



Λευκωσία, 17 Ιανουάριου, 2023

Το παρόν υπόμνημα ετοιμάστηκε και υποβάλλεται από τον Παγκύπριο Σύλλογο Εργοθεραπευτών ως απάντηση στην πρόσκληση που απευθύνθηκε σε μας στο πλαίσιο της "Έναρξης διαλόγου για την Ενιαία/Συμπεριληπτική Εκπαίδευση" για να διατυπώσουμε τις δικές μας προτάσεις επί του θέματος. Σκοπός μας είναι να πληροφορήσουμε τους εμπλεκόμενους φορείς της Κυπριακής Πολιτείας για τις δικές μας θέσεις όσον αφορά την Ενιαία/Συμπεριληπτική Εκπαίδευση και ιδιαίτερα για τις αρμοδιότητες και το ρόλο της εργοθεραπείας στο σχολικό πλαίσιο. Επιπλέον, φέρνουμε στην προσοχή σας υποδείγματα που σχετίζονται με την παροχή υπηρεσιών υγείας στο σχολικό πλαίσιο και με την εργοθεραπεία τα οποία έπονται της πολυεπίπεδης στήριξης και συνάδουν με την συμπεριληπτική εκπαίδευση. Ολοκληρώνουμε με τις παρατηρήσεις μας σχετικά με όλους τους Πυλώνες που ως Υπουργείο Παιδείας βάλατε προς συζήτηση και καταλήγουμε με τις δικές μας εισηγήσεις και προτάσεις.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1. Εισαγωγή.....	3
2. Υπόβαθρο.....	5
2.1 Επάγγελμα του Εργοθεραπευτή στη Κύπρο.....	5
2.2 Παγκύπριος Σύλλογος Εργοθεραπευτών.....	5
2.3 Οι εργοθεραπευτές στο Κυπριακό Εκπαιδευτικό Σύστημα.....	5
2.4 Η επιστήμη της Εργοθεραπείας.....	6
2.4.1 Εργοθεραπεία στο σχολικό πλαίσιο.....	7
2.4.2 Ο ρόλος των εργοθεραπευτών στο σχολικό πλαίσιο.....	7
2.4.3 Εμπλοκή του επαγγέλματος της Εργοθεραπείας για την υποστήριξη υπηρεσιών για την ανάπτυξη της Ψυχικής Υγείας και Ευεξίας στο σχολικό περιβάλλον..	8
3. Επισημάνσεις και σχόλια για τους πυλώνες που το Υπουργείο Παιδείας έθεσε προς συζήτηση.....	10
3.1 Εντοπισμός.....	10
3.2 Έγκαιρη αξιολόγηση.....	10
3.3 Πρώιμη παρέμβαση και στήριξη.....	11
3.3.1 Διεπιστημονική ομάδα Πρώιμης Παρέμβασης.....	14
3.3.2 Ο ρόλος της Εργοθεραπείας στη Πρώιμη Παρέμβαση.....	15
3.4 Καθολικός σχεδιασμός για τη μάθηση και η συσχέτιση του με την εργοθεραπεία.....	17
3.5 Υποστηρικτική τεχνολογία και η συμβολή των εργοθεραπευτών.....	18
3.6 Εύλογες προσαρμογές.....	20
3.7 Επιμόρφωση εμπλεκομένων.....	21
3.8 Συνοδοί.....	23
3.9 Αξιολόγηση επίδοσης/Απολυτήριο.....	25
3.10 Συνεργασία με άλλα συναρμόδια Υπουργεία/ Υφυπουργεία/ Υπηρεσίες.....	26
4.Εισηγήσεις – Προτάσεις ΠΣΕ.....	27
5.Πηγές.....	33

## 1. Εισαγωγή

Στο πλαίσιο μιας ενιαίας εκπαίδευσης, κάθε μαθητής αισθάνεται ότι τον εκτιμούν, τον σέβονται και ότι έχει τη δυνατότητα να βιώνει χαρά μέσα από το αίσθημα του ανήκω στο σύνολο. Η μειονεξία μπορεί να οφείλεται στα ίδια τα συστήματα και το περιβάλλον τους και υπάρχει εκεί που οι ανάγκες των ατόμων δεν λαμβάνονται υπόψη.

Μολονότι οι περισσότερες Ευρωπαϊκές χώρες αναγνωρίζουν την συμπεριληπτική εκπαίδευση και την αναγκαιότητα της, υφίστανται σοβαρές προκλήσεις για την επίτευξη της. Ως εκ τούτου ο Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή και την Ενταξιακή Εκπαίδευση, δημοσίευσε βασικές αρχές για τη πρακτική της προώθησης ποιότητας στη ενιαία εκπαίδευση. Η διεπιστημονική συνεργασία ορίζεται ως η ενσωμάτωση “των γνώσεων και των προοπτικών διαφορετικών κλάδων επαγγελματικής εμπειρογνωμοσύνης προκειμένου τα ζητήματα να εξετάζονται ολιστικά” και αποτελεί σημαντική βασική αρχή για τη βελτίωση των υπηρεσιών ενιαίας εκπαίδευσης. Οι διεπιστημονικές ομάδες ενιαίας εκπαίδευσης ενδέχεται να αποτελούνται από δασκάλους, ειδικούς παιδαγωγούς, λογοθεραπευτές και εργοθεραπευτές που εργάζονται στο σχολικό πλαίσιο καθώς και άλλους επαγγελματίες συμπεριλαμβανομένων των γονέων και του ίδιου του παιδιού (εκεί και όπου είναι δυνατόν). Σε γενικές γραμμές, η συνεργατική αυτή προσέγγιση απαιτεί συνεργασία μεταξύ των διαφόρων τομέων πολιτικής (π.χ. υγεία και κοινωνικές υπηρεσίες) σε όλα τα επίπεδα. (EADSN, 2011).

Η συμπερίληψη αποτελεί μια διαδικασία που αποσκοπεί στη βελτίωση της ποιότητας της κοινωνικής και εκπαιδευτικής εμπειρίας για όλα τα παιδιά, διευρύνοντας τη συμμετοχή τους στα εκπαιδευτικά προγράμματα, τον πολιτισμό αλλά και την κοινότητα των τοπικών σχολείων (Ainscow, Dyson, & Weiner, 2013).

**Το μοντέλο " Ολόκληρο το σχολείο, όλη η κοινότητα, όλο το παιδί "Whole School, Whole Community, Whole Child Model (WSCC) ((Chiang, et.al 2015;Willgerodt, et al 2020)**

Ως μέλη του ΠΣΕ, υποστηρίζουμε ότι η χάραξη πολιτικής για την αντιμετώπιση των θεμάτων υγείας των παιδιών και των νέων, έχει σημασία να είναι συνολική, πλήρης και ασφαλώς ευθυγραμμισμένη με τις πτυχές της εκπαίδευσής τους. Ένα τέτοιο μοντέλο είναι το ακόλουθο «Ολόκληρο το σχολείο, ολόκληρη η κοινότητα, ολόκληρο το παιδί» (Whole School, Whole Community, Whole Child (WSCC). Είναι ένα μοντέλο που προωθεί τη συνεργασία με ολόκληρη την κοινότητα, τα σχολεία και τις υπηρεσίες υγείας για τη βελτίωση της γνωστικής, σωματικής, κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης, με συνέπεια την αντιμετώπιση των εμποδίων που παρεμποδίζουν τη μάθηση κάθε παιδιού.

Κύριος σκοπός του προγράμματος WSCC είναι η βελτίωση της ευημερίας των μαθητών και η βοήθειά τους να επιτυγχάνουν στο σχολείο. Η αποτυχία επίτευξης αυτού του στόχου μπορεί να αποδυναμώσει τον γενικό στόχο των σχολείων να παρέχουν υψηλής ποιότητας εκπαίδευσης, για όλους τους μαθητές. Η δυνατότητα συνεργασίας μεταξύ σχολείων, γονέων και άλλων ομάδων της κοινότητας έχει ιδιαίτερα θετικό αντίκτυπο στην υγιή και παραγωγική ζωή των μαθητών. Κάθε μία από αυτές τις ομάδες έχει ένα μοναδικό ρόλο να διαδραματίσει στην πρόσβαση, τον εντοπισμό και την αξιοποίηση των πόρων και τον επηρεασμό των προτύπων συμπεριφοράς υγείας των παιδιών και των νέων.

Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, τα παιδιά και οι νέοι πρέπει να βρίσκονται στο επίκεντρο της λήψης αποφάσεων, έτσι, όλες οι πολιτικές, οι πρακτικές και τα προγράμματα θα πρέπει να υποστηρίζουν ένα υγιές, ασφαλές, εμπλεκόμενο υποστηριζόμενο και με προκλήσεις παιδί.

## **2. Υπόβαθρο**

### **2.1.Επάγγελμα του Εργοθεραπευτή στη Κύπρο**

Το επάγγελμα του Εργοθεραπευτή στη Κύπρο είναι νομοθετικά κατοχυρωμένο και ρυθμίζεται βάσει του νόμου περί εγγραφής Εργοθεραπευτών του 2006 και του τροποποιητικού νόμου 203(Ι)/2014.

Σύμφωνα με τις πρόνοιες της κείμενης νομοθεσίας όλοι οι εργοθεραπευτές που επιθυμούν να ασκήσουν το επάγγελμα στην Κύπρο προνοείται να είναι εγγεγραμμένοι στο Μητρώο Εγγεγραμμένων Επαγγελματιών Εργοθεραπευτών, να διαθέτουν Πιστοποιητικό Εγγραφής και να εξασφαλίσουν άδεια ασκήσεως επαγγέλματος από το Συμβούλιο Εγγραφής Εργοθεραπευτών.

### **2.2. Παγκύπριος Σύλλογος Εργοθεραπευτών**

Ο Παγκύπριος Σύλλογος Εργοθεραπευτών είναι το μόνο νομικά κατοχυρωμένο σώμα στη Κύπρο. Ο Παγκύπριος Σύλλογος Εργοθεραπευτών (Π.Σ.Ε) ιδρύθηκε το 1993. Το 2006, η Κυπριακή Βουλή των Αντιπροσώπων ψήφισε τον περί Εγγραφής Εργοθεραπευτών Νόμο του 2006 (34(Ι)/2006), με τον οποίο ο Σύνδεσμος μετονομάστηκε σε Παγκύπριο Σύλλογο Εργοθεραπευτών (ΠΣΕ) και πλέον αποτελεί νομικό πρόσωπο δημοσίου δικαίου. Σύμφωνα με το Μέρος VII, Άρθρο 23, μέλη του είναι όλοι οι εγγεγραμμένοι στο Μητρώο Εργοθεραπευτές που ασκούν το επάγγελμα στην Κυπριακή Δημοκρατία.

Σκοπός του Συλλόγου είναι η προαγωγή και ανάπτυξη της εργοθεραπείας ως ανεξάρτητης και αυτόνομης επιστήμης, καθώς και η παροχή υπηρεσιών Εργοθεραπείας υψηλού επιπέδου στο κοινωνικό σύνολο. Εκπροσωπεί και στηρίζει τους Εργοθεραπευτές σε επιστημονικό και επαγγελματικό επίπεδο. Αριθμεί πέραν των 330 εγγεγραμμένων Εργοθεραπευτών (Παγκύπριος Σύλλογο Εργοθεραπευτών, 2023)

### **2.3 Οι εργοθεραπευτές στο Κυπριακό Εκπαιδευτικό Σύστημα**

Σύμφωνα με «Ο περί Αγωγής και Εκπαίδευσης Παιδιών με Ειδικές Ανάγκες Νόμος του 1999», στην Κύπρο οι εργοθεραπευτές σήμερα απασχολούνται μόνο στα ειδικά σχολεία και όχι σε οποιοδήποτε άλλο τομέα της δημόσιας εκπαίδευσης με αποτέλεσμα

να μην είναι σε θέση να παρέχουν υπηρεσίες στήριξης σε όλους τους μαθητές που τους έχουν ανάγκη. Συνολικά, σήμερα, σύμφωνα με εκπρόσωπό (Υ.Π.Α.Ν.), 36 εργοθεραπευτές απασχολούνται σήμερα αποκλειστικά στα εννέα ειδικά σχολεία που λειτουργούν σε όλη την Κύπρο.

#### **2.4 Η επιστήμη της Εργοθεραπείας**

Η Εργοθεραπεία είναι η εφαρμοσμένη επιστήμη και το επάγγελμα υγείας που παρέχει εξειδικευμένη θεραπεία για να βοηθήσει τα άτομα να αναπτύξουν, να επανακτήσουν ή να διατηρήσουν δεξιότητες που είναι απαραίτητες για να συμμετέχουν σε όλες τις εκφάνσεις της ζωής τους (ΑΟΤΑ, 2020). Είναι ένα αυτόνομο επάγγελμα που η αξία και αποτελεσματικότητα του βασίζεται στην ολιστική προσέγγιση (WFOT, 2007). Είναι η τέχνη και η επιστήμη που βοηθά τους ανθρώπους να διεκπεραιώνουν τις καθημερινές δραστηριότητες που είναι σημαντικές σε αυτούς, ανεξάρτητα από την πάθηση, αναπηρία ή μειονεξία που πιθανό να αντιμετωπίζουν» (ΑΟΤΑ, 1994).

Η εργοθεραπευτική παρέμβαση αποσκοπεί σε άτομα, ομάδες ή πληθυσμούς των οποίων η συμμετοχή σε έργα είναι περιορισμένη εξαιτίας σωματικών, ψυχικών ή κοινωνικών παραγόντων (WFOT, 2012; ΑΟΤΑ, 2020). Στους παράγοντες αυτούς συμπεριλαμβάνονται, μεταξύ άλλων, η ψυχική ή σωματική ασθένεια ή αναπηρία και ο κοινωνικό και πολιτιστικός αποκλεισμός των μειονοτήτων από δραστηριότητες και έργα (WFOT, 2012- ΑΟΤΑ, 2020).

Οι υπηρεσίες εργοθεραπείας είναι επικεντρωμένες στο άτομο που δέχεται θεραπεία και στα έργα που έχουν νόημα γι' αυτό και δομούνται γύρω από μια ισχυρή θεραπευτική σχέση (WFOT, 2012; ΑΟΤΑ, 2020).

Οι εργοθεραπευτές, σύμφωνα με τον Αμερικάνικο εργοθεραπευτικό σύλλογο, (ΑΟΤΑ, 2020), αξιολογούν την εκτέλεση του ανθρώπινου έργου, το οποίο χωρίζεται στους ακόλουθους οκτώ τομείς.:

1. Δραστηριότητες καθημερινής ζωής
2. Σύνθετες δραστηριότητες καθημερινής ζωής
3. Διαχείριση της υγείας
4. Ανάπαυση και ύπνος
5. Εκπαίδευση και σχολικό περιβάλλον
6. Εργασία
7. Παιχνίδι

8. Αναψυχή/ Ελεύθερος Χρόνος
9. Κοινωνική συμμετοχή (Συμμετοχή και δραστηριότητα σε κοινωνικό επίπεδο και σε επίπεδο συνομηλίκων) ( American Occupational Therapist 2020)

#### **2.4.1 Εργοθεραπεία στο σχολικό πλαίσιο**

Η εργοθεραπεία στο σχολικό πλαίσιο ενδέχεται να είναι αρκετά διαφορετική από την εργοθεραπεία σε κλινικά πλαίσια ή νοσοκομεία, μεταβαίνοντας από το ιατρικό, στο βιο- ψυχο-κοινωνικό μοντέλο (Missiouna, et al, 2015). Η εργοθεραπεία, μέσα από την εστίαση στην «Παιδαγωγική του Έργου», επιδιώκει επίτευξη άριστης συνεργασίας μεταξύ της διεπιστημονικής ομάδας, των εκπαιδευτικών, του λοιπού προσωπικού ειδικής αγωγής, ειδικής υποστήριξης και των γονέων για την καλύτερη απόδοση των μαθητών, την επίτευξη των εκπαιδευτικών και λειτουργικών τους στόχων, την επιτυχή συμμετοχή σε προγράμματα που σχετίζονται με το σχολείο και τη σχολική ευημερία. Όλα όσα κάνει ο εργοθεραπευτής μαζί με τους μαθητές στο σχολείο θα πρέπει να είναι συναφή με την εκπαίδευση (Missiouna, et al, 2012). Η εργοθεραπεία είναι συναφής υπηρεσία για επιλέξιμους μαθητές ηλικίας 3 έως 21 ετών που χρειάζονται "τέτοιες αναπτυξιακές, βελτιωτικές και άλλες υποστηρικτικές υπηρεσίες που απαιτούνται για να βοηθήσουν ένα παιδί με αναπηρία να επωφεληθεί από την παροχή ειδικής εκπαίδευσης" (34 CFR 300.16(a)).

#### **2.4.2 Ο ρόλος των εργοθεραπευτών στο σχολικό πλαίσιο**

Η Παγκόσμια Ομοσπονδία Εργοθεραπευτών, προσδιόρισε τον ρόλο των εργοθεραπευτών στα σχολεία ως μια πρακτική που βασίζεται στη λειτουργικότητα και στην ύπαρξη εκπαιδευτικής σημασίας που υποστηρίζει την ευημερία των μαθητών προωθώντας και μεγιστοποιώντας παράλληλα την εμπλοκή και τη συμμετοχή τους σε όλα τα έργα και τις δραστηριότητες που αφορούν το σχολείο (WFOT, 2016).

Ο σκοπός του εργοθεραπευτή είναι να εντοπίζει τα δυνατά και αδύνατα σημεία, να βρίσκει κατάλληλες λύσεις, να περιορίζει ή να απομακρύνει τα εμπόδια που αντιμετωπίζει ο μαθητής στη μάθηση και τα σχολικά έργα (Clark, et al.,2016). Για να το επιτύχουν αυτό οι εργοθεραπευτές χρησιμοποιούν την επαγγελματική τους πρακτική, την κλινική τους συλλογιστική και τις αρχές της Διεθνούς Ταξινόμησης της Λειτουργικότητας (ICF για παιδιά και εφήβους ) (WFOT, 2016; WHO,2008).

Ο εργοθεραπευτής υποστηρίζει τους μαθητές να διαχειρίζονται τα σύνθετα ζητήματα

που προκύπτουν στη εκπαίδευση σύμφωνα με τις σύγχρονες τάσεις της σχολικής εργοθεραπείας. Πραγματοποιεί εκτιμήσεις, προβαίνει σε αξιολογήσεις, διευκολύνει και προωθεί τις λειτουργικές ικανότητες των μαθητών στις αίθουσες διδασκαλίας, στους διάδρομους, στην αυλή και σε άλλους χώρους. Συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς ώστε να βοηθήσει τους μαθητές να αποκτήσουν εκείνες τις λειτουργικές δεξιότητες που απαιτούνται προκειμένου να έχουν τρόπο πρόσβασης στο εκπαιδευτικό υλικό.

Οι εργοθεραπευτές με την εξειδίκευσή τους έχουν σημαντικό ρόλο να διαδραματίσουν όσον αφορά τις προσαρμογές, την διαμόρφωση των χώρων και τις εργονομικές ρυθμίσεις σε ένα σχολικό περιβάλλον για την προώθηση της προσβασιμότητας, της μάθησης, της λειτουργικότητας, της αυτονομίας των μαθητών, και γενικά του καθολικού σχεδιασμού ώστε να προωθηθεί η ισότιμη συμμετοχή τους σε όλα τα εκπαιδευτικά έργα, τις απαραίτητες εργασίες της καθημερινής σχολικής ζωής καθώς και στις αντίστοιχες εκπαιδευτικές ρουτίνες (WFOT, 2016; Law, 2002; Clark & Chandler et al 2013)

Η εργοθεραπεία μπορεί να υποστηρίξει όλα τα επίπεδα του συστήματος εκπαίδευσης (προσχολική εκπαίδευση, δημοτική, δευτεροβάθμια, τριτοβάθμια εκπαίδευση, επαγγελματική κατάρτιση, εκπαίδευση ενηλίκου και δια βίου μάθηση) (Clark & Chandler, 2013). Οι εργοθεραπευτές συμβάλλουν στον έγκαιρο εντοπισμό των δυσκολιών που μπορεί να συναντήσει ή να αντιμετωπίσει το παιδί και στην αξιολόγηση της σχολικής ετοιμότητας του παιδιού.

Ως μέλη της διεπαγγελματικής ομάδας, οι εργοθεραπευτές, μπορούν να συμβάλουν στις πρακτικές κατά του εκφοβισμού, εισάγοντας στρατηγικές και παρεμβάσεις από την εργοθεραπεία για τη δημιουργία ασφαλέστερων περιβαλλόντων για όλους τους μαθητές (Njelesani et al, 2021).

#### **2.4.3 Εμπλοκή του επαγγέλματος της Εργοθεραπείας για την υποστήριξη υπηρεσιών για την ανάπτυξη της Ψυχικής Υγείας και Ευεξίας στο σχολικό περιβάλλον**

Με τον όρο «Ψυχική Υγεία» αναφερόμαστε σε μια κατάσταση ευημερίας, κατά την οποία το άτομο συνειδητοποιεί τις δυνατότητες του, είναι σε θέση να αντιμετωπίσει τα συνηθισμένα άγχη της ζωής, μπορεί να εργάζεται παραγωγικά και αποτελεσματικά και είναι ικανό να προσφέρει στο κοινωνικό του περιβάλλον (WHO,



2001).

Τα προβλήματα ψυχικής υγείας των παιδιών και των νέων έχουν επιδεινωθεί και οι ανάγκες για μείωση και αντιμετώπιση των προβλημάτων των μαθητών έχουν αυξηθεί λόγω της επερχόμενης πανδημίας του COVID-19.

Υπάρχουν πολλοί παράγοντες που επηρεάζουν την ικανότητα του μαθητή στην επιτυχή συμμετοχή και στην εκτέλεση των κατάλληλων ρόλων για την κάθε ηλικία στο σχολείο. Ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες είναι η θετική ψυχική υγεία και ευεξία. Η κουλτούρα, οι πόροι και οι υπηρεσίες που διατίθενται στο σχολείο μπορούν να εξασφαλίσουν ότι όλοι οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα και τις ευκαιρίες να μαθαίνουν στο μέγιστο των δυνατοτήτων τους και να βιώνουν θετικές εμπειρίες για τη ψυχική τους υγεία.

**Ο Παγκύπριος Σύλλογος Εργοθεραπευτών υποβάλλει τις ακόλουθες προτάσεις ανταποκρινόμενος στην αυξανόμενη ανάγκη υποστήριξης της ψυχικής υγείας και της ευημερίας των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον.**

Οι Εργοθεραπευτές είναι επαγγελματίες υγείας που έχουν τις γνώσεις ώστε να

1. Βοηθήσουν τους μαθητές να αναπτύξουν θετικές εμπειρίες για τη ψυχική τους υγεία,
2. Να εντοπίσουν, να προσδιορίσουν και να αξιολογήσουν έγκαιρα τα προβλήματα ψυχικής υγείας των παιδιών και των εφήβων και
3. Να παρέχουν υπηρεσίες για την αντιμετώπιση των προβλημάτων ψυχικής υγείας των παιδιών και των εφήβων.

Μέσω της ανάλυσης της δραστηριότητας, της ρουτίνας και του περιβάλλοντος του μαθητή χρησιμοποιούν έργα από την πραγματική ζωή ώστε να προωθήσουν την υγιή κοινωνικοποίηση και εμπλοκή των μαθητών. Παρέχουν προγράμματα που εστιάζουν στην κοινωνικο-συναισθηματική εκπαίδευση, πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού, διαχείριση άγχους και προαγωγή της θετικής ψυχικής υγείας. (Arbesman, Bazyk & Nochajski, 2013)

Αυτό που προσφέρει μοναδικά η ειδικότητα της Εργοθεραπείας είναι ότι εστιάζει σε έργα, σε ρόλους και στις ικανότητες των παιδιών ως μαθητές, συνεργάτες και φίλοι και μπορεί να παρέμβει με **ατομικά και ομαδικά** προγράμματα προαγωγής της ψυχικής υγείας σε όλα τα επίπεδα της ενιαίας εκπαίδευσης. Οι παρεμβάσεις μπορούν να πραγματοποιηθούν σε πραγματικό περιβάλλον μέσα στην τάξη, σε όλες τις δραστηριότητες που συμμετέχει ο μαθητής στο σχολείο, στο διάλειμμα,

στην αυλή, στην καφετέρια, στο φαγητό, στην τουαλέτα, στα αποδυτήρια, στους διαδρόμους του σχολείου και οπουδήποτε αλλού κριθεί αναγκαίο για την παρέμβαση. (Engaging Occupational Therapists to Support School Mental Health Services, Ontario Society of Occupational Therapists, 2021)

Ο Εργοθεραπευτής συνεργάζεται και εμπλέκει όλο το προσωπικό του σχολείου με ουσιαστικούς και απλούς τρόπους για την οικοδόμηση σχολικής ικανότητας και κουλτούρας στην προώθηση της ευημερίας της ψυχικής υγείας των μαθητών και ολόκληρου του σχολείου.

Η εμπλοκή του επαγγέλματος της Εργοθεραπείας ως επάγγελμα συνεργατικό που μπορεί να φέρει την αλλαγή στο σχολικό περιβάλλον, προτείνεται ως μια οικονομικά αποδοτική στρατηγική για τον εντοπισμό, την αξιολόγηση και την υποστήριξη της ψυχικής υγείας και ευεξίας των μαθητών και ολόκληρου του σχολικού πλαισίου.

### **3. Επιστημάνσεις και σχόλια για τους πυλώνες που το Υπουργείο Παιδείας έθεσε προς συζήτηση**

#### **3.1 Εντοπισμός**

Οι εργοθεραπευτές μπορούν συμβάλουν στην δημιουργία έγκαιρων μηχανισμών για τον εντοπισμό κάθε μαθητή που χρήζει υποστήριξης, ώστε να δοθεί έμφαση στις ατομικές ανάγκες όποιες και αν είναι αυτές. Ορισμένες μαθησιακές δυσκολίες εξακολουθούν να μη διαγιγνώσκονται και ο συνολικός πληθυσμός των παιδιών αυτών παραμένει σε μεγάλο βαθμό άγνωστος (World Bank 2019; WHO & UNICEF2023). Ο εντοπισμός αυτών των παιδιών στο σχολείο είναι σπάνιος (Wodon et al, 2018). Η αναγνώριση των αναπηριών μπορεί να περιορίζεται σε παρατηρήσιμες αναπηρίες και όχι απαραίτητα σε εκείνες που επηρεάζουν την ικανότητα του παιδιού να μαθαίνει (EDT & UNICEF, 2016).

#### **3.2 Έγκαιρη αξιολόγηση**

Η διεπιστημονική ομάδα αξιολόγησης αναμένεται να πραγματοποιήσει μια αρχική αξιολόγηση ενός μαθητή για τον οποίο υπάρχουν υποψίες ότι έχει αναπηρία. Εάν η ομάδα αποφασίσει ότι ο μαθητής είναι μαθητής με αναπηρία που χρειάζεται προσαρμογές και υπηρεσίες για να εξασφαλίσει ότι έχει ίσες ευκαιρίες συμμετοχής, η ομάδα πρέπει να προσδιορίσει αυτές τις προσαρμογές και υπηρεσίες καθώς και τον τρόπο υλοποίησής τους.

Η εργοθεραπεία αποτελεί μία από τις υπηρεσίες που έχουν αναγνωριστεί ως απαραίτητες στο σχολείο και συμπεριλαμβάνεται στην ομάδα αξιολόγησης.. (Frolek Clark & Chandler, 2013, σ. 4).

Ο σχολικός εργοθεραπευτής συμβάλλει με την αξιολόγηση του στον εντοπισμό της ετοιμότητας του μαθητή. Αξιολογεί ολιστικά τον μαθητή στους ακόλουθους τομείς: μαθησιακό περιβάλλον, προσωπική υγιεινή (δεξιότητες σίτισης, δεξιότητες τουαλέτας), κινητικότητα/μετακίνηση μέσα στο χώρο του σχολείου, αδρή κινητικότητα, λεπτή κινητικότητα, οπτική αντίληψη, οπτική ακολουθία, οπτικοκινητικές δεξιότητες, λειτουργικές δεξιότητες λεπτής κινητικότητας, οπτικοκινητικός συντονισμός, αισθητηριακή επεξεργασία (κατάλληλη ανταπόκριση στα αισθητηριακά ερεθίσματα, παιχνίδι/ δεξιότητες έργου, προσοχή και κινητικός σχεδιασμός)(Pearson,2023).

### **3.3 Πρώιμη παρέμβαση και στήριξη**

Η πρώιμη παιδική ηλικία αποτελεί τη σημαντικότερη αναπτυξιακή φάση στη ζωή ενός ανθρώπου. Οι πλείστοι ειδικοί συμφωνούν ότι η πρώιμη παιδική ηλικία περιλαμβάνει την περίοδο από τη σύλληψη έως την ηλικία των οκτώ ετών. Η περίοδος από τη σύλληψη έως την ηλικία των τριών ετών είναι ζωτικής σημασίας για την ανάπτυξη και τη λειτουργία του εγκεφάλου. Για τον σκοπό αυτό, το παιδί χρειάζεται καλή διατροφή και υγιονομική περίθαλψη, ασφαλή προσκόλληση σε ένα βασικό φροντιστή και δραστηριοποίηση. Στην ηλικία 3-6 ετών, το παιδί είναι έτοιμο να αναπτύξει προ-αναλυτικές και προ-αριθμητικές δεξιότητες, να συμμετάσχει σε ομαδικές δραστηριότητες, να αναπτύξει μια ισχυρότερη αίσθηση του εαυτού του, να εξερευνήσει, να παίξει με συνομηλίκους και να αποκτήσει αυτοπεποίθηση, αυτό είναι το στάδιο στο οποίο τα παιδιά, ιδίως τα παιδιά από μειονεκτούσες οικογένειες, επωφελούνται περισσότερο από τη συμμετοχή στην προσχολική εκπαίδευση. Στην ηλικία των 6 ετών τα παιδιά είναι πλέον έτοιμα να συμμετάσχουν στην επίσημη εκπαίδευση στο δημοτικό σχολείο. Εάν η μετάβαση από την προσχολική ηλικία στο σχολείο μεταξύ των ηλικιών 6-8 είναι ομαλή, τα παιδιά είναι πολύ πιθανό να μπουν με μεγαλύτερη ευκολία στο ρυθμό της σχολικής εκπαίδευσης και να επιτύχουν και να επιτύχουν στην επίσημη εκπαίδευση (Unicef & International Step by Step Association, 2020.).

Ο όρος «πρώιμη παρέμβαση» χρησιμοποιείται με διαφορετική έννοια στις

διάφορες χώρες ανάλογα με το σύστημα που ακολουθεί η κάθε χώρα. Οι υπηρεσίες πρώιμης παρέμβασης και υποστήριξης παρέχονται συνήθως σε παιδιά ηλικίας κάτω των 3 ετών και στις οικογένειές τους. Σε ορισμένα κράτη, οι υπηρεσίες αυτές μπορεί να επεκτείνονται σε παιδιά ηλικίας έως 5 ετών.

Με τον όρο «Πρώιμη παρέμβαση» εννοούμε τα προγράμματα που προσφέρονται στα παιδιά που έχουν διαταραχές στην ανάπτυξη τους σε συγκεκριμένο ηλικιακό πλαίσιο (σε μικρή ηλικία). Στόχος της πρώιμης παρέμβασης είναι να εντοπίσει τους αναπτυξιακούς τομείς στους οποίους μπορεί να υπολείπεται ένα παιδί ώστε στη συνέχεια, μέσω του κατάλληλου θεραπευτικού προγράμματος, να ενισχύσει στοχευμένα τις υπάρχουσες και εμφανιζόμενες ικανότητες, ελαχιστοποιώντας έτσι την αναπτυξιακή καθυστέρηση.

Στην Ευρώπη, "η πρώιμη παρέμβαση (ΠΠ) ή η όπως τελευταία προσδιορίζεται, πρώιμη παιδική παρέμβαση (ΠΠΠ) είναι ένα σύνολο υπηρεσιών/παροχών για παιδιά πολύ μικρής ηλικίας και τις οικογένειές τους, που παρέχονται κατόπιν αιτήματός τους, σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή στη ζωή του παιδιού, και περιλαμβάνει κάθε ενέργεια που αναλαμβάνεται όταν ένα παιδί χρειάζεται ειδική υποστήριξη για να:

- Διασφαλίσει και να προωθήσει την προσωπική του ανάπτυξη·
- Ενίσχυση της επάρκειας της οικογένειας και
- Προωθήσει την κοινωνική ενσωμάτωση της οικογένειας και το παιδιού (Ευρωπαϊκός Φορέας Ανάπτυξης της Ειδικής Αγωγής, 2010)

### **Υπηρεσίες που μπορεί να προσφέρονται στα Προγράμματα Πρώιμης Παρέμβασης:**

- Λογοθεραπεία
- Εργοθεραπεία
- Σχέδια Συμπεριφοράς και Τροποποιήσεις
- Ακουολογικές Υπηρεσίες
- Οδηγία Ειδικής Αγωγής
- Φυσικοθεραπεία
- Υπηρεσίες Αυτισμού
- Ψυχολογικές Αξιολογήσεις (paiu.org)

## **Πότε χρειάζεται να παραπεμφθεί ένα παιδί σε υπηρεσίες Πρώιμης Παρέμβασης και στήριξης**

Τα παιδιά είναι επιλέξιμα για την υπηρεσία πρώιμης παρέμβασης εάν είναι ηλικίας 0-5 ετών και υπάρχει ένδειξη: αναπτυξιακή καθυστέρηση σε δύο ή περισσότερους τομείς ανάπτυξης (σωματικής, επικοινωνίας και γλώσσα, αυτοεξυπηρέτηση, κοινωνική και συναισθηματική και γνωστική). Διαγνωσμένη πάθηση που έχει μεγάλη πιθανότητα να οδηγήσει σε αναπτυξιακές δυσκολίες π.χ. δισχιδής ράχη, διαταραχή του φάσματος του αυτισμού.

Όταν το παιδί ξεκινήσει τη φοίτηση του στο δημόσιο νηπιαγωγείο, εάν ο/η νηπιαγωγός, ο φροντιστής, ο γονέας ή όποιος άλλος ειδικός ασχολείται με το παιδί, παρατηρήσει κάποια δυσκολία ή απόκλιση από τη φυσιολογική ανάπτυξη, τότε πρέπει να ενημερώσει την επαρχιακή επιτροπή ώστε να συστήσει την αξιολόγηση του από τον σχολικό εργοθεραπευτή ή όποια άλλη ειδικότητα θεωρηθεί αναγκαία. Ο σχολικός εργοθεραπευτής συμβάλλει με την αξιολόγηση του στον εντοπισμό της ετοιμότητας του μαθητή.

## **Ευθύνες και υποχρεώσεις στο πλαίσιο της έγκαιρης παρέμβασης στο σχολείο και στήριξη**

- i. Διαρκής αξιολόγηση και παρέμβαση στο φυσικό περιβάλλον του παιδιού: προγράμματα για παιδιά 0-3 ετών κάτ. οίκον /κέντρα παροχής υποστηρικτικών υπηρεσιών φροντίδας παιδιών, υποστήριξη μέσα στην τάξη για παιδιά στο σχολείο
- ii. Έγκαιρος εντοπισμός των παιδιών που βρίσκονται σε "κίνδυνο" μέσω της παροχής προγραμμάτων παρακολούθησης /ανίχνευσης /αξιολόγησης της ανάπτυξης των παιδιών.
- iii. Επιστημονικές διεπιστημονικές συναντήσεις για τις περιπτώσεις των παιδιών που υποβάλλονται σε αξιολόγηση και παροχή έκθεσης αποτελεσμάτων και συστάσεων.
- iv. Συνεχής αξιολόγηση και παρέμβαση στο φυσικό περιβάλλον των παιδιών: κατ οίκον και κέντρα παροχής υπηρεσιών πρώιμης παρέμβασης και φροντίδας παιδιών για παιδιά ηλικίας 0-3 ετών και υποστήριξη στην τάξη για παιδιά στο σχολείο /νηπιαγωγείο
- v. Υποστήριξη και παροχή συμβουλών σε γονείς και εκπαιδευτικούς σε

παιδικούς σταθμούς, νηπιαγωγεία και σχολεία για το σχεδιασμό και την εφαρμογή ενός εκπαιδευτικού προγράμματος προσαρμοσμένου στις ατομικές ανάγκες των παιδιών.

- vi. Υποστήριξη στην ανάπτυξη σχεδίων δράσης και ανάπτυξη και εφαρμογή Ατομικών Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων στα σχολεία.
- vii. Υποστήριξη στις μεταβάσεις μεταξύ του σπυριού και των παιδικών σταθμών. Παιδικού σταθμού και του Νηπιαγωγείου και μεταξύ του Νηπιαγωγείου και της πρώτης τάξης.
- viii. Εργαστήρια για γονείς/νόμιμους κηδεμόνες, ώστε να τους παρέχονται πρακτικές στρατηγικές για την περαιτέρω ενίσχυση της ανάπτυξης των παιδιών τους. Οι συναντήσεις αυτές συμβάλλουν επίσης στην αύξηση της ευαισθητοποίησης των γονέων σχετικά με τα οφέλη της πρώιμης παρέμβασης.
- ix. Παροχή στα παιδιά ποικίλων ευκαιριών μάθησης μέσω της διοργάνωσης διαφόρων ομαδικών δραστηριοτήτων.
- x. Παροχή υποστήριξης και κατάρτισης στους θεραπευτές και παρόχους πρώιμης παρέμβασης ως συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη.

### **3.3.1 Διεπιστημονική ομάδα Πρώιμης Παρέμβασης**

Στο πλαίσιο μιας διεπιστημονικής ομάδας, ο κάθε επαγγελματίας συνεργάζεται με τις άλλες ειδικότητες στη διάρκεια της αξιολόγησης και καθ' όλη τη διάρκεια των διαδικασιών παρέμβασης, περιλαμβανομένης της συν-θεραπείας ή της συνεργασίας με την οικογένεια. Για την έγκριση του σχεδίου παρέμβασης απαιτείται έγκριση από την οικογένεια και κάθε επαγγελματίας είναι υπεύθυνος για το μέρος του σχεδίου που αφορά την ειδικότητά του. Ενδεχομένως να υπάρχουν τομείς αλληλοεπικάλυψης, οι οποίοι συχνά εξυπηρετούν την υποστήριξη και την αύξηση της αποτελεσματικότητας της παρέμβασης. Προκειμένου οι διεπιστημονικές ομάδες να λειτουργούν με επιτυχία, απαιτείται να υπάρχουν σαφώς καθορισμένοι ρόλοι και αρμοδιότητες, συνεχής επικοινωνία μεταξύ των μελών της ομάδας (συμπεριλαμβανομένης της οικογένειας) και μια αντίληψη της αξίας και της αποδοχής της εξειδίκευσης κάθε ειδικότητας (Utley & Rapport, 2002).

Στο πλαίσιο μιας διεπιστημονικής ομάδας, μέλη της ομάδας πραγματοποιούν από κοινού αξιολόγηση ενός παιδιού και διαμορφώνουν ένα συντονισμένο σχέδιο παρέμβασης με τα μέλη της οικογένειας (King et al., 2009). Σε μια διεπιστημονική ομάδα είναι απαραίτητο να αναπτύσσεται υψηλή συνεργατικότητα με διαρκή

αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της ομάδας, που περιλαμβάνει την ανταλλαγή εμπειρογνωμοσύνης, γνώσεων και δεξιοτήτων (King et al., 2009). Τα μέλη της ομάδας μπορούν να λειτουργήσουν ως βασικοί πάροχοι υπηρεσιών και κατά κανόνα επιλέγονται με βάση τις ανάγκες του παιδιού και της οικογένειας.

### **3.3.2 Εργοθεραπεία – πρώιμη παρέμβαση**

Η εργοθεραπεία είναι μια από τις βασικότερες υπηρεσίες πρώιμης παρέμβασης ενώ οι εργοθεραπευτές έχουν την κατάλληλη εκπαίδευση και τα απαραίτητα προσόντα για να ασκούν το επάγγελμα στο πλαίσιο της πρώιμης παρέμβασης. (ΑΟΤΑ, 2010). Ο εργοθεραπευτής είναι δυνατόν να ενεργεί ως αποκλειστικός πάροχος υπηρεσιών, καθώς και να αποτελεί μέρος μιας διεπιστημονικής ομάδας και ενισχύει την ικανότητα της οικογένειας να φροντίζει για την υγεία και την ανάπτυξη του παιδιού στο πλαίσιο της καθημερινής ρουτίνας και του φυσικού περιβάλλοντος (ΑΟΤΑ, 2014, C Part - IDEA 2004). Επιπλέον ο εργοθεραπευτής είναι δυνατό να επιλεγεί από την ομάδα του προγράμματος ΠΠ ως συντονιστής υπηρεσιών της οικογένειας. Συντονίζει και στη συνέχεια διευκολύνει τη διαδικασία της ομάδας για την ανάπτυξη ενός προγράμματος ΠΠΠ για κάθε παιδί που να τηρεί τις προϋποθέσεις.

Οι εργοθεραπευτές έχουν τα κατάλληλα προσόντα ώστε να συνεισφέρουν ως μέλη της διεπιστημονικής ομάδας στα προγράμματα βρεφών και νηπίων από την άποψη των ειδικών ικανοτήτων στον τομέα αυτό, σε συνδυασμό με τις δεξιότητές τους, είναι σε θέση να μεταφέρουν τις γνώσεις τους σε θέματα Π.Π. στα υπόλοιπα μέλη της ομάδας (ΑΟΤΑ, 2014)

### **Ο ρόλος της Εργοθεραπείας στη Πρώιμη Παρέμβαση**

Συνεπώς, η εργοθεραπεία διαδραματίζει διαχρονικά ηγετικό ρόλο στην καθιέρωση και εφαρμογή της θεραπείας πρώιμης παρέμβασης, συμπεριλαμβανομένης:

Παρέχοντας υπηρεσίες με επίκεντρο την οικογένεια και με σεβασμό στις οικογενειακές προτεραιότητες

- Παρέχοντας και προτείνοντας θεραπευτικές δραστηριότητες που προάγουν την ανάπτυξη σε όλους τους τομείς
- Εμπλουτίζοντας το παιχνίδι, την αυτοφροντίδα και την κοινωνική αλληλεπίδραση των μικρών παιδιών με προεκτάσεις όσον αφορά τα οφέλη σε

πολλαπλά έργα

- Παρέχοντας υπηρεσίες σε φυσικά περιβάλλοντα και εντός της οικογενειακής ρουτίνας
- Έμφαση δίνεται σε παρεμβάσεις, συμπεριλαμβανομένης της υποστηρικτικής τεχνολογίας, εφόσον είναι απαραίτητο, που προάγουν τη συμμετοχή του παιδιού στις δραστηριότητες της οικογένειας, του σχολείου και της κοινότητας ( Case Smith ,2013),

Οι Εργοθεραπευτές διαθέτουν εξειδικευμένες επαγγελματικές δεξιότητες και στάσεις που αναγνωρίζουν και σέβονται το ρόλο της οικογένειας και τη σημασία της σχέσης παιδιού- γονέα, η οποία υποστηρίζει την ανάπτυξη και την ευημερία του παιδιού.(Case-Smith, et al., 2007).

Ειδικεύονται στον τρόπο προώθησης του παιχνιδιού και της λειτουργικής απόδοσης των παιδιών και εστιάζουν στις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των παιδιών, των έργων τους και του περιβάλλοντός τους (Case-Smith, 2013 )

Οι εργοθεραπευτές αξιοποιούν τις καθημερινές δραστηριότητες της παιδικής ηλικίας, όπως το παιχνίδι, τα γεύματα και ο ύπνος, για να ενισχύσουν την ασφαλή σύνδεση και τον υγιή δεσμό που δημιουργείται μεταξύ του βρέφους και των φροντιστών (Bowlby, 1988). Η ποιότητα του δεσμού έχει βρεθεί ότι επηρεάζει τα αναπτυξιακά αποτελέσματα στα βρέφη και τα παιδιά (Cassidy, 1999).

Οι εργοθεραπευτές υποστηρίζουν τους φροντιστές δίνοντας έμφαση στα δυνατά σημεία της οικογένειας και προσδιορίζοντας στρατηγικές για την ανάπτυξη της ικανότητάς τους ως προς την ανθεκτικότητα, η οποία μπορεί να επηρεάσει τα αποτελέσματα της ψυχικής υγείας τόσο του παιδιού όσο και του φροντιστή και να αλλάξει την πορεία του παιδιού και της οικογένειας. Για παράδειγμα, ένας Εργοθεραπευτής μπορεί να συστήσει στρατηγικές παιχνιδιού για την προώθηση της επιτυχούς αλληλεπίδρασης ανάμεσα σε ένα μικρό παιδί και μεγαλύτερα αδέρφια ή να εκτιμήσει τον τρόπο με τον οποίο η αισθητηριακή επεξεργασία ενός βρέφους (ή του φροντιστή) επηρεάζει τη σχέση γονέα-βρέφους κατά τη διάρκεια της καθημερινής ρουτίνας (Dunn, 2004).

Επιπρόσθετα, ένας εργοθεραπευτής μπορεί να βοηθήσει τον φροντιστή (γονείς, κηδεμόνες υπεύθυνους για την επιμέλεια των παιδιών) προσδιορίζει ευκαιρίες μάθησης για το παιδί κατά τη διάρκεια της ημέρας, οι οποίες ενσωματώνονται στην καθημερινή ρουτίνα και περιλαμβάνουν δραστηριότητες καθημερινής ζωής,



ανάπαυσης και ύπνου, παιχνιδιού, εκπαίδευσης και κοινωνικής ανάπτυξης. Για παράδειγμα, ο εργοθεραπευτής θα μπορούσε να προτείνει τροποποιήσεις στο καρεκλάκι του παιδιού για την κατάλληλη στάση του σώματος, ώστε να μεγιστοποιείται η ικανότητα του παιδιού να τρέφεται μόνο του ή να συμμετέχει στο παιχνίδι. (ΑΟΤΑ, 2014)

Όσον αφορά τη μετάβαση των παιδιών στο νηπιαγωγείο στην Αμερική, η κάθε πολιτεία ακολουθεί τα δικά της πρωτόκολλα ώστε να διασφαλίζεται ο έγκαιρος εντοπισμός, η έγκαιρη αξιολόγηση και παρέμβαση στα παιδιά νηπιακής ηλικίας. (IDEA 2004, Παράδειγμα: Part C to part B transition, Vermont Agency of Education)

### **3.4 Καθολικός σχεδιασμός για τη μάθηση και η συσχέτιση του με την εργοθεραπεία**

Ο καθολικός σχεδιασμός (UDL) ορίζεται ως ο σχεδιασμός των υπηρεσιών και των περιβαλλόντων ώστε να μπορούν να χρησιμοποιηθούν από όλους τους ανθρώπους, όσο το δυνατόν περισσότερο δίχως την ανάγκη προσαρμογής ή εξειδικευμένου σχεδιασμού (CAST, Inc., 2021).

Σε αυτόν τον ορισμό οι ανάγκες των ατόμων με ένα ευρύ φάσμα γνωστικών, οπτικών, ακουστικών, κινητικών και ευέλικτων λειτουργιών λαμβάνονται υπόψη, όπως και οι ανάγκες ατόμων με διαφορετικό ύψος, πάχους και ηλικίας. Ο καθολικός σχεδιασμός (UDL) είναι ένα γενικό πλαίσιο που περιγράφει παραμέτρους για τη διασφάλιση της πρόσβασης χωρίς αποκλεισμούς σε φυσικά περιβάλλοντα και τεχνολογικά προϊόντα. Ασχολείται με την ανάπτυξη και εφαρμογή εκπαιδευτικού υλικού χωρίς αποκλεισμούς σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον.

Το πλαίσιο του καθολικού σχεδιασμού βελτιστοποιεί τη διδασκαλία και τη μάθηση για άτομα με πολλά επίπεδα ικανοτήτων και διευκολύνει εννοιολογικά τη συμπερίληψη και τη συμμετοχή των ατόμων με επικοινωνιακές διαφορές, συμπεριλαμβανομένων των επιπέδων αλφαριθμητισμού, των προτιμώμενων γλωσσών και των πολιτισμικών πρακτικών (CAST, Inc., 2021). Οι αρχές της UDL συμβάλλουν στην καλύτερη προσβασιμότητα και τη συμμετοχή στην κοινότητα, γεγονός που μπορεί να συμβάλει στον μετριασμό των κοινωνικών αδικιών.

Ο καθολικός σχεδιασμός για τη μάθηση (UDL) αποτελείται από τρεις πυλώνες: (1) εμπλοκής, (2) απεικόνισης, (3) δράσης και έκφρασης. Οι πυλώνες αυτοί ενθαρρύνουν τη μαθητοκεντρική, αυτοκατευθυνόμενη εμπλοκή και συμμετοχή στο

σχολείο και την κοινότητα, καλλιεργούν ποικίλες οδούς αυτοέκφρασης για την ικανοποίηση των αισθητηριακών, επικοινωνιακών και κοινωνικών αναγκών και παρέχει βοήθεια στους μαθητές να αναπτύξουν τρόπους έκφρασης των συναισθημάτων, των αναγκών και των επιθυμιών τους προς τους άλλους ως ένα στοιχείο της αναδυόμενης αυτοσυνηγορίας τους (CAST, Inc., 2021, Fletcher et al., 2021).

Οι τομείς της εργοθεραπείας και του καθολικού σχεδιασμού μοιράζονται πολλούς κοινούς τομείς. Αμφότερα τα πεδία είναι ουσιαστικά προσανατολισμένα στη βελτιστοποίηση των αλληλεπιδράσεων ατόμου-περιβάλλοντος. Οι εργοθεραπευτές διαθέτουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες για να είναι ειδικοί στον καθολικό σχεδιασμό. Ο καθολικός σχεδιασμός συμβάλλει στην υγεία και την ευημερία, επιτρέποντας την εμπλοκή στην αυτοφροντίδα, την παραγωγικότητα και τον ελεύθερο χρόνο. Δεδομένου ότι οι εργοθεραπευτές επικεντρώνονται στο να επιτρέπουν στους μαθητές να συμμετέχουν σε καθημερινές εργασίες, δραστηριότητες και καθήκοντα, η εργοθεραπεία μπορεί να ενισχύσει τον καθολικό σχεδιασμό στη μάθηση (Townsend & Polatajko, 2007).

Αυτό δεν οφείλεται μόνο στην εμπειρογνωμοσύνη σε θέματα περιβάλλοντος σχεδιασμό και την προσαρμογή, αλλά και την κατανόηση της σημασίας της απασχόλησης (καθημερινές δραστηριότητες που έχουν νόημα για τα άτομα) στην καθημερινή ζωή (Wilcock, 2003). Επιπρόσθετα, μπορεί να κατανοήσει τις δομές και λειτουργίες του σώματος, τις καταστάσεις υγείας και αναπηρίας, την αλληλεπίδραση ατόμου- περιβάλλοντος και δύναται να βοηθήσει στην ενσωμάτωση στρατηγικών καθολικού σχεδιασμού.

### **3.5 Υποστηρικτική τεχνολογία και η συμβολή των εργοθεραπευτών**

Η τεχνολογία ανέκαθεν αποτελούσε σημαντικό μέρος της εργοθεραπευτικής παρέμβασης, από τις πρώτες μορφές της στις αρχές του 20ου αιώνα μέχρι και το αποκορύφωμα της τεχνολογικής ανάπτυξης τα τελευταία χρόνια. Συνεπώς, οι εργοθεραπευτές διαθέτουν μακροχρόνια, τεκμηριωμένη εμπειρία στην παροχή υπηρεσιών σε πελάτες οι οποίες ενσωματώνουν τη χρήση της τεχνολογίας (Goodrich et al., 2016,).

Η Παγκόσμια Ομοσπονδία των Εργοθεραπευτών (WFOT) υποστηρίζει ότι η παροχή υποστηρικτικής τεχνολογίας (Υ.Τ.), είναι βασική αρμοδιότητα στο

πλαίσιο της εργοθεραπείας (WFOT, 2024, WFOT, 2019). Οι εργοθεραπευτές έχουν μια ολοκληρωμένη προοπτική της υποστηρικτικής τεχνολογίας, σε συνάρτηση και με τους παράγοντες που ευνοούν την πρόσβαση και την υιοθέτηση. Διαθέτουν τις δεξιότητες να προωθούν την κατάλληλη και προσιτή πρόσβαση σε υποστηρικτικές τεχνολογίες καθώς και να συνεργάζονται αποτελεσματικά με τα άτομα με αναπηρία καθώς διεκδικούν τα δικαιώματά τους (WHO, 2023 ; WFOT, 2019 ; United Nations, 2017).

Η υποστηρικτική τεχνολογία αναγνωρίζεται από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (ΠΟΥ) ως καθοριστικός παράγοντας για την επίτευξη της παγκόσμιας υγείας και ευημερίας και ως μηχανισμός για την επίτευξη των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (ΠΟΥ, 2017).

Η Υ.Τ. για την εργοθεραπεία είναι ένας γενικός όρος για κάθε εξοπλισμό ή βοηθήματα που βελτιώνουν τη λειτουργικότητα και την ανεξαρτησία και υποστηρίζουν ένα άτομο με αναπηρία να επιτύχει τους στόχους του στο σπίτι, στο σχολείο στην κοινότητα και στον εργασιακό χώρο. Με τη χρήση αυτής της τεχνολογίας, οτιδήποτε είναι σημαντικό για το άτομο, έχει τη δυνατότητα να το πετύχει, να αναπτυχθεί και να μάθει όπως όλοι οι άλλοι. Η Υ.Τ. περιλαμβάνει κάθε συσκευή ή αντικείμενο, περιβαλλοντικές τροποποιήσεις, υπηρεσίες και διαδικασίες που είναι χρήσιμες για τη βελτίωση της λειτουργικότητας και της συμμετοχής ενός ατόμου (Scherer, 2001 ; Cook & Polgar, 2015). Οι υποστηρικτικές συσκευές ποικίλουν από συσκευές χαμηλής τεχνολογίας που είναι σχετικά απλές στην κατασκευή και τη χρήση, όπως πίνακες επικοινωνίας και βοηθήματα για το ντύσιμο, έως πιο σύνθετες συσκευές υψηλής τεχνολογίας, όπως αναπηρικά αμαξίδια με ηλεκτροκίνηση και μιοηλεκτρολογικές προθέσεις (Cook & Miller Polgar, 2008).

Η υποστηρικτική τεχνολογία αξιοποιείται για την ενίσχυση της λειτουργικότητας του ατόμου, και παράλληλα συνδέεται με κοινωνικά και συμπεριφορικά οφέλη και μετριάξει τις αρνητικές συνέπειες της αναπηρίας (Lancioni et al, 2013). Για παράδειγμα, η κατάλληλη χρήση της υποστηρικτικής τεχνολογίας προάγει την ανεξαρτησία επιτρέπει τη συμμετοχή σε επαγγέλματα μέσω της επαύξεσης ή της αντικατάστασης αισθητηριακών, κινητικών, επικοινωνιακών, χειριστικών ή γνωστικών λειτουργιών (Cook & Miller Polgar, 2008; Auger et al., 2010; Batorowicz, McDougall & Shepherd, 2006; Huber et al., 2008; Dahlin & Sonn, 2005).

### **3.6 Εύλογες προσαρμογές**

Οι εύλογες προσαρμογές αποτελούν σημαντικό μέρος των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των μαθητών. Οι απαραίτητες προσαρμογές ποικίλλουν από μαθητή σε μαθητή, και έχουν ως στόχο την προσαρμογή του τρόπου διδασκαλίας και εξέτασής τους ώστε να συμμετέχουν με επιτυχία στις τάξεις γενικής εκπαίδευσης. Οι προσαρμογές μπορεί να περιλαμβάνουν τη χρήση διαφορετικών στρατηγικών, υποστηρικτικής τεχνολογίας, αλλαγές στο πρόγραμμα ή στο περιβάλλον ή υποστήριξη από ένα άτομο για την αύξηση, τη διατήρηση ή τη βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών (Beech, 2010).

Επιπλέον οι προσαρμογές αυτές που προτείνονται παραπάνω αναφέρονται κυρίως στον τρόπο με τον οποίο οι πληροφορίες θα παρουσιάζονται στον εκπαιδευόμενο και στον τρόπο με τον οποίο ο εκπαιδευόμενος θα έχει πρόσβαση στις πληροφορίες, στον τρόπο με τον οποίο ο εκπαιδευόμενος θα απαντά και στον τρόπο με τον οποίο ο εκπαιδευόμενος θα επιδεικνύει τις δεξιότητές του. Σχετίζονται επίσης με το περιβάλλον στο οποίο ο μαθητής θα διδάσκεται και θα αξιολογείται καθώς και με τον προγραμματισμό της εκπαίδευσης και της αξιολόγησης του μαθητή. (Beech, 2010).

Η συμμετοχή μιας διεπιστημονικής ομάδας κρίνεται απαραίτητη για να αποφασιστούν οι απαιτούμενες προσαρμογές. Η ομάδα αυτή θα πρέπει να αποτελείται από άτομα που γνωρίζουν τον μαθητή και τα οποία είναι ενήμερα για τις πιθανές προσαρμογές που απαιτούνται. Μία από τις αρμοδιότητες των εργοθεραπευτών στον σχολικό πλαίσιο είναι να παρέχουν εύλογες προσαρμογές για τη βελτίωση της απόδοσης του μαθητή σε εργασίες και δραστηριότητες που είναι απαραίτητες για τη σχολική επιτυχία (Whalen, 2003).

Ο **εργοθεραπευτής**, με την εμπειρογνωμοσύνη του, κατέχει σημαντικό ρόλο όσον αφορά τις εύλογες προσαρμογές.

Οι προσαρμογές αυτές μπορούν να περιλαμβάνουν :

1. Προσαρμογές στο μαθησιακό περιβάλλον του μαθητή
2. Προσαρμογές που αφορούν την προσωπική φροντίδα και υγιεινή π.χ. εκπαίδευση στη χρήση ειδικών οργάνων σίτισης (κουτάλια, πιρούνια, ποτήρια), ένδυσης, αξιολόγηση για αγορά ειδικών βοηθημάτων στο χώρο της τουαλέτας (δημιουργία ή και προσαρμογή τουαλέτας αναπήρων και χώρου αλλάγματος, ειδικό κάθισμα τουαλέτας, ειδική αλλάχτρα, ανυψωτήρας, χερούλια στήριξης για ασφάλεια στο χώρο της τουαλέτας κ.α.)

3. Προσαρμογές που αφορούν την κινητικότητα του μαθητή, α) Μετάβαση του μαθητή στο σχολείο, π.χ. σχολικό λεωφορείο, β) Διακίνηση του μαθητή μέσα στο σχολείο, π.χ. είσοδος του μαθητή στο σχολείο, αξιολόγηση για αγορά και εκπαίδευση στη χρήση τροχοκαθίσματος ή βοηθήματος βάδισης, ράμπες, ανοίγματα των πορτών, μετακινήσεις από μια τάξη σε άλλη ή ένα κτήριο σε άλλο, γ) Διακίνηση μέσα στην τάξη, αξιολόγηση για ειδικό θρανίο τάξης, ειδικό κάθισμα τάξης, γραφοκινητικός εξοπλισμός, δ) Εκπαίδευση στη χρήση ειδικού εξοπλισμού, π.χ. εξοπλισμός υποστηρικτικής τεχνολογίας( Florida Department of Education, 2012)

### **Οι αρμοδιότητες του εργοθεραπευτή κατά την εφαρμογή της υποστηρικτικής τεχνολογίας και των εύλογων προσαρμογών περιλαμβάνουν τα εξής**

- Ανάλυση των ρόλων- έργων που αναλαμβάνει το άτομο
- Αξιολόγηση της αισθητικότητας, της κινητικότητας, αλλά και της ικανότητας χρήσης της υποστηρικτικής τεχνολογίας,
- Σύσταση της κατάλληλης συσκευής,
- Διευκόλυνση της μέγιστης λειτουργικότητας, με την τοποθέτηση της συσκευής στη βέλτιστη θέση,
- Προσαρμογή της συσκευής για την κάλυψη των αναγκών του ατόμου,
- Εκπαίδευση στη σωστή και αποτελεσματική χρήση της συσκευής, και
- Αξιολόγηση της χρήσης της συσκευής (Μαλαματίδου & Σηφάκη, 2010).

### **3.7 Επιμόρφωση εμπλεκομένων**

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση αποτελεί μόνο ένα μικρό μέρος της κατάρτισης που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί και δεν αξιολογείται πάντα (EDT και UNICEF, 2016). Σε πολλές χώρες, μάλιστα, οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν την αυτοπεποίθηση ή τις απαραίτητες δεξιότητες για την παροχή συμπεριληπτικής εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς (Singal, 2020; Wodon et al, 2018). Η επένδυση στην ενδοϋπηρεσιακή κατάρτιση των εκπαιδευτικών που περιλαμβάνει πρακτικά στάδια και ένα σύστημα καθοδήγησης είναι προσεγγίσεις που έχουν αποδείξει την αποτελεσματικότητά τους (Ackers, 2018).

Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται συστηματική υποστήριξη των σχετικών υποστηρικτικών υπηρεσιών για να διασφαλίσουν την πρόσβαση, τη συμμετοχή και

την πρόοδο των μαθητών με αναπηρία στην τάξη/στο πρόγραμμα γενικής εκπαίδευσης (IDEA, 2004 - Part B). Η ικανότητα των εκπαιδευτικών να παρέχουν ποιοτική εκπαίδευση σε μαθητές με αναπηρία εξαρτάται από την κατάρτιση και τα προσόντα τους (European Agency for Special Needs & Inclusive Education, 2015).

Η εργοθεραπεία είναι μία από τις συναφείς υποστηρικτικές υπηρεσίες που είναι διαθέσιμες βάσει της IDEA 2004 για να βοηθήσουν έναν μαθητή να επωφεληθεί από τις υπηρεσίες που του παρέχονται στο πλαίσιο της ειδικής εκπαίδευσης. Πέραν των υπηρεσιών για τον μαθητή, οι υπηρεσίες μπορούν επίσης να περιλαμβάνουν: συμβουλές και εκπαίδευσή προς άλλους εκπαιδευτικούς, επιμόρφωση των οικογενειών και περιβαλλοντικές προσαρμογές στο σχολείο (π.χ. τάξη, αυλή, τουαλέτες κ.λ.π.) (Frolek Clark & Chandler, 2013).

Επιπρόσθετα για να πετύχει οποιαδήποτε μεταρρύθμιση, οι εργοθεραπευτές και το λοιπό προσωπικό των σχολικών μονάδων χρειάζεται να έχουν ευκαιρίες για συστηματική εκπαίδευση σε δεξιότητες αποτελεσματικής ομαδικής εργασίας και συνεργασίας, καθώς και για κατάρτιση σε πεδία που αφορούν την ενιαία εκπαίδευση και μεθόδους παρέμβασης οι οποίες μπορούν να αξιοποιηθούν μέσα στην σχολική μονάδα. Οι νεοεισερχόμενοι θεραπευτές, μαζί με τους εκπαιδευτικούς, ιδιαίτερα το νέο προσωπικό και οι βοηθοί διδασκαλίας, θα πρέπει να εκπαιδεύονται για να διασφαλιστεί ότι κατανοούν την διαθεματική και συνεργατική ανάμεσα σε θεραπευτές, εκπαιδευτικούς βοηθούς διδασκαλίας και οικογένειες (Guidelines for Occupational Therapy in Educational Settings Working D., State of Connecticut Department of Education 2015)

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση απαιτεί μεταφορά γνώσεων που περιλαμβάνει αμφίδρομη μεταφορά γνώσεων, έτσι ώστε καθένας από τους θεραπευτές και τους εκπαιδευτικούς είναι σε θέση να ενισχύσει τις γνώσεις και να διασφαλίσει ότι οι υπηρεσίες σε κάθε ένα από τα τρία επίπεδα προσαρμόζονται στις ανάγκες του παιδιού και του σχολείου από την άποψη των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων. Αυτό απαιτεί μια συνεργατική προσέγγιση επίλυσης προβλημάτων. Η μεταφορά γνώσης επικεντρώνεται στην καθοδήγηση ως μια προσέγγιση συνεργασίας για την εφαρμογή μιας νέας στρατηγικής, για να διαπιστωθεί μέσω δοκιμής και λάθους αν μπορεί να λειτουργήσει για το παιδί και για την από κοινού επίλυση προβλημάτων. Αυτό επισημάνθηκε επίσης από τους McKean et al. (2016), οι οποίοι διαπίστωσαν ότι το προσωπικό εκτίμησε και ωφελήθηκε από τη συν-πρακτική που περιλάμβανε παρατήρηση, επίδειξη και ανατροφοδότηση και όχι μόνο μέσω προγραμμάτων

ή συμβουλών, που ευθυγραμμίζεται περισσότερο με την καθοδήγηση παρά με την συμβουλευτική για την επίτευξη αλλαγής συμπεριφοράς.

Ακόμη, μια άλλη εισήγηση αφορά την παροχή ειδικής υποστήριξης στους γονείς με σκοπό την αύξηση της ευαισθητοποίησής τους για τη σημασία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και της ενσωμάτωσης των μαθητών με αναπηρία και ειδικές ανάγκες στην εκπαιδευτική κοινότητα, όπως για παράδειγμα με τη συμμετοχή τους σε σχολικές δραστηριότητες (GPE, 2018).

Ο εργοθεραπευτής μπορεί να συμβάλει στην εκπαίδευση για το προσωπικό του σχολείου και τις οικογένειες ανάμεσα σε άλλα σε θέματα, όπως:

- Ανάπτυξης του παιδιού,
- Ψυχικής υγείας, ευεξίας
- Ενίσχυση της σχολικής συμμετοχής,
- Πρόληψη του εκφοβισμού- και Αισθητηριακής επεξεργασίας
- Θετικές παρεμβάσεις και υποστηρίξεις συμπεριφοράς
- Υποστηρικτικής τεχνολογίας και καθολικός σχεδιασμός για μάθησης , κά

Θεωρούμε, επίσης, ότι είναι σημαντικό να θεσπιστεί ετήσιο συνέδριο με θέμα τη συμπεριληπτική εκπαίδευση, όπου θα προσκαλούνται εμπειρογνώμονες από διάφορα επιστημονικά πεδία του τομέα της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Ως ο Παγκύπριος Σύνδεσμος Εργοθεραπευτών βρισκόμαστε στη διάθεσή σας για να εργαστούμε από κοινού για την επίτευξη αυτού του στόχου.

### **3.8 Συνοδοί**

Η εξειδικευμένη συνοδεία ενός παιδιού με αναπηρία που χρήζει βοήθειας πρέπει να προβλέπεται ως υποστηρικτικός και συμπεριληπτικός θεσμός στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Τα άτομα που προσφέρονται για τη θέση του ειδικού συνοδού πρέπει να είναι κατάλληλα εκπαιδευμένα άτομα , ώστε να μπορούν να υποστηρίξουν τον μαθητή ολοκληρωμένα στο σχολικό πλαίσιο. Ο ρόλος του «εξειδικευμένου» συνοδού έγκειται στην παροχή επαρκούς και αποτελεσματικής υποστήριξης στους μαθητές με αναπηρία και χρόνιες παθήσεις, εκπαιδευτικές ανάγκες, αναπηρίες και χρόνια προβλήματα υγείας. Επιπρόσθετα, ο συνοδός πρέπει να διασφαλίζει το δικαίωμα των μαθητών στην εκπαίδευση, να τους υποστηρίζει στην κοινωνική τους ένταξη, να συμβάλει στην προαγωγή της υγείας, της ευημερίας και της συναισθηματικής τους

ασφάλειας κ.λπ.

Τα απαιτούμενα προσόντα των «εξειδικευμένων συνοδών» πρέπει να ανταποκρίνονται τις πραγματικές και ατομικές ανάγκες των παιδιών που έχουν ανάγκη συνοδείας για αυτό πρέπει να τυγχάνουν κατάλληλης εκπαίδευσης και υποστήριξης. Για το λόγο αυτό, προκειμένου να παρέχεται επαρκής, συνεχής και εξατομικευμένη υποστήριξη στους μαθητές με αναπηρία ή χρόνια πάθηση, είναι απαραίτητο να προβλεφθεί η παροχή εξειδικευμένων συνοδών, ανάλογα με τις απαιτήσεις και τις ανάγκες κάθε μαθητή που θα τους παρέχεται κατάλληλη εκπαίδευση. Επίσης, υπάρχει υψίστη ανάγκη για τακτική και συστηματική εκπαίδευση όλων των συνοδών σε θέματα πρώτων βοηθειών, διαχείρισης προβλημάτων συμπεριφοράς, σε θέματα ασφάλειας στην εργασία.

Είναι επείγουσα ανάγκη να προβλεφθεί ένα κατάλληλο σχέδιο υπηρεσίας, που να καθορίζει τους ρόλους και τα καθήκοντα των συνοδών, καθώς τα προσόντα που απαιτείται να κατέχουν ώστε να είναι σε θέση, να ανταποκριθούν στις ανάγκες των παιδιών, ανάλογα με τη φύση της αναπηρίας/χρόνιας πάθησής αλλά και της σχολικής βαθμίδας στην οποία φοιτούν.

Οι Επαρχιακές Επιτροπές Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης πρέπει να προσδιορίζουν επακριβώς τις ανάγκες του παιδιού, δηλαδή το χρονικό πλαίσιο εντός του οποίου το παιδί πρέπει να συνοδεύεται, όπως και τα προσόντα τα οποία πρέπει να διαθέτει ο συνοδός σε κάθε περίπτωση. Κατά τη διαδικασία πρόσληψης συνοδού, το βέλτιστο συμφέρον του παιδιού πρέπει να αποτελεί πρωταρχικό μέλημα.

Ο εργοθεραπευτής μπορεί, μεταξύ άλλων, να συμβάλλει στην κατάλληλη εκπαίδευση, κατάρτιση και συμβουλευτική των φροντιστών/συνοδών στην εκτέλεση καθηκόντων που σχετίζονται με την κίνηση και το χειρισμό των μαθητών με αναπηρία ("μετακίνηση, ανύψωση, ανύψωση, τοποθέτηση, ώθηση, έλξη, μεταφορά ή μετακίνηση"), σε θέματα που σχετίζονται με δραστηριότητες της καθημερινής ζωής (σίτιση, φροντίδα για αυτοεξυπηρέτηση, τουαλέτα), στην εκτέλεση και συμμετοχή σε σχολικές εργασίες και δραστηριότητες (π.χ. π.χ. γραφή, γυμναστική κ.λπ.), κατά διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς, ενίσχυση της κοινωνικής συμμετοχής των μαθητών με αναπηρία και στη λήψη προληπτικών μέτρων για την προστασία και την ασφάλεια στο χώρο εργασίας. Πρωταρχικής σημασίας είναι η ανάγκη και η ασφάλεια του πελάτη και των φροντιστών του που πραγματοποιούν τις τεχνικές μετακίνησης και χειρισμού.

Επίσης ο Εργοθεραπευτής μπορεί υποστηρίζει τους συνοδούς και το άλλο



προσωπικό του σχολείου που ανησυχούν για την ανάπτυξη ενός παιδιού προς την κατεύθυνση της

αυτοφροντίδας του. Και όταν βοηθάμε τα παιδιά με αυτές τις δεξιότητες, συνήθως παρατηρούμε βελτιώσεις και σε άλλους τομείς της ανάπτυξης, συμπεριλαμβανομένης της ακαδημαϊκής τους προόδου και της συμπεριφοράς τους(Hyland,

### **3.9 Αξιολόγηση επίδοσης/Απολυτήριο**

Ο ρόλος του σχολικού εργοθεραπευτή σε μαθητές ηλικίας Λυκείου, αρχίζει από την ηλικία των 15 με 16 ετών, αξιολογώντας και ενισχύοντας τις δεξιότητες που απαιτούνται για να μπορέσει ο μαθητής με την αποφοίτηση του από το σχολείο να ενταχθεί σε ένα πλαίσιο (εργασιακό πλαίσιο, πλαίσιο αποκατάστασης, κέντρο ημέρας κ.α.) κατάλληλο για τον εκάστοτε μαθητή(Kennedy Krieger Institute, 2022). Η μετάβαση από τη σχολική ζωή στην ενήλικη ζωή, ή τη ζωή μετά το σχολείο, κρίνεται πολύ σημαντική και χρειάζεται να γίνει με τον πλέον ενδεδειγμένο και αποτελεσματικό τρόπο, ώστε να δίνεται χρόνος στο μαθητή να βελτιώσει τις ακαδημαϊκές/εκπαιδευτικές του δεξιότητες αλλά και τις λειτουργικές του δεξιότητες (IDEA 2004).

Το πλάνο παρέμβασης περιλαμβάνεται στο Ατομικό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης του μαθητή όπου περιγράφονται οι στόχοι, οι παροχές και οι δραστηριότητες που θα ακολουθήσει ο μαθητής για να προετοιμαστεί κατάλληλα για τη μετάβαση του στο επόμενο στάδιο της ζωής του. Το πλάνο μετάβασης ξεκινά όταν ο μαθητής κλείσει το 16ο έτος της ηλικίας του. Η άποψη του μαθητή και της οικογένειας είναι πολύ σημαντική. Το πρόγραμμα περιλαμβάνει τους στόχους, τα επιθυμητά αποτελέσματα δηλαδή που χρειάζεται να επιτευχθούν μέχρι την αποφοίτηση του μαθητή από το σχολείο (IDEA 2004).

Οι στόχοι είναι βασισμένοι στις ειδικές ανάγκες του μαθητή, στο δυναμικό, στις προτιμήσεις και στα ενδιαφέροντα του. Οι παροχές περιλαμβάνουν την εκπαίδευση του μαθητή από συναφή υπηρεσίες συμπεριλαμβανομένης και της εργοθεραπείας και προσφορά εμπειριών μέσα την κοινότητα.

Το πρόγραμμα εργοθεραπείας περιλαμβάνει:

Εκπαίδευση για την ανάπτυξη και διατήρηση θετικών συνηθειών, δεξιοτήτων εργασίας και μελέτης, για να μπορεί ο μαθητής να επιτύχει την είσοδο του σε τεχνική σχολή ή κολλέγιο, εκπαίδευση για επιτυχημένη διαβίωση στην κοινότητα,

εκπαίδευση σε υποστηρικτική τεχνολογία, διακίνηση μέσα στην κοινότητα, υποστηρικτική απασχόληση, ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, ανάπτυξη ρουτίνας δραστηριοτήτων καθημερινής ζωής και ανεξάρτητης διαβίωσης, προαγωγή υγείας και ευεξίας, αισθητηριακή επεξεργασία, δραστηριότητες αναψυχής και διασκέδασης (ΑΟΤΑ, 2008)

### **3.10 Συνεργασία με άλλα συναρμόδια Υπουργεία/ Υφυπουργεία/ Υπηρεσίες**

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση απαιτεί την οικοδόμηση συνεργασιών με φορείς σε τοπικό επίπεδο, δηλαδή σχολεία, κοινότητες, επαρχίες, υπουργεία και αναπτυξιακούς εταίρους (Grant Lewis, 2019). Οι συμπράξεις που αξιοποιούν τις τοπικές γνώσεις και τους πόρους έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές ( GPE, 2018)

Ως Παγκύπριος Σύνδεσμος Εργοθεραπευτών έχουμε την γνώμη ότι η εκπαίδευση είναι ένα σύνθετο έργο και απαιτεί την καθιέρωση καλής συνεργασίας με άλλα υπουργεία και φορείς του ευρύτερου δημόσιου και ιδιωτικού τομέα. Συνεπώς, πιστεύουμε ότι πρέπει να εξευρεθούν μηχανισμοί που να υποστηρίζουν αυτή τη συνεργασία. Οι σχολικές μονάδες πρέπει όχι μόνο να λαμβάνουν την απαραίτητη υποστήριξη από τους δήμους και τις κοινότητες στις οποίες βρίσκονται, αλλά και να προωθούν τη δικτύωση με τους πολιτιστικούς φορείς και τα πολιτιστικά δρώμενα. Επίσης, οι σχολικές μονάδες θα πρέπει να είναι ανοικτές στη συνεργασία σε περιπτώσεις αλληλεπικαλυπτόμενων υπηρεσιών. Να προάγουν τη διασύνδεση και τη συνεργασία με τους επαγγελματίες υγείας (γιατρούς, θεραπευτές και άλλους) στο δημόσιο ή ιδιωτικό τομέα, οι οποίοι παρακολουθούν τα παιδιά, έτσι ώστε να έχουν την απαραίτητη υποστήριξη σε ζητήματα σχετικά με την φροντίδα υγείας και την εκπαίδευση που αφορούν τους μαθητές τους. Προς τούτο, είναι απαραίτητο να ληφθούν όλα τα αναγκαία μέτρα, ειδικότερα όσον αφορά τα δεδομένα προσωπικού χαρακτήρα(π.χ. έντυπο που να συμπληρώνουν όσοι εισέρχονται στο χώρο του σχολείου)

Επιπρόσθετα με τις τεχνικές υπηρεσίες και οι σχολικές εφορείες Υ.Π.Π.Α.Ν . μπορούν επίσης να εντάξουν έναν εργοθεραπευτή στην ομάδα τους. Ο εργοθεραπευτής είναι γνώστης της αναπηρίας, των περιορισμών που προκύπτουν από αυτήν και με βάση την εμπειρία του μπορεί να συμβάλει στην κατάλληλη αναβάθμιση και βελτίωση των σχολικών χώρων και εξοπλισμών καθώς και στο σχεδιασμό και την υλοποίηση των κατάλληλων νέων υποδομών

#### **4. Εισηγήσεις – Προτάσεις ΠΣΕ**

- Ως Παγκύπριος Σύλλογος Εργοθεραπευτών (ΠΣΕ) υποστηρίζουμε ότι η συμπεριληπτική εκπαίδευση δεν έχει ως στόχο μόνο την ενσωμάτωση των μαθητών με δυσκολίες, αλλά δίνει έμφαση στις ατομικές ανάγκες κάθε μαθητή, όποιες κι αν είναι αυτές.
- Η προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης και της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς απαιτεί την εκπόνηση, εφαρμογή και αξιολόγηση σχεδίων και πολιτικών που ευνοούν την συμπεριληπτική εκπαίδευση για όλους (Grant Lewis, 2019).
- Η άποψη των μελών της Π.Σ.Ε. είναι ότι η Κυπριακή Πολιτεία πρέπει να προβεί σε σημαντική νομοθετική αναθεώρηση ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος για τον εκσυγχρονισμό και την εναρμόνισή του σύμφωνα με τις σύγχρονες αντιλήψεις για την αναπηρία και την κοινωνική της διάσταση.
- Προτείνουμε τη συμπερίληψη των υπηρεσιών υποστήριξης της υγείας (εργοθεραπεία, λογοθεραπεία και φυσιοθεραπεία) στη γενική εκπαίδευση και αυτό απαιτεί τόσο την υιοθέτηση μιας διαφορετικής πολιτικής προσέγγισης όσο και τη δημιουργία νέων σχεδίων υπηρεσιών που προνοούν την παροχή αυτή
- Εκτιμούμε και προτείνουμε ότι καλή πρακτική όσον αφορά την εισαγωγή υπηρεσιών υγείας και ειδικότερα της Εργοθεραπείας στην γενική εκπαίδευση αποτελεί η προσέγγιση τριών επιπέδων ή βαθμίδων. Η προσέγγιση τριών επιπέδων είναι ένα σύστημα συνεχούς παροχής υπηρεσιών στο οποίο το 1ο επίπεδο είναι καθολικό, το 2ο επίπεδο είναι στοχευμένο και το 3ο επίπεδο είναι ενισχυμένο (Missiuna et al., 2012; Missiuna, et al., 2015; Ebbels, et al, 2019). Έχει επίσης καταγραφεί ότι τα επίπεδα οριοθετούνται διαφορετικά ανάμεσα σε θεραπευτικά και εκπαιδευτικά περιβάλλοντα σε διάφορες μελέτες στο Ηνωμένο Βασίλειο, τις ΗΠΑ και τον Καναδά (Hutton, Tuppeny and Hasselbusch, 2016; Ohl et al., 2013). Το πολυεπίπεδο μοντέλο παρέμβασης στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα ορίζεται ως ένα μοντέλο παροχής υπηρεσιών στο οποίο οι θεραπευτικές παρεμβάσεις καθίστανται όλο και πιο εξειδικευμένες, εντατικές και εξατομικευμένες καθώς αυξάνονται οι ανάγκες του παιδιού ( Missiuna, et al., 2015; Missiuna et al., 2016; Ebbels, et al, 2019).

- Πιστεύουμε ακράδαντα ότι ένα σημαντικό βήμα προς την κατεύθυνση των σχολείων χωρίς αποκλεισμούς είναι να τα στελεχώσουμε με τις απαραίτητες υποστηρικτικές ειδικότητες, όπως εργοθεραπεία, φυσικοθεραπεία και λοιπές υπηρεσίες, έτσι ώστε οι μαθητές σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης να αποκτήσουν τους μηχανισμούς υποστήριξης που έχουν ανάγκη.
- Με βάση τα παραπάνω, εμείς υποστηρίζουμε ότι η Εργοθεραπεία "σχολική" θεραπευτική πρακτική πρέπει να διαφέρει από τις πιο συμβατικές μορφές παροχής θεραπείας ως προς το ότι βασίζεται περισσότερο σε ένα εκπαιδευτικό και βιοψυχοκοινωνικό μοντέλο και λιγότερο σε ένα ιατρικό και αποκαταστασιακό μοντέλο.
- Πρόταση για μια περιγραφή των αρμοδιοτήτων και των ρόλων κάθε ειδικότητας στα πλαίσια του σχολείου. Υποστηρίζουμε την τεκμηριωμένη άποψη ότι οι επαγγελματίες εργοθεραπευτές και άλλοι επιστήμονες υγείας στο πλαίσιο της εκπαίδευσης πρέπει να ακολουθούν κατευθυντήριες γραμμές που επεξηγούν, με σαφή και ξεκάθαρο τρόπο, το ρόλο και τις αρμοδιότητες κάθε ειδικότητας ώστε να δραστηριοποιούνται και να παρέχουν έργο συναφές με την συμπεριληπτική εκπαίδευση,
- Το πρώτο βήμα για τη συμπερίληψη των παιδιών με αναπηρία στα γενικά σχολεία είναι η παροχή προσαρμοσμένων σχολικών εγκαταστάσεων, π.χ. ράμπες, τουαλέτες, ειδικός εξοπλισμός και συσκευές, καθώς και κατάλληλο διδακτικό και μαθησιακό υλικό (HI,2020; USAID,2020). Ακόμη και σήμερα έχουμε εντοπίσει σχολικά κτίρια που δεν πληρούν τις προδιαγραφές για διευκόλυνση της πρόσβασης στη μάθηση.
- Αποτελεί πάγια θέση μας η διασφάλιση της πρόσβασης και της συμμετοχής στη μάθηση όλων των μαθητών με διαφοροποιήσεις, σχεδιασμό εξατομικευμένων προγραμμάτων διδασκαλίας, και ασφαλώς με σεβασμό στην κουλτούρα, λήψη προβλέψεων στο περιβάλλον, οικοδόμηση σχέσεων με την οικογένεια και διαρκή αμφισβήτηση πρακτικών ώστε αυτές να επανεξετάζονται και βελτιώνονται προς όφελος όλων.
- Οι εργοθεραπευτές μπορούν να συμβάλουν στην δημιουργία έγκαιρων μηχανισμών για τον εντοπισμό κάθε μαθητή που χρήζει υποστήριξης, ώστε να δοθεί έμφαση στις ατομικές ανάγκες όποιες και αν είναι αυτές

εγκαίρως

- Ως Π.Σ.Ε. στηρίζουμε ότι οι συσκευές υποστηρικτικής τεχνολογίας πρέπει να συνιστούν αναπόσπαστο μέρος της εκπαίδευσης των μαθητών με ειδικές αναπηρίες, όπως οι μαθητές με προβλήματα όρασης (Bin Tuwaym & Berry, 2018), ενώ μπορούν να καταστήσουν δυνατή τη συμμετοχή του μαθητή σε δραστηριότητες, αρκεί η στάση της οικογένειας, του προσωπικού του σχολείου και η στάση του ίδιου του παιδιού απέναντι στη συσκευή να είναι θετική (Øien et al., 2016).
- Ο Παγκύπριος Σύλλογος Εργοθεραπευτών ζητά την παροχή στους μαθητές κάθε εύλογης διευκόλυνσης την οποία χρειάζονται με σκοπό να βοηθηθούν και να διευκολυνθούν κατά τη διάρκεια της φοίτησης τους. Επί του παρόντος, ωστόσο, μόνο 1 στους 10 ανθρώπους διαθέτει πρόσβαση στις υψηλής ποιότητας, οικονομικά προσιτές υποστηρικτικές τεχνολογίες και στις σχετικές υπηρεσίες και συστήματα που χρειάζονται (WHO, 2017, WFOT, 2019).
- Ζητούμε επίσης την ουσιαστική συμμετοχή των εργοθεραπευτών στην αξιολόγηση των μαθητών όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης όσον αφορά τις ανάγκες παροχής υποστηρικτικής τεχνολογίας, στην ορθή εφαρμογή και χρήση της και στην παρακολούθησή της. Σε αυτό το πλαίσιο, συνιστάται η συμμετοχή τους στην ομάδα αξιολόγησης να περιλαμβάνεται, χωρίς να περιορίζεται σε αυτό, στους τομείς της επαυξημένης επικοινωνίας και της εκτίμησης των αναγκών, της παροχής κατάλληλου εξοπλισμού, καθώς και της κατάρτισης και της παρακολούθησης.
- Συστήνουμε τη συμμετοχή των εργοθεραπευτών στην εκπαίδευση του προσωπικού των σχολείων σε θέματα καθολικού σχεδιασμού, καθώς έχουν την εμπειρία, τις γνώσεις και τις δεξιότητες. Οι τομείς της εργοθεραπείας και του καθολικού σχεδιασμού μοιράζονται πολλούς κοινούς τομείς. Αυτό δεν οφείλεται μόνο στην εμπειρογνωμοσύνη σε θέματα σχεδιασμού περιβάλλοντος και την προσαρμογή, αλλά και την κατανόηση της σημασίας της απασχόλησης (καθημερινές δραστηριότητες που έχουν νόημα για τα άτομα) στην καθημερινή ζωή (Wilcock, 2003). Η εργοθεραπεία μπορεί να ενισχύσει τον καθολικό σχεδιασμό για μάθησης (Townsend & Polatajko, 2007).
- Περαιτέρω, είμαστε της γνώμης ότι οι μεταβαλλόμενες κλιματολογικές συνθήκες και οι ανάγκες των μαθητών με αναπηρία καθιστούν αναγκαίο

τον επαρκή κλιματισμό των αιθουσών διδασκαλίας που φοιτούν και χρειάζεται η λήψη μέτρων άμεσα, αφού επηρεάζει τη σωματική τους κατάσταση και την ικανότητα μάθησης και συγκέντρωσης.

- Επιπλέον, υποστηρίζουμε την ανάγκη ανάπτυξης προγραμμάτων ευεξίας και ψυχικής υγείας που αφενός θα βελτιώσουν την υγεία και θα ενισχύσουν την ψυχο- κοινωνική κατάσταση των παιδιών και αφετέρου θα δρουν προληπτικά. Στα προγράμματα αυτά οι εργοθεραπευτές θα έχουν ένα ενεργό και σημαντικό ρόλο

**Από τη μέχρι τώρα εμπειρία των συναδέλφων στα ειδικά σχολεία έχουν τεθεί υπόψη μας τα ακόλουθα σοβαρά ζητήματα που χρήζουν βελτίωσης και αφορούν τη λειτουργία των ειδικών σχολείων.**

- Υπερπληθυσμός από μαθητές στα ειδικά σχολεία
- Έλλειψη προσωπικού( Εργοθεραπευτών κ.ά)
- Μετά από αξιολόγηση του μαθητή, ο εργοθεραπευτής είναι αρμόδιος να οργανώνει θεραπευτικό ατομικό πρόγραμμα για τις εξατομικευμένες ανάγκες κάθε μαθητή.
- Επιπλέον, τα ομαδικά προγράμματα με συντονιστή τον εργοθεραπευτή, μπορούν να ενισχυθούν και να στοχεύουν στο μέγιστο, στην κοινωνικοποίηση και ενσωμάτωση των μαθητών
- Οι εργοθεραπευτές στα ειδικά σχολεία αξιολογούν και τα παιδιά που παραπέμπονται σε αυτούς από τη γενική εκπαίδευση, ωστόσο δεν τους διατίθενται πρόσθετες ώρες για το έργο αυτό, με συνέπεια μερικά παιδιά του ειδικού σχολείου που έχουν ενταχθεί στο πρόγραμμά τους, αναγκαστικά να χάνουν ώρες θεραπείας.
- Επίσης οι εργοθεραπευτές δεν έχουν αξιοποιηθεί επαρκώς στο πλαίσιο των καθηκόντων τους, για παράδειγμα στην προ-επαγγελματική κατάρτιση των μαθητών.
- Είναι απαραίτητο να προωθηθούν πιο εξειδικευμένα προγράμματα κατάρτισης για τους εργοθεραπευτές σε θέματα που αφορούν την ειδικότητά τους, αλλά και να σχετίζονται με το έργο που επιτελούν στο σχολικό περιβάλλον.
- Οι συνάδελφοι που επισκέπτονται τα σχολεία αρκετές φορές, διαπιστώνουν ότι το υποστηρικτικό υλικό που παρέχεται στα παιδιά με αναπηρία στην

γενική εκπαίδευση δεν χρησιμοποιείται σωστά. Συχνά ανακαλύπτουν ότι δαπανηρός εξοπλισμός δεν αξιοποιείται επειδή το προσωπικό δεν έχει ιδέα για τη χρήση του, ή επειδή οι ανάγκες των παιδιών έχουν αλλάξει ή γιατί ο εξοπλισμός έχει κάποιο πρόβλημα που δεν γνώριζαν που να το αναφέρουν.

- Παράλληλα, ένα άλλο ζήτημα είναι η έλλειψη επαρκών μέτρων από την πολιτεία, για τη διασφάλιση και προστασία των συμφερόντων των παιδιών. Έτσι, υπάρχουν περιπτώσεις παιδιών που καταλήγουν σε ειδικά σχολεία λόγω εναντιωματικής συμπεριφοράς χωρίς μάλιστα να έχουν κάποια αναπηρία. Αυτό θεωρούμε ότι αποτελεί ιδιαίτερα σοβαρό πρόβλημα για τα ίδια τα παιδιά που το βιώνουν καθώς και για τους υπόλοιπους μαθητές των ειδικών σχολείων
- Προτείνουμε επίσης να εξεταστεί η πιθανότητα της χωριστής λειτουργίας των ειδικών σχολείων βάσει ηλικιακών κατηγοριών, έτσι ώστε τα μικρά παιδιά από 3 έως 12 ετών φοιτούν σε άλλα κτίρια από τα μεγαλύτερα, αφού αυτό θα εξυπηρετούσε τις ανάγκες αμφοτέρων.

Λαμβάνοντας υπόψη όσα αναλύσαμε λεπτομερώς, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι η συμμετοχή της εργοθεραπείας ως συνεργατικού επαγγέλματος μπορεί να επιφέρει σημαντικές και θετικές αλλαγές στο σχολικό περιβάλλον. Μάλιστα, προτείνεται ως μια οικονομικά αποδοτική στρατηγική για τον εντοπισμό, την αξιολόγηση και την υποστήριξη της ψυχικής υγείας και ευημερίας των μαθητών και ολόκληρου του σχολικού περιβάλλοντος.

Το παρόν υπόμνημα διαβιβάζεται στην Υπουργό Παιδείας για τις δικές της ενέργειες στο πλαίσιο των αρμοδιοτήτων της.

Είμαστε στην διάθεση σας για οποιεσδήποτε άλλες πληροφορίες ή διευκρινήσεις χρειαστείτε.

**Το παρόν έγγραφο εκπονήθηκε για λογαριασμό του ΠΣΕ από τα παρακάτω**

**μέλη:**

Δέσποινα Καΐμη Διοικούσα Επιτροπή ΠΣΕ

Νεκταρία Περίδου Ομάδα Εργασίας Παιδείας – ΠΣΕ

Ειρήνη Γρούτα - Ομάδα Εργασία Παιδείας – ΠΣΕ

Ιωάννα Ανδρονίκου - Ομάδα Εργασία Παιδείας – ΠΣΕ

Ανδρέας Σιαμμάς Διοικούσα Επιτροπή ΠΣΕ

Μαρία Πέτρου Διοικούσα Επιτροπή ΠΣΕ

Αιμιλία Γαβριηλίδου -Ομάδα Εργασία Παιδείας – ΠΣΕ

Άντρη Παπαδοπούλου - Ομάδα Εργασία Παιδείας – ΠΣΕ

Λουίζα Λοίζου Ομάδα Εργασία Παιδείας – ΠΣΕ



## **5. Πηγές**

Ainscow, M., Dyson, A. & Weine, S. (2013). From Exclusion to Inclusion: A review of international literature on ways of responding to students with special educational needs in schools. Reading: CfBT.

American Occupational Therapy Association. (2010). AOTA practice advisory on occupational therapy in early intervention. Retrieved from <http://www.aota.org/-/media/Corporate/Files/Practice/Children/> [Accessed on 09 January 2024].

American Occupational Therapy Association. (2014a). AOTA practice advisory on the primary provider approach in early intervention. Retrieved from <http://www.aota.org/-/media/Corporate/Files/Practice/Children/AOTA-Advisory-on-Primary-Provider-in-EI.pdf>

American Occupational Therapy Association. (2014b). Occupational therapy practice framework: Domain and process (3rd ed.). American Journal of Occupational Therapy, 68, S1–S48. <http://dx.doi.org/10.5014/ajot.2014.682006>

AOTA (2008). Transitions for Children and Youth How Occupational Therapy Can Help. [cited 16 November 2023 ]. Available from: [https://www.p2pqa.org/wp-content/uploads/2019/05/Transitions\\_for\\_Children\\_and\\_Youth.pdf](https://www.p2pqa.org/wp-content/uploads/2019/05/Transitions_for_Children_and_Youth.pdf)

Arbesman, M., Bazyk, S. & Nochajski, S.M. (2013). Systematic review of occupational therapy and mental health promotion, prevention, and intervention for children and youth. The American Journal of Occupational Therapy, 67(6), p.p.120-130.

Auger, C., Demers, L., Gelinas, I., Miller, W., Jutai, J., & Noreau, L. (2010). Life-space mobility of middle –aged and older adults at various stages of usage of power mobility devices. Archives of Physical Medicine and Rehabilitation, 91: 765-773. Available at [https://udlguidelines.cast.org/?utm\\_source=castsite&utm\\_medium=web&utm\\_campaign=none&utm\\_content=aboutudl](https://udlguidelines.cast.org/?utm_source=castsite&utm_medium=web&utm_campaign=none&utm_content=aboutudl) [Accessed on 09 January 2024].

Batorowicz, B., McDougall, S., & Shephard, T. (2006). AAC and communication partnerships: The participation path to community inclusion. Alternative and Augmentative Communication, 22:3, pp.178-195.

Beech, M. (2010). Accommodations: Assisting Students with Disabilities. 3rd Edition. Bureau of Exceptional Education and Student Services Florida Department of Education. State of Florida: Florida Department of Education.

Bin Tuwaym, S.T., & Berry, A.B. (2018). Assistive Technology for Students With Visual Impairments: A Resource for Teachers, Parents, and Students. Rural Special Educational Quarterly, 37(4), 219-227. <https://doi.org/>

Bowlby, J. (1988). A secure base: Parent child attachment and healthy human development. New York: Basic Books.

Case-Smith, J. (2013). Systematic reviews of the effectiveness of interventions used in occupational therapy early childhood services. American Journal of Occupational Therapy, 67(4), pp. 379-382.

Cassidy, J. (1999). The nature of the child's ties. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (pp. 3–20). The Guilford Press.

CAST, Inc. (2021). The UDL guidelines. Available at <https://udlguidelines.cast.org/>

Chiang, et.al 2015) 'How the whole school, whole community, whole child model works: Creating greater alignment, integration, and collaboration between Health and Education', *Journal of School Health*, 85(11), pp. 775–784. doi:10.1111/josh.12308.

Clark, F.G. & Chandler, B. (2013) *Best Practices for Occupational Therapy in Schools*. AOTA: AOTA PRESS.

Cook, A.M. & Miller Polgar, J. (2008). *Cook and Hussey's Principles of Assistive Technology*. St. Louis, MO: Elsevier.

Cook, A. & Polgar, J. (2015). *Assistive technologies: Principles and practice*. 4th ed. Missouri: Elsevier Mosby.

Dahlin Ivanoff, S., & Sonn, U. (2005). Assistive devices in activities of daily living used by persons with age-related macular degeneration: A population study of 85-year-olds living at home, *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 12 (1),10-17. Disability, and Health (ICF), World Health Organization, Geneva, Switzerland.

Dunn, J. (2004). *Children's friendships: The beginnings of intimacy*. Blackwell Publishing.

Ebbels, S.H., McCartney, E., Slonims, V., Dockrell, J.E. & Norbury, C.F. (2019). Evidence-based pathways to intervention for children with language disorders. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 54(1), pp.3-19.

EDT & UNICEF (2016). *A study on children with disabilities and their right to education: Republic of Rwanda*. Education development Trust [cited 16 November 2023]. Available from: <https://www.unicef.org/esa/media/1711/file/UNICEF-EDT-Rwanda-2016-children-with-disabilities.pdf>

European Agency for Development in Special Needs Education, (2011) "Key principles for promoting quality in inclusive education. Recommendations for practice. Available [https://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education-recommendations-for-practice\\_Key-Principles-2011-EN.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education-recommendations-for-practice_Key-Principles-2011-EN.pdf). [Accessed 12 January 2024].

Fletcher, T., Garcia, N., & Marlin, A. (2021, April 13–14). Promoting community inclusion and participation for people with autism [Poster presentation]. Texas Woman's University 24th Annual Student Creative Arts and Research Symposium, Denton, TX, United States. <https://hdl.handle.net/11274/12836>

Florida Department of Education (2012). *Assessment of Functional Skills: Occupational Therapy and Physical Therapy*. [cited 16 November 2023]. Available

from: <https://www.fldoe.org/core/fileparse.php/7690/urlt/0070072-otptguide.pdf>  
Global Partnership for Education (GPA). (2018). Global Partnership for Education

Global Partnership for Education (GPE). 2018. Disability and inclusive education - a stocktake of education sector plans and GPE-funded grants. Washington, DC: GPE.

Goodrich, B., Gitlow, L., Smith, R.O., & Kannenberg, K. (2016). Assistive Technology and Occupational Performance. *American Journal of Occupational Therapy*, 70(Suppl.3).

Grant Lewis, S. (2019). Opinion: The urgent need to plan for disability-inclusive education. [cited 16 November 2023]. Available from:  
<https://policytoolbox.iiep.unesco.org/library/GQST437R>

Handicap International (HI)(2020)Inclusive education For inclusive schools where all children can learn #school4all Campaign. Available:  
<https://wfot.org/resources/occupational-therapy-professional-autonomy>

[https://www.hi.org/sn\\_uploads/document/2020\\_Communication\\_Kit\\_Inclusive\\_Education-GB.pdf](https://www.hi.org/sn_uploads/document/2020_Communication_Kit_Inclusive_Education-GB.pdf) [Accessed on 09 January 2024]

<https://www.pearsonassessments.com/professional-assessments/featured-topics/occupational-therapy/school-readiness.html>

Huber, E., Mustillo, T. & Stephens, J.D. (2008). Politics and Social Spending in Latin America. *The Journal of Politics*, 70(2).

Hutton, E., Tuppeny, S. & Hasselbusch, A. (2016). Making a case for universal and targeted children's occupational therapy in the United Kingdom. *British Journal of Occupational Therapy*, 79(7).

Kennedy Krieger Institute (2022). Life After High School: Making the Transition to Postsecondary Opportunities. Maryland Center for Developmental Disabilities: Baltimore.

King, G., Stracban, D., Tucker, M., Duwyn, B., Desserud, S., Sbillington, M. (2009). The Application of a Transdisciplinary Model for Early Intervention Services. *Infants & Young Children*, 22(3), pp.211-223.

Lancioni, G.E., Sigafoos, J., O'Reilly, M.F., & Singh, N.N. (2013). Defining Assistive Technology and the Target Populations. In: Lancioni, G.E., Sigafoos, J., O'Reilly, M.F., & Singh, N.N. (Eds.). *Assistive Technology*. (pp. 1-10). New York, NY: Springer.

Law (2002) Participation in the Occupations of Everyday Life. *American Journal of Occupational Therapy*, 56 (nov/dec), 640-649.

Lewallen, T.C., Hunt, C.H., Potts-Datema, W., Zaza, S. & Giles, W. (2015). The Whole School, Whole Community, Whole Child Model: A New Approach for Improving Educational Attainment and Healthy Development for Students. *Journal of School Health*, 85(11), pp.729-823.

McKean, C. et al. (2016) 'A qualitative case study in the social capital of co-professional collaborative co-practice for children with speech, language and communication needs', *International Journal of Language & Communication Disorders*, 52(4), pp. 514–527. doi:10.1111/1460-6984.12296.

McKean, C. et al. (2016) 'A qualitative case study in the social capital of co-professional collaborative co-practice for children with speech, language and communication needs', *International Journal of Language & Communication Disorders*, 52(4), pp. 514–527. doi:10.1111/1460-6984.12296.

Missiuna CA, Hecimovich C, Dix L, Campbell WN, Pollock NA, Bennett SM, et al. (2015). Partnering for change: implementation and evaluation final report, 2013–2015:

final report

for the Ontario Ministry of Health and long-term care and the Ontario Ministry of Education. Hamilton, ON: CanChild, McMaster University.

Missiuna, C. A., Pollock, N. A., Levac, D. E., Campbell, W. N., Whalen, S. D., Bennett, S. M., Hecimovich, C. A., Gaines, R., Caimey, J., & Russell, D. J. (2012). Partnering for change: An innovative school-based occupational therapy service delivery model for children with developmental coordination disorder. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 79, 41-50.

Missiuna, C. et al. (2016) 'Using an innovative model of service delivery to identify children who are struggling in school', *British Journal of Occupational Therapy*, 80(3), pp. 145– 154. doi:10.1177/0308022616679852.

Missiuna, C.A. et al. (2012) 'Partnering for change: An Innovative School-based Occupational Therapy Service Delivery Model for children with developmental coordination disorder', *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 79(1), pp. 41–50. doi:10.2182/cjot.2012.79.1.6.

National Association of Chronic Disease Directors (NACDD). (2023) *The Whole School, Whole Community, Whole Child Model: A Guide to Implementation*. 2017 [cited 18 December 2023]. Available from: <https://chronicdisease.org/the-whole-school-whole-community-whole-child-model-a-guide-to-implementation/>

Njelesani, J., Mlambo, V., Deneke, T. & Hunleth, J. (2022). Inclusion of children with disabilities in qualitative health research: A scoping review. *PLOS ONE*, 17(9).

Ohl, A.M., Graze, H., Weber, K., Kenny, S., Salvatore, C. & Wagreich, S. (2013).

Effectiveness of a 10-week tier-1 response to intervention program in improving fine motor and visual-motor skills in general education kindergarten students. *The American Journal of Occupational Therapy*, 67(5), pp.507-514.

Ontario Society of Occupational Therapists (OSOT) (2021) *Engaging Occupational Therapists to Support School Mental Health Services*, Ontario Society of Occupational Therapists, 2021) Available at

chromeextension://efaidnbmninnibpcajpcglclefindmkaj/[https://www.osot.on.ca/docs/advocacy/OSOT\\_Proposal\\_to\\_Ministry\\_of\\_Education\\_Engaging\\_OT\\_to\\_Support\\_Student\\_Mental\\_Health\\_May\\_2021.pdf](https://www.osot.on.ca/docs/advocacy/OSOT_Proposal_to_Ministry_of_Education_Engaging_OT_to_Support_Student_Mental_Health_May_2021.pdf) [Accessed on 09 January 2024].

Pearson. (2023) *School readiness for occupational therapy*. [cited 16 November 2023]. Available from: <https://www.pearsonassessments.com/professional-assessments/featured-topics/occupational-therapy/school-readiness.html>

PROGRAM DESIGN IN THE EUROPE & EURASIA REGION Available at [https://pdf.usaid.gov/pdf\\_docs/PA00HPH4.pdf](https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA00HPH4.pdf) [Accessed on 09 January 2024]

PROGRAM DESIGN IN THE EUROPE & EURASIA REGION Available at [https://pdf.usaid.gov/pdf\\_docs/PA00HPH4.pdf](https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA00HPH4.pdf) [Accessed on 09 January 2024]

Results Report 2018. The Global Partnership for Education: Washington.

Scherer, K. R. (2001). Appraisal is considered as a process of multilevel sequential checking. In K. R. Scherer, A. Schorr, & T. Johnstone (Eds.), *Appraisal processes in emotion: Theory, methods, research* (pp. 92–120). Oxford University Press.

Singal, N. 2020. *Role of Non-Government Organisations as Providers of and*

Advocates for Inclusive Education. Paris, UNESCO. (Background paper for Global Education Monitoring Report 2020.)

The Individuals with Disabilities Education Act (2004). Department of Education (IDEA) <https://sites.ed.gov/idea/>

Townsend, E., & Polatajko, H. (2007). Enabling occupation II: Advancing an occupational therapy vision for health, well-being, & justice through occupation. Ottawa: CAOT Publishers.

United Nations (2006) Convention on the Rights of Persons with Disabilities and Optional Protocol. [cited 16 November 2023 ]. Available from: <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf>

United States Agency for International Development (USAID) (2020) BEST PRACTICES IN INCLUSIVE EDUCATION FOR CHILDREN WITH DISABILITIES: APPLICATIONS FOR

Utley, B., & Rapport, M. J. K. (2002). Essential elements of effective teamwork: Shared understanding and differences between special educators and related service providers. *Physical Disabilities: Education and Related Services*, 20, 9–47.

WHALEN, S.S. (2003) Effectiveness of occupational therapy in the school environment, *CanChild*. [cited 16 November 2023]. Available from: <https://www.canchild.ca/en/resources/201->

WHO, (2024) Assistive technology[online] Available at <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/assistive-technology> [Accessed on 09 January 2024]

Wilcock, A.A. (2003). Special issue on occupation and occupation-focused practice. *Australian Occupational Therapy Journal*, 50(2), pp.53.

Willgerodt, M.A., Walsh, E. and Maloy, C. (2020) 'A scoping review of the whole school, whole community, whole child model', *The Journal of School Nursing*, 37(1), pp. 61–68. doi:10.1177/1059840520974346.

Wodon, Q., Male, C., Montenegro, C., Nguyen, H. & Onagoruwa, A. (2018). The cost of not educating girls: Educating girls and ending child marriage: a priority for Africa. [cited

16 November 2023]. Available from: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/268251542653259451/pdf/132200-WP-P168381-PUBLIC-11-20-18-Africa-GE-CM-Conference-Edition2.pdf>

World Bank. 2019. Every learner matter: Unpacking the learning crisis for children with disabilities. Washington, DC: World Bank.

World Federation of Occupational Therapist (WFOT) (2019) POSITION STATEMENT «Occupational Therapy and Assistive Technology» [cited 16 November 2023 ]. Available from: <https://wfot.org/resources/occupational-therapy-and-assistive-technology>.

World Federation of Occupational Therapists (2007). Position Statement: Occupational Therapy – Professional Autonomy. WFOT. [online].

World Federation of Occupational Therapists (WFOT 2008) Inclusive Occupational Therapy Education. Available: [file:///C:/Users/dkaim/Downloads/Inclusive-Occupational-Therapy-Education-Archived%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/dkaim/Downloads/Inclusive-Occupational-Therapy-Education-Archived%20(1).pdf) [Accessed 10 January 2024].

World Federation of Occupational Therapists (WFOT 2012) Definition of Occupational Therapy. Available [file:///C:/Users/dkaim/Downloads/Definitions-of-Occupational-Therapy-from-Member-Organisations-LINKS-Update-11022020%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/dkaim/Downloads/Definitions-of-Occupational-Therapy-from-Member-Organisations-LINKS-Update-11022020%20(1).pdf) [Accessed 10 January 2024].

World Federation of Occupational Therapists (WFOT 2016). Occupational Therapy

Services in School-Based Practice for Children and Youth. Available: file:///C:/Users/dkaim/Downloads/Occupational-Therapy-Services-in-School-based-Practice-for-Children-and-Youth-updated-links-Archived%20(1).pdf

World Federation of Occupational Therapists, Mackenzie, L., Coppola, S., Alvarez, L., et al. (2017) International Occupational Therapy Research Priorities: A Delphi Study. OTJR: Occupation, Participation and Health, 37, 72-81.

World Health Organization (2001). International Classification of Functioning, Disability and Health. Geneva: WHO World Health Organization (2017). Global Cooperation on Assistive Technology (GATE). World Health Organization. 2017 [cited 16 November 2023]. Available from: [https://www.who.int/initiatives/global-cooperation-on-assistive-technology-\(gate\)](https://www.who.int/initiatives/global-cooperation-on-assistive-technology-(gate))

World Health Organization (WHO) United Nations Children's Fund (UNICEF) (2023). Global report on children with developmental disabilities: From the margins to the mainstream. Available: <https://www.unicef.org/media/145016/file/Global-report-on-children-with-developmental-disabilities-2023.pdf> [Accessed 10 January 2024].

World Health Organization. (2007). International Classification of Functioning,

Μαλαματίδου, Ε., & Σηφάκη, Μ. (2010). Υποστηρικτική τεχνολογία και εργοθεραπεία. Στο: Πολεμικός, Ν., Καΐλα, Μ., Θεοδωροπούλου, Ε., & Στρογγυλός, Β. (Επιμ.), Εκπαίδευση Παιδιών με Ειδικές Ανάγκες. Μια πολυπρισματική προσέγγιση (σσ. 379- 399). Αθήνα: ΠΕΔΙΟ