

# Η ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΩΣ ΔΙΚΑΙΩΜΑ: ΠΟΛΙΤΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΑΥΤΙΣΜΟ

## LIFELONG LEARNING AS A RIGHT: POLITICAL REASON FOR THE EDUCATION OF PEOPLE WITH AUTISM

Ευαγγελία Καλεράντε  
Αναπληρώτρια Καθηγήτρια  
Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας  
ekalerante@yahoo.gr

Καλλιόπη Τσάνταλη  
Καθηγήτρια Αγγλικών - Υπ. Διδάκτωρ  
Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας  
calliopetsantali@yahoo.gr

### Περίληψη

Το άρθρο μας επικεντρώνεται στην εκπαίδευση των αυτιστικών ατόμων στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης. Εξετάζονται ελληνικά νομοθετικά κείμενα σε συνάρτηση με αντίστοιχα κείμενα διεθνών και υπερεθνικών οργανισμών, ώστε να εντοπιστεί και να αναδειχθεί στο λόγο τους η αναφορά στα αυτιστικά άτομα και στα δικαιώματα που αυτά μπορούν να απολαμβάνουν με απώτερο σκοπό την κοινωνική ένταξή τους και την εισδοχή τους στην αγορά εργασίας. Μέσα από τη μελέτη στατιστικών και πρακτικών που εφαρμόζονται σε άλλες χώρες, προτείνουμε τη διαμόρφωση ενός εκπαιδευτικού μοντέλου για τα άτομα με διαταραχή στο φάσμα του αυτισμού το οποίο να λειτουργεί με γνώμονα την ανεξαρτητοποίησή τους και την πολιτική των δικαιωμάτων τους, πλήρως ενταγμένα στην αναμορφωμένη λειτουργία του κράτους πρόνοιας.

### Λέξεις κλειδιά

*Εκπαιδευτική πολιτική, άτομα με αυτισμό, δικαίωμα στην εκπαίδευση, δια βίου εκπαίδευση.*

### Abstract

The present paper delves into autistic people's education within the broader framework of lifelong learning. Greek legislative texts are being in-depth explored in combination with corresponding ones issued by international and supranational organizations in an attempt to depict and highlight discourse relevant to autistic individuals and their rights with ultimate goal being their social integration and entrance into the labor market. Based upon statistics and practices in other countries, an educational model is proposed, suitable for people with autistic disorder. This can work towards their independence and the policy of their rights, while they can be fully integrated into the reformed welfare state.

**Key wordsá**

*Autistic people, education policy, lifelong education, right to education.*

**0. Εισαγωγή**

Ο αυτισμός αποτελεί μια αναπτυξιακή διαταραχή με κύρια χαρακτηριστικά τα προβλήματα στην επικοινωνία και την κοινωνική αλληλεπίδραση του ατόμου, καθώς επίσης και χαρακτηριστική επαναλαμβανόμενη συμπεριφορά και περιορισμένα ενδιαφέροντα (APA, 2013). Τα συμπτώματα γίνονται αντιληπτά από τους γονείς κατά τα πρώτα δυο με τρία χρόνια της ζωής του παιδιού (Landra, 2008). Η εν λόγω διαταραχή προκαλείται από ένα συνδυασμό γενετικών και περιβαλλοντικών παραγόντων (Chaste & Leboyer, 2012) που σχετίζονται με μολύνσεις ή τη χρήση ουσιών ή αλκοόλ κατά τη διάρκεια της κύησης (Ornay et al., 2015). Η συγκεκριμένη διαταραχή επηρεάζει την επεξεργασία πληροφοριών στον εγκέφαλο επιφέροντας αλλαγές στη σύνδεση και λειτουργία των νευρικών κυττάρων και των συνάψεών τους (Levy et al., 2009). Πρώιμες υποστηρικτικές παρεμβάσεις στην ομιλία και τη συμπεριφορά δύνανται να βοηθήσουν τα παιδιά με αυτισμό, ώστε αυτά να αναπτύξουν την ικανότητα αυτό-εξυπηρέτησης, καθώς επίσης κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες (Myers & Johnson, 2007). Σημειώνεται ότι μετά την ενηλικίωση των αυτιστικών ατόμων μόνο ένας ελάχιστος αριθμός από αυτούς είναι σε θέση να διάγουν αυτόνομο βίο (Steinhausen et al., 2016), ενώ λόγω της όλο και συχνότερης εμφάνισης του φαινομένου έχει αναπτυχθεί μια ιδιαίτερη κουλτούρα γύρω από τον αυτισμό, όπου ορισμένοι τον αντιλαμβάνονται ως μια νόσο που πρέπει να θεραπευτεί, ενώ άλλοι διατείνονται ότι πρόκειται για μια διαφορετικότητα και όχι για μια διαταραχή (Silverman, 2008).

Δεδομένων των χαρακτηριστικών της διαταραχής και του κινδύνου απομόνωσης και κοινωνικού αποκλεισμού των αυτιστικών ατόμων, έχει σημειωθεί πρόοδος στον καθορισμό των κριτηρίων διάγνωσης και αξιολόγησης, ώστε τα παιδιά, βάσει των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών και αναγκών τους να εντάσσονται στο εκπαιδευτικό σύστημα, να λαμβάνουν εκπαίδευση που θα τα βοηθήσει να αναπτύξουν γνώσεις και δεξιότητες απαραίτητες για την μετέπειτα ζωή τους με απώτερο σκοπό την κοινωνική και επαγγελματική ένταξή τους.

Στο άρθρο μας εξετάζεται η ελληνική νομοθεσία που σχετίζεται με το ζήτημα του αυτισμού, όπως αυτή έχει διαμορφωθεί από το 1998 και εντεύθεν. Παράλληλα, επεξεργαζόμαστε σχετικά κείμενα που διαμορφώθηκαν από διεθνείς και υπερεθνικούς οργανισμούς, ώστε να κατανοήσουμε τα δικαιώματα που έχουν τη δυνατότητα να απολαμβάνουν τα αυτιστικά άτομα. Εξετάζουμε, ακόμη, στατιστικές σχετικές με τον αυτισμό, καθώς και τα εκπαιδευτικά συστήματα άλλων χωρών για να είμαστε σε θέση να διαμορφώσουμε πληρέστερη εικόνα γύρω από το συγκεκριμένο φαινόμενο.

Τέλος, προτείνουμε ένα εκπαιδευτικό μοντέλο που επικεντρώνεται σε πολιτικές και πρακτικές με έμφαση στην αξιοποίηση των ταλέντων και των ικανοτήτων των συγκεκριμένων ατόμων στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης, ώστε να αξιοποιούνται στο έπακρο τα δικαιώματα που τους περιβάλλουν και που συμβάλουν σε έναν ισόνομο, αυτόνομο και αξιοπρεπή βίο εντός της κοινωνίας των πολιτών με γνώμονα τη δημοκρατία και τη δικαιοσύνη.

## 1. Νομοθεσία για τον αυτισμό

Στη χώρα μας η πρώτη επίσημη αναφορά, μέσω νομοθετικών κειμένων, σε άτομα με αναπηρία, και πιο συγκεκριμένα, με διαταραχές στο φάσμα του αυτισμού, γίνεται με το Ν. 2646/1998. Αναλυτικότερα, στο άρθρο 2 γίνεται αναφορά στην παροχή κοινωνικής φροντίδας με απώτερο σκοπό την πρόληψη προβλημάτων κοινωνικού και οικονομικού αποκλεισμού. Ωστόσο, στο άρθρο 17, προβλέπεται η δημιουργία υποστηρικτικών κέντρων για άτομα με αυτισμό, αποσκοπώντας στην κοινωνική προστασία, καθώς και τη στήριξη αυτών και των οικογενειών τους. Παράλληλα, προβλέπεται η δημιουργία υπηρεσιών παροχής θεραπείας, εκπαίδευσης και μέριμνας για ζητήματα που άπτονται των ιδιαίτερων αναγκών τους. Η δημιουργία αυτών των ειδικών προγραμμάτων στοχεύει στην ενίσχυση των ίσων ευκαιριών για ισότιμη συμμετοχή στο κοινωνικό γίγνεσθαι, στην παραγωγική διαδικασία, στην απασχόληση και το άνοιγμα της αγοράς εργασίας για την εισδοχή τους και την αξιοποίηση από μέρους τους των διαθέσιμων επαγγελματικών ευκαιριών.

Ένα χρόνο αργότερα, με το Ν. 2716/1999 προβλέπεται η παροχή υπηρεσιών αναφορικά με την πρόληψη, διάγνωση, θεραπεία, ψυχοκινητική αποκατάσταση και κοινωνική ένταξη των παιδιών, εφήβων και ενηλίκων που παρουσιάζουν διαταραχές στο φάσμα του αυτισμού.

Η πρώτη επίσημη διασύνδεση μεταξύ των ατόμων με αυτισμό και της εκπαίδευσής τους γίνεται μέσω του Ν. 2817/2000 όπου γίνεται αναφορά στην παροχή ειδικής εκπαίδευσης σύμφωνα με τους σκοπούς που διέπουν την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, καθώς και την Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση. Σε αυτό το πλαίσιο ξεκινάει ένα στοχευμένο εγχείρημα για την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας αυτών των ατόμων, την ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους με σκοπό την ομαλή ένταξή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα και συνακόλουθα στον κοινωνικό ιστό, την επαγγελματική τους κατάρτιση με στόχο την ένταξή τους στην παραγωγική αλυσίδα, αλλά και ζητήματα ισότητας και αποδοχής από την υπόλοιπη κοινωνία. Έτσι, προβλέπεται η φοίτηση των ατόμων με αυτισμό σε κανονικά σχολεία με την παρουσία εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής, ή σε ΣΜΕΑΕ ή σε τμήματα ένταξης κανονικών σχολείων. Προβλέπεται, επίσης, η ίδρυση αυτοτελών σχολείων ΕΑΕ, νηπιαγωγείων, δημοτικών, γυμνασίων, λυκείων, ΤΕΕ και ΕΕΕΕΚ με πλήρη ισοτιμία προς

τις αντίστοιχες εκπαιδευτικές δομές και με προγράμματα σπουδών που καταρτίζονται από το τμήμα Ειδικής Αγωγής του ΙΕΠ. Επιπρόσθετα, καταρτίζονται εξατομικευμένα προγράμματα σπουδών, τα οποία είναι προσαρμοσμένα στις ανάγκες αυτών των ατόμων που φοιτούν στα γενικά σχολεία, ενώ βάσει απόφασης του Υπουργείου Παιδείας και αντίστοιχης εισήγησης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου προβλέπεται τα άτομα με αυτισμό να κατοχυρώνουν όμοια επαγγελματικά δικαιώματα με αυτά των υπόλοιπων ατόμων.

Πολύ αργότερα, το 2007 ισχύει υπουργική απόφαση (ΦΕΚ 272/1-3-2007) που προβλέπει την εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση χωρίς εξετάσεις για άτομα με αυτισμό. Ένα χρόνο αργότερα, ψηφίζεται ο νόμος για την εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές ανάγκες (Ν. 3699/2-10-2008), ο οποίος συντάχθηκε σύμφωνα με τους σκοπούς και τους στόχους που διέπουν την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, καθώς και τη μη τυπική και άτυπη εκπαίδευση και τη δια βίου μάθηση. Σε αυτό το πλαίσιο, όλα τα άτομα έχουν τη δυνατότητα να αποκτήσουν γνώσεις και δεξιότητες, να αναπτύξουν την προσωπικότητά τους ολόπλευρα και να καλλιεργήσουν ικανότητες που θα τους καταστήσουν αυτόνομους στο οικογενειακό, κοινωνικό, επαγγελματικό και πολιτισμικό γίγνεσθαι.

Στο άρθρο 7 του συγκεκριμένου νόμου γίνεται ειδική μνεία σε άτομα με αυτισμό για την εκπαίδευση των οποίων στα ειδικά σχολεία πρέπει να τοποθετούνται εκπαιδευτικοί με εξειδίκευση σε εναλλακτικούς τρόπου επικοινωνίας. Επίσης, ορίζεται ότι τα αυτιστικά άτομα με σύνδρομο Asperger δύνανται να φοιτούν σε γενικά σχολεία με ανάλογη υποστήριξη από τον εκπαιδευτικό της τάξης ή εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής με ειδίκευση σε ζητήματα αυτισμού. Μάλιστα τα άτομα που έχουν διαγνωστεί με αυτισμό χαμηλής ή μέσης λειτουργικότητας μπορούν να φοιτήσουν στα τμήματα ένταξης των γενικών σχολείων με τη συνδρομή εξειδικευμένου εκπαιδευτικού, ενώ για πιο σοβαρές περιπτώσεις προβλέπεται η φοίτηση σε ΣΜΕΑΕ με εκπαιδευτικούς που έχουν την ανάλογη ειδίκευση.

Χαρακτηριστικό είναι ότι στον ίδιο νόμο προβλέπεται η ίδρυση και λειτουργία ειδικών σχολικών μονάδων. Αναλυτικότερα, ιδρύονται Γυμνάσια ΕΑΕ τετραετούς φοίτησης, με μια προπαρασκευαστική και τρεις κανονικές τάξεις όπου μπορούν να φοιτήσουν άτομα μέχρι το 19<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας τους. Τα Λύκεια ΕΑΕ έχουν την ίδια διάρθρωση με τα αντίστοιχα Γυμνάσια και φοιτούν άτομα μέχρι 23 ετών. Ιδρύονται, επίσης, Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια όπου η φοίτηση διαρκεί 5 έτη και απευθύνονται σε αποφοίτους γενικών και ειδικών δημοτικών σχολείων. Το πρόγραμμα σπουδών αντιστοιχεί σε αυτό της 9χρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης, ενώ παρέχεται και επαγγελματική εκπαίδευση. Τα άτομα που ολοκληρώνουν αυτή τη βαθμίδα εκπαίδευσης έχουν τη δυνατότητα να συνεχίσουν στα Ειδικά Επαγγελματικά Λύκεια όπου η φοίτηση διαρκεί 4 έτη. Βάσει του παρόντος νόμου ιδρύεται Ειδική Επαγγελματική Σχολή για αποφοίτους

ειδικού ή επαγγελματικού γυμνασίου. Ιδρύονται, επίσης, Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΕΕΕΚ) όπου η φοίτηση διαρκεί από 5 έως 8 έτη και απευθύνονται σε αποφοίτους γενικών ή ειδικών δημοτικών και υπάγονται στην Επαγγελματική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Στις προαναφερόμενες σχολικές μονάδες υπάρχει η δυνατότητα να ενταχθούν μαθήματα τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Τα Γυμνάσια και Λύκεια ΕΑΕ, καθώς και τα Επαγγελματικά Γυμνάσια και Λύκεια ΕΑΕ αποτελούν σχολές ισότιμες προς τις αντίστοιχες της γενικής εκπαίδευσης και οι απόφοιτοί τους αποκτούν ίσα επαγγελματικά δικαιώματα με τους απόφοιτους των αντίστοιχων γενικών σχολείων.

Ωστόσο, βάσει του πρόσφατου Ν. 4547/2018 προβλέπεται η τοποθέτηση των αυτιστικών μαθητών σε αντίστοιχο σχολικό πλαίσιο, πρωτίστως βάσει αξιολόγησης, αλλά και σύμφωνα με τα προσωπικά ενδιαφέροντα και κλίσεις του εκάστοτε μαθητή. Επίσης, προβλέπεται η αλλαγή σχολικού πλαισίου όταν συντρέχουν ιδιαίτεροι λόγοι, καθώς και η επαναξιολόγηση του μαθητή. Επιπρόσθετα, στον ίδιο νόμο προβλέπονται ενημερωτικές συναντήσεις μεταξύ των επαγγελματιών των Κέντρων Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (ΚΕΣΥ), των εκπαιδευτικών και των αυτιστικών μαθητών για ζητήματα που άπτονται της διαδικασίας εξέτασής τους και της συμμετοχής τους στις Πανελλήνιες Εισαγωγικές Εξετάσεις σε ιδρύματα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, για τις οποίες οι μαθητές εξετάζονται σε ειδικά εξεταστικά κέντρα.

## 2. Εθνικοί οργανισμοί σχετικά με τον αυτισμό

Η Παγκόσμια Διακήρυξη Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων των Ηνωμένων Εθνών (UN, 1948) αποτελεί τον ακρογωνιαίό λίθο στο πανανθρώπινο δικαίωμα στην εκπαίδευση, κάνοντας λόγο, στο άρθρο 26, για δωρεάν και υποχρεωτική, τουλάχιστον στις πρώτες βαθμίδες, εκπαίδευση στοχευμένη στην ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου και της προσωπικότητάς του, καθώς και στην ενδυνάμωση του σεβασμού απέναντι στα ανθρώπινα δικαιώματα και τις θεμελιώδεις ελευθερίες του ατόμου. Όμοια, η Σύμβαση Έναντι των Διακρίσεων στην Εκπαίδευση της UNESCO (1960) αποτελεί ένα ακόμη θεμελιώδες κείμενο που δίνει έμφαση στην ενεργό εξάλειψη των ποικίλων διακρίσεων, όπως οι διάφορες μορφές αναπηρίας, η οποία είναι εφικτή με τη λήψη δραστηκών μέτρων στο εκπαιδευτικό πλαίσιο από τα κράτη-μέλη.

Αντίστοιχα, η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, των Ηνωμένων Εθνών (UN, 1989), στο άρθρο 23, επισημαίνει ότι δεν πρέπει να γίνεται οποιαδήποτε μορφή διάκρισης έναντι των παιδιών, ενώ τα παιδιά με κάποια μορφή αναπηρίας πρέπει να απολαμβάνουν πλήρη πρόσβαση στα αγαθά της εκπαίδευσης και κατάρτισης, των υπηρεσιών υγείας και αποκατάστασης, να αναπτύσσονται πνευματικά και να προετοιμάζονται για τη μελλοντική τους απασχόληση. Τον ίδιο προσανατολισμό έχει και η Δήλωση της Σαλαμάνκα επί των Αρχών, Πολιτικών και Πρακτικών στην Ειδική Αγωγή (UNESCO, 1994). Αυτό το κείμενο αποτελεί ένα πληρέστερο πλαίσιο, τόσο

για σκέψη όσο και για δράση σχετικά με την πρακτική εφαρμογή μέτρων με επικέντρωση στα κανονικά σχολεία και την εφαρμογή της συμπεριληψης ως βασικό πεδίο καταπολέμησης των διακρίσεων, αλλά και την οικοδόμηση μιας συμπεριληπτικής κοινωνίας.

Χαρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι στις Οδηγίες για Συμπεριληψη που εξέδωσε η UNESCO (2005) η εκπαίδευση γίνεται αντιληπτή ως ο διευκολυντής της ανάπτυξης και λειτουργικότητας του ατόμου, καταρρίπτοντας όλα τα φυσικά εμπόδια που περιορίζουν τα άτομα και δυσχεραίνουν τη μάθηση και την ανάπτυξή τους. Επομένως, η συμπεριληψη εκλαμβάνεται ως ένα διευρυμένο όραμα με κατεύθυνση την κάλυψη όλων των εκπαιδευτικών αναγκών των παιδιών και προσβλέπει στη δημιουργία ενός φιλικού, προστατευτικού και αποτελεσματικού σχολικού περιβάλλοντος με την παροχή εκπαιδευτικών προγραμμάτων που θα διευκολύνουν την πρόσβαση στη μάθηση.

Στις μεταγενέστερες Οδηγίες για Συμπεριληψη που εξέδωσε η UNESCO (2009) διαπιστώνουμε ότι δίνεται μεγάλη έμφαση στις αλλαγές που πρέπει να γίνουν σε επίπεδο εκπαιδευτικών πολιτικών. Αναλυτικότερα, οι Οδηγίες επικεντρώνονται στην υιοθέτηση του όρου «συμπεριληπτική εκπαίδευση» από οργανισμούς, φορείς και κοινωνικούς εταίρους, την ενδελεχή πληροφόρηση των κοινωνιών σε τοπικό και εθνικό επίπεδο και τη δημιουργία αειφόρων πολιτικών για οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη. Επισημαίνεται, ακόμη, η διασφάλιση της συμπεριληψης από την πρώιμη παιδική ηλικία, η δημιουργία εκπαιδευτικών προγραμμάτων που προάγουν τη συμπεριληπτική εκπαίδευση σε συνάρτηση με την εξειδικευμένη επιστημονική κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού για την παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης. Αλλά και σε νομοθετικό επίπεδο προβλέπονται αλλαγές στην εθνική νομοθεσία των κρατών-μελών, την εφαρμογή νέων πολιτικών και νόμων, την εξεύρεση χρηματικών πόρων που θα συμβάλλουν στην υλοποίηση των προαναφερθέντων.

Τα Ηνωμένα Έθνη συνέταξαν τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (OHCHR, 2014). Αναλυτικότερα, στο Άρθρο 24 γίνεται λόγος για την εκπαίδευση αυτών των ατόμων και ειδικότερα ότι όλα τα άτομα με αναπηρία έχουν το δικαίωμα συμμετοχής στην εκπαίδευση, καταδεικνύοντας την αναγκαιότητα για την εφαρμογή ενός συστήματος συμπεριληπτικής εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες, αλλά και στη δια βίου μάθηση. Αυτό το εκπαιδευτικό σύστημα θα έχει προσανατολισμό στην ολοκληρωμένη ανάπτυξη των ατόμων αυτών με επικέντρωση στην ανάπτυξη των ταλέντων τους παράλληλα με τη διευκόλυνσή τους να συμμετέχουν ενεργά στις αντίστοιχες δράσεις ως ισότιμα μέλη των ελεύθερων και πλουραλιστικών κοινωνιών. Η Σύμβαση ορίζει τη συμμετοχή τους στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια γενική εκπαίδευση, ανάλογα με την αναπηρία τους, τη λήψη της κατάλληλης υποστήριξης, ακόμη και σε εξατομικευμένο επίπεδο όταν το απαιτούν οι συνθήκες, έτσι ώστε να διευκολύνεται η μάθησή τους και η ολόπλευρη ανάπτυξή τους.

Σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ (2006) η εξατομικευμένη εκπαίδευση αναφέρεται σε συγκεκριμένες προσαρμογές εντός των σχολικών τάξεων, ώστε να αντιμετωπιστούν οι ιδιαίτερες ανάγκες και ικανότητες κάθε μαθητή. Είναι ιδιαίτερα ωφέλιμη για τους μαθητές στο φάσμα του αυτισμού, διότι περιλαμβάνει την αξιολόγηση των ιδιαίτερων μαθησιακών τους αναγκών, τις παρεχόμενες υπηρεσίες, αλλά και τη μέτρηση της πρόόδου τους.

Ένα ακόμη σημείο που χρήζει προσοχής είναι η έμφαση στη διευκόλυνση αυτών των ατόμων αναφορικά με την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και δεξιότητων ζωής για πλήρη και ίση συμμετοχή στην εκπαίδευση. Αυτό καθίσταται εφικτό εφόσον ληφθούν συγκεκριμένα μέτρα όπως η υιοθέτηση και εφαρμογή εναλλακτικών τρόπων και μέσων επικοινωνίας και προσανατολισμού και η διευκόλυνση της συμβουλευτικής, καθώς επίσης και η καλύτερη κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού και των επαγγελματιών με επικέντρωση στη γνώση γύρω από τις ποικίλες αναπηρίες, την εκμάθηση εκπαιδευτικών τεχνικών και την αξιοποίησης κατάλληλων υποδομών για την άρτια εκπαίδευσή τους.

Επιπρόσθετα, η Σύμβαση κάνει λόγο για τη διασφάλιση της πρόσβασης των ατόμων με αναπηρία στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, την εκπαίδευση ενηλίκων και τη δια βίου μάθηση, χωρίς διακρίσεις και επί ίσοις όροις για όλους (OHCHR, 2014).

Αντίστοιχα, στην έκθεση του ΟΟΣΑ (2014) γίνεται αναφορά στη συμπεριληπτική εκπαίδευση ως εκπαιδευτική διαδρομή που θα βοηθήσει τα άτομα με αναπηρία να αναπτύξουν ποικίλες κοινωνικές δεξιότητες, ενώ παράλληλα στοχεύει στη διαμόρφωση θετικής στάσης και διάθεσης αποδοχής από τους υπόλοιπους μαθητές του σχολείου έναντι των αυτιστικών. Παράλληλα, τονίζεται η αναγκαιότητα της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών σε ακαδημαϊκό επίπεδο, έτσι ώστε να είναι επαρκώς προετοιμασμένοι για την αντιμετώπιση και αποτελεσματική διαχείριση των προκλήσεων που προκύπτουν εντός της τάξης.

Είναι γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί έρχονται αντιμέτωποι με πλήθος προκλήσεων όπως η διατήρηση της ισότητας, η παροχή δίκαιης εκπαίδευσης προς όλους, ενώ ταυτόχρονα πρέπει να διδάσκουν σύμφωνα με τις ατομικές ανάγκες των μαθητών, ιδιαίτερα όταν κάποιος από αυτούς έχουν διαγνωστεί με αυτισμό (OECD, 2017).

Μάλιστα, η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών για εξατομικευμένη διδασκαλία πρέπει να υποστηρίζεται συστηματικά μέσω πολιτικών που περικλείουν τον αυτισμό, μέσω της αντίστοιχης νομοθεσίας και χρηματοδοτικών σχημάτων, ενώ πρέπει να πραγματοποιηθούν και ανάλογες μεταρρυθμίσεις στην αξιολόγηση αυτών των ατόμων, τις σχολικές δομές και υποδομές.

### 3. Ευρωπαϊκές πολιτικές για τον αυτισμό

Σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης αξίζει να γίνει μνεία στο Σχέδιο Δράσης για την Αναπηρία (2004-2010) το οποίο εκδόθηκε από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή με επικέντρωση στην ίση μεταχείριση των αυτιστικών ατόμων στην εργασία και την απασχόληση, τη βελτίωση της προσβασιμότητας για όλους, καθώς και την προαγωγή ζητημάτων που άπτονται των διάφορων μορφών αναπηρίας στις ευρωπαϊκές πολιτικές. Ιδιαίτερη αναφορά γίνεται στη Δια Βίου Μάθηση, καθώς η χρήση των Νέων Τεχνολογιών δύναται να συνδράμει στην εξάλειψη των εμποδίων στην εκπαίδευση και κατάρτιση σε δια βίου βάση για τα άτομα στο φάσμα του αυτισμού. Το πρόγραμμα που προτείνει η Επιτροπή ανταποκρίνεται σε μεγάλη έκταση στις ανάγκες αυτών των ατόμων. Επιπρόσθετα, επιδιώκεται δράση σε διαφορετικά επίπεδα με πρωταρχικό την απόδοση προτεραιότητας στην ανταλλαγή καλών πρακτικών και στην αναγνώριση των παραγόντων επιτυχίας ή αποτυχίας αναφορικά με την ένταξη των συγκεκριμένων ατόμων σε συνάρτηση με την εφαρμογή του προγράμματος για τα εκπαιδευτικά συστήματα και τα συστήματα κατάρτισης. Παράλληλα, εφιστάται η προσοχή στο σχεδιασμό και την εφαρμογή εξ αποστάσεων προγραμμάτων που να ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες ανάγκες των αυτιστικών ατόμων. Επίσης, παρέχεται ιδιαίτερη μέριμνα για τα αυτιστικά άτομα που συμμετέχουν στα ευρωπαϊκά προγράμματα Socrates και Leonardo. Ακόμη προτείνεται η πραγματοποίηση ελέγχων για την ηλεκτρονική πρόσβαση σε ιστοσελίδες που αφορούν τη Δια Βίου Μάθηση (European Commission, 2003).

Σε συνέχεια του προαναφερθέντος σχεδίου δράσης, εκδίδεται η Ευρωπαϊκή Στρατηγική για την Αναπηρία (2010-2020) με κύριο σκοπό την ενδυνάμωση των ατόμων με αναπηρίες, συμπεριλαμβανομένων και των αυτιστικών ατόμων, έτσι ώστε να είναι σε θέση να απολαμβάνουν πλήρως τα δικαιώματά τους. Η Στρατηγική εστιάζει πρωτίστως στην εξάλειψη των εμποδίων και τη δημιουργία των προϋποθέσεων εκείνων που θα συνδράμουν στην αξιοποίηση των πολιτικών δικαιωμάτων των ατόμων με αναπηρία, συμπεριλαμβανομένων και αυτών με αυτισμό, έτσι ώστε να επωφελούνται των προνομίων της κοινωνίας των πολιτών. Μέσω της συγκεκριμένης Στρατηγικής επιχειρείται η ευρύτερη ευαισθητοποίηση φορέων, οργανισμών και κοινωνικών εταίρων, αλλά και η πληρέστερη ενημέρωση των ατόμων με αναπηρίες, συμπεριλαμβανομένου του αυτισμού, γύρω από τα δικαιώματά τους και το πώς μπορούν να τα αξιοποιήσουν στο μέγιστο δυνατό βαθμό.

Αναγνωρίζει οκτώ σημαντικά πεδία δράσης: 1) Προσβασιμότητα, με επικέντρωση στην ευκολότερη πρόσβαση των ατόμων σε φυσικούς χώρους, μεταφορικά μέσα και στην κοινωνία της τεχνολογίας και της πληροφορίας. 2) Συμμετοχή, με αναφορά στην εξάλειψη των εμποδίων, ώστε τα άτομα με αυτισμό να είναι σε θέση να συμμετέχουν σε ποικίλες πολιτιστικές, αθλητικές ή ψυχαγωγικές δραστηριότητες. 3) Ισότητα, με εστίαση στην εξάλειψη των αδικιών που υφίστανται τα άτομα με αυτισμό



ή άλλες αναπηρίες εξ αιτίας κοινωνικών διακρίσεων. 4) Απασχόληση, ένα θεμελιώδες δικαίωμα των εν λόγω ατόμων, καθώς προσυπογράφει την επαγγελματική τους ένταξη και συνακόλουθα την οικονομική αυτονομία τους και την καταπολέμηση της φτώχειας που βιώνουν. 5) Εκπαίδευση και Κατάρτιση, ως αναφαίρετο δικαίωμα του κάθε ανθρώπου, επομένως και των ατόμων με αυτισμό, καθώς τους εξοπλίζει με τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για τη διευκόλυνσή τους στην κοινωνική και επαγγελματική ένταξή τους. 6) Κοινωνική Προστασία, με αναφορά στην εξάλειψη του κοινωνικού αποκλεισμού και της περιθωριοποίησης μέσω υποστηρικτικών προγραμμάτων σχετικών με τον αυτισμό, τα οποία υλοποιούνται από κοινωνικές υπηρεσίες, πάντα με σεβασμό στην αξιοπρεπή διαβίωση των εν λόγω ατόμων. 7) Υγεία, με επικέντρωση στη δημιουργία των κατάλληλων υποδομών που να προσφέρουν υποστήριξη αναφορικά με την πρόσβασή τους σε υπηρεσίες υγείας για ζητήματα ανεξάρτητα της αναπηρίας τους. 8) Εξωτερική Δράση, με αναφορά στην έρευνα γύρω από την εμφάνιση του αυτισμού και την ανταλλαγή καλών πρακτικών μεταξύ των κρατών-μελών σε συνάρτηση με τη δημιουργία χρηματοοικονομικών πόρων για την πλήρη υποστήριξη των ατόμων με αυτισμό ή άλλες αναπηρίες (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010).

Η Στρατηγική αναφέρεται στη συμπεριληπτική εκπαίδευση, η οποία βασίζεται στην αρχή του αναφαίρετου δικαιώματος όλων των παιδιών, ανεξαρτήτως φυσικών ικανοτήτων, για ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση. Η συμπεριληπτική εκπαίδευση αναγνωρίζει ότι όλα τα παιδιά έχουν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, ενδιαφέροντα, ικανότητες και μαθησιακές ανάγκες, ενώ τα παιδιά με αυτισμό πρέπει να έχουν πρόσβαση και θέση στο γενικό εκπαιδευτικό σύστημα. Λαμβάνοντας υπόψη τη διαφορετικότητα των μαθητών, αυτή η μορφή εκπαίδευσης καταπολεμά τις διακρίσεις, δημιουργεί κλίμα αποδοχής στην κοινωνία και λειτουργεί με γνώμονα την παροχή ποιοτικής και αποτελεσματικής εκπαίδευσης. Σε αυτό το πλαίσιο, η Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση καθίσταται υποχρεωτική και δωρεάν για όλα τα παιδιά, στοχεύοντας στην ανάπτυξη της προσωπικότητας, καθώς και των φυσικών και νοητικών ικανοτήτων τους. Σε νομικό πλαίσιο, βρίσκει εφαρμογή βάσει τεσσάρων κριτηρίων: α) καθολική αναγνώριση του δικαιώματος στην εκπαίδευση και τη συμπεριληπτική εκπαίδευση, β) υποχρεωτική Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση για όλα τα παιδιά, γ) υποστήριξη και πρόσβαση στην εκπαίδευση για όλα τα παιδιά, συμπεριλαμβανομένων και αυτών με διαταραχές στο φάσμα του αυτισμού και δ) αποδοχή των αυτιστικών παιδιών στο σχολικό πλαίσιο (Ballesteros et al., 2013).

Παράλληλα, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο (2015) συνέταξε τη Γραπτή Διακήρυξη για τον Αυτισμό, η οποία συνυπογράφηκε από τα 418 μέλη του με σκοπό την υιοθέτηση και εφαρμογή μιας κοινής ευρωπαϊκής στρατηγικής γύρω από την εν λόγω αναπηρία. Η Διακήρυξη προβλέπει την υποστήριξη διαδικασιών που περιλαμβάνουν την ακριβή ανίχνευση και διάγνωση περιπτώσεων αυτισμού σε όλη την Ευρώπη, τη

προώθηση θεραπειών βασισμένων στα δεδομένα αξιολόγησης, καθώς και αντίστοιχη υποστήριξη σε αυτιστικά άτομα ανεξαρτήτου ηλικίας. Επιπρόσθετα, προάγει την έρευνα και την πραγματοποίηση τακτικών μελετών γύρω από το ζήτημα αυτό και ενθαρρύνει την ανταλλαγή καλών πρακτικών μεταξύ των κρατών-μελών (European Parliament, 2015).

#### 4. Στατιστικά στοιχεία για τον αυτισμό

Σε παγκόσμια κλίμακα η διαταραχή στο φάσμα του αυτισμού εμφανίζεται σε 1 ανά 100 άτομα, ενώ σημειώνεται ταχεία αύξηση των ποσοστών τα τελευταία χρόνια. Η ίδια έρευνα κατέδειξε ότι τα ποσοστά εμφάνισης της διαταραχής διαφέρει ανά περιοχές, καθώς αντικατοπτρίζουν το εύρος υπηρεσιών διάγνωσης και αξιολόγησης, το διαχωρισμό τους από άλλες αναπτυξιακές διαταραχές, τη διαθεσιμότητα των εξειδικευμένων υπηρεσιών, αλλά και την ενημέρωση των πολιτών. Τα εν λόγω δεδομένα αφορούν μόνο τις ανεπτυγμένες χώρες, ενώ δεν υπάρχει ξεκάθαρη εικόνα σχετικά με το τι συμβαίνει στις αναπτυσσόμενες ή τις αδύναμες οικονομικά χώρες. Ωστόσο, τα δεδομένα της έρευνας δεν υποστηρίζουν διαφορές στην εμφάνιση της διαταραχής λόγω εθνικών, πολιτισμικών ή κοινωνικο-οικονομικών παραγόντων (Elsabbagh et al., 2012).

Στις ΗΠΑ, σε έρευνα που διεξήχθη σε έντεκα πολιτείες, διαπιστώθηκε ότι το 1 στα 59 παιδιά ηλικίας οκτώ ετών εμφανίζει διαταραχές στο φάσμα του αυτισμού, με υψηλότερο ποσοστό εμφάνισης της διαταραχής στα αγόρια (26,6 ανά 1000 αγόρια και 6,6 ανά 1000 κορίτσια). Γενικά, η διαταραχή αγγίζει το 3% του παιδικού πληθυσμού σε κάποιες κοινότητες, ενώ έχει αυξηθεί κατά 150% από το 2000, καταδεικνύοντας την ανάγκη για σχεδιασμό νέων στρατηγικών για την έγκαιρη διάγνωση και αντιμετώπιση της εν λόγω διαταραχής (Baio et al., 2014).

Στο Ηνωμένο Βασίλειο η διαταραχή εμφανίζεται σε περισσότερα από 1 ανά 100 άτομα, δηλαδή στο 1,1% του συνολικού πληθυσμού, βάσει των ερευνητικών δεδομένων του 2011 σε παιδιά και ενήλικες. Η έρευνα στα παιδιά διεξήχθη σε περιοχή του Νότιου Τάμεση και σύμφωνα με τα ευρήματά της, τα παιδιά με αυτισμό αποτελούν το 1% του συνολικού παιδικού πληθυσμού. Μάλιστα, οι ερευνητές διατείνονται ότι η εμφάνιση της διαταραχής παρουσιάζει αυξητικές τάσεις. Ωστόσο, δεν είναι σαφές εάν αυτή η αύξηση οφείλεται σε διευρυμένα διαγνωστικά κριτήρια, σε καλύτερη εξακρίβωση της αναπηρίας ή απλά σε μια γενική αυξητική τάση (Baird et al., 2006).

Όσον αφορά τους ενήλικες η πραγματοποιηθείσα μελέτη αποτελούνταν από δυο φάσεις σε δυο διαφορετικές χρονικές περιόδους. Η πρώτη φάση διεξήχθη το 2009 και κατέδειξε ότι οι ενήλικες με αυτισμό αποτελούν το 1% του γενικού πληθυσμού, όπως και τα παιδιά. Ένα ακόμη σημαντικό στοιχείο της έρευνας είναι ότι οι ενήλικες με αυτισμό βρίσκονται σε κοινωνικά μειονεκτικότερη θέση και βιώνουν την περιθωριοποίηση (Brugha et al., 2009).

Η δεύτερη φάση της μελέτης διεξήχθη το 2012 σε ενήλικες με μαθησιακές δυσκολίες, σε μικρή γεωγραφική περιοχή της Αγγλίας, οι οποίοι διαβιούν σε κοινοτικά κέντρα παροχής φροντίδας. Σύμφωνα με τα ευρήματα της μελέτης ο αυτισμός εμφανίζεται συχνά σε άτομα με μαθησιακές δυσκολίες, ενώ το εθνικό συνολικό ποσοστό είναι λίγο υψηλότερο (1,1%) συγκριτικά με την προηγούμενη μελέτη (Brugha et al., 2012).

Στην Ιαπωνία, μελέτη που πραγματοποιήθηκε το 2008 κατέδειξε σημαντική αύξηση στα ποσοστά των αυτιστικών παιδιών, γεγονός που οφείλεται, σύμφωνα με τους ερευνητές, σε δυο σημαντικούς παράγοντες. Από τη μια πλευρά, πραγματοποιήθηκε ένταξη των παιδιών με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας στα γενικά σχολεία, καθώς ο αυτισμός εντοπίστηκε σε βρεφική ηλικία. Από την άλλη πλευρά, το ποσοστό προέκυψε από τις υψηλότερες διαγνωστικές τιμές, οι οποίες προήλθαν από ολοκληρωμένους ελέγχους, βάσει των νέων κριτηρίων (Kawamura et al., 2008).

Όπως σε άλλες χώρες, έτσι και στην Ελλάδα σημειώνεται αυξητική τάση των περιπτώσεων διαταραχών στο φάσμα του αυτισμού από τη δεκαετία του '80. Αυτό οφείλεται ως ένα βαθμό στην αναπροσαρμογή των διαγνωστικών κριτηρίων, ενώ για να διαπιστωθεί η συχνότητα της διαταραχής εφαρμόζονται διαφορετικές μεθοδολογίες. Σύμφωνα με μελέτες που πραγματοποιήθηκαν, τα παιδιά με αυτισμό ανέρχονται περίπου στις 5.000, ενώ τα παιδιά με αυτιστικού τύπου διαταραχές κυμαίνονται πάνω από τις 20.000. Γίνεται, λοιπόν, αντιληπτό ότι πρόκειται για ένα όχι και τόσο σπάνιο φαινόμενο εφόσον η αναλογία κυμαίνεται στο 1:500 (Βαφιά, 2008).

## **5. Εκπαιδευτικά συστήματα άλλων κρατών για τον αυτισμό**

Στις ΗΠΑ η Εκπαιδευτική Πράξη για Άτομα με Αναπηρία (IDEA) τέθηκε σε ισχύ το 1975, καθώς τα παιδιά με αναπηρίες, συμπεριλαμβανομένου του αυτισμού, αδυνατούσαν να λάβουν κατάλληλη εκπαίδευση ή δεν εκπαιδεύονταν καθόλου, γεγονός που οδηγούσε σε δικαστικές διαμάχες μεταξύ των γονέων τους και των σχολικών μονάδων. Έκτοτε, η εν λόγω Εκπαιδευτική Πράξη τροποποιήθηκε σταδιακά για να καταλήξει στην πιο σύγχρονη μορφή της, η οποία συναποτελείται από έξι πυλώνες, προβλέποντας την παροχή δωρεάν εκπαίδευσης, κατάλληλης για άτομα με αυτισμό, ηλικίας 3 έως 21 ετών. Σε αυτό το πλαίσιο, πραγματοποιείται αναγνώριση και αξιολόγηση της πάθησης για όλα τα παιδιά με διαταραχές στο φάσμα του αυτισμού, ώστε να αποφασιστεί ποια από αυτά δικαιούνται να ενταχθούν στο πλαίσιο της Ειδικής Αγωγής και των αντίστοιχων υποστηρικτικών υπηρεσιών. Παρέχονται εξατομικευμένα εκπαιδευτικά προγράμματα που ανταποκρίνονται στις ανάγκες τους. Παράλληλα, οι γονείς έχουν μεγάλο βαθμό συμμετοχής στο σχεδιασμό και την επίβλεψη της υλοποίησης τέτοιων προγραμμάτων. Επιπρόσθετα, τονίζεται ότι τα παιδιά με αυτισμό πρέπει να συνεκπαιδεύονται στο μέγιστο δυνατό βαθμό με τα

υπόλοιπα παιδιά, ενώ τα σχολεία όπου φοιτούν υποχρεούνται να παρέχουν κάθε δυνατό πλαίσιο ασφάλειας προς αυτά (Justesen et al., 2006).

Στη Μεγάλη Βρετανία, σε μελέτη που πραγματοποιήθηκε το 2017, διαπιστώθηκε ότι στο 40% των περιπτώσεων αυτιστικών παιδιών, το σχολικό περιβάλλον δεν είναι προσαρμοσμένο και, κατά συνέπεια, δεν μπορεί να ανταποκριθεί στις ανάγκες αυτών των παιδιών. Παράλληλα, ακόμη ένα ποσοστό της τάξεως του 40% των γονέων δήλωσαν ότι τα αυτιστικά παιδιά τους δεν σημειώνουν καμία ακαδημαϊκή πρόοδο στα κανονικά σχολεία. Η έρευνα καταδεικνύει ότι δεν υπάρχουν σχολεία που θα είναι σε θέση να ανταποκριθούν στις ιδιαίτερες ανάγκες του κάθε παιδιού με αυτισμό με αποτέλεσμα αυτά να αδυνατούν να λάβουν εκπαίδευση για μεγάλο χρονικό διάστημα. Ως εκ τούτου, οι γονείς αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες για παροχή κατ' οίκον εκπαίδευσης. Οι ερευνητές σημειώνουν, επίσης, ότι για να τοποθετηθεί ένα αυτιστικό παιδί στο σχολικό περιβάλλον πρέπει πρώτα να αξιολογηθεί από τοπική επιτροπή, η οποία θα αποφασίσει την τοποθέτησή του βάσει των ιδιαίτερων αναγκών του. Το πρόβλημα εντείνεται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, όπου αυτά τα παιδιά να μην έχουν πολλές ικανότητες σε ακαδημαϊκό επίπεδο, ωστόσο, συναντούν δυσκολίες σχετικά με την παρακολούθηση των λειτουργιών του κανονικού σχολείου (Merriman & Caulfield, 2017).

Η Ιαπωνία έχει μακρά παράδοση στην Ειδική Αγωγή που εκκινεί από το 1878 με την ίδρυση του πρώτου σχολείου για κωφούς και τυφλούς, ενώ καθίσταται υποχρεωτική από το 1979. Το 1993 ιδρύονται τα πρώτα τμήματα ένταξης σε κανονικά σχολεία, ενώ το 2007 με το Νόμο Σχολικής Εκπαίδευσης προβλέπεται η φοίτηση σε κανονικές τάξεις, γεγονός που αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο για τη συμπεριληπτική εκπαίδευση. Από εκείνη τη χρονιά και εντεύθεν σημειώθηκαν σημαντικές μεταρρυθμίσεις, όπως η τοποθέτηση συντονιστή Ειδικής Αγωγής στα Νηπιαγωγεία, Δημοτικά σχολεία και Γυμνάσια, η τοποθέτηση Ειδικού Βοηθητικού Προσωπικού (ΕΒΠ) Ειδικής Αγωγής στα κανονικά σχολεία, η συνεργασία ειδικών και γενικών σχολείων όπου παρέχεται υποστήριξη και συμβουλευτική προς τους εκπαιδευτικούς των γενικών σχολείων, η συμμετοχή των γονέων στα τοπικά εκπαιδευτικά συμβούλια και το σύστημα πιστοποίησης των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής (Furuta & Osugi, 2016).

## **6. Πρόταση για ένα εκπαιδευτικό μοντέλο των αυτιστικών ατόμων με επικέντρωση στην ένταξή τους στην αγορά εργασίας**

Σύμφωνα με τα κείμενα των διεθνών και υπερεθνικών οργανισμών, αλλά και την ισχύουσα νομοθεσία που μελετήθηκαν στα προηγούμενα κεφάλαια προτείνουμε τη διαμόρφωση ενός εκπαιδευτικού μοντέλου που θα επικεντρώνεται στην ολόπλευρη ανάπτυξη των αυτιστικών ατόμων με απώτερο σκοπό την κοινωνική και επαγγελματική τους ένταξη. Σε αυτό το πλαίσιο η παρουσία του κράτους πρόνοιας

θα πρέπει να διαδραματίσει πρωτεύοντα ρόλο με την εξεύρεση των απαραίτητων κονδυλίων για τη δημιουργία κατάλληλων υποδομών που θα προσφέρουν ευκαιρίες για προσωπική ανάπτυξη, απόκτηση δεξιοτήτων και καλλιέργεια ταλέντων στα αυτιστικά άτομα από την παιδική ηλικία και για όλη τη διάρκεια της ζωής τους, εφόσον η μάθηση αποτελεί δια βίου διαδικασία.

Θα μπορούσαν να δημιουργηθούν κέντρα κοινωνικο-εκπαιδευτικής φύσης που να παρέχουν στοχευμένες υπηρεσίες σε εφήβους και ενήλικες μέσω καταρτισμένου προσωπικού για την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων που θα συμβάλουν στην αυτονομή τους. Αυτό είναι εφικτό μέσω του σχεδιασμού, της οργάνωσης και υλοποίησης εργαστηρίων για τον εμπλουτισμό γνώσεων, την εκμάθηση και καλλιέργεια ποικίλων δεξιοτήτων σχετικά με τη χρήση των νέων τεχνολογιών, την ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων, δεξιοτήτων απαραίτητων για την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και της αυτοεκτίμησής τους, αλλά και για την αυτό-απασχόληση που θα τους προετοιμάζουν για την ανάληψη μιας εργασιακής θέσης. Παράλληλα, αυτά τα κέντρα θα μπορούσαν να παρέχουν συνεχιζόμενη κατάρτιση σε τομείς σχετικούς με τον αθλητισμό, τις τέχνες, την αγορά, την ιππασία και τη θεραπευτική τους μέσω της ενασχόλησης με κατοικίδια ζώα, την ξυλουργική, την κεραμική, το ντεκουπάζ, τη συμμετοχή σε κοινωνικές εκδηλώσεις ή συγκεντρώσεις και την πραγματοποίηση εκπαιδευτικών εκδρομών σε χώρους αθλητικού, πολιτιστικού, ψυχαγωγικού, εμπορικού ή κατασκευαστικού ενδιαφέροντος. Επιπρόσθετα, θα μπορούσαν να υλοποιηθούν δραστηριότητες σχετικές με τη ζωή στην πόλη στις οποίες τα αυτιστικά άτομα, με την κατάλληλη καθοδήγηση, να αυτονομούνται σταδιακά, με στόχο να διάγουν μια ανεξάρτητη ζωή, να εργάζονται, να ασχολούνται με προσωπικά ενδιαφέροντα, να διασκεδάζουν και να κοινωνικοποιούνται μέσα από τις παρέες τους. Όλες αυτές οι δράσεις απευθυνόμενες σε ενήλικες αυτιστικούς θα μπορούσαν να αποτελέσουν μια φυσική μετάβαση από το εκπαιδευτικό περιβάλλον στην κοινωνία των πολιτών και την αγορά εργασίας.

Στις υποχρεώσεις του κράτους πρόνοιας θα μπορούσε να ενταχθεί και η εξεύρεση και αξιοποίηση πόρων για την κατάρτιση των γονέων των αυτιστικών ατόμων, ιδιαίτερα αυτών που δεν διαθέτουν υψηλό μορφωτικό κεφάλαιο, με τη μορφή ενημέρωσης γύρω από τις μορφές του αυτισμού, τα δικαιώματα που έχουν και πρακτικές που μπορούν να ακολουθήσουν για καλύτερη φροντίδα των αυτιστικών μελών των οικογενειών τους και την ψυχολογική τους υποστήριξη, καθώς οι πρωτοβουλίες που λαμβάνονται από οργανώσεις γονέων δεν είναι αρκετές από μόνες τους. Παράλληλα, κρίνεται απαραίτητη η δημιουργία προγραμμάτων που να στοχεύουν στην ανακούφιση των οικογενειών αυτών για μικρά χρονικά διαστήματα, 1 έως 2 εβδομάδων, κατά τα οποία οι επαγγελματίες, οι εκπαιδευτικοί και το εξειδικευμένο προσωπικό των κέντρων να αναλαμβάνουν πλήρως τη φροντίδα, εκπαίδευση και αποκατάσταση των αυτιστικών ατόμων. Μέσω αυτής της πρακτικής, οι γονείς θα μπορούν να έχουν κάποιο διαθέσιμο χρόνο για την ενασχόλησή τους με τις προσωπικές ανάγκες και τις

επαγγελματικές υποχρεώσεις τους ή ακόμη και την καλλιέργεια προσωπικών ενδιαφερόντων που θα τους αποφορτίζουν από τη φροντίδα του αυτιστικού μέλους της οικογένειας (Chiapetta Cajola, 2015).

Είναι ιδιαίτερα σημαντικό αυτά τα κέντρα να λειτουργούν εντός της κοινότητας και να υποστηρίζονται έμπρακτα από όλους τους πολίτες. Επομένως, κρίνεται απαραίτητο το άνοιγμα αυτών των κέντρων προς την κοινωνία, μέσω της δημιουργίας εκδηλώσεων γύρω από τις δράσεις τους, ώστε να υπάρξει πολύπλευρη και ενδελεχής ενημέρωση προς τους φορείς, τους κοινωνικούς εταίρους και τους απλούς πολίτες με σκοπό την αυξημένη ευαισθητοποίησή τους και την εμπλοκή τους σε αυτές τις δράσεις, προσδίδοντας μια νέα διάσταση στην ενεργό πολιτιότητα.

Τα αυτιστικά άτομα έχουν το αναφαίρετο δικαίωμα να διάγουν έναν αξιοπρεπή βίο, αλλά για να συμβεί αυτό είναι απαραίτητη η ενεργητική συμβολή όλων των πολιτών. Έχουν το δικαίωμα και τις δυνατότητες να αναπτυχθούν σε όλους τους τομείς της ζωής τους, γνωστικό, προσωπικό, κοινωνικό και επικοινωνιακό και να αυτονομηθούν στο μέγιστο δυνατό βαθμό. Επίσης, έχουν το δικαίωμα να είναι κοινωνικά ανεξάρτητοι και να απολαμβάνουν τη συμμετοχή τους στην κοινωνία των πολιτών σε διάφορες μορφές, είτε πρόκειται για την εκπαίδευση, την κατάρτιση και την απασχόληση, είτε για τον αθλητισμό, τον πολιτισμό, την ψυχαγωγία.

Η συνέργεια ανάμεσα στην πολιτεία, υπό τη μορφή ενός δίκαιου κράτους πρόνοιας, των κοινωνικών εταίρων, των απλών πολιτών, των αυτιστικών και των οικογενειών τους μπορεί να εξελιχθεί σε μια αμφίδρομη σχέση αποδοχής, αμοιβαιότητας και συνεργασίας μέσα από τις αναδυόμενες συλλογικότητες με πολλαπλά οφέλη προς όλες τις κατευθύνσεις. Υπό το πρίσμα της αφειδώλετης προσφοράς προς τον κάθε πολίτη και συνακόλουθα προς το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο δύναται να επιτευχθούν πολλά πράγματα. Τότε μόνο μπορεί να γίνει λόγος για μια δίκαιη, δημοκρατική και ανθρώπινη κοινωνία η οποία αποδέχεται και αγκαλιάζει ανεξαιρέτως και χωρίς ίχνος διάκρισης όλα τα μέλη της.

## 7. Συμπεράσματα

Διαπιστώνουμε ότι στα περισσότερα νομοθετικά κείμενα, οδηγίες της Ευρωπαϊκής Ένωσης και σε στρατηγικές πολιτικές η διαταραχή στο φάσμα του αυτισμού συμπεριλαμβάνεται σε ένα ευρύτερο πλαίσιο μαζί με τις άλλες αναπηρίες. Ωστόσο, τα χαρακτηριστικά των αυτιστικών ατόμων διαφέρουν κατά πολύ από αυτά των ατόμων με άλλες μορφές αναπηρίας. Τα άτομα με αυτισμό χαρακτηρίζονται από την αδυναμία κοινωνικοποίησης πρωτίτως, και ανεξάρτητα από το επίπεδο σοβαρότητας ή λειτουργίας που παρουσιάζει το κάθε ένα θα έπρεπε να αποτελούν μια ξεχωριστή κατηγορία ατόμων, διατηρώντας το δικαίωμα να λαμβάνουν εξειδικευμένες εκπαιδευτικές υπηρεσίες και να διαχωρίζονται από άλλες περιπτώσεις ή ορολογίες που χρησιμοποιούνται στο σχολικό και ευρύτερο εκπαιδευτικό περιβάλλον.

Οι αναθεωρημένες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις θα πρέπει να βασίζονται στην υπόθεση τι είναι δυνατό και σημαντικό να γίνει, ώστε τα αυτιστικά άτομα να υποστηρίζονται στο έπακρο και καθ' όλη τη διάρκεια του βίου τους, καθώς η δια βίου μάθηση απευθύνεται σε όλα τα ανθρώπινα όντα, προσφέροντας πληθώρα ευκαιριών για γνώση και ανάπτυξη εκκινώντας από το τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα και σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου.

Αντιλαμβανόμαστε ότι ο ρόλος του οικογενειακού περιβάλλοντος αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο στην εκπαίδευση και αποκατάσταση των αυτιστικών παιδιών. Για αυτό πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψη κατά τη διαμόρφωση ενός λειτουργικού εκπαιδευτικού μοντέλου, όπου οι ίδιοι οι γονείς, ανεξαρτήτως οικονομικού ή μορφωτικού υπόβαθρου, να έχουν τη δυνατότητα να ενημερώνονται συνεχώς και λεπτομερώς γύρω από τη διαταραχή, τις διαθέσιμες υπηρεσίες, τις τεχνολογίες που μπορούν να αξιοποιήσουν με ωφελούμενο αποδέκτη το παιδί τους, τα παρεχόμενα εξατομικευμένα εκπαιδευτικά προγράμματα, ώστε η προσφορά τους να είναι ουσιαστική και αποτελεσματική.

Σε αυτό το πλαίσιο, η συνεργασία σχολείου – οικογένειας κρίνεται καταλυτική, καθώς το σχολείο οφείλει να είναι ανοικτό προς τους γονείς αναφορικά με την αξιολογική διαδικασία, τη φύση της διαταραχής, την πλήρη ενημέρωση προς τους ενδιαφερόμενους, προσφέροντας παράλληλα ένα εύρος εναλλακτικών και καλών πρακτικών στοχευμένων στη γνωστική και κοινωνική ανάπτυξη και την ανάδειξη των ιδιαίτερων ταλέντων σε συνάρτηση με τα δικαιώματα που μπορεί να απολαμβάνει το παιδί με αυτισμό.

Οι στόχοι του εκπαιδευτικού συστήματος θα πρέπει να επικεντρώνονται, όπως και για τους υπόλοιπους μαθητές, στην προσωπική ανεξαρτησία και την κοινωνική υπευθυνότητα. Αυτό γίνεται εφικτό μέσα από τη συνεχή πρόοδο και ανάπτυξη γνωστικών και κοινωνικών ικανοτήτων, λεκτικών και μη λεκτικών επικοινωνιακών

δεξιοτήτων, προσαρμοστικών δεξιοτήτων, εξάλειψη των επικοινωνιακών εμποδίων και την εφαρμογή ενός γενικευμένου πλαισίου ικανοτήτων σε ποικίλα περιβάλλοντα. Οι στοχευμένες παρεμβάσεις θα πρέπει να εστιάζουν στα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα, καθώς η πλήρης ανάκαμψη από τη διαταραχή δεν είναι για τις περισσότερες περιπτώσεις εφικτή.

Με γνώμονα τα παραπάνω, το σύγχρονο και δημοκρατικό σχολείο οφείλει να συμμετέχει ενεργά και εποικοδομητικά αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες και δημιουργώντας τις κατάλληλες προϋποθέσεις για ένα ευχάριστο και ασφαλές περιβάλλον, όπου η προβλεψιμότητα και η σταθερότητα είναι τα προσαπαιτούμενα, και να παρέχει πληθώρα ερεθισμάτων, ευκαιρίες για προσωπική ανάπτυξη και καλλιέργεια ταλέντων. Μόνο μέσα από τη συνέργεια ανάπτυξης μαθησιακών και κοινωνικών ικανοτήτων και αποκατάσταση θα είναι επιτεύξιμη η αποτελεσματική επικοινωνία και

αυτό-έκφραση των αυτιστικών ατόμων, ενισχύοντας τη διάδρασή τους με την ευρύτερη κοινωνία των πολιτών.

## Βιβλιογραφία

### *Βιβλία και περιοδικά*

- American Psychological Association. (2013) *Autism Spectrum Disorder, 299.00 (F84.0). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 5<sup>th</sup> edition*. Washington: American Psychological Association.
- Baio, J., Wiggins, L., Christensen, D.L., et al. (2014) Prevalence of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years. *Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network MMWR Surveillance Summit, 67*: 1-23.
- Baird, G., Simonoff, E., Pickles, A., Chandler, S., Loucas, T., Meldrum, D. & Charman, T. (2006) Prevalence of disorders of the autism spectrum in a population cohort of children in South Thames the Special needs and Autism Project (SNAP). *Lancet, 368 (9531)*: 201-215.
- Ballesteros, M., Jurkiewicz, K. & Meurens, N. (2013) *Member States' Policies for Children with Disabilities*. Brussels: European Parliament.
- Βαφιά, Β. (2008) *Διαταραχές στο φάσμα του αυτισμού (ένας οδηγός για διάγνωση) – Οι αναπηρίες των αυτιστικών παιδιών ένας βοηθός για διάγνωση*. Αθήνα: Ελληνική Εταιρεία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων.
- Brugha, T.S., McManus, S., Bankart, J., Scott, F., Purdon, S., Smith, J., Bebbington, P., Jenkins, R. & Meltzer, H. (2009) Epidemiology of autism spectrum disorders in adults in the community in England. *Arch Gen Psychiatry, 68(5)*: 459-465.
- Brugha, T., Cooper, S.A., McManus, S., et al. (2012) *Estimating the Prevalence of Autism Spectrum Condition in Adults – Extending the 2009 Adult Psychiatric Morbidity Survey*. London: NHS, The Health and Social Care Information Centre.
- Chaste, P. & Leboyer, M. (2012) Autism risk factors: genes, environment, and gene-environment interactions. *Dialogues in Clinical Neuroscience, 14(3)*: 281-292.
- Chiapetta Cajola, L. (Della Fina, V. & Cera, R., eds.) (2015) Tertiary Education, Vocational Training and Lifelong Learning for Adults with Autism: Comparing Domestic Laws and Best Practices. *Protecting the Rights of People with Autism in the Fields of Education and Employment*. Basel: Springer, pp. 109-143.
- Elsabbagh, M., Divan, G., Koh, Y.J., et al. (2012) Global prevalence of autism and other pervasive developmental disorders. *Autism Res, 5(3)*: 160-179.
- European Commission. (2003) *Equal opportunities for people with disabilities: a European*



- action plan (2004-2010)*. Commission Communication COM (2003) 650. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2003:0650:FIN:EN:PDF>
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2010) *Ευρωπαϊκή Στρατηγική για την αναπηρία 2010-2020: Ανανέωση της δέσμευσης για μια Ευρώπη χωρίς εμπόδια*. SEC 2010 {1323} & SEC 2010 {1324}. Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0636:FIN:el:PDF>
- European Parliament. (2015) *Written Declaration on Autism, Rule 136 (27-04-2015)*. Brussels: European Union. <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//NONSGML+WDECL+P8-DCL-2015-0018+0+DOC+PDF+V0//EN&language=EN>
- Furuta, H. & Osugi, N. (2016) Developing an inclusive education system in Japan. The case of Yamaga City, Kumamoto. *Bulletin Faculty Education*. 65: 139-144.
- Justesen, T., Gilmore, R. & Morrow, D. (2006) The Individuals with Disabilities Education Act (IDEA). *Journal of American Indian Education*, 68-71.
- Kawamura, Y., Takahashi, O. & Ishii, T. (2008) Reevaluating the incidence of pervasive developmental disorders: impact of elevated rates of detection through implementation of an integrated system of screening in Toyota, Japan. *Psychiatry Clinical Neuroscience*, 62(2): 152-159.
- Landra, R. J. (2008) Diagnosis of autism spectrum disorders in the first 3 years of life. *National Clinical practice Neurology*, 4(3): 138-147.
- Levy, S. E., Mandell, D. S. & Schultz, R. T. (2009) Autism. *Lancet*, 374(9701): 1627-1638.
- Merriman, H. & Caulfield, M. (2017) *Autism and Education in England 2017*. London: The National Autistic Society.
- Myers, S. M. & Johnson, C. P. (2007) Management of children with autism spectrum disorders. *Pediatrics*, 120(5): 1162-1182.
- OECD (2006) *Personalizing Education*. Paris: OECD Publishing. [www.oecd.org/site/schoolingfortomorrowknowledgebase/themes/demand/41175620.pdf](http://www.oecd.org/site/schoolingfortomorrowknowledgebase/themes/demand/41175620.pdf)
- OECD. (2014). *New Insights from TALIS 2013: Teaching and Learning in Primary and Upper Secondary Education*. Paris: OECD Publishing. [https://read.oecd-ilibrary.org/education/new-insights-from-talis-2013\\_9789264226319-en#page1](https://read.oecd-ilibrary.org/education/new-insights-from-talis-2013_9789264226319-en#page1)
- OECD. (2017) *Trends Shaping Education. Spotlight 8*. Paris: OECD Publishing. <http://www.oecd.org/education/cei/Spotlight8-inequality.pdf>
- OHCHR. (2014) *UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities and Optional Protocol*. [www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html](http://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html)
- Ornay, A., Weinsnteinn-Fudim, L. & Ergaz, Z. (2015) Prenatal factors associated with autism spectrum disorder (ASD). *Reproductive Toxicology*, 56: 155-169.

- Silverman, C. (2008) Fieldwork on another planet: social science perspectives on the autism spectrum. *BioSocieties*, 3(3): 325-341.
- Steinhausen, H. C., Mohr Jensen, C. & Lauritsen, M. B. (2016) A systematic review and meta-analysis of the long-term overall outcome of autism spectrum disorders in adolescence and adulthood. *Aca Psychiatrica Scandinavica*, 133(6): 445-452.
- UNESCO. (1960) *Convention Against Discrimination in Education*. Paris: UNESCO. [http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL\\_ID=12949&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=12949&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)
- UNESCO. (1994) *The Salamanca World Conference on Special Needs Education: Access and Quality* Paris: UNESCO. [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_E.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF)
- UNESCO. (2005) *Guidelines for Inclusion. Ensuring Access to Education for All*. Paris: UNESCO. [http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines\\_for\\_Inclusion\\_UNESCO\\_2006.pdf](http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines_for_Inclusion_UNESCO_2006.pdf)
- UNESCO. (2009) *Policy Guidelines on Inclusion in Education*. Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849>
- United Nations. (1948) *Universal Declaration of Human Rights*. Paris: United Nations. [www.un.org/en/udhrbook/pdf/udhr\\_booklet\\_en\\_web.pdf](http://www.un.org/en/udhrbook/pdf/udhr_booklet_en_web.pdf)
- United Nations. (1989) *Convention on the Rights of the Child*. New York: United Nations. [www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/crc.aspx](http://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/crc.aspx)

### ***Νομοθετικά κείμενα***

- N. 4547. (12-06-2018) «Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις». ΦΕΚ 102Α'.
- N. 2716. (17-05-1999) «Ανάπτυξη και Εκσυγχρονισμός των υπηρεσιών Ψυχικής Υγείας και άλλες διατάξεις». ΦΕΚ 96Α'.
- N. 2817. (14-03-2000) «Εκπαίδευση ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις». ΦΕΚ 102 Α'.
- N. 3699. (2-10-2008) «Περί Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες». ΦΕΚ 199Α'.
- N. 2646. (20-10-1998) «Οργάνωση και Λειτουργία του Εθνικού Συστήματος Κοινωνικής Φροντίδας». ΦΕΚ 236Α'.
- Υπουργική Απόφαση ΦΕΚ 272/1-3-2007 περί εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.