

Η Ενιαία Εκπαίδευση ως Θέμα Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων και Κοινωνικής Δικαιοσύνης

Χριστίνα Κωφίδου

Φιλόλογος, Υποψήφια Διδάκτωρ
Παιδαγωγικού Τμήματος Ειδικής Αγωγής του
Πανεπιστημίου Θεσσαλίας
christy_kof@hotmail.com

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός του άρθρου είναι να εξετάσει την έννοια της ενιαίας εκπαίδευσης ως θέμα ανθρωπίνων δικαιωμάτων και κοινωνικής δικαιοσύνης, με μια σύντομη αναφορά σε διεθνή έγγραφα και διακηρύξεις. Η ενιαία εκπαίδευση αποτελεί μια σύνθετη έννοια με προεκτάσεις στους τομείς της κοινωνίας, της οικονομίας, της εκπαίδευσης, του πολιτισμού και της ιστορίας. Συνιστά ανθρώπινο δικαίωμα και βασίζεται στις παραδοχές της κοινωνικής δικαιοσύνης. Θέτει ως θεμέλιο λίθο την αποδοχή της διαφορετικότητας και τη γόνιμη αντιμετώπισή της. Ενισχύει τη συμμετοχή όλων των ομάδων στις δημοκρατικές διαδικασίες, εξυμνώντας τη διαφορετικότητα των ανθρώπων. Επηρεάζει όλο το πλαίσιο της ειδικής αγωγής, αλλά και τους στόχους της εκπαίδευσης και των σχολείων, τη φύση του αναλυτικού προγράμματος, το είδος της αξιολόγησης, τις προβλεφθείσες προσαρμογές στα ποικίλα εκπαιδευτικά πλαίσια.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: ενιαία εκπαίδευση, αναπηρία, ανθρώπινα δικαιώματα, κοινωνική δικαιοσύνη

ABSTRACT

The purpose of this article is to examine the concept of inclusive education, as a matter of human rights and social justice, with a brief reference to international documents and declarations. Inclusive education is a complex concept with implications in the fields of society, economy, education, culture and history. It is a human right and it is based on the principles of social justice. It sets the foundation for the acceptance of diversity and its fertile consideration. It reinforces the participation of all groups in democratic processes, celebrating the diversity of people. It affects the whole context of special education, but also the objectives of education and schools, the nature of the curriculum, the type of evaluation, the predicted accommodations in the various educational contexts.

KEYWORDS: *inclusive education, disability, human rights, social justice*

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο αριθμός των ατόμων με αναπηρία που φοιτούν σε σχολεία πρωτοβάθμιας ή δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αλλά και σε ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης έχει αυξηθεί σημαντικά τις τελευταίες δεκαετίες (Leyser & Greenberg, 2008· Zhang, et al., 2010). Η αύξηση αυτή οφείλεται σε μεγάλο βαθμό σε νομοθετικά κείμενα, ρυθμίσεις, εκπαιδευτικές πολιτικές και πρακτικές πολλών χωρών από όλο τον κόσμο, με στόχο τη συμπερίληψη των ατόμων με αναπηρία στη γενική εκπαίδευση, την προώθηση των δικαιωμάτων τους και την ισότιμη εκπαίδευσή τους, σε σύγκριση πάντα με τους μη ανάπηρους ομηλικούς τους (Leyser & Greenberg, 2008· Liasidou & Antoniou, 2015).

Μια έννοια που σχετίζεται άμεσα με την ειδική αγωγή και τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, είναι αυτή της ενιαίας εκπαίδευσης (inclusive education). Η ενιαία εκπαίδευση θέτει ως προαπαιτούμενο την εφαρμογή των αρχών της κοινωνικής δικαιοσύνης και μορφών δίκαιων

και ισότιμων εκπαιδευτικών παροχών για όλους τους μαθητές (Liasidou, 2012a· Liasidou & Antoniou, 2015). Αποτελεί επίκεντρο των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, καθώς επιδιώκει τη συμμετοχή όλων των ομάδων στις δημοκρατικές διαδικασίες, εξυμνώντας τη διαφορετικότητα των ανθρώπων (Terzi, 2010). Προϋποθέτει κοινωνικά δίκαια σχολεία, που έχουν ως θεμέλιο λίθο τη διαφοροποιημένη διδασκαλία, με στόχο τη μεγιστοποίηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων όλων των μαθητών (Liasidou, 2012b).

Η ενιαία εκπαίδευση επηρεάζει όχι μόνο το θεωρητικό πλαίσιο και υπόβαθρο των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών και τη φύση εν γένει της ειδικής αγωγής, αλλά και τους στόχους της εκπαίδευσης και των σχολείων, τη φύση του αναλυτικού προγράμματος, το είδος της αξιολόγησης, τις προβλεφθείσες προσαρμογές στα ποικίλα εκπαιδευτικά πλαίσια (Mitchell, 2010). Διαφέρει ριζικά από την «ένταξη» (integration), στο βαθμό που επιζητά την πλήρη αναδόμηση του εκπαιδευτικού συστήματος, με σκοπό την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη συμπερίληψη όλων των μαθητών, ανεξαρτήτως των αναπτυξιακών τους χαρακτηριστικών (Liasidou, 2007). Ειδικότερα, σύμφωνα με τη Φτιάκα (2010), η «ένταξη» αναφέρεται στη μετακίνηση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες από το ειδικό στο γενικό σχολείο, με στόχο να ομαλοποιηθούν και να βρεθούν σε ένα όσο το δυνατόν λιγότερο περιοριστικό περιβάλλον. Αντίθετα, η «ενιαία εκπαίδευση» υποστηρίζει τη φοίτηση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο σχολείο της γειτονιάς τους, αδιαφορώντας για τη διαφορετικότητα του κάθε παιδιού. Προεκτείνοντας τους ορισμούς αυτούς, μπορούμε να συμπεράνουμε πως στην ένταξη η ευθύνη της επιτυχίας ή αποτυχίας του παιδιού βρίσκεται αποκλειστικά στο παιδί και τους γονείς του, ενώ στην ενιαία εκπαίδευση η ευθύνη της επιτυχίας ή αποτυχίας του παιδιού βρίσκεται στο ίδιο το σχολείο και το ευρύτερο εκπαιδευτικό σύστημα (Φτιάκα, 2010).

Σκοπός του παρόντος άρθρου είναι να εξετάσει την έννοια της «ενιαίας εκπαίδευσης» υπό το πρίσμα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, που σχετίζονται με τη συμπερίληψη όλων των κοινωνικά μειονεκτικών ομάδων και, ειδικά, των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και αναπηρίες στην υπόλοιπη κοινωνία. Θα ερευνηθεί η έννοια της «ενιαίας εκπαίδευσης» υπό το πρίσμα των παραδοχών της κοινωνικής δικαιοσύνης, με μια σύντομη αναφορά σε θεμελιώδη διεθνή έγγραφα.

ΙΑΤΡΙΚΟ-ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΑΝΑΠΗΡΙΑΣ ΚΑΙ ΕΝΙΑΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η ενιαία εκπαίδευση, συνεπώς, αποτελεί μια σύνθετη έννοια με ποικίλες προεκτάσεις στους τομείς της ιστορίας, του πολιτισμού, της κοινωνίας και της οικονομίας (Mitchell, 2010). Πέρα όμως από τους κοινωνικοοικονομικούς και πολιτισμικούς παράγοντες, υπάρχουν και θεσμικοί και ατομικοί παράγοντες, οι οποίοι «επηρεάζουν τη δυνατότητα του ατόμου να συμμετέχει πλήρως στις εκπαιδευτικές, ψυχαγωγικές, κοινοτικές και οικιακές δραστηριότητες που χαρακτηρίζουν την κοινωνία» (Ζώνιου-Σιδέρη, Ντεροπούλου-Ντέρου & Βλάχου-Μπαλαφούτη, 2012, σσ. 17). Οι παράγοντες αυτοί αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από τις αρχές της παγκοσμιοποίησης. Οι αρχές της παγκοσμιοποίησης συνηγορούν στην κυριαρχία των κριτηρίων, της επιτυχίας και του ανταγωνισμού, μεταβάλλοντας ταυτόχρονα τις κατευθύνσεις των κυβερνητικών πολιτικών για την εκπαίδευση, την υγεία και την κοινωνική πρόνοια και οδηγώντας συχνά σε αποκλεισμό των μαθητών με αναπηρία (Ζώνιου-Σιδέρη, Ντεροπούλου-Ντέρου & Βλάχου-Μπαλαφούτη, 2012, σσ. 53-55).

Επιπρόσθετα, αποτελεί πλέον γεγονός πως και ο χώρος της αναπηρίας συνδέεται άρρηκτα με τους επιστημονικούς χώρους της κοινωνιολογίας και της πολιτικής επιστήμης και, ουσιαστικά, αποτελεί ένα κοινωνικοπολιτικό κατασκεύασμα (Lang, 2007). Έτσι, σύμφωνα με το ιατρικό μοντέλο (individual model of disability), η αναπηρία εδράζει στις λειτουργικές ή οργανικές μειονεξίες του ατόμου (Λαμπροπούλου & Παντελιάδου, 2000), θεωρείται κοινωνικά ανεπιθύμητη, μια προβληματική κατάσταση, μια προσωπική τραγωδία, την οποία οφείλουμε να εξαλείψουμε, με στόχο την «κανονικοποίηση» των ανάπηρων ατόμων (Παντελιάδου, 2007· Oliver, 1990). Αντίθετα, το κοινωνικό μοντέλο (social model of disability) τοποθετεί την οντολογία της αναπηρίας σε ένα κοινωνικό πλέγμα σχέσεων, σύμφωνα με τις οποίες αυτοί που κοινωνικά αναγνωρίζονται ως έχοντες μια βλάβη αποκλείονται και μειονεκτούν έναντι αυτών που θεωρούνται ως μη έχοντες μια βλάβη ή «κανονικοί», οι οποίοι έχουν και περισσότερα προνόμια, δικαιώματα και ευκαιρίες, σε σύγκριση με τους πρώτους (Thomas, 2004· Oliver,

1990).

Πολύ ενδιαφέρον παρουσιάζει ο ορισμός της Ένωσης των Ατόμων με Κινητικές Βλάβες Κατά του Διαχωρισμού (Union of Physically Impaired Against Segregation - UPIAS) σχετικά με τη «βλάβη» (impairment) και την «αναπηρία» (disability): «Ορίζουμε λοιπόν τη βλάβη ως έλλειψη μέρους ή ολόκληρου άκρου, οργάνου ή μηχανισμού του σώματος, και την αναπηρία ως το μειονέκτημα ή τον περιορισμό της δραστηριότητας που προκαλείται από μια σύγχρονη κοινωνική οργάνωση, η οποία λαμβάνει ελάχιστα ή καθόλου υπόψη της τα άτομα που έχουν σωματικές βλάβες, και έτσι αποκλείει τη συμμετοχή τους στις κυρίαρχες κοινωνικές δραστηριότητες» (Barnes, 2012· Ζώνιου-Σιδέρη, Ντεροπούλου-Ντέρου & Βλάχου-Μπαλαφούτη, 2012, σσ. 35–36· Thomas, 2004).

Τα άτομα με αναπηρία έχουν βιώσει την αδιαφορία, την περιθωριοποίηση, τον οίκτο, την προκατάληψη, το στιγματισμό, την ταπείνωση, πρακτικές διακρίσεων, κηδεμονίας και θυματοποίησης, την ιδρυματοποίηση, τη φιλανθρωπία, την ξεχωριστή εκπαίδευση (Αργυριάδης, Δημητροπούλου, & Κωνσταντάρος, 2015· Ζώνιου-Σιδέρη, 2009), τον εκφοβισμό (Edeh, 2012). Οι παραπάνω πρακτικές επιτείνουν τις μορφές καταπίεσης που δέχονταν και δέχονται ακόμα και σήμερα τα άτομα με αναπηρία. Επιπρόσθετα, θέτουν εμπόδια στη ζωή τους, συνδράμουν στην αύξηση της κινητοποίησης και δραστηριοποίησης των ατόμων με αναπηρία, με στόχο τη βελτίωση της ζωής τους σε επίπεδο εκπαιδευτικό, κοινωνικό, πολιτικό, πολιτισμικό, εργασιακό, λήψης αποφάσεων. Τα κινήματα αναπηρίας, σε συνδυασμό με τα φεμινιστικά κινήματα, αυξάνονται σταδιακά και αποκτούν ισχύ, λειτουργώντας ως πρότυπα στον αγώνα για κοινωνική δικαιοσύνη και ισότητα, πιέζοντας και οδηγώντας σε πλήθος νομοθετικών ρυθμίσεων, οι οποίες έχουν γνώμονα το σεβασμό των ατόμων με αναπηρία, τη θεμελίωση των δικαιωμάτων τους (Barton, 2001, σσ. 5). Στη συνέχεια, θα αναφερθούμε σε ορισμένες διακηρύξεις και νομοθεσίες, που συνέβαλαν στην προώθηση των δικαιωμάτων των ατόμων με αναπηρία.

ΘΕΜΕΛΙΩΔΕΙΣ ΔΙΑΚΗΡΥΞΕΙΣ ΚΑΙ ΝΟΜΟΘΕΣΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΝΙΑΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ

Η Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου ανακηρύχθηκε στο Παρίσι στις 10 Δεκεμβρίου 1948 και αποτελεί ακρογωνιαίο λίθο στην ιστορία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, καθώς προωθεί το σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και τη διαφύλαξή τους με μέτρα εθνικά και παγκόσμια. Στο άρθρο 25 (1) αναφέρεται πως «...καθένας έχει και το δικαίωμα σε ασφάλιση σε περίπτωση ανεργίας, ασθενείας, αναπηρίας, χηρείας, γήρατος ή άλλες περιπτώσεις, στις οποίες στερείται τα μέσα της συντήρησης σε περιστάσεις πέρα από τον έλεγχό του (UN General Assembly, 10 December 1948).

Η «Ενότητα 504 του νόμου περί αποκατάστασης του 1973» (Section 504 of the Rehabilitation Act), αποτελεί έναν από τους πρώτους νόμους πολιτικών δικαιωμάτων στις ΗΠΑ. Περιλαμβάνεται ως τροποποίηση του «νόμου περί Αποκατάστασης του 1973» (Rehabilitation Act of 1973) και στοχεύει στην αποφυγή εκούσιων ή ακούσιων διακρίσεων απέναντι στα άτομα με αναπηρία, λόγω της αναπηρίας τους. Συγκεκριμένα, διακηρύσσει πως όλα τα κυβερνητικά προγράμματα, τα έργα και οι δραστηριότητες που χρηματοδοτούνται από ομοσπονδιακά κεφάλαια, τα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης εμπίπτουν στο νόμο αυτό, σύμφωνα με τον οποίο είναι κατακριτέος και καταδικαστέος ο οποιασδήποτε μορφής αποκλεισμός των ατόμων με αναπηρία που διαθέτουν τα απαραίτητα προσόντα, από τη συμμετοχή τους. Απώτερος στόχος του, επομένως, αποτελεί η προστασία των ατόμων με αναπηρία, μέσα από την ενίσχυση των δημοκρατικών ευκαιριών και πρακτικών κοινωνικής δικαιοσύνης (Edeh, 2012).

Η Διακήρυξη για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία του 1975 πρεσβεύει πως τα άτομα με αναπηρία έχουν το δικαίωμα να γίνεται σεβαστή η ανθρωπινή τους αξιοπρέπεια, να διατηρούν την ταυτότητά τους, να είναι ίσοι απέναντι στις ευκαιρίες ανεξαρτήτως φύλου, να συμμετέχουν πλήρως και ουσιαστικά στην κοινωνία, να τους παρέχεται πρόσβαση και υποστηρικτικές υπηρεσίες, με στόχο τη μη διάκρισή τους (UN General Assembly, 9 December 1975). Επιπλέον, η έκθεση Warnock (1978), διατυπωμένη στο Ηνωμένο Βασίλειο, διακηρύσσει πως οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες πρέπει να εκπαιδεύονται στις τάξεις του γενικού σχολείου. Η έκθεση Warnock δίνει έμφαση στις ικανότητες και το δυναμικό των μαθητών (Warnock, 1978).

Στο Άρθρο 23 της Σύμβασης των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού το

1989, τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν ότι ένα παιδί ψυχικά ή σωματικά ανάπηρο πρέπει να διάγει πλήρη και αξιοπρεπή ζωή, να τυγχάνει ειδικής δωρεάν φροντίδας, με στόχο την αποτελεσματική πρόσβαση στην εκπαίδευση, τις υπηρεσίες υγείας, τις ευκαιρίες απασχόλησης, την πληρέστερη κοινωνική του ένταξη και προσωπική του ανάπτυξη και την ανταλλαγή των κατάλληλων πληροφοριών (UN General Assembly, 20 November 1989).

Ιδιαίτερη μνεία πρέπει να γίνει και στη «Διακήρυξη της Σαλαμάνκα της UNESCO» (Salamanca statement) (UNESCO, 1994), η οποία αποτελεί ένα είδος μανιφέστου για την υποστήριξη του ενταξιακού σχολείου: «Τα κανονικά σχολεία, με αυτό τον προσανατολισμό συνεκπαίδευσης, αποτελούν το πιο αποτελεσματικό μέσο αντιμετώπισης των διακρίσεων, δημιουργίας φιλόξενων κοινοτήτων, οικοδόμησης μιας κοινωνίας που ενσωματώνει και διαμορφώνει μια εκπαίδευση για όλους. Επιπλέον, παρέχουν αποτελεσματική εκπαίδευση στην πλειοψηφία των παιδιών και βελτιώνουν την αποδοτικότητα και τελικά την οικονομική αποδοτικότητα ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος» (σσ. 8).

Υπέρμαχος μιας ενταξιακής εκπαίδευσης και πολιτικής καθίσταται και το Άρθρο 24 της «Σύμβασης των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα των Ανθρώπων με Αναπηρίες» (2006) και το προαιρετικό της πρωτόκολλο, επικυρωμένο από πολλά κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Σύμφωνα με το άρθρο αυτό, τα ΑμεΑ δεν αποκλείονται από το γενικό εκπαιδευτικό σύστημα λόγω της αναπηρίας τους, αλλά πρέπει να τούς παρέχονται αποτελεσματικά εξατομικευμένα υποστηρικτικά μέτρα, που να αποσκοπούν στη μεγιστοποίηση της ακαδημαϊκής και κοινωνικής τους ανάπτυξης (UN General Assembly, 13 December 2006).

Οι «Πολιτικές Κατευθυντήριες γραμμές σχετικά με την Ένταξη και την Εκπαίδευση» της UNESCO (2009) διακηρύσσουν την ισότητα των ευκαιριών, την πλήρη πρόσβαση των μαθητών σε μια ποιοτική εκπαίδευση και την καταπολέμηση των διακρίσεων σε βάρος εκείνων των ατόμων, οι οποίοι περιθωριοποιούνται, ετικετοποιούνται και αποκλείονται από την εκπαίδευση. Η Παγκόσμια Έκθεση για την Αναπηρία (2011) τονίζει τη σημασία της συνδιαλλαγής με τα άτομα με αναπηρία, προκειμένου να ακουστούν οι απόψεις τους, η δικιά τους οπτική γωνία. Δίνει έμφαση στην ανάγκη κατάλληλης επιμόρφωσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών γενικής αγωγής, μέσα από μια προοπτική καλλιέργειας των απαραίτητων αντιλήψεων και αξιών, ώστε αυτοί να ενδυναμωθούν ψυχικά και να μπορούν να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στις ανάγκες αυτού του ανομοιογενούς πληθυσμού των ατόμων με ειδικές ανάγκες (Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2011). Οι παραπάνω διακηρύξεις και διεθνή κείμενα επιλέχθηκαν ενδεικτικά, καθώς υπάρχει μια πληθώρα άλλων κειμένων, που συνέβαλαν στην προώθηση της συνεκπαίδευσης, όπως «Η παγκόσμια διακήρυξη για την εκπαίδευση όλων» του 1990, «Οι πρότυποι κανόνες για την Εξίσωση των Ευκαιριών για Άτομα με Αναπηρίες» του 1993, η «Νομοθετική Πράξη για τη Διάκριση ως προς την Αναπηρία» (DDA, 1995), το ψήφισμα 2000/51 της Επιτροπής Ηνωμένων Εθνών για τα ανθρώπινα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία, η «Νομοθετική Πράξη για τις Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες και τη Διάκριση ως προς την Αναπηρία» (SENDA, 2001), ο κώδικας «Το Καθήκον Προώθησης της Ισότητας ως προς την Αναπηρία και Παροχής Σχημάτων Ισότητας ως προς την Αναπηρία» του 2007 κ.ά.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Είναι αναμφισβήτητο πως η ενιαία εκπαίδευση σχετίζεται άμεσα με πτυχές της κοινωνικής δικαιοσύνης και θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Ως εκ τούτου, καθίσταται πρωταρχικής σημασίας ο καθένας μας να κατανοήσει πως η αναπηρία είναι ένα κοινωνικό κατασκευάσμα, που καταστρατηγεί την αξιοπρέπεια των ατόμων με αναπηρία (Barnes, 2012· Lang, 2007), ένα «δημόσιο ζήτημα» και όχι «προσωπικό πρόβλημα», μια «κοινωνιολογική φαντασία» (Liasidou, 2010). Σύμφωνα με αυτό το κοινωνικό πλέγμα σχέσεων που δημιουργείται, αυτοί που κοινωνικά αναγνωρίζονται ως έχοντες μια βλάβη, αποκλείονται και μειονεκτούν έναντι αυτών που θεωρούνται ως μη έχοντες μια βλάβη ή «κανονικοί», οι οποίοι έχουν και περισσότερα προνόμια, δικαιώματα και ευκαιρίες, σε σύγκριση με τους πρώτους (Thomas, 2004· Oliver, 1990).

Αυτό που πρέπει να κάνουμε ως κοινωνία είναι να εξαλείψουμε στάσεις και πεποιθήσεις που εκλαμβάνουν την αναπηρία ως ατομικό έλλειμμα, ως εδράζουσα στις λειτουργικές ή οργανικές μειονεξίες του ατόμου (Λαμπροπούλου & Παντελιάδου, 2000), ως μια προβληματική κατάσταση, κοινωνικά ανεπιθύμητη, μια προσωπική τραγωδία, με στόχο την «κανονικοποίηση» των ανάπηρων ατόμων (Παντελιάδου, 2007· Oliver, 1990). Πρέπει να

σταματήσει η ταύτιση της σωματικής δυσλειτουργίας με την ανικανότητα για πολιτική και κοινωνική δράση και συμμετοχή (Ζώνιου-Σιδέρη, Ντεροπούλου-Ντέρου & Βλάχου-Μπαλαφούτη, 2012, σσ. 68).

Κρίνεται απαραίτητο το ίδιο εκπαιδευτικό σύστημα να συμπεριλάβει και να σεβαστεί τις διαφορετικές ανάγκες των διαφορετικών μαθητών του (Liasidou, 2007), εφαρμόζοντας τις αρχές της διαφοροποίησης σε επίπεδο περιεχομένου, προϊόντος, διαδικασίας και μαθησιακού περιβάλλοντος, αλλά και τις αρχές του καθολικού σχεδιασμού στη μάθηση (Παντελιάδου & Φιλίππατου, 2013, σσ. 39–42). Μόνο με τον τρόπο αυτό θα μπορέσουμε να ανταποκριθούμε στις ανομοιογενείς εκπαιδευτικές ανάγκες των ατόμων με αναπηρία, με απώτερο στόχο την κοινωνική, εκπαιδευτική, οικονομική και πολιτιστική ένταξή τους στη ζωή της χώρας, αυξάνοντας ταυτόχρονα τη συνηγορία του εαυτού τους και καθιστώντας τους υπεύθυνα άτομα, με αυτοπεποίθηση και αυτοσεβασμό.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αργυριάδης, Α., Δημητροπούλου, Χ., & Κωνσταντάρης, Ε. (2015). Η εφαρμογή της Σύμβασης των Εθνών για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία στην Ελλάδα: Αντιμετώπιση της πρόκλησης για την ένταξη. *Θέματα Ειδικής Αγωγής*, 69(2), 103–112.

Barnes, C. (2012). The social model of disability: Valuable or irrelevant? In N. Watson, A. Roulstone, & C. Thomas (Eds.), *The Routledge handbook of disability studies* (pp. 12–29). London, UK: Routledge.

Barton, L. (2001). *Disability, politics & the struggle for change*. London: David Fulton.

Edeh, S. P. (2012). *Education as a human right: Inclusion and social justice*. MA-thesis at the School of Education, University of Iceland. Reykjavik: University of Iceland.

Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή (2011). *Βασικές αρχές για την προώθηση ποιοτικής ενταξιακής εκπαίδευσης – Προτάσεις για πρακτική*. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education. Διαθέσιμο στο:

http://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education-recommendations-for-practice_keyprinciples-rec-EL.pdf

Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (2009). *Ένταξη, εκπαίδευση και κοινωνική πολιτική*. Διαθέσιμο στο: http://www.syn.gr/downloads/2010031314/a_sideri.pdf

Ζώνιου-Σιδέρη, Α., Ντεροπούλου-Ντέρου, Ε., & Βλάχου-Μπαλαφούτη, Α. (Επιμ.) (2012). *Αναπηρία και εκπαιδευτική πολιτική*. Αθήνα: Πεδίο.

Λαμπροπούλου, Β. & Παντελιάδου, Σ. (2000). Η Ειδική Αγωγή στην Ελλάδα. Κριτική Θεώρηση. Στο Κυπριωτάκης, Α. (Εκδ). *Πρακτικά Συνεδρίου Ειδικής Αγωγής*. Πανεπιστήμιο Κρήτης, Σχολή Επιστημών Αγωγής, ΠΤΔΕ, Ρέθυμνο 12-14 Μαΐου.

Lang, R. (2007). *The development and critique of the social model of disability*. Working Paper 3, London: Leonard Cheshire Disability and Inclusive Development Centre, University College London. Διαθέσιμο στο: http://www.ucl.ac.uk/lc-ccr/centrepublishations/workingpapers/WP03_Development_Critique.pdf

Leyser, Y., & Greenberg, L. (2008). College students with disabilities in teacher education: faculty attitudes and practices. *European Journal of Special Needs Education*, 23(3), 237–251. doi: 10.1080/08856250802130442

Liasidou, A. (2007). Inclusive Education Policies and the feasibility of educational change: the case of Cyprus. *International Studies in Sociology of Education*, 17(4), 329–347.

Liasidou, A. (2010). Special Educational Needs; A Public issue. *International Studies in Sociology of Education*, 20(3), 225–239

Liasidou, A. (2012a). Inclusive education and critical pedagogy at the intersections of disability, race, gender and class. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 10(1), 168–184.

Liasidou, A. (2012b). *Inclusive education, politics and policymaking*. London: Continuum.

Liasidou, A. & Antoniou, A. (2015, July 2). Head teachers' leadership for social justice and inclusion. *School Leadership & Management: Formerly School Organisation*, 35(4), 347–364. doi: 10.1080/13632434.2015.1010499

Mitchell, D. (2010). *Education that fits: Review of international trends in the education of students with special educational needs*. Wellington, New Zealand: Ministry of Education (pp. 223). Available on NZ Ministry of Education website: http://www.educationcounts.govt.nz/publications/special_education

Oliver, M. (1990). The individual and social models of disability. Paper presented at Joint Workshop of the Living Options Group and the Research Unit of the Royal College of Physicians on People with Established Locomotor Disabilities in Hospitals. The Disability Archive UK. Διαθέσιμο στο: <http://www.leeds.ac.uk/disability-studies/archiveuk/Oliver/in%20soc%20dis.pdf>

Παντελιάδου, Σ. (2007). Πολιτική της αναπηρίας και εκπαιδευτική ένταξη. Στο Σ. Μαυροπούλου (Επιμ.), *Η κοινωνική ένταξη σε σχολείο και η μετάβαση σε χώρο εργασίας για τα άτομα στο φάσμα του αυτισμού: Θεωρητικά ζητήματα και εκπαιδευτικές παρεμβάσεις* (σσ. 5–18). Βόλος: Γράφημα.

Παντελιάδου, Σ. & Φιλιππάτου, Δ. (Επιστημ. Επιμέλεια) (2013). *Διαφοροποιημένη Διδασκαλία: Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικές πρακτικές*. ΠΕΔΙΟ, Αθήνα.

Terzi, L. (2010). *Justice and equality in education. A capability perspective on disability and special educational needs*. London, New York: Continuum.

Thomas, C. (2004). Developing the social relational in the social model of disability: A theoretical agenda. In C. Barnes & G. Mercer (Eds), *Implementing the social model of disability: Theory and research*. Leeds: The Disability Press.

Φτιάκα, Ε. (2010) Ενιαία εκπαίδευση: Μια εκπαίδευση για όλους σε ένα δημοκρατικό και ανθρώπινο σχολείο. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, Λευκωσία.

UN General Assembly. (1948, December 10). *Universal Declaration of Human Rights*, 217 A (III). Στο: <http://www.refworld.org/docid/3ae6b3712c.html>

UN General Assembly (1975, December 9). *Declaration on the rights of disabled persons*, A/RES/3447 (XXX). Στο: <http://www.refworld.org/docid/3b00f1c18.html>

UN General Assembly (1989, November 20). *Convention on the rights of the child*. United Nations, Treaty Series, vol. 1577, p. 3. Στο: <http://www.refworld.org/docid/3ae6b38f0.html>

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*. Paris, UNESCO.

UN General Assembly (2006, December 13). *Convention on the rights of persons with disabilities*, A/RES/61/106, Annex I, Στο: <http://www.refworld.org/docid/4680cd212.html>

Warnock, M. (1978). *Meeting special educational needs: A brief guide by Mrs. Mary Warnock to the report of the Committee of Enquiry into Education of Handicapped Children and Young People*. London: H.M. Stationery Off.

Zhang, D., Landmark, L., Reber, A., Hsu, H., Kwok, O. & Benz, M. (2010). University faculty knowledge, beliefs, and practices in providing reasonable accommodations to students with disabilities. *Remedial and Special Education*, 31(4), 276–286. doi: 10.1177/0741932509338348