

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 2014, Αρ. 1 (2014)

Σύγχρονες αναζητήσεις της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα: Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

4^ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας
20-22 ΙΟΥΝΙΟΥ 2014

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

ΑΠΡΙΛΙΟΣ 2016

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:

Παπαδόπουλος Γιάννης

Πολυχρονόπουλου Σταυρούλα

Μισασιέτα Αγγελική

ISSN: 2529-1157

ΑΘΗΝΑ

Η νομοθεσία της ειδικής αγωγής στην Ελλάδα και την Αγγλία: μια συγκριτική προσέγγιση.

Δήμητρα Κοκκινάκη, Αριάδνη Κοκκινάκη

doi: [10.12681/edusc.135](https://doi.org/10.12681/edusc.135)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Κοκκινάκη Δ., & Κοκκινάκη Α. (2016). Η νομοθεσία της ειδικής αγωγής στην Ελλάδα και την Αγγλία: μια συγκριτική προσέγγιση. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2014(1), 7-16A. <https://doi.org/10.12681/edusc.135>

Η νομοθεσία της ειδικής αγωγής στην Ελλάδα και την Αγγλία: μια συγκριτική προσέγγιση.

Κοκκινάκη Δήμητρα,
Φιλολόγος, Υποψήφια Διδάκτωρ ΠΤΔΕ Παν/μίου Πατρών,
_kodimi10@gmail.com

Κοκκινάκη Αριάδνη
Δασκάλα ΠΠΣΠΠ ΠΑΤΡΩΝ, Μεταπτυχιακή φοιτήτρια στον ΜΠΣ «Μαθησιακές
δυσκολίες – Δυσλεξία»,
ariadnikok@gmail.com

Περίληψη

Σκοπός της εργασίας είναι η παρουσίαση της εξέλιξης της νομοθεσίας και της ιστορίας της ειδικής αγωγής στην Αγγλία και στην Ελλάδα. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στο νομοθετικό πλαίσιο και στις προσπάθειες που έχουν καταβληθεί για τη θεσμοθέτηση της ειδικής αγωγής στην Αγγλία, αλλά κυρίως στη χώρα μας. Στην Αγγλία οι βασικότερες νομοθετικές προσπάθειες είναι: οι νόμοι του 1870, 1876 και 1880, η έκθεση Egerton το 1889, ο νόμος του 1970, η έκθεση Warnock (1978), οι Νόμοι του 1981, 1995 και 2001. Στην Ελλάδα θεσπίστηκαν μέτρα από τις κυβερνήσεις Καποδίστρια και Όθωνα, ενώ η πρώτη σημαντική προσπάθεια ήταν το 1913 καθώς και η μεταρρύθμιση του 1929. Τη δεκαετία 1960-70, δεν παρατηρούνται αξιοσημείωτες αλλαγές. Το διάστημα 1970-1980 σημειώνεται έντονη κινητικότητα. Μεγάλη πρόοδος όμως παρατηρείται την περίοδο 1984-89. Η ειδική αγωγή στην Αγγλία πέρασε από την πλήρη απόρριψη, τη φιλανθρωπική απομόνωση και την εκπαίδευση σε ιδρύματα, στη σημερινή εποχή αναγνώρισης και σεβασμού της διαφορετικότητας, διεκδίκησης για κοινωνική συμμετοχή και συνεκπαίδευση. Και παρόλο που η ειδική αγωγή εξελίσσεται εμφανώς καθυστερημένα στη χώρα μας σε σχέση με την Αγγλία, τα τελευταία χρόνια έχουν σημειωθεί αρκετές προσπάθειες ανάπτυξης του κλάδου.

Λέξεις κλειδιά: ειδική αγωγή, Ελλάδα, Αγγλία, ένταξη, συνεκπαίδευση.

Abstract

The purpose of this work is to present the evolution of legislation and the history of special education in England and Greece. Special emphasis is given to the legislative framework and on efforts that have been made for the development and establishment of special needs education in England, but mainly in our country. In England the main legislative efforts are: laws of 1870, 1876 and 1880, the Egerton exhibition in 1889, the Act of 1970, the report Warnock (1978), laws of 1981, 1995 and 2001. Measures introduced in Greece by Kapodistrias and Otto Governments, the time period 1856-1906 the State showed indifference, while the first major effort took place in 1913, as well as the reform of 1929. The decade 1960-70, there are no notable changes, however the period 1970-1980 made intense mobility. Great progress is observed in the period 1984-89. The special education in England went through a complete rejection, isolation and charitable education in institutions, in today's era of recognition and respect for diversity, for social participation and

mainstream education. And although the special education clearly develops late in our country in comparison with England, in recent years there have been several efforts to develop the industry.

Keywords: special education, Greece, England, integration, inclusion.

A. Η Ειδική αγωγή στην Αγγλία

Στην Αγγλία η παραμέληση των ατόμων με ειδικές ανάγκες παρουσιάζεται ως ένας δικαιολογημένος λόγος για περιθωριοποίηση, σε αντίθεση με άλλες κοινωνικές κατηγορίες. Παρόλο που το κίνημα των αναπήρων, οι μελετητές των ατόμων με ειδικές ανάγκες και οι οργανώσεις των ανθρώπινων δικαιωμάτων προωθούν το πρόβλημα, τα αποτελέσματα των μεροληπτικών στάσεων είναι ακόμα βαθιά ριζωμένα όπως αποδεικνύεται:

- από τον αριθμό των παιδιών με «ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» που παρακολουθούν ξεχωριστά σχολεία στην Αγγλία,
- την οικονομική θέση των ατόμων με ειδικές ανάγκες
- τα χαμηλά επίπεδα συμμετοχής τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και την εργασία.

A1. Ιστορική αναδρομή

Οι εκπαιδευτικές δομές στην Αγγλία για παιδιά με ειδικές ανάγκες εντοπίζονται από το 18^ο αιώνα, αν και υπήρξαν προηγούμενοι θεσμοί που καθιερώθηκαν από θρησκευτικές επιταγές και λαϊκές εθελοντικές ενώσεις. Πριν από το 1870 πολλά φτωχά παιδιά με ειδικές ανάγκες στέλνονταν στα πτωχοκομεία, τα αναμορφωτικά, τα φρενοκομεία και σε τοπικά ειδικά σχολεία που ήταν εγκατεστημένα σε άσυλα και ελέγχονταν από γιατρούς και ψυχιάτρους. Αυτή η κυριαρχία έχει μια βαθιά επιρροή στις αντιλήψεις για τα παιδιά με ειδικές ανάγκες και το είδος πρόνοιας που προορίζεται για αυτά.

Η ραγδαία ανάπτυξη των ιατρικών επαγγελμάτων, το ενδιαφέρον για την κατηγοριοποίηση της ανεπάρκειας, η αυξανόμενη συμμετοχή του κράτους στην κοινωνική ευημερία και εκπαίδευση από τα τέλη του 19^{ου} αιώνα ενθάρρυναν την ανάπτυξη της ειδικής εκπαίδευσης. Επηρεάστηκε επίσης από τις σύγχρονες ανθρωπιστικές αξίες, την αυξανόμενη κοινωνική δέσμευση για βασική εκπαίδευση, την ανάγκη για ένα εγγράμματο και εύχρηστο εργατικό δυναμικό και την ανάπτυξη των τοπικών αρχών εκπαίδευσης στις αρχές του 20ου αι.

A2. Βασικές νομοθετικές αλλαγές της ειδικής αγωγής στην Αγγλία

Μερικές από τις βασικές νομοθετικές αλλαγές για την ανάπτυξη της ειδικής αγωγής στην Αγγλία είναι οι εκπαιδευτικοί νόμοι του:

- **1870, 1876 και 1880,**
- Η έκθεση **Egerton** το **1889**, που βασίστηκαν στα διπλά προγράμματα του οικονομικού ορθολογισμού και της ηθικής προστακτικής της παραγωγικής εργασίας.
- Ο εκπαιδευτικός νόμος του **1944** που εισήγαγε 11 «κατηγορίες αναπηρίας», διέυρνε την πρόσβαση των παιδιών με ειδικές ανάγκες στην επίσημη κρατική εκπαίδευση και έδωσε στις Τοπικές Εκπαιδευτικές Αρχές την ευθύνη για την εκπαίδευσή τους.
- Η έκθεση **Newsom (1963)** ενδιαφέρθηκε για την προετοιμασία των παιδιών για τους μελλοντικούς ρόλους τους στην κοινωνία, οι οποίοι καθορίστηκαν από την τάξη και τις υπάρχουσες αντιλήψεις για την ικανότητα.

- Η κυβερνητική Εγκύκλιος Εργασίας **10/65 (1965)**
- Ο εκπαιδευτικός νόμος του **1970**, που κατέστησε τις τοπικές αρχές εκπαίδευσης αρμόδιες για την εκπαίδευση όλων των παιδιών
- Η έκθεση **Warnock (1978)** που αμφισβήτησε την ύπαρξη παιδιών με και χωρίς ειδικές ανάγκες. Υποστήριξε ότι τα πρώτα δεν επρόκειτο να θεωρηθούν ως παραλήπτες θεραπείας και προσοχής, αλλά ως μαθητευόμενοι με δικαίωμα στην εκπαίδευση.
- Ο Εκπαιδευτικός Νόμος του **1981**, που διαφύλαξε τον όρο "ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες" στη νομοθεσία, αντικαθιστώντας φαινομενικά την κατηγοριοποίηση του 1944.
- Ο Νόμος Διάκρισης Ανικανότητας (**1995**).
- Ο Νόμος για Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες και Αναπηρία (**2001**), που υιοθέτησε μια αλλαγή στην εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στα δημόσια σχολεία, μόνο αν αυτό είναι «*συμβατό με τις επιθυμίες του γονέα*».

Τέτοιες νομοθετικές προσπάθειες ωστόσο λένε ελάχιστα για τα ευρύτερα κοινωνικά πλαίσια μέσα στα οποία εμφανίστηκαν και τίποτα για την εμπειρία των παιδιών με ειδικές ανάγκες (Armstrong: 2007).

Η ειδική εκπαίδευση ενσωματώνεται σε ευρύτερες πολιτιστικές αξίες και κοινωνικές αλλαγές.

- Ο **Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος** επηρέασε βαθιά την εκπαίδευση. Η αυξανόμενη πεποίθηση ότι τα ειδικά σχολεία πρέπει να παρουσιαστούν στο γενικό εκπαιδευτικό σύστημα προετοιμάζουν το έδαφος για τον Εκπαιδευτικό Νόμο του 1944.
- Τη **μεταπολεμική περίοδο** οι τοπικές αρχές εκπαίδευσης ανέλαβαν την οργάνωση της ειδικής αγωγής μαζί με τους ιατρικούς επαγγελματίες. Επίσης, η αύξηση του κράτους κοινωνικής πρόνοιας οδήγησε στην παροχή υπηρεσιών που θεωρήθηκαν ως κοινό κοινωνικό αγαθό. Οι ειδικές ανάγκες θεωρήθηκαν κοινωνικό ζήτημα που απαιτεί νόμιμη κρατική υποστήριξη.
- Η **δεκαετία του '60** χαρακτηρίστηκε από ένα πνεύμα αισιοδοξίας σχετικά με την ανάγκη να εξεταστούν οι κοινωνικές ανισότητες στην εκπαίδευση. Η έκθεση **Newsom (1963)** και η κυβερνητική Εγκύκλιος Εργασίας **10/65 (1965)** ήταν ενδεικτικές. Εντούτοις, η πρώτη ενδιαφέρθηκε για την παροχή της εκπαίδευσης που θα προετοίμαζε τα παιδιά για τους μελλοντικούς ρόλους τους στην κοινωνία, οι οποίοι καθορίστηκαν σε μεγάλο μέρος από την τάξη και τις υπάρχουσες αντιλήψεις για την ικανότητα. Οι Εκπαιδευτικοί Νόμοι του 1944, η Έκθεση Newsom, η ανάπτυξη της εκπαίδευσης γενικής μόρφωσης και η εφαρμογή του νόμου του 1970 ήταν οι πρόδρομοι για την ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες στα γενικά σχολεία (Armstrong: 2007).
 - Μεταξύ **'70** και **'80**, η αύξηση των ομάδων πίεσης γονέων, η εμφάνιση μιας "*κριτικής λογοτεχνίας*" στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης που απεικόνισαν την κοινωνική αλλαγή υπέρ των αστικών δικαιωμάτων, οι πολιτικές προσπάθειες για την ταυτότητα και την αυτό-πραγματοποίηση, οδήγησαν στην επαναξιολόγηση της διαχωρισμένης ειδικής εκπαίδευσης. Εντούτοις, τα παγκόσμια κινήματα της δεκαετίας του '60 και '70 που απαίτησαν αστικά δικαιώματα και ισότητα μεταχείρισης, επικεντρώθηκαν ειδικότερα στις ανισότητες τις βασισμένες στην τάξη και τη διάκριση λόγω

φυλής, φύλου και σεξουαλικότητας, ενώ τα άτομα με ειδικές ανάγκες παρέμειναν στο περιθώριο

Στην πρώτη γραμμή των προσπαθειών κινήματος των αναπήρων στην Αγγλία υπήρξαν οργανώσεις των ατόμων με ειδικές ανάγκες, όπως η Συμμαχία Ενοποίησης, Νέοι και Δυνατοί και το κέντρο Μελετών για τη Συμπεριλαμβάνουσα Εκπαίδευση, που όλες έχουν κάνει εκστρατεία για την αναγνώριση των δικαιωμάτων των παιδιών με ειδικές ανάγκες.

Διαπιστώνεται λοιπόν ότι η ειδική αγωγή στην Αγγλία πέρασε:

- από την πλήρη απόρριψη και τη φιλανθρωπική απομόνωση, την εκπαίδευση των μαθητών με ειδικές ανάγκες σε ιδρύματα και άσυλα
- στη σημερινή εποχή αναγνώρισης και σεβασμού της διαφορετικότητας, διεκδίκησης για κοινωνική συμμετοχή και δυνατότητας συνεκπαίδευσης όλων των μαθητών στην ίδια τάξη ανεξάρτητα από ιδιαιτερότητες (Ainscow: 2000).

B.Η Ειδική αγωγή στην Ελλάδα

B.1 Ιστορική αναδρομή

Στην Ελλάδα η ειδική αγωγή εξελίσσεται εμφανώς καθυστερημένα σε σχέση με την Αγγλία. Όπως προαναφέρθηκε, οι αλλαγές στις κοινωνικές αντιλήψεις κάθε εποχής διαμορφώνουν την ιστορία των ατόμων με ειδικές ανάγκες. Η σημαντική μεταβολή στις κοινωνικές αντιλήψεις για τα άτομα με ειδικές ανάγκες που σημειώθηκε κατά τον περασμένο αιώνα στη χώρα μας μπορεί να συνοψισθεί στα εξής χαρακτηριστικά στάδια:

1. Το στάδιο της απόρριψης και της κακομεταχείρισης (*Φάση απόρριψης και αποστρόφης*).
 2. Του οίκτου, της περίθαλψης, της προστασίας και της ξεχωριστής εκπαίδευσης (*Φάση ανθρωπιστικής βοήθειας*).
 3. Το σημερινό στάδιο διεκδίκησης ίσων ευκαιριών εκπαίδευσης, συνεκπαίδευσης και ισότιμης μεταχείρισης στην κοινωνία (*Φάση αναγνώρισης και συμμετοχής με ίσους όρους*). (Bouzakis, Berdousi: 2008).
- Μετά την ανεξαρτησία της χώρας μας η κυβέρνηση **I. Καποδίστρια** θέσπισε μέτρα υπέρ της δημόσιας υγιεινής και της κοινωνικής πρόνοιας. Σε αυτή την πολιτική εντάσσεται η ίδρυση του Ορφανοτροφείου της Αίγινας με σκοπό την περίθαλψη των ορφανών παιδιών των αγωνιστών. Μεταξύ των άλλων μέτρων που ελήφθησαν συγκαταλέγονται και εκείνα για πρόσφυγες, ανάπηρους κ.ά.
 - Την **Οθωνική περίοδο** δημοσιεύτηκε σειρά νόμων που απέβλεπαν στην οργάνωση της υγειονομικής υπηρεσίας και την αντιμετώπιση των πολλών προβλημάτων της δημόσιας υγείας.
 - Την περίοδο **1856-1906** το κράτος επέδειξε αδιαφορία σχετικά με την οργάνωση της υγειονομικής υπηρεσίας. Η θεσμοθέτηση της σχολικής υγιεινής που προετοίμασε το έδαφος για την ανάπτυξη της ειδικής αγωγής την περίοδο αυτή ακολούθησε μια παράλληλη πορεία με χώρες της Δύσης (Στασινός: 1991).
 - Η πρώτη σημαντική προσπάθεια που επιχειρήθηκε τον προηγούμενο αιώνα στη χώρα μας ήταν αυτή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του **1913**. Σε αυτά τα πλαίσια, η δημοτική εκπαίδευση καθιερώθηκε ως υποχρεωτική και επρόκειτο να υιοθετηθούν μέτρα για τα άτομα με ειδικές μαθησιακές ανάγκες από την κυβέρνηση. Πριν από αυτήν την προσπάθεια, η ειδική εκπαίδευση

άνηκε στην ευθύνη της ιδιωτικής πρωτοβουλίας, το κράτος ήταν ουσιαστικά απόν (Bouzakis, Bergdousi: 2008.). Η μεταρρύθμιση απέβλεπε σε έναν ριζικό μετασχηματισμό του σχολείου, αλλά η εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές ανάγκες δεν φαινόταν να είναι ζήτημα προτεραιότητας για τους μεταρρυθμιστές. Τα άτομα με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες αναφέρονται μόνο σαν πρόβλημα στην εκπαίδευση των «φυσιολογικών» μαθητών. Η ορολογία που χρησιμοποιήθηκε σε αυτή τη μεταρρύθμιση περιελάμβανε:

- Πνευματικά καθυστερημένοι μαθητές
- Μαθητές με πνευματική ή ηθική ανεπάρκεια.
- Πνευματικά ανεπαρκείς μαθητές
- Παθολογικοί μαθητές. (Bouzakis,ό.π:095)

Ως λύση προτεινόταν η απομόνωση των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες για το καλό των άλλων μαθητών. Τέτοιου είδους μέτρα δικαιολογούνταν σαν πράξη που διευκόλυνε την πρόοδο των «φυσιολογικών» μαθητών. Έτσι, οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες παρακολουθούσαν την ίδια τάξη με αποτέλεσμα να απογοητεύονται και να αποσύρονται από το σχολείο με ελλιπή μόρφωση. Θα ήταν αναμενόμενο όμως να είχε δοθεί μεγαλύτερη έμφαση στα άτομα με ειδικές ανάγκες, εξαιτίας του μεγάλου αριθμού ανθρώπων με πνευματικά και ψυχολογικά προβλήματα μετά τους πολέμους. Η ιδιωτική πρωτοβουλία με τη δημιουργία ινστιτούτων που παρείχαν ειδική εκπαίδευση με βάση το ατομικό πρόβλημα έπαιξαν βασικό ρόλο, διότι το κράτος έτεινε να γίνει κράτος δικαιοσύνης, αλλά όχι κράτος πρόνοιας (Bouzakis: ό.π).

- Ακολούθησε η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του **1929**, κατά την οποία η εκπαίδευση «*ποικίλλει ανάλογα με τις κλίσεις των μαθητών*». Χρησιμοποιήθηκε η εξής ορολογία:
 - Μη φυσιολογικά ή πνευματικώς μη φυσιολογικά παιδιά
 - Ασθενικά παιδιά
 - Πνευματικώς εξασθενημένα παιδιά
 - Ιδιοφυία (Bouzakis:ό.π).

Στο νομοσχέδιο ένα ξεχωριστό κεφάλαιο έχει τίτλο: *Σχολεία για μη φυσιολογικά παιδιά και υπαίθρια σχολεία για ασθενικά παιδιά*, ωστόσο το να ληφθούν μέτρα για τα παιδιά με πνευματικά ή σωματικά προβλήματα φάνταζε ως πολυτέλεια. Αυτήν την περίοδο τα παιδιά σωματικές διαταραχές θεωρούνταν ως απόγονοι αλκοολικών ή ασθενικών γονέων. Το μοντέλο της απομόνωσης εξακολουθεί να ισχύει και εξυπηρετούσε τους «φυσιολογικούς» μαθητές, οι οποίοι κινδύνευαν και από μόλυνση. Προτείνεται η δημιουργία ενός ή δύο σχολείων για παιδιά με «*πρόβλημα*» για την αποφυγή επιβάρυνσης του προϋπολογισμού, αλλά ούτε ο τόπος, ούτε ο τρόπος, ούτε η ειδίκευση των εκπαιδευτών διευκρινίζονται. Οι υπάρχουσες οικονομικές δυσκολίες, καθώς μόλις ο κόσμος είχε βγει από παγκόσμια οικονομική κρίση, παρέχουν ένα άλλοθι της κυβέρνησης για τον παραμερισμό της εκπαίδευσης των ατόμων με ειδικές ανάγκες.

- Στη δεκαετία του μεγάλου προβληματισμού και του εντόνου διαλόγου (**1960-70**) στην Ελλάδα δεν παρατηρούνται αξιοσημείωτες αλλαγές. Καμιά δημόσια συζήτηση για ένταξη δε λαμβάνει χώρα, το ιατρικό μοντέλο είναι αυτό που κυριαρχεί, ενώ τα φιλανθρωπικά ιδρύματα και σχολεία είναι τα μόνα που αναλαμβάνουν την «*περίθαλψη*» των παιδιών με ειδικές ανάγκες (Λαμπροπούλου: 2007). Χαρακτηριστικό είναι και το γεγονός ότι κατά την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1964 δεν γίνεται καμιά αναφορά στα άτομα με ειδικές μαθησιακές ανάγκες (Bouzakis: ό.π). Αρχίζουν όμως σιγά-σιγά να

δημιουργούνται οργανώσεις αναπήρων και γονέων, που σταδιακά αποκτούν αυτόνομη ύπαρξη και φωνή.

- Στη δεκαετία **1970-1980** παρατηρείται μια έντονη κινητικότητα σε σχέση με το παρελθόν. Για πρώτη φορά η ελληνική πολιτεία και το Υπουργείο Παιδείας αναλαμβάνει συστηματικά την ευθύνη της εκπαίδευσης. Πολλοί Έλληνες Επιστήμονες της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης επισήμαναν την υπάρχουσα ανισότητα στο εκπαιδευτικό μας σύστημα. Επίσης θωρήθηκε καίρια λύση για το εκπαιδευτικό σύστημα η κοινωνική ένταξη, κεντρικό αίτημα της οποίας αποτέλεσε η σχολική ενσωμάτωση των παιδιών με ειδικές ανάγκες (Ξηρομερίτη:1997).
- Μεγάλη πρόοδος σε σχέση με τις προηγούμενες περιόδους σημειώνεται το διάστημα **1984-89**. Ήδη από τα εισηγητικά κείμενα της μεταρρύθμισης του 1985 μπορεί εύκολα να διακρίνει κανείς μια διαφορετική προσέγγιση απέναντι στα άτομα με ειδικές ανάγκες. Η ορολογία που κυριαρχεί είναι:
 - Ειδική εκπαίδευση
 - Ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες
 - Ειδική επαγγελματική κατάρτιση
 - Ένταξη
 - Κοινωνική πρόνοια και κοινωνική προστασία (Bouzakis: ό.π).

B.2. Η νομοθεσία της ειδικής αγωγής στην Ελλάδα

Όσον αφορά στη νομοθεσία στη χώρα μας, ο πρώτος νόμος που ψηφίστηκε προετοιμαζόταν από το 1975 και είναι ο **νόμος 1143 του 1981**, «*νόμος περί Ειδικής Αγωγής, επαγγελματικής εκπαίδευσης, απασχολήσεως, κοινωνικής μερίμνης των αποκλίνοντων εκ του φυσιολογικού ατόμων*». Σκοπός του νόμου ήταν η «*παροχή ειδικής αγωγής και επαγγελματικής εκπαίδευσης εις αποκλίνοντα εκ του φυσιολογικού άτομα, η λήψις μέτρων κοινωνικής μερίμνης και η αντίστοιχος προς τας δυνατότητάς των ένταξις αυτών εις την κοινωνικήν ζωήν*» (Λαμπροπούλου:ό.π).

Η ονομασία και ο σκοπός του νόμου είναι χαρακτηριστική της νοοτροπίας της ελληνικής κοινωνίας τη συγκεκριμένη περίοδο. Το άρθρο 3 αναφέρει ότι η Ειδική Αγωγή παρέχεται μόνο σε ειδικά σχολεία, τάξεις και ιδρύματα. Ευνοεί την ξεχωριστή ειδική εκπαίδευση, καμία αναφορά δε γίνεται για την ένταξη. Ο ορισμός που δίνεται για τους ανθρώπους με ειδικές ανάγκες είναι ιατρικός, υπακούοντας στη γενικότερη κυριαρχία των ιατρικών επαγγελμάτων στο χώρο. Η φοίτηση δεν είναι υποχρεωτική για τα παιδιά με ειδικές ανάγκες και ορίζεται από την ηλικία των 6 έως 17 ετών (Λαμπροπούλου & Παντελιάδου: 2000).

Δημιουργείται επίσης ένα «*Συντονιστικόν και Γνωμοδοτικόν Συμβούλιον Ειδικής Αγωγής*», (Λαμπροπούλου, 2011) από το οποίο απουσιάζουν οι άνθρωποι με ειδικές ανάγκες, οι γονείς και οι φορείς που εμπλέκονται με την εκπαίδευσή τους.

Το **1984** δημοσιεύθηκε μια νέα πρόταση για νομοσχέδιο, ο **νόμος 1566**, στην οποία περιλαμβάνονταν υποσχέσεις για αλλαγή του αναχρονιστικού πλαισίου του παλιότερου νόμου. Ωστόσο, οι αλλαγές περιορίστηκαν απλά σε μια δημοσιοποίηση του παλιού νόμου. Τα *αποκλίνοντα εκ του φυσιολογικού άτομα* μετονομάστηκαν σε άτομα με *ειδικές ανάγκες*, ενώ ο ορισμός παρέμεινε επίσης ιατρογενής. Σημειώθηκε όμως μια βασική διαφορά: η νομοθεσία για την εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές ανάγκες για πρώτη φορά ήταν μέρος της νομοθεσίας για τη γενική εκπαίδευση, διαμορφώνοντας πρακτικά τις νομοθετικές προϋποθέσεις για την ένταξη των μαθητών με ειδικές ανάγκες. Ο νόμος αυτός αναφέρει επίσης ότι η ένταξη στην παραγωγική διαδικασία και στην αλληλοαποδοχή τους από το κοινωνικό σύνολο

είναι ο βασικός στόχος, αντικαθιστώντας έτσι, το «αντίστοιχος προς τις δυνατότητάς των ένταξης» του προηγούμενου νόμου (Λαμπροπούλου:ό.π).

Δημιουργείται το «Συμβούλιο Ειδικής Αγωγής», που αντικαθιστά το Γνωμοδοτικό. Στο νέο Συμβούλιο συμμετέχουν εκπρόσωποι γονέων, αναπήρων, επιστημονικών ενώσεων και εκπρόσωποι των δευτεροβάθμιων συνδικαλιστικών οργανώσεων. Όμως ούτε το νέο Συμβούλιο, πρόκειται ποτέ να λειτουργήσει. Αυξήθηκαν οι οργανικές θέσεις στα σχολεία που σαφώς δεν κάλυπταν τις ανάγκες και υποβαθμίστηκαν άλλες ειδικότητες εκτός των δασκάλων, ενώ για τους εκπαιδευτικούς δεν προβλέφθηκε καμία εκπαίδευση ή επιμόρφωση. Επίσης, είναι χαρακτηριστικό ότι από τις 45 θέσεις συμβούλων του Π.Ι μία μόνο προορίζεται για την Ειδική Αγωγή. Είναι λοιπόν σαφές, ότι δεν είναι δυνατόν να σημειωθούν αξιοσημείωτες αλλαγές και πρόοδος στο χώρο.

Την **περίοδο του '80** έντονη κινητικότητα παρουσιάζει το αναπηρικό και το γονεϊκό κίνημα, που διεκδικεί συμμετοχή στα κέντρα λήψεων αποφάσεων, στα συμβούλια των ιδρυμάτων, απαιτεί εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης και ένταξη των αναπήρων στην κοινωνία. Οργανώνονται συνέδρια από τους φορείς αυτούς σε συνεργασία με τους ειδικούς και αρχίζει έτσι να ευαισθητοποιείται και η κοινή γνώμη.

Παράλληλα, ξεκινάει σταδιακά και η επιμόρφωση των δασκάλων, αρχικά με τη νομοθετική ρύθμιση του **1975 (Ν 227/75-ΦΕΚ273/4.12.75)** που εισάγει τις πρώτες συστηματικές προσπάθειες εκπαίδευσης δασκάλων στην Ειδική αγωγή στο Μαράσλειο Διδασκαλείο, και στη συνέχεια το 1983-84 με τη διδασκαλία κάποιων αντίστοιχων μαθημάτων σε προγράμματα επιμόρφωσης στη ΣΕΛΔΕ-ΣΕΛΕΤΕ και ΣΕΛΜΕ.

Στη φάση αυτοί λίγοι επιστήμονες της Ειδικής Αγωγής τόσο, στην Ελλάδα, όσο και στο εξωτερικό ορθώνουν τον επιστημονικό τους λόγο και διεκδικούν το χώρο που ως τώρα μονοπωλούσαν οι ψυχολόγοι, ψυχίατροι και άλλοι αυτοαποκαλούμενοι «ειδικοί». Πρώτη φορά στο Μαράσλειο άρχισαν να συζητούνται τα θέματα των κοινωνικών στάσεων και αντιλήψεων, η αλλαγή της ορολογίας, η εκπαιδευτική και κοινωνική ένταξη των αναπήρων, ο εκσυγχρονισμός της εκπαίδευσης. Ωστόσο, τόσο στο Μαράσλειο, όσο και στα διδασκαλεία, η επιμόρφωση σχετικά με την Ειδική Αγωγή είναι περιορισμένη ποιοτικά και ποσοτικά.

Η Ειδική Αγωγή δε βρίσκει τον επιστημονικό της χώρο και δεν αναπτύσσεται ως γνωστικό αντικείμενο, παρά μόνο κατά **τη δεκαετία του '80**, όταν ιδρύονται τα Παιδαγωγικά Τμήματα στα Πανεπιστήμια. Παρόλα αυτά η αξία της Ειδικής Αγωγής δεν αναγνωρίζεται όσο θα έπρεπε από τα τμήματα αυτά, γεγονός που φαίνεται από τον αριθμό των μαθημάτων που αφιερώνονται στην Ειδική Αγωγή, τα ελάχιστα μέλη Δ.Ε.Π. και το μικρό ποσοστό μαθητών που παρακολουθούν το μάθημα, καθότι είναι επιλογής και όχι υποχρεωτικό. (Λαμπροπούλου:ό.π)

Ο νόμος **2817/2000** για την Ειδική Αγωγή, ψηφίστηκε, ύστερα από 15 χρόνια αναμονής, μετά από ελάχιστο δημόσιο διάλογο και προβολή, με πάρα πολλές ασάφειες. Ενώ η έμφαση παραμένει στην ένταξη, κανένα συγκεκριμένο μέτρο δεν προβλέπεται για τη στήριξη των μαθητών και των δασκάλων στα σχολεία της γενικής εκπαίδευσης. Παράλληλα εντατικοποιείται το συνηθισμένο σχολείο οδηγώντας περισσότερο παιδιά στην αποτυχία.

Παρόλα αυτά, έχουν συντελεστεί και κάποιες αξιολογες εξελίξεις, όπως η δημιουργία με το νόμο **2817/2000** των διαγνωστικών και συμβουλευτικών κέντρων σε Νομαρχιακό επίπεδο (ΚΔΑΥ), καθώς και η γενικότερη ευαισθητοποίηση της κοινής γνώμης και η ευρύτερη αποδοχή των ανθρώπων με ειδικές ανάγκες από την ελληνική κοινωνία. Το αναπηρικό κίνημα έχει πλέον οργανωθεί καλύτερα και

διεκδικεί περισσότερο τα δικαιώματά του. Η ίδρυση επίσης, Μεταπτυχιακών Τμημάτων στην Ειδική Αγωγή στα Παιδαγωγικά Τμήματα Αθηνών, Πάτρας και Θεσσαλονίκης αποτελεί ένα πολύ σημαντικό βήμα που καλύπτει άλλωστε μια πραγματική ανάγκη (Λαμπροπούλου, 2011).

Η διάθεση πόρων για την ανάπτυξη της έρευνας στην Ειδική Αγωγή στη χώρα μας με την υποστήριξη και της Ε.Ε. είναι άλλη μια πολύ θετική εξέλιξη. Από το 1990 και μετά αρκετά κοινοτικά κονδύλια διατίθενται για την κατάρτιση, την επιμόρφωση και την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού που αφορά τους ανθρώπους με ειδικές ανάγκες. Πολλά επίσης, Παιδαγωγικά Τμήματα υλοποιούν ερευνητικά και επιμορφωτικά προγράμματα που στοχεύουν στην αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης, με συμμετοχή και των οργανώσεων των αναπήρων που εξασφαλίζουν έτσι την επιτυχία τους. Επιπλέον, παρατηρείται η τάση οι δικαστικές αποφάσεις να συγκλίνουν προς την εφαρμογή της συνεκπαίδευσης των παιδιών με ειδικές ανάγκες στα σχολεία της περιοχής τους, μια τάση που έχει τις ρίζες της στις πρώτες προσπάθειες που σημειώθηκαν τη δεκαετία του '70 (Ξηρομερίτη:ό.π).

Γ. Διαπιστώσεις

Τη σημερινή εποχή της συνεκπαίδευσης, του σεβασμού στη διαφορετικότητα και κοινωνική συμμετοχή, των έντονων προβληματισμών διεθνώς, σχετικά με τη θέση των ατόμων με ειδικές ανάγκες στην κοινωνία και τον επαναπροσδιορισμό του περιεχομένου της Ειδικής Αγωγής, στη χώρα μας μέχρι πρόσφατα επικρατούσαν συνθήκες που θύμιζαν παλιότερες εποχές. Η ανάπτυξη συντελούνταν χωρίς επιστημονικό και συστηματικό σχεδιασμό, το παθολογικό μοντέλο είχε ακόμα έντονη παρουσία σε ολόκληρο το χώρο, ενώ απουσίαζε για πολύ καιρό ο διάλογος για το θέμα της συνεκπαίδευσης (Λαμπροπούλου: 2011).

Τα ειδικά σχολεία λειτουργούσαν περίπου όπως παλιά, ενώ οι ειδικές τάξεις που είχαν δημιουργηθεί με το νόμο 1143/81 ήταν τάξεις φοίτησης για όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους, ενώ οι νέες φροντιστηριακές απευθύνονταν κυρίως για τους μαθητές της γενικής εκπαίδευσης. Η σύγκυση αυτή υποδήλωνε τη θεωρητική παλινδρόμηση του Υπουργείου μεταξύ ενός διαχωριστικού μοντέλου και της προοπτικής της ένταξης και της συνεκπαίδευσης (Λαμπροπούλου: 2000).

Οι συνθήκες στα ειδικά σχολεία συνέχιζαν να είναι ιδρυματικές και εξακολουθούσε να κυριαρχεί το ιατρικό μοντέλο. Σημειώθηκαν κάποιες μεμονωμένες προσπάθειες έγκαιρης παρέμβασης και συμβουλευτικής γονέων, αλλά η έλλειψη παροχών ήταν μεγάλη και η πλειοψηφία των γονέων κατέφευγε σε ιδιώτες, κυρίως λογοθεραπευτές. Προγράμματα για παιδιά με πολλαπλές αναπηρίες δεν υπάρχουν καθόλου.

Η αδυναμία εφαρμογής της ένταξης στην Ελλάδα οφειλόταν στην απουσία σχεδιασμού μιας νέας κοινωνικής πολιτικής με στόχο την αποδοχή των διαφορετικών παιδιών στο σχολείο. Αυτό θα οδηγούσε σε αλλαγές στην εκπαιδευτική πολιτική όπως μια διαφορετική διαμόρφωση των σχολικών κτιρίων, νέα αναλυτικά προγράμματα προσαρμοσμένα σε μαθητές με διαφορετικές ανάγκες, επιμόρφωση εκπαιδευτικών, αλλά και την αύξηση του προσωπικού (Στρογγυλός, Ξανθάκου: 2007)

Τα ειδικά σχολεία στη χώρα μας αντιμετωπίζουν επίσης σοβαρές ελλείψεις σε ειδικευμένο προσωπικό, υπηρεσίες και προγράμματα. Αλλά και στη γενική εκπαίδευση υπάρχουν αρκετά προβλήματα για τους μαθητές με ειδικές ανάγκες. Η εκπαιδευτική κοινότητα δεν είναι προετοιμασμένη για την ένταξή τους. Η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος με το ενιαίο και ανελαστικό εθνικό αναλυτικό πρόγραμμα διδασκαλίας, η μετωπική διδασκαλία και ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών

εμποδίζουν τον εξατομικευμένο σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων και διδασκαλίας. (Λαμπροπούλου: ό.π).

Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και τριτοβάθμια εμφανίζονται τα ίδια προβλήματα προσβασιμότητας και έλλειψης ειδικών βοηθημάτων.

Επιπροσθέτως, οι στάσεις των δασκάλων προς τους μαθητές με ειδικές ανάγκες και την ένταξή τους είναι αρνητικές, γεγονός που οφείλεται κυρίως στην έλλειψη γνώσεων λόγω απουσίας οργανωμένων προγραμμάτων εκπαίδευσης. Η ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών αναγνωρίζεται ως επιτακτική ανάγκη, καθότι η επιστημονική κατάρτισή τους βοηθά στη μείωση των προβλημάτων δυσλειτουργικότητας στην εκπαίδευση, στην εκπλήρωση του νέου ρόλου και στην προσαρμογή της σχολικής πραγματικότητας στις κοινωνικοπολιτιστικές συνθήκες (Παντελιάδου & Πατσιοδήμου, 2000)

Τόσο οι ασάφειες του νομοθετικού πλαισίου, όσο και η άτυπη εφαρμογή προγραμμάτων ένταξης δεν έχουν οδηγήσει σε ουσιαστικές μεταρρυθμίσεις στο σύστημα της «εκπαιδευτικής οικολογίας» των ατόμων με ειδικές ανάγκες. Η εφαρμογή της πολιτικής της ένταξης γίνεται με πολλές δυσκολίες, που οδηγούν σε ανεπαρκείς μεταρρυθμίσεις. Αποτέλεσμα ήταν η συνέχιση των στρατηγικών του αποκλεισμού με τρόπους πιο εξευγενισμένους, αφού η ένταξη έχει παραμείνει έξω από την καθημερινή σχολική πρακτική.

Δ. Συμπεράσματα- προτάσεις

Υπογραμμίζεται λοιπόν η άποψη ότι η ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες στα σχολεία γενικής εκπαίδευσης μπορεί να πετύχει μόνο αν συνοδευτεί από τους ανθρώπους που μπορούν να τα εκπαιδεύσουν. Το έργο του σχολείου μπορεί να γίνει πιο αποδοτικό, αν είναι αποτέλεσμα κοινής προσπάθειας και συνεργασίας με άλλους ειδικούς. (Στρογγυλός, Ξανθάκου: ό.π).

Η διεπιστημονική συνεργασία διαφορετικών ειδικοτήτων μέσα στο σχολείο οδηγεί σε αποτελεσματικότερη εκπαίδευση, και με τη σειρά της σε μία πιο πετυχημένη ένταξη. Προς την ίδια κατεύθυνση κινείται και η ανάγκη επιμόρφωσης του εκπαιδευτικού προσωπικού, καθώς είναι επιτακτική η προσαρμογή του στα νέα δεδομένα.

Η ένταξη λοιπόν των παιδιών με ειδικές ανάγκες στα σχολεία γενικής εκπαίδευσης μπορεί να πραγματοποιηθεί μόνο με την κατάλληλη διεπιστημονική υποστήριξη. Το σχολείο θα γίνει έτσι περισσότερο ίσο προς μία ομάδα παιδιών που ξεκινούν από άνιση αφετηρία, διορθώνοντας μία κοινωνική αδικία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ainscow, M. (2000) Reading out to all learners. Some opportunities and challenges. In Harry (Επιμ.), Special education reformer. Beyond rhetoric?, σελ. 101- 122. Falmer Press.

Armstrong, F. (2007) Disability, Education and Social Change in England since 1960, History of education, Vol.36, Nos 4-5, July-September 2007, pp.551-568.

Bouzakis, S. and. Berdousi, E (2008). The educational argumentation of the Hellenic political force on special education in the 1913, 1929, 1964 and 1985 reforms, school of Primary Education, University of Patras.

Λαμπροπούλου, Β. & Παντελιάδου, Σ. (2000) Η ειδική αγωγή στην Ελλάδα- Κριτική θεώρηση. Στο Α. Κυπριωτάκης (επιμ.). Πρακτικά Συνεδρίου Ειδικής Αγωγής, 156-169. ΠΤΔΕ, Σχολή Επιστημών Κρήτης, Ρέθυμνο 12-14 Μαΐου 2000.

Λαμπροπούλου, Β. (2007) Ειδική Αγωγή, Πανεπιστημιακές παραδόσεις, Πάτρα.

Λαμπροπούλου, Β. & Παντελιάδου, Σ. (2011) Ειδική Αγωγή στην Ελλάδα: Ιστορία μεταρρυθμιστικών προσπαθειών. Στο Πανόραμα Ιστορίας της Εκπαίδευσης. Όψεις και Απόψεις. Τόμος Β', Νεοελληνική Εκπαίδευση: 1821-2010. Αθήνα: Gutenberg.

Ξηρομερίτη, Α.(1997) Ειδική Εκπαίδευση, Εκδόσεις Παν/μίου Πατρών.

Παντελιάδου, Σ. & Πατσιοδήμου, Α.(2000) Στάσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών για την επιμόρφωση και την ειδική αγωγή.

Στασινός, Π.Δ.(1991) Η ειδική εκπαίδευση στην Ελλάδα. Αντιλήψεις, θεσμοί και πρακτικές Κράτος και ιδιωτική πρωτοβουλία, 1906-1989, Εκδόσεις Gutengerg, Αθήνα.

Στρογγυλός, Β., Ξανθάκου Γ.(2007) «Σε ένα σχολείο ίσο για παιδιά άνισα: ένταξη και διεπιστημονική συνεργασία», Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης, (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Σχολείο ίσο για Παιδιά άνισα», Αθήνα.