

A. Ειδική αγωγή και Άτομα με Αναπηρία

Η εξέλιξη της παιδικής σκέψης δεν πηγαίνει από το ατομικό στο κοινωνικοποιημένο, αλλά από το κοινωνικό στο ατομικό

Vygotsky

A.1. Διαχρονική εξέλιξη του όρου «Ειδική Αγωγή» γενικά και ειδικά στην Ελλάδα

Ο όρος «Ειδική Αγωγή» είναι μετάφραση από τη διεθνή βιβλιογραφία των όρων «Special Education» (αγγλικός όρος), «Sonderpädagogik» (γερμανικός όρος), «Education Special» (γαλλικός όρος)³⁷. «Η Ειδική Αγωγή αποτελεί έναν τομέα του εκπαιδευτικού συστήματος, ο οποίος αποσκοπεί στην ανάπτυξη και εφαρμογή προγραμμάτων προσαρμοσμένων στις ιδιαιτερότητες των μαθητών με ειδικές ανάγκες (...), έτσι ώστε να αποκτήσουν στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό γνώσεις και δεξιότητες που είναι απαραίτητες τόσο για την περαιτέρω μαθησιακή πορεία όσο και για την κοινωνικοποίηση και την επαγγελματική τους αποκατάσταση»³⁸.

37. Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (1998). *Οι ανάπηροι και οι εκπαιδευτές τους*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 63.

38. Ξωχέλλης, Π. (επιμ., 2007). *Λεξικό Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη, 206.

Η Ειδική Αγωγή με την πρώτη της ονομασία ως «Θεραπευτική Αγωγή» ορίζεται το 1939 από τη Ρόζα Ιμβριώτη, παιδαγωγό και μαρξίστρια, ως «η επιστήμη που φροντίζει για τη μόρφωση, διδασκαλία και πρόνοια όλων των παιδιών που η σωματική και ψυχική τους εξέλιξη εμποδίζεται αδιάκοπα από παράγοντες ατομικούς και κοινωνικούς: α) αδυναμίες στις αισθήσεις (τυφλά παιδιά ή με βλάβες στην όραση, κωφά, ή με βλάβες στην ακοή και κωφάλαλα) β) σταμάτημα στην εξέλιξη του κεντρικού νευρικού συστήματος (πολύ-μέτρια-λίγο καθυστερημένα παιδιά) γ) νευροπαθική και ψυχοπαθική σύσταση, σωματικές αρρώστιες, αναπηρία, ελαττώματα που οφείλονται στο περιβάλλον (δύσκολα, απειθάρχητα παιδιά)»³⁹.

Ο Κ. Καλαντζής το 1972 ορίζει την Ειδική Αγωγή «ως τον κύκλο ειδικών χειρισμών και μεθόδων, ειδικών μορφών εργασίας, ειδικών διδακτικών περιεχομένων και υλικού, ειδικού παιδαγωγικού κλίματος και ζωής»⁴⁰. Ο ίδιος σημειώνει επίσης ότι «Η Ειδική Αγωγή είναι ένας νέος επιστημονικός κλάδος που με ειδικά μέσα και μεθόδους διδασκαλίας και διαπαιδαγωγήσεως προσπαθεί να ολοκληρώσει, να μεθωριμάσει ή να εναρμονίσει, μέσα στα όρια της μορφής και του βαθμού των εξελικτικών δυνατοτήτων, την καθυστερημένη ή διαταραγμένη προσωπικότητα των μειονεκτικών παιδιών και να τα εξοπλίσει με γνώσεις και δεξιότητες, ώστε να γίνουν ικανά, ανάλογα με τις δυνάμεις τους, να ενταχθούν στο κοινωνικό σύνολο και να νιώθουν ευτυχισμένα»⁴¹. Στη συνέχεια προσδίδει αξία στην προσωπικότητα του «προβληματικού» παιδιού θεωρώντας ότι δεν είναι «άρρωστο», αλλά ότι είναι ένας άνθρωπος με ειδικές δυσκολίες και

39. Ιμβριώτη, Ρ. (1939). *Ανώμαλα και καθυστερημένα παιδιά*. Αθήνα: Ελληνική Εκδοτική Εταιρία Α.Ε., 7.

40. Καλαντζής, Κ. (1972). *Διδακτική των Ειδικών Σχολείων. Για τα νοητικά καθυστερημένα παιδιά*. Αθήνα: Καραβιάς-Ρουσόπουλος, 22.

41. Καλαντζής, Κ. (1997). *Το πρόβλημα των μειονεκτικών παιδιών και εφήβων και η αντιμετώπισή τους*. Αθήνα, 7.

ανάγκες που χρειάζεται τη βοήθειά μας. Η σημασία που δίνεται προς την προσωπικότητα δημιουργεί αλλαγές στο ρόλο της Ειδικής Αγωγής ως βοήθεια, ως ανθρωπινό δικαίωμα του παιδιού και ως χρέος της κοινωνίας και του κράτους⁴².

Η Σ. Πολυχρονοπούλου το 1993 αναφέρει ότι «Ειδική Αγωγή σημαίνει ειδικά σχεδιασμένα εκπαιδευτικά προγράμματα συμπεριλαμβανομένων των μαθημάτων της Φυσικής, Αισθητικής και Κοινωνικής Αγωγής, προσαρμοσμένα στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, τις ικανότητες και τις δυσκολίες του παιδιού. Παρέχεται κατά προτίμηση μέσα στην κανονική τάξη ή, αν τούτο δεν ικανοποιεί επαρκώς τις ανάγκες του μαθητή, μέσα σε κέντρο ειδικής αγωγής, σε νοσοκομείο, στο σπίτι ή αλλού, για όσο διάστημα και όπως προβλέπει η συνεχής αξιολόγηση του παιδιού»⁴³.

Σύμφωνα με τον J.L. Chancerel, η Ειδική Αγωγή είναι ένα μέτρο που λαμβάνεται από την πολιτεία για να συμπληρώσει την οικογένεια, προκειμένου να εξασφαλίσει την εκπαίδευση των παιδιών και των εφήβων με αναπηρία ή δυσκολία⁴⁴.

Η S. Tomlinson αναφέρει ότι η Ειδική Αγωγή ορίζεται ανάλογα μ' αυτά που προσφέρει σε μια αναπτυσσόμενη βιομηχανική κοινωνία, σε ένα γενικό και ανταγωνιστικό εκπαιδευτικό σύστημα και ανάλογα με το όφελος που αποδίδει στο ιατρικό, ψυχολογικό, εκπαιδευτικό και άλλο προσωπικό ειδικών που εμπλέκονται με αυτόν τον τομέα⁴⁵.

42. Καλαντζής, Κ. (1984). Η Ειδική Αγωγή Χτες και Σήμερα: *Νέα Παιδεία*, 32, 57-72.

43. Πολυχρονοπούλου-Ζαχαρογέωργα, Σ. (1993). *Παιδιά με ειδικές ανάγκες*. Αθήνα: Ντέφι, 31.

44. Σανσερέλ, Ζ. (1986). *Η Ειδική Αγωγή στον διεθνή χώρο-Σύγχρονες αντιλήψεις και κατευθύνσεις*. Αθήνα: Υπουργείο Πολιτισμού-Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.

45. Tomlinson, S. (1986). The Social Construction of the ESN (m) Child. Στο: Cohen, A., Cohen, L. (eds.). *Special Educational Needs in the Ordinary school*. London: P.C.P Education series.

Ο Ph. Lamoral, πρόεδρος του Ευρωπαϊκού Συνδέσμου για την Ειδική Εκπαίδευση (E.A.S.E.)⁴⁶, ερμηνεύοντας το 1993 τις αλλαγές στο επίπεδο των εννοιών και των αντιλήψεων, επισημαίνει τη διεύρυνση της έννοιας της ειδικής εκπαίδευσης: «η ειδική εκπαίδευση δεν πρέπει να ορίζεται πλέον από την άποψη του χώρου στον οποίο αυτή λαμβάνει χώρα, αλλά περισσότερο από την άποψη των αναγκών του παιδιού που αυτή σχεδιάζει ν' αντιμετωπίσει. Εγκαταλείπει κανείς την ιδέα των ξεχωριστών ομάδων παιδιών, τα ανάπηρα και τα μη ανάπηρα, τα πρώτα τα οποία χρειάζονται ειδική εκπαίδευση και τα δεύτερα απλά εκπαίδευση (...). Ορισμοί της ειδικής εκπαίδευσης με αρνητικό τρόπο και διαμορφωμένοι από την άποψη των ανικανοτήτων των παιδιών δεν είναι χρήσιμοι στην εκπαιδευτική πρακτική. Μπορούν να αντικατασταθούν με ορισμούς από την άποψη των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών και με ορισμούς οι οποίοι αποδίδουν τις ποιότητες ή τα χαρακτηριστικά που καθιστούν την ειδική εκπαίδευση πράγματι "ειδική" (...). Το να είναι κάποιος "μειονεκτικός" ή μη δεν εξαρτάται μόνο από την αναπηρία του, αλλά επίσης από την κοινωνία και το σχολικό σύστημα στο οποίο αυτός ζει. Εξαρτάται από εμάς ο ορισμός της εκπαιδευτικής βοήθειας, που θα πρέπει να προσφέρεται σε όσους έχουν ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες»⁴⁷.

Όπως παρατηρούμε, έχουν δοθεί κατά καιρούς ποικίλοι και διαφορετικοί ορισμοί για την Ειδική Αγωγή, που αναδεικνύουν τη δυσκολία μιας ενιαίας περιγραφής της παιδαγωγικής που αναφέρεται στα άτομα με αναπηρία, λόγω της πολυπλοκότητας του φαινομένου και των διαφορετικών κοινωνικών-πολιτιστικών-εκπαιδευτικών αντιλήψεων.

46. European Association for Special Education.

47. Lamoral, Ph. (1993). Η Ειδική Εκπαίδευση σε μια Ευρωπαϊκή Προοπτική. Στο: Μαθησιακές δυσκολίες του παιδιού και του εφήβου-Η εμπειρία της Ευρώπης: Πρακτικά 1^{ου} Ευρωπαϊκού Συνεδρίου. Αθήνα: Gutenberg, 99-112.

Το ουσιαστικό ενδιαφέρον για τη μελέτη των προβλημάτων του παιδιού ξεκίνησε στα τέλη του 18ου αιώνα και έχει τις ρίζες του στις επιστήμες της παιδαγωγικής, της ψυχολογίας και της κοινωνιολογίας. Την εποχή αυτή διατυπώνεται η άποψη της αναγκαιότητας μιας σκόπιμης θεραπείας των ατόμων με αναπηρία και η *Θεραπευτική Παιδαγωγική* κυριαρχεί. Ιδιαίτερα την εποχή αυτή στο επίκεντρο της παιδαγωγικής βρίσκεται η *νοητική υστέρηση* λόγω των μελετών των Jean-Mark Gaspard Itard και Edward Seguin. Στα πλαίσια αυτού του ενδιαφέροντος ο τότε γενικός διευθυντής σχολικής εκπαίδευσης για την οργάνωση του αυστριακού σχολικού συστήματος, ηγούμενος J. Fellbiger, θα υποστηρίξει με εγκύκλιο την οποία απηύθυνε στους δασκάλους, την ισότητα των «προβληματικών» μαθητών με τους «καλούς». Ενδιαφέρον παρουσιάζουν και οι απόψεις των φιλοσόφων της εποχής, όπως του Hofbauer και του Rosenkranz. Ο πρώτος ασχολήθηκε με την έρευνα για τις ψυχικές ασθένειες και τις συγγενείς καταστάσεις, με την παθολογία και με την αγωγή των νοητικά καθυστερημένων. Ο δεύτερος στην «παιδαγωγική του ως σύστημα» θεωρεί ότι η αγωγή των «υγιών» μπορεί να συμπληρωθεί και με την αγωγή των άρρωστων μαθητών. Στο βιβλίο του *Η αισθητική του άσχημου* (1853) σημειώνει ότι οι «ανώμαλοι» και «παρामορφωμένοι» ανήκουν στο αρνητικό ωραίο ως απαραίτητο συμπλήρωμα του θετικού ωραίου, που και τα δυο μαζί συνθέτουν το όλο⁴⁸.

Αυτές οι αλλαγές οδήγησαν σε προσπάθειες με στόχο την καλύτερη εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία. Έτσι, το 1896 δημιουργείται από τον Witner στο Πανεπιστήμιο της Πενσυλβάνια η πρώτη ψυχολογική κλινική, όπου με μεθόδους που βασίζονταν στις μελέτες των Itard και Seguin, γινόταν προσπάθεια αντιμετώπισης των ψυχολογικών και παιδαγωγικών

48. Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (1998), ό.π., 70-74.

προβλημάτων των παιδιών. Το 1909 δημιουργήθηκε στο Σικάγο η πρώτη ιατροπαιδαγωγική κλινική και το 1922 μια αντίστοιχη στο Πανεπιστήμιο του Πίτσμπουργκ, ενώ παράλληλα η επίδραση της ψυχανάλυσης κίνησε το ενδιαφέρον για τα εσωτερικευμένα προβλήματα των παιδιών⁴⁹.

Στη συνέχεια η ανάπτυξη του μιχιεβιορισμού ώθησε τη μελέτη των προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών σε διαγνωστικό και θεραπευτικό επίπεδο και στις αρχές του 20^{ού} αιώνα αναπτύχθηκαν πρακτικές με κυρίαρχη μέχρι και το 1960 την ψυχαναλυτική προσέγγιση για την προσαρμογή του παιδιού στο περιβάλλον.

Σημαντική επίσης στη διαμόρφωση της Ειδικής Αγωγής ήταν η συμβολή του Lev Semeonovich Vygotsky, ο οποίος με τον όρο *defectologia* μελέτησε και εφάρμοσε τεχνικές που έχουν σχέση με τη σύγχρονη Ειδική Εκπαίδευση και την εκπαιδευτική ψυχολογία. Το 1925 στη Μόσχα οργάνωσε ένα εργαστήριο, το Ερευνητικό Ινστιτούτο της Αναπηρίας (Research Institute of Defectology), για να μελετήσει την «ανώμαλη» ανάπτυξη του παιδιού. Στο πλαίσιο αυτό αναπτύχθηκε ένας ειδικός επιστημονικός και πρακτικός τομέας με το όνομα «παιδαγωγική», που είχε ως αντικείμενο το παιδί «ως σύνολο». Η παιδαγωγική του Vygotsky καταδικάστηκε από το σοβιετικό καθεστώς και οι ιδέες του χάθηκαν για δεκαετίες μέχρι να επανέλθουν μετά το 1980. Ωστόσο οι ιδέες του έχουν διαμορφώσει τις σύγχρονες απόψεις της Ειδικής Αγωγής, δημιουργώντας μια αισιόδοξη προοπτική για την εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία⁵⁰.

Στην Ελλάδα η Ειδική Αγωγή ξεκινά τον 20^ό αιώνα κυρίως με την ιδιωτική πρωτοβουλία και με σκοπό την προστασία, την εκπαίδευση, την περίθαλψη και την επαγγελματική κατάρ-

49. Τζουριάδου, Μ. (1995). *Παιδιά με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες*. Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς.

50. Τζουριάδου, Μ. (1995), ό.π., 24.

τιση⁵¹. Μέχρι τότε ιστορικά έχουμε αναφορές στον Όμηρο, ο οποίος ξεχωρίζει περιπτώσεις αδυναμιών, όπως: «κούφος» (άνικανος), «νήπιος» (κουτός), «αεσίφρων» (νοητικά καθυστερημένος), «νηπύτιος» (τρελός) και προτείνει τη μουσική και την εργασία ως μέσα θεραπείας. Αναφορές εντοπίζονται και στον Δημόκριτο, ο οποίος συνιστά αγωγή για όλους χωρίς διάκριση, στον Πλάτωνα, που υποστηρίζει την ίδια αγωγή για όλα τα άτομα και των δύο φύλων ανεξάρτητα από την κοινωνική προέλευση και το βαθμό ευφυΐας, και στον Αριστοτέλη, που αναφέρεται κυρίως σε άτομα με προβλήματα όρασης και ακοής και προτείνει κοινό σχολείο για όλα τα παιδιά.

Το 1906 με την επωνυμία «Οίκος Τυφλών» ιδρύεται φιλανθρωπική εταιρεία στην Καλλιθέα, που αποσκοπούσε στην προστασία, εκπαίδευση και περίθαλψη των παιδιών με προβλήματα όρασης, ηλικίας 7-18 ετών, με πρώτη διευθύντρια την Ειρήνη Λασκαρίδου⁵², γνωστή παιδαγωγό.

Το 1937 η Ρόζα Ιμβριώτη⁵³ προτείνει την ίδρυση του πρώτου ειδικού σχολείου «Πρότυπο Ειδικό Σχολείο Αθηνών (Π.Ε.Σ.Α.)» και με ενθουσιασμό υλοποιεί ένα έργο βαθιά ανθρώπινο, ένα έργο μέσω του οποίου διακηρύσσει την ανθρώπινη αξία, την αλληλεγγύη και τα δικαιώματα του ανθρώπου. Ταυτόχρονα αποκαλύπτει τις κοινωνικές πληγές, τα αίτια που δημιουργούν «μειονεκτικά» άτομα (φτώχεια, ανεργία, αρρώστιες, αλκοολι-

51. Η εκπαίδευση, η προστασία, η περίθαλψη και η επαγγελματική κατάρτιση αναφέρονται σε ιδρυματική περίθαλψη και παροχή βασικών πρακτικών γνώσεων μέσω της εκπαίδευσης: βλ. Στασινός, Δ. (1991). *Η ειδική Εκπαίδευση στην Ελλάδα*. Gutenberg. Παιδαγωγική σειρά.

52. Για την Ειρήνη Λασκαρίδου βλ. στο Ζοννέ, Μ. *Η μάνα Αικατερίνη Λασκαρίδου και οι κόρες της*: *greek-language.gr* [cited 22-9-2009].

53. Για τη Ρόζα Ιμβριώτη και το ρόλο της στην εκπαίδευση εκείνης της εποχής βλ. Ξηραδάκη, Κ. (1988). *Το φεμινιστικό κίνημα στην Ελλάδα. Πρωτοπόρες Ελληνίδες 1830-1936*. Αθήνα: Γλάρος. Βαμβακίδου, Ι. (2008). *Οι έμφυλες ορίζουσες του σχολικού παρελθόντος και η αμφισβήτησή τους: Σεμινάρια ιστορίας*. Ερμούπολη, Σύρος.

σμός κ.λπ.) και αντιδρά στην κοινωνική απόρριψη. Το διδακτήριο κτίστηκε στην Καισαριανή, μια περιοχή γεμάτη από προσφυγικές παράγκες, με κύριο χαρακτηριστικό την εξαθλίωση και την ανεργία. Γενικότερος σκοπός της ίδρυσης του σχολείου ήταν να καταστήσει τα παιδιά που φοιτούσαν σ' αυτό χρήσιμα στο κοινωνικό σύνολο και να τα εφοδιάσει με ένα επάγγελμα, ώστε να κερδίζουν τα προς το ζην. Τα άτομα με βαριά υστέρηση σκόπευε να τα καταστήσει ικανά να αυτοεξυπηρετούνται, αλλά και να έχουν μια συνεχή υποστήριξη. Οι ρίζες του Ειδικού Σχολείου της Καισαριανής εντοπίζονται στο «Σχολείο των Ορφανών του Νόιχοφ» του Πεσταλότσι και στην «Αποικία Γκόρκυ» του Μακαρένκο, με τα εγκαταλειμμένα παιδιά, θύματα του παγκοσμίου πολέμου. Το Π.Ε.Σ.Α. έμοιαζε με τα Hilfsschule, όπως λέγονταν τα ειδικά σχολεία για παιδιά με νοητική υστέρηση στις πρώτες δεκαετίες του αιώνα στη Γερμανία και την Αυστρία. Το διδακτικό-θεραπευτικό παιδαγωγικό πρόγραμμα του Π.Ε.Σ.Α. στηριζόταν στις αρχές των μεγάλων Ειδικών Παιδαγωγών Hanselmann και Heler, των ψυχολόγων Piaget, Wallon, Stern, Spranger κ.λπ. Ωστόσο, παρ' όλες τις νομοθετικές ρυθμίσεις, το σχολείο λειτούργησε μόνο με προσωπικές πρωτοβουλίες, το ζήλο των πρώτων παιδαγωγών⁵⁴ και της διευθύντριας του. Όπως αναφέρει ο Κ. Καλαντζής « (...) Τίποτε δεν υπήρχε για να βοηθήσει, ούτε κοινωνική παραδοχή ούτε ειδικές επιστήμες. Αντίθετα, οι μεγάλοι αστοί γιατροί και παιδαγωγοί, όλο σχεδόν το πανεπιστημιακό κατεστημένο χλεύαζε το Σχολείο και τη δημιουργό του»⁵⁵.

54. Η Ξανθίππη Βακαρέλλη, η Λουκία Πιστικίδου-δασκάλα (παλαιά μαθήτριά της Ιμβριώτη) από το Κιλκίς, ο Κώστας Καλαντζής-δάσκαλος από τη Θεσσαλία, η Ελένη Κονταράτου-δασκάλα, ο Λεωνίδας Πέρρος-δάσκαλος από την Τρίπολη, ο Γεώργιος Ζαβιτζιάνος-ψυχίατρος και ο Θεόδωρος Μαραγκουδάκης-καθηγητής χειροτεχνίας, είναι τα άτομα που πλαισίωσαν το Π.Ε.Σ.Α. δίπλα στην παιδαγωγό Ρ. Ιμβριώτη.

55. Καλαντζής, Κ. (1984), ό.π., 59. Καλαντζής, Κ. (1985). Στον αστερισμό του Δημήτρη Γληνού. Αθήνα: Δίπτυχο, 123.

Το 1937, με ιδιωτική πρωτοβουλία και σε συνεργασία με το Αμερικανικό Ίδρυμα «Εγγύς Ανατολή», ιδρύεται η Ελληνική Εταιρεία Προστασίας και Αποκαταστάσεως Αναπήρων Παιδιών στην Αθήνα, με σκοπό την αντιμετώπιση των κινητικών προβλημάτων παιδιών από τη βρεφική ηλικία μέχρι το 16^ο έτος της ηλικίας τους. Μετά τον Β' παγκόσμιο πόλεμο ιδρύθηκαν εκκλησιαστικές οργανώσεις και σωματεία για την προστασία των ατόμων με αναπηρία. Επειδή όμως έλειπαν η επιστημονική υποστήριξη και η εκπαιδευτική πολιτική, οι οργανώσεις αυτές δεν ήταν συστηματικές. Στη δεκαετία του 1950 γίνεται προσπάθεια ανάπτυξης ιατροπαιδαγωγικών κέντρων με στόχο τη βελτίωση της ψυχικής υγείας του παιδιού.

Το 1953 ιδρύονται από μια ομάδα νέων επιστημόνων, πολιτικά κυνηγημένων, ο πρώτος Ιατροπαιδαγωγικός Συμβουλευτικός Σταθμός και η Εταιρεία Ψυχικής Υγιεινής και Νευροψυχιατρικής του παιδιού. Το 1958 η Επιτροπή Παιδείας μελετά τα προβλήματα της Ειδικής Αγωγής και προτείνει συντονισμένες ενέργειες για την οργάνωσή της. Κατά τη δεκαετία του 1960, με πρωτοβουλία ιδιωτών ή γονέων παιδιών με αναπηρία, ιδρύονται περίπου 30 ιδρύματα-σχολεία για παιδιά με αναπηρίες διαφόρων κατηγοριών. Το Κράτος αρκείται στην εποπτεία της λειτουργίας αυτών των ιδρυμάτων μέσω του Υπουργείου Κοινωνικής Πρόνοιας. Το 1962 ιδρύεται το «Στουπάθειο» και η «Θεοτόκος», ιδρύματα για παιδιά με νοητική καθυστέρηση, «το Ψυχολογικό Κέντρο Βορείου Ελλάδος», το «Σικιαρίδειο» ίδρυμα απροσαρμόστων παιδιών κ.ά. Το 1969 το Υπουργείο Παιδείας ιδρύει το Γραφείο Ειδικής Αγωγής, το οποίο μετά το 1975 μετονομάζεται σε Τμήμα Ειδικής Αγωγής και στη συνέχεια σε Διεύθυνση Ειδικής Αγωγής. Το 1969 επίσης ξεκινά στο Μαράσλειο Διδασκαλείο η μονοετής μετεκπαίδευση των δασκάλων στην ειδική αγωγή, η οποία το 1975 γίνεται διετής⁵⁶.

56. Κουτσούρη, Α. (2006). Ιστορική Διαδρομή: *elodia.gr*

Οι δεκαετίες του 1970 και 1980 είναι οι δεκαετίες των αλλαγών του συστήματος εκπαίδευσης των μαθητών με αναπηρία. Η κυρίαρχη τάση είναι η ένταξη⁵⁷, αλλά η γενική απαίτηση είναι να υπάρχουν εναλλακτικά μοντέλα και πλαίσια για όλους τους μαθητές. Είναι το διάστημα κατά το οποίο παρατηρείται μια έντονη ερευνητική δραστηριότητα όσον αφορά στην αξιολόγηση των εναλλακτικών μοντέλων ένταξης, στην αξιολόγηση της μάθησης, στην έγκαιρη παρέμβαση, στην αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων παρέμβασης, στο γραμματισμό, στη συμμετοχική μάθηση, στη συνεργατική διδασκαλία, στην καταγραφή των στάσεων προς τα άτομα με αναπηρία⁵⁸.

Το 1972 και 1973 ιδρύονται τα πρώτα Ειδικά Σχολεία για παιδιά με νοητική καθυστέρηση, τα οποία χαρακτηρίζονται *ασκήσιμα*⁵⁹. Το 1974 γίνεται το πρώτο σχέδιο αναλυτικού προ-

57. Για την ένταξη βλ. Mutschlechner, R., Berger, E., Feuser, G. (2004). Η διαδικασία της ένταξης για τα αυτιστικά παιδιά. Στο: Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (επιμ.). *Σύγχρονες ενταξιακές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 89-101. Δημητρόπουλος, Α. (2004). Πρακτική εφαρμογή προγραμμάτων ένταξης παιδιών με κινητικές αναπηρίες. Στο: Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (επιμ.), ό.π., 103-120. Χαραμής, Π. (2004). Η ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες στην εκπαίδευση. Στο: Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (επιμ.), ό.π., 207-231. Καραγιάννη, Π. (2004). Εκπαιδευτικές πρακτικές για την ένταξη παιδιών με ειδικές ανάγκες στο γενικό σχολείο. Στο: Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (επιμ.), ό.π., 251-265. Πολυχρονοπούλου, Σ. (2004). *Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες*. (Β'). Αθήνα: Ατραπός. Bybee, J. A., Zigler, E. (1992). Is outerdirectedness employed in a harmful or beneficial manner by students with and without mental retardation? : *American Journal on Mental Retardation*, 96, 512-521.

58. Λαμπροπούλου, Β. και Παντελιάδου, Σ. (2005). Η Ειδική Αγωγή στην Ελλάδα-Κριτική Θεώρηση: *specialeducation.gr*

59. Οι ασκήσιμοι δεν μπορούν να αποκτήσουν ούτε τις στοιχειώδεις σχολικές γνώσεις, εκτός μόνο από μεμονωμένες λέξεις ή φράσεις και απλές αριθμητικές έννοιες. Μπορούν όμως να ασκηθούν σε δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης: βλ. Βλάχου-Μπαλαφούτη, Α. (2004). Πρακτική εφαρμογή προγραμμάτων ένταξης παιδιών με νοητική καθυστέρηση. Στο: Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (επιμ.), ό.π., 121-150, 127.

γράμματος για Ειδικά Σχολεία και το 1975 κατοχυρώνεται το δικαίωμα εκπαίδευσης των ατόμων με ειδικές ανάγκες⁶⁰.

Σημαντική κατάκτηση για την Ειδική Αγωγή στην Ελλάδα αποτελεί η ψήφιση του νόμου 1143/81 «περί ειδικής αγωγής, ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, απασχόλησης και κοινωνικής μέριμνας των αποκλινόντων εκ του φυσιολογικού ατόμων»⁶¹. Ο νόμος αυτός διέπεται από τις αρχές αναγνώρισης των ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση σε όλους τους πολίτες και αποτελεί σταθμό για την Ειδική Αγωγή, διότι για πρώτη φορά ανατίθενται στην πολιτεία τα καθήκοντα οργάνωσής της. Μετά το 1981 ιδρύονται νέα σχολεία και εφαρμόζεται ο θεσμός των Ειδικών Τάξεων σε κανονικά σχολεία και των τάξεων ενισχυτικής διδασκαλίας. Λειτουργούν επίσης με ευρωπαϊκά κονδύλια επιδοτούμενες μονάδες επαγγελματικής εκπαίδευσης για άτομα με ειδικές ανάγκες, ιδρύεται το Γραφείο Επαγγελματικού Προσανατολισμού Αναπήρων, το Γραφείο Ειδικού Αθλητισμού και συγκροτούνται διαγνωστικές επιτροπές με σκοπό την αξιολόγηση και αντιμετώπιση των ειδικών προβλημάτων των ΑμεΑ. Σημαντική μετά το 1981 είναι η αύξηση του αριθμού των μονάδων ειδικής αγωγής, οι οποίες το 1981 ήταν 89, ενώ το 1991 αυξήθηκαν σε 706.

Το 1985 με το νόμο 1566 η Ειδική Αγωγή ενσωματώνεται στο πλαίσιο της γενικής εκπαίδευσης και της κρατικής ευθύνης. Θετικές διατάξεις στο νόμο, όπως π.χ. εκκαθάριση και κλείσιμο ιδιωτικών κέντρων, κ.ά., έμειναν απλές διατάξεις, αφού τα Προεδρικά Διατάγματα που χρειαζόνταν δεν εκδόθηκαν ποτέ. Τα λίγα σχέδια προεδρικών διαταγμάτων που προβλέπονταν από το νόμο και δόθηκαν στη δημοσιότητα αφορούσαν κυρίως στην οργάνωση και λειτουργία των νηπιαγωγείων, δημοτικών σχολείων, γυμνασίων και λυκείων.

60. Καρδαράκος, Δ. Ιστορική αναδρομή Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα-μετά το 1970: *fa3.gr* [cited 2-2-2009].

61. Ν. 1143/81. ΦΕΚ 80, τ.Α΄.

Βασισμένο στο νόμο 1566/85 για την εφαρμογή ειδικών αναλυτικών προγραμμάτων στην Ειδική Αγωγή, το 1996 δημοσιεύεται το Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (Π.Α.Π.Ε.Α.) «με σκοπό την υποστήριξη των Ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (ΑμΕΕΑ), ώστε να προαχθούν σωματικά, νοητικά, συναισθηματικά, κοινωνικά, ηθικά και αισθητικά στο βαθμό που οι δυνατότητές τους το επιτρέπουν και τελικά να ενταχθούν στο σχολικό και στο κοινωνικό περιβάλλον, μέσα σε κλίμα ισότητας, ελευθερίας, ασφάλειας και σεβασμού της προσωπικότητας»⁶².

Το 2000 ψηφίζεται ο νόμος 2817⁶³ για την Ειδική Αγωγή. Ο νόμος ορίζει τις κατηγορίες των ατόμων με ειδικές ανάγκες, αναφέρεται στις επιδιώξεις της ειδικής εκπαίδευσης που παρέχεται σ' αυτά, τονίζει την υποχρέωση της πολιτείας και του σχολείου να εφαρμόσει ειδικά προγράμματα, μεθόδους και υλικό, ώστε να διευκολυνθεί η εκπαίδευσή τους στο πλαίσιο της γενικής εκπαίδευσης.

Σημαντικό βήμα αποτελεί η υλοποίηση ενός προγράμματος με σκοπό την πλήρη χαρτογράφηση του χώρου της Ειδικής Αγωγής και τη μελέτη εκπόνηση/προσαρμογή Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών (ΑΠΣ) για διάφορες αναπηρίες (αυτισμός, κινητική και νοητική αναπηρία, κώφωση, κ.ά.)⁶⁴. Παράλληλα, τα τελευταία χρόνια έχουν υλοποιηθεί αρκετά προγράμματα ευαισθητοποίησης, επιμόρφωσης και εξειδίκευσης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη διδασκαλία μαθητών με αναπηρία.

Το 2008 ψηφίζεται ο νόμος 3699⁶⁵ για την Ειδική Αγωγή με τίτλο: «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση για τη διασφάλιση

62. Π. Δ. 301. ΦΕΚ 208/29-8-1996, άρθρ. 1.

63. Ν. 2817. ΦΕΚ 78/14-3-2000.

64. ΥπΕΠΘ-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο-Τμήμα Ειδικής Αγωγής (2004) Χαρτογράφηση, Αναλυτικά Προγράμματα Ειδικής Αγωγής: *pischools.gr*

65. Ν. 3699. ΦΕΚ 199/2-10-2008.

ίσων ευκαιριών σε άτομα με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», σύμφωνα με τον οποίο ο όρος «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση» (ΕΑΕ) αντικαθιστά τον όρο «Ειδική Αγωγή» στη νομοθεσία και στις κατ' εξουσιοδότηση νόμου εκδοθείσες πράξεις. Ο νόμος ορίζει την Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ως το σύνολο των παρεχόμενων ειδικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών στους μαθητές με αναπηρία και διαπιστωμένες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, που διασφαλίζουν σε αυτούς μια ολοκληρωμένη υποχρεωτική εκπαίδευση, ίσες ευκαιρίες για πλήρη συμμετοχή και συνεισφορά στην κοινωνία, ανεξάρτητη διαβίωση, οικονομική αυτόρκεια και αυτονομία.

Το νομικό πλαίσιο της Ειδικής Αγωγής στη χώρα μας, ιδιαίτερα όπως διαγράφεται με το νόμο 2817/2000 και στη συνέχεια με το νόμο 3699/2008, θα λέγαμε ότι, τουλάχιστον σε θεωρητικό επίπεδο, συνάδει με την ευρωπαϊκή πολιτική, η οποία υπερασπίζεται την ενσωμάτωση των μαθητών με αναπηρία στα σχολεία γενικής εκπαίδευσης, αρνείται την κοινωνική απομόνωση και περιθωριοποίηση και προωθεί την εκπαίδευση και επαγγελματική τους κατάρτιση. Στο πλαίσιο αυτής της πρακτικής δημιουργήθηκαν αρκετές και διαφορετικές εκπαιδευτικές δομές, όπως για παράδειγμα τα Τμήματα Ένταξης και η παράλληλη στήριξη μέσα στα σχολεία της γενικής εκπαίδευσης, οι Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής (ΣΜΕΑ) για τη φοίτηση διαφόρων κατηγοριών μαθητών με αναπηρία, τα Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΕΕΕΚ), τα Κέντρα Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης των Μαθητών με Ειδικές Ανάγκες (Κ.Δ.Α.Υ.), με σκοπό την προσφορά υπηρεσιών διάγνωσης, αξιολόγησης και υποστήριξης των μαθητών και κυρίως εκείνων που έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, καθώς και υποστήριξης, πληροφόρησης και ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών, των γονέων και της κοινωνίας. Με το νόμο 3699/2008 οι Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής (ΣΜΕΑ) μετονομάζονται σε Σχολικές Μονάδες Ειδι-

κής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΣΜΕΑΕ) και τα Κέντρα Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΚΔΔΥ) σε Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών (ΚΕΔΔΥ), ενώ ορίζεται και η Ειδική Διαγνωστική Επιτροπή Αξιολόγησης (ΕΔΕΑ) που λειτουργεί στα σχολεία Ειδικής Αγωγής για την παρακολούθηση και την αξιολόγηση της προόδου των μαθητών που φοιτούν σε αυτά.

Η σύγχρονη τάση, διεθνώς, ως προς την εκπαιδευτική αντιμετώπιση των μαθητών με αναπηρία, είναι η ανάπτυξη της πολιτικής της *συνεκπαίδευσής τους* (inclusion)⁶⁶ στα γενικά σχολεία. Θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική εκπαιδευτική πρακτική, διότι αφενός βοηθά στην κοινωνικοποίηση των μαθητών με αναπηρία και αφετέρου, μέσα από τη συνύπαρξη, μπορεί να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στην ευρύτερη κοινωνική αποδοχή της διαφορετικότητας του ατόμου, καθώς επίσης και στην αλλαγή στάσεων και αντιλήψεων. Προς την κατεύθυνση αυτή είναι σημαντική η συμβολή της συνεχούς εκπαίδευσης/επιμόρφωσης όλων των εμπλεκομένων εκπαιδευτικών λειτουργιών⁶⁷.

Σύμφωνα με την αντίληψη της συνεκπαίδευσης, η ξεχωριστή ειδική εκπαίδευση πρέπει να καταργηθεί και όλα τα παι-

66. Για τη συνεκπαίδευση βλ. Stainback, W., Stainback, S. (1990). *Support networks for inclusive schooling: Interdependent integrated education*. Baltimore: Paul, H. Brookes. Fuchs, D., Fuchs, L. (1994). Inclusive schools movement and the radicalization of special education reform: *Exceptional Children*, 60, 294-309. Valletitti, P. J., Bender, M., Hoffnung, A. S. (1996). *A functional curriculum for teaching students with disabilities*. Vol. II. Nonverbal and oral communication. (3rd ed.). Texas: Pro-Ed. Keel, M. C., Dangel, H. L., Owens, S. H. (1999). Selecting instructional interventions for students with mild disabilities in inclusive classrooms: *Focus on Exceptional Children*, 31, 1-16. Lawrence-brown, D. (2004). Differentiated instruction: Inclusive strategies for standards-based learning that benefit the whole class: *American Secondary Education*, 32, 34-62. Καββαδία-Γώγου, Π. (1997). Ενσωμάτωση ή διαχωρισμός: *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 34-38.

67. European Commission (2000). *Key data on education in Europe*. Luxembourg: European Commission.

διά να διδάσκονται στα σχολεία γενικής αγωγής. Αυτό διασφαλίζεται με την παροχή της απαραίτητης ειδικής παιδαγωγικής βοήθειας και υποστήριξης από ειδικευμένους εκπαιδευτικούς ή από μία διεπιστημονική ομάδα. Επίσης διασφαλίζεται με το σχεδιασμό συνθηκών που διευκολύνουν την προσαρμογή και όχι με «τυπικές» εκπαιδευτικές παροχές. Για την επιτυχία της συνεκπαίδευσης απαιτείται επίσης επαναπροσδιορισμός των στόχων της γενικής εκπαίδευσης και των αναλυτικών προγραμμάτων και δημιουργία ενός σχολικού περιβάλλοντος που θα είναι όσο το δυνατόν λιγότερο περιοριστικό (Least Restrictive Environment), ώστε να δίνει κίνητρα για την καλλιέργεια της ικανότητας της επικοινωνίας και της ανάπτυξης κοινωνικών σχέσεων των μαθητών με αναπηρία⁶⁸. Οι οπαδοί της συνεκπαίδευσης ζητούν την αντικατάσταση του όρου *Ειδική Αγωγή* με τον όρο *Συνεκπαίδευση*. Λόγω όμως της αδυναμίας του εκπαιδευτικού συστήματος να ανταποκριθεί σε μια πλήρη ένταξη των μαθητών με αναπηρία, αρκετοί ερευνητές εκφράζουν επιφυλάξεις σχετικά με αυτό, διότι πιστεύουν ότι η ιδέα της συνεκπαίδευσης και της πλήρους ένταξης στηρίζεται σε συναισθηματικές και θεωρητικές βάσεις και όχι σε εμπειρικά δεδομένα⁶⁹.

Η ανεπαρκής προετοιμασία και ενημέρωση της εκπαιδευτικής κοινότητας, κυρίως λόγω έλλειψης γνώσεων σχετικά με την αντιμετώπιση των προβλημάτων των παιδιών με αναπη-

68. Δελασούδας, Λ. (1992). *Η ειδική επαγγελματική κατάρτιση*. Αθήνα: Σειρά εκδόσεων περιοδικού *Παρουσία*. Beh Pajoo, A. (1991). The effect of social contact on college students' attitudes toward severely handicapped students and their educational integration: *Journal of Mental Deficiency Research*, 35, 339-352.

69. Cole, A., Meyer, L. (1991). Social Integration and Severe Disabilities: A Longitudinal Analysis of Child Outcomes: *The Journal of Special Education*, 25, 340-352. Bunch, G. (1994). An Interpretation of Full Inclusion: *American Annals of the Deaf*, 139, 150-152. Moores, D. (1996). *Educating the Deaf: Psychology, principles and practices* (4th ed). Boston: Houghton Mifflin.

ρία, η οποία οδηγεί σε απρόθυμη στάση των εκπαιδευτικών για προσαρμογές, καθώς και οι χωροταξικές ελλείψεις από τα σχολεία γενικής εκπαίδευσης, δημιουργούν προβλήματα όχι μόνο στη συνεκπαίδευση όλων των παιδιών με και χωρίς αναπηρία, αλλά και στην ένταξή τους⁷⁰.

Εξετάζοντας συνοπτικά τη διαχρονική εξέλιξη του όρου «Ειδική Αγωγή», διαπιστώνουμε ότι υπάρχει μια χρονική καθυστέρηση στην έκδοση νομοθετικών ρυθμίσεων, αλλά και στην εφαρμογή τους. Είναι πολύ πιθανό τα αίτια αυτής της καθυστέρησης να εντοπίζονται στον τρόπο σχεδιασμού, μεθόδευσης και απόφασης των νομοθετικών αλλαγών. Στο πλαίσιο του σχεδιασμού συνήθως απουσιάζουν οι επιστήμονες του χώρου, οι οποίοι έχουν τη δυνατότητα να ενημερώσουν και να προτείνουν μέτρα με βάση τη διεθνή εμπειρία και έρευνα. Η έλλειψη διάθεσης για τροποποιήσεις ενισχύεται πολλές φορές και από αδυναμία λόγω έλλειψης γνώσεων σχετικά με το πολύπλοκο φαινόμενο της αναπηρίας⁷¹.

70. Lampropoulou, V. (1995). The Integration of Deaf Children in Greece: Results of a Needs Assessment Study. Στο: Weisel, A. (ed.). *Proceedings of the 18th International Congress on Education of the Deaf*. Tel-Aviv, Israel. Λαμπροπούλου, Β. (1997). Οι απόψεις και οι εμπειρίες των κωφών μαθητών από τη φοίτησή τους σε σχολεία ειδικής και γενικής εκπαίδευσης: *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 93, 60-69. Padeliadu, S. (1996). The readiness of the Greek educational system regarding school integration of children with special needs: *5ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ψυχολογικής Έρευνας*. Πάτρα.

71. Λαμπροπούλου, Β., κ.ά. (2005), ό.π.