



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΦΛΩΡΙΝΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ

**Η ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΑΠΟ ΤΙΣ
ΑΡΧΕΣ ΤΟΥ 20^{ΟΥ} ΑΙΩΝΑ ΕΩΣ ΤΟ 1940**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΤΟΥ ΤΣΟΥΚΑ ΝΙΚΟΛΑΟΥ**

**ΦΛΩΡΙΝΑ
ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2022**

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	5
Abstract	6
Ευχαριστίες.....	7
Εισαγωγή	8
1. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ-Η ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΟΝ ΔΙΕΘΝΗ ΧΩΡΟ ΚΑΤΑ ΤΟΝ 18ο – 19ο ΑΙΩΝΑ	10
1.1 Η έννοια της Ειδικής Αγωγής	10
1.2 Ευρώπη.....	12
1.2.1 Αμερική	14
1.2.2 Σοβιετική Ένωση.....	15
2. Η ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΟΝ ΔΙΕΘΝΗ ΧΩΡΟ ΑΠΟ ΤΙΣ ΑΡΧΕΣ ΕΩΣ ΤΑ ΜΕΣΑ ΤΟΥ 20ου ΑΙΩΝΑ	17
2.1.1 Αγγλία.....	17
2.1.2 Γερμανία	18
2.1.3 Αμερική	20
2.1.4 Σοβιετική Ένωση.....	21
3. Η ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΑΠΟ ΤΙΣ ΑΡΧΕΣ ΕΩΣ ΤΑ ΜΕΣΑ ΤΟΥ 20ου ΑΙΩΝΑ.....	22
3.1 Ιστορική Αναδρομή.....	22
3.1.2 Η εκπαίδευση των σωματικά ανάπηρων παιδιών.....	26
3.1.3 Η αντιμετώπιση της παραβατικότητας των ανηλίκων.....	28
3.1.4 Θεσμικές παρεμβάσεις για την εκπαίδευση των παιδιών με Νοητική Αναπηρία και Συναισθηματικές ή και Συμπεριφορικές Διαταραχές.....	30
4. Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ ΣΤΟΝ ΤΟΜΕΑ ΤΗΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ (1900-1940)	35
4.1 Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.....	35
4.2 Στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.....	36
5. ΙΔΡΥΣΗ ΕΙΔΙΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ.....	37
5.1 Ο «Οίκος Τυφλών»	37
5.1.1 Αγωγή και περιεχόμενα μάθησης.....	47
5.1.2 Επαγγελματική Κατάρτιση	50
5.1.3 Μαθητικός Πληθυσμός.....	52
5.2 Ο «Οίκος Κωφαλάλων».....	55
5.3 Η Ελληνική Εταιρεία Προστασίας Αναπήρων Παιδιών (Ε.Λ.Ε.Π.Α.Π).....	56
5.4 Το «Πρότυπον Ειδικών Σχολείων Αθηνών» (Π.Ε.Σ.Α.)	57
6. ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΙ ΟΙ ΟΠΟΙΟΙ ΣΥΝΕΒΑΛΑΝ ΣΤΗΝ ΕΔΡΑΙΩΣΗ ΤΗΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ	61
6.1 Ρόλος Ειδικών Παιδαγωγών	61

6.1.1 Ρόζα Ιμβριώτη.....	61
6.1.2 Ειρήνη Λασκαρίδου (1898-1958)	65
6.1.3 Καλαντζής Κωνσταντίνος Γ., 1911-1988	67
6.1.4 Αλέξανδρος Δελμούζος	70
6.1.5 Δημήτρης Γληνός	71
6.1.6 Εμμανουήλ Λαμπαδάριος	72
ΣΥΖΗΤΗΣΗ	78
Περιορισμοί της έρευνας - Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες	82
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	83
Ελληνική Βιβλιογραφία	84
Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία	92

Περίληψη

Η παρούσα εργασία αναφέρεται σε μια αναλυτική περιγραφή λειτουργίας και οργάνωσης του επιστημονικού κλάδου της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα την περίοδο από τις αρχές έως τα μέσα περίπου του 20ου αιώνα (1900-1940). Στην παρούσα έρευνα εξετάζονται οι προσπάθειες/κινητοποιήσεις που έγιναν στην Ελλάδα, οι οποίες αποσκοπούσαν στην βελτίωση της κατάστασης στον τομέα την ειδικής Αγωγής από τις αρχές του 20ου αιώνα έως και το 1940. Επίσης, γίνεται γενική επισκόπηση των κινήσεων που εφαρμόστηκαν για την ανάπτυξη της Ειδικής Αγωγής τόσο στις Ευρωπαϊκές χώρες και στην Αμερική όσο και στην Ελλάδα. Μελετήθηκαν οι ενέργειες της κάθε χώρας χωριστά, έγιναν σχετικές συγκρίσεις μεταξύ τους και προέκυψαν συμπεράσματα και γενικεύσεις. Ως μέθοδος έρευνας χρησιμοποιήθηκε η βιβλιογραφική έρευνα. Από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι η ανάπτυξη της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα είχε σημαντική υστέρηση σε σχέση με χώρες της Ευρώπης αλλά και με τις Η.Π.Α. Με βάση την υφιστάμενη μελέτη, αυτή οφείλεται στην έλλειψη ξεκάθαρων πολιτικών για την ειδική αγωγή, στη δύσκολη κοινωνικοοικονομική κατάσταση της χώρας, στην έλλειψη ειδικών παιδαγωγών και σχολικών μονάδων ειδικής αγωγής, καθώς και στις συνέπειες του Α' και του Β' Παγκοσμίου Πολέμου.

Λέξεις κλειδιά: *Ειδική Αγωγή, ειδικός παιδαγωγός, σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής, προπολεμική περίοδος.*

Abstract

The present thesis refers a detailed description of the operation and organization of the scientific discipline of Special Education in Greece during the period from the beginning to the middle of the 20th century (1900-1940). The present study examines the efforts/mobilizations that were made in Greece and aimed at the improvement of the state of Special Education from the beginning of the 20th century until 1940. In addition, there is a general overview of the moves that were made towards the development of Special Education not only in European countries but also in Greece. Each country's actions were examined, compared to each other and this led to deductions and generalizations. Literature research was used as the research methodology. The results showed that the development of Special Education in Greece was significantly delayed compared to other countries in Europe as well as the USA. Based on the current study, this is due to the lack of well-defined policies regarding special education, low socioeconomic status of the country, lack of special educators and schools of special education, as well as the consequences of the First and Second World War.

key words: Special Education, special teachers, special schools, pre-war period

Ευχαριστίες

Κατά την διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας που στεγάζεται στην Φλώρινα, το ακαδημαϊκό έτος 2021-2022 κλήθηκα έπειτα από συμφωνία με τον επόπτη καθηγητή μου κ. Τρύφωνα Μαυροπαλιά να εκπονήσω την παρούσα εργασία με θέμα: «Η Ειδική Αγωγή στην Ελλάδα από τις αρχές του 20ου αιώνα έως το 1940».

Ο λόγος που επέλεξα το συγκεκριμένο θέμα οφείλεται στο γεγονός ότι επιθυμώ να διευρύνω τις γνώσεις μου σχετικά με την ειδική αγωγή και τα άτομα με ειδικές ανάγκες της συγκεκριμένης περιόδου (αρχές έως μέσα 20ου αιώνα), όπως επίσης να αποκτήσω γνώσεις όσον αφορά την ειδική αγωγή στον διεθνή χώρο. Τελευταίος και σημαντικός λόγος που αποφάσισα να επιλέξω την «Ειδική Αγωγή» προκύπτει από τον βασικό στόχο μου που αφορά την εκπόνηση ενός δεύτερου μεταπτυχιακού σε αυτόν τον τομέα και κατόπιν την εργασία μου σε κάποιο ειδικό σχολείο.

Προτού προχωρήσω στην ανάλυση του θέματος της συγκεκριμένης εργασίας θα ήθελα να ευχαριστήσω από καρδιάς όλα τα άτομα που με βοήθησαν και με στήριξαν να ολοκληρωθεί με επιτυχία η εργασία μου. Πρωτίστως οφείλω να ευχαριστήσω τον καθηγητή της πτυχιακής μου εργασίας τον κύριο Τρύφωνα Μαυροπαλιά του οποίου η καθοδήγηση, η στήριξη και η βοήθειά του συνέβαλαν στην επιτυχή ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας. Ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω και στις Επόπτριές μου κυρίες Σοφία Ηλιάδου-Τάχου και Στεργιανή Γκιαούρη για τον χρόνο που αφιέρωσαν να διαβάσουν και να βαθμολογήσουν την εργασία μου.

Τέλος, οφείλω να ευχαριστήσω την οικογένεια μου και κυρίως τους γονείς μου για την αγάπη και την στήριξή τους όλα τα χρόνια των σπουδών μου, ώστε να πραγματοποιήσω όλα μου τα όνειρα.

Εισαγωγή

Στην Ελλάδα και στις αρχές του 20ου αιώνα ξεκίνησαν οι πρώτες συστηματικές προσπάθειες παροχής Ειδικής Αγωγής σε παιδιά με αναπηρίες. Στην Ευρώπη, και στις ΗΠΑ η συστηματική υποστήριξη παιδιών με ειδικές ανάγκες ήδη είχε ξεκινήσει από το 19ο αιώνα.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η μελέτη της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα από τις αρχές του 20ου αιώνα έως και το 1940. Ένας σύγχρονος ορισμός για την ειδική αγωγή ο οποίος μπορεί να αξιοποιηθεί και ως «μέτρο σύγκρισης» για το τι είχε επικρατήσει στο πρώτο μισό του 20^{ου} αιώνα είναι ότι Ειδική Αγωγή σημαίνει ειδικά σχεδιασμένα εκπαιδευτικά προγράμματα συμπεριλαμβανομένων των μαθημάτων Φυσικής, Αισθητικής και Κοινωνικής Αγωγής, προσαρμοσμένα στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, τις ικανότητες και τις δυσκολίες του παιδιού. Μπορεί να προσφέρεται κατά προτίμηση μέσα στη συνηθισμένη τάξη ή αν τούτο δεν ικανοποιεί τις ανάγκες του μαθητή μέσα σε κέντρο ειδικής αγωγής, σε νοσοκομείο, στο σπίτι ή αλλού και για όσο διάστημα κρίνεται απαραίτητο, σύμφωνα με τα αποτελέσματα που προκύπτουν από τη συνεχή αξιολόγηση του παιδιού» (Πολυχρονοπούλου, 2017).

Σημαντικότητα της Έρευνας

Η παρούσα έρευνα είναι σημαντική διότι γίνεται προσπάθεια μελέτης των πρώτων βημάτων ενός σημαντικού τομέα της εκπαίδευσης, όπως είναι η ειδική αγωγή. Επιπλέον ο συγγραφέας ως εκπαιδευτικός θεωρεί ότι η αντίληψη της ενταξιακής / συμπεριληπτικής εκπαίδευσης γίνεται καλύτερα με την γνώση της εξέλιξης της ειδικής αγωγής.

Διάρθρωση της Εργασίας

Η εργασία διαρθρώνεται σε 6 κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στην Ειδική Αγωγή στον διεθνή χώρο κατά τον 18ο-19ο αιώνα, συγκεκριμένα για της χώρες Ευρώπη, Αμερική και Σοβιετική Ένωση που θεωρείται αιώνας της «Θεραπευτικής Αγωγής» και ιδρύθηκαν πολλά ειδικά σχολεία.

Το δεύτερο κεφάλαιο αναφέρεται στην Ειδική Αγωγή στον διεθνή χώρο από τις αρχές μέχρι τα μέσα του 20ου αιώνα. Συγκεκριμένα, στην Αγγλία, Γερμανία, Βέλγιο, Αμερική και Σοβιετική Ένωση που γενικά οι περισσότερες Ευρωπαϊκές Χώρες λειτουργούν με ένα πλαίσιο διαφοροποίησης ειδικών επιστημών.

Το τρίτο κεφάλαιο διαπραγματεύεται το βασικό θέμα της εργασίας που είναι η Ειδική Αγωγή στην Ελλάδα από τις αρχές του 20ου αιώνα έως και το 1940, καθώς κατά αυτή την περίοδο όπως θα δούμε, έχουν κατασκευαστεί αρκετά ειδικά ιδρύματα όπως (ο Οίκος Τυφλών, το Εθνικό Ίδρυμα Κωφάλαλων, κ.ο.κ.) αλλά θα μιλήσουμε και για την ενεργοποίηση του κρατικού ενδιαφέροντος.

Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται λόγος στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών κατά τα έτη 1900-1940 (στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση) όπως επίσης και στην ανάγκη διαμόρφωσης αναμορφωτικών καταστημάτων.

Στο πέμπτο κεφάλαιο γίνεται μια αναφορά στον τρόπο λειτουργίας του «Πρότυπου Ειδικού Σχολείου» (Π.Ε.Σ.Α.), του «Οίκου Τυφλών», του «Οίκου Κωφάλαλων» και στην Ελληνική Εταιρεία Προστασίας και Αποκαταστάσεως Αναπήρων Παίδων (ΕΛ.Ε.Π.Α.Π.).

Το έκτο και τελευταίο κεφάλαιο αναφέρεται στο ρόλο ειδικών παιδαγωγών της συγκεκριμένης περιόδου (αρχές έως μέσα 20ου αιώνα).

Ακολουθεί η Συζήτηση, οι προτάσεις για μελλοντικές έρευνες, τα Συμπεράσματα, οι περιορισμοί της έρευνας και η βιβλιογραφία.

1. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ-Η ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΟΝ ΔΙΕΘΝΗ ΧΩΡΟ ΚΑΤΑ ΤΟΝ 18ο – 19ο ΑΙΩΝΑ

1.1 Η έννοια της Ειδικής Αγωγής

Ο ορισμός του όρου Ειδική Αγωγή είναι δύσκολη υπόθεση και αυτό γιατί η ειδική αγωγή απευθύνεται στα άτομα με ειδικές ανάγκες. Ο όρος άτομα με ειδικές ανάγκες είναι ένας όρος όχι απόλυτα ξεκάθαρος αλλά γενικός καθώς δεν μπορεί να αποδώσει με ακρίβεια τις διάφορες κατηγορίες αναπηρίας (τυφλοί, σωματικά ανάπηροι, κωφάλαλοι κ.τ.λ.). Επιπλέον, η ιστορική εξέλιξη της Ειδικής Αγωγής εμφάνισε έντονη ποικιλομορφία καθώς στο παρελθόν τα άτομα που παρουσίαζαν κάποια ειδική ανάγκη χαρακτηρίζονταν και να αντιμετωπίζονταν ως ψυχικά ασθενείς. Είναι εύλογο επομένως, οι ορισμοί να είναι πολλοί και όχι απαραίτητα πλήρεις καθώς προσπαθούν να καλύψουν όλες τις μορφές που μπορεί να πάρει η αγωγή.

Ένας ορισμός για την ειδική αγωγή στην Ελλάδα δόθηκε από τη Ρόζα Ιμβριώτη. Η «μητέρα» της ειδικής αγωγής, όπως χαρακτηρίστηκε λόγω της σημαντικής συμβολής της, το 1939 ανέφερε «είναι η επιστήμη που φροντίζει για τη μόρφωση, διδασκαλία και πρόνοια όλων των παιδιών που η σωματική και ψυχική τους εξέλιξη εμποδίζεται αδιάκοπα από παράγοντες ατομικούς και κοινωνικούς» (Ιμβριώτη, 1939 όπως αναφέρεται στην Ζώνιου-Σιδέρη, 2011). Ο ορισμός αυτός δηλώνει ξεκάθαρα πως η επιστήμη αυτή έχει ως στόχο της την διδασκαλία, την εκπαίδευση αλλά παράλληλα και την παροχή φροντίδας των ατόμων που χαρακτηρίζονται ως παιδιά τα οποία για λόγους προσωπικούς ή κοινωνικούς, δεν μπόρεσαν να εξελιχθούν σωματικά αλλά και ψυχικά στον ίδιο βαθμό με τα υπόλοιπα παιδιά. Ο ορισμός προβάλλει ως εμπόδιο στην εξέλιξη και κοινωνικούς παράγοντες στοιχείο που εμφανίζεται για πρώτη φορά και που οι νόμοι δεν έλαβαν υπόψη τους.

Ένας άλλος ορισμός υποστηρίζει πως η Ειδική Αγωγή απευθύνεται σε παιδιά που αποτελούν εξαιρέσεις από τον κανόνα, έκανε λόγο δηλαδή για παιδιά με ειδικές ανάγκες, όρος που δεν χρησιμοποιήθηκε στον πρώτο ορισμό της Ρ. Ιμβριώτη. Ένα ακόμη στοιχείο που διασαφηνίστηκε στον ορισμό ήταν η ακαταλληλότητα της γενικής και ομοιογενούς εκπαίδευσης για τα παιδιά με ειδικές ανάγκες η οποία

χαρακτηρίστηκε ως ανάρμοστη (Ξηρομερίτη-Τσακλαγκάνου 1984).

Μια άλλη προσέγγιση του όρου έκανε αναφορά στην αρχή της εξατομικευμένης αγωγής. Μια αγωγή δηλαδή που προσφέρεται με ιδιαίτερο τρόπο μεταχείρισης και εκπαίδευσης, με βάση ιδιαίτερα παιδαγωγικά σχήματα και κάτω από ψυχοπαιδαγωγική αντιμετώπιση ανάλογη με την ιδιαιτερότητα του κάθε παιδιού. Η ειδική αυτή αγωγή θα προσπαθεί να καλύψει τις ιδιαίτερες ανάγκες των παιδιών με ιδιαίτερες όπως είναι φυσικό παιδαγωγικές μεθόδους και προσεγγίσεις (Κρουσταλάκης 1994).

Ενδιαφέρον προκαλεί ο ορισμός που χαρακτήρισε την ειδική αγωγή ως την ειδική βοήθεια που προσφέρεται στα παιδιά με ειδικές ανάγκες μέσω σχεδιασμένων προγραμμάτων, μέσα στις κανονικές τάξεις ή σε τμήματα ένταξης. Όπως και στον παραπάνω ορισμό, παρατηρούμε πως η ειδική αγωγή χαρακτηρίζεται ως ειδική βοήθεια ή ως ιδιαίτερος τρόπος μεταχείρισης και αυτό γιατί ο τρόπος παροχής της ειδικής εκπαίδευσης πρέπει να είναι ξεχωριστός όπως και τα παιδιά που θα τη δεχτούν. Ένα καινούργιο στοιχείο που διευκρινίζει αυτός ο ορισμός είναι ο χώρος μέσα στον οποίο θα προσφέρεται η ειδική αγωγή η οποία δεν περιορίζεται στις κανονικές τάξεις αλλά επεκτείνεται και στα τμήματα ένταξης (Στάθης 2001).

Τέλος, παρατίθενται δύο ορισμοί από τον διεθνή χώρο με διαφορετικές προσεγγίσεις ο καθένας. Ο πρώτος ορισμός που προσεγγίζει τον όρο από κοινωνιολογική άποψη λοιπόν, αναφέρει πως η αξία της ειδικής αγωγής μελετάται και κατανοείται σύμφωνα με τις ωφέλειες που αποφέρει στην κοινωνία, στο εκπαιδευτικό σύστημα και γενικά σε κάθε τομέα που καταπιάνεται μ' αυτήν (Tomlinson 2006). Αντίθετα, ένας ορισμός πιο διευρυμένος τονίζει πως η ειδική εκπαίδευση δεν ορίζεται με βάση τον χώρο στον οποίο προσφέρεται αλλά από τις ανάγκες του παιδιού που θέλει να αντιμετωπίσει. Επιπρόσθετα, δίνεται και μια επεξήγηση σχετικά με την μειονεκτικότητα που δεν εξαρτάται όπως σημειώνεται κατά βάση από την αναπηρία αλλά από το σχολικό σύστημα και την κοινωνία (Ζώνιου-Σιδέρη 2011).

Από την επιλεκτική αυτή παράθεση μερικών ορισμών για την ειδική αγωγή γίνεται φανερό η αδυναμία ενός πλήρους ορισμού αλλά και η γενική παραδοχή του ρόλου της απέναντι στα άτομα με αναπηρία. Τέλος, από την σύντομη αυτή παρουσίαση φαίνεται ξεκάθαρα πως η ειδική αγωγή είναι μια μορφή εκπαίδευσης

που παρέχεται μέσα στο γενικό σχολείο και για σοβαρότερες αναπηρίες σε ξεχωριστές δομές ειδικής αγωγής. Ο σημαντικότερος σκοπός της δεν εστιάζεται στην ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων, αλλά στην προετοιμασία των παιδιών με αναπηρία για την ένταξη τους στην κοινωνία και την αντιμετώπιση των καθημερινών αναγκών τους.

1.2 Ευρώπη

Ο 18ος και ο 19ος αιώνας θεωρείται ο αιώνας της «Θεραπευτικής Παιδαγωγικής» και οι τομείς που ασχολήθηκαν με αυτήν είναι η Θεολογία και η Ιατρική. Ο Comenius ήταν ο πρώτος παιδαγωγός που επηρέασε τους υπόλοιπους να ασχοληθούν με την Θεραπευτική Παιδαγωγική και που αναγνώρισε ότι είναι σημαντική η αγωγή των «καθυστερημένων ατόμων» (Ζώνιου – Σιδέρη, 1996: 69-80).

Από τα μέσα του 18ου αιώνα η Θεραπευτική Παιδαγωγική κερδίζει το ενδιαφέρον της κοινωνίας όλο και περισσότερο. Ο Johann Felbiger που ήταν γενικός διευθυντής σχολικής εκπαίδευσης, υποστήριξε την οργάνωση του αυστριακού σχολικού συστήματος, την ισότητα των προβληματικών παιδιών, παρέχοντας μια εγκύκλιο στους δασκάλους, που αναφέρει ότι: «οι αδύναμοι και οι άρρωστοι πρέπει να προσέχονται εξίσου με τους καλούς μαθητές». Πιο συγκεκριμένα να έχουν ίσα δικαιώματα και να μην υπάρχουν διακρίσεις μεταξύ τους. Όπως επίσης να παρέχεται ίση βοήθεια και στους μεν και στους δε. (Τζίμας & Λαμπροπούλου, 2007).

Σε αντίθεση έρχεται η άποψη Villaume για τα μειονεκτικά άτομα, ο οποίος δίνει συμβουλές για την λύση των προβλημάτων και αναγνωρίζει πολλές μειονεκτικότητες των παιδιών. Ο Jean Marc Gaspard Itard υποστήριξε ότι ένα άτομο με χαμηλό δείκτη νοημοσύνης μπορεί να βελτιωθεί αν παρέχεται κατάλληλο παιδαγωγικό σύστημα. Δηλαδή, να βελτιωθούν και να εξειδικευθούν οι παιδαγωγικές μέθοδοι, κάτι που εφαρμόζεται μέχρι και σήμερα, κυρίως στο χώρο της προσχολικής αγωγής. Αυτό θα φέρει καλύτερα αποτελέσματα στην εκπαιδευτική διαδικασία και καλύτερη κατανόηση από την μεριά των μαθητών (Ζώνιου – Σιδέρη, 1996: 69-80).

Ο Itard χαρακτηρίζεται πατέρας της ειδικής αγωγής, άρα είναι προφανές ότι ασχολήθηκε με την εκπαίδευση παιδιών με ειδικές ανάγκες σε ιστορικές αναφορές της παιδαγωγικής ο οποίος χρησιμοποίησε ποικίλες μεθόδους που αφορούν την εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία, κάτι που δεν ισχύει για τον Pestalozzi. Στην

προσπάθεια του ο Itard να εκπαιδεύσει ένα παιδί που βρισκόταν στη φύση επί 5 χρόνια, παρατήρησε ότι δεν υπάρχουν βελτιώσεις με αποτέλεσμα να αναγκαστεί να τις εγκαταλείψει. Παρόλα αυτά, οι έρευνές του συνδέονται με τα έργα ειδικών εκπαιδευτικών ειδικά στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής (Rousseau, 1762).

Ο ρόλος του Pestalozzi δεν βασίστηκε μόνο στον εμπλουτισμό της επιστήμης της αγωγής, δεν ήταν μόνο ο μεγάλος κοινωνικός Παιδαγωγός, αλλά επηρέασε σε μεγάλο βαθμό την Παιδαγωγική των «κωφάλαων», των παραμελημένων και νοητικά καθυστερημένων παιδιών (Βασιλείου, 1998).

Είναι σημαντικό να αναφέρουμε ότι ο Pestalozzi ήταν ο πρώτος που χρησιμοποίησε τον όρο «καθυστερημένος» αντί του «βλάκας» και «ηλίθιος» που χρησιμοποιούνταν έως τότε. Ενδιαφέρον αποτελεί το γεγονός ότι δεν υπήρχε καμία συγκεκριμένη τάξη, αλλά διαλύονταν ανά μία ώρα δημιουργώντας νέα ομάδα ανάλογα με τις ανάγκες και τις κλίσεις των παιδιών. Με αυτό τον τρόπο προσπαθούσε να δικαιώσει κάθε παιδί ανάλογα με τα ενδιαφέροντά του, ώστε να γίνει ανεξάρτητος και αυτόνομος (Ζώνιου – Σιδέρη, 1996: 69-80).

Στην Αγγλία η αντιμετώπιση των ατόμων με ειδικές ανάγκες κατέστη συντριπτική και καταπιεστική. Πολλοί άνθρωποι που παρουσίαζαν κάποια αναπηρία ζούσαν στους δρόμους καθώς επίσης και σε χώρους εργασίας της κοινωνίας (Historic England, 2015).

Τον 18ο αιώνα ιδρύονται οι πρώτες εκπαιδευτικές δομές για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες (A.M.E.A.). Πριν το 1870 τα φτωχά παιδιά τα οποία εμφάνιζαν κάποια απόκλιση στέλνονταν σε πτωχοκομεία, φρενοκομεία - αναμορφωτήρια και άσυλα, τα οποία ελέγχονταν από γιατρούς και ψυχιάτρους. Ωστόσο στα τέλη του 19ου η ενεργή συμμετοχή και το ενδιαφέρον του κράτους όπως επίσης και η καταγιμιστική ανάπτυξη των ιατρικών επαγγελμάτων τροποποίησαν την εικόνα της Αγγλίας και συνέβαλαν στην ανάπτυξη της ειδικής εκπαίδευσης (Σερασίδου 2019).

Εν κατακλείδι, αξίζει να αναφερθεί ότι τρεις είναι οι κύριες πηγές που καθόριζαν τον κοινωνικο-παιδαγωγικό ρόλο των Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες (A.M.E.A.): Γιατροί, Θεολόγοι και Παιδαγωγικοί-Φιλόσοφοι (Ζώνιου – Σιδέρη, 1996: 69-80).

1.2.1 Αμερική

Στις Η.Π.Α. οι Horace Mann, Samuel Gridley Howe και Dorothea Dix ήταν οι πρωτοπόροι ίδρυσης ειδικών σχολείων. Θεωρούσαν απαραίτητη την καλλιέργεια βασικών δεξιοτήτων για το λόγο αυτό βασίστηκαν στην προώθηση της εκπαίδευσης στα άτομα με ειδικές ανάγκες στο σχολικό περιβάλλον. Το 1817 ο Thomas Hopkins Gallaudet μαζί με τον Laurent Clerc ίδρυσε το πρώτο σχολείο για κωφους το οποίο υπάρχει με το όνομα «American School for the Deaf». Στο σχολείο αυτό εφαρμόστηκαν τα πρώτα προγράμματα για τα άτομα με ειδικές ανάγκες στις Η.Π.Α. Οι υπηρεσίες για τα κωφά άτομα υποστηρίχθηκαν από επώνυμους ευεργέτες, με πιο γνωστό τον Graham Bell, εφευρέτη του τηλεφώνου. Η Hellen Keller, που ήταν κωφή και τυφλή εφάρμοσε στον εαυτό τους μεθόδους ειδικής αγωγής. Ένα από τα προβλήματα των μεθόδων στις Η.Π.Α. ήταν οι έντονες διαφωνίες που υπήρχαν σχετικά με την προφορική και νοηματική μέθοδο. Ωστόσο, τα προβλήματα αυτά άρχισαν να υποχωρούν με την εξέλιξη των μεθόδων, να είναι συνδυαστικές, την ολική ή συγχρονική μέθοδο (Τζουριάδου, 1995).

Ακόμη, στην Αμερική ιδρύθηκε το 1829 από τον Howe (Rousseau, 1762) στη Μασαχουσέτη το πρώτο σχολείο για τυφλούς το οποίο εξακολουθεί να υπάρχει μέχρι σήμερα με το όνομα «Perkins School for the Blind». Στις Η.Π.Α. και συγκεκριμένα στην Μασαχουσέτη πραγματοποιήθηκαν το 1839 οι πρώτες προσπάθειες ένταξης των νοητικά καθυστερημένων παιδιών, όταν ένας νοητικά καθυστερημένος μαθητής εντάχθηκε στο Perkins Institute. Ο Harvey Backus Wilbur το 1848 ίδρυσε το πρώτο σχολείο του Barre στη Μασαχουσέτη ειδικά για τα νοητικά καθυστερημένα παιδιά. Δημόσια κτίρια για νοητικά καθυστερημένα παιδιά ιδρύθηκαν σταδιακά σε όλη την Αμερική και από το 1917 όλες οι πολιτείες παρείχαν μέριμνα για αυτά τα παιδιά (Harvey Backus Wilbur, 1848).

Επιπλέον, η ίδρυση των πρώτων αμερικανικών ειδικών σχολείων πραγματοποιήθηκε το 1896-1898. Οι Gargiulo και Kilgo (2011) αναφέρουν ότι μέχρι τα μέσα του 19ου αιώνα είχαν ιδρυθεί στις Η.Π.Α. μη εκπαιδευτικά ιδρύματα για την φροντίδα και την προστασία των ατόμων με ειδικές ανάγκες, τα οποία λειτουργούσαν με την βοήθεια και την παροχή δωρεών εύπορων φιλόνητων (Gargiulo & Kilgo, 2011).

Μέχρι το τέλος του 19ου αιώνα έχουν ιδρυθεί πολλά ιδρύματα και σχολεία με μοναστήρια στην Αμερική που εξυπηρετούσαν παιδιά με αναπηρίες σε

προστατευόμενο περιβάλλον (Gargiulo 2012, σ. 17). Παρόλα αυτά, μόνο λίγα σχολεία παρείχαν διευκολύνσεις στα συναισθηματικά διαταραγμένα παιδιά. Στο δημόσιο σχολείο του «New Haven στο Connecticut» ιδρύθηκε το 1871 μια τάξη για «παιδιά με διαταραχές συμπεριφοράς, και το 1874 μία τάξη για απροσάρμοστα παιδιά (Τζουριάδου, 1995).

Εν κατακλείδι, οι πρώτες ειδικές τάξεις άρχισαν να ιδρύονται στην Γερμανία και στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής. Επίσης, η Ρόζα Ιμβριώτη υποστηρίζει ότι ο θεσμός των ειδικών σχολείων στις Η.Π.Α. και στην Ευρώπη είναι παλαιότερος (Sarason. S. B. & Doris J. (1979). *Educational handicap, public policy and social history*. New York; The Free Press), αφού το πρώτο ειδικό σχολείο ιδρύεται στην Γερμανία το 1859 (Τζουριάδου, 1995).

1.2.2 Σοβιετική Ένωση

Ο 18ος αποτελεί τον αιώνα κατά τον οποίο οι κύριοι φροντιστές για άτομα με αναπηρίες ήταν οι οικογένειες, οι ελίτ και η Εκκλησία, αλλά το τσαρικό κράτος διαδραμάτισε όλο και πιο σημαντικό ρόλο. Στις αρχές του 1700, κάτω από τον Τσάρο Πέτρο Α', τον Μεγάλο (1682-1725), άρχισε να διαδραματίζεται πιο ενεργά ο ρόλος για τον προσδιορισμό και τη ρύθμιση της ζωής των ατόμων με αναπηρίες. Ο Τσάρος Πέτρος ο Α' προσπάθησε να καταστήσει υποχρεωτική την παροχή υπηρεσιών της Ρωσικής Αυτοκρατορίας προς αυτά τα άτομα. Για αυτό τον λόγο απαίτησε από όλους τους ευγενείς που υποψιάζονται ότι έχουν ψυχικές αναπηρίες (αποκαλούμενες *Duraki* - «ανόητοι» ή «ηλίθιοι» - *iurodivnye*), να εμφανιστούν ενώπιον της Γερουσίας για πιστοποίηση. Η πιστοποίηση αυτή συνέβαλε στο να εξαιρεθούν τα άτομα αυτά από την κρατική υπηρεσία και επίσης περιόρισε τα δικαιώματά τους καθώς επίσης τους απαγόρευσε να παντρευτούν (Brown, 2014). Οι προσπάθειες του Πέτρου του Α' ήταν ανεπιτυχείς καθώς βρήκαν εμπόδιο την Εκκλησία, η οποία αρνήθηκε να αναλάβει την φροντίδα των ατόμων που θεωρούνταν ψυχικά άρρωστα (Phillips, 2009).

Στην προ-σοβιετική κοινωνία η θέση των ατόμων με αναπηρία τροποποιήθηκε περισσότερο με την ένταξη της αστικοποίησης και εκβιομηχάνισης στη Ρωσική Αυτοκρατορία κατά τη διάρκεια του 19ου αιώνα. Παρά τις προηγούμενες μεταρρυθμίσεις του Πέτρου, η στήριξη των ανθρώπων με αναπηρίες και άλλων κοινωνικά μειονεκτούντων (ηλικιωμένων, ορφανών, άπορων) βασίστηκε πάνω στην

Ορθόδοξη Εκκλησία και τις ελίτ της κοινωνίας -ιδίως την βασιλική οικογένεια και τους διανοούμενους- σε μια παράδοση υποταγής και φιλανθρωπίας γνωστή ως *metsenatstvo*. Το 1807 ιδρύθηκε το πρώτο σχολείο για κωφά παιδιά, το σχολείο Murzkiina στο Παβλόφσκ με τα προσωπικά κεφάλαια της αυτοκράτειρας Maria Fedorovna. Το 1809 το σχολείο μεταφέρθηκε στην Αγία Πετρούπολη. Επιπλέον πραγματοποιήθηκαν προσπάθειες ίδρυσης σχολείων για τυφλά παιδιά. Οι φιλάνθρωποι παραχωρούσαν χρήματα στο κράτος, υπηρεσίες (δωρεάν ιατρικές συμβουλές και παιδαγωγική βοήθεια, για παράδειγμα) στηρίζοντας διάφορα σχολεία, νοσοκομεία και άλλα ιδρύματα όπως επίσης ορισμένα σπίτια για άτομα με αναπηρία συνέχισαν να υπάρχουν στα μοναστήρια (Phillips, 2009).

Τέλος, η προσέγγιση του Σοβιετικού κράτους στην αναπηρία δεν ήταν πραγματικά το «ατομικό, τραγικό» μοντέλο που βρέθηκε στις ΗΠΑ, στη Μεγάλη Βρετανία και αλλού και έτσι επικρίθηκε από υποστηρικτές των δικαιωμάτων αναπηρίας ξεκινώντας από τη δεκαετία του 1960. Αντίθετα, το σοβιετικό κράτος χρησιμοποίησε ένα λειτουργικό μοντέλο αναπηρίας, βασισμένο στην αντιληπτή «χρησιμότητα για την κοινωνία» ενός ατόμου (Phillips, 2009).

2. Η ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΟΝ ΔΙΕΘΝΗ ΧΩΡΟ ΑΠΟ ΤΙΣ ΑΡΧΕΣ ΕΩΣ ΤΑ ΜΕΣΑ ΤΟΥ 20ου ΑΙΩΝΑ

2.1.1 Αγγλία

Σύμφωνα με το Νόμο της Εκπαίδευσης του 1902, οι νέοι Οργανισμοί Εσωτερικής Υπηρεσίας (OEY) είχαν αναλάβει τις λειτουργίες που προηγουμένως είχαν στην αρμοδιότητά τους τα σχολικά συμβούλια, συμπεριλαμβανομένων εκείνων που σχετίζονται με την ειδική εκπαίδευση. Ως εκ τούτου, είχαν την εξουσία να παρέχουν δευτεροβάθμια εκπαίδευση σε τυφλά, κωφά, ελαττωματικά και επιληπτικά παιδιά. Το 1910 οι «Τοπικές Εκπαιδευτικές Αρχές» (T.E.A) του Μάντσεστερ άνοιξαν ένα οικιστικό σχολείο επιληψίας και μέχρι το 1918 υπήρχαν έξι τέτοια σχολεία σε όλη τη χώρα της Αγγλίας (Gillard, 2018 & Warnock, 1978).

Άλλες οργανώσεις άνοιξαν επίσης εγκαταστάσεις όπως υπαίθρια σχολεία, ημερήσιες και οικοτροφικές σχολές που εξυπηρετούσαν παιδιά με σωματικές και κινητικές αναπηρίες, σχολεία σε νοσοκομεία και αναρρωτήρια και εμπορικές σχολές. Σε αυτά συμπεριλαμβάνονταν τα σχολεία και τα νοσοκομεία της κληρονομιάς στο Chailey, το Sussex (1903), το σχολείο ανάκαμψης Swinton House στο Μάντσεστερ (1905), το υπαίθριο σχολείο της κομητείας του Λονδίνου στο Plumstead (1907) και το νοσοκομείο και κολλέγιο του κυρίου δήμαρχου Treloar Cripples στο Alton (1908) (Gillard, 2018 & Warnock, 1978).

Στις αρχές του 20ου αιώνα προέκυψε η ανάγκη για ένα εγγράμματο και λειτουργικό εργατικό δυναμικό το οποίο θα αναλάμβανε την βασική εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές ανάγκες καθώς και την ανάπτυξη τοπικών αρχών εκπαίδευσης, ενώ η αυξημένη πρόοδος των φυσικών επιστημών στα τέλη του 19ου αιώνα και στις αρχές του 20ου έδωσαν ώθηση στην ανάπτυξη της ψυχολογίας και βοήθησε τον τομέα της παιδαγωγικής (Κοκκινάκη & Κοκκινάκη, 2014).

Οι παιδολόγοι ασχολούνταν εκτός από την σχολική εγκληματικότητα, τα προβλήματα σχολείου και την κοινωνική πρόνοια, είχαν λάβει υπόψη τους τον κατάλληλο καταμερισμό των διαλειμμάτων, την σωστή διαμόρφωση των σχολικών κτιρίων, την διανοητική, σωματική και ψυχική κατάσταση των παιδιών με ειδικές ανάγκες (Λαμπαδάριος, 1916β: Χαρίση, Ηλιάδου-Τάχου & Αναστασίου, 2012).

Επιπλέον οι νέες εξελίξεις των φυσικών και ανθρωπιστικών επιστημών συνέβαλαν στην υιοθέτηση θεσμών όπως τα μαθητικά συσσίτια, τις παιδικές εξοχές, τις μαθητικές κλινικές και τα ειδικά σχολεία (Λαμπαδάριος, 1937α: Χαρίση, Ηλιάδου-Τάχου & Αναστασίου, 2012).

Το 1929 η «Έκθεση της Επιτροπής Ψυχικής Ανεπάρκειας» στην Αγγλία υποστήριξε ότι τα παιδιά με ειδικές ανάγκες είναι σημαντικό να εισαχθούν στο σύστημα του Δημόσιου Δημοτικού Σχολείου και ότι οι Τοπικές Αρχές Εκπαίδευσης να τροποποιήσουν την οργάνωση των σχολείων στις περιοχές τους έτσι ώστε να παρέχουν την κατάλληλη εκπαίδευση για ολόκληρη την ομάδα (Wood 1929:157).

Η Λευκή Βίβλος του 1943 περιελάμβανε δύο μόνο προτάσεις σχετικά με τα παιδιά με ειδικές ανάγκες: «Η διάταξη για τους τυφλούς, κωφούς και άλλα παιδιά με αναπηρία γίνεται τώρα βάσει του μέρους V του νόμου περί εκπαίδευσης του 1921. Αυτό το μέρος του νόμου απαιτεί ουσιαστική τροποποίηση» (Board of Education 1943:23). Σε αυτήν την περίπτωση η «Πράξη του 1944» (Τμήμα 33), υλοποιήθηκε αποτελεσματικά με την σύσταση του Wood, ο οποίος απαίτησε να συμπεριληφθούν στα αναπτυξιακά σχέδια της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η δημιουργία «Τοπικών Εκπαιδευτικών Αρχών» (T.E.A). Έτσι τα λιγότερο σοβαρά άτομα με ειδικές ανάγκες θα μπορούν να εξυπηρετηθούν σε κανονικά σχολεία, ενώ εκείνα με πιο σοβαρή αναπηρία θα μπορούν, όπου είναι εφικτό, να συνεχίσουν να εκπαιδεύονται σε ειδικά σχολεία. Οι χώρες που πρότειναν την ολική ενσωμάτωση των παιδιών με ειδικές ανάγκες στο εκπαιδευτικό της σύστημα ήταν το Ηνωμένο Βασίλειο και συγκεκριμένα η Αγγλία, η Ουαλία και η Βόρεια Ιρλανδία ήδη από το 1945 (Σερασίδου 2019).

2.1.2 Γερμανία

Στην Γερμανία, αρχικά η ειδική εκπαίδευση χρησιμοποιήθηκε ως «εισαγωγή» στο δημοτικό σχολείο. Ωστόσο, όλο ένα και περισσότερο ιδρύονταν σχολεία υποστήριξης σε μεγάλες πόλεις και βιομηχανικά κέντρα καθώς τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα αυτών συζητήθηκαν ιδιαίτερα την πρώτη δεκαετία του 20ου αιώνα (Dannemann 1911). Επιπλέον, από την αρχή της ειδικής εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί έχουν αναγνωρίσει ότι η διαχωριζόμενη εκπαίδευση και η επαγγελματική εκπαίδευση αποκλείουν τους μαθητές που εγκαταλείπουν τα ειδικά σχολεία από την «κανονική» αγορά εργασίας και τους αναγκάζει να εισέλθουν σε

επισημαίνει κοινωνικές καταστάσεις (Hofmann 1930). Πράγματι, η συζήτηση για την ένταξη των παιδιών που τα σχολεία αποτυγχάνουν να υποστηρίξουν επαρκώς είναι σχεδόν τόσο παλιά όσο και η ίδια η ειδική εκπαίδευση (Liebermeister & Hochhuth 1999).

Ταυτόχρονα με την ανάπτυξη ειδικής εκπαίδευσης πραγματοποιούνται προσπάθειες προκειμένου να διδάξουν όλα τα παιδιά και να τα προετοιμάσουν για τα επαγγέλματα. Ο πλήρης αποκλεισμός των παιδιών που θεωρήθηκαν από τους δασκάλους της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως «ακατάλληλα» εξουδετερώθηκε με τη δημιουργία των σχολείων υποστήριξης, νόμιμων ως ιεραποστολικών εργασιών. Το 1920 «το συνέδριο της ειδικής εκπαίδευσης του Ράιχ» πραγματοποίησε το καθεστώς ενός ξεχωριστού τμήματος των επαγγελματιών σε μια επιτυχημένη προσπάθεια αναγνώρισης του τομέα εμπειρογνωμοσύνης, η οποία είχε ως αποτέλεσμα αυξημένη αυτονομία και, τελικά, καλύτερη αμοιβή από μια σειρά άλλων ομάδων εκπαιδευτικών (Pfahl & Powell, 2010). Από το 1920, τα γερμανικά συστήματα ταξινόμησης της ειδικής εκπαίδευσης μετατοπίστηκαν από την εστίαση στις μεμονωμένες δυσλειτουργίες των σχολικών τύπων ατομικές ανάγκες υποστήριξης (Powell, 2010).

Κατά τον 20ο αιώνα η ύπαρξη συγκεκριμένων μορφών οργάνωσης νομιμοποιείται με βάση πειθαρχικούς λόγους (Foucault 1972, 1978). Ο Paul McIntosh (2002: 78) υποστήριξε σε μια ανάλυσή του στην βρετανική ειδική εκπαίδευση «το πεδίο του ως μαθησιακή αναπηρία η οποία συνδυάζει μια σειρά από ταξινομήσεις οι οποίες συνδέονται με τον πελάτη, επαγγελματία και το πρακτορείο στα πλαίσια ενός συγκεκριμένου χώρου κοινωνικής ταυτότητας». Από την άλλη ανακατασκευάζουμε τον τρόπο με τον οποίο αναπτύχθηκε η «μαθησιακή αναπηρία» στην Γερμανία, δομώντας το επάγγελμα και την πρακτική της ειδικής αγωγής η οποία οδηγεί στην σύνδεση μιας σειράς επιχειρημάτων που ασχολήθηκαν με μια νέα κατηγορία μαθημάτων και μία μοναδική μορφή εκπαίδευσης που θα επεκταθεί δραματικά κατά την διάρκεια αυτού του αιώνα. Ακόμη, το «Περιοδικό της Θεραπευτικής Παιδαγωγικής» έχει δημοσιευτεί με διάφορα ονόματα. Το 1908 πραγματοποιήθηκε η πρώτη του δημοσίευση στην οποία είχε πάρει το όνομα «Υποστηρικτικό Σχολείο», όπως επίσης και κατά την διάρκεια του ναζιστικού καθεστώτος από το 1933 έως το 1945 είχε μία αδελφική δημοσίευση στην Ανατολική Γερμανία με το όνομα «Ειδικό Σχολείο» (Pfahl & Powell, 2010).

2.1.3 Αμερική

Στην Αμερική άρχισε να κινητοποιείται το ενδιαφέρον για την ανάπτυξη ενός θεσμού στην ειδική αγωγή προκειμένου να διαμορφωθούν τακτικές ανάλογες με τις ιστορικές αναγκαιότητες. Αξίζει να σημειωθεί ότι στις Η.Π.Α. άρχισαν να φθίνουν τα περισσότερα εκπαιδευτικά ιδρύματα, όπως αναφέρουν οι Meisels και Shonkoff (2000). Στην Αμερική, μέχρι το 1991, άρχισαν να λειτουργούν δημόσια προγράμματα ειδικής αγωγής σε ειδικές τάξεις από 99 πόλεις (Βασιλείου 1998).

Το 1905 οι Alfred Binet και Theodore Simon στην Γαλλία δημιούργησαν ένα «εργαλείο» μέτρησης της νοημοσύνης, (Burns, Brison, Samuels, Carreno & Rogers, 1900-1950). Αργότερα το τεστ θα εφαρμοζόταν στα αμερικανικά πρότυπα και το 1916 η ιδέα του «Πηλίκου Νοημοσύνης» εισήχθη από τον Lewis Terman μετονομάζοντας αυτό το εργαλείο μέτρησης από τον Binet-Simon σε εργαλείο μέτρησης Stanford-Binet (Rousseau's Emily, 1962).

Το Συμβούλιο για τα Εξαιρετικά Παιδιά που ιδρύθηκε το 1922 από την Elizabeth Farrell διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην παροχή νόμων για την προστασία των ατόμων με αναπηρίες. Το 1936, το Υπουργείο Παιδείας των Ηνωμένων Πολιτειών Αμερικής (Η.Π.Α.) καθιέρωσε ένα τμήμα για τους τυφλούς το οποίο εντάχθηκε στο νόμο περί κοινωνικής ασφάλισης του 1935. Το 1950 ιδρύθηκε η «Εθνική Ένωση για τα Παιδιά με Αναπηρία» από τους γονείς των παιδιών με ψυχικές αναπηρίες (Rousseau's Emily, 1962).

Τον 19ο αιώνα αναπτύχθηκαν ειδικά σχολεία και τάξεις για παιδιά που αντιμετωπίζουν διάφορες αναπηρίες και κυρίως κώφωση, τύφλωση και νοητική καθυστέρηση τα οποία σταδιακά αυξήθηκαν κατά τον 20ο αιώνα. Τα προγράμματα για παιδιά με συγκεκριμένες μαθησιακές δυσκολίες όπως για παράδειγμα «τραυματισμοί εγκεφάλου» και «ελάχιστη εγκεφαλική δυσλειτουργία» έγιναν πιο συνηθισμένοι στη δεκαετία του 1940. Ωστόσο πολλά προγράμματα πρόωρης ειδικής εκπαίδευσης ήταν ιδιωτικά ή / και οικιστικά. Όσον αφορά την ποιότητα και διαθεσιμότητα των προγραμμάτων διαφέρουν μεταξύ των κρατών. Τα καλά προγράμματα ειδικής εκπαίδευσης ήταν σπάνια και δύσκολα προσβάσιμα. Για τα περισσότερα παιδιά με αναπηρίες δεν υπήρχαν ειδικά εκπαιδευτικά προγράμματα (Wrightslaw, 2010).

Επιπλέον, το 1930 στην Αμερική, 27 πολιτείες είχαν ψηφίσει νόμους για την

στείρωση των ατόμων με αναπηρίες και μάλιστα ανταγωνίζονταν οι πολιτείες μεταξύ τους για τον αριθμό των στερώσεων. Τέλος, το 1950 ξεκινάει η χορήγηση και χρήση αντικαταθλιπτικών, αγχολυτικών και άλλων ψυχοφαρμάκων (Τρουμπέτα, 2014).

2.1.4 Σοβιετική Ένωση

Η Ένωση Σοβιετικών Σοσιαλιστικών Δημοκρατιών (ΕΣΣΔ), το 1931 εξέδωσε διάταγμα «για την εισαγωγή στην εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές ανάγκες». Στα μέσα του Β' Παγκοσμίου Πολέμου όλα τα παιδιά με ειδικές ανάγκες βρήκαν φροντίδα στα ειδικά σχολεία των μεγάλων σοβιετικών πόλεων (Τμήμα Παιδείας και Έρευνας της Κ.Ε του ΚΚΕ, 2018).

Όσον αφορά την ειδική εκπαίδευση παρόλο που αναπτύχθηκε ένα σχέδιο το 1914, η υποδομή για την ανάπτυξη αυτού του συστήματος τέθηκε σε εφαρμογή μόνο στη δεκαετία του 1930 (Iarskaia-Smirnova και Romanov 2006). Την δεκαετία του 1940 και έπειτα υπήρχε επαρκής κρατική χρηματοδότηση για το σχολείο κατοικίας για παιδιά με αναπηρίες, το οποίο μέχρι τότε ήταν στα χέρια των τοπικών διοικήσεων που δεν ενδιαφέρονται σε μεγάλο βαθμό. Το σοβιετικό σύστημα ήταν συμβατικό μέσω των προγραμμάτων σπουδών που δεν έλαβαν υπόψη τις ανάγκες των εξαιρετικών παιδιών, των οποίων η διδασκαλία ξεκίνησε ξεχωριστά από άλλα παιδιά (Phillips, 2009).

Την τελευταία δεκαετία του 1940, όμως, το Υπουργείο Παιδείας άρχισε να προωθεί τη δημιουργία μιας μεγάλης ποικιλίας ειδικών σχολείων (ή "βοηθητικών σχολείων") για παιδιά με σωματικά ή διανοητικά μειονεκτήματα. Τέλος, ιδρύθηκαν τμήματα παιδαγωγικών σχολών με προσανατολισμένα στην Ειδική Αγωγή σε συνεργασίες με ερευνητικά κέντρα της ΕΣΣΔ, όπως ήταν το «Επιστημονικό Ινστιτούτο Έρευνας και Ελλειμματολογίας της Ακαδημίας Παιδαγωγικών Επιστημών» (Καββαδία-Γώγου, 1987).

3. Η ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΑΠΟ ΤΙΣ ΑΡΧΕΣ ΕΩΣ ΤΑ ΜΕΣΑ ΤΟΥ 20ου ΑΙΩΝΑ

3.1 Ιστορική Αναδρομή

Από το 1900 μέχρι το 1940 η Ελλάδα δεν είχε να αναδείξει προγράμματα στον τομέα της Ειδικής Αγωγής (Χαρίση, 2012). Η εξέλιξη της Ειδικής Αγωγής χωρίζεται σε τέσσερις χρονικές περιόδους: α) την περίοδο της φιλανθρωπίας και της πρόνοιας (1821 – 1900), β) την περίοδο της ιδρυματοποίησης (1900 – 1950), γ) την περίοδο της κρατικής και ιδιωτικής πρωτοβουλίας (1950 – 1970) και δ) την περίοδο της κρατικής πρωτοβουλίας και της διεκδίκησης των ίσων ευκαιριών (1970 – 2018) (Ρήγα, 2019).

Στην Ελλάδα οι πρώτες αναφορές για την ειδική εκπαίδευση γίνονται στο Α΄ Εκπαιδευτικό Συνέδριο το 1904 που οργανώνεται με πρωτοβουλία της ιδιωτικής πρωτοβουλίας. Στα πρακτικά του Συνεδρίου μία από τις συμπληρωματικές προτάσεις που κατατίθεται αφορά την ανάγκη ίδρυσης ειδικών σχολείων για παιδιά με τύφλωση, κώφωση και νοητική καθυστέρηση (Φωτιάδου, 1998).

Ως τότε, οι «σωματικώς ανάπηροι» ανήκουν στις κατηγορίες των «ελαττωματικών μαθητών», όπως αναφέρονται σε βιβλιογραφία της εποχής και πολλοί από αυτούς (τυφλοί, κωφοί, «κινητικώς ανάπηροι») φοιτούν σε ειδικά σχολεία αναπήρων που ιδρύουν και λειτουργούν ιδιωτικοί φορείς και δωρητές. Στην Ιταλία, τη Γερμανία και τη Γαλλία λειτουργούν ακόμη πιο εξειδικευμένα σχολεία αναπήρων (σκολιωτικών, ορθοπαιδικών, αμβλυώπων, κλπ), τα οποία σύμφωνα με τον Λαμπαδάριο (1937), θα πρέπει να αποτελέσουν παράδειγμα, ώστε να ιδρυθούν παρόμοια σχολεία και στην Ελλάδα με σκοπό «ουδείς ανάπηρος να μένη άνεργος και παράσιτος της κοινωνίας». (Λαμπαδάριος, 1938 σ.47)

Το 1906 ιδρύεται στην Καλλιθέα Αθηνών μια φιλανθρωπική εταιρεία με την επωνυμία «Οίκος Τυφλών» με σκοπό την προστασία, εκπαίδευση και περίθαλψη τυφλών παιδιών ηλικίας 7-18 ετών. Σκοπός της Εταιρείας είναι η μελλοντική προοπτική των τυφλών, ώστε να εργάζονται, να αυτοσυντηρούνται και να ζουν με αξιοπρέπεια (Λογοθέτη, 2008. Στασινός, 1991). Η Εταιρεία συνεπικουρείται από την Εκκλησία και το Κράτος (Κούμαρη, 1948). Στο ίδρυμα αυτό, λειτουργεί εξ αρχής

ειδικό (δίχρονο) νηπιαγωγείο και αργότερα η πρώτη στην Ελλάδα Σχολή Τυφλών. Στα 1928 λειτουργούν ήδη τέσσερις πλήρεις τάξεις του (ειδικού) δημοτικού σχολείου που γίνεται αργότερα εξατάξιο (Στασινός, 1991).

Μια σημαντική ιδιωτική προσπάθεια σημειώνεται για την εκπαίδευση των κωφών στη χώρα με την ίδρυση του «Οίκου Κωφαλάων Χαραλάμπους και Ελένης Σπηλιοπούλου» το 1907 (Στασινός, 1991).

Το 1923 ιδρύεται στην Αθήνα το πρώτο ειδικό σχολείο για κωφά παιδιά Μικρασιατών Προσφύγων από την αμερικανική φιλανθρωπική οργάνωση «Εγγύς Ανατολή». Το σχολείο αυτό μεταφέρεται αργότερα στη Σύρο και λειτουργεί ως το 1932. Τον ίδιο χρόνο συστήνεται ο «Εθνικός Οίκος Κωφαλάων» στον οποίο λειτουργεί ειδικό δημοτικό σχολείο κωφών, κατόπιν συνεννόησης του Υπουργείου Κρατικής Υγιεινής και Αντιλήψεως με την «Εγγύς Ανατολή».

Επίσης το 1923 τα δύο σχολικά ιδρύματα για τους κωφούς συγχωνεύονται στο «Εθνικό Ίδρυμα Προστασίας Κωφαλάων: Οίκος Αθηνών Χαραλάμπους και Ελένης Σπηλιοπούλου» με τον Αναγκαστικό Νόμο (Α.Ν.) 726/4-6-1937 και κατόπιν μεγάλης δωρεάς του Χ. Σπηλιόπουλου. Σκοπός του ιδρύματος είναι η ίδρυση και λειτουργία σχολικών και επαγγελματικών δομών για την παροχή βασικής εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης στους κωφαλάους. Το ίδρυμα αυτό, αν και αποτελεί τον μόνο υπεύθυνο φορέα της εποχής για την προώθηση του κοινωνικού προβλήματος των κωφαλάων, δεν κατορθώνει να σημειώσει αξιόλογα αποτελέσματα στον τομέα του.

Στο ιστορικό πλαίσιο της ελληνικής πραγματικότητας η πρώτη θεσμική απόπειρα για την εκπαίδευση των παιδιών με νοητική καθυστέρηση/συναισθηματικές διαταραχές γίνεται με τα εκπαιδευτικά νομοσχέδια του 1913 και 1929, τα οποία όμως έμειναν ανεφάρμοστα. Τα νομοσχέδια του Υπουργού Παιδείας Ιωάννη Τσιριμώκου το 1913 για τη στοιχειώδη εκπαίδευση αναφέρονται σε «πνευματικώς ή ηθικώς υπολειπομένους μαθητάς» ή «πνευματικώς ανωμάλους παίδας δημοτικού τίνος σχολείου (Μπουζάκης, 2002). Αν και σε αυτά παρουσιάζονται έντονες αντιλήψεις περί διαχωρισμού των μαθητών με νοητική καθυστέρηση από τους τυπικά αναπτυσσόμενους μαθητές, εντούτοις δείχνουν την πολιτειακή πρόθεση για μια παρεμβατική στρατηγική στην εκπαίδευση των μαθητών με νοητική καθυστέρηση ή/και άλλες ειδικές ανάγκες (Αναστασίου, Ηλιάδου-Τάχου & Χαρίση, 2011).

Μετά τα «Νομοσχέδια Τσιριμώκου», τα ζητήματα που αφορούν τα άτομα με ειδικές ανάγκες απασχολούν κυρίως την ιδιωτική πρωτοβουλία, η οποία, μέσα από τη δημιουργία διαφόρων ιδρυμάτων, επιδιώκει την εκπαίδευσή τους, επιτυγχάνοντας όμως περισσότερο την «προστασία» τους και λιγότερο την κοινωνική ένταξή τους. Η ίδρυση και λειτουργία σχολείων για μαθητές με ειδικές ανάγκες απασχολεί ιδιαίτερα τους παιδαγωγούς αλλά και γιατρούς που έχουν σπουδάσει στο εξωτερικό. Άλλωστε Έλληνες παιδαγωγοί έχουν επισκεφτεί παρόμοια σχολεία κατά τη διάρκεια των σπουδών τους στη Γερμανία (Παπαμαύρος, 1920).

Καθώς συνεχίζεται η συζήτηση γύρω από την ανάγκη ίδρυσης ειδικών σχολείων, μια δεύτερη προσπάθεια για τη δημιουργία εκπαιδευτικών δομών ειδικής εκπαίδευσης καταβάλλεται με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929. Στο νόμο 4397 του 1929 για τη στοιχειώδη εκπαίδευση (Στασινός, 1991) που συντάσσεται με Υπουργό Παιδείας τον Κ. Γόντικα, γίνεται αναφορά σε «πνευματικώς ή ηθικώς υπολειπόμενους μαθητές» οι οποίοι «απαλλάσσονται» από την υποχρεωτική φοίτηση στα δημοτικά σχολεία. Ειδικότερα επισημαίνεται ότι «Δύναται το Υπουργείον να κανονίση ιδίαν διδασκαλίαν δια τους πνευματικώς ανωμάλους παιδιά δημοτικού τινός σχολείου ή να καταρτίση χάριν αυτών ιδίαν τάξιν ή και ίδιον σχολείον, εάν υπάρχη αριθμός τοιούτων επαρκής» (Νόμος 4397/1929).

Το 1935 στο Πρώτο Βαλκανικό Συνέδριο της Προστασίας του Παιδιού που γίνεται στην Αθήνα, στην ειδική επιτροπή που επεξεργάζεται το θέμα των παιδιών με ειδικές ανάγκες, διαπιστώνεται ότι σε όλες της χώρες της βαλκανικής έχουν ιδρυθεί σχολεία για «διανοητικώς καθυστερημένα παιδιά», ειδικές τάξεις και άσυλα για τα «ηθικώς ανάπηρα και τους αλητόπαιδας», πλην της Ελλάδας (Μωραΐτου & Βλησίδου, 1936). Ο ιατρός υγειονολόγος-παιδολόγος Εμμανουήλ Λαμπαδάριος που πρωτοστατεί στις συζητήσεις αυτές, μέσα από την αρθρογραφία του της περιόδου 1916-1937 αναφέρεται συνεχώς στα παιδιά με ειδικές ανάγκες και στην ανάγκη ίδρυσης ειδικών σχολείων.

Σύμφωνα με τον Λαμπαδάριο (1937β), οι λόγοι που είχαν εμποδίσει την ίδρυση ειδικών σχολείων ήταν: α) η έλλειψη ωρίμανσης του όλου ζητήματος, αφού σε επίπεδο κρατικής εξουσίας δεν κατανοούνταν πλήρως τα οφέλη που θα προκύψουν από την θεσμοθέτηση της ειδικής εκπαίδευσης, β) η έλλειψη πόρων για την απαιτούμενη δαπάνη σε μια περίοδο μεγάλης οικονομικής κρατικής δυσπραγίας

μετά το οικονομικό κραχ του '29 και την πτώχευση του 1932, και γ) η έλλειψη κατάλληλου διδακτικού προσωπικού (Λαμπαδάριος, 1937β: 8).

Οι προσπάθειες που γίνονται σε θεσμικό επίπεδο για την ίδρυση και λειτουργία ειδικών σχολείων, τουλάχιστον μέχρι το 1937, δεν στέφονται από επιτυχία, αν και η συζητήσιμη γύρω από το θέμα αυτό εντείνονται. Την ίδια περίοδο οργανώνονται και άλλες προσπάθειες εκπαίδευσης των παιδιών με ειδικές ανάγκες από την ιδιωτική πρωτοβουλία.

Το 1937 συστήνεται φιλανθρωπική εταιρεία με την ονομασία «Ελληνική Εταιρεία Προστασίας και Αποκαταστάσεως Αναπήρων Παιδιών – ΕΛ.Ε.Π.Α.Π.» με πρωτοβουλία ιδιωτών, τη στήριξη του Ροταριανού Ομίλου Αθηνών και τη συνεργασία του Ιδρύματος «Εγγύς Ανατολή» (Στασινός, 1991) «δια την παροχήν αντιλήψεως εις τα σωματικώς ανάπηρα παιδιά» (Λαμπαδάριος, 1938α). Την Εταιρεία συμπαρίσταται η Διεθνής Εταιρεία Προστασίας Αναπήρων Παίδων με τις υποδείξεις της οποίας οργανώνεται το πρώτο πρότυπο Φυσικο-θεραπευτικό Κέντρο στην Ελλάδα για κινητικά ανάπηρα παιδιά. Στις εγκαταστάσεις του φυσικοθεραπευτηρίου λειτουργεί «Ειδικόν Σχολείον Αναπήρων Παίδων» που παρέχει διδασκαλία των στοιχειωδών μαθημάτων και θεραπευτική αγωγή. Το πρόγραμμα του σχολείου είναι ανάλογο με το πρόγραμμα των «Κατωτέρων Δημοτικών Σχολείων» με ορισμένες τροποποιήσεις «δια την ειδικήν περίπτωσιν των αναπήρων μικρών μαθητών, οι οποίοι είναι πολλάκις και διανοητικώς καθυστερημένοι λόγω της αναπηρίας των», όπως αναφέρεται στην Έκθεση των πεπραγμένων του Διοικητικού Συμβουλίου της Εταιρείας για το έτος 1938. Με την ίδρυση της Εταιρείας, ο Λαμπαδάριος (1936β) καταθέτει υπόμνημα για τον τρόπο οργάνωσης της αντίληψης των σωματικά αναπήρων παιδιών το οποίο γίνεται «καθ' ολοκληρίαν» αποδεκτό και αφορά «μεγάλον αριθμόν των σωματικώς αναπήρων παιδιών εν Ελλάδι» που τα υπολογίζει «εις ικανάς χιλιάδας». Για την μόρφωση των παιδιών προτείνει να ιδρυθούν «εν έως δύο ειδικά σχολεία αναπήρων (σωματικώς)» τα οποία μπορούν να πολλαπλασιαστούν ανάλογα με τις ανάγκες κατά το πρότυπο των ειδικών σχολείων «των ψυχικώς αναπήρων» και να οργανωθούν «επί τη βάσει των νεωτάτων οργανισμών της αλλοδαπής» με σκοπό «ουδείς ανάπηρος να μένη άνεργος και παράσιτος της κοινωνίας» (Λαμπαδάριος, 1938α: 3)

Το ίδιο έτος ψηφίζεται ο πρώτος Νόμος Ειδικής Αγωγής (453/1937) επί

υπουργού παιδείας Γ. Γεωργακόπουλου. Ο νόμος αυτός επιτρέπει την ίδρυση ειδικών σχολείων για παιδιά με νοητική καθυστέρηση. Έτσι ιδρύεται και λειτουργεί το «Πρότυπο Ειδικό Σχολείο» στην Καισαριανή της Αθήνας. «Μητέρα» της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα, διευθύντρια και συγγραφέας του βιβλίου «Ανώμαλα και Καθυστερημένα Παιδιά» είναι η Ρόζα Ιμβριώτη (Ιμβριώτη, 1939α).

Με συζητήσεις και διαλέξεις η Ρόζα Ιμβριώτη προσπάθησε να ευαισθητοποιήσει το ελληνικό κοινό σε θέματα που αφορούν την εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές ανάγκες. Αυτό είχε ως θετικό αποτέλεσμα να πραγματοποιηθούν πολλές έρευνες και προσπάθειες οι οποίες όμως «καταστράφηκαν» με τον ερχομό του Β' Παγκοσμίου Πολέμου. Το 1904 έχουμε το 1ο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Συνέδριο στην Αθήνα, το οποίο προτείνει ιδρύσεις σχολείων: α) για τυφλούς, β) για κωφάλαλους, γ) για «ηλιθίους», δ) για «ηθικώς διαστροφικά παιδιά». Ο σύλλογος «ΦΙΛΟΙ ΤΩΝ ΤΥΦΛΩΝ» ιδρύει το 1939 τη Σχολή τυφλών κοριτσιών, ο οποίος προσφέρει προστασία στα τυφλά κορίτσια. Το 1946 ιδρύεται ο «Φάρος Τυφλών της Ελλάδος» που λειτουργεί το 1947 στην Καλλιθέα Αθηνών. Στόχος του ιδρύματος ήταν η μείωση των συνεπειών της τύφλωσης καθώς και την επαγγελματική αποκατάσταση των τυφλών ώριμης ηλικίας (18-35 ετών) (Χαρίση, 2012).

Στη Θεσσαλονίκη το 1948 λειτουργεί για πρώτη φορά η Σχολή Τυφλών Β' Ελλάδος «Ο ΗΛΙΟΣ» υπό την επίβλεψη του σωματείου «Οργάνωση Προστασίας Τυφλών Β.Ε.». Η Σχολή τυφλών στην Θεσσαλονίκη ιδρύθηκε με δική της πρωτοβουλία και εντάχθηκε στο Υπουργείο Παιδείας με την επωνυμία «Ειδικό Δημοτικό Σχολείο Τυφλών Β.Ε.». Ένα χρόνο μετά ιδρύεται η Αγροτική Τεχνική Σχολή Τυφλών στα Σεπόλια Περιστερίου και λειτουργεί από το 1950. Σκοπός της είναι η αγροτική απασχόληση των νέων τυφλών (Χαρίση, 2012).

3.1.2 Η εκπαίδευση των σωματικά ανάπηρων παιδιών

Καθώς το κράτος συνεχίζει ουσιαστικά να μην ενδιαφέρεται για την ειδική εκπαίδευση, η ιδιωτική πρωτοβουλία συνεχίζει να οργανώνεται δυναμικά και συστηματικά με σκοπό να αντιμετωπίσει τα προβλήματα των παιδιών με ειδικές ανάγκες. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να δημιουργηθούν εκτός από τους φορείς που υπάρχουν και νέοι πιο εξειδικευμένοι.

Το 1937 συστήνεται φιλανθρωπική εταιρεία με την ονομασία «Ελληνική

Εταιρεία Προστασίας και Αποκαταστάσεως Αναπήρων Παιδιών- ΕΛ.Ε.Π.Α.Π.» με πρωτοβουλία ιδιωτών, τη στήριξη του «Ροταριανού Ομίλου Αθηνών» και τη συνεργασία του Ιδρύματος «Εγγύς Ανατολή» (Στασινός, Δ. Π. 1991) με σκοπό «την παροχήν αντιλήψεως εις τα σωματικώς ανάπηρα παιδιά» (Λαμπαδάριος 1938). Η Εταιρεία έχει την αμέριστη συμπαράσταση της «Διεθνούς Εταιρείας Προστασίας Αναπήρων Παίδων» με τις υποδείξεις της οποίας οργανώνει το πρώτο πρότυπο Φυσικο-θεραπευτικό Κέντρο στην Ελλάδα για «κινητικώς ανάπηρα» παιδιά.

Ταυτόχρονα λειτουργεί στις εγκαταστάσεις του φυσικοθεραπευτηρίου το «Ειδικόν Σχολείον Αναπήρων Παίδων». Στο σχολείο αυτό παρέχεται εκτός από τη διδασκαλία των στοιχειωδών μαθημάτων και θεραπευτική αγωγή. Το πρόγραμμα του σχολείου είναι ανάλογο με το πρόγραμμα των «Κατωτέρων Δημοτικών Σχολείων» με ορισμένες τροποποιήσεις «δια την ειδικήν περίπτωσιν των αναπήρων μικρών μαθητών, οι οποίοι είναι πολλάκις και διανοητικώς καθυστερημένοι λόγω της αναπηρίας των» (Εκθεσις των πεπραγμένων υπό του Διοικητικού Συμβουλίου της Εταιρείας Προστασίας των Αναπήρων Παίδων, 1939).

Με την ίδρυση της η ΕΛ.Ε.Π.Α.Π. ζητά από τον Λαμπαδάριο, ιατρικό τότε σύμβουλο του Υπουργείου Παιδείας, να καταθέσει την άποψή του για τον καταλληλότερο τρόπο οργάνωσης της αντίληψης των σωματικά αναπήρων παιδιών. Η πρότασή του που γίνεται «καθ' ολοκληρίαν» δεκτή, αφορά «μεγάλον αριθμόν των σωματικώς αναπήρων παιδιών εν Ελλάδι» τον οποίο ο ίδιος υπολογίζει «εις ικανάς χιλιάδας» (Λαμπαδάριος 1938, σελ. 78). Ειδικότερα, για την παροχή φροντίδας στα παιδιά, κατά την άποψη του Λαμπαδάρου απαιτείται: α) η καταγραφή, ιατρική εξέταση και διαλογή κατά κατηγορίες, β) ο εφοδιασμός με ορθοπεδικό μηχάνημα και παροχή ειδικής αγωγής και θεραπείας, γ) η φοίτηση σε «ειδικά σχολεία αναπήρων παιδιών προς μόρφωσιν γενικήν ή επαγγελματικήν» και σχετική μέριμνα «δι' εξεύρεσιν εν καιρώ εργασίας δι' αυτά». Η καταγραφή, ιατρική εξέταση και διαλογή τους προτείνει να γίνεται «υποδειγματικώς εν τω Παιδολογικ,ω Κέντρο Αθηνών του Υπουργείου Παιδείας», ενώ ο εφοδιασμός τους με ορθοπεδικό μηχάνημα που θα διευκολύνει την κίνησή τους, να δρομολογηθεί από το Κράτος το οποίο για τον σκοπό αυτόν ή θα πρέπει να ιδρύσει κρατικό εργοστάσιο κατασκευής τέτοιων μηχανημάτων ή να τα προμηθευτεί από την Σιβιτανίδειο Σχολή και άλλους φορείς (Λαμπαδάριος, 1938, σελ. 96).

Για την μόρφωση των αναπήρων παιδιών προτείνει να ιδρυθούν «εν έως δύο ειδικά σχολεία αναπήρων (σωματικώς)» τα οποία μπορούν να πολλαπλασιαστούν ανάλογα με τις ανάγκες και κατά το πρότυπο των ειδικών σχολείων «των ψυχικώς αναπήρων». Επιπλέον, τα σχολεία αυτά να οργανωθούν «επί τη βάση των νεωτάτων οργανισμών της αλλοδαπής», δηλαδή της Ευρώπης(Λαμπαδάριος 1938).

Κατά τη διάρκεια της υλοποίησης της πρότασης αυτής, η ΕΛ.Ε.Π.Α.Π υποστηρίζεται οικονομικά από το Υπουργείο Υγιεινής στο οποίο υπάγονται τα ζητήματα της προστασίας των αναπήρων. Παράλληλα υποστηρίζεται και από το ίδρυμα «Εγγύς Ανατολή», (Λαμπαδάριος 1938) καθώς και από το υπουργείο Παιδείας στο δύσκολο έργο που αναλαμβάνει.

Την ίδια χρονική περίοδο ιδρύεται και το δημοτικό σχολείο για «σωματικώς ανάπηρα» παιδιά στο Ασκληπιείο Βούλας υπό την εποπτεία του Υπουργείου Παιδείας σύμφωνα με το πρόγραμμα των κανονικών σχολείων (Αναστασίου, Ηλιάδου-Τάχου, & Χαρίση 2011). Τα παιδιά που παρακολουθούν μαθήματα στο εν λόγω σχολείο είναι και τρόφιμοι του νοσοκομείου στο οποίο εισάγονται για θεραπευτική αγωγή.

3.1.3 Η αντιμετώπιση της παραβατικότητας των ανηλίκων

Το ζήτημα των «παραστρατημένων» παιδιών απασχολεί ιδιαίτερα την ελληνική κοινωνία στις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα, καθώς η παραβατικότητα που εκδηλώνουν δημιουργεί σοβαρά προβλήματα στην κοινωνία. Αντίθετα οι πρώτες ελληνικές κυβερνήσεις δεν εκδηλώνουν το ενδιαφέρον τους γι' αυτά. Μάλιστα με βάση τον πρώτο Ποινικό Κώδικα που θεσπίζεται το 1834, για την προστασία του «εγκληματίσαντος» ή του «ρέποντος» προς το έγκλημα ανηλίκου, ισχύει ο «οικιακός σωφρονισμός», ένα μέτρο κατασταλτικού χαρακτήρα, το οποίο όμως δεν εφαρμόζεται μέχρι τη θέσπιση της λειτουργίας των αναμορφωτικών καταστημάτων το 1918 (Στασινός, Δ. Π. 1991).

Η ιδιωτική πρωτοβουλία και στον τομέα των «παραστρατημένων ανηλίκων» αναπτύσσει την συγκεκριμένη περίοδο έντονη δραστηριότητα με επισφράγισμα την ίδρυση εταιρειών όπως η «Εταιρεία Προστασίας Ανηλίκων» το 1924 (Βεργόπουλος, Ι. 1939), η «Γενική Εταιρεία προς Προστασίαν της Παιδικής και Εφηβικής Ηλικίας» το 1925, κ.ά. Οι εταιρείες αυτές ιδρύονται με σκοπό να παρέχουν κάθε είδους

προστασία στους ανήλικους.

Η ομάδα των «παραστρατημένων ανηλίκων», όπως αναφέρονται στη βιβλιογραφία της εποχής, χαρακτηρίζονται στην ελληνική κοινωνία ως άτομα που βρίσκονται στο προπαρασκευαστικό στάδιο του μελλοντικού εγκληματία και χρειάζονται ειδική αντιμετώπιση (Στασινός, Δ. Π. 1991). Οι ανήλικοι αυτοί αποτελούν για το Κράτος άτομα με αντικοινωνική συμπεριφορά, επιρρεπή στην κλοπή, στο ψέμα, στην αλητεία, στην επαιτεία, την πορνεία, κ.ά. Ειδικά για την αλητεία και την επαιτεία η άποψη που επικρατεί είναι ότι αποτελούν, όχι μόνο «τη νευρασθένεια της Κοινωνίας» και «το στάδιον της εκκολάψεως του εγκληματίου», αλλά και «το προανάκρουσμα του κινδύνου δια την κοινωνικήν ολότητα». «Ο ανήλικος αλητεύων ή επαιτών εμφανίζει την πρώτην εκδήλωσιν της εγκληματικής διαθέσεώς του» εξαιτίας του γεγονότος ότι δεν μπορεί να βρει έγκαιρα μια κατάλληλη εργασία για βιοπορισμό και επιδίδεται εις «την άσκοπον περιπλάνησιν εις τους δρόμους» και ως εκ τούτου, πριν φτάσει «εις το πρώτον έγκλημα» χρειάζεται προστασία. Αυτή μπορεί να παρασχεθεί με την ενίσχυση της οικογένειας του ανηλίκου μέσω της Κοινωνικής Πρόνοιας, της Εκκλησίας και του σχολείου, όταν βέβαια η οικογένεια είναι συνεργάσιμη (Κουμπή, Θ.Π. 1938, σ.106). Όταν η οικογένεια είναι «ηθικώς διαλελυμένη» και οι γονείς «διεφθαρμένοι ή αδιάφοροι», τότε ο «παραστρατημένος ανήλικος» πρέπει να απομακρύνεται από αυτήν και να κλείνεται σε ιδρύματα ή άσυλα (Βεργόπουλος, Ι. 1939, σελ 18-20).

Τα παιδιά που κλείνονται στα άσυλα ή τις αναμορφωτικές σχολές (Παπακωνσταντίνου, Δ.Δ 1939) παρακολουθούνται όχι μόνον από άποψη «ηθικήν και πνευματικήν», αλλά και από ιατρική και ψυχιατρική, ώστε να δεχτούν την ανάλογη διαπαιδαγώγηση. Μέσα στα ιδρύματα, εκτός από σωφρονισμό και προστασία, τους δίνεται η δυνατότητα να αποκτήσουν τη στοιχειώδη μόρφωση και να εκπαιδευτούν συστηματικά σε μια τέχνη για να βιοποριστούν (Κουμπή, Θ.Π. 1938).

Ο πρώτος νόμος που ψηφίζεται στη μεσοπολεμική περίοδο για την προστασία των «παραστρατημένων ανηλίκων» είναι ο Ν. 1682/1919 «περί προστασίας των εις επαιτείαν, αλητείαν κ.λ.π εκδίτων ανηλίκων». Λίγο αργότερα, η κρατική παρέμβαση συνυφαίνεται με την θεσμοθέτηση και οργάνωση Δικαστηρίων Ανηλίκων ή Παιδικών Δικαστηρίων (Παπαδημητρίου Α. 1931) ως μέτρο κοινωνικής πρόνοιας και σε πλήρη διασύνδεση με τα ιδρυθέντα από το 1918 και μετέπειτα αναμορφωτικά καταστήματα

ή άσυλα. Τα μέτρα καταστολής που λαμβάνονται από τα Δικαστήρια Ανηλίκων είναι αναμορφωτικά, θεραπευτικά και σωφρονιστικά (Πιπινέλη- Ποταμιάνου, Α. 1956). Τα θεραπευτικά μέτρα καταστολής αφορούν τον ανήλικο που διαπράττει αδίκημα και πάσχει « από ψυχικήν νόσον ή άλλην νοσηράν διατάραξιν των πνευματικών λειτουργιών ή είναι τυφλός, κωφάλαλος, επιληπτικός ή 'έκδοτος εις τον πότον' ή εμφανίζει ανώμαλον καθυστέρησιν της πνευματικής και ηθικής αναπτύξεώς του»(Τρωϊανού-Λουλά, Α. 1977). Ο κύριος στόχος της πολιτείας υλοποιείται με βάση την αρχή του «εγκλεισμού», με σκοπό περισσότερο τον κοινωνικό έλεγχο των «ηθικά παρεκτρεπομένων ανηλίκων», παρά τη δημιουργία των κατάλληλων συνθηκών για την κοινωνική τους επανένταξη.

Τα πρώτο αναμορφωτικό κατάστημα της εποχής του μεσοπολέμου που λειτουργεί είναι το «Εμπειρικό Αναμορφωτικόν Κατάστημα Στοιχειώδους και Επαγγελματικής Εκπαιδεύσεως Θηλέων Αθηνών» που ιδρύεται το 1918. Άλλα αναμορφωτικά καταστήματα είναι το «Αναμορφωτικόν Κατάστημα Αρρένων Αθηνών», το «Αναμορφωτικό Κατάστημα Αρρένων Σύρου», το «(Ειδικόν) Δημοτικόν Σχολείον» του Εκκλησιαστικού Οικοτροφείου Βουλιαγμένης, «Η Εθνική Στέγη» Νέας Σμύρνης, η «Αγροτική Φυλακή Ανηλίκων» Κασσαβετίας (Βόλου), κ.ά (Στασινός, Δ. Π. 1991).

3.1.4 Θεσμικές παρεμβάσεις για την εκπαίδευση των παιδιών με Νοητική Αναπηρία και Συναισθηματικές ή και Συμπεριφορικές Διαταραχές

Το ενδιαφέρον για την ειδική αγωγή και την εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες περιλαμβανομένων και παιδιών με συναισθηματικές και συμπεριφορικές διαταραχές εντείνεται ιδιαίτερα λόγω και των έντονων κοινωνικών προβλημάτων με τα οποία κληροδοτεί την ελληνική κοινωνία η Μικρασιατική Καταστροφή και οι αντίξοες οικονομικές συνθήκες της χώρας.

Η ανάγκη φοίτησης των μαθητών αυτών σε ειδικά σχολεία γίνεται επιτακτική, οι οποίοι δεν έχουν Νοητική Αναπηρία, αλλά εμφανίζουν άλλου είδους προβλήματα που οφείλονται σε εξωτερικούς κυρίως παράγοντες (Μωραΐτου, Δ.Γ 1937β). Σύμφωνα με το Λαμπαδάριο(1928), οι μαθητές με προβλήματα συμπεριφοράς, οι «ψυχικώς ανάπηροι» όπως αναφέρονται στην ορολογία της εποχής, είναι απαραίτητο να φοιτήσουν «εις ειδικάς σχολάς και τάξεις» σε αντίθεση με «τους ιδιώτας» και «τους ηλιθίους» οι οποίοι είναι «ανεπίδεκτοι αγωγής» και πρέπει να

παραπέμπονται σε άσυλα(Λαμπαδάριος, 1928).

Στις αρχές του 20ου αιώνα, τα σχολεία των ευφών που υπάρχουν ήδη στις χώρες του εξωτερικού και κυρίως από το 1905 στο Βερολίνο, είναι ολιγάριθμα, σε αντίθεση με τα σχολεία για παιδιά με νοητική καθυστέρηση και προβλήματα συμπεριφοράς που είναι διαδεδομένα παντού και ποικίλουν ανάλογα με το είδος της κατηγοριοποίησης των μαθητών, η οποία περιλαμβάνει «πολλές υποδιαρέσεις και βαθμούς ψυχοπαθολογικών καταστάσεων»(Λαμπαδάριος 1937).

Η αγωγή των «βραδυνών», όπως αποκαλούνται οι νοητικά καθυστερημένοι, γίνεται με βάση τη διαίρεσή τους σε δύο επιμέρους κατηγορίες: τους «ψευδείς» και «αληθείς». Οι «Ψευδοβραδύνες» είναι εκείνοι που φοίτησαν «ατάκτως και ακανονίστως εις το σχολείον», οι μύωπες, οι βαρήκοοι, οι «αδενικώς ανεπαρκείς» και όσοι παρουσιάζουν ψυχικές διαταραχές πρόσκαιρες και παροδικές. Αυτοί μπορούν να μορφωθούν, αν διαγνωστεί η πάθησή τους. Οι «αληθείς βραδύνες» όμως, που είναι «οι διανοητικά υστερούντες» μαθητές με βαθιές ψυχικές διαταραχές, ακόμη και όταν φοιτούν στο ειδικό σχολείο, υπάρχει η άποψη ότι ποτέ δεν θα γίνουν σαν τους υπόλοιπους μαθητές, παρά το επίπονο και «λεπτό» έργο που γίνεται εκεί (Λαμπαδάριος Ε. 1928).

Ψυχολόγοι, γιατροί και παιδαγωγοί της εποχής, ανάμεσα στους οποίους ο Λαμπαδάριος και η Ιμβριώτη, υποστηρίζουν ότι το σύστημα του σχολείου θα πρέπει να διαχωρίζει τους μαθητές, να τους «ταξινομεί» και να τους εκπαιδεύει «αναλόγως της νοημοσύνης των» και «των διανοητικών των ικανοτήτων». Σύμφωνα με αυτό, σε όλα σχεδόν τα προηγμένα κράτη της Ευρώπης, τα παιδιά με ειδικές ανάγκες φοιτούσαν σε ειδικά σχολεία και ειδικές τάξεις πλήρως διαχωρισμένα από τους άλλους μαθητές. Έτσι εκτός από τα σχολεία των «ομαλών και κανονικών τύπων μαθητών» υπάρχουν παράλληλα και δύο άλλοι τύποι σχολείων: «Τα σχολεία ή οι τάξεις των ευφών και τα σχολεία των ανωμάτων(Μωραΐτου, Δ.Γ 1937β) και καθυστερημένων»(Λαμπαδάριος 1928). Τα σχολεία αυτά ονομάζονται «συμπληρωματικά ή βοηθητικά» ή «παράλληλα» (γερμ. hilfsschule, Γαλλ. écoles de perfectionnement, αγγλ. Defect schools) και οι μαθητές παραπέμπονται σε αυτά ανάλογα με το βαθμό της νοημοσύνης τους και το ατομικό τους δελτίο. Όμως η εκπαίδευσή τους στηρίζεται «υπό ιδίους παιδαγωγικούς, ηθικούς και κοινωνιολογικούς όρους» με την υπόλοιπη εκπαίδευση (Λαμπαδάριος 1928). Όπως

υποστηρίζει ο Λαμπαδάριος από το 1916 μέχρι το 1937, είναι ανάγκη να δημιουργηθούν τέτοιου είδους σχολεία και στην Ελλάδα κατά το παράδειγμα της Ευρώπης, όπου «εδημιούργησαν ειδικές αυτόνομους τάξεις και σχολεία δια την εκπαίδευσίν των»(Λαμπαδάριος, σελ. 213 1934)

Για πρώτη φορά στα εκπαιδευτικά νομοσχέδια του Υπουργού Παιδείας Ιωάννη Τσιριμώκου το Νοέμβριο του 1913 για τη στοιχειώδη εκπαίδευση, γίνεται μνεία σε «πνευματικώς ή ηθικώς υπολειπομένους μαθητάς» ή «πνευματικώς ανωμάλους παιδιάς δημοτικού τίνος σχολείου»(Μπουζάκης, Σ. 2002). Στα νομοσχέδια αυτά, αν και παρουσιάζονται έντονες αντιλήψεις διαχωρισμού (segregation) των μαθητών με νοητική καθυστέρηση από τους τυπικά αναπτυσσόμενους μαθητές, εντούτοις, αποτελούν το πρόκριμα μέσα από το οποίο αναδύεται αργότερα η παρεμβατική στρατηγική του κράτους που αφορά στους μαθητές με ειδικές ανάγκες(Αναστασίου, Ηλιάδου-Τάχου & Χαρίση, 2011).

Ειδικότερα, στην Αιτιολογική τους Έκθεση, γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στην ίδρυση ειδικών τάξεων στη Γερμανία και σε άλλες χώρες της Ευρώπης για τους «βραδύτερον αναπτυσσομένους» μαθητές, διευκρινίζοντας ότι: «Δεν πρόκειται δια τους τελείους παθολογικούς μαθητάς, δια τους οποίους χρειάζονται ιδιαίτερα καθιδρύματα, αλλά δια τους καθυστερούντας κατά τοιούτον τρόπον ώστε και αυτοί να απογοητεύονται συνδιδασκόμενοι μετά των άλλων και τους άλλους να παραβλάπτωσι. Δια τους τοιούτους χρειάζεται μόνον ιδιαίτερα προσοχή περί την μέθοδον, βραδυτέρα πορεία ως προς την διδασκόμενην ύλην και προ παντός ιδιαίτερα ουχί ομού μετά των άλλων μαθητών διδασκαλία» με σκοπό «ουδεμία τάξις ανθρώπων να στερήται εις το μέλλον των αγαθών της στοιχειώδους εκπαίδευσεως παρεχομένης όσο το δυνατόν αρτιωτέρας». (Ευαγγελόπουλος,1998, σ.93)

Με τα νομοσχέδια του 1913 το κράτος ασχολείται για πρώτη φορά με την ομάδα των παιδιών με νοητική καθυστέρηση γεγονός που οφείλεται: α) στη γενίκευση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης η οποία κάνει επιτακτική την ανάγκη για την ίδρυση ειδικών σχολείων, β) στο γεγονός ότι τα πρώτα ειδικά σχολεία εμφανίζονται στις χώρες της δύσης ήδη πριν τις αρχές του 20ου αιώνα, γ) στη σημαντική πρόοδο που σημειώνουν την περίοδο αυτή οι επιστήμες της ψυχολογίας με την κατασκευή και χρήση των ψυχομετρικών μέσων, της παιδαγωγικής με την ανάπτυξη της θεραπευτικής παιδαγωγικής, της ιατρικής με την ανάπτυξη της

παιδολογίας και της κοινωνιολογίας, δ) στην έμφαση που δίνεται από τις επιστήμες στην ατομικότητα του παιδιού. Ο Γληνός, κύριος εμπνευστής των νομοσχεδίων του 1913, θέτει για πρώτη φορά επίσημα το θέμα της εκπαίδευσης των παιδιών με ειδικές ανάγκες προτείνοντας τη δημιουργία ειδικών τάξεων γι' αυτά(Στασινός. 1991).

Παρόλα αυτά όμως, η Ειδική Αγωγή και εκπαίδευση δεν τυχαίνει για τα επόμενα δέκα τουλάχιστον χρόνια την ανάλογη προσοχή και παραμένει ευσεβής πόθος των νομοσχεδίων του 1913. Το ενδιαφέρον του κράτους επικεντρώνεται στην σχολική υγιεινή και στην υγιεινολογική αναμόρφωση του σχολείου που υπερκαλύπτει το σύνολο των προσπαθειών για την προστασία της παιδικής ηλικίας(Λαμπαδάριος,1938). Από τα νομοσχέδια του 1913 μέρος μόνο ψηφίζεται(Ευαγγελόπουλος, 1998), αφού οι αντιδράσεις είναι πολλές, όχι μόνο από τα φεουδαρχικά κατάλοιπα και τους συντηρητικούς αστούς((Παπανδρέου, Απ. 1985 και Χατζηστεφανίδης,1986), αλλά και από ορισμένους φιλελεύθερους βουλευτές του Βενιζέλου(Γούλη, Χ. & Καυκούλη, Ευ. , 2009).

Λίγο αργότερα, το Νοέμβριο του 1915, το τμήμα Υγιεινής του Πατριωτικού Συνδέσμου των Ελληνίδων, λειτουργεί την πρώτη μαθητική «πολικλινική» για την καταπολέμηση των νοσημάτων των μαθητών και την παρακολούθηση και θεραπεία «των σωματικώς και διανοητικώς αναπήρων»(Λαμπαδάριος 1938).

Μια δεύτερη προσπάθεια για τη δημιουργία εκπαιδευτικών δομών ειδικής εκπαίδευσης καταβάλλεται στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929(Δημαράς Α., 1999). Ειδικότερα με το νόμο 4397 του 1929 για τη στοιχειώδη εκπαίδευση, οι μελετητές της ειδικής εκπαίδευσης διακρίνουν τους μαθητές με νοητική καθυστέρηση σε δυο κατηγορίες: τους «ηθικώς ανωμάλους» και τους «ιατρικώς ανωμάλους» (Στασινός, Δ. Π. 1991). Έτσι, στο νόμο αυτόν που συντάσσεται με Υπουργό Παιδείας τον Κ. Γόντικα, (1929) γίνεται αναφορά σε «πνευματικώς ή ηθικώς υπολειπόμενους μαθητές» που απαλλάσσονται από την υποχρεωτική φοίτηση στα δημοτικά σχολεία. Ειδικότερα επισημαίνεται ότι «Δύναται το Υπουργείον να κανονίση ιδίαν διδασκαλίαν δια τους πνευματικώς ανωμάλους παίδας δημοτικού τινός σχολείου ή να καταρτίση χάριν αυτών ιδίαν τάξιν ή και ίδιον σχολείον, εάν υπάρχη αριθμός τοιούτων επαρκής» (σ.87)

Οι προσπάθειες που γίνονται σε θεσμικό επίπεδο για την ίδρυση και λειτουργία ειδικών σχολείων, τουλάχιστον μέχρι το 1937 δεν στέφονται από επιτυχία.

Οι λόγοι που εμποδίζουν την επιτυχία τους είναι: α) η έλλειψη ωρίμανσης του όλου ζητήματος, αφού σε επίπεδο κρατικής εξουσίας δεν κατανοούνται πλήρως τα οφέλη που θα προκύψουν από την θεσμοθέτηση της ειδικής εκπαίδευσης για την εκπαίδευση και τους ίδιους τους μαθητές, β) η έλλειψη πόρων για την απαιτούμενη δαπάνη σε μια περίοδο μεγάλης οικονομικής κρατικής δυσπραγίας μετά το οικονομικό κραχ του '29 και την πτώχευση του 1932 και 3) η έλλειψη κατάλληλου διδακτικού προσωπικού ειδικά εκπαιδευμένου (Λαμπαδάριος, 1937). Μια μικρότερης αξίας προσπάθεια που γίνεται από τον Υπουργό Παιδείας Γ. Παπανδρέου το 1932 δεν ολοκληρώνεται κάτω από την πίεση των αναγκών των σχολείων της γενικής εκπαίδευσης.

Εξαιτίας όλων αυτών, το υψηλό ποσοστό των παιδιών με νοητική καθυστέρηση και συναισθηματικές ή /και συμπεριφορικές διαταραχές συνεχίζει να εκπαιδεύεται μαζί με τους υπόλοιπους μαθητές, χωρίς κανένα όφελος γι' αυτούς. Αντίθετα, «τα εκ της τοιαύτης συνεκπαιδύσεως κακά είναι καταφανή και πάντες παραδέχονται την ανάγκην της ιδρύσεως ειδικών σχολείων δια τους ανωμάλους μαθητάς» (Λαμπαδάριος, 1937).

Το πρακτικό περιεχόμενο των σπουδών και η ενσωμάτωση των μαθητών στην κοινωνία, ως θεμελιώδεις κατευθύνσεις της γενικής εκπαίδευσης στη μεταρρύθμιση του 1929, δεν αφήνουν ανέγγιχτο το χώρο της ιδιωτικής πρωτοβουλίας που αφορά στα άτομα με ειδικές ανάγκες. Έτσι τα διάφορα σωματεία ιδρύουν ειδικά σχολεία ή επαγγελματικές σχολές με σκοπό, μέσω της τεχνικής- επαγγελματικής εκπαίδευσης, να τα εντάξουν στην κοινωνία, ώστε να γίνουν χρήσιμοι πολίτες της. (Λαμπαδάριος, 1937).

Οι συνεχείς και επίμονες προσπάθειες της ιδιωτικής πρωτοβουλίας που με τη δράση της αναπληρώνει την απουσία του κράτους προσπαθώντας να ακολουθήσει τις διεθνείς εξελίξεις, εξαναγκάζει λίγο αργότερα την πολιτεία να ενδιαφερθεί περισσότερο με τα ζητήματα της ειδικής εκπαίδευσης. Έτσι το 1937 ιδρύεται το πρώτο σχολείο ειδικής αγωγής στην Ελλάδα με την επωνυμία «Ειδικόν Σχολείον Ανωμάτων και Καθυστερημένων Παιδών» με σκοπό την «σωματική, πνευματική και ηθικήν περίθαλψιν των ανωμάτων και καθυστερημένων παιδών». (Καραντινός, Σ. 1939).

4. Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ ΣΤΟΝ ΤΟΜΕΑ ΤΗΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ (1900-1940)

4.1 Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Το Νοέμβριο του 1913, Έλληνες πολιτικοί λαμβάνουν περισσότερο υπόψη το θέμα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην ειδική αγωγή. Έτσι ο Υπουργός Παιδείας Ι. Τσιριμώκος καταθέτει στην Βουλή νομοσχέδια που αναφέρουν την ανάγκη «βελτίωσης και συμπλήρωσης της μόρφωσης του διδακτικού προσωπικού». Σύμφωνα με το νόμο 240/1914, προτείνεται «συμπληρωματική» επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που πραγματοποιούνταν μέσω του Προϊστάμενου της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, τους Επιθεωρητές Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και τους διδασκαλικούς Συλλόγους των ειδικών σχολείων(Ν. 2145/1920), όπως η Δ.Ο.Ε. που ιδρύθηκε το 1922 και τις έδρες Επιθεώρησης κάθε περιφέρειας (Ν. 4397/1929) (Παντελιάδου & Πατσιοδήμου, 2002).

Λόγω των έντονων πολιτικών αλλαγών και της ‘κακής’ οικονομίας, ορισμένοι θεσμοί σταμάτησαν να λειτουργούν ή λειτουργούσαν για μικρό χρονικό διάστημα και αργότερα τέθηκαν ξανά σε λειτουργία. Το 1920 πραγματοποιούνται προσπάθειες για την οργάνωση επιμόρφωσης των δασκάλων ειδικής αγωγής από αυτόνομα ιδρύματα. Από το 1923 μέχρι το 1929 ο Δ. Γληνός άσκησε έντονη κριτική στο πρόγραμμα μετεκπαίδευσης των δασκάλων. Τα σημαντικότερα επιχειρήματα που έθεσε ήταν: α) η προσάρτηση στην Φιλοσοφική Σχολή, β) ο μεγάλος αριθμός μαθημάτων και γ) η συνδιδασκαλία των μετεκπαιδευόμενων δασκάλων και φοιτητών (Παντελιάδου & Πατσιοδήμου, 2002).

Όσον αφορά την μετεκπαίδευση δασκάλων στο εξωτερικό η δυνατότητα παρέχεται το 1929 με το Ν. 2145 της Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης και το Διάταγμα της 30ης Σεπτεμβρίου 1930 (Ν. 2145/1929). Η επιχειρηματολογία αυτής της απόφασης είναι η ως τότε ελλιπής κρατική μέριμνα «για τη σωστή βασική κατάρτιση των εκπαιδευτικών και για την επιμόρφωσή τους» (εισηγητική έκθεση για το Ν. 2145/1929 του υπουργού Παιδείας Κ. Γόντικα, στο: Φραγκουδάκη,1987).

4.2 Στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στην μέση εκπαίδευση ξεκίνησε για πρώτη φορά το 1910 με την ίδρυση του Διδασκαλείου Μέσης Εκπαίδευσης (Δ.Μ.Ε.) (Ν. ΓΨΙΗ΄ Της 8ης Απριλίου του 1910). Το επόμενο έτος (Β.Δ. της 23ης Μαΐου του 1911) ορίστηκε το περιεχόμενο του προγράμματος διδασκαλίας το οποίο περιλάμβανε: Γενική και Παιδική ψυχολογία, Ηθική, Στοιχεία Παιδολογίας και Σχολικής Υγιεινής, Παιδαγωγικά, Διδακτική (γενική και ειδική), Ιστορία της Παιδαγωγικής, Ιστορία της Μέσης Εκπαίδευσης στην Ελλάδα και Ερμηνεία της ισχύουσας Νομοθεσίας, Στοιχεία Πολιτικής Οικονομίας και Δικαίου (Παντελιάδου & Πατσιοδήμου, 2002).

Κάθε χρόνο μετεκπαιδούνταν 50 καθηγητές και η φοίτηση ήταν μονοετής. Η μεταρρυθμιστικοί νόμοι του 1929 οδήγησαν στην επέκταση της φοίτησης σε δύο έτη η οποία όμως εφαρμόστηκε μετά το 1951. Ωστόσο, ο αριθμός των καθηγητών που μετεκπαιδούνταν κάθε χρόνο αυξανόταν με την εισαγωγή 80-100 καθηγητών. Οι εκπαιδευτικοί ήταν: φιλόλογοι, μαθηματικοί, θεολόγοι, φυσικοί, χημικοί, φυσιολογιστές και φιλόλογοι ξένων γλωσσών. Μπορούσαν να συμμετέχουν μόνο εκπαιδευτικοί που είχαν υπηρεσία 10-15 χρόνια και με εξαιρετικά καλή επίδοση. Στη λήξη της μετεκπαίδευσης οι επιτυχείς απόφοιτοι μετά από εξετάσεις λάμβαναν πτυχίο Δ.Μ.Ε (Παντελιάδου & Πατσιοδήμου, 2002).

Εν κατακλείδι, σύμφωνα με την Ρ. Ιμβριώτη σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης οι εκπαιδευτικοί μάθαιναν ότι τα παιδιά με ειδικές ανάγκες αντιμετωπίζουν δυσκολίες γι' αυτό το λόγο χρειάζονται υπομονή και επιμονή. Επιπλέον, ο δάσκαλος πρέπει να έχει μεγάλη αυτοπειθαρχία και να αποφεύγει τις τιμωρίες και τις ποινές, οι οποίες πρέπει να χρησιμοποιούνται μόνο την κατάλληλη στιγμή, και ανάλογα με τον χαρακτήρα των παιδιών (Πατερράκη, 2013).

5. ΙΔΡΥΣΗ ΕΙΔΙΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ

5.1 Ο «Οίκος Τυφλών»

Ίδρυση, σκοπός και Φιλοσοφία

Η πρώτη προσπάθεια οργάνωσης και λειτουργίας ενός ιδρύματος, που θα αναλάμβανε τη φροντίδα ατόμων με αναπηρία και ειδικά των τυφλών τοποθετείται στις αρχές της δεκαετίας του 1900. Την ιδέα ενός τέτοιου ιδρύματος είχαν δύο επιφανείς λόγιοι της εποχής εκείνης, ο Δ. Βικέλας και ο Γ. Δροσίνης (Βικέλας, 1929 & Α.Ν. Λέτσα, 1951 & Δροσίνης, 1929 & Λ. Πολίτη, 1978). Ο Δ. Βικέλας με αφορμή πίνακες, εικόνες και βιβλία για τη διδασκαλία τυφλών, τα οποία δώρισε στο Εκπαιδευτικό Μουσείο σχολείο τυφλών στο Ίλλτζαχ της Αλσατίας (Ε. Μπελιά, 1999) παρακολουθεί με μεγάλο ενδιαφέρον «τας επί τα του ζητήματος τούτου προόδους εν τη αλλοδαπή (Μ.Χ. Λιουρώτη, 1923) και διαπιστώνει ότι δεν υπάρχει ανάλογη μέριμνα στην Ελλάδα. Η έλλειψη μέριμνας στον τομέα της εκπαίδευσης τυφλών εκφράζεται σε άρθρο του Γ. Δροσίνη (Βικέλα, 1977), το οποίο ωθεί ανώνυμο δωρητή να προσφέρει το αναγκαίο ποσό για την αποστολή υποτρόφου στην Αλσατία προκειμένου να εκπαιδευθεί στην αγωγή των τυφλών. Γι' αυτό το λόγο ο Δ. Βικέλας σε συνομιλία που είχε με την Αικατερίνη Λασκαρίδου στην αίθουσα του «Συλλόγου προς διάδοσιν ωφελίμων βιβλίων» της προτείνει να αποσταλεί η κόρη της Ειρήνη στο εξωτερικό για να λάβει την κατάλληλη μόρφωση και εν συνεχεία να διευθύνει ένα ανάλογο ίδρυμα στον ελλαδικό χώρο.

Η ιδέα του Δ. Βικέλα και του Γ. Δροσίνη πραγματώθηκε στις 7 Μαΐου 1906, οπότε ιδρύθηκε στην Καλλιθέα Αθηνών Φιλανθρωπική Εταιρεία με την επωνυμία «Οίκος Τυφλών». Η εταιρεία αυτή σύμφωνα με το Καταστατικό της διοικούνταν από πενταμελή Εφορεία (συμβούλιο) (Κούμαρη 1948), που προεδρευόταν από τον εκάστοτε «Αρχιεπίσκοπο Αθηνών και πάσης Ελλάδος», και σκοπό είχε την προστασία, την εκπαίδευση και την περίθαλψη των τυφλών παιδιών. Το δύσκολο και πολύπλευρο έργο της εταιρείας είχε τεθεί στο σύνολο του υπό την υψηλή προστασία της Α.Β.Υ. της πριγκίπισσας Μαρίας. Στη διεύθυνση του ιδρύματος τοποθετήθηκε η Ειρήνη Λασκαρίδου, η οποία «μετά πάθους αφωσιώθη υποστηρίξασα τα πρώτα αυτού βήματα και ενθαρρύνσασα την ανάπτυξιν του»

(Κούμαρη, 1948, σ.34) . Επιπλέον, το Καταστατικό προέβλεπε την παράλληλη προς την Εφορεία ύπαρξη ενός συμβουλίου της Κοσμητείας των Κυριών. Το πρώτο αυτό συμβούλιο συγκροτήθηκε από τις Ελ. Ν. Μαυροκορδάτου, Βιργινία Καλλιιάδου και Ιουλία Στρέϊτ.

Ύστερα, από τη σύσταση ακολούθησαν τα εγκαίνια. Στις 8 Ιανουαρίου 1907 εφημέριος ευλόγησε το ίδρυμα εν παρουσία των ηθικών ιδρυτών, Δ. Βικέλα και Γ. Δροσίνη. Η διευθύντρια Ειρήνη Λασκαρίδου περιγράφει «Και τη 8η Ιανουαρίου 1907 συμπάσα η Αττική φύσις, στολισμένη δια ζαχαρώδους ροδόλευκουχιονός και εις τας θωπείας των ηλιακών ακτίνων παραδεδομένη, εφάνετο συμμετέχουσα του θείου μυστηρίου, όπερ ελάμβανε χώραν εις τινα οικίσκον ετελούντο τα εγκαίνια του Οίκου Τυφλών...» (Π.Δ Σακελλάριος ,Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1907, σελ.12) . Τα εγκαίνια έγιναν στην οικία της Ειρήνης Λασκαρίδου στην Καλλιθέα στην οποία στεγάστηκε το ίδρυμα έως ότου βρεθούν οι οικονομικοί πόροι να κτισθεί κατάλληλο προς τις ανάγκες του οίκημα. Στο σκοπό αυτό συνέβαλλε σημαντικά η γενναία συνδρομή του Έλληνα ομογενή Νικόλαου Άμπετ . Ο εξ' Αιγύπτου Νικόλαος Άμπετ προσέφερε το ποσό των 80.000δρχ., ώστε να κτισθεί ιδιαίτερος οίκος (Μ.Χ Λουρίωτη,1923) .

Η Εφορεία του ιδρύματος ασχολήθηκε με την εκτέλεση των όρων του κληροδοτήματος του Ν. Άμπετ στα τέλη του 1909. Επιδόθηκε στην αναζήτηση κατάλληλου οικοπέδου και μετά από πολλές έρευνες αγόρασε έκταση 10.000 πήχεων σε μέρος ευάερο και εξοχικό μεταξύ του σταθμού Καλλιθέας και της Αγίας Ελεούσης (Οίκος Τυφλών,1909). Η ανέγερση του κτιρίου που ονομάστηκε «Αμπέτειον Μέλαθρον» προς τιμή του δωρητή του, άρχισε τότε (1909) και ολοκληρώθηκε το 1912. Συγκεκριμένα, τον Αύγουστο του 1912 πραγματοποιήθηκε η μεταφορά και η οριστική εγκατάσταση της Εταιρείας -της διεύθυνσης, του σχολείου, του οικοτροφείου και των εργαστηρίων- στον ιδιαίτερο οίκο της. Στη μετακόμιση «προθυμότητα εβοήθησαν οι πάντες οι τρόφιμοι μικροί τε και μεγάλοι και την 30ην Αυγούστου εγένετο ήδη διανυκτέρευσις εν τω νέω κτιρίω» (Π.Δ Σακελλάριος ,Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1912, σελ. 10).

Με την πάροδο του χρόνου οι εκπαιδευτικές ανάγκες του Οίκου Τυφλών αυξήθηκαν και το Αμπέτειον Μέλαθρον δεν επαρκούσε. Απαραίτητη κρίθηκε η κτιριακή επέκταση, η οποία κατέστη δυνατή χάρις στη γενναία δωρεά του Σπυρίδων

Νικολόπουλου. Ο εκ Μάντσεστερ της Αγγλίας Σπύρος Νικολόπουλος μετά από επιτυχή εγχείρηση των οφθαλμών του προσέφερε στον Οίκο Τυφλών το ποσό του 1.000.000δρχ. με το οποίο ο αδερφός του, Ανδρέας, αγόρασε στην Καλλιθέα επί των οδών Πριάμου και Ανακρέοντος το κτήμα Σταυρόπουλου. Στο κτήμα αυτό, που δεν απείχε περισσότερο από 300 μέτρα από τη Σχολή -ήταν προσιτό στους έφηβους τυφλούς, οι οποίοι διέσχιζαν την απόσταση χωρίς βοήθεια- ανεγέρθηκε και εγκαινιάστηκε το 1925 η «Νικοπούλειος Επαγγελματική Σχολή» και εν συνεχεία, το Μάιο του 1926, το «Νικοπούλειο Οικοτροφείο» πλαισιωμένο με εργαστήρια αρρένων ηλικίας άνω των 12 ετών (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1926 σελ.13) .

Δυο χρόνια αργότερα, το 1928, το κτιριακό συγκρότημα του Οίκου Τυφλών συμπληρώνεται και ολοκληρώνεται. Στο αρχικό κτίριο της Σχολής, το «Αμπέτιο Μέλαθρον» προστέθηκαν δύο δωμάτια. Το πρώτο χρησίμευσε ως Τυπογραφείο και Βιβλιοθήκη και το δεύτερο ως ιματιοθήκη αρρένων. Επιπλέον, περατώθηκε η οικοδόμηση του κτιρίου το οποίο προοριζόταν για οικοτροφείο θηλέων, θα στέγαζε δηλαδή έφηβες τυφλές που συμπλήρωναν το 16ου έτος της ηλικίας τους (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1928).. Τέλος, λήφθηκε φροντίδα για την ανέγερση και τον εξοπλισμό ειδικού γυμναστηρίου (Α.Γ. Κούμαρη, 1948).

Ο Οίκος Τυφλών, η πρώτη Σχολή Τυφλών στην Ελλάδα που συστάθηκε το Μάιο του 1906 προκειμένου να καλύψει το κενό που προϋπήρχε στον τομέα της ειδικής εκπαίδευσης και να θέσει νέες βάσεις στη ζωή των τυφλών. «Προ της συστάσεως η επαιτεία εθεωρείτο φυσικόν και πόρος ζωής των Τυφλών.» Με τη σύσταση της Σχολής, η κατάσταση αλλάζει. Η Σχολή «θέλει να μετατρέψη τους πρώην επαίτας εις αρίστους τεχνίτας δυναμένους να ζώσι δια την εργασία των». Ο σκοπός της συνοψιζόταν στο τρίπτυχο περίθαλψη, εκπαίδευση και προαγωγή και ήταν μακροπρόθεσμος, διάνοιγε δηλαδή μελλοντικές προοπτικές στους τυφλούς. Εν ολίγοις είχε ως προορισμό την ψυχική και πνευματική ανύψωση των αόμματων καθώς και την επαγγελματική κατάρτιση τους, ώστε να μπορούν να εργάζονται και να αυτοσυντηρούνται, να ζουν με αξιοπρέπεια και να μην αποτελούν κοινωνικό βάρος(Π.Δ. Σακελλάριος, Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους1911).

Ο Οίκος ήταν ένα ίδρυμα με ευγενή και ανθρωπιστικά κίνητρα. Όπως μαρτυρεί η ονομασία του αποτέλεσε την εστία πολλών τυφλών. Έγινε πόλος έλξης παιδιών που «...είναι ορφανοί γονέων και εγκαταλελειμένοι» (Οίκος Τυφλών

Λογοδοσία έτους 1919, σελ.6) ή παιδιών των οποίων οι οικείοι προσδοκούσαν ένα καλύτερο μέλλον και έθεσε ως αυτοσκοπό την πρόοδο και τη μόρφωση τους. Εξάλλου, «..πλείστοι έφηβοι τυφλοί ζητούν εις το κατάστημα εκμάθησιν τινός τέχνης» (Π.Δ Σακελλάριος, Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1913, σελ 7), ώστε «σήμερον, δύναται πας τις να πεισθή οτι κατ' ουδέν υστερούσι των βλεπόντων παιδιών εις τε την ηθικήν διάπλασιν και λοιπήν εκπαίδευσιν» (Π.Δ Σακελλάριος, Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1910, σελ.7).

Όσοι προσήλθαν στο Οίκο βρήκαν ένασ ασφαλές καταφύγιο. Ο Οίκος δεχόταν εγκάρδια τους τυφλούς και τους περιέθαλπτε χωρίς να επιδίδεται σε διακρίσεις. Απευθυνόταν σε όλους τους τυφλούς ανεξάρτητα από τα ιδιαίτερα πολιτισμικά στοιχεία που συνθέτουν την ταυτότητα κάθε ατόμου. Αυτό σημαίνει ότι ο Οίκος άνοιγε τις φιλόξενες πύλες του σε όλα ανεξαιρέτως τα τυφλά παιδιά εφόσον πληρούσαν τις προϋποθέσεις εισαγωγής χωρίς να λαμβάνει υπόψη παράγοντες όπως η καταγωγή, το φύλο, η ηλικία κ.α. Όπως αναφέρει η Ειρήνη Λασκαρίδου: «Αι αρχαί αι οποίαι διέπουν τα ιδρύματα του Οίκου Τυφλών διαπνέονται από τα ακραιφνέστερα αισθήματα απολύτου ισότητος. Είτε πλούσιοι, είτε φτωχοί, οι προσερχόμενοι, πάντοτε τυγχάνουν απαρράλάκτου παιδείσεως και μορφώσεως» (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1928, σελ.16).

Η αρχή της ισότητος χαρακτήριζε τον Οίκο και προσδιόριζε τους όρους λειτουργίας του. Η παιδεία που προσφερόταν ήταν ίδια για όλα τα παιδιά. Το Πρόγραμμα Μαθημάτων, οι δραστηριότητες και η αντιμετώπιση ήταν κοινά, ώστε τα παιδιά να έχουν τις ίδιες ευκαιρίες ανάπτυξης και ένταξης στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο. Ο Οίκος Τυφλών ήταν ένα εκπαιδευτήριο τόσο για φτωχούς όσο και για εύπορους καθώς εκεί «βασίλευε ο καλώς εννοούμενος σοσιαλισμός από τον οποίον διακρίνεται, ως μόνη αριστοκρατία η της διανοίας, του ήθους και της ιδιοφυίας» (Α.Σ. Ραφτάνη, Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1923, σελ.19), όπως επισημαίνει η διευθύντρια. Η ελιτίστικη νοοτροπία της επιλογής δεν απαντάται. Αντιθέτως, ο δημοκρατισμός και το ανώτερο ιδανικό της μόρφωσης και της προσφοράς διαμορφώνουν τη φιλοσοφία του ιδρύματος.

Εντούτοις, οι ευγενείς και ανιδιοτελείς προθέσεις του Οίκου και των φορέων δράσης του, δεν επαρκούσαν για την απόδοση του επιθυμητού αποτελέσματος. Παρά τη γενική αρχή της μη διαφοροποίησης και εξίσωσης ο άτυπος διαχωρισμός των

παιδιών ήταν αναπόφευκτος εξαιτίας του διαφορετικού μορφωτικού κεφαλαίου που έφερε καθένα. Η ίδια η Ειρήνη Λασκαρίδου το επιβεβαιώνει λέγοντας: «Αλλά φευ! Τόσων ετών πείρα μας πείθει ότι, η πανομοιότυπος συμβολή επιρροών και συνθηκών είνε αδύνατον να αποδώση ίσα αποτελέσματα, εφόσον υπερισχύει η ιδιοσυγκρασία, ο ατταβισμός και όλαι οι κληρινομικαί αθλιότητες, αίτινες βαρύνουν τας υπάρξεις» (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1928, σελ.16).

Λειτουργία και οικονομικά

Η λειτουργία και η πρόοδος του Οίκου Τυφλών ήταν άμεσα συνυφασμένη με τις ιστορικοπολιτικές συνθήκες, οι οποίες προσδιόριζαν σε μεγάλο βαθμό και την οικονομική κατάσταση του ιδρύματος. Τα πρώτα χρόνια (1906-1910) τέθηκαν οι βάσεις για μια ευοίωνη πορεία. Η περιουσία αυξανόταν διαρκώς έως ότου το 1911 τα έξοδα εκτινάχθηκαν στα ύψη λόγω της αποπεράτωσης του έργου της ανέγερσης του Αμπέτειου Μελάθρου (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1910&1911). Ο Οίκος Τυφλών διέρχεται μια περίοδο οικονομικής στενότητας, η οποία οξύνεται λόγω του Βαλκανικών πολέμων (1912-1914) και του Α΄ Παγκόσμιου. Η συνεχής εμπόλεμη κατάσταση επέφερε την υπερτίμηση των ειδών πρώτης ανάγκης και την αύξηση των δαπανών του Οίκου στις οποίες αδυνατούσε να ανταπεξέλθει εφόσον στερούταν εισφορών (Π.Δ. Σακελλάριος, Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1915). Οι δυσχερείς περιστάσεις απογοήτευσαν τη διευθύντρια Ειρήνη Λασκαρίδου σε βαθμό που αναφώνησε «Οίκος Τυφλών. Συνώνυμον προς οίκο σκότους, θλίψεως, απελπισίας, θρήνου!» (Π.Δ. Σακελλάριος, Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1916, σελ.9). Αναγκάστηκε να συμπτύξει το σχολείο, χωρίς να διακόψει τη λειτουργία του, στέλνοντας μαθητές/τριες που είχαν υπερβεί την προβλεπόμενη από τον Κανονισμό ηλικία στους γονείς τους (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1917). Υποταγμένη στα κελεύσματα των καιρών η διευθύντρια Ειρήνη Λασκαρίδου ήταν αδύνατο να αντιδράσει στην επίταξη της Σχολής, που ακολούθησε το έτος 1918, από το Κράτος προς εγκατάσταση και στρατωνισμό της Σχολής Τηλεγραφητών. Η επίταξη διήρκησε δεκαπέντε μήνες και λύθηκε το Μάϊο του 1918. Το κράτος αποζημίωσε τη σχολή και κατέστη δυνατή η ανακαίνιση της. Ωστόσο, δεν κατέστη δυνατή η επαναφορά των τροφίμων, διότι προέκυψε πρόβλημα με την ύδρευση (Π.Δ. Σακελλάριος, Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1919). Η σχολή επαναλειτούργησε ομαλά προσπαθώντας να συνεχίσει το έργο της το 1919.

Παρόλο που ο Οίκος Τυφλών είχε μόλις ορθοποδήσει ήρθε αντιμέτωπος με

την περιπέτεια της Μικρασιατικής Καταστροφής (1922-23). Οι καλύτεροι θάλαμοι επιτάσσονται για την εγκατάσταση των προσφύγων και δύο δημοτικών σχολείων της Καλλιθέας. Πολλές κλίνες τροφίμων τοποθετούνται στους διαδρόμους και στα εργαστήρια, ενώ η συνύπαρξη των τυφλών παιδιών με άλλους άγνωστους ανθρώπους τους αποθάρρυνε και αποδιοργάνωνε (Α.Σ. Ραφτάνη, Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1922). Η διευθύντρια Ειρήνη Λασκαρίδου εμφανίζεται αγανακτισμένη για τις συνθήκες και δε διστάζει να καταφερθεί εναντίον των υπευθύνων. Αναφέρει χαρακτηριστικά: «...η Πολιτεία εκήρυξε πραγματικόν διωγμόν κατά το ιερόν μου ιδρύματος. Όχι Τούρκοι, αλλά Έλληνες εισβάλλοντες εντός του απαστράπτοντος οικήματος μας εγκατέστησαν φθειροβριθείς πρόσφυγας εντός των καλλιτέρων θαλάμων μας, με την ίδιαν αμεριμνησίαν μεθ' ης θα καθιστούν αυτούς εις τυχούσαν αποθήκην και επί πλέον κατέλαβον τρεις κλίνας των τυφλών, κραυγάζοντες «Δε θα πάθουν τίποτε, αν κοιμηθούν κατά γης αυτά τα άχρηστα»...Ω! τι λέξεις αυτή! πόσα δάκρυα έκαμε να χύσουν τα δυστυχή πλάσματα!». Παρολαυτά στα χρόνια που ακολουθούν (1924-1925) η δωρεά του Σ. Νικολόπουλου σηματοδοτεί την πραγμάτωση των ονείρων όσων εργάστηκαν και αφιερώθηκαν στον Οίκο Τυφλών. Το κτιριακό συγκρότημα επεκτείνεται και επιτυγχάνονται οι αρχικές προσδοκίες και προδιαγραφές(Οίκος Τυφλών Λογοδοσίες έτους 1924&25, σελ.5). «Την καταγίδαν διαδέχεται επιτέλους η αιθρία» (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1928, σελ.15).

Με σταθερή και επιτυχή πρόοδο ο Οίκος Τυφλών διανύει τα επόμενα χρόνια έως το 1940, οπότε το βαρύ πέπλο της Εθνικής Κατοχής καλύπτει τη χώρα. Ο κατακτητής επιτάσσει τα κτίρια και εγκαθιστά το ναυτικό ασύρματο. Κατ' ανάγκη τα τμήματα (οίκοι, σχολή και εργαστήρια) συμπύσσονται για μια ακόμη φορά και περιορίζεται ο αριθμός τόσο των τροφίμων όσο και του προσωπικού λόγω ελλείψεως στεγαστικού χώρου. Η διαθέσιμη περιουσία δαπανείται για τον πληρέστερο σιτισμό όσων εναπόμειναν στον Οίκο, ενώ συνδράμουν με παροχές τροφίμων ο ελληνικός Ερυθρός Σταυρός και ο αντίστοιχος διεθνής. Μετά την αποχώρηση των Γερμανών η Εφορεία προβαίνει σε επισκευές και το ίδρυμα ανακτά την προηγούμενη όψη του. Συμπληρωματικές επισκευές διενεργήθηκαν από το ίδρυμα «Εγγύς Ανατολή» με δικά του έξοδα το 1946. Επιπλέον, το εν λόγω ίδρυμα επιχορήγησε την ετήσια διατροφή περίπου τριάντα τυφλών παιδιών. Στη συνέχεια εξασφαλίστηκε η εύρυθμη λειτουργία του Οίκου και τα εκπαιδευτικά ζητήματα τέθηκαν σε προτεραιότητα(Α.Γ. Κούμαρη, 1948).

Είναι εμφανές πως η λειτουργία του Οίκου εξαρτήθηκε άμεσα από τα ιστορικά δεδομένα κάθε εποχής και πως η οικονομική σύνθεση επηρέασε τον αριθμό των παιδιών που γίνονταν δεκτά. Άραγε ποιες ήταν οι πηγές εσόδων του Οίκου; Ο Οίκος Τυφλών όντας φιλανθρωπικό ίδρυμα διασφάλιζε τη λειτουργία του χάρη στην αρωγή της κοινωνίας, στις γενναίες προσφορές επιφανών Ελλήνων. Έλληνες του εξωτερικού επέδειξαν ενδιαφέρον για το ίδρυμα από την πρώτη στιγμή και συνέδραμαν οικονομικά. Χαρακτηριστικές είναι οι περιπτώσεις των εξ' Αιγύπτου Ν. Άμπετ και εκ Μάντσεστερ Σ. Νικολόπουλου για τους οποίους έγινε λόγος σε προηγούμενο κεφάλαιο. Η Εφορεία προκειμένου να τιμήσει τους μεγάλους ευεργέτες και δωρητές και «...να εκφράσει την βαθείαν του ευγνωμοσύνην...» εκτός από την αναφορά τους σε ειδικούς καταλόγους που επισυνάπτονταν στις ετήσιες λογοδοσίες αποφάσισε να χαράσσει με χρυσά γράμματα τα ονόματα τους σε εντοιχισμένες μαρμάρινες πλάκες εκατέρωθεν της κύριας εισόδου του Αμπέτειου Μεγάρου(Α.Γ. Κούμαρη, 1948).

Η συμβολή των δωρεών των επιφανών Ελλήνων ήταν ανεκτίμητη, αλλά αστάθμητος παράγοντας. Κανείς μπορούσε να γνωρίζει πότε και σε ποιο ποσό θα ανερχόταν μια δωρεά με αποτέλεσμα ο Οίκος Τυφλών να μη στηρίζεται εξ' ολοκλήρου σε αυτές. Υπήρχαν πόροι που ήταν τακτικοί, σχεδόν σε ετήσια βάση, και απέτρεπαν την παύση της λειτουργίας του ιδρύματος. Συγκεκριμένα, ο Πανεριώτατος Μητροπολίτης Αθηνών και η Ιερά Σύνοδος επικαλούνταν τη συνδρομή των Χριστιανών -περιφορά δίσκου- σε όλες τις εκκλησίες την Κυριακή του Τυφλού και οποιαδήποτε άλλη μέρα θεωρούταν σκόπιμο. Η ελληνική κυβέρνηση, καθώς και η Υψηλή της Εταιρείας προστάτις Α.Β.Υ. πριγκίπισσα Μαρία, δε λησμονούσαν να αποστέλλουν χρηματική συνδρομή, ενώ η Εθνική Τράπεζα είθισται να αναλαμβάνει τις δαπάνες ενδιαίτησης, που προέβλεπε ο Κανονισμός της Σχολής, απόρων τυφλών. Παρομοίως, το Υπουργείο Κρατικής Υγιεινής και Αντίληψης κοινοποιούσε στον Οίκο Τυφλών τις αποφάσεις ανάληψης των εξόδων παραμονής τυφλών καθώς και τη χρονική ισχύ, η οποία συνήθως συνέπιπτε με τη συνολική περίοδο διαμονής του τυφλού στο ίδρυμα. Εξίσου αξιόλογη ήταν η αφιλοκερδής προσφορά ιατρικής φροντίδας από εθελοντές-ιατρούς, και η δωρεάν τύπωση των ετήσιων λογοδοσιών από τους αδερφούς Σακελλαρίου(Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1910).

Οργάνωση και Κανονισμός

Το Καταστατικό της Εφορείας βάσει του τρίπτυχου στόχου -περίθαλψη, εκπαίδευση

και προαγωγή- προέβλεπε τη σύσταση τεσσάρων ιδρυμάτων, τη Σχολή τυφλών γυναικών και αρρένων, το Άσυλο με εργαστήριο ανδρών, το Άσυλο με εργαστήριο γυναικών και το Άσυλο ανίκανων για εργασία γερόντων και αναπήρων. Τα ιδρύματα αυτά δεν είναι ανεξάρτητα ἄντιθέτως αλληλοσυμπληρώνονται και μεριμνούν για τον τυφλό από την παιδική ηλικία έως και την ενηλικίωση. Πιο αναλυτικά, η Σχολή Τυφλών περιλάμβανε α) Νηπιαγωγείο που διαιρείται σε τρία τμήματα για παιδιά ηλικίας 5-8 ετών, β) Εκπαιδευτήριο που διαιρείται σε έξι τάξεις για παιδιά ηλικίας 6-15 ετών, γ) Επαγγελματική Σχολή αρρένων για παιδιά ηλικίας 13-21 ετών, δ) Επαγγελματική Σχολή θηλέων για παιδιά ηλικίας 13-21 ετών και ε) Τυπογραφείο και Δανειστική βιβλιοθήκη(Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1910).

Σε σχετική έκθεση της η Ειρήνη Λασκαρίδου παραθέτει τις οργανωτικές προθέσεις του Οίκου. Σύμφωνα με αυτές «...θα συγκεντρώντο εν τω περιβόλω του Αμπέτειου ἅπαντα τα κατ' αυτήν αναγκαίοντα τυφολογικά τμήματα ενός ενιαίου ιδρύματος υπό μίαν και την αὐτήν διεύθυνσιν. Προβλέπεται εν τω αὐτῷ χωρῷ ἓνα συγκρότημα 21 κτιρίων, εν οἷς μικρά Εκκλησία, Πρότυπος Σχολή, Άσυλον, Οικοτροφεία δι' αγόρια και κορίτσια, Επαγγελματική Σχολή, στέγη ἀόμματων, εργαστήρια, γυμναστήρια.. Μια τιαύτη οργάνωσις θα ἦτο δυνατό να ἀνάλαβη την προστασία 2400 ἀόμματων, ἤτοι ἀριθμὸν ἀνταποκρινόμενον κατὰ το ἡμισυ σχεδὸν των εν Ἑλλάδι τότε υπολογιζόμενων πεντακισχιλίων τυφλών» (Α.Γ. Κούμαρη, 1948, σελ.10). Ωστόσο, η Σχολή αρχικά λειτούργησε περιλαμβάνοντας μόνο το νηπιαγωγείο ἔως ὅτου οι οικονομικοί πόροι της Εταιρείας επέτρεπαν τη σύσταση των λοιπών προβλεπόμενων τεχνικῶν εργαστηρίων και επαγγελματικῶν σχολῶν(Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1910).

Η λειτουργούσα σχολή δεχόταν τυφλά παιδιά ἀμφοτέρων φύλων -τηρώντας την αρχή της ἰσότητος- ηλικίας 6-12 χρόνων. Ο υποψήφιος τρόφιμος τυφλός ὀφείλε να υποβάλει αίτηση και να επισυνάψει το πιστοποιητικό γεννήσεως και βαπτίσεως, το πιστοποιητικό ἰατροῦ που δήλωνε το βαθμὸ και τα αίτια της τυφλώσεως, εἴαν το παιδί εἶχε κι ἄλλη πάθησι, ὅπως κώφωσις ἢ διανοητικὴ υστέρησις και ὅτι ἔχει ἐμβολιαστεί, καθὼς και την ἐγγύησι των γονέων ἢ των προσώπων που εἶχαν ἀναλάβει την κηδεμονία και την προστασία του ὅτι θα πληρώνονται τακτικὰ τα δίδακτρα(Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1912).

Ακολουθοῦσε ἐξάμηνη δοκιμασία κατὰ τη διάρκεια της ὁποίας ἐλεγχόταν η

προσαρμοστική διάθεση του υποψήφιου τρόφιμου. Σε περίπτωση που το παιδί λόγω χαρακτήρα ή «ελαττωμάτων» απειλούσε τους υπολοίπους και δημιουργούσε προβλήματα στην εκτέλεση του έργου της Σχολής ή αποδεικνυόταν ανεπίδεκτο μαθήσεως επιστρεφόταν στους αποστειλάντες αυτού. Εάν, όμως, ανταποκρινόταν στις προσδοκίες της σχολής, παρέμενε και αποφοιτούσε στην ηλικία των 18 ετών. Τότε επέστρεφε στην οικογένεια του, στους συγγενείς, εάν υπήρχαν, ή συνέχιζε να ζει στη σχολή κερδίζοντας με την εργασία του «τον άρτον του». Οι τυφλοί, βέβαια, που δεν ήταν σε θέση να αποφοιτήσουν εξαιτίας διανοητικής ή σωματικής υστέρησης είχαν το δικαίωμα να μείνουν έως την ηλικία των 21 ετών. Στο σημείο αυτό πρέπει να συμπληρώσουμε ότι κατά τις θερινές διακοπές οι συγγενείς ή οι προστάτες παραλάμβαναν τους τυφλούς προς αναψυχή και ενθύμηση των ιδίων ότι πρόκειται να ζήσουν στην κοινωνία, αλλά και προς ανακούφιση του προσωπικού(Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1912).

Κατά την εισαγωγή, η οποία οριζόταν συνήθως από την 1η μέχρι τις 15 Οκτωβρίου εκ της διευθύνσεως, το τρόφιμο παιδί κατέθετε το ποσό των 100 δρχ. για τον ιματισμό του ή έφερνε το δικό του. Τα δίδακτρα ανέρχονταν στις 600 δρχ. ετησίως και έπρεπε να καταβάλλονται στις αρχές κάθε εξαμήνου, για την ακρίβεια να προπληρώνονται. Για τους πιο εύπορους και απαιτητικούς τρόφιμους, που ζητούσαν δηλαδή ιδιαίτερο δωμάτιο τα τροφεία άγγιζαν το ποσό των 1.400 δρχ ετησίως. Από την πλευρά της η Σχολή παρείχε δωρεάν τα υλικά του νηπιαγωγείου, του σχολείου χειροτεχνίας και της επαγγελματικής διδασκαλίας. Κάλυπτε, επίσης, την ιατρική περίθαλψη, τα θαλάσσια λουτρά και την καθαριότητα. Παράλληλα, προσπαθούσε να διασφαλίσει την ψυχαγωγία των τροφίμων. Μια ευχάριστη δραστηριότητα ήταν η έξοδος στο Ωδείο Αθηνών. Το Ωδείο Αθηνών επέτρεπε στους τροφίμους την χωρίς αντίτιμο παρακολούθηση πλείστων συναυλιών(Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1912).

Ψυχαγωγικό χαρακτήρα είχαν και οι εορτές-εκδηλώσεις που διοργάνωνε και ο Οίκος Τυφλών με τη συμμετοχή των τροφίμων. Οι τρόφιμοι, όλοι ανεξάρτητα από την ηλικία, προετοιμάζαν διάφορες δραστηριότητες όπως είναι η απαγγελία ποιημάτων, οι παραστάσεις θεατρικών έργων, οι σύγχρονοι χοροί, οι παρουσιάσεις με ενόργανη συνοδεία και οι αναπαραστάσεις της καθημερινής ζωής, δηλαδή σκηνές από το σπουδαστήριο ή το εργαστήριο, γενικά από φυσικούς χώρους της Σχολής, τις οποίες παρουσίαζαν με ιδιαίτερη χαρά. Γι' αυτούς ήταν ένας τρόπος προβολής της

προσπάθειας και των επιτευγμάτων τους καθώς και μια ευκαιρία να επικοινωνήσουν με τους "άλλους". Το αντίτιμο του εισιτηρίου ποίκιλε και τα έσοδα διοχετεύονταν στην κάλυψη αναγκών των παιδιών και του ιδρύματος. Για παράδειγμα η γιορτή που έλαβε χώρα στο Θέατρο "Ολύμπια" στις 6 Φεβρουαρίου 1930 αφιερώθηκε στην ανοικοδόμηση της Εκκλησίας τους. Η εν λόγω γιορτή είχε προηγηθεί και λόγω της επιτυχίας που σημείωσε επαναλήφθηκε την προαναφερθείσα ημέρα με μειωμένες τιμές για να μπορούν να παραστούν και σχολεία. Με επιστολή που στάλθηκε στο Υπουργείο Παιδείας από τον Οίκο ζητήθηκε να συστηθεί με εγκύκλιο σε όλα τα Διδασκαλεία -Μαράσλειο, Αρσάκειο, Ριζάρειο-, τα γυμνάσια και τα ελληνικά σχολεία να οδηγήσουν τους μαθητές στην εκδήλωση των «εις όλα ευδοκιμούντων τυφλών παιδιών» (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1912, σελ.10).

Οι προαναφερθείσες γιορτές αποτελούσαν ευχάριστες ανάπαυλες και ευκαιρίες δημιουργίας πλέγματος κοινωνικών σχέσεων. Τις λοιπές ημέρες τηρούταν ένα τυπικό ημερήσιο γενικό πρόγραμμα. Σύμφωνα με αυτό οι τρόφιμοι εγείρονταν στις 6π.μ., οι μικρότεροι ασκούνταν στο «ενδύεσθαι και πλύνεσθαι», ενώ οι μεγαλύτεροι τακτοποιούσαν τους κοιτώνες. Εν συνεχεία προσεύχονταν, έπαιρναν το πρόγευμα τους και άρχιζαν τα θεωρητικά μαθήματα, τα οποία διαρκούσαν έως τις 12μ.μ.. Το μεσημέρι αφού συμάζευαν τις σχολικές τάξεις γευμάτιζαν και ξεκουράζονταν. Τρεις φορές την εβδομάδα, μάλιστα, πραγματοποιούταν περίπατος τις μεσημβρινές ώρες. Ύστερα, στις 2μ.μ. τα παιδιά επέστρεφαν στις σχολικές αίθουσες ή τα εργαστήρια για να παρακολουθήσουν τεχνικής φύσεως μαθήματα. Τα μικρότερα τελείωναν νωρίτερα το μάθημα (στις 6μ.μ.), αφήνονταν ελεύθερα για λίγο, δειπνούσαν και αποσύρονταν στους κοιτώνες τους έχοντας ήδη προσευχηθεί. Τα μεγαλύτερα αποσύρονταν μισή ώρα αργότερα. Το πρόγραμμα αυτό εφαρμοζόταν από τη Δευτέρα έως και το Σάββατο και η συνολική διάρκεια των μαθημάτων ανά ημέρα ήταν 6.50'. Η Κυριακή διαφοροποιούταν, ήταν πιο ελεύθερη. Οι τρόφιμοι εκκλησιάζονταν, ανάγνωναν και ερμήνευαν το Ευαγγέλιο ή βιβλίο ηθικού περιεχομένου, πήγαιναν περιπάτους και έπαιζαν(Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1911).

Η καθημερινή άσκηση και το πλούσιο πρόγραμμα κρατούσε σε επαγρύπνηση τους/τις τρόφιμους και κίνησε την περιέργεια επιφανών και μη προσώπων. Πολλοί από τον ελλαδικό χώρο και το εξωτερικό θέλησαν να επισκεφθούν το ίδρυμα και να παρακολουθήσουν «ιδιοίς όμμασι» την εργασία του Οίκου. Στην κατηγορία των

επιφανών συγκαταλέγεται πρώτον ο πρωθυπουργός Ελ. Βενιζέλος, ο οποίος το 1912 τίμησε με την παρουσία του το ίδρυμα παρά τις δύσκολες πολιτικές συνθήκες της εποχής και εξέφρασε «την πλήρην αυτόν ευαρέσκειαν». Τα παιδιά, μάλιστα, με την αφέλεια που τους χαρακτηρίζει τον περιστοίχισαν ρωτώντας τον επίμονα: «Πότε θα πάρωμεν την Κρήτην;» Η απάντηση που έλαβαν ήταν η εξής: «Μα πολύ γρήγορα ελπίζω» (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1912, σελ.17). Σημαντική ήταν και η παρουσία της κυρίας Sophie Samford, ταμίας του Παγκόσμιου Γυναικείου Συνδέσμου στον Καναδά της Αμερικής, η οποία επαίνεσε «την ευθυμίαν, μάθησιν και μόρφωσιν του ήθους» (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1911,σελ.18). Η σημαντικότερη, ωστόσο κατά τη γνώμη μου, επίσκεψη ήταν το 1910. Τότε η Ειρήνη Λασκαρίδου υποδέχθηκε «ως μέλλοντας αποστόλους της εκπολιτιστικής και φιλανθρώπου αρχής της μορφώσεως και εκπαιδεύσεως των τυφλών» (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1910, σελ.16). τους μαθητές και τις μαθητρίες του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών, της γ' τάξεως του Διδασκαλείου του εσωτερικού Αρσακείου, του Παρθεναγωγείου Αθηνών Α. Σκορδέλη και Σ. Χουρμούζη, του Παρθεναγωγείου Πειραιώς, αδερφών Παπακώστα και του Δραγατσείου Λυκείου. Η Ειρήνη Λασκαρίδου έδωσε συγχαρητήρια στις διευθύνσεις των ανωτέρων εκπαιδευτηρίων, διότι με αυτόν τον τρόπο ενέπνεαν φιλάνθρωπα συναισθήματα σε νεαρές υπάρξεις(Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1910).

5.1.1 Αγωγή και περιεχόμενα μάθησης

Ο Οίκος Τυφλών ιδρύθηκε για να χρησιμεύσει ως σχολή, όπου εκπαιδεύονται τυφλά παιδιά. Ανέλαβε το δύσκολο έργο της διαπαιδαγώγησης και της μόρφωσης των μικρών τροφίμων επενδύοντας στους ίδιους τους τροφίμους. Θεωρούσε ότι κάθε παιδί παρά την αδυναμία της όρασης διέθετε εν δυνάμει ικανότητες, που μπορούν και πρέπει να καλλιεργηθούν. Γι' αυτό το λόγο επιδόθηκε σε μια προσπάθεια αφύπνισης όλου του δυνητικού αποθέματος των τυφλών, στην «ανύψωσιν όλων των δυνάμεων τους» (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1927 σελ.16).

Σε πρώτη φάση οι μικροί τυφλοί όξυναν, όπως ήταν φυσικό, τις λοιπές εκτός της όρασης ενεργές αισθήσεις τους, την ακοή και την αφή. Όσον αφορά την ακοή οι τρόφιμοι επιδείκνυαν εντυπωσιακή ευφυΐα επαλαμβάνοντας «ως παπαγαλάκια ό,τι ακούσουν, τραγουδούν, αποστηθίζουν» (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1927 σελ.16). Πολλές φορές, μάλιστα, τα παιδιά επιδίωκαν αυτοβούλως την παραγωγή

ήχων, ώστε να εξοικειώνονται με την ποικιλότητα και τη διαφορετικότητα τους. Έδειχναν να απολαμβάνουν «να κτυπούν τα πάντα και να εντρυφούν εις τα αποδίδοντα περισσότερο ήχον» (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1927 σελ.16) . Ωστόσο, η αίσθηση της ακοής δεν έπειθε τους ειδήμονες «για την πραγματική ευφυΐα των τυφλών». Η ευδοκίμηση ενός τυφλού εξαρτιόταν κυρίως από την επιτηδειότητα των χεριών, η οποία καλλιεργούταν ευθύς αμέσως, διότι υπήρχε το ενδεχόμενο να αδρανήσει ελλείψει κατάλληλης εξάσκησης. Δεν ήταν λίγες οι περιπτώσεις που παιδιά ηλικίας 12 ετών δεν ήταν σε θέση ούτε να τρώνε ούτε να ενδύονται μόνα τους. Αυτή η αδυναμία τους σε ασκήσεις τεχνικής φύσεως καθώς και στην χειροτεχνία τους περιορίζε στις πρώτες τάξεις αν και το επίπεδο της μαθησιακής ετοιμότητας τους αντιστοιχούσε σε μεγαλύτερες/είχαν διανοητικές δυνάμεις μεγάλων τάξεων (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1927 σελ.16). Παρέμεναν, λοιπόν, καθηλωμένα στις μικρές τάξεις «ένεκα της ανικανότητας των εις την γραφήν, την αριθμητικήν, την γεωγραφίαν, την ενόργανην μουσικήν...» (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1927 σελ.16) .

Παρά τις δυσκολίες που γεννούσε η ανομοιομορφία των τροφίμων, ο Οίκος δεν παρέκλινε από το στόχο του και το έργο που ανέλαβε. Εξάλλου, είχε δεσμευτεί απέναντι στα «πρακτικώς ανίκανα παιδιά», τα οποία οι οικείοι τους εμπιστεύτηκαν στο ίδρυμα είτε για να έχουν τα ίδια ένα καλύτερο μέλλον είτε για να απαλλαγούν οι ίδιοι ενός βάρους ή «απλώς ενός θλιβερού θεάματος . Πιστό, λοιπόν, στο σκοπό του το ίδρυμα ακολούθησε το Φροεβελιανό θεωρητικό σύστημα εκπαίδευσης, το οποίο καλλιεργούσε τις φυσικές δεξιότητες του παιδιού και ξεχώριζε για τους λεγόμενους νηπιακούς κήπους (H. Heiland, 2000, σελ.77-78). Η εκπαίδευση αρχίζει στην ηλικία των έξι ετών «δια της μεθόδου του παιγνίου και των εν γένει φροεβελιανών ασκήσεων παρατηρητικότητας, αυτοθύσιας, επιτηδειότητας και πειθαρχίας. Παράλληλα και σε συνδυασμό με την παρεχόμενη νηπιαγωγική εκπαίδευση λειτουργούσε «μεικτή σχολή αρρένων και θηλέων εφαρμόζουσα το πρόγραμμα του δημοτικού σχολείου» το καθορισμένο από το Υπουργείο Παιδείας Αναλυτικό Πρόγραμμα (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1914, σελ.7).

Στο πλαίσιο του προγράμματος μαθημάτων της σχολικής χρονιάς 1917- 1918 διδάσκονταν τα ακόλουθα υποχρεωτικά μαθήματα: Θρησκευτικά και εκκλησιαστική μουσική, Φροιβελιανές εργασίες και παιχνίδια, Πραγματογνωσία, Ελληνικά, Ανάγνωση και Γραφή, Αριθμητική, Ιστορία, Πατριδογραφία, Γεωγραφία,

Φυσιογνωσία, Γεωμετρία, Πλαστική, Σχολική Χειροτεχνία, Γυμναστική, Ωδική, Μουσική θεωρία, Υγιεινή, Εργόχειρα, Εκμάθηση επαγγέλματος και Κηπουρική. Στην κατηγορία των προαιρετικών μαθημάτων περιλαμβάνονταν οι ξένες γλώσσες και η Οργανική μουσική. Αναλυτικότερα, παρέχονταν οι πρώτες γνώσεις της αγγλικής και της γαλλικής γλώσσας, ενώ παράλληλα ελεγχόταν η κλίση των τροφίμων προς τη μουσική. Η διευθύντρια έλεγχε δοκιμάζοντας τη διάθεση του τυφλού παιδιού και αποφαινόταν θετικά ή αρνητικά. Όσα κρίνονταν «προικισμένα» με μουσικό ταλέντο διδάσκονταν συστηματικά οργανική μουσική. Τα μαθήματα πληρώνονταν ιδιαίτερω και ειδικές συμφωνίες συνάπτονταν με όσους τυφλούς επιθυμούσαν να συνεχίσουν ύστερα από την περάτωση των τάξεων του εκπαιδευτηρίου τις σπουδές τους στη μουσική, να αποκτήσουν δίπλωμα Ωδείου(Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1914).

Αλματική πρόοδο επέδειξαν οι συμπαθείς τυφλοί και στον τομέα της χειροτεχνίας. Ο βαθμός τελειότητας που έφθασε η χειροτεχνία στα εργαστήρια ικανοποίησε και χαροποίησε τόσο τους ίδιους τους τυφλούς όσο και τους ιθυνόντες, που εξασφάλισαν χώρο προς έκθεση των δημιουργημάτων τους. Συγκεκριμένα, η Α΄ Γυναικεία Βιοτεχνική Έκθεση, που πραγματοποιήθηκε τον Απρίλιο του 1921 παραχώρησε «ευγενώς άνετον χώρο, επέτρεψεν να εκθέσωμεν μια συλλογή χειροτεχνήματα των Τυφλών πρωτοφανή δια την τελειότητα και ποικιλία της δι' όλας τας Σχολάς Τυφλών των προηγμένων εθνών» (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1921, σελ.15).

Παρά την ευεργετική δράση ο Οίκος Τυφλών δεν παρέμεινε στάσιμος. Στις επιδιώξεις του συγκαταλέγοταν η βελτίωση και η πρόοδος, η κάλυψη τυχόν αδυναμιών και εκπαιδευτικών κενών. Εξάλλου με την πάροδο του χρόνου φυσικό ήταν να προκύπτουν νέες εκπαιδευτικές ανάγκες, οπότε κι η αναθεώρηση της ισχύουσας κατάστασης ήταν απαραίτητη. Ενδεικτική αυτής της προσπάθειας είναι η σύσταση ειδικού τμήματος εκπαίδευσης τυφλοκωφάλων το 1948, κίνηση που πιθανόν να απορρέει από την επίσκεψη της γνωστής τυφλοκωφής Έλεν Κέλερ (Ε.Κέλερ, 1947) στον Οίκο· η επίσκεψη της προηγήθηκε χρονικά κατά δύο χρόνια. Στο ίδιο πνεύμα της εξειδίκευσης κινείται η ίδρυση ειδικής τάξης για την εκπαίδευση τυφλών παιδιών με νοητική υστέρηση το 1952. Πρώτη δασκάλα στην τάξη αυτή τοποθετήθηκε η Φούλα Τσόγκα, παλιά τρόφιμος του Οίκου Τυφλών με μερική τύφλωση και ειδική μετεκπαίδευση στη διδασκαλία των παιδιών αυτών στην Ελβετία(Δ.Π Στασινός, 2001).

5.1.2 Επαγγελματική Κατάρτιση

Η επαγγελματική κατάρτιση αποτελεί δομικό στοιχείο της λειτουργίας του Οίκου Τυφλού. Όπως έχει ήδη αναφερθεί βασική παράμετρος του τρίπτυχου σκοπού του ιδρύματος ήταν να γίνουν οι τυφλοί χρήσιμα και παραγωγικά μέλη της κοινωνίας. Γι' αυτό, λοιπόν, «Μετά την ηλικίαν ταύτην (14 ετών) αποβαίνει δια τους τυφλούς ο χωρισμός των αρρένων από των θηλέων ίνα εις κεχωρισμένα οικήματα διαιτώμενοι παύσουν εκπαιδευόμενοι και καταγίνουν συστηματικώς εις βιοποριστικά επαγγέλματα» (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1914, σελ.10).

Είναι εμφανές ότι προϋπόθεση της επαγγελματικής κατάρτισης ήταν η σύσταση Ασύλων και Επαγγελματικών εργαστηρίων διαφορετικά για τα αγόρια και τα κορίτσια, η οποία προβλεπόταν από τον Κανονισμό. Ωστόσο, οικονομικοί λόγοι ανέβαλαν τα πρώτα χρόνια την ίδρυση τους με αποτέλεσμα πολλοί τρόφιμοι να παραδίδονται στους οικείους τους. Υπήρχαν βέβαια τρόφιμοι που παρέμεναν στο ίδρυμα «...διότι στερούνταν οικογένειας. Αυτό ζημιώνει τους ίδιους και τα μικρότερα παιδιά διότι ο σκοπός της σχολής είναι εκπαιδευτικός και δεν πρέπει να διασπάται εις το να δίδη εις τους απόφοιτους την πρέπουσαν εις αυτούς ώθησιν προς βιοποριστικήν παραγωγήν» (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1914, σελ.10).

Η αναβλητικότητα στις σύσταση επαγγελματικών σχολών παρεκώλυε τη λειτουργία του Οίκου Τυφλών και προβλημάτιζε τους ιθύνοντες. Τόσο η Εφορεία όσο και η διευθύντρια «...εξέφραζαν την αγωνία για τους έφηβους που ενηλικιώνονται και βάσει Κανονισμού δεν μπορούν να παραμείνουν στη Σχολή» (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1915, σελ.11), ανησυχούσαν για το μέλλον και την τύχη τους. Πρόβαλαν διαρκώς το αίτημα της επαγγελματικής κατάρτισης και τόνιζαν ότι «Ο προορισμός του Οίκου θα εκπληρωθή όταν παράλληλα με τη Σχολή πρώτον οργανωθή το εργαστήριον των θηλέων ώστε τα κοράσια αποφοιτώντας να μένουν στο κατάστημα και να εργάζονται στα εργαστήρια και δεύτερον τα άρρενα μεταβόν σε χωριστόν οικοτροφείο ένθα ασκούμενα τέχνας...» (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1924, σελ.4).

Χάρη σε γενναίες δωρεές ανεγέρθηκαν σταδιακά τα απαιτούμενα κτίρια. Τα εμπόδια προσπελάστηκαν και οι τυφλοί ασκούνταν καταλλήλως σε διάφορα βιοποριστικά επαγγέλματα. Ένα από αυτά ήταν του δασκάλου στη Σχολή Τυφλών λύνοντας ταυτόχρονα ένα από τα λειτουργικά προβλήματα του «Οίκου». Η διευθύντρια Ειρήνη Λασκαρίδου αναρωτιόταν «Η ζωή! Πόσον κοπιώδης έχει αποβή

την σήμερα δια τον καθέναν και πόσον μάλλον προβληματική παρουσιάζεται δι' εν κατάστημα Τυφλών;». Το ερώτημα αυτό αναφέρεται στο μέλλον της εκπαίδευσης των Τυφλών εφόσον η εξεύρεση προσωπικού εφοδιασμένου με τα κατάλληλα ψυχικά, διδακτικά και επιστημονικά προσόντα απέβαινε δυσχερής. Η απάντηση της Ειρήνης Λασκαρίδου είναι αυτονόητη: «...Προς αντιμετώπισιν του κινδύνου τούτου δε μας μένει η να τελειοποιήσουμε τας γνώσεις των αόμματων τροφίμων ινα δυνηθώσιν κάποτε να αναλάβωσι την διδασκαλίαν...»(Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1921,σελ.14).

Το επάγγελμα του δασκάλου ήταν η ιδανική διέξοδος για τους τυφλούς. Αφενός μορφώνονταν, διεύρυναν τους πνευματικούς ορίζοντες κι αφετέρου προήγαγαν την εκπαίδευση των τυφλών εφόσον όντας και οι ίδιοι τυφλοί είχαν την ευχέρεια να εντοπίζουν και να διαπραγματεύονται με εύστοχο τρόπο τις δυσκολίες που αντιμετώπιζαν στην εκπαίδευση τους οι τυφλοί τρόφιμοι. Επιπλέον, λειτουργούσαν παραδειγματικά, δηλαδή ως πρότυπο για μικρούς τρόφιμους, οι οποίοι παρωθούνταν να ακολουθήσουν την πορεία τους, να γίνουν καλοί δάσκαλοι. Ενδεικτική είναι η περίπτωση του Εμμανουήλ Κεφάκη και της Έλλης Νάκου. Όσον αφορά τον Εμ. Κεφάκη αρχικά υπήρξε τρόφιμος του Οίκου και εν συνεχεία καθηγητής θεωρητικών μαθημάτων μουσικής πνευστών οργάνων στη σχολή. Μετεκπαιδεύτηκε, μάλιστα, στο πανεπιστήμιο του Harvard των ΗΠΑ επί δύο χρόνια, όπου απέκτησε δίπλωμα αγγλικής φιλολογίας και διορίστηκε υποδιευθυντής του ιδρύματος στα 1948 περίπου με αρμοδιότητες σε εκπαιδευτικά ζητήματα. Από την άλλη η Έλλη Νάκου από την προσωπική της αλληλογραφία πληροφορούμαστε ότι διατηρούσε επικοινωνία με την παλιά συμμαθήτριά της Σταματίνα Μπατίστα (Δ.Π Στασινός,2001).

Ιδιαίτερα διαδεδομένο στους κύκλους των τυφλών ήταν και το επάγγελμα του μουσικού. Όπως παρουσιάστηκε στο κεφάλαιο της εκπαιδευτικής κατάρτισης τα τυφλά παιδιά που διέθεταν μουσικό ταλέντο εντοπίζονταν και εκπαιδεύονταν ανάλογα, ώστε να συνεχίσουν τις σπουδές τους σε Ωδεία των Αθηνών και να εξελιχθούν σε εξέχοντες μουσικούς. «Οι περατώσαντες δε τας σπουδάς των εις τα Ωδεία Αθηνών τυφλοί ζουν ως πιανίσται, παίζουν σε ορχήστρας» (Α.Γ. Κούμαρη, 1948).

Κατά τον ίδιο τρόπο το μάθημα της μουσικής το μάθημα της χειροτεχνίας

δρομολογούσε μια άλλη επαγγελματική πορεία των τυφλών. Αυτό σημαίνει ότι πολλοί τυφλοί τρόφιμοι αξιοποίησαν τις επιδόσεις τους στην χειροτεχνία δημιουργώντας ένα δίκτυο αγοραπωλησιών. Πληροφορούμαστε ότι «πολλά τυφλά εργάζονται κατ' οίκον αποστέλλουσαι προς πώλησιν τας εργασίας των, δεχόμεναι παραγγελίας» (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1923,σελ.18). Η οικοτεχνική εργασία, οι οικιακές χειροτεχνίες δηλαδή αποτέλεσαν προϊόν εμπορίου στο οποίο ευδοκίμησαν οι τυφλοί.

Τα προαναφερθέντα επαγγέλματα υπήρξαν οι βασικότερες εργασιακές ασχολίες των τυφλών που φιλοξενήθηκαν στον Οίκο Τυφλών. Ωστόσο, δεν ήταν οι μοναδικές. Οι ετήσιες λογοδοσίες αναφέρουν μεμονωμένα ότι οι τυφλοί εργάστηκαν ακόμα είτε ως ιεροψάλτες (Α.Γ. Κούμαρη, 1948).

Στο σημείο αυτό πρέπει να επισημανθεί ότι ο Οίκος όντας η μοναδική σχολή εκπαίδευσης τυφλών στην Ελλάδα προσπαθούσε να πραγματοποιηθεί τα ζωτικά ζητήματα της εκπαίδευσης και της επαγγελματικής κατάρτισης με τα μέσα που διέθετε χωρίς να σημαίνει ότι μεγαλουργούσε (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1923).

5.1.3 Μαθητικός Πληθυσμός

Τα τυφλά παιδιά αποτέλεσαν το πιο ζωτικό και αναπόσπαστο κομμάτι του «Οίκου». Παιδιά από όλη την Ελλάδα, γηγενή και μη, ηλικίας 6-12 ετών και ανεξαρτήτου φύλου και κοινωνικής προέλευσης συγκεντρώθηκαν στην Καλλιθέα Αθηνών. Όπως έχει αναφερθεί στον Οίκο Τυφλών γίνονταν δεκτά όλα τα τυφλά παιδιά χωρίς διάκριση αρκεί να πληρούσαν τις προϋποθέσεις εισαγωγής. Επιβεβαιώνεται εμπράκτως, δηλαδή, η αρχή της ισότητας στην οποία οικοδομήθηκε η φιλοσοφία του ιδρύματος και για την οποία έχει γίνει ιδιαίτερος λόγος. Ωστόσο, στο σημείο αυτό θα επικεντρώσουμε το ενδιαφέρον μας στον παράγοντα «φύλο» που μας απασχολεί περισσότερο. Όσον αφορά το «φύλο» η Εφορεία δηλώνει με σαφήνεια ότι η «...Σχολή δέχεται παιδιά τυφλά αμφοτέρων των φύλων...» (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1907,σελ.5) και η διευθύντρια συμπληρώνει λέγοντας ότι «Στο σχολείο άνδρες και γυναίκες ως αδέρφια ανατρεφόμενα διδάσκονται σε απόλυτη ισότητα» (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1909,σελ.10).

Πράγματι, βάσει του Κανονισμού λειτουργούσε μεικτή Σχολή αρρένων και

θηλέων εφαρμόζουσα το πρόγραμμα του δημοτικού σχολείου. Αν και πρόκειται για το πρώτο ίδρυμα ειδικής αγωγής στην Ελλάδα ακολουθείται μια προοδευτική γραμμή στο θέμα της εκπαίδευσης των δύο φύλων. Φαίνεται ότι ο Οίκος προωθεί την κοινή εκπαίδευση, αφού αγόρια και κορίτσια παρακολουθούν το ίδιο πρόγραμμα. Με αυτόν τον τρόπο έρχεται σε αντίθεση με τη διάχυτη αντίληψη και πρακτική της εποχής εκείνης, περί χωριστής και διαφοροποιημένης εκπαίδευσης αγοριών και κοριτσιών (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1909).

Εντούτοις, διαφοροποίηση παρουσιάζεται μετά το πέρας της στοιχειώδους εκπαίδευσης. Στην ηλικία των 14 ετών, όταν άρχιζε η επαγγελματική κατάρτιση, συντελούνταν ο χωρισμός των θηλέων από τους άρρενες «...ίνα εις κεχωρισμένα οικήματα διαιτώμενοι καταγίνουν συστηματικά εις βιοποριστικά επαγγέλματα». Ο διαχωρισμός αυτός αποτελούσε βασική και απαράβατη αρχή· συνέχεια τονίζεται τόσο από την Εφορεία όσο και από τη διευθύντρια η ανάγκη ανέγερσης διαμερισμάτων προς διδασκαλία και εργασία των έφηβων τυφλών, και μάλιστα χωριστών των κορασίων από τα των αρρένων. Ωστόσο, δεν προσδιορίζεται η φύση της επαγγελματικής κατάρτισης που παρέχεται στους μεν και τους δε, καθώς και ο λόγος για τον οποίο πραγματοποιείται ο διαχωρισμός. Μια πρώτη σκέψη του ερευνητή θα μπορούσε να είναι ότι ο Οίκος Τυφλών ασπάζεται την δεσπόζουσα άποψη της εποχής περί διαφοροποιημένης επαγγελματικής αποκατάστασης των γυναικών. Η σκέψη αυτή παραμένει εικασία, δε μπορεί να τεκμηριωθεί και ο ερευνητής αρκείται στη θέση που διατυπώνει με σαφήνεια η Ειρήνη Λασκαρίδου (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1914,σελ.10).

Σύμφωνα με την Ειρήνη Λασκαρίδου, λοιπόν, ο διαχωρισμός επιβάλλεται από την τρυφερότητα και αισθηματικότητα των τυφλών εφήβων. Η ηλικία των 14 ετών είναι κρίσιμη για τα δύο φύλα, σηματοδοτεί αλλαγές σωματικές, συναισθηματικές και κοινωνικές οι οποίες πρέπει να προσλαμβάνονται σοβαρά υπόψη. Αναπτύσσονται «...μεταξύ νέων και νεανίδων αισθήματα, τα οποία πρέπει απολύτως να εμποδίζονται» (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1919, σελ.10).

Όπως είναι εύλογο τα πρώτα χρόνια λειτουργίας του Οίκου ο αριθμός των εισακτέων ήταν περιορισμένος και σταδιακά αυξανόταν. Για παράδειγμα το 1907 έχουμε έξι εισακτέους και το 1909, δύο χρόνια αργότερα, ανήλθαν στους δεκαέξι. Υπήρξαν, μάλιστα, χρονιές που η αύξηση των τροφίμων ήταν εντυπωσιακή και τα

αποτελέσματα της μόρφωσης τους ενθαρρυντικά. Η Ειρήνη Λασκαρίδου αναρωτιέται μήπως «Όσον περισσότερα παιδιά προσλαμβάνομεν τόσον μάλλον ποθούμεν την πρόσληψιν νέων; Διότι τα προσδοκώμενα αγαθά αποτελέσματα της μορφώσεως των τυφλών μας είναι ως ημέραι ικανοποιητικώτερα, θλιβόμεθα δε σκεπτόμενοι πόσα εισέτι όμοια αυτών παιδιά είναι καταδικασμένα...». Υπήρξαν, όμως, έτη που ο μαθητικός πληθυσμός μειώθηκε, περιορίστηκε σημαντικά και με συνειδητή απόφαση του ιδρύματος λόγω των πολιτικοοικονομικών περιστάσεων ή λόγω της ελλειπούς υποδομής. Για παράδειγμα το 1920 σημειώθηκε πτώση στην αρχική δύναμη του Οίκου λόγω της εμπόλεμης κατάστασης (Οίκος Τυφλών Λογοδοσία έτους 1909,σελ.11).

Οι διακυμάνσεις του μαθητικού πληθυσμού δεν προσδιόριζαν την ποιότητα του φιλάνθρωπου έργου του Οίκου. Εν κατακλείδι, το ίδρυμα εγγυόταν την επιτυχή παιδευτική και ηθική διαπαιδαγώγηση των τροφίμων (Οίκος Τυφλών Λογοδοσίες έτους 1910&1912).

ΔΥΝΑΜΙΚΟΤΗΤΑ ΟΙΚΟΥ ΤΥΦΛΩΝ ΣΕ ΤΥΦΛΑ ΠΑΙΔΙΑ

ΕΤΟΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ (N)	ΑΥΞΗΣΗ	ΠΟΣΟΣΤΙΑΙΑ ΑΥΞΗΣΗ (%)
1907	6	-	-
1909	16	10	62,5
1910	18	12	66,6
1911	19	13	68,4
1912	22	16	72,7
1913	25	19	76
1915	32	26	81,2
1920	20	14	70
1921	36	30	83,3
1926	52	46	88,4
1927	47	41	87,2
1928	77	71	92,2
1929	36	30	83,3
1930	46	40	86,9
1932	68	62	91,1
1935	68	62	91,1
1936	68	62	91,1

Η ποσοστιαία αύξηση υπολογίστηκε επί της διαφοράς του αριθμού των τυφλών παιδιών κατά έτος από την αρχική δύναμη (N=6).

5.2 Ο «Οίκος Κωφαλάλων»

Σχεδόν ταυτόχρονα με τον «Οίκο Τυφλών» πραγματοποιήθηκε η πρώτη κίνηση για την αντιμετώπιση των κωφαλάλων στην χώρα μας. Έτσι ιδρύθηκε ο «Οίκος Κωφαλάλων Χαραλάμπους και Ελένης Σπυλιοπούλου» (Στασινός, 2001) .

Το 1923 ιδρύθηκε από το Ίδρυμα «Εγγύς Ανατολής» το πρώτο ειδικό σχολείο που φιλοξενούσε 10 περίπου κωφάλαλα παιδιά Μικρασιατών προσφύγων. Αρχικά λειτούργησε στην Αθήνα και αργότερα μεταφέρθηκε στη Σύρο ως το 1932. Στη συνέχεια, ιδρύθηκε και ο «Εθνικός Οίκος Κωφαλάλων» ο οποίος συγχωνεύτηκε με αυτόν της Σύρου (Στασινός, 2001).

Στον οίκο φιλοξενούνταν αγόρια και κορίτσια που ήταν κωφάλαλα ηλικίας 7-15 χρόνων και διδάσκονταν όμοια μαθήματα με το κανονικό σχολείο. Με τη συγχώνευση των δύο Οίκων, το 1937 ιδρύθηκε το «Εθνικόν Ίδρυμα Προστασίας Κωφαλάλων: Οίκος Αθηνών Χαραλ. και Ελ. Σπηλιοπούλου». Σκοπός αυτού του ιδρύματος ήταν η λειτουργία επαγγελματικών και σχολικών δομών γι' αυτό το θέμα για την «επαγγελματική προστασία και καθοδήγηση» των κωφαλάλων.

Η μέθοδος διδασκαλίας ήταν η προφορική με κύρια στοιχεία την άρθρωση, τη χειλεανάγνωση και την ακουστική αγωγή (Στασινός, 2001).

Στον παρακάτω πίνακα απεικονίζεται ο αριθμός των κωφαλάλων μαθητών που φοίτησαν στο ίδρυμα την περίοδο 1938-1950. Παρατηρούμε ότι ο αριθμός των μαθητών παρουσιάζει αύξηση την περίοδο 1938-1940 ενώ το έτος 1940-41 ο αριθμός μειώθηκε λόγω της κήρυξης του Β' Παγκοσμίου Πολέμου. Στα επόμενα χρόνια παρατηρούμε ότι υπάρχει μεγαλύτερη μείωση του αριθμού των κωφαλάλων μαθητών λόγω της διαταγής να χρησιμοποιηθεί το Υπουργείο Υγιεινής ως Γενικό Κρατικό Νοσοκομείο. Από τον Πίνακα συμπεραίνουμε ότι το 1938-1950 το ίδρυμα φιλοξένησε ένα σημαντικό αριθμό κωφαλάλων μαθητών (Στασινός, 2001).

Πίνακας Κωφαλάλων μαθητών του Εθνικού Ιδρύματος Προστασίας Κωφαλάλων (περίοδος 1938-1950)

Κωφάλαλοι μαθητές	ΣΧΟΛΙΚΑ ΕΤΗ								ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ
	1938-39	1939-40	1940-41	1945-46	1946-47	1947-48	1948-49	1949-50	
ΕσωτερικοίΑ	40	50	45	22	14	20	21	23	235
ΕσωτερικοίΚ	15	26	21	13	12	17	17	20	141
ΣΥΝΟΛΟ	55	76	66	35	26	37	38	43	376
ΕξωτερικοίΑ	8	7	8	4	14	15	14	17	87
ΕξωτερικοίΚ	2	4	3	4	6	12	11	14	56
Συνολο	10	11	11	8	20	27	25	31	143
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	65	87	77	43	46	64	63	74	589

Κωδικός: Α: Αγόρια, Κ:Κορίτσια

Πηγή: Εθνικόν Ίδρυμα Προστασίας Κωφαλάλων: Οίκος Αθηνών Χαράλ. Και Ελ. Σπηλιοπούλου (1950), Επιμέλεια Φιλίππιδη, Αθήναι (σελ 35 και 38)

5.3 Η Ελληνική Εταιρεία Προστασίας Αναπήρων Παιδών (Ε.Λ.Ε.Π.Α.Π)

Το 1937 ιδρύθηκε με πρωτοβουλία της «Εγγύς Ανατολής» η Ελληνική Εταιρία Προστασίας και Αποκαταστάσεως Αναπήρων Παιδών (ΕΛ.ΕΠ.Α.Π.). Όπως προαναφέρθηκε στόχος της εταιρίας ήταν η αντιμετώπιση των παιδιών με κινητικά προβλήματα από την βρεφική ηλικία μέχρι την ηλικία των 16 ετών (Στασινός, 2001).

Με συμπαράσταση της Διεθνούς Εταιρείας Προστασίας Ανάπηρων ξεκίνησε την λειτουργία της οργανώνοντας ένα Φυσικο-θεραπευτικό Κέντρο, που ήταν το πρώτο που λειτούργησε στη χώρα, το οποίο περιλάμβανε Διαγνωστική Κλινική που εξετάζονταν «κινητικώς ανάπηρα» παιδιά. Επίσης, λειτούργησε και Ειδικόν Σχολείον Αναπήρων Παιδών στο οποίο παραδίδονταν μαθήματα στοιχειώδους εκπαίδευσης και θεραπευτική αγωγή. Το σχολείο λειτουργούσε σύμφωνα με το πρόγραμμα των «Κατώτερων Δημοτικών Σχολείων» άλλα ήταν τροποποιημένο σύμφωνα με τις ανάγκες και τις δυνατότητες των ατόμων με κινητική αναπηρία (Στασινός, 2001).

Η ΕΛ.Ε.Π.Α.Π. ζητά από τον Εμ. Λαμπαδάριο ο οποίος ήταν ιατρικός σύμβουλος του Υπουργείου Παιδείας (Τοποθετήσεις και προαγωγαί εις οργανικάς θέσης της κεντρικής υπηρεσίας του Υπουργείου Παιδείας. Εφημ. «Ελεύθερον Βήμα», 14-8- 1937) να εκφράσει την άποψή του σχετικά με το θέμα κατάλληλης οργάνωσης των σωματικά ανάπηρων παιδιών. Η πρότασή του γίνεται αποδεκτή από μεγάλο αριθμό με παιδιών με κινητικά προβλήματα (Στασινός, 2001).

Την ίδια χρονική περίοδο (1937) ιδρύεται και το δημοτικό σχολείο για «σωματικώς ανάπηρα» παιδιά στο Ασκληπιείο Βούλας υπό την εποπτεία του Υπουργείου Παιδείας (Β.Δ. Φ.Ε.Κ 151, 12 Απριλίου 1938. «Περί ιδρύσεως δημοτικών σχολείων και νηπιαγωγείων εν τω Νομώ Αττικοβοιωτίας») σύμφωνα με το πρόγραμμα των κανονικών σχολείων (Αναστασίου, Ηλιάδου-Τάχου, & Χαρίση, 2011).

Την εμπόλεμη περίοδο (1939-1941), το Διοικητικό Συμβούλιο πήρε σημαντικές αποφάσεις που συνέβαλαν στην πορεία της Εταιρείας. Το ειδικό σχολείο έκλεισε και οι εγκαταστάσεις της διατέθηκαν για την δημιουργία εργαστηρίων πλεκτικής καθώς και για την ίδρυση Σταθμού Α' Βοηθειών (Στασινός, 2001).

Το 1943 η εταιρεία επέστρεψε στο ιατρικό, κοινωνικό και εκπαιδευτικό της έργο και διατέθηκε μεγαλύτερη προσφορά στην ανασυγκρότηση υπηρεσιών. Από το 1942 η Εταιρεία με επικεφαλή τον Λαμπαδάριο επιδίωξε την ίδρυση Σταθμών Ειδικών Ιατρείων και το 1946 ίδρυσε τη Στέγη Αναπήρου Παιδιού που εξυπηρετούσε παιδιά από τις επαρχίες της χώρας μας. Δύο χρόνια μετά η Στέγη σταμάτησε την λειτουργία της γιατί είχε διακοπεί η συνεργασία της Εταιρείας με το ίδρυμα «Εγγύς Ανατολής» (Στασινός, 2001).

5.4 Το «Πρότυπον Ειδικόν Σχολείον Αθηνών» (Π.Ε.Σ.Α.)

Όπως προαναφέρθηκε στην «Γενική Ιστορική Αναδρομή» το 1937 ιδρύθηκε το ειδικό σχολείο στην Αθήνα που αναλάμβανε την σωματική, πνευματική και ηθική περίθαλψη των ανώμαλων και καθυστερημένων παιδιών.

Το καθεστώς της 4ης Αυγούστου του Ι. Μεταξά υιοθέτησε κορπορατικές πολιτικές σε ζητήματα κοινωνικής πρόνοιας επιδιώκοντας τη «νομιμοποίηση» του (Αναστασίου, Ηλιάδου-Τάχου & Χαρίση, 2011). Ανάμεσα στους θεσμούς κοινωνικής πρόνοιας που εισήγαγε, ίδρυσε και το πρώτο δημόσιο σχολείο για παιδιά με νοητική καθυστέρηση και συναισθηματικές ή/και συμπεριφορικές διαταραχές (Αναστασίου, Ηλιάδου-Τάχου & Χαρίση, 2011) με την επωνυμία Ειδικόν Σχολείον Ανωμάτων και Καθυστερημένων Παιδών. Το σχολείο ιδρύεται το 1937 με τον Αναγκαστικό Νόμο (Α.Ν.) 453/1937 με σκοπό την «σωματικήν, πνευματικήν και ηθικήν περίθαλψιν των ανωμάτων και καθυστερημένων παιδών». Στον ίδιο νόμο προβλέπεται η ίδρυση και άλλου ειδικού σχολείου ή ειδικών τάξεων προσαρτημένων σε λειτουργούντα

πολυτάξια δημοτικά σχολεία, τα οποία όμως δεν λειτούργησαν ποτέ.

Σύμφωνα με τον Καλαντζή (1985) το σχολείο ιδρύθηκε μετά από πρόταση της Ρόζας Ιμβριώτη προς τον Ι. Μεταξά, ο οποίος συγκατατέθηκε για την ίδρυση. Ο Καλαντζής (1985) υποστήριξε ότι κοινό σημείο αναφοράς τους αποτέλεσε η γνωριμία και ο θαυμασμός τους για το Γερμανό φιλόσοφο Spranger. Εκτός από αυτό, είναι πιθανόν η «συνάντηση» του Μεταξά και της Ιμβριώτη, στο ζήτημα της ίδρυσης του ΠΕΣΑ να οφείλεται από την πλευρά της Ιμβριώτη στις προοδευτικές αντιλήψεις της για τη σύνδεση της Θεραπευτικής Παιδαγωγικής με την κοινωνική πρόνοια και από την πλευρά του Μεταξά στην υιοθέτηση μιας κορπορατιστικο-κρατικιστικής πολιτικής (Αναστασίου, Ηλιάδου-Τάχου & Χαρίση, 2011).

Ωστόσο δεν θα ήταν σωστό να θεωρήσουμε ότι ο Μεταξάς παραχώρησε πλήρη ελευθερία στην Ιμβριώτη γιατί είχε να κάνει με «τρελά παιδιά», όπως συχνά αποκαλούνταν οι μαθητές του ΠΕΣΑ (Καλαντζής, 1985), και δεν προσπάθησε να έχει έστω κάποιον «αφ' υψηλού» ή/και θεσμικό έλεγχο του νεοσύστατου σχολείου.

Ο νεότερος νόμος, ο Α.Ν. 1049 της 27ης Ιανουαρίου του 1938 μετονόμασε το σχολείο, μετά από παρέμβαση της Ιμβριώτη, σε Πρότυπον Ειδικόν Σχολείον Αθηνών (ΠΕΣΑ) (Ιμβριώτη, 1937α). Οι μαθητές που φοιτούσαν στο ΠΕΣΑ ήταν παιδιά που «απεδείχθησαν κατόπιν της κεκανονισμένης εξετάσεως 'επιδεκτικοί μορφώσεως' αλλ' ανίκανοι να παρακολουθήσουν τα μαθήματα του κανονικού σχολείου» (Ιμβριώτη, 1939β: 23). Ένας τρίτος συμμετοχος στην ίδρυση του ΠΕΣΑ, εκτός από τον Μεταξά και την Ιμβριώτη, είναι ο Λαμπαδάριος, ο οποίος υποστήριξε για σειρά ετών την ανάγκη ίδρυσης ειδικών σχολείων και ειδικών τάξεων στην Ελλάδα. Μάλιστα η υπηρεσία της Σχολικής υγιεινής της οποίας για μεγάλο χρονικό διάστημα υπήρξε προϊστάμενος, σε συνεργασία με παιδαγωγούς, είχε εκπονήσει ένα σχέδιο γι' αυτό (Λαμπαδάριος, 1931). Ο ίδιος επηρεασμένος από την ιστορία της ειδικής εκπαίδευσης στην Ευρώπη και την ύπαρξη ειδικών σχολείων σε διάφορες χώρες, στην αρθρογραφία του από το 1916 μέχρι και το 1938, αναφέρεται συχνά στα παιδιά με νοητική καθυστέρηση, συμπεριφορικές ή/και συναισθηματικές διαταραχές καθώς και στην εκπαίδευσή τους (Λαμπαδάριος, 1916β, 1928, 1931, 1934, 1937β, 1938β).

Είναι χαρακτηριστικό ότι ο Οργανισμός λειτουργίας του ΠΕΣΑ, που δημοσιεύεται στο Βασιλικό Διάταγμα, στις 2 Μαΐου 1939 (ΦΕΚ 170), ανακοινώνεται γραπτώς από τον Λαμπαδάριο περίπου δύο χρόνια νωρίτερα (Λαμπαδάριος, 1937β:

11). Είναι πολύ πιθανόν ο Οργανισμός να συντάχθηκε με τη συνδρομή του Λαμπαδάριου, και ένα επιπλέον στοιχείο γι' αυτό είναι ότι βασίστηκε στο σύστημα των σχολείων της Αγγλίας, το οποίο ο Λαμπαδάριος είχε μελετήσει (βλ. Λαμπαδάριος, 1934: 15-16). Επίσης, ο Λαμπαδάριος το 1937, καθηγητής ήδη από το 1936 της έδρας της Παιδολογίας, συμμετείχε ενεργά στην οργάνωση και λειτουργία του ΠΕΣΑ. Ήταν μάλιστα πρόεδρος του 4μελούς εποπτικού διοικητικού συμβουλίου του ΠΕΣΑ στο οποίο και η Ιμβριώτη, ως διευθύντρια του, ήταν απλό μέλος (Α.Ν. 1049/1938, άρθρο 4). Επιπρόσθετα, ο Λαμπαδάριος είχε σημαντικό ρόλο στις εξεταστικές επιτροπές για την επιλεξιμότητα των μαθητών στο ΠΕΣΑ (Ιμβριώτη, 1937α, 1939α. Λαμπαδάριος, 1937β).

Τόσο ο Λαμπαδάριος όσο και η Ιμβριώτη είχαν εκφράσει την άποψη ότι «η συνεργασία γιατρού και δασκάλου είναι απαραίτητη» στο ειδικό σχολείο (Ιμβριώτη, 1939α: 123). Υποστήριζαν θερμά το ζήτημα της διακριτότητας των ρόλων παιδαγωγού και γιατρού στο ειδικό σχολείο και διατύπωσαν τη άποψη ότι ο γιατρός και ο παιδαγωγός πρέπει να αποφαινόνται μόνο για θέματα της αρμοδιότητάς τους (Ιμβριώτη, 1939α. Λαμπαδάριος, 1940). Παρά τις θεωρητικές αυτές απόψεις τους, φαίνεται ότι μερικές φορές συνέβηκε το αντίθετο: ο Λαμπαδάριος αποφαινόταν συχνά για θέματα παιδαγωγικά ενώ και η Ιμβριώτη (1939) φάνηκε να υιοθετεί την ιατρική ορολογία της εποχής. Είναι χαρακτηριστικό ότι ο Λαμπαδάριος (1916β) είχε από νωρίς επιχειρηματολογήσει υπέρ της συμμετοχής ενός ειδικού γιατρού (σχολιάτρου) στα ειδικά σχολεία. Είχε μάλιστα εκφράσει απόψεις όχι μόνο για θέματα της αρμοδιότητάς του, αλλά και για ζητήματα που είχαν άμεση σχέση με την παιδαγωγική πρακτική, την οργάνωση και λειτουργία του σχολείου, όπως για το χρόνο των διαλειμμάτων, την ηλικία εισόδου στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, τη σύνθεση του ωρολογίου προγράμματος, τη μέθοδο διδασκαλίας, την πνευματική υπερκόπωση των μαθητών κ.ά. (Λαμπαδάριος, 1916β).

Το γεγονός αυτό φαίνεται να οδήγησε σε μια διακριτική «σύγκρουση» μεταξύ τους (Λαμπαδάριος, 1940) που δεν γνωρίζουμε, αν κάποια στιγμή έγινε πιο έντονη. Στα πλαίσια της υποφαινόμενης αυτής «σύγκρουσης», ο Λαμπαδάριος στη βιβλιοκρισία του για το βιβλίο της Ιμβριώτη «Ανώμαλα και Καθυστερημένα παιδιά», αν και εκθείασε εισαγωγικά την επιστημονική πληρότητα της παιδαγωγού, στη συνέχεια επέκρινε την «υπερβολική ανάμειξη της συγγραφέως εις έργα ξένης αρμοδιότητος, όπως είναι τα της ιατρικής εν γένει πλευράς των ανωμάτων»

(Λαμπαδάριος, 1940: 46).

Τελικά με τη λειτουργία του ΠΕΣΑ τόσο η Ιμβριώτη όσο και ο Λαμπαδάριος φαίνεται ότι επέτυχαν τις επιδιώξεις τους: Η Ιμβριώτη (1939α), ως διευθύντρια του σχολείου, κατάφερε να προσφέρει εκπαίδευση, φροντίδα και κοινωνική πρόνοια σε παιδιά με νοητική καθυστέρηση και συναισθηματικές ή/και συμπεριφορικές διαταραχές, ενώ και ο Λαμπαδάριος (1916β, 1928, 1931, 1934), που οραματίστηκε από νωρίς ένα τέτοιο ελληνικό ειδικό σχολείο, είδε το όνειρο του να γίνεται πραγματικότητα. Χαρακτηριστικά, ο Λαμπαδάριος (1937β: 8), ιδιαίτερα ευχαριστημένος, ανέφερε: «η έλλειψις καταλλήλου διδακτικού προσωπικού μεγάλως συνέβαλεν εις την ματαίωσιν των υπέρ ιδρύσεως σχολείων των ανωμάτων μαθητών ενεργειών» και τώρα με την λειτουργία του «τα σχέδια και ευχαί της υπηρεσίας Σχολικής Υγιεινής πραγματοποιούνται και η αντίληψις των ατυχών τούτων πλασμάτων λαμβάνει την αρμόζουσαν επιστημονικήν κατεύθυνσιν»

6. ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΙ ΟΙ ΟΠΟΙΟΙ ΣΥΝΕΒΑΛΑΝ ΣΤΗΝ ΕΔΡΑΙΩΣΗ ΤΗΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

6.1 Ρόλος Ειδικών Παιδαγωγών

Το επάγγελμα των ειδικών παιδαγωγών εμφανίζεται κατά τις δεκαετίες 1940-1950. Ο ειδικός παιδαγωγός ήταν εκείνος που ασχολούνταν αποκλειστικά και μόνο με την διαπαιδαγώγηση των παιδιών με ειδικές ανάγκες. Δηλαδή, ήταν υπεύθυνος για τις αρμοδιότητες που μέχρι τότε διαδραμάτιζαν γιατροί, κοινωνικοί λειτουργοί και ψυχολόγοι στα σχολεία. Σκοπός του ήταν να ανακαλύψει νέες μεθόδους και μέσα διδασκαλίας οι οποίες θα συνέβαλλαν στην ικανοποίηση των αναγκών όλων των μαθητών με ειδικές ανάγκες. Μερικοί από τους σημαντικούς ειδικούς παιδαγωγούς στην Ελλάδα αναφέρονται παρακάτω (Δελλασουδας, 2005: 29).

6.1.1 Ρόζα Ιμβριώτη

Η Ρόζα Ιμβριώτη γεννήθηκε στην Αθήνα το 1898 προερχόμενη από αστική οικογένεια με προοδευτικές ιδεολογικές καταβολές. Μαθήτριά που φοιτά ακόμη στο Αρσάκειο δημοσιεύει στο περιοδικό «Πινακοθήκη» ποιήματα με το πατρικό της όνομα Ρόζα Ν. Ιωάννου σε δημοτική γλώσσα (Χαρίση, 2012).

Σε μια εποχή με κοινωνικοοικονομικά προβλήματα η Ιμβριώτη το 1914 παίρνει το απολυτήριο Γυμνασίου και κάνει την εγγραφή της στο Πανεπιστήμιο Αθηνών, σε ηλικία 16 ετών. Ταυτόχρονα διδάσκει στο «Κυριακόν Σχολείον Εργατριών» (Κ.Σ.Ε.) τα γενικά μαθήματα της Β' τάξης το οποίο ιδρύεται τον Οκτώβρη του 1911 και λειτουργεί έως το 1922 από το «Εργατικό Κέντρο Αθηνών». Άλλα άρθρα της είναι: «Η ψυχική υγεία των παιδιών μας», σε δύο συνέχειες στο περιοδικό «Ελεύθερα Γράμματα» το 1946 (τχ. 49 & 50, σ. 245-246, 258-259) και δύο άρθρα στο Ριζοσπάστη με τίτλο «Τα ανάπηρα παιδιά» και «Η ψυχολογία του ανάπηρου παιδιού» (Στις 21-2-1947 και 28-2-1947). Μετά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο δεν υπάρχουν άλλα άρθρα της που να αναφέρονται στην ειδική εκπαίδευση και στο Π.Ε.Σ.Α. (Χαρίση, 2012).

Το Νοέμβριο του 1916 αποφοιτά από την Φιλοσοφική Σχολή Αθηνών και τον Απρίλιο του 1924 έως και τον Αύγουστο του 1925 διδάσκει στο Μαράσλειο όταν υποχρεώνεται να υποβάλλει αίτηση μετάθεσης. Στις αρχές Σεπτεμβρίου του 1925

μετατίθεται στο 1ο Γυμνάσιο Θηλέων Αθηνών όπου θα παραμείνει μέχρι τις 16 Φεβρουαρίου του 1926. Στις εκλογές του 1920, η Ιμβριώτη εργάστηκε στο Πρότυπον Εκπαιδευτήριον Αθηνών του Ηλία Κωνσταντινίδη. Συνεργάστηκε με τη Θεοδωροπούλου και το Δημήτρη Γληνό στη σύνταξη των εκπαιδευτικών προγραμματικών διακηρύξεων του Συνδέσμου Ελληνίδων υπέρ των Δικαιωμάτων της Γυναίκας, που δημοσιεύθηκαν στο περιοδικό Ο Αγώνας της Γυναίκας (1923) (Χαρίση, 2012).

Το 1924, ενώ εργαζόταν ως καθηγήτρια ιστορίας στο Μαράσλειο, υπό τη διεύθυνση του Αλέξανδρου Δελμούζου, εξαιτίας της συζήτησης, στο μάθημά της, του βιβλίου του Γ. Κορδάτου για την Επανάσταση του 1821, κατηγορήθηκε για «υλιστική» διδασκαλία. Το 1925, όταν προκύπτει η Μαρασλειακή διαμάχη, η Ιμβριώτη είναι μέλος του Ελληνικού Σύνδεσμου για τα Δικαιώματα της Γυναίκας (Σ.Ε.Δ.Γ). Απολύθηκε το 1926, για να επανέλθει το 1928. Το 1934 έγινε γυμνασιάρχης στο Κιλκίς. Ο Ι. Μεταξάς δέχτηκε την πρόταση της Ρόζας Ιμβριώτη για την ίδρυση του Πρότυπου Ειδικού Σχολείου το οποίο λειτούργησε από το, Μάρτιο του 1937 έως τον Οκτώβριο του 1940 στην Καισαριανή (Χαρίση, 2012).

Η Ιμβριώτη ήταν Ελληνίδα παιδαγωγός και πρωτοπόρος της Ειδικής Εκπαίδευσης. Ίδρυσε το Πρότυπο Ειδικό Σχολείο Αθηνών (1937), πρώτη προσπάθεια της Ελλάδας για τη συστηματική αγωγή των παιδιών με νοητική υστέρηση. Το πρώτο άρθρο της για την ειδική αγωγή δημοσιεύεται στην εφημερίδα «Ελεύθερο Βήμα» που είχε σκοπό να κάνει γνωστό στις οικογένειες και στα παιδιά με ειδικές ανάγκες, την ανάγκη ίδρυσης ειδικού σχολείου (Χαρίση, 2012).

Στα πρώτα της βήματα δηλαδή κατά τον 20ο αιώνα η Ειδική αγωγή έχει ως στόχο της με την ίδρυση κυρίως σχολείων. Επιχειρεί την μετάδοση στοιχειωδών γνώσεων στα άτομα με ειδικές ανάγκες, χρησιμοποιώντας όμως ακατάλληλες μεθόδους διδασκαλίας όσον αφορά τις μαθησιακές ανάγκες αυτών των ατόμων, με αποτέλεσμα η μαθησιακή διαδικασία να δυσχεραίνεται παρά να διευκολύνεται.

Η Ειδική Αγωγή αφορά την εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές ανάγκες και έχει υποστεί διάφορες προσεγγίσεις της έννοιας. Μία προσέγγιση είναι της Ρόζας Ιμβριώτη (1939), η οποία ορίζει την Ειδική Αγωγή με την παλιά της ορολογία «Θεραπευτική Παιδαγωγική» ως «την επιστήμη που φροντίζει για τη μόρφωση, διδασκαλία και πρόνοια όλων των παιδιών που η σωματική και ψυχική τους εξέλιξη

εμποδίζεται αδιάκοπα από παράγοντες ατομικούς και κοινωνικούς»(1939, σελ. 7). Συγκεκριμένα, αυτοί οι παράγοντες είναι: 1) Αδυναμία στις αισθήσεις (τυφλά παιδιά ή με βλάβες στην όραση, κωφά ή με βλάβες στην ακοή ή κωφάλαλα), 2) Σταμάτημα στην εξέλιξη του κεντρικού νευρικού συστήματος (πολύ - μέτρια - λίγο καθυστερημένα παιδιά), 3) νευροπαθική και ψυχοπαθική σύσταση, σωματικές αρρώστιες, αναπηρία, ελαττώματα που οφείλονται στο περιβάλλον (δύσκολα, απειθάρχητα παιδιά). Η Ειδική Αγωγή περιλαμβάνει το επιστημονικό (ειδικά σχεδιασμένα εκπαιδευτικά προγράμματα) και το κοινωνικό (ένταξη, αποδοχή) κομμάτι, έτσι ώστε να αποτελεσματική και ολοκληρωμένη (Ιμβριώτη, 1939β).

Επιπλέον, στην Ευρώπη, ο όρος «ένταξη» εισέρχεται και στην Ειδική Αγωγή. Ο όρος αυτός χρησιμοποιείται προκειμένου να ενταχθούν και τα άτομα με αναπηρίες αλλά και όπως αναφέρει η Σ. Παπαδοπούλου (2010) να μην υπάρχει διαχωρισμός των μαθητών (Ζώνου-Σιδέρη, 2000).

Τέλος, η σχέση της Ιμβριώτης με την ειδική αγωγή προκύπτει με την στενή συνεργασία της με τον Λαμπαδάριο, συνάντηση που καθορίζει την ίδρυση του πρώτου ειδικού σχολείου στην Ελλάδα για παιδιά με νοητική καθυστέρηση και συναισθηματικές ή συμπεριφορικές διαταραχές (Ιμβριώτη, 1939α).

Την ίδια περίοδο αντιπροσωπεύει τρία άρθρα για τα Ειδικά Σχολεία στην «Παιδαγωγική», ένα άρθρο στο περιοδικό «Το Παιδί» του «Πατριωτικού Ιδρύματος Κοινωνικής Πρόνοιας και Αντιλήψεως» (Π.Ι.Κ.Π.Α.) και τρεις εκθέσεις λειτουργίας του Π.Ε.Σ.Α. προς το Υπουργείο Παιδείας. Το ένα βιβλίο της έχει τίτλο «Μεθοδολογικά Προβλήματα-Α' Η Διαλεχτική του Χέγκελ» και το δεύτερο «Σχολείον Ανωμάτων και Καθυστερημένων Παίδων» (Χαρίση, 2012).

Μέσα από τα έργα της η Ιμβριώτη προσπαθεί να γνωστοποιήσει στο ευρύ κοινό τις σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις και τις πρακτικές που αφορούν την εκπαίδευση των παιδιών με νοητικές, συναισθηματικές και συμπεριφοριστικές διαταραχές. Για το λόγο αυτό τα άρθρα της είναι άλλοτε επιστημονικά και άλλοτε εκλαϊκευτικά (Χαρίση, 2012).

Σύμφωνα με την Ιμβριώτη τα παιδιά με ειδικές ανάγκες χρειάζονται παιδαγωγική «θεραπεία». Επομένως, έργο του Ειδικού Σχολείου το οποίο δεν αποτελεί μόνο παιδαγωγικό ίδρυμα, αλλά κυρίως «θεραπευτικό-παιδαγωγικό», είναι «όσο το δυνατόν περισσότερα παιδιά να τα κάνει ικανά να γυρίσουν στο κανονικό

σχολείο και στα πιο αδύναμα να δώσει στοιχειώδεις δεξιότητες για να μπορούν να ζήσουν χωρίς να έχουν ανάγκη από την άμεση βοήθεια των άλλων» (Ιμβριώτη, 1939α).

Γι' αυτό είναι απαραίτητη η συνεργασία γιατρού με τον παιδαγωγό αλλά και ο ψυχίατρος. Έργο του γιατρού είναι η σωματική εξέταση του παιδιού, η ιατρική παρακολούθηση και περίθαλψή του. Ο ψυχολόγος θα βοηθήσει να εξηγηθούν ορισμένες ψυχικές ιδιορρυθμίες και ο οποίος αποτελεί σε αυτές τις περιπτώσεις το δεξί χέρι του παιδαγωγού (Ιμβριώτη). Ο παιδαγωγός είναι αυτός που αντιλαμβάνεται πρώτος «τους αντιπάλους, τα πρώτα συμπτώματα από τις βαριές νευρικές και ψυχικές αρρώστιες». Με τη συνεργασία γιατρού και παιδαγωγού το Ειδικό Σχολείο είναι εκείνο που θα αναλάβει το θεραπευτικό και παιδαγωγικό έργο για κάθε μαθητή ξεχωριστά, αφού η θεραπευτική αγωγή πηγάζει από το Ειδικό Σχολείο και είναι ταυτόσημο με αυτό (Ιμβριώτη, 1939β).

Η Ιμβριώτη υποστηρίζει ότι τα ειδικά σχολεία πρέπει: α) να είναι αυτοτελή και ανεξάρτητα από τα άλλα δημοτικά σχολεία, β) να έχουν το δικό τους διδακτικό και βοηθητικό προσωπικό. Σύμφωνα με την Ιμβριώτη να αποτελείται από τον διευθυντή, τους δασκάλους, ένα δάσκαλο γυμναστικής και ένα ειδικό γιατρό (Α.Ν. 1049/1938 , άρθρο 2), ενώ το βοηθητικό προσωπικό από έναν κηπουρό, μια επιστάτρια και μία υπηρέτρια, γ) να χρησιμοποιούν ειδικά διδακτικά μέσα και ποικίλο υλικό για τις ανάγκες της διδασκαλίας (ό.π. σ. 188-189), δ) να χρησιμοποιούν ειδικές μεθόδους διδασκαλίας όπως εξατομικευμένη διδασκαλία, «ενιαία συγκεντρωτική διδασκαλία», κ.α., ε) να διαθέτουν δικό τους οίκημα, ώστε να μπορούν να το διαμορφώσουν σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών, στ) να στηρίζονται σε δικά τους οικονομικά μέσα, από την χρηματοδότηση του κράτους, δωρεές, εισφορές των γονέων, κ.λπ. ζ) να έχουν δική τους διοίκηση, διεύθυνση και εποπτεία και η) να υποστηρίζονται από συμπληρωματικές υποστηρικτικές υπηρεσίες, όπως είναι τα οικοτροφεία (Ιμβριώτη, 1937β).

Επομένως, το Ειδικό Σχολείο δεν είναι απλώς ένα παιδαγωγικό ίδρυμα. Είναι θεραπευτικό και παιδαγωγικό. Οι απόψεις που επικρατούν ήδη από τις αρχές του 20ου αιώνα, είναι πως τα «Ειδικά ή βοηθητικά σχολεία και οι Ειδικές Τάξεις» είναι ένα είδος του υποκατάστατου κανονικού σχολείου, ένα είδος θεραπείας. Η Ρ. Ιμβριώτη προτιμάει το όρο «Ειδικά σχολεία» και όχι «βοηθητικά» διότι δεν πρόκειται

για σχολεία που θα «προσφέρουν προσωρινή βοήθεια στα παιδιά, για να κερδίσουν πίσω την τάξη τους στο σχολείο, παρά για ‘ειδικό’ αντίκρισμα (Ιμβριώτη, 1937α).

Εν κατακλείδι, σκοπός του ειδικού σχολείου είναι να κοινωνικοποιήσει τα παιδιά όπως επίσης να παρέχει προληπτική θεραπεία. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με την δημιουργία κατάλληλου σχολικού περιβάλλοντος και φιλικής ατμόσφαιρας η οποία θα επαναφέρει την ψυχική ισορροπία των παιδιών καθώς επίσης θα συμβάλλει στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους (Ιμβριώτη, 1937β).

6.1.2 Ειρήνη Λασκαρίδου (1898-1958)

Η Ειρήνη Λασκαρίδου γεννήθηκε το 1898 στην Αθήνα και πέθανε το 1958. Υπήρξε μορφωμένη γυναίκα η οποία εισήλθε στα ανώτερα επίπεδα εκπαίδευσης και πρωτοστάτησε στην εποχή της (Λογοθέτη, 2008). Ο πατέρας της ήταν ο Λάσκαρης Λασκαρίδης και η μητέρα της η Αικατερίνη Λασκαρίδου-Χρηστομάνου. Μεγάλωσε σε περιβάλλον υψηλού πνευματικού επιπέδου με αποτέλεσμα να αποκτήσει και την ανάλογη μόρφωση (Μελénικο, 1898-1958). Επιπλέον, στις αρχές του 20ου αιώνα εγκαινιάζει τον κλάδο της Ειδικής Αγωγής στην χώρα μας (Λογοθέτη, 2008).

Ύστερα από υπόδειξη του φιλόλογου Δ. Βικέλα πήγε στο εξωτερικό και στην Γαλλία φοίτησε για ένα χρόνο στη Σχολή Τυφλών της Μελούζης. Στη συνέχεια περιήλθε και σε άλλες χώρες, Σουηδία και Γερμανία για να παρακολουθήσει επιπρόσθετα μαθήματα και να συμπληρώσει τις γνώσεις της στην εκπαίδευση των τυφλών (Μελένικο, 1898-1958).

Έπειτα η Ειρήνη Λασκαρίδου επέστρεψε στην Ελλάδα προσπαθώντας να πραγματοποιήσει την ίδρυση μιας Σχολής Τυφλών στην οποία υπήρξε πρώτη διευθύντρια «τυφολόγος». Πράγματι, το 1907 ιδρύεται στην Καλλιθέα της Αθήνας η πρώτη σχολή εκπαίδευσης τυφλών, ο λεγόμενος «Οίκος Τυφλών» (Μελένικο, 1898-1958) ο οποίος είχε αναλάβει παιδαγωγικό έργο (Λογοθέτη, 2008). Σημαντικό όμως για να επιτευχθεί με επιτυχία ήταν να έχει εξειδικευμένο προσωπικό.

Η ίδια φρόντισε να εξασφαλίσει σταθερότητα στα πρόσωπα των δασκάλων ώστε να μην προκαλείται σύγχυση στα παιδιά. Επίσης, σκιαγραφεί τον τίτλο μιας προσηλωμένης παιδαγωγού όσον αφορά την υγεία και την φροντίδα των τυφλών παιδιών (Λογοθέτη, 2008).

Ακόμη, η Ειρήνη Λασκαρίδου αναλαμβάνει τη διεύθυνση του Οίκου και λίγα

χρόνια αργότερα το 1910 εκπροσώπησε τη χώρα μας στο παγκόσμιο τυφολογικό συνέδριο της Βιέννης. Με τα λίγα μέσα που διέθετε εξέθεσε τα χειροτεχνήματα των τυφλών παιδιών της Σχολής και έλαβε το πρώτο βραβείο (Μελένικο, 1898-1958). Ως διευθύντρια του Οίκου είχε ποικίλες αρμοδιότητες και ευθύνες όπως ο καθένας που υπηρετεί σε μία εργασία. Ειδικότερα, έπρεπε να διαχειριστεί την ομαλή λειτουργία και οργάνωση του ιδρύματος σε οργανωτικό αλλά και σε εκπαιδευτικό τομέα. Όφειλε δηλαδή να αναλάβει τις οικονομικές και τις διοικητικές υποθέσεις και να εξασφαλίσει την κατάλληλη εφαρμογή του παιδαγωγικού προγράμματος (Λογοθέτη, 2008). Το 1912 μετά από την ίδρυση του Οίκου στο νεόκτιστο «Αμπέτιο Μέλαθρο», η διευθύντρια Ειρήνη Λασκαρίδου ανησυχούσε για την προσαρμογή των παιδιών στο νέο περιβάλλον όπως επίσης και για τον προσανατολισμό τους (Λογοθέτη, 2008).

Η διευθύντρια έπρεπε να μένει στον Οίκο προκειμένου να αντιμετωπίζει διάφορα προβλήματα και καταστάσεις που προέκυπταν. Συνεχίζοντας με τα διοικητικά θέματα ήταν υπεύθυνη για την υποβολή αιτήσεων και δικαιολογητικών όσων τυφλών παιδιών ήθελαν να εισαχθούν στο ίδρυμα. Τέλος, όσον αφορά την οικονομική διαχείριση σε συνεργασία με τον οικονόμο αναλάμβανε τις παραγγελίες τροφίμων (Λογοθέτη, 2008).

Παρέμεινε στη θέση της διευθύντριας και μετά το θάνατο της μητέρας το 1916, οπότε και τη διαδέχτηκε στη θέση του προέδρου του εκπαιδευτικού τμήματος του «Πατριωτικού Συνδέσμου». Το 1936 απομακρύνεται οικειοθελώς από την διεύθυνση του Οίκου. Η Ειρήνη Λασκαρίδου γνωρίζει σε όλους ότι δεν επιθυμεί να είναι ένα άβουλο εκτελεστικό όργανο, το οποίο εφαρμόζει οδηγίες χωρίς να κρίνει και να εκφράζει άποψη. Για την ίδια σημασία έχει η καρποφόρα για τα τυφλά παιδιά δραστηριότητα της και δε διστάζει να παραιτηθεί εφόσον αναιρείται αυτή η δυνατότητα, της ελεύθερης και δημιουργικής απασχόλησης. Η στάση της υποδηλώνει πόσο συνειδητοποιημένη παιδαγωγός και διευθύντρια υπήρξε. Η Εφορεία αποδέχτηκε την παραίτηση της και της απένειμε ως φόρο τιμής για την πολύτιμη και πολυετή προσφορά της τον τίτλο της Επιτίμου Συμβούλου του Ιδρύματος (Μελένικο, 1898-1958).

Το 1938 ιδρύει σε δικό της οίκημα στο Μαρούσι το σύλλογο «Οι φίλοι των τυφλών», του οποίου ήταν ισόβια πρόεδρος. Ο σύλλογος αναλάμβανε την φροντίδα γυναικών που έχασαν την όρασή τους και μεγαλύτερων που δεν γίνονταν αποδεκτές

στον Οίκο Τυφλών (Μελένικο, 1898-1958). Σύμφωνα με τον Εσωτερικό Κανονισμό γίνονταν αποδεκτές νέες κοπέλες ηλικίας 18-25 ετών και η εισαγωγή τους ξεκινούσε τον Οκτώβριο. Ανάλογα με το κενό θέσεων τις έπαιρναν στον Οίκο και ο αριθμός δεν ξεπερνούσε τα 15 άτομα. Είχαν το δικαίωμα να φοιτούν μέχρι 3 έτη και διδάσκονταν γράμματα, επαγγέλματα, μουσική, οικοκυρική και ό, τι βελτίωνε το ηθικό τους (Λογοθέτη, 2008).

Τέλος, η Ειρήνη Λασκαρίδου ασχολήθηκε και με την συγγραφή βιβλίων σχετικά με τη μέθοδο Μπράιγ στην οποία έκανε διάφορες τροποποιήσεις προκειμένου να ανταποκρίνεται στην ελληνική γλώσσα (Λογοθέτη, 2008) και τη μορφωτική διαδικασία. Τα έργα ήταν: Πρώτον Ελληνικόν Αλφαβητάριον, Πρώτον Ελληνικόν Αναγνωσματάριον, Πρώτη Ελληνική Γραμματική Στιγμογραφία, Εκδρομή δύο παιδών, Επιστολαί του 1910, Χριστούγεννα και Νέον Έτος 1917 και Ελληνική Χρηστομάθεια, Α΄ μέρος-Μύθοι. Επίσης ήταν δυνατή η μεταγραφή βιβλίων εις τη μέθοδο των Τυφλών αρκεί να είχε προηγηθεί παραγγελία. Ακόμη, τα έργα αυτά μπορούσαν να αγοραστούν από τα άτομα της σχολής αλλά μόνο μία φορά την εβδομάδα και συγκεκριμένα την Πέμπτη. Στην ίδια ανήκει και το έργο Πως να μορφώσουμε ανθρώπους, στο οποίο παρουσιάζει τις αντιλήψεις της μητέρας της, Αικατερίνης Λασκαρίδου, για την πορεία και τον τρόπο διαμόρφωσης «καλών» ανθρώπων. Εξίσου αξιόλογα είναι τα μυθιστορήματα: Κρυφοί Καημοί (1944) και Στέλλα (1947) (Μελένικο, 1898-1958).

6.1.3 Καλαντζής Κωνσταντίνος Γ., 1911-1988

Ο Κώστας Γ. Καλαντζής γεννήθηκε στον Αλμυρό Μαγνησίας το 1911. Είναι Ειδικός Παιδαγωγός, Λογοτέχνης και αγωνιστής της Εθνικής Αντίστασης. Ξεκίνησε ως δάσκαλος, μετεκπαιδεύτηκε στο πανεπιστήμιο, σπούδασε στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου της Αθήνας, συνέχισε τις σπουδές του στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου της Βιέννης και στο φημισμένο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο της. Απ' το πρώτο πήρε Διδακτορικό Δίπλωμα Φιλολόγου και απ' το δεύτερο Δίπλωμα Ειδικού Παιδαγωγού (Κέλεση, 2012).

Στις 16 Δεκεμβρίου του 1929 διορίστηκε ως δάσκαλος και ως το 1936 εργάστηκε σε Δημοτικά Σχολεία των χωριών του Πηλίου, του Αλμυρού και της πόλης του Βόλου. Από της αρχή της εργασίας του στα σχολεία ξεκίνησε να ερευνά τα προβλήματα των σχολείων, τις ψυχολογικές και μαθησιακές δυσκολίες των μαθητών,

κατασκεύασε σχολικό θέατρο με αναπαραστάσεις τοπικών μύθων (του Πηλίου) και ανέφερε στην εισήγησή του στα Εκπαιδευτικά Συνέδρια της περιφέρειάς, θέματα αναφορικά με τα προβλήματα της καθημερινής σχολικής πραγματικότητας. Στον Βόλο κατέλαβε προσπάθειες για την καταπολέμηση του αναλφαβητισμού, μέσω της οποίας ιδρύθηκαν δυο νυκτερινά σχολεία αναλφάβητων ενηλίκων (Ε. Γκονέλα, Τ. Ρηγοπούλου, Κ. Τράντου, «Κώστας Καλαντζής...», ό.π., σσ. 90-94).

Ως ειδικός παιδαγωγός: Δούλεψε κοντά στην αείμνηστη Ρόζα Ιμβριώτη στο Πρότυπο Ειδικό Σχολείο της στην Καισαριανή. Μετά την επιστροφή του απ' τη Βιέννη (1954) δούλεψε ιδιωτικά. Συνεργάστηκε με το Εθνικό Ίδρυμα Αποκατάστασης Αναπήρων, τον Τομέα Ψυχικής Υγιεινής (Νοταρά 58), το Ίδρυμα Θεοτόκος, το Νοσοκομείο Παίδων η Αγία Σοφία κ.λπ. Με άλλους προοδευτικούς νέους επιστήμονες, πήρε μέρος στη νέα κίνηση για την Ψυχική Υγιεινή, όπως στην ίδρυση το 1954 του "Α΄ Ιατροπαιδαγωγικού - Συμβουλ. Σταθμού" και της "Εταιρείας Ψυχικής Υγιεινής και Νευροψυχιατρικής του παιδιού" (Στασινός, 1991).

Όσον αφορά τον όρο «Ειδική Αγωγή» για τον Καλαντζή (1972) είναι ένας κύκλος που έχει να κάνει με ειδικούς χειρισμούς και μεθόδους, ειδικές μορφές εργασίας, ειδικό διδακτικό περιεχόμενο, υλικό και κλίμα, δηλαδή πρόκειται για μια παιδαγωγική θεραπεία γι' αυτό και η ειδική επιστήμη της ονομάστηκε Θεραπευτική Παιδαγωγική. Συγκεκριμένα επισημαίνει ότι η Ειδική Αγωγή δεν έχει σκοπό να επαναφέρει, να αποκαταστήσει και να επανορθώσει αλλά να διορθώσει και να προσπαθήσει να βελτιώσει την εξέλιξη του παιδιού. Χαρακτηρίζεται ως «επέμβαση και βοήθεια» διότι συνθέτει ένα άτομο με απλή και ολοκληρωμένη προσωπικότητα καθώς επίσης και την κοινωνική ένταξη των ατόμων. Ο Κ. Καλαντζής δεν χρησιμοποιεί πλέον τον όρο «Θεραπευτική Παιδαγωγική» καθώς πιστεύει ότι το παιδί που αντιμετωπίζει κάποιο πρόβλημα δεν είναι άρρωστο απλά χρειάζεται κάποια βοήθεια και στήριξη. Το έργο της καθορίζεται από τις δυνατότητες, τις ανάγκες των παιδιών καθώς επίσης και από τις απαιτήσεις της κοινωνίας. Η Ειδική αγωγή έχει ως στόχο την ευτυχία και την διασκέδαση των παιδιών, δηλαδή το παιδί να είναι χαρούμενο και να περνάει καλά (Γκόγκου, 2016).

Στα μέσα του 20ου αιώνα, γύρω στη δεκαετία του 1940-1950 ιδρύεται ο πρώτος Ιατροπαιδαγωγικός συμβουλευτικός σταθμός και η Εταιρεία Ψυχικής Υγιεινής και Νευροψυχιατρικής του παιδιού, από την ομάδα νέων επιστημόνων, στην

οποία εντάσσεται και ο Καλαντζής. Ακόμη, ιδρύεται ο πρώτος Σύλλογος γονέων και Κηδεμόνων Απροσάρμοστων Παιδιών και το πρώτο Ειδικό Σχολείο για ασκήσιμα παιδιά, το Στουπάθειο (1962) του Κ. Καλαντζή. Αυτές οι προσπάθειες που πραγματοποιήθηκαν αλλά και γενικότερα οι νέες αντιλήψεις έφεραν στο παρασκήνιο το πρόβλημα των ειδικών παιδιών και έτσι ανάγκασαν την πολιτεία να κινηθεί άμεσα για λύσεις (Γκόγκου, 2016).

Σύμφωνα με τον Καλαντζή το νοητικά ανάπηρο παιδί με τις νεότερες αλλαγές του 20ου αιώνα θεωρείται «εξελίξιμο» και «μορφώσιμο» όταν ενταχθεί κοινωνικά και όχι όταν διαθέτει μόνο σχολική μόρφωση. Με αυτόν τον τρόπο με την διάδοση της έννοιας του εξελισμού, το ειδικό σχολείο γίνεται «Σχολείο βοήθειας για τη ζωή» και οι στοιχειώδεις σχολικές γνώσεις διδάσκονται μόνο εάν υπάρχουν δυνατότητες. Οι σκοποί του Νέου Σχολείου δείχνουν να πραγματοποιούνται, αφού το μεγαλύτερο ποσοστό των αποφοίτων εντάσσονται στην παραγωγική εργασία, είτε στην ελεύθερη οικονομία είτε, είτε στα λεγόμενα «Προστατευτικά εργαστήρια» (Γκόγκου, 2016).

Η δράση του είναι πολύπλευρη: εκτός από την καθημερινή διαγνωστική και θεραπευτική πράξη με παιδιά, δίνει διαλέξεις, γράφει, συμμετέχει σε διεθνή συνέδρια, οργανώνει και διευθύνει ειδικά κέντρα, όπως το Στουπάθειο, διδάσκει στους μετεκπαιδευόμενους ειδικούς δασκάλους στο Μαράσλειο και ως Ειδικός Σύμβουλος του Υπουργείου Παιδείας (μετά τη μεταπολίτευση) 1975, εισηγείται το Νόμο για την Ειδική Αγωγή, το Νόμο της Ίδρυσης της δίχρονης Μετεκπαίδευσης των ειδικών δ/λων κ.λπ. (Καλαντζής, 1976).

Ένα μεγάλο μέρος της ειδικής παιδαγωγικής του δραστηριότητας είναι αφιερωμένο στη Λογοθεραπευτική. Τα κυριότερα ειδικά παιδαγωγικά του έργα: 1) Διατριβή "Das Erziehungswesen in Griechenland, 1952, 2) "Διαταραχές του Λόγου στην παιδική ηλικία", Αθήνα, 1957 και 1972, 3) "Διδακτική των Ειδικών Σχολείων", Αθήνα, 1973, 4) "Θέματα Θεραπευτικής Παιδαγωγικής και Ψυχικής Υγιεινής του Παιδιού", Αθήνα, 1973 (μαζί με τη σύζυγό του ειδ. παιδαγωγό Πιπίτσα Βακαρέλλη) και πολλές άλλες μικρότερες μελέτες (Καλαντζής & Βακαρέλλη, 1973).

Ως λογοτέχνης: Τη δεκαετία του 30, κατά τη διάρκεια της κατοχής (στον παράνομο τύπο της Εθνικής Αντίστασης) και αργότερα, δημοσίευσε με το ψευδώνυμο "Θεσσαλός" διάφορες λογοτεχνικές εργασίες (ποιήματα, διηγήματα, ιστορικές μελέτες, κριτικά σημειώματα κ.λπ.) σε εφημερίδες και περιοδικά.

Ξεχωριστά βιβλία του κυκλοφόρησαν: 1) "Το τραγούδι του βουνού" ποιήματα, Αθήνα, 1937 2) "Καισαριανή" (Το πρώτο αντιστασιακό βιβλίο με ποιήματα που κυκλοφόρησε τον Αύγουστο 1944 και επανεκδόθηκε απ' τη Σύγχρονη Εποχή το 1983) και 3) "Το άσπρο παιδί του γύφτου", Διηγήματα, Αθήνα 1984 (Γκονέλα, 1998).

6.1.4 Αλέξανδρος Δελμούζος

Ο Αλέξανδρος Δελμούζος (1880-10 Δεκεμβρίου 1956) υπήρξε Έλληνας παιδαγωγός και κύριος εκπρόσωπος του εκπαιδευτικού δημοτικισμού (Λίνος Πολίτης 1980). Γεννήθηκε στην Αμφισσα το 1880 και σπούδασε στην Αθήνα και συνέχισε τις σπουδές του στη Γερμανία, όπου γνωρίστηκε με το Γεώργιο Σκληρό (Παπανούτσος 1984,σ. 28).

Ο σκοπός της αγωγής και οι βασικές παιδαγωγικές και διδακτικές αρχές, έτσι όπως διατυπώθηκαν και εφαρμόστηκαν από τον Δελμούζο, είναι ταυτόσημες με τις θεμελιώδεις παιδαγωγικές αρχές της φιλοσοφίας, της διδακτικής και της σκοποθεσίας της σύγχρονης Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης. Οι καινοτόμες εκπαιδευτικές δράσεις προσφέρουν το κατάλληλο παιδαγωγικό περιβάλλον, την απόκτηση γνώσεων και την κοινωνικοποίηση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Παπανούτσος 1984,σ. 201).

Στις εκλογές του 1920, η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1917 στις οποίες συνέπραξε και ο ίδιος άλλα δεν εφαρμόστηκε τελικά εξαιτίας της ήττας του κόμματος των Φιλελευθέρων, αποφασίστηκε να υπάρξει ειδική πρόβλεψη όσος αφορά την εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές ανάγκες, στα δημόσια σχολεία, την στιγμή που κάποιες κατηγορίες ΑμεΑ, όπως τα με βαριά νοητική υστέρηση, εκείνη την εποχή δεν θεωρούνταν εκπαιδύσιμες από την εκπαιδευτική κοινότητα (Πατεράκη, 2013).

Το 1908 διορίστηκε Διευθυντής στο Παρθεναγωγείο του Βόλου όπου εισήγαγε την δημοτική γλώσσα (πρώτος Πανελλαδικά) και τις αρχές του σχολείου εργασίας. Υπήρξε ένας από τους ιδρυτές του Εκπαιδευτικού Ομίλου και από το 1917 ως το 1920 ήταν ανώτατος επόπτης της Δημοτικής εκπαίδευσης. Το 1923 ανέλαβε τη διεύθυνση του Μαρασλείου Διδασκαλείου και εννιά χρόνια διετέλεσε καθηγητής της παιδαγωγικής στη φιλοσοφική σχολή του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης [1929-1934 και 1936-1938]. Το 1929 ίδρυσε το Πειραματικό Σχολείο Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, του οποίου διετέλεσε πρώτος επόπτης. Συμμετείχε στη σύνταξη του

Αλφαβητάριου και του αναγνωστικού της Γ' δημοτικού «Τα ψηλά βουνά» (1918) του Ζαχαρία Παπαντωνίου (Πολίτης 1980).

Μερικά από τα έργα το ήταν: «Το κρυφό Σχολειό (για το Βόλο 1950)», «Σαν παραμύθι», «Δημοτικισμός και παιδεία», «Πρώτες προσπάθειες στη Μαράσλειο», «Το πρόβλημα της φιλοσοφικής σχολής», «Παιδεία και κόμμα» κ.α. Επίσης, ο Αλέξανδρος Δελμούζος υπήρξε βασικός εμπνευστής της σύγχρονης εκπαιδευτικής φιλοσοφίας το επίκεντρο της εκπαιδευτικής πράξης και υποστηρίζει την ανάγκη ύπαρξης ενός δημοκρατικού σχολείου ανοιχτού στην κοινωνία και στην ίδια τη ζωή (Πολίτης 1980).

6.1.5 Δημήτρης Γληνός

Ο Δ. Γληνός γεννήθηκε στη Σμύρνη στις 22 Αυγούστου 1882 και απεβίωσε στην Αθήνα στις 26 Δεκεμβρίου 1943. Υπήρξε Έλληνας εκπαιδευτικός, συγγραφέας και πολιτικός. Ήταν από τους πρωτεργάτες της «γλωσσοεκπαιδευτικής μεταρρύθμισης». Το 1908 στη Σμύρνη παρακολούθησε μαθήματα φιλοσοφίας, παιδαγωγικής και πειραματικής ψυχολογίας. Τον ίδιο καιρό γνώρισε τον Γεώργιο Σκληρό και αλληλογράφησε με τον Ίωνα Δραγούμη συμμετέχοντας στην ίδρυση του Εκπαιδευτικού Ομίλου (1910). Το 1927 συνέβαλε και στην διάσπαση του Ομίλου όπου διαφώνησε με τον Αλέξανδρο Δελμούζο για το εάν θα έπρεπε ο Εκπαιδευτικός Όμιλος να έχει πολιτικό ή εκπαιδευτικό χαρακτήρα. Ακόμη, υπήρξε σημαντική η συμβολή του Δημήτριου Γληνού στην ίδρυση του Διδασκαλείου για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, το οποίο συνέχισε την λειτουργία του σχεδόν ως τις μέρες μας (Μαράσλειο Διδασκαλείο) (Ανδρούσου & Τσάφος, 2015).

Το 1911 εγκατέλειψε τις σπουδές του λόγω βιοποριστικών αναγκών και διορίστηκε διδάσκαλος στο Γυμνάσιο της Πλάκας και έπειτα καθηγητής στο Αρσάκειο Λύκειο Αθηνών εκδίδοντας το Δελτίο Εκπαιδευτικού Ομίλου. Επίσης, το 1912 διορίστηκε διευθυντής του Διδασκαλείου Μέσης Εκπαιδύσεως όπου μετά από σύσκεψη με τον Ιωάννη Τσιριμώκο υπήρξε βασικός υπεύθυνος και σχεδιαστής της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1913. Ο Γληνός όπως και άλλοι παιδαγωγοί (Λαμπαδάριος, Χαριτάκης, κ.α.) οι οποίοι συνδέονται με την Ρ. Ιμβριώτη μέσα από τον Εκπαιδευτικό Όμιλο αναφέρονται στην ίδρυση ειδικών σχολείων με σκοπό να προστατευτούν αυτά τα παιδιά. Ακόμη, ορισμένα εκπαιδευτικά νομοσχέδια που

αναφέρονται στην ίδρυση ειδικών σχολείων για την αποφοίτηση των παιδιών με ειδικές ανάγκες προτείνονται στις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις του 1913 αλλά δεν εφαρμόζονται ποτέ. Ως παιδαγωγός αγωνίζεται ενάντια στο σχολαστικισμό. Προσπαθεί να βελτιώσει την προσπάθεια της ελληνικής κοινωνίας μέσα από αλλαγές που πραγματοποιεί στην κρατική παιδεία με την μόρφωση των ειδικών παιδαγωγών και την αναμόρφωση των προγραμμάτων (Χαρίση, 2012).

Το 1913, ο Γληνός συντάσσει νομοσχέδια που αναφέρονται στην ειδική εκπαίδευση σε συνεργασία με το γραφείο Σχολικής Υγιεινής, ωστόσο η προσπάθεια θεσμοθέτησης των ειδικών σχολείων με την ειδική εκπαίδευση είχε αποτύχει. Αργότερα, το 1929 Ο Δ. Γληνός με την έκδοση του περιοδικού «Αναγέννηση», προτείνει στο κράτος να ληφθεί πρόνοια για τα απαραίτητα περισχολικά ιδρύματα «νηπιτροφεία, τάξεις για καθυστερημένα παιδιά, παιδοκομεία, κτλ.» (Δημοκρατία και Παιδεία, 1926, σ. 185-187).

6.1.6 Εμμανουήλ Λαμπαδάριος

Την περίοδο 1916-1937, ο ιατρός υγειονολόγος-παιδολόγος Εμμανουήλ Λαμπαδάριος μέσα από την αρθρογραφία του αναφέρεται στα παιδιά με ειδικές ανάγκες και στην ανάγκη ίδρυσης ειδικών σχολείων. Σύμφωνα με τον Λαμπαδάριο (1937β), οι λόγοι που εμπόδισαν την ίδρυση ειδικών σχολείων ήταν: α) η έλλειψη ωρίμανσης του όλου ζητήματος, αφού σε επίπεδο κρατικής εξουσίας δεν κατανοούνταν πλήρως τα οφέλη που θα προκύψουν από την θεσμοθέτηση της ειδικής εκπαίδευσης, β) η έλλειψη πόρων για την απαιτούμενη δαπάνη σε μια περίοδο μεγάλης οικονομικής κρατικής δυσπραγίας μετά το οικονομικό κραχ του '29 και την πτώχευση του 1932 και γ) η έλλειψη κατάλληλου διδακτικού προσωπικού (Λαμπαδάριος, 1937β: 8).

Η πρώτη χρήση του όρου Παιδολογία στην Ελλάδα γίνεται από τον ιατρό-υγειονολόγο Εμμανουήλ Λαμπαδάριο, προϊστάμενο αρχικά του γραφείου Σχολικής Υγιεινής του Υπουργείου Παιδείας από το 1911 και κατόπιν διευθυντή της μέχρι το 1936, όταν και καταλαμβάνει την έδρα Σχολικής Υγιεινής και Παιδολογίας στο Πανεπιστήμιο Αθηνών (Λαμπαδάριος, 1936α). Σε διάλεξη στην Αθήνα (22 Φεβρουαρίου του 1912), ο Λαμπαδάριος ομιλεί για το σκοπό και τη χρησιμότητα της Παιδολογίας στο Διδασκαλείο της Μέσης Εκπαίδευσης. Ο Λαμπαδάριος (1916α,

1936β) καθόρισε ως σκοπό της Παιδολογίας την καθολική μελέτη του παιδιού που ερευνά επιστημονικώς την φύση του παιδικού οργανισμού και εξετάζει τη σωματική, διανοητική και ηθική του κατάσταση. Ο Λαμπαδάριος έδωσε μεγάλη έμφαση στις ιατρικές επιδράσεις της Παιδολογίας και στο πλαίσιο αυτό καθορίζει τρία επιμέρους πεδία της: α) τη σχολική υγιεινή που έχει ως βάση της την φυσιολογία και την «ανθρωπομετρική» που ασχολείται με την σωματική ανάπτυξη του παιδιού, β) την παιδαγωγική ψυχολογία που ασχολείται με την ηθική και διανοητική κατάσταση του παιδιού και γ) την ιατρο-παιδαγωγική ή «ορθοφρενική» που την συνδέει με την ψυχιατρική αλλά και με τη διάγνωση και φροντίδα των παιδιών με ειδικές ανάγκες (Λαμπαδάριος, 1912). Συγκεκριμένα ο Λαμπαδάριος αναφέρει: «Η δε ιατροπαιδαγωγική δίδει εις αυτήν τας αναγκαίας γνώσεις προς διάγνωσιν και επιμέλειαν των ελαττωματικών ή υστερούντων παιδών» (Λαμπαδάριος, 1916β: ιζ. Λαμπαδάριος, 1912). Ο Λαμπαδάριος και οι συνεργάτες του (γιατροί, ψυχολόγοι και παιδαγωγοί) πραγματοποιούν παιδολογικές έρευνες στον ελληνικό παιδικό πληθυσμό (Σακελλαρίου, 1952). Οι ίδιοι εκδίδουν το 1920-1921 το περιοδικό Παιδολογία που μαζί με το περιοδικό «Το Παιδί» της Γενικής Εταιρείας Προστασίας της Παιδικής και Εφηβικής Ηλικίας συμβάλλουν σημαντικά στη διάδοση της παιδολογίας στην Ελλάδα (Λαμπαδάριος, 1936α). Την ίδια περίοδο ιδρύεται η Ελληνική Παιδολογική Εταιρεία με αντιπρόεδρο τον Λαμπαδάριο και τη συμμετοχή άλλων σημαντικών επιστημόνων, όπως ο Γληνός και ο Δελμούζος. Η Εταιρεία έχει επίσημο όργανό της το περιοδικό και δημιουργεί τον εκδοτικό οργανισμό Παιδολογική Βιβλιοθήκη για τη δημοσίευση επιστημονικών εργασιών παιδολογικού περιεχομένου.

Την δεκαετία 1920 γίνεται διευθυντής στο «Κέντρο Κοινωνικής Υγείας» που λειτουργεί στο Βύρωνα, αντιπρόεδρος στο «Ελληνικό Ερυθρό Σταυρό Νεότητας» που ιδρύεται το 1924 (α) Θεοδώρου & Καρακατσάνη, Υγιεινής παραγγέλματα..., ό.π. σ. 412-414. β) Λαμπαδάριος, Μαθήματα Σχολικής..., ό.π. σ. 327-324), σύμβουλος του «Ελληνικού Ερυθρού Σταυρού», μέλος του «Ανώτατου Υγειονομικού Συμβουλίου» του υπουργείου Υγιεινής και εκπρόσωπος της Ελλάδας στα παιδολογικά συνέδρια από το 1914 και έπειτα (Χαρίση, 2012).

Το 1928 ο Λαμπαδάριος με το βιβλίο του «Μαθήματα Σχολικής Υγιεινής» κάνει αναφορά στο ζήτημα της εκπαίδευσης των παιδιών με νοητική καθυστέρηση και στην ανάγκη ίδρυσης ειδικών σχολείων». Σ' αυτό το βιβλίο αρχικά γίνεται αναφορά στους μαθητές με νοητική καθυστέρηση, στην συνέχεια δίνεται ο ορισμός

του όρου μαθητής με νοητική υστέρηση, ακολουθεί η διαίρεσή τους και προτείνεται η αγωγή και η θεραπεία τους μέσα από φοίτηση σε ειδικά σχολεία ή ειδικές τάξεις. Στην αναφορά του βιβλίου για τα σχολικά ιδρύματα κοινωνικής πρόνοιας, ο Λαμπαδάριος συγκαταλέγει και τα σχολεία για σωματικά ανάπηρους μαθητές και τα «άσυλα μικρονόων και ιδιωτών»(Λαμπαδάριος, 1928, σελ.201-204).

Το 1931, μετά την αποτυχημένη προσπάθεια να οργανωθούν τα ειδικά σχολεία που προβλέπονται στα νομοσχέδια του 1929, η ίδρυση και λειτουργία τους συνεχίζει να απασχολεί τους επιστήμονες που σχετίζονται με το παιδί. Και πάλι ο Λαμπαδάριος στην «Ενιαύσια Έκθεση του Υπουργείου Παιδείας περί των πεπραγμένων εν τη υπηρεσία της Σχολικής Υγιεινής κατά το σχολικόν έτος 1930-31», αναφέρει το ζήτημα των ειδικών σχολείων και υποστηρίζει: «Προς την συμπλήρωσιν του όλου προγράμματος της προστασίας της υγείας του έλληνος μαθητού, είνε ανάγκη να ιδρυθούν και παρ' ημίν ειδικά σχολεία δια τους βραδύνοας, τυφλούς, και κωφαλάλους... ούχ ήττον ένα κακόν, ίσως όχι το μικρότερον, της παρ' ημίν εκπαιδεύσεως είνε και η έλλειψις βοηθητικών σχολείων».(Λαμπαδάριος, 1931, σελ. 59-60)

Τρία χρόνια αργότερα, το 1934, ο ίδιος στο άρθρο του «Η υγιεινή των σχολείων εν Αγγλία», αναλύει διεξοδικά το σύστημα της Υγιεινής των σχολείων στην Αγγλία, μετά από επίσκεψή του στη χώρα αυτή που έγινε με την οικονομική υποστήριξη του τμήματος Υγιεινής της Κοινωνίας των Εθνών. Συγκεκριμένα αναφέρει ότι το σύστημα της Σχολικής Υγιεινής της Αγγλίας είναι το γερμανικό της Wiesbaden με αρκετές τροποποιήσεις μία από τις οποίες αφορά «την ανάληψιν υπό της Σχολικής Υγιεινής της αντιλήψεως και μερίμνης περί της θεραπείας των ανωμάτων, ελαττωματικών και πασχόντων μαθητών»(Λαμπαδάριος 1918, σελ.20).

Με έμφαση τονίζει ότι οι Άγγλοι δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τη ίδρυση και λειτουργία ειδικών σχολείων τα οποία κατηγοριοποιούν ανάλογα με τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών. Τα σχολεία αυτά ανήκουν στην υπηρεσία της Σχολικής Υγιεινής μαζί με τα άλλα θεραπευτικά ιδρύματα (συσσίτια, λουτρά, ευρυχώρια, μαθητικά ιατρεία, κ.ά). Οι εμπειρία που αποκομίζει ο ίδιος από την επίσκεψή του σε ένα από τα σχολεία αυτά είναι θετική (Λαμπαδάριος 1918, σελ.20).

Επιπλέον, καθηγητής πλέον της Παιδολογίας ήδη από το 1936, ο Ε.

Λαμπαδάριος από το 1937 συμμετέχει στην οργάνωση και την λειτουργία του «Πρότυπου Ειδικού Σχολείου» (ΠΕΣΑ). Ο ίδιος επηρεασμένος από την ιστορία της ειδικής εκπαίδευσης στην Ευρώπη και την ύπαρξη ειδικών σχολείων σε διάφορες χώρες, στην αρθρογραφία του από το 1916 μέχρι και το 1938, αναφέρεται συχνά στα παιδιά με νοητική καθυστέρηση, συμπεριφορικές ή/και συναισθηματικές διαταραχές καθώς και στην εκπαίδευσή τους (Λαμπαδάριος, 1916β, 1928, 1931, 1934, 1937β, 1938β).

Είναι χαρακτηριστικό ότι ο Οργανισμός λειτουργίας του Πρότυπου Ειδικού Σχολείου Αθηνών (ΠΕΣΑ), που δημοσιεύεται στο Βασιλικό Διάταγμα, στις 2 Μαΐου 1939 (ΦΕΚ 170), ανακοινώνεται γραπτώς από τον Λαμπαδάριο περίπου δύο χρόνια νωρίτερα (Λαμπαδάριος, 1937β: 11). Είναι πολύ πιθανόν ο Οργανισμός να συντάχθηκε με τη συνδρομή του Λαμπαδαρίου, και ένα επιπλέον στοιχείο γι' αυτό είναι ότι βασίστηκε στο σύστημα των σχολείων της Αγγλίας, το οποίο ο Λαμπαδάριος είχε μελετήσει (βλ. Λαμπαδάριος, 1934: 15-16). Επίσης, ο Λαμπαδάριος το 1937, καθηγητής ήδη από το 1936 της έδρας της Παιδολογίας, συμμετείχε ενεργά στην οργάνωση και λειτουργία του ΠΕΣΑ. Ήταν μάλιστα πρόεδρος του 4μελούς εποπτικού διοικητικού συμβουλίου του ΠΕΣΑ στο οποίο και η Ιμβριώτη, ως διευθύντρια του, ήταν απλό μέλος (Α.Ν. 1049/1938, άρθρο 4). Ακόμα, ο Λαμπαδάριος είχε σημαντικό ρόλο στις εξεταστικές επιτροπές για την επιλεξιμότητα των μαθητών στο ΠΕΣΑ (Ιμβριώτη, 1937α, 1939α. Λαμπαδάριος, 1937β). Επιθυμία του είναι να λειτουργήσει σύντομα το ειδικό σχολείο για το λόγο αυτό αναλαμβάνει α) να συντάξει νόμους και οργανισμό με σκοπό την λειτουργία του και β) να αναθέσει το πρόσωπο που θα αναλάβει την διεύθυνσή του. Έτσι αναζητά έναν εκπαιδευτικό που να είναι έμπιστος, συνεργάσιμος και με τον οποίο οι πολιτικές και εκπαιδευτικές απόψεις του θα συγκλίνουν. Ως διευθύντρια ορίζει την Ιμβριώτη που την γνωρίζει από τον Εκπαιδευτικό Οργανισμό μέσα από την σχέση του με τον Γληνό και τον Δελμούζο εκτιμώντας τις ικανότητές της. Ένας τελευταίος λόγος που στρέφεται προς την Ιμβριώτη είναι και το γεγονός ότι οι δυνατότητες του έχουν περιοριστεί κατά πολύ καθώς πολλά στελέχη του προοδευτικού χώρου εντοπίζονται ή φυλακίζονται (Χαρίση, 2012).

Επιπροσθέτως τόσο ο Λαμπαδάριος όσο και η Ιμβριώτη είχαν εκφράσει την άποψη ότι «η συνεργασία γιατρού και δασκάλου είναι απαραίτητη» στο ειδικό σχολείο (Ιμβριώτη, 1939α: 123). Υποστήριζαν θερμά το ζήτημα της διακριτότητας

των ρόλων παιδαγωγού και γιατρού στο ειδικό σχολείο και διατύπωσαν τη άποψη ότι ο γιατρός και ο παιδαγωγός πρέπει να αποφαίνονται μόνο για θέματα της αρμοδιότητάς τους (Ιμβριώτη, 1939α). Παρά τις θεωρητικές αυτές απόψεις τους, φαίνεται ότι μερικές φορές συνέβηκε το αντίθετο: ο Λαμπαδάριος αποφαινόταν συχνά για θέματα παιδαγωγικά ενώ και η Ιμβριώτη (1939) φάνηκε να υιοθετεί την ιατρική ορολογία της εποχής. Είναι χαρακτηριστικό ότι ο Λαμπαδάριος (1916β) είχε από νωρίς επιχειρηματολογήσει υπέρ της συμμετοχής ενός ειδικού γιατρού (σχολιάτρου) στα ειδικά σχολεία. Είχε μάλιστα εκφράσει απόψεις όχι μόνο για θέματα της αρμοδιότητάς του, αλλά και για ζητήματα που είχαν άμεση σχέση με την παιδαγωγική πρακτική, την οργάνωση και λειτουργία του σχολείου, όπως για το χρόνο των διαλειμμάτων, την ηλικία εισόδου στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, τη σύνθεση του ωρολογίου προγράμματος, τη μέθοδο διδασκαλίας, την πνευματική υπερκόπωση των μαθητών κ.ά. (Λαμπαδάριος, 1916β).

Το γεγονός αυτό φαίνεται να οδήγησε σε μια διακριτική «σύγκρουση» μεταξύ τους (Λαμπαδάριος, 1940) που δεν γνωρίζουμε, αν κάποια στιγμή έγινε πιο έντονη. Στα πλαίσια της υποφαινόμενης αυτής «σύγκρουσης», ο Λαμπαδάριος στη βιβλιοκρισία του για το βιβλίο της Ιμβριώτη «Ανώμαλα και Καθυστερημένα παιδιά», αν και εκθείασε εισαγωγικά την επιστημονική πληρότητα της παιδαγωγού, στη συνέχεια επέκρινε την «υπερβολική ανάμειξη της συγγραφέως εις έργα ξένης αρμοδιότητος, όπως είναι τα της ιατρικής εν γένει πλευράς των ανωμάτων» (Λαμπαδάριος, 1940: 46).

Ακόμα με τη λειτουργία του ΠΕΣΑ τόσο η Ιμβριώτη όσο και ο Λαμπαδάριος φαίνεται ότι επέτυχαν τις επιδιώξεις τους: Η Ιμβριώτη (1939α), ως διευθύντρια του σχολείου, κατάφερε να προσφέρει εκπαίδευση, φροντίδα και κοινωνική πρόνοια σε παιδιά με νοητική καθυστέρηση και συναισθηματικές ή/και συμπεριφορικές διαταραχές, ενώ και ο Λαμπαδάριος (1916β, 1928, 1931, 1934), που οραματίστηκε από νωρίς ένα τέτοιο ελληνικό ειδικό σχολείο, είδε το όνειρο του να γίνεται πραγματικότητα. Χαρακτηριστικά, ο Λαμπαδάριος (1937β: 8), ιδιαίτερα ευχαριστημένος, ανέφερε: «η έλλειψις καταλλήλου διδακτικού προσωπικού μεγάλως συνέβαλεν εις την ματαίωσιν των υπέρ ιδρύσεως σχολείων των ανωμάτων μαθητών ενεργειών» και τώρα με την λειτουργία του «τα σχέδια και ευχαί της υπηρεσίας Σχολικής Υγιεινής πραγματοποιούνται και η αντίληψις των ατυχών τούτων πλασμάτων λαμβάνει την αρμόζουσαν επιστημονικήν κατεύθυνσιν» Τέλος, είχε

εκφράσει τις απόψεις του σχετικά με την παιδαγωγική πρακτική, την οργάνωση και λειτουργία του σχολείου, το ωρολόγιο πρόγραμμα, τον αριθμό των εισακτέων μαθητών, κ.α. (Λαμπαδάριος, 1916β).

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η μελέτη της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα από τις αρχές του 20ου αιώνα έως και το 1940.

Από την παρούσα εργασία προέκυψε ότι η Ειδική Αγωγή στην Ελλάδα στις διάρκειες των τεσσάρων πρώτων δεκαετιών του 20^{ου} αιώνα δεν ήταν στο ίδιο επίπεδο σε σχέση με άλλες χώρες της Ευρώπης όπως τη Ρωσία, Γερμανία, Βρετανία ή τη Γαλλία αλλά και σε σύγκριση με την Αμερική. Σε αυτές τις χώρες η ανάπτυξη της Ειδικής Αγωγής βασιζόμενη σε επιστημονικά δεδομένα, ήδη είχε ξεκινήσει από τον 18ο αιώνα. Κάτι τέτοιο όμως δεν ίσχυε και στην περίπτωση της Ελλάδας. Στην Ελλάδα, οι πρώτες σοβαρές κινήσεις στον τομέα της Ειδικής Αγωγής ξεκινάνε από το 1904 και έπειτα, κυρίως με την πρωτοβουλία της ιδιωτικής πρωτοβουλίας καθώς και κάποιων σημαντικών για εκείνη την εποχή ατόμων (π.χ. Εμμανουήλ Λαμπαδάριος, Ρόζα Ιμβριώτη, Ειρήνη Λασκαρίδου).

Ένα επόμενο εύρημα έχει να κάνει με τον τρόπο αντιμετώπισης των παιδιών που έχρηζαν ειδικής αγωγής στις προαναφερθείσες χώρες. Από τη μελέτη προέκυψε ότι στις χώρες του εξωτερικού, υπήρξε ικανός αριθμός σχολείων για τα δεδομένα της εποχής, όπου φοιτούσαν σχολεία για παιδιά με νοητική καθυστέρηση, προβλήματα συμπεριφοράς κώφωση και τύφλωση. Όσον αφορά την Ελλάδα, φαίνεται ότι γιατροί και παιδαγωγοί της εποχής, ανάμεσα στους οποίους ο Λαμπαδάριος και η Ιμβριώτη, να υποστηρίζουν ότι το σύστημα του σχολείου θα πρέπει να διαχωρίζει τους μαθητές, να τους ταξινομεί και να τους εκπαιδεύει αναλόγως της νοημοσύνης τους και των διανοητικών τους ικανοτήτων. Οι απόψεις τους συνάδουν με τα προηγμένα κράτη της Ευρώπης, όπου τα παιδιά με ειδικές ανάγκες φοιτούν σε ειδικά σχολεία και ειδικές τάξεις πλήρως διαχωρισμένα από τους άλλους μαθητές. Έτσι εκτός από τα σχολεία των «ομαλών και κανονικών τύπων μαθητών» υπάρχουν παράλληλα και δύο άλλοι τύποι σχολείων: «Τα σχολεία ή οι τάξεις των ευφυών και τα σχολεία των ανωμάτων και καθυστερημένων». Κάτι ανάλογο δεν ισχύει όμως και στην Ελλάδα καθώς δίνεται περισσότερη σημασία στο κομμάτι της Σχολικής Υγιεινής. Επίσης, ακόμα ένας σημαντικός παράγοντας είναι η έλλειψη χρημάτων καθώς και η έλλειψη του κατάλληλου διδακτικού προσωπικού. Ωστόσο, η κατάσταση άρχισε να αλλάζει το 1937 με την ίδρυση του Π.Ε.Σ.Α του πρώτου σχολείου για άτομα με ειδικές ανάγκες.

Ένα ακόμα εύρημα το οποίο προκύπτει έχει να κάνει με τους λόγους για τους

οποίους η ειδική αγωγή καθυστέρησε τόσο στην Ελλάδα σε σύγκριση με τις άλλες χώρες. Στην Ελλάδα, η πρώτη απόπειρα για την εκπαίδευση των ατόμων που έχρηζαν ειδικής αγωγής γίνεται το Νοέμβριο του 1913 με τα νομοσχέδια του Υπουργού Παιδείας Ιωάννη Τσιριμώκου. Παρόλα αυτά όμως, η Ειδική Αγωγή και εκπαίδευση δεν τυχαίνει για τα επόμενα δέκα τουλάχιστον χρόνια την ανάλογη προσοχή και παραμένει ευσεβής πόθος των νομοσχεδίων του 1913. Το ενδιαφέρον του κράτους επικεντρώνεται στην σχολική υγιεινή και στην υγεινολογική αναμόρφωση του σχολείου που υπερκαλύπτει το σύνολο των προσπαθειών για την προστασία της παιδικής ηλικίας. Από τα νομοσχέδια του 1913 ψηφίζεται μόνο ένα μέρος, αφού οι αντιδράσεις είναι πολλές, όχι μόνο από τα φεουδαρχικά κατάλοιπα και τους συντηρητικούς αστούς, αλλά και από ορισμένους φιλελεύθερους βουλευτές του Βενιζέλου.

Μετά τα «Νομοσχέδια Τσιριμώκου» το 1913 τα οποία μένουν ανεφάρμοστα, τα ζητήματα που αφορούν την ειδική εκπαίδευση δεν απασχολούν την πολιτεία περίπου για μια εικοσαετία. Το γεγονός αυτό οφείλεται στη μετατόπιση του ενδιαφέροντος στο θέμα της γλώσσας και της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών που μονοπωλούν τη μεταρρύθμιση του 1917 και τις αντιπαραθέσεις που προκαλούνται από τις αντιμεταρρυθμίσεις που ακολουθούν το 1920. Ένας επίσης σημαντικός παράγοντας που επισκιάζει τα θέματα που αφορούν την ειδική εκπαίδευση είναι η ιδιαίτερη βαρύτητα που δίνεται στη Σχολική Υγιεινή και Αντίληψη.

Μια δεύτερη προσπάθεια για την εκπαίδευση των ατόμων που έχρηζαν ειδικής αγωγής έγινε με τα νομοσχέδια του 1929 και ειδικότερα με τον νόμο 4397, ο οποίος συντάχθηκε από τον υπουργό παιδείας Κ. Γοντικά. Ωστόσο, το ενδιαφέρον για την ειδική αγωγή και την εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες εντείνεται ιδιαίτερα στις αρχές της δεκαετίας του 1930 κάτω από την πίεση της ιδιωτικής πρωτοβουλίας και των έντονων κοινωνικών προβλημάτων με τα οποία κληροδοτεί την ελληνική κοινωνία η Μικρασιατική καταστροφή και οι αντίξοες οικονομικές συνθήκες της χώρας.

Βέβαια εκτός όλων των παραπάνω λόγων υπήρχαν και άλλοι λόγοι για τους οποίους η ειδική Αγωγή δεν έχρηζε σημαντικής προσοχής από το Ελληνικό κράτος μέχρι και το 1932. Σύμφωνα με τον Λαμπαδάριο, οι λόγοι που είχαν εμποδίσει την ίδρυση ειδικών σχολείων ήταν: α) η έλλειψη ωρίμανσης του όλου ζητήματος, αφού

σε επίπεδο κρατικής εξουσίας δεν κατανοούνται πλήρως τα οφέλη που θα προκύψουν από την θεσμοθέτηση της ειδικής εκπαίδευσης για την εκπαίδευση και τους ίδιους τους μαθητές, β) η έλλειψη πόρων για την απαιτούμενη δαπάνη σε μια περίοδο μεγάλης οικονομικής κρατικής δυσπραγίας μετά το οικονομικό κραχ του '29 και την πτώχευση του 1932 και 3) η έλλειψη κατάλληλου διδακτικού προσωπικού ειδικά εκπαιδευμένου. Ακόμα μια μικρότερης αξίας προσπάθεια γίνεται από τον Υπουργό Παιδείας Γ. Παπανδρέου το 1932, αλλά δεν ολοκληρώνεται κάτω από την πίεση των αναγκών των σχολείων της γενικής εκπαίδευσης.

Έτσι οι συνεχείς και επίμονες προσπάθειες της ιδιωτικής πρωτοβουλίας που με τη δράση της αναπληρώνει την απουσία του κράτους προσπαθώντας να ακολουθήσει τις διεθνείς εξελίξεις, εξαναγκάζει λίγο αργότερα την πολιτεία να ενδιαφερθεί περισσότερο με τα ζητήματα της ειδικής εκπαίδευσης. Το 1937 ψηφίζεται ο Νόμος Ειδικής Αγωγής (453/1937) επί υπουργού παιδείας Γ. Γεωργακόπουλου. Ο νόμος αυτός επιτρέπει την ίδρυση ειδικών σχολείων για παιδιά με νοητική καθυστέρηση και έτσι ιδρύεται το «Ειδικόν Σχολείον Ανωμάτων και Καθυστερημένων Παίδων» έπειτα από την σύμφωνη γνώμη του δικτάτορα Ιωάννη Μεταξά, το οποίο το στις 27 Ιανουαρίου του 1938 με το νόμο Α.Ν. 1049 και έπειτα από παρέμβαση της Ιμβριώτη, μετονομάστηκε σε «Πρότυπον Ειδικόν Σχολείον Αθηνών (ΠΕΣΑ)».

Τέλος ένα ακόμα σημαντικό εύρημα που προκύπτει από την παρούσα εργασία είναι ο ρόλος που έπαιξαν σημαντικές προσωπικότητες της ελληνικής κοινωνίας, ο οποίος αποσκοπούσε στην ανάπτυξη του κλάδου της Ειδικής Αγωγής.

Όπως ήδη αναφέρθηκε οι πρώτες προσπάθειες για την ανάπτυξη και την βελτίωση του κλάδου της Ειδικής Αγωγής στηρίχθηκε στην ιδιωτική πρωτοβουλία τουλάχιστον και μέχρι την ίδρυση του πρώτου ειδικού σχολείου το 1937. Σημαντικό ρόλο σε αυτό έπαιξε αρχικά η Ειρήνη Λασκαρίδου, η οποία έπειτα από την προτροπή των Δ. Βικέλα και Ι. Δροσίνη πηγαίνει στο εξωτερικό για να λάβει τις απαραίτητες γνώσεις σχετικά με την εκπαίδευση των τυφλών. Αύτη της η κίνηση είχε ως απώτερο σκοπό να διευθύνει λίγο αργότερα κάτι ανάλογο και στον ελλαδικό χώρο, γεγονός το οποίο υλοποιήθηκε το 1906 με την ίδρυση του Φιλανθρωπικού Οίκου με την ονομασία Οίκος Τυφλών.

Ακόμα ένα σημαντικό όνομα το οποίο έπαιξε σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη

της Ειδικής Αγωγής είναι αυτό του Γληνού, οποίος ήταν ο κύριος εμπνευστής των νομοσχεδίων του 1913, και αυτός που έθεσε για πρώτη φορά επίσημα το θέμα της εκπαίδευσης των παιδιών με ειδικές ανάγκες προτείνοντας τη δημιουργία ειδικών τάξεων γι' αυτά.

Επίσης ένα από τα σημαντικότερα ονόματα τα οποία έπαιξαν σημαντικό ρόλο για την ανάπτυξη της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα είναι αυτό του Εμμανουήλ Λαμπαδάριου. Ο ιατρός υγειονομολόγος-παιδολόγος Εμμανουήλ Λαμπαδάριος μέσα από την αρθρογραφία του(1916-1937) αναφέρεται συχνά στα παιδιά με ειδικές ανάγκες και στην ανάγκη ίδρυσης ειδικών σχολείων. Επίσης ο Εμμανουήλ Λαμπαδάριος παίζει σημαντικό ρόλο και στην οργάνωση της φιλανθρωπικής εταιρείας με την ονομασία «Ελληνική Εταιρεία Προστασίας και Αποκαταστάσεως Αναπήρων Παιδιών- ΕΛ.Ε.Π.Α.Π.», καθώς η εταιρεία βασίστηκε εξ ολοκλήρου στις προτάσεις του. Όμως η σημαντικότερη κίνηση του Λαμπαδάριου για την ανάπτυξη του κλάδου της Ειδικής Αγωγής αποτελεί η συμμετοχή του στο πρώτο ειδικό σχολείο στην Ελλάδα με το όνομα Πρότυπον Ειδικόν Σχολείον Αθηνών (ΠΕΣΑ). Βέβαια σε αυτή του την κίνηση σημαντικό ρόλο έπαιξε η συνεργασία του με ένα άλλο σπουδαίο όνομα το οποίο έπαιξε σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα, αυτό της Ρόζας Ιμβριώτη. Όπως και στην περίπτωση του Λαμπαδάριου, και η Ρόζα Ιμβριώτη αναφερόταν συχνά στα παιδιά με ειδικές ανάγκες καθώς και στην σημαντικότητα της εκπαίδευσής τους. Επίσης και οι δυο τους υποστήριζαν την σημαντικότητα της συνεργασίας μεταξύ γιατρού και δασκάλου, καθώς υποστήριζαν θερμά το ζήτημα της διακριτότητας των ρόλων παιδαγωγού και γιατρού στο ειδικό σχολείο και διατύπωσαν τη άποψη ότι ο γιατρός και ο παιδαγωγός πρέπει να αποφαίνονται μόνο για θέματα της αρμοδιότητάς τους.

Τελικά με τη λειτουργία του ΠΕΣΑ τόσο η Ιμβριώτη όσο και ο Λαμπαδάριος φαίνεται ότι επέτυχαν τις επιδιώξεις τους: Η Ιμβριώτη ως διευθύντρια του σχολείου, κατάφερε να προσφέρει εκπαίδευση, φροντίδα και κοινωνική πρόνοια σε παιδιά με νοητική καθυστέρηση και συναισθηματικές ή/και συμπεριφορικές διαταραχές, ενώ ο Λαμπαδάριος, ο οποίος οραματίστηκε από νωρίς ένα τέτοιο ελληνικό ειδικό σχολείο, είδε το όνειρο του να γίνεται πραγματικότητα.

Περιορισμοί της έρευνας - Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Για την εκπόνηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας αξιοποιήθηκαν πηγές στα επιστημονικά άρθρα και τα βιβλία, τα οποία ήταν δημοσιευμένα στο Διαδίκτυο. Λόγω πανδημίας, ήταν δύσκολη η μετακίνησή μου σε βιβλιοθήκες της πόλης μου και άλλων περιοχών. Επίσης ένας άλλος περιορισμός, πρόβλημα το οποίο αντιμετώπισα, ήταν η δυσκολία εύρεσης ξενόγλωσσων βιβλίων σχετικών με το θέμα της εργασίας. Το υλικό το οποίο αξιοποιήθηκε ήταν ως επί των πλείστον ελληνόγλωσσα βιβλία, άρθρα κ.ά.

Μια ερευνητική πρόταση για το μέλλον, θα μπορούσε να είναι η μελέτη εκείνων των παραγόντων που έδωσαν ώθηση στην ειδική αγωγή σε χώρες της Ευρώπης και την Αμερική και τη σύγκρισή τους με τα δεδομένα που υπήρχαν στην Ελλάδα, στον πρώτο μισό του 20^{ου} αιώνα.

Επιπλέον, αντικείμενο μελλοντικής έρευνας θα μπορούσε να είναι η μελέτη της ειδικής αγωγής σε χώρες του εξωτερικού κατά τον 19^ο αιώνα και ποιοι είναι αυτοί οι παράγοντες που έδωσαν σε αυτές τις χώρες την ώθηση για την σημαντική εξέλιξη της ειδικής αγωγή κατά τον 20^ο αιώνα.

Τέλος, σημαντικό θα ήταν να μελετηθεί η ειδική αγωγή στην Ελλάδα κατά το 2^ο μισό του 20^{ου} αιώνα.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Συνοψίζοντας, συμπεραίνεται ότι οι πρώτες μεθοδικές προσπάθειες στην Ελλάδα για την παροχή ειδικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών σε άτομα με αναπηρίες στην Ελλάδα, ξεκίνησαν στις αρχές του 20 αιώνα. Σε αντίθεση με χώρες του εξωτερικού όπου ήδη από το 18^ο αλλά κυρίως από τον 19^ο αιώνα, υπήρξαν σημαντικές δράσεις για την παροχή ειδικής εκπαίδευσης.

Η αλλαγή του «τοπίου» της ειδικής αγωγής στην Ελλάδα κατά τις τρεις πρώτες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα σηματοδοτήθηκε από επιστημονικές δράσεις (συνέδρια), μέσω θεσμικών αποφάσεων έτσι όπως αποτυπώθηκαν στη νομοθεσία της εποχής, αλλά και τη δημιουργία ξεχωριστών δομών για παιδιά με αναπηρίες. Παρόλα αυτά φαίνεται ότι η κοινωνία δεν είχε τον απαιτούμενο βαθμό ωριμότητας για την αντιμετώπιση ζητημάτων «περί ειδικής αγωγής», και παράλληλα η έλλειψη οικονομικών πόρων καθώς και του κατάλληλου εκπαιδευτικού προσωπικού, αποτέλεσαν τροχοπέδη στην επίτευξη ικανοποιητικού επιπέδου ανάπτυξης της ειδικής αγωγής.

Το ενδιαφέρον για την ειδική αγωγή και την εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες έγινε πιο ουσιαστικό ιδιαίτερα στις αρχές της δεκαετίας του 1930 κάτω από την πίεση της ιδιωτικής πρωτοβουλίας και των έντονων κοινωνικών προβλημάτων με τα οποία κληροδοτεί την ελληνική κοινωνία η Μικρασιατική καταστροφή και οι αντίξοες οικονομικές συνθήκες της χώρας.

Τέλος, από την παρούσα μελέτη συμπεραίνεται ότι αν και το Πρότυπο Ειδικό Σχολείο Αθηνών λειτούργησε για μικρό χρονικό διάστημα (1937-1940) αποτέλεσε την πρώτη σημαντική προσπάθεια εκπαιδευτικής παρέμβασης με κατάλληλα μέσα, υλικά χώρους και προσωπικό, υπό την επιστημονική καθοδήγηση και διεύθυνση της Ρόζας Ιμβριώτης, πρωτίστως για τα παιδιά με νοητική καθυστέρηση και προβλήματα συμπεριφοράς.

Ελληνική Βιβλιογραφία

- Αναστασίου, Δ. Ηλιάδου-Τάχου, Σ. & Χαρίση, Α. (2011). Η Ρόζα Ιμβριώτη στο Πρότυπο Ειδικό Σχολείο Αθηνών και το Καθεστώς Μεταξά. Στα Πρακτικά του 2ου Ελληνικού Συνεδρίου Ειδικής Αγωγής, *Ειδική Αγωγή: Αφετηρία για ανάπτυξη στην επιστήμη και την πράξη*. Αθήνα (Τόμος 3ος, σελ. 59-74), Αθήνα: Γρηγόρης. Ανακτήθηκε στις 10/02/2022 από τον διαδικτυακό τόπο: www.academia.edu/7489274/Η_Ρόζα_Ιμβριώτη_στο_Πρότυπο_Ειδικό_Σχολείο_Αθηνών_και_το_καθεστώς_Μεταξά
- Ανδρούσου Α. , Τσάφος Β. (2015). «Εισαγωγή στις Επιστήμες της Αγωγής I & II. Τα παιδαγωγικά-εκπαιδευτικά αιτήματα στην Ελλάδα». Τα παιδαγωγικά-εκπαιδευτικά αιτήματα στην Ελλάδα». Έκδοση: 1.0. Αθήνα. Ανακτήθηκε στις 07/02/2022 από τον δικτυακό τόπο: <http://opencourses.uoa.gr/courses/ECD8/>.
- Βασιλείου, Γ. (1998). *Εκπαιδευσιμα Νοητικά Καθυστερημένα Παιδιά και Έφηβοι*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Βεργόπουλος, Ι. (1939). Αλητεία, επαιτεία, πορνεία ανηλίκων. *Το Παιδί*, 56, 18-20
- Βικέλας Δ.,(1929) *Μεγάλη Ελληνική Εγκυκλοπαίδεια, τομ. 7*. Αθήνα: Πυρσός
- Βικέλας Δ.,(1977) *Άπαντα, φιλολογική επιμέλεια υπό Άλκη Αγγέλου, τομ. Η'*. Αθήνα: Σύλλογος προς διάδοσιν ωφελίμων βιβλίων
- Γκόγκου Ρ. (2016). *Κώστας Καλαντζής (1911-1988): Παιδαγωγός, δάσκαλος, μεταρρυθμιστής της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα*. ΑΠΘ, Θεσσαλονίκη
- Γκονέλα Ε. , Ρηγοπούλου, Τ. & Τράντου, Κ. (2006). Κώστας Καλαντζής: Ένας από τους μεγάλους ειδικούς παιδαγωγούς και η προσφορά του στην Ειδική Αγωγή. *Σύγχρονη εκπαίδευση: Τρίμηνη Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 102, σσ. 90–94.
- Γούλη, Χ. & Καυκούλη, Ευ. *Η εκπαίδευση κατά την περίοδο του Ελευθέρου Βενιζέλου*. Ανακτήθηκε στις 08/02/2022 από τον διαδικτυακό τόπο: [Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΟ ΤΟΥ ΕΛΕΥΘΕΡΙΟΥ ΒΕΝΙΖΕΛΟΥ \(upatras.gr\)](http://www.upatras.gr/ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ_ΚΑΤΑ_ΤΗΝ_ΠΕΡΙΟΔΟ_ΤΟΥ_ΕΛΕΥΘΕΡΙΟΥ_ΒΕΝΙΖΕΛΟΥ)

- Δελλασούδας Γ. Λαυρέντιος, (2005) *Εισαγωγή στην ειδική παιδαγωγική: Διδακτική μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. Αθήνα: Ατραπός
- Δημαράς, Α. (1999) *Συντηρητική αντιμετώπιση*, εφημ. «Η Καθημερινή», Επτά Ημέρες
- Δημοκρατία και Παιδεία. (1926) *Το Εκπαιδευτικό μας Πρόγραμμα*. Χρονιά Α', τχ. 4. Αθήνα: Αναγέννηση
- Δροσίνης Γ. (1929) *Μεγάλη Ελληνική Εγκυκλοπαίδεια*, τομ. 6. Αθήνα: Πυρσός
- Εταιρεία Προστασίας των Αναπήρων Παιδών. (1939). «*Έκθεσις των πεπραγμένων υπό του Διοικητικού Συμβουλίου της Εταιρείας Προστασίας των Αναπήρων Παιδών κατά το έτος 1938*». Σχολική υγιεινή, έτος Γ', τχ. 22
- ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ στα *Πρακτικά του 2^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου Ειδικής Αγωγής (2011) « Η Ειδική Αγωγή Αφετηρία Εξελίξεων στην Επιστήμη και στην Πράξη»* Αθήνα: Γρηγόρης
- Ευαγγελόπουλος, Σ. (1998). *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης*, τόμ. Β'. Αθήνα: ΔΑΝΙΑ.
- Ευαγγελόπουλος, Σ. (1998). *Ελληνική Εκπαίδευση: Αρχαιότητα, ελληνοριστική και ελληνορωμαϊκή εποχή, Βυζάντιο, τουρκοκρατία, 19ος αιώνας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (2000). *Άτομα με ειδικές ανάγκες και η ένταξή τους*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (1996). *Οι ανάπηροι και η εκπαίδευση τους. Μια ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση της ένταξης*, (2^η έκδοση), Αθήνα Ελληνικά Γράμματα
- Ζωνιού-Σιδέρη. Α. (2011). *Σύγχρονες ενταξιακές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Πεδίο
- Ιμβριώτη, Ρ. (1937α). *Ειδικά σχολεία για ανώμαλα και καθυστερημένα παιδιά*. *Παιδαγωγική*, 13 , 180-183

- Ιμβριώτη, Ρ. (1937β). Έκθεσις περί της λειτουργίας του Ειδικού Σχολείου Αθηνών. Από 10 ης Μαΐου μέχρι 20 ης Ιουνίου 1937. *Σχολική Υγιεινή*, 8, 22-38
- Ιμβριώτη, Ρ. (1939α). *Ανώμαλα και καθυστερημένα παιδιά. Πρώτος χρόνος του Προτύπου Ειδικού Σχολείου Αθηνών*. Αθήνα: Ελληνική Εκδοτική Εταιρία.
- Ιμβριώτη, Ρ. (1939β). Έκθεσις περί της εργασίας του Προτύπου Σχολείου Αθηνών. Κατά το σχολικόν έτος 1938-39. *Σχολική Υγιεινή*, 32-33, 22-41.
- Κ. Ξηραδάκη, (1988) *Το Φεμινιστικό Κίνημα στην Ελλάδα: Ελληνίδες πρωτοπόρες*. Αθήνα: Γλάρος
- Καββαδία-Γώγου, Λ. (1987). Ενσωμάτωση ή διαχωρισμός; Μια προσπάθεια ενσωμάτωσης των παιδιών με ειδικές ανάγκες: Κοινωνιολογική προσέγγιση, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 34, 34-38 & 35, 55-65.
- Καλαντζής, Κ.Γ. (1976) *Το πρόβλημα των μειονεκτικών παιδιών και εφήβων και η αντιμετώπισή του*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ
- Καλαντζής, Κ.Γ. & Βακαρέλλη-Καλαντζή Ξ. (1973) *Θέματα Θεραπευτικής Παιδαγωγικής και Ψυχικής Υγιεινής του Παιδιού*. Αθήνα: Καραβιά
- Καραντινός, Σ. (1939) *Το βιβλίο, Ρόζας Ιμβριώτη: Ανώμαλα και καθυστερημένα παιδιά*, εφημ. «Νεοελληνικά Γράμματα»
- Κέλερ, Ε. (1947) *Η Ιστορία της ζωής μου*, Αθήνα: Εκδοτικός Οίκος Ν. Αλικιώτης & Υιοί
- Κελέση, Ε. (2012) *Κώστας Καλαντζής (1911-1988) ένας πρωτοπόρος δάσκαλος της ειδικής αγωγής*. Ανακτήθηκε στις 06/02/2022 από τον δικτυακό τόπο: [1ο Ειδικό Δημοτικό Σχολείο Καβάλας: Ένας πρωτοπόρος δάσκαλος της Ειδικής αγωγής \(1oheidikokavalas.blogspot.com\)](http://1oheidikokavalas.blogspot.com)
- Κοκκινάκη Δ. & Κοκκινάκη Α. (2014). Η νομοθεσία της ειδικής αγωγής στην Ελλάδα και στην Αγγλία: μια συγκριτική προσέγγιση. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης* (σσ,1-9), Αθήνα

- Κούμαρη, Α.Γ. (1948). *Πεπραγμένα επί τη συμπληρώσει τεσσαρακονταετίας του Οίκου Τυφλών, Πρόνοια και Επαγγελματική Τοποθέτησις του Τυφλού εν Ελλάδι*. Αθήνα: Τύποις Φοίνικος
- Κουμπή, Θ. Π. (1938). Περί σωφρονισμού και αναμορφωτισμού των ανηλίκων εν Ελλάδι. *Το Παιδί*, τχ. 49-50
- Κρουσταλάκης, Γ. Σ. (1994) «*Παιδιά με ιδιαίτερες ανάγκες στην οικογένεια και το σχολείο. Ψυχοπαιδαγωγική παρέμβαση για μια συμβουλευτική γονέων και εκπαιδευτικών*». Αθήνα: Λύχνος
- Λαμπαδάριος, Ε. Ν. (1912). *Εισαγωγή εις την επιστήμη του παιδός*. Αθήνα(αυτοέκδοση).
- Λαμπαδάριος, Ε. Ν. (1916α). *Παιδολογία και Σχολική Υγιεινή*. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο
- Λαμπαδάριος, Ε. (1916β). *Στοιχεία Παιδολογίας*. Αθήνα: Ι.Ν. Σιδέρης.
- Λαμπαδάριος, Ε. (1918). *Η υγιεινή του σχολείου και το έργον των σχολικών ιατρών*. Υγειονομικόν Δελτίον Ιατροσυνεδρίου, Υπουργείον Εσωτερικών (εκδιδόμενον επιμελεία Β. Πατρικίου, Κ. Κυριαζίδου, Ε. Λαμπαδαρίου)
- Λαμπαδάριος, Ε. (1928). *Μαθήματα Σχολικής Υγιεινής*. Αθήνα: Τύποις Σφενδόνης.
- Λαμπαδάριος Ε. Ν. (1931). *Ενιαύσια Έκθεσις περί των πεπραγμένων εν τη Υπηρεσία της Σχολικής Υγιεινής κατά το σχολικόν έτος 1930 -1931*. Αθήνα: Υπουργείον Παιδείας και Θρησκευμάτων, Τμήμα Σχολικής Υγιεινής
- Λαμπαδάριος, Ε. (1934). *Η υγιεινή των σχολείων εν Αγγλία, Ανατύπωσις εκ του Δελτίου της Παιδιατρικής Εταιρείας Αθηνών, 2 (III), 15*. Αθήνα (αυτοέκδοση)
- Λαμπαδάριος, Ε. (1934). *Σχολική Υγιεινή μετά στοιχείων Παιδολογίας*. Αθήνα: Δημητράκος, γ' έκδοση.
- Λαμπαδάριος, Ε. Ν. (1936β). Η εξέλιξις και αποστολή της Παιδολογίας. *Σχολική Υγιεινή*, 1, 7-19

- Λαμπαδάριος, Ε. (1937β). Παιδολογικόν Κέντρον Αθηνών. Συμβολή εις την ψυχομετρίαν του ανωμάλου Έλληνος μαθητού και αρχαί οργανώσεως του πρώτου Σχολείου Ανωμάτων Παίδων παρ' ημίν. *Σχολική Υγιεινή*, έτος Α', τχ. 7, σσ. 5-16.
- Λαμπαδάριος, Ε. (1937α) Η προστασία της υγείας του μαθητού. *Σχολική Υγιεινή*, 4, 3-10.
- Λαμπαδάριος, Ε. (1938). Ιατρεία, Πολικλινικαί και Κέντρα Σχολικής Αντιλήψεως. Το Πρότυπον Παιδολογικόν Κέντρον Αθηνών. *Σχολική Υγιεινή*, έτος Β', τχ. 16, σσ. 7-16.
- Λαμπαδάριος, Εμμ. (1938α). Περί των σωματικώς αναπήρων παιδίων και της Αντιλήψεως αυτών. *Σχολική Υγιεινή*. Έτος Β', τχ.13, σσ. 1-4.
- Λέτσας Α. Ν. (1951). *Δημήτρης Βικέλας*, Εταιρεία Μακεδονικών Σπουδών, Θεσσαλονίκη
- Λογοθέτη Φ. (2008). *Η Ειρήνη Λασκαρίδου και η συμβολή της στην Ειδική Αγωγή κατά τις πρώτες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα: Ο «Οίκος Τυφλών» (1906-1936)*. Διπλωματική Διατριβή. Φιλοσοφική Σχολή, Θεσσαλονίκη.
- ΜΕΛΕΝΙΚΟ (2013), *Ειρήνη Λασκαρίδου*. Ανακτήθηκε στις 07/02/2022 από το δικτυακό τόπο <https://meleniko.gr/eirini-laskaridou/>
- Μπελιά, Ε. (1999) *Σύλλογος προς διάδοσιν ωφελίμων βιβλίων. Διαδρομή μιας εκατονταετίας 1899-1999*. Αθήνα: Σ.Ω.Ε
- Μπουζάκης, Σ. (2002). *Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα. Πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια γενική και τεχνικοεπαγγελματική εκπαίδευση: Μεταρρυθμιστικές προσπάθειες 19ος αιώνας - 1913, 1929*. Αθήνα: Gutenberg
- Μ. Χ. Λιουρώτη,(1923) «Οίκος Τυφλών», *Θησαυρός*, αρ. 29
- Μωραΐτου, Δ. Γ. & Βλησίδου, Θ. (1936). *Το Πρώτον Βαλκανικόν Συνέδριον της Προστασίας του Παιδιού*. Ατομική Ψυχολογία, 1 -2 , 25-27.
- Μωραΐτου, Δ.Γ (1937β). Η ατομική ψυχολογία εις την κοινωνικήν πρόνοιαν υπέρ των νέων. *Εκπαιδευτικά Χρονικά*, Έτος Ε', τχ. 50, σσ. 81-84, 126

- Νεολαία (2018). *Η εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία στην ΕΣΣΔ*. Ανακτήθηκε στις 06/02/2022 από το δικτυακό τόπο <https://www.rizospastis.gr/story.do?id=9652948>
- Νόμος 4397/1929 (24 Αυγούστου). *Περί στοιχειώδους ή δημοτικής εκπαίδευσεως* άρθρο 6.1 & άρθρο 11.1 . (Φ.Ε.Κ. 309).
- Ξηρομερίτη-Τσακλαγκάνου, Α., (1984) "Σκέψεις και προβλήματα γύρω από την Ειδική Αγωγή στην Ελλάδα", *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 16, 72-82
- Οίκος Τυφλών (1907) *Ετήσιες Λογοδοσίες ετών 1906-1936*, Τύποις Π.Δ. Σακελλαρίου & Α.Σ Ραφτάνη, Εν Αθήναις
- Παντελιάδου, Σ. & Πατσιοδήμου, Α. (2000). *Στάσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών για την επιμόρφωση στην Ειδική Αγωγή*. Ενέργεια 3.2.β ΕΠΕΑΕΚ. Θεσσαλονίκη, Action ΑΕ.
- Παπαδημητρίου, Α. (1931). Παιδικά δικαστήρια. *Το Παιδί*, 5, σσ. 3-27.
- Παπακωνσταντίνου, Δ. Δ. (1939). Ο ρόλος των παιδικών ασύλων στην κοινωνική πρόνοια. *Το Παιδί*, 59, 14-15
- Παπανδρέου, Απ. (1985). *Η τραγωδία της εκπαίδευσης στην Ελλάδα*. Αθήνα: Αφοί Τολίδη
- Παπαμαύρος, Μ. (1920). Το γράμμα ενός παιδαγωγού. *Παιδολογία*, 1, 21-29
- Παπανούτσος, Π. Ευάγγελος (1984). *Αλέξανδρος Δελμούζος, Η ζωή του- επιλογή από το έργο του*, Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης
- Πατεράκη Ε. (2013). *Αλέξανδρος Δελμούζος: Ένας πρωτοπόρος παιδαγωγός*. Διδακτορική Διατριβή. Σχολή Επιστημών Αγωγής, Κρήτη.
- Πιπινέλη- Ποταμιάνου, Α. (1956). *Η εγκληματικότητα των ανηλίκων ως ψυχολογικόν και παιδαγωγικόν πρόβλημα*. Αθήνα, έκδ. της συγγραφέως, σ. 96
- Πλουμπίδης, Δ. Ν. (1995). *Ιστορία της ψυχιατρικής στην Ελλάδα*. Αθήνα: Εξάντας
- Πολίτης, Α. (1978) *Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*. Αθήνα: Μ.Ι.Ε.Τ.

- Πολίτης Λ. (1980), *Θέματα της λογοτεχνίας μας*, τ. 1, σελ. 235 Αθήνα: ΔΩΔΩΝΗ
- Ρήγα Π. (2019). *Αντιλήψεις - Στάσεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τηνσυμπεριληπτική εκπαίδευση μαθητών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες ή/ και Αναπηρίες (Ε.Ε.Α./Α) στο γενικό σχολείο: Σε τι βαθμό οι αντιλήψεις τους επηρεάζονται από τις πεποιθήσεις αυτο-αποτελεσματικότητας;* Διδακτορική Διατριβή. Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Ιωάννινα
- Slideshare, *Η Ειδική Αγωγή στην Ευρώπη σήμερα*. Ανακτήθηκε το 06/02/2022 από τον δικτυακό τόπο: <https://slideplayer.gr/slide/11251961/>
- Σ. Μόσχου-Σακορράφου (1990) *Η ιστορία του ελληνικού φεμινιστικού κινήματος*, Αθήνα: ΙΔΙΩΤΙΚΗ
- Σακελλαρίου, Γ. (1952). *Η μέτρησις της ευφυΐας ατομικώς και ομαδικώς*. Αθήνα
- Σατίδου, Μ. (2012). *Η επάρκεια της βασικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών στηνΕιδική Αγωγή: Απόψεις εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής*. Μεταπτυχιακή Διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη
- Σερασίδου Α. (2019). *Η εφαρμογή της Ειδικής Αγωγής στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος*. Μεταπτυχιακή Διατριβή. Αλεξάνδρειο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα, Θεσσαλονίκη.
- Στάθης, Φ. (2001).· *Κοντά στο παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. Αυτοέκδοση.
- Στασινός, Δ. (1991). *Η ειδική εκπαίδευση στην Ελλάδα: Αντιλήψεις, θεσμοί καιπρακτικές: Κράτος και ιδιωτική πρωτοβουλία (1906-1989)*. Αθήνα: Gutenberg
- Στασινός, Δ. (2001) *Η Ειδική Αγωγή στην Ελλάδα. Αντιλήψεις, θεσμοί και προοπτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg

- Τζεμπελίκου, Μ. (2016-2017). *Εκπαιδευτικές τομές στην Ειδική Εκπαίδευση: Ανάλυση περιεχομένου δημοσιευμάτων στον ημερήσιο τύπο 2000-2016*. Διδακτορική Διατριβή. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας Τμήμα Νηπιαγωγών, Φλώρινα.
- Τζίμας, Γ. & Λαμπροπούλου, Α. (2007). *Από την ενσωμάτωση στην ένταξη και στη συνεκπαίδευση κωφών παιδιών στο κοινό σχολείο. Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.). 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Σχολείο Ίσο για Παιδιά Άνισα», Αθήνα, 4- 6 Μαΐου*
- Τζουριάδου, Μ.(1995) *Παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, Μια ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση*, Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς
- Τμήμα Παιδείας και Έρευνας της Κ.Ε του ΚΚΕ (2018), *Οκτωβριανή Επανάσταση και Παιδεία*. Αθήνα: Σύγχρονη Εποχή
- Τρουμπέτα, Σ. (2014) *«Το ευγονικό όραμα για την κοινωνία και η διαχείριση των κοινωνικών ανισοτήτων μέσω της βιολογικής πολιτικής»*, στο Σώμα υπό επιτήρηση, Ηθικές και πολιτικές συνδηλώσεις της ιατρικής τεχνολογίας και της κοινωνικής φροντίδας, επιμ. Γιώργος Αλεξιάς-Μανόλης Τζανάκης- Αίγλη Χατζούλη, Αθήνα, Πεδίο, σ. 53-80
- Τρωϊανού-Λουλά, Α. (1977). *Η υπηρεσία επιμελητών των Δικαστηρίων Ανηλίκων εν Ελλάδι*. Αθήνα: ΑΝΤ. Ν. ΣΑΚΚΟΥΛΑΣ
- Φωτιάδου, Α.Γ . (1998). Η αντίφαση του εκπαιδευτικού αιτήματος στην πρώτδεκαετία του 20 ού αιώνα *Πρώτον Ελληνικόν Εκπαιδευτικόν Συνέδριον - Αθήναι , Μάρτιος - Απρίλιος 1904..* Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη .
- Φραγκουδάκη, Α (1987) *Γλώσσα και Ιδεολογία*. Αθήνα: Οδυσσέας
- Χαρίση Α. (2012). *Οι πρώτες προσπάθειες του Νεοελληνικού κράτους για την εισαγωγή της Ειδικής Εκπαίδευσης: Η συμβολή της Ρόζας Ιμβριώτη*. Διδακτορική Διατριβή. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Φλώρινα.
- Χατζηστεφανίδης Δ.Θ. (1986). *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης (1821-1986)*. Αθήνα: Παπαδήμας.

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

- Bouzakis, S. and. Berdousi, E (2008). *The educational argumentation of the Hellenic political force on special education in the 1913, 1929, 1964 and 1985 reforms, school of Primary Education*, University of Patras.
- Brown, Colleen. (2014). *Special Education and the Changing Role of the State 1984–1989*. Department Learning Disability and State Education after Administrative Reform. UK
- Charisi A., Pliadou-Tachou S. & Anastasiou D. (2012). In English: "The Origins of Education for Individuals with Special Needs in Greece in the Early Decades of the 20th Century: The Role of Emmanouel Lambadarios and Pedology". *Subjects of History of Education*, τ. 10, σσ. 60-75. Αθήνα : Ίων.
- Dannemann, A. (1911). *Enzyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik*. Halle an derSaale, Germany
- Docplayer, *Η ειδική αγωγή στην Ελλάδα*. Ανακτήθηκε στις 06/02/2022 από το δικτυακό τόπο: <https://docplayer.gr/2425052-I-eidiki-agogi-stin-ellada.html>
- Educationengland, *Education in England*. Ανακτήθηκε στις 06/02/2022 από το δικτυακό τόπο: <http://www.educationengland.org.uk/history/chapter09.html>
- Foucault, M. (1972): *The Archaeology of Knowledge* . New York: Random House.
- Foucault, M. (1978): *The History of Sexuality. The Will to Knowledge*. New York: Random House
- Gargiulo & Kilgo, *An indroduction to young children with special needs*, 3rd ed (Belmont, CA: Wadsworth/Cengage Learning,2011)
- Gargiulo, R. (2012). *Special Education in Contemporary Society. An Introduction to Exceptionality*. USA: Thomson Learning.
- Gillard, D. (2018). *Education in England: a brief history*. Ανακτήθηκε 50/02/2022 από τον διαδικτυακό τόπο: [Education in England: a history - Introduction, Contents, Preface \(educationengland.org.uk\)](http://www.educationengland.org.uk/history/chapter09.html)
- H. Heiland, (2000) «Friedrich Froebel» στο: J. Houssaye (edit.) *Δεκαπέντε παιδαγωγοί. Σταθμοί στην Ιστορία της Παιδαγωγικής Σκέψης*, μτφ. Δέσποινα Καρακατσάνη, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, σσ. 75-98

- Historic England, *The Lives of People*. Ανακτήθηκε στις 05/02/2022 από το δικτυακό τόπο <https://historicengland.org.uk/research/inclusive-heritage/disability-history/1660-1832/the-lives-of-people-with-disabilities/>
- Hofmann, W. (1930): Erhebungen über die Berufsfähigkeit entlassener Hilfsschüler. In: *Die Hilfsschule* 3 (23): 132-146
- Iarskaia Smirnova & Romanov P.V. (2006) The problem of access to a higher education for handicapped people, *Russian Education & Society*, 48:8, 54-71, DOI: 10.2753/RES1060-9393480805
- Liebermeister, K. & Hochhuth, M. (1999): *Separation und Integration - Die Geschichte des Unterrichts für behinderte Kinder*. Weinheim, Germany: Juventa
- Pfahl L. & Powell J. W. (2010). *The Special Education Profession and the Discourse of Learning Disability in Germany*. Social Science Research Center Berlin (WZB), Berlin.
- Phillips, S. (2009). *There Are No Invalids in the USSR!": A Missing Soviet Chapter in the New Disability History*. *Disability Studies Quarterly*.
- Powell J.W. (2010). *Change in Disability Classification: Redrawing Categorial Boundaries in Special Education in the United States and Germany, 1920-2005*. Skill Formation and Labor Markets, Germany.
- Rousseau, Jean-Jacques 1762 (1914) *Emile or on Education*. London: J.M. Dent & Sons Ltd
- Slideshare, *The history of education*. Ανακτήθηκε στις 05/02/2022 από το δικτυακό τόπο: <https://www.slideshare.net/orogers1/a-history-of-education-1900-1950>
- Tomlinson, Sally. (2006). *The Expansion of Special Education*. *Oxford Review of Education*
- Tremblay P. (2007). *Special Needs Education Basis: Historical and Conceptual Approach*. Université Libre de Bruxelles. Trivat, Montenegro

- Tripod (1762), *History of Special Education from the 18th Century to Nowadays*. Ανακτήθηκε στις 06/02/2022 από τον δικτυακό τόπο: <http://neiuelcentro.tripod.com/id10.html>
- Warnock, Mary (1978) *Special Educational Needs: Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People*. **London**: H.M.S.O.
- Wood A.H.(1929), *Report of the Mental Deficiency Committee*. London: H.M.S.O
- Wiley J. & sons (2002). *A reference for the education of the handicapped and other exceptional children and adults*. In Reynolds C. & Fletcher-Janzen E. (Ed.). *Concise Encyclopedia of Special Education*.
- Wrightslaw, *The History of Special Education Law*. Ανακτήθηκε στις 04/02/2022 από το δικτυακό τόπο: <https://www.wrightslaw.com/law/art/history.spec.ed.law.htm>