**ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΑΝΑΣΤΑΣΙΟΥ**

*(Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας)*

**James M. Kauffman**

*(University οf Virginia)*

**ΟΤΑΝ Η ΕΙΔΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ «ΠΑΕΙ ΣΤΟ ΠΑΖΑΡΙ»:**

**Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΩΝ ΚΟΥΠΟΝΙΩΝ[[1]](#footnote-1)\***

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

*Το άρθρο αυτό[[2]](#footnote-2) εξετάζει το ρόλο πολιτικών στην ειδική εκπαίδευση που βασίζονται στην αγορά, με επίκεντρο την υπόθεση των κουπονιών. Εξετάζει τη φύση των σύγχρονων μεταρρυθμίσεων, ενώ συζητά την “επιλογή του σχολείου” (school choice) σαν το θεωρητικό άξονα ενός μοντέλου για εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που βασίζονται στην λογική της αγοράς. Επιπλέον, περιλαμβάνει ανάλυση του γιατί η αγοραία λογική των κουπονιών διαβρώνει τις δημόσιες λειτουργίες της ειδικής εκπαίδευσης. Παρά την τρέχουσα εφαρμογή τους σε μικρή κλίμακα, τα κουπόνια έχουν τη δυνατότητα να γίνουν μια απειλή για την δωρεάν και κατάλληλη δημόσια ειδική εκπαίδευση[[3]](#footnote-3).*



**ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

Κατά τη διάρκεια των τελευταίων 25 ετών, η ειδική εκπαίδευση έχει βιώσει έντονες πιέσεις να αναδιαρθρωθεί ως μια ειδική υπηρεσία ενσωματωμένη στο πλαίσιο της γενικής εκπαίδευσης, εγκαταλείποντας τα εκπαιδευτικά πλαίσια που αποτραβούν το μαθητή για να προσφέρουν ειδική εκπαίδευση (pull-out). Αυτή η πίεση για διαρθρωτικές αλλαγές έχει τροφοδοτήσει την παρούσα απαξίωση της ειδικής εκπαίδευσης. Η απαξίωση της ειδικής εκπαίδευσης καθοδηγείται επίσης από την πεποίθηση ότι η ειδική εκπαίδευση, ως ανεξάρτητος τομέας της σχολικής εκπαίδευσης, θα πρέπει να εξαλειφθεί ή να περιοριστεί δραστικά στο όνομα της πλήρους ένταξης (full inclusion) όλων των παιδιών με αναπηρίες (και καθενός εξ’ αυτών) στις τάξεις της γενικής εκπαίδευσης (Gartner & Lipsky, 2002; Lipsky & Gartner, 1996; Stainback & Stainback, 1991). Αυτή η έμφαση στην τοποθέτηση ως το κεντρικό θέμα της ειδικής εκπαίδευσης έχει αποσπάσει την προσοχή του πεδίου, με την ατυχή συνέπεια τα σχέδια για μεταρρύθμιση της ειδικής εκπαίδευσης με άξονα την αγορά να έχουν γίνει μόλις αντιληπτά.

Μερικοί σύγχρονοι σχεδιαστές πολιτικών φαίνονται να ευνοούν ένα μοντέλο ειδικής εκπαίδευσης με βάση τις αρχές της ελεύθερης αγοράς. Έτσι, οι μεταρρυθμίσεις στην ειδική εκπαίδευση, όπως τα κουπόνια (vouchers), οδηγούνται από τις παραδοχές ότι η «ελεύθερη γονική επιλογή» και ο ανταγωνισμός μεταξύ των σχολείων θα επιφέρει μια καλύτερη ποιότητα σχολικής εκπαίδευσης. Χαρακτηριστικό της εστίασης στον ανταγωνισμό και τις δυνάμεις της αγοράς, είναι η δήλωση του πρώην Υπουργού Παιδείας των Ηνωμένων Πολιτειών Rod Paige:

*«Μπορούμε να ανοιχτούμε στους πελάτες μας -τους ανθρώπους που υπηρετούμε-και να τους κάνουμε μέρος της λειτουργίας μας. Και πρέπει να παρέχουμε επιλογές στους ανθρώπους που υπηρετούμε. Οι μεγάλες επιχειρήσεις του κόσμου παρέχουν πλήθος επιλογών. Προσαρμόζουν τις υπηρεσίες. Εμείς στην εκπαίδευση είμαστε στον ίδιο ανταγωνιστικό κόσμο... Η επιλογή κάνει τα δημόσια σχολεία να αναγνωρίζουν ότι οι μαθητές δεν είναι υποχρεωμένοι να μείνουν αν το σχολείο δεν ανταποκρίνεται στις ανάγκες τους. Είναι το τράνταγμα που ορισμένα σχολεία χρειάζονται για να τα βάλει στο δρόμο προς την βελτίωση.» (Paige & Scherer, 2004, σ. 22)*

Έτσι, το σκηνικό έχει στηθεί για μια μεταρρύθμιση της δημόσιας γενικής εκπαίδευσης βασισμένη στην αγορά. Δεν αποτελεί έκπληξη ότι οι προσανατολισμένες προς την αγορά πρωτοβουλίες (τα κουπόνια, οι φορολογικές ελαφρύνσεις για τα δίδακτρα στην ιδιωτική εκπαίδευση, οι «εναλλακτικοί δρόμοι» για την πιστοποίηση της διδακτικής επάρκειας, η καθοδηγούμενη από την αγορά λογοδοσία) στην ειδική εκπαίδευση έχουν αυξηθεί (McLaughlin & Rhim, 2007).

Στο πρώτο μέρος αυτού του άρθρου, θα επικεντρωθούμε στις μεταρρυθμίσεις βασισμένες στην αγορά μέσα στο πλαίσιο ενός ευρύτερου εκπαιδευτικού, πολιτικού, και οικονομικού σκηνικού. Στο δεύτερο μέρος, θα συζητήσουμε την επιλογή των σχολείων από τους γονείς ως τον κεντρικό άξονα των μεταρρυθμίσεων που είναι προσανατολισμένες στην αγορά, και επίσης το θεωρητικό πλαίσιο για την καθιέρωση των κουπονιών στην εκπαίδευση. Το τρίτο μέρος μας περιγράφει την κατάσταση της παραδοσιακής ιδιωτικής ειδικής εκπαίδευσης στις ΗΠΑ. Στο τέταρτο μέρος τεκμηριώνουμε τη δυναμική ανάπτυξη των κουπονιών στην ειδική εκπαίδευση. Τέλος, αντιπαραβάλλουμε την καθοδηγούμενη από την αγορά λογική των κουπονιών με τη λογική της κοινωνικής ευθύνης για τη δημόσια ειδική εκπαίδευση.

**ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΕΙΣ ΒΑΣΙΣΜΕΝΕΣ ΣΤΗΝ ΑΓΟΡΑ ΣΕ ΕΝΑΝ ΜΕΤΑΒΑΛΛΟΜΕΝΟ ΚΟΣΜΟ**

Μετά το Β ́ Παγκόσμιο Πόλεμο, η εκπαίδευση θεωρήθηκε ως ένα σημαντικό μέρος του συστήματος κοινωνικής πρόνοιας στις Ηνωμένες Πολιτείες. Πιο πρόσφατα, η Finch (1984) έγραψε ότι «η εκπαίδευση συμβατικά θεωρείται ως μία από τις σημαντικότερες θεσμικές περιοχές του κράτους πρόνοιας, και διδάσκεται ως τέτοια στα μαθήματα κοινωνικής πολιτικής και διοίκησης» (σ. vii). Παραδόξως, η ίδια επίσης σημείωσε ότι μια φιλολογία που θα αντιμετώπιζε την εκπαίδευση ως αναπόσπαστο μέρος του κοινωνικού κράτους δεν έχει ποτέ αναπτυχθεί. Αυτή η αμέλεια θα μπορούσε να θεωρηθεί ως ένα σύμπτωμα μια απολιτικής και αν-ιστορικής τάσης στην ειδική αγωγή που μειώνει την ικανότητα του κλάδου μας να αξιολογεί τις πολιτικές μεταρρυθμίσεις στην ειδική εκπαίδευση σε ένα ευρύτερο κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο (Kauffman, 1993b).

Το κοινωνικό κράτος πρόνοιας μπορεί να οριστεί ως ένα σύστημα δημόσιας προστασίας των πολιτών από τους κινδύνους της αναπηρίας, του γήρατος, της αρρώστιας, της φτώχειας και της ανεργίας (Skocpol & Ikenberry, 1995). Μετά τα σοβαρά οικονομικά προβλήματα που ακολούθησαν το κραχ του χρηματιστηρίου το 1929 και την Μεγάλη Ύφεση (1929-1933), το «New Deal» της δεκαετίας του 1930 άνοιξε το δρόμο για την κατασκευή ενός συστήματος κοινωνικής πρόνοιας στις ΗΠΑ. Ο Νόμος για την Κοινωνική Ασφάλεια του 1935 ήταν ένα ιδιαίτερα σημαντικό βήμα προς τη δημιουργία ενός ομοσπονδιακού νομοθετικού πλαισίου για την αμερικανική δημόσια κοινωνική πολιτική. Κατά τα επόμενα 40 χρόνια, και οι κυβερνήσεις των Δημοκρατικών και των Ρεπουμπλικάνων ακολούθησαν παρεμβατικές και ρυθμιστικές οικονομικές πολιτικές με τις οποίες η κυβέρνηση χρησιμοποίησε δημόσιο χρήμα για να αμβλυνθούν οι αρνητικές συνέπειες της ελεύθερης αγοράς (Keynes, 1933, 1936). Αυτές οι ρυθμιστικές πολιτικές ευνοούσαν δημόσιες δαπάνες για την αντιμετώπιση της φτώχειας, της αρρώστιας, της αναπηρίας (disability) και τις ανικανότητες των γηραιών ατόμων, ενώ η πλήρης απασχόληση έγινε ο τελικός σκοπός (Skocpol, 1995).

Ο «Πόλεμος ενάντια στη Φτώχεια» την εποχή του Προέδρου Johnson, τα προγράμματα απασχόλησης και τα προγράμματα για την υγεία που χρηματοδοτούνταν από το δημόσιο όπως το Medicare για τους ηλικιωμένους και το Medicaid για τους φτωχούς, ήταν μεταξύ των κυβερνητικών πρωτοβουλιών κατά τη «χρυσή εποχή» του κοινωνικού κράτους πρόνοιας της δεκαετίας του 1960 και των αρχών του 1970 (Skocpol & Amenta, 1995). Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα Head Start ήταν ένα έργο που δρομολογήθηκε κατά τη διάρκεια αυτής της εποχής, σχεδιασμένο το 1965, στο πλαίσιο του Πολέμου κατά της Φτώχειας (Maton & Bishop- Josef, 2006). Οι δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση θεωρήθηκαν ένας τρόπος για την Αμερική να αντιμετωπίσει το Σπούτνικ Σοκ στα τέλη του 1950, διατηρώντας και ενισχύοντας τον ηγετικό ρόλο που έπαιζαν στον κόσμο οι Ηνωμένες Πολιτείες.

Σε ένα κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο που ευνοούσε δημόσιες πολιτικές κοινωνικής πρόνοιας, ιδρύθηκε ένα ισχυρό σύστημα φροντίδας για την ειδική εκπαίδευση. Η λέξη-κλειδί εδώ είναι «σύστημα»- ένα μέρος της δημόσιας εκπαίδευσης με διακριτή ταυτότητα, διακριτά όρια, διακριτό προσωπικό και προϋπολογισμό και διακριτή διοίκηση (Hockenbury, Kauffman, & Hallahan, 1999-2000, σ. 5) σχεδιασμένο ειδικά για μαθητές με αναπηρίεςς. Επίσης, η ειδική αγωγή έγινε μέρος της κοινωνικής πρόνοιας με εγγυήτριες τις επιμέρους Πολιτείες και τις ομοσπονδιακές κυβερνήσεις. Ο Νόμος *για την Εκπαίδευση Όλων των Αναπήρων Παιδιών* (Public Law 94-142) του 1975 (το 1990 θα μετονομαστεί σε *Νόμο για την Εκπαίδευση των Ατόμων με Αναπηρίες*; IDEA) αντανακλούσε το πνεύμα κοινωνικής πρόνοιας που όριζε ότι όλα τα παιδιά με αναπηρία πρέπει να έχουν *μια δωρεάν και κατάλληλη δημόσια εκπαίδευση* (FAPE; βλ. Bateman & Linden, 2006; Huefner, 2006; Yell, 2006). Έτσι άρχισε ένα σύστημα μιας κεντρικής επίβλεψης σε περιβάλλοντα και υπηρεσίες της ειδικής εκπαίδευσης. Ιστορικά, ο ρυθμιστικός και οικονομικός ρόλος της ομοσπονδιακής κυβέρνησης σε συνδυασμό με την επιστήμη οδήγησε στην επίσημη αναγνώριση νέων κατηγοριών αναπηρίας, όπως ο αυτισμός, οι κρανιοεγκεφαλικές κακώσεις, και κατά συνέπεια στην επέκταση των τύπων μαθητών που καλύπτονται από την ειδική εκπαίδευση.

Ωστόσο, το εκκρεμές των προτεραιοτήτων της κοινωνικής πολιτικής ταλαντεύθηκε προς τα πίσω λίγα χρόνια μετά την πετρελαϊκή κρίση του 1973. Υψηλός πληθωρισμός, υψηλή ανεργία και οικονομική στασιμότητα εμφανίστηκαν μαζί, μειώνοντας τα περιθώρια κέρδους και συσσώρευσης κεφαλαίου. Το αινιγματικά επίμονο φαινόμενο του στασιμοπληθωρισμού έγειρε ερωτήματα σχετικά με τα Κεϋνσιανά μακροοικονομικά. Σύμφωνα με την Κεϋνσιανική μακροοικονομική θεωρία, πληθωρισμός και η ύφεση αλληλοαποκλείονται. Υπό το γεγονός της συνύπαρξή τους, οι κλασικές Κεϋνσιανικές πολιτικές θεωρήθηκαν ανίκανες να αντιμετωπίσουν τα χαμηλά ποσοστά της παραγωγικότητας της εργασίας και της οικονομικής ανάπτυξης. Όλες αυτές οι συνθήκες ευνόησαν την άνοδο και την κυριαρχία μιας νέας πολιτικής και οικονομικής φιλοσοφίας, γνωστής ως νεοφιλελευθερισμός (Harvey, 2005; Skocpol, 1995). Τα οικονομικά προβλήματα ανάπτυξης έγιναν ευκαιρίες για προτεινόμενες νεοφιλελεύθερες πολιτικές λύσεις και επέφεραν μια σημαντική τομή στη δημόσια πολιτική στις αρχές του 1980.

Ο νεοφιλελευθερισμός μπορεί να οριστεί ως «μια θεωρία πολιτικών οικονομικών πρακτικών που προτείνει ότι η ανθρώπινη ευημερία μπορεί καλύτερα να προωθηθεί με την απελευθέρωση ατομικών επιχειρηματικών ελευθεριών και δεξιοτήτων μέσα σε ένα θεσμικό πλαίσιο που χαρακτηρίζεται από ισχυρά ιδιωτικά δικαιώματα ιδιοκτησίας, ελεύθερες αγορές και ελεύθερο εμπόριο» (Harvey, 2005, σ. 2). Η νεοφιλελεύθερη λογική, ενώ βασίζεται στην αγορά, εστιάζεται όχι μόνο στην οικονομία αλλά και στην κοινωνία επιδιώκοντας να διαδώσει τις αξίες της αγοράς σε όλους τους κοινωνικούς θεσμούς και επιπλέον να φέρει και να πλαισιώσει όλη την ανθρώπινη δράση στο γήπεδο της αγοράς (Brown, 2003; Harvey, 2005).

Οι συνήγοροι του νεοφιλελευθερισμού υποστηρίζουν ότι η ελεύθερη αγορά είναι μια δύναμη αυτοίασης όχι μόνο για την οικονομία αλλά και για τα κοινωνικά προβλήματα. Προτεραιότητα του είναι η ατομική υπευθυνότητα παρά η παροχή υπηρεσιών από το κράτος (Brown, 2003). Έτσι, οι νεοφιλελεύθεροι θεωρητικοί φθάνουν μέχρι το σημείο να προτείνουν ιδιωτικά σχολεία για τους φτωχούς (Tooley, 2005). Επίσης, η νεοφιλελεύθερη θεωρία δίνει προτεραιότητα στην ελευθερία επιλογής, την επιχειρηματικότητα, και αποθαρρύνει τις επενδύσεις της κυβέρνησης (ιδίως της ομοσπονδιακής κυβέρνησης) στην κοινωνική πρόνοια (Harvey, 2005). Στον κοινωνικό τομέα, οι νεοφιλελεύθερες πολιτικές, τόσο των Ρεπουμπλικάνων όσο και των Δημοκρατικών, προσπαθούν να ελαχιστοποιήσουν το κράτος πρόνοιας, προτείνοντας περικοπές στις δημόσιες δαπάνες για κοινωνικές υπηρεσίες (π.χ. Medicare και Medicaid), και επιπλέον ενθαρρύνουν την απορρύθμιση, της αγοραιοποίηση, και την ιδιωτικοποίηση του δημόσιου πλούτου, συμπεριλαμβανομένης της υγείας και της εκπαίδευσης(Harvey, 2005). Παραπέρα, στον τομέα της εκπαίδευσης, οι νεοφιλελεύθεροι θεωρητικοί έχουν τονίσει την ελευθερία της επιλογής των καταναλωτών και τους περιορισμούς της δημόσιας σχολικής εκπαίδευσης ως μακροπρόθεσμο στόχο (βλέπε, για παράδειγμα, Friedman, 2002/1962; Hayek, 2006/1960; Tooley, 1996, 1998).

Ο νεοφιλελευθερισμός έχει κυριαρχήσει στην αμερικανική πολιτική σκηνή από τις αρχές της δεκαετίας του 1980 μέχρι το πρόσφατο παρελθόν (Brown, 2003, 2006; Harvey, 2005). Για να αποφευχθεί η σύγχυση, οι νεοφιλελεύθερες πολιτικές πρέπει να διακρίνονται από τις «φιλελεύθερες» στάσεις απέναντι σε θέματα της προσωπικής ή κοινωνικής ζωής.

Οι προσανατολισμένες προς την αγορά πολιτικές προτίθενται να ιδιωτικοποιήσουν πολλές δραστηριότητες του κράτους και να κάνουν τα κυβερνητικά κοινωνικά προγράμματα να ανταποκρίνονται περισσότερο στην αγορά. Ιδιωτικοποίηση και εμπορευματοποίηση είναι δύο αλληλένδετες διεργασίες που οδηγούν προς μια κοινωνία που βασίζεται στην αγορά. Η αγοραιοποίηση (marketization) μπορεί να οριστεί ότι επιβάλλει την οικονομική και ανταγωνιστική λογική (ή έθος), της ελεύθερης αγοράς πάνω στην κοινωνική πρόνοια (Tomlinson, 2005). Η ιδιωτικοποίηση (privatization) μπορεί να οριστεί:

*ως μια αλλαγή στην αρχική οργάνωση των αρμοδιοτήτων του κράτους και της αγοράς για την κοινωνική πρόνοια σε μια κατεύθυνση περισσότερης αγοράς και λιγότερου κράτους. Η πορεία αυτή της αλλαγής καθοδηγείται από πολιτικές που αποσκοπούν στον περιορισμό του άμεσου ρόλου του κράτους και στην αύξηση της ιδιωτικής δραστηριότητας στη χρηματοδότηση και την παροχή κοινωνικών υπηρεσιών. (Gilbert, 2002, σελ. 101)*

Όμως ζούμε σε έναν ταχέως μεταβαλλόμενο κόσμο. Η οικονομική κρίση του 2008 έχει θέσει υπό αμφισβήτηση την τυφλή πίστη στη ρυθμιστική δύναμη της ελεύθερης αγοράς και σε μια κοινωνική πολιτική προσανατολισμένη στην αγορά. Ο αρθρογράφος Martin Wolf έγραψε:

*«Θυμηθείτε την Παρασκευή 14 Μαρτίου, 2008: ήταν η ημέρα που το όνειρο του παγκόσμιου καπιταλισμού της ελεύθερης αγοράς πέθανε. Για τρεις δεκαετίες, έχουμε προχωρήσει προς χρηματοπιστωτικά συστήματα με γνώμονα την αγορά . Με την απόφασή του να διασώσει την Bear Stearns, η Ομοπονδιακή Τράπεζα, ο φορέας που είναι υπεύθυνος για τη νομισματική πολιτική στις ΗΠΑ, ο επικεφαλής πρωταγωνιστής του καπιταλισμού της ελεύθερης αγοράς, δήλωσε το τέλος εποχής. Απέδειξε με πράξεις τη συμφωνία του με την παρατήρηση από τον Josef Ackermann, διευθύνοντα σύμβουλο της Deutsche Bank, ότι «εγώ δεν πιστεύω πλέον στη δύναμη αυτο-ίασης της αγοράς». Η απορρύθμιση έχει φθάσει στα όριά της.» (Financial Times, 25 Μαρτίου του 2008)*

Η πίστη στην αγορά αρχίζει να ταλαντεύεται κάτω από τη σκληρή πραγματικότητα της οικονομικής κρίσης που αντιμετωπίζουμε. Οι αγορές έχουν αποδειχθεί να είναι περισσότερο καταστρεπτικές από όσο δημιουργικές για τις ζωές των ανθρώπων. Παρά το γεγονός ότι ο Νόμος IDEA παραμένει ομοσπονδιακό δίκαιο, οι περισσότεροι πόροι για την κατασκευή σχολείων απομακρύνθηκαν από το αρχικό νομοσχέδιο οικονομικής τόνωσης (το λεγόμενο οικονομικό πακέτο του 2009), αντανακλώντας ότι η άποψη πως η εκπαίδευση οφείλει να χρηματοδοτείται από την ομοσπονδιακή κυβέρνηση παραμένει ελάσσονα. Αλλά σε ένα κόσμο που αλλάζει, η επανεξέταση μιας προσανατολισμένης στην αγορά μεταρρύθμισης της ειδικής εκπαίδευσης είναι όρος εκ των ων ουκ άνευ για την ανοικοδόμηση μιας δωρεάν, επαρκούς χρηματοδοτούμενης δημόσιας ειδικής εκπαίδευσης βασισμένης σε επιστημονικά επικυρωμένες παρεμβάσεις από επαγγελματίες με υψηλά προσόντα και κατάλληλης για τους μαθητές με ειδικές ανάγκες.

**Η ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΚΑΙ Η ΠΑΡΟΧΗ ΕΙΔΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Σε μια εποχή που κυριαρχεί η νεοφιλελεύθερη οικονομική θεωρία, έχει γίνει όλο και περισσότερο κοινός τόπος η περιγραφή των κοινωνικών προγραμμάτων (π.χ. κοινωνική ασφάλιση, υγεία, εκπαίδευση) με όρους οικονομικής αφαίμαξης. Η ειδική εκπαίδευση δεν αποτελεί εξαίρεση, καθώς συχνά υποβάλλεται σε μια στενή οικονομική λογική και δέχεται επιθέσεις για το πρόσθετο κόστος της (π.χ. Hier, 2007).Οι Gartner και Lipsky (1989) αποκάλεσαν την ειδική εκπαίδευση αποτυχία και δήλωσαν, «Η αποτυχία της είναι δαπανηρή σε διάφορα νομίσματα-σε δολάρια, σε δημόσια εμπιστοσύνη και, κυρίως, στη ζωή των μαθητών» (σ. 26). Επίσης εξέφρασαν τις ανησυχίες τους για το κόστος της δημόσιας ειδικής εκπαίδευσης ακόμη πιο κραυγαλέα:

*«Αν οι οικονομικές μεταρρυθμίσεις στην ειδική εκπαίδευση δεν γίνουν μέρος της χρηματοδότησης της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης γενικά , οι σχολικές περιφέρειες δεν θα έχουν την απαιτούμενη ευελιξία για την ανάπτυξη ποιοτικών προγραμμάτων για όλα τα παιδιά. Επιπλέον, εάν δεν πραγματοποιηθεί οικονομική μεταρρύθμιση , οι αυξημένες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες τελικά θα «φαλιρίσουν την τράπεζα». Είναι δημοσιονομικά αδύνατον- και προγραμματικά ανεπιθύμητο - να συνεχίζουμε να τοποθετούμε τα παιδιά έξω από το γενικό πρόγραμμα εκπαίδευσης σε περιβάλλοντα ενταξιακής εκπαίδευσης μια φορά στο τόσο. Σε μια εποχή αυξανόμενης αντιπολίτευσης για τη φορολογία και τις δημόσιες δαπάνες, οι αυξήσεις των δαπανών για την ειδική εκπαίδευση δεν θα τύχουν υποστήριξης.» (Lipsky & Gartner, 1997, σ. 43)*

Στο ίδιο μήκος κύματος, η ειδική εκπαίδευση έχει επικριθεί έντονα από ανθρώπους εκτός του πεδίου (βλ. Bolick, 2001; Dillon, 1994; Worth, 1999) και εντός πεδίου (Gartner &Lipsky, 1989; Lipsky & Gartner, 1997; President’s Commision on Excellence in Special Education, 2002) ως μια γραφειοκρατική και δαπανηρή επιχείρηση που απορροφά χρήματα και πόρους από τη γενική εκπαίδευση. Όπως οι Fuchs και Fuchs (1995) σημείωσαν, οι Shapiro et al. (1993) δημοσίευσαν ένα άρθρο σε ένα μείζον ειδησεογραφικό περιοδικό με τίτλο «Διαχωρισμός και ανισότητα: Πώς τα προγράμματα ειδικής εκπαίδευσης εξαπατούν τα παιδιά μας και κοστίζουν στους φορολογούμενους δισεκατομμύρια ετησίως».

Ωστόσο, οι πρωτεργάτες της ειδικής εκπαίδευσης είχαν μια διαφορετική προοπτική σχετικά με την εκπαίδευση των μαθητών με αναπηρία χωρίς να την περιορίζουν σε στενά οικονομικούς όρους. Όπως λέει ο Samuel Kirk:

*«Η εκπαίδευση σε κάθε κοινωνία έχει την τάση να αντικατοπτρίζει την πολιτική φιλοσοφία αυτής της κοινωνίας... Σε μια δημοκρατία όπως εφαρμόζεται στις Ηνωμένες Πολιτείες, όπου το κράτος θεωρείται ότι υπάρχει για την ευημερία του ατόμου, η εκπαίδευση πρέπει να είναι οργανωμένη κατά κύριο λόγο για την επίτευξη αυτού του σκοπού. Το «όλοι οι άνθρωποι έχουν δημιουργηθεί ίσοι» έχει γίνει κοινότοπος, αλλά εξακολουθεί να έχει σημαντική σημασία για την εκπαίδευση σε μια δημοκρατική κοινωνία. Παρά το γεγονός ότι χρησιμοποιήθηκε από τους Ιδρυτές Πατέρες για να δείξουν την ισότητα ενώπιον του νόμου, έχει ερμηνευθεί υπό την έννοια της ισότητας των ευκαιριών. Αυτό συνεπάγεται εκπαιδευτικές ευκαιρίες για όλα (με πλάγιους χαρακτήρες στο πρωτότυπο) τα παιδιά... Είναι συμβατό με μια δημοκρατική φιλοσοφία ότι σε όλα τα παιδιά πρέπει να δοθεί η ευκαιρία να μάθουν, άσχετα αν είναι στο μέσο όρο, έξυπνα, κουτά[[4]](#footnote-4), καθυστερημένα, τυφλά, κουφά, κινητικά ανάπηρα, παραβατικά, συναισθηματικά διαταραγμένα...» (Kirk,1962, σ. 3)*

Εδώ, ο Kirk συνδέει τους στόχους της εκπαίδευσης των παιδιών με αναπηρίες με τη δημοκρατική φιλοσοφία, την πολιτειότητα, καθώς και τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες παρά με την σπανιότητα των πόρων ή τις αναλύσεις κόστους-οφέλους. Ο νόμος ορόσημο PL 94-142 του 1975, ακόμη και αν δεν δηλώνεται ρητά, φαινόταν να συνεχίζει την ισότητα των αποτελεσμάτων, ανεξάρτητα από το τι αυτό μπορεί να σημαίνει. Όπως ο Kauffman (1981) επεσήμανε:

*«Ο νόμος δεν εγγυάται την ίση κατανομή των εκπαιδευτικών πόρων σε όλα τα παιδιά, επειδή η ίση κατανομή των πόρων είναι εγγενώς μεροληπτική και ενάντια προς τους λιγότερο ικανούς μαθητές, όταν το κριτήριο για τη δικαιοσύνη είναι η ισότητα στο εκπαιδευτικό αποτέλεσμα... Αυτό που ο νόμος κάνει είναι η προσπάθεια να εξασφαλιστεί ειδική εκπαίδευση για όλα τα ανάπηρα παιδιά που θα κάνουν την εκπαιδευτική εμπειρία και τη σχολική επίδοση τους όσο πιο κανονική είναι δυνατόν να γίνει...» (σ. 14, με πλάγιους χαρακτήρες στο πρωτότυπο)*

Εν ολίγοις, η παροχή της ειδικής εκπαίδευσης έχει σίγουρα διάφορες οικονομικές πτυχές και εγείρει διανεμητικά διλήμματα. Ωστόσο, πάνω απ ‘ όλα είναι κυρίως ένα πολιτικό ζήτημα και συνδέεται στενά με το δικαίωμα όλων των μαθητών στην κατάλληλη εκπαίδευση. Αγκαλιάζει τις δημοκρατικές αξίες, και την κοινωνική δικαιοσύνη, είτε ως ισότητα των ευκαιριών είτε ως ισότητα των αποτελεσμάτων.

Σήμερα αυτές οι ανησυχίες, οι οποίες ήταν διαδεδομένες μεταξύ των ειδικών παιδαγωγών και του γενικού κοινού στη δεκαετία του 1960 και του 1970, μπορεί να φαίνονται παράδοξες, δεδομένου ότι επισκιάζονται από την καθοδηγούμενη από την αγορά ρητορική σχετικά με τις δαπάνες και τα ποσοστά αποδόσεων, τη λογοδοσία για τα αποτελέσματα, και πάνω από όλα με την «σχολική επιλογή». Η αυξανόμενη τάση για έναν οικονομικό «λόγο» (discourse) για τα αποτελέσματα της ειδικής εκπαίδευσης με όρους ανάλυσης κόστους- κέρδους συνδυάζεται με την ανάπτυξη των προσανατολισμένων στην αγορά θεσμικών πρακτικών. Αυτές προωθούνται στο όνομα της επιλογής του σχολείου. Ένα οικονομικό μοντέλο για την ανθρώπινη δράση εφαρμόζεται σε κάθε πλευρά του εκπαιδευτικού συστήματος και της δράσης των ανθρώπων σε αυτό (Paige, 2006). Η επιλογή έχει έρθει να θεωρηθεί πανάκεια για τη βελτίωση της σχολικής εκπαίδευσης, όπως οι Chubb και Moe (1990) με ενθουσιασμό αναφέρουν:

*«Χωρίς να κυριολεκτούμε πολύ πάνω σε αυτό, πιστεύουμε ότι οι μεταρρυθμιστές καλά θα κάνουν να διασκεδάσουν την αντίληψη ότι η επιλογή είναι (με πλάγιους χαρακτήρες στο πρωτότυπο) μια πανάκεια. Αυτός είναι ο τρόπος μας για να πούμε ότι η επιλογή δεν είναι σαν τις άλλες μεταρρυθμίσεις και δεν πρέπει να συνδυάζεται με αυτές ως μέρος μιας μεταρρυθμιστικής στρατηγικής για την βελτίωση των δημόσιων σχολείων της Αμερικής. Η επιλογή είναι μια αυτόνομη μεταρρύθμιση με την δική της λογική και αιτιολόγηση... Το νόημα ενός ενδελεχούς συστήματος επιλογής είναι να ελευθερώσει τα σχολεία από αυτούς τους απενεργοποιητικούς περιορισμούς σαρώνοντας τους παλιούς θεσμούς και αντικαθιστώντας τους με νέους. Ας λάβουμε σοβαρά υπόψη ότι η επιλογή δεν είναι ένα σύστημα συντήρησης της μεταρρύθμισης. Πρόκειται για μια επαναστατική μεταρρύθμιση που εισάγει ένα νέο σύστημα δημόσιας εκπαίδευσης.» (σ. 217)*

Στις δεκαετίες μετά την κυκλοφορία του βιβλίου των Chubb και Moe (1990), αρκετές οδηγούμενες από την αγορά μεταρρυθμίσεις (π.χ. κουπόνια, εκπτώσεις φόρου στα δίδακτρα για τα νοικοκυριά με παιδιά σε ιδιωτικά σχολεία, ναυλωμένα σχολεία (charter schools), εναλλακτικές δρόμοι για την πιστοποίηση της διδακτικής επάρκειας) έχουν επεκταθεί στη γενική και στην ειδική εκπαίδευση. Λόγω της έλλειψης χώρου, σε αυτό το άρθρο θα επικεντρωθούμε στην περίπτωση των κουπονιών ως το πιο χαρακτηριστικό παράδειγμα ιδιωτικοποίησης και εμπορευματοποίησης της ειδικής εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με υποστηρικτές της επιλογής του σχολείου οι κοινωνικές πολιτικές με προσανατολισμό στην αγορά θα πρέπει να παράγουν ένα πλεόνασμα προμηθευτών ειδικής εκπαίδευσης, πέρα από τα κρατικά σχολεία, για να αντιμετωπιστούν οι ανάγκες των γονέων, που θεωρούνται ως οι "καταναλωτές" της σχολικής εκπαίδευσης. Εφόσον η πλευρά της προσφοράς σχολικής εκπαίδευσης θα ανοίξει, οι μηχανισμοί της αγοράς (μέσω του ανταγωνισμού στην αγορά μεταξύ των ιδιωτικών και δημόσιων φορέων) θα οδηγήσουν στην επιβίωση των καλύτερων (βλ. Tooley, 1996). Τα «κακά» σχολεία θα κλείσουν και η ανάγκη των σχολείων για οικονομική επιβίωση θα οδηγήσει τελικά σε μια πιο αποτελεσματική και ευέλικτη ειδική εκπαίδευση. Έτσι, ο μηχανισμός αυτορρύθμισης της αγοράς θα επιφέρει καλύτερη εκπαίδευση για τα παιδιά με ειδικές ανάγκες. Όπως ο Paige (2006), ο πρώην αμερικανός Υπουργός Παιδείας, το έθεσε ευθαρσώς:

*«... Οι γονείς πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να επιλέγουν το σχολείο που είναι καλύτερο για το παιδί τους. Η επιλογή είναι το απώτερο βήμα στην λογοδοσία. Όταν η αγορά της εκπαίδευσης λειτουργεί όπως θα έπρεπε, απελευθερωμένη από γραφειοκρατικά εμπόδια, τα καλά σχολεία θα ανθίσουν, επειδή θα είναι επιτυχή στην προσέλκυση μαθητών, και τα κακά σχολεία θα χαθούν, όπως θα έπρεπε. Αυτή [σχολική επιλογή] λειτουργεί πάνω στο ότι σε κάθε πεδίο δράσης προβλέπεται ότι οι συνειδητοποιημένοι καταναλωτές θα κάνουν τις επιλογές τους σχετικά με ό,τι είναι καλύτερο για αυτούς. Το κλειδί , φυσικά, είναι η εξασφάλιση ότι οι καταναλωτές (γονείς και μαθητές) θα έχουν τις πληροφορίες που χρειάζονται για να κάνουν πιο ενημερωμένες επιλογές.» (σ. 14-15)*

Η σιωπηρή παραδοχή εδώ είναι ότι το κράτος παραδίδει ένα μέρος της ευθύνης του για ένα καλύτερο εκπαιδευτικό σύστημα-και η ειδική εκπαίδευση αποτελεί μέρος της-στα ιδιωτικά συμφέροντα και τους μηχανισμούς της αγοράς. Αυτό σημαίνει απομάκρυνση από την ιδέα της παιδείας ως δημόσιου αγαθού, όπως αυτό αντανακλάται στον ομοσπονδιακό νόμο της ειδικής εκπαίδευσης, και μετακίνηση προς ένα καθοδηγούμενο από την αγορά σύστημα με βάση τις ατομικές προτιμήσεις των γονέων. Πρόκειται για μια πολιτική με την οποία οι διαδικασίες λήψης αποφάσεων δεν υποβάλλονται σε μια συλλογική διαπραγμάτευση στη δημόσια πολιτική αρένα (Abernathy, 2005; Henig, 1994). Αντ’ αυτού, η αρμοδιότητα μεταβιβάζεται από τη συλλογική δημόσια σφαίρα στην ατομική σφαίρα (Apple, 2001), και αυτό υποβαθμίζει τη σημασία της ανάληψης συλλογικής δράσης για την αλλαγή των κακών πεπραγμένων στη δημόσια ειδική εκπαίδευση. Οι γονείς αφήνονται στην τύχη τους στην αγορά σχολικής εκπαίδευσης. Ως εκ τούτου, δεν είναι τυχαίο ότι οι γονείς, και ανάμεσά τους οι γονείς των μαθητών με αναπηρίες, ρητά αντιμετωπίζονται ως καταναλωτές.

Το αγοραίο μοντέλο εκπαίδευσης εγείρει πολλά ερωτήματα. Ένα βασικό ερώτημα είναι κατά πόσον οι γονείς μπορούν να θεωρηθούν ως καταναλωτές. Αυτό θα αποτελούσε σίγουρα μια αλλαγή τόσο στο ρόλο γονέων όσο και της εκπαίδευσης και επίσης θα είχε πολλά εννοιολογικά προβλήματα. Οι γονείς είναι κάτι πολύ περισσότερο από καταναλωτές: είναι πολίτες με κοινωνικές ευθύνες εκτός της οικονομικής σφαίρας. Η σχολική εκπαίδευση δεν είναι μόνο για τους γονείς και τα παιδιά τους ως μεμονωμένα άτομα αλλά και ως μέλη μιας οργανωμένης κοινωνίας. Η σχολική εκπαίδευση δεν είναι μόνο για την προσωπική ανάπτυξη, αλλά και για την κοινωνική, οικονομική και πολιτική ανάπτυξη της κοινωνίας στο σύνολό της, ό,τι και αν αυτά μπορεί να σημαίνουν για διαφορετικές ομάδες ανθρώπων (Winch & Gingell, 2004). Ως εκ τούτου, η αντίληψη ότι οι γονείς πρέπει κυρίως ή αποκλειστικά να αντιμετωπίζονται ως καταναλωτές είτε είναι μια προβληματική αντίληψη, διότι αρνείται τις κοινωνικές και πολιτικές πτυχές της σχολικής εκπαίδευσης, είτε μια ριζική επανασύλληψη των στόχων της εκπαίδευσης που θα βασίζονται πλέον στις στενές αξίες που καθοδηγούνται από την αγορά.

Επιπλέον, τα παιδιά και όχι οι γονείς είναι οι άμεσοι χρήστες της σχολικής εκπαίδευσης. Η διαμεσολάβηση των «παιδιών ως χρηστών» θέτει όρια στις αποφάσεις για τους «πελάτες γονείς» και επομένως στις ορθολογικές ή πληροφορημένες επιλογές τους (Winch, 1996). Στην περίπτωση των γονέων που έχουν παιδιά με αυτισμό, νοητικές ή συναισθηματικές ή διαταραχές συμπεριφοράς, το χάσμα μεταξύ της ποιότητας της σχολικής εκπαίδευσης, όπως και αν ορίζεται,, και της γονικής ικανοποίησης είναι ακόμη μεγαλύτερο. Στις περισσότερες αγορές, οι επιλογές βασίζονται στη δημοφιλία, και η δημοφιλία με τη σειρά της διαμεσολαβείται από άλλους μηχανισμούς της αγοράς όπως η διαφήμιση. Η διαφήμιση των εταιρειών ασκεί μεγάλη επιρροή στις επιλογές των αγοραστών. Ως εκ τούτου, οι ελεγχόμενες επιλογές έχουν αρκετά συχνά ως αποτέλεσμα τον απερίσκεπτο καταναλωτισμό. Χωρίς να έχουν άμεση πρόσβαση στη σχολική εκπαίδευση και ανιδιοτελή πληροφόρηση σχετική με αυτήν από κάθε οπτική γωνία, οι γονείς των παιδιών με αναπηρία είναι πιο ευάλωτοι στην αγορά μιας “εξωτερικής εικόνας” (image) καλής σχολικής εκπαίδευσης παρά σε μια σχολική εκπαίδευση ενδεδειγμένη για τις ειδικές ανάγκες των παιδιών τους (βλ. Kauffman, 1993a για μια συζήτηση πάνω στο ρόλο του “image” στην ειδική εκπαίδευση).

Σε περίπτωση που οι μηχανισμοί της αγοράς και του ανταγωνισμού γίνουν ο τελικός κριτής της καλής σχολικής εκπαίδευσης, τότε η συμμετοχή των πολιτών-γονέων στη δημόσια λήψη αποφάσεων σχετικά με την εκπαίδευση των παιδιών τους πιθανόν θα υπονομευθεί (Apple, 2001). Εν τω μεταξύ, ο ομοσπονδιακός νόμος για την ειδική εκπαίδευση εντέλλεται την ενεργή συμμετοχή των γονέων στη διαδικασία της διάγνωσης, καθώς και στην ανάπτυξη, υλοποίηση και αξιολόγηση των Εξατομικευμένων Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων (IEPS; βλ. Bateman & Linden, 1996). Στην πραγματικότητα, η νομική παράδοση της ειδικής εκπαίδευσης στηρίζεται στην πρωταρχική σπουδαιότητα της ενεργούς συμμετοχής των γονέων και στις συλλογικές διαπραγματεύσεις μεταξύ των μαθητών, γονέων, δασκάλων, διοικήσεων και άλλων εκπαιδευτικών φορέων. Παραδοσιακά η πρακτική της ειδικής εκπαίδευσης στηρίζεται σε συλλογικές δημοκρατικές διαδικασίες που μπορούν να εξασφαλίζουν τα γονικά δικαιώματα για κατάλληλη εκπαίδευση στα παιδιά τους, καθώς και τη σταδιακή βελτίωση της ειδικής εκπαίδευσης. Αντιθέτως, οι βασιζόμενες στην αγορά πολιτικές «επιλογής σχολείου» στηρίζονται μόνο στο ατομικό συμφέρον των γονέων που με τη σειρά του βασίζεται σε εφήμερες και διαμεσολαβητικές ελπίδες, ενώ οι κοινωνικές πτυχές της σχολικής εκπαίδευσης ακυρώνονται. Κατά την άποψή μας, το πως μια τέτοια εκπαίδευση, βασισμένη σε ατομικά συμφέροντα, θα οδηγήσει τελικά σε μια καλύτερη εκπαίδευση για όλα τα παιδιά με αναπηρία δεν έχει μέχρι σήμερα και ίσως ποτέ να μην εξηγηθεί ικανοποιητικά.

Η σκληρή πραγματικότητα της οικονομικής κρίσης 2008-2009 δείχνει ότι η εφαρμογή πολιτικών στη βάση αγοραίων αρχών δεν εγγυάται την επιτυχία. Ακόμη και σε αγορές που δεν έχουν σχέση με την εκπαίδευση (δηλαδή, στέγαση και τραπεζικός τομέας) πολλές μεγάλες επιχειρήσεις αποτυγχάνουν, αφήνοντας βαριές απώλειες πίσω. Δεν υπάρχει κανένας λόγος να πιστεύουμε ότι η αγορά στην εκπαίδευση θα προστατεύεται από την αποτυχία και την κρίση. Δυστυχώς, στην περίπτωσή μας, τα θύματα θα είναι τα παιδιά με αναπηρίες, οι γονείς τους και οι δάσκαλοί τους (Kauffman, 2002).

Συχνά, η επιλογή σχολείου είναι ένα ιδεολογικός σύντροφος της πλήρους ένταξης. Και οι δύο φαινομενικά αντιφατικές πολιτικές απόψεις (επιλογή και πλήρης ένταξη) έχουν υιοθετηθεί από κυβερνητικές επιτροπές και εκπαιδευτές εκπαιδευτικών (π.χ. Προεδρική Επιτροπή για την Αριστεία στην Ειδική Εκπαίδευση, 2002, σ. 35, 38, 39, & 49; Lipsky & Gartner, 1997, σ. 28-29; Paige & Scherer, 2004). Προφανώς, η πραγματική δυνατότητα επιλογής σχολείου είναι σε άμεση αντίθεση με τις προτάσεις της εξάλειψης των πολλών, αν όχι όλων, των παρόντων pull-out πλαισίων της ειδικής εκπαίδευσης. Είναι τουλάχιστον παράδοξο να σκεφτούμε ότι οι σχολικές επιλογές μπορεί να αυξηθούν όταν οι δομές δημόσιας ειδικής εκπαίδευσης αντιμετωπίζουν την απειλή του περιορισμού. Φαίνεται ότι η ιδέα της ελεύθερης επιλογής του σχολείου είναι μόνο ευπρόσδεκτη, αν προωθεί την ιδιωτικοποίηση και την αγοραιοποίηση του εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά είναι ανεπιθύμητη αν προωθεί την ενδυνάμωση της δημόσιας ειδικής εκπαίδευσης. Εδώ, όπως και ο Richardson (1999) έχει εισηγηθεί, ένα πρόταγμα πλήρους ένταξης, δεν είναι φιλελεύθερο, με κλασικούς όρους, αλλά οργανωτικά πατερναλιστικό. Εκτός αυτού, είναι κατανοητό ότι οι σχεδιαστές πολιτικών που είναι προσανατολισμένοι προς την αγορά δανείζονται τη ρητορική του κινήματος ένταξης, ενώ στην πράξη προωθούν τη δημιουργία μιας άλλης μορφής ειδικής εκπαίδευσης βασισμένης στις αρχές της αγοράς. Φαίνεται ότι τα κινήματα για την πλήρη ένταξη και την αγορά (νεοφιλελεύθερα) συγκλίνουν στον κοινό στόχο τους να διαλύσουν τη δημόσια ειδική εκπαίδευση.

**ΜΙΑ ΜΑΤΙΑ ΣΤΗΝ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗ ΙΔΙΩΤΙΚΗ ΕΙΔΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

Προκειμένου να εκτιμηθεί ο ρόλος των σημερινών τάσεων στον τομέα των ιδιωτικοποιήσεων, είναι αναγκαίο να εξεταστεί η κατάσταση της παραδοσιακής ιδιωτικής ειδικής εκπαίδευσης. Ηπαραδοσιακή ιδιωτική εκπαίδευση, εν γένει, αντιπροσωπεύει μια μάλλον στατική μορφή εκπαίδευσης. Για πολλές δεκαετίες, οι εγγραφές στα ιδιωτικά σχολείο σημείωσαν μικρή διακύμανση, που κινείται μεταξύ 9% και 15% του συνόλου των μαθητών και των 12 βαθμίδων (από το Νηπιαγωγείο μέχρι την Γ ́ Λυκείου) (Glass, 2008). Φαίνεται ότι η κοινωνική διαστρωμάτωση περιορίζει την επέκταση της παραδοσιακής ιδιωτικής εκπαίδευσης σε αυστηρά όρια κοινωνικής τάξης, καθώς η παραδοσιακή ιδιωτική εκπαίδευση εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το ιδιωτικό εισόδημα και τη διανομή του πλούτου. Για να το θέσουμε απλά, οι φτωχοί και οι σχεδόν- φτωχοί (ακριβώς πάνω από τη γραμμή της φτώχειας) και πολλοί γονείς της μεσαίας τάξης δεν μπορούν να αντέξουν οικονομικά να στείλουν τα παιδιά τους σε ιδιωτικό σχολείο (Newman & Chen, 2007). Έτσι, από το 1989 μέχρι το 2007 το ποσοστό των μαθητών που εγγράφονται στα ιδιωτικά σχολεία παρέμεινε σχετικά σταθερό σε περίπου 9% -11% (Planty et al., 2008, 2009). Ειδικά, το ποσοστό των μαθητών που εγγράφονται στα ιδιωτικά κοσμικά σχολεία παρέμεινε σταθερό κατά τη διάρκεια των τελευταίων δύο δεκαετιών (Planty et al., 2008, 2009). Αν δεν είχαμε τα αντισταθμιστικά αποτελέσματα των κουπονιών και άλλες πολιτικές «σχολικής επιλογής» (δηλαδή, παραπανίσιες εκπτώσεις φόρου για εγγραφή στην ιδιωτική εκπαίδευση), σε ορισμένες πολιτείες, θα είχαμε κατά το ίδιο χρονικό διάστημα, σημαντική συρρίκνωση της ιδιωτικής μη θρησκευτικής εκπαίδευσης εξαιτίας της εφαρμογής των νεοφιλελεύθερων οικονομικών πολιτικών και των επιπτώσεών τους στους πραγματικούς μισθούς (Harvey, 2005).

Σε αντίθεση με την παραδοσιακή ιδιωτική εκπαίδευση, τα προγράμματα κουπονιών υπερβαίνουν τα παραδοσιακά σύνορα της κοινωνικής τάξης, δεδομένου ότι γονείς από διαφορετικές κοινωνικές ομάδες είναι σε θέση να αγοράσουν ιδιωτική εκπαίδευση για τα παιδιά τους με την οικονομική βοήθεια που παρέχεται από τις Πολιτείες. Μια τεκμηριωμένη αριθμητική πληροφορόρηση σχετικά με την ιδιωτική σχολική φοίτηση των παιδιών με αναπηρίες μπορεί να διευκολύνει την καλύτερη κατανόηση της δυναμικής φύσης και της ανάπτυξης των κουπονιών στην ειδική εκπαίδευση.

Σύμφωνα με το Εθνικό Κέντρο Εκπαίδευσης για τη Στατιστική της Εκπαίδευσης του Αμερικανικού Υπουργείου(NCES), οι μαθητές με αναπηρίες στα ιδιωτικά ειδικά σχολεία των ΗΠΑ ήταν 104.158, συνιστώντας το 2,1% των μαθητών (Τάξεις από Νηπιαγωγείο έως Γ ́ Λυκείου) που έχουν εγγραφεί σε ιδιωτικό σχολείο πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ή το 0,22% του συνολικού σχολικού πληθυσμού το φθινόπωρο του 2005 (Broughman, Swaim, & Keaton, 2008). Έτσι, το ποσοστό των μαθητών με αναπηρία στη θέση του πληθυσμού σχολικής ηλικίας (Νηπιαγωγείο έως Γ ́ Λυκείου) που τέθηκε σε ιδιωτικά σχολεία ήταν πραγματικά πολύ μικρός σε σύγκριση με το αντίστοιχο ποσοστό των 9% περίπου (5.057.520) των εγγεγραμμένων μαθητών σε ιδιωτικά σχολεία το 2005 (Broughman, Swaim, & Κeaton, 2008).

Ο Νόμος IDEA επιτρέπει την τοποθέτηση των παιδιών με αναπηρίες στα ιδιωτικά σχολεία, υπό την προϋπόθεση ότι η τοπική σχολική περιφέρεια δεν είναι σε θέση να ανταποκριθεί στο Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα του παιδιού. Στην περίπτωση αυτή, το παιδί έχει μια τοποθέτηση σε ιδιωτικό σχολείο με δημόσιες δαπάνες, ενώ οι γονείς διατηρούν τα δικαιώματά τους βάσει του Νόμου IDEA και η τοπική σχολική περιφέρεια φέρει την ευθύνη για δαπάνες, όπως τα δίδακτρα και η μεταφορά (Yell, 2006). Σύμφωνα με τα επίσημα στατιστικά στοιχεία, το 2004 88.156 μαθητές από ένα συνολικό αριθμό 5.963.129 μαθητών με αναπηρίες σε εθνικό επίπεδο -δηλαδή περίπου το 1,48% του συνόλου των παιδιών με αναπηρίες που εξυπηρετούνται φοιτούν σε ιδιωτικές ειδικές τοποθετήσεις χωρίς κόστος για τους γονείς τους. Αυτές οι ιδιωτικές τοποθετήσεις αντιπροσωπεύουν περίπου το 0,18% των 47.917.774 εγγεγραμμένων μαθητών στη δημόσια εκπαίδευση (Greene & Winters, 2007). Ωστόσο δεν είναι σαφές εάν οι 88.156 μαθητές με αναπηρίες που έχουν τοποθετήσεις ιδιωτικής ειδικής εκπαίδευσης με δημόσια δαπάνη είναι περίπου οι ίδιοι με τους 104.158 μαθητές που είναι εγγεγραμμένοι στα ιδιωτικά ειδικά πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια σχολεία.

Σε μια μελέτη του ΝCES (2006), το 14% των μαθητών των δημόσιων σχολείων της Δ ́τάξης του δημοτικού αναφέρθηκαν να έχουν Εξατομικευμένα Εκπαιδευτικά Προγράμματα, ενώ μόνο το 4% των μαθητών Δ ́τάξης του δημοτικού σε ιδιωτικά σχολεία είχαν ένα ΕΕΠ. Μεταξύ μαθητών της Β ́ Γυμνασίου, τα ποσοστά ήταν 14% και 3%, αντίστοιχα (Braun, Jenkins, & Grigg, 2006).

Ακόμα κι αν είναι δύσκολο να έχουμε μια ακριβή εικόνα της ιδιωτικής εκπαίδευσης για παιδιά με αναπηρία, τα παραπάνω στοιχεία αποκαλύπτουν μια ενδιαφέρουσα αντίθεση μεταξύ της ιδιωτικής γενικής και της ιδιωτικής ειδικής εκπαίδευσης. Ενώ η ιδιωτική γενική εκπαίδευση, ένας εξαιρετικά ποικίλος τομέας που κυμαίνεται από κοσμικά σχολεία που εξυπηρετούν την ελίτ μέχρι θρησκευτικά σχολεία που εξυπηρετούν τα φτωχά παιδιά, έχει ενσωματωθεί στην αμερικανική κοινωνία, η ιδιωτική ειδική εκπαίδευση παραμένει μια εντελώς περιθωριακή σχολική εκπαίδευση.

Σε δεύτερη ανάγνωση των παραπάνω στοιχείων, μπορούμε να εκτιμήσουμε τη σημασία του ομοσπονδιακού νόμου PL 94 - 142 (γνωστός σήμερα ως IDEA) και την ομοσπονδιακή δέσμευση για μια δωρεάν και δημόσια κατάλληλη εκπαίδευση για τους μαθητές με αναπηρίες. Μια δωρεάν εκπαίδευση για τους μαθητές με αναπηρίες εξακολουθεί να είναι μια γενικευμένη πραγματικότητα, αν και η δημόσια ειδική εκπαίδευση είναι κάτι λιγότερο από καθολική. Αναμφίβολα, ο στόχος της επίτευξης κατάλληλης ειδικής εκπαίδευσης για όλους τους μαθητές με αναπηρίες εξακολουθεί να αποτελεί κάτι που πρέπει να επιδιωχθεί. Ο στόχος αυτός δεν είναι εύκολο να πραγματοποιηθεί υπό οποιοδήποτε σύστημα της εκπαίδευσης. Εν ολίγοις, η ομοσπονδιακή νομοθεσία διαδραμάτισε σημαντικό ιστορικό ρόλο στη διαμόρφωση ενός ισχυρού συστήματος δημόσιας ειδικής εκπαίδευσης στις Ηνωμένες Πολιτείες, παρά και πέρα από την ύπαρξη μιας σημαντικής ιδιωτικής γενικής εκπαίδευσης. Ωστόσο, η δημόσια ειδική αγωγή φαίνεται να απειλείται από την αποδυνάμωση του ρόλου της ομοσπονδιακής κυβέρνηση σε άλλους τομείς της κοινωνικής πρόνοιας στο πλαίσιο νεοφιλελεύθερων οικονομικών πολιτικών. Η ειδική εκπαίδευση δεν έχει ανοσία στις ευρύτερες κοινωνικοπολιτικές τάσεις και οι τάσεις για αποδυνάμωση των προγραμμάτων κοινωνικής πρόνοιας θα επηρεάσουν σίγουρα τον τρόπο που οι άνθρωποι σκέφτονται για την ειδική εκπαίδευση.

**ΤΑ ΚΟΥΠΟΝΙΑ ΤΗΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΩΣ ΡΑΓΔΑΙΑ ΑΝΟΔΙΚΗ ΑΓΟΡΑ «BULL MARKET»**

Ενώ οι αριθμοί των μαθητών με ειδικές ανάγκες που εξυπηρετούνται από την παραδοσιακή ιδιωτική ειδική εκπαίδευση έχουν παραμείνει σχετικά σταθεροί για περισσότερο από δύο δεκαετίες, ένα νέο είδος ιδιωτικής ειδικής εκπαίδευσης έχει αναδυθεί.

Η επιλογή σχολείου και τα κουπόνια έχουν κερδίσει αποδοχή στις Ηνωμένες Πολιτείες. Πολλοί γονείς, πολίτες, και σχεδιαστές πολιτικών ευνοούν τις πρωτοβουλίες που είναι εμπνευσμένες από την αγορά και τα προγράμματα κουπονιών. Η αυξανόμενη παλίρροια των καθοδηγούμενων από την αγορά αξιών βοηθά πιθανότατα τη δυναμική ανάπτυξή τους. Η γονική δυσαρέσκεια με τη σημερινή σχολική κατάσταση είναι επίσης ένας παράγοντας που τροφοδοτεί τα σχέδια για κουπόνια (Weil, 2002).

Οι σημερινές συζητήσεις σχετικά με κουπόνια έχουν τη βάση τους στη σύσταση του οικονομολόγου και "γκουρού" του νεοφιλελεύθερου κινήματος, Milton Friedman (2002/1962, σ. 96), ότι στους γονείς θα πρέπει να δίνονται κουπόνια για τη μερική ή πλήρη κάλυψη του εκπαιδευτικού κόστους των παιδιών τους. Πέρα από τη θεωρητική πρότασή του, ο γηραιός Milton Friedman[[5]](#footnote-5) μαζί με τη σύζυγό του Rose D . Friedman, ίδρυσε το 1996, ένα ίδρυμα που φέρει το όνομά τους και είναι αφιερωμένο στην προώθηση των κουπονιών στα σχολεία παγκοσμίως.

Ισχυρές ομάδες πίεσης, όπως είναι το Ίδρυμα Friedman για τη Σχολική Επιλογή, έχουν συσταθεί για την προώθηση της νομοθεσίας των κουπονιών. Το κείμενο «Επανεξετάζοντας την Ειδική Αγωγή για έναν νέο Αιώνα», που δημοσιεύθηκε το 2001 από το Ινστιτούτο Thomas B. Fordham και το ϊδρυμα Προοδευτικής Πολιτικής, περιλαμβάνει συμμετοχές από πολλούς συγγραφείς και γνωστούς σχεδιαστές πολιτικών που επιδιώκουν να επανεξετάσουν την ειδική εκπαίδευση (Finn, Rotherham, & Hokason, 2001). Το βιβλίο περιλαμβάνει την πρόταση ότι ο ρόλος της γονικής επιλογής και τα κουπόνια πρέπει να ενισχυθούν.

Σύμφωνα με τα στοιχεία που παρέχονται από μια έκθεση του 2009 του αμερικανικού υπουργείου Παιδείας, εκτιμούμε ότι 74.083 μαθητές σε εννέα Πολιτείες και στην Περιφέρεια της Κολούμπια φοιτούν σε 13 προγράμματα με κουπόνια σχεδιασμένα για τους μαθητές με και χωρίς αναπηρίες (USDE, Γραφείο Μη Δημόσιας Εκπαίδευσης, Γραφείο Καινοτομίας και Βελτίωσης, 2009). Αυτοί οι μαθητές που εκμεταλλεύονται τα κουπόνια αντιπροσωπεύουν περίπου το 1,25% των ιδιωτικών εγγραφών στο σχολείο ή περίπου το 0,13% του συνόλου των δημοσίων και ιδιωτικών εγγραφών στο σχολείο [το ποσοστό αυτό υπολογίζεται επί των στοιχείων που παρέχονται από τους Planty et. (2009)]. Αν και τα προγράμματα κουπονιών σε εθνικό επίπεδο παραμένουν σε μικρή κλίμακα, κάθε χρόνο αναφερονται νέα προγράμματα κουπονιών.

Στα σχολεία με προγράμματα κουπονιών, οι γονείς μπορούν να λάβουν εκδιδόμενα από την κυβέρνηση πιστοποιητικά για χρήση ως μια μορφή νομίσματος για να αγοράσουν την εκπαίδευση των παιδιών τους σε «εξουσιοδοτημένα» ιδιωτικά σχολεία της δικής τους επιλογής. Στη συνέχεια, τα σχολεία εξαργυρώνουν αυτά τα πιστοποιητικά με την υποβολή τους σε κυβερνητικές υπηρεσίες. Σε αντίθεση με άλλα γενικότερα σχολικά προγράμματα κουπονιών στα οποία οι προμηθευτές υπηρεσιών μπορεί επίσης να είναι δημόσια σχολεία έξω από την σχολική περιφέρεια των μαθητών, τα κουπόνια ειδικής εκπαίδευσης αφορούν σχεδόν αποκλειστικά την αγορά εκπαιδευτικών υπηρεσιών από ιδιωτικά σχολεία ή ιδιωτικούς φορείς (το τελευταίο είναι η περίπτωση του Προγράμματος Υποτροφιών αυτισμού του Οχάιο) (USDE , Γραφείο της Μη Δημόσιας Εκπαίδευσης, Γραφείο της Καινοτομίας και Βελτίωσης, 2009). Το ποσό του κουπονιού είναι ίσο με το κόστος του εκπαιδευτικού προγράμματος που ένας μαθητής με τον ίδιο τύπο αναπηρίας θα είχε λάβει στη δημόσια εκπαίδευση. Επειδή τα κουπόνια μπορούν να καλύψουν τις δαπάνες (δίδακτρα, έξοδα, το κόστος μεταφοράς), εν μέρει, οι γονείς πρέπει να είναι σε θέση να αντέξουν οικονομικά το επιπλέον κόστος, πέραν της αξίας του κουπονιού στην περίπτωση μιας πιο ακριβής τοποθέτησης (Belfield & Levin, 2005; Levin & Belfield, 2006). Αυτό σημαίνει ότι ορισμένα παιδιά με έναν ορισμένο τύπο αναπηρίας θα έχουν καλύτερες εκπαιδευτικές ευκαιρίες από άλλα παιδιά με τον ίδιο τύπο αναπηρίας, στο βαθμό που οι γονείς τους θα είναι σε θέση να πληρώσουν για καλύτερες σχολικές υπηρεσίες στην αγορά της σχολικής εκπαίδευσης.

Στην γενική εκπαίδευση, στην οποία τα κουπόνια έχουν μεγαλύτερη ιστορία εφαρμογής, υπάρχει μια τρέχουσα συζήτηση για την αποτελεσματικότητά τους όσον αφορά τις σχολικές επιδόσεις και την ισοτιμία (π.χ., αύξηση ή μείωση του μεγέθους της τάξης, φυλετικές και θρησκευτικές ανισότητες). Παρά τις πολλές μελέτες, δεν υπάρχουν σαφείς ενδείξεις για ουσιαστικές διαφορές στη σχολική επιτυχία μεταξύ των μαθητών που χρησιμοποιούν και των μαθητών που δεν χρησιμοποιούν κουπόνια (Belfield & Levin, 2005; Carnoy, 2001; Levin, 1998). Αυτό που είναι σαφές είναι ότι τα παιδιά που προέρχονται από λευκές οικογένειες χρησιμοποιούν ιδιωτικά προγράμματα επιλογής σχολείου (κουπόνια και προγράμματα φορολογικών εκπτώσεων) και άλλα «δημόσια» προγράμματα επιλογής σχολείου (σχολεία με καταστατικό χάρτη- charter schools) για να εγκαταλείψουν δημόσια σχολεία με μεγάλες συγκεντρώσεις φτωχών παιδιών της μειονότητας και να προχωρήσουν σε ιδιωτικά σχολεία. Αυτή η "λευκή απόδραση" (white flight) εμφανίζεται κυρίως σε δημόσια σχολεία με μεγάλο αριθμό φτωχών μαύρων παιδιών (Bifulco, Ladd, & Ross, 2009; Fairlie & Resch, 2002; Lankford, Lee, & Wyckoff, 1995; Walsh, 2009). Εκτός αυτού, πολλοί θεωρητικοί (δηλαδή, Abernathy, 2005; Henig, 1994; House, 1998) έχουν εκφράσει ανησυχίες ότι τα κουπόνια μπορούν να επιδεινώσουν το θρησκευτικό διαχωρισμό που ήδη υπάρχει στη δομή της αμερικανικής ιδιωτικής εκπαίδευσης. Πράγματι, το 76% των Αμερικανικών ιδιωτικών σχολείων έχουν κάποιo θρησκευτικό προσανατολισμό, και μόνο το 24% είναι μη θρησκευτικά (Broughman, Swaim, & Keaton, 2008). Η επιλογή σχολείου σε μια ιστορικά δομημένη αγορά σχολικής εκπαίδευσης μπορεί να είναι ένα νόμισμα με δύο πλευρές: οι γονείς επιλέγουν την ιδιωτική εκπαίδευση, αλλά και τα ιδιωτικά σχολεία μπορούν ελεύθερα να επιλέξουν ποιοι μαθητές θα εγγραφούν.

Το 2008, πέντε ειδικά προγράμματα κουπονιών εκπαίδευσης λειτουργούν σε πέντε Πολιτείες: Φλόριντα, Γιούτα, Οχάιο (Πρόγραμμα Υποτροφιών Αυτισμού), και Αριζόνα, εξυπηρετώντας 22.496 μαθητές (βλ. Πίνακα 1) σε έναν συνολικό αριθμό 5.5581.611 μαθητών με αναπηρίες, ηλικίας 6-17, στις 50 Πολιτείες και στην περιοχή της Κολούμπια. Δηλαδή εξυπηρετούν περίπου το 0,4% των εξυπηρετούμενων μαθητών με αναπηρίες [τα ποσοστά υπολογίζονται με τα στοιχεία που παρείχε το USDE-OSERS, Data Analysis System (2008)]. Στην πραγματικότητα, το ένα τρίτο των 74.083 κατόχων κουπονιών είναι μαθητές με ειδικές ανάγκες, ενώ τα δύο άλλα τρίτα είναι μαθητές από οικογένειες χαμηλού εισοδήματος, μαθητές σε μικρές πόλεις και αγροτικές περιοχές, ή μαθητές που παρακολουθούν σε σχολεία με χαμηλές επιδόσεις (USDE, Γραφείο Μη Δημόσιας Εκπαίδευσης, Γραφείο Καινοτομίας και Βελτίωσης, 2009).

Το *Πρόγραμμα Υποτροφιών John M. McKay για Μαθητές με Αναπηρίες* στη Φλόριντα είναι το μακροβιότερο και μεγαλύτερο πρόγραμμα κουπονιών. Ξεκίνησε τη λειτουργία του το 1999 ως πιλοτικό πρόγραμμα. Παρόλο που το πρόγραμμα είχε μόνο δύο συμμετέχοντες, το 1999, πρώτο έτος της εφαρμογής του, σήμερα (κατά το σχολικό έτος 2008-2009) εξυπηρετεί 20.530 μαθητές. Οι μαθητές αυτοί προέρχονταν από 888 ιδιωτικά σχολεία και αντιπροσώπευαν περίπου το 6% των 338.254 των μαθητών της πολιτείας ηλικίας 6-17 εγγεγραμμένων στην ειδική εκπαίδευση (Florida Τμήμα Εκπαίδευσης, 2009α, β; USDE-OSERS, Σύστημα Ανάλυσης Δεδομένων, 2008). Το πρόγραμμα κουπονιών John M. McKay έχει ήδη ξεπεράσει το πρόγραμμα κουπονιών του Μιλγουόκι από την άποψη του αριθμού των μαθητών που εξυπηρετούνται και της χρηματοδότησης και επί του παρόντος είναι το μεγαλύτερο πρόγραμμα κουπονιών στις Ηνωμένες Πολιτείες.



Παρά το γεγονός ότι τα κουπόνια έχουν επί του παρόντος εφαρμογή σε ένα πολύ μικρό ποσοστό των μαθητών με αναπηρίες στις Ηνωμένες Πολιτείες, η συμμετοχή στα εκτελούμενα προγράμματα έχει αυξηθεί με ταχείς ρυθμούς και ένας αυξανόμενος αριθμός μαθητών λαμβάνει ιδιωτική εκπαίδευση, μέσω κουπονιών (Βλέπε πίνακα 1). Νομοθεσία για την προώθηση κουπονιών σε μαθητές με αναπηρίες αυτή τη στιγμή βρίσκεται στο τραπέζι: οκτώ ακόμα Πολιτείες την έχουν συζητήσει κατά το 2007 και το 2008 (Αλαμπάμα, Κεντάκυ, Μισισιπή, Νεβάδα, Οκλαχόμα, Τέξας, το Βέρμοντ και Βιρτζίνια) ( Ίδρυμα Friedman για την Εκπαιδευτική Επιλογή, 2009).

Ωστόσο, η εφαρμογή των προγραμμάτων κουπονιοών αντιμετώπισε σοβαρά νομικά προβλήματα και πολιτική αντίσταση. Η Προεδρική Επιτροπή για την Αριστεία στην Ειδική Εκπαίδευση (2002) του Προέδρου Bush έκανε την ακόλουθη σύσταση σχετικά με την εισαγωγή των κουπονιών: «Σύμφωνα με τη Νόμο ‘*Κανένα παιδί να μην αφήνεται πίσω’*, η χρηματοδότηση, σύμφωνα με το νόμο IDEA, πρέπει να διατίθενται σε γονείς για να επιλέξουν υπηρεσίες ή σχολεία, ιδιαίτερα σε γονείς των οποίων τα παιδιά στα σχολεία που δεν έχουν σημειώσει επαρκή ετήσια επιτευχθείσα πρόοδο στο πλαίσιο του IDEA για τρία συνεχόμενα έτη" (σ. 35). Στα χρόνια που ακολούθησαν την έκθεση της προεδρικής επιτροπής, ένανομοσχέδιο στη Βουλή των Αντιπροσώπων προσπάθησε να περάσει ένα ομοσπονδιακό πρόγραμμα επιχορήγησης από το νόμο IDEA υποστηρίζοντας τα κουπόνια και με τη βοήθεια ομοσπονδιακών κονδυλίων αλλά τελικά μπλοκαρίστηκε. Επίσης, δύο προτεινόμενες τροποποιήσεις του Νόμου IDEA που επέτρεπαν τη χρηματοδότηση των κουπονιών ειδικής εκπαίδευσης απέτυχαν να κερδίσουν την έγκριση της Βουλής των Αντιπροσώπων (Rotherham & Mead, 2003). Στις 5 Γενάρη 2006, το Ανώτατο Δικαστήριο της Φλόριντα αποφάσισε να αποκλείσει την επιλογή των ιδιωτικών σχολείων από τα πρόγραμμα κουπονιών για μαθητές σε «αποτυχημένα» σχολεία. Σημειώνεται ότι αυτό το πρόγραμμα ήταν διαφορετικό από τις υποτροφίες McKay. Πιο συγκεκριμένα, αποφάνθηκε ότι το πρόγραμμα αυτό ήταν αντισυνταγματικό στην πολιτεία της Φλόριντα με την αιτιολογία ότι παραβίαζε την συνταγματική απαίτηση για ένα «ενιαίο» σύστημα δωρεάν δημόσιων σχολείων (δικαστική διαμάχη Bush κατά Holmes[[6]](#footnote-6)) (2006). Σύμφωνα με το δικαστήριο:

*«Η εκτροπή του χρήματος μειώνει όχι μόνο τα δημόσια κονδύλια για τη δημόσια εκπαίδευση, αλλά και χρησιμοποιεί το δημόσιο ταμείο για την παροχή εναλλακτικής εκπαίδευσης σε ιδιωτικά σχολεία που δεν υπόκεινται στις απαιτήσεις "ομοιογένειας" των δημόσιων σχολείων.» (Bush v. Holmes, 2006, σ. 34)*

Τα προγράμματα κουπονιών έχουν άκμασει σε μια μη ρυθμιζόμενη ραγδαία ανοδική αγορά στην ειδική εκπαίδευση. Καθώς οι υποστηρικτές τους θεωρούν ότι οι δυνάμεις της αγοράς, όπως η επιλογή και ο ανταγωνισμός, λειτουργούν ως κίνητρα για επιδόσεις, δεν επικεντρώνονται στη δημόσια λογοδοσία βάσει στοιχείων όπως η συμμόρφωση με τους κανόνες και τις διαδικασίες (McLaughlin & Rhim, 2007). Έτσι, υπάρχει έλλειψη επαρκών ρυθμιστικών μηχανισμών από την πλευρά της πολιτείας, όπως η εξασφάλιση ότι τα ιδιωτικά σχολεία πληρούν τις εκπαιδευτικές υποχρεώσεις και οι μαθητές λαμβάνουν κατάλληλες ειδικές υπηρεσίες εκπαίδευσης ή διευκολύνσεις. Επιπλέον, δεν υπάρχουν ούτε οι απαιτήσεις για την παροχή πληροφοριών λογοδοσίας προς την πολιτεία ή την σχολική περιφέρεια του μαθητή, ούτε ένα είδος λογοδοσίας βασιζόμενη στην απόδοση, αφού οι μαθητές των ιδιωτικών σχολείων σε τουλάχιστον τέσσερα από τα πέντε κράτη με τα προγράμματα κουπονιών δεν απαιτείται να συμμετέχουν σε αξιολογήσεις σε επίπεδο πολιτείας σύμφωνα με το νόμο «*Κανένα παιδί να μην αφήνεται πίσω*» (No Child Left Behind) (Müller & Ahearn, 2007). Χωρίς τη λογοδοσία βασισμένη στα inputs ή τα outputs, οι γονείς-πελάτες είναι μόνοι τους στην προσπάθεια να ασκήσουν κάθε πιέση που μπορούν προς τους εμπορικούς σχολικούς οργανισμούς.

Δεδομένου ότι τα ιδιωτικά σχολεία δεν απαιτείται να συμμορφωθούν με το Νόμο IDEA, τα παιδιά με ειδικές ανάγκες στερούνται της νομικής προστασίας τους για κατάλληλη εκπαίδευση. Εάν οι βασικές απαιτήσεις για την εφαρμογή ενός Ειδικού Εξατομικευμένου Προγράμματος μπορούν να παρακαμφθούν, τότε οι γονείς δεν έχουν τρόπο να αμφισβητήσουν την ποιότητα των υπηρεσιών ή την αποτυχία του ιδιωτικού σχολείου να καλύψει τις ανάγκες ενός παιδιού με αναπηρία (Yell, 2006; Rotherham & Mead, 2003). Εν ολίγοις, τα γονικά δικαιώματα και η δέουσα νομική διαδικασία δεν διασφαλίζονται σε προγράμματα κουπονιών. Φαίνεται ότι δεν είναι μόνο οι ιδιωτικοί πάροχοι υπηρεσιών αλλά και η Πολιτεία που αντιμετωπίζει τους γονείς απλώς ως καταναλωτές σε μια δίχως έλεγχο ραγδαία ανοδική αγορά ειδικής εκπαίδευσης.

**ΚΟΥΠΟΝΙΑ ΚΑΙ ΔΗΜΟΣΙΑ ΕΙΔΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΔΥΟ ΑΝΤΑΓΩΝΙΣΤΙΚΕΣ ΛΟΓΙΚΕΣ**

Κατά την άποψή μας, τα προγράμματα κουπονιών και η δημόσια ειδική εκπαίδευση αναπαριστούν δύο διαφορετικές λογικές για την εξυπηρέτηση των μαθητών με αναπηρία. Πιστεύουμε ότι οι λογικές είναι διαφορετικές και είναι πολύ πιθανό να έχουν πολύ διαφορετικές συνέπειες για τις οικογένειες των παιδιών με αναπηρίες για λόγους που θα εξηγήσουμε περαιτέρω.

Πρώτον, τα κουπόνια θέτουν την ιδιωτική εκπαίδευση για τους μαθητές με ειδικές ανάγκες σε άμεσο ανταγωνισμό με τη δημόσια ειδική εκπαίδευση, δεδομένου ότι «τραβάνε» χρήματα από τα δημόσια σχολεία. Την ίδια στιγμή, η δημόσια ειδική εκπαίδευση στερείται οικονομικών πόρων που διαφορετικά θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν για τη βελτίωσή της. Ως ένα προβλέψιμο αποτέλεσμα, η ιδιωτική εκπαίδευση μπορεί να ενισχυθεί μέσω των δημόσιων πόρων, και μια ευρύτερη βάση για εξαγωγή κέρδους στην εκπαίδευση των μαθητών με αναπηρίες μπορεί να σχηματιστεί στο εγγύς μέλλον. Η απαίτηση ότι τα σχολεία βγάζουν χρήματα πάνω στην εκπαίδευση των παιδιών (όπως και σε άλλους τομείς, τα σχολεία πρέπει να βγάλουν χρήματα σε μια οικονομία της αγοράς) σημαίνει ότι οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες θα είναι σαφώς σε μειονεκτική θέση θα χρησιμοποιηθούν για προσέλκυση και άλλης «πελατείας» ή ότι θα γίνουν το αντίστοιχο των διαφημιστικών κραχτών μάρκετινγκ (Kauffman, 2002).

Δεύτερον, θεωρούμε ότι εάν η εκπαίδευση μετατραπεί σε εμπόρευμα στην αγορά, μέσω κουπονιών, τότε αυτό θα δημιουργήσει αναπόφευκτα μεγαλύτερες ανισότητες στους σχολικούς πόρους για παιδιά με αναπηρίες. Από τη μία πλευρά, οι γονείς με επαρκή χρήματα θα αγοράσουν πρόσθετες υπηρεσίες σε «θαυμάσια» ιδιωτικά σχολεία, πέραν του ποσού των κουπονιών. Από την άλλη πλευρά, οι με χαμηλό εισόδημα οικογένειες που δεν μπορούν να αντέξουν οικονομικά να αγοράσουν τις ίδιες υπηρεσίες σίγουρα θα επιλέξουν λιγότερο γνωστά ιδιωτικά σχολεία (Kauffman, 2002). Η σκληρή αυτή διάκριση μεταξύ φτωχών και εύπορων γονέων είναι ιδιαίτερα πιθανή όταν εκπαίδευση μετατρέπεται σε ένα εμπόρευμα και «πηγαίνει στην αγορά». Όταν η εκπαίδευση αγοράζεται, τα παιδιά με αναπηρία θα πάρουν μια ποιότητα της εκπαίδευσης που αντιστοιχεί στην ικανότητα των γονέων τους να πληρώσουν (Winch, 1996; Winch & Gingell, 2004). Η λογική της δημόσιας ειδικής εκπαίδευσης ανταποκρίνεται στην επίτευξη της κοινωνικής δικαιοσύνης (Kauffman, 1981; Kauffman & Hallahan, 2005), επιτρέποντας εκείνους που είναι φτωχοί ή πλήττονται από οικονομικές κρίσεις να έχουν τουλάχιστον μια δωρεάν, δημόσια και αξιοπρεπή ειδική εκπαίδευση για τα παιδιά τους που έχουν αναπηρίες.

Τρίτον, τα κουπόνια εισάγουν ένα πολύ σημαντικό χαρακτηριστικό της αγοράς στην ειδική εκπαίδευση, αυτό του ανταγωνισμού. Δεν είναι μόνο τα εξουσιοδοτημένα ιδιωτικά σχολεία που θα τεθούν σε ανταγωνισμό με τα δημόσια σχολεία για να προσελκύσουν πελατεία, αλλά και τα κουπόνια θα παγιδεύσουν αυτούς που δεν έχουν κουπόνια σε ένα σκληρό ανταγωνισμό για περιορισμένους δημόσιους πόρους. Έχουμε ήδη αναφερθεί ότι τα προγράμματα κουπονιών εγείρουν θεμελιώδη ερωτήματα σχετικά με τους στόχους και το ρόλο της εκπαίδευσης σε μια δημοκρατική κοινωνία. Επιπλέον, τα κουπόνια έχουν επίσης φέρει στην επιφάνεια ερωτήματα σχετικά με τη δημόσια πολιτική. Πόσο δίκαιο είναι να διατεθούν τα κεφάλαια που προέρχονται από φορολογούμενους πολίτες στην ιδιωτική εκπαίδευση με τη μορφή κουπονιών; Τα προγράμματα κουπονιών κοστίζουν στους φορολογούμενους χιλιάδες δολάρια κάθε χρόνο (βλ. πίνακα 2) χωρίς αυτά να αποδίδονται σε επενδύσεις στη δημόσια ειδική εκπαίδευση. Επιπλέον, οι φορολογούμενους πολίτες αντιμετωπίζονται κυρίως ως καταναλωτές, και ο καταναλωτισμός λαμβάνει σαφή προτεραιότητα έναντι της ιδιότητας του πολίτη (για μια λεπτομερέστερη ανάλυση, βλ. Brown, 2006).

****

Ιστορικά, η συμμετοχή της ομοσπονδιακής κυβέρνησης στην ειδική εκπαίδευση (δηλαδή, μέσω του νόμου IDEA) είχε ως αποτέλεσμα την αναγνώριση της δημόσιας ευθύνης στην εκπαίδευση μαθητών με αναπηρίες, πράγμα που θεωρείται ότι είναι ένα δημόσιο αγαθό. Το μοντέλο της αγοράς σχολείου (κουπόνια μαζί με άλλες μεταρρυθμίσεις που δίνουν έμφαση στις δυνάμεις της αγοράς ή του ανταγωνισμού) έχει τη δυνατότητα να στρέψει την κοινή γνώμη προς την αντίθετη κατεύθυνση -στην ιδέα ότι η ειδική εκπαίδευση δεν εξυπηρετεί στην πραγματικότητα το δημόσιο συμφέρον (βλ. Kauffman, 2009). Σύμφωνα με τη ρητορική τηςεπιλογής του σχολείου, ορισμένες Πολιτείες έχουν παραδώσει την κοινή ευθύνη για τους λιγότερο προνομιούχους, από τη φύση και τις κοινωνικές συνθήκες, στα ιδιωτικά συμφέροντα. Επιπλέον, η ιδέα της ειδικής εκπαίδευσης ως δημόσιου αγαθού μπορεί να διαβρωθεί από το αγόρασμα μιας «εξωτερικής εικόνας» (image) ποιότητας που παρέχεται από ορισμένα ιδιωτικά σχολεία. Ως αποτέλεσμα, η συλλογική προσπάθεια για τη βελτίωση της σημερινής δημόσιας εκπαίδευσης μπορεί να εξασθενήσει. Επιπλέον, οι δημόσιες και πολιτειακές λειτουργίες της ειδικής αγωγής μπορεί να υπονομευθούν σοβαρά.

Για να συνοψίσουμε, η πιθανή δημιουργία ενός εκτεταμένου συστήματος κουπονιών θα μετέτρεπε την ειδική εκπαίδευση σε μια ιδιωτική επιχείρηση, στερημένη από κάθε μορφής δημόσια ευθύνη. Επιπλέον, οι ιδέες ότι η ειδική εκπαίδευση είναι δωρεάν, δημόσια, και κατάλληλη και ότι η ειδική εκπαίδευση είναι ευθύνη του δημοκρατικού πολίτη θα τεθούν σε κίνδυνο.

**ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ**

Η ειδική εκπαίδευση βρίσκεται σε ρευστή κατάσταση. Η δημόσια ειδική εκπαίδευση εξακολουθεί να είναι ισχυρή και δεσπόζουσα, αλλά το μοντέλο της αγοράς, ως ένας τρόπος σκέψης καλά καμουφλαρισμένος με τη ρητορική της επιλογής σχολείου, φαίνεται να κερδίζει έδαφος.

Τα κουπόνια αποτελούν το πιο χαρακτηριστικό παράδειγμα των προσανατολισμένων στην αγορά μεταρρυθμίσεων και έναν σχετικά πρόσφατο τρόπο για τη δημιουργία μιας εκπαιδευτικής αγοράς (Levin, 1987). Παρά το γεγονός ότι τα κουπόνια ειδικής εκπαίδευσης αποτελούν το ένα τρίτο όλων των προγραμμάτων κουπονιών όσον αφορά τον πραγματικό αριθμό των μαθητών που εξυπηρετούνται, έχει μέχρι σήμερα λάβει ελάχιστη προσοχή στη βιβλιογραφία της ειδικής εκπαίδευσης. Αυτό αποτελεί μάλλον έκπληξη, δεδομένου του γεγονότος ότι τα προγράμματα κουπονιών είναι ένα πολύ αμφιλεγόμενο θέμα στη βιβλιογραφία σήμερα.

Αν και τα κουπόνια χρηματοδοτούνται από το δημόσιο, αγοράζουν υπηρεσίες που είναι ελλιπώς ελεγχόμενες, εάν όχι καθόλου. Οι γονείς μπορούν να έλκονται λανθασμένα από την ιδέα ενός φανταχτερού ιδιωτικού σχολείου, υποθέτοντας ότι τα δημόσια σχολεία έχουν μικρότερη αξία (βλ. Loh, 2008). Τα κουπόνια έχουν περιγραφεί ως πανάκεια για την εκπαίδευση, και οι διαδικασίες για την ιδιωτικοποίηση και την αγοραιοποίηση στην ειδική εκπαίδευση έχουν μια δημοφιλία. Οι παραδοσιακές διακρίσεις μεταξύ των ευθυνών του κράτους και των δυνάμεων της αγοράς στην παροχή ειδικής εκπαίδευσης έχουν διαλυθεί. Τέτοιες αλλαγές στη σχέση μεταξύ των δημοσίων και των ιδιωτικών τομέων μπορεί να ωθήσουν την ειδική εκπαίδευση να επανεξετάσει την κοινωνική αποστολή της, τις προτεραιότητες και τις οργανωτικές δομές της. Εάν τα προγράμματα κουπονιών εφαρμοστούν σε μεγάλη κλίμακα, αυτό εκ των πραγμάτων θα αναιρέσει την ομοσπονδιακή νομική δέσμευση για μια δωρεάν και κατάλληλη δημόσια ειδική εκπαίδευση. Χωρίς αμφιβολία, η επέκταση των κουπονιών σε άλλες Πολιτείες θα μπορούσε να αποτελέσει σοβαρή απειλή για τη δημόσια ειδική εκπαίδευση.

Παρ’ όλα αυτά, το δημόσιο σκεπτικό της ειδικής εκπαίδευσης του σήμερα δεν μπορεί να συμβιβαστεί με την καθοδηγούμενη από την αγορά λογική της επιλογής σχολείου, όπως πραγματώνεται στα προγράμματα κουπονιών. Θα ήταν μια τραγωδία να εγκαταλείψουμε τη δημόσια ειδική εκπαίδευση, εμπιστευόμενοι ένα μοντέλο της αγοράς να είναι η κινητήρια δύναμη της βελτίωσης στην εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρίες. Ευτυχώς, η νομική και πολιτική πάλη γύρω από την επέκταση των κουπονιών δείχνει ότι η απόπειρα του μεγάλου μετασχηματισμού της δημόσιας ειδικής εκπαίδευσης σε εμπόρευμα δεν είναι μια αναπόφευκτη διαδικασία.



**ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ**

Abernathy, S. F. (2005). *School choice and the future of American democracy*.Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.

Alliance for School Choice (2009). *School Choice Yearbook 2008–09*.Washington, D.C.: Alliance for School Choice.

Apple, M. (2001). *Educating the “right way:” Markets, standards, God, and inequality*. New York: Routledge-Falmer.

Bateman, B. D., & Linden, M. A. (2006). *Better IEPs: How to develop legally correct and educationally useful programs* (4th ed.). Champaign, IL: Research Press.

Belfield, C., & Levin, H. M. (2005). Vouchers and public policy: When ideology trumps evidence. *American Journal of Education, 111*, 548–567.

Bifulco, R., Ladd, H. F., & Ross, S. L. (2009). Public school choice and integration evidence from Durham, North Carolina. *Social Science Research, 38*, 71–85.

Bolick, C. (2001, September 5). A bad idea is disabling public schools. Perverse incentives in an unfunded mandate. *Education Week*, pp. 56, 63. Retrieved October 4, 2007 from http://www.connsensebulletin.com/badidea.html

Braun, H., Jenkins, F., & Grigg, W. (2006). *Comparing private schools and public schools using hierarchical linear modeling (*NCES 2006-461). U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.

Brown, W. (2003). Neoliberalism and the end of liberal democracy. *Theory and Event, 7*(1). Retrieved January 30, 2009 from http://muse.jhu.edu/journals/theory\_&\_event/

Brown, W. (2006). American nightmare: Neoliberalism, neoconservatismand de-democratization. *Political Theory, 34*, 690–714.

Broughman, S. P., Swaim, N. L., & Keaton, P. W. (2008). *Characteristics of private schools in the United States: Results from the 2005–2006 Private School Universe Survey* (NCES 2008 315).Washington, D.C.: National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.

Bush v. Holmes, Nos. SC04-2323 to SC-4-2325 (Fla. January 5, 2006).

Carnoy, M. (2001). *School vouchers: Examining the evidence*. Washington D.C.: Economic Policy Institute.

Chubb, J. E., & Moe, T. M. (1990). *Politics, markets and America’s schools*. Washington, D.C.: The Brookings Institution.

Cox, K. (2008)*. Georgia Special Needs Scholarship Program (GSNS): Preliminary data report*. Atlanta, GA: Georgia Department of Education.

Dillon, S. (1994, April 7). Special education absorbs school resources [Electronic version]. *The New York Times*. Retrieved October 9, 2007, from <http://query.nytimes.com/gst/fullpage.html?resD9C05E6DF1531F934A35757C0A962958260>&partnerDrssnyt&emcDrss

Fairlie, R. W., & Resch, A. M. (2002). Is there “white flight” into private schools? Evidence from the National Educational Longitudinal Survey. *Review of Economics and Statistics, 84*, 21–33.

Finch, J. (1984). *Education as social policy*. London: Longman.

Finn, C. E. Jr., Rotherham, A. J., & Hokason, C. R. (2001). *Rethinking special education for a new* *century*. Washington, DC.: Thomas B. Fordham Foundation and the Progressive Policy Institute.

Florida Department of Education, Office of Independent Education and Parental Choice (2009a). *John M.* *McKay Scholarships for Students with Disabilities Program*. Retrieved June 1, 2009 from http://www.floridaschoolchoice.org/Information/McKay/files/Fast\_Facts\_McKay.pdf

Florida Department of Education, Office of Independent Education and Parental Choice (2009b). *John M.* *McKay Scholarship Program, June Quarterly Report*. Retrieved June 1, 2009 from http://www.floridaschoolchoice.org/Information/McKay/quarterly\_reports/mckay\_report\_june2009.pdf

Friedman, M. (2002). The role of government in education. In M. Friedman (Ed.), *Capitalism and freedom* (pp. 85–107). Chicago: University Chicago Press. (Original work published 1962).

Friedman Foundation for Educational Choice (2008). *The ABCs of school choice*. Indianapolis, IN: Author. Retrieved January 5, 2009, from <http://www.friedmanfoundation.org/friedman/schoolchoice>

Friedman Foundation for Educational Choice (2009). *School choice programs.* Retrieved January 30, 2009, from http://www.friedmanfoundation.org/friedman /schoolchoice

Fuchs, D., & Fuchs, L. S. (1995). Special education can work. In J. M. Kauffman, J. W. Lloyd, D. P. Hallahan, & T. A. Astuto (Eds.), *Issues in educational placement: Students with emotional andbehavioral disorders* (pp. 363–377). Mahwah, N.J.: Erlbaum.

Gartner, A., & Lipsky, D. K. (1989). The *yoke of special education: How to break it*. Rochester, NY:National Center on Education and the Economy.

Gartner, A., & Lipsky, D. K. (2002). *Inclusion. A service not a place. A whole school approach*. PortChester, NY: National Professional Resources.

Gilbert, N. (2002). *Transformation of the welfare state: The silent surrender of public responsibility*. New York: Oxford University Press.

Glass, G. V. (2008). *Fertilizers, pills, and magnetic strips: The fate of public education in America.* Charlotte, N.C.: Information Age Publishing.

Greene, J. P., & Winters, M. A. (2007). Debunking a special education myth: Don’t blame private options for rising costs*. Education Next, 27*(2), 67–71.

Harvey, D. (2005). *A brief history of neoliberalism*. New York: Oxford University Press.

Hayek, F. A. (2006). *The constitution of liberty*. London: Routledge Classics. (Original work published 1960).

Henig, J. H. (1994). *Rethinking school choice metaphor: Limits of the market metaphor*. Princeton, N.J.: Princeton University Press.

Hier, C. (2007, December 20). *The special education bridge to nowhere*. Retrieved December 26, 2007 from http://tinyurl.com/24h46s

Hockenbury, J., Kauffman, J., & Hallahan, D. (1999–2000). What is right about special education. *Exceptionality, 8*(1), 3–11.

House, E. R. (1998). *Schools for sale: Why free market policies won’t improve America’s schools and what* *will*. New York: Teachers College Press.

Huefner, D. S. (2006). *Getting comfortable with special education law: A framework for working with* *children with disabilities* (2nd ed.). Norwood, MA: Christopher Gordon.

Kauffman, J. M. (1981). Historical trends and contemporary issues in special education in the United States. In J. M. Kauffman, & D. P. Hallahan (Eds.), *Handbook of special education* (pp. 3–23).Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.

Kauffman, J. M. (1993a). How we might achieve the radical reform of special education. *Exceptional* *Children, 60*, 6–16.

Kauffman, J. M. (1993b). The effects of the sociopolitical environment on developments in special education. *Australasian Journal of Special Education, 17*, 3–13.

Kauffman, J. M. (2002). E*ducation deform: Bright people sometimes say stupid things about education*. Lanham, MD: Scarecrow Education.

Kauffman, J. M. (2009). Attributions of malice to special education policy and practice. In T. E. Scruggs & M. A. Mastropieri (Eds.), *Advances in learning and behavioral disabilities: Vol. 22*. *Policy and* *Practice* (pp. 33–66). Bingley, U.K.: Emerald.

Kauffman, J. M., & Hallahan, D. P. (2005). Special education: What it is and why we need it. Boston: Allyn & Bacon.

Keynes, J. M. (1933). *An open letter to President Roosevelt*. Retrieved January 4, 2009, from http://newdeal.feri.org/misc/keynes2.htm

Keynes, J. M. (1936). *The general theory of employment, interest and money*. London: MacMillan.

Kirk, S. (1962). *Educating exceptional children*. Boston: Houghton Mifflin.

Lankford, H., Lee, E. S., & Wyckoff, J. (1995). An analysis of elementary and secondary school choice. *Journal of Urban Economics, 38*, 236–251.

Levin, H. M. (1987). Education as a public and private good. *Journal of Policy Analysis and Management, 6*, 628–641.

Levin, H. M. (1998). Educational vouchers: Effectiveness, choice, and costs. *Journal of Policy Analysis and Management, 17*, 373–392.

Levin, H. M., & Belfield, C. R. (2006). The marketplace in education. In H. Lauder, P. Brown, J-A. Dillabough, & A. H. Halsey (Eds.), *Education, globalization and social change* (pp. 620–641). New York: Oxford University Press.

Lipsky, D. K., & Gartner, A. (1996). Inclusion, school restructuring, and the remaking of American society. *Harvard Educational Review, 66*, 762–796.

Lipsky, D. K., & Gartner, A. (1997). Inclusion and school reform: Transforming America’s classrooms. Baltimore: Paul Brooks.

Loh, S. T. (2008). *Mother on fire: A true mother%#$@ story about parenting*. New York: Crown.

Maton, K. I., & Bishop-Josef, S. J. (2006). Psychological research, practice, and social policy: Potential pathways of influence. *Professional Psychology: Research and Practice*, 37, 140–145.

McLaughlin, M. J., & Rhim, L. M. (2007). Accountability frameworks and children with disabilities: A test of assumptions about improving public education for all students*. International Journal of* *Disability, Development and Education, 54*(1), 25–49.

Müller, E., & Ahearn, E. (2007). *Special education vouchers: Four state approaches*. Project Forum, April 2007. Alexandria, VA: National Association of State Directors of Special Education. Retrieved July 10, 2007, from http://projectforum.org/user.cfm?publicationidD385&fromDindex

Newman, K. S., & Chen, V. T. (2007). *The missing class: Portraits of the near poor in America*. Boston, MA: Beacon Press.

Osterstock, T., Herring, D., & Buys B. (2008). *Report to the Utah Legislature: A performance audit of the* *Carson Smith Scholarship for Students with Special Needs*. Salt Lake City, UT: Author.

Paige, R., & Scherer, M. (2004). A call for powerful leaders: A conversation with Rod Paige. *Educational* *Leadership, 61*(7), 20–23.

Paige, R. (2006). *The war against hope*. Nashville, TN: Nelson Current.

Planty, M., Hussar, W., Snyder, T., Provasnik, S., Kena, G., Dinkes, R., KewalRamani, A., & Kemp, J. (2008). *The Condition of Education 2008* (NCES 2008-031).Washington, D.C.: National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.

Planty, M., Hussar, W., Snyder, T., Kena, G., KewalRamani, A., Kemp, J. Bianco, K., & Dinkes, R. (2009). *The Condition of Education 2009* (NCES 2009-081).Washington, D.C.: National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.

President’s Commission on Excellence in Special Education (2002). *A new era: Revitalizing special education for children and their families.* Washington, D.C.: U.S. Department of Education.

Richardson, J. G. (1999). *Common, delinquent and special*. New York: Falmer Press.

Rotherham, A., & Mead, S. (2003). *Think twice: Special education vouchers are not all right*. Progressive Policy Institute. Retrieved February 8, 2006, from <http://www.ppionline.org/ppi_ci.cfm?contentidD251810&knlgAreaIDD110&subsecidD900030>

Shapiro, J. P., Loeb, P., Bowermaster, D., Wright, A., Headden, S., & Toch, T. (1993, December). Separate and unequal.*U.S. News and World Report, 115*(23), 46–60.

Skocpol, T. (1995). *Social policy in the United States: Future possibilities in historical perspective*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Skocpol, T., & Ikenberry, J. (1995). The road in social security. In T. Skocpol (ed.), *Social policy in the* *United States:Future possibilities in historical perspective* (pp. 136–166). Princeton, N.J.: Princeton University Press.

Skocpol, T., & Amenta, E. (1995). *Redefining the New Deal: World War II and the development of social* *provision in the United States*. In T. Skocpol (Ed.), Social policy in the United States: Future possibilities in historical perspective (pp. 167–208). Princeton, N.J.: Princeton University Press.

Stainback, W., & Stainback, S. (1991). *A* rationale for integration and restructuring: A synopsis. In J. W. Lloyd, N. N. Singh, & A. C. Repp (Eds.), The *regular education initiative: Alternative perspectives on* *concepts, issues, and models* (pp. 225–239). Sycamore, IL: Sycamore.

Thomas B. Fordham Foundation (1999). *The teachers we need and how to get more of them: Amanifesto*. Washington, D.C.: Author.

Tomlinson, S. (2005). *Education in a post-welfare society*. Berkshire, U.K.: Open University Press.

Tooley, J. (1996). *Education without the state*. London: IEA Education and Training Unit. Tooley, J. (1998). The “neo-liberal” critique of state intervention in education: A reply to Winch. *Journalof Philosophy of Education, 32,* 267–281.

Tooley, J. (2005). Private schools for the poor. *Education Next, 5*(4), 22–32.

U.S. Department of Education (USDE), Office of Special Education and Rehabilitative Services, (OSERS), Data Analysis System (DANS) (2008). *Children and students served under IDEA*, *Part B, by age group and state*: Fall 2007. Washington, D.C.: Author.

U.S. Department of Education (USDE), Office of Non-Public Education (ONPE), Office of Innovation and Improvement (OII) (2007). *Education options in the States: State programs that provide financial assistance for attendance at private elementary or secondary schools*. Washington, D.C.: Author.

U.S. Department of Education (USDE), Office of Non-Public Education (ONPE), Office of Innovation and Improvement (OII) (2009). *Education options in the States: State programs that provide financial assistance for attendance at private elementary or secondary schools*. Washington, D.C.: Author.

van Lier, P. (2008). *Analyzing autism vouchers in Ohio: A report from Policy Matters Ohio*. Cleveland, OH: Policy Matters Ohio. Retrieved January 4, 2009, from http://www.policymattersohio.org/pdf/AnalyzingAutismVouchers2008\_0319.pdf

Walsh, P. (2009). Effects of school choice on the margin: The cream is already skimmed. *Economic of Education Review, 28*, 227–236.

Weil, D. (2002). *School vouchers and privatization: A reference handbook*. Santa Barbara, CA: ABC-CLIO.

Winch, C. (1996). Quality and education. Oxford, U.K.: Blackwell.

Winch, C., & Gingell, J. (2004). *Philosophy and educational policy: A critical introduction.* London: Routledge.

Wolf, M. (2008, March 25). The rescue of Bear Stearns marks liberalization’s limit. *Financial Times.* Retrieved January 4, 2009, from http://www.ft.com/cms/s/0/8ced5202-fa94-11dc-aa46-000077b07658.html?nclick\_checkD1

Worth, R. (1999, June). The scandal of special-ed.: It wastes money and hurts the poor. *The* *WashingtonMonthly, 31*(6) [Electronic version]. Retrieved June 6, 2004, from http://www.washingtonmonthly.com/features/1999/9906.worth.scandal.html

Yell, M. L. (2006). *The law and special education* (2nd ed.). Upper Saddle River, N.J.: Pearson Education.

1. \* Άρθρο στο ***Exceptionality, 17*: 205–222** *Online Publication Date: 01 October 2009* [↑](#footnote-ref-1)
2. Το άρθρο είναι γραμμένο για ένα αμερικανικό κοινό και αναφέρεται αποκλειστικά στην ειδική εκπαίδευση στις ΗΠΑ. [↑](#footnote-ref-2)
3. Η αρχή της *δωρεάν και κατάλληλης δημόσιας ειδικής εκπαίδευσης* (Free and Appropriate Public Education – FAPE) αποτελεί από το 1975 μια από τις βασικές νομοθετικές αρχές της ειδικής εκπαίδευσης στις ΗΠΑ. [↑](#footnote-ref-3)
4. Oι χαρακτηρισμοί «κουτά» (dull) και «καθυστερημένα» (retarded) ήταν όροι που χρησιμοποιούνταν την εποχή του Kirk αλλά δεν χρησιμοποιούνται πλέον σήμερα.  [↑](#footnote-ref-4)
5. Το τελευταίο άρθρο του Milton Friedman ήταν η «Υπόσχεση των κουπονιών» το Δεκέμβριο του 2005 στη Wall Street Journal, όπου πρότεινε την αναμόρφωση του εκπαιδευτικού συστήματος της Νέας Ορλεάνης, που είχε πληγεί από τον τυφώνα Κατρίνα, στη βάση των κουπονιών. Η κυβέρνηση του George Bush του νεότερου ακολούθησε τη σύσταση του Friedman μετατρέποντας το δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα σε ένα «νέο» ιδιωτικό δίκτυο σχολικής εκπαίδευσης και υπηρεσιών . Περισσότερες πληροφορίες για την ιστορία αυτή στο βιβλίο της Naomi Klein (2010). Το δόγμα του Σοκ: Η άνοδος του καπιταλισμού της καταστροφής. Αθήνα: Λιβάνης. Όπως παρατηρεί η Klein κάνει εντύπωση ότι ο οικονομολόγος που άσκησε τη μεγαλύτερη επιρροή στο δεύτερο μισό του 20ου αιώνα και που ανάμεσα στους μαθητές του συγκαταλέγονται πρόεδροι των ΗΠΑ, πρωθυπουργοί της Βρετανίας, Ρώσοι ολιγάρχες, Υπουργοί Οικονομικών της Χιλής και της Πολωνίας, δικτάτορες σε χώρες του Τρίτου Κόσμου (πχ. Πινοτσέτ), γενικοί γραμματείς του Κομμουνιστικού Κόμματος της Κίνας, αξιωματούχοι του Διεθνούς Νομισματικού Ταμείου και επικεφαλής της Κεντρικής Τράπεζας των ΗΠΑ, ασχολήθηκε τόσο έντονα και επίμονα με την προώθηση των κουπονιών στην εκπαίδευση στο τελευταίο στάδιο της ζωής του (Klein, 2010). [↑](#footnote-ref-5)
6. Κυβερνήτης στην Florida από το 1999 έως το 2007 ήταν ο Jeb Bush, αδερφός του πρώην προέδρου George W. Bush και πρωτεργάτης της προώθησης των κουπονιών. [↑](#footnote-ref-6)