

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΕΠΙΒΛΕΠΟΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΚΟΥΡΚΟΥΤΑΣ ΗΛΙΑΣ



ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΘΕΜΑ: ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ:  
ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΕΝΤΑΞΙΑΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΒΑΒΑ ΚΑΤΕΡΙΝΑ

Α.Μ: 4560

ΡΕΘΥΜΝΟ 2013

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

### Κεφαλαίο πρώτο

1. Η Νομοθεσία για την Ένταξη των Παιδιών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες στη Γενική Εκπαίδευση.

### Κεφάλαιο δεύτερο

- 2.1 Ιστορική αναδρομή της Ειδικής αγωγής
- 2.2 Ορισμός της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης
- 2.3 Ενταξιακή εκπαίδευση
- 2.4 Σκοπός και στόχος του συστήματος της Ειδικής αγωγής
- 2.5 Παιδαγωγικές-διδακτικές αρχές της ειδικής αγωγής

### Κεφάλαιο τρίτο

3.1 Άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η σχολική και κοινωνική τους ένταξη.

3.2 Παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική ένταξη των ατόμων με ιδιαιτερότητες.

3.3 έννοια και φιλοσοφία της σχολικής ένταξης.

3.4 ένταξη –ενσωμάτωση ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο εκπαιδευτικό σύστημα:

3.4.1 Ορισμοί :

- Ένταξη
- Ενσωμάτωση

### Κεφάλαιο τέταρτο

4. Τμήματα ένταξης

4.1 Θεσμός των τμημάτων ένταξης

4.2 Τύποι τμημάτων ένταξης

4.3 Κριτήρια παραπομπής σε τμήματα ένταξης

4.4 Κριτική των τμημάτων ένταξης

### Κεφαλαίο πέμπτο:

5. Ισότιμη εκπαίδευση για τα άτομα με αναπηρία

5.1 Ενδεικτικές διακριτικές καταστάσεις αγωγής και εκπαίδευσης των ατόμων με αναπηρίες.:

- ◆ Ένταξη
- ◆ Συνεκπαίδευση
- ◆ Ενσωμάτωση
- ◆ Ισότιμη εκπαίδευση

### Κεφάλαιο έκτο

6. Πλαίσιο νομοθεσία και πολιτικής που υποστηρίζει την συνεκπαίδευση.

6.1. Επικέντρωση και διεύρυνση πρόσβαση και ευκαιριών

6.2. Εκπαιδευτικά και υποστηρικτικά προγράμματα.

### Κεφάλαιο έβδομο

7.1 Συμπεράσματα

7.2 Επίλογος

### Βιβλιογραφία

### Πρόλογος:

Η παρούσα εργασία έχει ως αντικείμενο μελέτης την ειδική αγωγή και την ένταξη και ενσωμάτωση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Καθότι, τα τελευταία χρόνια στο χώρο της Ειδικής Αγωγής έχουν γίνει βήματα προόδου. Θεσμοθετήθηκε η ειδική αγωγή με την ψήφιση νομοσχεδίων, ιδρύθηκαν δομές ειδικής αγωγής.

Ωστόσο, σε πολλές σχολικές μονάδες παρατηρούνται ελλείψεις, οι οποίες αφορούν στην καταλληλότητα των υποδομών, υποστήριξη των εκπαιδευτικών στο καθημερινό διδακτικό τους έργο, στη διαρκή επιμόρφωση, στο κατάλληλο εξοπλισμό, ώστε το έργο να γίνει δημιουργικό και εποικοδομητικό.

Όμως στην πρωτοβάθμια και στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση δεν υπάρχει οργανωτική και λειτουργική συνοχή. Παρόλο βέβαια που στην χώρα μας υπάρχει ερευνητικό ενδιαφέρον για το φαινόμενο αυτό, όμως λείπουν οι ερευνητικές απόπειρες που εξετάζουν την σχολική αποτυχία και τη μαθητική διαρροή των μαθητών των ειδικών τάξεων.

Η αδυναμία του κοινωνικού συνόλου να αξιοποιήσει το εργατικό δυναμικό περιορίζει την οικονομική ανάπτυξη, ενώ η σχολική αποτυχία συνδέεται με την παραβατικότητα και την αντικοινωνική συμπεριφορά (Παπαδόπουλος, 1994).

Τέλος, θα πρέπει να γίνει καλύτερη η οργάνωση της ειδικής αγωγής, όπου να προβλέπεται η ίδρυση αυτοτελή σχολεία ειδικής αγωγής και ΚΕΔΥ. Τα οποία είναι θεσμοί που διαμορφώνουν ένα νέο πλαίσιο για την φοίτηση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Σε συνδυασμό λοιπόν με την γενικότερη μεταρρύθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος αλλά και με τις εξελίξεις στην αγορά εργασίας.

## **Κεφάλαιο πρώτο:**

### **Η Νομοθεσία για την Ένταξη των Παιδιών με Ειδικές Εκπαιδευτικές**

### **Ανάγκες στη Γενική Εκπαίδευση:**

Μέχρι και τις αρχές της δεκαετίας του '80 η Ειδική Αγωγή λειτουργούσε με αποσπασματικές νομοθεσίες και διατάγματα. Το 1981, για πρώτη φορά στην ιστορία της ελληνικής εκπαίδευσης, ψηφίζεται ομόφωνα από τη Βουλή των Ελλήνων νόμος για την Ειδική Αγωγή. Πρόκειται για τον πρώτο στην ιστορία ολοκληρωμένο νόμο 1143/81 για την Ειδική Αγωγή.

Ο νόμος 1143/81 θεωρήθηκε δικαίως μια κατάκτηση για το χώρο της Ειδικής Αγωγής αφού για πρώτη φορά η πολιτεία ανέλαβε επίσημα τα καθήκοντα της απέναντι στα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Ωστόσο, σύμφωνα με το Τζουριάδου όπως παρατίθεται από τη Ζώνιου – Σιδέρη (2000), “η άποψη ότι «το νόμο διέπουν οι αρχές της αναγνώρισης των ίσων ευκαιριών σε όλους τους πολίτες, της σχολικής και κοινωνικής ενσωμάτωσης καθώς και της επαγγελματικής και κοινωνικής αποκατάστασης» δεν έγινε γενικά αποδεκτή, επειδή, μαζί με το Προεδρικό Διάταγμα 603/82 που αναφερόταν σε θέματα οργάνωσης και λειτουργίας της Ειδικής Αγωγής και συμπλήρωνε το νόμο, θεωρείται όχι μόνο ότι δεν συνέλαβε στην πολιτική της ένταξης, αλλά, σύμφωνα με πολλούς επικριτές του, ενίσχυσε το διαχωρισμό ανάμεσα σε φυσιολογικά και μη φυσιολογικά άτομα, κατατάσσοντας τους μαθητές σε κατηγορίες προβληματικών ατόμων οδηγώντας τα στην περιθωριοποίηση”.

Οι επικρίσεις κατά του νόμου 1143/81 οδήγησαν τελικά στη σύνταξη και δημοσιοποίηση, το 1984, ενός σχεδίου νόμου, στο οποίο η Ειδική Αγωγή αντιμετωπιζόταν ως τμήμα της γενικής εκπαίδευσης. Έτσι, ο νόμος 1566/1985 αναφέρεται στην Ειδική Αγωγή σε ξεχωριστό κεφάλαιο, το οποίο εντάσσεται στο ευρύτερο πλαίσιο της γενικής εκπαίδευσης.

Ήδη από το σχολικό έτος 1983 – 1984, το Υ.Π.Ε.Π.Θ. άρχισε να εγκαταλείπει την πρακτική της ίδρυσης νέων ειδικών σχολείων, προωθώντας τη στρατηγική της ένταξης, μέσω της λειτουργίας ειδικών τάξεων στα γενικά σχολεία.

"Εκτός από τη βασική υιοθέτηση της αρχής της ένταξης, ο νόμος 1566/85 περιλάμβανε και κάποιες άλλες θετικές ρυθμίσεις, μεταξύ των οποίων και:

1. Τη σταδιακή ένταξη των ιδιωτικών σχολείων στο δημόσιο τομέα.
2. Τη μεταβίβαση αποκλειστικά στο Υ.Π.Ε.Π.Θ. όλων των αρμοδιοτήτων που αφορούσαν ζητήματα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και θέματα αποκατάστασης των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.
3. Τη διδασκαλία μιας ξένης γλώσσας στα ειδικά σχολεία.
4. Την εκτύπωση με το σύστημα Μπράιλ διδακτικών βιβλίων για τυφλούς (Ζώνιου – Σιδέρη, 2000).

Ωστόσο και αυτός ο νόμος επικρίθηκε καθώς αποτελούσε μια εξελιγμένη μορφή του προηγούμενου νόμου.

Την ίδια περίοδο, στα τέλη της δεκαετίας του '80, ψηφίζονται επίσης οι νόμοι 1824/1988 και 1771/1988. Με τον πρώτο, θεσμοθετείται η ενισχυτική διδασκαλία για τους μαθητές του δημοτικού και του γυμνασίου που αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες σε συγκεκριμένα μαθήματα, ενώ με το δεύτερο τροποποιείται το σύστημα εισαγωγής των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στα Ανώτερα και Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα της χώρας.

Το 1995 επιχειρείται η εξάλειψη των αδυναμιών των άρθρων του 1566 που αφορούσαν την Ειδική Αγωγή, με τη σύνταξη και την προς συζήτηση δημοσιοποίηση ενός σχεδίου νόμου με τίτλο «Ειδική Εκπαίδευση, Αγωγή ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες». Το συγκεκριμένο σχέδιο νόμου ψηφίστηκε ύστερα από πέντα χρόνια και δημοσιεύθηκε στις 14 Μαρτίου του 2000.

#### **Στο νόμο 2817/14.3.2000, μεταξύ άλλων:**

1.  Επαναδιατυπώνεται η ορολογία της Ειδικής Αγωγής, δίνοντας έμφαση στις κοινές εκπαιδευτικές ανάγκες των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και όχι στις αιτίες των προβλημάτων τους.

2. Προβλέπονται μέτρα για τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες της προσχολικής ηλικίας και για όσα από αυτά έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση.
3. Προωθείται η αρχή της ένταξης και περιορίζεται το ειδικό σχολείο μόνο για περιπτώσεις παιδιών με σοβαρές δυσκολίες.
4. Καθιερώνεται ο θεσμός των ειδικών παιδαγωγών.
5. Θεσμοθετείται η κατάρτιση εξατομικευμένων προγραμμάτων βοήθειας και υπηρεσιών για κάθε παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.
6. Θεσμοθετείται η λειτουργία διεπιστημονικής ομάδας διάγνωσης – υποστήριξης Κ.Δ.Α.Υ
7. Δημιουργούνται νέες ειδικότητες προσωπικού Ειδικής Αγωγής.
8. Εξασφαλίζεται η παροχή μέσων διδασκαλίας σύγχρονης τεχνολογίας για τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.
9. Αναγνωρίζεται η νοηματική ως επίσημη γλώσσα των κωφών.
10. Ιδρύεται Τμήμα Ειδικής Αγωγής στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο για την επιστημονική έρευνα όλων των ζητημάτων της Ειδικής Αγωγής’’.  
(Ζώνιου – Σιδέρη, οπ. π., σ. 35)

Ο νόμος 2817/14.3.2000 περιέχει μια σειρά από θετικά στοιχεία δεν παύει ωστόσο να αναπτύσσει ένα πλήρες ειδικό εκπαιδευτικό σύστημα παράλληλα με το κοινό. Η βασικότερη όμως αδυναμία του νόμου αυτού είναι η υπερσυγκέντρωση των Κέντρων Διάγνωσης Αξιολόγησης και Υποστήριξης στα μεγάλα αστικά κέντρα, με αποτέλεσμα οι δυσπρόσιτες και απομονωμένες περιοχές να μένουν εκτεθειμένες.

Ο νέος νόμος 3/2008<sup>1</sup> εμφανίστηκε σε ένα πλαίσιο αυξανόμενου ενδιαφέροντος για μία νέα πολιτική στην ειδική αγωγή, ενδιαφέρον που είχε παρατηρηθεί σε όλο τον κόσμο, και εκφράστηκε στη Διακήρυξη της Σαλαμάνγκας για την ένταξη των παιδιών με ΕΕΑ (Unesco, 1994). Ο νέος

---

<sup>1</sup> [http://www.kepea.gr/uplds/File/3655\(1\).2008](http://www.kepea.gr/uplds/File/3655(1).2008) ανακτήθηκε στις 21/12/2012 Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας, Τεύχος Πρώτο, Αρ. Φύλλου 58

Νόμος έρχεται ως μία απάντηση στην ανάγκη αναδιοργάνωσης της ΕΑ, έχοντας ως κύριο στόχο την «προώθηση της ισότητας των ευκαιριών, την αξιοποίηση της εκπαίδευσης και τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης». Επομένως, αυτό το νομοσχέδιο έρχεται να υπερασπιστεί, κατά κάποιο τρόπο, το μοντέλο της ενταξιακής εκπαίδευσης.

Πολύ συνοπτικά θα επισημαίναμε, με βάση μία ρεαλιστική ανάλυση του νόμου 3/2008, ότι υπάρχουν θεμελιώδεις πτυχές που συμβάλλουν θετικά σε μια ενταξιακή προοπτική και ακολουθούν τις κατευθύνσεις της προηγούμενης νομοθεσίας. Έτσι, ο νόμος 3/2008 : Διασφαλίζει ότι οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορούν να εκπαιδευτούν στα κανονικά σχολεία και όχι να τοποθετούνται σε ειδικά σχολεία ή ιδρύματα.

Εντάσσει αυτούς τους μαθητές στην κανονική τάξη, όποτε αυτό είναι δυνατόν, προσφέροντας εκπαιδευτικά μέτρα που προωθούν τη μάθηση και τη συμμετοχή των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (π.χ. εξατομικευμένη εκπαιδευτική υποστήριξη, εξατομικευμένες προσαρμογές στο ΑΠ, προσαρμογές στις διαδικασίες υποβολής αιτήσεων, προσαρμογές στη διαδικασία αξιολόγησης, εξατομικευμένο ειδικό ΑΠ, χρήση υποβοηθητικών τεχνολογιών).

Το νέο νομοσχέδιο αφορά και υπηρεσίες για τη καλύτερη οργάνωση των φάσεων μετάβασης στις διάφορες βαθμίδες του σχολείου ή και στην εργασία, μέσω ενός Ατομικού Σχεδίου Μετάβασης, το οποίο προωθεί την επιμόρφωση και την απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων που απαιτούνται για την είσοδο/μετάβαση στην κοινότητα.

Δημιουργεί μια σειρά υπηρεσιών εκπαιδευτικής υποστήριξης, οι οποίες «θα διασφαλίσουν την επιτυχία εφαρμογής των επιμέρους προγραμμάτων». Οι διαθέσιμες υπηρεσίες του στοχεύουν στο να **εξοπλίσουν τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες με δεξιότητες που μπορούν να συμβάλουν στην μελλοντική τους ένταξη στην κοινωνία**, εποπτεύοντας τους και ενδυναμώνοντας τους διαχρονικά, εφόσον αυτό είναι μια άλλη βασική πτυχή της υποστηρικτικής διαδικασίας στην ενταξιακή εκπαίδευση.



Η νέα εκπαιδευτική πολιτική **επεκτείνει τη νομοθεσία**, καλύπτοντας την προσχολική αγωγή, την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, τα δημόσια, ιδιωτικά και συνεταιριστικά σχολεία (αυτό είναι ένα κρίσιμο σημείο για τη διασφάλιση έγκαιρων και διαχρονικών υποστηρικτικών υπηρεσιών). Προτείνει μια συνεχή διαδικασία συνεργασίας μεταξύ των δασκάλων ΕΑ, των εκπαιδευτικών κανονικής αγωγής και των γονέων από την παραπομπή του μαθητή ως την εφαρμογή και αξιολόγηση των Εξατομικευμένων ΑΠ. Αυτή είναι μια σημαντική πτυχή του νόμου, διότι η συνεργασία είναι το βασικό χαρακτηριστικό του ενταξιακού μοντέλου.

Τέλος, προτείνει την **αντικατάσταση του συστήματος ταξινόμησης των παιδιών**, με βάση παιδαγωγικά κριτήρια, με ένα βιοψυχοκοινωνικό μοντέλο, το Διεθνές σύστημα Ταξινόμησης της Λειτουργικότητας για Παιδιά και Νέους, της Παγκόσμιας Οργάνωσης Υγείας, το οποίο δίνει έμφαση και στο περιβάλλον ως αιτιακή παράμετρος, για τη δημιουργία και τη διατήρηση της κατάστασης υστέρησης. Κύριος στόχος είναι να εισαχθούν τυπικά κριτήρια στα πορτογαλικά σχολεία για την επιλογή των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες για τις ειδικές εκπαιδευτικές υπηρεσίες και για την εφαρμογή, στη συνέχεια, του Εξατομικευμένου ΑΠ.

Πολλοί επαγγελματίες υποστηρίζουν ότι *με το νέο νόμο καλύπτονται μόνο «οι μαθητές με σημαντικούς περιορισμούς, ως προς τη δραστηριότητα και τη συμμετοχή τους, σε έναν ή περισσότερους τομείς της ζωής τους, περιορισμοί οι οποίοι οφείλονται σε λειτουργικές και δομικές βλάβες μόνιμου χαρακτήρα»*. Αυτό σημαίνει ότι δεν λαμβάνονται υπόψη και αφήνονται εκτός ειδικών υποστηρικτικών υπηρεσιών περίπου 20 χιλιάδες παιδιά με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες και άλλα ήπια ψυχοκοινωνικά προβλήματα.

Η ένταξη θεσμοθετήθηκε μέσα σε ένα κλίμα προκαταλήψεων και στερεότυπων αντιλήψεων για την αναπηρία: σε μια κοινωνία που δεν αντέχει την αναπηρία, ούτε καν αισθητικά σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα που

διαμόρφωνε και διαμορφώνει τις υπηρεσίες του σύμφωνα με τις ανάγκες της αγοράς σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα που χαρακτηρίζεται από τον ατομικισμό, τον ανταγωνισμό, την πρόθεση ελέγχου και την απουσία διαφοροποιημένης αξιολόγησης, διδασκαλίας ή αναλυτικών προγραμμάτων σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα που υποθάλπει αλλά και εξασφαλίζει το σχολικό αποκλεισμό, την ανισότητα και την αποτυχία όχι μόνο για τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αλλά και για όλα όσα αποκλίνουν έστω και ελάχιστα από τους κανόνες που αυτό ορίζει.

## **Κεφάλαιο δεύτερο**

### **2.1 Ιστορική αναδρομή της Ειδικής αγωγής**

Η «Ειδική Παιδαγωγική» (ειδική αγωγή) ως επιστήμη άρχισε να αναπτύσσεται στις αρχές του 20ου αιώνα. Μέχρι και σήμερα δεν έχει προσλάβει την οριστική της δομολειτουργική μορφή.

Ερευνώντας την εξελικτική πορεία της ειδικής αγωγής, παρατηρούμε πως αυτή στοιχεί στην διαχρονικά εξελισσόμενη στάση της κοινωνίας έναντι των ασθενικών, μειονεκτικών και αναπήρων ατόμων. Ξεκινώντας από την πρωτόγονη κοινωνία, όπου κυριαρχούσαν ενστικτώδεις ασυνείδητες δυνάμεις και ορμέμφυτες βιολογικές τάσεις ανταγωνισμού μεταξύ των ανθρώπων και επικράτησης, φθάνουμε διαχρονικά στην καθιέρωση ανθρωπιστικών αντιλήψεων με αποκορύφωμα την χριστιανική ανθρωπολογία αγάπης. Μέσα σ αυτήν την ιστορική αναζήτηση την αρχική γενική ατμόσφαιρα του σκεπτικισμού, της απόρριψης, της ασυλοποίησης, της κοινωνικής περιθωριοποίησης και της απαισιοδοξίας διαδέχεται σταδιακά η ήρεμη αποδοχή, η αγάπη, η αναγνώριση ίσων δικαιωμάτων, η εξατομικευμένη προσπάθεια και η αισιόδοξη διάθεση: (Κρουσταλάκης, χ.χ) .

Προοίμιο της επιστημονικής φάσης της ειδικής αγωγής αποτελεί η μεταξύ των αρχών και των μέσων του 20ου αιώνα περίοδος( 1900-1950 περίπου). Εκείνη την περίοδο, που χαρακτηρίστηκε ως ο «αιώνας του παιδιού» άρχισε να

αναπτύσσεται ως επιστήμη η «ειδική αγωγή». Τότε, άρχισε να λειτουργεί και το «ειδικό σχολείο», ένα δευτέρας κατηγορίας εκπαιδευτικό ίδρυμα, το οποίο χρησιμοποιούσε ατελείς μεθόδους, επιδίωκε δε να πετύχει σκοπούς περιορισμένης αξίας. Μεγάλες όμως εξελίξεις, που οδήγησαν στη σημερινή συγκρότηση του κλάδου της ειδικής αγωγής, συντελέστηκαν από την δεκαετία του 1950 μέχρι και σήμερα. Παράλληλα με αυτήν την περίοδο αξίζει να σημειωθεί, η εξέλιξη στις «Επιστήμες του Ανθρώπου».

Σκοπός σήμερα της ειδικής αγωγής είναι η προσέγγιση της όλης προσωπικότητας του νέου αυτού ανθρώπου και η παροχή σε αυτόν μιας καθολικής βοήθειας ζωής, ώστε να μπορέσει να καταξιωθεί κοινωνικά και ανθρώπινα. Το σκοπό αυτό έχουν αναλάβει σήμερα να πραγματώσουν διάφορες συνεργαζόμενες υπηρεσίες.

Τον πρώτο λόγο έχουν οι ειδικές εκπαιδευτικές μονάδες, το ειδικό σχολείο, το οποίο λειτουργεί σήμερα μέσα σε ένα εκσυγχρονισμένο θεωρητικό και μεθοδολογικό πλαίσιο, ως σχολεία μαθητείας. Έτσι λοιπόν, η ειδική αγωγή στις μέρες έχει ως αντικείμενο ένα κοινωνικό, θεραπευτικό, παιδαγωγικό αλλά και κατεξοχήν το ανθρώπινο πρόβλημα.

Η «Ειδική Αγωγή», όπως σε όλη την Ευρώπη έτσι και στην Ελλάδα, διένυσε αρχικά το Κλινικό-θεραπευτικό στάδιο όπου κυριαρχούσε η ιατρική αντιμετώπιση των διαφόρων περιπτώσεων δυσλειτουργίας. Τη φάση αυτή διαδέχθηκε η παιδαγωγική περίοδος, κατά την οποία καθιερώθηκε πλέον ως βασικό μεθοδολογικό όργανο αντιμετώπισης των ειδικών αυτών περιπτώσεων, η ψυχο-παιδαγωγική παρέμβαση και θεραπεία.

Την εξελικτική πορεία της ειδικής αγωγής επισφράγισαν και οι νέοι επιστημονικοί κλάδοι, που άρχισαν να αναπτύσσονται γύρο στη δεκαετία του '30 και έπειτα, όπως η Παιδοψυχιατρική και ορισμένοι νέοι κλάδοι της ψυχολογίας, ιδιαίτερα αυτός της ψυχανάλυσης. Οι κλάδοι αυτοί πλαισίωσαν τον τομέα της Θεραπευτικής παιδαγωγικής, εμπλουτίζοντας τον με νέες θεωρίες, θεραπευτικά σχήματα και μεθοδολογίες, διευρύνοντας έτσι την προοπτική του.

Σήμερα, η ειδική αγωγή στην Ελλάδα ασκείται σε αυτοτελείς εκπαιδευτικές μονάδες τα ονομαζόμενα ειδικά σχολεία, όλων των βαθμίδων, δημόσια και ιδιωτικά, σε ειδικές και «παράλληλες τάξεις» ή τμήματα ειδικής αγωγής, που λειτουργούν σε σχολεία γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης.

## 2.2 Ορισμός Ειδικής Αγωγής

Η Πολυχρονοπούλου ορίζει την ειδική αγωγή ως μια σχεδιασμένη διδασκαλία που στηρίζεται ή υποστηρίζεται από ειδικά προγράμματα συμπληρωματικών υπηρεσιών, όπου γίνεται σε κατάλληλα σχεδιασμένους χώρους για τα παιδιά. Βέβαια με την ειδική αγωγή το παιδί μαθαίνει γνώσεις και δεξιότητες ώστε να γίνει ανεξάρτητο και παραγωγικό μέλος της κοινωνίας.

## 2.3 Ορισμός Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης.

Οι όροι «ειδική Αγωγή» και «Ειδική Εκπαίδευση», είναι μετάφραση του καθιερωμένου στη διεθνή βιβλιογραφία όρου special education. Στην Ελληνική βιβλιογραφία και στη σχολική πρακτική έχει επικρατήσει ο όρος «Ειδική Αγωγή» ενώ σπάνια και χωρίς διάκριση χρησιμοποιείται από τους Έλληνες μελετητές ο όρος «Ειδική Εκπαίδευση».

Το περιεχόμενο του όρου Ειδική Αγωγή, αφορούσε αρχικά την ειδικά σχεδιασμένη διδασκαλία έτσι ώστε να ανταποκρίνεται στις μοναδικές ανάγκες του αποκλίνοντα παιδιού. Τελευταία, ο όρος της Ειδικής Αγωγής δεν ορίζεται πλέον με βάση το χώρο στον οποίο η ειδική εκπαίδευση παρέχεται (ειδικό σχολείο, ειδική τάξη κλπ) αλλά εκτείνεται και πέρα από αυτό για να συμπεριλάβει κάθε μορφής πρόσθετης ή ενισχυμένης βοήθειας οπουδήποτε και οποτεδήποτε αυτή παρέχεται από τη γέννηση ως την ωρίμανση του παιδιού, προκειμένου να αντιμετωπιστούν οι δυσκολίες του στους τομείς της σχολικής μάθησης και της κοινωνικής του προσαρμογής (Βασιλείο,1998 ).

Ορίζοντας την ειδική αγωγή και εκπαίδευση, σύμφωνα με το Νόμο 2817/2000, γίνεται αναφορά στον ορισμό που δίνεται για τα άτομα με ειδικές ανάγκες, από τις ακόλουθες κατηγορίες :

- Άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, που θεωρούνται όσοι έχουν σημαντική δυσκολία μάθησης και προσαρμογής εξαιτίας σωματικών, διανοητικών, ψυχολογικών, συναισθηματικών και κοινωνικών ιδιαιτεροτήτων.
- Στα άτομα αυτά περιλαμβάνονται όσοι:
  - Έχουν νοητική ανεπάρκεια ή ανωριμότητα.
  - Έχουν ιδιαίτερα σοβαρά προβλήματα όρασης (τυφλοί, αμβλύωπες) ή ακοής (κωφοί, βαρήκοοι).
  - Έχουν σοβαρά νευρολογικά ή ορθοπεδικά ελαττώματα ή προβλήματα υγείας.
  - Έχουν προβλήματα λόγου και ομιλίας.
  - Έχουν ειδικές δυσκολίες στη μάθηση, όπως δυσλεξία, δυσαριθμησία, δυσαναγνωσία.
  - Έχουν σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες και όσοι παρουσιάζουν αυτισμό και άλλες διαταραχές ανάπτυξης. "Ειδικής εκπαιδευτικής μεταχείρισης μπορεί να είναι τα άτομα που έχουν ιδιαίτερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα.([http://users.forthnet.gr/ath/polyzois/n2817\\_2000ahtm#APXH %20 ΣΕΛΙΔΑΣ](http://users.forthnet.gr/ath/polyzois/n2817_2000ahtm#APXH%20ΣΕΛΙΔΑΣ))

#### 2.4 Ενταξιακή εκπαίδευση

Η πορεία της ενταξιακής εκπαίδευσης ξεκινά από την δεκαετία του 1980. Το 1990 έχουμε ριζοσπαστικές αλλαγές από τις διενέργειες των οργανώσεων των ατόμων με ιδιαιτερότητες για τα ανθρώπινα δικαιώματα, για την ζωή και την εκπαίδευση. Επαναπροσδιορίζεται η αναπηρία ως κοινωνικός ρατσισμός και ως κοινωνική αδικία. Στην Jomtien στην παγκόσμια διάσκεψη εκπαίδευσης τέθηκε ο προβληματισμός για μια “εκπαίδευση για όλους”(Salen,1997, Unesco 2001).

Επιπροσθέτως η ενταξιακή εκπαίδευση είναι ένα εναλλακτικό εκπαιδευτικό και κοινωνικό μοντέλο λειτουργίας και των εκπαιδευτικών στόχων και ιδεωδών (Barton,2001 και Barton & Walker. 1985). Πρόκειται για ένα σχολείο ανοιχτό για όλα τα παιδιά μέσα στο οποίο επικρατεί ένα δημοκρατικό κλίμα και δεν διαχωρίζει τους μαθητές τους και προασπίζει ένα σύστημα αξιών και τρόπους λειτουργίας κυρίως στην ανθρωπιστική παιδαγωγική παράδοση (Bauer & Myree,2001 και Farrell & Aiscow,2002).

Επιπλέον, γίνεται μια προσπάθεια αναδόμησης βασικών θεσμικών και οργανωτικών δομών του σχολικού συστήματος και της αλλαγής φιλοσοφίας , στόχων, οργάνωσης, δομής, υπηρεσιών, παροχών, αναλυτικού προγράμματος και κυρίως αποδοχής της διαφορετικότητας μια θεσμοθετημένης εκπαιδευτικής πολιτικής και καινούργιων σχολείων όπου να αποφεύγεται ο αποκλεισμός των μαθητών όπου έχουν μια ιδιαιτερότητα και μη. Κύριος σκοπός της παιδαγωγικής της ένταξης είναι να δημιουργεί ένα σχολείο με ανοιχτούς ορίζοντες σε δημοκρατικά ήθη, στάσεις ζωής και φιλελεύθερο πνεύμα και συνεργασία, κοινωνική συνοχή, εναλλακτικούς τρόπους διδασκαλίας και συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και μια διαφορετική επαγγελματική συνεργασία που να διευρύνει τους ορίζοντες και πολλαπλά ενδιαφέροντα για την δημιουργία του Α.Π. και ευνοϊκού κλίματος της τάξης (Booth& Wainscot, 2002,Fiorin,2007, Gallagher,1997,Graee & Gravestock, 2009).

Σίγουρα υπάρχουν και άλλες απόψεις που υποστηρίζουν στις κοινωνικές και εκπαιδευτικές αλλαγές που θα πρέπει να ξεκινάει από τα χαμηλά όπως κοινωνικά κινήματα, τις αποκλεισμένες οικογένειες και άτομα με ιδιαιτερότητες και τους εκπαιδευτικούς. Διότι υπερασπίζεται μια θέση για ένα σχολείο διαφορετικό, πλουραλιστικό, δημοκρατικό, ένα σχολείο που να φροντίζει τις ευπαθείς ομάδες παιδιών που να δίνει γνώση πολυδιάστατη, μη μονομερή, πολυδιασπάσεις και πλουραλιστικές διδακτικές τεχνικές (Fiorin,2007,Heller,2000,Σούλης,2008).

Τα κριτήρια αξιολόγησης για την επιτυχία του προγράμματος είναι:

- Ενεργή συμμετοχή στην κανονική τάξη
- Συμμετοχή όλων των μαθητών στις δράσεις της τάξης
- Οι μαθητές να έχουν όλα την ίδια μεταχείριση
- Οι στόχοι του μαθητή να σχεδιάζεται βάση των αναγκών του
- Να προσφέρονται επιπρόσθετες παροχές
- Ο δάσκαλος και ο μαθητής να συνεργάζονται αποτελεσματικά μαζί ώστε να ενσωματωθούν ομαλά στο Α.Π. και γενικά στο πλάνο του μαθητή.
- Συνεχή αξιολόγηση της ενταξιακής διαδικασίας από διοικητικούς, εκπαιδευτικούς, ειδικούς δασκάλους, γονείς καθώς και το προσωπικό στήριξης του σχολείου (Κουρκούτας, 2010).

Συνοψίζοντας , για την επιτυχή ένταξη όλων των παιδιών στα γενικά σχολεία χρειάζονται κάποιες προϋποθέσεις, αλλαγές δομών, αξιών και στόχων της εκπαίδευσης, και την δυνατότητα ίσων ευκαιριών και δικαιωμάτων, προκαταλήψεων, ρατσισμού και αποδοχή της διαφορετικότητας, κατάλληλα Α.Π., αλλαγή σχολείου και συνθήκες εργασίας και εκπαίδευσης εκπαιδευτικών ώστε να είναι προετοιμασμένοι για μια επιτυχή επίτευξη ρόλου τους στις ενταξιακές πρακτικές (Ζώνιου-Σιδέρ,2004).

## 2.5 Σκοπός και στόχος του συστήματος της Ειδικής Αγωγής.

Σκοπός της «ειδικής αγωγής» είναι η υποβοήθηση, η υποστήριξη και η βελτίωση της σωματικής, της συναισθηματικής, της πνευματικής και κοινωνικής κατάστασης των παιδιών και εφήβων που αναφέραμε. Βασικές επιδιώξεις της αποτελούν η επαγγελματική τους αποκατάσταση και μέσω αυτής η κοινωνική τους ενσωμάτωση. Με άλλα λόγια η «ειδική αγωγή» δεν είναι μια απλά εκπαιδευτική διαδικασία αλλά μια συνολική προσπάθεια ζωής σε όλα τα άτομα εκείνα που κατατράχονται υπό την πίεση κάποιας προσωπικής αντίξοης κατάστασης.

Συγκεκριμένα το άτομο μέσω της «ειδικής αγωγής» μπορεί να αναπτύξει ισόρροπα την προσωπικότητα του:

- Τις σωματικές και κινητικές του ικανότητες, όπως επίσης και τις φυσιολογικές του λειτουργίες, και να περιφρουρήσει τη σωματική του υγεία.
- Να επιτύχει τη συναισθηματική του ωρίμανση, να επιδιώξει την αυτογνωσία και τη σωστή αυτοαντίληψη ώστε να διαμορφώσει υγιές αυτοσυναίσθημα.
- Να εξασκήσει και να αναπτύξει τις αισθητηριακές- αντιληπτικές λειτουργίες οι οποίες αποτελούν το θεμέλιο της επικοινωνιακής του ικανότητας, αλλά και της πνευματικής του ανάπτυξης.
- Εάν έχει κάποιας μορφής κινητική δυσλειτουργία, με την εφαρμογή ειδικών προγραμμάτων να βελτιώσει την γενική κινητική του κατάσταση και να αναπτύξει τις χειροτεχνικές-κατασκευαστικές του ιδιότητες.
- Εάν παρουσιάζει κάποια ακουστική ή οπτική αδυναμία, να ενισχύσει συστηματικά την υπολειμματική του ακοή με τεχνολογικά μέσα ή να περιστείλει την άμβλυση της οπτικής του οξύτητας.
- Εάν παρουσιάζει κάποια προβλήματα

ψυχολογικής φύσεως ή άλλα προβλήματα συμπεριφοράς, με συμβουλευτικές ψυχολογικές διαδικασίες αλλά και θεραπευτικά σχήματα, να μειώσει τις συναισθηματικές του εντάσεις και να τροποποιήσει τη συμπεριφορά του.

- Να αναπτύξει στο υψηλότερο δυνατό επίπεδο τις διανοητικές του δυνάμεις έτσι ώστε να επιτύχει ικανοποιητικές επιδόσεις στη μαθησιακή του προσπάθεια και στην εργασία.
- Να αναπτύξει επίσης στην υψηλότερη βαθμίδα τη γλωσσική του ικανότητα, ώστε να τη χρησιμοποιεί ως μέσο διαπροσωπικής επικοινωνίας και πνευματικής ανάπτυξης.



- Να ενταχθεί κανονικά σε ένα κατάλληλα οργανωμένο σχολικό περιβάλλον, όπου το παιδί θα βιώνει ενδιαφέρουσες και ευχάριστες καταστάσεις, έτσι ώστε να αισθάνεται ικανοποιημένο και ευτυχισμένο.
- Να κοινωνικοποιηθεί, να αναπτύξει βαθύτερες διαπροσωπικές σχέσεις με τους ανθρώπους του περιβάλλοντος το, να διαμορφώσει ένα προσωπικό σύστημα αξιών και να κατορθώσει επίσης να γίνει ανεξάρτητο πρόσωπο, τόσο στο σχολείο όσο και στην οικογένεια. (Κρουσταλλάκης, χ.χ).

## 2.6 Παιδαγωγικές-Διδακτικές αρχές της ειδικής αγωγής.

Το έργο της ειδικής αγωγής είναι θεμελιωμένο σε ένα θεωρητικό υπόβαθρο, όπου εκτός από τους σκοπούς και τους στόχους πρέπει να υπάρχει και ένα σύνολο καθοδηγητικών αρχών και συμβουλευτικών θέσεων, τα οποία θα διέπουν την όλη λειτουργία της ειδικής εκπαίδευσης. Οι αρχές αυτές θα πρέπει να προσαρμόζονται κάθε φορά στην ιδιαιτερότητα του κάθε παιδιού, το οποίο θα είναι και το επίκεντρο της αγωγής έτσι ώστε να εξασφαλίζεται η αποτελεσματικότητα. Από τις αρχές αυτές άλλες είναι μεν γενικού τύπου παιδαγωγικές αρχές που πρέπει να διέπουν όλο το έργο της ειδικής αγωγής άλλες δε με ειδικές διδακτικές αρχές σύμφωνα με τις οποίες πρέπει να οργανώνεται και να πραγματώνεται η καθαρά διδακτική και συμβουλευτική διαδικασία. Από τις αρχές αυτές σημαντικότερες είναι:

### ➤ Η εξατομίκευση της αγωγής

(διδασκαλίας-μάθησης-συμβουλευτικής). Σκοπός της σύγχρονης παιδαγωγικής είναι η ατομική-προσωπική ανάπτυξη του νέου ανθρώπου. Ο κατ' εξοχήν χώρος εφαρμογής της αρχής αυτής είναι το παιδευτικό πλαίσιο της ειδικής αγωγής.

Έτσι, στο σημερινό σχολείο κάθε μαθητής που παρουσιάζει κάποιες ιδιαίτερες ανάγκες, θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως ιδιαίτερη περίπτωση.

### ➤ Η εποπτικότητα στη διδασκαλία.

Η μάθηση είναι πιο αποτελεσματική και τα προϊόντα της πιο σταθερά, όταν θεμελιώνεται στην εποπτικότητα της διδασκαλίας. Μια διδασκαλία μπορεί να διαθέτει δυο ειδών εποπτικότητα :την εξωτερική και την εσωτερική. Η

εξωτερική εποπτικότητα προκύπτει στη διδασκαλία από τη χρήση κυρίως των εποπτικών μέσων και των άλλων οργάνων της νέας τεχνολογίας και της πληροφορικής και διακρίνεται για την δημιουργία στη συνείδηση του παιδιού άμεσων εμπειρικών ως επί το πλείστον εποπτειών. Η εσωτερική εποπτικότητα δε βασίζεται στη χρήση τεχνολογικών μέσων, είναι μια διεργασία δημιουργίας πνευματικών εικόνων-εποπτειών, μέσω των οποίων αισθητοποιούνται αφηρημένες έννοιες, καταστάσεις, φαινόμενα και γεγονότα.

➤ **Η βιωματικότητα.**

Κατά τη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης πρέπει να δημιουργείται μια κατάλληλη ατμόσφαιρα, με πλούσια ερεθίσματα, που θα βοηθήσει το ασθενικό παιδί να ταυτίζεται με το διδασκόμενο αντικείμενο, να το προσεγγίζει διανοητικά και να το κατανοεί, να συγκινείται από αυτό γιατί το γεμίζει συναισθηματικά και στη συνέχεια ν' ασχολείται μ' αυτό ενεργά.

➤ **Η εγγύτητα στη ζωή.**

Η ειδικά αγωγή σήμερα προσπαθεί να δημιουργήσει μια ζωντανή σχέση μεταξύ σχολείου, εκπαίδευσης και καθημερινής ζωής. Έτσι η ειδική αγωγή απέκτησε ένα χαρακτήρα περισσότερο κοινωνικό και ανθρώπινο. Η αρχή αυτή φανερώνει δυο σημασιολογικές κατευθύνσεις. Η πρώτη είναι μια χρησιμοθηρική, ωφελμιστική τάση, σύμφωνα με την οποία η ειδική αγωγή οφείλει να προετοιμάζει το παιδί και τον έφηβο, μέσα από προεπαγγελματικές εμπειρίες και πρακτικές μάθησης. Ενώ η άλλη κατεύθυνση έχει σκοπό να προετοιμάσει το παιδί με διάφορα σχήματα συμβουλευτικής και καθοδήγησης να αντιμετωπίσει τα υπόλοιπα σημαντικά προβλήματα της ζωής π.χ. σεξουαλικής ανάπτυξης, συναισθηματικής ωρίμανσης κ.λ.π.

➤ **Η οργάνωση της σχολικής και κοινωνικής ζωής.**

Θα πρέπει ολόκληρη η ζωή του παιδιού στο σχολείο, στην οικογένεια αλλά και στην ευρύτερη κοινωνία να είναι ορθολογιστικά οργανωμένη βάσει ειδικού προγράμματος, ώστε το παιδί να προσαρμόζεται σωστά σ' αυτήν και να

αποφεύγει έτσι ενδεχόμενες αρνητικές επιπτώσεις στην προσωπικότητα του προερχόμενες από τη ζωή και τις συνθήκες ενός «αναρχούμενου» περιβάλλοντος.

➤ **Η απλοποίηση και η ορθολογιστική οργάνωση της ύλης των σχολικών μαθήσεων.**

Στο παιδί που παρουσιάζει ορισμένου τύπου μαθησιακές δυσκολίες [...], θα πρέπει να επιλέγεται και να εφαρμόζεται ένα ειδικό διδακτικό πρόγραμμα, τροποποιημένο και κατάλληλα προσαρμοσμένο στις ιδιαίτερες ανάγκες, τις δυνατότητες και αδυναμίες του παιδιού.

➤ **Ο σεβασμός του προσωπικού ρυθμού εργασίας του παιδιού και η αποδοχή της ελάχιστης προσπάθειας του.**

Ο καλός παιδαγωγός δεν περιφρονεί, δεν απορρίπτει- κάποιες φορές ασυνείδητα- ούτε όμως και υπερπροστατεύει ένα παιδί σε μειονεκτική θέση. Δεν του αφαιρεί το λόγο αλλά το παρακινεί να εκφράζεται. Επίσης, κατανοεί την έκταση της μειονεξίας του παιδιού, γνωρίζει τις αδυναμίες και τις ιδιαίτερες ανάγκες και σέβεται το προσωπικό ρυθμό συμμετοχής στην κοινή σχολική εργασία. Αποδέχεται, ενισχύει και επιβραβεύει και την πιο ασήμαντη προσπάθεια του.

➤ **Η προσωπική ικανοποίηση του παιδιού.**

Το σύνολο της ζωής μέσα στη σχολική κοινότητα και ιδιαίτερα το διδακτικό έργο πρέπει να είναι σωστά οργανωμένα και η συναισθηματική ατμόσφαιρα στο χώρο εργασίας να είναι ήρεμη. Η κατάσταση αυτή είναι δυνατόν να βοηθήσει το παιδί να μειώνει συναισθήματα ανασφάλειας και κατωτερότητας που προέρχονται από τις μικρές ή μεγάλες αποτυχίες του και να αμβλύνει τις διάφορες καταστάσεις που του προξενούν άγχος και ένταση.

➤ **Η συνεργασία των ειδικών με τους ειδικούς του παιδιού.**

Εκείνοι που μπορούν και οφείλουν να υλοποιούν τα διάφορα παιδαγωγικά, ψυχολογικά ή θεραπευτικά προγράμματα που αφορούν ένα μειονεκτικό παιδί, είναι οι γονείς. Αυτοί θα πρέπει να γίνουν οι βοηθοί των ειδικών, που θα

εφαρμόζουν κάθε νέα μέθοδο στην αγωγή του παιδιού, μετά φυσικά από συστηματική εκπαίδευση και πάντοτε με συμβουλευτική υποστήριξη:  
(Κρουσταλλάκης, χ.χ)

### **Κεφάλαιο τρίτο**

#### **3.1 Άτομα με Ειδικές Ανάγκες. Η σχολική και η κοινωνική τους ένταξη.**

Το σχολείο για το παιδί είναι ένας χώρος κατάκτησης της γνώσης όμως ταυτόχρονα και ένας χώρος προσωπικής ανάπτυξης και κοινωνικοποίησης. Για τα παιδιά αυτά που για διάφορους λόγους έχουν μειωμένες ικανότητες για μάθηση το σχολείο δεν πρέπει να αποτελεί έναν τόπο απόρριψης αλλά αντίθετα, ένα χώρο συνάντησης με άλλα παιδιά, ένα χώρο ζεστής υποδοχής και αποδοχής. Η κάθε προσπάθεια ένταξης πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις ιδιαίτερες ανάγκες του ανάπηρου παιδιού, την ηλικία του, το βαθμό της νοητικής του ανεπάρκειας, την ύπαρξη ή την απουσία διαταραχών της συμπεριφοράς ή την ύπαρξη άλλων πιθανών διαταραχών (κινητικών, αισθητηριακών κτλ.). Οι δυνατότητες ένταξης του ανάπηρου παιδιού στο κανονικό σχολικό πλαίσιο ποικίλουν σημαντικά ανάλογα με την ηλικία του.

Ξεκινώντας από την ηλικία του νηπιαγωγείου, η ένταξη για το ανάπηρο παιδί είναι δύσκολη, όπως για κάθε άλλο παιδί, γιατί σηματοδοτεί το μερικό αποχωρισμό του από την οικογενειακή εστία, αλλά και επιπλέον το φέρνει αντιμέτωπο με τις προσωπικές του δυσκολίες, ακόμα κι αν το ίδιο δεν τις αντιλαμβάνεται παρά με αόριστο τρόπο: πέφτει συχνά στην αυλή, είναι αδέξιο στις δραστηριότητες του, δεν μπορεί να απαντήσει στις ερωτήσεις της δασκάλας ακόμα κι αν τις έχει καταλάβει κτλ.

Συνειδητοποιεί τη διαφορά του με τα άλλα παιδιά. Το παιδί έχει ωστόσο από την ένταξη αυτή ένα σημαντικό όφελος στον τομέα της κοινωνικοποίησης, της αυτονομίας και του λόγου (Γκαλλάν Α & Γκαλλάν Ζ., 1997.)

Οι εκπαιδευτικές ανάγκες του παιδιού όμως αναδύονται πιο ξεκάθαρα σε επόμενο στάδιο, το οποίο και είναι η εισαγωγή του στο δημοτικό σχολείο.

Έχει διαπιστωθεί ότι ορισμένες αναπηρίες γίνονται πιο ανεκτές απ' ότι άλλες στο δημοτικό σχολείο. Είναι η περίπτωση των ελαφριών νοητικών καθυστερήσεων και των εγκεφαλικών- κινητικών αναπηριών. Αντίθετα για τα παιδιά που έχουν πιο σοβαρή νοητική καθυστέρηση και εκείνα που παρουσιάζουν διαταραχές συμπεριφοράς και του χαρακτήρα, η ένταξη είναι πιο δύσκολη. Ελάχιστα καταφέρνουν να παραμείνουν μέχρι το τέλος του δημοτικού και όσα το καταφέρνουν είναι υποχρεωμένα να καταβάλουν πολύ μεγάλες προσπάθειες για να συνεχίσουν τη σχολική τους φοίτηση, το οποίο βέβαια μπορεί, μακροπρόθεσμα, να αποδειχθεί βλαπτικό για αυτά τα παιδιά.

Η ένταξη στο κανονικό σχολείο δεν πρέπει να είναι ένας απόλυτος στόχος. Η ένταξη στο χώρο της ειδικής αγωγής παραμένει, για ένα σημαντικό αριθμό περιπτώσεων, η μόνη και η καλύτερη λύση για το παιδί αν το επίπεδο εκπαίδευσης είναι ικανοποιητικό και η αντιμετώπιση του παιδιού προσαρμοσμένη κατάλληλα στην περίπτωση του ( Γκαλλάν Α. & Γκαλλαν Ζ., 1997).

Παρόλο που η ένταξη ή η ενσωμάτωση των παιδιών αυτών σε κανονικό σχολείο δεν πρέπει να είναι ένας απόλυτος στόχος, εντούτοις οι παραδοσιακές ειδικές τάξεις με τα απομονωμένα προγράμματα τους τείνουν να διευρύνουν μάλλον παρά να περιορίσουν τις διαφορές ανάμεσα στα ειδικά και στα κανονικά παιδιά αφού το υπάρχον σύστημα δεν αφήνει, δεν δίνει την ευκαιρία στους μαθητές των κανονικών τάξεων να έλθουν σε επαφή με τους συμμαθητές τους με τις μειωμένες ικανότητες και δεξιότητες. Μ' αυτόν τον τρόπο από τα πρώτα κιάλας βήματα των παιδιών καλλιεργείται η προκατάληψη και η περιφρόνηση για τους ανθρώπους με ειδικές ανάγκες.

Κλείνοντας, σκόπιμο είναι να αναφερθεί ότι η Διακήρυξη της Σαλαμάνκας (ΟΗΕ-UNESCO 1994) αποτελεί βασική κατεύθυνση της σύγχρονης ψυχοπαιδαγωγικής και εκπαιδευτικής αντιμετώπισης των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο κοινό σχολείο, με ειδικά υποστηρικτικά εκπαιδευτικά προγράμματα, ανάλογα με τις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντα

τους. Η διαδικασία της ένταξης (ενσωμάτωσης) δεν αποτελεί μονομερή μηχανιστική αλλά προοδευτική μαθησιακή διαδικασία, που επιτυγχάνεται με το συγχρωτισμό και την κοινωνική αλληλεπίδραση όλων των μαθητών. Η επιτυχία των σκοπών μιας τέτοιας εκπαιδευτικής πολιτικής και πράξης απαιτεί:

- Την εξασφάλιση της αρμονικής αλληλοαποδοχής και αλληλεγγύης των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στον κύριο κορμό της γενικής εκπαίδευσης.
- Την οικοδόμηση μιας παιδοκεντρικής παιδαγωγικής που θα σέβεται την προσωπικότητα των παιδιών και θα αποδέχεται τις όποιες ατομικές ιδιαιτερότητες και μαθησιακές διαφορές.
- Το συστηματικό σχεδιασμό και την υλοποίηση διαφοροποιημένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε ένα σχολείο για όλους.

Τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες δικαιούνται και πρέπει να βρίσκουν τη θέση τους στο σχολείο που προορίζεται για όλους, που προσφέρει εκπαίδευση για όλους, χωρίς ίχνη διακρίσεων, περιθωριοποιήσεων και αποκλεισμού. (<http://www.syn.gr/syncorfu/dial020216.htm>)

### **3.2 Παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική ένταξη των ατόμων με αναπηρία.**

Το σχολείο αποτελεί σήμερα έναν από τους βασικούς θεμελιώδεις κοινωνικούς θεσμούς. Σ αυτόν το χώρο ζουν, εργάζονται και συναναστρέφονται άτομα διαφορετικών κοινωνικοπολιτιστικών αντιλήψεων και προθέσεων. Υπάρχουν διαφορές στο φύλο, στο σώμα, στην ηλικία, στα ενδιαφέροντα και πολλές φορές τα χάσματα που παρουσιάζουν είναι αγεφύρωτα. Η συνύπαρξη όλων αυτών προκύπτει από τους νόμους, το κράτος και συχνά οδηγεί στη δημιουργία αγεφύρωτων συγκρούσεων, οι οποίες εκδηλώνονται με τη μορφή ανοικτής διαφωνίας, επιθετικότητας, αδιαφορίας κλπ. Η παρουσία μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε οποιαδήποτε σχολική μονάδα προκαλεί ακόμα μεγαλύτερες εντάσεις και ενστάσεις οι οποίες τις περισσότερες φορές

όχι μόνο υπονομεύουν την ένταξη τους στο σχολείο αλλά την ακυρώνουν πλήρως. Οι παράγοντες που επηρεάζουν τις συγκρούσεις στο σχολείο και επηρεάζουν καθοριστικά την ένταξη των ατόμων με ειδικές ιδιαιτερότητες ως ανηλίκων στο εκπαιδευτικό σύστημα και ως ενηλίκων στο κοινωνικό γίγνεσθαι είναι:

- . Οι επικρατούσες κοινωνικοπολιτικές συνθήκες ( νόμοι, κανόνες, αξίες, ιδεολογίες, κατανομή πόρων- ευκαιριών και μέσων) οι οποίες προκαλούν διαταραχές σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας.
- Οι αντιφατικές προσδοκίες των διαφόρων πολιτικών και κοινωνικών φορέων (Υπουργείο Παιδείας, πολιτικά κόμματα, σύλλογοι διδασκόντων και γονέων οργανώσεις ατόμων με αναπηρία, ιδιωτικά κέντρα ειδικής αγωγής κ.α.) και των επικοινωνούντων ομάδων (μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικοί, πολιτικοί παράγοντες κ.α) καθώς επίσης η ίδια η αντιφατικότητα των προσδοκιών οι οποίες επηρεάζουν σημαντικά τα βιώματα όσο και τη συμπεριφορά των ατόμων ή των ομάδων που μετέχουν σε μια σύγκρουση.
- Τα ίδια τα συμμετέχοντα άτομα με τις κοσμοαντιλήψεις τους, τις πεποιθήσεις τους, τις προκαταλήψεις τους, τις απαιτήσεις τους, τις ειδικές ανάγκες τους κ.α. μπορούν συχνά να προκαλέσουν μια σύγκρουση ή να την παροξύνουν εις βάρος μαθητών με αναπηρία ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που δεν εντάσσονται στις δικές τους στάσεις, αντιλήψεις και προσδοκίες (Ευστάθιου .2005).

- Ένα συνεργατικό κλίμα μάθησης
- Μια μικρή ομάδα μαθητών με ειδικές ανάγκες στην τάξη
- Η επαρκής υποστήριξη
- Η εκπαίδευση δασκάλων
- Η εμπλοκή όλων των ενδιαφερόμενων (γονέων, διευθυντών σχολείων, εκπαιδευτικών, συμμαθητών) στο σχεδιασμό της διαδικασίας της ενσωμάτωσης

- Οι φιλοσοφικές κατευθύνσεις του εγχειρήματος πρέπει να ορίζουν την ειδική αγωγή ως υπηρεσία και όχι ως τμήμα της εκπαιδευτικής πρακτικής
- Τέλος στο πλέγμα των παραμέτρων που συνθέτουν το φάσμα της ενσωμάτωσης περιλαμβάνονται και οι αντιλήψεις και οι πεποιθήσεις του ευρύτερου κοινωνικού χώρου που περιβάλλει, αλλά και τροφοδοτεί το αξιακό σύστημα του σχολείου.[ Machado, Belew, D., Jans,, Cunha, (1996):119].

Η ανάπτυξη της ειδικής αγωγής στη χώρα μας χαρακτηρίζεται από μια άνιση σύγκρουση ανάμεσα σε αυτούς που ενεργούν στο πνεύμα της υπεράσπισης των δικαιωμάτων του ανθρώπου και του παιδιού και όσους εκφράζουν ανταγωνιστικά συμφέροντα ειδικευόμενοι στις ιδιαιτερότητες και στις ιδιαιτερότητες και στις “αποκλίνουσες ομάδες ανάγκες” των ανήλικων και ενήλικων “πελατών” τους..

### 3.3. Έννοια και φιλοσοφία της σχολικής ενσωμάτωσης

Η έννοια της *σχολικής ενσωμάτωσης* και η φιλοσοφία της αποτελεί αντικείμενο μελέτης από τις αρχές της δεκαετίας του 1970. Ο όρος σημαίνει την ένταξη των παιδιών με αναπηρίες σε σχολεία γενικής εκπαίδευσης και στην ενσωμάτωση τους στην ομάδα των άλλων παιδιών. Νοηματικά βρίσκεται πολύ κοντά στην έννοια της κοινωνικοποίησης.

Με την έννοια αυτή το άτομο που εντάσσεται στο σχολείο γενικής εκπαίδευσης, για να ενσωματωθεί στην ομάδα των άλλων συνομηλίκων του, πρέπει να έχει την δυνατότητα :

- να ικανοποιεί τις ανάγκες του με αποδεκτούς κοινωνικά τρόπους
- να μετέχει σε ένα μίνιμουμ τουλάχιστον απαιτήσεων στις πνευματικές, στις διδακτικές, στις κοινωνικές και στις άλλες δραστηριότητες του σχολείου και της τάξης
- να νιώθει ότι γίνεται αποδεκτό μέλος της ομάδας και να αισθάνεται ευτυχισμένο. Γενικότερα η φιλοσοφία της σχολικής ενσωμάτωσης υποστηρίζει όταν ένα παιδί με αναπηρίες βρεθεί σε κάποιο ειδικό



σχολείο, αρχικά δέχεται την βοήθεια των ειδικών και προσαρμόζεται σε έναν τεχνητά διαμορφωμένο κόσμο. Έτσι όταν αργότερα προσπαθήσει να προσαρμοστεί στην πραγματική κοινωνία, είναι πολύ πιθανό ότι θα συναντήσει πολλές δυσκολίες.

Αντίθετα η συνύπαρξη των παιδιών με ή χωρίς εκπαιδευτικές δυσκολίες και ανάγκες βοηθάει και τις δύο πλευρές ώστε:

- Το παιδί με εκπαιδευτικές δυσκολίες και προβλήματα αντιμετωπίζει από την αρχή τις δυσκολίες του μέσα σε ένα κανονικό περιβάλλον που θα έχει συνέχεια.
- τα άλλα παιδιά γνωρίζουν από την αρχή τις δυσκολίες του παιδιού αυτού και σταδιακά ή άμεσα οδηγούνται στην αποδοχή του.

Η αρχή που επικρατεί είναι ότι όταν αν θέλουμε ένα άτομο με αναπηρίες να ενταχθεί στην κοινωνία των « κανονικών» ενηλίκων δεν μπορεί να διαχωρίζεται από αυτή στην πιο κρίσιμη ηλικία του δηλαδή την παιδική. Έτσι ο πιο κατάλληλος χώρος για την υλοποίηση της αρχής αυτής είναι το σχολικό περιβάλλον.

Στα πλαίσια της σχολικής ομάδας και του συγχρωτισμού όλων των παιδιών είτε έχουν αναπηρίες είτε όχι, δίδεται η ευκαιρία να γνωριστούν μεταξύ τους, να εκτιμήσουν τις δυνατότητες τους, τις αδυναμίες, τις ανάγκες τους και έτσι δημιουργείται το αμοιβαίας κατανόησης και αποδοχής ( Χρηστάκης. 2006.)

Η διαφορετικότητα μέσα στην ομάδα βοηθάει , ώστε κάθε παιδί να βρει και να προσδιορίσει την ταυτότητα του. Έτσι τα παιδιά χωρίς δυσκολίες μαθαίνουν να αποδέχονται τα παιδιά με αναπηρίες και να ζουν με αυτά με εντελώς φυσιολογικό τρόπο και αποδοχή, ενώ τα άλλα παιδιά βιώνουν την διαφορετικότητα τους και την αποδέχονται πολύ πιο εύκολα απ' ότι σε ένα υπερπροστατευτικό και ξένο περιβάλλον προς την πραγματικότητα.

Η ενσωμάτωση λειτουργεί και ενεργεί αντίθετα προς τον κοινωνικό διαχωρισμό και εμποδίζει τον στιγματισμό των παιδιών με αναπηρίες. Αντίθετα με το σχολείο ειδικής αγωγής, η ενσωμάτωση των παιδιών με αναπηρίες σε γενικά

σχολεία δίνει νέες δυνατότητες μάθησης και κοινωνικής ενσωμάτωσης. Η κοινή ζωή και μάθηση στο κοινό σχολείο για όλα τα παιδιά συντελεί θετικά στην αποβολή των προκαταλήψεων ανασφαλειών, δημιουργείται κλίμα αμοιβαίου σεβασμού και εκτίμησης, γίνεται γνωριμία και κατανοούνται τα προβλήματα των ατόμων με διαφορετικές ικανότητες, ενώ γενικότερα διευκολύνει την ενσωμάτωση τους σε όλους τους τομείς της ζωής. Με την ενσωμάτωση εξυπηρετείται η θεμελιώδης κοινωνική απαίτηση ώστε καθένας να γίνεται αποδεκτός από το σύνολο όπως είναι (Κυπριωτάκης, 2001).

Με την έννοια αυτή η *σχολική ενσωμάτωση* αποτελεί βασική και αναγκαία προϋπόθεση για την κοινωνική και επαγγελματική ενσωμάτωση. Με την κοινή εκπαίδευση αποδυναμώνονται και αποβάλλονται οι προκαταλήψεις, τα στερεότυπα και ο φόβος του αγνώστου. Προάγεται η αλληλοκατανόηση, η αλληλοαποδοχή και διαμορφώνονται στάσεις και μορφές επικοινωνίας που ενισχύουν την πολυπολιτισμική και πολυμορφική κοινωνία. Στα σχολεία γενικής εκπαίδευσης τα παιδιά με αναπηρίες στηρίζονται περισσότερο ανθρώπινα εφόσον δεν υπάρχει διάκριση και διαφορά και εδραιώνεται το αξίωμα των ίσων ευκαιριών εκπαίδευσης για όλα τα παιδιά. Τελικά η *σχολική ενσωμάτωση* είναι δεν αποτελεί απλώς μια λειτουργική κατάσταση αλλά και μια ηθική διάσταση.

Σήμερα, σε παγκόσμιο επίπεδο αναγνωρίζεται ότι όλα τα άτομα με δυσκολίες πρέπει να συνεκπαιδούνται με τα άλλα άτομα στο ίδιο σχολείο, με την υποχρέωση των αρμοδίων υπηρεσιών να εξασφαλίζουν τις κατάλληλες συνθήκες και προϋποθέσεις, ώστε η σχολική ενσωμάτωση να είναι επωφελής και να έχει χρήσιμα πρακτικά αποτελέσματα, ανταποκρινόμενα στον τελικό σκοπό της ειδικής αγωγής (Κυπριωτάκης, 2001).

3.3 Ένταξη-ενσωμάτωση ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο εκπαιδευτικό σύστημα

Στην ελληνική βιβλιογραφία οι έννοιες *ένταξη* και *ενσωμάτωση* χρησιμοποιούνται χωρίς να διακρίνονται οι σημασιολογικές τους ιδιαιτερότητες, αφού διαβάζουμε πως «*η ένταξη σημαίνει ενσωμάτωση*» και «*ενσωμάτωση σημαίνει ένταξη*» (Μπίρτσας, 1990). Οι εκπαιδευτικοί της Κύπρου, σύμφωνα με τα στοιχεία έρευνας, αποκαλύπτεται ότι δεν έχουν εμπεδώσει τις ειδοποιούς διαφορές των δυο εννοιών και τις θεωρούν ταυτόσημες.(Κόμπος, 1992)

### 3.4.1 Ορισμού

- Ένταξη.

Η ένταξη είναι όρος που χρησιμοποιείται με διάφορους εννοιολογικούς προσδιορισμούς και έχει υποστεί σημασιολογικές κακοποιήσεις (Haeblerlin, Jenny-Fuchs, Moser Opotz, 1992). Αναφέρεται ως «*τοποθέτηση*» ενός ατόμου «*ανάμεσα σε άλλους*», ( *ΤΕΓΟΠΟΥΛΟΣ-ΦΥΤΡΑΚΗΣ* ) πράξη που οδηγεί στη «*συνένωση*», την «*παραγωγή ενός όλου*» (Bonderer, 1980). Είναι το αποτέλεσμα μιας ενέργειας με την οποία η ομάδα διευρύνεται αριθμητικά, «*χωρίς να εννοείται τίποτε άλλο*». Δηλαδή δεν εμπεριέχει πάντοτε την έννοια της αμοιβαίας δυναμικής αλληλεπίδρασης ανάμεσα στον εντασσόμενο και την ομάδα αποδοχής. Υπάρχει η πιθανότητα το αποτέλεσμα να είναι η απλή συνύπαρξη, η παθητική συμμόρφωση, χωρίς αρμονική εγκόλπωση και αμφίδρομη επίδραση. Σ' αυτή την περίπτωση η ομάδα δεν εμπλουτίζεται με νέες ιδέες και αξίες.(Χρηστάκης, 1994)

Ο Κόμπος θεωρεί ότι ο μαθητής με ειδικές ανάγκες με την ένταξή του στην κανονική τάξη «*μπαίνει στον κύκλο ζωής*» της, όμως δε συμμετέχει «*πλήρως*»:(Κόμπος,1992).

Ο Παπαδόπουλος (1995) ορίζει την ένταξη ως ανάπτυξη ευνοϊκών συνθηκών που θα οδηγήσουν στη «*διάδραση αναπήρων και μη αναπήρων*» και κλιμακώνεται σε τέσσερα επίπεδα, τη μείωση της φυσικής απόστασης ανάμεσα στα ανάπηρα και μη ανάπηρα άτομα (φυσική ένταξη), τη συνεργασία

(λειτουργική ένταξη), τη δημιουργία σχέσεων (κοινωνική ένταξη) και τέλος την αποδοχή ρόλων και την αντιμετώπισή τους ως ισότιμων μελών των κοινωνικών ομάδων (κοινοτική ένταξη):(Παπαδόπουλος, 1995).

Για την Ξηρομερίτη(1997) η σχολική ένταξη είναι η μεταφορά των μαθητών από τις ειδικές δομές (ειδικό σχολείο, ειδικές τάξεις) και η εμπλοκή για περιορισμένο χρονικό διάστημα.

- Ενσωμάτωση

Στο λεξικό η ενσωμάτωση αναφέρεται ως «*η ένωση σε ένα σώμα*». Με τη διαδικασία της ενσωμάτωσης ένα άτομο τοποθετείται σε μια ομάδα και, εκτός από την αριθμητική διεύρυνση, η λειτουργία της εμπλουτίζεται από την αμοιβαία αλληλεπίδραση μεταξύ των ατόμων. (*Ελληνικό Λεξικό ΤΕΓΟΠΟΥΛΟΣ-ΦΥΤΡΑΚΗΣ* ).

Η ενσωμάτωση προϋποθέτει ότι το άτομο γίνεται οργανικό μέλος της ομάδας. Ενστερνίζεται τις αξίες της και συμμετέχει ενεργά στις προσπάθειες για την επίτευξή τους. Ταυτόχρονα όμως, καθώς αποδέχεται τα χαρακτηριστικά της ετερογενούς ομάδας, χάνονται τα αρχικά χαρακτηριστικά του και στο τέλος εξομοιώνεται μ' αυτήν. «*Πρόκειται για ένα συνολικό τρόπο και φιλοσοφία αντιμετώπισης της αναπηρίας, που αποβλέπει στην επιστροφή των αναπήρων στο φυσικό τους περιβάλλον: στη γειτονιά, στην εργασία, στον αθλητισμό, στην εκπαίδευση και γενικά σε κάθε τομέα της ανθρώπινης δραστηριότητας*» (Νιτσόπουλος, 1986-87). Η ενσωμάτωση δηλαδή δεν πρέπει να στηρίζεται στο «*...μειονέκτημα αλλά στις πραγματικές δυνατότητες του ατόμου*» (Καββαδία-Γώγου. 1987).

Στον εκπαιδευτικό τομέα ενσωμάτωση είναι η «*ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες στο κανονικό σχολείο*»(Μπίρτσας,1990)). Είναι δηλαδή οι προσπάθειες αλλά και το αποτέλεσμα της «*από κοινού διδασκαλίας και αγωγής*» (Πατσάλης, 2000) , της αλληλεπίδρασης που αναπτύσσεται μεταξύ των

μαθητών με ειδικές ανάγκες και των «κανονικών» χωρίς αποκλεισμούς και διαφοροποιήσεις(Μπάρδης, (1994), για να αποφευχθεί ο παραγκωνισμός των πρώτων (Τζουριάδου, 1995). Η πολύπλευρη συνεργασία που αναπτύσσεται με αφετηρία το σχολείο συνεχίζεται στα μετέπειτα στάδια ζωής (Κυπριωτάκης,1994).

Σύμφωνα με τον Ramsberger(1992) είναι η αποδοχή κάθε παιδιού με τις ιδιαιτερότητές του σε κοινό σχολικό περιβάλλον, στο οποίο οι μέθοδοι διδασκαλίας καθιστούν δυνατή την ιδιαιτερότητα.

Σύμφωνα με τον Πατσάλη(1998) ο όρος παιδαγωγική της ενσωμάτωσης εκφράζει *«...τις εκπαιδευτικές πολιτικές και τις παιδαγωγικές θεωρίες και πρακτικές που στοχεύουν στη στήριξη και ενίσχυση του πολυσχιδούς των ατομικών ικανοτήτων, ιδιαιτεροτήτων.*

#### Κεφαλαίο τέταρτο

##### 4 .τμήματα ένταξης

##### 4.1 Ο θεσμός των τμημάτων ένταξης.

Αν μπορούσαμε να δώσουμε έναν σαφή ορισμό για το τμήμα ένταξης, θα λέγαμε πως είναι μία τάξη του κανονικού σχολείου με ώρες λειτουργίας που δεν ξεπερνούν τις ώρες των υπόλοιπων τάξεων. Είναι επανδρωμένη με ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό (δάσκαλο ειδικής αγωγής) και ακολουθώντας ειδικά προγράμματα, στοχεύει στην υλοποίηση της διδασκαλίας με αποδέκτες μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες. Θα πρέπει να τονιστεί ότι οι ειδικές τάξεις απέχουν σημαντικά από το πλαίσιο λειτουργίας του ειδικού σχολείου και της ενισχυτικής διδασκαλίας.

Για να έχει το δικαίωμα ένας μαθητής να φοιτήσει στο τμήμα ένταξης, απαραίτητη προϋπόθεση είναι να υποβληθεί σε αξιολόγηση μέσω της οποίας θα επιλεγεί (ή όχι) να παρακολουθήσει το πρόγραμμα του τμήματος ένταξης. Τα

κύρια μαθήματα που διδάσκονται είναι η Γλώσσα και τα Μαθηματικά και η διάρκεια φοίτησης κυμαίνεται από λίγες ημέρες έως και ένα ολόκληρο σχολικό έτος, ανάλογα με την πρόοδο του μαθητή.

Σκοπός του δασκάλου που διδάσκει στο τμήμα ένταξης είναι να καταφέρει να προσαρμόσει, όσο το δυνατόν συντομότερα, το επίπεδο των μαθητών του σε αυτό της κανονικής τάξης. Τα τμήματα των τμημάτων ένταξης θα πρέπει να είναι ομοιογενή, δηλαδή οι μαθητές που φοιτούν σε αυτά να παρακολουθούν την ίδια τάξη ή να έχουν το ίδιο γνωστικό επίπεδο. Αποκλείονται από την φοίτηση σε τμήμα ένταξης μαθητές που χαρακτηρίζονται αδιάβαστοι ή παρουσιάζουν ασυνήθιστη συμπεριφορά.

Η οργάνωση του προγράμματος λειτουργίας των τμημάτων ένταξης συνδέεται άμεσα με τρεις σημαντικούς παράγοντες – τομείς οι οποίοι είναι: ο γνωστικός παράγοντας – τομέας, ο θεραπευτικός και η συμβουλευτική γονέων. Ο γνωστικός τομέας θέτει ως στόχο την αντιμετώπιση των μαθησιακών αδυναμιών και την κάλυψη γνωστικών κενών ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες που παρουσιάζει ο εκάστοτε μαθητής. Ο θεραπευτικός τομέας στοχεύει στην κοινωνική υποστήριξη των μαθητών και την «τροποποίηση της παθολογικής συμπεριφοράς». Τέλος, ο παράγοντας οικογένεια θεωρείται από τους πιο σημαντικούς και στοχεύει στη μείωση των ενδοοικογενειακών συγκρούσεων.

#### 4.2 Τύποι τμημάτων ένταξης

Δύο τύποι τμημάτων ένταξης ξεχωρίζουν και καταλαμβάνουν πρωταρχικό ρόλο στις Εγκυκλίους του Υπουργείου Παιδείας, εξυπηρετώντας η κάθε μία διαφορετικές ανάγκες. Παρατηρούνται σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο τύπων τμημάτων ένταξης, οι οποίες θα πρέπει να αποσαφηνιστούν για να αποφευχθούν τυχόν παρερμηνείες. Ο ένας τύπος είναι οι φροντιστηριακές τάξεις, οι οποίες αποβλέπουν α) στη διατήρηση των παιδιών σε κανονικές σχολικές δομές, για να μπορέσουν έτσι να κοινωνικοποιηθούν και να ενσωματωθούν στη σχολική κοινότητα (Υπ. Απ. Γ6/399/1.10.1984) και β) να παρέχεται ειδική αγωγή σε τμήματα ένταξης μόνο σε εξαιρετικές περιπτώσεις

(Υπ. Απ. Γ6/636/27.11.1986). Σκοπός, δηλαδή αυτού του τύπου τμήματος ένταξης είναι να λειτουργήσει με τα χαρακτηριστικά του φροντιστηριακού μαθήματος. Γι' αυτό το λόγο αποφεύγεται να χρησιμοποιείται ο όρος τμήμα ένταξης, αλλά «φροντιστηριακό τμήμα».

Ο δεύτερος τύπος περιέχει τα τμήματα ένταξης που διαφέρουν από τον προαναφερθέντα τύπο και η λειτουργία τους ορίζεται από το Ν. 1143/81 και το Π.Δ. 603/1982 (ΦΕΚ 117/82). «Στα τμήματα ένταξης ή τμήματα ειδικής αγωγής φοιτούν αποκλίνοντες μαθητές μίας ή περισσοτέρων κατηγοριών που είναι εγγεγραμμένοι στο κανονικό σχολείο στο οποίο ανήκει το τμήμα ένταξης ή το τμήμα ειδικής αγωγής». Το τμήμα, δηλαδή στελεχώνεται με μαθητές που κρίνονται αδύνατοι να ανταπεξέλθουν στις γνωστικές απαιτήσεις της κανονικής τάξης, αλλά το πρόβλημα που παρουσιάζουν δεν είναι τόσο σοβαρό ώστε να κριθεί απαραίτητη ανάγκη να παρακολουθήσουν ειδικό σχολείο. Η εγγραφή των αποκλινόντων μαθητών σε αυτού του τύπου τα τμήματα ένταξης διευκολύνεται με τη συμβολή των γονέων τους, δηλαδή με τη σύμφωνη γνώμη τους. Για να λειτουργήσει μία τέτοια τάξη, ο αριθμός των μαθητών δεν πρέπει να είναι μικρότερος από οχτώ.

- Το τμήμα ένταξης ή «παιδαγωγικό εργαστήρι», σύμφωνα με τον Κολιάδη, λειτουργεί μέσα στο κανονικό σχολείο. Την οργάνωση και λειτουργίας της, διέπουν δύο βασικά αξιώματα,
- το αξίωμα των ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση για όλα τα άτομα ανεξαρτήτως δυνατοτήτων και
- την υποχρέωση των ευνοούμενων πολιτειών για σχολική ενσωμάτωση όλων των ατόμων. Δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές γειτονικών σχολικών μονάδων που αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες να μετεγγράφονται στο τμήμα ένταξης με τη συγκατάθεση πάντα των γονιών τους. Διακρίνεται σε δύο τύπους.:

- *Τμήμα ένταξης με πλήρη φοίτηση.* Σ' αυτήν εντάσσονται μαθητές με σοβαρές δυσκολίες και ιδιαιτερότητες που απαιτούν ειδικό πρόγραμμα. Οι μαθητές αυτοί χρήζουν ημερήσιας παρακολούθησης.
- *Τμήμα ένταξης με μερική φοίτηση.* Τα μαθήματα που διδάσκονται οι μαθητές στην ειδική τάξη είναι κυρίως της Γλώσσα και των Μαθηματικών, ενώ τα άλλα μαθήματα τα παρακολουθούν στο σχολικό πρόγραμμα της κανονικής τάξης. Η διδασκαλία πραγματοποιείται δουλεύοντας είτε με κάθε μαθητή ξεχωριστά, είτε με ομοιογενείς ομάδες μαθητών χωρίς να αναφέρεται η τάξη φοίτησής τους. Στόχος του θεσμού είναι να περνούν οι μαθητές όσο το δυνατόν περισσότερες ώρες στο φυσικό περιβάλλον της τάξης τους χωρίς να απομονώνονται από το μαθητικό σύνολο και να τους παραχωρούνται αρμοδιότητες για τις σχολικές δραστηριότητες.

#### 4.3 Κριτηρια παραπομπής σε τμήματα ένταξης.

Ένα ποσοστό της κλίμακας 3-5% των μαθητών κάθε σχολικής μονάδας σημειώνεται να παρακολουθεί τμήμα ένταξης. Σύμφωνα με το Υπ. Απ. Γ6/399/1.10.1984 οι μαθητές αυτοί αντιμετωπίζουν «ιδιαιτερες δυσκολίες στη μάθηση και έχουν ανάγκη από ειδική φροντίδα και ενίσχυση». Ο κύριος λόγος για τον οποίο παραπέμπονται οι μαθητές σε τμήμα ένταξης είναι η διάγνωση μαθησιακών δυσκολιών. Παρόλα αυτά όμως, φαίνεται να λαμβάνονται υπόψη και παράγοντες όπως τα προβλήματα συμπεριφοράς, διότι σε κάθε κανονική τάξη υπάρχουν μαθητές που χαρακτηρίζονται «δύσκολοι», η σχολική φοβία, η αδιαφορία για τα μαθήματα, η διάσπαση της προσοχής, τα προβλήματα ομιλίας, το χαμηλό νοητικό επίπεδο, η υπερκινητικότητα, η επιθετικότητα, καθώς επίσης και σωματικές παθήσεις όπως προβλήματα όρασης, καρκίνος, διαβήτη.

Με την Εγκύκλιο Γ6/399/1.10.1984 συνιστάται από το ΥΠΕΠΘ η επιλογή των μαθητών που θα φοιτήσουν σε τμήμα ένταξης, να γίνεται με



«αυστηρότητα και περίσκεψη» και σε συνδυασμό πάντοτε με τους γονείς, το Σύλλογο Διδασκόντων και την αρμόδια ιατροπαιδαγωγική υπηρεσία. Οι εκπαιδευτικοί, με τη σειρά τους, να μην κρίνουν έναν μαθητή ο οποίος είναι ζωηρός ή αδιάβαστος, ανίκανο να παρακολουθήσει το πρόγραμμα της κανονικής τάξης με άμεση συνέπεια να τον προωθούν σε ειδική τάξη.

#### 4.4.Κριτική των τμημάτων ένταξης

Οι απόψεις που παρατίθενται σχετικά με το έργο και την ποιότητα των τμημάτων ένταξης είναι ποικίλες και δέχονται θετική και αρνητική κριτική από τους αρμόδιους φορείς. Πιο συγκεκριμένα το ΥΠΕΠΘ υποστηρίζει πως η ποιότητα του έργου τους είναι ικανοποιητική, αφού παρέχει στους μαθητές που φοιτούν, τη δυνατότητα της κοινωνικοποίησής τους και την ένταξή τους στο σχολικό περιβάλλον. Παράλληλα όμως η ποιότητά τους δέχεται αμφισβήτηση, διότι ανεπαρκείς από ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό. Το ΥΠΕΠΘ υποστηρίζει σε μεγάλο βαθμό το θεσμό των τμημάτων ένταξης και θεωρεί ότι «έχει γίνει αποδεκτός τόσο από τους εκπαιδευτικούς όσο και από τους μαθητές και τους γονείς».

Έχουν διατυπωθεί, όμως και αντίθετες απόψεις όπου σημειώνεται πως η αύξηση του αριθμού των τμημάτων ένταξης δεν επέφερε και αύξηση στην ποιότητα λειτουργίας τους. Αυτό συμβαίνει διότι υπάρχει έλλειψη ενημέρωσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, καθώς επίσης παρατηρείται και έλλειψη σε εξειδικευμένα στελέχη (ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς κ.τ.λ.), αδυναμίες στον προγραμματισμό και την οργάνωσή τους, έλλειψη εποπτικών μέσων διδασκαλίας, απουσία συντονιστικής και καθοδηγητικής παρέμβασης σχολικών συμβούλων. Ακόμη επισημαίνεται ότι απουσιάζει η υλικοτεχνική υποδομή από την οργάνωσή τους και «δανείζονται» αποθηκευτικούς χώρους ως αίθουσες διδασκαλίας. Αναφέρεται ότι ένας αριθμός μαθητών που «επισκέπτονται» τα τμήματα ένταξης προέρχονται από διαφορετικά και εθνικά περιβάλλοντα, δηλαδή παρουσιάζουν γλωσσικές ελλείψεις. Η επιλογή των μαθητών, που πρόκειται να φοιτήσουν σε τμήμα ένταξης, γίνεται σύμφωνα με

την κρίση του διευθυντή του σχολείου και του δασκάλου της τάξης χωρίς να γίνεται πάντα ενημέρωση των γονέων.

Ο ρόλος που έχουν αναλάβει τα τμήματα ένταξης είναι να καταφέρουν να προσαρμόσουν το επίπεδο των μαθητών που υστερούν, στο επίπεδο που απαιτεί η κανονική τάξη, ώστε να επέλθει η άρτια ενσωμάτωσή τους στο κοινωνικό σχολικό περιβάλλον, πράγμα το οποίο αντικρούεται στην πράξη, διότι οι μαθητές αυτοί στερούνται συνύπαρξης με τους υπόλοιπους συμμαθητές τους, βιώνουν την απομόνωση και τον κοινωνικό αποκλεισμό, μιας και η λειτουργία των τμημάτων ένταξης «καθιστά αδύνατη την ένταξη και την ενσωμάτωση των ειδικών μαθητών στην κοινωνία». Αυτό, όμως έχει ως αποτέλεσμα να διακατέχονται οι μαθητές από συναισθήματα απαισιοδοξίας και αρνητικής αυτοαντίληψης και αυτοεκτίμησης, τα οποία δεν αποβάλλονται με το πέρασμα του χρόνου, αλλά διαιώνίζονται από την παιδική τους ηλικία έως την ενηλικίωσή τους και έκτοτε.

Όπως προαναφέρθηκε, η διαδικασία που εφαρμόζεται στους μαθητές των τμημάτων ένταξης είναι εξατομικευμένη, η «τεχνητή ατμόσφαιρα» του τμήματος ένταξης λειτουργεί αρνητικά και μειώνονται οι ευκαιρίες για την ενσωμάτωσή τους. Έτσι, βιώνουν έντονα το ρατσισμό και την απόρριψη τόσο στη σχολική κοινότητα όσο και στην επαγγελματική τους πορεία στο μέλλον, όπου κλείνουν οι πόρτες στην εύρεση εργασίας. Επίσης μέσα στο σχολείο, λόγω της έλλειψης υλικοτεχνικής υποδομής, δεν τους δίνεται η ευκαιρία να αναπτύξουν δεξιότητες και ταλέντα που πιθανόν κατέχουν, παρά ,όνο εφαρμόζεται η διεκπεραίωση μιας υπέρογκης ύλης η οποία δεν τους ωφελεί αλλά τους παραγκωνίζει.

#### Κεφάλαιο πέμπτο:

##### 5.Ισότιμη εκπαίδευση για τα άτομα με ιδιαιτερότητες

Ο όρος «Εκπαίδευση για όλους» επανεξετάζει ζητήματα όπως των ανθρώπινων δικαιωμάτων, της κοινωνικής δικαιοσύνης και των ίσων ευκαιριών.

Γεγονός αποτελεί ότι όλες οι κοινωνίες , ανεπτυγμένες και αναπτυσσόμενες αντιμετωπίζουν με διαφορετική ένταση και σε διαφορετικό βαθμό τις αλληλοσυγκρουόμενες απαιτήσεις και διαδικασίες που σχετίζονται με τις βασικές κατευθύνσεις στον χώρο της εκπαίδευσης.

Γι' αυτό το λόγο το θέμα της εκπαίδευσης των ατόμων με ιδιαιτερότητες είναι σημαντικό να αντιμετωπίζεται κυρίως ως θέμα ίσων ευκαιριών συμμετοχής. Μέσα από το θέμα των ίσων ευκαιριών εμφανίζεται η σύγχρονη τάση της Ειδικής Αγωγής να κατοχυρωθεί το δικαίωμα της εκπαίδευσης όλων των παιδιών και να ιδρύονται σχολικές μονάδες οι οποίες θα συμπεριλαμβάνουν όλα τα παιδιά με ή χωρίς αναπηρίες , όπου θα κατανοούνται οι ιδιαιτερότητες των ατόμων με αναπηρίες και θα υπάρχει ανταπόκριση στις ατομικές ανάγκες. Δηλαδή σχολεία *συνεκπαίδευσης* όπου « ο καθένας ανήκει, γίνεται δεκτός, υποστηρίζει και υποστηρίζεται από τους συνομηλίκους του και από τα άλλα μέλη της σχολικής κοινότητας Η φιλοσοφία της *συνεκπαίδευσης* διαμορφώθηκε σταδιακά μέσα από τις νομοθετικές ρυθμίσεις και πράξεις των Ηνωμένων Εθνών, από κείμενα των παγκόσμιων ειδικών διασκέψεων και από τα ερευνητικά δεδομένα. Γενικότερα η έννοια της *συνεκπαίδευσης* υποδηλώνει:

- Αρμονική συνύπαρξη των παιδιών στις σχολικές κοινότητες.
- Την ανάγκη για την τοποθέτηση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες όχι απλώς σε γενικά σχολεία αλλά κυρίως ότι το παραδοσιακό γενικό σχολείο θα πρέπει να αναμορφωθεί για την εξυπηρέτηση των αναγκών των παιδιών όποιες και αν είναι αυτές.

Θέτοντας τις βάσεις της *συνεκπαίδευσης* αλλά και της συνύπαρξης των ατόμων με ή χωρίς ειδικές ανάγκες στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα , στόχος είναι η κοινωνική και σχολική ενσωμάτωση των δεύτερων. Επιδιώκεται δηλαδή η συμμετοχή του παιδιού με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε εκπαιδευτικές και κοινωνικές διαδικασίες που ξεφεύγουν από τα όρια μιας χωροταξικής ενσωμάτωσης που σημαίνει απλώς συνύπαρξη ή στέγαση στους ίδιους εκπαιδευτικούς χώρους. Γι' αυτό τα σχολικά προγράμματα που

απευθύνονται σε παιδιά με ή χωρίς ειδικές ανάγκες πρέπει να επικεντρώνεται τόσο στην ενδυνάμωση της αυτοτελούς παρουσίας του κάθε παιδιού , όσο και στην συνεισφορά του στις κοινές επιδιώξεις.

(<http://www.cpe.gr/modules.php?name=Content&pa=showpage&pid=53>)

5.1 Ενδεικτικές διακριτές καταστάσεις αγωγής και εκπαίδευσης των ατόμων με αναπηρίες-από τον διαχωρισμό στην ισότιμη συνεκπαίδευση.

Δίνοντας την ορολογία των τεσσάρων διακριτών καταστάσεων στον χώρο της εκπαίδευσης, οι οποίες είναι η *ένταξη, συνεκπαίδευση, ενσωμάτωση και ισότιμη συνεκπαίδευση* είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι δεν είναι η ορολογία που επηρεάζει την ποσότητα και την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης , αλλά η υιοθετημένη φιλοσοφία και οι πρακτικές που επιλέγονται και εκφράζονται στις επιμέρους καταστάσεις. Παρακάτω περιγράφονται οι διακριτές αυτές καταστάσεις.:

- **Ένταξη:** ως ένταξη θεωρείται, η τοποθέτηση μαθητών με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες σε γενικά πλαίσια σχολικής φοίτησης συνομηλίκων, με σκοπό την αποφυγή του διαχωριστικού τρόπου αντιμετώπισης της εκπαίδευσης τους, χωρίς ωστόσο να υπάρξει ανάλογη μέριμνα διαθεσιμότητας των απαραίτητων υποστηρικτικών υπηρεσιών, οι οποίες θα ήταν δυνατό να εγγυηθούν κάτι παρόμοιο. Η ένταξη διαφέρει από την συνεκπαίδευση στο ότι η πρώτη υποδηλώνει μια φυσική παρουσία, μια εξασφάλιση συνύπαρξης στο σχολείο, ενώ η συνεκπαίδευση δηλώνει την εξασφάλιση ίσων ευκαιριών παροχής υπηρεσιών εκπαίδευσης χωρίς διαφοροποιήσεις. Η ένταξη δεν οδηγεί αναγκαστικά στην συνεκπαίδευση, η οποία προϋποθέτει την ύπαρξη της ένταξης. Εξάλλου ενέργεια ένταξης μπορεί να θεωρηθεί η αποδοχή της «τοποθέτησης» των παιδιών με αναπηρίες στην πλειοψηφία των σχολικών μονάδων δημόσιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Ωστόσο η ένταξη των παιδιών με αναπηρίες όταν δεν συνοδεύεται από

προσχεδιασμένη και συστηματική υποστήριξη, συνήθως οδηγεί ακόμα και σε ακραίο διαχωρισμό.

- **Συνεκπαίδευση:** Ο όρος συνεκπαίδευση αναφέρεται στην τοποθέτηση των μαθητών με μειονεξίες σε πλαίσια γενικής εκπαίδευσης, με σκοπό τη διασφάλιση ίσων ευκαιριών και την εξασφάλιση του «ελάχιστα περιοριστικού περιβάλλοντος». Συχνά πρόκειται για επιλεκτική τοποθέτηση, όχι όμως σε όλες τις περιπτώσεις. Στις προδιαγραφές της συνεκπαίδευσης ανήκει η ελάχιστη, αν υπάρχει και αυτή, υποστήριξη του παιδιού με μειονεξίες.

Εκφρασμένη αιτιολογία της υιοθέτησης της ίσης υποστήριξης θεωρείται η αποδοχή της έννοιας της ισότητας των ευκαιριών ως βασικής κατευθυντήριας αρχής. Σύμφωνα με τη φιλοσοφία της προσέγγισης αυτής, ακόμα και οι θετικές διακρίσεις (επιπλέον ή ποιοτικά καλύτερες υπηρεσίες) δημιουργούν διαχωρισμούς και πληγώνουν τα πρόσωπα προς τα οποία απευθύνονται. Τα πρόσωπα, για να επωφεληθούν από το εθνικό αναλυτικό πρόγραμμα εκπαίδευσης, θα πρέπει να έχουν το απαραίτητο γνωστικό υπόβαθρο, αλλά και τις ικανότητες και τις δεξιότητες εκείνες που θα τους επιτρέψουν να ενταχθούν στο θεσμό της συνεκπαίδευσης και να ‘χρησιμοποιήσουν’ τις μικρές διαφοροποιήσεις που είναι δυνατό αυτή να προσφέρει (φροντιστηριακή εξατομικευμένη διδασκαλία, μικρής έκτασης διορθωτικές προσαρμογές του προγράμματος και των πόρων κ.τ.ό.), ώστε να γίνει πραγματικότητα η πρόοδός τους, ανάλογα με τις δυνατότητές τους. Η συνεκπαίδευση χαρακτηρίζεται από καλές προθέσεις, οι οποίες, ωστόσο, δεν είναι δυνατό να ευοδωθούν με δεδομένες τις ουσιαστικές ατομικές διαφορές που η φύση μας έχει επιφυλάξει και το γενικότερο ανταγωνιστικό κλίμα που η Πολιτεία έχει επιλέξει και εφαρμόζει μετά την πρόσφατη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση.

- **Ενσωμάτωση:** Ο όρος ενσωμάτωση αναφέρεται στη δέσμευση των παραγόντων της εκπαιδευτικής κοινότητας να φέρουν στην τάξη και να

εκπαιδύσουν παιδιά με αναπηρίες, ώστε να μη διαφέρουν από το γενικό μαθητικό πληθυσμό. Στην περίπτωση της ενσωμάτωσης το σύστημα παραμένει όπως είναι ενώ προβλέπεται η παροχή πρόσθετων υποστηρικτικών υπηρεσιών και τεχνικών διευθετήσεων στους μαθητές με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες που να τους επιτρέπουν τη φοίτηση στο γενικό σχολείο και παράλληλα να εξασφαλίζουν εγγυήσεις της ακόλυπτης φοίτησης των άλλων μαθητών. Οι παροχές αυτές γίνονται μέσα σε ένα γενικότερο κλίμα συνεργασίας, το οποίο υποστηρίζεται από την έλλειψη ανταγωνισμού, την αναγνώριση της προσωπικής ιδιαιτερότητας, την επένδυση στις δυνατότητες των προσώπων και την ελάττωση ή εξουδετέρωση των αδυναμιών τους. Η ενσωμάτωση συνιστά μια διαρκή σπειροειδή ανελκτική πορεία με επιτεύξεις και οπισθοδρομήσεις, μια επιλογή που δεν αρνείται τη διαφορά, αλλά την κεφαλαιοποιεί με έναν τρόπο δημιουργικό που επιτρέπει στις ιδιαίτερες ανάγκες να αναδεικνύονται, αλλά δεν αφήνει να γίνονται διαφοροποιήσεις εξαιτίας τους. Η ενσωμάτωση αναφέρεται σε μερική τοποθέτηση μαθητών με αναπηρίες σε τάξεις γενικής εκπαίδευσης.

Στόχος της προσέγγισης είναι η προσαρμογή του σχολείου στις ανάγκες του παιδιού κατά τρόπο που να μη διαταράσσεται η λειτουργία της τάξης για τους άλλους μαθητές. Αντί να τροποποιηθεί το πρόγραμμα της τάξης, σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών με αναπηρίες, επιλέγονται τα μαθήματα, οι ενότητες ή ακόμα και οι επιμέρους διδακτικές ώρες στις οποίες ο μαθητής θα μπορούσε να ωφεληθεί, αν συμμετείχε με την απαραίτητη, πάντα, υποστήριξη. Η ενσωμάτωση απαντά στη δύσκολη και πολλές φορές απογοητευτική για τα πρόσωπα με αναπηρίες πραγματικότητα.

Είναι παραδεκτό ότι δεν αρκούν οι καλές προθέσεις για την υλοποίηση των φιλόδοξων προγραμματισμών της, τα προγράμματα ενσωμάτωσης δεν μπορούν να είναι διαθέσιμα σε κάθε σχολείο, ούτε και αν ακόμα υπάρχουν οι αναγκαίοι πόροι και το ανάλογο εξειδικευμένο προσωπικό. Η αποτελεσματικότητα της

ενσωμάτωσης σχετίζεται περισσότερο με τη διαχείριση των διαδικασιών σχεδιασμού και υλοποίησης του απαραίτητου για κάθε παρόμοια διαδικασία Ατομικού Προγράμματος Εκπαίδευσης (Α.Π.Ε.) και της διεπιστημονικής ομάδας που είναι υπεύθυνη για αυτό. Η ενσωμάτωση είναι μια επιλογή και η επιλογή αυτή δεν μπορεί να είναι πάντα διαθέσιμη, θα ήταν κατά συνέπεια τουλάχιστον άδικο για τα παιδιά με αναπηρίες να στερηθούν τη σχετική υποστήριξη επειδή δεν είναι σε θέση –το σύστημα εκπαίδευσης– να τους προσφέρει την ‘απολύτως’ κατάλληλη λύση.

➤ **Ισότητα συνεκπαίδευση:** Από τη δεκαετία του '80 και μετά στις χώρες της δυτικής Ευρώπης και στις Η.Π.Α. η έννοια της ενσωμάτωσης αρχίζει να διαφοροποιείται και να αναπροσδιορίζεται. Παγκόσμιοι οργανισμοί όπως η UNESCO διαμορφώνουν οδηγίες και κατευθύνσεις, σύμφωνα με τις οποίες θα πρέπει τα κράτη να προχωρήσουν στην προσαρμογή του εκπαιδευτικού συστήματος ώστε να είναι σε θέση να ανταποκριθεί στις ανάγκες των παιδιών.

Η ουσιαστική και με προέχοντα χαρακτηριστικά ποιότητας συνεκπαίδευση, μια επιθυμητή αλλά και εφικτή εξέλιξη της φιλοσοφίας της παιδείας, θεωρείται ότι είναι η *ισότητα συνεκπαίδευση (inclusion)*. Επειδή η εκπαίδευση επιβάλλεται να είναι *ισότητα* δηλαδή θα πρέπει σε κάθε πρόσωπο να δίνεται η ευκαιρία, ώστε να επωφελείται από υπηρεσίες που να αναπληρώνουν και να δρουν αντισταθμιστικά στις μειονεξίες και τις διαφορές του, να παίρνει δηλαδή το κάθε πρόσωπο με ειδικές εκπαιδευτικές ή άλλες ανάγκες όσα έχει ανάγκη και να προσφέρει, ως αντίδωρο, αυτά που είναι σε θέση να δώσει· *συνεκπαίδευση*, επειδή ο διαχωρισμός δημιουργεί και συντηρεί, εμφανώς ή υπόγεια, πρακτικές ρατσισμού φυλετικού, πολιτισμικού ή άλλου που είναι δυνατό να προκληθεί εξαιτίας της γνωστικής ή άλλης ιδιαιτερότητας. Η *ισότητα συνεκπαίδευση* ακολουθεί το μοντέλο της ‘ελάχιστης απόρριψης’, σύμφωνα με το οποίο οι μαθητές με αναπηρίες θα πρέπει να εκπαιδευτούν μαζί με τους μαθητές χωρίς μειονεξίες σε όσο το δυνατό μεγαλύτερη έκταση

επιτρέπουν οι όροι καταλληλότητας του συστήματος εκπαίδευσης, όπως οι ανθρωπίνι (ειδικό προσωπικό) και οι υλικοί πόροι (υλικοτεχνική υποδομή, γενικότερες συνθήκες που σχετίζονται με τη διαθεσιμότητα και την προσφορά των προσώπων στο σχολείο, στο σπίτι και την κοινωνία.

Για να έχουμε ισότιμη συνεκπαίδευση, οι μαθητές στους οποίους γίνεται αναφορά θα πρέπει να δέχονται τις υπηρεσίες του εκπαιδευτικού συστήματος στο ίδιο πλαίσιο με τα άλλα παιδιά της γειτονιάς, στην τάξη και με τα παιδιά της ίδιας χρονολογικής ηλικίας. Το σύστημα θα πρέπει να διαφοροποιείται, ώστε να μπορεί να υποδέχεται τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες χωρίς ωστόσο οι διαφοροποιήσεις αυτές να εισάγουν διαχωρισμούς με τους συμμαθητές τους. Η ισότιμη συνεκπαίδευση των μαθητών στις τάξεις του γενικού σχολείου ακολουθεί τις αναλογίες που παρουσιάζουν οι στατιστικές για τη διασπορά των προσώπων με ειδικές ανάγκες στο γενικό πληθυσμό.

Με βάση την κατεύθυνση αυτή θα πρέπει, σε κάθε τάξη είκοσι πέντε μαθητών, οι μαθητές με αναπηρίες να μην υπερβαίνουν τους δύο. Οι μαθητές με αναπηρίες, όταν δεν είναι δυνατό να παρακολουθήσουν με επάρκεια τις παραδόσεις της κοινής τάξης, εκπαιδεύονται παράλληλα με τη βοήθεια άλλου προσωπικού εκτός του δασκάλου της τάξης. Ο δάσκαλος της τάξης και το άλλο επιστημονικό προσωπικό της γενικής εκπαίδευσης (ειδικός σωματικής αγωγής, μουσικός, εκπαιδευτικός καλλιτεχνικών μαθημάτων κ.α.) έχουν την κύρια ευθύνη για την εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρίες, ενώ το προσωπικό ειδικής εκπαίδευσης και οι άλλοι ειδικοί (λογοθεραπευτές, εργοθεραπευτές, φυσιοθεραπευτές κ.λπ.) υποστηρίζουν σε κάθε περίπτωση που διαπιστώνεται η ανάγκη το προσωπικό του γενικού σχολείου και τον ίδιο το μαθητή.

Το αναλυτικό πρόγραμμα και το περιβάλλον μάθησης σχεδιάζεται με τρόπο που να αναπτύσσει τις σχέσεις όλων των παιδιών μεταξύ τους και το κρυφό πρόγραμμα ή παραπρόγραμμα μπορεί να υποστηρίξει την κοινωνική αλληλεπίδραση, χωρίς ιδιαίτερη έμφαση στη σωματική ικανότητα, τις δεξιότητες ή τη γνωσιακή λειτουργικότητα. Άλλωστε όλοι οι μαθητές



επωφελούνται από τη συμμετοχή σε ένα ερεθιστικό περιβάλλον στο οποίο οι ατομικές διαφορές και ο ιδιαίτερος τρόπος μάθησης λαμβάνονται υπόψη και εξασφαλίζεται χρόνος για ερωτήσεις, πειραματισμό, συζήτηση και συνεργατική μάθηση .

Στην ουσία η ισότιμη συνεκπαίδευση είναι ένα όραμα, ένα ιδεώδες στη σύλληψη και ουτοπικό στην υλοποίηση εγχείρημα. Είναι φανερό ότι η ισότιμη συνεκπαίδευση είναι μια απαιτητική και «ακριβή» διαδικασία. Οι υποστηρικτές της θεωρούν, ωστόσο, ότι είναι ανθρώπινο δικαίωμα κάθε μαθητή να εκπαιδεύεται στο σχολείο της γειτονιάς του, με τους συνομηλίκους του και τους φίλους του: (Χαρουπιάς & Βραττάρος, 1995).

#### Κεφάλαιο έκτο:

6.Πλαίσιο νομοθεσίας και πολιτικής που υποστηρίζει την συνεκπαίδευση.

Η εκπαιδευτική νομοθεσία στις χώρες θα πρέπει να υποδηλώνει ξεκάθαρα ότι ο στόχος είναι η συνεκπαίδευση. Η νομοθεσία θα πρέπει να οδηγεί στην παροχή διευκολύνσεων που προωθούν εξελίξεις στην διαδικασία προς την συνεκπαίδευση.

Ειδικότερα θα πρέπει να υπάρχει ένα νομικό πλαίσιο που να καλύπτει όλους τους τομείς υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Οι στόχοι της πολιτικής για την εφαρμογή της συνεκπαίδευσης είναι οι παρακάτω:

Η εκπαιδευτική πολιτική θα πρέπει να είναι:

- Να λαμβάνει υπόψη όλες τις ανάγκες των παιδιών με αναπηρίες στον σχεδιασμό, χρηματοδότηση και διαμόρφωση, εφαρμογή και αποτίμηση όλων των εκπαιδευτικών στρατηγικών.

- Να στηρίζεται στην φιλοσοφία προώθησης της συνεκπαίδευσης και αντιμετώπισης των ατομικών αναγκών των εκπαιδευόμενων σε όλους τους εκπαιδευτικούς τομείς.

- Να είναι αρκετά ευέλικτη και να αντανακλά τις τοπικές ανάγκες.

- Θα πρέπει να υπάρχει ένα ξεχωριστό και εύκολα αναγνωρίσιμο σχέδιο δράσης ή στρατηγική στο πλαίσιο της γενικής πολιτικής, μεσοπρόθεσμα, η συνεκπαίδευση θα πρέπει να αποτελεί τμήμα της γενικής πολιτικής ενώ μακροπρόθεσμα η συνεκπαίδευση θα πρέπει να θεωρείται δεδομένη σε όλες τις εκπαιδευτικές πολιτικές και στρατηγικές.

- Να έχει πολλές φάσεις και να είναι δια-τομεακή και να προωθεί ενεργά την συνεργασία εντός κάθε τομέα. Σε εθνικό και τοπικό επίπεδο, οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής στον κοινωνικό, εκπαιδευτικό και υγειονομικό τομέα πρέπει να συνεργάζονται για να σχεδιάζουν πολιτικές και σχέδια που θα διευκολύνουν και θα στηρίζουν ενεργά μία διεπιστημονική προσέγγιση στον τομέα προσχολικής εκπαίδευσης, στην υποχρεωτική εκπαίδευση, στη διαδικασία μετάβασης από το σχολείο στην εργασία και στην μετά υποχρεωτική εκπαίδευση , ειδικότερα στην τριτοβάθμια

- Να λαμβάνει υπόψη πολιτικές πρωτοβουλίες σε διεθνές επίπεδο ειδικότερα για την διαμόρφωση πολιτικών σε εθνικό επίπεδο πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι πολιτικές και πρωτοβουλίες σε Ευρωπαϊκό επίπεδο.

(43[http://www.europeanagency.](http://www.europeanagency.org/publications/agency_publications/ereports/downloads/Key%20Principles%20Greek.doc)

[org/publications/agency\\_publications/ereports/downloads/Key%20Principles%20Greek.doc](http://www.europeanagency.org/publications/agency_publications/ereports/downloads/Key%20Principles%20Greek.doc))

## 6.1 Επικέντρωση στην διεύρυνση πρόσβασης και ευκαιριών.

Οι πολιτικές συνεκπαίδευσης έχουν σχεδιασθεί για να διευρύνουν την πρόσβαση στην εκπαίδευση και να προωθήσουν ευκαιρίες για όλους τους εκπαιδευόμενους με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες να αναπτύξουν το δυναμικό τους. Έχει βρεθεί ότι οι κάτωθι τομείς πολιτικής συνεισφέρουν σημαντικά στην επίτευξη αυτή :

- Εμπλοκή των γονέων σαν πλήρη εταίροι στην διαδικασία εκπαίδευσης των παιδιών τους, δίνοντας τους τη δυνατότητα να έχουν πρόσβαση

στην πληροφόρηση και σε εμπειρίες από πρώτο χέρι όσον αφορά διαφορετικούς τύπους εκπαιδευτικών παροχών ώστε να μπορούν να κάνουν σωστές επιλογές κατόπιν ενημέρωσης

- Ενθάρρυνση τοπικών οργανώσεων και σχολείων να ξεπεράσουν τα εμπόδια στη μάθηση και στην αξιολόγηση που εμποδίζουν πρόσβαση στο αναλυτικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Η ιατρική προσέγγιση στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αναγκών που χρησιμοποιεί την έννοια της «αναπηρίας» θα πρέπει να αντικατασταθεί από μία περισσότερο πολύπλευρη προσέγγιση, η οποία αφορά την παροχή πρόσβασης σε κατάλληλους τύπους του αναλυτικού εκπαιδευτικού προγράμματος. Αυτό μπορεί να γίνει με την ανάπτυξη εξατομικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων (ΕΑΠ)
- Προώθηση θετικής στάσης στην εκπαίδευση. Οι στάσεις των γονέων και των εκπαιδευτικών όσον αφορά την εκπαίδευση των εκπαιδευόμενων με Ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες φαίνεται να καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από προσωπικές εμπειρίες. Οι εκπαιδευτικές πολιτικές πρέπει να αναγνωρίζουν αυτούς τους παράγοντες των στάσεων και να ενσωματώνουν στρατηγικές και οικονομικούς πόρους που απευθύνονται σε αυτές
- Ενθάρρυνση όλων των εκπαιδευτικών να αναλάβουν την ευθύνη για όλους τους εκπαιδευόμενους, ανεξάρτητα από τις ατομικές ανάγκες τους. Αυτός είναι ένας σημαντικός παράγοντας στην προώθηση της συνεκπαίδευσης και θα πρέπει να αποτελεί ένα εσωτερικό τμήμα των πολιτικών. Ένας κρίσιμος παράγοντας σε αυτό είναι όλοι οι εκπαιδευτικοί να εφοδιαστούν με επαγγελματική γνώση και δεξιότητες ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στην πρόκληση
- Παροχή πρόσβασης σε μία ποικιλία ευέλικτων ευκαιριών κατάρτισης για τους εκπαιδευτικούς και το άλλο προσωπικό. Η σπουδαιότητα να εφοδιαστούν οι εκπαιδευτικοί του γενικού εκπαιδευτικού συστήματος με

δεξιότητες για να αντιμετωπίζουν μία ποικιλία αναγκών των εκπαιδευομένων δεν μπορεί να μεγαλοποιηθεί

- Χρησιμοποίηση των δυνατοτήτων των ΤΠΕ ( τεχνολογία επικοινωνίας και πληροφορίας) για να μειωθούν οι ανισότητες στην εκπαίδευση και υποστήριξη της συνεκπαίδευσης μέσω της αντιμετώπισης των ατομικών ειδικών αναγκών των εκπαιδευομένων. Η πολιτική θα πρέπει να επικεντρώνεται στην προώθηση της χρήσης των κατάλληλων ΤΠΕ σαν εργαλείο για τη βελτίωση της πρόσβασης στο εκπαιδευτικό αναλυτικό πρόγραμμα και επίτευξη στόχων του εκπαιδευτικού αναλυτικού προγράμματος

Στήριξη της μετάβασης από το σχολείο στην εργασία μέσω σαφούς νομοθεσίας και πολιτικών μέτρων που ενισχύουν την άμεση εμπλοκή και στενή συνεργασία του εκπαιδευόμενου, της οικογένειάς του και του σχολείου, της αγοράς εργασίας και όλων των ενδιαφερόμενων φορέων.

([http://epeaek.ncsr.gr/library\\_attach/20041261621220.CharoupiasPart\\_2-1.pdf](http://epeaek.ncsr.gr/library_attach/20041261621220.CharoupiasPart_2-1.pdf))

## 6.2 Εκπαιδευτικά και υποστηρικτικά προγράμματα.

Σε συνηθισμένες τάξεις η διδασκαλία των παιδιών με αναπηρίες επαφίεται ολοκληρωτικά στον εκπαιδευτικό της τάξης και αυτός είναι ο υπεύθυνος για την εξατομίκευση της διδασκαλίας τους και την εφαρμογή των απαραίτητων προγραμμάτων για την αγωγή τους.

Υπάρχουν 4 είδη διδακτικών μοντέλων διδασκαλίας παιδιών με αναπηρίες που έχουν ενσωματωθεί στην τάξη του σχολείου:

- Δίχως την παροχή ειδικής βοήθειας: στην περίπτωση αυτή τοποθετούνται ένα ή δύο παιδιά με αναπηρίες στην τάξη, ανάλογα με το είδος των μαθησιακών τους δυσκολιών και ο εκπαιδευτικός ευαισθητοποιείται και επιμορφώνεται έτσι ώστε να μπορεί να ανταπεξέλθει στις αυξημένες υποχρεώσεις. Είναι γεγονός ότι στην Ελλάδα οι περισσότεροι

εκπαιδευτικοί δεν έχουν την κατάλληλη κατάρτιση και εκπαίδευση πάνω σ' αυτά τα θέματα.

- Με συνδιδασκαλία: στην περίπτωση αυτή ο εκπαιδευτικός της τάξης συνεργάζεται με τον ειδικό εκπαιδευτικό, και η βοήθεια στα παιδιά με αναπηρίες παρέχεται με τέτοιο τρόπο ώστε να αποφεύγεται η ετικετοποίηση τους. Το πρόγραμμα της τάξης καθορίζεται από τους δύο εκπαιδευτικούς από κοινού.
- Με την παροχή βοήθειας από περιπατητικό εκπαιδευτικό: σ' αυτό το μοντέλο διδασκαλίας κάποιος ειδικός( ψυχολόγος, λογοπεδικός κ.λ.π.) επισκέπτεται περιοδικά την τάξη ( μια φορά την εβδομάδα), και δίνει οδηγίες τόσο στο παιδί που αντιμετωπίζει το πρόβλημα όσο και στον εκπαιδευτικό , προμηθεύοντας τον με το απαραίτητο υλικό.
- Σε μη εκπαιδευτικά ιδρύματα: στην περίπτωση αυτή η υποστηρικτική ομάδα αποτελείται από έναν ψυχολόγο και τους σχολικούς συμβούλους της ειδικής αγωγής και της γενικής εκπαίδευσης. Η ομάδα επισκέπτεται το σχολείο μετά από πρόσκληση του εκπαιδευτικού και δίνει τις συμβουλές της τόσο στον εκπαιδευτικό όσο και στο παιδί και τους γονείς τους.

## Κεφάλαιο έβδομο

### 7.1 Συμπεράσματα

Το δικαίωμα όλων των ανθρώπων στην εκπαίδευση αποτελεί προτεραιότητα και διακηρύσσεται από τους διεθνείς οργανισμούς αλλά και από τις συνταγματικές διατάξεις των περισσότερων αναπτυγμένων κρατών.

Όμως, ενώ η γενίκευση της σχολικής φοίτησης προωθεί την ισότητα των μαθητών, την ίδια στιγμή διαπιστώνεται ότι ορισμένοι μαθητές δεν μπορούν να ωφεληθούν από το κοινό πρόγραμμα σπουδών. Για την κατηγορία αυτών των παιδιών καθιερώθηκε η ειδική αγωγή.

Τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα στο χώρο της ειδικής αγωγής έχουν γίνει βήματα προόδου. Υιοθετήθηκαν οι διακηρύξεις των διεθνών οργανισμών για την ενσωμάτωση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε «κανονικά σχολεία» με «ενιαίο» (inclusive) προσανατολισμό, επιδιώκεται η «... ανάπτυξη και αξιοποίηση των δυνατοτήτων και ικανοτήτων» των ατόμων με ειδικές ανάγκες και οι ειδικές τάξεις έγιναν η αιχμή της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Όμως ανάμεσα στην πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση δεν υπάρχει οργανωτική και λειτουργική συνέχεια. Ο θεσμός των ειδικών τάξεων δε συνεχίζεται στη μέση εκπαίδευση και οι προσπάθειες για υποστήριξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες περιορίζονται σε ρυθμίσεις νομοθετικού περιεχομένου.

Αναμένεται λοιπόν οι μαθητές, οι οποίοι κατά τη διάρκεια της φοίτησης στο δημοτικό διαχωρίστηκαν έστω και για λίγες ώρες την εβδομάδα από το υπόλοιπο μαθητικό δυναμικό και παρακολούθησαν ειδικές τάξεις, με την αποφοίτηση από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση να δυσκολεύονται να προσαρμοστούν στη νέα εκπαιδευτική πραγματικότητα του γυμνασίου. Έτσι, αφετηρία για τον προβληματισμό της έρευνας είναι η ανάγκη να μελετηθεί η πορεία των μαθητών αυτής της ομάδας στο γυμνάσιο. Σκοπός είναι να καταγραφούν τα χαρακτηριστικά που συνθέτουν την εικόνα φοίτησης, δηλαδή ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν στην προσαρμογή τους, ποια είναι τα κίνητρα για μάθηση, ποια είναι τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους, ο αριθμός των απουσιών που πραγματοποιούν, η βαθμολογία στα μαθήματα, το αποτέλεσμα φοίτησης και οι παιδαγωγικές ποινές.

## 7.2 Επίλογος

Μέσα από την βιβλιογραφία διαφαίνεται ότι οι προτεραιότητες των παιδιών και οι στόχοι της εκπαίδευσης εάν και διαφορετικοί και αντικρουόμενοι πολλές φορές, έχουν σαν στόχο τους την αλλαγή της

εκπαιδευτικής πολιτικής όπου ταλαντεύεται στην κοινωνία και στις ανάγκες των ατόμων με ιδιαιτερότητες .

Απαιτείται συστηματική μελέτη και αλλαγή οπτικής των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ώστε να διευκολύνει την εκπαίδευση και την παιδεία των παιδιών για να επηρεάσουν την νέα γένια στην αποδοχή της διαφορετικότητας, η οποία αποτελεί μια ανάγκη των συγχρόνων κοινωνιών.

Τέλος, η σχολική κοινωνία και ολόκληρη η κοινωνία οφείλουν να είναι ανοιχτές στην διαφορετικότητα, και να αναπτυχθεί γόνιμος διάλογος δίχως φιλολογικές συζητήσεις αλλά να προβλέπει την διατύπωση ρεαλιστικών προτάσεων που θα διασφαλίζουν κατάλληλες πρακτικές προσεγγίσεις!

## Βιβλιογραφία

### Ελληνική βιβλιογραφία

- Ανδρεαδάκης Νικόλαος.,(2005). Οδηγός για την Εκπόνηση και τη Σύνταξη Γραπτής Ερευνητικής Εργασίας: Σεμιναριακής, Πτυχιακής, Διπλωματικής (σε συνεργασία με Μ. Βάμβουκα), Αθήνα:εκδ. Ατραπός
- Αγγελοπούλου-Σακαντάμη, Ν. (Χ.Χ) *Ειδική Αγωγή. Βασικές Αρχές και Μέθοδοι*. Θεσσαλονίκη(χ.ε.)
- Βασιλείου Γ.,(1998) Τα εκπαιδεύσιμα νοητικά καθυστερημένα παιδιά και έφηβοι,Αθήνα: εκδ. Ελληνικά Γράμματα,
- Γκαλλάν, Α., Γκαλλάν., Ζ.,(1997) Το παιδί με νοητική καθυστέρηση και η κοινωνία,εκδ. Πατάκη, Αθήνα
- Ζαϊμάκης Γ. & Κανδυλακη Α. (επιμ.0(2005).,Δίκτυα κοινωνικής προστασίας : Μορφές παρέμβασης σε ευπαθείς ομάδες και σε πολυπολιτισμικές κοινότητες., Αθήνα: Κριτική
- Ζώνιου-Σιδέρη, Α.(1991). *Οι ανάπηροι και η εκπαίδευσή τους*. Αθήνα: Βιβλιογονία

- Ζώνιου – Σιδέρη, Α. (1998) Οι ανάπηροι και η εκπαίδευσή τους. Μια ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση της ένταξης. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Ζώνιου-Σιδέρη, Α.(2004) Η αναγκαιότητα της ένταξης: προβληματισμοί και προοπτικές. Στο Α. Ζώνιου –Σιδέρη (Επιμ.) Σύγχρονες ενταξιακές προσεγγίσεις . Α' τόμος.: Θεωρία, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Καββαδία-Γώγου, Λ. (1987). Ενσωμάτωση ή διαχωρισμός; Μια προσπάθεια ενσωμάτωσης των παιδιών με ειδικές ανάγκες. Κοινωνιολογική προσέγγιση. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*
- Κολιάδης, Μ. (1994). Οργανωτικά- διοικητικά σχήματα και ψυχοπαιδαγωγικά μοντέλα αντιμετώπισης των μαθησιακών δυσκολιών στο χώρο του σχολείου. Στο Καΐλα, Μ., Πολεμικός, Ν., Φιλίππου, Γ. (Επιμελητές έκδοσης). *Άτομα με ειδικές ανάγκες*. Τόμος Α', 290-301. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Κόμπος, Χ. (1994). *Ο θεσμός της ένταξης των παιδιών με ειδικές ανάγκες στα Δημοτικά Σχολεία και οι υποχρεώσεις της κοινωνίας και του κράτους*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Κουτάντος, .(2000). «Παιδαγωγική Θεώρηση». Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα. Αθήνα
- Κοτσιάτου, Α., Παναγιώτου, Ν. (2004).«Η εκπαίδευση των τυφλών ατόμων / ατόμων με αναπηρίες της όρασης: η περίπτωση του Κέντρου Εκπαίδευσης και Αποκατάστασης Τυφλών». Πτυχιακή Εργασία. Ηράκλειο Κρήτης
  - Κρουσταλάκης Γ., Παιδιά με ιδιαίτερες ανάγκες στην οικογένεια και το σχολείο, (χ. χ.), Αθήνα (χ.ε.)
  - Κυπριωτάκης, Α. (1994). Συνεκπαίδευση «ειδικών» και «κανονικών» παιδιών; (136 συγκεκριμένες περιπτώσεις «ειδικών παιδιών»). Στο Καΐλα, Μ., Πολεμικός, Ν., Φιλίππου, Γ.



(Επιμελητές έκδοσης). *Άτομα με ειδικές ανάγκες*, τόμος Α΄ .

Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

- Κυπριωτάκης, Α. (1994). Συνεκπαίδευση «ειδικών» και «κανονικών» παιδιών; (136 συγκεκριμένες περιπτώσεις «ειδικών παιδιών»). Στο Καΐλα, Μ., Πολεμικός, Ν., Φιλίππου, Γ. (Επιμελητές έκδοσης). *Άτομα με ειδικές ανάγκες*, τόμος Β΄, . Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κυπριωτάκης, Α.(2001). « *Μια παιδαγωγική ένα σχολείο για όλα τα παιδιά*». Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα
- Μπάρδης, Π. (1994). Η ενσωμάτωση των παιδιών με ειδικές ανάγκες. Περιεχόμενο και φιλοσοφία της ενσωμάτωσης. Στο Καΐλα, Μ., Πολεμικός, Ν., Φιλίππου, Γ. (Επιμελητές έκδοσης). *Άτομα με ειδικές ανάγκες*. Τόμος Β΄ 740-751. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Μερακλής Μ.(2001), *Παιδαγωγικά της Λαογραφίας*, Αθήνα : Ιωλκός
- Μπίρτσας, Χ. (1990). *Διδακτικά προγράμματα για παιδιά με «Ειδικές» Εκπαιδευτικές Ανάγκες*. (2<sup>η</sup> έκδοση). Αθήνα: (αυτοέκδοση)
- Μπίρτσας, Χ. (1990). Ενσωμάτωση ατόμων με ειδικές ανάγκες. *Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό*, 4 (σελ. 1918-1920). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Νιτσόπουλος, Μ. (1986-87). Αναπηρία και ταξική συνείδηση. (Σχόλια σε μια επιχειρούμενη ενσωμάτωση των αναπήρων). *Τα εκπαιδευτικά*
- Παπαδόπουλος, Μ. (1995). Ειδική Εκπαίδευση: Από το διαχωρισμό στη σχολική ένταξη. Σύγχρονες αντιλήψεις για την πρόληψη της νοητικής αναπηρίας και το ρόλο του σχολείου. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*
- Πατσάλης, Χ. (1998). Συγκριτική ειδική εκπαίδευση. *Ανοιχτό Σχολείο*
- Πολυχρονοπούλου, Σ. (2001). Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες. Σύγχρονες τάσεις εκπαίδευσης και ειδικής υποστήριξης. Τόμος Α'. Αθήνα: Ατραπός.

- Πολυχρονοπούλου, Σ. (2001). Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες. Νοητική υστέρηση: Ψυχολογική, κοινωνιολογική και παιδαγωγική προσέγγιση. Τόμος Β'. Αθήνα
- Σταθόπουλος, Π.(1999). «Κοινωνική Πρόνοια, μία γενική θεώρηση».2η Έκδοση. Εκδόσεις Έλλην.Αθήνα.
- Τζουριάδου, Μ., (1995). Παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (μια ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση), Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς.
- Τζουριάδου Μ. (2008). Νοητική Υστέρηση, Σημειώσεις για το μάθημα <<Εκπαίδευση παιδιών με νοητική υστέρηση>>.
- Χαρούπιας, Α. & Βρέτταρος, Ι. (1995). Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών της δημόσιας υποχρεωτικής εκπαίδευσης στις Νέες Τεχνολογίες. Πρακτικά Β' Πανελλήνιου Συνεδρίου με θέμα: *Διδακτική των Μαθηματικών και Πληροφορική στην Εκπαίδευση*, Σύγχρονη Εποχή Κύπρου, Λευκωσία και (β) Burgess, Robert et al (1993). *Implementing in-service education and training*. Bristol, U.K.: The Falmer Press,
  - Χρηστάκης, Κ. (1994). *Θέματα Ειδικής Αγωγής*. Αθήνα: Τελέθριον
  - Χρηστάκης, Κ. (1996). Σύγχρονες απόψεις για την εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές ανάγκες (ΑμΕΕΑ). Στο *ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ. Σε επιμορφωτικό σεμινάριο για τους Σχολικούς Συμβούλους όλων των βαθμιδών* (σελ. 528-538). Αθήνα: ΟΕΔΒ
  - Χρηστάκης, Κ. ( 2006). «Η εκπαίδευση των παιδιών με δυσκολίες. Εισαγωγή στην Ειδική Αγωγή» . Αθήνα : Ατραπός.
  - Χρηστάκης, Κ. (2001). Η ειδική αγωγή στην Ελλάδα. Η σημερινή κατάσταση και η προοπτική της ( με βάση και το νέο νόμο 2817/2000). *Ανοιχτό Σχολείο*, 78, 36-39

- Χτούρης, Σ. , Χτούρης, Γ., Αμίτσης, Γ., Γράβαρης, Σ. (1993) *Θεσμοί και ρυθμίσεις της Κοινωνικής Πολιτικής*. Αθήνα: Παπαζήσης

Περιοδικά /άρθρα

- Χριστοφή Μ. (2005). Περιοδικό Αναπηρία ( τεύχος 02) σελ. 5
  - Κουρκούτας Η.(2010).Επιστήμες Αγωγής (θεματικό τεύχος 2010),Πανεπιστήμιο Κρήτης

Νόμοι – Υπουργικές αποφάσεις- Προεδρικά Διατάγματα:

- Γ6/399/1.10/1984
- Γ6/636/27.11/1986
- Ν.1143/81
- Ν 2817/2000
- Π.Δ.603/1982/Φ.Ε.Κ.117/8

Λεξικό:

- Ελληνικό Λεξικό ΤΕΓΟΠΟΥΛΟΣ-ΦΥΤΡΑΚΗΣ. Αθήνα: Αρμονία.

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Barton, L.(2001) *Disability, Politics and the Stuggle for Change*. London, David Fulton
- Barton, L. & Walker, S. (1985) *Education and social change*. Beckenham, Kent, Croom Helm
- Bauer, M. & Myree, G. (Eds.)(2001) *Adolescents and inclusion : Transforming secondary schools*. Baltimore, MD, P. Paul H.Brookes Publishing Co.
- -Bonderer, E. (1980). Integrationsbegriffe in der Behindertenpädagogik. *VHN*, 49 Jg., Heft 2, 179-180.
- -Bonderer, E. (1980). Integrationsbegriffe in der Behindertenpädagogik. *VHN*, 49 Jg., Heft 1, 57.
- Farrell,P T& Aiscow,M. (Eds.) *Making special education inclusive : From research to practice*. London, David Fulton

- Gallagher, P.(1997) Teachers and inclusion: Perspectives on changing roles. *Topics in Early Childhood Special Education*, 17, 363-386
- Grace , S. &Gravestock, P. (2009). *Inclusion and Diversity. Meeting the Needs of All Students*.London: Routledge.
- Guralnick,M. J. (2001). Social competence with peers and early childhood inclusion: Need for alternative approaches . In M.J. Guralnick (Ed.), *Early childhood inclusion: Focus on change* (pp. 481-502). Baltimore , Bookers.
- -Haeberlin, U., Jenny-Fuchs, E., Moser Opotz, E. (1992). *Zusammenarbeit*. Bern und Stuttgart: Paul Haupt Verlag, 17
- Heller, F.(2000) Creating a holding environment in an inner city. In N. Barwick (Ed.), *Clinical counselling in schools*(pp. 81-95). London , Routledge.
- Machado, R.E., Belew, A.D., Jans, M., Cunha, A. (1996). Full Inclusion. *The Journal of Alternative Education*, 3(1), 110-124.
- OECD (2000). *Special Needs Education. Statistics and Indicators*, 7.
- Salah, L. (1997). Ο θετικός ρόλος των δασκάλων στη συνεκπαίδευση. Στο Τάφα, Ε. (Επιμελητής έκδοσης). *Συνεκπαίδευση παιδιών με και χωρίς προβλήματα μάθησης και συμπεριφοράς* (σελ. 55-70). Ελληνικά Γράμματα. Αθήνα.
- Shakespeare, T. & Watson, N. (2001b) *The social model of disability: an outdated ideology?*, *Research in Social Science and Disability* volume
- Ramsberger, J. (1992). Was heißt «gemeinsame Schule für alle»? Στο Lersch, R., Vernooij, M.A. (Hrsg). *Behinderte Kinder und Jugendliche in der Schule* (σελ. 55-56). Bad Heilbrunn/obb: Klinkhardt

Ηλεκτρονικές πηγές

- [http://users.forthnet.gr/ath/polyzois/n2817\\_2000a.htm#Αρχή%20Σελίδας](http://users.forthnet.gr/ath/polyzois/n2817_2000a.htm#Αρχή%20Σελίδας)
- <http://www.syn.gr/syncorfu/dial020216.htm>
- <http://www.cpe.gr/modules.php?name=Content&pa=showpage&pid=53>
- [http://www.europeanagency.org/publications/agency\\_publications/ereports/downloads/Key%20Principles%20Greek.doc](http://www.europeanagency.org/publications/agency_publications/ereports/downloads/Key%20Principles%20Greek.doc)
  - [http://epeaek.ncsr.gr/library\\_attach/20041261621220.CharoupiasPart2-1.pdf](http://epeaek.ncsr.gr/library_attach/20041261621220.CharoupiasPart2-1.pdf)
  - [www.disabled.gr](http://www.disabled.gr)
  - <http://www.noesi.gr>.
  - <http://www.specialeducation.gr>.
  - <http://www.special-kids.gr>.
  - [www.unesco.org](http://www.unesco.org).
  - <sup>1</sup> [http://www.kepea.gr/uplds/File/3655\(1\).2008](http://www.kepea.gr/uplds/File/3655(1).2008)