1. Ο προορισμός των κονδυλίων. Η κατανομή, δηλαδή, στα σχολεία (ειδικά ή γενικά που εφαρμόζουν προγράμματα ένταξης) ή σε ομάδες σχολείων ανά περιφέρεια ή σε ομοειδή σχολεία ή στην τοπική αυτοδιοίκηση.
2. Τα κριτήρια της χρηματοδότησης, τα οποία προσδιορίζονται σε σχέση με:
  - Τις υφιστάμενες ανάγκες. Η χρηματοδότηση βασίζεται στις αιτούμενες ή διαπιστούμενες ανάγκες, όπως ο αριθμός των μαθητών με αναπηρίες ανά σχολική μονάδα, δήμο ή περιφέρεια.
  - Το είδος των απαιτούμενων δραστηριοτήτων. Η χρηματοδότηση αντλείται όχι με βάση τις ανάγκες, αλλά τις υπηρεσίες που παρέχονται από ένα σχολείο, δήμο ή περιφέρεια. Προϋπόθεση αποτελεί η ανάπτυξη και διατήρηση των ειδικών αυτών υπηρεσιών. Τα κονδύλια δίδονται αναλογικά με τις εγγραφές ή με τους πληθυσμιακούς δείκτες.

- Τα αποτελέσματα. Η κατανομή των κονδυλίων γίνεται με βάση τ' αποτελέσματα, των εκπονηθέντων προγραμμάτων.

Στα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης συναντούμε διάφορα μοντέλα χρηματοδότησης της ειδικής αγωγής. Τα μοντέλα αυτά είναι δύσκολο να ταξινομηθούν σε κατηγορίες με σαφή όρια. Αξίζει δε να σημειωθεί πως σε κράτη, όπως η Ελβετία και η Γερμανία, παρατηρούνται διαφοροποιήσεις ακόμα και ανάμεσα στις επαρχίες του κράτους.

Στο συγκεντρωτικό μοντέλο, όπου η χρηματοδότηση γίνεται από την κεντρική κυβέρνηση απ' ευθείας στα ειδικά σχολεία, παρατηρούμε δύο υποκατηγορίες όπου:

1. είτε τα κονδύλια συνδέονται με τις ανάγκες των σχολείων (αριθμός μαθητών με αναπηρία, σοβαρότητα της αναπηρίας) και τα διαχειρίζονται περιφερειακές ή σχολικές επιτροπές, σ' αυτή την υποκατηγορία συναντάμε την Ελλάδα, το Λουξεμβούργο, την Ισπανία, την Ιρλανδία, το Βέλγιο (Φλαμανδικός τομέας), την Ολλανδία, την Κύπρο και την Πορτογαλία,
2. είτε τα κονδύλια συνδέονται με τον μαθητή, "money follows the student". Το μοντέλο αυτό συναντάται στην Λετονία, τη Δανία, τη Λιθουανία (τα 2/3 του μαθητικού προϋπολογισμού στο σχολείο και το 1/3 στο δήμο), την Ουγγαρία και το Βέλγιο (Γαλλικός τομέας).

Στο αποκεντρωτικό μοντέλο συναντάμε, επίσης, δύο υποκατηγορίες:

1. τα κονδύλια κατανέμονται στους δήμους μέσω ενός εφ' άπαξ ποσού, με πιθανές προσαρμογές που αφορούν κοινωνικο-οικονομικές διαφορές. Οι δήμοι έχουν την κύρια αρμοδιότητα ανακατανομής των χρηματοδοτήσεων στην ειδική αγωγή. Αποφασιστικό ρόλο στη διαδικασία κατανομής των κονδυλίων παίζουν τα «Σχολικά Κέντρα Εκπαιδευτικού Υλικού και Εφαρμογών»\*. Συναντάμε αυτό το μοντέλο χρηματοδότησης σε κράτη όπως η Φιλανδία, η Ισλανδία, η Εσθονία, το Ην. Βασίλειο, η Σουηδία (στη συνεκπαίδευση, ο μαθητικός προϋπολογισμός μεταφέρεται στο γενικό σχολείο από το ειδικό) και η Νορβηγία.

---

\* Μονάδες Ειδικής Αγωγής που προήλθαν ως μετεξέλιξη των ειδικών σχολείων, λόγω της πλήρους εφαρμογής του θεσμού της συνεκπαίδευσης σ' αυτές τις χώρες. Λειτουργούν προσφέροντας συμβουλευτικές υπηρεσίες στα σχολεία της συνεκπαίδευσης.

2. η κεντρική χρηματοδότηση περνά στον αμέσως επόμενο βαθμό τοπικής αυτοδιοίκησης (περιφέρειες, νομοί, επαρχίες) και διατίθεται στα σχολεία με βάση τη λειτουργία τους και τον αριθμό των μαθητών. Κράτη όπως η Ελβετία, η Γερμανία, η Πολωνία (με 21 κριτήρια προσαύξησης της βασικής χρηματοδότησης), η Τσεχία, η Αυστρία, και η Γαλλία εντάσσονται σε αυτό το μοντέλο. Ας σημειωθεί πως η Ιταλία και η Σλοβενία δεν έχουν δώσει ανάλογα στοιχεία.

Σε αρκετά ευρωπαϊκά κράτη δίδεται η δυνατότητα αίτησης στην κυβέρνηση για συμπληρωματική χρηματοδότηση, όπως για παράδειγμα συμβαίνει στη Μ. Βρετανία και την Ιρλανδία.

Υπάρχουν περιπτώσεις κρατών, όπου οι γονείς είναι ελεύθεροι να διαλέξουν το χώρο εκπαίδευσης του παιδιού τους, όπως στη Σουηδία.

Τέλος, λόγω της εφαρμογής της συνεκπαίδευσης, αρκετά ευρωπαϊκά κράτη βρίσκονται σε διαδικασία αναβάθμισης της εκπαιδευτικής τους στρατηγικής, όπως η Ελβετία, η Ισπανία, η Σουηδία.

Παρ' όλα τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα κάθε στρατηγικής στην χρηματοδότηση της ειδικής αγωγής, παρατηρούμε πως στα κράτη με ισχυρό αποκεντρωτικό σύστημα παρουσιάζονται τα θετικότερα αποτελέσματα. Ίσως αυτό συμβαίνει γιατί οι τοπικές αρχές μπορούν ν' αποφασίζουν με βάση τις πληροφορίες που αθροίζονται τόσο από τα ίδια τα σχολεία όσο και από τις υπηρεσίες στήριξης των σχολείων. Η άθροιση ουσιαστικών πληροφοριών για τους μαθητές καθώς και η άμεση επαφή με το οικογενειακό περιβάλλον φαίνεται πως οδηγούν σε εύστοχες εκπαιδευτικές αποφάσεις.

Σε κάθε περίπτωση, γίνεται σαφές πόσο ουσιαστική είναι η ύπαρξη μιας ξεκάθαρης εκπαιδευτικής στρατηγικής σε εθνικό επίπεδο. Με την προϋπόθεση, βέβαια, ότι αυτή θα αξιολογείται ετησίως, ώστε να παρέχεται η δυνατότητα εξέλιξης και αναβάθμισης των μηχανισμών επίτευξης της συνεκπαίδευσης.

#### Βιβλιογραφία

1. European Agency (2006). Η χρηματοδότηση της εκπαίδευσης στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. [www.european-agency.org/nat\\_ovs](http://www.european-agency.org/nat_ovs).
2. Διακήρυξη της Λισαβόνας (2007). Απόψεις νέων για την συνεκπαίδευση.
3. European Agency for Development in Special Needs Education (2003), "Special Education across Europe in 2003. Trends in provision in 18 European countries", Brussels.
4. Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο (2001), «Απόφαση για την Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Συμβούλιο των Υπουργών, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, την Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και την Επιτροπή των Περιφερειών. – Για μια Ευρώπη χωρίς εμπόδια για τα άτομα με ειδικές ανάγκες, που εγκρίθηκε στις 4 Μαρτίου», COM 2000 284-C5-0632/2000-2000/2296 (COS).

5. Ευρωπαϊκό Φόρουμ για τα Άτομα με Ειδικές Ανάγκες (2002), «Η Διακήρυξη της Μαδρίτης: Μη Διακρίσεις Συν Θετική Δράση Συνεπάγεται Κοινωνική Ένταξη», Βρυξέλλες Βέλγιο.
6. McNay. I., Ozga. J. (1985), "Policy Making in Education. The Breakdown of Consensus", Pergamon Press, New York
7. Meijer C.J.W. (1999), «Η χρηματοδότηση της Ειδικής Αγωγής: Μια μελέτη 17 χωρών για τη σχέση της χρηματοδότησης της Ειδικής Αγωγής και της ένταξης», European Agency for special Education, Middelfart, Δανία.
8. Meijer. C.J.W. (1998), «Ένταξη στην Ευρώπη: Οι τάσεις σε 14 Ευρωπαϊκές Χώρες», European Agency for Development in Special Needs Education, Middelfart, Denmark.
9. Τριπόδης. Ν., 2005, Ιδεολογικές επιδράσεις στην ειδική φυσική αγωγή στην Ελλάδα τον 20<sup>ο</sup> αιώνα, Διδακτορική διατριβή, Αθήνα (2007).
10. Ο.Η.Ε. (1993), «Οι Πρότυποι Κανόνες για την Εξίσωση των Ευκαιριών για τα Άτομα με Αναπηρίες», Απόφαση 48/96, Γενική Συνέλευση.
11. Soriano. V. (1998) «Η Εκπαιδευτική Υποστήριξη: Υποστήριξη για τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται με παιδιά με Ειδικές Ανάγκες που φοιτούν στα Σχολεία Γενικής Εκπαίδευσης», European Agency for special Education, Middelfart, Δανία.

**Αθήνα 2008**

**Η ανάγκη επανασχεδιασμού των αναλυτικών προγραμμάτων  
σπουδών της ειδικής φυσικής αγωγής**

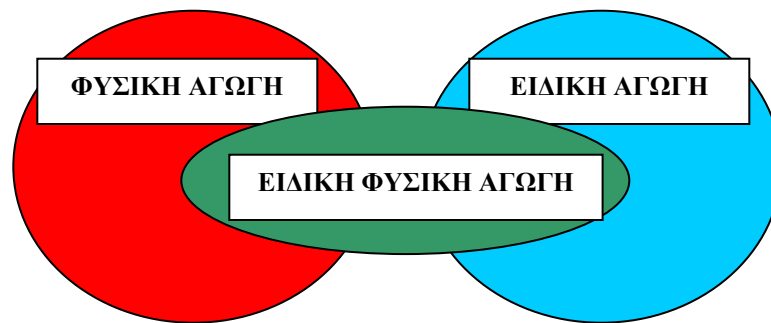


**Καλλιρρόη Νταλαχάνη, εκπαιδευτικός φυσικής αγωγής  
Νικόλαος Τριπόδης σχολικός σύμβουλος φυσικής αγωγής**

**Επιμέλεια κειμένου: Άντα Σκουλά, εκπαιδευτικός γαλλικής φιλολογίας**

Το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών στην ειδική φυσική αγωγή κινείται σε δύο επίπεδα: α. της φυσικής αγωγής και β. της ειδικής αγωγής.

Σχηματικά αυτό θα μπορούσε ν' αποδοθεί ως εξής:



Το πρόγραμμα της ειδικής φυσικής αγωγής αποτελεί σημαντικό μέρος του συνολικού σχολικού προγράμματος συμβάλλοντας στην κοινωνική, συναισθηματική, νοητική, καθώς και στη φυσική ανάπτυξη των μαθητών με αναπηρία.

Από τη μελέτη που πραγματοποιήσαμε στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών ειδικής φυσικής αγωγής χωρών που θεωρούνται προηγμένες στον τομέα αυτό, διαπιστώσαμε ότι, στο σύνολό τους, είναι σχεδιασμένα ώστε να επιτελείται κατά κύριο λόγο η συνεκπαίδευση των μαθητών με αναπηρία μαζί με τους άλλους συνομηλίκους τους, στα σχολεία της γειτονιάς τους, κάτω από συνθήκες πλήρους προγραμματισμού και ελέγχου. Εξαιρεση αποτελούν βαριάς μορφής κλινικές περιπτώσεις μαθητών, που δεν μπορούν να ωφεληθούν καθόλου από το πρόγραμμα ενός γενικού σχολείου κάτω από οποιεσδήποτε συνθήκες.

Η ένταξη των μαθητών με αναπηρία στα σχολεία προωθείται με σκοπό την ποιοτική μάθηση, την παροχή ευκαιριών βασισμένων στην ισότητα, την κοινωνική συμμετοχή και την κοινωνική δικαιοσύνη, τη διαφορετικότητα, μέσα σε ένα πλαίσιο ουμανισμού που θεωρεί την



αναπηρία ως χαρακτηριστικό της ανθρώπινης ύπαρξης. Η παιδαγωγική αυτή και όχι πλέον ιατρική προσέγγιση, η οποία ξεκίνησε να διαχέεται μεταξύ των προηγμένων χωρών στη δεκαετία του 1990 και πήρε πιο συγκεκριμένη μορφή και πλαίσιο στη δεκαετία του 2000, δίδει έμφαση στην συμμετοχική εκπαίδευση και όχι στο ειδικό σχολείο. Γίνεται πια, σαφές, πως το βασικό πρόβλημα των μαθητών με αναπηρία δεν πηγάζει από τους φυσικούς ή νοητικούς τους περιορισμούς, αλλά από την κοινωνική αντίδραση και τον αποκλεισμό που τους επιβάλλεται. Στην υλοποίηση αυτής της στρατηγικής συμβάλλουν και άλλοι κρατικοί φορείς, εκτός από αυτούς της εκπαίδευσης, όπως οι τοπικές αρχές και οι γονείς.

Ο βαθμός και η μορφή της ένταξης διαφέρει από χώρα σε χώρα, ανάλογα με τις κρατικές δομές και τους πόρους που διατίθενται, ανάλογα με το είδος και τη πολυπλοκότητα των μαθησιακών αναγκών και τέλος ανάλογα με την πληθυσμιακή σύνθεση και τις τοπικές ιδιαιτερότητες.

Ακολουθώντας την πορεία της ένταξης, τα προγράμματα της ειδικής φυσικής αγωγής δε διαφέρουν, στο γενικό τους πλαίσιο, από τα αντίστοιχα της φυσικής αγωγής. Ο αθλητισμός και οι κινητικές δραστηριότητες συντελούν στη φυσική, συναισθηματική και κοινωνική ευημερία των ατόμων με ή χωρίς αναπηρία. Ωστόσο, τα προγράμματα της ειδικής φυσικής αγωγής οφείλουν να είναι προσαρμοσμένα στη φυσική, αισθητηριακή, συναισθηματική και νοητική κατάσταση των μαθητών με αναπηρία καθώς και στις συμπληρωματικές ψυχοσωματικές και κοινωνικές τους ανάγκες.

Στα πλαίσια της φυσικής αγωγής, οι μαθητές με αναπηρία έχουν τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσουν την κίνηση ως μέσο επικοινωνίας, δημιουργικής έκφρασης και βελτίωσης της κιναισθητικής τους ικανότητας. Έχουν τις ευκαιρίες να συμμετέχουν σε ένα ευρύ φάσμα κινητικών και ψυχαγωγικών δραστηριοτήτων που προωθούν τη διασκέδαση, τις ικανότητες, την αυτοεκτίμησή τους και την επικοινωνία με τους συμμαθητές τους.

Μέσω αυτής της εκπαιδευτικής διαδικασίας:

- βελτιώνονται φυσικά - βιολογικά, νοητικά και συναισθηματικά
- αποκτούν τη δυνατότητα συμμετοχής και προσαρμογής σε κοινά μαθησιακά περιβάλλοντα
- αναπτύσσουν κριτική στάση απέναντι σε θέματα διατροφής, υγείας και περιβάλλοντος
- αποκτούν τη δυνατότητα ψυχαγωγικών ευκαιριών που προσφέρονται μέσα στην εκπαιδευτική κοινότητα
- αναπτύσσουν ποικίλες αθλητικές ικανότητες
- αναπτύσσεται θετική αλληλεπίδραση και αλληλοαποδοχή ανάμεσα στους μαθητές.

Πέρα από το εθνικό νομοθετικό πλαίσιο, και στο ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό σύστημα παρατηρείται κενό, όσον αφορά στην ένταξη των ατόμων με αναπηρίες μέσω της φυσικής αγωγής και του αθλητισμού. Στην πραγματικότητα τα παιδιά με αναπηρία δεν συμμετέχουν εύκολα σε προγράμματα αθλητικών δραστηριοτήτων. Ίσως, γιατί αντιλαμβάνονται την συμμετοχή τους σε αυτά ανεπιτυχή. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί υιοθετούν στάσεις στιγματισμού απέναντι στους μαθητές με αναπηρία και εν μέρει, αυτό οφείλεται στην έλλειψη εκπαίδευσης. Για το λόγο αυτό, το 1999 δημιουργήθηκε ένα θεματικό δίκτυο για την εκπαίδευση και την κοινωνική ένταξη των ατόμων με αναπηρία, μέσω της προσαρμοσμένης κινητικής δραστηριότητας. Ενδεικτικά, αναφέρονται ορισμένες από τις προτάσεις του δικτύου:

- η απαρχή της ένταξης στη φυσική αγωγή να γίνεται στο νηπιαγωγείο
- αύξηση των ωρών φυσικής αγωγής σε κάθε βαθμίδα
- υποχρεωτική συμμετοχή των μαθητών με αναπηρία στο μάθημα της φυσικής αγωγής

- δημιουργία συνθηκών προσβασιμότητας στα προγράμματα φυσικής αγωγής και άθλησης για τους μαθητές με αναπηρία
- διασφάλιση του σεβασμού της διαφορετικότητας μέσα στη τάξη
- αύξηση των ωρών ειδικής κατάρτισης του προσωπικού
- συμμετοχή των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής στις ειδικές ψυχοπαιδαγωγικές επιτροπές που αξιολογούν τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών
- αναμόρφωση της νομοθεσίας, ώστε να συμπεριλαμβάνει όλα τα εκπαιδευτικά πλαίσια και να αναφέρει ξεκάθαρα αυτό της ειδικής φυσικής αγωγής
- διαρκής ποιοτική αξιολόγηση της διαδικασίας ένταξης
- ετήσια ποιοτική και ποσοτική περιγραφή και καταγραφή αποτελεσμάτων της ένταξης σε εθνικό επίπεδο
- αξιολόγηση των επί μέρους σχεδίων που εκπονήθηκαν.

Η διαμόρφωση του προγράμματος ειδικής φυσικής αγωγής ακολουθεί συγκεκριμένους κύκλους προγραμματισμού. Κάθε ένας από τους κύκλους αυτούς έχει συγκεκριμένες φάσεις ανάπτυξης στο τέλος των οποίων πραγματοποιείται αξιολόγηση. Κατά τις δυο πρώτες φάσεις του προγραμματισμού οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει :

- να εξασφαλίσουν τις αναγκαίες υλικοτεχνικές υποδομές για τον εξειδικευμένο ή προσαρμοσμένο προγραμματισμό τους
- να προσδιορίσουν τις συγκεκριμένες φυσικές, κινητικές και ψυχαγωγικές δραστηριότητες που προτίθενται να

πραγματοποιήσουν, σε συνάρτηση με την αναπηρία των μαθητών και δια μέσου μιας διαδικασίας αξιολόγησης

- να αναπτύξουν ποικίλα μαθησιακά περιβάλλοντα και ηλικιακά κατάλληλες ευκαιρίες ένταξης, μέσα και έξω από το σχολείο
- να θέτουν εφικτούς στόχους, ανάλογα με την αναπηρία των μαθητών τους
- να προετοιμάσουν, αν κριθεί αναγκαίο, τους μαθητές χωρίς αναπηρία για την αποδοχή των μαθητών με αναπηρία.

Η εφαρμογή και η αξιολόγηση αποτελούν τις τελευταίες φάσεις των κύκλων προγραμματισμού, όπου οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει:

- να προωθούν την ατομική και ομαδική δημιουργική έκφραση μέσω δραστηριοτήτων, όπως ο χορός, η κολύμβηση, το παιχνίδι κλπ.
- να αναπτύσσουν δραστηριότητες με τις οποίες θα διατηρήσουν ένα υψηλό επίπεδο φυσικής ικανότητας
- να χρησιμοποιούν ποικίλους τρόπους παρεμβάσεων, όπως η εξατομικευμένη διδασκαλία, η επίδειξη μοντέλων, η συμβουλευτική και η ομαδική διδασκαλία
- να παρέχουν στους μαθητές τις κατάλληλες ευκαιρίες προκειμένου να μάθουν να εφαρμόζουν τις συγκεκριμένες δεξιότητες με τους συμμαθητές τους χωρίς αναπηρία
- να αυξάνουν σταδιακά την ευθύνη των μαθητών για τις επιλογές και τις συνέπειές τους
- να εξασφαλίσουν την οικοδόμηση σχέσεων αμοιβαίου σεβασμού με τους συμμαθητές τους και τους ενήλικους

- να ενισχύουν την ψυχοκινητική ανάπτυξη των μαθητών, ενθαρρύνοντάς τους να συμμετέχουν τακτικά σε προγράμματα δραστηριοτήτων
- να προσαρμόζουν το φυσικό και ψυχαγωγικό πρόγραμμα έτσι, ώστε να λειτουργεί μέσα στο πλαίσιο της διαδικασίας ένταξης.

Οι Έλληνες εκπαιδευτικοί, μέχρι πρόσφατα, προσέγγιζαν το περιεχόμενο του θεσμού της ένταξης περιστασιακά και μάλιστα σε πλαίσιο το οποίο είχε διαμορφωθεί στο εξωτερικό. Η πρώτη επαφή με το θεσμό, σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο, έγινε στις αρχές της δεκαετίας του 1990 όταν ομάδες εκπαιδευτικών, κυρίως της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ήλθαν σε άμεση επαφή με προγράμματα των χωρών - μελών της Ε.Ε.

Οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής που εργάζονταν στις σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής έγιναν κοινωνοί αυτών των προγραμμάτων και μαζί με τα μέλη του διδακτικού επιστημονικού προσωπικού της ειδικής φυσικής αγωγής των Τ.Ε.Φ.Α.Α., που ενεπλάκησαν στα προγράμματα αυτά, επιμόρφωσαν τους συναδέλφους τους. Οι επιμορφώσεις αυτές, όμως, δεν έτυχαν κεντρικού συντονισμού από τις υπηρεσίες της πολιτείας, με αποτέλεσμα ακόμη και σήμερα να υφίσταται μια νεφελώδης κατάσταση ως προς την ουσία και το περιεχόμενο της ένταξης, κυρίως όσον αφορά στη φυσική αγωγή.

Η απαίτηση των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής που εργάζονται ήδη σε σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για επιπλέον επιμόρφωση και ειδίκευση, σε συνάρτηση με την απαίτηση για αναλυτικό πρόγραμμα στην ειδική φυσική αγωγή, επιβεβαιώνει τα παραπάνω και σκιαγραφεί τη σημερινή πραγματικότητα.

Συνοψίζοντας, αυτό που, κατά την κρίση μας, απαιτείται στο χώρο της ειδικής φυσικής αγωγής, κατά την παρούσα περίοδο, είναι ο σχεδιασμός, η ανάπτυξη, η εφαρμογή και στη συνέχεια η αξιολόγηση ενός

αναλυτικού προγράμματος σπουδών, με τη συνεργασία των Διευθύνσεων Φυσικής Αγωγής και Ειδικής Αγωγής του Υπ.Ε.Π.Θ., του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και των Τ.Ε.Φ.Α.Α. της χώρας.

Θεωρούμε ότι για την ειδική φυσική αγωγή απαιτείται η διαμόρφωση ενός καθαρά ελληνικού μοντέλου, στηριγμένου στην πραγματικότητα και στις δυνατότητες της ελληνικής δημόσιας εκπαίδευσης. Η μέχρι σήμερα υιοθέτηση μοντέλων του εξωτερικού δεν έφερε και δεν πρόκειται να φέρει ουσιαστικά αποτελέσματα. Η ανάγκη διαμόρφωσης του ελληνικού Α.Π.Σ. για την ειδική φυσική αγωγή καθώς και των επί μέρους αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών για κάθε κατηγορία μαθητών με αναπηρίες είναι πρωταρχική. Μόνο στην περίπτωση αυτή, τα οποιαδήποτε προγράμματα ένταξης θα μπορέσουν ν' αποδώσουν. Σε αντίθετη περίπτωση, η ένταξη θα αποτελεί έναν ιδεώδη στόχο χωρίς προϋποθέσεις επίτευξης.

Τέλος, για να εφαρμόζεται επιτυχημένα η ειδική φυσική αγωγή, είναι απαραίτητο η ευρύτερη κοινωνία να διάκειται ευμενώς προς την ένταξη των ατόμων με αναπηρία. Ευχής έργο, οι μικτές τάξεις φυσικής αγωγής, μα κυρίως, οι μεικτές διοργανώσεις εθνικού και περιφερειακού επιπέδου που θα τυγχάνουν μεγαλύτερης αποδοχής και υποστήριξης από τις τοπικές κοινωνίες, από ότι σήμερα. Διότι, ας μην ξεχνάμε πως ο τρόπος που η κοινωνία αντιμετωπίζει τις ευαίσθητες πληθυσμιακές ομάδες, είναι ενδεικτικός του επιπέδου ανάπτυξης του πολιτισμού και της ευημερίας της.

#### Βιβλιογραφία

1. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (2003), «Lehrplane an Förderschulen in Bayern», München
2. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (2003), «Lehrplane zum Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung», München
3. European Agency (2006). Η εκπαίδευση των ειδικών αναγκών στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. [www.european-agency.org/nat\\_ovs](http://www.european-agency.org/nat_ovs).
4. European Agency for Development in Special Needs Education (2003), «Special Education across Europe in 2003. Trends in provision in 18 European countries», Brussels
5. H. M. M. of Education (2004), «Curriculum on Line. National Curriculum Programmes of Physical Education», Department of Education and Skills, London

6. H.M.P.O. (2001), «The Special Educational Needs and Disability Act 2001 (part 2)», London
7. H.M.P.O. (2002), «The Special Educational Needs Code of Practice (Department for Education and Skills)», London
8. Larry. D. (Eds) (1979), «Physical Education Opportunity Program for Exceptional Learners, ( PEOPLE), An Administrative Guide for Secondary Schools», National Diffusion Network, Washington D. C.
9. Τριπόδης. Ν., 2005, Ιδεολογικές επιδράσεις στην ειδική φυσική αγωγή στην Ελλάδα τον 20<sup>ο</sup> αιώνα, Διδακτορική διατριβή, Αθήνα
10. Ministry of Education (2003), «Education for pupils and adults with learning disabilities», Stockholm
11. National Agency for Education (2003), «Curriculum for the compulsory Education - Pre - School», Stockholm
12. National Agency for Education (2003), «Programme Manual for Uper – Secondary», Stockholm
13. Sypsa, C., Panou, P., & Samouilidou A. (2005). Adapted physical activity in Greece. Comparative study. Leuven: Katholieke Universiteit, Faculty of Kinesiology and rehabilitation sciences.
14. Thematic Network of Adapted Physical Activity (2006). Εκπαιδευτική και κοινωνική ένταξη των ατόμων με αναπηρίες μέσω της φυσικής δραστηριότητας. [www.kuleuven.be/thenapa](http://www.kuleuven.be/thenapa).
15. [www.un.org/disabilities](http://www.un.org/disabilities)
16. [www.disabled.gr](http://www.disabled.gr)