

ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Κατεύθυνση: *Εκπαίδευση και κοινωνικός αποκλεισμός*

Διπλωματική εργασία με θέμα:

**«Η Νομοθεσία της Ειδικής Αγωγής από  
τον 1143\1981 έως τον 3699\2008»**

*Νομοθετικές αλλαγές και θέσεις των κομμάτων  
για την εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές ανάγκες*

Επιβλέπων καθηγητής: **Τζήκας Χρήστος**

Μέλη της επιτροπής: **Λιάμπας Αναστάσιος**

**Καραγιάννη Παναγιώτα**

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια: **Βόμβα Κυριακή**

A.E.M: 274

**ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ, 2012**

## Περιεχόμενα

1.	<b>Πρόλογος</b> .....	4
2.	<b>Εισαγωγή</b> .....	5
2.1	Τα ερωτήματα της εργασίας .....	7
2.2.	Η μεθοδολογία της εργασίας .....	7
2.3	Υλικό της εργασίας .....	8
2.4	Η δομή της εργασίας .....	8
3.	<b>Ιστορική Ανασκόπηση της Νομοθεσίας της Ε. Α</b> .....	9
3.1.	Πρώτη Περίοδος.....	9
3.2.	Δεύτερη Περίοδος.....	12
3.3.	Τρίτη Περίοδος .....	13
4.	<b>Το κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο</b> .....	15
4.1.	Από τη φιλανθρωπία στο Κράτος Πρόνοιας.....	15
4.2.	Κοινωνική πολιτική και Κράτος Πρόνοιας.....	17
4.3.	Κοινωνική πολιτική και κράτος πρόνοιας στην Ελλάδα.....	19
4.4	Κράτος πρόνοιας στην εκπαίδευση των αναπήρων .....	21
5.	<b>Θεωρητικό πλαίσιο</b> .....	24
5.1	Αναπηρία .....	25
5.2	Η ατομική – βιολογική – ιατρική προσέγγιση .....	26
5.3	Η κοινωνική προσέγγιση της αναπηρίας .....	31
5.4	Κοινωνικός αποκλεισμός .....	36
5.5	Ο κοινωνικός αποκλεισμός και η εκπαίδευση των αναπήρων .....	39
5.6	Ο κοινωνικός αποκλεισμός του ανάπηρου παιδιού στην οικογένεια .....	41
5.7	Ο κοινωνικός αποκλεισμός του παιδιού στη γειτονιά και την κοινότητα .....	42
5.8	Ο εκπαιδευτικός αποκλεισμός των ανάπηρων παιδιών .....	44
5.9	Εκπαίδευση και αναπηρία .....	45
5.10	Ενσωμάτωση (Integration), – Ένταξη & Ένταξη (Inclusion) .....	50
5.11	Το περιεχόμενο της ένταξης .....	54
5.12	Από την Ειδική Αγωγή στην Ένταξη. Η εκπαίδευση των ανάπηρων την Ελλάδα .....	56
6.	<b>Ανάλυση και διαμόρφωση της Νομοθεσίας της Ειδικής Αγωγής</b> .....	62
6.1	Εισηγητικές – Αιτιολογικές Εκθέσεις των νόμων για την Ειδική Αγωγή .....	62
6.2	Ειδική Αγωγή – Ορολογία .....	122
6.3	Έννοια και σκοπός της Ε. Α. ....	129
6.4	Ενσωμάτωση, ένταξη, προσβασιμότητα .....	137
6.5	Ποιοι θεωρούνται ανάπηροι άνθρωποι .....	142
6.6	Ταξινόμηση – Κατηγοριοποίηση των ΑΜΕΑ .....	146
6.7	Ειδικά ή εφαρμοζόμενα Προγράμματα .....	156
6.8	Διοικητική Δομή της Ε. Α. ....	162
6.8.1	Φορείς Ε. Α. – Διεύθυνση Ε. Α. ....	162

6.8.2	Συμβούλια Ειδικής Αγωγής - Τμήμα Ειδικής Αγωγής το Π. Ι. ....	166
6.8.3	Υπηρεσιακά Συμβούλια .....	174
6.8.4	Επιθεωρητές και Σχολικοί Σύμβουλοι .....	179
6.8.5	Προσωπικό που εργάζεται στην Ε. Α. ....	182
6.8.6	Το θεσμικό πλαίσιο της διάγνωσης .....	218
6.8.7	Κοινωνική Μέριμνα .....	243
6.9	Οργάνωση της Ε. Α. – Δομές Ε. Α. ....	246
6.9.1	Παροχή – Προσφορά Ε. Α. ....	246
6.9.2	Φοίτηση στην Ε. Α. ....	250
6.9.3	Ηλικία φοίτησης .....	256
6.9.4	Αναλυτικά Προγράμματα .....	261
6.9.5	Αξιολόγηση στην Ε. Α. ....	263
6.9.6	Ειδική Αγωγή στα πλαίσια του Γενικού Σχολείου .....	269
6.9.7	Ειδικές Τάξεις\Τμήματα Ένταξης .....	275
6.9.8	Δομές Ε. Α. ....	282
6.9.9	Πρωτοβάθμια Ε. Α. ....	283
6.9.10	Δευτεροβάθμια Ε. Α. ....	290
6.9.11	Ειδική Επαγγελματική Εκπαίδευση .....	292
6.9.12	Εκπαίδευση στο σπίτι .....	300
6.9.13	Λειτουργία Ιδιωτικής Ε. Α. ....	302
6.9.14	Μεταφορά μαθητών σε Ειδικά Σχολεία .....	307
6.9.15	Θέματα τυφλών, κωφών, αυτιστικών, μαθησιακές δυσκολίες, Δυσλεξία .....	308
6.9.16	Επαγγελματικό Απόρρητο .....	324
<b>7.</b>	<b>Συμπεράσματα</b> .....	<b>325</b>
<b>8.</b>	<b>Επίσημα κείμενα – Νομοθεσία</b> .....	<b>334</b>
<b>9.</b>	<b>Βιβλιογραφία</b> .....	<b>351</b>
<b>10.</b>	<b>Συνομογραφίες</b> .....	<b>360</b>
<b>11.</b>	<b>Παράρτημα</b> .....	<b>362</b>

## 1. Πρόλογος

Η παρούσα εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών στις «*Επιστήμες της Αγωγής*» του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης (στο εξής ΠΤΔΕ) και στην κατεύθυνση: *Εκπαίδευση και Κοινωνικός Αποκλεισμός*.

Οι νομοθετικές ρυθμίσεις για τα Άτομα με Ειδικές Ανάγκες ή τα Άτομα με Αναπηρία (στο εξής ΑΜΕΑ),<sup>1</sup> αποτελούν ένα σημαντικό τμήμα του ζητήματος «*Εκπαίδευση των ΑΜΕΑ*», επηρεάζουν τη ζωή χιλιάδων παιδιών με ειδικές ανάγκες και των οικογενειών τους και συμβάλουν σε μεγάλο βαθμό στη διαμόρφωση των θεωρητικών απόψεων και στον καθορισμό των πρακτικών εφαρμογών των εργαζομένων στην Ειδική Αγωγή, (στο εξής Ε. Α.). Αυτό μας δίνει έναυσμα να μελετήσουμε τις νομοθετικές ρυθμίσεις και να τις συνδέσουμε με τις εξελίξεις στο κοινωνικό – πολιτικό και επιστημονικό πεδίο για την καλύτερη κατανόηση του ζητήματος «*Εκπαίδευση των ΑΜΕΑ*».

Θεωρούμε αυτονόητη υποχρέωσή μας να ευχαριστήσουμε τον επιβλέποντα επίκουρο καθηγητή κ. Τζήκα Χρήστο που μας έδωσε με αυτό τον τρόπο τη δυνατότητα να μελετήσουμε το νομοθετικό πλαίσιο της εκπαίδευσης των ΑΜΕΑ και τα μέλη της επιτροπής, τον επίκουρο καθηγητή κ. Λιάμπα Αναστάσιο και την επίκουρο καθηγήτρια κ. Καραγιάννη Παναγιώτα για τις πολύτιμες παρατηρήσεις τους.

Θέλουμε ακόμη να ευχαριστήσουμε την κ. Ν. Βεργιώτη για τις παρατηρήσεις και τις διορθώσεις της στο θεωρητικό πλαίσιο, τον κ. Γ. Βεζυρτζή για τη βοήθεια στην κατανόηση των φιλοσοφικών αρχών του θεωρητικού πλαισίου και τον κ. Κ. Χρηστάκη, για τις σημαντικές του παρατηρήσεις στις ενότητες του βου κεφαλαίου με τίτλο «*Ανάλυση της Νομοθεσίας*». Βέβαια για τα όποια λάθη, κενά ή αβλεψίες που υπάρχουν στο κείμενο, η ευθύνη είναι αποκλειστικά δική μας.

---

<sup>1</sup> Από την ψήφιση του 1566\1985 μέχρι την ψήφιση της αναθεώρησης του Συντάγματος το 2001 χρησιμοποιήθηκε ο όρος Άτομα με Ειδικές Ανάγκες (ΑμΕΑ). Με την αναθεώρηση του συντάγματος το 2001 στο άρθρο 21, στο οποίο προβλέπεται ότι «*Τα άτομα με αναπηρίες έχουν δικαίωμα να απολαμβάνουν μέτρων που εξασφαλίζουν την αυτονομία, την επαγγελματική ένταξη και τη συμμετοχή τους στην κοινωνική, οικονομική και πολιτική ζωή της Χώρας*», (άρθρ. 21, παρ. 6), ο όρος που καθιερώνεται πια είναι άτομα με αναπηρίες (ΑμεΑ). Χρησιμοποιούνται βέβαια και άλλες συντμήσεις, όπως, ΑμΑ (Άτομα με Αναπηρία), ΑμΕΕΑ (Άτομα με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες), Με δεδομένη όμως τη συνεχή χρήση του όρου στην εργασία μας επιλέξαμε τη σύντμηση ΑΜΕΑ, ούτως ώστε να ανταποκρίνεται στις δύο βασικές περιπτώσεις. Επομένως, όταν στην εργασία μας χρησιμοποιούμε τη συντόμευση ΑΜΕΑ πριν το 2000 θα εννοούμε τον όρο «*Άτομα με Ειδικές Ανάγκες*», ενώ μετά το 2001 τον όρο «*Άτομα με Αναπηρίες*».

## 2. Εισαγωγή

*«Δεν είναι η συνείδηση των ανθρώπων αυτό που καθορίζει το «είναι» τους, μα αντίστροφα, το κοινωνικό τους «είναι», είναι αυτό που καθορίζει τη συνείδησή τους».*

**Karl Marx, Πρόλογος της Κριτικής της Πολιτικής Οικονομίας**

Απαντώντας στο ερώτημα, «με ποιανού το μέρος είμαστε», θέλουμε να κάνουμε ξεκάθαρο από την αρχή ότι η προηγούμενη αναφορά καθορίζει την πλευρά, στην οποία τοποθετούμαστε.

Ο κλάδος των Επιστημών της Αγωγής που ονομάζεται «*Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης*» άρχισε να αναπτύσσεται σχετικά πρόσφατα στην Ελλάδα. Παρόλο που μεγάλα τμήματα της Νεοελληνικής Εκπαιδευτικής Ιστορίας είναι ακόμη ανεξερεύνητα, την τελευταία 20ετία σημαντικές εργασίες Ελλήνων επιστημόνων και ερευνητών (βλ. Δημαράς, Μπουζάκης, Τζήκας), έδειξαν με αρκετά πειστικό τρόπο ότι η σημερινή κατάσταση της ελληνικής εκπαίδευσης και οι μεταρρυθμίσεις που προτείνονται δεν αποτελούν κάτι το καινοφανές στην ελληνική πραγματικότητα. Η ιστορική έρευνα επομένως της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης μπορεί να μας δώσει τα απαραίτητα εργαλεία για να ερμηνεύσουμε και το χτες και το σήμερα.

Ένας τομέας της ιστορικής έρευνας της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης είναι το νομοθετικό πλαίσιο και οι θέσεις των κομμάτων. Ειδικότερο θέμα προς διερεύνηση είναι, για παράδειγμα, οι αλλαγές στο νομοθετικό πλαίσιο για την εκπαίδευση των κοινωνικά αποκλεισμένων ομάδων στην ιστορική τους διάσταση.

Η Ε. Α. στην Ελλάδα αρχίζει να αναπτύσσεται, κυρίως, μετά την Μεταπολίτευση.<sup>2</sup> Ο πρώτος νόμος που αφορούσε συνολικά την Ε. Α., ο 1143, ψηφίστηκε το 1981.<sup>3</sup>

<sup>2</sup> Με τον όρο Ε. Α. εννοούμε αφ' ενός μεν τον επιστημονικό κλάδο που ασχολείται με την εκπαίδευση των ανάπηρων παιδιών και αφ' ετέρου την θεσμική του εφαρμογή στα πλαίσια του ελληνικού κράτους. Η ανάπτυξη της Ε. Α. και στις δύο περιπτώσεις καθορίζεται από δύο στοιχεία. Την ποσότητα – αριθμοί και την ποιότητα – περιεχόμενο. Προσεγγίζοντας την ανάπτυξη της Ε. Α. μέσα από μια σχηματική κλίμακα (ανύπαρκτη, υποτυπώδης, μέτρια, καλή, αρκετά καλή και πλήρης) μπορούμε να δούμε εξετάζοντας πρώτον τους αριθμούς, που παρουσιάζονται στους πίνακες που βρίσκονται στο παράρτημα, ότι η ανάπτυξη της Ε. Α. το 1950 βρίσκεται στα όρια της ανυπαρξίας μιας και φοιτούν μόνο 299 μαθητές σε 5 ειδικά σχολεία. Η Ε. Α. από το 1950 μέχρι το 1975 βρίσκεται σε μια υποτυπώδη κατάσταση. Ο αριθμός των ειδικών σχολείων φτάνει τα 60, ενώ ο αριθμός των μαθητών τους 3085. Σε μέτριο επίπεδο φτάνει το 1985 με 261 δομές της Ε. Α. (ειδικά σχολεία, ειδικές τάξεις, ειδικά γυμνάσια και λύκεια, επαγγελματικές σχολές) και 4399 μαθητές. Με δεδομένο ότι σήμερα φοιτούν πάνω από 20.000 μαθητές σε όλες τις δομές της Ε. Α. γίνεται φανερό η Ε. Α. το 1975 βρίσκεται στο 15% του σημερινού συνόλου και το 1985 στο 20%. Ανάλογος ήταν και αριθμός του προσωπικού που εργαζόταν στην Ε. Α.. Δεύτερον η ανάπτυξη του επιστημονικού κλάδου την ίδια περίοδο βρισκόμενος χειρότερος ίσως σημείο. Εκτός από το Τμήμα Ε. Α. στο ΜΔΔΕ δεν υπάρχουν σπουδές για την Ε. Α., ούτε έδρες σε κάποια πανεπιστημιακά τμήματα. Όσοι εργάζονται στην Ε. Α. είτε δεν έχουν σπουδές, είτε έχουν σπουδάσει στο εξωτερικό και ο αριθμός τους είναι πολύ μικρός. Αναλυτικά προγράμματα δεν υπάρχουν, ή όταν έχουν κατατεθεί (βλ. Καλαντζής, Κ., 1973), αγνοούνται. Τρίτον, όπως δηλώνεται σε όλες τις συζητήσεις στη ελληνική Βουλή, το ποσοστό των παιδιών που χρειάζονται Ε. Α. με βάση τις διεθνείς στατιστικές (στατιστικά στοιχεία και καταγραφές για τον ακριβή αριθμό των ανάπηρων παιδιών δεν υπάρχουν), ανέρχεται από 150 έως 200 χιλιάδες. Η κατάσταση είναι και σήμερα σε μέτριο επίπεδο, σε ότι αφορά τους αριθμούς, αν αναλογιστεί ότι οι αριθμοί του σήμερα αντιστοιχούν στο 10-20% μιας Ε. Α. που καλύπτει όλες τις περιπτώσεις παιδιών που χρειάζονται ειδική βοήθεια. Όλα αυτά μας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι η Ε. Α. στην Ελλάδα έχει πολύ δρόμο να διανύσει μέχρι να αναπτυχθεί πλήρως, είτε ως διαχωριστική εκπαίδευση, είτε ως φοίτηση στα γενικά σχολεία. Οφείλουμε όμως να σημειώσουμε ότι παρόλη την ανυπαρξία της κρατικής παρέμβασης μέχρι το 1974, η επιστημο-

Από τότε μέχρι σήμερα έχουν ψηφιστεί αρκετοί νόμοι που αναφέρονται στην εκπαίδευση των ανάπηρων ατόμων και έχει εκδοθεί ένας μεγάλος αριθμός Προεδρικών Διαταγμάτων, (στο εξής Π. Δ.), Υπουργικών Αποφάσεων (στο εξής Υ. Α.), και Εγκυκλίων (στο εξής Υ. Ε.). Στο νομοθετικό πλαίσιο έχει ασκηθεί σημαντική κριτική από τα πολιτικά κόμματα, τις ενώσεις των ανάπηρων, τις ενώσεις γονέων με παιδιά με αναπηρίες και την εκπαιδευτική κοινότητα.

Μέχρι σήμερα έχουν γραφτεί αρκετές εργασίες για το νομοθετικό πλαίσιο της Ε. Α.. Με ελάχιστες, όμως, εξαιρέσεις (βλ. Στασινός, Δ, 1991, Ζώνιου – Σιδέρη, 1998, 2000, 2004), οι περισσότερες από αυτές εξετάζουν είτε συγκυριακά τον κάθε νόμο ή κάθε άλλη νομική διάταξη, είτε ορισμένες διατάξεις των νόμων χωρίς να επιχειρούν να παρουσιάσουν μέσα από μια συγκριτική ανάλυση τι άλλαξε και τι παρέμεινε ίδιο στη χρονική περίοδο 30 χρόνων που εξετάζεται.<sup>4</sup>

Επίσης δεν έχουν μελετηθεί με επάρκεια οι διαφορές και οι ομοιότητες που υπάρχουν ανάμεσα στα νομοσχέδια και τα τελικά κείμενα των νόμων, οι οποίες πιθανόν να προέκυψαν, είτε από τις διεκδικήσεις και τις διαμαρτυρίες των φορέων της Ε. Α. και των πολιτικών κομμάτων πριν την κατάθεση του νομοσχεδίου στη Βουλή, είτε κατά τη διάρκεια της συζήτησης στην Διαρκή Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων, (στο εξής ΔΕΜΥ), και την Ολομέλεια του Ελληνικού Κοινοβουλίου. Τέλος στη συντριπτική πλειοψηφία των δημοσιευμάτων το γενικότερο πολιτικό και κοινωνικό πλαίσιο της εποχής δεν εξετάζεται.

Γίνεται φανερό, επομένως, ότι είναι αναγκαία, για την κατανόηση της σημερινής κατάστασης στην Ε. Α., για τη λύση των μελλοντικών προβλημάτων αλλά και την καλύτερη διεκδίκηση από μέρους της εκπαιδευτικής κοινότητας και των Ενώσεων Γονέων της λύσης των σημερινών προβλημάτων, η μελέτη της εξέλιξης του νομοθετικού πλαισίου στο χώρο της Ε. Α.. Ο στόχος επομένως της εργασίας είναι να δώσει, πρώτον πληροφορίες για τις νομοθετικές ρυθμίσεις για την εκπαίδευση των ΑΜΕΑ, δεύτερον να παρουσιάσει ερμηνείες για τις πιθανές αλλαγές στη νομοθεσία και τρίτον να μας οδηγήσει στη διατύπωση των αναγκαίων συμπερασμάτων για την σημερινή κατάσταση της Ε. Α. στην Ελλάδα.

---

νική κοινότητα της Ε. Α. έχει επιδείξει σημαντικές επιτυχίες και ανέδειξε ανθρώπους με πολύ υψηλό επιστημονικό επίπεδο, όπως οι εκπαιδευτικοί και παιδαγωγοί, Ρόζα Ιμβριώτη, Κώστας Καλαντζής, Ξανθίπη Βακαρέλλη και Λουκία Πιστικίδου, η ψυχολόγος – ψυχαναλύτρια Άννα Ποταμιάνου, ο παιδοψυχίατρος Α. Καλούτσης, ο δόκτωρ φιλοσοφίας και διευθυντής του Εθνικού Ιδρύματος Προστασίας Κωφών, (στο εξής ΕΠΚ), Βασίλης Λαζανάς. Όμως η ανάπτυξη ενός επιστημονικού κλάδου και ενός θεσμού, όπως η Ε. Α. δεν μπορεί να συντελεστεί χωρίς την απαραίτητη κρατική παρέμβαση, τις ανάλογες επιστημονικές σπουδές, τα ανάλογα αναλυτικά προγράμματα, το αναγκαίο προσωπικό και την αναγκαία κοινωνική πλαισίωση. Λογική συνέπεια όλων αυτών των ελλείψεων ήταν οι σημαντικές επιτυχίες στο χώρο της Ε. Α. μέχρι το 1974 (ΠΕΣΑ, Στουπάθειο, κτλ.), να μείνουν στο περιθώριο.

<sup>3</sup> Νομοθετικές αλλαγές υπήρχαν και προηγούμενα, αλλά αντιμετώπιζαν τα προβλήματα της Ε. Α. με αποσπασματικό τρόπο.

<sup>4</sup> Ντριμέρης, Δ., 2005, Χαρούπιας, Α., 1997, Θρασυβουλίδου, Χ., 2005,

## **2.1. Τα ερωτήματα της εργασίας**

Το βασικό ερώτημα που θα μας απασχολήσει είναι οι νομοθετικές ρυθμίσεις του ελληνικού κράτους για την εκπαίδευση των ΑΜΕΑ την περίοδο 1980 – 2008 και η διαμόρφωση τους από τη Βουλή των Ελλήνων. Επιμέρους ερωτήματα μπορούν να εξαχθούν από τις διαφορετικές αντιλήψεις και θέσεις που παρουσιάζουν τα κόμματα που εναλλάσσονται στην εξουσία και τα κόμματα που βρίσκονται στην ελάσσονα αντιπολίτευση, τα οποία μπορεί να είναι: α) οι αλλαγές εξαρτώνται από το κόμμα που κυβερνά; β) υπάρχουν αλλαγές στις θέσεις των κομμάτων στις συζητήσεις στο Ελληνικό Κοινοβούλιο ανάλογα με το αν βρίσκονται στην εξουσία; γ) παρατηρούνται αλλαγές στις θέσεις των κομμάτων της ελάσσοнос αντιπολίτευσης; δ) οι αλλαγές επηρεάζονται από τους κοινωνικούς αγώνες που αναπτύσσονται στην ελληνική κοινωνία, ή από τους αγώνες του κινήματος των ανάπηρων και ε) στο κατά πόσο οι ευρύτερες κοινωνικές και πολιτικές εξελίξεις επηρεάζουν τις νομοθετικές ρυθμίσεις για την Ε. Α.. Όλα τα επιμέρους ερωτήματα, επομένως, είναι δυνατόν να διευρύνουν το πεδίο εξέτασης του βασικού ερωτήματος και να είναι υποβοηθητικά στην προσπάθεια παρουσίασης του ερμηνευτικού πλαισίου.

## **2.2. Η μεθοδολογία της εργασίας.**

Η συγκριτική μελέτη των αλλαγών που συντελούνται κατά τη διάρκεια της ιστορικής εξέλιξης, σε ένα ή περισσότερους τομείς της κοινωνίας ή και σε ολόκληρο τον κοινωνικοοικονομικό σχηματισμό αποτελεί ένα από τα μεθοδολογικά εργαλεία της ιστορικής ανάλυσης.

Μια συγκριτική ιστορική ανάλυση των ιστορικών εξελίξεων και των αλλαγών σε συγκεκριμένους τομείς της κοινωνίας είναι απαραίτητο να λαμβάνει υπ' όψη αφ' ενός μεν τις γενικότερες οικονομικές, πολιτικές και κοινωνικές δομές και αφ' ετέρου τη δράση των κοινωνικών φορέων, (π. χ. κόμματα, οργανώσεις, πανεπιστημιακές σχολές, ενώσεις ανθρώπων) για επίτευξη ορισμένων σκοπών.

Ειδικότερα στην παρούσα εργασία: α) θα γίνει συγκριτική ανάλυση του περιεχομένου των νομοθετικών ρυθμίσεων για την εκπαίδευση των ανάπηρων μαθητών και μαθητριών, μέσω της περιγραφής και της παρουσίασης των αλλαγών στη διάρκεια του χρόνου, β) θα παρουσιαστεί η διαμόρφωση τους στα πλαίσια της Ελληνικής Βουλής, και γ) θα γίνει προσπάθεια να ερμηνευτούν οι αλλαγές με βάση, είτε το κοινωνικοοικονομικό πλαίσιο την περίοδο που εξετάζουμε, είτε τις εξελίξεις στο επιστημονικό πεδίο της Ε. Α.

Κύριος στόχος, επομένως, της εργασίας μας είναι μέσα από μια συγκριτική ανάλυση του νομοθετικού πλαισίου της Ε. Α. να παρουσιαστούν: α) οι διαφορές και οι ο-

μοιότητες που υπάρχουν στους νόμους<sup>5</sup>, τα Π. Δ. και τις Υ. Α. και τις Υ. Ε.<sup>6</sup> β) οι διαφορές ανάμεσα στα σχέδια νόμου και τα ψηφισμένα νομοσχέδια, γ) η διαμόρφωση του νομοθετικού πλαισίου στην Ελληνική Βουλή και δ) η ερμηνεία των νομοθετικών ρυθμίσεων για την Ε. Α. και η διατύπωση των συμπερασμάτων.

### 2.3. Υλικό της εργασίας

Το υλικό της εργασίας χωρίζεται σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος αποτελείται από τα επίσημα κείμενα :

- α) των βασικών νόμων για την Ε. Α. που αναφέρονται κυρίως στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (1143\1980, 1566\1985, 2817\2000, 3194\2003, 3699\2008),
- β) των Π. Δ. των Υ. Α. και των Υ. Ε.,
- γ) των νομοσχεδίων που δόθηκαν στη δημοσιότητα πριν την ψήφιση των νόμων,<sup>7</sup>
- δ) των πρακτικών της Ολομέλειας της Βουλής που αναφέρονται στις συζητήσεις που έγιναν κατά τη διάρκεια ψήφισης των βασικών νομοσχεδίων που προαναφέρθηκαν και,
- ε) των πρακτικών της ΔΕΜΥ του Ελληνικού Κοινοβουλίου.<sup>8</sup>

Το δεύτερο μέρος αποτελείται: α) κυρίως από την σχετική βιβλιογραφία και αρθρογραφία,<sup>9</sup> και β) από ανακοινώσεις των φορέων, οι οποίες αναφέρονται είτε στα σχέδια νόμου που είχαν κατατεθεί ή στα ήδη ψηφισμένα νομοσχέδια, είτε ακόμη σε άλλες διατάξεις των προεδρικών διαταγμάτων, αποφάσεων και εγκυκλίων.<sup>10</sup>

### 2.4. Η δομή της εργασίας

Μετά τον Πρόλογο και την Εισαγωγή, θα παρουσιαστεί ένα σύντομο ιστορικό σημείωμα για την εξέλιξη της Ε. Α. και των νομοθετικών ρυθμίσεων μέχρι το 1980. Στο επόμενο κεφάλαιο θα παρουσιαστεί το γενικότερο κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο της πε-

<sup>5</sup> Στην παρούσα εργασία να επικεντρωθούμε κυρίως σε ότι αφορά την Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Ε. Α., ενώ δεν θα ασχοληθούμε καθόλου με τις νομοθετικές ρυθμίσεις για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

<sup>6</sup> Ο αριθμός των Π. Δ., των Υ. Α. και των Υ. Ε. είναι αρκετά εκτεταμένος. Σύμφωνα με δήλωση του Υπουργού Παιδείας και Θρησκευμάτων κ. Ε. Στυλιανίδη κατά τη διάρκεια των συζητήσεων για τον 3699 ο αριθμός των διατάξεων που εκδόθηκαν για την εφαρμογή των νόμων ανέρχεται στις 350.

<sup>7</sup> Όσα βέβαια είναι δυνατόν να βρεθούν γιατί είναι δύσκολη η ανεύρεση τους, π. χ. στην περίπτωση του 2817 εκδόθηκαν από το 1995 που κατατέθηκε το πρώτο σχέδιο νόμου έως την ψήφιση του νόμου το 2000, 35 ή 36 νομοσχέδια.

<sup>8</sup> Συζήτηση στην Γ' Κοινοβουλευτική Επιτροπή ή αργότερα στη ΔΕΜΥ έγινε μόνο για τους νόμους, 1566\1985, 2817\2000, 3194\2003 και 3699\2008. Την εποχή που συζητείται ο 1143 δεν υπάρχει κάποια επιτροπή, ενώ στη συζήτηση για το 1566\1985 στην Γ' Κοινοβουλευτική Επιτροπή από τις εκατοντάδες σελίδες των πρακτικών μόνο 6 αφιερώνονται στο τμήμα του νόμου που αναφέρεται στην Ε. Α.

<sup>9</sup> Για του δύο πρώτους νόμους 1143 & 1566 τα σχετικά δημοσιεύματα είναι ελάχιστα. Για τους υπόλοιπους δύο νόμους αλλά και για την Ε. Α. γενικότερα μετά τα μέσα της δεκαετίας του 1990 η σχετική βιβλιογραφία και αρθρογραφία αυξάνεται με έναν αλματώδη τρόπο στους περισσότερους τομείς.

<sup>10</sup> Η ανεύρεση των κειμένων που εξέδωσαν οι φορείς είναι αρκετά δύσκολη και σε κάθε περίπτωση ολοκληρωμένες αναφορές στις θέσεις των φορέων της Ε. Α. ξεπερνούν τα όρια της παρούσας εργασίας. Οι αναφορές στις θέσεις των φορέων προέρχονται κυρίως από τις θέσεις που αυτοί εκφράζουν όταν καλούνται από την ελληνική βουλή για να παρουσιάσουν τις απόψεις τους.



ριόδου που εξετάζεται. Θα ακολουθήσει η παρουσίαση: α) των κυριότερων θεωρητικών ρευμάτων για την εκπαίδευση των ΑΜΕΑ και β) της κατάστασης της Ε. Α. στην Ελλάδα, ενώ το βασικό κορμό της εργασίας θα αποτελέσει το 6ο κεφάλαιο, στο οποίο θα παρουσιαστούν αναλυτικά: α) οι νομοθετικές ρυθμίσεις για την Ε. Α. από το 1980 μέχρι και την ψήφιση του 3699\2008, β) οι αλλαγές που παρατηρούνται αν συγκρίνουμε τα κείμενα των νομοσχεδίων με τα κείμενα των νόμων και γ) η διαμόρφωση της νομοθεσίας στις συζητήσεις στην ΔΕΜΥ και την Ολομέλεια της Βουλής.

Η παρουσίαση των ευρημάτων και των συμπερασμάτων θα γίνει αφ' ενός μεν στο τέλος κάθε κεφαλαίου, αφ' ετέρου στο τέλος κάθε θεματικής περιοχής του 6ου κεφαλαίου. Τέλος θα κλείσουμε με τα συνολικά ευρήματα και συμπεράσματα.

### **3. Ιστορική Ανασκόπηση της Νομοθεσίας της Ε. Α.**

Η ιστορική ανασκόπηση της νομοθεσίας της Ε. Α., που παρουσιάζουμε εδώ, έχει ως χρονικό ορίζοντα την ψήφιση του 1143 και αποτελεί απλά μια χρονολογική αναφορά των νομοθετικών παρεμβάσεων χωρίς ιδιαίτερα σχόλια. Περισσότερες αναφορές στο περιεχόμενο αυτών των παρεμβάσεων ξεπερνούν τα πλαίσια της εργασίας μας.

Η ιστορία των νομοθετικών παρεμβάσεων του ελληνικού κράτους για την εκπαίδευση των ανάπηρων ανθρώπων<sup>11</sup> μπορεί να χωριστεί χρονολογικά σε τέσσερις περιόδους. Η πρώτη περίοδος έχει την αφετηρία της την τελευταία δεκαετία του 19<sup>ου</sup> αιώνα και λήγει με την ψήφιση των νόμων 453\1937 και 1049\1938, με τους οποίους ιδρύεται το Πρότυπο Ειδικό Σχολείο Αθηνών (στο εξής ΠΕΣΑ). Η δεύτερη περίοδος ξεκινά από την ίδρυση του ΠΕΣΑ και λήγει με την ίδρυση του Γραφείου Ειδικής Αγωγής στο ΥΠΕΠΘ το 1969. Η τρίτη από το 1969 μέχρι την ψήφιση του 1143\1981 και η τέταρτη από το 1981 μέχρι σήμερα.

#### **3.1. Πρώτη περίοδος**

Τα πρώτα νομοθετικά κείμενα, τα οποία αναφέρονται στην εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές ανάγκες, τα συναντάμε την τελευταία δεκαετία του 19<sup>ου</sup> αιώνα. Πρώτα την Υ. Α. 4178\18-3-1895 «*Περί χορηγήσεως εις Δανιήλ Σουρμελήν αδείας συστάσεως εν Αθήναις παρθENAγωγείου κωφAλάλων*»,<sup>12</sup> και στη συνέχεια, την ίδια χρονιά, το Βασιλικό Διάταγμα (στο εξής Β. Δ.) της 12<sup>ης</sup> Οκτωβρίου 1895 «*Περί εγκρίσεως ρή-*

---

<sup>11</sup> Θα αναφερθούμε μόνο στους νόμους και τα διατάγματα για την εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία χωρίς άλλες αναφορές στο υπόλοιπο περιεχόμενο της Ε. Α. Επίσης δεν θα αναφερθούμε στην εργασία μας στη νομοθεσία για την εκπαίδευση στα λεγόμενα «*αναμορφωτικά*» καταστήματα.

<sup>12</sup> Δεν μπορέσαμε να βρούμε καμία πληροφορία για αυτό το παρθENAγωγείο. Πιθανόν να μη λειτούργησε ποτέ.

τρας της από 23 Ιουλίου 1889 ιδιογράφου διαθήκης του πρώην βουλευτή Ιονίων Νήσων Αντωνίου Παλατιανού ποτέ Κωνσταντίνου». <sup>13</sup>

Στις αρχές του 20ου αιώνα (7-5-1906) ιδρύεται η Εταιρεία προς Εκπαίδευσιν και προστασίαν των Τυφλών «*Οίκος Τυφλών*», το καταστατικό της οποίας αναγνωρίστηκε με το Β. Δ. της 24\5\1906. Ο «*Οίκος Τυφλών*» ίδρυσε το πρώτο σχολείο για τυφλά παιδιά, το οποίο άρχισε να λειτουργεί το 1907 με διευθύντρια την παιδαγωγό Ειρήνη Λασκαρίδου (Λογοθέτη, Φ., 2008: 33).

Το 1907 ιδρύθηκε το φιλανθρωπικό ίδρυμα «*Οίκος Κωφαλάλων Χαραλάμπους και Ελένης Σπηλιοπούλου*», <sup>14</sup> ο οργανισμός του οποίου εγκρίθηκε με το Β. Δ. της 17-5-1907. Ο «*Οίκος Κωφαλάλων Χαραλάμπους και Ελένης Σπηλιοπούλου*» συστάθηκε με την υπ. αριθ. 16186\26-4-1907 πράξη του συμβολαιογράφου Αθηνών Αλ. Γ. Μπουρνιά (Β. Δ. της 17-5-1907), η οποία τροποποιήθηκε με τη συμπληρωματική πράξη υπ. αριθ. 8595\22-10-1910 του συμβολαιογράφου Αθηνών Ι. Γ. Οικονομούλου (Ν. Δ. της 22-1-1926). Η τροποποίηση εγκρίθηκε με το Β. Δ. της 29-11-1910.

Αναφορές για την εκπαίδευση των ΑΜΕΑ υπάρχουν στα εκπαιδευτικά νομοσχέδια Τσιριμώκου, όπου γίνεται λόγος για «*πνευματικώς ή ηθικώς υπολειπόμενους μαθητάς*» και για «*βραδύτερον αναπτυσσομένους*», στα οποία προβλεπόταν η ίδρυση ιδιαίτερων τάξεων και η προσαρμογή των μεθόδων διδασκαλίας προς τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών. Στα νομοσχέδια η καθυστέρηση αποδιδόταν σε φυσιολογικούς και όχι σε κοινωνικούς παράγοντες, ενώ για τους «*τελείως παθολογικούς*» γινόταν σύσταση για ίδρυση «*ιδιαίτερων καθιδρυμάτων*» (Στασινός, Δ., 1991:102-103).

Τη δεκαετία του 1920 έχουμε μια σειρά διαταγμάτων για τη λειτουργία του «*Οίκου Κωφαλάλων Χαραλάμπους και Ελένης Σπηλιοπούλου*». Με το διάταγμα της 21-5-1924 μετατράπηκε σε ίδρυμα, το οποίο τροποποιήθηκε με το διάταγμα της 24-8-1925, ενώ με το διάταγμα της 22-1-1926 επανιδρύθηκε και εγκρίθηκε εκ νέου ο κανονισμός του ιδρύματος και ακυρώθηκαν όλα τα προηγούμενα διατάγματα. <sup>15</sup>

<sup>13</sup> Με τη διαθήκη του ο βουλευτής Ιονίων Νήσων Αντώνιος Παλατιανός άφησε μέρος της περιουσίας τους για την εκπαίδευση των τυφλών. Δεν γνωρίζουμε αν και πότε χρησιμοποιήθηκε η περιουσία του Παλατιανού για αυτό το σκοπό. Θεωρούμε, όμως χρήσιμο να αναφέρουμε ότι ο Αντώνιος Παλατιανός εξέδωσε δύο εργασίας το 1882. Η πρώτη με τίτλο «*Τυφλοί και Κωφάλαλοι εν Ελλάδι*» και η δεύτερη με τίτλο «*Δοκίμιον περί εφαρμογής εις την ελληνικήν γλώσσαν τής αναγλυπτογραφίας Βράιλ προς εκπαίδευσιν των τυφλών*». Σύμφωνα επίσης με τον Κουρουμπλή (2000:302), ο Παλατιανός συνέταξε και έκθεση προς τη Βουλή των Ελλήνων σχετική με την εκπαίδευση των τυφλών και των κωφών παιδιών. Από την έρευνα μας στα αρχεία της Βουλής διαπιστώσαμε ότι τέτοια έκθεση δεν υπάρχει, τουλάχιστον με την ημερομηνία που αναφέρεται στο βιβλίο. Μας είναι άγνωστη η πηγή πληροφόρησης του συγγραφέα. Σε κάθε περίπτωση πάντως ο Αντώνιος Παλατιανός ποτέ Κωνσταντίνος είναι ο πρώτος Έλληνας βουλευτής που ασχολείται με τα θέματα της εκπαίδευσης των τυφλών και των κωφών.

<sup>14</sup> Ο Χαράλαμπος Σπηλιόπουλος, πλούσιος κτηματίας και κάτοικος Αθηνών, έχοντας διαπιστώσει την παντελή έλλειψη στην Ελλάδα σχολής για την εκπαίδευση των κωφών, ίδρυσε το φιλανθρωπικό ίδρυμα «*Οίκος Κωφαλάλων Χαραλάμπους και Ελένης Σπηλιοπούλου*», με σκοπό την εκπαίδευση των κωφών παιδιών. Για λόγους, τους οποίους δεν γνωρίζουμε, το ίδρυμα δεν λειτουργήσε μέχρι το θάνατο του Σπηλιόπουλου, το 1922, και της συζύγου του το 1931 ([http://www.idrimakofon.gr/index.php?menu\\_id=4](http://www.idrimakofon.gr/index.php?menu_id=4)).

<sup>15</sup> Ο «*Οίκος Κωφαλάλων Χαραλάμπους και Ελένης Σπηλιοπούλου*» παρέμεινε ανενεργός μέχρι το 1937, όταν συγχωνεύθηκε με τον «*Εθνικό Οίκο Κωφαλάλων*» και ιδρύθηκε το «*Εθνικό Ίδρυμα Προστασίας των Κωφών*». Το

Η επόμενη αναφορά σε νόμο γίνεται με τον 4397\1929, (άρθρ. 11, παρ. 1), στον οποίο προβλεπόταν ότι μετά από γνωμοδότηση του Εποπτικού και πρόταση του Εκπαιδευτικού Συμβουλίου το κράτος μπορεί να ιδρύει σχολεία για τους «πνευματικώς ανωμάλους παιδιάς». Οι διατάξεις του νόμου έμειναν ανεφάρμοστες.<sup>16</sup>

Με το διάταγμα της 8-3-1932 «Περί ιδρύσεως Εθνικού Οίκου Κωφαλάλων» ιδρύθηκε το εν λόγω φιλανθρωπικό ίδρυμα, υπό την εποπτεία του Υπουργείου Πρόνοιας και Αντιλήψεως.

Με τον Αναγκαστικό Νόμο 726\4-6-1937 τα φιλανθρωπικά ιδρύματα «Εθνικός Οίκος Κωφαλάλων» & «Οίκος Κωφαλάλων Χαραλάμπους και Ελένης Σπηλιοπούλου» συγχωνεύτηκαν σε ένα με τίτλο «Εθνικόν ίδρυμα Προστασίας Κωφαλάλων – Οίκος Αθηνών Χαραλάμπους και Ελένης Σπηλιοπούλου».<sup>17</sup>

Η πιο σημαντική νομοθετική παρέμβαση αυτής της περιόδου είναι οι Αναγκαστικοί Νόμοι 453\26-1-1937 και 1049\22-1-1938. Με τον 453 δίνεται η δυνατότητα, με έκδοση Υ. Α., να ιδρύονται Ειδικά Σχολεία για τη σωματική, πνευματική και ηθική περίθαλψη «των ανωμάτων και καθυστερημένων παιδων», στην Αθήνα και σε άλλες πόλεις, η λειτουργία των οποίων θα οριζόταν με Β. Δ., ενώ προβλεπόταν ακόμη η δυνατότητα να προστίθενται και ειδικές τάξεις στα ήδη λειτουργούντα σχολεία (άρθρ. 1).

Με βάση το άρθρο 1 εκδόθηκε σε σύντομο χρονικό διάστημα το Β. Δ. της 13<sup>ης</sup> Ιουνίου 1937 «Περί εκτελέσεως του υπ. αριθ. 453\1937 Αναγκαστικού Νόμου «περί ιδρύσεως σχολείου ανωμάτων και καθυστερημένων παιδων», το οποίο όριζε τους όρους λειτουργίας των ειδικών σχολείων και αποτέλεσε την ιδρυτική πράξη του «σχολείου ανωμάτων και καθυστερημένων παιδων», το οποίο είναι το πρώτο και το μοναδικό για πολλά χρόνια δημόσιο ειδικό σχολείο, που στεγάστηκε στην περιοχή της Καισαριανής με διευθύντρια την παιδαγωγό Ρόζα Ιωάννου – Ιμβριώτη.

Την επόμενη χρονιά ο 453 συμπληρώθηκε και τροποποιήθηκε με τον 1049, με τον οποίο το σχολείο μετονομάστηκε σε «Πρότυπο Ειδικό Σχολείο» (άρθρ. 1), ενώ η Ιμβριώτη το ονόμασε «Πρότυπο Ειδικό Σχολείο Αθηνών», (Στασινός, Δ., 1991, 106).

---

ερώτημα που ανακύπτει είναι για ποιο λόγο τόσα διατάγματα για ένα ίδρυμα, το οποίο υπήρχε μόνο στα χαρτιά. Η απάντηση βέβαια δεν μπορεί να δοθεί στα πλαίσια αυτής της εργασίας.

<sup>16</sup> Σύμφωνα με την εισηγητική έκθεση του 4397\1929: α) για τα παιδιά τα οποία παρουσιάζουν «πνευματικός ή σωματικός νόσους» προβλέπεται η ίδρυση σχολείων, β) για τα παιδιά, τα οποία είναι γόνιμοι αλκοολικών ή ασθενικών γονέων προβλέπεται η ίδρυση ειδικών τάξεων, όπου με ειδική διδασκαλία και ειδικές ασκήσεις θα παρεμποδίζεται η «ολοκληρωτική αυτών πνευματική αποτύφλωσις και η ηθική διαστροφή, εις ην είναι αμετακλήτως κατεδικασμένα, εφ' όσον εγκαταλείπονται και παρά των οικογενειών τους και παρά της πολιτείας εις την τύχην των» και γ) για τα παιδιά χωρίς καμία πνευματική βλάβη, αλλά με σπέρματα κληρονομικών ασθενειών και προδιάθεση για διάφορες ασθένειες προβλέπεται η ίδρυση υπαίθριων σχολείων, για να αποφεύγεται η μόλυνση των υπόλοιπων παιδιών. Αξιοσημείωτο είναι ότι στην εισηγητική έκθεση προβλέπεται ότι είναι τόσες οι ελλείψεις, ώστε εκ πρώτης όψεως η ίδρυση τέτοιων σχολείων φαίνεται περιττή πολυτέλεια και μόνο το γεγονός ότι αφ' ενός χρειάζονται ελάχιστες δαπάνες και αφ' ετέρου ότι αυξάνεται ο αριθμός των παιδιών οδήγησε την κυβέρνηση Βενιζέλου να συμπεριλάβει στο νομοσχέδιο αυτή τη διάταξη (Μπουζάκης, Σ., 1994: 239).

<sup>17</sup> Ο εσωτερικός κανονισμός του ΕΠΚ καταρτίστηκε από το Δ. Σ. του Ιδρύματος στις συνεδριάσεις υπ. αριθ. 43 & 46 της 8<sup>ης</sup> Νοεμβρίου και της 22ας Δεκεμβρίου 1939 και εγκρίθηκε με την Υ. Α. 156828\18-1-1940.

Εκτός από το όνομα ορίστηκαν τα τυπικά προσόντα του διευθυντή και του προσωπικού του σχολείου, προβλέφθηκε η ίδρυση και άλλων ειδικών σχολείων και ειδικών τάξεων και η δυνατότητα μετεκπαίδευσης του διδακτικού προσωπικού (άρθρ. 2 & 8). Επίσης με το Β. Δ. της 15-4-1939, με το οποίο τέθηκε σε εφαρμογή ο νόμος 1049, ρυθμίστηκαν ζητήματα λειτουργίας του ΠΕΣΑ, και καθορίστηκε η δομή του σχολείου και το Αναλυτικό και Ωρολόγιο Πρόγραμμα του.

Συγχρόνως με την ίδρυση του ΠΕΣΑ ιδρύονται η Ελληνική Εταιρεία Προστασίας και Αποκατάστασης Ανάπηρων Παίδων<sup>18</sup> (στο εξής ΕΛΕΠΑΠ), ως φιλανθρωπικό σωματείο, Νομικό Πρόσωπο Ιδιωτικού Δικαίου και με το Β. Δ. της 6-4-1938 το Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό Σχολείο του Ασκληπιείου Βούλας, τα οποία δεχόταν παιδιά με κινητικές αναπηρίες, τα οποία ήταν τρόφιμοι του νοσοκομείου.

### 3.2. Δεύτερη περίοδος

Ο «*Φάρος Τυφλών*», οργάνωση και αυτή της ιδιωτικής πρωτοβουλίας, ιδρύθηκε με την υπ. αριθμ. 1635\1947 απόφαση του Πολυμελούς Πρωτοδικείου Αθηνών, από το 1950 εποπτευόταν από το Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας και εισηγήθηκε μια σειρά μέτρων για την προστασία και την αποκατάσταση των τυφλών (Στασινός, Δ., 1991:52), τα οποία κατέληξαν στην ψήφιση των νόμων 1904\28-7-1951 «*Περί προστασίας και αποκατάστασης των τυφλών*», και τον 2765\27-2-1954 «*Περί διευκόλυνσης δια την πώλησιν προϊόντων των εργαζόμενων τυφλών*».

Την ίδια χρονική περίοδο ιδρύεται με την Υ. Α. υπ. αριθ. 47584\6-5-1954<sup>19</sup> η Σχολή Τυφλών Β. Ελλάδος «*Ο Ήλιος*», στη Θεσσαλονίκη, η οποία λειτουργούσε από το 1948 (Στασινός, Δ., 1991:55).

Με το Ν. Δ. 3635\16-11-1956 αναγνωριζόταν ως ισότιμο με τα σχολεία της Γενικής Εκπαίδευσης το «*Πρότυπο Ειδικό Εκπαιδευτήριο Κωφών και Βαρηκόων*», στο οποίο λειτουργούσαν Νηπιαγωγείο και Δημοτικό, και αναγνωρίστηκαν οι τίτλοι του ως ισότιμοι με τους τίτλους των σχολείων της Γενικής Εκπαίδευσης. Το 1965 με το νόμο 4466\21-4-1965 αναγνωριζόταν η ισοτιμία του Γυμνασίου που ίδρυσε το Πρότυπο Εκπαιδευτήριο με τα σχολεία Μέσης Εκπαίδευσης και υποχρεωνόταν το Γυμνάσιο να έχει πρόγραμμα αντίστοιχο με αυτά και δινόταν η δυνατότητα να ιδρυθεί και το αντίστοιχο Λύκειο. Επίσης με την παρ. 2, του άρθρου 14, του Β. Δ. 4589\10-11-1966, δινόταν η δυνατότητα στο προσωπικό του Πρότυπου Εκπαιδευτηρίου να αναγνωρί-

<sup>18</sup> Το καταστατικό της ΕΛΕΠΑΠ εγκρίθηκε με την 2043\1938 απόφαση του Πρωτοδικείου Αθηνών. (Πηγή: Στασινός, Δ., 1991:60). Για το πότε ιδρύθηκε η ΕΛΕΠΑΠ υπάρχουν δύο αναφορές με διαφορετική χρονολογία. Η πρώτη του Κ. Καλαντζή (Καλαντζής, Κ., 1953: 4), που αναφέρει χρόνο ίδρυσης το 1935 και η δεύτερη του Δ. Στασινού με χρόνο ίδρυσης το 1937, η οποία είναι και η πιθανότερη ημερομηνία ίδρυσης (Στασινός, Δ., 1991: 59).

<sup>19</sup> Η συγκεκριμένη αναφορά πιθανόν να είναι λάθος. Από την έρευνα μας στο Εθνικό Τυπογραφείο δεν διαπιστώσαμε την ύπαρξη Υ. Α. με αυτή την ημερομηνία.

σει ως συντάξιμα τα χρόνια υπηρεσίας του στο Εκπαιδευτήριο, ενώ με το Β. Δ. 784\21-11-1969 επικυρώθηκε ο εσωτερικός κανονισμός του.

Το 1958 ιδρύεται από την παιδαγωγό Ευτυχία Νανάκου το Ψυχολογικό Κέντρο Βορείου Ελλάδος, (στο εξής ΨΚΒΕ), του οποίου οι διεργασίες για την ίδρυση του είχαν ξεκινήσει την προηγούμενη διετία. Το 1960 έγινε αποδεκτή η αίτηση λειτουργίας Σχολείου Ειδικής Αγωγής, ενώ ο κανονισμός λειτουργίας του Ιδρύματος εγκρίθηκε με το Β. Δ. 493\28-6-1964 .

Την ίδια χρονιά άρχισε να λειτουργεί το Ίδρυμα Προστασίας Απροσαρμόστων Παίδων «*Η Θεοτόκος*», το οποίο είχε συσταθεί από το 1954 με Β. Δ. της 20-8-1954. Ειδικό Σχολείο και Νηπιαγωγείο άρχισε επίσης να λειτουργεί και στις εγκαταστάσεις του ΠΙΚΠΑ Βούλας με βάση το Β. Δ. της 8-2-1955.

Λίγα χρόνια αργότερα, με το Β. Δ. 564\14-8-1961, ιδρύθηκε το Εθνικό Ίδρυμα Αποκαταστάσεως Ανάπηρων με σκοπό την «*φυσική, κοινωνική ή επαγγελματική αναπροσαρμογή ατόμων με παντοειδείς αναπηρίες από του 15<sup>ου</sup> έτους της ηλικίας*».

### 3.3. Τρίτη Περίοδος

Η τρίτη περίοδος ξεκινά με την ίδρυση του «*Γραφείου Ειδικής Αγωγής*» στο ΥΠΕΠΘ.<sup>20</sup> Το Γραφείο Ε. Α., παρόλο που αποτελεί μια σημαντική στιγμή στην ιστορία της Ε. Α. δεν αποτέλεσε κάτι το ιδιαίτερο. Στελεχώθηκε από ελάχιστα άτομα και παρόλο που συνέβαλε στη λήψη ορισμένων μέτρων<sup>21</sup> δεν προσέφερε ουσιαστικό

<sup>20</sup> Σε όλες τις μέχρι τώρα αναφορές στην αρθρογραφία και την βιβλιογραφία υπάρχει παραπομπή, με την οποία δηλώνεται ότι με την Υ. Α. 101491\, ιδρύθηκε το «*Γραφείο Ειδικής Αγωγής*». Η συγκεκριμένη παραπομπή είναι λάθος. Αυτό οφείλεται πιθανόν στο γεγονός ότι ο προϊστάμενος του Γραφείου Κ. Τσιμπούκης στο βιβλίο του «*Η Ειδική Αγωγή στην Ελλάδα*», έγραψε λάθος την παραπομπή, γεγονός που οδήγησε όλους όσους αναφέρονται σε αυτό το θέμα μέχρι σήμερα να αναφέρουν ότι με τη συγκεκριμένη απόφαση ιδρύθηκε το «*Γραφείο Ειδικής Αγωγής*». Στην Υπουργική Απόφαση (101491\1.8.1969 «*Περί αναδιοργανώσεως Κεντρικών Υπηρεσιών του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ανακατανομής και καθορισμού αρμοδιοτήτων αυτών*») υπάρχει μόνο η διάταξη ότι τα Ειδικά Σχολεία ανήκουν στην Διεύθυνση Δημοτικής Εκπαίδευσης και τίποτα περισσότερο. Δεν μπορούσαμε να βρούμε κάποια Υ.Α. ή Υ. Ε. που να προβλέπει κάτι τέτοιο. Η προφορική μαρτυρία του δασκάλου Κ. Χριστάκη που ασχολήθηκε για χρόνια με την Ε. Α. στην Ελλάδα είναι ότι υπάρχει νομοθετικό κείμενο με τίτλο «*Περί ιδρύσεως Γραφείου Ειδικής Αγωγής*». Η ύπαρξη του Γραφείου Ε. Α. προκύπτει βέβαια και από τον κατάλογο των μελών της συντακτικής ομάδας που διαμόρφωσε το πρώτο αναλυτικό πρόγραμμα για νοητικά καθυστερημένα παιδιά το 1974., στον οποίο αναφέρεται ότι η ομάδα εργάστηκε στα πλαίσια του Γραφείου Ε. Α.. Στην έρευνα μας στο Εθνικό Τυπογραφείο δεν στάθηκε δυνατό να βρούμε κάποιο σχετικό έγγραφο, για την ίδρυση του. Όπως, όμως προβλέπει το Ν. Δ. 239\16-7-1969 «*Περί αναδιοργανώσεως της Κεντρικής Υπηρεσίας του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων*», η ίδρυση διευθύνσεων και γραφείων μπορεί να γίνεται με Υ. Α. Η ανεύρεση πάντως της εν λόγω Υ. Α. είναι ιδιαίτερα δύσκολη με δεδομένη την ανυπαρξία αρχείου στη Διεύθυνση Ειδικής Αγωγής του ΥΠΕΠΘ.

<sup>21</sup> Πιο συγκεκριμένα εισηγήθηκε: α) την λειτουργία Σεμιναρίου Ε. Α. στο Μαράσλειο Διδασκαλείο, το οποίο αργότερα έγινε μονοετές Τμήμα Ε. Α. (Υ. Α. 3528\12-1-1970 & Ν. Δ. 1222\23-8-1972, β) την ίδρυση ειδικών σχολείων στις έδρες των Παιδαγωγικών Ακαδημιών και στις εκπαιδευτικές περιφέρειες (Υ. Α. 120883\20-9-1972, & Υ. Α. 52661\19-4-1973, γ) την εισαγωγή του μαθήματος Ε. Α. στο πρόγραμμα των Παιδαγωγικών Ακαδημιών, δ) τη σύσταση Επιτροπής για τη μελέτη της Ε. Α. στην Ελλάδα, η οποία συνέταξε μελέτη με τίτλο «*Περί της περεχομένης Ειδικής Εκπαιδύσεως εν Ελλάδι*» και ε) τη σύσταση Επιτροπής για τη διαμόρφωση Αναλυτικού Προγράμματος για την εκπαίδευση των νοητικά καθυστερημένων παιδιών. Η επιτροπή συγκροτήθηκε αρχικά με πρόεδρο αρχικά τον Κ. Καλαντζή και μέλη τους Δ. Ρεβελιώτη, Μ. Ρότα-Μπάστα, Λ. Πιστικίδου, Κ. Τσιμπούκη, Κ. Χριστάκη (Υ. Α. 160085\1972), και στη συνέχεια μετά την άρνηση του Κ. Καλαντζή με πρόεδρο το Δ. Ρεβελιώτη, και μέλη τους Μ. Ρότα-Μπάστα, Λ. Πιστικίδου, Κ. Τσιμπούκη, Κ. Χριστάκη

έργο (Τσιώλης, Σ., 2008: 292). Η ίδρυση του «Γραφείου Ειδικής Αγωγής» δεν αποτελούσε μέρος μιας ευρύτερης κρατικής πολιτικής, με αποτέλεσμα τα όποια μέτρα που εισηγήθηκε να έχουν αποσπασματικό χαρακτήρα και περιορισμένο ορίζοντα.<sup>22</sup>

Νομοθετικές παρεμβάσεις, οι οποίες αφορούν την ιδιωτική Ε. Α., είναι το Β. Δ. 668\21-10-1972, με το οποίο αναμορφώθηκε ο κανονισμός λειτουργίας του Ιδρύματος Προστασίας Απροσαρμόστων Παίδων η «Θεοτόκος», και το Β. Δ. 579\2-9-1971, με το οποίο το «Σικιαρίδειο»<sup>23</sup> μετατράπηκε σε Ίδρυμα Απροσαρμόστων Παίδων.

Η πιο σημαντική όμως νομοθετική παρέμβαση αυτής της περιόδου είναι η αναγνώριση με το Σύνταγμα του 1975, του δικαιώματος των ΑΜΕΑ στην εκπαίδευση (άρθρ. 16, παρ. 4, & άρθρ. 21). Είναι η πρώτη φορά που αναγνωρίζεται κάτι τέτοιο σε τόσο σημαντικό νομικό κείμενο.

Μια ακόμη σημαντική στιγμή αυτής της περιόδου αποτελεί η σύσταση με το Π. Δ. 265\6-4-1979 του Κέντρου Εκπαιδύσεως και Αποκατάστασεως Τυφλών (στο εξής ΚΕΑΤ), στη θέση του «Οίκου Τυφλών», ως αποτέλεσμα του πολυήμερου αγώνα των τυφλών, οι οποίοι με αυτό τον τρόπο διεκδίκησαν να είναι τα κεντρικά πρόσωπα στην εκπαίδευση τους και ανέδειξαν τα προβλήματα της εκπαίδευσης των ανάπηρων.

Ως αποτέλεσμα της συνταγματικής επιταγής προωθούνται μια σειρά νομοθετικών μέτρων, τα οποία τελική κατάληξη την ψήφιση του 1143. Πιο συγκεκριμένα: α) η μετεκπαίδευση των δασκάλων στο Μ. Δ. Δ. Ε. γίνεται από μονοετής, διετής (Νόμος 227\21-11-75, β) το Τμήμα Ειδικής Αγωγής, το οποίο είχε συσταθεί με την Υ. Α. Φ. 906.3\4087558\9-8-1975 μετατρέπεται σε Διεύθυνση Ε. Α. με το Π.Δ. 147\11-31976, γ) εισάγεται με τον νόμο 309\1976 ο θεσμός του ειδικού επιθεωρητή, και δ) συγκροτείται η πρώτη «Επιτροπή Μελέτης και Προγραμματισμού της Ειδικής Αγωγής», με πρόεδρο τον Κ. Καλαντζή, η οποία διαμόρφωσε το πρώτο νομοσχέδιο του 1143.

Τα συμπεράσματα που προκύπτουν από το σύντομο ιστορικό σημείωμα είναι: α) η ιδιωτική πρωτοβουλία με τη μορφή των φιλανθρωπικών ιδρυμάτων αποτελεί την κυρίαρχη μορφή εκπαίδευσης των ανάπηρων παιδιών μέχρι το 1974, είτε σε ελάχιστο βαθμό μέχρι το 1940, είτε με ποιο αυξημένο αριθμό ιδρυμάτων τη δεύτερη περίοδο, ενώ μετά το 1975 μειώνεται σημαντικά η παρουσία της, β) η δημόσια Ε. Α. με χρονική αφετηρία την ψήφιση των νόμων 453 και 1049 παραμένει στο περιθώριο μέχρι το

---

(Υπ. Απ. 43201\1973), επεξεργάστηκε το «Σχέδιον αναλυτικού προγράμματος του Ειδικού Σχολείου δι' εκπαιδευόμενους νοητικώς καθυστερημένους παίδας» (Τσιώλης, Σ., 2008: 292).

<sup>22</sup> Οι πιθανοί λόγοι της ίδρυσης είναι πρώτον τα μέτρα κοινωνικής πρόνοιας που πήρε η στρατιωτική δικτατορία (χρηματικά επιδόματα για τη στήριξη πολύτεκνων οικογενειών και καθιέρωση ενός γενικού πλαισίου για την παροχή κοινωνικής πρόνοιας στους «απόρους», τα άτομα με αναπηρίες και τα θύματα φυσικών καταστροφών, (Αφουξενίδης, Α., 1999: 242) και δεύτερο η συνεχής προβολή του ζητήματος και η καλλιέργεια δημοσίων σχέσεων που επιδίωξε η Πανελλήνια Ένωση Γονέων και Κηδεμόνων Απροσαρμόστων Παίδων (ΠΕΓΚΑΠ), (Μαρκόπουλος, Σ., 2007: 46-47).

<sup>23</sup> Το «Σικιαρίδειο» λειτουργούσε από το 1939, ως Πρεβεντόριο για την αντιμετώπιση των τραυματιών. Με το Β. Δ. 579\2-9-1971 μετατράπηκε σε Ίδρυμα Απροσαρμόστων Παίδων.

1969, αρχίζει να αναπτύσσεται ελάχιστα την περίοδο μέχρι το 1975, ενώ μετά την ψήφιση του συντάγματος του 1975 αρχίζει να αναπτύσσεται με πιο γρήγορους ρυθμούς σε αριθμούς και σε περιεχόμενο, γ) η Ε. Α. περιορίζεται μέχρι τα τέλη της δεκαετίας του 1940 στην Αθήνα και σταδιακά κατά τη διάρκεια της δεύτερης και της τρίτης περιόδου απλώνεται και σε άλλες πόλεις της Ελλάδας,

#### **4. Το κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο**

##### **4.1. Από τη φιλανθρωπία στο κράτος πρόνοιας**

Η ιστορική ανασκόπηση της νομοθεσίας της Ε. Α., αν και συνοπτική, μας έδειξε με ξεκάθαρο τρόπο ότι η Ε. Α. μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 1970, και την απαρχή της Μεταπολίτευσης, παρέχεται σε κυρίως από ιδιώτες<sup>24</sup> μέσω των φιλανθρωπικών ιδρυμάτων.

Η φιλανθρωπία, επομένως, αποτελεί ένα από τους βασικούς τρόπους, με τους οποίους από τη μια επιτυγχάνεται ο κοινωνικός έλεγχος και από την άλλη γίνεται προσπάθεια να μειωθεί η ανθρώπινη δυστυχία μέσω της εκπαίδευσης. Σύμφωνα, όμως, με τον Αλεξίου (1998: 166-169), η άσκηση της φιλανθρωπίας, κυρίως από τα μεσαία κοινωνικά στρώματα, ήταν συνυφασμένη με την ιεραρχική δόμηση της κοινωνίας και την οριοθέτηση απέναντι στα κατώτερα στρώματα. Διαπνεόμενα αυτά τα στρώματα απ' την ωφελιμιστική αντίληψη και αποβλέποντας στην ηθική τους καταξίωση προσείδαν στη φιλανθρωπία, η οποία τα έφερνε κοντά και δίπλα στα φτωχά στρώματα, ένα πεδίο ηθικής αυτοπραγμάτωσης αλλά και μια ευκαιρία καθολικής αναγνώρισης της κοινωνικής τους θέσης και αποδοχής τους από τα στρώματα που είχαν καταστεί αποδέκτες της φιλανθρωπίας τους.

Σύμφωνα ακόμη με τη Μυλωνάκου – Κεκέ (2003: 208) η Εκκλησία και άλλες κοινωνικές οργανώσεις, (στην περίπτωση της Ε. Α. ο Σύλλογος προς Διάδοσιν των Ωφελίμων βιβλίων, ο Ροταριανός Όμιλος, η οργάνωση Εγγύς Ανατολή, πολιτικοί παράγοντες, όπως η κ. Μαρία Παπάγου, σύζυγος του πρωθυπουργού Αλέξανδρου Παπάγου, (πρόεδρος του Ιδρύματος «Η Θεοτόκος»), παίζουν το ρόλο του διαμεσολαβητή αναλαμβάνοντας να εγγυηθούν απέναντι κυρίως στους δωρητές την καλή διαχείριση των προσφορών τους.

Η σχέση όμως ανάμεσα σε αυτόν που παρέχει και σε αυτόν που λαμβάνει είναι λειτουργικά ασύμμετρα. Οι κανόνες του παιχνιδιού, προσδιορίζονται από το δωρητή ή το διαχειριστή της βοήθειας. Αυτός όμως που λαμβάνει τη βοήθεια πρέπει να προσαρμοστεί και να ευχαριστήσει παραμένοντας ήρεμος για να μη διασαλεύεται η κοινωνική τάξη. Αντίθετα ο δωρητής, ή ο διαχειριστής είναι προβεβλημένο μέλος της

---

<sup>24</sup> Ένας ακόμη παράγοντας που συνηγορεί σε αυτό είναι το γεγονός ότι συνήθως την προεδρία των φιλανθρωπικών ιδρυμάτων την αναλαμβάνει η εκκλησία

κοινωνίας εξαιτίας αυτής της δράσης αλλά και του εξισορροπητικού του ρόλου στην αποφυγή κοινωνικών εντάσεων.

Σε τελευταία ανάλυση, όμως, στο πεδίο της εκπαίδευσης των ανάπηρων ο βασικός σκοπός της φιλανθρωπίας, δηλ. ο κοινωνικός έλεγχος, επιτυγχάνεται. Εκτός από τις αντιδράσεις των τυφλών τη δεκαετία του 1930 δεν υπάρχουν ιδιαίτερες αντιδράσεις από τους ανάπηρους, ή τις οικογένειες τους. Η μείωση, όμως, της δυστυχίας των ανάπηρων, (Κουρουπλής, Π., 2000: ), δεν αποτελούσε το κύριο μέλημα των φιλάνθρωπων. Η επόμενη μεγάλη αντίδραση των ανάπηρων, προέρχεται πάλι από τους τυφλούς, με την πολυήμερη κατάληψη του «*Οίκου Τυφλών*» το 1976, όταν πλέον ο τρόπος άσκησης του κοινωνικού ελέγχου μέσω της φιλανθρωπίας έχει αρχίσει να υποχωρεί.

Από την άλλη, πάλι με βάση την νομοθεσία της Ε. Α., εξάγεται το συμπέρασμα ότι η παρέμβαση του κράτους κυρίως μετά την ψήφιση του συντάγματος το 1975 γίνεται ολοένα και μεγαλύτερη με αποτέλεσμα, και όπως θα φανεί και από το κύριο μέρος της εργασίας μας, στα μέσα της δεκαετίας του 1980 η τάση της φιλανθρωπίας έχει υποχωρήσει σημαντικά. Αυτό δεν σημαίνει, βέβαια, ότι εξαφανίζεται. Αντίθετα παρέμεινε στο παρασκήνιο, απ' όπου εμφανίζεται είτε με τη μορφή των ραδιο - μαραθωνίων, είτε θεσμικά με την διατήρηση διαφόρων ιδρυμάτων που ανήκουν στους φιλάνθρωπους ακόμη και σήμερα.

Για την εκπαίδευση των ανάπηρων, επομένως, η ψήφιση του άρθρου 21 του συντάγματος αποτελεί ένα μεταίχιμο ανάμεσα στην παροχή εκπαίδευσης από ιδιώτες μέσω των φιλανθρωπικών ιδρυμάτων και την εκπαίδευση που παρέχεται από το κράτος, μέσω αυτού που ονομάστηκε κράτος πρόνοιας. Όμως αυτό το μεταίχιμο δεν αποτελεί μέρος μιας γενικότερης τομής στα κοινωνικοπολιτικά δρώμενα της Ελλάδας, με την αλλαγή του κοινωνικο – οικονομικού μοντέλου διακυβέρνησης, αλλά μια συνέχεια της άσκησης της πολιτικής κυριαρχίας της αστικής τάξης με άλλους τρόπους, που αφορούν κυρίως το κοινωνικό εποικοδόμημα και πολύ λιγότερο το χώρο της παραγωγής και της εργασίας, ή τη σχέση της Ελλάδας με τις άλλες χώρες. Ουσιαστικά πρόκειται για μια στροφή σε κεϋνσιανές πολιτικές, που οφείλονται κυρίως στις αλλαγές στο εσωτερικό της κοινωνικής δομής, στον διαφορετικό συσχετισμό των πολιτικών δυνάμεων, στην αύξηση της μισθωτής εργασίας και στις επουσιώδεις αλλαγές στους εξωτερικούς προσανατολισμούς της χώρας.

Αυτό γίνεται πιο σαφές από τη στιγμή που τα δύο κόμματα εξουσίας δεν αμφισβήτησαν ποτέ τον κεφαλαιοκρατικό τρόπο παραγωγής. Αυτό που έθεσαν τα δύο κόμματα εξουσίας, η Ν. Δ. και ο κύριος δημιουργός του κράτους πρόνοιας το ΠΑΣΟΚ, ήταν οι αλλαγές στον τρόπο κατανομής του παραγόμενου πλούτου. Προφανώς η άσκηση της πολιτικής με άλλους τρόπους απαιτούσε την αναγνώριση της Εθνικής Α-



ντίστασης, πιο φιλεργατικούς νόμους και στα πλαίσια της ένταξης της Ελλάδας στις υπερεθνικές δομές της Ευρωπαϊκής Ένωσης προσαρμογές στο εσωτερικό της χώρας.

Από τα προηγούμενα ανακύπτουν επομένως δύο ερωτήματα σχετικά με την εργασία μας. Πως και με ποιον τρόπο εφαρμόστηκε η κοινωνική πολιτική και το κράτος πρόνοιας στην Ελλάδα μετά το 1974 και δεύτερον στο κατά πόσο αυτό εφαρμόστηκε στο πεδίο της εκπαίδευσης των ανάπηρων.

#### **4.2. Κοινωνική πολιτική και Κράτος Πρόνοιας<sup>25</sup>**

Ο όρος «κοινωνική πολιτική» πρωτοεμφανίστηκε στη Γερμανία στα τέλη του 19<sup>ου</sup> αιώνα με στενή και πολύ συγκεκριμένη έννοια, δηλαδή την κρατική παρέμβαση για την επίλυση των προβλημάτων και την εξασφάλιση της ευημερίας της εργατικής τάξης.

Σύμφωνα με τον Τσαούση (1999:125), όταν αναφερόμαστε στην οικονομική ή κοινωνική πολιτική, εννοούμε τη λήψη μέτρων με συγκεκριμένο περιεχόμενο για την παραγωγή ή διατήρηση μιας επιθυμητής κατάστασης.

Η Λαμπίρη - Δημάκη (1990:201), ορίζει την κοινωνική πολιτική ως το οργανωμένο σύστημα κοινωνικών υπηρεσιών και θεσμών που έχουν ως αντικείμενο να βοηθήσουν άτομα και ομάδες να επιτύχουν ικανοποιητικά επίπεδα ζωής και υγείας, προσωπικούς και κοινωνικούς δεσμούς οι οποίοι θα τους επιτρέψουν να αναπτύξουν πλήρως τις ικανότητές τους και θα τους διασφαλίσουν ευημερία σε εναρμόνιση με τις οικογενειακές τους ανάγκες και τις ανάγκες της ευρύτερης κοινωνίας.

Η κοινωνική πολιτική, όμως, δεν αποσκοπεί μόνο στην προσφορά βοήθειας προς συγκεκριμένες ομάδες πληθυσμού. Σύμφωνα με τον Αλεξίου (1998: 13), η κοινωνική πολιτική δεν είναι μόνο ο κατ' εξοχήν στρατηγικός μηχανισμός που εξασφαλίζει την αναπαραγωγή της εργατικής δύναμης αλλά και ο βασικός μηχανισμός ενσωμάτωσης του πληθυσμού. Η συμπεριφορά επομένως ατόμων ή ομάδων καθίσταται αντικείμενο ελέγχου από την πλευρά της κοινωνικής πολιτικής.

Ο όρος «κράτος πρόνοιας» αναφέρεται στην ιστορικά καθορισμένη μορφή του αστικού κράτους στις αναπτυγμένες καπιταλιστικά χώρες, η οποία χαρακτηρίζεται από τη μεγάλη διεύρυνση της κοινωνικής του λειτουργίας, ιδιαίτερα στη σφαίρα της κοινωνικής αναπαραγωγής. Αναλαμβάνει την ευθύνη κάλυψης αναγκών απασχόλησης,

---

<sup>25</sup> Στους ορισμούς των εννοιών «κοινωνική πολιτική» και «κράτος πρόνοιας» μπορούμε να διακρίνουμε δύο διαφορετικές προσεγγίσεις. Η πρώτη που θεωρεί ότι εκφράζουν την προσπάθεια να μειωθούν οι κοινωνικές ανισότητες και η δεύτερη που θεωρεί ότι εκφράζουν, εκτός από την προσπάθεια περιορισμού των κοινωνικών ανισοτήτων, και την προσπάθεια της εξουσίας για νομιμοποίηση και κοινωνικό έλεγχο. Επίσης διαφορετικές προσεγγίσεις αναπτύχθηκαν για την ίδια τη δυνατότητα της κρατικής παρέμβασης. Για παράδειγμα η νεοφιλελεύθερη αντίληψη θεωρεί ότι το κράτος δεν πρέπει να παρεμβαίνει και όλα τα ζητήματα να τα ρυθμίζει η αγορά.

υγείας, παιδείας, κατοικίας, κοινωνικής φροντίδας, προστασίας του περιβάλλοντος και του ελεύθερου χρόνου για τον ενεργό και μη ενεργό πληθυσμό, αναπτύσσοντας το μηχανισμό του για την παροχή των ανάλογων υπηρεσιών ή για τη ρύθμιση παροχής τους από τον ιδιωτικό – κερδοσκοπικό και μη – τομέα (Στασινοπούλου, Ο., 1992: 23-26). Αποτελεί και προϋπόθεση για την κοινωνική συνοχή και αναπαραγωγή της κοινωνίας και συγχρόνως εγγύηση πολιτικής σταθερότητας, κοινωνικής δικαιοσύνης και αναδιανομής των οικονομικών πόρων (Στασινοπούλου, Ο., 1992: 70).

Σύμφωνα με τους Παπαδάκη (2003:72), και Ζαμπέτα (1994: 57), μία από τις κεντρικές λειτουργίες του κράτους πρόνοιας είναι η ισότιμη αναδιανομή των πόρων στα μέλη της κοινωνίας μέσα από θεσμούς και υπηρεσίες που σκοπό έχουν την άρση των μηχανισμών που δημιουργούν και αναπαράγουν τις κοινωνικές ανισότητες. Μία από τις βασικές υπηρεσίες του κράτους πρόνοιας είναι η εκπαίδευση, της οποίας η ισοκατανομή προϋποθέτει την διασφάλιση ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση με την άσκηση πολιτικών, που θέτουν ως προτεραιότητα τους τις αδύναμες ομάδες εφαρμόζοντας αντισταθμιστικά μέτρα. Η λειτουργία, επομένως, του κράτους πρόνοιας στην εκπαίδευση στοχεύει στην άρση των φραγμών και στην παροχή πρόσθετων εκπαιδευτικών ευκαιριών σε όσους έχουν μεγαλύτερη ανάγκη, έτσι ώστε η εκπαίδευση να λειτουργεί, όχι ως θεσμός αναπαραγωγής των κοινωνικών ανισοτήτων, αλλά ως θεσμός που συμβάλει στη γενική ανάπτυξη και ευημερία.

Σύμφωνα με τη Σπανού (2005: 126-129), η ανάπτυξη του κράτους πρόνοιας είχε ως αποτέλεσμα να αναπτυχθούν δημόσιες υπηρεσίες, οι οποίες υλοποιούν το ιδεώδες της κοινωνικής αλληλεγγύης και ασφάλειας και διέπονται από αρχές λειτουργίας (ισότητα, συνέχεια, προσαρμοστικότητα αλλά και ουδετερότητα και συχνά, δωρεάν παροχή υπηρεσιών) που τις διαφοροποιούν από την αγορά.

Μετά όμως τις κρίσεις του 1973 και του 1979 η πολιτική των κρατικών παρεμβάσεων αντιμετωπίζει προβλήματα. Η αύξηση των δημόσιων ελλειμμάτων και της ανεργίας, οι αλλαγές στην αγορά εργασίας και η επιβράδυνση της ανάπτυξης οδηγούν στην επικράτηση του νεοφιλελευθερισμού, αρχικά στην Μ. Βρετανία και τις ΗΠΑ, και στις πολιτικές περιστολής των δαπανών.

Σύμφωνα με τον Apple (2002: 50-52), ο νεοφιλελευθερισμός έχει ως όραμα το αδύναμο κράτος. Η αγορά είναι ο ρυθμιστής των πάντων με κυρίαρχο κανόνα την ανάλυση κόστους - οφέλους. Η έννοια του καταναλωτή διαδραματίζει κυρίαρχο ρόλο στην ιδεολογία του νεοφιλελευθερισμού. Ο κόσμος στην ουσία είναι ένα απέραντο σούπερ μάρκετ και η δυνατότητα επιλογής του καταναλωτή είναι ο εγγυητής της δημοκρατίας. Η δημοκρατία, επομένως, δεν είναι πια πολιτική έννοια, αλλά καθαρά οικονομική. Ο νεοφιλελευθερισμός στο σύνολό του συνδέεται με μια ευρύτερη διεργα-

σία μετατόπισης απόδοσης των ευθυνών από τις κυρίαρχες ομάδες, στο κράτος και στους φτωχούς.

Σύμφωνα με τον Γρόλλιο (1999:22), η νεοφιλελεύθερη αναδιάρθρωση είναι πρωταρχικά μια ολόπλευρη επίθεση των δυνάμεων του κεφαλαίου διεθνώς, η οποία εκτυλίσσεται με διαφορετικούς ρυθμούς και επιμέρους χαρακτηριστικά σε κάθε κοινωνικό σχηματισμό, στοχεύοντας στη ριζική αλλαγή των συσχετισμών δύναμης σε βάρος των δυνάμεων της εργασίας. Κύρια συστατικά της είναι: α) ο περιορισμός των κοινωνικών πολιτικών και των επενδυτικών παρεμβάσεων του κράτους, β) οι αλλαγές στις μορφές των παραγωγικών/κοινωνικών σχέσεων και της οργάνωσης της παραγωγής στην κατεύθυνση της ευελιξίας-ευλυγισίας<sup>26</sup> και γ) η δημιουργία και ισχυροποίηση υπερεθνικών-περιφερειακών μηχανισμών.

Η κριτική του παραδοσιακού κράτους πρόνοιας ως σπάταλου και αναποτελεσματικού είχε ως αποτέλεσμα κατά τη Σπανού (2005: 136-137) την αμφισβήτηση των καθολικών παροχών και τη στροφή προς τρεις νέες κατευθύνσεις: α) προτεραιότητα στην οικονομική λογική της συγκράτησης ή της συμπίεσης των κοινωνικών δαπανών, με αιχμή την αναζήτηση αποδοτικότερης και αποτελεσματικότερης χρήσης των πόρων, β) επικέντρωση σε συγκεκριμένες ομάδες-στόχοι οι οποίες περιγράφονται με όλο και στενότερα κριτήρια, κατόπιν ελέγχου πόρων, και γ) ενεργοποίηση των επωφελομένων προκειμένου να βγουν το συντομότερο από το καθεστώς ανάγκης στο οποίο βρίσκονται και έτσι να μειωθεί ο πληθυσμός που εξαρτάται από τις κοινωνικές παροχές (ενεργητικές πολιτικές). Οι τρεις αυτές τάσεις αποτυπώνονται σαφώς στις πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι νέες κοινωνικές πολιτικές περιστρέφονται γύρω από την έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού και της ένταξης των αποκλεισμένων και απομακρύνονται από το στόχο του παραδοσιακού κράτους πρόνοιας που ήταν η άμβλυση των κοινωνικών και οικονομικών ανισοτήτων.

#### **4.3. Κοινωνική πολιτική και κράτος πρόνοιας στην Ελλάδα**

Η περιοδολόγηση της κοινωνικής πολιτικής στην Ελλάδα, σύμφωνα με τον Αλεξίου (2008: 169), διακρίνεται σε τρεις περιόδους ανάλογα με τους στόχους και τις προτεραιότητες που κάθε φορά τίθενται: α) την κοινωνικοποιητική περίοδο, που αποσκοπεί στην ανάπτυξη των προκαπιταλιστικών (κοινοτιστικών έξεων και συνηθειών και στην εναρμόνιση του (κοινωνικού) σώματος με πρακτικές και αξίες της αναδυόμενης αστικής καπιταλιστικής πραγματικότητας, β) την περίοδο της απόσπασης/διαχείρισης και

<sup>26</sup> Οι αλλαγές στις μορφές των παραγωγικών σχέσεων στην κατεύθυνση της ευελιξίας-ευλυγισίας επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό και τις σχέσεις εργασίας στο χώρο της εκπαίδευσης. Οι πιο χαρακτηριστικές αλλαγές στις σχέσεις εργασίας των εκπαιδευτικών είναι, σύμφωνα με τον Τουλγαρίδη (2004:7): α) η αμφισβήτηση της μόνιμης και σταθερής εργασίας, β) η ελαστικοποίηση του ωραρίου, γ) η ένταση της λιτότητας και η επίτευξη της πιο φτηνής λειτουργίας του δημόσιου σχολείου, δ) η αμφισβήτηση των επαγγελματικών και εργασιακών δικαιωμάτων των εκπαιδευτικών και ε) η επιλογή της ωρομίσθιας έναντι της σταθερής και μόνιμης εργασίας.

μονοπώλησης της εργατικής δύναμης από τα κρατικά συστήματα κοινωνικών ασφαλίσεων που αρχίζει το 1911 και φτάνει μέχρι τη δεκαετία του 1960 και γ) την περίοδο όπου η κοινωνική πολιτική λειτουργεί σ' ένα βαθμό με βάση τα «κεϋνσιανά» πρότυπα (διασφάλιση της διευρυμένης αναπαραγωγής) με έντονα τα αναδιανεμητικά στοιχεία (κυρίως δεκαετία του 1980).

Η συγκεκριμένη εξέλιξη οφείλεται, σύμφωνα με τον Αλεξίου (2008: 159), στο γεγονός, ότι «ο χαρακτήρας της καπιταλιστικής ανάπτυξης και ο τύπος εκβιομηχάνισης στην Ελλάδα δεν επέτρεψαν τη γενίκευση της μισθωτής εργασίας και την προλεταριοποίηση του πληθυσμού, παράγοντας που θα καθιστούσε, μαζί με τη μετάβαση σε φορντικές – τεϊλορικές συνθήκες παραγωγής, την αναγκαία εμπέδωση ενός κράτους πρόνοιας. Η ανάληψη από το κράτος των συνθηκών αναπαραγωγής της ελληνικής κοινωνίας αναπτύσσεται μέσα από την απώθηση αλλά και τη διατήρηση των αυτοπαραγωγικών συστημάτων, ενώ, όταν διευρύνεται η μισθωτοποίηση και διαμορφώνεται μια πλατιά βάση μισθωτών εργαζομένων, τίθεται και το ζήτημα της νομιμοποίησης της πολιτικής εξουσίας (μετά το 1974, κυρίως όμως στη δεκαετία του 1980) μέσα από μέτρα κοινωνικής πολιτικής».<sup>27</sup>

Ουσιαστικά η ανάπτυξη του κράτους πρόνοιας στην Ελλάδα αρχίζει μετά τα μέσα της δεκαετίας του 1970. Τότε υπάρχουν τα βασικά συστατικά στοιχεία για την ανάπτυξη του, δηλ. μία ομοιογενή κοινωνική ομάδα (οι μισθωτοί αποτελούν το 60% του εργατικού δυναμικού), επέκταση των πολιτικών και δημοκρατικών ελευθεριών και την ανάπτυξη της αντίληψης ότι η κοινωνία είναι υπεύθυνη απέναντι στον πολίτη θεωρώντας την αναπαραγωγή του ατόμου και της εργατικής του δύναμης ως αποκλειστικό της καθήκον (Χλέτσος, Μ., 1999: 276).

Η επέκταση του κράτους πρόνοιας, κυρίως μετά το 1981, απόρροια μέχρι ένα σημείο της πολιτικής πολυσυλλεκτικής συμμαχίας που συγκροτεί το ΠΑΣΟΚ υπό τον τίτλο «μπλοκ των μη προνομιούχων», οδηγεί αφ' ενός στην πολιτική επικράτηση του για την επόμενη 20ετία και στην συνδικαλιστική κυριαρχία του στο εσωτερικό των δημόσιων υπηρεσιών και αφ' ετέρου στην νομιμοποίηση της πολιτικής εξουσίας της αστικής τάξης για τα επόμενα 30 χρόνια και στην επιτυχή άσκηση του κοινωνικού ελέγχου στο χώρο της αναπηρίας.

Μετά το 1981 εγκαινιάζεται μια περίοδος επέκτασης του κοινωνικού κράτους, που χαρακτηρίζεται από την αύξηση των κατώτατων ημερομισθίων, την αύξηση των συντάξεων και των επιδομάτων, την ίδρυση του ΕΣΥ, τη θεσμοθέτηση των ΚΑΠΗ, καθιερώθηκε το ΕΚΑΣ, ενώ στα πλαίσια των προσωπικών κοινωνικών υπηρεσιών το 2002 εφαρμόστηκε πιλοτικά το πρόγραμμα «βοήθεια στο σπίτι» και δημιουργήθηκε

<sup>27</sup> Στη βάση αυτής της ανάλυσης μπορεί να εξηγηθεί το γεγονός της κυριαρχίας του ΠΑΣΟΚ στις ενώσεις, τις Ομοσπονδίες και τα συνδικαλιστικά όργανα των αναπήρων και των οικογενειών τους.

Εθνικός Οργανισμός Κοινωνικής Φροντίδας με σκοπό το συντονισμό των διάσπαρτων πρωτοβουλιών σε αυτόν τον τομέα (Ματσαγγάνης, 2004).

Η κριτική που ασκείται στο κράτος πρόνοιας στην Ελλάδα αναφέρεται στην την ανεπαρκή κάλυψη ομάδων πληθυσμού, όπως άνεργοι, φτωχοί, άτομα με ειδικές ανάγκες. Η ανεπάρκεια κάλυψης μερίδων του πληθυσμού προδίδει, σύμφωνα με το Σωτηρόπουλο, (1999: 145), την προβληματική δομή του ελληνικού κράτους πρόνοιας.

Σύμφωνα με τον Ματσαγγάνη (2004: 128), οι ομάδες ή τα άτομα που δεν καλύπτονται καθόλου, ή τους παρέχεται ανεπαρκής κάλυψη είναι οι: α) άνεργοι που δεν έχουν δικαίωμα επιδότησης ανεργίας ή το έχουν εξαντλήσει, β) εργαζόμενοι με αμοιβή χαμηλότερη του ανειδίκευτου εργάτη, γ) εργαζόμενοι με μερική ή εποχιακή απασχόληση χωρίς κοινωνική ασφάλιση, δ) αγρότες με εκμεταλλεύσεις χαμηλής απόδοσης, ε) άτομα εκτός εργατικού δυναμικού (π.χ. νοικοκυρές), στ) άτομα με ειδικές ανάγκες τα οποία για διάφορους λόγους δεν ανήκουν σε κάποια απ' τις κατηγορίες που αναγνωρίζονται και ενισχύονται από την Πρόνοια, ζ) παλιννοστούντες, ξένοι μετανάστες, τσιγγάνοι, εξαρτημένα άτομα κ.λπ.

#### **4.4. Το κράτος πρόνοιας στην εκπαίδευση των ανάπηρων.**

Όπως περιγράψαμε και πιο πριν το κράτος πρόνοιας στην Ελλάδα αναπτύσσεται σε χρονική αναντιστοιχία με τις άλλες χώρες. Στο πεδίο, όμως, της εκπαίδευσης των ανάπηρων παρουσιάζονται επιπλέον προβλήματα, τα οποία σχετίζονται με τον τρόπο που αντιμετωπιζόταν μέχρι τότε από το ελληνικό κράτος. Η παρέμβαση του ελληνικού κράτους στην κοινωνική πολιτική ξεκινά στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα, ενώ μετά τη Μεταπολίτευση η πολιτική εξουσία επιζητεί τη νομιμοποίησή της με μέτρα κοινωνικής πολιτικής. Αυτό συνεπάγεται ένα μακρόχρονο στάδιο, στο οποίο σε διάφορους τομείς, όπως π. χ. η κοινωνική ασφάλιση, υπάρχει το χρονικό περιθώριο να δημιουργηθούν υποδομές και να αποκτηθεί τεχνογνωσία, στη βάση των οποίων τα μέτρα κοινωνικής πολιτικής εφαρμόζονται με αποτελεσματικότερο τρόπο.

Στο πεδίο, όμως, της αναπηρίας και πιο ειδικά στο πεδίο της εκπαίδευσης τους, περνάμε ουσιαστικά στο δεύτερο και στο τρίτο στάδιο ταυτόχρονα, δηλ. η απόσπαση της εκπαίδευσης των ανάπηρων από τους ιδιώτες λαμβάνει χώρα με την ταυτόχρονη ανάπτυξη του κράτους πρόνοιας. Αυτό δημιουργεί αρχικά δύο βασικά ερωτήματα για την κατανόηση των εξελίξεων στο χώρο της Ε. Α. Πρώτον και με κατεύθυνση το παρελθόν, *«ποιοι είναι οι λόγοι που το ελληνικό κράτος δεν αναλαμβάνει μέχρι το 1975 την εκπαίδευση των ανάπηρων αφήνοντας την στη φιλανθρωπία;»* και δεύτερον με κατεύθυνση το παρόν και το μέλλον *«ποιοι είναι οι λόγοι για τους οποίους τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή το κράτος αναλαμβάνει την εκπαίδευση των ανάπηρων;»* Όσο αφορά το πρώτο ερώτημα, πέρα από το γεγονός ότι είναι εκτός των πλαισίων της

εργασίας μας, η απουσία ερμηνευτικών μελετών καθιστά αδύνατο και τον απλό σχολιασμό του ερωτήματος. Όσον αφορά το δεύτερο δώσαμε στην προηγούμενη ενότητα μια πρώτη απάντηση, θεωρώντας ότι η ολοκληρωμένη απάντηση του και δεν έχει δοθεί ακόμη και βέβαια ξεπερνά και αυτή τα πλαίσια της εργασίας μας. Επίσης, όπως θα αναφέρουμε πιο αναλυτικά παρακάτω, το ταυτόχρονο πέρασμα δημιουργεί αντιφάσεις στον τρόπο ανάπτυξης της εκπαίδευσης των ανάπηρων.

Στα πλαίσια αυτά η κρατική παρέμβαση για την ανάπτυξη της Ε. Α., από το 1975 μέχρι το 2008, μπορεί να διακριθεί σε δύο περιόδους. Η πρώτη διαρκεί μέχρι το 2000 και την ψήφιση του 2817 και η δεύτερη μέχρι την ψήφιση του 3699. Τα χαρακτηριστικά της πρώτης περιόδου είναι η ανάπτυξη μόνο της Πρωτοβάθμιας Ε. Α., και μόνο στο επίπεδο των Ειδικών Σχολείων και των Ειδικών Τάξεων. Η ανάπτυξη της Δευτεροβάθμιας Ε. Α., της Ειδικής Επαγγελματικής Ειδικής Εκπαίδευσης, (στο εξής ΕΕΕ), των διαγνωστικών δομών, των σπουδών για εξειδικευμένο προσωπικό, της παράλληλης στήριξης είναι ελάχιστη, ενώ μόνο από τα μέσα της δεκαετίας του 1990 παίρνονται μέτρα ανάπτυξης των σπουδών για την εξειδίκευση του προσωπικού με την ψήφιση του νόμου 2327\1995 για τα Διδασκαλεία.

Στη δεύτερη περίοδο 2000-2008 αρχίζει η ανάπτυξη της Δευτεροβάθμιας Ε. Α., της ΕΕΕ και των διαγνωστικών δομών. Δημιουργούνται επίσης θεσμικά επιστημονικά όργανα, για την νομιμοποίηση των πολιτικών επιλογών, όπως το Τμήμα Ε. Α. στο Π. Ι. και αρχίζει η ανάπτυξη των επιμέρους αναλυτικών προγραμμάτων

Ταυτόχρονα υπάρχει έλλειψη στατιστικών στοιχείων, μεγάλα κενά στις υποδομές και το προσωπικό, έλλειψη συντονισμού των κρατικών υπηρεσιών, μακρόχρονη έλλειψη δομών για την εκπαίδευση του προσωπικού και παροχή Ε. Α. μόνο σε ένα μέρος των ανάπηρων παιδιών. Παράλληλα επιβεβαιώνονται τα όσα γράψαμε για την άσκηση του κοινωνικού ελέγχου, αφού το μεγαλύτερο μέρος των ενώσεων των ανάπηρων και των φορέων που ασχολούνται με την Ε. Α. ελέγχονται από την πολιτική εξουσία.

Με βάση τα στοιχεία που παρουσιάζονται στον πίνακα 1<sup>28</sup> είναι προφανές ότι στις αρχές της δεκαετίας του 1950 δεν φοιτά παρά ένας ελάχιστος αριθμός μαθητών (299), και αυτός μόνο στα Ειδικά Σχολεία. Στον επόμενο αριθμό που παρουσιάζεται στον πίνακα στις αρχές της δεκαετίας του 1970 παρατηρούμε ότι ο αριθμός έχει αυξηθεί στους 1159, από τους οποίους οι 430 είναι κορίτσια. Από αυτούς 288 (165 αγόρια και 123 κορίτσια) φοιτούσαν στα δημόσια σχολεία και 871 (564 αγόρια και 307 κορίτσια) στα ιδιωτικά σχολεία. Ο αριθμός των παιδιών που φοιτούν στις δομές της

---

<sup>28</sup> Οι σχετικοί πίνακες βρίσκονται στο παράρτημα στο τέλος της εργασίας. Τα στατιστικά στοιχεία αντλήθηκαν από τα Δελτία Πληροφοριών του ΥΠΕΠΘ, από στατιστικά στοιχεία που παρατίθενται από τον Στασινό (1991), από το περιοδικό «Θέματα Ειδικής Αγωγής» και από την εργασία του Καλαντζή «Die Sonderschulwesen in Griechenland» (1953).

Ε. Α. αυξάνεται τα επόμενα χρόνια και ανεβαίνει λίγο πάνω από τους 3000 στα μέσα της δεκαετίας του 1970. Μετά την ψήφιση των νόμων 1143 & 1566 και την ίδρυση των Ειδικών Τάξεων (στο εξής Ε. Τ.), ο αριθμός αυξάνεται στα μέσα της δεκαετίας του 1980 στις 4399 και στις 12351 στις αρχές της δεκαετίας του 1990. Μπορούμε όμως να δούμε ότι ο μεγάλος αριθμός του μαθητικού δυναμικού είναι στο χώρο της Πρωτοβάθμιας, ενώ το ποσοστό διαρροής από την Πρωτοβάθμια στη Δευτεροβάθμια είναι απίστευτα υψηλό. Από τους 2940 μαθητές και μαθήτριες που φοιτούν στην Πρωτοβάθμια Ε. Α. (Ειδικά Σχολεία), και δεν εντάσσουμε σε αυτούς όσους και όσες φοιτούσαν στις Ειδικές τάξεις, γιατί δεν έχουμε στοιχεία για την περαιτέρω εξέλιξη τους, στη Δευτεροβάθμια ο αριθμός πέφτει στους 332, ποσοστό μόλις 11, 29% και ακόμη λιγότερο στην ΕΕΕ, μόνο 204 μαθητές και ποσοστό 6,93%. Αυτό εξηγείται από το γεγονός ότι ουσιαστικά δεν υπάρχουν δομές Δευτεροβάθμιας Ε. Α. και ΕΕΕ. Τη σχολική χρονιά 1993-94 (τα στοιχεία του πίνακα είναι ελλιπή) παραμένουν τα ίδια περίπου ποσοστά. Δεν έχουμε στοιχεία για την επόμενη πενταετία αλλά και μόνο από το γεγονός ότι δομές στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση δεν υπάρχουν υποθέτουμε ότι η κατάσταση παραμένει η ίδια. Με τα στοιχεία που παρουσιάζονται στην χαρτογράφηση Ειδικής Αγωγής που έγινε τη σχολική χρονιά 2003 – 2004 ο αριθμός των μαθητών ανέρχεται σε 15850, ο αριθμός των δομών της Ε. Α. 1192, και το προσωπικό σε 3078. Δεν υπάρχουν όμως στη χαρτογράφηση στατιστικά στοιχεία για τον αριθμό των μαθητών ανά βαθμίδα ώστε να μπορέσουμε να δούμε ποια είναι η εξέλιξη της σχέσης Πρωτοβάθμιας Δευτεροβάθμιας και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης. Αυξημένα νούμερα δίνει την επόμενη χρονιά το ΥΠΕΠΘ, στα οποία ο αριθμός των μαθητών ανέρχεται στους 19038 και ο αριθμός των σχολικών μονάδων σε 2759.<sup>29</sup>

Σταδιακή αύξηση στους αριθμούς παρατηρείται και στις δομές της Ε. Α. και του προσωπικού, η οποία αποτυπώνεται στους πίνακες 2 & 3.<sup>30</sup> Η ιδιαίτερη αύξηση που παρατηρείται μετά το 2000 πρέπει να αποδοθεί στη δημιουργία των δομών της Δευτεροβάθμιας Ε. Α. και της ΕΕΕ. Δεν έχουμε επίσης πλήρη εικόνα για την χρονολογική κατανομή ανά νομό και περιφέρεια. Εκτός από τον πίνακα που δημοσιεύεται στο Δελτίο Ειδικής Αγωγής του 1994 και την χαρτογράφηση του 2003-2004, δεν υπάρχουν επαρκή στοιχεία για την ανάπτυξη της Ε. Α. ανά νομό και περιφέρεια, ανά βαθμίδα εκπαίδευσης, για τα κενά στο προσωπικό κτλ. Τέλος δεν έχουμε στοιχεία για την κατανομή των σπουδών του προσωπικού που εργαζόταν κάθε χρόνο στην Ε. Α.

Αν όμως μείνουμε μόνο στους αριθμούς θα έχουμε μια ψεύτικη εικόνα για την Ε. Α. στην Ελλάδα. Σε κάθε περίπτωση οι αριθμοί που παρουσιάζονται στους πίνακες α-

<sup>29</sup> Η σύγκριση των στοιχείων των ετών 2003-2004 και 2004-2005 μας δείχνει ότι τα στοιχεία μιας χρονιάς είναι λάθος. Ή η χαρτογράφηση μας δίνει ελλιπή στοιχεία ή το ΥΠΕΠΘ. Είναι αδύνατο να δημιουργήθηκαν μέσα σε ένα χρόνο περίπου 1600 δομές Ε.Α. και να αυξήθηκε ο αριθμός των μαθητών κατά 4.000 περίπου χιλιάδες.

<sup>30</sup> Οι σχετικοί πίνακες βρίσκονται στο Παράρτημα που υπάρχει στο τέλος της εργασίας

ντιπροσωπεύουν ένα μόνο μέρος του αναμενόμενου αριθμού μαθητών με βάση τις διεθνείς στατιστικές, στις οποίες ανατρέχουν οι έλληνες βουλευτές, μιας και στην Ελλάδα στατιστικά δεδομένα για τον ακριβή αριθμό των ανάπηρων δεν υπάρχουν.

Τρεις παρατηρήσεις που θα μπορούσαμε να κάνουμε σε σχέση με την ανάπτυξη του κράτους πρόνοιας στην Ελλάδα. Πρώτον ότι αρχίζει να αναπτύσσεται με καθυστέρηση 30 ετών σε σχέση με την Ευρώπη και τις ΗΠΑ, δεύτερον ότι όταν αρχίζει αυτή η ανάπτυξη στην Ελλάδα, στον υπόλοιπο κόσμο το κράτος πρόνοιας αντιμετωπίζει προβλήματα, και τρίτον όταν βρίσκεται σε πλήρη ανάπτυξη, τη δεκαετία του 1990, στις χώρες της Ευρώπης (Γερμανία) και στις ΗΠΑ υπογράφεται η «ληξιαρχική πράξη του τέλους» (Μηνακάκης, Β., 1996: 10-16). Σε σχέση με τον τρόπο που εφαρμόζεται το κράτος πρόνοιας στην εκπαίδευση των ανάπηρων μπορούμε να δούμε ότι συντελείται μια σταδιακή ανάπτυξη της εκπαίδευσης των ανάπηρων, η οποία δεν μπορεί να ανταποκριθεί στα προβλήματα περισσότερο κατά τη διάρκεια της πρώτης και λιγότερο κατά της διάρκεια της δεύτερης περιόδου.

## **5. Θεωρητικό πλαίσιο**

Η διαπραγμάτευση του θεωρητικού πλαισίου, συνοπτική και αυτή, όπως και τα δύο προηγούμενα κεφάλαια, θα έχει ως αφετηρία πρώτον την παρουσίαση των δύο σημαντικών αντιθετικών προσεγγίσεων για την αναπηρία, του ατομικού/ιατρικού και του κοινωνικού μοντέλου, τον τρόπο δηλαδή, με τον οποίο γίνεται αντιληπτοί οι ανάπηροι άνθρωποι από τις διάφορες προσεγγίσεις, δεύτερον την παρουσίαση του κοινωνικού αποκλεισμού των ανάπηρων και τρίτον την παρουσίαση του ενταξιακού μοντέλου εκπαίδευσης των ανάπηρων.

### **5.1. Η Αναπηρία**

Τι είναι άραγε η αναπηρία; Είναι αρρώστια, αποτέλεσμα φυλογενετικής αμαρτίας, όπως σημείωνε ο Άγιος Αυγουστίνος, κατάρα από τους θεούς, μiasma, τρόπος ύπαρξης, πράγμα, βιολογική διαταραχή, αποτέλεσμα των περιβαλλοντικών συνθηκών, ή κοινωνική κατηγορία και δυνατότητα και ευκαιρία για την ανάπτυξη μιας διαφορετικής προσωπικότητας, όπως προσέγγιζε την αναπηρία ένας από τους μεγαλύτερους ψυχολόγους του 20<sup>ου</sup> αιώνα, ο L. S. Vygotsky (1993:97);

Υπάρχει αναπηρία, ή αναπηρίες; Μπορούμε να την ορίσουμε με μια λέξη, ή χρειαζόμαστε πολλές (τύφλωση, κώφωση, κινητικές αναπηρίες, νοητική καθυστέρηση, κοκ); Υπάρχουν άνθρωποι με αναπηρίες, ή ανάπηροι άνθρωποι;<sup>31</sup>

---

<sup>31</sup> Όπως λέει μια ελληνική παροιμία «η γλώσσα κόκαλα δεν έχει και κόκαλα τσακίζει». Θεωρούμε επομένως την ορολογία ένα πολύ σημαντικό στοιχείο στην συζήτηση για την αναπηρία. Από την άλλη όμως δεν θεωρούμε ότι η γλώσσα μπορεί να αλλάξει τα πράγματα, αν ταυτόχρονα δεν υπάρχουν κοινωνικοί αγώνες, κοινωνικές



Από την άλλη, όπως αναρωτιόταν εδώ και 80 περίπου χρόνια, ένας από τους μεγαλύτερους ειδικούς παιδαγωγούς του μεσοπολέμου, ο Heinrich Hanselmann, ποιος είναι ο «κανονικός» (Wer ist normal?), (Hanselmann, H., 1925). Η κανονικότητα είναι άραγε η μόνη ικανή και αναγκαία συνθήκη για την ανάπτυξη της ανθρωπίνης προσωπικότητας; Αν ναι, τότε, πώς μπορεί να εξηγηθεί το γεγονός ότι ανάπηροι άνθρωποι στο σύγχρονο κόσμο κατάκτησαν σημαντικές θέσεις στη κοινωνική και πολιτική ζωή, πώς δηλ. ένας κινητικά ανάπηρος γίνεται πρόεδρος των ΗΠΑ, ή ηγέτης της Χαμάς, ή πώς ένας τυφλοκωφός μπορεί να γίνει πρωτοβάθμιος καθηγητής στο Πανεπιστήμιο της Μόσχας (Δαφέρμος, 2008).

Η μικρή μας, όμως, εισαγωγή, θα ήταν μη ολοκληρωμένη αν μέναμε μόνο στην αντίθεση «κανονικότητα» - «αναπηρία» και δεν τονίζαμε μια βασική έννοια που διατρέχει την ιστορία, την αρχή της επίδοσης και την συνεπακόλουθη αξιολόγηση. Όπως αναφέρει ο Bornemann, η αρχή της επίδοσης αποτελεί το πιο δομικό στοιχείο που διαφοροποιεί την πατριαρχία από τις προγενέστερες μορφές κοινωνικής οργάνωσης (Bornemann, E., 1988: 715-718). Ο ανάπηρος, ακόμη και όταν αξιολογείται με βάση τη λειτουργικότητα και όχι τη βλάβη, κρίνεται με βάση την επίδοσή του και επομένως με βάση το τι δεν μπορεί να κάνει και όχι με βάση το τι δυνατότητες θα μπορούσε να αναπτύξει, εάν αυτές δεν παρεμποδίζονταν εξ' αιτίας των κοινωνικών δομών. Κατά τη γνώμη μας, η αρχή της επίδοσης και η αξιολόγηση της αποτελεί μια από τις πιο σημαντικές βάσεις πάνω στις οποίες στηρίζεται η αντίθεση «κανονικότητα»\ «αναπηρία».

---

αλλαγές και πολιτική βούληση που θα εκφράζει τα προηγούμενα. Π. χ. παρά το γεγονός ότι στην εισηγητική έκθεσή του 1143, η αναπηρία ορίζεται ως πρόβλημα κυρίως κοινωνικό και πολιτικό και δευτερευόντως ιατρικό, η ατομική ιατρική προσέγγιση ήταν κυρίαρχη στα άρθρα του νόμου. Σύμφωνα με το Barnes (1992), αν στο: Βεργιώτη, Ε., 2010: 11), «η ορολογία που χρησιμοποιείται είναι ανάπηροι ή ανάπηρα άτομα και όχι άτομα με αναπηρίες επειδή ο δεύτερος όρος προϋποθέτει ότι η αναπηρία είναι ιδιοκτησία του ατόμου και όχι ιδιότητα της κοινωνίας. Ο όρος αναπηρία αναφέρεται σε αυτή την περίπτωση σε μια ιατρική συνθήκη. Επίσης, η σύνδεση της αναπηρίας με τη βλάβη θέτει στο περιθώριο τις συνέπειες των θεσμικών διακρίσεων των ανάπηρων ατόμων -φτώχεια, εξάρτηση, κοινωνική απομόνωση- και κατ' επέκταση και την ανάγκη για αλλαγή. Επιπλέον, η χρήση του όρου «άτομα με αναπηρία» συνιστά καταφανή άρνηση και υπονόμηση της ταυτότητας της αναπηρίας. Αντίθετα ο όρος «ανάπηρος» ή «ανάπηρα άτομα» υποδεικνύει και ορίζει την ταυτότητα του ατόμου και έχει υιοθετηθεί από το κίνημα των αναπήρων, τουλάχιστον στη Βρετανία. Παρόλα αυτά, παραμένει αποδεκτή η θέση ότι η ανισότητα δεν είναι ζήτημα «τίτλου» αλλά ουσίας και η αναπηρία χρειάζεται άλλη προσέγγιση και όχι άλλο ονομαστικό μανδύα». Την περίοδο που εξετάσουμε χρησιμοποιείται κυρίως ο όρος Άτομα με Ειδικές Ανάγκες (ΑΜΕΑ), το οποίο χρησιμοποιούμε κατά κόρον στην εργασία μας, χωρίς βέβαια να παραγνωρίζουμε ούτε τα προηγούμενα, ούτε τη συζήτηση για την ορολογία η οποία συνεχίζεται ακόμη μέχρι σήμερα. Σε κάθε περίπτωση όμως ανεξάρτητα από ποιον όρο χρησιμοποιούμε στην εργασία, αυτό που θα εννοούμε όταν προσδιορίζουμε εννοιολογικά ένα παιδί, με οποιονδήποτε όρο, (ειδικές ανάγκες, ιδιαιτερότητες, σοβαρές δυσκολίες, με αναπηρίες ή μειονεξίες), θα εννοούμε πάντα το ανάπηρο παιδί, με τη επεξήγηση ότι ανάπηρο παιδί δεν σημαίνει το παιδί με κάποια οργανική ατέλεια, ή κάποια άλλη άνευ αιτιολογίας δυσκολία, αλλά το παιδί που έχει καταστεί ανάπηρο πρώτον από την ανικανότητα επικοινωνίας των σημαντικών «άλλων», η οποία έρχεται στην επιφάνεια λόγω μιας οργανικής ατέλειας ή άλλης δυσκολίας, και δεύτερον μέσα από τις κοινωνικές συνθήκες που έχουν συστηματικά οριστεί και εξ' αιτίας τους εμφανίζεται η απομόνωση, την οποία σε παλιότερες και συγκεκριμένες θεωρίες αναπόφευκτα και άμεσα την περιγράφουν ή την περιγράφουν ως αναπόφευκτη συνέπεια μιας οργανικής ατέλειας ή κάποιας άλλης δυσκολίας. Τέλος, όπως σημειώνουμε και αλλού, σημασία δεν έχει η λέξη, αυτή - καθαυτή, αλλά η μορφή και το περιεχόμενο που αποδίδει η κάθε λέξη.

## 5.2. Η ατομική – βιολογική – ιατρική προσέγγιση

Ο τρόπος που ορίζεται η αναπηρία εξαρτάται από τις θεωρητικές παραδοχές αυτού που δίνει τον ορισμό και από το ευρύτερο κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο. Επομένως με διαφορετικό τρόπο ορίζει το ατομικό-ιατρικό μοντέλο την αναπηρία και με άλλον το κοινωνικό, με άλλο τρόπο ορίζεται η αναπηρία τον 19<sup>ο</sup> αιώνα και με άλλον σήμερα.

Κυρίαρχο μοντέλο προσέγγισης της αναπηρίας,<sup>32</sup> μέχρι τη δεκαετία του 1980, αποτελεί ατομικό-ιατρικό, το οποίο αποδίδει τους κοινωνικούς περιορισμούς των ανάπηρων στις φυσικές δυσλειτουργίες τους, στην ίδια δηλαδή την αναπηρία τους. Το βιολογικό σώμα<sup>33</sup> θεωρείται ως η κύρια αιτία της αναπηρίας (Καραγιάννη Π., & Ζώνιου – Σιδέρη, Α., 2006: 223).<sup>34</sup>

Απόρροια των προηγούμενων θέσεων της βιολογικής λατομικής προσέγγισης είναι η κατηγοριοποίηση και η ταξινόμηση της αναπηρίας ανάλογα με τη βλάβη – αναπηρία, π. χ. τύφλωση, κώφωση, νοητική καθυστέρηση, η χρησιμοποίηση ποσοτικών ψυχομετρικών εργαλείων για την ψυχική ανάπτυξη του ανάπηρου παιδιού και η δημιουργία ξεχωριστών εκπαιδευτικών δομών.

Η προτεραιότητα στον εντοπισμό της οργανικής βλάβης –ατέλειας - βιολογικού ελαττώματος, έχει ως αποτέλεσμα να διαμορφώνονται ανάλογες ιατρικές και εκπαιδευτικές παρεμβάσεις, στις οποίες το καθήκον του κάθε επαγγελματία, π.χ. εκπαιδευτικού ή γιατρού, είναι να καλύψει και να παρέχει υπηρεσίες, οι οποίες να ικανο-

<sup>32</sup> Όπως αναφέρει η Γεωργούλα (2011: 9-10), η έννοια της αναπηρίας στο δυτικό κόσμο οικοδομήθηκε σε συνάρτηση με την έννοια του φυσιολογικού και αποδόθηκε ως απόκλιση από το μέσο όρο και διαφοροποίηση από τον κανόνα. Στις δυτικές κοινωνίες η έννοια του φυσιολογικού είναι ταυτισμένη με την υγεία, την ανεξαρτησία και τη λογική. Όμως, σύμφωνα με τον Παπαμιχαήλ, (2001: 43), αυτή η διαδικασία ταύτισης με την υγεία, και οικοδόμησης της αναπηρίας σε συνάρτηση με το φυσιολογικό διαδραματίζεται κυρίως στη διάρκεια της μετάβασης από την φεουδαρχία στο εθνικό αστικό κράτος, η οποία συνοδεύεται από την ανάπτυξη κρατικών μηχανισμών και θεσμών πειθαναγκασμού και ελέγχου των ατομικών συμπεριφορών. Ο Foucault (στο: Παπαμιχαήλ, Γ., 2001α:43), επισημαίνει τρία βασικά χαρακτηριστικά αυτών των μηχανισμών: α) πανοπτισμός, β) ομαδοποιήσεις, απομόνωση, έλεγχος απόδοσης (πειθαρχία) και γ) ορισμός κανόνων, οριοθέτηση του φυσιολογικού σε αντιδιαστολή με τις παρεκκλίσεις, αποκλεισμός (κανονικοποίηση). Η έννοια του «*ψυχολογικού υποκειμένου*», του ατόμου δηλ. ως αντικείμενου κοινωνικών παρεμβάσεων για να μάθει, να προσαρμοστεί, να διορθωθεί ή να θεραπευτεί εμφανίζεται ακριβώς εκείνη τη στιγμή. Όμως θα πρέπει να αναφέρουμε ότι η ανάπτυξη αυτών των μηχανισμών ήταν αποτέλεσμα των αλλαγών που επήλθαν στην παραγωγική διαδικασία με την ανάπτυξη της βιομηχανίας, στα πλαίσια του κεφαλαιοκρατικού τρόπου παραγωγής.

<sup>33</sup> Σύμφωνα με τη βιολογική προσέγγιση, σε τελευταία ανάλυση, τα βιολογικά χαρακτηριστικά θεωρούνται υπεύθυνα για τον καθορισμό είτε της αναπηρίας, είτε της προσωπικότητας των «κανονικών».

<sup>34</sup> Η ατομική-ιατρική προσέγγιση ήταν κυρίαρχη, όμως παράλληλα αναπτύχθηκαν θεωρητικά μοντέλα και προτάθηκαν εφαρμογές, οι οποίες την αμφισβητούσαν, είτε πλήρως, είτε εν μέρει. Πιο συγκεκριμένα στη μεν Σοβιετική Ένωση αναπτύχθηκε η ιστορικό – πολιτισμική θεωρία από το L. S. Vygotsky και τους μαθητές του, (Δαφέρμος, Μ., 2002: 98-106), η οποία αμφισβήτησε πλήρως τις βιολογικές θεωρίες για την αναπηρία, στο δε γερμανόφωνο χώρο αμφισβητήθηκε εν μέρει, αφού η συνεργασία των γιατρών με τους παιδαγωγούς, οδήγησε στην ανάπτυξη του κλάδου της Θεραπευτικής Παιδαγωγικής, στα πλαίσια της οποίας αναπτύχθηκε η θεωρία της αλληλεπίδρασης των κληρονομημένων καταβολών με τους δυναμικούς περιβαλλοντικούς παράγοντες (Καλαντζής, Κ., 1957: 77). Παρόμοιες ήταν οι εξελίξεις και στο πεδίο της εκπαίδευσης των αναπήρων. Εκτός από τις παραδοσιακές εκπαιδευτικές πρακτικές, αναπτύχθηκαν προσεγγίσεις για την εκπαίδευση των αναπήρων, οι οποίες ακολουθούσαν τις αρχές της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής, κυρίως στο γερμανόφωνο χώρο, με κύριους εκπρόσωπους, τους Kersensteiner, Decroly, και άλλ.. Αντίστοιχες προσεγγίσεις συναντάμε στον ελληνικό χώρο με το ΠΕΣΑ, και εν μέρει με το Στουπάθιο, των οποίων οι εκπαιδευτικές πρακτικές αποτελούν μια παραδοξότητα, δεδομένης της κατάστασης που επικρατούσε στην Ελλάδα.

ποιούν τις ανάγκες των ατόμων με τις συγκεκριμένες κατηγορίες ανεπάρκειας (Κουτάντος, Δ., 2000: 67).

Ο ορισμός της αναπηρίας, σύμφωνα τις παραδοχές του ατομικούιατρικού μοντέλου, αποτυπώνεται αρκετά καλά στον τρόπο με τον οποίο όρισε την αναπηρία τη δεκαετία του 1970, ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας, (στο εξής ΠΟΥ).

- *Ανεπάρκεια*: είναι κάθε απώλεια, ή *ανωμαλία* ψυχολογικής, φυσιολογικής και ανατομικής δομής ή λειτουργίας,
- *Αναπηρία*: είναι κάθε περιορισμός ή στέρηση (*προερχόμενη από την ανεπάρκεια*) της αναπηρίας να εκτελέσει μια δραστηριότητα, συμπεριφορά μέσα στο πεδίο που θεωρείται *κανονικό* για ένα ανθρώπινο ον.
- *Μειονεξία*: είναι το πρόβλημα ενός ατόμου, προερχόμενο από την ανεπάρκεια ή την αναπηρία, το οποίο περιορίζει ή εμποδίζει την ολοκλήρωση ενός ρόλου εξαρτώμενου από την ηλικία, το φύλο και κοινωνικούς και πολιτισμικούς παράγοντες για αυτό το άτομο" (Wood, 1980: 26-27, αν. στο: Κουτάντος, Δ., 2000: 66-67).

Βέβαια οι όροι του ατομικούιατρικού μοντέλου δεν ήταν πάντα οι ίδιοι. Χρησιμοποιήθηκαν διαφορετικοί όροι ανάλογα με την εποχή, κυρίως για την κατηγοριοποίηση, όπως ανώμαλα και καθυστερημένα, κωφάλαλα, ψυχικά άρρωστα, πνευματική ανεπάρκεια.<sup>35</sup>

Σύμφωνα με τους προηγούμενους ορισμούς η αναπηρία, είναι ατομική υπόθεση και απόρροια της βλάβης και δεν υπάρχει καμία αναφορά στις μη ιατρικές αιτίες της αναπηρίας. Σύμφωνα με τον Oliver, (2009: 44). με αυτούς τους ορισμούς συντηρείται η έννοια της βλάβης ως ανωμαλία στη λειτουργικότητα, η έννοια της αναπηρίας ως ανικανότητα να ενεργεί κάποιος όπως κάθε «*φυσιολογικός άνθρωπος*», ενώ η έννοια της μειονεξίας υπονοεί την ανικανότητα να διαθέτει κάποιος έναν φυσιολογικό κοινωνικό ρόλο.

Κριτική στην ατομικήιατρική προσέγγιση άσκησε πολύ νωρίς για τα σημερινά δεδομένα, τη δεκαετία του 1920, ο ιδρυτής της ιστορικο – πολιτισμικής σχολής, σοβιετικός ψυχολόγος L. S. Vygotsky. Για τον Vygotsky η οργανική ατέλεια δεν καθιστά το παιδί ανάπηρο και δεν συνιστά αναπηρία, καθώς δεν επιδρά άμεσα στην προσωπι-

<sup>35</sup> Πολλοί από τους όρους που χρησιμοποιήθηκαν στο παρελθόν φαίνονται σήμερα *απαράδεκτοι*. Αυτό όμως δεν θα πρέπει να μας οδηγήσει στο συμπέρασμα ότι όλοι όσοι τους χρησιμοποιούσαν αντιμετώπιζαν με *ανάλογο* τρόπο τους ανάπηρους. Για παράδειγμα η Ρόζα Ιμβριώτη, η οποία ήταν η πρώτη που προσπάθησε να αναδείξει το πρόβλημα της εκπαίδευσης των νοητικά καθυστερημένων παιδιών στο ΠΕΣΑ, χρησιμοποιεί για τίτλο στην εργασία της για το ΠΕΣΑ, τον όρο «*Ανώμαλα και καθυστερημένα παιδιά*». Κατά τη γνώμη μας η κριτική στους παλιότερους όρους δεν μπορεί να γίνει με βάση τις σημερινές προσεγγίσεις, αλλά με βάση τις συνθήκες της εποχής, και το κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο. Διαφορετικά, αν η κριτική γίνει με βάση τις σημερινές προσεγγίσεις και ορολογίες θα παρουσιαστεί το φαινόμενο να αποδίδονται σε ανθρώπους που χρησιμοποιούσαν *άλλες* προσεγγίσεις και άλλους όρους, οι οποίοι έδρασαν σε *άλλες* εποχές και ανέδειξαν σε σημαντικό βαθμό τα προβλήματα των αναπήρων, είτε άγνοια και σύγχυση γύρω από τα ζητήματα, είτε σκοπιμότητα για να υποδηλώσουν με αρνητικό τρόπο την αναπηρία, είτε απόδοση ευθυνών γιατί δεν κατανόησαν τότε, σύμφωνα με τα σημερινά δεδομένα, τα ζητήματα της αναπηρίας, φαινόμενο το οποίο κατά τη γνώμη μας είναι ανιστορικό και στην ιστορική έρευνα λέγεται *παροντισμός*.

κότητα, διότι το μάτι και το αυτί δεν είναι μόνο φυσικά αλλά και κοινωνικά όργανα και η απεικόνιση των αισθήσεων είναι κοινωνικά διαμεσολαβημένη. Η παιδική αναπηρία πρέπει να αντιμετωπίζεται ως κοινωνικό πρόβλημα και όχι ως ένα στενά οργανικό πρόβλημα. (Δαφέρμος, Μ., 2002:98-100). Σε αυτή την περίπτωση ο Vygotsky στηρίχθηκε στην θέση του Karl Marx για την ιστορική προέλευση των αισθήσεων: Σύμφωνα με το Marx (1975: 133-134), *«η καλλιέργεια των πέντε αισθήσεων είναι έργο όλης της ιστορίας που προηγήθηκε»*.

Όπως αναφέρει ο Δαφέρμος, (2002: 101), στη μονογραφία του για το έργο του Vygotsky, η βιολογική ερμηνεία της αναπηρίας στηρίζεται στη θέση ότι *«οι πρωτογενείς οργανικές δυσλειτουργίες παρουσιάζονται ως η βάση που καθορίζει ολόκληρη την προσωπικότητα του παιδιού. Το παιδί εξετάζεται υπό το πρίσμα καθαρά βιολογικών όρων και αγνοείται παντελώς η κοινωνική ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού και η δυνατότητα υπέρβασης των δυσκολιών που δημιουργούν οι οργανικές ατέλειες»*.

Η σύγχρονη κριτική της ατομικής\βιολογικής προσέγγισης της αναπηρίας έχει ως αφετηρία, στον μεν αγγλόφωνο χώρο την Ένωση Ατόμων με Κινητικές Βλάβες κατά του Διαχωρισμού (Union of Physically Impaired Against Segregation), γνωστή και ως UPIAS και τους Oliver, Barnes, & Finkelstein, στο δε γερμανόφωνο το Wolfgang Jantzen, του οποίου το έργο επηρεάστηκε σε μεγάλο βαθμό από τη σκέψη του Vygotsky.

Σύμφωνα με τον Oliver, (1990), αν. στο: Βεργιώτη, Ε., 2010: 13), με τον οποίο συμφωνούμε απόλυτα, δεν υπάρχει ιατρικό αλλά ατομικό μοντέλο αναπηρίας, το οποίο περιλαμβάνει ένα ευρύ πεδίο ζητημάτων και υποστηρίζεται από αυτό που ο ίδιος αποκαλεί *«θεωρία της προσωπικής τραγωδίας»*. Για τον Oliver υπάρχει μόνον το ατομικό μοντέλο, του οποίου η ιατρικοποίηση αποτελεί σημαντική συνιστώσα. Ο Oliver τονίζει ότι το ατομικό μοντέλο αναπηρίας αφενός τοποθετεί το *«πρόβλημα»* εντός του ατόμου και αφετέρου θεωρεί ότι οι αιτίες αυτού του προβλήματος οφείλονται στους λειτουργικούς περιορισμούς ή στα ψυχολογικά ελλείμματα που υποτίθεται ότι προκύπτουν από την αναπηρία. Τα δυο αυτά σημεία ενισχύονται από τη *«θεωρία της προσωπικής τραγωδίας»* κατά την οποία η αναπηρία γίνεται κατανοητή ως τρομερό ατυχές συμβάν που πλήττει τα άτυχα άτομα.

Για τον Jantzen(1989: 16), τα βιολογικά ελαττώματα δεν μπορεί να αναχθούν στα γενικά και γενικευμένα χαρακτηριστικά καθορισμού (Bestimmungs -merkmale) για την ανάπτυξη της προσωπικότητας των ανάπηρων, αλλά και γενικότερα. Το βιολογικό ελάττωμα δεν δικαιολογείται στο βιολογικό πλαίσιο, αλλά ανάγεται στην κατάρρευση των κοινωνικών σχέσεων, λόγω του βιολογικού ελαττώματος. Για τον Jantzen (1989: 16), πρώτον μέσα από το βιολογικό ελάττωμα έρχεται στην επιφάνεια η ανι-

κανότητα επικοινωνίας των άλλων ανθρώπων με τους ανάπηρους, ως αποδιάρθρωση του υποβάθρου των κοινωνικών σχέσεων, και δεύτερον μέσα από τις κοινωνικές συνθήκες που έχουν συστηματικά οριστεί, εμφανίζεται η απομόνωση του ανάπηρου, η οποία σε παλιότερες θεωρίες, αναπόφευκτα και άμεσα περιγραφόταν ως συνέπεια του ελαττώματος.

Στη συνέχεια, και στηριζόμενοι στην κριτική που άσκησαν ο Vygotsky, ο Oliver & ο Jantzen στη βιολογική/ατομική προσέγγιση της αναπηρίας θα προσπαθήσουμε να απαντήσουμε στο ερώτημα, που έθεσε ο Oliver (2009:30): *«Γιατί η αναπηρία έχει εξατομικευτεί και ιατροκοποιηθεί μέσα στην καπιταλιστική κοινωνία;»*

Κατά τη γνώμη μας αυτό συμβαίνει για δύο λόγους. Ο πρώτος λόγος είναι σχετικός με τις βασικές φιλοσοφικές αφηρησίες του μοντέλου, οι οποίες διέπονται από δύο παραδοχές. Η πρώτη παραδοχή προέρχεται από την κυρίαρχη στα εμπειριστικά και θετικιστικά ρεύματα της επιστήμης (science), τυπική λογική,<sup>36</sup> για την οποία το A είναι πάντα διαφορετικό από μη A, και η οποία υποστηρίζει ότι η αναπηρία δεν είναι δυνατόν να είναι ταυτόσημη ή να περιέχεται στην κανονικότητα. Η δεύτερη παραδοχή, η οποία έχει ως βάση τις, επίσης, κυρίαρχες στις δυτικές κοινωνίες φιλελεύθερες και νεοφιλελεύθερες απόψεις και αντιλήψεις περί του ατόμου,<sup>37</sup> υποστηρίζει ότι η μόνη αξιόπιστη ερμηνεία των φαινομένων της κοινωνίας, γενικά και της αναπηρίας ειδικότερα, είναι το άτομο.

Ο δεύτερος λόγος αφορά την ίδια την αναπαραγωγή της κεφαλαιοκρατικής κοινωνίας, για την οποία χρησιμοποιούνται ως νομιμοποιητική βάση οι δύο προηγούμενες παραδοχές και κινείται σε δύο κατευθύνσεις. Η πρώτη συνδέεται με την ανάπτυξη της μισθωτής εργασίας. Σύμφωνα με τον (Αλεξίου, Θ., 2006: 46) *«η φιλολογία που εκβάλλει στο ιδεολόγημα το «δικαίωμα στη διαφορά» δεν μπορεί να αντιληφθεί ότι αυτή η διαφορά απορρέει από το γεγονός της διαφορετικής πρόσβασης στη κοινωνία της μισθωτής εργασίας. Όταν το φυσικό αποδεδειγμένο από το κοινωνικό, εύκολα στη συνέχεια μπορεί να επικαλύψει το κοινωνικό, προλείαινοντας το έδαφος για μια μυθολο-*

<sup>36</sup> Η αρχή της μη αντίφασης, (A όχι μη A), είναι μία από τις τρεις αρχές της τυπικής λογικής. Οι άλλες δύο είναι η αρχή της ταυτότητας (A=A), και η τρίτη ο αρχή του αποκλεισμένου τρίτου (οτιδήποτε είναι A ή μη A και τίποτα άλλο). Αν εφαρμόσουμε και τις άλλες δύο αρχές στο ζήτημα της αναπηρίας, ο ανάπηρος είναι ταυτόσημος με τον ανάπηρο, ο κανονικός με τον κανονικό και βέβαια δεν μπορεί να υπάρχει κάτι άλλο πέρα από την κανονικότητα, ή την αναπηρία. Η ιδέα της κανονικότητας στην αναπηρία, η το αντίθετο είναι κάτι που αποκλείεται σύμφωνα με την τυπική λογική.

<sup>37</sup> Η αντίληψη ότι το άτομο είναι το μόνο υπαρκτό και η κοινωνία κάτι το ανύπαρκτο έχει μακρά ιστορία στην ευρωπαϊκή κουλτούρα. Σύμφωνα με τον Παπαμιχαήλ (2001β: οπισθόφυλλο) *«επειδή οι κυβερνήσεις πέφτουν, μα οι παλιές «αγάπες» μένουν, καταλαβαίνουμε γιατί επτά αιώνες μετά τους πρώτους άγγλους εμπειριστές, η Θάτσερ επανέλαβε σχεδόν αυτολεξεί την άποψη τους περί κοινωνίας: «αυτό που λέγεται κοινωνία δεν υπάρχει». Πράγματι κανείς δεν έχει δει ποτέ μια κοινωνία. Τα άτομα μπορεί να ζουν μαζί, να συνεργάζονται, να συνομιλούν, να συγκροτούν ομάδες, έθνη, να δημιουργούν ή να καταστρέφουν, όμως αποτελούν άτομα που συμβιώνουν, όχι μια «κοινωνία». Οι κοινωνίες δεν φαίνονται, Συνεπώς σύμφωνα με τους εμπειριστές ούτε αυτές, ούτε οι ιστορίες τους ή οι πολιτισμοί τους μπορούν να αποτελέσουν μια αξιόπιστη βάση ερμηνείας των ανθρώπινων φαινομένων».* Κατά τη γνώμη μας στα προηγούμενα βρίσκεται η βάση της κυριαρχίας του ατομικού/ιατρικού μοντέλου στη θεωρία και την πράξη.

γία που θα βασιστεί στην εξύμνηση ή την απαξίωση των πρωταρχικών φυσικών ιδιοτήτων, στις οποίες αποδίδεται αυτό που στην πραγματικότητα προκύπτει από τους θεσμούς της κοινωνίας».

Η δεύτερη κατεύθυνση, ως συνέχεια της πρώτης, αφορά, την ιατρικοποίηση της αναπηρίας. Όπως αναφέρει ο Oliver (2009:122-123), «πράγματι για το Foucault, η ψυχιατρική ως οργανωμένη επαγγελματική δραστηριότητα, γίνεται δυνατή μόνο όταν: α) η τρέλα μετασχηματιστεί από διάφορες κοινωνικές εκτιμήσεις σε μια ομοιόμορφη κατηγορία παθολογίας και β) όταν ο τρελός έχει αποκλειστεί από τη φυσιολογική κοινωνική ζωή και έχει απομονωθεί σε ένα εξειδικευμένο χώρο. Κεντρικό σημείο στο επιχείρημα του είναι ότι δεν μπορεί να υπάρχει κάτι σαν την τρέλα, χωρίς την ιδέα της «μη τρέλας», τη λογικής, χωρίς την ιδέα του παραλόγου». Πάλι σύμφωνα με τον Oliver, (ο. π. 123), η αναπηρία έγινε ατομική παθολογία, επειδή οι ανάπηροι δεν μπορούσαν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της μισθωτής εργασίας και μπορούσαν να ελεγχθούν μόνο μέσω του αποκλεισμού τους. Κατά τη γνώμη μας, όμως, αυτό μπορεί να συμπληρωθεί, με αυτό που σημειώνει ο Jantzen και που αποκτά και σήμερα ιδιαίτερη σημασία, ότι δηλαδή «η δημιουργία ελίτ και μαζών σχετίζεται φυσικά άμεσα με τα οικονομικά ενδιαφέροντα και την διατήρηση της εξουσίας. Από αυτή την άποψη, οι στρατηγικές αυτές αποτελούν για την πλειονότητα των ανθρώπων, εκ φύσεως, στρατηγικές κοινωνικού αποκλεισμού, οι οποίες αναφέρονται σε θεσμούς, οι οποίοι μέσα από γραφειοκρατικά, νομικά και θεσμικά επιβαλλόμενες κυρώσεις ρυθμίζουν αυτόν τον κοινωνικό αποκλεισμό. Από αυτή την άποψη, τα όργανα αυτά, είναι κατά κάποιον τρόπο, όπως τα έχει εκφράσει ο Franco Basaglia στους “Θεσμούς της βίας”, (Institutionen der Gewalt”) (1973). Αυτή είναι η κοινωνική λειτουργία τους, στα πλαίσια ενός συγκεκριμένου μέρους της κοινωνικής δομής, δηλ της δομής καταστολής. Προς το συμφέρον αυτών που κυριαρχούν στην εξουσίας και την οικονομία, συμβαίνει παρεμπόδιση της ανάπτυξης της προσωπικότητας. Ταυτόχρονα αυτοί οι θεσμοί είναι σε ποικίλους βαθμούς, θεσμικά όργανα αναπαραγωγής, τα οποία εξασφαλίζουν εκπαίδευση και υγεία». Η εξατομίκευση και η ιατρικοποίηση της αναπηρίας, επομένως, δεν είναι μόνο αποτέλεσμα της αδυναμίας ανταπόκρισης στις απαιτήσεις της μισθωτής εργασίας, αλλά και στρατηγική πολιτική επιλογή της κυρίαρχης τάξης για τη διατήρηση της οικονομικής και πολιτικής κυριαρχίας της.

### **5.3. Η κοινωνική προσέγγιση της αναπηρίας**

Η προσέγγιση της αναπηρίας με κοινωνικούς όρους, έγινε για πρώτη φορά από το Vygotsky τη δεκαετία του 1920. Για τον Vygotsky η αναπηρία είναι κοινωνική κατηγορία. Ο άνθρωπος δεν είναι μόνο βιολογική οντότητα, αλλά και κοινωνική και η ανάπτυξη της προσωπικότητας είναι κοινωνικά διαμεσοποιημένη. Όπως αναφέρει ο Δα-

φέρμος, (2002:101), στη σχετική εργασία του για το Vygotsky, σημαντική θέση στην κοινωνική κατανόηση της αναπηρίας έχει η διάκριση από το Vygotsky των πρωτογενών και των δευτερογενών πτυχών της αναπηρίας. Οι πρωτογενείς πτυχές συνδέονται με την οργανική ατέλεια και οι δευτερογενείς με τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζει η κοινωνία την αναπηρία. Οι δευτερογενείς πτυχές έχουν ιστορικό - κοινωνικό χαρακτήρα και επομένως καθίσταται δυνατή η ιστορική τους υπέρβαση.

Ο Vygotsky όμως δεν μένει στη διάκριση των πρωτογενών/δευτερογενών πτυχών, κάτι που θα παρέπεμπε μόνο σε ένα βαθύτερο διαχωρισμό, χωρίς να αίρεται η αντίθεση κανονικότητας – αναπηρίας. Για το σοβιετικό ψυχολόγο η αναπηρία είναι έκφραση της πολλαπλότητας της ανθρώπινης ουσίας, ως πραγματικότητας του συνόλου των κοινωνικών σχέσεων (Marx, K., 2004: 67), στη φυλογενετική και την οντογενετική της εξέλιξη, συμπέρασμα που πηγάζει από τη χρήση της διαλεκτικής λογικής,<sup>38</sup> δεν είναι μόνο περιορισμός, αλλά και δυνατότητα και κίνητρο για τη δημιουργία μιας νέας προσωπικότητας και όλα αυτά μας δίνονται παραστατικά με τα παρακάτω: «η τύφλωση δεν είναι απλώς η απουσία της όρασης (η κατάρρευση ενός μεμονωμένου οργάνου), η τύφλωση προκαλεί μία ολοκληρωτική αναδόμηση όλων των δυνάμεων τόσο του οργανισμού όσο και της προσωπικότητας. Η τύφλωση, δημιουργώντας ένα νέο, μοναδικό τύπο προσωπικότητας γεννά νέες δυνάμεις, αλλάζει τις φυσιολογικές τάσεις μιας λειτουργίας, αναδομεί και σχηματίζει δημιουργικά το μυαλό ενός ανθρώπου. Συνεπώς, η τύφλωση δεν είναι απλά ένα ελάττωμα, ένα μείον, μία αδυναμία αλλά κατά κάποιο τρόπο είναι επίσης μία πηγή εκδήλωσης δυνατοτήτων, ένα συν, μία δύναμη (όσο περίεργο και παράδοξο μπορεί να φαίνεται!)» (Vygotsky, L., 1993: 17).<sup>39</sup> Με αυτή τη θέση ο Vygotsky οδηγείται στην ενότητα – άρση της αντίθεσης «κανονικότητα», «αναπηρία». Η αναπτυσσόμενη προσωπικότητα, η οποία χρήζει κοινωνικής πραγμάτωσης, είναι πια ο καθοριστικός παράγοντας και όχι οι πιθανές οργανικές ατέλειες/βιολογικά ελαττώματα.

Η συζήτηση για το διαχωρισμό πρωτογενών και δευτερογενών πτυχών της αναπηρίας του Vygotsky, μεταξύ ελαττώματος και αναπηρίας, επανέρχεται στην επικαιρότητα μέσα από την αντιπαράθεση των υποστηρικτών του ατομικού/ιατρικού και του

---

<sup>38</sup> Οι αρχές της διαλεκτικής λογικής είναι :α) η αρχή του περάσματος από τη ποσότητα στην ποιότητα, β) η αρχή της αλληλεπίδρασης και της ενότητας των αντιθέτων και γ) η αρχή της άρνησης της άρνησης. Οι αρχές της διαλεκτικής λογικής δεν επιβάλλονται στη φύση και την ιστορία σαν αρχές της νόησης, αλλά συνάγονται από αυτές (Engels, F., 2005:440).

<sup>39</sup> Οι απόψεις του Vygotsky, έμειναν για πολλά χρόνια άγνωστες στη Δύση, για ένα διάστημα απαγορεύτηκαν στη Σοβιετική Ένωση, ενώ μόνο σε λίγες περιπτώσεις είχαμε την εφαρμογή τους στο πεδίο της αναπηρίας. Μία από αυτές τις εφαρμογές ήταν και το πείραμα του ιδρύματος Zagorsk για την εκπαίδευση των τυφλοκωφών, με πρωτεργάτη του πειράματος τον σοβιετικό παιδαγωγό Α. Meshcheryakov. Το γεγονός ότι οι απόψεις του Vygotsky έμειναν για χρόνια άγνωστες, εξηγεί εν μέρει το γεγονός ότι το κοινωνικό μοντέλο αρχίζει να έρχεται στο προσκήνιο τη δεκαετία του 1970.

κοινωνικού μοντέλου, το οποίο αρχίζει να αναπτύσσεται στα μέσα της δεκαετίας του 1970 στη Μεγάλη Βρετανία.

Όπως αναφέρουν οι Καραγιάννη & Ζώνιου – Σιδέρη, (2006: 223), το κοινωνικό μοντέλο της αναπηρίας, σε αντίθεση με το ατομικό/ιατρικό μοντέλο, έχει ως βασική αρχή ότι οι ανάπηροι καθίστανται ανάπηροι από το κοινωνικό σύστημα που θέτει περιορισμούς στη συμμετοχή τους και η αναπηρία δεν είναι αποτέλεσμα της σωματικής παθολογίας αλλά της κοινωνικής οργάνωσης.

Πιο συγκεκριμένα η αντιπαράθεση έχει ως αφετηρία την συγκρότηση της Ένωσης Ατόμων με Κινητικές Βλάβες κατά του Διαχωρισμού (Union of Physically Impaired Against Segregation), γνωστή ως UPIAS, σηματοδοτώντας την έναρξη της αμφισβήτησης του ατομικού/ιατρικού μοντέλου της αναπηρίας, και η οποία πρότεινε σε αντίθεση με τον ΠΟΥ τους παρακάτω ορισμούς:

- Βλάβη: η απώλεια μέρους ή ολόκληρου άκρου ή ύπαρξη ελαττωματικού άκρου, οργανισμού ή μηχανισμού του σώματος.
- Αναπηρία: η δυσπραγία ή ο περιορισμός της δραστηριότητας που προκαλείται από τους σύγχρονους κοινωνικούς οργανισμούς, οι οποίοι λαμβάνουν ελάχιστα υπόψη τους πώς οι κινητικές βλάβες μπορεί να αποκλείσουν την πρόσβαση σε κάποιον από το σύνολο μιας κοινωνίας (UPIAS, 1976: 3-4).

Δεν υπήρξε ορισμός για τον όρο «μειονεξία» από την UPIAS γιατί δεν θεωρήθηκε σημαντικός όρος για να συμπεριληφθεί.

Μέσα από τις εργασίες των Finklestein, Barnes και κυρίως του Oliver ο διαφορετικός τρόπος προσέγγισης της αναπηρίας από την UPIAS διαμορφώθηκε σε μοντέλο ερμηνείας της αναπηρίας, το κοινωνικό μοντέλο, το οποίο θεωρεί: α) ότι τα ανάπηρα άτομα αποτελούν μια καταπιεσμένη κοινωνική ομάδα, β) διαχωρίζει τις βλάβες που έχουν οι άνθρωποι από την καταπίεση που βιώνουν και γ) ορίζει την αναπηρία ως κοινωνική καταπίεση (Shakespeare, T., & Watson, N., 2002: 3-4).

Σύμφωνα με τον Oliver (1996: 33, αν. στο: Μαυροκεφαλίδου, Ε., 2008: 19), «η αναπηρία, σύμφωνα με το κοινωνικό μοντέλο, είναι όλα εκείνα τα πράγματα που επιβάλλουν περιορισμούς στα άτομα με αναπηρία, ξεκινώντας από τις ατομικές προκαταλήψεις στις καθιερωμένες διακρίσεις, από τα μη προσβάσιμα κτίρια μέχρι τα μη χρησιμοποιούμενα μέσα μαζικής μεταφοράς, από την διαχωριστική εκπαίδευση μέχρι τους απαγορευτικούς εργασιακούς διακανονισμούς και ούτω καθεξής», ενώ, πάλι σύμφωνα με τον Oliver (1992), αν. στο: Καραγιάννη, Ζώνιου – Σιδέρη, 2006: 225), «το κοινωνικό μοντέλο δεν είναι τίποτα άλλο από την μετακίνηση στο φυσικό, πολιτισμικό και κοινωνικό περιβάλλον, το οποίο αποκλείει τα άτομα ορίζοντάς τα ως ανάπηρα».

Στην ίδια κατεύθυνση κινείται και ο ορισμός της Ζώνιου – Σιδέρη, (1998:20), σύμφωνα με την οποία, «η αναπηρία υπάρχει όταν ένα άτομο βάσει ενός μειονεκτήματος,



ή μιας μειωμένης απόδοσης δεν είναι επαρκώς ενταγμένο στο πολυσύνθετο πεδίο του κοινωνικού συστήματος».

Σύμφωνα με τον Oliver (1996: 34, αν. στο: Κουτάντος, Δ., 2000: 70), η αντιπαράθεση των δύο μοντέλων φαίνεται από τον παρακάτω πίνακα.

Πίνακας 1. Μοντέλα για την αναπηρία<sup>40</sup>

Το ατομικό μοντέλο	Το κοινωνικό μοντέλο
Θεωρία προσωπικής τραγωδίας	Θεωρία κοινωνικής καταπίεσης
Προσωπικό πρόβλημα	Κοινωνικό πρόβλημα
Ατομική θεραπεία	Κοινωνική δράση
Ιατρικοποίηση	Αυτο - βοήθεια
Επαγγελματική κυριαρχία	Ατομική και συλλογική ευθύνη
Ειδικότητα – εξειδίκευση	Βίωμα
Προσαρμογή	Επιβεβαίωση
Ατομική ταυτότητα	Συλλογική ταυτότητα
Προκατάληψη	Διάκριση
Στάσεις	Συμπεριφορά
Φροντίδα	Δικαιώματα
Έλεγχος	Επιλογή
Πολιτική πρακτική	Πολιτικές
Ατομική προσαρμογή	Κοινωνική αλλαγή

Στα πλαίσια του κοινωνικού μοντέλου δεν ακολουθείται μια ενιαία προσέγγιση. Οι διαφορετικές προσεγγίσεις είναι ανάλογες με τη σημασία που αποδίδει η καθεμία στα κοινωνικά αίτια (οικονομία - κοινωνικές στάσεις – βιωματικές εμπειρίες), στα οποία αποδίδεται η αναπηρία.

Η πρώτη προσέγγιση, (Priestley, M., 1998), θεωρεί ότι η αναπηρία είναι κοινωνικό δημιούργημα – κοινωνική επιτέλεση, ως αποτέλεσμα των υλικών σχέσεων εξουσίας, που προκύπτουν από την ανάπτυξη της πολιτικής οικονομίας μέσα σε ένα συγκεκριμένο ιστορικό πλαίσιο.

Ωστόσο, στα πλαίσια των κοινωνικών προσεγγίσεων της αναπηρίας υπάρχουν δι-αφωνίες για το αν η δομή της οικονομίας από μόνη της προκαλεί την αναπηρία.

Οι διαφωνίες αυτές οδηγούν στη δεύτερη προσέγγιση, η οποία θεωρεί την αναπηρία ως κοινωνική κατασκευή,<sup>41</sup> αποτέλεσμα των πολιτιστικών συνθηκών. Οι προσδο-

<sup>40</sup> Η μετάφραση ορισμένων όρων, όπως αυτός της «αυτοβοήθειας», από τον συγγραφέα (Δ. Κουτάντος), πιθανόν να μην αποδίδει πλήρως το νόημα τους.

<sup>41</sup> Σύμφωνα με την Καυτατζόγλου (2006: 35), με τον όρο «κοινωνική κατασκευή» εννοείται ο τρόπος με τον οποίο μια κοινωνία διαμορφώνει και χειρίζεται έναν τομέα, ένα είδος κοινωνικών σχέσεων, ένα τμήμα του πληθυσμού, ανάλογα με την προσλαμβάνουσα παράστασή της και τις κατηγορίες που εφαρμόζει σ' αυτό. Η αναπαράσταση αυτή και οι κατηγορίες αυτές είναι το προϊόν μιας σύνθετης διαλεκτικής μεταξύ κοινωνικών πρακτι-

κίες των ρόλων, η κοινωνική ετικετοποίηση θεωρούνται καθοριστικοί παράγοντες για την κατασκευή της αναπηρίας.

Οι διαφορετικές ερμηνείες του κοινωνικού μοντέλου της αναπηρίας δημιούργησαν ενστάσεις τόσο από τη μεριά μιας μαρξιστικής, όσο και από την μεριά της μεταστρουκτουραλιστικής και της μεταμοντέρνας προσέγγισης.

Η μετατόπιση του αρχικού κοινωνικού μοντέλου προς ένα νομικίστικο μοντέλο της αναπηρίας, στο οποίο τα αιτήματα για κοινωνική αλλαγή που το συνόδευσαν μετατράπηκαν σε εκστρατεία και αγώνα για τα αστικά δικαιώματα, αντιμετώπισε την κριτική, ότι μετατρέπεται σε ένα μοντέλο συμβατό με τη νεοφιλελεύθερη αντίληψη. Σύμφωνα με τον Finkelstein, (2001) τα αστικά δικαιώματα αποτελούν νομικού τύπου προσέγγιση της χειραφέτησης και ότι η εκστρατεία για «*τα δικαιώματα των ανάπηρων*» δεν αντανάκλα το κοινωνικό μοντέλο αναπηρίας. Στην ίδια κατεύθυνση κινείται και η κριτική της Erevelles, (1996: 522-523, αν. στο Βεργιώτη, Ε., 2010: 27), η οποία υποστηρίζει ότι η προσέγγιση της αναπηρίας ως κοινωνικής κατασκευής έχει ως αφετηρία τη λογική του φιλελεύθερου ανθρωπισμού, η οποία προϋποθέτει το ελεύθερο, λογικό, κυρίαρχο, αυτόνομο ανθρώπινο υποκείμενο.

Από την άλλη η κριτική που ασκήθηκε στο κοινωνικό μοντέλο αναπηρίας είναι ότι δε μπόρεσε να υπερβεί τον Καρτεσιανό δυϊσμό σώματος/νου, εξοβέλισε το σώμα και τον πόνο από τη ρητορική του από «φόβο» στήριξης της αντίθετης (ατομικής/ιατρικής) προσέγγισης και αποσιώπησε τις εμπειρίες των ανάπηρων για να αποφύγει την ταύτιση της προσωπικής εμπειρίας με την προσωπική τραγωδία (Καραγιάννη, Π., & Σιδέρη- Ζώνιου, Α., 2006: 223-225).

Σύμφωνα με τους Barnes & Thomas (2006), αν. στο: Καραγιάννη, Π., 2009: 21): «*Οι κοινωνικές θεωρίες περί κατασκευής εκχωρούν προνόμια στα πολιτισμικά και γλωσσολογικά φαινόμενα, ενώ οι κοινωνικές υλιστικές θεωρίες περί κοινωνικής επιτέλεσης δίνουν σημασία στις ζωές των ανάπηρων, αλλά επικεντρώνονται κυρίως στους φραγμούς των οικονομικών, πολιτικών και κοινωνικών δεδομένων που δημιουργούνται στη βάση της αναπηρίας*».

Σύμφωνα ακόμη με τον Oliver, (2009: 185), η διαφορά των δύο προσεγγίσεων βρίσκεται στο πού τοποθετεί η κάθε μια το πρόβλημα. Η οπτική της κοινωνικής κατασκευής αντιμετωπίζει το πρόβλημα σαν να έχει αντιμετωπιστεί στο μυαλό των σωματικά ικανών είτε ως ατομική προκατάληψη, είτε συλλογικά ως εκδήλωση εχθρικών κοινωνικών συμπεριφορών και θέσπιση κοινωνικών πολιτικών που βασίζονται στην αντιμετώπιση της αναπηρίας ως τραγωδία, ενώ η θεώρηση της κοινωνικής επιτέλεσης τοποθετεί το πρόβλημα στις θεσμοποιημένες πρακτικές της κοινωνίας.

---

κών και ιδεατών πολιτισμικών πλαισίων. Έτσι κατασκευάζονται τα κοινωνικά πεδία, πεδία κοινωνικής παρέμβασης, όπως το περιθώριο, ο αποκλεισμός κ.ά..

Κατά τη γνώμη μας, και συμφωνώντας με τη ρήση του Gramsci, όπως αυτή αναφέρεται από τον Oliver (2009:182), «*οι ιδέες είναι υλικές δυνάμεις*», οι απόψεις για την αναπηρία δεν αποτελούν παρά αντανάκλαση των υλικών συνθηκών που επικρατούν στην κοινωνία. Όπως αναφέραμε και στην εισαγωγή της εργασίας μας «*Δεν είναι η συνείδηση των ανθρώπων αυτό που καθορίζει το «είναι» τους, μα αντίστροφα, το κοινωνικό τους «είναι», είναι αυτό που καθορίζει τη συνείδησή τους*», διευκρινίζοντας ότι ο καθορισμός της συνείδησης των ανθρώπων από το κοινωνικό τους είναι, μέρος της οποίας είναι η απόρριψη του μη αποδοτικού, η μείωση του κατώτερου, δεν αφορά μόνο τις κεφαλαιοκρατικές, αλλά και τις προκαπιταλιστικές κοινωνίες. Η ταξική θέση του ανάπηρου ατόμου στην κοινωνία, αστός, εργάτης, αγρότης διευρύνει ή περιορίζει τις δυνατότητες και τις ευκαιρίες του, η ταξική του θέση θα επηρεάσει τον τρόπο κοινωνικοποίησης του και θα παρεμποδίσει λιγότερο ή περισσότερο την ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους. Η άποψη αυτή όμως θα είναι ελλιπής αν δεν προσθέσουμε δύο ακόμη παράγοντες, τους οποίους αν τους παραλείπαμε δεν θα μπορούσαμε να απαντήσουμε, ούτε στο ερώτημα αν οι κοινωνικοί παράγοντες που δημιουργούν την αναπηρία είναι ουδέτεροι, αποτέλεσμα κακών επιλογών και έλλειψης κατανόησης του προβλήματος, ή είναι ενταγμένες στις γενικότερες διαδικασίες κοινωνικού ελέγχου και αναπαραγωγής του υπάρχοντος κάθε φορά κοινωνικού συστήματος, ούτε πως με ποιους τρόπους αντιμετωπίζεται η αναπαραγωγή της αναπηρίας στο πεδίο της ταξικής πάλης, ούτε πως συνδέεται με τον στρατηγικό στόχο της κοινωνικής αλλαγής.

Γιατί πρώτον, σύμφωνα, με το Jantzen (1989: 22), με τον οποίο συμφωνούμε απόλυτα σε αυτό το σημείο, οι κοινωνικές συνθήκες που δημιουργούν την αναπηρία, δεν είναι ουδέτερες, αλλά εξαρτώνται από τις επιλογές των όσων κυριαρχούν στην πολιτική εξουσία και την οικονομία. Οι εκπαιδευτικές πρακτικές, για παράδειγμα, αποτελούν κοινωνικές στρατηγικές για την άρνηση της μόρφωσης στην πλειονότητα του πληθυσμού με απώτερο σκοπό την διατήρηση της εξουσίας και την αναπαραγωγή του υπάρχοντος κοινωνικού συστήματος. Τα κινήματα των ανάπηρων, επομένως, δεν έχουν να αντιμετωπίσουν μόνο τους υπάρχοντες κοινωνικούς παράγοντες που είναι υπεύθυνοι για την αναπηρία, αλλά και την συνειδητή εχθρότητα<sup>42</sup> των κυρίαρχων τάξεων, οι οποίες αναπαράγοντας, μαζί με τις άλλες μορφές εκμετάλλευσης και καταπίεσης, την αναπηρία, αναπαράγουν την ίδια τους την κυριαρχία. Η πάλη για την

---

<sup>42</sup> Σύμφωνα με τον Ogas, (1994:1), «*η ρύθμιση είναι κυρίως μια πολιτικοοικονομική έννοια και έτσι μόνο μπορεί να κατανοηθεί σε αναφορά με τα διαφορετικά συστήματα οικονομικής οργάνωσης και τις θεσμικές δομές εντός των οποίων συναντώνται και διατηρούνται. Σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ ο όρος ρύθμιση αφορά οποιοδήποτε εργαλείο χρησιμοποιούν οι κυβερνήσεις προκειμένου να επιβάλλουν υποχρεώσεις σε πολίτες και επιχειρήσεις. Κατά συνέπεια, ο ευρύς ορισμός του ΟΟΣΑ περιλαμβάνει νόμους, προεδρικά διατάγματα, κανονιστικές διοικητικές πράξεις, ατομικές διοικητικές πράξεις, εγκυκλίους καθώς και κανόνες που θεσπίζουν αυτοδιοικούμενοι οργανισμοί με νομοθετική πρωτοβουλία*» (στο: Ναλπαντίδου, Σ., Χατζής, Α., 2010),

επίλυση των προβλημάτων του σήμερα αποτελεί το πρώτο βήμα για την κατάργηση του κοινωνικού αποκλεισμού που βιώνουν καθημερινά οι ανάπηροι.

Γιατί δεύτερον, η πορεία προς μια κοινωνία χωρίς περιορισμούς για τους ανάπηρους, για ένα σχολείο για όλους, δεν μπορεί, πέρα από τις διεκδικήσεις του σήμερα, παρά να έχει ως στρατηγικό στόχο, την αλλαγή ενός κοινωνικού συστήματος, που με συνειδητό τρόπο παρεμποδίζει την ολοκληρωτική ανάπτυξη της προσωπικότητας των ανθρώπων, ανάπηρων και μη.

#### **5.4. Ο Κοινωνικός αποκλεισμός**

Ο όρος «κοινωνικός αποκλεισμός» χρησιμοποιήθηκε αρχικά για να προσδιοριστούν διάφορες ομάδες πληθυσμού, που πλήττονταν από την ανεργία και τη φτώχεια. Σύμφωνα με τον Lepoir, (1974), στον οποίο αποδίδεται και αρχική χρησιμοποίηση του όρου, ο αποκλεισμός εντοπίζεται σε σχέση με τις οικονομικές και κοινωνικές αλλαγές. Βάση του αποτελεί μια δυϊστικού τύπου διαίρεση της κοινωνίας ανάμεσα σε όσους βρίσκονται «εντός» και σε όσους βρίσκονται «εκτός» της κοινωνικής και οικονομικής δραστηριότητας (Μουσουρού, Λ., 1998: 68).

Από το 1989 που χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά σε κείμενο της Ε. Α. ο όρος «κοινωνικός αποκλεισμός» και μετά, παρατηρείται μια αυξανόμενη χρήση του, σαν όρου σε κείμενα της Ε. Ε. και σαν κατηγορία προγραμμάτων που ενισχύονται οικονομικά από την Κοινότητα. Ο ορισμός αναφέρεται πλέον και σε νέες μορφές αποκλεισμού χαρακτηριστικό των οποίων είναι ο πολυδιάστατος χαρακτήρας τους, αποκλείονται δηλαδή άτομα ή οι ομάδες όχι σε έναν τομέα αλλά σε περισσότερους, π. χ. στους τομείς της εκπαίδευσης, της απασχόλησης και της στέγασης. Αποτέλεσμα αυτής της συσσώρευσης των αποστερήσεων είναι ότι διάφορες ομάδες πληθυσμού έχουν μείνει εκτός, ή στο περιθώριο, μιας γενικότερης ευημερίας. Τα κοινά χαρακτηριστικά αυτών των μορφών αποκλεισμού, για την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (1992) είναι «η έλλειψη δυνατότητας άσκησης των κοινωνικών δικαιωμάτων του ατόμου χωρίς βοήθεια, η κακή εικόνα των ατόμων για τον εαυτό τους και για την ικανότητά τους να αντεπεξέλθουν στις υποχρεώσεις τους, ο κίνδυνος μονιμοποίησης των αναγκών ενίσχυσης και ο στιγματισμός των ατόμων και των συνοικιών των αστικών περιοχών όπου ζουν». Ελλείπει ενός άλλου κοινά αποδεκτού ορισμού, το Παρατηρητήριο της Κοινότητας υιοθετεί προσωρινά τον κοινωνικό αποκλεισμό σε σχέση με τα κοινωνικά δικαιώματα των πολιτών (Καβουνίδη, Τ., 2005: 50-53). Σύμφωνα με τους Αμίση & Κατρουγκάλο, (1998: 58), ο κοινωνικός αποκλεισμός ισοδυναμεί με υποβάθμιση των θυμάτων του σε πολίτες δεύτερης κατηγορίας. Η υποβάθμιση αυτή δεν περιορίζεται στη στέρηση των κοινωνικών δικαιωμάτων, αλλά επεκτείνεται και στη σφαίρα παραδοσιακών ελευθεριών. Οι Αμίση και Κατρουγκάλος υποστηρίζουν ακόμα πως υ-

πάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ ατομικών, κοινωνικών και πολιτικών δικαιωμάτων και η έλλειψη εφαρμογής μιας κατηγορίας επιβαρύνει και την ικανοποίηση των υπολοίπων.

Για τον Τσιάκαλο (1999: 57) ο ορισμός του κοινωνικού αποκλεισμού σε σχέση με τα κοινωνικά δικαιώματα δεν επιτρέπει σαφή σχεδιασμό πολιτικής για την αντιμετώπιση του φαινομένου. Ο αριθμός και ο ακριβής προσδιορισμός των κοινωνικών δικαιωμάτων αποτελούν αντικείμενο πολιτικών αγώνων και συγκρούσεων και όχι δεδομένο.

Ο όρος «κοινωνικός αποκλεισμός» αμφισβητείται τόσο για την ασάφειά του όσο και για τη χρησιμότητά του. Σύμφωνα με την Πετράκη (1998: 19-22) κάτω απ' την ομπρέλα του όρου τοποθετούνται σταδιακά, όλα τα κοινωνικά προβλήματα. Έτσι ορίζονται ως προβλήματα που γεννούν κοινωνικό αποκλεισμό: η ανεργία, η μετανάστευση, η παλιννόστηση, ο αναλφαβητισμός, η σχολική αποτυχία, τα γηρατειά, η μονογονεϊκή οικογένεια, η πολιτισμική ή θρησκευτική ιδιαιτερότητα, η γεωγραφική απομόνωση κ.λ.π.

Κατά το Νούτσο (1998: 87-88), κοινή συνισταμένη όλων των ορισμών είναι πως ο κοινωνικός αποκλεισμός είναι μια ιδιόμορφη διαδικασία περιθωριοποίησης κοινωνικών ομάδων και ατόμων, εξαιτίας της εξαιρετικά δυσχερούς πρόσβασης στην αγορά εργασίας και επομένως στα δημόσια αγαθά.

Σύμφωνα με τον Τσιάκαλο (1999: 47), ο όρος χρησιμοποιήθηκε για να δοθεί έμφαση στην κατάσταση που βιώνουν οι κοινωνικά αποκλεισμένοι και όχι στα αίτιά της, χωρίς να αναφέρεται «από πού αποκλείονται» και «ποιος τους αποκλείει».

Η συζήτηση πολλές φορές εστιάζεται στο αν ο αποκλεισμός είναι κατάσταση ή διαδικασία. Τόσο ο Τσαούσης (1998: 91) όσο και ο Τσιάκαλος (1999: 56), αναφέρουν τον κοινωνικό αποκλεισμό ως κατάσταση και ως διαδικασία. Η Μουσούρου (1998: 69) αναφέρει πως ο αποκλεισμός δεν είναι κατάσταση, αλλά μια διαδικασία έκπτωσης που συνδέεται με την ανισότητα και τη φτώχεια. Η θεώρηση του αποκλεισμού ως διαδικασία παρέχει τη δυνατότητα να διακρίνουμε διαβαθμίσεις, όπως είναι: ο βαθμός κινδύνου, ο βαθμός απειλής, ο βαθμός της αποσταθεροποίησης, ο βαθμός έκπτωσης και ο βαθμός του πραγματικού αποκλεισμού.

Ο Τσιάκαλος (1999: 52-57) υποστηρίζει ότι το σύνολο των ορισμών περιγράφει πολύ διαφορετικά μεταξύ τους φαινόμενα, για τα οποία δε δίνεται ούτε ως υπόθεση εργασίας, ένα εννοποιητικό στοιχείο. Ο ενδεδειγμένος τρόπος για τον ορισμό του κοινωνικού αποκλεισμού, είναι να βρεθεί το κοινό στοιχείο που διαπερνά τα αγαθά, τα οποία στερούνται οι κοινωνικά αποκλεισμένοι, έτσι ώστε να οδηγούνται στη φτώχεια και την περιθωριοποίηση.

Το στοιχείο αυτό κατά τον Τσιάκαλο (1999: 57-62) είναι η παρεμπόδιση της απορρόφησης δημόσιων και κοινωνικών αγαθών (π.χ., της εκπαίδευσης, του συστήματος υγειονομικής περίθαλψης κ.λπ.), η έλλειψη των οποίων μπορεί να οδηγήσει σε οικονομική ανέχεια και περιθωριοποίηση. Όσο λιγότερο δημόσιο και κοινωνικό πλούτο απορροφά ένας άνθρωπος τόσο μεγαλύτερη η πιθανότητα να διολισθήσει σε συνθήκες φτώχειας. Ο βαθμός απορρόφησης δημόσιου πλούτου δεν είναι τυχαίο γεγονός. Ορισμένες ομάδες ανθρώπων έχουν περισσότερες δυνατότητες απορρόφησης και κάποιες άλλες αποκλείονται άμεσα (δια νόμου) ή έμμεσα (π.χ. να παρέχονται κάποια δημόσια και κοινωνικά αγαθά με τέτοιο τρόπο που λειτουργούν απαγορευτικά για ορισμένες ομάδες ή άτομα). Ο κοινωνικός αποκλεισμός και η αναπαραγωγή του είναι αποτέλεσμα ισχυρών δογμάτων και ιδεολογιών, τα οποία διαιωνίζουν τον αποκλεισμό από την ισότιμη απορρόφηση δημόσιου και κοινωνικού πλούτου και επιπλέον είναι αποτέλεσμα έλλειψης πολιτικής βούλησης για αναγκαίες μεταρρυθμίσεις. Ταυτόχρονα, όλοι όσοι πλήττονται από κοινωνικό αποκλεισμό αποκλείονται και από το δημόσιο αγαθό της ισότιμης συμμετοχής στο πολιτικό γίνεσθαι πράγμα που δυσχεραίνει ακόμα περισσότερο την κατάστασή τους. Ο κοινωνικός αποκλεισμός που ορίζεται κατ' αυτόν τον τρόπο αποτελεί νέο φαινόμενο, επειδή νέα είναι και η έννοια του «δημόσιου πλούτου», του συνόλου δηλαδή των αγαθών στα οποία έχουν πρόσβαση όλοι οι άνθρωποι σε μια χώρα και η παραγωγή τους και η προσφορά τους στους ανθρώπους χρηματοδοτείται από την οργανωμένη κοινωνία και οργανώνεται απ' αυτήν. Επομένως εμφανίζεται μόνο στις κοινωνίες που υπάρχει η αντίληψη του δημόσιου και κοινωνικού αγαθού και των κοινωνικών δικαιωμάτων.

Η κριτική που έχει ασκηθεί στο μοντέλο του κοινωνικού αποκλεισμού εστιάζεται στο γεγονός ότι αποτελεί περισσότερο στοιχείο πολιτικής ρητορικής παρά ουσιαστικής κοινωνικής παρέμβασης και ότι η ανάπτυξη ενός τέτοιου μοντέλου αποσκοπεί στην απαγκίστρωση του ενδιαφέροντος από την ανάλυση της ταξικής δομής των σύγχρονων κοινωνιών. Σύμφωνα με τον Τσιρώνη (2003: 118), ο κοινωνικός αποκλεισμός δεν υφίσταται ως μια ενιαία και γενική θεωρία, αλλά αποτελεί μια περιγραφή επιμέρους «αποκλεισμών», που δημιουργούνται και αναπαράγονται σε συγκεκριμένο κάθε φορά κοινωνικό πλαίσιο, σε άμεση σχέση με τα χαρακτηριστικά κάθε κοινωνίας και κυρίως με την πολιτική και οικονομική οργάνωση και την κοινωνική διάρθρωση.

Σύμφωνα με τον Αλεξίου (2006:32-33), το μοντέλο του κοινωνικού αποκλεισμού έρχεται να αντικαταστήσει την ανάλυση της κοινωνίας με βάση την ταξική διαστρωμάτωση έχοντας ως θεωρητική αφηρητή, κατά κύριο λόγο, το λειτουργιστικό παράδειγμα. Σύμφωνα με τις διάφορες εκδοχές του λειτουργισμού, η κοινωνία συγκροτείται έξω από οικονομικούς λόγους, στη βάση κάποιων «μυστηριωδών οντοτήτων» όπως η συλλογική συνείδηση, οι θεμελιώδεις κοινωνικές αξίες, τα επικοινωνιακά συ-

στήματα κ.ά., έργο των οποίων είναι η κοινωνικοποίηση των δρώντων ατόμων, η αποκατάσταση της κοινωνικής ισορροπίας, η επιβολή κυρώσεων. Ο λειτουργισμός δε βλέπει μακρο-κοινωνικούς φορείς δράσης, όπως είναι οι κοινωνικές τάξεις, αλλά μόνο ατομικούς φορείς ρόλων, λειτουργιών, οι οποίοι προσαρμόζονται παθητικά στις λειτουργικές ανάγκες του συστήματος.

Στην εργασία μας με τον όρο «Κοινωνικός αποκλεισμός» θα εννοούμε: αφ' ενός μεν την παρεμπόδιση απορρόφησης του δημόσιου και κοινωνικού πλούτου, από άτομα ή ομάδες, και αφ' ετέρου, τα αποτελέσματα της, που συνήθως οδηγούν στην οικονομική ανέχεια και την περιθωριοποίηση, με την επισήμανση ότι πρώτον αυτή η παρεμπόδιση δεν είναι μια ουδέτερη διαδικασία και δεύτερον ότι η άρση της μπορεί να προέλθει μόνο μέσα από πολιτικούς και κοινωνικούς αγώνες.

### **5.5. Ο κοινωνικός αποκλεισμός και η εκπαίδευση των ανάπηρων**

Ένα τμήμα του πληθυσμού, στο οποίο εφαρμόζονται οι στρατηγικές του κοινωνικού αποκλεισμού είναι οι ανάπηροι. Κατά τη γνώμη μας αυτό δεν οφείλεται μόνο, όπως υποστηρίζεται από ορισμένους (Κουρουμπλής, Π., 2007), σε διαδικασίες που στηρίζονται στην προκατάληψη, στους μηχανισμούς κοινωνικού ή πολιτικού ελέγχου, ή στο ρατσιστικό γράμμα κάποιων νόμων, αλλά πρώτον σε μια κοινωνία που η βάση της είναι η μισθωτή εργασία και η εκμετάλλευση της από όσους κατέχουν τα μέσα παραγωγής, και δεύτερον από την αδυναμία διαπραγμάτευσης και πώλησης της εργατικής δύναμης.

Σύμφωνα με τον Αλεξίου (2008: 274-277), το στοιχείο που καθιστά τους ανάπηρους «*διαφορετικούς*» είναι η αδυναμία ή η παρεμπόδισή τους να εκθέσουν την εργατική τους δύναμη στην αγορά εργασίας. Αυτό τους τοποθετεί σε μειονεκτική θέση γιατί αδυνατούν να συμμετέχουν στην παραγωγική ζωή και άρα να διασφαλίζουν τη συντήρηση και την αναπαραγωγή τους.

Ο αποκλεισμός των ανάπηρων από την αγορά εργασίας μπορεί μεν να πηγάζει από την αδυναμία τους, ή την παρεμπόδιση τους, βρίσκει όμως, κατά τη γνώμη μας, τη νομιμοποίηση του στο κοινωνικό επίπεδο κυρίως από την ευρύτατα διαδεδομένη έννοια της επίδοσης και την συνεπαγόμενη αξιολόγηση και αποτελεσματικότητα, η οποία αποτελεί δομικό στοιχείο όλων των τρόπων παραγωγής από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα και διαχέεται σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης ζωής.<sup>43</sup> Όπως αναφερθήκαμε και στην αρχή, σύμφωνα με τον Bornemann (1988: 715-718), η αρχή

---

<sup>43</sup> Κατά τη γνώμη μας η διαφοροποίηση που παρατηρείται τα τελευταία χρόνια σε σχέση με το παρελθόν και η οποία προσεγγίζει τον ανάπηρο με βάση τη λειτουργικότητα δεν απέφυγε το σκόπελο της ατομικής επίδοσης και της συνεπαγόμενης αξιολόγησης και αποτελεσματικότητας. Η διαφορά βρίσκεται στο γεγονός ότι παλιότερα η μειωμένη απόδοση ερμηνευόταν με βάση το βιολογικό ελάττωμα, ενώ με τη σημερινή προσέγγιση ερμηνεύεται με βάση την επικέντρωση στο άτομο.

της επίδοσης αποτελεί το πιο δομικό στοιχείο που διαφοροποιεί την πατριαρχία από τις προγενέστερες μορφές κοινωνικής οργάνωσης. Για τον Bornemann η αρχαία αρχή της επίδοσης βρήκε στην σημερινή αστική κοινωνία τη δικαίωσή της στο θεσμό των ολυμπιακών αγώνων, όπου τη συναντάμε σε εξιδανικευμένη μορφή. Γιατί η αρχή της επίδοσης διαφημίζεται από τους κατόχους των μέσων παραγωγής με το σύνθημα *«Μπορείς και εσύ να γίνεις πλούσιος και ευτυχισμένος, αρκεί να δουλεύεις φιλότιμα και να μην ξοδεύεις τον καιρό σου για άχρηστες απεργίες»*. Γιατί η αρχή της επίδοσης δεν αφορά μόνο την αδυναμία των ανάπηρων να διαπραγματευτούν την εργατική τους δύναμη. Αφορά και τον αποκλεισμό τους από την εκπαίδευση, από την οικογένεια, την γειτονιά και την κοινότητα. Γιατί, όπως αναφέρει πάλι ο Bornemann, *«από τους πρώτους σχολικούς ελέγχους, ως τον αριθμό των μονάδων που φράζει ή επιτρέπει την είσοδο στα πανεπιστήμια, από τον πρώτο μας διαγωνισμό πρόσληψης σε μια θέση, ως την επιτυχή σταδιοδρομία μας, η ιδέα της επίδοσης έχει διαφημιστεί τόσο πολύ και τόσο συχνά που χρειάζονται τεράστιες προσπάθειες για αλλάξουμε νοοτροπία και να αντιληφθούμε τον αρνητικό της πυρήνα»* (ο. π. 717). Επομένως, όταν στο ελληνικό κοινοβούλιο κατακρίνεται η κοινωνική «προκατάληψη» για την αναπηρία και ταυτόχρονα ψηφίζονται δεκάδες νομοθετικές ρυθμίσεις για την αξιολόγηση είναι προφανές σε ποια όχθη τοποθετείται το ελληνικό κράτος. Επομένως η δημιουργία της αναπηρίας δεν πηγάζει μόνο από το πεδίο της παραγωγικής διαδικασίας, αν και σε τελευταία ανάλυση εξαρτάται ουσιαστικά από αυτό, αλλά και απ' το πεδίο της οικογένειας, της γειτονιάς και της κοινότητας, το γνωστικό και το συναισθηματικό κόσμο των ανθρώπων, οι οποίοι στην τεράστια πλειοψηφία τους δρουν, συνειδητά ή ασυνειδητά δεν έχει σημασία, με βάση το πόσο αποδοτικός είναι ο άλλος.

Πριν λοιπόν αναφερθούμε στις διαδικασίες αποκλεισμού των ανάπηρων παιδιών από την εκπαίδευση και με δεδομένο ότι η εκπαίδευση δεν αποτελεί κάτι το ξεχωριστό από την υπόλοιπη κοινωνία, αλλά αποτελεί μέρος της και επηρεάζεται καθοριστικά από αυτή, θεωρούμε χρήσιμο να αναφερθούμε στους ευρύτερους αποκλεισμούς των ανάπηρων παιδιών, οι οποίοι συμβάλλουν με τον τρόπο τους στην σχολική αποτυχία. Αναφερόμαστε στον αποκλεισμό του ανάπηρου παιδιού μέσα στην οικογένεια και τον αποκλεισμό στη γειτονιά και την κοινότητα, χωρίς βέβαια να αγνοούμε ότι και οι δύο αποτελούν τμήματα του κοινωνικού αποκλεισμού.

### **5.6. Ο κοινωνικός αποκλεισμός του ανάπηρου παιδιού στην οικογένεια**

Ήδη από τη δεκαετία του 1920 ο Vygotsky (1993:76), είχε αναφερθεί στις αλλαγές που δημιουργούνται από κάθε σωματική αναπηρία, όπως η τύφλωση, η κώφωση ή η εκ γενετής νοητική καθυστέρηση, στη σχέση του ανάπηρου παιδιού με τους άλλους ανθρώπους, με την κοινωνία. Ιδίως στην οικογένεια, τόνιζε ο Vygotsky, το τυφλό ή το



κωφό παιδί βρίσκεται στην πρώτη γραμμή ως ένα ιδιαίτερο παιδί. Η αναπηρία αλλάζει τις σχέσεις του παιδιού με την οικογένεια ακόμη και όταν δεν γίνεται αντιληπτό ως βάρος ή ως τιμωρία.

Στην ίδια κατεύθυνση κινείται και η άποψη της Ζώνιου-Σιδέρη (1998: 47), σύμφωνα με την οποία στις σχέσεις μεταξύ των μελών της οικογένειας σημαντικό ρόλο παίζουν τόσο τα ατομικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας κάθε μέλους, όσο και οι προσωπικές και υλικές αξίες, η λειτουργία και η δυναμική της οικογένειας. Αυτές οι σχέσεις διαταράσσονται με την γέννηση ενός ανάπηρου παιδιού, καθώς η παρουσία του επιδρά καταλυτικά στις σχέσεις μεταξύ των μελών της.

Σύμφωνα με τον Μπιτζαράκη (1982), οι τάσεις της απόρριψης, της περιθωριοποίησης και τα συναισθήματα του οίκτου, της λύπης, της αδιαφορίας και της αποδοκίμασias που διαρρέουν την κοινωνία δεν αφήνουν ανεπηρέαστη την οικογένεια. Οι γονείς, ως μέρος της κοινωνίας, είναι επόμενο να είναι φορείς αυτών των στάσεων και των συναισθημάτων. "Ένα παιδί υπάρχει πολύ πριν γεννηθεί στις φαντασιώσεις, τις επιθυμίες και τα σχέδια των γονιών. Μετά τη σύλληψη οι γονείς επεξεργάζονται σχέδια και προσδοκίες, άλλες φορές συνειδητά και άλλες όχι, για το μέλλον του παιδιού. Στη θέση του πραγματικού παιδιού μπαίνει το «ονειρικό παιδί» που έχει ως στόχο να ικανοποιήσει όσα οι γονείς στερήθηκαν ή έχασαν. Αυτή η ιδεατή εικόνα, αποτέλεσμα αναμνήσεων των γονιών για όσα ήθελαν για να είναι οι ίδιοι στο παρελθόν, (για όσα ήθελαν οι άλλοι να είναι στο παρελθόν θα σημειώναμε εμείς), αναζητείται στο πρόσωπο του παιδιού που θα γεννηθεί.

Η σύγκρουση ανάμεσα στην ιδεατή εικόνα του «ονειρικού» παιδιού με την πραγματική εικόνα του ανάπηρου παιδιού επιφέρει την πρώτη μεγάλη απογοήτευση των γονιών. Η συνέχεια είναι ανάλογη. Οι γονείς έρχονται σε επαφή με τις εξειδικευμένες ιατρικές υπηρεσίες, οι οποίες στις περισσότερες των περιπτώσεων αντιμετωπίζουν το ανάπηρο παιδί ως άρρωστο, στρέφουν την οικογένεια σε θεραπείες, οι οποίες τις περισσότερες φορές δεν έχουν αποτέλεσμα.

Σύμφωνα με τον Τσιώλη (2005) μία από τις βασικές επιθυμίες της οικογένειας, όταν το ανάπηρο παιδί έρχεται σε επαφή με την εκπαίδευση, αποτελεί η εκμάθηση της γραφής και της ανάγνωσης, ενώ πιο σημαντικοί ίσως στόχοι για την ανάπτυξη της προσωπικότητας, όπως η κοινωνικοποίηση και η συναισθηματική οργάνωση μένουν στο περιθώριο.

Όλα τα προηγούμενα έχουν ως αποτέλεσμα το ανάπηρο παιδί να αντιμετωπίζει καταστάσεις αποκλεισμού στην οικογένεια. Το αποτέλεσμα είναι μια συγκρουσιακή κατάσταση ανάμεσα σε όσα μαθαίνει στο σχολείο και στο πώς αντιμετωπίζονται αυτά στο σπίτι. Τα συμπεράσματα από τις σχετικές εργασίες για το πρόγραμμα «Ένταξη στη γειτονιά και την κοινότητα» που πραγματοποιείται στο 4ο Σχολείο Ειδικής Αγω-

γής Θεσσαλονίκης είναι επιβεβαιωτικά των όσων αναφέραμε. Όπως αναφέρει ο Μούζας (2004: 52), δεξιότητες κατακτημένες στο σχολείο (αυτοεξυπηρέτηση, κοινωνικές δεξιότητες) δεν έβρισκαν καμία ανταπόκριση στο σπίτι. Στην ίδια κατεύθυνση και η Ρόμπα (2008: 392), η οποία αναφέρει ότι *«στις περισσότερες αν όχι σε όλες τις περιπτώσεις των παιδιών οι γονείς βλέποντας τις αλλαγές στη συμπεριφορά των παιδιών τους άρχισαν να συνειδητοποιούν ότι αυτά έχουν περισσότερες ικανότητες και δυνατότητες απ' ότι οι ίδιοι πίστευαν»*.

Η άρση του κοινωνικού αποκλεισμού στην εκπαίδευση των ανάπηρων και η προσπάθεια για *«ένα σχολείο για όλους»*, κατά τη γνώμη μας, θα αντιμετωπίσουν ιδιαίτερες δυσκολίες, ιδίως στον τομέα της εφαρμογής, αν αφήσουν έξω από την προβληματική τους την καταπολέμηση του αποκλεισμού που διαδραματίζεται μέσα στην οικογένεια. Όπως τόνιζε και ο Καλαντζής, από τη δεκαετία του 1950, *«το έργο του ειδικού σχολείου θα κινδύνευε σοβαρά αν δεν ελάμβανε σοβαρά υπ' όψιν του τον παράγοντα οικογένεια»* (Τσιώλης, Σ., 2005).

#### **5.7. Ο κοινωνικός αποκλεισμός του παιδιού στη γειτονιά και την κοινότητα**

Το ανάπηρο παιδί, εκτός από το σχολείο και το σπίτι, ζει και μεγαλώνει στη γειτονιά και στον ευρύτερο ορίζοντα της, την κοινότητα. Δεν θα αναφερθούμε εδώ στις ελλείψεις στην πρόσβαση, στο οικιστικό περιβάλλον, οι οποίες αν και έχουν σχέση με την εκπαίδευση δεν θα αποτελέσουν αντικείμενο διαπραγμάτευσης στην εργασίας μας. Θα αναφερθούμε στον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζει ο κοινωνικός περίγυρος το ανάπηρο παιδί εμποδίζοντας το να μεταφέρει στη γειτονιά και την κοινότητα, όσα μαθαίνει, είτε σε ένα ενταξιακό περιβάλλον είτε στο Ειδικό Σχολείο. Σε γενικές γραμμές η αντιμετώπιση είναι ίδια με αυτή που περιγράψαμε προηγούμενα. Το ανάπηρο παιδί, ακόμη και εκείνο που είναι ενταγμένο στο σχολείο, αντιμετωπίζει προβλήματα στο να εφαρμόσει αυτά που μαθαίνει στο σχολείο στην καθημερινή του ζωή. Συνεχίζει να αντιμετωπίζεται ως ανάπηρο από τη γειτονιά, σε όλες στις καθημερινές του επαφές και τα συναισθήματα οίκτου και απόρριψης είναι και εδώ παρόντα.

Όπως αναφέρει η Ρόμπα (2008:394-395), οι άνθρωποι της γειτονιάς, του Δήμου ή της πόλης συνήθιζαν να απευθύνονται στους συνοδούς των παιδιών αντί σε αυτά τα ίδια. Για τη Ρόμπα *«ο κοινωνικός αποκλεισμός που βιώνουν πολλά παιδιά με ειδικές ανάγκες οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στην έλλειψη κοινωνικών δεξιοτήτων από την πλευρά αυτών με τους οποίους έρχονται σε επαφή και αλληλεπιδρούν. Απαραίτητη, λοιπόν, είναι η απόκτηση των απαραίτητων δεξιοτήτων από όλους όσους εμπλέκονται στην προσπάθεια κοινωνικής ένταξης»*.

Κλείνοντας αυτό τμήμα της εργασίας θεωρούμε σημαντικό να κάνουμε δύο παρατηρήσεις. Πρώτον η ιατρική/ατομική προσέγγιση δεν είναι απλά μια θεωρία και δεν

αφορά μόνο τους ανάπηρους και τους επαγγελματίες, ούτε μόνο το σχολικό περιβάλλον. Αφορά και τις οικογένειες με ανάπηρα παιδιά, οι οποίες ζώντας μέσα σε ένα κοινωνικό περιβάλλον που ατομικοποιεί και ιατρικοποιεί την αναπηρία γίνονται μέτοχοι σε αυτή διαδικασία. Σε μια σημαντική του αναφορά ο Oliver, (2009: 191), αναφέρει ότι *«ο νέος μηχανισμός ελέγχου των μη οικονομικά παραγωγικών ανθρώπων ήταν το πτωχοκομείο, ή το άσυλο και καθώς περνούσαν τα χρόνια εμφανίστηκε μια ολόκληρη σειρά από εξειδικευμένα ιδρύματα για να περιλάβει αυτή την ομάδα. Αυτό το κατεστημένο αναμφίβολα δρούσε με επιτυχία στον έλεγχο των ατόμων που δεν ήθελαν ή δεν μπορούσαν να δουλέψουν. Επίσης τα ιδρύματα εκπλήρωναν και μια συγκεκριμένη ιδεολογική λειτουργία, καθώς στέκονταν ορατά μνημεία εκφοβισμού για τους άλλους που επέλεγαν να μην υποδουλώνονται πια στις πειθαρχικές απαιτήσεις του νέου εργασιακού συστήματος»*. Κατά τη γνώμη μας, όμως, το ίδρυμα δεν έπαιζε μόνο το ρόλο της υπενθύμισης και του εκφοβισμού, απέναντι σε όσους έκαναν άλλες επιλογές, αλλά επιτελούσε ευρύτερες κοινωνικές λειτουργίες, μία από τις οποίες ήταν και η εκμάθηση αρνητικών συμπεριφορών από το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο απέναντι στους ανάπηρους, σε γνωστικό αλλά και σε συναισθηματικό επίπεδο. Το αποτέλεσμα ήταν η διάδοση των απόψεων του ατομικού/ιατρικού μοντέλου, οι οποίες όσο και αν εξελίχθηκαν, με την κατάργηση των ασύλων και των φιλανθρωπικών ιδρυμάτων και την αντικατάστασή τους από ένα ξεχωριστό σύστημα εκπαίδευσης, δεν σταμάτησαν να επιτελούν με διαφορετικό τρόπο αυτές τις λειτουργίες αναπαράγοντας στο ευρύτερο κοινωνικό πεδίο τις ίδιες αντιλήψεις και συμπεριφορές.

Δεύτερον η εισαγωγική μας παρατήρηση ότι η αναπηρία συνδέεται με την επίδοση και την κατά συνέπεια αξιολόγηση, φαίνεται να επιβεβαιώνεται στο επίπεδο της οικογένειας και της κοινότητας. Η ατομική/ιατρική προσέγγιση, η διαχωριστική εκπαίδευση συνεχίζει και σήμερα να υπενθυμίζει, να διαμορφώνει συνειδήσεις, οι οποίες στην πλειοψηφία τους έχουν ως αφετηρία και βάση το μήνυμα που κρύβεται πίσω από την αρχή της επίδοσης: *«τόση αγάπη, τόση εργασία, τόση προσωπική ζωή, τόση ανταμοιβή, όσο αξίζεις και αποδίδεις»*.

### **5.8. Ο εκπαιδευτικός αποκλεισμός των ανάπηρων παιδιών**

Ένας από τους ιδεολογικούς μηχανισμούς του κράτους για την αναπαραγωγή του κοινωνικοοικονομικού συστήματος είναι η εκπαίδευση. Η εκπαίδευση ως θεσμός επιτελεί ένα διπλό ρόλο. Από τη μια μεριά εφαρμόζει, (Jantzen, 1989:22), κοινωνικές στρατηγικές για την άρνηση της μόρφωσης στην πλειονότητα του πληθυσμού με απώτερο σκοπό την διατήρηση της εξουσίας και την αναπαραγωγή του υπάρχοντος κοινωνικο – οικονομικού συστήματος και από την άλλη εξασφαλίζει την παροχή εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με τους Baudelot & Establet (στο: Μυλωνάς, Θ., 1982: 192), η αστική τάξη στις καπιταλιστικές κοινωνίες προσπαθεί να χρησιμοποιήσει την εκπαίδευση για να διευθετεί τις αντιθέσεις στην παραγωγή. Να αναπαράγει δηλαδή, σύμφωνα με τον Carnoy, (1988:32), τον ταξικό καταμερισμό της εξουσίας και τις σχέσεις στην παραγωγή. Η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος, σύμφωνα με τον Μυλωνά, (1982: 193), έγκειται στο γεγονός ότι αποκρύπτει τις διαδικασίες διαίρεσης, παρουσιάζοντας τες ως διαδικασίες ενοποίησης, ενώ παράλληλα δημιουργεί ανυπέρβλητα εμπόδια και δυσκολίες στους μαθητές με εργατική προέλευση.

Το γενικό σχολείο, στην Ελλάδα του σήμερα, προσανατολίζεται στις αξίες της αγοράς και στις ανάγκες της οικονομίας, στην αξιολόγηση των πάντων με βάση τα αποτελέσματα των εξετάσεων, σε νέα ΑΠΣ με μεγαλύτερο επίπεδο δυσκολίας στο περιεχόμενο, τη δομή και τη μεθοδολογία. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την αύξηση του ποσοστού της σχολικής αποτυχίας και τα αυξημένα ποσοστά μαθητικής διαρροής από το Δημοτικό προς το Γυμνάσιο. Έχει επίσης δυσμενείς επιπτώσεις στους ανάπηρους μαθητές, οι οποίες ξεκινώντας από την Πρωτοβάθμια αυξάνονται με γεωμετρική πρόοδο στη Δευτεροβάθμια, ενώ για όσους δεν ενταχθούν στην Τριτοβάθμια, όπου και εκεί οι δυσκολίες είναι μεγάλες, τους αναμένει η παραμονή στο σπίτι, η ανεργία, και η έλλειψη προοπτικής για το αύριο. Όπως αναφέρει ο Τσιώλης (2005) μια από τις πιο σημαντικές αγωνίες των οικογενειών, είτε πριν 50 χρόνια, είτε σήμερα, είναι η τύχη του ανάπηρου παιδιού, όταν μεγαλώσει και γονείς φύγουν από τη ζωή.

Τα βασικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού αποκλεισμού των ανάπηρων παιδιών στην Ελλάδα την περίοδο που εξετάζουμε είναι, σύμφωνα με τον Ευσταθίου (2006), τα εξής: α) η στέρηση του δικαιώματος εισαγωγής στο εκπαιδευτικό σύστημα, (άτομα με βαριές αναπηρίες και πολλαπλές ανάγκες εξάρτησης), β) ο εξαναγκασμός στην εγκατάλειψη του σχολείου, λόγω έλλειψης προσβασιμότητας, λόγω εμποδίων από τους θεσμούς της εκπαίδευσης και του κράτους και γ) η παροχή μιας υποδεέστερης και υποβαθμισμένης εκπαίδευσης σε σχέση με τους άλλους μαθητές .

Μορφές των προηγούμενων χαρακτηριστικών είναι:

- α) η μη υποχρεωτικότητα της εκπαίδευσης των ατόμων με αναπηρία (Ν. 1566/85), σε αντίθεση με την εκπαίδευση των άλλων παιδιών, αφού η εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία καθίσταται υποχρεωτική με απόφαση Υπουργού Παιδείας και μόνο όταν το κράτος έχει τη δυνατότητα να την παρέχει, μέχρι και την ψήφιση του 3699\2008
- β) τα παιδιά με βαριές αναπηρίες και πολλαπλές ανάγκες εξάρτησης μένουν εκτός εκπαιδευτικού συστήματος,

- γ) η έλλειψη υποστηρικτικού πλαισίου (τεχνολογικά βοηθήματα, πρόσβαση στο ηλεκτρονικό περιβάλλον), προσαρμοσμένο εκπαιδευτικό υλικό, π.χ. σε μορφή Braille για τους τυφλούς μαθητές),
- δ) η αδυναμία πρόσβασης στο οικιστικό περιβάλλον (ακατάλληλα σχολικά κτίρια στη Γενική και Τεχνική Εκπαίδευση και στις ΣΜΕΑ,
- ε) ο ανεπαρκής εξοπλισμός των ΣΜΕΑ, Ειδικών Τάξεων\Τμημάτων Ένταξης που χαρακτηρίζεται από ελλείψεις στην απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή, στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, στο εξειδικευμένο εκπαιδευτικό προσωπικό και
- στ) η διάθεση ενός πολύ μικρού ποσοστού από τον τακτικό κρατικό προϋπολογισμό και από το Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης, παρά το γεγονός ότι τα ΑΜΕΑ αποτελούν το 10% του μαθητικού πληθυσμού της χώρας και η εκπαίδευσή τους είναι πιο περίπλοκη, πιο δύσκολη και πιο δαπανηρή.

### 5.9. Εκπαίδευση και αναπηρία

Η πορεία της εκπαίδευσης των ανάπηρων ακολούθησε ουσιαστικά τους ίδιους δρόμους με αυτούς των θεωρητικών προσεγγίσεων που περιγράψαμε προηγούμενα. Μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 1970 και κάτω από την κυριαρχία του ατομικού-ιατρικού μοντέλου αυτό που κυριαρχούσε ήταν η εκπαίδευση του διαχωρισμού, η Ειδική Αγωγή. Πέρα όμως από τις παραδοσιακές εκπαιδευτικές προσεγγίσεις, αναπτύχθηκαν, ως μειοψηφίες βέβαια, οι εκπαιδευτικές πρακτικές που ακολουθούσαν τις ιδέες της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής, (Decroly, Kersensteiner, Bakule, Luis Pluβ, Wilker, Krohn, Hanselmann, Ιμβριώτη, Καλαντζής, Πιστικίδου), οι οποίες, σύμφωνα με τον Jantzen (1989), αποτελούν, μαζί με το έργο άλλων μεγάλων παιδαγωγών, όπως οι Makarenko & Pestalozzi, την παρακαταθήκη της πλούσιας και προοδευτικής παιδαγωγικής, η οποία είναι αναγκαία για να επιτύχουμε το στόχο της ένταξης. Στο έργο όλων αυτών των παιδαγωγών διαπιστώνει κανείς την ταυτόχρονη συνύπαρξη του παρελθόντος και του μέλλοντος, τα όρια και τις αντιφάσεις που θέτει το κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο. Πρωτοπόρες εκπαιδευτικές πρακτικές στα πλαίσια μιας προσέγγισης που, ναι μεν, αναγνωρίζει μέχρι ένα σημείο τους κοινωνικούς παράγοντες (Ιμβριώτη, Ρ., 1939:7, Καλαντζής, Κ., 1957:77), αλλά δεν μπορεί να αποφεύγει την ατομική-ιατρική<sup>44</sup> προσέγγιση.<sup>45</sup> Χαρακτηριστική είναι η αναφορά της Ιμβριώτη

<sup>44</sup> Όπως έχουμε αναφερθεί και σε άλλη υποσημείωση, το φαινόμενο της συνεργασίας της Ιατρικής με την Παιδαγωγική δημιούργησε κυρίως στο γερμανόφωνο χώρο τον κλάδο της Θεραπευτικής Παιδαγωγικής. Στην Ελλάδα, όπως αναφέρει ο Τσιώλης (2008: 286), στα πλαίσια των γενικότερων κοινωνικών αλλαγών μετά τον εμφύλιο, οι οποίες προσανατόλισαν σε διαφορετική κατεύθυνση τις σπουδές και τις έρευνες των περισσότερων ελληνικών ειδικών παιδαγωγών, η σημαντική εκπαιδευτική παρακαταθήκη της Ιμβριώτη και του Καλαντζή αγνοήθηκε σε σημαντικό βαθμό.

(1939:147), ότι: «πρόκειται για βοηθητικά μέλη της κοινωνίας, που μόνο κάτω από καθοδήγηση και επίβλεψη είναι δυνατόν να εργαστούν. Δεν πρόκειται το νόημα της ζωής που κερδίζουμε όλοι με την πείρα και την εργασία να φωτίσει τα βάθη της ψυχής τους».

Βέβαια η εφαρμογή όμως αυτών εκπαιδευτικών πρακτικών στην Ελλάδα, όπως αναφέραμε και πιο πριν, συνιστά μια παραδοξότητα. Ουσιαστικά όλη η προσπάθεια στήθηκε στο κενό. Όπως έχουμε αναφέρει στο κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο η κρατική παρέμβαση ήταν υποτυπώδης. Όπως αναφέρει ο Καλαντζής (1985:123), «δεν υπήρχε τίποτα για να βοηθήσει, ούτε κοινωνική πολιτική, ούτε κοινωνική παραδοχή, ούτε ειδικές επιστήμες».<sup>46</sup>

Η ιδέα της κατάργησης της διαχωριστικής εκπαίδευσης και η αντικατάσταση της από την Κοινωνική Παιδαγωγική ανήκει και πάλι στο Lev Vygotsky.<sup>47</sup> Ο Vygotsky, (στο Δαφέρμος, Μ., 2003: 54), υποστήριξε ότι «δεν υπάρχει διαφορά ανάμεσα στην αγωγή των «κανονικών» και των ανάπηρων παιδιών. Η εκπαίδευση πρέπει να γίνεται μέσα στην κοινωνία, μέσω της κοινωνίας και για την κοινωνία. Η δομή και οι συνθήκες του κοινωνικού περιβάλλοντος αποτελούν τον αποφασιστικό παράγοντα κάθε συστή-

---

<sup>45</sup> Κατά τη γνώμη μας, αυτό είναι αποτέλεσμα των ορίων που θέτει το εκάστοτε κοινωνικο-πολιτικό πλαίσιο μέσω των θεμελιακών παραδοχών που χρησιμοποιεί. Όπως θα δείξουμε αμέσως παρακάτω στην εργασία μας, στην υποσημείωση 47, την ίδια περίοδο, σε άλλο κοινωνικο-πολιτικό πλαίσιο με άλλες θεμελιακές παραδοχές το ξεπέρασμα του ατομικού/ιατρικού μοντέλου έγινε με ιδιαίτερα δημιουργικό τρόπο.

<sup>46</sup> Θεωρούμε χρήσιμο να κάνουμε δύο επισημάνσεις σχετικές με την εξέλιξη των προσεγγίσεων για την εκπαίδευση των ανάπηρων στην Ελλάδα. Η πρώτη αφορά τις αντιφάσεις που υπάρχουν στο εσωτερικό της Ε. Α. την περίοδο μέχρι το 1974. Από τη μια μεριά υπάρχουν οι συντηρητικές φιλόδοξες αντιλήψεις, που το μόνο τους ενδιαφέρον είναι η δημιουργία των ιδρυμάτων, χωρίς ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την Παιδαγωγική. Αυτές οι αντιλήψεις εκπροσωπούνται στα συμβούλια των ιδρυμάτων από την εκκλησία ή άλλους πολιτικούς παράγοντες, οι οποίοι υποστηρίζουν την καθαρεύουσα και το ερβάρτιανό σχολείο και οι εκπρόσωποι της ανήκουν κατά κύριο λόγο (γιατί υπάρχουν και εξαιρέσεις), στο δεξιό φάσμα της πολιτικής ζωής. Από την άλλη η προοδευτική αντίληψη, η οποία στρέφει το ενδιαφέρον της σε πρωτοπόρες εκπαιδευτικές πρακτικές, δεν μπόρεσε παρόλη τη χρησιμοποίησή τους να υπερβεί το ατομικό/ιατρικό μοντέλο και εκπροσωπείται από τους παιδαγωγούς που υποστηρίζουν την καθιέρωση της δημοτικής γλώσσας, την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και τη γενικότερο κοινωνικοπολιτικό μετασχηματισμό της ελληνικής κοινωνίας. Οι εκπρόσωποι των προοδευτικών αντιλήψεων για την εκπαίδευση των ανάπηρων ανήκουν κατά κύριο λόγο στο ΚΚΕ και στην προοδευτική πτέρυγα της αστικής τάξης. Η δεύτερη επισημάνση αφορά την περίοδο μετά τη Μεταπολίτευση. Οι συντηρητικές αντιλήψεις της προηγούμενης περιόδου ουσιαστικά εξαφανίζονται, ενώ οι προοδευτικές αντιλήψεις κυριαρχούν μεν σε μεγάλο βαθμό, (δημοτική γλώσσα, εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1976 και του 1985 (νόμος 1566), όμως στο πεδίο της εκπαίδευσης των ανάπηρων αγνοούνται πλήρως μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 1990 και αντικαθίστανται από τις ατομικοκεντρικές θεωρίες και πρακτικές για την εκπαίδευση, οι οποίες έχουν προέλθει τις ΗΠΑ και την Μεγάλη Βρετανία. Πρώτο χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι οι αναφορές του Καλαντζή, κύριου εκπροσώπου της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής στο χώρο της Ε. Α. στην Ελλάδα και της Πολυχρονοπούλου, που εκπροσωπεί την ατομικοκεντρική προσέγγιση. Ο μεν Καλαντζής (1973), αναφέρεται σε γενικές και ειδικές διδακτικές αρχές που χαρακτηρίζουν το Αναλυτικό Πρόγραμμα του Ειδικού Σχολείου, ενώ η Πολυχρονοπούλου (1993: 31), σε ειδικά σχεδιασμένα εκπαιδευτικά προγράμματα, προσαρμοσμένα στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, τις ικανότητες και τις δυσκολίες του παιδιού. Δεύτερο χαρακτηριστικό παράδειγμα επικράτησης των ατομικοκεντρικών θεωριών αποτελούν οι σαφώς περισσότερες αναφορές στη βιβλιογραφία και την αρθρογραφία του βιβλίου του Ι. Παρασκευόπουλου «Αγωγή των νοητικώς καθυστερημένων» σε σχέση με το βιβλίο του Καλαντζή «Διδακτική των Ειδικών Σχολείων».

<sup>47</sup> Θεωρούμε απαραίτητο να σημειώσουμε, ως συνέχεια της υποσημείωσης 45, ότι ο Vygotsky οδηγείται σε αυτά τα συμπεράσματα στηριγμένος σε δύο βασικά θεμέλια. Πρώτον στο επαναστατικό από κάθε άποψη περιβάλλον της Οκτωβριανής Επανάστασης και δεύτερον στην χρήση του ιστορικού και διαλεκτικού υλισμού για την προσέγγιση των κοινωνικών φαινομένων, γεγονός που τον τοποθετεί και τότε και τώρα στην αντίπερα όχθη από τους υποστηρικτές του ατομικού/ιατρικού μοντέλου, αλλά και από ορισμένες προσεγγίσεις του κοινωνικού μοντέλου, όπως η νομική διεκδίκηση των «ατομικών δικαιωμάτων» των ανάπηρων.

ματος αγωγής. Το ζητούμενο είναι η πραγματοποίηση της υπέρβασης των τεχνητών διαχωριστικών γραμμών που δημιουργούν οι αλλοτριωμένες κοινωνικές σχέσεις και η δημιουργία των κοινωνικών και εκπαιδευτικών συνθηκών για την κοινωνική ενσωμάτωση των παιδιών με ειδικές ανάγκες». Το πρόβλημα συνίσταται στην αναδιαπαιδαγώγηση των μη ανάπηρων και όχι στην εκπαίδευση των ανάπηρων, μεταθέτοντας με αυτό τον τρόπο το ζήτημα στο κοινωνικό επίπεδο. Όπως αναφέρει «η οργανική ατέλεια είναι αδύνατον να αντιμετωπιστεί ουσιαστικά αν δεν μετασχηματιστεί ριζικά η κοινωνική αντιμετώπιση των ανάπηρων». Ο Vygotsky απέρριψε ακόμη την προσέγγιση των ανάπηρων ανθρώπων, ως μια «ιδιαιτέρη ράτσα», ή μειονότητα όπως αρέσκειται η σημερινή μεταμοντέρνα αντίληψη να τους ονομάζει, η οποία θα πρέπει να αντιμετωπίζεται στα πλαίσια ξεχωριστών οργανωτικών και θεσμικών μορφών. Τα Ειδικά Σχολεία, σύμφωνα με τον Vygotsky, είναι από τον ίδιο τους το χαρακτήρα αντικοινωνικά, η τοποθέτηση σε αυτά τυφλών, η νοητικά καθυστερημένων παιδιών, τα αποσπάζει από το κοινωνικό περιβάλλον, τους δημιουργεί συναισθήματα κατωτερότητας, μειωμένη αυτοεκτίμηση και απορρύθμιση της ψυχικής υγείας. Ο οίκτος, η λύπηση, η φιλανθρωπία αποτελούν το υποκριτικό αντάλλαγμα για την κοινωνική απομόνωση και την εγκατάλειψη των ανάπηρων παιδιών και εξαγορά από την κοινωνία της ευθύνης για την αδιαφορία και την σκληρότητα, με την οποία αντιμετωπίζει τα ανάπηρα παιδιά.

Το άλμα στην εκπαίδευση των ανάπηρων παιδιών γίνεται πρώτον με τη χρησιμοποίηση των σημαντικών «άλλων», οι οποίοι προσφέρουν τη δυνατότητα να διευρυνθούν οι εμπειρίες του ανάπηρου παιδιού, να ανακαλύψει νέες πλευρές του κόσμου και να ενταχθεί στην κοινωνική ζωή, δεύτερον με την στροφή προς την ανάπτυξη των ανώτερων ψυχικών λειτουργιών, αντί των κατώτερων που χρησιμοποιούσε μέχρι τότε η παραδοσιακή Παιδαγωγική και τρίτον από την ταύτιση του σκοπού και του περιεχομένου της Ειδικής Αγωγής με τους σκοπούς και το περιεχόμενο της Γενικής Αγωγής. Το μόνο που πρέπει να αλλάζει είναι τα μέσα, η τεχνική και οι μέθοδοι διδασκαλίας και εκπαίδευσης.

Η κεντρική θέση επομένως του Vygotsky είναι ότι δεν υπάρχει ριζική διαφορά μεταξύ της αγωγής των «φυσιολογικών» παιδιών και των ανάπηρων παιδιών. Η εκπαίδευση των ανάπηρων πρέπει να γίνεται μέσω της κοινωνίας και για την κοινωνία (Δαφέρμος, Μ., 2002: 102-107).<sup>48</sup>

---

<sup>48</sup> Η συγκεκριμένη θέση του Vygotsky για την εκπαίδευση των ανάπηρων παιδιών βρίσκεται σε ευθεία αντίθεση με την θέση την οποία διατυπώνει η Χατζήμανώλη, (2004:30), στην οποία υποστηρίζει ότι οι συνθήκες μάθησης, ή το συνολικό εκπαιδευτικό οικοσύστημα του σχολείου γενικότερα και της τάξης ειδικότερα είναι αυτά που προσδιορίζουν το εάν τα «ιδιαιτέρως» χαρακτηριστικά ή οι αδυναμίες των μαθητών και μαθητριών με ειδικές ανάγκες θα αποτελέσουν σημαντικές δυσκολίες φροντίδας τους στο κανονικό σχολείο, θέση, η οποία όπως αναφέρει, έχει την αφετηρία της στην ιστορικό – πολιτισμική θεωρία του Vygotsky. Ο Vygotsky όταν αναφέρεται στην Κοινωνική Αγωγή είναι προφανές, αν κανείς γνωρίζει τις φιλοσοφικές, κοινωνικές και πολιτικές

Η πορεία της εκπαίδευσης των ανάπηρων παιδιών ακολούθησε, στο δυτικό κόσμο, τους δικούς της δρόμους, αγνοώντας μέχρι πρόσφατα τις απόψεις του Vygotsky. Αυτό ήταν επόμενο μια και στην σημαντική τους πλειοψηφία οι εκπαιδευτικές προσεγγίσεις αναφέρονταν και στηρίζονταν σε φιλοσοφικές και πολιτικές παραδοχές που οδηγούσαν στην επιλογή του ατομικούιατρικού μοντέλου και της Ειδικής Αγωγής.

Από τις αρχές της δεκαετίας του 1960 αρχίζει στο δυτικό κόσμο να αμφισβητείται η διαχωριστική εκπαίδευση και εκπαίδευση των ανάπηρων παιδιών στα ιδρύματα. Αυτή η αμφισβήτηση, στα πλαίσια της κίνησης για τα ανθρώπινα δικαιώματα και τις ίσες ευκαιρίες οδήγησε στην υιοθέτηση πρακτικής της «ομαλοποίησης» (normalization), κεντρική ιδέα της οποίας ήταν η τοποθέτηση των ανάπηρων παιδιών στο γενικό σχολείο και η ενσωμάτωση τους στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον (Τζουριάδου, 1995: 28).<sup>49</sup> Στους αγώνες ενάντια στις διακρίσεις και τον αποκλεισμό των ανάπηρων παιδιών από την εκπαίδευση σημαντικό ρόλο έπαιξαν η θεσμοθέτηση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, καθώς οδήγησε στην εγγραφή μεγαλύτερου πληθυσμού παιδιών στα δημόσια σχολεία (Τζουριάδου, Μ., 1995: 27-28), με συνέπεια να αναδεικνύονται πιο εύκολα οι περιπτώσεις των ανάπηρων παιδιών και ο αγώνας των γονέων για την καλύτερη εκπαίδευση των παιδιών τους.<sup>50</sup>

Τη δεκαετία του 1970, όπως αναφέραμε και στην περιγραφή του κοινωνικού μοντέλου, αμφισβητείται αρχικά η ατομικήιατρική προσέγγιση και κατά συνέπεια και η λογική της απόληξη, η διαχωριστική εκπαίδευση. Το αποτέλεσμα ήταν να χρησιμοποιούνται πλέον διαφορετικές έννοιες για να περιγραφεί ο νέος στόχος, ο οποίος ήταν η φοίτηση των ανάπηρων παιδιών στις τάξεις του γενικού σχολείου. Στην προσπάθεια να επιτευχθεί ο νέος στόχος συνέβαλαν δύο κείμενα, στα τέλη της δεκαετίας του 1970 η έκθεση Warnock, και στα μέσα της δεκαετίας του 1990 η Διακήρυξη της Salamanca.

---

αφετηρίες του, ότι αναφέρεται σε μια αγωγή που έχει αφετηρία την κοινωνία. Το σχολείο δεν αποτελεί για το Vygotsky ένα ανεξάρτητο και αυτόνομο μικρόκοσμο

<sup>49</sup> Ο ορισμός της αρχής της «ομαλοποίησης» δεν είναι ενιαίος. Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο, (1984:18), η ομαλοποίηση ορίζεται ως «η παροχή συστηματικής βοήθειας, έτσι ώστε τα άτομα αυτά να ζήσουν, όσο βέβαια το επιτρέπουν οι περιορισμένες ικανότητες τους, μέσα στην ανθρώπινη κοινωνία με τους συνανθρώπους τους». Για την Ζώνιου – Σιδέρη, (1998), ο όρος αναφέρεται στην άποψη ότι οι ανάπηροι άνθρωποι πρέπει να απολαμβάνουν τις ίδιες ευκαιρίες με τα μη ανάπηρα άτομα. Τέλος, σύμφωνα με τη Βλάχου – Μπαλαφούτη (2004:132), η αρχή της ομαλοποίησης, αφ' ενός δεν έχει καμία σχέση με την αρχή της ομαλοποίησης, όπως αυτή διατυπώθηκε από Wolfensberger και αφ' ετέρου αρνείται τη διαφορετικότητα και διαιώνίζει το μοντέλο προσέγγισης της αναπηρίας ως «προσωπικής τραγωδίας».

<sup>50</sup> Θεωρούμε σημαντική την παρακάτω επισήμανση. Όπως προαναφέραμε τη δεκαετία του 1960, οι αγώνες των γονέων συνέβαλαν στην αμφισβήτηση της διαχωριστικής εκπαίδευσης. Στην αντίστοιχη περίοδο στην Ελλάδα οι αγώνες της Πανελληνίας Ένωσης Γονέων και Κηδεμόνων Απροσαρμόστων Παίδων (στο εξής ΠΕΓΚΑΠ), γινόταν για την οικοδόμηση ενός ξεχωριστού υποσυστήματος Ε. Α., δεδομένου ότι ειδικά σχολεία, για να αμφισβητηθεί η λειτουργία τους και τα αποτελέσματά τους, δεν υπήρχαν.



Στην Έκθεση Warnock<sup>51</sup> (αν. στο: Ζώνιου – Σιδέρη, Α., ,1998:130-131), υποστηρίζεται ότι η αρχή της συνεκπαίδευσης παιδιών με ειδικές ανάγκες και μη αποτελεί «έκφραση της απόλυτης πια πίστης μας ότι όσο είναι πια ανθρώπινα δυνατό, όλα τα άτομα πρέπει να έχουν το μερίδιο τους στις ευκαιρίες για ολοκλήρωση και πραγμάτωση... Παράλληλα κάνουμε εντελώς σαφή την αμετάκλητη απόφαση μας να πολεμήσουμε την άποψη για εκπαίδευση των «ειδικών», και των συνηθισμένων παιδιών σαν να αποτελούν διαφορετικές ομάδες παιδιών. Υποστηρίζουμε ολόψυχα την αρχή της παροχής κοινών προγραμμάτων για όλα τα παιδιά». Όμως στον εκπαιδευτικό νόμο του 1981, με τον οποίο υιοθετήθηκε η πολιτική της ενσωμάτωσης, αυτό γινόταν κάτω από ορισμένες προϋποθέσεις: α) το παιδί θα είχε τη βοήθεια που χρειαζόταν, β) η εκπαίδευση των υπολοίπων μαθητών δεν θα διαταρασσόταν από τις διαδικασίες ένταξης, γ) οι γονείς θα ήταν υποστηρικτικοί και δ) οι διευθετήσεις θα είχαν ως συνέπεια την αποτελεσματική χρήση των πόρων (Τσάνα, Ε., Μακρή, Β., & Δροσινού, Μ., 2009: 4). Το συμπέρασμα που βγαίνει αβίαστα είναι ότι η αρχή της ολόψυχης υποστήριξης των κοινών προγραμμάτων για όλα τα παιδιά, αντικαταστάθηκε από τις προϋποθέσεις. Κάτι ανάλογο με την υποχρεωτικότητα της ειδικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, όπου παρεχόταν μόνο υπό προϋποθέσεις.

Η έκθεση περιέγραφε τρεις τύπους σχολικής ένταξης: α) τη χωρική, όπου τα ανάπηρα παιδιά εκπαιδεύονται στον ίδιο χώρο μαζί με τα μη ανάπηρα παιδιά, αλλά σε ξεχωριστές μονάδες, β) την κοινωνική, στην οποία η εκπαίδευση παρέχεται ξεχωριστά αλλά κατά τη διάρκεια των κοινών δραστηριοτήτων, διαλείμματα, γιορτές, εκδρομές, έχουν κοινωνικές επαφές και γ) την λειτουργική, στην οποία τα παιδιά βρίσκονται στο γενικό σχολείο, αλλά ακολουθούν ειδικό πρόγραμμα μέσα στην κοινή τάξη.

Τα δύο βασικά σημεία της Διακήρυξης της Salamanca (από την ομώνυμη πόλη της Ισπανίας), ήταν πρώτον η αναμόρφωση των εκπαιδευτικών συστημάτων, με στόχο όλα τα ανάπηρα παιδιά να εκπαιδεύονται στις τάξεις του γενικού, σχολείου και δεύτερον η άποψη ότι η συνεκπαίδευση είναι πιο αποτελεσματική για την αντιμετώπιση των διακρίσεων εις βάρος των ανάπηρων παιδιών.

#### **5.10. Ενσωμάτωση (Integration), – Ένταξη & Ένταξη (Inclusion)**

Οι έννοιες που χρησιμοποιήθηκαν μέχρι σήμερα για να περιγράψουν τη φοίτηση των ανάπηρων παιδιών στις τάξεις του γενικού σχολείου είναι οι «ενσωμάτωση», «ένταξη» και «Inclusion». Η μετάφραση των προηγούμενων όρων στη ελληνική βιβλιογραφία παρουσιάζει προβλήματα. Για παράδειγμα, ο όρος «ενσωμάτωση» ήταν αρ-

<sup>51</sup> Η έκθεση Warnock ήταν το πόρισμα των εργασιών μιας διερευνητικής επιτροπής, με πρόεδρο τη Mary Warnock, η οποία συστάθηκε για να μελετήσει τις εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών με νοητική καθυστέρηση.

χικά μετάφραση του όρου (mainstreaming), ενώ ο όρος «ένταξη» του όρου (integration), Αργότερα ο όρος «Integration» μεταφράστηκε ως «ενσωμάτωση», ενώ ο όρος «Inclusion» μεταφράζεται ως «ένταξη». Ο όρος «Inclusion» σε αρκετές εργασίες μεταφράζεται και ως «συνεκπαίδευση», η ως «συμπεριληπτική εκπαίδευση». Κατά τη γνώμη μας οι δυσκολίες στη μετάφραση πηγάζουν από την έλλειψη αρκετών θεωρητικών ερευνών και πρακτικών εφαρμογών στην Ελλάδα, συμφωνώντας με τα όσα αναφέρει η Ζώνιου – Σιδέρη (2000: 39), ότι η απόδοση των όρων στα ελληνικά πρέπει να γίνεται με κριτικό τρόπο. Σημασία δεν έχει η μετάφραση της λέξης, αλλά η μορφή και το περιεχόμενο που αποδίδει.

Ως προς το περιεχόμενο των όρων αναπτύχθηκαν διαφορετικές προσεγγίσεις, απ' τις οποίες άλλες ορίζουν ως «ένταξη» την εγγραφή στο κανονικό σχολείο» και «ενσωμάτωση» την πλήρη τοποθέτηση του παιδιού μέσα στην τάξη, ενώ άλλες την συμβίωση και τη συνεργασία των παιδιών με και χωρίς ειδικές ανάγκες. Όπως αναφέρει η Ζώνιου- Σιδέρη (1998:128), σε πολλές περιπτώσεις στην ελληνική βιβλιογραφία οι όροι «ένταξη» και «ενσωμάτωση» ταυτίζονται. Παρόλες τις διαφορετικές προσεγγίσεις οι δύο όροι χρησιμοποιήθηκαν κυρίως για να δηλώσουν την τοποθέτηση του ανάπηρου παιδιού, με τον ένα ή τον άλλο τρόπο στην σχολική τάξη χωρίς να συνδέουν την ενσωμάτωση ή την ένταξη του παιδιού στις τάξεις του Γενικού Σχολείου, με το εκπαιδευτικό σύστημα και τον καθορισμό του από ευρύτερες κοινωνικές διαδικασίες.

Ο όρος που ήρθε να καλύψει το προηγούμενο κενό είναι ο όρος Inclusive εκπαίδευση. Σύμφωνα με τη Ζώνιου – Σιδέρη (2000:39), «ο συγκεκριμένος όρος υποδηλώνει ένα διαρκή αγώνα με στόχο τη δημιουργία λειτουργικών εκπαιδευτικών συστημάτων. Είναι αποτέλεσμα της προσπάθειας ξένων επιστημόνων να διευρύνουν τον όρο «ένταξη», ο οποίος δεν αποτελεί πια στόχο αλλά μέσο για την αλλαγή των κοινωνικών δεδομένων». Σε κάθε περίπτωση η συζήτηση είναι σε εξέλιξη και η πλήρης παρουσίαση της ξεπερνά κατά πολύ τα όρια της δικής μας εργασίας. Αυτό που θα παρουσιάσουμε δεν είναι τίποτα περισσότερο από μια συνοπτική παρουσίαση των ορισμών και του περιεχομένου της ένταξης.

Σύμφωνα με την Τζουριάδου, (1995:33), η έννοια της ενσωμάτωσης αφορά όλες τις προσπάθειες αποφυγής και περιθωριοποίησης και απομόνωσης της εκπαίδευσης των ανάπηρων παιδιών. Ο βαθμός ενσωμάτωσης των παιδιών με ειδικές ανάγκες εξαρτάται τόσο από τον εκπαιδευτικό, όσο και από την στάση της οικογένειας και των άλλων παιδιών. Ο όρος, (Τζουριάδου, Μ., & Μπάρμπας, Γ., 2000: 129),<sup>52</sup> έμεινε ασαφής επειδή συνδέθηκε κυρίως με τα οργανωτικά χαρακτηριστικά των μοντέλων

---

<sup>52</sup> Οι Τζουριάδου & Μπάρμπας μεταφράζουν ως «ενσωμάτωση» τον όρο «Integration».

που εφαρμόστηκαν, γεγονός που αποτυπώθηκε με όρους, όπως μη περιοριστικό περιβάλλον, σύγκλιση, συνεκπαίδευση, εξωτερική στήριξη και λιγότερο με το περιεχόμενο και τον χαρακτήρα της καθημερινής παιδαγωγικής πράξης μέσα στο σχολείο, τις σχέσεις και δράσεις που αναπτύσσει η σχολική ομάδα.

Για την Πολυχρονοπούλου (1995:100), ο όρος «ενσωμάτωση» συγκεντρώνει τις έννοιες του μέσου και του στόχου, ως στόχος είναι κάθε προσπάθεια που αποσκοπεί στην ικανότητα των παιδιών με ειδικές ανάγκες, ενώ ως μέσο αφορά την κατάργηση των διαχωριστικών πρακτικών.

Οι Κόμπος & Τσιναρέλης διαχωρίζουν χρονικά και εννοιολογικά τους δύο όρους. Η ενσωμάτωση προϋποθέτει την ένταξη. Για τον Κόμπο (1992: 15-16), ένταξη είναι η εγγραφή και η κανονική φοίτηση των παιδιών με ειδικές ανάγκες μέσα στις τάξεις του συνηθισμένου δημοτικού σχολείου, ενώ η ενσωμάτωση είναι η πλήρης εκπαιδευτική και κοινωνική ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες μέσα σε μια συνηθισμένη τάξη των συνομηλίκων τους.

Για τον Τσιναρέλη (1993:19-20), «ένταξη (*integration*), σημαίνει την αποδοχή μέσα σε μια ήδη λειτουργούσα, με τις δικές της φυσικές και κοινωνικές δυναμικές, ομάδα, μιας θέσης, από ένα άτομο ή μια κατηγορία ατόμων που έχουν διαφορετικά κοινωνικά, βιολογικά, ψυχολογικά ή οικονομικά χαρακτηριστικά και την παροχή κάθε είδους βοήθειας μέσα και έξω από την ομάδα για τη διατήρηση της θέσης αυτής, καθώς και την απόκτηση του ρόλου ή των ρόλων στα πλαίσια αυτή της ομάδας», ενώ «ενσωμάτωση σημαίνει την αλληλοαποδοχή από ένα σύνολο ή μια ομάδα, ενός ατόμου, ή μιας ομάδας. Την ανάπτυξη κοινωνιοδυναμικών σχέσεων, χωρίς την παροχή καμιάς ιδιαίτερης βοήθειας, είτε από την ομάδα, είτε από οποιονδήποτε παράγοντα, με αποτέλεσμα την πλήρη απορρόφηση του ατόμου ή της ομάδας στις διαμορφούμενες σχέσεις αλλά και τη διατήρηση των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας αμφίπλευρα».

Για την Ζώνιου – Σιδέρη (2004:24), «η έννοια ένταξη συνδέεται με την απαίτηση για εκπαίδευση, με την ανάγκη για μόρφωση, καθώς επίσης και με την ειδική ανάγκη προώθησης όλων των μαθητών, ανάπηρων και μη, με τρόπο ώστε να ικανοποιούνται οι κοινές εξελικτικές εκπαιδευτικές διαδικασίες και να πραγματώνεται το αίτημα για ένα δημοκρατικό σχολείο», «Η ένταξη κατ' αυτή την έννοια περιγράφει την πορεία από ένα ιεραρχημένο και διαρκώς διαιρεμένο εκπαιδευτικό σύστημα (το οποίο κατ' επίφαση δίνει έμφαση σε κριτήρια επίδοσης, ενώ στην πραγματικότητα κατηγοριοποιεί και διαχωρίζει τους μαθητές βάσει κοινωνικών κριτηρίων), προς ένα σύστημα αγωγής, μόρφωσης και διδασκαλίας, το οποίο διακρίνεται από δημοκρατικές και ανθρωπιστικές αρχές».

Για τον Barton (2004: 57), η ένταξη «δεν αποτελεί αυτοσκοπό, αλλά το μέσο για να επιτευχθεί μια κοινωνία ένταξης».<sup>53</sup> Κατά τον Barton ένας τρόπος για να κατανοηθεί και να διασαφηνιστεί ο όρος ένταξη είναι η προσπάθεια να εντοπιστούν όλα εκείνα τα σημεία που δεν περιλαμβάνει ο όρος. Η ένταξη δεν σχετίζεται με την αφομοίωση, δεν αφορά την τοποθέτηση ή την μετακίνηση του παιδιού σε ένα άλλο πλαίσιο ή την εγκατάλειψη του σε ένα περιβάλλον χωρίς συγκεκριμένο προγραμματισμό ή παροχές.

Για τον Jantzen (1989:25), με τον όρο ένταξη εννοείται η “κανονικοποίηση” των ειδικών βοθημάτων και διεργασιών πάνω στο αντικείμενο εκμάθησης. Δεν γίνεται προσπάθεια να γίνει το παιδί “κανονικό”, (normalisiert), αλλά τα μέσα βοήθειας του.

Σύμφωνα με τον Feuser (στο: Jantzen, W., 1989:28), «ένταξη σημαίνει, ότι όλα τα παιδιά και σε συνεργασία μεταξύ τους, το καθένα από το δικό του επίπεδο ανάπτυξης, παίζουν και μαθαίνουν με ένα κοινό αντικείμενο. Η ένταξη απαιτεί μια θεμελιώδη, με επίκεντρο το παιδί, γενική εκπαίδευση. Χρήζει μιας «εξατομίκευσης» του κοινού προγράμματος σπουδών (Curriculums), να διδάσκεται η εργασία σε προγράμματα και «εσωτερικής διαφοροποίησης» προσανατολισμένης στους νόμους της ανθρώπινης εξέλιξης και της ανθρώπινης μάθησης. Η ένταξη ακολουθεί επιστημονικά κατάλληλα διαρθρωτικά μέτρα, με όρους εξελικτικής ψυχολογίας των δομών της δραστηριότητας του μαθητή και οδηγεί μεθοδικά στην συνεργασία των δύο πτυχών, μέσα από τις εκάστοτε σταθερές δομές δράσης, κάτω από εγγυημένη εκπαιδευτική μέθοδο, ειδική αγωγή και θεραπευτική βοήθεια. Η ένταξη χρήζει της οργάνωσης σε περιφερειακό επίπεδο χώρων μάθησης, της αποκέντρωσης, της βοήθειας και της ομαδικής εργασίας και ομαδικής εκπαίδευσης των επαγγελματιών και την προθυμία αυτών, όσον αφορά στην επέκταση των διαχειριστικών τους δεξιοτήτων, με την έννοια της μεταβίβασης ευθυνών».

Σύμφωνα με το Σούλη (2002:46), ο «όρος ένταξη περιγράφει την κουλτούρα της συμβίωσης και της συνεργασίας «ανάπηρων» και «μη ανάπηρων» ατόμων. Η ένταξη αποτελεί το μέσο, τη διαδικασία όπου τα παιδιά και οι έφηβοι με ή δίχως ειδικές ανάγκες θα δομήσουν από κοινού ένα νέο πολιτισμό».

Κατά τη γνώμη μας, όπως αναφέραμε και πιο πριν, σημασία δεν έχει η λέξη, αλλά η μορφή και το περιεχόμενο που αποδίδει. Με βάση αυτή τη θέση, ο τρόπος που αποδίδεται η ένταξη και η ενσωμάτωση σε ορισμένες περιπτώσεις μένει μόνο στη μορφή και αγνοεί το περιεχόμενο. Σε άλλες περιπτώσεις, οι οποίες αναφέρονται και στη μορφή και στο περιεχόμενο, δεν λαμβάνεται υπ’ όψη ότι η διάκριση – αντίθεση «κανονικότητα – αναπηρία» παραμένει. Από τη μια μεριά ο ανάπηρος και από την

---

<sup>53</sup> Ο στόχος για μια κοινωνία ένταξης, που αναφέρει ο Barton, παρουσιάζει πολλές ομοιότητες με τις απόψεις των μερίδας μεταρρυθμιστών παιδαγωγών, οι οποίες προσέγγιζαν την κοινωνία, ως ασθενή, του οποίου οι δυσκολίες μπορούσαν να θεραπευτούν μέσω των αλλαγών στην εκπαίδευση (Κοντομήτρος, Γ., 2006).

άλλη, ο φυσιολογικός, ο κανονικός, ο μη ανάπηρος, με ή χωρίς εισαγωγικά, οι οποίοι πρέπει να συνεργαστούν, ή να ενταχθούν, ή να ενσωματωθούν. Η διαφορετικότητα παραμένει, η χρήση της τυπικής λογικής επίσης, με αποτέλεσμα να μην αίρεται η αντίθεση «κανονικότητας» - «αναπηρίας». Η επικέντρωση πρώτον στο περιεχόμενο και στον χαρακτήρα της καθημερινής παιδαγωγικής πράξης μέσα στο σχολείο και στις σχέσεις και δράσεις που αναπτύσσει η σχολική ομάδα και δεύτερον στο κομβικό ρόλο του εκπαιδευτικού (ζητήματα των οποίων τη βαρύνουσα σημασία δεν αγνοούμε), φαίνεται να μην λαμβάνει υπ' όψη ότι όσα επικαλείται βρίσκονται τις περισσότερες φορές, τυπικά ή άτυπα, άμεσα ή έμμεσα, υπό την αίρεση, είτε των θεσμών της εκπαίδευσης, οι οποίοι άλλες θεωρίες και πρακτικές κομίζουν στην καθημερινότητα,<sup>54</sup> είτε των προπτυχιακών και μεταπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών στα πανεπιστημιακά ιδρύματα. Ο αντιρρητικός λόγος ότι τα εκπαιδευτικά συστήματα δεν είναι δυνατόν βραχυπρόθεσμα και μεσοπρόθεσμα να προβούν σε αλλαγές, οι οποίες θα είναι εναντίον των διακρίσεων και της περιθωριοποίησης και επομένως χρειάζονται απαντήσεις στο σήμερα, όσο κι αν φαίνεται ότι δικαιώνει τέτοιου είδους προσεγγίσεις, δεν μπορεί να αγνοεί ούτε τα λεγόμενα του Δημήτρη Γληνού, ότι χωρίς αλλαγές στην κοινωνία δεν υπάρχουν αλλαγές στην εκπαίδευση, ούτε το αδιέξοδο, στο οποίο κατέληξε η σκέψη και κυρίως η εκπαιδευτική πρακτική, σημαντικών Ελλήνων παιδαγωγών, όπως ο Αλέξανδρος Δελμούζος, οι οποίοι δεν έπαιρναν υπ' όψη τους την ταξική δομή της κοινωνίας (Φραγκουδάκη, Α., 1990).

Κατά τη γνώμη μας οι πιο περιεκτικοί ορισμοί είναι αυτοί των Ζώνιου- Σιδέρη και Jantzen. Ο ορισμός του Jantzen γιατί αποδίδει με σαφήνεια τη διάκριση των πρωτογενών και δευτερογενών πτυχών της αναπηρίας και ο ορισμός της Ζώνιου Σιδέρη γιατί αποδίδει με επάρκεια βαθύτερες διαδικασίες του εκπαιδευτικού συστήματος, όπως η κατηγοριοποίηση και ο διαχωρισμός βάσει κοινωνικών κριτηρίων.

Στην εργασία μας με τον όρο «ένταξη» θα εννοούμε: την πορεία από ένα εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο κατηγοριοποιεί και διαχωρίζει τους μαθητές βάσει κοινωνικών κριτηρίων, προς ένα σύστημα αγωγής, μόρφωσης και διδασκαλίας, το οποίο διακρίνεται από δημοκρατικές και ανθρωπιστικές αρχές και του οποίου η πραγμάτωση του είναι άμεσα συνδεδεμένη με την πολιτική θεωρία και πράξη.

---

<sup>54</sup> Τα σχολικά βιβλία και τα ΑΠΣ, δεν γράφονται στο κενό αλλά με πολύ συγκεκριμένες οδηγίες από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, οι οποίες υλοποιούν μέσω συγκεκριμένων επιστημονικών και φιλοσοφικών ρευμάτων, τις στρατηγικές επιλογές της κυρίαρχης, στην κοινωνία και την οικονομία, τάξης, βλ. γνωσιοκεντρικό σχολείο, διαχωριστική εκπαίδευση, κτλ.. Κάτω από αυτές τις συνθήκες ακόμη και ο εκπαιδευτικός που διακατέχεται από «καλή θέληση», ακόμη και αν μπορεί να δρα στο όριο της νομιμότητας και της παρανομίας έχει περιορισμένα όρια δράσης. Θεωρούμε ακόμη χρήσιμο να αναφέρουμε ότι μπορεί δεκάδες εκπαιδευτικοί ανά την Ελλάδα να κάνουν φιλότιμες προσπάθειες ενσωμάτωσης, όμως μέσα στα πλαίσια. Για όσους ξεφεύγουν από αυτά είναι γνωστό πως αντέδρασε το ελληνικό κράτος στο πείραμα του 132<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου και με ποιον τρόπο αντιμετώπισε όσους συμμετείχαν σε αυτό.

### 5.11. Το περιεχόμενο της ένταξης

Ο αποκλεισμός από την εκπαιδευτική διαδικασία, η περιθωριοποίηση, οι ίσες ευκαιρίες ως απόκρυψη των γενικότερων μορφών διακρίσεων και ταξικής αναπαραγωγής,<sup>55</sup> τα ατομικά δικαιώματα ως έκφραση της αντίφασης ανάμεσα στην ολοένα και αυξανόμενη κοινωνικοποίηση των μέσων παραγωγής και την ατομική ιδιοποίηση και η συνειδητή παρεμπόδιση της μόρφωσης για την πλειοψηφία του πληθυσμού αποτελούν κοινωνικοπολιτικές επιλογές για την αναπαραγωγή του κοινωνικοοικονομικού συστήματος.

Αντίστοιχα: α) η επιλογή της ένταξης (Inclusion), και του ενός σχολείου για όλους πρέπει να αποτελεί στρατηγικό στόχο κάθε συλλογικού και ατομικού υποκειμένου, που τοποθετείται εναντίον των διακρίσεων και του διαχωρισμού βάσει κοινωνικών κριτηρίων στο κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο, με στόχο την πλήρη ανάπτυξη των δυνατοτήτων της ανθρώπινης προσωπικότητας, και β) η προσπάθεια καταπολέμησης των κοινωνικών διακρίσεων, της περιθωριοποίησης, της απομόνωσης, της επικέντρωσης στο περιεχόμενο της παιδαγωγικής πρακτικής στην καθημερινότητα πρέπει να αποτελούν τα τακτικά βήματα στην πορεία επίτευξης του στρατηγικού στόχου.

Η ένταξη, επομένως, το «ένα σχολείο για όλους», είναι κοινωνικοπολιτική επιλογή, έχει άμεση σχέση με την οικονομία, την πολιτική, την εκπαίδευση, είναι στενά συνδεδεμένη, σύμφωνα με Ζώνιου – Σιδέρη (2004:38), με την πολιτική πράξη και έχει ως σκοπό ο κάθε άνθρωπος να αναγνωρίζεται να μαθαίνει σαν ένα ολοκληρωμένο άτομο, έτσι ώστε να συμμετέχει ισότιμα σ' όλους τους τομείς της κοινωνίας μας (Ζώνιου – Σιδέρη, Α., 1998: 123).

Διακρίνεται, σύμφωνα με τον Kobi, στην απόλυτη ένταξη, η οποία στηρίζεται σύμφωνα με τον Feuser, (στο: Σούλης, Σ. Γ., 2002:35), στην κατάργηση της πλασματικής διάκρισης ανάμεσα στα ανάπηρα και τα υγιή άτομα, και αποτελεί βασική προϋπόθεση κάθε διαπαιδαγώγησης και όχι στόχο και στη μερική ένταξη, η οποία βρίσκεται σε μια πολωτική σχέση με το διαχωρισμό, αναγνωρίζοντας τον ως το άλλο άκρο (Σούλης, Σ. Γ., 2002: 36).

Η ένταξη, σύμφωνα με τον Barton, (2004: 58), ασχολείται με τις αιτίες, τον τρόπο, το χρόνο, τον τόπο και τα αποτελέσματα της εκπαίδευσης όλων ανεξαιρέτως των μαθητών, αφορά δηλ. την παροχή εκπαίδευσης σε ολόκληρο το μαθητικό πληθυσμό.

Ένα άλλο σημαντικό ζήτημα για την διαδικασία της ένταξης είναι, σύμφωνα με τον Barton, (2004: 61), η διαφορετικότητα. Στα σχολεία δίνεται υπερβολική έμφαση στον ανταγωνισμό, την επιλογή και τις ικανότητες για μάθηση, η οποία συνεισφέρει στη

<sup>55</sup> Οι ίσες ευκαιρίες εκφράζουν, σύμφωνα με τον Hussen (1991:106), την αστική άποψη ότι «όλοι οι άνθρωποι γεννιούνται ίσοι», άποψη, η οποία, σύμφωνα με το Γρόλλιο (2003: 31), «παρακάμπτει το χωρισμό της κοινωνίας σε τάξεις, στρώματα και κοινωνικές ομάδες, προβάλλοντας την ανάγκη ενός ελάχιστου ορίου κοινωνικής συνοχής».

διατήρηση συγκεκριμένων πρακτικών και καταστάσεων κοινωνικού διαχωρισμού. Για τον Barton, (2004: 61), απαραίτητη προϋπόθεση είναι η αποδοχή της άποψης ότι κανένα παιδί δεν είναι ακατάλληλο για την εκπαίδευση και ότι τα ανάπηρα παιδιά δεν είναι λιγότερο άνθρωποι ή κατώτερο είδος. Επιπλέον, η αναπηρία ενός ατόμου, το φύλλο του, η φυλή του, η σεξουαλική του επιλογή και η ηλικία του δεν πρέπει να ασκούν κανέναν είδους επίδραση το δικαίωμα του για ελευθερία, αξιοπρέπεια και δικαιοσύνη. Όλα τα παιδιά έχουν δικαίωμα στην ποιοτική εκπαίδευση.

Για τη Ζώνιου – Σιδέρη (2004:42), η ένταξη (Inclusion), απαιτεί: α) πάλη με στόχο τη μετατροπή των δεδομένων δομών, β) μετάβαση από ένα μοντέλο κοινωνικής πρόνοιας σε ένα μοντέλο ίσων ευκαιριών και δικαιωμάτων, γ) άρση των προκαταλήψεων, δ) αποδοχή της διαφορετικότητας, ε) επανεξέταση των αξιών και των στόχων της εκπαίδευσης, στ) ριζοσπαστική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, ζ) σχεδιασμό νέων αναλυτικών προγραμμάτων και η) εκπαίδευση των εκπαιδευτικών.

Τέλος η ανάδειξη των απόψεων για την ενσωμάτωση και την ένταξη μας οδηγεί αναπόφευκτα στη συζήτηση για το ρόλο του Γενικού Σχολείου. Κατά τη γνώμη μας οι οποιεσδήποτε προσεγγίσεις για την ένταξη ή την ενσωμάτωση των ανάπηρων παιδιών στο εκπαιδευτικό σύστημα δεν μπορούν να μη λαμβάνουν υπ' όψη τους την ήδη κατατεθειμένη συζήτηση για τον αναπαραγωγικό ρόλο του σχολείου, την εκπαιδευτική πολιτική, το σχολείο της αγοράς, τις διαφορετικές προσεγγίσεις για το εσωτερικό του σχολείου, (αξιολόγηση, γνωσιοκεντρικό σχολείο, παραδοσιακό σχολείο, κοινωνικός αποκλεισμός στο γενικό σχολείο, κ. αλλ.), τις επίσημες παιδαγωγικές και διδακτικές προσεγγίσεις και τα σύγχρονα αναλυτικά προγράμματα του Γενικού Σχολείου. Δεν μπορούν επίσης να μη λαμβάνουν υπ' όψη τους τις θετικές κατατεθειμένες εκπαιδευτικές πρακτικές που αναπτύχθηκαν στα πλαίσια της ατομικής/ιατρικής προσέγγισης, όπως αυτές του περιγράψαμε στην αρχή και να εμμένουν στις κυρίαρχες ατομικοκεντρικές θεωρίες. Κατά τη γνώμη μας η κριτική που έχει ασκήσει στο ήδη υπάρχον σχολικό σύστημα το υλιστικό ρεύμα στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης, αγνοείται από ένα μεγάλο μέρος των υποστηρικτών του κοινωνικού μοντέλου και της ένταξης. Το εκπαιδευτικό σύστημα δεν αποτελεί ουδέτερο χώρο. Τα σχολεία επιτελεί διπλό ρόλο, προσφέρει εκπαίδευση και ταυτόχρονα στρατηγικές παρεμπόδισης της μόρφωσης και της ολοκληρωμένης ανάπτυξης της προσωπικότητας με σκοπό την αναπαραγωγή του ισχύοντος κοινωνικοοικονομικού συστήματος. Επομένως οι εκπαιδευτικοί, οι υπέρμαχοι του κοινωνικού μοντέλου και της ένταξης, έχουν, σε αντίθεση με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς μια επιπλέον δυσκολία. Αφού ξεπεράσουν τους φραγμούς που θέτει η υιοθέτηση του ατομικού/ιατρικού μοντέλου, θα έρθουν σε επαφή με τους κλασσικούς φραγμούς που θέτει το γενικό σχολείο στους μαθητές των κατώτερων κοινωνικοοικονομικά τάξεων. Επιπλέον η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του

ήδη υπάρχοντος σχολείου στην κατεύθυνση του ενός σχολείου για όλους, δεν μπορεί να αφήνει απ' έξω τη συζήτηση για τον ταξικό χαρακτήρα των κοινωνιών και το ρόλο του συλλογικού πολιτικού υποκειμένου, το οποίο θα υλοποιήσει τις αλλαγές στο χώρο της κοινωνίας και του σχολείου και να οδηγείται σε αδιέξοδα, όπως αυτά το Εκπαιδευτικού Ομίλου στο μεσοπόλεμο. Η παράλειψη αυτής της συζήτησης θα οδηγήσει κατά τη γνώμη μας τις απόψεις για την ένταξη, είτε στα αδιέξοδα των ολιστικών προσεγγίσεων για τη διδασκαλία της γλώσσας, οι οποίες παρόλη την επιστημονική τους επάρκεια δεν αποτελούν παρά μια μικρή μειοψηφία στα παιδαγωγικά και διδακτικά δρώμενα στο χώρο του ελληνικού σχολείου, είτε στα αδιέξοδα της επικέντρωσης στο παιδαγωγικό περιεχόμενο και στο βαρύνοντα ρόλο του εκπαιδευτικού, τα οποία περιγράψαμε προηγουμένα.

### **5.12. Από την Ειδική Αγωγή στην Ένταξη - Η εκπαίδευση των ανάπηρων στην Ελλάδα**

Ο τρόπος της εκπαίδευσης, σύμφωνα με το ατομικό-ιατρικό μοντέλο, είναι η ονομαζόμενη διαχωριστική εκπαίδευση, ή αλλιώς Ε. Α. ή Ειδική Εκπαίδευση (special education). Χαρακτηριστικά του είναι πρώτον η δημιουργία ενός ξεχωριστού εκπαιδευτικού υποσυστήματος, το οποίο περιλαμβάνει τα ειδικά σχολεία (Δημοτικά, Γυμνάσια, Λύκεια, Ειδικά Επαγγελματικά Εργαστήρια), ανάλογα με την κατηγοριοποίηση - ταξινόμηση των ανάπηρων παιδιών και τις Ειδικές Τάξεις, οι οποίες συνήθως λειτουργούν στο εσωτερικό των σχολείων της Γενικής Εκπαίδευσης και δεύτερον τα ειδικά (εξατομικευμένα συνήθως), σχεδιασμένα εκπαιδευτικά προγράμματα προσαρμοσμένα στο είδος των δυσκολιών που παρουσιάζει η κάθε κατηγορία ειδικών αναγκών.

Ο πρώτος ορισμός της Ειδικής αγωγής στην Ελλάδα δίνεται από την Ρόζα Ιμβριώτη (1939: 7), σύμφωνα με την οποία *«Θεραπευτική Παιδαγωγική 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»*.<sup>56</sup>

Μια σειρά ορισμών δίνονται από το βασικό πρωτεργάτη της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα, τον παιδαγωγό – θεραπευτή του λόγου Κ. Καλαντζή. Σύμφωνα με τον Καλαντζή (1973:22), *«η Ειδική Αγωγή είναι ένας κύκλος ειδικών χειρισμών και μεθόδων, ειδικών μορφών εργασίας, ειδικών διδακτικών περιεχομένων και υλικού, ειδικού παιδαγωγικού κλίματος και ζωής»*. Μερικά χρόνια αργότερα (1976: 5 & 6), η Ε. Α. *«είναι*

<sup>56</sup> Όπως σημειώσαμε και προηγουμένα, η Ιμβριώτη στηρίζεται στην Θεραπευτική Παιδαγωγική, η οποία είναι αποτέλεσμα της σύγκλισης γιατρών και παιδαγωγών. Ένα μεγάλο μέρος όσων ακολουθούσαν τη Θεραπευτική Παιδαγωγική, στηρίζονταν στην παραδοχή ότι η αναπηρία είναι αποτέλεσμα της διαλεκτικής αντιμετώπισης των κληρονομημένων καταβολών του παιδιού και των δυναμικών επιδράσεων του περιβάλλοντος (Καλαντζής, Κ., 1957:77).



ένας νέος επιστημονικός κλάδος (δεν χρησιμοποιείται πια ο όρος Θεραπευτική Παιδαγωγική για να μη συγχέεται με την ιατρική επιστήμη), που με ειδικά μέσα και μεθόδους διδασκαλίας και διαπαιδαγωγήσεως, προσπαθεί να ολοκληρώσει, να αναπληρώσει, να μεθωριμάσει ή να εναρμονίσει μέσα στα όρια της μορφής και του βαθμού των εξελικτικών δυνατοτήτων, την καθυστερημένη ή διαταραγμένη προσωπικότητα των μειονεκτικών παιδιών και να τα εξοπλίσει με γνώσεις και δεξιότητες, ώστε να γίνουν ικανά, ανάλογα με τις δυνάμεις τους, να ενταχθούν στο κοινωνικό σύνολο και να νιώθουν ευτυχημένα», ενώ το πρόβλημα των μειονεκτικών παιδιών είναι «ανθρώπινο και κοινωνικό» και η παροχή βοήθειας: α) εξελικτική βοήθεια της διαταραγμένης ή καθυστερημένης πορείας της προσωπικότητας των παιδιών αυτών και β) η ένταξη τους στην εργασία και την κοινωνική ζωή ανάλογα με τις δυνατότητες τους».

Οι ορισμοί που δίνει ο Καλαντζής είναι, όπως επισημάναμε και στην αρχή, λαμπρό παράδειγμα μιας εποχής που προσέφερε πολλά στην εκπαίδευση των ανάπηρων παιδιών, επισημαίνοντας τους κοινωνικούς παράγοντες, έχοντας επίγνωση των δυσκολιών που αντιμετώπιζε, προτείνοντας πρωτοπόρες εκπαιδευτικές πρακτικές, ενώ ταυτόχρονα συνέχιζε να έχει αφετηρία το ατομικό-ιατρικό μοντέλο.

Όπως αναφέραμε και στο κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο, στην ενότητα «Το κράτος πρόνοιας στην εκπαίδευση των ανάπηρων» το ελληνικό κράτος αναλαμβάνει την εκπαίδευση των ανάπηρων το 1975. Η ανάληψη όμως από το ελληνικό κράτος της εκπαίδευσης των ανάπηρων ταυτόχρονα με την ανάπτυξη του κράτους πρόνοιας γίνεται επίσης και σε μια χρονική στιγμή, στην οποία οι χώρες της Ευρώπης έχουν αφ' ενός μια μακρά διαδρομή στην διαχωριστική κρατική δημόσια εκπαίδευση και αφ' ετέρου βρίσκονται από τη δεκαετία του 1960 στη διαδικασία πέρασματος από τη διαχωριστική εκπαίδευση στη φοίτηση των παιδιών στο Γενικό Σχολείο, αναπτύσσοντας ανάλογες θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές εφαρμογές στην επιστήμη, την κοινωνική και εκπαιδευτική πολιτική. Το πέρασμα, επομένως, από τη διαχωριστική εκπαίδευση στη φοίτηση στο Γενικό Σχολείο έρχεται ως αποτέλεσμα μιας μακρόχρονης πορείας ανάπτυξης της επιστήμης και της κοινωνικής πολιτικής

Στην Ελλάδα, όμως, το ταυτόχρονο πέρασμα στο δεύτερο και στο τρίτο στάδιο ταυτόχρονα, την απόσπαση δηλ. της εκπαίδευσης των ανάπηρων από τους ιδιώτες με την ταυτόχρονη ανάπτυξη του κράτους πρόνοιας, η αναντιστοιχία της επιστημονικής ανάπτυξης στη θεωρία και την πρακτική εφαρμογή σε σχέση με ότι έχει ήδη διαμορφωθεί στο εξωτερικό, η έλλειψη ειδικών σπουδών στην Ελλάδα στο συγκεκριμένο αντικείμενο, η έλλειψη μιας συγκροτημένης κοινωνικής πολιτικής για την εκπαίδευση των ανάπηρων, η επιτυχής άσκηση του κοινωνικού ελέγχου στο χώρο των συνδικαλιστικών ενώσεων γενικά και των ανάπηρων ειδικότερα από το ΠΑΣΟΚ και η απουσία πολιτικής οδηγεί σε μια ανάπτυξη της Ε. Α. στην Ελλάδα που είναι εκ των πραγ-

μάτων γεμάτη αντιφάσεις. Αντιφάσεις που συμπυκνώνονται στο ερώτημα: «*ήταν δυνατόν να αναπτυχθεί στην Ελλάδα το ενταξιακό μοντέλο χωρίς την οικοδόμηση της διαχωριστικής εκπαίδευσης;*». Προφανώς μια ολοκληρωμένη απάντηση του ερωτήματος ξεπερνά τα όρια της εργασίας μας, όμως θα προσπαθήσουμε εδώ να δώσουμε μια πρώτη απάντηση, έχοντας υπ' όψη μας την ανεπαρκή τεκμηρίωση.

Πρώτον η ανυπαρξία συστήματος Ε. Α., (έλλειψη κτιριακών υποδομών και εξειδικευμένου προσωπικού, επιστημονικών εργαλείων δουλειάς, διαγνωστικών δομών, κτλ.), μπορεί να δικαιώνει από τη μια μεριά την προσπάθεια των υπέρμαχων του ατομικούιατρικού μοντέλου να χτίσουν ένα σύστημα Ε. Α. ξεχωριστό από τη Γενική Εκπαίδευση ως απάντηση στην υποτυπώδη ανάπτυξη της Ε. Α., από την άλλη όμως η προσπάθεια τους κοιτά προς το παρελθόν σε σχέση με τα όσα συμβαίνουν στο εξωτερικό στην επιστήμη και την εκπαιδευτική πολιτική.

Δεύτερον η κριτική στην διαχωριστική εκπαίδευση και το αίτημα της ενταξιακής εκπαίδευσης από τους υποστηρικτές του κοινωνικού μοντέλου μπορεί να δικαιώνεται από τις εξελίξεις στην επιστήμη και την εκπαιδευτική πολιτική σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο στο εξωτερικό, βρίσκεται, όμως, σε αδυναμία να δώσει απαντήσεις στην πρακτική εφαρμογή ενταξιακών διαδικασιών στην Ελλάδα λόγω των προβλημάτων που περιγράψαμε προηγούμενα.

Τρίτον οι επιλογές του ελληνικού κράτους, οι οποίες παρόλο που φαίνεται να έχουν διπλό και αντιφατικό προσανατολισμό (ατομικό ιατρικό μοντέλο – κοινωνικό μοντέλο - ένταξη), στην πραγματικότητα είναι υπέρ του ατομικούιατρικού μοντέλου.

Σύμφωνα με τον Καλαντζή (1975:9), η ένταξη «*είναι μια λύση πολύ τολμηρή, που απαιτεί περίσκεψη, δουλειά και υψηλή επιστημονική ευθύνη. Όπου γίνονται τέτοιες προσπάθειες εκεί έχουν μια υψηλής στάθμης επιστημονική παρουσία, μια εξαιρετικά αυξημένη πλαισίωση από την κοινωνία και το κράτος και πέρασαν από όλους τους νέους δρόμους και τις ανακατατάξεις του Ειδικού Σχολείου*». Η συνέχεια τον δικαίωσε πλήρως, γιατί η πορεία προς την ένταξη, όπως την προσδιόρισε το 1975, έχει πετύχει μόνο τον πρώτο από τους πολλούς στόχους, που έθετε ως βάση για την επιτυχία της προσπάθειας. Δηλαδή την παρουσία μιας υψηλής στάθμης επιστημονικής παρουσίας, η οποία σε μεγάλο βαθμό υπάρχει σήμερα στην ελληνική πραγματικότητα. Όσο κι αν, όπως αναφερθήκαμε προηγούμενα, το μεγαλύτερο μέρος των αναφορών αφορούν το ατομικόιατρικό μοντέλο, η επιστημονική παρουσία των υποστηρικτών του κοινωνικού μοντέλου είναι αδιαμφισβήτητη. Οι υπόλοιποι στόχοι, εξαιρετικά αυξημένη πλαισίωση από την κοινωνία και το κράτος, και το πέρασμα απ' όλους τους δρόμους και τις ανακατατάξεις του Ειδικού Σχολείου, δεν έχουν ακόμη επιτευχθεί. Όπου τα προηγούμενα επιτεύχθηκαν, οι κοινωνίες ακόμη και οι πιο συντηρητικές, είτε λόγω της επιστήμης, είτε λόγω της σχέσης οφέλους – κόστους, είτε λόγω των

κοινωνικών αγώνων, έχουν κάνει σημαντικά βήματα, έστω και προς τη χωρική κατεύθυνση της ένταξης.

Κατά τη γνώμη μας και με δεδομένο ότι η εκπαίδευση καθορίζεται από ευρύτερες κοινωνικές διαδικασίες, η ανάπτυξη της διαχωριστικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα αποτελεί αντανάκλαση των δομών της ελληνικής κοινωνίας την συγκεκριμένη περίοδο. Η ανάπτυξη της Ε. Α., ως διαχωριστικής εκπαίδευσης, δεν οφείλεται κατά τη γνώμη μας στις λαθεμένες επιλογές της ελληνικής πολιτείας, όχι ότι αυτές δεν υπήρξαν, αλλά είναι αποτέλεσμα του επιπέδου ανάπτυξης του ελληνικού καπιταλιστικού σχηματισμού. Η ιστορική του υπέρβαση και η εφαρμογή των αρχών της ένταξης και του ενός σχολείου για όλους είναι αποτέλεσμα ευρύτερων κοινωνικών αλλαγών, οι οποίες σε ελάχιστο βαθμό έχουν επιτευχθεί. Η άποψη μας μπορεί να ενισχυθεί πρώτον από το γεγονός ότι παρόλο που οι ιδέες για την ένταξη κατατίθενται πολύ νωρίς για τα ελληνικά δεδομένα, (Καλαντζής, Κ. 1975, Χρηστάκης, Κ., 1978, Μπιτζαράκης, Π., 1983), η εφαρμογή τους επιτυγχάνεται, όπως θα φανεί και από την εργασία μας, μόνο σε μικρό βαθμό και δεύτερον η αποτυχία του θεσμού των Ειδικών Τάξεων, των οποίων ο αριθμός, από τα μέσα της δεκαετίας 1980 μέχρι τις αρχές της δεκαετίας του 1990 αυξήθηκε σημαντικά, σε σχέση με την αρχική τους ίδρυση το 1983, μπορεί ίσως να ερμηνευτεί υπό πρίσμα των αντιφάσεων που περιγράψαμε προηγουμένα. Σε τελευταία ανάλυση όμως η απάντηση στο ερώτημα που θέσαμε προηγουμένα περνά μέσα από ένα δεύτερο ερώτημα, το οποίο ούτε αυτό έχει απαντηθεί και τίθεται ως αντιθετική προσέγγιση στο πρώτο. *«Με ποιον τρόπο απεικονίζεται, αν βέβαια απεικονίζεται στη διαδικασία ανάπτυξης της διαχωριστικής αγωγής η πορεία προς ένα σχολείο για όλους; Ποια χαρακτηριστικά αυτής της ανάπτυξης μας δείχνουν τον δρόμο για το μέλλον, αν βέβαια θεωρούμε ως μέλλον της εκπαίδευσης των ανάπηρων παιδιών την πλήρη ένταξη τους στο «ένα σχολείο για όλους».*

Περίπου την ίδια εποχή με τον Καλαντζή δημοσιεύεται και το πρώτο άρθρο που αναφέρεται αποκλειστικά στην ένταξη των παιδιών στο Γενικό Σχολείο, από τον ειδικό παιδαγωγό, και μέλος των επιτροπών που συγκροτήθηκαν για τη διαμόρφωση του 1143, Κώστα Χρηστάκη. Σύμφωνα με το Χρηστάκη (1978), *«η αρχή ότι αν θέλουμε να ενταχθεί το μειονεκτικό άτομο στην κοινωνία των κανονικών ενηλίκων δεν είναι σωστό να το ξεχωρίζουμε από τα κανονικά άτομα κατά τη διάρκεια της πιο κρίσιμης ηλικίας του, δηλαδή της παιδικής, είναι γενικά αποδεκτή. Χωρίς αμφιβολία ο πιο κατάλληλος χώρος για την υλοποίηση της παραπάνω αρχής είναι το σχολείο».*<sup>57</sup>

Η πρώτη συνολική κρατική παρέμβαση στην εκπαίδευση των ανάπηρων, ως ε-

<sup>57</sup> Από το συγκεκριμένο άρθρο προκύπτει το εξής ερώτημα: για ποιο λόγο η προηγούμενη άποψη δεν αποτέλεσε μέρος της εισηγητικής έκθεσης και των άρθρων του 1143, μιας και ο Κώστας Χρηστάκης αποτελούσε μέλος της επιτροπής που εισηγήθηκε τουλάχιστον τα πρώτα σχέδια νόμου του 1143.

φαρμογή της συνταγματικής επιταγής, γίνεται με την ψήφιση του νόμου 1143\1981.<sup>58</sup>

Η ένταξη των παιδιών στην Ελλάδα αρχίζει με την ψήφιση του 1143, ο οποίος με την παρ. 3β, του άρθρου 3 θεσπίζει ότι μία από τις δομές της ειδικής αγωγής είναι και οι Ειδικές Τάξεις, κάτι που επαναλαμβάνεται αυτούσιο στον 1566. Θα μπορούσε ίσως και ειπωθεί ότι η διατύπωση του 1143 είναι πιο ακριβής από αυτή του 1566, για το λόγο ότι ο 1143 προσδιορίζει με μεγαλύτερη ακρίβεια της δομές της εκπαίδευσης που ιδρύονται ειδικές τάξεις (δημοτική, μέση ή επαγγελματικής εκπαίδευση), κάτι που δεν συμβαίνει με τον 1566. Οι Ειδικές Τάξεις ή Τμήματα ειδικής αγωγής προβλέπονται από το Π. Δ. 603\1983 η ανάπτυξη τους ξεκινά με τις Υ. Α. Γ6\146\12-4-1983 και Γ6\399\1-10-1984, με τις οποίες ιδρύονται 7 και 25 Ειδικές Τάξεις αντίστοιχα. Η θετική διάταξη που προσθέτει ο 1566<sup>59</sup> είναι η παρ. 4α του άρθρ. 32, σύμφωνα με την οποία η εκπαίδευση των ανάπηρων παιδιών μπορεί να γίνεται και μέσα στα κανονικά σχολεία, στα οποία είναι ενταγμένα.<sup>60</sup>

Οι δεκαετίες του 1980 και του 1990 χαρακτηρίστηκαν, από τη μια μεριά, από την προσπάθεια να οικοδομηθεί η Ε. Α. ως ξεχωριστό σύστημα στην Πρωτοβάθμια, γιατί στις άλλες βαθμίδες δεν είχαμε παρά ελάχιστες εξελίξεις, με επικρατούσα πολιτική την ενίσχυση της διαχωριστικής εκπαίδευσης μέσω της ίδρυση νέων Ειδικών Σχολείων (Ζώνιου – Σιδέρη, Α., 1994: 769), και από την άλλη, από την προσπάθεια να αναπτυχθούν κυρίως στην περιοχή της θεωρίας οι ιδέες για την ένταξη (Ζώνιου – Σιδέρη), και την ενσωμάτωση (Τζουριάδου). Στο πεδίο, όμως, της εφαρμογής η ένταξη

<sup>58</sup> Σε αυτό το σημείο προκύπτει το ερώτημα: πότε ένα παιδί θεωρούμε ότι εντάσσεται στο γενικό σχολείο, πρώτον όταν φοιτά στις τάξεις του γενικού σχολείου χωρίς παρακολούθηση άλλης δομής της Ε. Α., ή δεύτερον όταν παράλληλα παρακολουθεί και μian άλλη δομή, όπως αυτή των ειδικών τάξεων\τμημάτων ένταξης. Η απάντηση σε αυτό το ερώτημα θα μας οδηγήσει στο να προσδιορίσουμε πότε άρχισε η προσπάθεια ένταξης στην Ελλάδα. Οι ειδικές τάξεις θεωρούνται ως ένας θεσμός που ενσωματώνει ή εντάσσει τα παιδιά στη Γενική Εκπαίδευση, όπως προβλέπεται και από την έκθεση Warnock. Παρόλο που, κατά τη γνώμη μας, οι ειδικές τάξεις αποτελούν μέρος της διαχωριστικής εκπαίδευσης, θα προχωρήσουμε με βάση την άποψη ότι οι ειδικές τάξεις\τμήματα ένταξης αποτελούν δομές ένταξης μιας και ως τέτοιες αναφέρονται από την πλειοψηφία των αναφορών στη βιβλιογραφία και την αρθρογραφία.

<sup>59</sup> Όπως πολύ σωστά σημειώνει ο Στασινός, (1984: 36 & 1991:239) το μεγαλύτερο μέρος του 1566 δεν είναι παρά μια μεταγλωττισμένη μορφή των διατάξεων του 1143, όπως βέβαια μπορεί εύκολα να αποδειχθεί αν συγκριθούν τα κείμενα των δύο νόμων.

<sup>60</sup> Σχετικά με τη σημασία του 1566\1985 για την Ε. Α. υπάρχουν πάρα πολλές αναφορές στην αρθρογραφία και τη βιβλιογραφία. Βασικό τους χαρακτηριστικό είναι ότι τονίζουν την προοδευτικότητα του 1566 στα θέματα της Ε. Α. και τον αναχρονισμό του 1143 ταυτόχρονα με την πολιτική βούληση της κυβέρνησης του ΠΑΣΟΚ να εντάξει τα ανάπηρα παιδιά, αν όχι όλα, ένα μέρος τουλάχιστον, στα Γενικά Σχολεία. Όπως αναφέρει ο Στασινός (1984: 36-37), ο 1566 αποτελεί σε μεγάλο βαθμό μεταγλώττιση από την καθαρεύουσα στη δημοτική του 1143 και χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν είχε θετικά σημεία. Τα θετικά σημεία του 1566 ήταν: α) η διεύρυνση των σκοπών της Ε. Α. και β) η δυνατότητα των ανάπηρων μαθητών να φοιτούν και στις κανονικές τάξεις. Οι αναφορές στη βιβλιογραφία και την αρθρογραφία, ότι: α) μεταβιβάστηκαν όλες οι αρμοδιότητες για την Ε. Α. στο ΥΠΕΠΘ, β) προβλεπόταν Π. Δ. που δεν εκδόθηκαν, και γ) δόθηκε η δυνατότητα να αποκτούν οι λογοθεραπευτές πτυχίο ελληνικού πανεπιστημίου, δεν ισχύουν για τους εξής λόγους. Πρώτον οι διαδικασίες διάγνωσης παρέμειναν στο Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας, δεύτερον ο 1566 δεν προβλέπει τίποτα περισσότερο από τον 1143 σε επίπεδο Π. Δ., και Υ. Α., εκτός από την έκδοση μιας Υ. Α. και τρίτον η δυνατότητα να αποκτούν οι λογοθεραπευτές πτυχίο ελληνικού πανεπιστημίου, είναι κάτι το κωμικό, αφού αντίστοιχες σχολές δεν υπήρχαν και δεν υπάρχουν ακόμη και σήμερα. Το ερώτημα, επομένως, που πρέπει να απασχολήσει το μελλοντικό ερευνητή για τα θέματα της ιστορίας της Ε. Α. είναι γιατί συνέβη αυτό. Δεν είναι δυνατό όλοι όσοι έγραψαν τα σχετικά άρθρα να μην έκαναν τη σύγκριση των δύο νομοσχεδίων. Ακόμη και αν διάβαζαν μόνο τον 1566, πως αναφέρονταν στον 1143 με απαξιωτικό τρόπο χωρίς την επαρκή τεκμηρίωση. Θεωρούμε ακόμη χρήσιμο να τονίσουμε ότι τα προηγούμενα δεν συνιστούν αποδοχή εκ μέρους μας των διατάξεων του 1143.

των ανάπηρων παιδιών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι υποτυπώδης. Όπως σημειώνουν σε εργασίες τους οι Ζώνιου – Σιδέρη, Α., (2004: 15) και Τζουριάδου, Μ., & Μπάρμπας, Γ., (2000:131) και θα δειχθεί και από τη δική μας εργασία, η αύξηση των Ειδικών Τάξεων χωρίς επιστημονική μελέτη, ή επιμόρφωση – ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών και χωρίς παιδαγωγικό περιεχόμενο και κριτήρια είχε ως αποτέλεσμα την όξυνση του αποκλεισμού και του στιγματισμού, η οποία επιχειρήθηκε να καλυφθεί με τις επανειλημμένες προτροπές και παραινέσεις του Υπουργείου Παιδείας προς τους εκπαιδευτικούς για αποδοχή, αγάπη και φροντίδα απέναντι στα παιδιά με ειδικές ανάγκες. Επίσης, σύμφωνα με τη Ζώνιου – Σιδέρη (2000:38), τα παιδιά με ειδικές ανάγκες χωρίς εμφανείς αναπηρίες τοποθετούνταν στις Ειδικές Τάξεις χωρίς καμία υποστήριξη, ενώ στατιστικά στοιχεία για το πόσα παιδιά εντάχθηκαν δεν υπάρχουν.

Ταυτόχρονα αλλάζει η ορολογία, από «*παιδιά με ειδικές ανάγκες*» σε «*παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*», ενώ οι όροι «*ένταξη*» και «*ενσωμάτωση*» εμφανίζονται σε κείμενα του ΥΠΕΠΘ προς το τέλος της δεκαετίας του 1990. Αυτό θα μπορούσε να εκληφθεί ως μια στροφή προς τις ενταξιακές διαδικασίες. Όμως, όπως αναφέρει ο Ευσταθίου, (2010:54), το σχέδιο νόμου που έδωσε στη δημοσιότητα το ΥΠΕΠΘ στα μέσα της δεκαετίας του 1990 δεν κάνει καμία αναφορά στις Ειδικές Τάξεις, γεγονός που ερμηνεύτηκε ως προαναγγελία κατάργησης τους και ξεσήκωσε γονείς και εκπαιδευτικούς. Το 2000 ψηφίζεται ο νόμος 2817, ο οποίος εκσυγχρονίζει το πλαίσιο της Ε. Α., χωρίς ιδιαίτερη έμφαση στην ένταξη. Δημιουργεί δομές στη Δευτεροβάθμια Ε. Α. και την ΕΕΕ, διευρύνοντας τον διαχωρισμό ανάπηρων και μη ανάπηρων μαθητών. Σύμφωνα με τη Ζώνιου – Σιδέρη (2000: 36), η ορολογία του νόμου είναι ασαφής ή επιστημονικά ανακριβής, ενώ η βασικότερη αδυναμία του νόμου είναι η υπερσυγκέντρωση των ΚΔΑΥ στα μεγάλα αστικά κέντρα.

Το πιο σημαντικό ίσως σημείο αυτή την περίοδο είναι η αύξηση των αναφορών σε αρθρογραφία και βιβλιογραφία για την ένταξη και την ενσωμάτωση. Όμως, όπως παρατηρούν οι Καραγιάννη & Ζώνιου- Σιδέρη (2006:228), ο μεγαλύτερος αριθμός των βιβλιογραφικών αναφορών αλλά και η εκπαιδευτική πολιτική στον ακαδημαϊκό χώρο κυριαρχείται από το ιατρικό\παθολογικό\ατομικό μοντέλο, ενώ το μεγαλύτερο μέρος των εγχειριδίων που κυκλοφορούν περιγράφουν την αναπηρία μέσα από την παραδοσιακή της διάσταση.

Η κατάσταση στη συνέχεια παραμένει ίδια. Η ψήφιση των 3194\2003 & 3699\2008 στρέφουν την Ε. Α., είτε στο παρελθόν με την υιοθέτηση αναχρονιστικών και ρατσιστικών θεωρήσεων της αναπηρίας, (3194), είτε περισσότερο στην κατεύθυνση του ατομικής\ιατρικής προσέγγισης (3699). Όπως αναφέρει η Ζώνιου – Σιδέρη, (2000:34), τα Ειδικά Σχολεία, τα οποία μαζί με τα Τμήματα Ένταξης και την παράλλη-

λη στήριξη ανάπηρων μαθητών αποτελούν και τις βασικές μορφές της Ειδικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα, είναι «κλειστές» δομές. Αδυνατούν να βρουν διεξόδους και να σπάσουν το φράγμα των προκαταλήψεων. Η σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού τους είναι αναντίστοιχη με εκείνη της κοινωνικής πραγματικότητας, επειδή δεν παρουσιάζει ποικιλία. Οι μαθητές επιλέγονται με βάση συγκεκριμένα χαρακτηριστικά με αποτέλεσμα τον αποκλεισμό των ίδιων, των οικογενειών τους.

Η Ε. Α. στην Ελλάδα, όσο και αν η πολιτική ηγεσία προπαγανδίζει την ένταξη, παρέμεινε στο περιθώριο της Γενικής Εκπαίδευσης, προσκολλημένη στο ατομικό ιατρικό μοντέλο της αναπηρίας και στην εκπαίδευση ανάλογα με το είδος και το βαθμό της αναπηρίας. Όπως αναφέρει η Ζώνιου – Σιδέρη (2004:23-25), η ουσιαστική ενταξιακή εκπαίδευση θέτει υπό διαπραγμάτευση την κυρίαρχη «αρχιτεκτονική» της φοίτησης στα σχολεία, δηλαδή τι διδάσκεται και με ποιο τρόπο και αυτή ποτέ στην Ελλάδα δεν αμφισβητήθηκε επισήμως.

## **6. Ανάλυση και διαμόρφωση της Νομοθεσίας της Ειδικής Αγωγής**

### **Εισαγωγικό Σημείωμα**

Η πορεία που ακολουθείται για να ψηφιστεί ένας νόμος στο ελληνικό κοινοβούλιο μετά τη Μεταπολίτευση<sup>61</sup> ξεκινά συνήθως από την εξαγγελία της εκάστοτε κυβέρνησης ότι θα ρυθμίσει με νόμο ένα συγκεκριμένο ζήτημα και η οποία υλοποιείται αρχικά με την κατάθεση ενός σχεδίου νόμου. Βέβαια για να γίνει κάτι τέτοιο έχει πρώτα ανακύψει το θέμα, είτε από την ανακίνηση του θέματος από την ίδια την κυβέρνηση, είτε από την πίεση κοινωνικών ομάδων, είτε ή την πίεση μεγάλου μέρους της κοινωνίας.

Με την παρουσίαση του νομοσχεδίου η αντιπολίτευση και οι φορείς αναπτύσσουν τις θέσεις τους για το εν λόγω ζήτημα και μετά την πάροδο ενός χρονικού διαστήματος το σχέδιο νόμου κατατίθεται στη Βουλή και εισάγεται για συζήτηση στις Επιτροπές και την Ολομέλεια της Βουλής με τελικό στάδιο την ψήφιση του σε νόμο του κράτους.

Το πρώτο μέρος των νομοσχεδίων και των ψηφισμένων νόμων αποτελείται από την αιτιολογική (ή εισηγητική) έκθεση, στην οποία ο νομοθέτης παρουσιάζει την επίσημη ερμηνεία της κυβέρνησης για ένα πρόβλημα – ζήτημα και στην οποία περιγράφονται οι κατευθυντήριες γραμμές των επιδιωκόμενων νομοθετικών ρυθμίσεων, ενώ το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει τα άρθρα, στα οποία εξειδικεύονται οι προηγού-

---

<sup>61</sup> Κάτι τέτοιο δεν γινόταν σε περιόδους που η πολιτική κατάσταση ήταν ανώμαλη (δικτατορίες, πολεμικές περίοδοι) ή τα πολιτικά δεδομένα δεν επέτρεπαν κάτι τέτοιο (συνταγματική μοναρχία).

μενες κατευθύνσεις.<sup>62</sup> Τις περισσότερες φορές η εισηγητική - αιτιολογική έκθεση δίνεται στη δημοσιότητα ταυτόχρονα με την κατάθεση του σχεδίου νόμου στη Βουλή.

Κάθε αιτιολογική - εισηγητική έκθεση χωρίζεται σε δύο μέρη: α) Στο γενικό μέρος στο οποίο περιγράφονται οι βασικές κατευθύνσεις του σχεδίου νόμου και β) το ειδικό μέρος, στο οποίο περιγράφεται τι επιδιώκεται με κάθε άρθρο του νομοσχεδίου.

Τα σχέδια νόμου αποτελούνται από μια σειρά άρθρων τα οποία αποτελούν την εξειδίκευση των κατευθύνσεων που επιλέγει η εκάστοτε κυβέρνηση. Όμως συνηθίζεται πολλές φορές η κυβέρνηση να καταθέτει μια σειρά άρθρων σχετικών με κάποιο θέμα, σε άλλο νομοσχέδιο, ή να προσθέτει στα άρθρα ενός νομοσχεδίου, διατάξεις που αφορούν άλλα ζητήματα, π. χ. στον 1143 μόνο τα πρώτα 29 άρθρα είναι αφιερωμένα στην Ε. Α., τα υπόλοιπα αφορούν άλλα ζητήματα της ελληνικής εκπαίδευσης.

Η συζήτηση ενός νομοσχεδίου χωρίζεται σε δύο μέρη, στη συζήτηση: α) επί της αρχής και β) επί των άρθρων. Το περιεχόμενο των εισηγητικών εκθέσεων, οι βασικές δηλ. επιδιώξεις της κυβέρνησης και οι θέσεις της αντιπολίτευσης παρουσιάζονται κυρίως στη συζήτηση επί της αρχής του νομοσχεδίου, ενώ η εξειδίκευση αυτών των θέσεων γίνεται κυρίως στη συζήτηση επί των άρθρων. Η πορεία της συζήτησης ξεκινά από τον εισηγητή ή την εισηγήτρια της κυβερνητικής πλειοψηφίας και ακολουθούν οι εισηγήσεις από εκπρόσωπους των υπολοίπων κομμάτων ξεκινώντας από την αξιωματική αντιπολίτευση. Στη συνέχεια παίρνουν το λόγο βουλευτές των κομμάτων και στο τέλος την συζήτηση κλείνει ολη εκάστοτε υπουργός και υφυπουργός. Οι υπουργοί και οι υφυπουργοί έχουν το δικαίωμα να παίρνουν το λόγο όποτε θελήσουν, ενώ δυνατότητα να παρέμβουν στη συζήτηση έχουν και οι κοινοβουλευτικοί εκπρόσωποι των κομμάτων. Όταν τελειώνει η συζήτηση επί της αρχής του νομοσχεδίου διεξάγεται ψηφοφορία για την ψήφιση του επί της αρχής. Στη συζήτηση επί των άρθρων κάθε άρθρο ψηφίζεται ξεχωριστά. Στο τέλος των συζητήσεων το νομοσχέδιο ψηφίζεται στο σύνολο του. Για να γίνει ένα νομοσχέδιο, νόμος του κράτους πρέπει να συγκεντρώσει σε κάθε ψηφοφορία την απαραίτητη πλειοψηφία. Στη συντριπτική πλειοψηφία των περιπτώσεων τα κόμματα της αντιπολίτευσης καταψηφίζουν το νομοσχέδιο επί της αρχής, επί των άρθρων και στο σύνολο. Υπάρχουν όμως και περιπτώσεις, στις οποίες τα κόμματα της αντιπολίτευσης καταψηφίζουν το νομοσχέδιο επί της αρχής και στο σύνολο και ψηφίζουν υπέρ σε συγκεκριμένα άρθρα. Η περίπτωση να ψηφιστεί ένα νομοσχέδιο ομόφωνα, παρότι συμβαίνει κάποιες φορές, βλ. 1143, είναι σπάνια. Η συζήτηση διεξάγεται σε δύο φάσεις. Στην πρώτη φάση η συζήτηση γίνεται

---

62 Σε πολλές περιπτώσεις τα νομοσχέδια δεν αναφέρονται μόνο σε ένα ζήτημα αλλά σε πολλά θέματα άσχετα μεταξύ τους. Επίσης σε σχέση με το αρχικό κείμενο μπορούν να κατατεθούν από την κυβέρνηση και την αντιπολίτευση τροπολογίες, σχετικές ή άσχετες με το συγκεκριμένο θέμα.

στις Επιτροπές, στην περίπτωση μας στη ΔΕΜΥ και στη δεύτερη στην Ολομέλεια της Βουλής.

Όταν αναφέρεται κανείς στις νομοθετικές πρωτοβουλίες που αφορούν την Ε. Α. μπορεί να διακρίνει δύο επίπεδα, τα οποία προφανώς διακρίνονται και στις δομές της Γενικής Εκπαίδευσης, υποσύστημα των οποίων αποτελεί και η Ε. Α. Πρώτον το μακροεπίπεδο που αφορά τις γενικές αρχές των νόμων και τον επιτελικό σχεδιασμό του κράτους και το δεύτερον το μικρο-επίπεδο που αφορά τις διαδικασίες στο εσωτερικό των δομών της Ε. Α.

Με βάση αυτό το διαχωρισμό τα πρώτα άρθρα των νόμων για την Ε. Α. αναφέρονται κυρίως στο μακροεπίπεδο του εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Πιο αναλυτικά στην έννοια της Ε. Α., στους σκοπούς της, στην οριοθέτηση μέσω μιας ταξινόμησης (ιατρικού περιεχομένου) των κατηγοριών των παιδιών που εντάσσονται στην Ε. Α., στις διαδικασίες διάγνωσης και αξιολόγησης, στις μορφές της Ε. Α., στις δομές της Ιδιωτικής Εκπαίδευσης στο χώρο της Ε. Α. και σε μια σειρά άλλων ζητημάτων γενικού περιεχομένου.

Στο μικροεπίπεδο της Ε. Α. (σχολεία Ε. Α. και η λειτουργία τους (εγγραφές, μετεγγραφές, εξετάσεις κ. αλλ.) αναφέρονται, εκτός των νόμων, κυρίως τα Π. Δ.<sup>63</sup> και οι Υ. Α. και Υ. Ε.. Βασικά χαρακτηριστικά των νομοθετικών διατάξεων στο μικροεπίπεδο είναι: α) η αποσπασματικότητα, η διάχυση τους σε ένα μεγάλο αριθμό Π. Δ., Υ. Α. και Υ. Ε., γεγονός που αποτυπώνει κατά πάσα πιθανότητα τη λογική του ρουσφετιού και β) οι αναφορές των νομοθετικών διατάξεων σε ζητήματα επιστημονικού περιεχομένου, κάτι που στη Γενική Εκπαίδευση είναι αρμοδιότητα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (στο εξής Π. Ι.).

Οφείλουμε να κάνουμε μερικές ακόμη επισημάνσεις. Όσα αναφέρονται στις εισηγητικές ή αιτιολογικές εκθέσεις και στα άρθρα των νόμων: α) δεν προσπαθούν πάντα να απαντήσουν σε αυτό που έπρεπε να γίνει για να συγκροτηθεί ένα ολοκληρωμένο σύστημα εκπαίδευσης των ΑΜΕΑ, β) δεν αποτυπώνουν την πραγματικότητα, ή δεν συνιστούν πάντα προσπάθεια επίλυσης των προβλημάτων, γ) δεν κινούνται απαραίτητα στην ίδια κατεύθυνση. Πολλές φορές το περιεχόμενο των εισηγητικών εκθέσεων βρίσκεται σε αναντιστοιχία με το περιεχόμενο των άρθρων, δ) δεν σημαίνει απαραίτητα ότι πραγματοποιούνται στο μεσοδιάστημα μεταξύ των δύο νόμων. Σε πολλές περιπτώσεις τα γραφόμενα είναι «*πυροτεχνήματα*» που καλύπτουν την σκληρή πολλές φορές πραγματικότητα και ε) αναιρούνται σε μεγάλο βαθμό από τις γενικότερες δομές και λειτουργίες της ελληνικής πολιτείας (βλ. τη λογική των μικροεξυπηρετήσε-

---

<sup>63</sup> Σε όλους τους βασικούς νόμους για την Ε. Α. υπάρχει πάντα παραπεμπτική διάταξη, με την η οποία προβλέπεται ότι ένας μεγάλος αριθμός ζητημάτων που αφορούν το εσωτερικό της Ε. Α. θα επιλυθούν με την έκδοση Π. Δ. ή Υ. Α.



ων–ρουσφέτι), οι οποίες πολλές φορές βρίσκονται σε αντίθετη κατεύθυνση με την βαθύτερη λογική που δεοντολογικά διέπει κάθε νομοθετική διάταξη και η οποία αναφέρεται στην υποχρέωση της πολιτείας και στα δικαιώματα του πολίτη.

Η ανάλυση του νομοθετικού πλαισίου και ο τρόπος που διαμορφώθηκε από την κυβέρνηση, τα κόμματα της Βουλής και τους φορείς θα γίνει σε θεματικές περιοχές ανάλογες με τη δομή που ακολουθείται συνήθως στους νόμους. Εισηγητικές Εκθέσεις, Ορολογία, Έννοια και Σκοπός της Ε. Α. κ. ο. κ., οι οποίες παρουσιάζονται αναλυτικά στα περιεχόμενα.

Κάθε θεματική περιοχή θα χωρίζεται σε δύο ενότητες. Στην πρώτη με τίτλο «*Ανάλυση της Νομοθεσίας της Ε. Α.*» θα παρουσιάζεται η ανάλυση της νομοθεσίας της Ε. Α. από το 1980 μέχρι το 2008 και στη δεύτερη με τίτλο «*Η διαμόρφωση της νομοθεσίας*» θα παρουσιάζεται η διαμόρφωση της από τα μέσα της δεκαετίας του 1970 όταν κατατέθηκε το πρώτο σχέδιο νόμου για την Ε. Α. μέχρι και την ψήφιση του 3699. Στην αρχή της δεύτερης ενότητας θα γίνεται η σύγκριση του περιεχομένου των νομοσχεδίων με τα τελικά κείμενα των νόμων, εκτός φυσικά από τις εισηγητικές εκθέσεις οι οποίες δεν μπαίνουν σε ψηφοφορία ώστε να υπάρχει κάποιο τελικό κείμενο. Στη συνέχεια η διαμόρφωση της νομοθεσίας θα παρουσιάζεται με βάση:<sup>64</sup> α) τις θέσεις της κυβέρνησης και των κομμάτων της μείζονος και ελάσσονος αντιπολίτευσης και β) τις θέσεις των φορέων, όπως αυτές παρουσιάζονται στα πρακτικά της ΔΕΜΥ ή σε δημοσιευμένα κείμενα τους.<sup>65</sup>

Θεωρούμε ακόμη χρήσιμο να αναφέρουμε ότι η παρουσίαση του συγκεκριμένου κεφαλαίου σε δύο ενότητες, σε αυτή της ανάλυσης της ισχύουσας νομοθεσίας και σε αυτή της διαμόρφωσης της, επιλέχθηκε για το λόγο ότι σε μια σειρά θεματικών περιοχών, όπως για παράδειγμα «*Η αξιολόγηση στην Ε. Α.*», δεν γίνεται καμία αναφορά στις συζητήσεις στη Βουλή, εξ' αιτίας του γεγονότος ότι όλες οι νομοθετικές διατάξεις είναι Π. Δ., Υ. Α., και Υ. Ε., οι οποίες δεν συζητούνται στη Βουλή και επομένως δεν γνωρίζουμε τον τρόπο με τον οποίο διαμορφώθηκαν.

Σε αντίθεση με την ανάλυση της νομοθεσίας, για την οποία στάθηκε δυνατό να έχουμε στη διάθεση μας όλα τα σχετικά κείμενα, ο τρόπος με τον οποίο διαμορφώθηκαν οι νομοθετικές διατάξεις θα γίνει στη βάση του υπάρχοντος υλικού, εξ' αιτίας του

---

64 Υπάρχει αρχειακό υλικό που δεν είναι καταγραμμένο και σε πολλές περιπτώσεις η πρόσβαση σε αυτό είναι από δύσκολη έως αδύνατη. Δεν υπάρχει καταγραφή των εσωτερικών κειμένων του ΥΠΕΠΘ, αν βέβαια έχουν διασωθεί και η πρόσβαση είναι μάλλον, μέχρι να γίνει κάποια σχετική έρευνα, αδύνατη. Κείμενα από τις συνεδριάσεις των επιτροπών του ΥΠΕΠΘ και του ΚΕΜΕ δεν γνωρίζουμε καν αν υπάρχουν. Τα πρακτικά της Βουλής για τον 1566 δεν αναφέρονται καθόλου στα σχετικά άρθρα του νόμου, ενώ τα πρακτικά της συζήτησης για τον ίδιο νόμο στην Γ' Κοινοβουλευτική Επιτροπή περιορίζονται σε ελάχιστες σελίδες (6). Τα κείμενα των φορέων της Ε. Α. (Ενώσεις Αναπήρων, Ενώσεις Γονέων και Κηδεμόνων) δεν γνωρίζουμε αν είναι καταγραμμένα από κάποια εργασία και σε κάθε περίπτωση η πρόσβαση σε τέτοια αρχεία είναι δύσκολη.

65 Δυστυχώς η ανεύρεση του σχετικού υλικού που εκδόθηκε από τους φορείς δεν ήταν δυνατή παρά σε μικρό βαθμό και η παρουσίαση των απόψεων των φορέων γίνεται κυρίως από τα πρακτικά της ΔΕΜΥ.

γεγονότος ότι ένα μέρος του υλικού, είτε δεν στάθηκε δυνατό να βρεθεί, είτε έχει χαθεί. Πιο συγκεκριμένα η παρουσίαση της διαμόρφωσης των νόμων θα στηριχθεί: α) για τον 1143 στη σύγκριση των νομοσχεδίων με το κείμενο του νόμου και τη συζήτηση όπως αυτή παρουσιάζεται στα πρακτικά της Βουλής, β) για τον 1566 στη σύγκριση μόνο δύο σχεδίων νόμου που κατορθώσαμε να έχουμε στην κατοχή μας με τα σχετικά άρθρα του 1566 και στην παρουσίαση των ελάχιστων πληροφοριών από την Γ΄ Κοινοβουλευτική Επιτροπή, και γ) για τους 2817, 3194 & 3699 στη σύγκριση των νομοσχεδίων με τα κείμενα των νόμων, στα πρακτικά της Βουλής και τα πρακτικά της ΔΕΜΥ.<sup>66</sup>

Οι αιτιολογικές ή εισηγητικές εκθέσεις απηχώντας, όπως αναφέρθηκε και λίγο πιο πριν, τις θέσεις της εκάστοτε κυβέρνησης, των κόμματος εξουσίας, αλλά πιθανόν και τις απόψεις φορέων, οι οποίοι μέσω διεκδικήσεων πέτυχαν να γίνουν οι απόψεις τους μέρος του νομοθετικού πλαισίου για την εκπαίδευση των ΑΜΕΑ είναι μια ακόμη πηγή από την οποία μπορούμε να αντλήσουμε συμπεράσματα για τις γενικότερες κατευθύνσεις της Ε. Α. στην Ελλάδα.

Αιτιολογικές εκθέσεις σε διάφορους νόμους για την εκπαίδευση των ΑΜΕΑ υπήρχαν και πριν από τον 1143, όμως, όπως φαίνεται και στο κεφάλαιο για την ιστορία του νομοθετικού πλαισίου, είχαν αποσπασματικό χαρακτήρα, όπως βέβαια και όλο το νομοθετικό πλαίσιο. Αυτό δεν σημαίνει βέβαια ότι οι συγκεκριμένες εισηγητικές εκθέσεις που θα αναφερθούν εδώ πέτυχαν να διαμορφώσουν ένα πλήρες και συνολικό πλαίσιο για την Ε. Α..

Οι αιτιολογικές ή εισηγητικές εκθέσεις των νόμων για την Ε. Α. είναι κείμενα που γράφτηκαν σε χρονικό διάστημα 30 χρόνων και είναι λογικό να παρουσιάζονται διαφορετικές απόψεις, δεδομένου ότι: διατυπώνονται διαφορετική πολιτική ηγεσία, β) σε αυτό το διάστημα έχουν επέλθει πολλές αλλαγές στο επιστημονικό πεδίο της εκπαίδευσης των ανάπηρων και γ) οι αλλαγές σε στρατηγικές επιλογές της κυρίαρχης τάξης στην Ελλάδα, βλ. ελαστικές σχέσεις εργασίας, αλλαγές στην κοινωνική πολιτική και την εκπαιδευτική πολιτική, δεν ήταν δυνατόν να μην επηρεάσουν την Ε. Α.. Παρά όμως τις αλλαγές στο κοινωνικοπολιτικό πεδίο και τις διαφορετικές απόψεις σε ζητήματα Ε. Α. τα δύο κόμματα εξουσίας (ΠΑΣΟΚ – Ν. Δ.), συμφωνούν στην αναγκαιότητα να δομηθεί ένα ξεχωριστό σύστημα Ε. Α. με αποτέλεσμα, εκτός των νέων απόψεων που προωθούνται, να αναφέρεται ότι συμπληρώνεται το προηγούμενο πλαίσιο. Ακόμη παρουσιάζεται το φαινόμενο, διατυπώσεις που υπάρχουν σε νόμους να παρουσιάζονται αργότερα στις εισηγητικές εκθέσεις.

<sup>66</sup> Στα πρακτικά της ΔΕΜΥ υπάρχουν και απόψεις φορέων της Ε. Α., οι οποίοι κλήθηκαν να παρουσιάσουν τις απόψεις τους ενώπιον της Επιτροπής. Να επισημάνουμε ακόμη ότι μια από τις δυσκολίες στην παρουσίαση της διαμόρφωσης των νόμων 2817, 3194, 3699 είναι η ανεύρεση των σχεδίων νόμου, τα οποία στην περίπτωση του 2817 είναι πολυάριθμα (35 ή 36).

Δεν θα παρουσιάσουμε στην εργασία μας κείμενα, όπως η έκθεση της Διακομματικής Επιτροπής για την αντιμετώπιση προβλημάτων ατόμων με αναπηρία ή της Επιτροπής Ισότητας και Δικαιωμάτων του ανθρώπου, ή τα πρακτικά του Τμήματος Ε. Α. του Π. Ι. Αποτελούν βέβαια κείμενα που επηρεάζουν την διαμόρφωση των νόμων, όμως οι επίσημες απόψεις των κυβερνήσεων για την Ε. Α. περιγράφονται στις αιτιολογικές - εισηγητικές εκθέσεις και αποτυπώνονται στις νομοθετικές ρυθμίσεις.

Κλείνοντας αυτό το εισαγωγικό σημείωμα για την ανάλυση των εισηγητικών – αιτιολογικών εκθέσεων χρειάζεται να τονιστεί ότι νομοθετικές ρυθμίσεις για ζητήματα Ε. Α. υπάρχουν και σε άλλους νόμους, που έχουν ως αντικείμενο άλλα ζητήματα, όμως δεν συναντάμε στις εισηγητικές – αιτιολογικές εκθέσεις αναφορές στην Ε. Α.. Εξαιρέσεις αποτελούν οι εισηγητικές εκθέσεις: α) του 3194, στον οποίο οι αναφορές είναι στο ειδικό μέρος και επομένως δεν περιλαμβάνονται στα όσα αναφέρονται σε αυτό το σημείο της εργασίας και β) του 2340,<sup>67</sup> ο οποίος παρόλο που δεν αφορά την Ε. Α., αλλά την καθιέρωση της 3ης Δεκέμβρη ως Εθνική Ημέρα Προσώπων με Ειδικές Ανάγκες, υιοθετεί στην εισηγητική του έκθεση το παγκόσμιο πρόγραμμα δράσης και τους επίσημους κανόνες για τις ίσες ευκαιρίες, για τα πρόσωπα με ειδικές ανάγκες, που εγκρίθηκαν από τη Γενική Συνέλευση του Ο. Η. Ε. το 1992, οι οποίες αποτυπώνονται κατά ένα μέρος στην νομοθεσία της Ε. Α. με τον 3699.

### **6.1. Εισηγητικές – Αιτιολογικές Εκθέσεις των νόμων για την Ειδική Αγωγή**

Η εισηγητική έκθεση του 1143 έχει ως βασικά τη μέρη: α) την έκταση του προβλήματος και β) τις αναφορές στην ιστορία και στην κατάσταση που επικρατούσε. Αυτό μπορεί να εξηγηθεί από το γεγονός ότι, ο συντάκτης της εισηγητικής έκθεσης όφειλε να κάνει κάτι τέτοιο, εξ' αιτίας του χαμηλού επιπέδου ανάπτυξης του συστήματος Ε. Α. στην Ελλάδα. Παρουσιάζονται επίσης στατιστικά δεδομένα από άλλες χώρες, μιας και στην Ελλάδα δεν υπήρχαν, για να υπολογιστεί ο αριθμός των *«αποκλιπόντων παιδιών και εφήβων εκ του φυσιολογικού»*,<sup>68</sup> γίνονται αναφορές ιστορικού χαρακτήρα στην πορεία της Ε. Α. και στο προηγούμενο νομοθετικό πλαίσιο (Α. Ν. 437&1049), περιγράφεται η κατάσταση στο εξωτερικό αναφέροντας ότι *«η κοινωνική συνείδηση αφυπνίζεται και συντελείται η μετάβαση από τον οίκτο στο χρέος με παράλληλη μετατόπιση του προβλήματος από την ιδιωτική πρωτοβουλία στο κράτος»*, γίνεται αναφορά: α) στα αποτελέσματα των επιστημών, β) στη σύνδεση της κάλυψης των αναγκών

<sup>67</sup> Θεωρούμε χρήσιμο να αναφέρουμε ότι ο 2340\9-7-1996 δεν αποτελεί νομοσχέδιο του ΥΠΕΠΘ, αλλά του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας. Για το συγκεκριμένο νόμο δεν μπορέσαμε να βρούμε παρά το πρακτικό της Διαρκούς Επιτροπής Κοινωνικών Υποθέσεων, με αποτέλεσμα οι αναφορές μας σε αυτόν να είναι ελάχιστες.

<sup>68</sup> Στην έκθεση υπολογίζεται ότι ο αριθμός των παιδιών που χρειάζονται Ε. Α. ανέρχεται στις 150 με 200 χιλιάδες.

με τις οικονομικές δυνατότητες κάθε χώρας, γ) στο ρόλο των γονέων και δ) στις ειδικότερες εξελίξεις στο χώρο της Ε. Α. και της κοινωνικής μέριμνας.

Τα χαρακτηριστικά των εξελίξεων που παρουσιάζονται στην έκθεση είναι: α) η αλλαγή του ρόλου του κράτους και της ιδιωτικής πρωτοβουλίας. Το κράτος πια έχει παντού την ευθύνη της Ε. Α., β) η αλλαγή του ρόλου του Ειδικού Σχολείου και γ) η αλλαγή της έννοιας της Ε. Α., η οποία θεωρείται πλέον επιστημονικός κλάδος με ιδιαίτερη σημασία και αξία.

Οι διαπιστώσεις της έκθεσης για την ελληνική πραγματικότητα είναι: α) η Ε. Α. παρέχεται μόνο σε 4.000 από τα 150-200 χιλιάδες παιδιά, β) στα 105 υπάρχοντα Ειδικά Σχολεία δεν υπάρχει οργάνωση και λειτουργία που να ανταποκρίνεται στα νέα δεδομένα, γ) δεν υπάρχει ενιαίο πρόγραμμα αντιμετώπισης του προβλήματος, δ) το προσωπικό είναι ανεκπαιδευτο,<sup>69</sup> ε) δεν υπάρχουν εξειδικευμένοι επιστήμονες για τη στελέχωση των υπηρεσιών, στ) δεν έχει κατανοηθεί η ανάγκη συντονισμού των φορέων, ζ) η Κοινωνική Μέριμνα προσφέρεται με τη μορφή της κοινωνικής πρόνοιας και η) η υπάρχουσα νομοθεσία είναι υποτυπώδης.

Τέτοιες αναφορές δεν παρουσιάζονται στις επόμενες εκθέσεις. Οι συντάκτες τους πιθανόν να θεώρησαν ότι τα βασικά σημεία αυτής της περιγραφής είχαν ήδη αναφερθεί. Επισημαίνουν, όμως, προβλήματα άλυτα, αδυναμίες που είχαν ήδη παρουσιαστεί, ή νέα δεδομένα και αντιλήψεις. Καμία, όμως, δεν αναφέρει, ούτε ως επισήμανση, το ζήτημα των στατιστικών δεδομένων και του αριθμού των παιδιών που χρειάζονται Ε. Α. και το πρόβλημα της καταγραφής τους είναι σε μεγάλο βαθμό μέχρι σήμερα άλυτο.

Η εισηγητική έκθεση του 1966 δεν επισημαίνει κάποια βασικά προβλήματα της Ε. Α., ούτε κάνει αναφορές σε νέες αντιλήψεις. Το μόνο σημείο στο οποίο αναφέρεται είναι η σημασία που αποδίδεται στο ρόλο των γονέων.

---

69 Η μικρή σημασία που έδινε το ελληνικό κράτος στην Ε. Α., το ρουσφέτι και η προχειρότητα με την οποία αντιμετωπίζονταν τα προβλήματα άφησε εντελώς άλυτο το ζήτημα της επιμόρφωσης και της μετεκπαίδευσης των εκπαιδευτικών που θα στελέχωναν ΣΜΕΑ και Ειδικές Τάξεις, κυρίως στην ελληνική επαρχία. Παρόλο που από τη δεκαετία του 1970 υπήρχε το Τμήμα Ειδικής Αγωγής στο ΜΔΔΕ ο αριθμός των μετεκπαιδευόμενων ήταν πολύ μικρός για να αντιμετωπίσει τις ανάγκες. Οι απόφοιτοι του Τμήματος Ειδικής Αγωγής στο ΜΔΔΕ προέρχονταν κυρίως από την Αθήνα, γεγονός που είχε ως αποτέλεσμα στις ΣΜΕΑ και στις Ειδικές Τάξεις της επαρχίας να τοποθετούνται εκπαιδευτικοί χωρίς σπουδές στην Ε. Α. με βάση τις ψηφοθηρικές ανάγκες των κατά τόπους αιρετών, με βάση την λογική «πήγαινε στο ειδικό σχολείο να αράξεις», ή «να πάω σε ειδικό σχολείο ή σε ειδική τάξη για να παίρνω το επίδομα γιατί έχω οικονομικό πρόβλημα». Χρειάστηκαν 15 χρόνια για να λυθεί αυτό το πρόβλημα με την ψήφιση του 2327\ 1995 νόμου για τα Διδασκαλεία και πάλι εν μέρει γιατί ένα μεγάλο μέρος του προσωπικού, το οποίο δεν είχε καμιά εξειδίκευση, εργαζόταν πολλά χρόνια στην Ε. Α. και είχε ήδη οργανική θέση. Όμως λογική που περιγράψαμε πιο πάνω έδρασε και δρα ακόμη και σήμερα. Για παράδειγμα ακόμη και ο νόμος 3699 δίνει τη δυνατότητα να τοποθετούνται εκπαιδευτικοί χωρίς σπουδές στην Ε. Α. απλά μόνο με το κριτήριο της αναπηρίας. Ακόμη και σήμερα πολλές φορές υπάρχουν κενά τα οποία καλύπτονται με αναπληρωτές ή με εκπαιδευτικούς χωρίς σπουδές στην Ε. Α. τη στιγμή που υπάρχει στα γενικά σχολεία ικανός αριθμός εκπαιδευτικών που αποφοίτησαν από τα τμήματα Ε. Α. των Διδασκαλείων. Το ρουσφέτι, η λογική της μικροεξυπηρέτησης και πάνω απ' όλα οι ψηφοθηρικές ανάγκες των κομμάτων και των κατά τόπους αιρετών είναι αιτίες ακόμη παρούσες στο ελληνικό κράτος.

Η εισηγητική έκθεση του 2817\2000 δεν περιγράφει βασικά προβλήματα. Αναφέρεται, όμως, σε πολλά σημεία στις νέες αντιλήψεις που εν τω μεταξύ αναπτύχθηκαν στο χώρο της αναπηρίας. Πιο συγκεκριμένα αναφέρεται: α) στην αποκατηγοριοποίηση των ΑΜΕΑ και β) στην μετακίνηση από την παθολογία του παιδιού στην παθολογία της εκπαίδευσης, στις οποίες, όπως επισημαίνει, οδήγησε η συνεχής έρευνα και η συστηματική μελέτη των προβλημάτων της Ε. Α. Οι αντιλήψεις αυτές σύμφωνα με την εισηγητική έκθεση σηματοδοτούν αλλαγές όπως: α) το σχολείο και τον εκπαιδευτικό δεν τον ενδιαφέρει να ξέρει σε ποια ομάδα ή κατηγορία ανήκουν τα ΑΜΕΑ, αλλά η γνώση του σχεδιασμού και η χρησιμοποίηση προγραμμάτων, μεθόδων και στρατηγικών που κάνουν αποτελεσματική την εκπαιδευτική του εργασία, β) η ευθύνη για την αντιμετώπιση των δυσκολιών μάθησης δεν ανήκει στα παιδιά, αλλά στο εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο οφείλει και πρέπει να είναι σε θέση να εκπαιδεύει ισότιμα όλα τα παιδιά, και γ) η δημιουργία κατάλληλων περιβαλλοντικών συνθηκών, η χρησιμοποίηση κατάλληλων προσαρμοσμένων και εξατομικευμένων προγραμμάτων, υλικών και μεθόδων διδασκαλίας γίνεται ανάλογα με τις δυνατότητες και τις ανάγκες των παιδιών.

Όλα τα προηγούμενα, σε συνδυασμό με την κίνηση φορέων και ειδικών επιστημόνων υπέρ των ΑΜΕΑ συνέβαλαν, όπως αναφέρεται στην έκθεση, στην ενίσχυση και τη δημιουργία νέων τάσεων όπως:

- Η αναγνώριση της διαφορετικότητας ως δικαίωμα και ως στοιχείο διάκρισης από τα άλλα άτομα, χωρίς αυτό να σημαίνει μειονεξία.
- Τα ίσα δικαιώματα στη ζωή και στην εργασία αποτελούν κοινωνικό αξίωμα και γίνεται προσπάθεια να μετατραπεί αυτό σε πρόγραμμα δράσης
- Η ενίσχυση της ιδέας των ίσων ευκαιριών εκπαίδευσης των ΑΜΕΑ και η προώθηση της εφαρμογής τους στην εκπαιδευτική πράξη και στο εκπαιδευτικό σύστημα.
- Διαμορφώνεται ένας κοινά αποδεκτός τελικός σκοπός της ειδικής εκπαίδευσης.
- Η αναζήτηση και ο σχεδιασμός νέων προσαρμοσμένων και εξατομικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων.
- Η διαμόρφωση νέων στρατηγικών για την εκπαίδευση των ΑΜΕΑ.

Ούτε στην έκθεση του 3699 υπάρχει περιγραφή προβλημάτων. Οι νέες αντιλήψεις που περιγράφονται εδώ είναι: α) ο ορισμός της αναπηρίας μετακινείται από την ιατρική προσέγγιση προς την κοινωνικοοικονομική και αφορά το άτομο με αναπηρία, την οικογένεια του, την κοινότητα που διαβίει και την κοινωνία γενικότερα, β) η διασφάλιση των ίσων ευκαιριών και γ) η δια βίου μάθηση.

Όλες οι εκθέσεις χρησιμοποιούν διαφορετικούς όρους για να ορίσουν τα ΑΜΕΑ και την εκπαίδευσή τους. Στην έκθεση του 1143 χρησιμοποιείται ο όρος «*άτομο αποκλί-*

νον εκ του φυσιολογικού», στις εισηγητικές εκθέσεις του 1566 και του 2817 ο όρος «άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» και στην εισηγητική έκθεση του 3699 ο όρος «μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες». Στις εισηγητικές εκθέσεις χρησιμοποιείται ο όρος «Ειδική Αγωγή», ενώ στην έκθεση του 3699 χρησιμοποιείται προσθετικά και ο όρος «Εκπαίδευση» γι' αυτό και ο όρος της σημερινής νομοθεσίας είναι «Ειδική Αγωγή – Εκπαίδευση» (στο εξής ΕΑΕ).

Ο ορισμός των ΑΜΕΑ και της αναπηρίας υπάρχει μόνο στις εκθέσεις του 1143 και του 3699. Στην έκθεση του 1143 τα ΑΜΕΑ ορίζονται ως «άτομα αποκλίνοντα εκ του φυσιολογικού»,<sup>70</sup> ενώ η αναπηρία στην έκθεση του 3699 ορίζεται ως «φυσικό μέρος της ανθρώπινης ύπαρξης και σε καμία περίπτωση δεν υποβιβάζει το δικαίωμα του ατόμου στη συμμετοχή ή στη συνεισφορά του στην κοινωνία. Με αυτό ως δεδομένο η κατηγοριοποίηση και η αξιολόγηση της αναπηρίας γίνεται με βάση τη λειτουργικότητα και τη συμμετοχή του ατόμου με αναπηρία ανεξάρτητα από το είδος ή την προέλευση της αναπηρίας καθ' εαυτής».

Εκτός από την έκθεση του 1143, στην οποία δίνονται ορισμοί για την «Ειδική Αγωγή»,<sup>71</sup> το «Ειδικό Σχολείο»,<sup>72</sup> την «Ειδική Επαγγελματική Εκπαίδευση»,<sup>73</sup> και την «Κοινωνική Μέριμνα»<sup>74</sup>, τέτοιοι ορισμοί δεν υπάρχουν στις άλλες εκθέσεις.<sup>75</sup>

Ως λογική συνέπεια των αντιλήψεων και του ορισμού, προκύπτει σε κάθε έκθεση ο σκοπός, οι στόχοι, ο τρόπος και τα μέσα που θα οδηγήσουν στην επιτυχία των επιδιώξεων της Ε. Α., που παρουσιάζονται σε κάθε νόμο.

Ο σκοπός του Ειδικού Σχολείου (1143) ή της Ειδικής Αγωγής (1566), που περιγράφεται στις εισηγητικές εκθέσεις των συγκεκριμένων νόμων είναι ο γενικότερος σκοπός που επιδιώκουν τα σχολεία Γενικής Εκπαίδευσης (1143) ή τα σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (1566).

---

70 «Το «αποκλίνον εκ του φυσιολογικού άτομο» δεν είναι άτομο που νοσεί με την στενή σημασία της λέξης. Η απόκλιση δεν είναι ασθένεια αλλά κατάσταση που παρατηρείται στα άτομα με καθυστερήσεις, αναπηρίες ή διαταραχές στην ψυχοσωματική δομή και στις επιμέρους λειτουργίες, που οφείλονται σε οργανικά, ψυχικά ή κοινωνικά αίτια και που εμποδίζουν την ολοκλήρωση της προσωπικότητάς του». (1143, Εισηγητική Έκθεση – Γενικές έννοιες)».

71 «Με τον όρο ειδική αγωγή εννοούμε κυρίως τη διδασκαλία και διαπαιδαγώγηση των αποκλινόντων παιδιών με ειδικά μέσα και μεθόδους... σημαίνει την υποβοήθηση για την ωρίμανση, την εναρμόνιση και την ολοκλήρωση της προσωπικότητας του αποκλίνοντος ατόμου... Η ειδική αγωγή «ως θεραπεία δια της αγωγής» με την πλατιά έννοια, είναι ο μόνος σχεδόν δοκιμασμένος θεραπευτικός δρόμος» (1143, Εισηγητική Έκθεση – Γενικές έννοιες).

72 «Το ειδικό σχολείο είναι σχολείο γενικής εκπαίδευσως..., ο τελικός σκοπός του ειδικού σχολείου είναι ο ίδιος που επιδιώκουν και τα άλλα σχολεία της γενικής εκπαίδευσως», (1143, Εισηγητική Έκθεση – Γενικές έννοιες).

73 «Η επαγγελματική εκπαίδευση είναι η συνέχεια και η ολοκλήρωση της ειδικής αγωγής», (1143, Εισηγητική Έκθεση – Γενικές έννοιες).

74 «Κοινωνική μέριμνα είναι η υπεύθυνη παρουσία του κοινωνικού κράτους και εκφράζει την ηθική προσωπικότητα της πολιτείας, γιατί αναγνωρίζει τα αποκλίνοντα παιδιά ως πραγματικά μέλη της», (Εισηγητική Έκθεση – Γενικές έννοιες).

75 Υπάρχει όμως ορισμός της Ε. Α. Ε. στην παρ. 1 του άρθρου 1 του 3699, στην οποία αναφέρεται ότι: «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση (ΕΑΕ) είναι το σύνολο των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών στους μαθητές με αναπηρία και διαπιστωμένες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες».

Ο στόχος της Ε. Α. στην έκθεση του 2817 είναι η ενσωμάτωση (σχολική, οικονομική και κοινωνική) με την οποία ειδικότερα επιδιώκεται: α) η ολόπλευρη και αρμονική ανάπτυξη της προσωπικότητας των ΑΜΕΑ, β) η αλληλοαποδοχή τους με το κοινωνικό σύνολο και γ) η συμμετοχή τους στην παραγωγική διαδικασία». <sup>76</sup>

Ο στόχος που παρουσιάζεται στην έκθεση του 3699 προκύπτει, όπως αναφέρεται, από την κοινωνικοοικονομική προσέγγιση και είναι «*η άρση της οποιασδήποτε κοινωνικής προκατάληψης, η διασφάλιση των ίσων ευκαιριών με την παροχή της απαραίτητης ενίσχυσης (θεσμικής, οργανωτικής, και υλικοτεχνικής)*». Ως πιο σημαντική πράξη ενίσχυσης για τη διασφάλιση των ίσων ευκαιριών θεωρείται η ολοκληρωμένη και συνεχής εκπαίδευση.

Οι σκοποί και οι στόχοι επιτυγχάνονται, σύμφωνα με την εισηγητική έκθεση του 1143, με την «*εφαρμογή ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε συνδυασμό με ιατρικά και άλλα κοινωνικά μέσα*». Ο στόχος αυτών των μέτρων είναι «*η εξέλιξη και εξισορρόπηση της καθυστερημένης ή διαταραγμένης προσωπικότητας του αποκλίνοντος ατόμου και η ένταξη του στον κόσμο της εργασίας και την κοινωνική ζωή*».

Στην αντίστοιχη έκθεση του 1566 ο τρόπος παραμένει ο ίδιος με αυτό του 1143. Όμως ο όρος «*ιατρικά*» αντικαθίσταται από τον όρο «*επιστημονικά*», ενώ δεν υπάρχει αναφορά στον στόχο των προγραμμάτων.

Ο σκοπός, ο οποίος που περιγράφεται στην έκθεση του 2817, επιτυγχάνεται με καλά σχεδιασμένη εκπαιδευτική πολιτική, ευέλικτα και προσαρμοσμένα ή εξατομικευμένα εκπαιδευτικά προγράμματα, σε συνδυασμό με άλλα ιατρικά, κοινωνικά και λοιπά μέτρα. <sup>77</sup> Αυτό μπορεί να επιτευχθεί καλύτερα αν υπάρχουν δύο προϋποθέσεις: α) η φοίτηση των ΑΜΕΑ στα γενικά σχολεία του εκπαιδευτικού συστήματος με τη δημιουργία του κατάλληλου υποστηρικτικού πλαισίου και β) η ανάπτυξη προγραμμάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Στην αντίστοιχη έκθεση του 3699 για να επιτευχθεί ο στόχος που παρουσιάστηκε προηγουμένως: α) θεσπίζεται ο υποχρεωτικός χαρακτήρας της φοίτησης των ΑΜΕΑ, β) θεωρείται ότι «*η δια βίου μάθηση στα άτομα με αναπηρία, με τη μορφή της πρώιμης παρέμβασης στην προσχολική ηλικία και της επαγγελματικής κατάρτισης στη μετασχολική αποτελεί σημαντικό στοιχείο για την κοινωνική τους ενσωμάτωση και την*

---

76 Επαναλαμβάνεται, σε εισηγητική έκθεση πια, ο σκοπός της Ε. Α. που είχε διατυπωθεί στο άρθρο 32, παρ. 1 του 1566\1985. Δεν υπάρχει όμως η δέουσα προσοχή στο ζήτημα της ορολογίας και αυτό φαίνεται από το γεγονός ότι στην εισηγητική έκθεση επιδιώκεται η «*ομαλή προσαρμογή στο κοινωνικό σύνολο*», ενώ στο σχέδιο νόμου επιδιώκεται η «*ένταξη ή η επανένταξη στο κοινό εκπαιδευτικό σύστημα και η συμβίωση με το κοινωνικό σύνολο*».

77 Σε αυτό το σημείο η έκθεση του 2817 επαναφέρει την αντίληψη που επικρατούσε στον 1143 «*σε συνδυασμό με άλλα ιατρικά και άλλα κοινωνικά μέτρα*», κάτι που είχε απαλειφθεί στον 1566. Αυτό όμως παρατίθεται στην εισηγητική έκθεση, ενώ στον 1143 συμπεριλαμβανόταν στα άρθρα του νόμου (1143, άρθρ. 32, παρ. 1). Ακόμη να επισημανθεί σε αυτό το σημείο ότι στο γενικό μέρος της έκθεσης του 1143 αναφερόταν η φράση «*σε συνδυασμό με ιατρικά και άλλα κοινωνικά μέτρα*». Στο ειδικό μέρος της έκθεσης σχετικό με το άρθρο 2 του νόμου «*αναφέρεται η φράση «σε συνδυασμό με ειδικά κοινωνικά μέτρα*».

πρόληψη μιας ενδεχόμενης δευτερογενούς αναπηρίας», γ) ορίζονται οι φορείς και οι προϋποθέσεις για την εφαρμογή της, δ) θεσμοθετείται ως υποχρέωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας η προσβασιμότητα στους χώρους εκπαίδευσης και η παροχή όλων των ενδεχόμενων ειδικών διευκολύνσεων για την παραμονή και την ενσωμάτωση των μαθητών στη γενική εκπαίδευση, και ε) γίνεται αντικατάσταση του όρου «*Ειδική Αγωγή*» με τον όρο «*Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση*» για να περιγραφεί καλύτερα όπως τονίζεται η εκπαίδευση στις βασικές δεξιότητες (αυτοεξυπηρέτηση), στις κοινωνικές δεξιότητες και στις επαγγελματικές δεξιότητες.

Εκτός από την έκθεση του 1143, στην οποία ορίζεται ότι φορείς της Ε. Α. είναι το ΥΠΕΠΘ και το Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας, στις υπόλοιπες εισηγητικές εκθέσεις αποκλειστικός φορέας της Ε. Α. είναι το ΥΠΕΠΘ.<sup>78</sup>

Πέρα από τις βασικές κατευθύνσεις που περιγράψαμε πιο πάνω υπάρχουν και άλλες αναφορές, όπως, η προώθηση της συνεργασίας με τις περιφερειακές υπηρεσίες του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας και η αναγνώριση του ρόλου της οικογένειας στην εκπαίδευση των ΑΜΕΑ που εισάγει η έκθεση του 1566.

Κλείνοντας την παρουσίαση των εκθέσεων κρίνεται σκόπιμο να παρουσιαστούν κάποια παραδείγματα, τα οποία δείχνουν ότι το ελληνικό κράτος αντιμετωπίζει την Ε. Α. με προχειρότητα.

Ένα από αυτά τα παραδείγματα το βρίσκουμε στην εισηγητική έκθεση του 1566, στην οποία αναφέρεται ότι για πρώτη φορά εισάγονται στην Ε. Α. οι ειδικότητες των ψυχολόγων και των κοινωνικών λειτουργών, ενώ κάτι τέτοιο προβλεπόταν στον 1143.

Το δεύτερο παράδειγμα το βρίσκουμε στην εισηγητική έκθεση του 2817, στον οποίο παρότι ένα ολόκληρο άρθρο αφιερώνεται στη δημιουργία των Κέντρων Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (στο εξής ΚΔΑΥ), δεν υπάρχει καμία αναφορά στο γενικό μέρος της εισηγητικής έκθεσης.

Τέλος στην έκθεση του 3699 αναφέρονται τα εξής: «*η βασική νομοπαραγωγική αρχή που υιοθετήθηκε ήταν ο εκσυγχρονισμός της νομοθετικής ρύθμισης μέσω της ταυτόχρονης απλοποίησης και της κωδικοποίησης της νομοθεσίας*» και «*αντί της μερικής τροποποίησης της νομοθεσίας η δημιουργία ενός σύγχρονου και εύληπτου νομοθετικού πλαισίου δεδομένου μάλιστα ότι για πρώτη φορά το ζήτημα της Ε. Α. καθίσταται αποκλειστικά αντικείμενο ενός νόμου χωρίς άλλες διατάξεις, ώστε να διαφυλαχθεί η αξία της ρύθμισης*». Όμως, και θα το αναφέρουμε εδώ και όχι στη επεξεργασία του νόμου, ως γεγονός που έχει και αυτό την αξία του, το ΥΠΕΠΘ δεν «άντεξε τον πει-

<sup>78</sup> Οφείλουμε όμως να σημειώσουμε ότι στα άρθρα του 1566 οι αρμοδιότητες των φορέων που αναφέρονται στον 1143 δεν θίγονται. Σε αυτό το σημείο, παρόλα τα αναφερόμενα στην εισηγητική έκθεση, ο 1566 δεν προβλέπει τίποτα το νέο σε σχέση με τον 1143.



ρασμό» και το τελευταίο άρθρο του νόμου είναι άσχετο με την Ε. Α. Ε. και αφορά τον καθαρισμό των σχολείων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

## Η συζήτηση επί της αρχής των νομοσχεδίων στις Επιτροπές και την Ολομέλεια της Βουλής.<sup>79</sup>

Κατά τη διάρκεια της συζήτησης στην Ολομέλεια της Βουλής για τον 1143<sup>80</sup> η κυβέρνηση (Β. Κοντογιαννόπουλος - Υφυπουργός) άνοιξε τη συζήτηση λέγοντας ότι: α)

<sup>79</sup> Η συζήτηση στις Επιτροπές της Βουλής (Γ' Κοινοβουλευτική Επιτροπή (1566) Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων (ΔΕΜΥ στο εξής), (2817, 3194, 3699) περιλαμβάνει τις ομιλίες των εισηγητών ή των ειδικών αγορητών των κομμάτων, τις τοποθετήσεις των βουλευτών και τις απαντήσεις του Υπουργού και του Υφυπουργού. Στη συζήτηση επί της αρχής του νομοσχεδίου η κυβέρνηση (Υπουργός, Υφυπουργός, Εισηγητής της πλειοψηφίας, βουλευτές του κυβερνώντος κόμματος) παρουσιάζει τις γενικές αρχές, τη φιλοσοφία, τις σημαντικές νομοθετικές ρυθμίσεις του νομοσχεδίου, ενώ η αντιπολίτευση (αξιωματική και ελάσσων) ασκεί κριτική στο νομοσχέδιο και τους κυβερνητικούς χειρισμούς, παρουσιάζει τη δική της φιλοσοφία για το νομοσχέδιο, τις δικές της γενικές αρχές και κάνει τις ανάλογες προτάσεις. Στη συζήτηση επί των άρθρων του νομοσχεδίου η κυβέρνηση είτε εμμένει στις θέσεις της χωρίς αλλαγές, είτε πραγματοποιεί αλλαγές, φραστικές, στα άρθρα του νομοσχεδίου. Σε τελική ανάλυση μέσα από τη συζήτηση στις Επιτροπές και στην Ολομέλεια της Βουλής παρουσιάζονται οι θέσεις των κομμάτων για το ζήτημα που καλείται να ρυθμίσει ο νόμος. Ο τρόπος με τον οποίο θα παρουσιάσουμε τη συζήτηση για τη νομοθεσία της Ε. Α. στις Επιτροπές και στην Ολομέλεια της Βουλής θα είναι ο εξής: Στη συζήτηση επί της αρχής του νομοσχεδίου θα παρουσιαστούν οι θέσεις της κυβέρνησης και της αντιπολίτευσης για τη φιλοσοφία και τις γενικές αρχές του νομοσχεδίου, η κριτική που ασκεί η αντιπολίτευση στο νομοσχέδιο συνολικά και η απάντηση της κυβέρνησης σε αυτή και οι προτάσεις της αντιπολίτευσης για το σύνολο του νομοσχεδίου. Στη συζήτηση επί των άρθρων θα παρουσιαστούν: α) οι θέσεις της κυβέρνησης για κάθε άρθρο και οι πιθανές αλλαγές που επιφέρει και β) η κριτική και οι προτάσεις της αντιπολίτευσης. Θεωρούμε χρήσιμο να αναφέρουμε ότι σε πολλά σημεία οι κυβερνητικές θέσεις, η κριτική και οι προτάσεις της αντιπολίτευσης δεν παρουσιάζονται πάντα στη συζήτηση επί των άρθρων αλλά στη συζήτηση επί της αρχής του νομοσχεδίου, όμως για λόγους που οφείλονται στη δομή της εργασίας θα παρουσιαστούν στις επιμέρους ενότητες που αφορούν τα άρθρα του νόμου. Η παρουσίαση θα ακολουθεί την εξής πορεία. Αρχικά θα παρουσιάζονται οι ομιλίες των εισηγητών – εισηγητριών και των αγορητών – αγορητριών των κομμάτων, στη συνέχεια οι θέσεις που εκφράζουν στην ΔΕΜΥ οι φορείς που καλούνται, μετά οι παρεμβάσεις των βουλευτών στη συζήτηση, και τέλος οι απαντήσεις των υπουργών και των υφυπουργών. Εξαιρεση αποτελεί η συζήτηση για τον 1143, όπου τις θέσεις της κυβέρνησης, αντί για τον εισηγητή, τις παρουσιάζει ο υπουργός και ο υφυπουργός της κυβέρνησης. Σε όλες τις θεματικές περιοχές δεν θα υπάρχει ξεχωριστή παρουσίαση των συζητήσεων στις επιτροπές και την Ολομέλεια αλλά θα παρουσιάζονται ενιαία, γιατί θεωρούμε ότι τα κόμματα και η κυβέρνηση εκφράζονται σε μεγάλο βαθμό ως σύνολα. Εξαιρεση, επίσης, αποτελεί η συζήτηση για τον 1566, όπου συζήτηση για τα άρθρα της Ε. Α. υπάρχει μόνο στην Γ' Κοινοβουλευτική Επιτροπή, ενώ στην Ολομέλεια δεν γίνεται καμία συζήτηση αλλά απλά ψηφίζονται τα άρθρα. Θεωρούμε όμως χρήσιμο να επιστημονομε ότι τη συγκεκριμένη πορεία θα την ακολουθήσουμε στο βαθμό που αυτό είναι δυνατό. Πολλές φορές η κυβέρνηση και η αντιπολίτευση χρησιμοποιούν όσα προβλέπονται στα άρθρα του νόμου για να επιχειρηματολογήσουν υπέρ ή κατά του νομοσχεδίου στη συζήτηση επί της αρχής, είτε στη ΔΕΜΥ, είτε στην Ολομέλεια και επαναλαμβάνουν την ίδια επιχειρηματολογία στη συζήτηση επί των άρθρων. Οι απόψεις της κυβέρνησης και της αντιπολίτευσης για τα άρθρα του νομοσχεδίου παρουσιάζονται στις επιμέρους ενότητες, όμως αυτό δεν είναι δυνατό να γίνει σε κάθε περίπτωση με αποτέλεσμα σε πολλά σημεία οι επαναλήψεις να είναι αναπόφευκτες. Επίσης οι επαναλήψεις καθίστανται αναπόφευκτες όταν παρουσιάζονται οι απόψεις των βουλευτών που ανήκουν στα δύο κόμματα εξουσίας, και οι οποίοι σε μεγάλο βαθμό επαναλαμβάνουν τις απόψεις του εισηγητή ή της εισηγήτριας, ή του εκάστοτε υπουργού και υφυπουργού

<sup>80</sup> Για την παρουσίαση της διαμόρφωσης του 1143 είχαμε στη διάθεση μας 5 σχέδια νόμου, τρία που δόθηκαν στη δημοσιότητα και δύο αδημοσίευτα. Όλα τα νομοσχέδια υπάρχουν στο αρχείο του Κώστα Καλαντζή και οφείλουμε ένα θερμό ευχαριστώ στην κόρη του Κώστα Καλαντζή, την καθηγήτρια ψυχολογίας στο Τμήμα Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών, την κ. Αναστασία Καλαντζή – Αζίζι, για την πρόσβαση στο αρχείο του Κώστα Καλαντζή. Τη σειρά κατάθεσης των σχεδίων νόμου που δόθηκαν στη δημοσιότητα μπορεί κανείς να την προσδιορίσει από την ομιλία της βουλευτίνας του Κομμουνιστικού Κόμματος Ελλάδας κ. Μ. Δαμανάκη στη Βουλή (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΜΒ', 3-12-1980, σ. σ. 1968), όπου αναφέρει τον αριθμό των θέσεων του προσωπικού που οριζόταν με το κάθε ένα από αυτά και ο οποίος ήταν διαφορετικός κάθε φορά. Οι τίτλοι των δημοσιευμένων είναι οι εξής: Στα δύο πρώτα «Περί Ειδικής Αγωγής, Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Απασχόλησης και Κοινωνικής Μερίμνης των μειονεκτούντων ατόμων» και στο τρίτο «Περί Ειδικής Αγωγής, Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Απασχόλησης και Κοινωνικής Μερίμνης των αποκλιόντων εκ του φυσιολογικού ατόμων», το οποίο κατατέθηκε στη Βουλή στις 9 Ιανουαρίου 1980. Η συζήτηση στην Ολομέλεια της Βουλής ξεκίνησε στις 20 Νοέμβριου 1980 και διεξήχθη σε 11 συνεδριάσεις με ημερομηνία ψήφισης του νομοσχεδίου τις 4 Μαρτίου 1981. Οι τίτλοι των δύο νομοσχεδίων που δεν δόθηκαν στη δη-

το νομοσχέδιο κατατίθεται υλοποιώντας την επιταγή του άρθρου 21 του συντάγματος του 1975 και ότι με αυτό ανοίγονται νέοι δρόμοι για την εκπαίδευση των ανάπηρων με βάση την εμπειρία άλλων χωρών, β) για πρώτη φορά αντιμετωπίζεται το κοινωνικοεκπαιδευτικό πρόβλημα των ανάπηρων, γ) υπάρχει σημαντική καθυστέρηση γιατί η οργάνωση της Ε. Α. δεν είναι εύκολη και απαιτεί προσεκτική και συντονισμένη μελέτη, διοικητικό προγραμματισμό, συντονισμένες ενέργειες, ειδική υποδομή, εξειδικευμένο προσωπικό και πολλά χρήματα, δ) το νομοσχέδιο επιδιώκει μεν την ποιοτική και ποσοτική άνοδο της παρεχόμενης Ε. Α. όμως αυτό δεν σημαίνει ότι θα λυθούν όλα τα προβλήματα και ε) με το νομοσχέδιο γίνεται η αρχή μιας μεγάλης προσπάθειας και ότι η ψήφιση του σημαίνει την συνειδητοποίηση, την παραδοχή και τη διάθεση εκπλήρωσης της υποχρέωσης προς το ειδικό παιδί (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΑΒ', 20-11-1980, σ. σ. 1521).<sup>81</sup>

Μια δεύτερη παρουσίαση των θέσεων της κυβέρνησης έκανε ο υπουργός κ. Α. Ταλιαδούρος, παρεμβαίνοντας ακριβώς μετά τους εισηγητές της πλειοψηφίας και της μειοψηφίας.<sup>82</sup> Ο υπουργός επανέλαβε σε γενικές γραμμές την εισηγητική έκθεση του νομοσχεδίου, την οποία παρουσιάσαμε προηγουμένως και πρόσθεσε ότι η κυβέρνηση είναι διατεθειμένη να κάνει ορισμένες φορολογικές απαλλαγές για τις οικογένειες των «αποκλιόντων παιδιών» (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΑΕ', 24-11-1980, σ. σ. 1661) προκαλώντας την οξεία αντίδραση της αξιωματικής αντιπολίτευσης, η οποία τον κατηγορήσε ότι προτείνει κάτι χωρίς να ξέρει που το δίνει, αφού δεν έχει στατιστικά στοιχεία, και ότι αρμόδιο για αυτό είναι ο Υπουργείο Οικονομικών (Α. Κακλαμάνης, ΠΑΣΟΚ), Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΑΕ', 24-11-1980, σ. σ. 1661-2) και δεύτερον ότι είναι ασυνήθιστο το γεγονός να εισηγείται η κυβέρνηση δύο φορές το ίδιο

---

μοσιότητα είναι: α) «Περί Ειδικής Αγωγής, Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαιδύσεως, Απασχόλησεως και Κοινωνικής Μερίμνης μειονεκτούντων παιδιών και εφήβων», το οποίο είναι ίσως το πρώτο σχέδιο νόμου που κυκλοφόρησε στο εσωτερικό του ΥΠΕΠΘ και β) «Περί Ειδικής Αγωγής, Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαιδύσεως, Απασχόλησεως και Κοινωνικής Μερίμνης των προβληματικών ατόμων». Για το δεύτερο σχέδιο διατηρούμε κάποιες επιφυλάξεις αν όντως είναι σχέδιο που συζητήθηκε στο ΥΠΕΠΘ, για το λόγο ότι είναι γραμμένο στη δημοτική γλώσσα, σε αντίθεση με όλα τα υπόλοιπα. Μπορούμε να κάνουμε δύο υποθέσεις. Είτε είναι γραμμένο από τον ειδικό σύμβουλο του ΥΠΕΠΘ Κώστα Καλαντζή για προσωπική του χρήση, είτε ότι είναι γραμμένο μετά την ψήφιση του 1143 στα πλαίσια Επιτροπής που συγκροτήθηκε στο ΥΠΕΠΘ και στην οποία ο Κώστας Καλαντζής ήταν πρόεδρος. Σε κάθε περίπτωση όμως ο τίτλος μας παραπέμπει στον 1143 και γι' αυτό το συμπεριλάβαμε στην παρουσίαση της διαμόρφωσης του. Η εν λόγω επιτροπή είναι άγνωστο αν λειτούργησε ποτέ. Ο Κώστας Χρηστάκης, μέλος της επιτροπής, την προφορική μαρτυρία του οποίου επικαλούμαστε, μας ανέφερε ότι δεν θυμάται να συνεδρίασε ποτέ. Τέλος υπάρχει περίπτωση η κυβέρνηση πριν αρχίσει η διαδικασία της συζήτησης στην Ολομέλεια της Βουλής για τον 1143, όπως προκύπτει από σημεία της συζήτησης (Υφυπουργός Β. Κοντογιαννόπουλος - Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΜΒ', 3-12-1980, σ. σ. 1980), να πρόσθεσε ή να αφαιρέσει τμήματα του σχεδίου που είχε καταθέσει. Δεν κατέστη δυνατό να βρούμε κάποιο αντίγραφο σχεδίου νόμου, στο οποίο να περιγράφονται οι πιθανές αλλαγές που προκύπτουν από τη συζήτηση

81 Για τον 1143 δεν υπάρχουν πρακτικά κάποιας επιτροπής της Βουλής, στην οποία να συζητήθηκε το συγκεκριμένο νομοσχέδιο. Η απάντηση που πήραμε από τη Γραμματεία της Βουλής είναι ότι το 1980 δεν υπήρχε επιτροπή στα πλαίσια του ελληνικού κοινοβουλίου που να συζητά νομοσχέδια του ΥΠΕΠΘ. Επομένως οι αναφορές μας για τον 1143 θα είναι μόνο από την συζήτηση στην Ολομέλεια της Βουλής. Για τον 1566 η συζήτηση έγινε μόνο στην Γ' Κοινοβουλευτική Επιτροπή, ενώ στους 2817, 3194 και 3699 στην ΔΕΜΥ και στην Ολομέλεια.

82 Ο εισηγητής της μειοψηφίας είναι ο εκπρόσωπος της αξιωματικής αντιπολίτευσης, του δεύτερου σε βουλευτές κόμματος της Βουλής.

νομοσχέδιο (Ι. Αλευράς, (ΠΑΣΟΚ), Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΛΕ΄, 24-11-1980, σ. σ. 1661-2)

Ο εισηγητής της πλειοψηφίας (Φ. Χρηματόπουλος – Ν. Δ.) δήλωσε αρχικά ότι το νομοσχέδιο αναφέρεται στο μεγάλο πρόβλημα της ύπαρξης, μέσα σε κάθε οργανωμένη κοινωνία, των ατόμων που διαφέρουν από το μέσο τύπο, τον οποίο η κοινωνική σύμβαση θεωρεί φυσιολογικό και με βάση την οποία αναπτύσσεται η προβληματική της κοινωνίας και ο σχεδιασμός. Στα φυσιολογικά άτομα αναφέρονται τα κοινά προγράμματα αγωγής και επαγγελματικής εκπαίδευσης, ενώ το συγκεκριμένο νομοσχέδιο: α) ασχολείται με τα αποκλίνοντα άτομα τα οποία δεν μπορούν με τις δυνάμεις της ίδιας της προσωπικότητάς τους να παρακολουθήσουν αυτά τα κοινά προγράμματα και εξ' αιτίας αυτού του γεγονότος δεν μπορούν να ενταχθούν κοινωνικά, γεγονός που έχει συνέπειες για το κοινωνικό σύνολο και β) προτείνει τη λήψη ειδικών μέτρων. Οι ελλείψεις, σύμφωνα με τον εισηγητή της πλειοψηφίας, που προϋπήρχαν και καλύπτονται λίγο ως πολύ από το νόμο ήταν: α) η ανυπαρξία ακριβούς καθορισμού του μεγέθους του προβλήματος, β) η ανυπαρξία ειδικού προσωπικού γ) ο μη συντονισμός των φορέων γεγονός που ρυθμίζεται με το νόμο, δ) η υποτυπώδης επαγγελματική εκπαίδευση και απασχόληση και ε) η έλλειψη του διδακτικού βοηθητικού προσωπικού

Τέλος για τον εισηγητή της πλειοψηφίας πρώτον η προστασία των ΑΜΕΑ είναι κοινωνικοοικονομικά χρήσιμη και όπως δείχνει η εμπειρία των ξένων χωρών μπορεί να γίνει περίπου σε ποσοστό 70%, ενώ μόνο το 15-20% χρειάζεται ειδική προστασία και β) τα πορίσματα της Ε. Α. αποτελούν και πορίσματα της κοινής αγωγής και η εξέλιξη της μιας βοηθάει την άλλη (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΛΒ΄, 20 – 11-1980, σ. σ. 1521-1523).

Ένα μεγάλο μέρος της ομιλίας του εισηγητή της μειοψηφίας (Γ. Παπαδημητρίου - ΠΑΣΟΚ) αφιερώθηκε στα στατιστικά στοιχεία. Επικαλέστηκε στατιστικά στοιχεία ξένων χωρών, με βάση τα οποία κατέληξε στο συμπέρασμα ότι τα προβληματικά παιδιά που χρειάζονται Ε. Α. είναι περίπου 225.000 παιδιά. Πρόσθεσε, επίσης, ότι αν σε αυτό το αριθμό προσθέσουμε και τα παιδιά που είναι μικρότερης ηλικίας από τα 5 και μεγαλύτερης από τα 17 μέχρι τα 19 και τα παιδιά των μεταναστών τότε υπάρχουν περίπου 300.000 παιδιά που αντιμετωπίζουν ειδικά προβλήματα. Επίσης παρέθεσε στατιστικά στοιχεία για την κατάσταση της Ε. Α. στην Ελλάδα.<sup>83</sup>

83 Σύμφωνα με τον εισηγητή υπήρχαν στο σύνολο της επικράτειας 119 ειδικά σχολεία (81 στο ΥΠΕΠΘ, 9 επίσης στο ΥΠΕΠΘ αλλά παρείχαν μόνο ειδική εκπαίδευση, 12 στο Υπουργείο Κοινωνικών Υπηρεσιών, 15 στο ίδιο Υπουργείο με τη μορφή ιδρυμάτων, και δύο στο Υπουργείο Δικαιοσύνης), στα οποία φοιτούσαν 2.070 παιδιά (1097 σε δημόσια και 973 σε ιδιωτικά ειδικά σχολεία). Εργάζονταν στα μεν σχολεία του ΥΠΕΠΘ (δημόσια και ιδιωτικά) 183 δάσκαλοι (105 στο δημόσιο και 78 με σχέση ιδιωτικού δικαίου) στο δε σύνολο της Ε. Α. 406. Από τα 81 σχολεία του ΥΠΕΠΘ τα 39 (29 δημόσια και 10 ιδιωτικά) λειτουργούσαν στην περιοχή της Αθήνας. Επίσης στην περιοχή του Λεκανοπεδίου λειτουργούσαν ακόμη 14 ειδικά σχολεία με τη μορφή ιδρυ-

Για τον εισηγητή ο εξωτερικός και στρατιωτικός προσανατολισμός της χώρας μετά τον Β΄ παγκόσμιο πόλεμο άφησε σε δεύτερη μοίρα τον κοινωνικό προσανατολισμό του ελληνικού κράτους με συνέπεια να μην ασκείται κοινωνική πολιτική. Αυτό κατά το κ. Παπαδημητρίου, είχε ως αποτέλεσμα την απελπιστική κατάσταση στο χώρο της Ε. Α..

Η επιτυχία και η αποτελεσματικότητα της Ε. Α. για τον εισηγητή του ΠΑΣΟΚ εξαρτάται από δύο λόγους. Ο πρώτος λόγος είναι η συνεργασία γονέων, διδακτικού προσωπικού και εκπαιδευτικών και κοινωνικών αρχών και ο δεύτερος η αύξηση των κονδυλίων που προσφέρει το κράτος.<sup>84</sup>

Οι προτάσεις που έκανε ήταν: α) δημιουργία Ειδικού Σχολείου σε κάθε πρωτεύουσα νομού και στις πόλεις άνω των 10.000 κατοίκων, β) θέσπιση κινήτρων για το εκπαιδευτικό προσωπικό, γ) κατάρτιση πολυετούς προγράμματος ανάπτυξης της Ε. Α., δ) κατάργηση της ιδιωτικής Ε. Α. και ε) εκστρατεία ενημέρωσης και διαφώτισης της κοινωνίας (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΛΒ΄, 20-11-1980, σ. σ. 1524-1527).

Για το ΚΚΕ (Μ. Δαμανάκη) κάθε παιδί με ειδικές δυσκολίες, ανεξάρτητα από κοινωνική προέλευση, έχει το δικαίωμα να τύχει της μεγαλύτερης δυνατής κρατικής φροντίδας και στοργής για να βελτιώσει την κατάσταση του και να ξεπεράσει τη μειονεξία του στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό. Η έκταση και η οργάνωση της κρατικής πρόνοιας για τις αδύνατες ομάδες του πληθυσμού αποτελεί ένα βασικό δείκτη της ανάπτυξης μιας κοινωνίας και δυστυχώς η Ελλάδα κατέχει την τελευταία θέση στην Ε. Α. σε σχέση με τις υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες.

Για την κ. Δαμανάκη η τύχη αυτών των παιδιών, λόγω της αδιαφορίας της πολιτείας, είναι: α) να παραμένουν κλεισμένα στα σπίτια τους, ή σε άσυλα μέχρι να πεθάνουν και β) να ζητιανεύουν ή να πέφτουν θύματα εκμετάλλευσης. Επισήμανε ότι τη στιγμή που οι οικογένειες τους ξοδεύουν χρήματα χωρίς καμιά κυβερνητική αρωγή, η κυβέρνηση δείχνει το «μέτρο του ενδιαφέροντος» της στην πράξη με τα 74 εκατομμύρια δρχ. που προβλέπονται στον προϋπολογισμό, γεγονός που υπογραμμίζει την άρνηση της να χαράξει μια μακρόχρονη προγραμματισμένη πολιτική ανάλογη με το μέγεθος του προβλήματος.

---

μάτων που ανήκαν στην αρμοδιότητα των υπουργείων Κοινωνικών Υπηρεσιών και Δικαιοσύνης. Είναι προφανές με τα στοιχεία που μας παρέχει ο εισηγητής ότι πραγματικά η κατάσταση ήταν υποτυπώδης.

84 Σύμφωνα με τον ίδιο χρειάζονταν αρχικά 500 εκατομμύρια δρχ. και στα πλαίσια ενός πολυετούς προγράμματος για την Ε. Α. περίπου 300 εκατομμύρια δρχ. το χρόνο. Θα ήταν σημαντικό για την έρευνα της νομοθεσίας της Ε. Α. να ερευνηθούν τα οικονομικά στοιχεία των προϋπολογισμών από το 1980 μέχρι σήμερα, ώστε να υπάρξει μια συγκριτική μελέτη των πόρων που διέθεσε το ελληνικό κράτος. Ακόμη πιο σημαντικό θα ήταν να υπήρχαν δημοσιευμένα τα οικονομικά στοιχεία για τους πόρους που διατέθηκαν μέσα από ευρωπαϊκά προγράμματα για την Ε. Α. ώστε να μπορεί κανείς να δει πόσοι πόροι ξοδεύτηκαν για την Ε. Α. τα τελευταία 30 χρόνια, σε ποιους τομείς και το πιο σημαντικό απ' όλα αν όντως ξοδεύτηκαν. Η εμπειρική γνώση ότι εκατομμύρια ευρώ σπαταλήθηκαν στην Ε. Α. χωρίς σχέδιο, χωρίς επικέντρωση μπορεί να είναι βάσιμη αλλά ανεπαρκής ταυτόχρονα.

Για την εισηγήτρια του ΚΚΕ το νομοσχέδιο είναι πρώτον αντιεπιστημονικό γιατί δεν βασίζεται σε επιστημονικά δεδομένα σχετικά με: α) τις δυνατότητες και τις ανάγκες των παιδιών με ειδικές δυσκολίες, β) τη λειτουργία και την οργάνωση της Ε. Α. και γ) τον αριθμό του εξειδικευμένου προσωπικού. Δεύτερον είναι αντιεκπαιδευτικό γιατί: α) δεν εξασφαλίζει τη σωστή εκπαίδευση και την επαγγελματική και κοινωνική αποκατάσταση των παιδιών με δυσκολίες, β) δεν προβλέπει κριτήρια για την ίδρυση των Ειδικών Σχολείων και την αναλογία μαθητών - προσωπικού, γ) αγνοεί την έγκαιρη επέμβαση και δ) αγνοεί τα βαριά καθυστερημένα άτομα και όσα πάσχουν από ψυχικές ασθένειες. Τρίτον είναι και αντιδημοκρατικό γιατί: α) δεν προβλέπει τη συμμετοχή των Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων και των εργαζομένων στα όργανα διοίκησης, β) αφήνει ελεύθερη την ιδιωτική πρωτοβουλία σε ένα τομέα αποκλειστικά κρατικής ευθύνης και γ) δεν διασφαλίζει επαγγελματικά τους εργαζόμενους στα ιδιωτικά Ειδικά Σχολεία.

Οι προτάσεις που έκανε ήταν να ληφθούν μέτρα: α) πρόληψης και έγκαιρης επισήμανσης της νοητικής καθυστέρησης με τη λειτουργία διαγνωστικών συμβουλευτικών κέντρων,<sup>85</sup> β) έγκαιρης και συστηματικής αξιοποίησης των δυνατοτήτων των νοητικά καθυστερημένων ελαφριάς και μέτριας μορφής και δημιουργίας κέντρων προστασίας των νοητικά καθυστερημένων βαριάς μορφής, στην προσχολική και σχολική ηλικία, γ) εξασφάλισης του εξειδικευμένου προσωπικού και δ) για την ειδική επαγγελματική κατάρτιση των ελαφρά και μέτρια καθυστερημένων μετεφηβικής ηλικίας και των ενηλίκων ατόμων για την παραγωγική απασχόληση τους.<sup>86</sup> Επισήμανε ακόμη ότι: α) η ελάχιστη χρηματοδότηση που δίνει η κυβέρνηση δίνεται λόγω των αγώνων που έκαναν οι ανάπηροι και οι οικογένειες τους και β) ότι το νομοσχέδιο δεν έχει καμία σχέση με την διακήρυξη των δικαιωμάτων των νοητικά καθυστερημένων παιδιών που ψηφίστηκε από τη Γενική Συνέλευση της Παγκόσμιας Οργάνωσης Υγείας το 1971 (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΛΕ΄, 24-11-1980, σ. σ. 1663-1664).

Η κ. Δαμανάκη αναφέρθηκε, όπως και άλλοι ομιλητές, στην έλλειψη των στατιστικών στοιχείων και την απουσία καταγραφής των παιδιών που χρειάζονται Ε. Α.<sup>87</sup> Στις

---

85 Σύμφωνα με την Δαμανάκη χρειάζονταν περίπου 120 κέντρα και 1200 άτομα προσωπικό.

86 Πολλά στοιχεία από αυτά που παρουσίασε η βουλευτής του ΚΚΕ, σύμφωνα με την ίδια, υπάρχουν στην έκθεση του Υπουργείου Κοινωνικών Υπηρεσιών για το πρόβλημα των νοητικά καθυστερημένων που δημοσιοποιήθηκε το 1975, την οποία, όπως τόνισε στην εισήγηση της, η κυβέρνηση την αγνόησε. Την εν λόγω έκθεση δεν μπορέσαμε να τη βρούμε, φαίνεται όμως ότι είχε ενδιαφέρονται στοιχεία, ενώ θα ήταν σημαντικό να γνωρίζουμε και δούμε τη συνέταξαν.

87 Στατιστικά στοιχεία παραθέτει και η εισηγήτρια του ΚΚΕ. Σύμφωνα με τη Μ. Δαμανάκη το 1976-77 υπήρχαν στην Ελλάδα 83 (54 δημόσια και 29 ιδιωτικά) ιδρύματα και ειδικά σχολεία, από τα οποία μόνο τα 47 έδιναν αναγνωρισμένη ειδική εκπαίδευση – τίτλους σπουδών στα παιδιά και κάποια κατοχύρωση στους εργαζόμενους, ενώ κάλυπταν τις ανάγκες μόνο 3.901 παιδιών, το 2,27% των 200.000 παιδιών που υπολόγιζε ότι υπήρχαν. Το εκπαιδευτικό προσωπικό ήταν 253 δάσκαλοι, το σύνολο των εργαζομένων 411, εκ των οποίων το 75% ανειδίκευτο. Τα διδάκτρα στα ιδιωτικά σχολεία ήταν από 4.500 έως 20.000 δρχ., ενώ τα σχολεία ήταν σε κακή κατάσταση, με λειψό εξοπλισμό, άθλιες κτιριακές εγκαταστάσεις, ανειδίκευτο προσωπικό. Μέρους των διδασκτρων καταβάλλονταν από τα ασφαλιστικά ταμεία και το υπόλοιπο από τους γονείς. Επισήμανε ακόμη την

τοποθετήσεις της, επί της αρχής και επί των άρθρων του νομοσχεδίου, επισήμανε ότι, εκτός από τα συνοπτικά στοιχεία που δίνει η εισηγητική έκθεση, αναλυτικά στοιχεία που να δίνουν τις διάφορες κατηγορίες των παιδιών και να προσδιορίζουν τις ανάγκες τους δεν υπάρχουν. Η έλλειψη των στατιστικών στοιχείων και η ελάχιστη χρηματοδότηση είναι, σύμφωνα με την κ. Μ. Δαμανάκη, ενδεικτικά στοιχεία των κυβερνητικών προθέσεων (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΛΕ', 24-11-1980, σ. σ. 1663-1664 & Συνεδρίαση ΛΖ', 26-11-1980, σ. σ.1762).

Για το βουλευτή κ. Β. Παπαδόπουλο: α) η Ε. Α. στην Ελλάδα βρίσκεται σε απαράδεκτα χαμηλό επίπεδο επειδή αντιμετωπίστηκε ως υπόθεση της ιδιωτικής πρωτοβουλίας και της φιλανθρωπίας, αποτέλεσμα της οποίας είναι η έλλειψη κατάλληλων μέτρων, ειδικευμένου προσωπικού και μεθόδων βοήθειας και εκπαίδευσης, β) παρόλο που η έκθεση σαφώς ορίζει ότι η απόκλιση δεν είναι ασθένεια, από το νομοσχέδιο βγαίνει το συμπέρασμα ότι τα αποκλίνοντα άτομα πάσχουν από κάποια ασθένεια που θα θεραπευτεί δια της αγωγής, της κοινωνικής μέριμνας και της κοινωνικής ένταξης, γ) η επαγγελματική αποκατάσταση των ανάπηρων είναι ανύπαρκτη, παρόλη την ψήφιση του σχετικού νόμου, του 963\1979, δ) το νομοσχέδιο έγινε χωρίς διάλογο με τις ομοσπονδίες των εκπαιδευτικών και τους άλλους φορείς και ε) η ανυπαρξία των στατιστικών στοιχείων και των ανάλογων μελετών μετατρέπεται το νομοσχέδιο σε «ένα τηλεγράφημα συμπάθειας στους πάσχοντες». Αναφερόμενος, τέλος, στα ζητήματα του προσωπικού τόνισε ότι αυτό που χρειάζεται είναι η μετατροπή των Παιδαγωγικών Ακαδημιών σε πανεπιστημιακές σχολές και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΛΕ', 24-11-1980, σ. σ. 1667-1669).

Ο βουλευτής του ΠΑΣΟΚ και μετέπειτα ΥΠΕΠΘ κ. Α. Κακλαμάνης άσκησε κριτική στην κυβέρνηση για την καθυστέρηση, με την οποία κατατέθηκε το νομοσχέδιο, ενώ πρόσθεσε ότι η προσθήκη διατάξεων άσχετων με την Ε. Α., ουσιαστικά μετατρέπεται το νομοσχέδιο σε ένα «πυροτέχνημα» για εντυπωσιασμό της κοινής γνώμης. Για τον κ. Κακλαμάνη η κυβέρνηση δεν έχει πάρει τα ανάλογα μέτρα για την εκπαίδευση των ειδικών παιδαγωγών στην Ελλάδα και στο εξωτερικό και δεν έχει εξασφαλίσει τις αναγκαίες υποδομές και τον απαραίτητο εξοπλισμό. Αναφέρθηκε και αυτός στην έλλειψη των στατιστικών<sup>88</sup> στοιχείων<sup>89</sup> και ζήτησε απ' όλα τα κόμματα να αναλάβουν

---

έλλειψη χωροταξικής κατανομής των ιδρυμάτων Ε.Α., αφού το 78% βρισκόταν στην Αττική και το 22% στην επαρχία και την παντελή έλλειψη φροντίδας για τα παιδιά που αποφοιτούν.

<sup>88</sup> Τα στατιστικά στοιχεία που παραθέτει ο κ. Κακλαμάνης είναι ότι υπήρχαν 105 ειδικά σχολεία και όχι 125, (44 ιδιωτικά και 61 δημόσια), 85 δάσκαλοι ειδικής αγωγής που υπηρετούν στα ειδικά σχολεία, 55 κενές θέσεις προσωπικού και 200.000 παιδιά που χρειάζονται Ε. Α. σύμφωνα με τα στοιχεία του Πανελληνίου Παιδιατρικού Συμποσίου. Πρόσθεσε ακόμη ότι στην Ευρώπη η αναλογία εκπαιδευτικού προσωπικού και μαθητών είναι ένα ειδικός παιδαγωγός και ένας κοινωνικός λειτουργός για 7-8 άτομα.

<sup>89</sup> Είναι απορίας άξιον το γεγονός ότι από το 1970 που άρχισε να λειτουργεί το Τμήμα Ειδικής Αγωγής στο Μ.Δ. Δ. Ε., μέχρι το 1980 που συζητείται ο νόμος 1143 ο αριθμός των δασκάλων ειδικής αγωγής ήταν κατά πολύ μεγαλύτερος από τους 105 ή τους 85 που αναφέρονται στη συζήτηση στη Βουλή. Πού εργάζονταν οι υπόλοιποι είναι άγνωστο. Θα ήταν σημαντικό κάποια άλλη έρευνα να μας δείξει αν όλοι οι μετεκπαιδευόμενοι δά-

εκστρατεία ενημέρωσης και πειθούς της ελληνικής κοινωνίας και έθεσε όπως οι περισσότεροι βουλευτές το ζήτημα του επιδόματος. (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΛΕ΄, 24-11-1980, σ. σ. 1669-1671).

Για τον βουλευτή κ. Κ. Αλαβάνο, (ΕΔΗΚ), οι διατάξεις του νομοσχεδίου βρίσκονται σε αναντιστοιχία με τις μεγαλεπήβολες προοπτικές που περιγράφονται στην εισηγητική έκθεση. Αναφέρθηκε: α) στη διαφορετική γλώσσα της εισηγητικής έκθεσης και του νομοσχεδίου, β) στην προσφορά του Καλαντζή στην διαμόρφωση της εισηγητικής έκθεσης, γ) στην καταβολή επιδόματος των ειδικών παιδαγωγών και δ) στο ζήτημα του εργασιακού καθεστώτος των εργαζομένων στην ιδιωτική Ε. Α. (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΛΕ΄, 24-11-1980, σ. σ.1671-1673).

Ο βουλευτής του ΠΑΣΟΚ κ. Σ. Παπαθεμελής, αναφέρθηκε στα θέματα της μη υποχρεωτικής εκπαίδευσης για τα ειδικά παιδιά, της μη αποδοχής τους από διάφορα ιδρύματα, της έλλειψης μέτρων για την επαγγελματική απορρόφηση των αποφοίτων της σχολής Βοηθών Παιδαγωγών του ΨΚΒΕ και πρότεινε την ίδρυση παραγωγικών μονάδων χειροτεχνίας (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΛΕ΄, 24-11-1980, σ. σ. 1673-1674).

Για το βουλευτή κ. Μ. Δρεττάκη, (ΠΑΣΟΚ), δύο είναι οι προϋποθέσεις για την ύπαρξη μιας σωστής ειδικής εκπαίδευσης: α) οι άνθρωποι – ειδικοί παιδαγωγοί, οι οποίοι πρέπει να εκπαιδεύονται σε πανεπιστημιακές σχολές<sup>90</sup> και β) τα χρήματα. Οι δαπάνες που προβλέπονται, σύμφωνα με τον κ. Μ. Δρεττάκη, υποδηλώνουν ότι η κυβέρνηση δεν θέλει να αντιμετωπίσει το πρόβλημα (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΛΕ΄, 24-11-1980, σ. σ. 1674-1676).

Ο βουλευτής κ. Δ. Τσοβόλας, (ΠΑΣΟΚ), αναφέρθηκε κυρίως στα επαγγελματικά και οικονομικά θέματα. Ανέφερε ότι δεν είναι δυνατόν να χαρίζει η κυβέρνηση στους πλοιοκτήτες 2,5 δις δρχ. και να μην χρηματοδοτεί με τα ανάλογα χρήματα την ανάπτυξη της Ε. Α., να θεσμοθετεί την ιδιωτική πρωτοβουλία στην Ε. Α. σε βάρος της δημόσιας και να αναθέτει την επαγγελματική εκπαίδευση των παιδιών σε «*εργοστάσια και πάσεις φύσεως εκμεταλλεύσεις και επιχειρήσεις*».

Άσκησε κριτική στην καθυστέρηση κατάθεσης του νομοσχεδίου και στην πρακτική της κυβέρνησης να παραπέμπει την εφαρμογή του νόμου στην έκδοση Π. Δ., ενώ απαντώντας σε παρέμβαση του Υπουργού κ. Α. Ταλιαδούρου, ο οποίος ανέφερε ότι το Κράτος αναλαμβάνει πια την εκπαίδευση και την επαγγελματική κατάρτιση των ανάπηρων, υποστήριξε ότι η απουσία επιχορηγήσεων υποδεικνύει ότι η κυβέρνηση

---

σκαλοι μετά την αποφοίτηση στους από το ΜΔΔΕ προωθούνταν στις δομές της Ε. Α. ή εξ' αιτίας της ρουσφετολογικής αντίληψης αυτοί έμεναν στα γενικά σχολεία, τη στιγμή που στα ειδικά σχολεία και τις ειδικές τάξεις στέλλονταν εκπαιδευτικοί χωρίς επιμόρφωση ή μετεκπαίδευση με στόχο να για να πάρουν το επίδομα Ε. Α..

<sup>90</sup> Ο κ. Δρεττάκης πρότεινε τη δημιουργία Παιδαγωγικών Τμημάτων στα ΑΕΙ και την ίδρυση σχολών Ψυχολογίας και Κοινωνιολογίας

αναθέτει την επαγγελματική κατάρτιση των ανάπηρων στις επιχειρήσεις. (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΛΕ΄, 24-11-1980, σ. σ.1677-1678).

Κριτική για την καθυστέρηση κατάθεσης του νομοσχεδίου έκανε και ο βουλευτής κ. Α. Λιαροκάπης, (ΠΑΣΟΚ), ο οποίος ανέφερε ότι το πρόβλημα της Ε. Α. μπορεί να λυθεί μόνο με μόνιμο και διαρκή προγραμματισμό, ο οποίος θα έχει ως αποτέλεσμα α) την προσαρμογή των αποκλινόντων ατόμων στο φυσιολογικό περιβάλλον, β) την απολύτρωση τους από τα πλέγματα της μειονεκτικότητας και την αξιοποίηση των δυνατοτήτων τους στην υπηρεσία του κοινωνικού συνόλου, γ) το πέρασμα της Ε. Α. και της ΕΕΕ, η οποία πρέπει να είναι δημόσια και δωρεάν, στην εποπτεία του κράτους με τη συμμετοχή εκπροσώπων της Τοπικής Αυτοδιοίκησης, δ) να προσφέρονται οι δαπάνες από το Κράτος, ε) η ιδιωτική υστεροβουλία του κέρδους να μην έχει θέση στην Ε. Α. στ) η ιατροφαρμακευτική περίθαλψη να προσφέρεται δωρεάν από το κράτος, γ) την ιδιαίτερη εκπαίδευση του προσωπικού, το οποίο πρέπει να έχει μόνιμες θέσεις εργασίας και στο οποίο πρέπει να δοθεί το επίδομα ειδικής αγωγής και η) την παροχή πολύπλευρης κοινωνικής μέριμνας με τη θεσμοθέτηση και τη χορήγηση του επιδόματος αναπηρίας (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΛΕ΄, 24-11-1980, σ. σ. 1680-1682).

Καμία αναφορά δεν έγινε στην Ε. Α. στη συζήτηση επί της αρχής για το νόμο 1566.<sup>91</sup> Ο ελάχιστος χρόνος συζήτησης και το μέγεθος του νόμου δεν επέτρεπαν κάτι τέτοιο. Αναφορές στην Ε. Α. δεν έγιναν ούτε ζήτηση επί των άρθρων, όπου ένας πολύ μεγάλος αριθμός των άρθρων ψηφίστηκαν το ένα μετά το άλλο χωρίς καμία συζήτηση.

Η συζήτηση για τον 2817<sup>92</sup> ξεκίνησε με την τοποθέτηση του προέδρου της ΔΕΜΥ,<sup>93</sup> κ. Γ. Λιάνη (ΠΑΣΟΚ) και την ομιλία του εισηγητή της πλειοψηφίας κ. Π. Κα-

91 Για τον 1566 κατορθώσαμε να βρούμε δύο σχέδια νόμου. Το πρώτο υπάρχει στο αρχείο του Κ. Καλαντζή, χωρίς ημερομηνία και το δεύτερο είναι το σχέδιο που δόθηκε για συζήτηση στην Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδας (στο εξής ΔΟΕ), με ημερομηνία 1984. Δεν μπορέσαμε όμως να βρούμε τις ακριβείς ημερομηνίες, στις οποίες δόθηκαν στη δημοσιότητα.

92 Το πρώτο νομοσχέδιο του 2817 δόθηκε στη δημοσιότητα το Μάρτη του 1995. Από την κατάθεση του πρώτου σχεδίου νόμου μέχρι την ψήφιση του 2817 κατατέθηκαν, σύμφωνα με πληροφορίες, 35 έως 38 σχέδια νόμου. Από αυτά κατορθώσαμε να βρούμε μόνο τα 5, οπότε δεν μπορούμε να γνωρίζουμε αν το ΥΠΕΠΘ πρότεινε με αυτά ουσιαστικές αλλαγές, ή απλά όλα είναι σε γενικές γραμμές μια επανάληψη των αρχικών προτάσεων. Η σύγκριση πάντως όσων νομοσχεδίων έχουμε στην κατοχή μας, μας παραπέμπει στην κατεύθυνση της επανάληψης των βασικών σημείων. Τα σχέδια νόμου που έχουμε στην κατοχή μας έχουν κατά χρονολογική σειρά τις παρακάτω ημερομηνίες: 8-3-1995, 13-3-1997, 20-7-1997 και Νοέμβριος 1997 και 20-7-1999, το οποίο είναι και το κείμενο του νομοσχεδίου που κατατέθηκε στη Βουλή στις 7-2-2000. Η δομή των νομοσχεδίων (αριθμός άρθρων και παραγράφων) ήταν διαφορετική από αυτή του νόμου, ο οποίος είχε λιγότερα άρθρα με δεκάδες υποπεριπτώσεις το καθένα. Θα θέλαμε σε αυτό το σημείο να ευχαριστήσουμε τον κ. Μ. Ευσταθίου, πρόεδρο του ΠΕΣΕΑ, για την χορήγηση από το προσωπικό του αρχείο τεσσάρων νομοσχεδίων.

93 Η συζήτηση στη ΔΕΜΥ διεξήχθη σε τρεις συνεδριάσεις, στις 9, 10 και 15 Φεβρουαρίου 2000, οι οποίες διήρκεσαν 10 ώρες και 40΄ (Πρακτικό της ΔΕΜΥ προς τη Βουλή των Ελλήνων, [www.parliament.gr](http://www.parliament.gr), σ. σ. 1). Να διευκρινίσουμε, όμως, ότι ένα μεγάλο μέρος της συζήτησης, σχεδόν το μισό αφιερώθηκε στη συζήτηση των άλλων διατάξεων του νόμου. Στην αρχή της συζήτησης τα κόμματα της αντιπολίτευσης διαμαρτυρήθηκαν για το γεγονός ότι το νομοσχέδιο δεν αφορά μόνο την Ε. Α. και ότι μια σειρά ρυθμίσεων και τροπολογιών ήρθαν την τελευταία στιγμή. Επίσης στην αρχή της συζήτησης προτάθηκαν από την κυβέρνηση και τα κόμματα της αντιπολίτευσης διάφοροι φορείς που θα παρουσίαζαν τις θέσεις τους ενώπιον της ΔΕΜΥ. Παρουσίασαν τις



τσιλιέρη (ΠΑΣΟΚ).<sup>94</sup> Το θεωρητικό πλαίσιο που στηρίζει το νόμο, σύμφωνα με τον εισηγητή, είναι ο συγκερασμός ανάμεσα στην οικονομική ανάπτυξη, την ανταγωνιστικότητα και την κοινωνική δικαιοσύνη και ενεργό αλληλεγγύη που πρέπει να πετύχουν οι μεταβιομηχανικές κοινωνίες και ο οποίος οδηγεί στην εμφάνιση της διαφοροποίησης στην ιδεολογία και την πολιτική. Για το ΠΑΣΟΚ η κοινωνική δικαιοσύνη και αλληλεγγύη αποτελεί θεμελιώδη και αμετάθετη παράμετρο της ιδεολογικής του φιλοσοφίας και του κοινωνικού του οράματος και χαρακτηριστικό γνώρισμα των κυβερνήσεων του, οι αποφάσεις των οποίων είχαν ως γνώμονα την ανθρώπινη διάσταση, την αλληλεγγύη και την αρωγή στον άνθρωπο που χρειάζεται υποστήριξη και φροντίδα, όποτε και όταν τη χρειάζεται.

Με αφετηρία τα προηγούμενα, σύμφωνα με τον κ. Κατσιλιέρη, οι κυβερνήσεις του ΠΑΣΟΚ οικοδόμησαν ένα σύγχρονο κράτος πρόνοιας, το οποίο περιλάμβανε την ιδιαίτερη φροντίδα και ευαισθησία απέναντι στα ΑΜΕΑ, τα οποία εντάχθηκαν σε ένα ευρύτερο σχέδιο ενσωμάτωσης με στόχο την εφαρμογή της αποδοχής των ατόμων αυτών ως μελών της κοινωνίας με πλήρη δικαιώματα, με ευκαιρίες για ολοκληρωμένη εκπαίδευση ή κατάρτιση και απασχόληση, ώστε να διευθύνουν ανεξάρτητα τη ζωή τους και να έχουν το δικαίωμα στην κατοχυρωμένη αυτονομία τους.

Οι πολιτικές επιλογές των κυβερνήσεων του ΠΑΣΟΚ, σύμφωνα με τον εισηγητή, είναι απόλυτα συμβατές με τις τάσεις που διαμορφώθηκαν στο επιστημονικό πεδίο της Ε. Α., στις οποίες το κυρίαρχο στοιχείο του νέου εκπαιδευτικού μοντέλου είναι η αποκατηγοριοποίησή τους και η μετακίνηση από την παθολογία του παιδιού στο εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο οφείλει και πρέπει να είναι σε θέση να εκπαιδεύει ισότιμα και αποτελεσματικά όλα τα παιδιά με και χωρίς ιδιαίτερες δυσκολίες και ανάγκες

---

θέσεις τους για το νομοσχέδιο οι: α) Ι. Βαρδακαστάνης, Πρόεδρος της ΕΣΑΜΕΑ, β) Κ. Γαργάλης, Πρόεδρος της Ομοσπονδίας Κωφών Ελλάδας, γ) Μ. Ευσταθίου, Πρόεδρος του Πανελληνίου Συλλόγου Ειδικής Αγωγής, δ) Μ. Μούτσος, Πρόεδρος της Πανελληνίας Ομοσπονδίας Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων των ατόμων με Ειδικές Ανάγκες, ε) Δ. Παπαευθυμίου, Πρόεδρος του Ιδιωτικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού Ειδικής Αγωγής, στ. Μ. Γεωργάκας, Πρόεδρος των Εργαζομένων Εθνικού Ιδρύματος Κωφών, ζ) Δ. Μπράτης, Γενικός Γραμματέας της Δ.Ο.Ε., η) Ν. Τσούλιας, Πρόεδρος ΟΛΜΕ, θ) Μ. Κουρουτός, Πρόεδρος της ΟΙΕΛΕ, ι) Χ. Αλεξίου, Πρόεδρος της Ελληνικής Εταιρείας Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων. Οι κ. Τσούλιας & Κουρουτός δεν ασχολήθηκαν με τα θέματα της Ε. Α. αλλά με τις άλλες διατάξεις και κυρίως με το Διεθνές Απολυτήριο. Η συζήτηση στην Ολομέλεια διεξήχθη σε 5 συνεδριάσεις, στις 22, 23 και 29-2-2000 και στις 1 & 7-3-2000.

94 Η Επιτροπή με πρόεδρο τον κ. Γ. Λιάνη αποτελούνταν από τα εξής μέλη: Νικ. Ακριτίδης (ΠΑΣΟΚ), Δημ. Αλαμπάνος (ΠΑΣΟΚ), Μ. Αρσένη (ΠΑΣΟΚ), Ι. Γιαννάκης, Γκ. Γκαλήπ (ΠΑΣΟΚ), Ι. Διαμαντίδης (ΠΑΣΟΚ), Χ. Κατσανίδης (ΠΑΣΟΚ), Ελ. Κατσέλη (ΠΑΣΟΚ), Δημ. Κατσικόπουλος (ΠΑΣΟΚ), Π. Κατσιλιέρης (ΠΑΣΟΚ), Γ. Κατσιμπάρδης (ΠΑΣΟΚ), Θ. Κοκελίδης (ΠΑΣΟΚ), Νικ. Κόκκινης, Εντ. Κοντομάρης (ΠΑΣΟΚ), Νικ. Λαμπαδάρης (ΠΑΣΟΚ), Γ. Λιάνης (ΠΑΣΟΚ), Στ. Μανίκας (ΠΑΣΟΚ), Ι. Μιχελογιάννης (ΠΑΣΟΚ), Δημ. Παντερμαλής (ΠΑΣΟΚ), Εμμ. Μπεντενιώτης (ΠΑΣΟΚ), Φιλ. Πετσάλνικος (ΠΑΣΟΚ), Δημ. Σαρρής (ΠΑΣΟΚ), Κυρ. Σπυριούνης ΠΑΣΟΚ, Κ. Στεφανής (ΠΑΣΟΚ), Φ. Χατζημιχάλης (ΠΑΣΟΚ), Μπηρόλ Ακήφογλου (Ν. Δ.), Γ. Αλεξόπουλος (Ν. Δ.), Γ. Βουλγαράκης (Ν. Δ.), Θ. Δημοσχάκης (Ν. Δ.), Ηλ. Καλλιώρας (Ν. Δ.), Γ. Καλός (Ν. Δ.), Μάρω Κοντού (Ν. Δ.), Μαρία Κωνσταντοπούλου (Ν. Δ.), Αγγ. Μπρατάκος (Ν. Δ.), Γ. Ορφανός (Ν. Δ.), Στ. Παπαδόπουλος (Ν. Δ.), Χαρ. Παπαθανασίου (Ν. Δ.), Βασ. Πάππας (Ν. Δ.), Κων. Σημαιοφορίδης (Ν. Δ.), Απ. Τασούλας (ΚΚΕ), Π. Κουναλάκης (ΣΥΝ), Ανδριανή Λουλέ (ΣΥΝ), Βασ. Αράπη - Καραγιάννη (ΔΗΚΚΙ) και Β. Κοντογιαννόπουλος (Ν. Δ.), (Πρακτικό της ΔΕΜΥ προς τη Βουλή των Ελλήνων, [www.parliament.gr](http://www.parliament.gr), σ. σ. 1).

(Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 3971-3974 & Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση - Τρίτη 22 Φεβρουαρίου 2000, σ. σ. 4390).

Σύμφωνα με τον πρόεδρο της ΔΕΜΥ και τον εισηγητή της πλειοψηφίας (Γ. Λιάνης & Π. Κατσιλιέρης) το νομοσχέδιο εισάγει και μια σειρά νέες καινοτομίες, όπως: α) την αναγνώριση της διαφορετικότητας ως δικαίωμα και ως στοιχείο διάκρισης από τα άλλα άτομα, χωρίς αυτό να σημαίνει μειονεξία, β) την ενίσχυση του αξιώματος για ίσα δικαιώματα στη ζωή και στην εργασία και την προσπάθεια να καθιερωθούν διαδικασίες και στρατηγικές για τη μετατροπή του αξιώματος αυτού σε προγράμματα δράσης, γ) την ενίσχυση του αξιώματος των ίσων ευκαιριών εκπαίδευσης των ΑΜΕΑ με τα άλλα άτομα της ηλικίας τους και την προώθηση της εφαρμογής του στην εκπαιδευτική πράξη με συγκεκριμένα μέτρα και συγκεκριμένες αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα, δ) τη μορφοποίηση ενός κοινά αποδεκτού τελικού σκοπού και του ορισμού κοινά αποδεκτών επιδιώξεων της ειδικής εκπαίδευσης, ε) την αναζήτηση και το σχεδιασμό νέων προσαρμοσμένων και εξατομικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, στ) τη διαμόρφωση και την προώθηση νέων στρατηγικών για την εκπαίδευση των ΑΜΕΑ, ζ) την αντίληψη που περιλαμβάνει στο γενικό σκοπό της εκπαίδευσης των ΑΜΕΑ, τη σχολική, την οικονομική και την κοινωνική τους ενσωμάτωση και επιδιώκει την ολόπλευρη και αρμονική ανάπτυξη της προσωπικότητας των ΑΜΕΑ, την αλληλοαποδοχή τους με το κοινωνικό σύνολο και την ομαλή προσαρμογή τους σ' αυτό και τη συμμετοχή τους στην παραγωγική διαδικασία (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 3963, 3971-3974, & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση της 22-2-2000, σ. σ. 4390-4391).

Σύμφωνα με τον κ. Κατσιλιέρη η προσπάθεια να οικοδομηθεί αποτελεσματικό σύστημα Ε. Α. ξεκίνησε με τον 1566, ο οποίος όμως είναι πια λειτουργικά ξεπερασμένος λόγω των σύγχρονων εξελίξεων. Η μεταρρύθμιση που εισάγεται με το νομοσχέδιο εκσυγχρονίζει το νομοθετικό πλαίσιο της Ε. Α. εισάγοντας μεγάλες αλλαγές διαμορφώνοντας ένα σύστημα Ε. Α. *«αντάξιο μιας χώρας που θέλει να υπερηφανεύεται πως ο σεβασμός της διαφορετικότητας αποτελεί μια βασική πολιτισμική σταθερά της»*. Οι αλλαγές που θεσπίζει το σχέδιο νόμου είναι κατά τον εισηγητή οι παρακάτω:

- Η αναμόρφωση του πλαισίου των δυσκολιών μάθησης. Η ευθύνη για την αντιμετώπιση τους δεν ανήκει πλέον στα παιδιά, αλλά στο εκπαιδευτικό σύστημα. Με αυτή το εκπαιδευτικό σύστημα διαρθρώνεται και οργανώνεται με τέτοιο τρόπο ώστε να καλύπτει όλες τις περιπτώσεις των ατόμων με ειδικές ανάγκες, ακόμα και τα παιδιά με προβλήματα αυτισμού,
- Η δημιουργία στις πρωτεύουσες των νομών των ΚΔΑΥ και η στελέχωση τους με εξειδικευμένο προσωπικό, έργο του οποίου είναι η εξέταση, παρακολούθηση και αξιολόγηση του συνόλου του μαθητικού πληθυσμού, έτσι ώστε η διάγνωση του

- προβλήματος να μην οδηγείται από τη συμπτωματολογία, αλλά να γίνεται με τρόπο έγκυρο και προληπτικό με την κατάταξη του παιδιού στην ομάδα που πρέπει,
- Η αντιμετώπιση του θέματος των εργαστηρίων της προεπαγγελματικής κατάρτισης των ΑΜΕΑ.,
  - Η ίδρυση Τμήματος Ε. Α. στο Π.Ι., για τη γενικότερη επιστημονική υποστήριξη, αλλά και τη σύνταξη προγραμμάτων, έκδοση βιβλίων και άλλων μέσων σχετικών με την Ε. Α.,
  - Η θέσπιση θέσεων σχολικών συμβούλων ειδικής αγωγής για την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, καθώς και σχολικών συμβούλων ειδικοτήτων κωφών και βαρήκων και τυφλών.<sup>95</sup>
  - Η πρόσληψη ειδικού βοηθητικού προσωπικού για τη στήριξη των Ειδικών Σχολείων, καθώς και οδηγών και συνοδών για τα ειδικά αυτοκίνητα μετακίνησης των παιδιών,
  - Η αναγνώριση της Ελληνικής Νοηματικής ως γλώσσας των κωφών και βαρήκων, η σύσταση του κλάδου της νοηματικής γλώσσας και η θέση ειδικού συμβούλου κωφών και βαρήκων,
  - Η ίδρυση νέων κλάδων – ειδικοτήτων για το ΕΕΠ, όπως, ψυχιάτρων, επαγγελματικού προσανατολισμού των τυφλών, νοηματικής γλώσσας, κ.λπ.,
  - Η κατοχύρωση της ουσιαστικής συμμετοχής των φορέων που ασχολούνται με τα ΑΜΕΑ στα όργανα λήψης αποφάσεων, με τη συμμετοχή στις συνεδριάσεις του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου εκπροσώπων της ΕΣΑΜΕΑ και της Πανελλήνιας Ένωσης Σωματείων Γονέων και Κηδεμόνων Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες,
  - Οι ρυθμίσεις, οι οποίες είναι σχετικές με την εκπαίδευση και τη μετεκπαίδευση όλων των εκπαιδευτικών της Ε. Α.,
  - Η καθιέρωση της στήριξης μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που φοιτούν στις συνηθισμένες σχολικές τάξεις από δάσκαλο ειδικής αγωγής,
  - Η αξιοποίηση της δυνατότητας τηλεεκπαίδευσης για τους μαθητές με ειδικές ανάγκες, στους οποίους παρέχεται κατ' οίκον διδασκαλία,
  - Ο προσδιορισμός των ηλικιών φοίτησης σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και η επέκταση της παροχής εκπαίδευσης μέχρι το 22ο έτος της ηλικίας.
  - Η παροχή της δυνατότητας πρόσβασης από την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση τόσο στα ΤΕΕ πρώτης και δεύτερης βαθμίδας όσο και στα Ειδικά Γυμνάσια και Λύκεια ειδικής αγωγής και η δυνατότητα της άμεσης προσπέλασης από την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στα εργαστήρια επαγγελματικής κατάρτισης και

---

95 Για μια ακόμη φορά μπορεί να παρατηρήσει κανείς ότι στην Ε. Α. τα λόγια περισσεύουν. Θέσεις Σχολικών Συμβούλων για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση δεν συστάθηκαν ποτέ. Η θέσπιση τους μόνο στη «φαντασία» του κ. Κατσιλιέρη υπήρχε.

- Η δυνατότητα οργάνωσης νέων τύπων σχολείων, καθώς και πολυδύναμων κέντρων ειδικής αγωγής.

Τέλος ένα από τα πιο σημαντικά σημεία της ομιλίας του εισηγητή της πλειοψηφίας ήταν η αναφορά του, ότι το συγκεκριμένο σχέδιο νόμου: α) εναρμονίζει την Ε. Α. με τις προδιαγραφές που ισχύουν στα ανάλογα συστήματα των χωρών μελών της Ε.Ε., β) εντάσσει οργανικά την Ε. Α. στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο εκσυγχρονίστηκε και αναβαθμίστηκε με τη θεσμοθέτηση της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και γ) διαμορφώνει δομές που ουσιαστικοποιούν την αρχή "όλοι ίσοι, όλοι διαφορετικοί" (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 3971-3974 & Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 22-2-2000, σ. σ. 4390-4391).

Σε αντίθεση, όμως, με τον κ. Κατσιλιέρη, για τον εισηγητή της μειοψηφίας (Γ. Αλεξόπουλος – Ν. Δ.) το πρώτο ελπιδοφόρο μήνυμα για την Ε. Α. στην Ελλάδα ήταν ο νόμος 1143,<sup>96</sup> ενώ ο 1566 δεν αποτέλεσε παρά μια προσπάθεια να βελτιωθεί το θεσμικό πλαίσιο.

Το συγκεκριμένο σχέδιο νόμου, σύμφωνα με τον κ. Αλεξόπουλο: α) απορρέει από την υποχρέωση της Ελλάδας να υλοποιήσει με αποτελεσματικό και πρακτικό τρόπο τα ειδικά μέτρα για την εκπαίδευση των ΑΜΕΑ που υιοθετήθηκαν από την Ευρωπαϊκή Ένωση, (στο εξής Ε. Ε.), και β) θα πρέπει υπερβαίνοντας το ισχύον θεσμικό πλαίσιο της Ε. Α. «να φέρει ανανέωση, βελτίωση, εκσυγχρονισμό, να υπηρετεί την έρευνα και τη σωστή σχεδίαση για τη διαμόρφωση προϋποθέσεων για τη σύγκλιση της χώρας μας με την Ευρωπαϊκή Ένωση».

Κατά τον εισηγητή της μειοψηφίας, τα ΑΜΕΑ μπορούν να διαχωριστούν, από εκπαιδευτικής απόψεως, σε τρεις μεγάλες κατηγορίες: α) Στα άτομα με μη ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, οι οποίες οφείλονται σε διάφορα βιολογικά και εκπαιδευτικά αίτια,<sup>97</sup> β) στα άτομα με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες,<sup>98</sup> και γ) στα άτομα με διαταραχές

96 Σύμφωνα με τον Αλεξόπουλο, με τον 1143 «δημιουργήθηκε το πλαίσιο ειδικής αγωγής, όπου σε κατάλληλα διαμορφωμένο χώρο, με ειδικά μέσα και εξειδικευμένο προσωπικό επεδίωκε να βοηθήσει τα άτομα αυτά, να αναπτύξουν τις δυνατότητές τους και αυξάνοντας την αυτοεκτίμησή τους, να προσαρμοστούν στην κοινωνία και να γίνουν λειτουργικά μέλη της. Περαιτέρω, καλλιεργήθηκε η τάση για ομαλοποίηση, δηλαδή, τα άτομα αυτά έχουν το δικαίωμα να ενσωματώνονται στο περιβάλλον τους και να ζουν με τρόπο σχεδόν φυσιολογικό. Τονίστηκε η ανάγκη να αξιοποιηθούν περισσότερο οι ομοιότητες, παρά οι διαφορές τους από τους άλλους ανθρώπους. Προβλήθηκαν και προωθήθηκαν οι κοινωνικές αξίες, ώστε να γίνουν περισσότερο αποδεκτά τα άτομα αυτά από τον κοινωνικό περίγυρο. Το αξίωμα της ομαλοποίησης σήμαινε φυσική, προσωπική και κοινωνική ενσωμάτωση των ατόμων αυτών, παραμένοντας στην οικογένειά τους που θα τους προσέφερε βοήθεια, κυρίως, στην προσχολική ηλικία. Πηγαίνοντας στο νηπιαγωγείο και στα άλλα σχολεία της γειτονιάς τους, βοηθούνται από ειδικούς δασκάλους και άλλο προσωπικό. Βρίσκουν εργασία ανάλογα των δυνατοτήτων τους και συμμετέχουν σε αθλητικές δραστηριότητες, διασκεδάζουν με τους συμμαθητές τους. Αυτές οι αντιλήψεις δεν ήταν ελληνικό δημιούργημα. Υιοθετήθηκαν από πιο προηγμένες χώρες και εφαρμόστηκαν στο δικό μας ελλειμματικό, από πολλές απόψεις, εκπαιδευτικό και κοινωνικό περιβάλλον».

97 Χαμηλή νοημοσύνη, δυσμενές οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον, βαριές σωματικές αναπηρίες, διαταραχές, όπως ο αυτισμός, διαταραχές επικοινωνίας, όπως τα προβλήματα προφορικού λόγου και οι βαριές συναισθηματικές διαταραχές.

98 Όπως, η δυσλεξία, με δυσκολίες σε όλο το φάσμα του γραπτού λόγου, όπως η δυσγραφία, η δυσορθογραφία, καθώς και διάφορες ειδικές αναπτυξιακές διαταραχές στην γλωσσική έκφραση και στην γλωσσική αντίληψη.

διασπαστικής συμπεριφοράς, μεταξύ των οποίων πρωτεύοντα ρόλο έχει η διαταραχή της ελλειμματικής προσοχής, με ή χωρίς υπερκινητικότητα .

Η βασική προσπάθεια είναι η ενσωμάτωση των ατόμων με ειδικές ανάγκες και κυρίως των παιδιών στο κανονικό σχολείο που περιλαμβάνει: α) την παροχή παιδείας σε όλα τα παιδιά ανεξαιρέτως από τη σοβαρότητα της διαταραχής της υγείας, β) την καλύτερη δυνατή ποιότητα στην παρεχόμενη παιδεία και γ) την παροχή της απαιτούμενης εκπαίδευσης στο κοντινότερο σχολείο που φοιτούν τα φυσιολογικά παιδιά.

Βασική προϋπόθεση για την εφαρμογή ενός τέτοιου προγράμματος είναι η ύπαρξη ενός νομικού πλαισίου, που να καθορίζει με σαφήνεια και καθαρότητα τις απαιτήσεις, διαδικασίες στην οργάνωση των υπηρεσιών, κτλ., Η εφαρμογή όμως του προγράμματος δεν εξασφαλίζεται μόνο με την ύπαρξη του νομικού πλαισίου, αλλά, κατά τον κ. Αλεξόπουλο, χρειάζεται ισχυρή πολιτική βούληση για την οργάνωση των υπηρεσιών, την επαρκή στελέχωση και την οικονομική κάλυψη.

Σύμφωνα, όμως, με τον κ. Αλεξόπουλο, η ένταξη στις κανονικές τάξεις όλων των παιδιών με ειδικές ανάγκες δεν είναι εφικτή. Μπορεί μεν ένα σημαντικό ποσοστό να εκπαιδεύεται στις κατάλληλα οργανωμένες Ειδικές Τάξεις ή στα Τμήματα Ένταξης, όμως ένα μικρό ποσοστό, το οποίο έχει βαρύτερες διαταραχές πρέπει να προορίζεται για τα Ειδικά Σχολεία. Για την επιτυχία του θεσμού της εκπαίδευσης των ΑΜΕΑ μέσα στο κανονικό σχολείο χρειάζονται ορισμένες προϋποθέσεις, όπως: α) η κάλυψη των αναγκών σε εξειδικευμένο εκπαιδευτικό προσωπικό, β) η ενεργή υποστήριξη από τους διευθυντές των σχολείων και τις προϊστάμενες υπηρεσίες σε τοπικό, περιφερειακό και κρατικό επίπεδο και γ) η άψογη οργάνωση των υπηρεσιών μέσα στο σχολείο από πλευράς ειδικών εποπτικών μέσων και ανθρωπίνου δυναμικού.

Υπάρχει δήλωσε ο κ. Αλεξόπουλος, διάχυτη η εντύπωση ότι το προσωπικό που έχει μετεκπαιδευτεί σε θέματα εκπαίδευσης των ΑΜΕΑ, δεν χρησιμοποιείται επαρκώς παρά τις υφιστάμενες ανάγκες. Η επιτυχία του συστήματος της ενσωμάτωσης, σύμφωνα με τον εισηγητή, συγκριτικά με το χωριστικό σύστημα της Ε. Α. δεν είναι ζήτημα μόνο αριθμητικής επάρκειας του προσωπικού, που θα εμπλακεί στην εξυπηρέτηση των ΑΜΕΑ, αλλά κυρίως είναι θέμα μιας ευρύτερης φιλοσοφίας με βάση την οποία πρέπει να έχει προετοιμαστεί, ώστε έξω από άσκοπους χαρακτηρισμούς να μπορεί να εξατομικεύσει την προσπάθεια σε κάθε περίπτωση και να μπορεί να συνεργάζεται με το λοιπό προσωπικό του κανονικού σχολείου με τους γονείς και ενδεχομένως με τους κοινωνικούς φορείς, οι οποίοι είναι σχετικοί με το αντικείμενο.

Η εξατομικευμένη βοήθεια μέσα στο κανονικό σχολείο για κάθε παιδί με ειδικές ανάγκες σημαίνει, ότι πρέπει να ληφθούν υπόψη: α) τα λειτουργικά και τα προσαρμοστικά χαρακτηριστικά του παιδιού, β) το μέγεθος της ειδικής φροντίδας που απαιτείται για κάθε περίπτωση, γ) το επίπεδο των υπηρεσιών που διατίθενται για βοήθεια

προς το παιδί και τους γονείς του και δ) οι απόψεις και τα σχέδια των γονιών για το συγκεκριμένο περιστατικό.

Για τον κ. Αλεξόπουλο η προσπάθεια να συμπληρωθεί το πλαίσιο με τους νόμους 2643/98 και 1648/86 για την επαγγελματική αποκατάσταση των ΑΜΕΑ δεν οδήγησε σε γνωστά αποτελέσματα, ενώ απαιτείται και ο περιορισμός της πολυνομίας με την κωδικοποίηση του νομικού πλαισίου.

Τα σημεία της κριτικής που άσκησε ο κ. Αλεξόπουλος στις αλλαγές που επιφέρει ο νόμος είναι τα παρακάτω:

- Η προβλεπόμενη από το νόμο κλιμάκωση των Ειδικών Σχολείων, με αποκορύφωση τα Πολυδύναμα Ενιαία Κέντρα Ειδικής Αγωγής (στο εξής ΠΕΚΕΑ), παράλληλα με την ανεπάρκεια του μεταρρυθμιζόμενου εκπαιδευτικού συστήματος και την αλόγιστη γραφειοκρατία, θα οδηγήσει όλο το σύστημα σε αποτυχία.
- Η απουσία της δωρεάν παιδείας με την πραγματική της έννοια και όχι με την συνήθη έννοια της δήθεν δωρεάν παιδείας και το αναγκαστικό επικάλυμμα της πανάκριβης παραπαιδείας.
- Σχολική και η κοινωνική ενσωμάτωση σημαίνει ανάπτυξη όχι μόνο αμιγών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, αλλά και προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης.

Οι προτάσεις που έκανε ήταν:

1. Η ομοιόμορφη, κατά το δυνατόν, κάλυψη όλου του ελλαδικού χώρου με την παροχή ίσων ευκαιριών σε όλα τα ΑΜΕΑ και την αναγνώριση της διαφορετικότητας ως δικαίωμα,
2. Η εξασφάλιση της τεχνικής υποδομής και η άμεση αξιοποίηση της σύγχρονης τεχνολογίας σε μέσα διδασκαλίας και επικοινωνίας,
3. Η εξασφάλιση του απαραίτητου εκπαιδευτικού προσωπικού και των υπόλοιπων ειδικοτήτων, εξειδικευμένων στην Ε. Α., καθώς και η μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών στον τομέα αυτόν, ώστε να υπάρχει εκσυγχρονισμός γνώσεων και βελτίωση των πρακτικών εφαρμογών,
4. Η έρευνα, η κατάρτιση καταλλήλων προγραμμάτων για όλα τα ΑΜΕΑ και η όσο το δυνατόν, προσαρμογή τους στα πραγματικά δεδομένα κάθε σχολείου,
5. Η κάλυψη των εξόδων μεταφοράς όπου απαιτείται,
6. Η πραγματική οικονομική ενίσχυση των οικογενειών που έχουν παιδιά με ειδικές ανάγκες με όλους τους τρόπους και η εξασφάλιση διαμονής, όπου απαιτείται,
7. Ο συνδυασμός της Ε. Α. με τη γενικότερη μόρφωση, τον αθλητισμό, την απαραίτητη υγειονομική και ψυχολογική υποστήριξη και την προετοιμασία για την επαγγελματική αποκατάσταση,

8. Η έμπρακτη και ουσιαστική μέριμνα για την απασχόληση τους, η οποία θα απευθύνεται σε όσο το δυνατόν περισσότερους χώρους, πέραν του δημοσίου,
9. Η προετοιμασία της κοινωνίας για αποδοχή και ενσωμάτωση των ατόμων αυτών, ιδίως των νέων, η οποία πρέπει να είναι συνεχής και να γίνεται με όλους τους δυνατούς τρόπους (εκπαίδευση, Μ.Μ.Ε. κ.λπ.),
10. Η απόρριψη νέων διαρθρωτικών αλλαγών υπό μορφή πειραματισμών, που αποσυντονίζουν το όλο σύστημα της Ε. Α.,
11. Η αποφυγή κομματικοποίησης του συγκεκριμένου χώρου,
12. Η αποφυγή εμπορευματοποίησης του χώρου με τη λειτουργία ιδιωτικών ιδρυμάτων με τον απαιτούμενο έλεγχο, όσον αφορά στην κάλυψη των απαιτούμενων προϋποθέσεων και κριτηρίων, καθώς και την πραγματική απόδοσή τους,
13. Η επαρκής στήριξη των προγραμμάτων των ΑΜΕΑ με κονδύλια της Ε.Ε.,
14. Η αξιοποίηση του υπάρχοντος μετεκπαιδευμένου προσωπικού για την στελέχωση των ΣΜΕΑ και η παραγωγή νέων στελεχών για κάλυψη των υφισταμένων αναγκών και
15. Ο ορισμός με σαφή τρόπο του ποσοστού των ΑΜΕΑ που θα εξυπηρετείται από το κοινό για όλους σχολείο και του ποσοστού που θα εκπαιδεύεται ΣΜΕΑ.

Με βάση τα παραπάνω δήλωσε ότι η Ν. Δ. καταψηφίζει επί της αρχής το νομοσχέδιο (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 3976-3983 & Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 22-2-2000, σ. σ. 4392-4394).

Για τον ειδικό αγορητή του ΚΚΕ κ. Α. Τασούλα όταν η ιδεολογία του ανταγωνισμού κυριαρχεί στην κοινωνία και η κυβέρνηση αποδέχεται αυτή την ιδεολογία εξυπηρετώντας πλήρως τις μεγάλες επιχειρήσεις, το κεφάλαιο και τον ανταγωνισμό της αγοράς, αυτό έχει ως αποτέλεσμα: α) την έλλειψη χρημάτων για κοινωνικές δαπάνες και τον περιορισμό των δαπανών, β) την απουσία των υποδομών για την εκπαίδευση των ΑΜΕΑ, γ) την εμπλοκή του ιδιωτικού τομέα στο χώρο της Ε. Α., και δ) το μειωμένο προσωπικό που εργάζεται στην Ε. Α..

Σύμφωνα με τον κ. Τασούλα, καμία αξία δεν έχει η ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες στα κοινά ή στα Ειδικά Σχολεία, όταν δεν υπάρχει: α) η απαραίτητη υποδομή, β) το υλικό περιεχόμενο και γ) οι δυνατότητες και η πολιτική που θα στηρίζει και θα αναπτύσσει αυτές τις δυνατότητες για τα 180. 000 ΑΜΕΑ. Αυτό, σύμφωνα με τον κ. Τασούλα, επιβεβαιώνεται από τον τρόπο με τον οποίο αντιμετώπισε η κυβέρνηση την πρόταση για υποχρεωτική καθιέρωση της Ελληνικής Νοηματικής και την διδασκαλία της μόνο από εκπαιδευτικούς που γνωρίζουν την νοηματική, επιμένοντας στη διάταξη όπως την κατέθεσε, γιατί αυτή τη στιγμή δεν υπάρχει το απαραίτητο εξειδικευμένο προσωπικό.

Για το ΚΚΕ, τόνισε ο Κ. Τασούλας, πρέπει: α) η Ε. Α. να είναι δημόσια, υποχρεωτική και να παρέχεται αποκλειστικά από το κράτος, β) να υπάρχει πανεπιστημιακή εκπαίδευση του προσωπικού, γ) με επιστημονικά κριτήρια να ενταχθούν στις κοινές τάξεις όσα παιδιά μπορούν να ενταχθούν και παράλληλα να μην αφεθούν στο περιθώριο οι Ειδικές Τάξεις και τα Ειδικά Σχολεία. Ζήτησε από την κυβέρνηση να δώσει στοιχεία για τον αριθμό των ιδρυμάτων και των αστικών εταιρειών που παρέχουν Ε. Α. κερδοσκοπικού ή μη χαρακτήρα, τα οποία υπάρχουν παρόλη την έλλειψη νομικής κάλυψης.

Το επόμενο ζητήματα που έθεσε ήταν: α) η αδυναμία λειτουργίας των ΚΔΑΥ, λόγω της κακής αναλογίας του αριθμού των παιδιών ανά νομό με τον αριθμό των εργαζομένων σε αυτά,<sup>99</sup> β) η έλλειψη των στατιστικών στοιχείων και γ) η ανεπάρκεια των αναγκαίων δαπανών.

Οι προτάσεις που κατέθεσε ήταν: α) η γενναία αύξηση των δαπανών, ειδικά για την εκπαίδευση και την επαγγελματική κατάρτιση των ΑΜΕΑ, β) η καταγραφή, η οργάνωση και ο ολοκληρωμένος προγραμματισμός, ο οποίος θα στοχεύει στην κάλυψη όλων των ΑΜΕΑ και των αναγκών τους, γ) η καθιέρωση δημόσιας δωρεάν και υποχρεωτικής εκπαίδευσης όλων των παιδιών με ειδικές ανάγκες, δ) η ίδρυση των Ειδικών Σχολείων, όπου χρειάζονται, ε) η ίδρυση Ειδικών Τάξεων με αυξημένο ειδικό προσωπικό, το οποίο να προκαθορίζεται και όχι με έναν εκπαιδευτικό γιατί μόνος του δεν μπορεί να αποδώσει, στ) η ένταξη στα κοινά σχολεία με αντικειμενικά κριτήρια, ζ) η αύξηση του αριθμού του εξειδικευμένου προσωπικού, η) η θεσμοθέτηση κέντρων διάγνωσης, πρόληψης, έγκαιρης παρέμβασης από τη βρεφική ακόμη ηλικία, τα οποία θα καλύπτουν όλες τις ηλικίες, θ) η αναβάθμιση και ο πολλαπλασιασμός των μονάδων ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, ι) η προώθηση διαχειριστικού ελέγχου των ιδιωτικών μονάδων ειδικής αγωγής, των λεγόμενων αστικών εταιρειών, ή άλλων ειδικών ιδρυμάτων που ασχολούνται με την Ε. Α., κ) η θεσμοθέτηση της περιοδικής επιμόρφωσης και μετεκπαίδευσης του διδακτικού προσωπικού, που εργάζεται στην Ε. Α. και λ) η δημιουργία αρκετών τμημάτων στα πανεπιστήμια, ώστε υπάρξει σύντομα εκπαιδευτικό προσωπικό, το οποίο να καλύψει αυτές τις ανάγκες.

Σε αυτή τη βάση δήλωσε ότι θα καταψηφίσει το νομοσχέδιο (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 4090-4092 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση της 22-2-2000, σ. σ. 4394-4396).

Για τον εισηγητή του ΣΥΝ κ. Π. Κουναλάκη ο στόχος όλων των πολιτικών στην Ε. Α. πρέπει να είναι η ένταξη και ενσωμάτωση των ΑΜΕΑ, οι οποίες πρέπει να ακολουθούν τις σύγχρονες εξελίξεις για την κατάργηση του διαχωρισμού και την δημι-

---

<sup>99</sup> Δυστυχώς οι αναφορές του κ. Τασούλα δικαιώθηκαν πλήρως μέσα στο χρόνο. Σε πολλές περιπτώσεις οι χρονικές καθυστερήσεις στην διάγνωση των ΑΜΕΑ ήταν 4-5 χρόνια.



ουργία μια ενιαίας εκπαίδευσης για όλα τα παιδιά, ένα σχολείο που θα επιτρέπει, με εσωτερικές βέβαια διαφοροποιήσεις, με εξατομικευμένη διδασκαλία και με εργασίες σε ομάδες, την επιτυχία όλων των παιδιών και την πρόοδο. Όμως, τόνισε, «*το δικαίωμα για πλήρη ένταξη και ενσωμάτωση στο καθημερινό κοινωνικό γίνεσθαι, προϋποθέτει και το δικαίωμα πλήρους πρόσβασης σε ένα καλά οργανωμένο εκπαιδευτικό σύστημα*». Η ένταξη και η ενσωμάτωση των ΑΜΕΑ στο εκπαιδευτικό σύστημα είναι κάτι πολύ πιο σύνθετο από την απλή εγγραφή τους σε ένα κανονικό σχολείο. Χωρίς τις αναγκαίες αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα, χωρίς την λήψη κατάλληλων μέτρων από την πολιτεία και από τους άλλους εμπλεκόμενους φορείς, η απλή ένταξη και εγγραφή στο κανονικό σχολείο, ίσως κάτω από συγκεκριμένες περιστάσεις, να αποβεί αρνητική εμπειρία τόσο για τα ΑΜΕΑ όσο και για τους υπόλοιπους μαθητές. Τα προβλήματα των ΑΜΕΑ δεν πρέπει να προβάλλονται ως εμπόδιο για την ένταξή τους, αλλά να δίνεται έμφαση στις ικανότητές τους και στον τρόπο, με τον οποίο αυτές μπορούν να αξιοποιηθούν και να αναπτυχθούν.

Σύμφωνα με τον κ. Κουναλάκη η κατάσταση στην Ε. Α.<sup>100</sup> κάνει τις ρυθμίσεις του νόμου να μην έχουν καμία αξία. Όσα περιγράφονται στο νομοσχέδιο, δήλωσε: α) δεν ιεραρχούν τις πραγματικές ανάγκες αυτών των παιδιών, β) δεν αποτρέπουν τον κίνδυνο κοινωνικού στιγματισμού τους και γ) αντιμετωπίζουν τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών περισσότερο με βάση την ιατροκεντρική προσέγγιση παρά την εκπαιδευτική. Όλα αυτά μπορεί να οδηγήσουν και σε μόνιμες αρνητικές καταστάσεις, όπως είναι η παγιοποίηση του διαχωρισμού και των διακρίσεων. Επίσης δεν υπάρχει καμία πρόβλεψη για τα παιδιά με νοητική υστέρηση και βαριές ψυχοσωματικές και πολλαπλές αναπηρίες, για τα οποία η Ε. Α. είναι ουσιαστικά ανύπαρκτη.

Αυτή η κατάσταση στην Ε. Α. σύμφωνα με τον κ. Κουναλάκη μπορεί να αναλυθεί με βάση δύο σημεία. Πρώτον τα πολλά λόγια που λησμονούνται την επόμενη των εκλογών και οι λίγες πράξεις και δεύτερον ότι, ενώ ευημερούν οι δείκτες, υπάρχει ένα αδύναμο κράτος πρόνοιας, ένα καθυστερημένο εκπαιδευτικό σύστημα και η απaráδεκτη συμπεριφορά και στάση της ελληνικής κοινωνίας και της ελληνικής πολιτείας απέναντι στα ΑΜΕΑ, σε όλους τους τομείς.

---

<sup>100</sup> «Ο αριθμός των παιδιών φοιτούν στις δομές της Ε. Α. είναι 14.000, ενώ ο αριθμός όσων χρειάζονται Ε. Α. ανέρχεται περίπου στις 100.000, η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής, οι περιορισμένες δαπάνες, η έλλειψη μελετών για τη λειτουργία των δομών της Ε. Α., η παροχή ΕΕΕ από φορείς που εποπτεύονται από το Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας, η απουσία δεσμεύσεων για την υλοποίηση των νομοθετικών ρυθμίσεων, η παραπομπή σε Υ. Α. για τη λύση των προβλημάτων, η προβληματική προετοιμασία του νόμου, η οποία έγινε χωρίς ουσιαστικό διάλογο με τους αρμόδιους εκπαιδευτικούς και κοινωνικούς φορείς, τα πολιτικά κόμματα, τους συνδικαλιστικούς και επιστημονικούς φορείς των εκπαιδευτικών, των γονέων και των ατόμων με ειδικές ανάγκες, η υστέρηση του νόμου σε σχέση με τους προβληματισμούς που έχουν αναπτυχθεί στην επιστημονική και εκπαιδευτική κοινότητα, η έλλειψη συγκεκριμένου χρονοδιαγράμματος επίτευξης των στόχων, η επιδίωξη δημιουργίας ενός πρωτόγονου γραφειοκρατικού μηχανισμού, στα γρανάζια του οποίου θα συνθλίβεται το άτομο με τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες καθώς και η οικογένεια του». Τα προηγούμενα, σύμφωνα με τον κ. Κουναλάκη δεν αντιμετωπίζονται με τις ρυθμίσεις του νομοσχεδίου.

Ο κ. Κουναλάκης έκανε μια σειρά προτάσεων για να αλλάξει, όπως δήλωσε, ο αρνητικός προσανατολισμός του προτεινόμενου σχεδίου νόμου, όπως: α) να περιοριστούν οι παραπομπές σοβαρών ζητημάτων για την Ε. Α. σε προεδρικά διατάγματα μόνο σε ότι είναι αναγκαίο, β) να αποσαφηνιστεί στο νόμο η σχέση μεταξύ των στόχων και του περιεχομένου των αναλυτικών προγραμμάτων που τίθενται για τα παιδιά με ανάγκες ιδιαίτερης εκπαιδευτικής στήριξης και για τα υπόλοιπα παιδιά, ώστε να μην προκύψουν καταστάσεις που θα απομακρύνουν από το στόχο της ενσωμάτωσης, γ) να θεμελιωθεί με απόλυτη σαφήνεια στο νόμο η δυνατότητα συμμετοχής των γονέων και των ανθρώπων του κοινωνικού περιβάλλοντος των παιδιών σε όλες τις διαδικασίες που τους αφορούν, δ) να καθιερωθεί, ως βασική και απαρέγκλιτη αρχή, η συνδιδασκαλία δύο εκπαιδευτικών στις τάξεις όπου υπάρχουν παιδιά με ανάγκη για ιδιαίτερη εκπαιδευτική στήριξη, ε) να κατοχυρωθεί το δικαίωμα των παιδιών με ανάγκη για ιδιαίτερη εκπαιδευτική στήριξη να φοιτούν σε κανονικές τάξεις, εφόσον το επιθυμούν τα ίδια ή οι γονείς τους, στ) να μειωθεί δραστικά ο αριθμός των μαθητών στις τάξεις, στις οποίες φοιτούν παιδιά αυτής της κατηγορίας, καθώς έτσι διευκολύνεται ουσιαστικά η επίτευξη των στόχων των τάξεων αυτών, ζ) να αφήνεται στην πρωτοβουλία των γονέων η προσφυγή των παιδιών με ειδικές ανάγκες στα ΚΔΑΥ, η) να ενισχυθούν και να συστηματοποιηθούν οι διαδικασίες έγκαιρης και έγκυρης πρόγνωσης των δυσκολιών των παιδιών μέσα από το εκπαιδευτικό σύστημα από κατάλληλα ειδικευμένο προσωπικό, θ) να ληφθούν όλα τα ενδεικνυόμενα μέτρα για την κατάλληλη υποδομή των σχολείων και τον εξοπλισμό τους με το αναγκαίο εποπτικό και παιδαγωγικό υλικό, το οποίο να είναι προσαρμοσμένο στις πολύμορφες ανάγκες του μαθητικού δυναμικού των Ειδικών Τάξεων, ι) να συστηματοποιηθεί και να τεθεί σε σύγχρονες παιδαγωγικές βάσεις κάθε μορφή πρόσθετης ή ενισχυτικής διδασκαλίας για τα παιδιά που παρουσιάζουν ιδιαίτερες μαθησιακές δυσκολίες και κ) να ιδρυθούν και να λειτουργήσουν σε σύντομο χρονικό διάστημα τμήματα μετεκπαίδευσης στην Ε. Α. στα πανεπιστήμια της χώρας για τους καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, γιατί αυτήν τη στιγμή μετεκπαιδεύεται μόνο το εκπαιδευτικό προσωπικό της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Τέλος δήλωσε ότι στην παρούσα μορφή δεν θα ψηφίσει το σχέδιο νόμου, εκτός αν η κυβέρνηση αλλάξει βασικά του σημεία (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 3989-3995 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση της 22-2-2000, σ. σ. 4396-4399).

Για την ειδική αγορήτρια του ΔΗΚΚΙ, κ. Β. Αράπη – Καραγιάννη το νομοσχέδιο είναι σε σωστή κατεύθυνση, τη στιγμή που η κοινωνία ενδιαφέρεται μόνο για τους αριθμούς. Θα πρέπει όμως να απασχολήσουν τη Βουλή οι έννοιες της ένταξης και της ενσωμάτωσης, η παιδαγωγική κατάρτιση των εκπαιδευτικών, οι δαπάνες για την επιμόρφωσή τους. Οι ελλείψεις, σύμφωνα με την αγορήτρια του ΔΗΚΚΙ, έχουν ως αφε-

τηρία την απουσία πολιτικής βούλησης, την έλλειψη της καταγραφής του προβλήματος που οδηγεί στο μικρό ποσοστό φοίτησης στην Ε. Α., την απαράδεκτη κατάσταση στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και την έλλειψη των υποδομών, εκπαιδευτικών προγραμμάτων και διαγνωστικών δομών που θα βοηθούσαν τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους. Για μια ακόμη φορά, τόνισε, πολλά προβλήματα της Ε. Α. παραπέμπεται να λυθούν με Π. Δ. και Υ. Α., ενώ δημιουργείται ένας γραφειοκρατικός οργανισμός, τα ΚΔΑΥ, χωρίς φιλοσοφία ενσωμάτωσης. Τέλος δήλωσε ότι θα καταψηφίσει το νομοσχέδιο (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 3997-4000 & Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 22-2-2000, σ. σ. 4399-4401).

Σύμφωνα με τον κ. Ι. Βαρδακαστάνη, πρόεδρο της ΕΣΑΜΕΑ, το σχέδιο νόμου «*βάζει τη χώρα μας στο δρόμο του εκσυγχρονισμού και ανάπτυξης της ειδικής αγωγής και δημιουργεί σοβαρές προϋποθέσεις για την καταπολέμηση του αποκλεισμού που βιώνουν οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*».<sup>101</sup> Εκτός από τη συμφωνία του με το νομοσχέδιο επί της αρχής, έκανε και τις παρακάτω συμπληρωματικές παρατηρήσεις και προτάσεις, οι οποίες αναφέρονται: α) στα πολλά Π. Δ. και Υ. Α. που απαιτεί ο νόμος, τονίζοντας ότι αν δεν εκδοθούν και αυτός ο νόμος θα έχει την τύχη του 1566, β) στη συμφωνία της ΕΣΑΜΕΑ με τις διατάξεις για την καθιέρωση της Ελληνικής Νοηματικής, γ) στην τοποθέτηση των σχολικών συμβούλων για τυφλούς και κωφούς, λέγοντας ότι αυτό πρέπει να επεκταθεί και στις υπόλοιπες κατηγορίες<sup>102</sup> και δ) στην παρουσία εκπροσώπου της ΕΣΑΜΕΑ στο Τμήμα Ε. Α. του Π. Ι.. Ζήτησε ακόμη να υπάρχει σαφής αναφορά στο νόμο, η οποία να προβλέπει ότι απαραίτητο προσόν για την τοποθέτηση εκπαιδευτικών που υπηρετούν στα σχολεία των κωφών και των τυφλών, να είναι η Ελληνική Νοηματική και η γραφή Braille αντίστοιχα,<sup>103</sup> πα-

101 Η συμφωνία του κ. Βαρδακαστάνη με το σχέδιο νόμου δεν είναι τυχαία. Όπως αναφέρει και ο ίδιος στην ομιλία του στη ΔΕΜΥ, ήταν από τους βασικούς συντάκτες του νομοσχεδίου και συμμετείχε έκτοτε στο διάλογο εκφράζοντας τις θέσεις της ΕΣΑΜΕΑ.

102 Υπάρχει μια αντίφαση στα λεγόμενα του κ. Βαρδακαστάνη σε αυτό το σημείο αν τα συγκρίνει με άλλα λεγόμενα του στην ΔΕΜΥ. Από τη μια μεριά, απαντώντας σε ερώτηση του εισηγητή της μειοψηφίας κ. Γ. Αλεξόπουλου, ανέφερε ότι η κατηγοριοποίηση των ΑΜΕΑ δεν υπάρχει στις αναπτυγμένες χώρες του κόσμου, αν και τη θεωρεί ικανοποιητική για την Ελλάδα μια χώρα με βαθιά ιατροκεντρική αντίληψη, και από την άλλη ζητάει αύξηση του αριθμού των σχολικών συμβούλων για την ήδη υπάρχουσα κατηγοριοποίηση. Είναι προφανές ότι αυτά τα δύο δεν συμβιβάζονται (Πρακτικά ΔΕΜΥ, 1η συνεδρίαση, 9-2-2000, σ. σ. 4020).

103 Το συγκεκριμένο σημείο του νόμου και βέβαια και της τοποθέτησης του κ. Βαρδακαστάνη μας οδηγεί μπροστά σε μια σημαντική αντίφαση, η οποία δεν έχει λυθεί μέχρι σήμερα και δεν προβλέπεται να λυθεί στο άμεσο μέλλον. Το περιεχόμενο αυτής της αντίφασης συνίσταται στα εξής. Πρώτον για το προσωπικό. Για την εκπαίδευση των διαφόρων περιπτώσεων των ΑΜΕΑ (βλ. ταξινόμηση – τυφλοί, κωφοί, με νοητική καθυστέρηση, στο φάσμα του αυτισμού) χρειάζονται εξειδικευμένες γνώσεις, όπως η γνώση της γραφής Braille, της νοηματικής γλώσσας, της δομημένης διδασκαλίας ή χρήση ειδικών μεθόδων διδασκαλίας για τα παιδιά με νοητική καθυστέρηση. Η κατηγοριοποίηση όμως του προσωπικού μας οδηγεί σε αντίθετη κατεύθυνση από αυτή της ένταξης των ΑΜΕΑ στη γενική εκπαίδευση. Προφανώς δεν είναι δυνατό, ούτε να εκπαιδεύσεις όλο το προσωπικό της Γενικής Εκπαίδευσης σε όλες τις προηγούμενες περιπτώσεις, ούτε να έχεις για κάθε παιδί με ειδικές ανάγκες ένα δάσκαλο παράλληλης στήριξης, ο οποίος θα έχει και την ανάλογη εξειδίκευση. Με τα σημερινά δεδομένα θα χρειαζόνταν περίπου 20.000 εκπαιδευτικοί μόνο στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση για την εκπαίδευση μόνο ενός ποσοστού των ΑΜΕΑ, αριθμός απαγορευτικός για τα σημερινά δεδομένα, ενώ η τοποθέτηση ενός δασκάλου για καθένα από τα 200.000 παιδιά που χρειάζονται Ε. Α. είναι μάλλον ανέφικτος στόχος. Δεύτερο για την ίδια τη δομή της εκπαίδευσης. Εισάγοντας ολοένα και περισσότερες

ρατηρώντας ότι τοποθετούνται δάσκαλοι που δεν γνωρίζουν την γραφή Braille ή την Ελληνική Νοηματική<sup>104</sup> (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 4017-4025).

Σύμφωνος με τη φιλοσοφία του νομοσχεδίου δήλωσε και ο πρόεδρος της Ομοσπονδίας Κωφών Ελλάδας, (στο εξής ΟΚΕ), κ. Κ. Γαργάλης. Οι συμπληρωματικές προτάσεις που κατέθεσε αφορούσαν α) την καθιέρωση της Ελληνικής Νοηματικής<sup>105</sup> ως γλώσσας των κωφών και βαρήκων μαθητών, β) την πρόσληψη ειδικών της Ελληνικής Νοηματικής στα ΚΔΑΥ, γ) την γνώση της Ελληνικής Νοηματικής από τους εκπαιδευτικούς που τοποθετούνται στα σχολεία κωφών και βαρήκων, δ) την υπαγωγή του Εθνικού Ιδρύματος Κωφών στον έλεγχο και την εποπτεία του ΥΠΕΠΘ (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 4026-4035).

Έντονη κριτική<sup>106</sup> άσκησε στο νομοσχέδιο ο κ. Μ. Ευσταθίου, πρόεδρος του Πανελληνίου Επιστημονικού Συλλόγου Ειδικής Αγωγής, (στο εξής ΠΕΣΕΑ). Με αφετηρία την φιλοσοφία της ένταξης, της ενσωμάτωσης, της συνύπαρξης με το γενικό σχολείο και της άρνησης της διαχωριστικής εκπαίδευσης εξέφρασε την έντονη ανησυχία του για τις εξελίξεις στην Ε. Α. αφού οι ρυθμίσεις του νομοσχεδίου «*οδηγούν στην αποδιοργάνωση του συστήματος ειδικής αγωγής*». Η δημιουργία εξωεκπαιδευτικών, αντιδημοκρατικών και αντιπαιδαγωγικών οργανισμών, όπως τα ΚΔΑΥ, τα ΠΕΚΕΑ και το

---

ειδικότητες στην εκπαίδευση των ΑΜΕΑ τόσο απομακρυνόμαστε από την ιδέα της ένταξης όλων των μαθητών στη Γενική Εκπαίδευση, η οποία είναι και απαίτηση αυτού που πρεσβεύει ο ίδιος ο νόμος, της ισότητας των ευκαιριών στην εκπαίδευση και μεγαλώνουμε το διαχωρισμό ανάμεσα στη Γενική και την Ειδική Αγωγή. Ακόμη η θεσμοθέτηση ενός εξατομικευμένου προγράμματος για κάθε μαθητή με ειδικές ανάγκες μεγάλωνει αυτού του είδους τις αντιθέσεις. Η αντίφαση κατά τη γνώμη μας δεν μπορεί να λυθεί στα θεωρητικά πλαίσια που ορίζουν οι νόμοι της Ε. Α. και της εκπαίδευσης γενικότερα. Η επικέντρωση στο άτομο και ο βιολογικός αναγωγισμός, τα εξατομικευμένα προγράμματα, βασικό χαρακτηριστικό των εμπειριστικών, θετικιστικών και μεταμοντέρνων αντιλήψεων που επικρατούν αυτή τη στιγμή στο επιστημονικό πεδίο της Ε. Α. στην Ελλάδα μάλλον σπρώχνουν τα όσα νομοθετούνται σε αντίθετη κατεύθυνση από αυτή της ένταξης.

104 Προφανώς ο κ. Βαρδακαστάνης υπηρετεί με αυτή του τη δήλωση συγκεκριμένα αιτήματα ορισμένων κατηγοριών των ΑΜΕΑ. Γιατί αν για τους τυφλούς και τους κωφούς χρειάζονται δάσκαλοι με ορισμένα ειδικά προσόντα, γιατί άραγε δεν ισχύει το ίδιο για τις υπόλοιπες κατηγορίες. Γιατί άραγε να μπορούν να διδάσκουν στα νοητικά καθυστερημένα παιδιά εκπαιδευτικοί χωρίς καμία γνώση στην Ε. Α., π. χ. πτυχίο διευτώς μετεκπαίδευσης, ενώ στα τυφλά παιδιά αυτό δεν πρέπει να γίνεται. Είναι επίσης σαφές ότι την κατάσταση στην Ε. Α. με το διορισμό σε πολλά σημεία της Ελλάδας εκπαιδευτικών μόνο με ρουσφετολογικά κριτήρια και χωρίς καμία εξειδίκευση ήταν εν γνώσει του κ. Βαρδακαστάνη. Γιατί άραγε δεν καταδίκασε αυτή την πρακτική; Οι λόγοι είναι προφανείς. Πρώτον λόγω της πολιτικής του τοποθέτησης και δεύτερο γιατί εξυπηρετούσε συμφέροντα μόνο ορισμένων κατηγοριών των αναπήρων.

105 Απαντώντας στις ερωτήσεις του υφυπουργού κ. Ι. Ανθόπουλου και του βουλευτή του ΣΥΝ κ. Π. Κουναλάκη (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 4021) ο κ. Γαργάλης δήλωσε ότι οι όροι που γίνονται αποδεκτοί είναι οι : α) «*νοηματική γλώσσα*» και όχι «*νευματική*» γιατί νεύματα κάνουν όλοι οι άνθρωποι, ενώ η νοηματική είναι η «*φυσική*» γλώσσα των κωφών και β) «*ελληνική νοηματική γλώσσα*» για το λόγο «*ότι κάθε χώρα έχει τη δική της εθνική νοηματική γλώσσα*» (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 4026 & 4029).

106 Αξίζει να σημειωθεί σε αυτό το σημείο ο τρόπος με τον οποίο αντιμετώπισε το ΠΑΣΟΚ την κριτική του κ. Ευσταθίου. Ο μεν εισηγητής της πλειοψηφίας, κ. Π. Κατσιλιέρης επιτέθηκε στον κ. Ευσταθίου λέγοντας ότι ο λόγος του είναι καταγγελτικός, ο δε υφυπουργός κ. Ανθόπουλος τον κατηγορήσε ότι «*κατακεραύνωσε*» την κυβέρνηση και όλους τους κυβερνητικούς και κρατικούς μηχανισμούς. Όπως αναλυτικά έχει περιγράψει ο Παπαστάμου, (1989), οι εξουσιαστικοί μηχανισμοί στην αντιπαράθεση τους με τις απόψεις των μειονοτήτων χρησιμοποιούν την τεχνική που ονομάζεται «*ψυχολογιοποίηση*», αντί δηλ. να μιλήσουν για το περιεχόμενο των μειονοτικών απόψεων τους αποδίδουν ψυχολογικά χαρακτηριστικά για να εμποδίσουν την πιθανή επιρροή τους. Προφανώς ο κ. Π. Κατσιλιέρης και ο κ. Ι. Ανθόπουλος δεν θα μπορούσαν να αποτελέσουν εξαίρεση. Θεωρούμε ότι δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι τέτοιου είδους χαρακτηρισμοί χρησιμοποιήθηκαν στον μόνο ομιλητή που άσκησε έντονη και ουσιαστική κριτική στο νομοσχέδιο.

ΥΠΣΕΑ, η ιατροποίηση των εκπαιδευτικών αναγκών, η αποκοπή της Ε. Α. από το ενιαίο εκπαιδευτικό σύστημα, η έλλειψη δομών στη Δευτεροβάθμια Ε. Α. και στην ΕΕΕ, η μη υποχρεωτική εκπαίδευση, ο αριθμός των παιδιών που μένουν έξω από την παροχή Ε. Α., η ρύθμιση που προβλέπει ότι τα Ειδικά Νηπιαγωγεία και τα Ειδικά Σχολεία αποτελούν μια ενιαία σχολική μονάδα και η ανάγκη να εκδοθούν πολλά Π. Δ. και Υ. Α. για να εφαρμοστεί ο νόμος είναι τα βασικά σημεία της κριτικής του κ. Ευσταθίου στο σχέδιο νόμου (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 4036-4050).<sup>107</sup>

107 Αναλυτικά οι θέσεις και οι προτάσεις του ΠΕΣΕΑ για τον 2817 δημοσιεύονται στο Διδασκαλικό Βήμα ((αριθ. φυλ. 1103 – Μάιος – Ιούνιος 2000). Οι προτάσεις του ΠΕΣΕΑ ήταν οι παρακάτω: «Συγκεκριμένα προτείνουμε: Η παράγρ. 5 του άρθρου 1 να αντικατασταθεί ως εξής: «Οι γονείς και οι κηδεμόνες των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες έχουν το δικαίωμα εγγραφής του παιδιού τους σε οποιοδήποτε δημόσιο σχολείο ειδικής ή γενικής αγωγής, με την υποχρέωση της δημόσιας διοίκησης να παρέχει ειδική εκπαιδευτική στήριξη. Εάν το επιθυμούν μπορούν να προστρέξουν σε δημόσιους οργανισμούς για περισσότερη υγειονομική - θεραπευτική και προνοιακή στήριξη». Η παράγρ. 9 του άρθρου 1 να συμπληρωθεί με τα εξής: «Σ' όσα παιδιά κι εφήβους απαιτείται ειδική εκπαιδευτική στήριξη, η φοίτησή τους στα δημόσια σχολεία ειδικής και γενικής αγωγής είναι υποχρεωτική μέχρι την ηλικία των δεκαοκτώ (18) ετών». Η παράγρ. 11 εδάφιο α' του άρθρου 1 να παραμείνει μόνο: «στη συνήθη σχολική τάξη με παράλληλη στήριξη από εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής (με τη διευκρίνιση είτε νηπιαγωγείο είτε δάσκαλο είτε καθηγητή)». Στο εδάφιο β' της ίδιας παραγράφου να προστεθεί «...Αυτά φέρουν την επωνυμία Ειδικά Τμήματα Ένταξης αντί αυτής των Ειδικών Τάξεων, που είχαν ως σήμερα. Όπου αναφέρεται στο νόμο Τμήματα Ένταξης εννοούμε Ειδικά Τμήματα Ένταξης και χαρακτηρίζονται ως Σ.Μ.Ε.Α.». Στην παράγρ. 12 του άρθρου 1 να προστεθεί εδάφιο δ' που να αναφέρει: «Οι σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής, συστεγάζονται με γενικά σχολεία των οποίων οι διοικήσεις και οι σύλλογοι διδασκόντων είναι υποχρεωμένοι να προωθούν προγράμματα ένταξης κι ενσωμάτωσης (γνωστικού, πολιτιστικού, κοινωνικού, αθλητικού, ψυχαγωγικού κ.λπ. περιεχομένου)». Στην παράγρ. 13 του άρθρου 1 το εδάφιο α' να αντικατασταθεί από δύο εδάφια α1 και α2 ως εξής: α1 «Νηπιαγωγεία ειδικής αγωγής για νήπια από 3, 1\2 ετών μέχρι 7 ετών, που συστεγάζονται με νηπιαγωγεία γενικής αγωγής. Κι αυτό για να διευκολυνθεί η ένταξή τους στο σχολικό και οικογενειακό περιβάλλον» και α2: «δημοτικά σχολεία ειδικής αγωγής για παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες από το 6ο μέχρι και το 15ο έτος της ηλικίας, που συστεγάζονται με δημοτικά σχολεία γενικής αγωγής. Κι αυτό για να διευκολυνθεί η ένταξή τους στο σχολικό, κοινωνικό και οικογενειακό περιβάλλον». Επίσης στο εδάφιο β' να προστεθεί «που συστεγάζονται με γυμνάσια γενικής αγωγής». Επίσης στο εδάφιο γ' να προστεθεί «που συστεγάζονται με λύκεια γενικής αγωγής». Επίσης στο εδάφιο δ' και ε' να προστεθεί «... που συστεγάζονται με ΤΕΕ γενικής αγωγής». Στην παράγρ. 15 εδάφιο α' του άρθρου 1 να αντικατασταθεί η φράση «Για παράταση αποφασίζει ο αρμόδιος προϊστάμενος της Δ/σης Εκπαίδευσης, ύστερα από εισήγηση του οικείου Κ.Δ.Α.Υ.» ως εξής: «Για την παράταση αποφασίζει ο σύλλογος διδασκόντων, αφού συνανέσουν εγγράφως ο γονέας ή ο κηδεμόνας και ο ενήλικας μαθητής εάν του επιτρέπουν οι νοητικές και ψυχικές του δυνατότητες. Στην ίδια παράγραφο το εδάφιο β' να αντικατασταθεί ως εξής: «Τα νηπιαγωγεία ειδικής αγωγής είναι αυτοτελείς μονάδες και συστεγάζονται με νηπιαγωγεία γενικής αγωγής». Στο εδάφιο γ' και δ' διαγράφονται οι φράσεις «... ύστερα από αξιολόγηση, που πραγματοποιείται από το οικείο Κ.Δ.Α.Υ.». Στις παραγράφους 16, 17, 18 διαγράφονται οι φράσεις σύμφωνα με τις οποίες ανατίθενται στα Κ.Δ.Α.Υ. διοικητικές και ελεγκτικές αρμοδιότητες. Το άρθρο 2 με τις 21 παραγράφους να αντικαθίσταται τις εξής: «Στις έδρες των νομών και των νομαρχιών ιδρύονται και λειτουργούν Κέντρα Έρευνας και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (Κ.Ε.Σ.Υ.), τα οποία οργανώνονται σε τρία τμήματα: α) Το Εκπαιδευτικό Τμήμα, που συνδέεται άμεσα με τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες και με το ερευνητικό και συμβουλευτικό του έργο στηρίζει άμεσα τις οικογένειες που έχουν παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και διευκολύνει την πρόσβαση τους στα δημόσια σχολεία. β) το Υγειονομικό - Θεραπευτικό Τμήμα, που συνδέεται με το δημόσιο περιφερειακό σύστημα υγείας και διευκολύνει την οικογένεια να αντιμετωπίσει βραχυχρόνιες και μακροχρόνιες ανάγκες υγείας και θεραπείας του παιδιού και γ) το Προνοιακό Τμήμα, που ενημερώνει και στηρίζει τις οικογένειες με παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες να αντιμετωπίσουν κοινωνικά, οικονομικά και οικογενειακά προβλήματα. Η δομή και οργάνωση των Κ.Ε.Σ.Υ. καθορίζεται με Προεδρικό Διάταγμα εντός δύο ετών από τη δημοσίευση του παρόντος νόμου. Το Υπηρεσιακό και Πειθαρχικό Συμβούλιο Ειδικού Προσωπικού Ειδικής Αγωγής (Υ.Π.Σ.Ε.Π.Ε.Α.) που προβλέπεται από το άρθρο 8 του Ν. 1894/1990 (ΦΕΚ 110Α') καταργείται με την έναρξη ισχύος του παρόντος νόμου. Το ειδικό προσωπικό, που εργάζεται στις Σ.Μ.Ε.Α. και τα Κ.Ε.Σ.Υ. υπόκειται στα αντίστοιχα Περιφερειακά Υπηρεσιακά Συμβούλια Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Π.Υ.Σ.Π.Ε. - Κ.Υ.Σ.Δ.Ε.) και στα αντίστοιχα Κεντρικά Υπηρεσιακά Συμβούλια Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Κ.Υ.Σ.Π.Ε. - Κ.Υ.Σ.Δ.Ε.)». Στο άρθρο 3 παράγραφος 4 να προστεθεί εδάφιο δ' που θα αναφέρει τα εξής: «Με Προεδρικό Διάταγμα προβλέπονται οργανικές θέσεις για εκπαιδευτικούς διαφόρων ειδικοτήτων (θεωρητικής και τεχνολογικής κατεύθυνσης) που θα στελεχώσουν τις νέες σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Ειδικά Γυμνάσια, Ειδικά Λύκεια, Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια Ειδικής Αγωγής. Για την εύρυθμη λειτουργία των Σ.Μ.Ε.Α. μπορεί να αυξάνονται οι υπάρχουσες οργανικές θέσεις των νηπιαγωγείων ειδικής αγωγής,

Υπέρμαχος του νομοσχεδίου εμφανίστηκε ο Πρόεδρος Πανελληνίας Ομοσπονδίας Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες (στο εξής ΠΟΣΓΚΑΜΕΑ) κ. Μ. Μούτσος. Για τον κ. Μούτσο το νομοσχέδιο είναι καλό γιατί δεν είναι ενσωματωμένο στη Γενική Εκπαίδευση, ενώ η μόνη επιφύλαξη που εξέφρασε ήταν για την πρόβλεψη έκδοσης πολλών Π. Δ. και Υ. Α., που αν δεν εκδοθούν δεν θα λειτουργήσουν τα όσα προβλέπει ο νόμος (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 4051-4054).

Από τη μεριά της ΔΟΕ μίλησε στην ΔΕΜΥ ο Γραμματέας της κ. Δ. Μπράτης, ο οποίος αναφέρθηκε κυρίως στις παρατηρήσεις που κατέθεσε η ΔΟΕ<sup>108</sup> με αφορμή την κατάθεση του σχεδίου νόμου με ημερομηνία 13-3-1997. Η ΔΟΕ έβρισκε το σχέδιο νόμου πιο λειτουργικό απ' τα προηγούμενα και θεωρούσε θετικές τις διατάξεις, όπως: α) την εισαγωγή της δημιουργικής απασχόλησης των ατόμων με ειδικές ανάγκες, β) την σύσταση των ΚΔΑΥ, γ) την ίδρυση Τμήματος Ε. Α. στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και δ) την αύξηση των θέσεων του ειδικού προσωπικού και τη σύσταση νέων θέσεων. Το πιο σημαντικό όμως, σύμφωνα με τον Γραμματέα της ΔΟΕ, είναι ότι η ένταξη στις κανονικές τάξεις, πρέπει να συνδεθεί πρώτον με την πρόβλεψη για μείωση του αριθμού των μαθητών στις τάξεις που υποδέχονται τέτοια άτομα, διαφορετικά είναι

---

*των δασκάλων ειδικής αγωγής και των καθηγητών ειδικής αγωγής. Στο άρθρο 4 στην παράγραφο ΣΤ Αποζημιώσεις Επιδόματα προστίθεται και 4η παράγραφος που περιλαμβάνει τα εξής: «Στο προσωπικό, που εργάζεται στις σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής, σύμφωνα με το άρθρο 1 παράγρ. 11, 12 και 13 του παρόντος νόμου εξασκοιουθεί να καταβάλλεται κατά μήνα και για όλο το έτος επίδομα ειδικής αγωγής εργασίας ίσο με το 30% των μηνιαίων αποδοχών του κατώτερου μισθολογικού κλιμακίου του εισαγωγικού βαθμού κάθε κλάδου, όπως προβλέπεται στο άρθρο 35 παράγραφος 6 του νόμου 1566/1985» (τεύχος πρώτο, Αρ. φύλλου 167, 30 Σεπτεμβρίου 1985) και στο άρθρο 10 παράγραφος 1, εδάφιο β' του νόμου 2470/1997 (τεύχος πρώτο Αρ. φύλλου 40, 21 Μαρτίου 1977).».*

108 Αναλυτικά οι παρατηρήσεις που έκανε η ΔΟΕ στο σχέδιο νόμου ήταν οι παρακάτω: «α) για την ομαλότερη διαδικασία ενσωμάτωσης των ΑΜΕΑ στις συνήθειες τάξεις να προβλεφτεί μείωση του αριθμού των μαθητών των τάξεων που υποδέχονται ΑΜΕΑ και ανάλογη επιμορφωτική στήριξη του εκπαιδευτικού, β) Να γίνει περισσότερο εμφανής η αντιστοίχιση των Ειδικών Τάξεων με τα ειδικά οργανωμένα και στελεχωμένα Ειδικά Τμήματα Ένταξης που λειτουργούν στα σχολεία (Ε.Τ.Ε.), γ) Σε κάθε περίπτωση παράτασης της φοίτησης μαθητών πρέπει να συμμετέχει και ο Σύλλογος Διδασκόντων, δ) Να προσδιοριστεί ποιοι καταρτίζουν τα εξατομικευμένα εκπαιδευτικά προγράμματα, ε) Για την έκδοση των Π.Δ. που αναφέρονται στην παρ. 9 του άρθρου 2 να προβλεφθεί χρονικός περιορισμός και να εκδοθούν μετά από διάλογο με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς, στ) Το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό που υπηρετεί στις σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης πρέπει για λόγους ομαλής λειτουργίας να ανήκει υπηρεσιακά στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, να συμμετέχει ισότιμα στο Σύλλογο Διδασκόντων και να περιγραφούν άμεσα και με σαφήνεια τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις του, ζ) Δε χρειάζεται ρύθμιση για το ωράριο του προσωπικού. Το ωράριο του εκπαιδευτικού προσωπικού των ΣΜΕΑ έχει ρυθμιστεί από τους νόμους 1566/85 και 2517/97, η) Δεν θεωρούμε απαραίτητη τη σύσταση Κεντρικού Υπηρεσιακού συμβουλίου Ειδικής Αγωγής. Όλες οι υπηρεσιακές μεταβολές του Εκπαιδευτικού και Ειδικού Προσωπικού μπορούν και πρέπει να γίνονται από το ΠΥΣΠΕ και ΚΥΣΠΕ, θ) Δεν επιτρέπεται σε προσωπικό οποιασδήποτε ειδικότητας που υπηρετεί με μόνιμη σχέση στις Μονάδες Ειδικής Αγωγής να αναπτύσσει αντίστοιχες ιδιότητες επ' αμοιβή δραστηριότητες, ι) Να προσδιοριστούν με σαφήνεια και αυστηρά κριτήρια οι όροι και οι προϋποθέσεις διορισμού ατόμων με ειδικές ανάγκες σε θέσεις εκπαιδευτικού προσωπικού των ΣΜΕΑ, κ) Να θεσμοθετηθεί κατεύθυνση Ειδικής Αγωγής στα Παιδαγωγικά Τμήματα και αυτά να συμμετέχουν σε κάθε περίπτωση επιμόρφωσης του Εκπαιδευτικού Προσωπικού, λ) Το επίδομα Ειδικής Αγωγής πρέπει να παρέχεται αποκλειστικά στους εκπαιδευτικούς και στο ειδικό προσωπικό που υπηρετεί στις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και παρέχει διδακτικό ή θεραπευτικό έργο της ειδικότητάς του. Η επέκταση χορήγησης του ανωτέρω επιδόματος και σε άτομα που δεν ασκούν διδακτικό ή θεραπευτικό έργο στην τάξη δημιουργεί πολλά προβλήματα και κατηγοριοποιεί συναδέλφους μας». Τέλος η ΔΟΕ δημοσίευσε στο Διδακταλικό Βήμα, (αριθ. φυλ. 1103 – Μάιος – Ιούνιος 2000), ένα πιο αναλυτικό άρθρο για τις θέσεις της για τον 2817, στο οποίο σε μεγάλο βαθμό επαναλάμβανε τις θέσεις των προηγούμενων παρατηρήσεων.

δύσκολο να γίνει, και δεύτερον με την επίλυση προβλημάτων όπως η αύξηση των χώρων, η βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής, το σύγχρονο εποπτικό και παιδαγωγικό υλικό και η ουσιαστική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Τέλος ανέφερε ότι το σχέδιο που κατατέθηκε έχει παραδοθεί στη ΔΟΕ την προηγούμενη μέρα και επομένως δεν υπάρχουν οι παρατηρήσεις της Ομοσπονδίας γι' αυτό. Επίσης σε ερώτηση της κ. Αράπη – Καραγιάννη για τα στατιστικά στοιχεία απάντησε ότι η ΔΟΕ δεν έχει περισσότερα στοιχεία από αυτά που κατέθεσε ο κ. Ευσταθίου.<sup>109</sup> (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 4055-4057).

Ελάχιστες αναφορές στα ζητήματα της Ε. Α. έκανε ο πρόεδρος τη Ομοσπονδίας Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (στο εξής ΟΛΜΕ) κ. Ν. Τσούλιας. Πρόλαβε όμως με αυτές να πει «*απίστευτα*» πράγματα. Αφού τόνισε ότι κανείς δεν έχει αντίρρηση στην ενσωμάτωση της διαδικασίας αυτών των παιδιών στους θεσμούς της εκπαίδευσης, ανέφερε ότι το ζήτημα των ίσων ευκαιριών που τίθεται στους άλλους θεσμούς εκπαίδευσης, δεν μπορεί να τεθεί με τον ίδιο τρόπο και στην Ε. Α. γιατί εκεί εκτός από τις κοινωνικές υπάρχουν και οι βιολογικές ανισότητες και από τη στιγμή που υπάρχουν αυτές οι ανισότητες, δεν μπορεί να υπάρχουν ίσες ευκαιρίες, ούτε μπορεί με τη λογική να φύγουμε από τα Ειδικά Σχολεία, να δημιουργούμε εκ των πραγμάτων Ειδικά Σχολεία μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα.<sup>110</sup> Το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου του το αφιέρωσε στις υπόλοιπες διατάξεις του νομοσχεδίου, γιατί όπως ανέφερε αυτές απασχολούν περισσότερο την ΟΛΜΕ (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ.4062-4064).

Στα ζητήματα του ΕΕΠ αναφέρθηκε ο πρόεδρος του Συλλόγου Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού Ειδικής Αγωγής (στο εξής ΣΕΕΠΕΑ) κ. Δ. Παπαευθυμίου, ο οποίος αφού συμφώνησε με το περιεχόμενο του νομοσχεδίου,<sup>111</sup> έκανε μια σειρά συμπληρωματικές προτάσεις και διαφώνησε μόνο σε επιμέρους ζητήματα, όπως ο τρόπος με τον οποίο γίνεται η επιμόρφωση και η μη διεύρυνση των τυπικών προσόντων που αφορούν τις ειδικότητες. Οι προτάσεις που έκανε ο κ. Παπαευθυμίου αφορούσαν τη δημιουργία θέσεων σχολικών συμβούλων για το ΕΕΠ, και τη διδασκαλία

---

109 Είναι εκπληκτικό το γεγονός ότι όλοι, φορείς και κυβέρνηση, εκφράζουν απόψεις για την Ε. Α. χωρίς να έχουν σαφή εικόνα του ζητήματος, π.χ. ποιος είναι ο αριθμός των παιδιών, πόσοι εκπαιδευτικοί χρειάζονται, πόσες αίθουσες στην Πρωτοβάθμια και πόσες στη Δευτεροβάθμια και την ΕΕΕ, πόσοι για τα ειδικά σχολεία, πόσοι για τα τμήματα ένταξης, κτλ.

110 Βέβαια θα μπορούσε κάποιος καλόπιστα να ρωτήσει ποιο είναι το μέτρο της ισότητας, κοινωνικής ή βιολογικής. Φυσικά και δεν μίλησε γι' αυτό το μέτρο ο πρόεδρος της ΟΛΜΕ. Κατά τη γνώμη μας η πιο επικίνδυνη ρατσιστική αντιμετώπιση των ΑΜΕΑ δεν είναι η φανερή, αλλά κυρίως αυτή που αδιόρατα και υπόγεια διατρέχει τις σκέψεις και τα λεγόμενα αρμοδίων και μη.

111 Ούτε η συμφωνία του κ. Παπαευθυμίου με τον 2817 είναι τυχαία. Όπως αναφέρει, στην παρουσίαση των απόψεων του ΣΕΕΠΕΑ στη ΔΕΜΥ, για τον 3194\2003, «ο ν. 2817, που δημιουργεί τα ΚΔΑΥ, ήταν δική μας πρόταση. Προσωπικά συμμετείχα στην πρώτη επιτροπή που είχε κάνει ο κ. Φατούρος, τότε Υπουργός Παιδείας, και συμμετείχα στις επιτροπές μέχρι που ψηφίστηκε ο νόμος και στηρίζαμε το θεσμό των ΚΔΑΥ» (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση, 2<sup>η</sup>, 15-10-2003, σ. σ.). Δεν θεωρούμε ότι πρέπει να κάνουμε κάποιο σχόλιο. Η πολιτική τοποθέτηση, όπως και αλλού έχουμε αναφέρει, είναι φανερό ότι υπερτερεί των θέσεων για την Ε. Α.

της Ελληνικής Νοηματικής σε ηλικία μικρότερη των 5 ετών. Απαντώντας στις ερωτήσεις μελών της ΔΕΜΥ τόνισε ότι η «*συνεργασία των εκπαιδευτικών, του διδακτικού προσωπικού με το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό μπορεί να έχει άριστα αποτελέσματα ... τα ειδικά σχολεία είναι φορείς γενικότερης εκπαίδευσης και της ανάπτυξης των παιδιών ... και το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό έχει να παίξει το δικό του ρόλο*» (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 4072-4076).

Ο πρόεδρος Εργαζομένων Εθνικού Ιδρύματος Κωφών κ. Μ. Γιωγάκας μίλησε ελάχιστα και πρότεινε μόνο να υπαχθεί το ΕΙΚ στην αρμοδιότητα, τον έλεγχο και την εποπτεία του ΥΠΕΠΘ (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 4077).

Ο κ. Χρ. Αλεξίου, πρόεδρος της Ελληνικής Εταιρείας Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων (στο εξής ΕΕΠΑΑ), ήταν ο τελευταίος που μίλησε για τα ζητήματα της Ε. Α.,<sup>112</sup> και αναφέρθηκε σε δύο ζητήματα. Πρώτον ζήτησε να συμπληρωθεί η βασική αρχή του νομοσχεδίου, δηλ. η ενσωμάτωση, σχολική και κοινωνική, στην παραγωγική διαδικασία, με την εξ' ίσου, όπως ανέφερε, βασική αρχή, που αφορά την εκπαίδευση των ατόμων με νοητική υστέρηση, με αυτισμό και πολλαπλές αναπηρίες, τα οποία «*δεν μπορούν να πάνε ούτε στο κανονικό σχολείο σε πλήρη ενσωμάτωση ούτε στο ειδικό σχολείο ούτε σε οποιαδήποτε μορφή παραγωγικής διαδικασίας*» και ζήτησε να συμπληρωθούν οι σχετικές ρυθμίσεις του νομοσχεδίου.<sup>113</sup> Δεύτερο ζήτησε να επεκταθεί η πρόβλεψη για εξειδίκευση των εκπαιδευτικών και στα αυτιστικά άτομα<sup>114</sup> (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 4077-4079).\

Για το βουλευτή του ΠΑΣΟΚ κ. Κ. Σπυριούνη, το νομοσχέδιο είναι στηριγμένο σε γενικές αρχές όπως: α) η αρχή της διαφορετικότητας, β) η αρχή των ίσων ευκαιριών και γ) η αρχή της απαίτησης για εξειδικευμένη εκπαίδευση, καθορίζει μία σειρά από διατάξεις που καθιστούν πιο γόνιμη και πιο παραγωγική την εκπαίδευση των ΑΜΕΑ. Βασικό στοιχείο αυτών των διατάξεων αποτελεί η επιδίωξη για σχολική, κοινωνική και εκπαιδευτική ενσωμάτωση. Οι στόχοι του νομοσχεδίου προσδιορίζονται από: α) την ευθύνη του σχολείου για την εκπαίδευση της κάθε ειδικής κατηγορίας, β) την εφαρ-

---

112 Ο τελευταίος ομιλητής ήταν ο Πρόεδρος τη Ομοσπονδίας Ιδιωτικών Λειτουργιών Εκπαιδευτικών Ελλάδας (στο εξής ΟΙΕΛΕ) Κ. Μ. Κουρουτός, ο οποίος όμως δεν αναφέρθηκε στα ζητήματα της Ε. Α. αλλά μόνο στο περιεχόμενο των άλλων διατάξεων.

113 Πιο συγκεκριμένα ο κ. Αλεξίου ζήτησε να συμπληρωθεί το άρθρο 1, παρ. 6 του νομοσχεδίου με το επόμενο εδάφιο «*Την ανάπτυξη δεξιοτήτων και αυτενεργειών στα άτομα με βαριές νοητικές πνευματικές και πολλαπλές αναπηρίες που θα τα καθιστούν ικανά να συμβιώσουν με το οικογενειακό και κοινωνικό τους περιβάλλον και να ζουν μία όσο γίνεται λιγότερο εξαρτημένη και περισσότερο αξιοπρεπή ζωή*».

114 Όπως χαρακτηριστικά ανέφερε «*Πώς θα αντιμετωπίσουμε το αυτιστικό παιδί; Θέλουμε ειδική γνώση. Πώς θα αντιμετωπίσουμε το κωφό, το τυφλό παιδί και πώς θα αντιμετωπίσουμε το παιδί με νοητική υστέρηση; ... Εάν δεν είναι ο δάσκαλος ειδικός, στο δικό μου αυτιστικό παιδί δεν μπορεί να προσφέρει τίποτα*». Όπως αναφέραμε και σε προηγούμενη υποσημείωση η αντίφαση ανάμεσα στο αίτημα της πλήρους ένταξης και της εξειδίκευσης παραμένει και στα λεγόμενα του κ. Αλεξίου. Από τη μια μεριά έχει δίκιο όταν λέει ότι χρειάζεται εξειδίκευση, από την άλλη όμως, η απαίτηση της ένταξης, της ενσωμάτωσης, του ενός σχολείου για όλους δεν μπορεί να ισχύει αποκλειόντας έστω και ένα μικρό αριθμό παιδιών. Εξ' άλλου αν δει κανείς την ιστορία, ο κ. Αλεξίου έχει άδικο. Πριν 50 χρόνια, ακόμη και τα παιδιά με οριακή νοημοσύνη θεωρούνταν ανίκανα να φοιτήσουν στις τάξεις του Γενικού Σχολείου.



μογή των προγραμμάτων και των μεθόδων διδασκαλίας και γ) την επιδίωξη καλύτερων αποτελεσμάτων για την πολύπλευρη ενσωμάτωση των ΑΜΕΑ στο σχολείο, στο περιβάλλον και την κοινωνία. Όλα αυτά σύμφωνα με το βουλευτή του ΠΑΣΟΚ εναρμονίζουν τη νομοθεσία της Ελλάδας με αυτή της Ε. Ε. και βελτιώνουν το εκπαιδευτικό περιβάλλον (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 22-2-2000, σ. σ. 4401-).

Για την βουλευτή του ΣΥΝ κ. Ν. Λουλέ, η απαίτηση όλων των φορέων είναι η στήριξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες και των οικογενειών τους μέσα και έξω από το σχολείο ώστε να γίνονται πλήρως αποδεκτά και η διαμόρφωση τέτοιων συνθηκών στην κοινωνία για την πλήρη αποδοχή τους, ιδιαίτερα από τα συνομήλικά τους παιδιά. Πρότεινε: α) να γίνει καταγραφή και κάλυψη των ιδιαίτερων αναγκών όλων των ΑΜΕΑ σε συνεργασία με την οικογένεια, β) την αναβάθμιση και την αύξηση των μονάδων ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης ανά την Ελλάδα και γ) τη στελέχωσή τους με εξειδικευμένο προσωπικό (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 22-2-2000, σ. σ.4402-4403).

Για το βουλευτή κ. Π. Κουρουμπλή, (ΠΑΣΟΚ), το νομοσχέδιο είναι ιδιαίτερης πολιτικής και κοινωνικής σημασίας. Οι διατάξεις του επιχειρούν μία σοβαρή παρέμβαση στην οργάνωση του νέου εκπαιδευτικού συστήματος για τα ΑΜΕΑ και στην ίδια τη νομοθεσία της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Οι προτάσεις του κ. Κουρουμπλή ήταν: α) να τεθεί χρονοδιάγραμμα για την υλοποίηση των Υ. Α. και των Π. Δ., β) να θεσμοθετηθεί η πρόωγη διάγνωση και παρέμβαση και γ) να γίνει αύξηση των θέσεων των δασκάλων κινητικότητας (Πρακτικά Ολομέλειας της Βουλής, Συνεδρίαση της 22-2-2000, σ. σ. 4404- 4405).

Η κυβέρνηση (Γ. Αρσένης – Υπουργός) απάντησε ότι το νομοσχέδιο είναι μία από τις σημαντικότερες νομοθετικές ρυθμίσεις της Βουλής γιατί η σημασία του ξεπερνάει τα όρια της παιδείας σε στενή έννοια και έχει επιπτώσεις στην ίδια τη δομή της κοινωνίας και στο περιβάλλον της ίδιας της παραγωγής (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 22-2-2000, σ. σ.4405), και ένα νομοσχέδιο (Ι. Ανθόπουλος - Υφυπουργός) ευαίσθητου ρεαλισμού, συνέχειας που κτίζει πάνω στα θετικά του παρελθόντος, ανανέωσης, εκσυγχρονισμού και βασικών τομών στον ευαίσθητο χώρο της Ε. Α., το οποίο προέκυψε μετά από επίπονο και μακροχρόνιο διάλογο τόσο με τους εμπλεκόμενους κοινωνικούς φορείς όσο και με τα κόμματα,<sup>115</sup> τα οποία ενώ συμφωνούν με τη

---

115 Όπως μπορούμε να διαπιστώσουμε, από τις τοποθετήσεις της κυβέρνησης, της αντιπολίτευσης και των φορέων, τουλάχιστον για τους νόμους 2817 και 3699, οι απόψεις σχετικά με το αν έγινε διάλογος για τη διαμόρφωση του σχεδίου νόμου δίστανται. Για την εκάστοτε κυβέρνηση το νομοσχέδιο είναι πάντα προϊόν ενός εξαντλητικού και μακροχρόνου διαλόγου, στον οποίο λαμβάνονται πάντα υπ' όψη οι περισσότερες θέσεις και προτάσεις των φορέων, ενώ για την αντιπολίτευση το νομοσχέδιο είναι πάντα προϊόν αιφνιδιασμού, έλλειψης διαλόγου και επιβολής των κυβερνητικών θέσεων. Δεν μπορούμε να ξέρουμε ποια από τις δύο απόψεις είναι πιο κοντά στην πραγματικότητα. Σε αυτό θα μπορούσε να μας απαντήσει μια ανάλογη έρευνα στα αρχεία των φορέων της Ε. Α., η οποία σήμερα δεν υπάρχει.

βασική φιλοσοφία και με τις βασικές αρχές του νομοσχεδίου, το απορρίπτουν αναζητώντας άλλοθι στις λοιπές διατάξεις του νομοσχεδίου

Η αύξηση του παγκόσμιου ποσοστού των ΑΜΕΑ (7%), το οποίο στην Ελλάδα είναι περίπου στο 5% και η αύξηση του βαθμού ευαισθητοποίησης των κοινωνιών των πολιτισμένων χωρών οδήγησε, σύμφωνα με τον Υφυπουργό, την ελληνική κοινωνία στην προσπάθεια για οικονομική και κοινωνική ένταξη των ατόμων αυτών στο χώρο της παραγωγής, από τη δεκαετία του 1970 και κυρίως από τη δεκαετία του 1980 και προκάλεσε διαφορετικές αντιδράσεις, αφ' ενός μεν τη δυναμική διεκδίκηση της ενεργού παρουσίας και συμμετοχής αυτών των ατόμων στη διαδικασία της παραγωγής και αφ' ετέρου μία μερική και υπολανθάνουσα αντίδραση των άλλων ατόμων για την απώλεια θέσεων εργασίας από ΑΜΕΑ που δεν εξυπηρετούν τη βασική προϋπόθεση της παραγωγικότητας (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 4008-4015).

Η βασική θεωρητική και ιδεολογική προσέγγιση πάνω στην οποία στηρίζεται το νομοσχέδιο είναι, σύμφωνα με τον Υπουργό Παιδείας, η ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες σε όλες τις εκφάνσεις της κοινωνικής ζωής, από την οποία απορρέουν: α) η υποχρέωση της πολιτείας να εξοπλίσει τα παιδιά με τα απαραίτητα εφόδια και προσόντα για να μπορούν να εκφράσουν την προσωπικότητά τους, να εκφραστούν μέσα από την ενασχόλησή τους και να μπορούν να είναι χρήσιμοι πολίτες και στο χώρο της παραγωγής και στην κοινωνική ζωή και β) η απαίτηση από το κοινωνικό περιβάλλον να μεταβληθεί και να προσαρμοστεί για να ενσωματώσει μέσα στη ζωή του και τα άτομα με ειδικές ανάγκες, που μπορεί να είναι άτομα με ειδικές ανάγκες αλλά είναι και άτομα με ειδικές δυνατότητες. Τέλος, εκτός όλων των άλλων, σύμφωνα με τον Υπουργό το νομοσχέδιο έρχεται να εκσυγχρονίσει το χώρο της Ε. Α. και να τον φέρει στην ίδια μοίρα με τις άλλες χώρες της Ευρώπης, αποτελώντας συνέχεια του 1566, ο οποίος έφερε τη μεγάλη διαφορά στη φιλοσοφική προσέγγιση του θέματος. Για τον Υπουργό, εκτός από την αλλαγή στη νομοθεσία, υπάρχουν πια και αλλαγές στην κοινωνία, η οποία είναι πια έτοιμη να δεχτεί την ανάγκη της ενσωμάτωσης των ΑΜΕΑ στην κοινωνική και πνευματική ζωή και στο χώρο της παραγωγής (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση της 22-2-2000, σ. σ. 4405-4407).

Οι καινοτομίες που εισάγει το νομοσχέδιο σε σχέση με το παρελθόν, είναι σύμφωνα με τον υφυπουργό, οι παρακάτω: α) ο βασικός στόχος και το θεμέλιο του νομοσχεδίου η υιοθέτηση της αντίληψης της σχολικής ενσωμάτωσης των μαθητών με ειδικές ανάγκες, μέσω της οποίας πραγματοποιείται η εναρμόνιση με τη «*διεθνή πρακτική των πολιτισμένων κρατών*».<sup>116</sup> Η Ελλάδα είναι από τις τελευταίες χώρες που υιο-

<sup>116</sup> Προφανώς για τον κ. Ανθόπουλο η Ελλάδα δεν κατατάσσεται στα πολιτισμένα κράτη. Τα σχόλια και εδώ για τον πολιτικό εντυπωσιασμό και τα πολιτικά πυροτεχνήματα των κυβερνήσεων του ΠΑΣΟΚ περιττεύουν.

θετεί την αρχή, ότι η «εκπαιδευτική και παιδαγωγική αλληλεπίδραση ανάμεσα στα παιδιά και στους μαθητές με ειδικές ανάγκες είναι εκείνη που συμβάλλει στη διαμόρφωση των προσωπικοτήτων τους, αφού αποτελεί προθάλαμο της κοινωνίας και διευκολύνει τη μετέπειτα κοινωνική ένταξή τους. Αυτό το βασικό θέμα λύνει ο εκπαιδευτικός συγχρωτισμός των ατόμων με ειδικές ανάγκες με τα άλλα άτομα», β) η προσαρμογή του εκπαιδευτικού συστήματος στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών, με την εφαρμογή σύγχρονων, ειδικά προσαρμοσμένων, προγραμμάτων. Η αποδοχή της αρχής της σχολικής ενσωμάτωσης δεν μπορεί να παραβλέψει ότι για κάποιους πρέπει να γίνουν ειδικές εξαιρέσεις, ακόμη και αν χρειασθεί να φθάσουμε στο επίπεδο της εξατομικευμένης εκπαίδευσης και γ) η αναγνώριση της Ελληνικής Νοηματικής ως γλώσσας των κωφών – βαρήκων, η οποία λύνει μια μακρόχρονη αντιδικία στο χώρο της εκπαίδευσης των κωφών και βαρήκων.

Τέλος σύμφωνα με τον υφυπουργό η ίδρυση διοικητικών κέντρων που ρυθμίζουν τη λειτουργία του νέου συστήματος, η εξασφάλιση των υλικοτεχνικών υποδομών, η αποκέντρωση του συστήματος, η μετεκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι μερικά από τα σημεία που αντιμετωπίζονται με το νέο νόμο (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 4008-4015).

Το σχέδιο νόμου έγινε δεκτό επί της αρχής, επί των άρθρων και στο σύνολο κατά πλειοψηφία.

Ο νόμος 3194\2003 με τίτλο «Ρύθμιση εκπαιδευτικών θεμάτων και άλλες διατάξεις», αποτελείται από διατάξεις που αφορούν πολλά ζητήματα της εκπαίδευσης. Οι αναφορές στην Ε. Α. αποτελούν μόνο ένα μέρος του νόμου, (2 άρθρα), και είναι επόμενο να μην κάνουμε ιδιαίτερες αναφορές στη συνολική φιλοσοφία του νόμου. Θεωρούμε, όμως, χρήσιμο να αναφέρουμε τα όσα δήλωσε ο εισηγητής της πλειοψηφίας και τα οποία μπορούν να μας ξεκαθαρίσουν ποια είναι η συνολική φιλοσοφία που διέπει τις διατάξεις του νόμου αλλά και άλλων νομοσχεδίων, όπως ο 2525. Σύμφωνα με τον εισηγητή της πλειοψηφίας κ. Χ. Σμυρλή – Λιακατά, (ΠΑΣΟΚ), «το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας το Μάρτιο του 2000 και το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Στοκχόλμης το 2001 δημιουργούν ένα πλαίσιο το οποίο υποχρεώνει -αν θέλετε- και επιταχύνει τις διαδικασίες τις οποίες η Κυβέρνηση του ΠΑΣΟΚ και το Υπουργείο Παιδείας με συγκεκριμένους νόμους έχουν υλοποιήσει και υλοποιούν, στα πλαίσια της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, στα πλαίσια της αξιολόγησης του έργου της εκπαιδευτικής κοινότητας, στα πλαίσια της ανάπτυξης τεχνικών και κοινωνικών δεξιοτήτων, στα πλαίσια της εξασφάλισης πρόσβασης στις νέες τεχνολογίες, στα πλαίσια της ανάπτυξης πολιτικών για τη διά βίου μάθηση» (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 14-10-2003, σ. σ. 133-135), ή «Η σύνοδος των σαράντα Υπουργών Παιδείας τον τελευταίο Σεπτέμβρη στο Βερολίνο προχώρησε ακόμα ένα βήμα τη διαδικασία που ξε-

*κίνησε στη Μπολόνια το 1999 και που ακούσει στο όνομα Εκπαιδευτική Σύγκλιση και Δημιουργία Ενιαίου Ευρωπαϊκού Χώρου Ανωτάτης Εκπαίδευσης. Στόχος η ποιοτική αναβάθμιση των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων ώστε να γίνουν ανταγωνιστικά με τα αντίστοιχα των Ηνωμένων Πολιτειών το αργότερο μέχρι το 2010» (Πρακτικά Βουλής, συνεδρίαση ΙΔ΄, 29-10-2003, σ. σ. 468-470).*

Για τον εισηγητή της μειοψηφίας κ. Σ. Ταλιαδούρο (Ν. Δ.) το νομοσχέδιο, απαρτίζεται από σκόρπιες διατάξεις χωρίς συνολική φιλοσοφία και αποτελεί «ένα ακόμα δείγμα της απουσίας σοβαρού, αξιόπιστου και μακροχρόνιου σχεδιασμού από την κυβέρνηση» (Πρακτικά Βουλής, συνεδρίαση ΙΔ΄, 29-10-2003, σ. σ. 470-471).

Για τον ειδικό αγορητή του ΚΚΕ, κ. Γ. Χουρμουζιάδη, το νομοσχέδιο δεν έχει κάποια αρχή ή κάποια συνολική φιλοσοφία, για να μπορέσει κανείς να μιλήσει γι' αυτά. Ειδικότερα για την Ε. Α. η έλλειψη συνοχής και φιλοσοφίας που υπάρχει σε ολόκληρο το νομοσχέδιο παρουσιάζεται και στο άρθρο 2. Εξ' αιτίας αυτών των ελλείψεων δεν λύνονται, ούτε τα προβλήματα ανάμεσα στα ΚΔΑΥ, στις ΣΜΕΑ και τα ΕΕΕΕΚ, ούτε οι διαφορές ανάμεσα στους ειδικούς. Η απουσία κάθε συζήτησης για τις ΣΜΕΑ, και τα ΕΕΕΕΚ, η αύξηση των θέσεων στα ΚΔΑΥ χωρίς την ταυτόχρονη αναβάθμιση των ΣΜΕΑ, οδηγούν, σύμφωνα με τον κ. Χουρμουζιάδη, στο συμπέρασμα ότι το συγκεκριμένο άρθρο μπορεί να ρυθμίζει κάποια προβλήματα, αλλά δεν λύνει το πρόβλημα της Ε. Α., το οποίο θα υπάρχει και μετά την ψήφιση του νομοσχεδίου (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup> & 3<sup>η</sup>, 14, 15-10-2003, σ. σ. 136 & 153 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΙΔ΄, 29-10-2003, σ. σ. 471-473).

Για την ειδική αγορήτρια του ΣΥΡΙΖΑ κ. Α. Ξηροτύρη – Αικατερινάρη, το νομοσχέδιο αποτελεί μία αποσπασματική προσπάθεια και δεν υπάρχει μία επί της αρχής κατεύθυνση στις διατάξεις του (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΙΔ΄, 29-10-2003, σ. σ. 473-475).

Από τους φορείς<sup>117</sup> μόνο οι εκπρόσωποι των εργαζομένων στην Ε. Α. (Δ. Παπαευθυμίου & Μ. Ευσταθίου) παρουσίασαν τις απόψεις τους στη ΔΕΜΥ, οι οποίοι, όμως, δεν αναφέρθηκαν καθόλου στη συνολική φιλοσοφία του νόμου, αλλά παρουσίασαν τις απόψεις τους για τα άρθρα, 2 & 3 του σχεδίου νόμου, τις οποίες θα τις παρουσιάσουμε στις σχετικές θεματικές περιοχές.

Η κυβέρνηση (Ν. Γκεσούλης - Υφυπουργός), απάντησε ότι το νομοσχέδιο δεν καθάθει μια νέα πολιτική για την εκπαίδευση αλλά ρυθμίζει και βελτιώνει την ήδη υ-

---

<sup>117</sup> Το ΠΑΣΟΚ ζήτησε να μην καταθέσει στη ΔΕΜΥ κανείς από τους φορείς. Για τον κ. Σμυρλή – Λιακατά, εισηγητή της πλειοψηφίας, «από την ανάγνωση του σχεδίου νόμου και από τη συζήτηση που είχα με τον κύριο Υπουργό δεν διαπιστώνω ότι είναι απαραίτητο να κληθεί κάποιος φορέας, προκειμένου να μας πει κάποιες απόψεις που θα μας βοηθήσουν στο να αποφασίσουμε κάποιες διαφοροποιήσεις στα άρθρα που εισηγείται το νομοσχέδιο» (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 14-1-2003, σ. σ. 131). Μετά τις αντιδράσεις της αντιπολίτευσης, αποφάσισε να καταθέσουν οι εκπρόσωποι της ΤΕΔΚΕ Θεσσαλονίκης, του ΠΣΕΕΠΕΑ, και του ΠΕΣΕΑ. Τελικά παρουσίασαν τις απόψεις τους μόνο οι εκπρόσωποι του ΠΣΕΕΠΕΑ και του ΠΕΣΕΑ.

πάρχουσα πολιτική, η οποία, όμως, πρέπει να προσαρμοστεί στην νέα εποχή της γνώσης, της πληροφορίας και των νέων τεχνολογιών, στην οποία δεν αρκούν μόνο οι οικονομικοί δείκτες, αλλά χρειάζεται και το μορφωτικό φορτίο.<sup>118</sup> Η ίδια λογική υπάρχει και στα άρθρα για την Ε. Α., με τα οποία δίνονται λύσεις σε προβλήματα διαχείρισης που ανακύπτουν από την εφαρμογή του 2817 (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 14-10-2003, σ. σ. 157-160 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΙΔ', 29-10-2003, σ. σ. 480-482).

Το νομοσχέδιο ψηφίστηκε επί της αρχής, επί των άρθρων και στο σύνολο του μόνο από την κυβερνητική πλειοψηφία.

Το νομοσχέδιο με τίτλο «*Ειδική αγωγή και εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*» κατατέθηκε στη Βουλή την 1-8-2008.<sup>119</sup> Μέχρι την ψήφιση του στις 9-9-2008, όπου έγινε δεκτό κατά πλειοψηφία επί της αρχής, επί των άρθρων και στο σύνολο, συζητήθηκε σε 4 συνεδριάσεις<sup>120</sup> της ΔΕΜΥ,<sup>121</sup> και 3 συνεδριάσεις<sup>122</sup> της Ολομέλειας της Βουλής.<sup>123</sup>

Τη συζήτηση<sup>124</sup> άνοιξε η εισηγήτρια της πλειοψηφίας (Ε. Ράπτη – ΝΔ.), οποία δήλωσε ότι πρόθεση της κυβέρνησης είναι να παρουσιάσει ένα νέο νομοθετικό πλαίσιο συμβατό με τις διεθνείς συμβάσεις, τα πιστοποιημένα παγκόσμια μοντέλα διαχείρισης

<sup>118</sup> Γίνεται, επομένως, φανερό από τις τοποθετήσεις του εισηγητή της πλειοψηφίας και του υφυπουργού ότι η φιλοσοφία και η πολιτική που εφαρμόζεται με τις διατάξεις του 3194, ήταν η ανταγωνιστικότητα και η επιχειρηματικότητα στην οικονομία και στην εκπαίδευση, όπως αυτή διατυπώθηκε στη σύνοδο της Λισαβόνας και στις συνόδους του Βερολίνου και της Μπολόνια. Θεωρούμε ότι για την κυβέρνηση ήταν πιο ξεκάθαρη η στόχευση του νομοσχεδίου, απ' ότι για την αντιπολίτευση. Για ορισμένες πλευρές της αντιπολίτευσης (ΚΚΕ – ΣΥΡΙΖΑ), αυτό θα φανεί και στη συζήτηση επί των άρθρων.

<sup>119</sup> Το πρώτο σχέδιο του 3699 δόθηκε στη δημοσιότητα το Μάρτιο του 2006.

<sup>120</sup> Στη δεύτερη συνεδρίαση της ΔΕΜΥ προσήλθαν και εξέθεσαν τις απόψεις τους αντιπρόσωποι από διάφορους φορείς, οι οποίοι ήταν: ο κ. Ι. Βαρδακαστάνης, Πρόεδρος της ΕΣΑΜΕΑ, η κ. Α. Νίκα, Γενική Γραμματέας της ΠΟΣΓΚΑΜΕΑ, ο κ. Φ. Δελημανώλης, Πρόεδρος της ΠΟΕΓΑΜΔ, ο κ. Δ. Παπαευθυμίου, Πρόεδρος της ΠΟΣΕΕΠΕΑ, ο κ. Μ. Ευσταθίου, Πρόεδρος του ΠΕΣΕΑ, ο κ. Κ. Μανιάτης, Πρόεδρος της ΟΛΜΕ, ο κ. Κ. Μαντάς, Γενικός Γραμματέας της ΔΟΕ, ο κ. Χ. Χουρδάκης, Πρόεδρος Συντονιστικής Επιτροπής Αγώνα Αναπήρων.

<sup>121</sup> Τα μέλη της ΔΕΜΥ ήταν: Ελευθέριος Αυγενάκης (Ν. Δ.), Κρινιώ Κανελλοπούλου (Ν. Δ.), Αναστάσιος Καριπίδης (Ν. Δ.), Μαρία Κόλλια – Τσαρουχά (Ν. Δ.), Κωνσταντίνος Κόλλιας (Ν. Δ.), Ιωάννης Μανώλης (Ν. Δ.), Φωτεινή Πιπλή (Ν. Δ.), Αναστασία (Νατάσα) Ράγιου – Μεντζελοπούλου (Ν. Δ.), Ελένη Ράπτη (Ν. Δ.), Δημήτριος Σταμάτης (Ν. Δ.), Κωνσταντίνος Τζαβάρας (Ν.Δ.), Ηλίας Φωτιάδης, Χρυσή Αράπογλου (ΠΑΣΟΚ), Δημήτριος Βαρβαρίγος (ΠΑΣΟΚ), Θάλεια Δραγώνα (ΠΑΣΟΚ), Κωνσταντίνος Καρτάλης (ΠΑΣΟΚ), Μάρκος Μπόλαρης (ΠΑΣΟΚ), Γρηγόριος Νιώτης (ΠΑΣΟΚ), Μιχαήλ Παντούλας (ΠΑΣΟΚ), Αικατερίνη Περλεπέ – Σηφουνάκη (ΠΑΣΟΚ), Θεοδώρα Τζάκρη (ΠΑΣΟΚ), Ιωάννης Ζιώγας (ΚΚΕ), Βαρβάρα Νικολαΐδου (ΚΚΕ), Θεόδωρος Δρίτσας (ΣΥΝ) και Δήμητρα Αράπογλου (ΛΑΟΣ), Άδωνις Γεωργιάδης (ΛΑΟΣ).

<sup>122</sup> Η τρίτη συνεδρίαση έγινε μόνο για την ψήφιση του νομοσχεδίου επί της αρχής, επί των άρθρων και επί του συνόλου.

<sup>123</sup> Στη ΔΕΜΥ και στην Ολομέλεια οι βασικοί ομιλητές ήταν: η κ. Ε. Ράπτη (Ν. Δ.) ως εισηγήτρια της πλειοψηφίας, η κ. Θ. Δραγώνα (ΠΑΣΟΚ) ως εισηγήτρια της μειοψηφίας, η κ. Β. Νικολαΐδου, ειδική αγορήτρια του ΚΚΕ. Τα υπόλοιπα δύο κόμματα της αντιπολίτευσης είχαν δύο ομιλητές στην Ολομέλεια και στη ΔΕΜΥ. Από τον ΣΥΡΙΖΑ ο κ. Θ. Δρίτσας ήταν ειδικός αγορητής στην ΔΕΜΥ και ο κ. Α. Κουράκης, ειδικός αγορητής στην Ολομέλεια, ενώ από το ΛΑΟΣ ομιλητές ήταν η κ. Δ. Αράπογλου, και ο κ. Σ. Α. Γεωργιάδης.

<sup>124</sup> Δεν υπάρχει η παραμικρή διαφορά στις ομιλίες της κ. Ράπτη, επί του συνόλου του νομοσχεδίου στην ΔΕΜΥ και στην συζήτηση στην Ολομέλεια. Ελάχιστες διαφορές και αυτές χωρίς ιδιαίτερη αξία, υπάρχουν στις ομιλίες της στη ΔΕΜΥ και στην Ολομέλεια στη συζήτηση επί των άρθρων. Θα μπορούσε βέβαια να αναρωτηθεί κανείς για ποιο λόγο να γίνονται δύο συζητήσεις για ένα νομοσχέδιο, όταν οι ομιλητές τοποθετούνται με τον ίδιο ακριβώς τρόπο και στις δύο.

ειδικής εκπαίδευσης και την ευρωπαϊκή στρατηγική.<sup>125</sup> Επιλογή της κυβέρνησης, τότε, ήταν όλες οι νομοθετικές προτάσεις να αποτελούν αποκλειστικό αντικείμενο ενός νόμου, με αναφορά σε όλα τα θέματα της ΕΑΕ.

Το νομοσχέδιο, για την εισηγήτρια, αποτελεί το θεσμικό περίβλημα, πρώτον, της συμμετοχής των μαθητών με αναπηρία στο γενικό πλαίσιο της εκπαίδευσης και δεύτερον των πολλών οργανωτικών και λειτουργικών αλλαγών στο υφιστάμενο σύστημα ΕΑΕ. Στηρίζεται σε τρεις κεντρικούς πυλώνες: α) τη θεσμοθέτηση του υποχρεωτικού χαρακτήρα της ΕΑΕ, η οποία αποτελεί με αυτό τον τρόπο αναπόσπαστο μέρος της δωρεάς δημόσιας παιδείας, β) την κατάργηση των ελάχιστων και μέγιστων ηλικιακών ορίων για την παροχή υπηρεσιών ΕΑΕ τόσο στις υπηρεσίες πρώιμης παρέμβασης στην προσχολική ηλικία όσο και στη διαρκή επαγγελματική κατάρτιση και γ) την εκπαιδευτική καθημερινότητα των μαθητών με αναπηρία, δηλ. τις αναγκαίες υποδομές και εγκαταστάσεις, το εκπαιδευτικό υλικό, την εισαγωγή της τεχνολογίας και το εξειδικευμένο διδακτικό προσωπικό.

Ένα άλλο σημαντικό σημείο του νόμου, με βάση το οποίο επανασχεδιάζεται η συνολική δομή της ΕΑΕ είναι η θεσμοθέτηση της προσβασιμότητας των ατόμων με αναπηρία στην εκπαιδευτική διαδικασία, η οποία περιλαμβάνει τις παρεμβάσεις που απαιτούνται: α) για τις σχολικές υποδομές, β) για τη χρήση της σύγχρονης τεχνολογίας, ως εργαλείο μάθησης, γ) για τη στελέχωση των ΣΜΕΑ με εξειδικευμένο διδακτικό προσωπικό και δ) για τη χρήση σύγχρονων εκπαιδευτικών βοηθημάτων (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 26-08-2008, σ. σ. 4-8).<sup>126</sup> Τα ίδια, προσθέτοντας ελάχιστες πολιτικές κορώνες, επανέλαβε και κατά τη διάρκεια της συζήτησης στην Ολομέλεια της Βουλής.

Για την εισηγήτρια της μειοψηφίας κ. Θ. Δραγώνα, (ΠΑΣΟΚ), η προσέγγιση που είναι κυρίαρχη στην Ελλάδα είναι η ιατροκλινική, η οποία θεωρεί ακόμη το πρόβλημα ατομικό, σχετικό με τους περιορισμούς που επιβάλλει η αναπηρία, η οποία παραγνωρίζει ότι: α) τα προβλήματα των ανάπηρων εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από τη συμπεριφορά αλλά και τα εμπόδια του περιβάλλοντος και β) η αναπηρία, εκτός από ατομικό πρόβλημα, είναι και ζήτημα κοινωνικό και πολιτικό.

Η Ελλάδα είναι υποχρεωμένη να εναρμονιστεί με την ευρωπαϊκή πολιτική, κύριο στοιχείο της οποίας είναι η μετατόπιση της ευθύνης για την παροχή εκπαίδευσης στα παιδιά με αναπηρία στο γενικό σχολείο, ως συνέπεια της διακήρυξης της Salamanca

<sup>125</sup> Η ευρωπαϊκή στρατηγική, ή η εναρμόνιση με όσα συμβαίνουν στην Ε. Ε. είναι ένα σημείο που συναντάτε στις συζητήσεις για τον 2817 αλλά και τον 3699. Ουσιαστικά αποτέλεσε επιχείρημα των ελληνικών κυβερνήσεων μετά τα μέσα της δεκαετίας του 1990 για την επιβολή διαφόρων αλλαγών στην εκπαίδευση.

<sup>126</sup> Τα πρακτικά της ΔΕΜΥ, τα οποία μας στάληκαν, κατόπιν αίτησης που κάναμε προς τον Πρόεδρο της Βουλής, από τη Γραμματεία της Βουλής ήταν σε ηλεκτρονική μορφή και χωρίς αρίθμηση. Επομένως η αρίθμηση που παρουσιάζεται εδώ είναι η αρίθμηση που κάναμε στο σχετικό αρχείο χωρίς άλλα στοιχεία. Θα θέλαμε από εδώ να ευχαριστήσουμε το προσωπικό της Βουλής που άμεσα ανταποκρίθηκε στο αίτημα μας.

το 1994, η οποία υποστηρίζει ότι τα προσανατολισμένα στην ένταξη γενικά σχολεία παρέχουν αποτελεσματικότερη εκπαίδευση και βελτιώνουν την αποτελεσματικότητα όσο και το λόγο κόστους - αποτελεσματικότητας ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος.

Το μεγάλο πρόβλημα του νομοσχεδίου, σύμφωνα με την κ. Δραγώνα, είναι η αντιστοιχία ανάμεσα στην αρχή της αιτιολογικής έκθεσης του νομοσχεδίου και στο υπόλοιπο μέρος της έκθεσης και στο κείμενο του νόμου, όπου η κατηγοριοποίηση και η αξιολόγηση της αναπηρίας γίνεται με βάση το είδος και το βαθμό της αναπηρίας, αντί της λειτουργικότητας και της συμμετοχής του ατόμου με αναπηρία.

Ένα από τα σημεία, που για την κ. Δραγώνα, θεωρείται κομβικής σημασίας, είναι η εκπαιδευτική ένταξη στο γενικό, παιδαγωγικό και εκπαιδευτικό σύστημα, η οποία: α) εστιάζει στην εξάλειψη των φραγμών για τη συμμετοχή στη μάθηση, β) αποτελεί μέσο για την βελτίωση του τρόπου οργάνωσης και λειτουργίας του σχολείου και όχι αυτοσκοπό, και γ) αφορά όλους τους μαθητές και όχι μόνο στους μαθητές με αναπηρία.<sup>127</sup>

Το πρώτο βήμα για την ένταξη, κατά την κ. Δραγώνα, έγινε με τον 1566,<sup>128</sup> και το δεύτερο με τον 2817, ο οποίος εκτός των άλλων θεσμοθέτησε τα ΚΔΑΥ, καθιέρωσε την Ελληνική Νοηματική και έδωσε το δικαίωμα να συγκροτούν οι ειδικοί εκπαιδευτικοί και το ΕΕΠ διεπιστημονικές ομάδες,<sup>129</sup> και δεν ευσταθεί ο ισχυρισμός της κυβέρνησης ότι το νομοσχέδιο έρχεται να καλύψει το κενό 30 χρόνων.

Σύμφωνα με την κ. Δραγώνα πρέπει να επανεξεταστούν κομβικά σημεία του νομοσχεδίου που ακυρώνουν τον ενταξιακό χαρακτήρα της εκπαίδευσης, όπως: α) το νομοσχέδιο είναι βασισμένο στο ιατρικό και όχι στο κοινωνικοπολιτικό και εκπαιδευτικό μοντέλο προσέγγισης αναπηρίας, στηρίζει δηλ. την εκπαίδευση στην ιατρική διάγνωση και όχι στην εκπαιδευτική αξιολόγηση και προωθεί έντονα την αρχή της κατηγοριοποίησης. Μια σειρά από ρυθμίσεις σε ορισμένα άρθρα αντιτίθενται στις αρχές

<sup>127</sup> Όπως γράφουμε και στην ενότητα «Έννοια και σκοπός της Ε. Α.» η επισήμανση της κ. Δραγώνα, ότι η ένταξη είναι μέσο και όχι αυτοσκοπός είναι σημαντική γιατί συνιστά τη μοναδική ίσως αναφορά στη νομοθεσία της Ε. Α. για τη σχέση των σκοπών και των μέσων της Ε. Α., επιβεβαιώνοντας τα όσα γράφουμε εκεί. Ότι δηλ. το ελληνικό κράτος ψηφίζει νομοσχέδια χωρίς να συζητά αυτό που επιδιώκει να επιτύχει.

<sup>128</sup> Μπορεί να διαπιστώσει κανείς για μια ακόμη φορά, ότι η κριτική στη νομοθεσία της Ε. Α. γίνεται με βάση την πολιτική τοποθέτηση και όχι με βάση τα υπάρχοντα δεδομένα. Το γεγονός ότι ο 1566 είναι στο μεγαλύτερο μέρος του μεταγλώττιση από την καθαρεύουσα στη δημοτική δεν φαίνεται να απασχολεί την κ. Δραγώνα. Το ερώτημα που μπορεί να τεθεί είναι: «αν τον 1566 τον είχε ψηφίσει η Ν. Δ., η τοποθέτηση της θα ήταν θετική ή αρνητική;». Επίσης η κ. Δραγώνα κάνει το ίδιο λάθος, στο οποίο έχει υποπέσει η συντριπτική πλειοψηφία όσων ασχολούνται με την Ε. Α. ότι δηλ. ο 1566 ήταν ένας καλός νόμος για την Ε. Α. αλλά η πολιτεία δεν εξέδωσε τα Π. Δ. που προέβλεπε. Όπως έχουμε και αλλού αναφερθεί, αυτό είναι λάθος. Ο 1566 το μόνο που προβλέπει περισσότερο από τον 1143 είναι μια Υ. Α.. Όπως έχουμε αναφερθεί και σε άλλη υποσημείωση (70), χωρίς αμφιβολία ο 1566 προσθέτει μια σειρά θετικών νομοθετικών ρυθμίσεων για την Ε. Α. Το να θεωρείται ένας πρωτοποριακός νόμος για την Ε.Α. δεν αποτελεί τίποτα περισσότερο από μια πολιτική επιλογή, η οποία δεν έχει ουσιαστική βάση. Κατά τη γνώμη μας πρωτοποριακός νόμος για την Ε. Α. δεν έχει κατατεθεί ακόμη.

<sup>129</sup> Η νομοθετική ρύθμιση που προβλέπει την ύπαρξη διεπιστημονικής ομάδας (Ψυχίατρος, Ψυχολόγος, Κοινωνικός Λειτουργός, Ειδικός Παιδαγωγός) υπάρχει από τη δεκαετία του 1980 (βλ. κινητές διαγνωστικές ομάδες). Είναι γεγονός ότι ο 2817 εμπλούτισε τη σύνθεση της και με άλλους ειδικούς, χωρίς αυτό να σημαίνει, όπως δηλώνει η κ. Δραγώνα, ότι έδωσε τη δυνατότητα στους ειδικούς εκπαιδευτικούς και το ΕΕΕ να συγκροτούν διεπιστημονικές ομάδες. Αυτή υπήρχε, όπως αναφέραμε και πιο πριν από τη δεκαετία του 1980.

και στους σκοπούς, καθώς και στη φιλοσοφία της ένταξης. Οι περισσότερες διατάξεις αφορούν τις ξεχωριστές δομές Ε. Α. και όχι την αναδιαμόρφωση της Γενικής Εκπαίδευσης υπό το πρίσμα της ένταξης. Αν και το νομοσχέδιο προβλέπει ως ένα βαθμό τη βελτίωση και τη στελέχωση των δομών για τις βαριές αναπηρίες, η ύπαρξη των οποίων είναι αναγκαία, απουσιάζει από αυτό η πρόβλεψη και ο στρατηγικός σχεδιασμός για την ανάπτυξη δομών και υπηρεσιών που θα προωθήσουν τη συνεκπαίδευση της μεγάλης μάζας παιδιών με ειδικές ανάγκες και αναπηρίες στο πλαίσιο του Γενικού Σχολείου, β) η αποσιώπηση της κοινωνικοεκπαιδευτικής διάστασης της αναπηρίας αποτελεί κεντρικό πολιτικό έλλειμμα αυτού το νομοσχεδίου. Η αναπηρία θεωρείται ως φυσικό φαινόμενο, ταυτίζεται με τη δυσλειτουργία και συνεπώς κάθε κοινωνική και εκπαιδευτική ανισότητα δικαιολογείται στη βάση της βιολογικής, της φυσικής ανισότητας και αποσιωπάται το γεγονός ότι οι περιορισμοί στη μάθηση και την εξέλιξη δεν προέρχονται μόνο από τη δυσλειτουργία, αλλά από τους τρόπους με τους οποίους το εκπαιδευτικό σύστημα αντιμετωπίζει τα άτομα με την αναπηρία,<sup>130</sup> γ) δεν αναφέρεται πώς θα εφαρμοστούν τα εξειδικευμένα προγράμματα, είτε στη γενική τάξη, είτε στα Τμήματα Ένταξης, ιδιαίτερα στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Αυτό για να γίνει πρέπει να μετατεθεί η έμφαση από την αναπηρία στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου, στις δυνατότητες τροποποίησης και στα συστήματα υποστήριξης του αναλυτικού προγράμματος. Αυτό σημαίνει προώθηση μέσα στο γενικό σχολείο της συνδιδασκαλίας, της συνεργατικής και τη διαφοροποιημένης διδασκαλίας, του συνεργατικού μαθησιακού περιβάλλοντος, της συνεκπαίδευσης, έννοιες ξένες στο σημερινό σχολείο που αντιμετωπίζει τους μαθητές ομοιόμορφα με ομοειδείς διδακτικές πρακτικές μέσα σε ομοιογενείς τάξεις, οι οποίες είναι μια φανταστική κατασκευή, γιατί παντού οι μαθητές διαφέρουν μεταξύ τους ως προς την κοινωνικοοικονομική προέλευση, τη γλώσσα, το φύλο, τις επικοινωνιακές, συναισθηματικές και μαθησιακές ανάγκες, τους ρυθμούς μάθησης, τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες. Το ζητούμενο είναι ο μετασχηματισμός του ίδιου του σχολείου, ώστε να μπορεί να ανταποκριθεί στη διαφορετικότητα, είτε αυτή εκφράζεται με όρους αναπηρίας και ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών είτε με όρους άλλων κατηγοριών ευάλωτων στον εκπαιδευτικό αποκλεισμό, ένα δημοκρατικό σχολείο που θα θεμελιώνεται στις αρχές της αναγνώρισης και απο-

---

<sup>130</sup> Η κ. Δραγώνα, αν και επισημαίνει πολύ σωστά το βασικό έλλειμμα του νομοσχεδίου, λέει τι μισή αλήθεια όταν ισχυρίζεται ότι «οι περιορισμοί στη μάθηση και την εξέλιξη δεν προέρχονται μόνο από τη δυσλειτουργία, αλλά από τους τρόπους με τους οποίους το εκπαιδευτικό σύστημα αντιμετωπίζει τα άτομα με την αναπηρία». Η εκπαίδευση είναι αποτέλεσμα ευρύτερων κοινωνικών διαδικασιών και τα τεκταινόμενα εντός της εκπαίδευσης επηρεάζονται από αυτές και χωρίς αλλαγές στην κοινωνία δεν μπορούν να υπάρχουν αλλαγές στην εκπαίδευση, ή όταν υπάρχουν είναι απλά σε ζητήματα τακτικής και όχι στρατηγικής. Επομένως η κ. Δραγώνα αγνοώντας τα ταξικά χαρακτηριστικά της ελληνικής κοινωνίας οδηγείται, συνειδητά ή ασυνείδητα δεν έχει σημασία, στο αδιέξοδο της μισής αλήθειας.



δοχής της διαφοράς, της ισότητας και της κοινωνικής δικαιοσύνης,<sup>131</sup> δ) αν και αναφέρεται η ΕΑΕ στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, δεν υπάρχουν διατάξεις για τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των φοιτητών, ενώ θα «έπρεπε να προβλεφθούν επιτροπές αξιολόγησης πριν την εγγραφή, υπηρεσίες υποδοχής, ενημέρωσης και συνοδείας, καθώς και συμβουλευτικής σπουδών». Πρότεινε, επειδή η κυβέρνηση απάντησε ότι τα θέματα της Τριτοβάθμιας δεν ρυθμίζονται με το νομοσχέδιο, να απαλειφθεί κάθε αναφορά και ο τίτλος του νόμου να είναι «*Ειδική προσχολική, πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*» (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 26-08-2008, σ. σ. 8-18).

Για την κ. Νικολαΐδου, (ΚΚΕ), το νομοσχέδιο δεν είναι ανεξάρτητο από τις συνολικότερες αντιδραστικές μεταρρυθμίσεις που επιχειρούνται στο χώρο της παιδείας και της υγείας, όπου επικρατούν οι ιδιωτικοποιήσεις, η υποχρηματοδότηση και η εκπαίδευση, η υγεία και η πρόνοια αντιμετωπίζεται όχι ως αγαθό αλλά ως κόστος. Η κατάθεση του νομοσχεδίου δείχνει ότι το πραγματικό ενδιαφέρον της κυβέρνησης είναι να εφαρμοστούν οι αποφάσεις της Λισσαβόνας και στην Ε. Α. με την εφαρμογή της διαβίου μάθησης και τη γενίκευση της απασχολησιμότητας, γεγονός που συνεπάγεται ότι θα συνεχιστεί η υποβάθμιση της Ε. Α., θα διευρυνθούν οι ελαστικές εργασιακές σχέσεις του προσωπικού και οι οικογένειες των ΑΜΕΑ θα πληρώσουν μεγαλύτερο κόστος για την εκπαίδευσή τους, ενώ μετά στο σχολείο θα καταλήξουν στα διάφορα τα ιδιωτικά επαγγελματικά κέντρα.

Το νομοσχέδιο, κατά την κ. Νικολαΐδου: α) δεν αποτελεί ένα νέο νόμο αλλά είναι προέκταση των προηγούμενων νόμων 2817/2000 και 3194/2003, και των κατευθύν-

---

<sup>131</sup> Μπορεί να διαπιστώσει κανείς μια σειρά αντιφάσεων στην τοποθέτηση της κ. Δραγώνα σε αυτό το σημείο. Πρώτον θα συμφωνήσουμε απόλυτα μαζί της όταν λέει ότι οι ομοιογενείς τάξεις είναι μια φανταστική κατασκευή επειδή οι μαθητές διαφέρουν μεταξύ τους ως προς την κοινωνικοοικονομική προέλευση, τη γλώσσα, το φύλο, τις επικοινωνιακές, συναισθηματικές και μαθησιακές ανάγκες, τους ρυθμούς μάθησης, τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες. Αν είναι όμως έτσι δεν υπάρχουν και διαφορετικές αφετηρίες όταν ένα παιδί έρχεται στο σχολείο; Ποια λύση όμως, εκτός όλων των άλλων, προτείνει η κ. Δραγώνα. Τη διασφάλιση των ίσων ευκαιριών. Ίσες ευκαιρίες επομένως για το παιδί του μετανάστη ή του άνεργου, το οποίο δεν έχει να φάει, ή βλέπει τους γονείς του στον ύπνο του γιατί όλη τη μέρα δουλεύουν και ίσες ευκαιρίες για το παιδί που τα έχει όλα. Δεύτερον ποια είναι η προέλευση αυτών των διαφορών; Είναι αποτέλεσμα κάποιων γονιδίων, έχουν κοινωνική προέλευση και αν ναι ποια είναι τα χαρακτηριστικά των κοινωνιών που τις προκαλούν; Τρίτον, ο μετασχηματισμός του σημερινού σχολείου, σε «ένα σχολείο που να μπορεί να ανταποκριθεί στη διαφορετικότητα, είτε αυτή εκφράζεται με όρους αναπηρίας και ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών είτε με όρους άλλων κατηγοριών εύλωτων στον εκπαιδευτικό αποκλεισμό, ένα δημοκρατικό σχολείο που θα θεμελιώνεται στις αρχές της αναγνώρισης και αποδοχής της διαφοράς, της ισότητας και της κοινωνικής δικαιοσύνης». Πολύ σωστά ακόμη και όταν δεν επαρκούν αυτά για να συμφωνήσει κανείς απόλυτα. Όμως το σχολείο των καπιταλιστικών κοινωνιών, πέρα από το γεγονός ότι είναι ένας μηχανισμός του κράτους, ήταν πάντα ένα σχολείο ανταγωνιστικό, που προωθούσε τους «δυνατούς» σε βάρος των αδύνατων. Επομένως βρισκόμαστε ξανά μπροστά στη ίδια αντίφαση που περιγράψαμε πιο πριν. Το ερώτημα ποιος επομένως θα κάνει το μετασχηματισμό του σχολείου είναι υπαρκτό και δεν είναι η πρώτη φορά που τίθεται στην ελληνική πραγματικότητα. Η κ. Δραγώνα κάνει το ίδιο λάθος με τους φιλελεύθερους Έλληνες διανοούμενους της εποχής του μεσοπολέμου, οι οποίοι αγνοώντας την ταξική φύση των σημερινών κοινωνιών κατέληξαν σε αδιέξοδα. Οι αντιφάσεις επομένως που είναι παρούσες στα λεγόμενα της κ. Δραγώνα προέρχονται από το γεγονός ότι αγνοεί πρώτον την ταξική φύση των κοινωνιών και δεύτερον δεν μπορεί από την πολιτική της τοποθέτηση να δώσει την απάντηση στο ερώτημα που θέσαμε προηγούμενα, για την αναγκαιότητα ενός συλλογικού πολιτικού υποκειμένου, το οποίο στα πλαίσια μιας γενικότερης κοινωνικής αλλαγής θα κάνει πράξη και το μετασχηματισμό του σχολείου.

σεων και των οδηγιών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, β) δεν αναγνωρίζει και δεν αντιμετωπίζει ουσιαστικά το εκπαιδευτικό πρόβλημα των παιδιών με ειδικές ανάγκες, γ) δεν βασίζεται σε στατιστικά στοιχεία για τον αριθμό των παιδιών που χρειάζονται Ε. Α., δ) δεν προβλέπει καμία αντικειμενική καταγραφή και ομαδοποίηση, ε) δεν βασίζεται στην αξιολόγηση της μέχρι σήμερα κατάστασης, ούτε επισημαίνει τα θετικά και τα αρνητικά των προηγούμενων νόμων με αποτέλεσμα ο οποιοσδήποτε απολογισμός να γίνεται κατ' εκτίμηση, στ) δεν αναφέρεται σε κανένα σχεδιασμό ανάλογων δομών με πιστώσεις ενταγμένες στον κρατικό προϋπολογισμό, ζ) δεν προβλέπει τίποτα για την επαγγελματική αποκατάσταση των ΑΜΕΑ, η) αγνοεί την ύπαρξη της ιδιωτικής Ε. Α., με αποτέλεσμα όλο και περισσότερα παιδιά οδηγούνται στα ιδιωτικά κέντρα ειδικής αγωγής και αποκατάστασης και θ) δεν κάνει καμία αναφορά στην ανάγκη συνέχισης της διαδικασίας αποκατάστασης των ΑΜΕΑ μετά το σχολείο.

Για την κ. Νικολαΐδου, παρά τις κάποιες θετικές ρυθμίσεις, παρά τις νομοτεχνικές βελτιώσεις που υπάρχουν σε επιμέρους άρθρα, με το νομοσχέδιο δεν λύνονται ούτε τα προβλήματα του προσωπικού της Ε. Α., ούτε τα προβλήματα της εκπαίδευσης των ΑΜΕΑ και εισάγονται με σειρά αρνητικές διατάξεις, οι οποίες αναιρούν τα όποια θετικά υπάρχουν.

Οι προτάσεις που έκανε ήταν οι παρακάτω: α) η καθιέρωση της ειδικής αγωγής ως υποχρεωτικής και αποκλειστικά δημόσια και δωρεάν από την ηλικία των τριών χρόνων, β) η απαγόρευση της επιχειρηματικής δράσης στην Ε. Α., γ) η καταγραφή των Α.Μ.Ε.Α. και των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, δ) η καθιέρωση δίχρονης υποχρεωτικής προσχολικής αγωγής και ενιαίο δωδεκάχρονο δημόσιο και δωρεάν βασικό υποχρεωτικό σχολείο, ιδιαίτερα για τυφλά ή κωφά παιδιά, καθώς και για τα παιδιά με βαριά κινητικά προβλήματα, ε) η ειδική εκπαιδευτική μέριμνα για παιδιά με βαριές αναπηρίες και στ) η δημόσια και δωρεάν ανώτατη εκπαίδευση με τις απαραίτητες ρυθμίσεις σχετικά με τη φοίτηση, την τροποποίηση διδασκαλίας και της αξιολόγησης ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, Τέλος δήλωσε ότι το ΚΚΕ καταψηφίζει το νομοσχέδιο και ζήτησε την απόσυρση του (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup> & 3<sup>η</sup>, 26 & 27-08-2008, σ. σ. 18-24, & 31-42 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ', 3-9-2008, σ. σ. 1161-1163).

Για τους αγορητές του ΣΥΡΙΖΑ (Θ. Δρίτσας & Α. Κουράκης) το νομοσχέδιο δεν ικανοποιεί καθόλου τις προσδοκίες του αναπηρικού κινήματος και τις ανάγκες της ελληνικής κοινωνίας στο ζήτημα αυτό, ενώ θα μπορούσε να αποτυπωθεί στις διατάξεις του ένα μεγάλο μέρος της εμπειρίας και της γνώσης όλων όσων εμπλέκονται στο χώρο της Ε. Α.. Η κυβέρνηση, μέσα από έναν προσχηματικό διάλογο σε σύντομο χρονικό διάστημα, αγνόησε την κριτική και τις προτάσεις των φορέων της Ε. Α., αγνόηση που οδήγησε εκτός των άλλων και στην απαλοιφή από τον τίτλο του νομο-

σχεδίου της φράσης «*διασφάλιση ίσων ευκαιριών*» που υπήρχε σε προηγούμενο σχέδιο.<sup>132</sup>

Σύμφωνα με τους βουλευτές του ΣΥΡΙΖΑ το νομοσχέδιο, α) στηρίζεται σε μια πολιτική φιλοσοφία, στην οποία δεν υπάρχει καμία εμπιστοσύνη στο δημόσιο χαρακτήρα και καμία υποχρεωτικότητα στην πράξη για την υποχρέωση της πολιτείας να παρέχει δημόσια και δωρεάν εκπαίδευση σε όλα τα επίπεδα και σε όλα τα παιδιά, β) προβάλλει το ιατρικό μοντέλο της θεραπευτικής εκπαίδευσης, στη θέση του κοινωνικού και εκπαιδευτικού μοντέλου, γ) δεν κάνει κανένα απολογισμό της προηγούμενης κατάστασης για να εντοπιστούν οι αιτίες δυσλειτουργίας του προηγούμενου καθεστώτος, δ) δεν επισημαίνει τις τρέχουσες ανάγκες και την έλλειψη των υποδομών, ε) βρίθει αντιδημοκρατικών, αντιπαιδαγωγικών και αντιεπιστημονικών διατάξεων οι οποίες δεν συγκροτούν εκπαιδευτική πολιτική, στ) δεν προβλέπει τίποτα για την εξεύρεση πόρων, που είναι αναγκαίοι για την υλοποίηση του νόμου (αναγκαίες υποδομές και προσωπικό), ζ) σπρώχνει τα παιδιά στα Ειδικά Σχολεία και την ιδιωτική Ε. Α., η) αφαιρεί από τους γονείς των παιδιών με ειδικές ανάγκες το δικαίωμα που είχαν ως τώρα και που έχουν όλοι οι άλλοι γονείς να επιλέγουν αυτοί το σχολείο και το πρόγραμμα που θα ακολουθήσουν τα παιδιά τους.<sup>133</sup>

Για τους αγορητές του ΣΥΡΙΖΑ το νομοσχέδιο θα έπρεπε: α) να έχει εκπαιδευτικό προσανατολισμό για την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και β) να στοχεύει στην άρση του κοινωνικού αποκλεισμού των ατόμων με αναπηρία.

Σύμφωνα με τους βουλευτές του ΣΥΡΙΖΑ ένα από τα ενδιαφέροντα σημεία του νομοσχεδίου είναι το γεγονός ότι αναγνωρίζεται ο ενιαίος δημόσιος και δωρεάν χαρακτήρα της γενικής και της ΕΑΕ, και αναφέρεται ότι θεσπίζεται άμεσα ο υποχρεωτικός χαρακτήρας της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης ως αναπόσπαστο μέρος της υποχρεωτικής και δωρεάν δημόσιας εκπαίδευσης, όμως μια σειρά ρυθμίσεων που προωθούνται με το νομοσχέδιο είναι αντίθετες με τις διακηρύξεις της κυβέρνησης.

Πρότειναν μια σειρά μέτρων, ώστε να καλυφθούν όλα τα σημεία που δεν υπάρχουν στο νομοσχέδιο, όπως: α) να γίνει καταγραφή του προβλήματος σε αντιστοιχία

<sup>132</sup> Ο κ. Δρίτσας αναπαράγει και αυτός, όπως και η κ. Δραγώνα, τις αντιφάσεις σχετικά με τις ίσες ευκαιρίες και την εκπαίδευση των αναπήρων. Δεν θα σχολιάσουμε και εδώ αυτές τις αντιφάσεις. Θεωρούμε ότι ο σχολιασμός που κάναμε στην προηγούμενη υποσημείωση ανταποκρίνεται και στην τοποθέτηση του κ. Δρίτσα. Το ενδιαφέρον είναι ότι ο κ. Δρίτσας προέρχεται από ένα πολιτικό χώρο που θεωρείται ότι είναι πιο αριστερά από τον πολιτικό χώρο, στο οποίο ανήκει η κ. Δραγώνα.

<sup>133</sup> Από κανένα σημείο της νομοθεσίας δεν προκύπτει αυτό που ισχυρίζονται οι βουλευτές του ΣΥΡΙΖΑ. Η προσεκτική μελέτη της πραγματικότητας στην Ε. Α. θα μας οδηγούσε μάλλον στο αντίθετο συμπέρασμα. Επίσης φαίνεται ότι δεν μελέτησαν με προσοχή την πρόταση του κ. Κουναλάκη κατά τη διάρκεια του 2817, στην οποία θα αναφερθούμε αναλυτικά πιο κάτω, με την οποία πρότεινε να αποκτήσουν οι γονείς το δικαίωμα να εγγράφουν το παιδί τους σε όποιο σχολείο θέλουν, πρόταση που δεν έγινε αποδεκτή από την τότε κυβέρνηση του ΠΑΣΟΚ. Τέλος καμιά οικογένεια δεν έχει το δικαίωμα να επιλέξει το σχολείο που θέλει, εκτός της περίπτωσης φοίτησης σε ιδιωτικό σχολείο. Τα παιδιά είναι υποχρεωμένα να φοιτούν στα σχολεία της περιφέρειας που καλύπτει τον τόπο κατοικίας τους.

με τις προτεινόμενες ρυθμίσεις, ώστε να έχει σαφήνεια η συνέπεια της διακήρυξης για τον ενιαίο, δημόσιο και δωρεάν χαρακτήρα της γενικής και ειδικής αγωγής, β) να γίνει αξιολόγηση των αναγκαίων οικονομικών πόρων που χρειάζονται για να υλοποιηθούν οι προτεινόμενες ρυθμίσεις, κάτι που αποφεύγεται με το νομοσχέδιο γ) να οργανωθεί η δημόσια δωρεάν Ειδική Εκπαίδευση μαζί με τη δημόσια δωρεάν Γενική Εκπαίδευση, ώστε να σταματήσει η προσφυγή στην ιδιωτική Ειδική Εκπαίδευση. Τέλος οι βουλευτές του ΣΥΡΙΖΑ δήλωσαν ότι καταψηφίζουν το νομοσχέδιο (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 26-8-2008, σ.σ. 24-30, & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ', 3-9-2008, σ. σ. 1163-1165)

Για τους αγορητές του ΛΑΟΣ (Δ. Αράπογλου, Α. Γεωργιάδης) το νομοσχέδιο είναι σημαντικό γιατί ρυθμίζει την παροχή δυνατοτήτων και ευκαιριών στα ΑΜΕΑ, ώστε να μπορέσουν να αξιοποιήσουν τις όποιες δυνάμεις που έχουν κατά τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Στη ΔΕΜΥ τοποθετήθηκε ως ειδική αγορήτρια η κ. Δ. Αράπογλου (ΛΑΟΣ), της οποίας το μεγαλύτερο μέρος της τοποθέτησης της αφορούσε τα ζητήματα των ΚΕΔΔΥ, του εξειδικευμένου προσωπικού και τα θέματα των τυφλών και των κωφών, ενώ με αναφορές στο μάθημα των Θρησκευτικών ξεκίνησε τις τοποθετήσεις του στην ΔΕΜΥ ο κ. Α. Γεωργιάδης,<sup>134</sup> ο οποίος ήταν και ο ειδικός αγορητής στην Ολομέλεια της Βουλής. Για την κ. Αράπογλου το πιο βασικό στοιχείο στην εκπαίδευση είναι η σωστή ποιοτική εκπαίδευση και οι σωστές υποδομές, χωρίς να έχει σημασία αν η ευθύνη ανήκει στον ιδιωτικό ή στο δημόσιο τομέα,<sup>135</sup> ενώ για τον κ. Γεωργιάδη μια από τις γενικές αρχές που πρέπει να διέπουν τις διατάξεις του νομοσχεδίου είναι ότι κάθε αναπηρία έχει διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες, κάτι που δεν είναι σαφές στις διατάξεις του νόμου.

Για τους βουλευτές του ΛΑΟΣ τα ΑΜΕΑ, που αναγνωρίζονται διεθνώς «ως ανθρώπινες υπάρξεις», είναι στο περιθώριο και βιώνουν τον αποκλεισμό, ενώ διακήρυσαν τη συμφωνία τους με τα όσα αναφέρονται στην αρχή της αιτιολογικής έκθεσης και επικαλέστηκαν την ανάγκη της ενιαίας στάσης των κομμάτων απέναντι στα προβλήματα των ανάπηρων.

Οι ελλείψεις του νομοσχεδίου, σύμφωνα με τον κ. Γεωργιάδη, είναι: α) η απουσία ρυθμίσεων για την εκπαίδευση από τη βρεφική ηλικία, β) η έλλειψη συντονισμού των

---

<sup>134</sup> Ο κ. Α. Γεωργιάδης αφιέρωσε ένα μεγάλο μέρος της ομιλίας του στη ΔΕΜΥ στην διαφανόμενη, κατά τον ίδιο, κατάργηση του μαθήματος των Θρησκευτικών. Δεν γνωρίζουμε βέβαια ποια μπορεί να είναι ακριβώς η σχέση του μαθήματος των Θρησκευτικών με το νομοσχέδιο της ΕΑΕ, ούτε είμαστε σε θέση να το εξακριβώσουμε. Η εξακρίβωση τέτοιων συσχετίσεων ξεπερνά τα όρια αυτής της εργασίας και μόνο η οξύνοια του κ. Γεωργιάδη θα μπορούσε να μας δια φωτίσει. Οφείλουμε πάντως να σημειώσουμε ότι τοποθετήσεις, άσχετες με το περιεχόμενο, όπως αυτή του κ. Γεωργιάδη, υπάρχουν αρκετές κατά τη συζήτηση του νομοσχεδίου.

<sup>135</sup> Αυτό που δεν επισημαίνει βέβαια η κ. Αράπογλου είναι το γεγονός, ότι η μια μορφή, δημόσια, συνήθως είναι δωρεάν και δεν επιζητεί το κέρδος και η δεύτερη είναι με δίδακτρα, τα οποία αν δεν έχεις να τα πληρώσεις δεν εκπαιδεύεσαι και επιζητεί το κέρδος, το οποίο εξάγεται κατά κύριο λόγο από την απλήρωτη εργασία των εργαζομένων στα ιδιωτικά σχολεία.

κρατικών υπηρεσιών, γ) η απουσία ρυθμίσεων για την Τριτοβάθμια εκπαίδευση, δ) η απουσία αναγκαίων πιστώσεων, η έλλειψη των οποίων μετατρέπεται χωρίς περιεχόμενο τη διάταξη του νόμου, η οποία αναφέρει ότι η πολιτεία δεσμεύεται να διασφαλίζει σε όλους τους πολίτες με αναπηρία και διαπιστωμένες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ίσες ευκαιρίες για πλήρη συμμετοχή και συνεισφορά στην κοινωνία, ανεξάρτητη διαβίωση, οικονομική αυτάρκεια και αυτονομία με πλήρη κατοχύρωση των δικαιωμάτων τους στη μόρφωση και στην κοινωνική και επαγγελματική ένταξη.

Το νομοσχέδιο, σύμφωνα με την κ. Αράπογλου πρέπει να είναι ενταξιακό, προσβάσιμο και ανοικτό στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρα και πρότείνει: α) τη δημιουργία των προϋποθέσεων για να δοθεί ουσιαστική διέξοδος στην εκπαίδευση των ειδικών παιδιών και η οικονομική βοήθεια προς την οικογένεια, β) τη δημιουργία των υποδομών που χρειάζονται, γ) την εξειδίκευση στην εκπαιδευτική διαδικασία και τη χρησιμοποίηση των ειδικών, δ) την ανάπτυξη της εκπαίδευσης των παιδιών με βαριές και πολλαπλές αναπηρίες, ε) τη δημιουργία των ΚΕΔΔΥ, στ) τη συμβουλευτική υποστήριξη της οικογένειας, ζ) την αντιμετώπιση των παιδιών ανάλογα με την κατηγορία, η) την επέκταση της ειδικής αγωγής στην βρεφική και τη μετασχολική ηλικία, θ) την ενασχόληση με τα ζητήματα της κώφωσης και της τυφλότητας.

Τέλος δήλωσαν ότι θα καταψηφίσουν το νομοσχέδιο, παρά την αντίθετη πρόθεση τους, για το λόγο ότι χρειάζεται αρκετές βελτιώσεις (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup> & 3η, 26 & 27-08-2008, σ. σ. 32-38, 54-6 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ', 3-9-2008, σ. σ. 1165-1167).

Από τους εκπροσώπους των φορέων ξανασυναντάμε για μια ακόμη φορά τον κ. Ι. Βαρδακαστάνη, πρόεδρο της ΕΣΑΜΕΑ, για τον οποίο ο προσανατολισμός του εκπαιδευτικού συστήματος πρέπει να είναι σε τέτοια κατεύθυνση, ώστε μέσα από την δημιουργία όλων των προϋποθέσεων που συμβάλουν στην αυτενέργεια, στη συμμετοχή και την ανάπτυξη της αυτοεικόνας των ΑΜΕΑ ως ισότιμων πολιτών, να ανατρέπονται όλα τα κοινωνικά στερεότυπα που προσεγγίζουν τα ΑΜΕΑ ως αντικείμενα και όχι ως υποκείμενα. Ο στόχος για ένα ενταξιακό, απολύτως δημόσιο σχολείο, προσβάσιμο, ανοικτό και φιλικό στα παιδιά με αναπηρία και σε άλλες ευπαθείς ομάδες του πληθυσμού, ο οποίος αποτελεί και αίτημα των ανάπηρων δεν επιτυγχάνεται, σύμφωνα με τον κ. Ι. Βαρδακαστάνη, με το νομοσχέδιο.

Οι προτάσεις της ΕΣΑΜΕΑ που κατάθεσε ήταν: α) η σύσταση στο ΥΠΕΠΘ Γενικής Γραμματείας για την εκπαίδευση των ΑΜΕΑ, ώστε να υπάρχει και σε κεντρικό επίπεδο η λογική της ένταξης και της ελεύθερης πρόσβασης και η αναβάθμιση σε υπηρεσιακό επίπεδο της διεύθυνσης Ε. Α., β) η αυτοδίκαιη εγγραφή όλων των παιδιών όταν φτάνουν στην προβλεπόμενη ηλικία στα σχολεία της χώρας και σε περίπτωση που δεν γίνεται να παρεμβάλει αυτεπάγγελα η δικαιοσύνη και να υποχρεώνεται το

κράτος σε αποζημίωση όταν δεν παρέχει την εξειδικευμένη εκπαιδευτική υπηρεσία και γ) η δημιουργία ενός προσβάσιμου εκπαιδευτικού συστήματος που να εξασφαλίζει το δικαίωμα της επιλογής. Έθεσε ακόμη τα ζητήματα της επαγγελματικής ένταξης των ατόμων με αναπηρία στο εκπαιδευτικό σύστημα, της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Τέλος απαντώντας σε ερωτήσεις βουλευτών της ΔΕΜΥ, δήλωσε ότι, διαφωνώντας με το νομοσχέδιο που κατατέθηκε στη Βουλή, «*θα έφερνα ένα νομοσχέδιο απόλυτα ευθυγραμμισμένο με το άρθρο 24 της Διεθνούς Σύμβασης για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία του ΟΗΕ και απόλυτα εναρμονισμένο με τη Σύμβαση για τα δικαιώματα των παιδιών*», παράλληλα όμως αναγνώρισε την αναγκαιότητα ρυθμίσεων που προβλέπονται με το νομοσχέδιο και οι οποίες διευκολύνουν τη λειτουργία του υποσυστήματος της Ε. Α. (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 2-8).<sup>136</sup>

Για την κ. Α. Νίκα, Γενική Γραμματέα της ΠΟΣΓΚΑΜΕΑ, η κυβέρνηση κατέθεσε το νομοσχέδιο χωρίς τη διεξαγωγή δημοσίου διαλόγου, δήλωσε ότι καλύφθηκε απ' όσα είπε ο πρόεδρος της ΕΣΑΜΕΑ και ζήτησε την επανεξέταση του νομοσχεδίου.

Στις ερωτήσεις των βουλευτών απάντησε ότι δεν υπάρχει συμμετοχή των γονέων, παρόλες τις προτάσεις που έχουν κάνει, δεν υπάρχουν ούτε υποστηρικτικά μέσα, ούτε τμήματα γονέων για ψυχολογική υποστήριξη (Πρακτικά ΔΕΜΥ, συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 8-10).

Ο επόμενος ομιλητής ήταν ο κ. Φ. Δελημανώλης, Πρόεδρος της ΠΟΕΓΑΜΔ, ο οποίος δήλωσε ότι, το νομοσχέδιο συνολικά κινείται σε θετική κατεύθυνση και αναδεικνύει και την «*ευαισθησία της παρούσας Κυβέρνησης για τα ΑΜΕΑ που θα βελτιώσει ποιοτικά τις υποδομές των σχολείων και θα δώσει διέξοδο για απασχόληση στα άτομα αυτά και όχι μόνο, που βρίσκονται εκτός της αγοράς εργασίας*».<sup>137</sup>

Η τοποθέτηση του περιστράφηκε κυρίως γύρω από τα θέματα: α) της ένταξης, β) της υποχρεωτικής εγγραφής των ΑΜΕΑ στο εκπαιδευτικό σύστημα, ρύθμιση που τη θεώρησε πολύ σημαντική, γ) του ρόλου των ΚΕΔΔΥ και δ) της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών (Πρακτικά ΔΕΜΥ, συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 10-14).

Για τον κ. Δ. Παπαευθυμίου, Πρόεδρο πλέον της ΠΟΣΕΕΠΕΑ, γνωστό και από τις συζητήσεις για τον 2817 και το 3194, το νομοσχέδιο είναι ασαφές και άτολμο. Ασάφεια που εκφράζεται: α) με την απαξίωση του ρόλου του ΕΕΕ, (το οποίο από τη δε-

<sup>136</sup> Όπως έχουμε και αλλού επισημάνει, μέσα από τις τοποθετήσεις των φορέων της Ε. Α., εκτός από την παρουσίαση των θέσεων τους, εκτυλίσσεται και ένα παιχνίδι εντυπώσεων που έχουν άμεση σχέση με τις πολιτικές θέσεις που πλειοψηφούν τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή στον εκάστοτε φορέα. Επομένως και οι θέσεις που αναπτύσσονται και οι λύσεις που προτείνονται δεν είναι στην κατεύθυνση μιας συνολικής αντίληψης για την επίλυση των προβλημάτων της Ε. Α., αλλά στην κατεύθυνση πολιτικών και κλαδικών συμφερόντων. Μια πιθανή έρευνα, η οποία θα αναδείκνυε τις θέσεις των φορέων της Ε. Α. σε συνδυασμό με τους πολιτικούς συσχετισμούς που υπάρχουν σε αυτούς, θα αποτελούσε ένα πολύ σημαντικό στοιχείο για τον τρόπο με τον οποίο διαμορφώθηκε η νομοθεσία της Ε. Α. στην Ελλάδα. Βέβαια εδώ μας δίνεται η ευκαιρία να μελετήσουμε, διαχρονικά και με συγκριτικό τρόπο, τις απόψεις εκπροσώπων ορισμένων φορέων, π. χ. του κ. Ι. Βαρδακαστάνη, του κ. Παπαευθυμίου, κ. αλλ.

<sup>137</sup> Η προηγούμενη επισήμανση μας επιβεβαιώνεται και στην περίπτωση του κ. Δελημανώλη.

καετία του 1980 εργάζεται στην Ε. Α. με διακριτούς ρόλους), μέσα από την προσπάθεια οικονομικής υποβάθμισης του αποξενώνοντας το από τους υπόλοιπους εργαζόμενους, β) με την λειτουργία των ΚΕΔΔΥ, γ) με την έλλειψη σύνδεσης ανάμεσα στην Ε. Α. και την Γενική Εκπαίδευση και δ) με τον τρόπο με τον οποίο προβλέπεται η πρώτη παρέμβαση.<sup>138</sup>

Στις ερωτήσεις των βουλευτών απάντησε ότι δεν είναι δυνατό ένας εκπαιδευτικός ΕΑΕ να χρειάζεται μόνο σπουδές στην Ε. Α. και από το ΕΕΠ να απαιτείται μεταπτυχιακός τίτλος και πρότείνει να ισχύουν για όλους τα ίδια τυπικά προσόντα και να προσμετρούνται τα επιπλέον προσόντα (Πρακτικά ΔΕΜΥ, συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 15-29).

Για τον κ. Μ. Ευσταθίου, Πρόεδρο του ΠΕΣΣΕΑ, η φοίτηση των ΑΜΕΑ πρέπει: α) να διέπεται από τη φιλοσοφία της ένταξης, β) ο προσανατολισμός στο χώρο της Ε. Α. να είναι ο εκπαιδευτικός και η ένταξη των ΑΜΕΑ λειτουργεί ανεξάρτητα από την αναπηρία και τις ψυχοσωματικές δυσκολίες των παιδιών.

Το βασικό έλλειμμα του νομοσχεδίου, επισήμανε, είναι ότι η ένταξη και το δικαίωμα πρόσβασης των ΑΜΕΑ στο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα τους αφήνονται μετέωρα τη στιγμή που δεν υπάρχουν οι αναγκαίες υποδομές και προσωπικό για να εφαρμοστεί. Πρότείνει να υπάρχει ρητή αναφορά στο νομοσχέδιο, με την οποία να προβλέπεται ότι κανένα παιδί, ανεξαρτήτως των αναπηριών του και των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών του να μην αποκλείεται, αν το θέλει ο γονιός έστω και χωρίς διάγνωση από το ΚΔΑΥ, από την εγγραφή στο γενικό σχολείο, για να αντιμετωπιστεί το φαινόμενο του αποκλεισμού πολλών παιδιών από τη φοίτηση σε αυτό (Πρακτικά ΔΕΜΥ, συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 29-39).<sup>139</sup>

Για τον κ. Κ. Μανιάτη, Πρόεδρο της ΟΛΜΕ, το νομοσχέδιο «δεν απαντά στο κρίσιμο και διαρκώς εντεινόμενο πρόβλημα της παροχής εφοδίων και της ενίσχυσης των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, δεν συμβάλλει στις ίσες ευκαιρίες σε αυτούς, δεν συμβάλλει στη μορφωτική, παιδαγωγική, εργασιακή και κοινωνική ένταξή τους». Η έλλειψη αυτής της απάντησης κατά τον κ. Μανιάτη, οφείλεται αφ' ενός μεν στο γεγονός ότι δεν προβλέπεται η επαρκής χρηματοδότηση<sup>140</sup> και αφ' ετέρου από τη

<sup>138</sup> Σύμφωνα με τον κ. Δ. Παπαευθυμίου η πρώτη παρέμβαση πρέπει να ξεκινά από την ηλικία 0-4 ετών και όχι από την προσχολική ηλικία (4-7 ετών), που προβλέπει το νομοσχέδιο.

<sup>139</sup> Η πρόταση του κ. Ευσταθίου βασίζεται στο γεγονός ότι πολλά στελέχη της εκπαίδευσης, διευθυντές, σχολικοί σύμβουλοι, διευθυντές εκπαίδευσης εμποδίζουν την εγγραφή των ΑΜΕΑ στο γενικό σχολείο. Θεωρούμε όμως χρήσιμο να επισημάνουμε ότι ναι μεν ο διάχυτος «ρατσισμός» από πολλά στελέχη της εκπαίδευσης εμποδίζει την φοίτηση πολλών ΑΜΕΑ στο γενικό σχολείο ακόμη και όταν υπάρχουν οι αναγκαίες συνθήκες και οι σχετικές νομικές διατάξεις, από την άλλη χωρίς επαρκή χρηματοδότηση δεν μπορούν να υπάρχουν οι υποδομές (αίθουσες, αναγκαίο προσωπικό με την ανάλογη εξειδίκευση), οι οποίες είναι απαραίτητες για τη φοίτηση των παιδιών στο γενικό σχολείο.

<sup>140</sup> Σε μεγάλο βαθμό οι θέσεις των φορέων και των κομμάτων της αντιπολίτευσης διέπονται είτε από μια οικονομική άποψη για τα ζητήματα της εκπαίδευσης, είτε από μια κοινωνιολογίζουσα προσέγγιση. Παρατηρούμε σε πολλές τοποθετήσεις να εκφράζεται η άποψη ότι χωρίς την επαρκή οικονομική χρηματοδότηση δεν μπορεί

στιγμή που δεν υπάρχουν ουσιαστικές πιστώσεις, η υποχρεωτικότητα που προβλέπεται και η διασφάλιση των ίσων ευκαιριών έχουν μόνο διακηρυκτικό χαρακτήρα και αφ' ετέρου στην απουσία της φιλοσοφίας της ένταξης.

Τα κενά του νομοσχεδίου, σύμφωνα με τον πρόεδρο της ΟΛΜΕ, είναι: α) η επιλογή του ιατροβιολογικού μοντέλου αντί του ενταξιακού, β) η έλλειψη σύνδεσης Ε. Α. και Γενικής Εκπαίδευσης, γ) η μη διασφάλιση της ένταξης των ΑΜΕΑ στο κοινωνικό και εργασιακό γίγνεσθαι, δ) η έλλειψη μόνιμης και ουσιαστικής χρηματοδότησης από τον Κρατικό Προϋπολογισμό, ε) η απουσία παρεμβάσεων στο μορφωτικό περιεχόμενο της εκπαίδευσης και της ειδικής αγωγής (αναλυτικά προγράμματα και βιβλία), στ) η απουσία μέτρων εφαρμογής της αντισταθμιστικής εκπαίδευσης, ζ) η επικέντρωση στην Ε. Α. και όχι τη μορφωτική, εργασιακή και κοινωνική ένταξη, η) η μη θεσμοθέτηση κριτηρίων λειτουργίας ειδικών διαγνωστικών κέντρων στο χώρο της ειδικής αγωγής, και θ) η διεύρυνση της ελαστικής απασχόλησης και της ωρομίσθιας εργασίας.

Οι προτάσεις που υπέβαλλε και οι οποίες, σύμφωνα με τον ίδιο, αποτελούν τον πυρήνα της πολιτικής της ΟΛΜΕ στο θέμα της ΕΑΕ είναι: α) η διασφάλιση του δημόσιου και δωρεάν χαρακτήρα της ΕΑΕ, β) η επιλογή του ενταξιακού μοντέλου εκπαίδευσης των ΑΜΕΑ, γ) η υποχρεωτικότητα και η διασφάλιση των ίσων ευκαιριών για τα ΑΜΕΑ, δ) η συνολική και αντικειμενική καταγραφή των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρίας, καθώς και ευρύτερα των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ε) η ουσιαστική αύξηση των δαπανών, δ) η ένταξη των μαθητών κατ' αρχήν στα κοινά σχολεία και μετά στα ειδικά, ε) η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών Ε. Α. κατά προτεραιότητα, στ) η διδασκαλία των μαθημάτων ΕΑΕ στους εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια της βασικής πανεπιστημιακής κατάρτισης, ζ) η διαβάθμιση των ΕΕΕΕΚ, και η) η κατάργηση της ωρομίσθιας εργασίας. Τέλος ζήτησε την απόσυρση του νομοσχεδίου και την ουσιαστική συζήτηση με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 39-47).

Για τον κ. Κ. Μαντά, Γραμματέα της ΔΟΕ, η τοποθέτηση ξεκίνησε πρώτον με την κριτική στην κυβέρνηση για την έλλειψη διαλόγου και δεύτερον με την επισήμανση του ότι η Ε. Α. μπορεί να αποτελέσει ένα τομέα που μπορεί να ενώσει όλους όσους

---

να εφαρμοστεί καμιά νομοθετική ρύθμιση. Το ερώτημα ότι η χρηματοδότηση μπορεί να αφορά και μια συντηρητική προσέγγιση, όπως αυτή του ατομικού/ιατρικού μοντέλου, δεν φαίνεται να απασχολεί ιδιαίτερα τους εκφραστές αυτής της άποψης. Από την άλλη, την προσέγγιση που θέτει τα ζητήματα της ένταξης, πλήρους ή μη, δεν έχει εδώ σημασία, δεν φαίνεται να την απασχολούν έντονα τα ζητήματα της οικονομίας. Σε πολλές περιπτώσεις επομένως γίνονται προτάσεις χωρίς να λαμβάνεται υπ' όψη το γεγονός ότι δεν υπάρχει περίπτωση να γίνουν πράξη για λόγους οικονομικών μεγεθών, βλ., πρόταση ΠΕΣΕΑ (89 περιφέρειες Ε. Α. με 80 σχολικούς συμβούλους). Τέλος τα όρια που θέτει το ισχύον κοινωνικοοικονομικό πλαίσιο, είτε στην οικονομία, είτε στο περιεχόμενο δεν φαίνεται να λαμβάνονται υπ' όψη στην πλειοψηφία των περιπτώσεων. Έτσι μπορούμε να δούμε για παράδειγμα ότι απουσιάζει από τις τοποθετήσεις των βουλευτών του ΚΚΕ η κριτική στον τρόπο με τον οποίο επιχειρείται η ένταξη, δηλ. μέσα κυρίως από τα εξατομικευμένα προγράμματα, τα οποία καμιά σχέση δεν έχουν με τις θεωρητικές απόψεις του ΚΚΕ.



εργάζονται πάνω στο θέμα, εκπαιδευτικούς, γονείς, πολιτεία.<sup>141</sup> Το νομοσχέδιο, σύμφωνα με τον κ. Μαντά, έχει έντονα ταξικά χαρακτηριστικά,<sup>142</sup> και οι διατάξεις του δεν διασφαλίζουν καμιά δυνατότητα να γίνει πράξη η υποχρεωτικότητα. Εκτίμησε ότι οι προβλέψεις του νομοσχεδίου για την υποχρεωτικότητα θα οδηγήσουν στον πολλαπλασιασμό των ιδιωτικών ειδικών κέντρων, όπου υποχρεωτικά θα αναγκαστούν να καταφύγουν οι γονείς, ενώ ταυτόχρονα το νομοσχέδιο «επιτείνει τον ιατρικό χαρακτήρα της Ε. Α., αντιμετωπίζοντας τα παιδιά - μαθητές με ειδικές ανάγκες ως ασθενείς». Τέλος ζήτησε την απόσυρση του νομοσχεδίου και διάλογο με το ΥΠΕΠΘ για τα θέματα της Ε. Α. (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 47-53).

Έντονα πολιτικά χαρακτηριστικά είχε η τοποθέτηση του κ. Χ. Χουρδάκη, Προέδρου της Συντονιστικής Επιτροπής Αγώνα Ανάπηρων, για τον οποίο το νομοσχέδιο είναι απαράδεκτο και πρέπει να αποσυρθεί όχι μόνο για αυτά που γράφει, αλλά κυρίως γι' αυτά που δεν γράφει. Το νομοσχέδιο: α) «νομιμοποιεί ή συγκαλύπτει τη βαρβαρότητα που βιώνουν τα παιδιά με αναπηρίες και οι οικογένειές τους, αλλά και τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες, που γίνονται ανάπηρα μέσα από αυτή τη διαδικασία και το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό σύστημα», β) δεν αποτελεί έκφραση κανενός πολιτικού σχεδίου για την ένταξη αυτών των παιδιών, γ) δεν προβλέπει ούτε τη δημιουργία ανάλογων δομών, ούτε τις ανάλογες πιστώσεις στον κρατικό προϋπολογισμό, δ) δεν προωθεί τη μόρφωση των 200.000 παιδιών που έχουν ανάγκη ειδικής εκπαίδευσης, ε) δεν απαλλάσσει από τα βάρη τις οικογένειες, οι οποίες για τις ανάγκες της εκπαίδευσης και αποκατάστασης των παιδιών τους υποβάλλονται σε υπέρογκα έξοδα, και στ) εντείνει τη διαδικασία της ιδιωτικοποίησης της Ε. Α.. Όλα αυτά, σύμφωνα με τον κ. Χουρδάκη, είναι αποτέλεσμα της συγκεκριμένης ταξικής πολιτικής και των συγκεκριμένων αξιών που αναπαράγονται από το κράτος και τις κυβερνήσεις. Τέλος πρότεινε τη λήψη ορισμένων άμεσων μέτρων, όπως: α) τη μονιμοποίηση όλου του προσωπικού που εργάζεται στην Ε. Α., β) την πρόσληψη όλου του ειδικευμένου προσωπικού που βρίσκεται στην ανεργία ή υποαπασχολείται, γ) τη παύση από τους γονείς της καταβολής διδάκτρων στα κέντρα Ε. Α. του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας, τα ο-

---

<sup>141</sup> Για μια ακόμη φορά βρισκόμαστε μπροστά στο φαινόμενο να υποστηρίζονται θέσεις που πολύ απέχουν από την πραγματικότητα. Η ενότητα στον οποιοδήποτε κοινωνικό χώρο είναι φανταστική κατάσταση και συνιστά άρνηση της πραγματικότητας για το λόγο ότι δεν υπάρχει σε κανένα επίπεδο, ούτε στο κοινωνικό αλλά ούτε και στο επιστημονικό. Στο μεν χώρο της επιστήμης η διαφωνία και η σύγκρουση αποτελεί καταστατική αρχή για την εξέλιξη της, για το δε χώρο της κοινωνίας και της εκπαίδευσης, όπως αναδεικνύεται και στην εργασία μας, είναι ήδη παρούσες οι διαφορετικές απόψεις που προέρχονται από τις πολιτικές αφετηρίες του κάθε ομιλητή, κάτι που είναι και λογικό συγχρόνως μιας και δεν υπάρχει στην κοινωνία μία και μόνο άποψη. Με απλά λόγια, όταν ο κ. Μαντάς μιλά για ενότητα, μάλλον εννοεί την προσχώρηση όσων διαφωνούν, στις απόψεις του πολιτικού χώρου (ΠΑΣΟΚ), τον οποίο εκπροσωπεί.

<sup>142</sup> Από πουθενά δεν προκύπτει ότι με δεδομένους τους συσχετισμούς, στο κοινωνικό πεδίο μπορεί να υπάρξει ένα νομοσχέδιο Ε. Α. που δεν θα έχει ταξικά χαρακτηριστικά. Η κατάργηση των ταξικών διακρίσεων δεν μπορεί να γίνει απλά με την κριτική ότι υπάρχουν και ιδίως από τον πολιτικό χώρο που εκπροσωπεί ο κ. Μαντάς (ΠΑΣΟΚ). Το γεγονός ότι αναφέρεται στην ταξικότητα δεν αποτελεί παρά «πέπλο καπνού» για την απόκρυψη των ταξικών χαρακτηριστικών που ενυπάρχουν, ως θεμελιακό στοιχείο, στις απόψεις που ο ίδιος υποστηρίζει.

ποία τα πληρώνουν είτε μόνοι τους, είτε μέσω των ασφαλιστικών τους ταμείων, και δ) τη δωρεάν χορήγηση των τεχνολογικών βοηθημάτων στα ΑΜΕΑ (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 53-61).

Οι βουλευτές της Ν. Δ.<sup>143</sup> υπεράσπισαν το περιεχόμενο του νομοσχεδίου και το υπερψήφισαν επί της αρχής, επί των άρθρων και στο σύνολο, όπως βέβαια αναμενόταν. Οι βασικοί άξονες της υπεράσπισης του νομοσχεδίου ήταν στη συντριπτική τους πλειοψηφία ίδιοι με αυτούς της εισηγήτριας, του Υπουργού και του Υφυπουργού. Οι περισσότεροι επικέντρωσαν την προσοχή τους στα άρθρα του νομοσχεδίου και λιγότερο στη συνολική προσέγγιση του νομοσχεδίου, ενώ δεν παρέλειψαν να ζητήσουν νομοθετική ρύθμιση για ζητήματα των περιοχών τους.<sup>144</sup>

Για τους βουλευτές της Ν. Δ. το νομοσχέδιο: α) είναι απολύτως συμβατό με τις θεμελιώδεις αρχές των Ηνωμένων Εθνών, με τον Ευρωπαϊκό Χάρτη των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων και τις διεθνείς συμβάσεις, και σύμφωνο με τη συνταγματική επιταγή του άρθρου 21 παρ. 3 του Συντάγματος του 1975, β) χαράζει μια γενική εθνική πολιτική, που στόχος της είναι ουσιαστική στήριξη των Α.Μ.Ε.Α. και πραγματική ενσωμάτωσή τους στο κοινωνικό σύνολο, γ) διέπεται από τη φιλοσοφική θέση ότι όλοι έχουμε ίσα δικαιώματα, δ) έχει ως κεντρικό στόχο την κοινωνική ένταξη, την ενσωμάτωσή στην κοινωνία και την επαγγελματική αποκατάσταση των ΑΜΕΑ, μέσα από την παροχή ίσων ευκαιριών για πλήρη συμμετοχή στα κοινωνικά δρώμενα, ε) προνοεί για την διά βίου μάθηση των ΑΜΕΑ με στόχο την παρέμβαση σε όλες τις ηλικιακές ομάδες, στ) θέτει τις βάσεις για την ισότιμη συμμετοχή στην εκπαίδευση, την καθιέρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και για τα ΑΜΕΑ για τη μέριμνα για την επαγγελματική αναγνώριση και την κοινωνική ενσωμάτωση, ζ) είναι προσαρμοσμένο στη σύγχρονη επιστημονική και κοινωνική αντίληψη για τα ΑΜΕΑ., η) είναι η πρώτη πραγματική προσπάθεια να μπει ένα πλαίσιο στην εκπαίδευση της ειδικής αγωγής με την κωδικοποίηση της νομοθεσίας της Ε. Α., και θ) αντιμετωπίζει τα λειτουργικά και ορ-

<sup>143</sup> Οι τοποθετήσεις των βουλευτών στη συζήτηση για τον 3699, λόγω του μεγάλου αριθμού που πήραν το λόγο, θα παρουσιαστούν ως ενιαίο σύνολο, θεωρώντας ότι η κυβερνητική πλειοψηφία και η αντιπολίτευση εκφράζονται συνολικά. Θα αναφέρεται ξεχωριστά μόνο όποιος βουλευτής διαφώνησε με τη γραμμή του κόμματός του, αν και αυτή η περίπτωση είναι σπάνια όταν αναφερόμαστε στη συζήτηση επί της αρχής των νομοσχεδίων, ενώ παρουσιάζεται σε κάποιο βαθμό στη συζήτηση επί των άρθρων. Κατά τη διάρκεια της συζήτησης στη ΔΕΜΥ από την Ν. Δ. πήραν το λόγο οι βουλευτές κ. Κ. Κόλλιας στην 1<sup>η</sup> Συνεδρίαση, σ. σ. 49-53, η κ. Α. Ράγιου – Μεντζελοπούλου στην 3<sup>η</sup> Συνεδρίαση, σ. σ. 64-65, και ο κ. Κ. Τζαβάρας στην 4<sup>η</sup> Συνεδρίαση, σ. σ. 12-15. Κατά τη διάρκεια της συζήτησης στην Ολομέλεια της Βουλής πήραν το λόγο οι κ. κ. Κ. Κόλλιας, σ. σ. 1168-1169, Ε. Αυγενάκης, σ. σ. 1171-1172, Ν. Παπαδημάτος, σ. σ. 1174, Μ. Χαρακόπουλος, σ. σ. 1177-1178, Μ. Κόλλια – Τσαρουχά, σ. σ. 1180-1181, Α. Ράγιου – Μεντζελοπούλου, σ. σ. 1188-1189, Μ. Κ. Βουλουδάκης, σ. σ. 1190-1191, Α. Καριπίδης, σ. σ. 1192, και ο Π. Παναγιωτόπουλος, Κοινοβουλευτικός Εκπρόσωπος της Ν. Δ., σ. σ. 1185-1186, στη ΚΓ΄ Συνεδρίαση της 3-9-2008 και οι κ. κ. Σ. Κελέτης, σ. σ. 1216-1217, Ε. Αυγενάκης, σ. σ. 1223-1224, & Ι. Μπουγάς, σ. σ. 1234-1235, στην ΚΔ΄ Συνεδρίαση της 4-9-2008. Την ίδια μέθοδο αναφοράς των σελίδων θα ακολουθήσουμε και με την παρουσίαση των βουλευτών του ΠΑΣΟΚ.

<sup>144</sup> Σε πολλές περιπτώσεις και οι ομιλίες των βουλευτών της Ν. Δ. αναφέρονταν σε ζητήματα της εκπαίδευσης άσχετα με το περιεχόμενο του νομοσχεδίου.

γανωτικά ζητήματα της Ε. Α. (Πρακτικά ΔΕΜΥ, συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 3<sup>η</sup>, & 4<sup>η</sup>, 26, 27 & 28-8-2008 & Πρακτικά Βουλής, συνεδρίαση ΚΓ΄ & ΚΔ, 3 & 4-9-2008).

Αντίθετα οι βουλευτές του ΠΑΣΟΚ<sup>145</sup> επέκριναν το νομοσχέδιο και το καταψήφισαν επί της αρχής και στο σύνολο, ενώ ψήφισαν μια σειρά άρθρων. Η κριτική τους ήταν σε μεγάλο βαθμό ίδια με αυτή της εισηγήτριας κ. Δραγώνα. Σύμφωνα λοιπόν με τους βουλευτές του ΠΑΣΟΚ<sup>146</sup> το νομοσχέδιο: α) δεν λαμβάνει υπ' όψη τους θεμελιώδεις κανόνες του ΟΗΕ για την εξίσωση των ευκαιριών για τα άτομα με αναπηρία, καθώς και άλλες διακηρύξεις και αρχές των διεθνών οργανισμών, β) θέτει ως βασική προϋπόθεση ένταξης την ικανότητα παρακολούθησης του αναλυτικού εκπαιδευτικού προγράμματος της τάξης, αντί της τροποποίησης και προσαρμογής του αναλυτικού προγράμματος κι όλου του σχολικού περιβάλλοντος στις δυνατότητες και τις ανάγκες του μαθητή, γ) συγκαλύπτει την ταξική πολιτική της κυβέρνησης, καλλιεργώντας ψευδαισθήσεις για ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση, δ) προσπαθεί να στρέψει τους μαθητές με αναπηρία προς την ιδιωτική εκπαίδευση, η οποία λειτουργεί χωρίς κριτήρια, ε) καθιερώνει την υποχρεωτική φοίτηση, η οποία όμως είναι συνταγματικά κατοχυρωμένο δικαίωμα των ΑΜΕΑ, στ) υποβαθμίζει το ρόλο των γονέων στην Ε. Α., ζ) δεν κάνει καμία αναφορά στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, και η) δεν είναι ένα νέο νομοσχέδιο αλλά συμπληρώνει και τροποποιεί διατάξεις των νόμων του ΠΑ.ΣΟ.Κ., του 2817/2000 και του 3194/2003 ((Πρακτικά ΔΕΜΥ, 1<sup>η</sup>, 3<sup>η</sup> & 4<sup>η</sup> Συνεδρίαση, 26, 27 & 28-8-2008, & Πρακτικά Βουλής, ΚΓ΄ & ΚΔ΄ Συνεδρίαση, 3 & 4-9-2008, σ. σ.).

Οι τοποθετήσεις των βουλευτών του ΚΚΕ<sup>147</sup> κινήθηκαν στο μεγαλύτερο μέρος τους στο πλαίσιο που έθεσε η εισηγήτρια του κόμματος, ενώ καταψήφισαν το νομοσχέδιο επί της αρχής και στο σύνολο και ψήφισαν ελάχιστα άρθρα.<sup>148</sup> Για τους βουλευτές του ΚΚΕ η επιστημονική ανάπτυξη της εποχής μας παρέχει όλες τις δυνατότητες και τα

<sup>145</sup> Οι βουλευτές του ΠΑΣΟΚ που πήραν το λόγο κατά τη διάρκεια της συζήτησης για τον 3699 ήταν: Στη ΔΕΜΥ η κ. Θ. Τζάκη, σ. σ. , ο κ. Κ. Καρτάλης, σ. σ. και ο κ. Μ. Παντούλας, σ. σ. , 1<sup>η</sup>, 3<sup>η</sup> και 4<sup>η</sup> Συνεδρίαση αντίστοιχα. Στην Ολομέλεια ο κ. Ε. Βενιζέλος, ως κοινοβουλευτικός εκπρόσωπος του ΠΑΣΟΚ, σε αρκετές περιπτώσεις και στις δύο συνεδριάσεις της Ολομέλειας, τις περισσότερες για ζητήματα που δεν ήταν σχετικά με τον νομοσχέδιο, σ. σ. 1173, 1174, 1183 στην ΚΓ΄ Συνεδρίαση της 3-9-2008 και σ. σ. 1214, 1216, 11219 & 1229 στην ΚΔ΄ Συνεδρίαση της 4-9-2008 και οι κ. κ. Κ. Γείτονας, Κ., σ. σ. 1169-1170, Καρτάλης, σ. σ. 1172-1173, Χ. Χάιδος, σ. σ. 1175, Θ. Τζάκη, σ. σ. 1176-1177, Φ. Σαχινίδης, σ. σ. 1178, Μ. Παντούλας, σ. σ. 1178-1179, Μ. Σκραφνάκη, σ.σ. 1189-1190, Ε. Κουτμερίδης, σ. σ. 1193-1194, Μ. Κατρίνης, σ. σ. 1194-1195, Μ. Τιμοσίδης, σ. σ. 1195-1196, στην ΚΓ΄ Συνεδρίαση της 3-9-2008 και οι κ. κ. Μ. Παντούλας, σ. σ. 1206, 11217-1219, 1237, Σ. Γιαννακά, σ. σ. 1222-1223, Ι. Αμοιρίδης, σ. σ. 1224-1225, Μ. Μπόλαρης, σ. σ. 1226-1227, Α. Κακλαμάνης, σ. σ. 1232-1233 & 1237, Β. Κερκέρογλου, σ. σ. 1235-1236, στην ΚΔ΄ Συνεδρίαση της 4-9-2008.

<sup>146</sup> Όταν διαβάζει κανείς τις τοποθετήσεις των βουλευτών του ΠΑΣΟΚ για τα θέματα Ε. Α. νομίζει ότι είτε βρίσκεται σε άλλη χώρα και όχι σε αυτή που το ΠΑΣΟΚ κυβερνούσε τη χώρα από το 1981 μέχρι το 2004, είτε ότι πρόκειται για άλλο κόμμα και όχι αυτό που ψήφισε το 1566, τον 2817 και τον 3194, οι οποίοι στα περισσότερα από τα ζητήματα που ρύθμισαν είναι ίδιοι με τον 3699. Για μια ακόμη φορά να επισημάνουμε τις παλινοδιές του ΠΑΣΟΚ στα θέματα της Ε. Α. ανάλογα με το αν βρίσκεται στην κυβέρνηση ή την αντιπολίτευση.

<sup>147</sup> Από το ΚΚΕ στη ΔΕΜΥ πήρε το λόγο ο βουλευτής κ. Ι. Ζιώγας, σ. σ. , Συνεδρίαση, 1<sup>η</sup>, 3<sup>η</sup> & 4<sup>η</sup>, και στην συζήτηση στην Ολομέλεια οι βουλευτές κ. κ. Ι. Ζιώγας, και στις δύο συνεδριάσεις, σ. σ. 1170-1171 & 1219-1220, 1240, και οι κ. κ. Σ. Χαλβατζής, σ. σ. 1186-1187, Κ. Καζάκος, σ. σ. 1191-1192, στην ΚΓ΄ Συνεδρίαση της 3-9-2008 ενώ στην ΚΔ΄ Συνεδρίαση της 4-9-2008 μίλησε μόνο ο κ. Ν. Γκατζής, σ. σ. 1220-1221.

<sup>148</sup> Πιο συγκεκριμένα ψήφισαν τα άρθρα 21, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, και 35.

μέσα για να αντιμετωπιστούν τα προβλήματα όλων σχεδόν των κατηγοριών των Α.Μ.Ε.Α., αυτό όμως δεν συμβαίνει επειδή δεν υπάρχει πρώτον η πολιτική βούληση και δεύτερον η διάθεση των αναγκαίων κονδυλίων για να αντιμετωπιστούν αυτά τα προβλήματα. Το νομοσχέδιο: α) εξυπηρετεί στόχους απόλυτα σύμφωνους με τη γενικότερη πολιτική των κυβερνήσεων των τελευταίων χρόνων στην παιδεία και την κοινωνία, εντάσσοντας «την Ε. Α. στους γενικότερους σχεδιασμούς του μεγάλου κεφαλαίου για την παραπέρα συρρίκνωση του δημόσιου τομέα με τη λογική της ένταξης στα κοινά σχολεία και με την ενίσχυση της επιχειρηματικής λειτουργίας και σ' αυτόν το χώρο», β) δεν διασφαλίζει ούτε τις ίσες ευκαιρίες που προβλέπει αλλά αντίθετα «επιχειρεί να καλλιεργήσει ψευδαισθήσεις για ίσες ευκαιρίες, για να συγκαλύψει μία ταξική πολιτική, αφού από τα διακόσιες χιλιάδες παιδιά το 10% από αυτά παρακολουθεί αυτήν τη συγκεκριμένη πρωτοβάθμια εκπαίδευση και επίσης ένα μικρό ποσοστό, ένα άλλο 10% συνεχίζει στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», γ) σπρώχνει τις οικογένειες των παιδιών με ειδικές ανάγκες στα ιδιωτικά κέντρα, δ) δεν προβλέπει την ανάπτυξη των αναγκαίων υποδομών με αποτέλεσμα η συντριπτική πλειοψηφία των παιδιών με αναπηρία να βρίσκονται εκτός εκπαιδευτικής διαδικασίας καταδικασμένα σε περιθωριοποίηση και σε απόλυτη εξάρτηση από το οικογενειακό τους περιβάλλον.

Τέλος, αφού πρότειναν: α) κατάργηση των προηγούμενων νόμων 2817 & 3194 και β) τη λήψη όλων των απαραίτητων μέτρων ώστε να μην επιβαρύνονται οικονομικά οι οικογένειες των Α.Μ.Ε.Α. και των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες, κάλεσαν τους εργαζόμενους να ταχθούν στο πλευρό των ταξικών δυνάμεων και να διεκδικήσουν την πολιτική πρόληψης της αναπηρίας και της απαγόρευση κάθε επιχειρηματικής δράσης στον χώρο της ειδικής αγωγής και της αποκατάστασης παιδιών με αναπηρίες (Πρακτικά ΔΕΜΥ. Συνεδρίαση 1<sup>η</sup> & 3<sup>η</sup>, 26 & 27-8-2008, & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ & ΚΔ', 3&4-9-2008).

Από τους βουλευτές των άλλων δύο κομμάτων της αντιπολίτευσης (ΣΥΡΙΖΑ – ΛΑΟΣ) μίλησαν μόνο οι αγορητές, είτε ως αγορητές, είτε ως κοινοβουλευτικοί εκπρόσωποι, με εξαίρεση τον κοινοβουλευτικό εκπρόσωπο του ΛΑΟΣ, τον κ. Α. Πλεύρη, ο οποίος δεν πρόσθεσε κάτι το ιδιαίτερο στα όσα είπαν οι αγορητές του κόμματός του. Τα δύο κόμματα καταψήφισαν το νομοσχέδιο επί της αρχής και στο σύνολο και ψήφισαν μια σειρά άρθρων.

Η κυβέρνηση, (Ε. Στυλιανίδης - Υπουργός), απάντησε ότι το νομοσχέδιο έρχεται να καλύψει ένα κενό 30 ετών συμπληρώνοντας τις μεμονωμένες και αποσπασματικές προσπάθειες του παρελθόντος, όπως αυτές των νόμων 1143, 1566, 2817 και 3194 και των 350 διοικητικών αποφάσεων που εκδόθηκαν από το ΥΠΕΠΘ για την εφαρμογή τους. Με το νομοσχέδιο πρώτον προσδιορίζεται μια εθνική στρατηγική και εξει-

δικεύονται εφαρμοσμένες πολιτικές που μπορεί να επιλύσουν πρακτικά προβλήματα και δεύτερο καλύπτονται κενά στο υπάρχον πλαίσιο.

Σύμφωνα με τον κ. Στυλιανίδη είναι η πρώτη φορά που μια Κυβέρνηση επιδίωξε, υιοθετώντας τις διακηρύξεις των διεθνών οργανισμών, τις κατευθύνσεις της Ε.Ε. και τις προτάσεις της Διακομματικής Επιτροπής της Βουλής, να κωδικοποιήσει, να συμπληρώσει, και να εκσυγχρονίσει το υπάρχον θεσμικό πλαίσιο, το οποίο ήταν απολύτως αδύνατο να αντιμετωπίσει τις πραγματικές ανάγκες. Το νομοσχέδιο είναι προϊόν εξαντλητικού διαλόγου, στον οποίο συμμετείχαν 1200 φορείς και άτομα που κατέθεσαν τις προτάσεις τους, από τις οποίες υιοθετήθηκε το 90% περίπου των προτάσεων, όπως επίσης υιοθετήθηκε μεγάλο μέρος από τις προτάσεις της Αντιπολίτευσης. Απαντώντας στις επικρίσεις της αντιπολίτευση, η οποία τον κατηγορήσε ότι με τις διορθώσεις που επιφέρει φέρνει στη Βουλή ένα νέο νομοσχέδιο, δήλωσε ότι δεν αλλάζουν οι βασικές παράμετροι του νομοσχεδίου και σε κάθε περίπτωση η κυβέρνηση τις αποδέχθηκε στα πλαίσια της συναίνεσης και συνεργασίας.

Οι κατευθύνσεις του νομοσχεδίου, σύμφωνα με τον κ. Υπουργό, είναι: α) ο ορισμός ενός γενικότερου πλαισίου εθνικής πολιτικής πάνω στο ζήτημα της Ε. Α., β) το ενταξιακό μοντέλο που προωθεί την συνεκπαίδευση και όχι το κατηγορικό που απομονώνει τον ανάπηρο από την κοινωνία και γ) η κωδικοποίηση των διατάξεων που ίσχυαν, οι οποίες συμπληρώνονται, εκσυγχρονίζονται και εμπλουτίζονται με βασικές αρχές και αξίες, που είναι διεθνώς αποδεκτές και παραδεκτές

Κεντρικοί στόχοι του νομοσχεδίου είναι: α) οι ίσες ευκαιρίες στη μόρφωση και στην εργασία, β) η θεσμοθέτηση της δια βίου μάθησης, γ) η προώθηση της συνεκπαίδευσης στο γενικό σχολείο μέσω μέτρων ενισχυτικής διδασκαλίας, δ) η αντιμετώπιση της σχολικής διαρροής των παιδιών με ειδικές ανάγκες, ε) η ενίσχυση της συμμετοχής του αναπηρικού και γονεϊκού κινήματος στη διαμόρφωση των αποφάσεων, της στρατηγικής, αλλά και της εφαρμοσμένης πολιτικής και στ) η προσπάθεια να περιγραφεί με σαφήνεια το θεσμικό πλαίσιο και η κατεύθυνση, στην οποία θα λειτουργήσει στο εξής η Πολιτεία.

Το νομοσχέδιο εισάγει μια σειρά από καινοτομίες, όπως: α) η καθιέρωση της υποχρεωτικής φοίτησης στην Ε. Α., β) η δυνατότητα συμμετοχής στα άτομα με αναπηρία στη δια βίου μάθηση μέσω της ελαστικοποίησης των χρονικών ορίων παρακολούθησης του παιδιού από το εκπαιδευτικό σύστημα, είτε από την προσχολική ηλικία, μέσω της πρώιμης παρέμβασης, είτε στην ηλικία μετά το σχολείο, γ) η προσβασιμότητα

στο φυσικό και ηλεκτρονικό περιβάλλον και δ) η ενίσχυση τη συμμετοχής του γονέα στη διαδικασία αξιολόγησης και παρακολούθησης του παιδιού.<sup>149</sup>

Για την έλλειψη των στατιστικών στοιχείων απάντησε ότι το ζήτημα έχει ενταχθεί στο Δ' Κ.Π.Σ. και στον Κρατικό Προϋπολογισμό για χρηματοδότηση, με σκοπό τη διαμόρφωση ενός Εθνικού Μητρώου καταγραφής των ανάπηρων, ενώ δήλωσε ότι ο αριθμός των παιδιών με αναπηρία διαφόρων μορφών που είναι ενταγμένα στην εκπαίδευση είναι περίπου 24.000.

Για τις υποδομές απάντησε ότι: α) έχει αρχίσει το χτίσιμο 56 ειδικών σχολείων, β) έχουν αρχίσει να διανέμονται 4.200 υπολογιστές σε ανάπηρους με στόχο την διευκόλυνση της ηλεκτρονικής προσβασιμότητας, γ) έχουν εκπονηθεί σε συνεργασία με 5 ελληνικά πολυτεχνεία, με τη βοήθεια και του ΤΕΕ και σε συνεργασία με τον ΟΣΚ μέλητες κατασκευής σχολικών μονάδων, με προδιαγραφές, οι οποίες είναι απαραίτητες, ώστε να είναι προσβάσιμα αυτά τα κτίρια στα άτομα με αναπηρία και δ) έχει εκδοθεί στο πλαίσιο της «αποϊατρικοποίησης» της ΕΑΕ η πρώτη πρόσκληση ενδιαφέροντος από το Δ' Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης.<sup>150</sup>

Απαντώντας σε επικρίσεις της αντιπολίτευσης δήλωσε ότι το νομοσχέδιο δεν ασχολείται: α) με την παρέμβαση από πολύ μικρή ηλικία, γιατί αυτό είναι ζήτημα του Υπουργείου Υγείας, β) με τα ζητήματα της Ε. Α. στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, τα οποία θα αντιμετωπιστούν με ειδικό νομοσχέδιο που θα συμπληρώσει το υπάρχον θεσμικό πλαίσιο, γ) με το περιεχόμενο της συνεκπαίδευσης, γιατί αποτελεί νόμο πλαίσιο, ο οποίος δεν λύνει όλα τα προβλήματα της Ε. Α. αλλά προδιαγράφει τις κατευθυντήριες γραμμές, τους στόχους και τα εργαλεία της επίτευξης των στόχων με απώτερο στόχο τη διαμόρφωση μιας ξεκάθαρης στρατηγικής για την εκπαίδευση των ΑΜΕΑ και δ) με την εμβάθυνση των τρόπων με τους οποίους θα αντιμετωπιστεί η κάθε μορφή αναπηρίας, η οποία πρέπει να λειτουργήσει μέσα στο παρόν θεσμικό πλαίσιο.

Στην κριτική της αντιπολίτευσης ότι δεν υπάρχουν διατάξεις που να προβλέπουν πως θα εφαρμοστεί ο νόμος, απάντησε, ότι σε ένα νόμο πλαίσιο δεν μπορεί να προσδιοριστούν εφαρμοσμένες πολιτικές με ακρίβεια. (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση

<sup>149</sup> Όπως και σε προηγούμενους νόμους έτσι και εδώ δεν λείπουν οι αστήριχτες πολιτικές κορώνες. Η ενίσχυση της συμμετοχής του γονέα στη διαδικασία αξιολόγησης υφίσταται μόνο στο δικαίωμα του να προσφύγει σε πενταμελή Δευτεροβάθμια Επιτροπή όταν και εφ' όσον υπάρχει διάσταση απόψεων μεταξύ των γνωματεύσεων των ΚΕΔΔΥ και των ΠΠΔ για τον ίδιο μαθητή. Το δικαίωμα των γονιών να διαφωνούν με όσα γνωματεύει το ΚΕΔΔΥ ή κάποιος άλλος φορέας δεν είναι αποδεκτό. Όλες οι υπόλοιπες διατάξεις είναι παρόμοιες με αυτές του 2817.

<sup>150</sup> Το έργο, σύμφωνα με τον Υπουργό, συνολικού προϋπολογισμού 1.500.000 ευρώ, έχει ως στόχους: α) την ενσωμάτωση των διεθνών προτύπων για την αξιολόγηση της αναπηρίας και β) τη δημιουργία του εθνικού μητρώου μαθητών με αναπηρία και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Οι μαθητές δεν θα καταγράφονται με βάση την αναπηρία τους αλλά με βάση τις παραμέτρους της λειτουργικότητάς τους και των δυνατοτήτων τους για συμμετοχή και με βάση την τελική εφαρμογή των πρωτοκόλλων ICF του Παγκοσμίου Οργανισμού Υγείας σε όλα τα Κ.Ε.Δ.Δ.Υ. της χώρας ώστε να διασφαλιστεί η «αποϊατρικοποίηση» των αξιολογήσεών τους και η κοινωνικοοικονομική διάσταση του έργου της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης.

1<sup>η</sup>, 26-08-2008, σ. σ. 39-49, & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ', 3-9-2008, σ. σ. 1181-1182).

Για τον υφυπουργό κ. Α. Λυκουρέντζο: α) η κυβέρνηση αισθάνεται ότι έχει πράξει το καθήκον της, β) μετά από 30 χρόνια απραξίας γίνονται ουσιαστικά βήματα για να αντιμετωπιστούν οι επείγουσες ανάγκες στο χώρο της ΕΑΕ και με τόσο συγκροτημένο και οργανωμένο τρόπο, γ) δεν υπάρχει σοβαρή επιχειρηματολογία που να αντιπαρατίθεται στα όσα η κυβέρνηση καταθέτει με το νομοσχέδιο, και η όποια κριτική αξιοποιείται με άδικο τρόπο, όπως, π.χ. στην περίπτωση της διάκρισης των αρμοδιοτήτων των Υπουργείων Παιδείας και Υγείας και δ) για τη διαμόρφωση του νομοσχεδίου έγινε μακρόχρονος και εξαντλητικός διάλογος με τους φορείς και ενσωματώθηκαν οι περισσότερες βελτιώσεις από κάθε άλλη φορά.

Ο κ. Λυκουρέντζος αφιέρωσε το μεγαλύτερο μέρος των τοποθετήσεων του<sup>151</sup> στη ΔΕΜΥ και στην Ολομέλεια, είτε σε ζητήματα που δεν άπτονται του νομοσχεδίου, είτε στην υπεράσπιση με κάθε τρόπο της κυβερνητικής άποψης για τα θέματα της εκπαίδευσης. (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 26-08-2008, σ. σ. 22-26, & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ' & ΚΔ', 3, 4-9-2008, σ. σ. 172-174 & 128-130).

Από την ανάλυση των εισηγητικών εκθέσεων και των πρακτικών των συζητήσεων στο ελληνικό κοινοβούλιο επί της αρχής των νομοσχεδίων μπορεί να παρατηρήσουμε ότι:

1. Αλλάζει η ορολογία και ο τρόπος με τον οποίο προσεγγίζεται η αναπηρία στις εισηγητικές εκθέσεις. Από τα «*Άτομα αποκλίνοντα εκ του φυσιολογικού*» και τα «*Άτομα με ειδικές ανάγκες*», περνάμε στα «*Άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*» και στα «*Άτομα με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*».
2. Ο σκοπός της Ε. Α. παραμένει παρόμοιος στις εισηγητικές εκθέσεις των 1143 και 1566, ενώ αλλάζει στους επόμενους δύο, (ενσωμάτωση στον 2817 και άρση των προκαταλήψεων και διασφάλιση των ίσων ευκαιριών στον 3699),
3. Στις εισηγητικές των νόμων 1143, 1566, 2817, 3699 υπάρχει αναφορά στα ειδικά, εξατομικευμένα, εκπαιδευτικά προγράμματα ως μέσο για να επιτευχθούν οι στόχοι.
4. Η φοίτηση στα γενικά σχολεία, ως προϋπόθεση για να επιτευχθούν οι στόχοι της Ε. Α. αναφέρεται μόνο στις εκθέσεις των 2817 και 3699.
5. Εκτός από τον 1566, όλοι οι άλλοι νόμοι, με τον ένα ή τον άλλο τρόπο, έχουν αναφορές στις εισηγητικές τους εκθέσεις στην ιατρική πλευρά του προβλήματος,

<sup>151</sup> Στις τοποθετήσεις του κ. Λυκουρέντζου κυριαρχεί ο ανούσιος πολιτικός λόγος. Αν κανείς διαβάσει τις τοποθετήσεις του κ. Λυκουρέντζου, κυρίως στην Ολομέλεια, ανεξάρτητα από το υπόλοιπο πλαίσιο της συζήτησης μάλλον θα δυσκολευτεί αρκετά να βρει για ποιο νομοσχέδιο μιλάει. Η συμπύκνωση των όσων λέει για την Ε. Α. σε ένα ενιαίο κείμενο αποτέλεσε μαζί με τις διατάξεις του 3699 για τα προσόντα του προσωπικού μια από τις πιο δύσκολες στιγμές της εργασίας.

6. Η άποψη ότι κατηγοριοποίηση πρέπει να γίνεται με βάση τη λειτουργικότητα συναντάται από την εισηγητική έκθεση του 2817 και μετά.
7. Η καθιέρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, της δια βίου μάθησης και της προσβασιμότητας συναντώνται μόνο στην εισηγητική του 3699,
8. Η προχειρότητα ως φαινόμενο που χαρακτηρίζει όλη τη νομοθεσία της Ε. Α. παρουσιάζεται στις εισηγητικές εκθέσεις των νόμων, εκτός του 1143.
9. Η συμφωνία ή η απόρριψη των νόμων από τους φορείς της Ε. Α. στις περισσότερες περιπτώσεις εξαρτάται από το ποιο κόμμα έχει τον έλεγχο των φορέων και όχι από το περιεχόμενο των νόμων. Η κριτική των φορέων, στην περίπτωση που βρίσκονται στην ίδια πλευρά με την κυβέρνηση, αφορά συνήθως επιμέρους πτυχές του νόμου, ενώ όταν το νομοσχέδιο κατατίθεται από το αντίπαλο κόμμα η κριτική τους είναι πιο συνολική και αφορά ουσιώδεις πλευρές του νόμου. Εξαιρέση στα προηγούμενα αποτελεί ο ΠΕΣΕΑ, του οποίου η κριτική και οι θέσεις έχουν πιο συνολικό περιεχόμενο,
10. Οι εκπαιδευτικές ομοσπονδίες ασκούν κριτική στους νόμους μόνο όσον αφορά τα εργασιακά δικαιώματα των μελών τους, και δεν ασχολούνται, στις περισσότερες των περιπτώσεων, με τις διατάξεις για το περιεχόμενο της Ε. Α.,
11. Για την εκάστοτε κυβέρνηση και τους βουλευτές του κυβερνώντος κόμματος ο νόμος είναι πάντα σε σωστή κατεύθυνση και δίνει λύση στα προβλήματα, ενώ για τους βουλευτές της αντιπολίτευσης, κυρίως της αξιωματικής, τα νομοσχέδια είναι πάντα σε αρνητική κατεύθυνση,
12. Η άποψη ότι ο εκσυγχρονισμός του νομοθετικού πλαισίου για την Ε. Α. απορρέει από τις υποχρεώσεις της Ελλάδας λόγω της συμμετοχής της στην Ε. Ε. παρουσιάζεται κατά τη συζήτηση του 2817.
13. Από τα κόμματα της ελάσσονος αντιπολίτευσης μόνο το ΚΚΕ παίρνει μέρος σε όλες τις συζητήσεις, τα υπόλοιπα κόμματα συμμετέχουν σε κάποιους από τους νόμους, (βλ. ΕΔΗΚ – 1143, ΔΗΚΚΙ – 2817, ΣΥΝ – ΣΥΡΙΖΑ – 2817, 3194, 3699, ΛΑΟΣ – 3699).
14. Η πρόταση για καθιέρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης προτείνεται για πρώτη φορά από το ΚΚΕ στη συζήτηση του 1143.
15. Για τη Ν. Δ. ο μ.ν. 1143 έρχεται να δώσει λύσεις στο πρόβλημα της Ε. Α. βάζοντας σε εφαρμογή το άρθρο 21 του συντάγματος, ο δε 3699 διαμορφώνει ένα εθνικό πλαίσιο για την Ε. Α. Ε., έχει ως στόχο την κοινωνική ένταξη, την ενσωμάτωση και την επαγγελματική αποκατάσταση των ΑΜΕΑ, μέσω της παροχής ίσως ευκαιριών, της δια βίου μάθησης, της προώθησης του ενταξιακού μοντέλου στην εκπαίδευση, την εισαγωγή νέων καινοτομιών, όπως: η καθιέρωση της υποχρεωτικής φοίτησης στην Ε. Α. Ε., η κατάργηση των ελαχίστων και των μέγιστων ηλι-



κιακών ορίων για την παροχή ΕΑΕ και η θεσμοθέτηση της προσβασιμότητας των ανάπηρων στο φυσικό και ηλεκτρονικό περιβάλλον και την κωδικοποίηση της σχετικής νομοθεσίας. Από την άλλη ο 1566 απλά βελτιώνει πλαίσιο που εισήγαγε ο 1143 και ο 2817 εισάγει γραφειοκρατικές διαδικασίες στην εκπαίδευση των ανάπηρων, δεν κωδικοποιεί τη νομοθεσία, κομματικοποιεί το χώρο της ειδικής αγωγής. Βασική πρόταση της Ν. Δ. είναι η μερική ένταξη, η φοίτηση δηλ. μόνο ενός μέρους των παιδιών στα γενικά σχολεία,

16. Για το κυβερνητικό ΠΑΣΟΚ ο 1566 αποτελεί ένα προοδευτικό νόμο, ο οποίος εντάσσει την Ε. Α. στον κορμό της Γενικής Εκπαίδευσης και προωθεί τις ενταξιακές διαδικασίες, ο 2817 έρχεται να συμπληρώσει τον 1566 με τις διατάξεις που στοχεύουν στην αποκατηγοριοποίηση και τη μετακίνηση από την παθολογία του παιδιού στο εκπαιδευτικό σύστημα και στην εισαγωγή νέων καινοτομιών, όπως η διαφορετικότητα, τα ίσα δικαιώματα και οι ίσες ευκαιρίες και η ενσωμάτωση (σχολική, κοινωνική, οικονομική), ενώ ο 3194 βελτιώνει το υπάρχον νομοθετικό πλαίσιο προσαρμόζοντας το στην νέα εποχή της γνώσης και της πληροφορίας. Για το αντιπολιτευόμενο ΠΑΣΟΚ ο 1143 δεν λύνει τα προβλήματα της Ε. Α., δεν προβλέπει επαρκή χρηματοδότηση και δεν αποτελεί παρά ένα «*πυροτέχνημα*» για εντυπωσιασμό της κοινής γνώμης, ενώ ο 3699 επιμένει στο ιατροκεντρικό μοντέλο εκπαίδευσης, κατηγοριοποιεί ανάλογα με το είδος την αναπηρία, αποσιωπά την κοινωνικοεκπαιδευτική της διάσταση και δεν δίνει τη δυνατότητα για διαφοροποίηση του αναλυτικού προγράμματος και της διδασκαλίας.
17. Για το ΚΚΕ ο 1143 είναι ένας νόμος: α) αντιεπιστημονικός γιατί δεν βασίζεται στα δεδομένα της επιστήμης, β) αντικατασκευαστικός γιατί δεν εξασφαλίζει σωστή εκπαίδευση και γ) αντιδημοκρατικός γιατί δεν προβλέπει τη συμμετοχή των γονέων και των εργαζομένων στα όργανα διοίκησης, οι διατάξεις του 2817 διέπονται από τη λογική της αγοράς, του ανταγωνισμού και της εξυπηρέτησης των μεγάλων επιχειρήσεων, ο 3699 είναι ένας νόμος προσαρμοσμένος στις συνολικότερες αντιδραστικές μεταρρυθμίσεις, με στόχο την εφαρμογή των αποφάσεων της Λισαβόνας, αποτελεί συνέχεια των νόμων 2525 και 3194, δεν αντιμετωπίζει ουσιαστικά το πρόβλημα της εκπαίδευσης των ανάπηρων μαθητών, δεν βασίζεται σε στατιστικά στοιχεία, δεν προβλέπει καμία αντικειμενική καταγραφή και ομαδοποίηση των περιπτώσεων και ωθεί τα παιδιά στην ιδιωτική Ε. Α. Ε.. Μία από τις προτάσεις που καταθέτει από το 1981 είναι η δημόσια, υποχρεωτική Ε. Α., η οποία να παρέχεται αποκλειστικά από το κράτος.
18. Για τον ΣΥΝ - ΣΥΡΙΖΑ οι 2817 και 3699 κινούνται περισσότερο σε ιατροκεντρική και όχι σε εκπαιδευτική κατεύθυνση, προβάλλουν, δηλαδή, το ιατρικό μοντέλο στη θέση του κοινωνικού και του εκπαιδευτικού, ενώ θα έπρεπε να έχουν εκπαι-

δευτικό προσανατολισμό και να συμβάλει στην άρση του κοινωνικού αποκλεισμού των ανάπηρων μαθητών δεν κάνουν κανένα απολογισμό της προηγούμενης κατάστασης. Το δικαίωμα των ανάπηρων παιδιών για πλήρη πρόσβαση στο εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί τη βασική πρόταση του ΣΥΝ-ΣΥΡΙΖΑ.

Μπορούμε να συμπεράνουμε από τα προηγούμενα ότι ένα στοιχείο που χαρακτηρίζει τα κείμενα των εισηγητικών εκθέσεων είναι η γραφή τους με τρόπο που από τη μια μεριά να ικανοποιεί τις απαιτήσεις των φορέων και από την άλλη να μην θίγει τις σημαντικές επιλογές των κυβερνήσεων. Αναφορές προηγούμενων εκθέσεων παρουσιάζονται ως νέα στοιχεία, βασικά χαρακτηριστικά των νόμων αποκρύπτονται από τις εισηγητικές εκθέσεις, ώστε να μην γίνονται αντιληπτά, με αποτέλεσμα άλλα να διακηρύσσονται στις εισηγητικές εκθέσεις και άλλα στα άρθρα. Η αντίληψη η οποία υποκρύπτεται στις εισηγητικές εκθέσεις του 2817 και του 3699 είναι ότι η ένταξη, ή ενσωμάτωση μπορεί να εφαρμοστεί στο Γενικό Σχολείο χωρίς αναιρεί τις βασικές παραδοχές του ατομικού/ιατρικού μοντέλου για την αναπηρία. Αυτό συμβαίνει με τη μετατόπιση από την ιατρική αντίληψη στην ατομική αντίληψη.

Περνώντας στις θέσεις των κομμάτων η Ν. Δ., προβαίνοντας ουσιαστικά στη διάρκεια των 30 χρόνων σε ένα αστικό εκσυγχρονισμό των απόψεων της για την εκπαίδευση των ανάπηρων παιδιών, περνά, επομένως, από τον όρο «*Άτομα αποκλίνοντα εκ του φυσιολογικού*» και τη σαφή θέση υπέρ της διαχωριστικής εκπαίδευσης, στον όρο «*μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*», και σε αντιλήψεις όπως, οι ίσες ευκαιρίες, η δια βίου μάθηση, η αυτόνομη διαβίωση, επιλέγοντας, όμως, την μερική ένταξη αντί της πλήρους ένταξης. Το ΠΑΣΟΚ όταν είναι στην κυβέρνηση προωθεί, όπως και η Ν. Δ. την μερική ένταξη, ενώ όταν είναι στην αντιπολίτευση εκφράζει θέσεις περισσότερο υπέρ του ενταξιακού μοντέλου,. Το ΚΚΕ προωθεί μια σειρά αιτημάτων, όπως η δημόσια, υποχρεωτική και αποκλειστικά παρεχόμενη από το κράτος Ε. Α., συνδέει τις εξελίξεις στην Ε. Α. με τις γενικότερες κοινωνικές εξελίξεις και δεν φαίνεται να έχει ξεκάθαρη θέση υπέρ του ενταξιακού μοντέλου. Ο ΣΥΝ – ΣΥΡΙΖΑ εκφράζει μεν θέσεις υπέρ του ενταξιακού μοντέλου, όμως δεν προσεγγίζει την εκπαίδευση των ανάπηρων με κοινωνικούς όρους, αλλά περισσότερο με παιδαγωγικούς.

## **6.2. Ειδική Αγωγή – Ορολογία**

Στον 1143 (άρθρ. 2, παρ. 1) χρησιμοποιείται ο όρος «*αποκλίνοντα εκ του φυσιολογικού άτομα*»<sup>152</sup>, στον 1566 (άρθρ. 32 παρ.1), ο όρος «*άτομα με ειδικές ανάγκες*»,

<sup>152</sup> «*Το αποκλίνον εκ του φυσιολογικού άτομο δεν είναι άτομο που νοσεί με τη στενή σημασία της λέξης. Η απόκλιση δεν είναι ασθένεια, αλλά μια κατάσταση που παρατηρείται στα άτομα με καθυστερήσεις, αναπηρίες ή διαταραχές στην ψυχοσωματική δομή και στις επιμέρους λειτουργίες, που οφείλονται σε οργανικά ψυχικά ή κοινωνικά αίτια*

στον 2817 (άρθρ. 1, παρ. 1) «άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» και στον 3699 (άρθρ. 3, παρ. 1), «μαθητές με αναπηρία και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες».<sup>153</sup>

### Η διαμόρφωση της νομοθεσίας

Ο όρος «άτομα αποκλίνοντα εκ του φυσιολογικού»<sup>154</sup> δεν ήταν στα αρχικά νομοσχέδια του 1143. Στα πρώτα νομοσχέδια χρησιμοποιείται ο όρος «μειονεκτούντα άτομα»,<sup>155</sup> ενώ ο όρος «άτομα αποκλίνοντα εκ του φυσιολογικού», χρησιμοποιείται μόνο στο σχέδιο που κατατίθεται στη Βουλή.<sup>156</sup>

Κατά τη διάρκεια της συζήτησης<sup>157</sup> στην Ολομέλεια της Βουλής, εκτός από την επίσημη άποψη που υποστήριξε η κυβέρνηση, προτάθηκαν διάφοροι όροι από βουλευτές της κυβέρνησης και της αντιπολίτευσης. Η κυβέρνηση (Β. Κοντογιαννόπουλος – Υφυπουργός), κατέθεσε ως πρόταση και τον όρο «προβληματικά άτομα».

Για εισηγητή της πλειοψηφίας (Φ. Χρηματόπουλος -Ν. Δ.) σε κάθε οργανωμένη κοινωνία υπάρχουν άτομα που διαφέρουν από το μέσο τύπο, που η κοινωνική σύμβαση και οι κοινωνική αποδοχή θεωρούν φυσιολογικό και ότι ο όρος αντικαθιστά παλαιότερους και «δυσώνυμους» (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΛΒ, 20-1101980, σ. σ. 1522). Όμως στη συζήτηση επί των άρθρων θεωρεί ότι ο όρος «αποκλίνοντα εκ του φυσιολογικού άτομα», παρόλο που είναι πιο εύστοχος από όλους τους προηγούμενους, δεν είναι αυτός που αρμόζει στις συνθήκες του 1980 και πρότεινε τον όρο «άτομα ιδιαίτερων δυσχερειών», επειδή ο όρος «άτομα αποκλίνοντα εκ του φυσιολο-

---

που εμποδίζουν την ολοκλήρωση της προσωπικότητάς του. Η απόκλιση δεν περιορίζεται στο παθολογικό σύμπτωμα (νοητική καθυστέρηση, τύφλωση, κώφωση, κινητική διαταραχή κλπ., αλλά στην όλη εξελικτική πορεία της προσωπικότητας που επηρεάζει την «κοινωνική μοίρα» του ατόμου (Εισηγητική Έκθεση του νόμου 1143, Γενικές έννοιες)».

<sup>153</sup> Η συζήτηση για την ορολογία είναι μακρόχρονη και δεν έχει τελειώσει ακόμη. Εκτός από τους όρους που χρησιμοποιούνται υπάρχουν έννοιες και σκέψεις που ίσως αποδίδουν σε μεγάλο βαθμό την πραγματικότητα, όπως ο όρος της παρεμπόδισης (Behindert), κοινωνικής ή άλλης (Τσιάκαλος, Γ., ), η έννοια της αποδιάρθρωσης του πλέγματος των κοινωνικών σχέσεων που αναδύεται από τη σκέψη του L. S. Wygotsky. Κατά τη γνώμη μας η χρησιμοποίηση της μιας ή της άλλης ορολογίας εξαρτάται από τις φιλοσοφικές και πολιτικές παραδοχές όσων τις χρησιμοποιούν.

<sup>154</sup> Ο όρος πρωτοεμφανίζεται στα ελληνικά με την έκδοση του βιβλίου του Samuel Kirk «Η εκπαίδευση των αποκλίνοντων παιδιών», το οποίο μετέφρασε στα ελληνικά ο Κ. Τσιμπούκης. Ο συγκεκριμένος όρος προτείνεται και από τον Παρασκευόπουλο στο βιβλίο του «Η αγωγή των νοητικώς καθυστερημένων», στο οποίο σημειώνει ότι είναι ένας όρος που έχει καθιερωθεί διεθνώς (Παρασκευόπουλος, Ι., 1978:17).

<sup>155</sup> Ο όρος «μειονεκτούντα άτομα» που πρότεινε ο Κ. Καλαντζής και χρησιμοποιούνταν από την Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (ΕΟΚ) και είναι πιο κοντά στην σημερινή ορολογία «άτομα με αναπηρίες» (Τσιώλης, Σ., 2007-2008:301). Τον ίδιο όρο υποστήριξε και ο Κ. Χρηστάκης (1978), επίσης μέλος της επιτροπής διαμόρφωσης του σχεδίου νόμου. Προφανώς μετά την απομάκρυνση του Καλαντζή από το ΥΠΕΠΘ επικράτησαν άλλες σκέψεις στην πολιτική ηγεσία. Ο Καλαντζής πρότεινε να χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά ο όρος «προβληματικά άτομα».

<sup>156</sup> Δεν είναι πλήρως γνωστό κάτω από ποιες συνθήκες έγινε η αλλαγή της ορολογίας. Σύμφωνα με τον Τσιώλη (2007-2008: 301), η αλλαγή της ορολογίας οφείλεται στην επιρροή των ατομικοκεντρικών θεωριών που έρχονταν από την αντίπερα όχθη του Ατλαντικού και δεν περιορίζονταν μόνο στα ζητήματα της ορολογίας. Σε κάθε περίπτωση πάντως το θέμα είναι ακόμη ανοιχτό για περαιτέρω έρευνα, η οποία ίσως αποσαφηνίσει, πως και με βάση ποιο σκεπτικό οι συνεργάτες του ΥΠΕΠΘ συνέβαλαν σε αυτή την αλλαγή.

<sup>157</sup> Δεν γνωρίζουμε, ούτε έχουμε βρει κάποιο επίσημο κείμενο, το οποίο να αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο διαμορφώθηκαν τα Π. Δ., οι Υ. Α. και οι Υ. Ε. Ούτε υπάρχει, όπως μας δηλώθηκε από την Διεύθυνση Ε. Α. του ΥΠΔΒΜΘ κάποιο αρχείο με την εσωτερική αλληλογραφία της Διεύθυνσης με την ηγεσία του ΥΠΔΒΜΘ, ή το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Υπάρχουν όμως διαθέσιμα στο κοινό τα αρχεία του Π. Ι. για την νομοθεσία της Ε. Α., των οποίων η παρουσίαση ξεπερνά τα όρια της εργασίας μας.

γικού» βάζει από τη μια μεριά τους φυσιολογικούς και από την άλλη αυτά τα άτομα και ο σκοπός του νομοσχεδίου δεν είναι ο διαχωρισμός (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΛΖ΄, 26-11-1980, σ.σ. 1756).

Ο εισηγητής της μειοψηφίας (Δ. Παπαδημητρίου - ΠΑΣΟΚ), τόνισε ότι στην εισήγηση του ότι θα χρησιμοποιήσει τον όρο «*απροσάρμοστα και προβληματικά άτομα*», αν και όπως είπε είναι αδόκιμος και μη επιστημονικός, αλλά ο όρος «*αποκλίνοντα άτομα*», δεν είναι ακουστικός (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 20-11-1980, σ.σ. 1524). Στη συζήτηση επί των άρθρων πρότεινε να παραμείνει ο όρος «*άτομα αποκλίνοντα εκ του φυσιολογικού*», (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ΄, 1-12-1980, σ. σ. 1869) και στην ψήφιση του νομοσχεδίου στο σύνολο πρότεινε μαζί με άλλους βουλευτές τον όρο «*απροσάρμοστα άτομα*» Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 4-3-1981, σ. σ. 4450).

Οι βουλευτές του ΠΑΣΟΚ δεν είχαν μια ενιαία στάση στο ζήτημα της ορολογίας και πρότειναν διαφορετικούς όρους. Πιο συγκεκριμένα οι κ. κ. Ξ. Πελοποννήσιος και Ν. Αθανασόπουλος πρότειναν τον όρο «*μειονεκτικά άτομα*» (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΛΖ΄, 26-11-1980, σ.σ. 1758). Ο κ. Σ. Παπαθεμελής τον όρο «*ειδικά άτομα*» (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΛΕ΄, 24-11-1980, σ. σ. 1673-1674). Οι κ. κ. Α. Πνευματικός (ΠΑΣΟΚ), & Κ. Αλαβάνος (ΕΔΗΚ)<sup>158</sup> τους όρους «*άτομα με ειδικές δυσκολίες ή άτομα ειδικών ομάδων*» (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΛΖ΄, 26-11-1980, σ.σ. 1760 & Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΛΕ΄, 24-11-1980, σ. σ.1671-1673). Η κ. Μ. Κυπριωτάκη – Περράκη – (ΠΑΣΟΚ) τον όρο «*προβληματικά άτομα*»<sup>159</sup> (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ΄, 1-12-1980, σ. σ. 1871-1872). Οι κ. κ. Γ. Κουτσόχερας (ΠΑΣΟΚ) & Β. Παπαδόπουλος<sup>160</sup> τον όρο «*άτομα με ειδικές δυσκολίες ή προστατευόμενα άτομα*» (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ΄, 1-12-1980, σ. σ. 1870 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΛΕ΄, 24-11-1980, σ. σ. 1667-1669). Ο κ. Π. Κατσαρός, (ΠΑΣΟΚ), τον όρο «*άτομα ειδικής φροντίδας, ή ειδικής μέριμνας*» (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ΄, 1-12-1980, σ. σ. 1872). Η βουλευτής του ΠΑΣΟΚ κ. Ε. Λαμπράκη υποστήριξε τον όρο «*άτομα αποκλίνοντα εκ του φυσιολογικού*» γιατί, όπως υποστήριξε, δεν είναι φορτισμένος όπως όσοι προστέθηκαν στη συζήτηση και ότι περιλαμβάνει ακόμη όσους είναι αποκλίνοντες προς τα πάνω και όσους έχουν ψυχικές διαταραχές και αντικοινωνική συμπεριφορά (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΛΖ΄, 26-11-1980, σ.σ. 1761). Τέλος ο κ. Η. Χατζοπλάκης, (ΠΑΣΟΚ), πρότεινε ο τίτλος του

<sup>158</sup> Ο κ. Κ. Αλαβάνος, προτείνοντας τους δύο προηγούμενους όρους, ανέφερε ότι ήταν πρόταση του Πανελληνίου Συνδέσμου Τυφλών, ενώ έκανε κριτική στον όρο «*αποκλίνον*» λέγοντας ότι, εκτός των άλλων, δημιουργεί ψυχολογικά προβλήματα και δημιουργεί κοινωνική απομόνωση.

<sup>159</sup> Για τη βουλευτή του ΠΑΣΟΚ ο όρος «*άτομα αποκλίνοντα εκ του φυσιολογικού*» είναι άστοχος και απαράδεκτος. Αν ένα άνθρωπος έχει μειωμένη όραση, δεν χαρακτηρίζεται ως μη φυσιολογικός

<sup>160</sup> Για τον εν λόγω βουλευτή ο όρος «*άτομα αποκλίνοντα εκ του φυσιολογικού*» αναφέρεται στην ασθένεια, ενώ ο όρος «*προστατευόμενα άτομα*» στην υποχρέωση της πολιτείας ή του κοινωνικού συνόλου να παρέχει κοινωνική μέριμνα

νομοσχεδίου να γίνει «περί κοινωνικής μερίμνης των αποκλινόντων εκ του φυσιολογικού νέων» γιατί ο νόμος αναφέρεται σε νέους και δεν προβλέπει εκπαίδευση για άτομα όλων των ηλικιών (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΛΖ΄, 26-11-1980, σ.σ. 1758),

Το ΚΚΕ (Ν. Κεπέσης), πρότεινε τους όρους «προβληματικά παιδιά» ή *παιδιά με ειδικές δυσκολίες*» (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ΄, 1-12-1980, σ. σ. 1870).

Στην απάντηση του ο υφυπουργός κ. Β. Κοντογιαννόπουλος δήλωσε, ότι: α) γίνεται χρήση του όρου *exceptional*, που χρησιμοποιείται στο εξωτερικό, ο οποίος προτάθηκε από ειδικούς, στους οποίους προσέτρεξε το ΥΠΕΠΘ, β) παρόλο τον προβληματισμό της κυβέρνησης για την ορολογία δεν προτάθηκε κάτι που να βελτιώνει τον όρο που χρησιμοποιείται, γ) τα Ειδικά Σχολεία δεν θα ονομαστούν «*σχολεία αποκλινόντων*» και δ) ο όρος «*μειονεκτικά άτομα*» δημιουργεί σύμπλεγμα κατωτερότητας το οποίο η κυβέρνηση επιδιώκει να απαλύνει ή να εξαφανίσει (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση, ΛΖ΄, 26-11-1980, σ. σ. 1762). Σε κάθε περίπτωση, ότι προτάθηκε είτε είναι φορτισμένο και επιβαρυνμένο ή πολύ γενικό και δεν θα γίνει καμιά τροποποίηση δεκτή. Πρότεινε κατά τη διάρκεια της συζήτησης, αν συμφωνήσουν όλα τα κόμματα της Βουλής, να χρησιμοποιηθεί ο όρος «*προβληματικά άτομα*», όμως στην ψήφιση του νομοσχεδίου στο σύνολο του επέμενε στο να μείνει ο όρος όπως έχει, γιατί όπως δήλωσε τέτοια συμφωνία δεν επετεύχθη (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση Μ΄, 1-12-1980, σ. σ. 1873).

Αν για τον 1143 υπάρχουν ως πηγή πληροφοριών τα πρακτικά της συζήτησης στην Ολομέλεια της Βουλής για να αντιληφθούμε πως διαμορφώθηκε ο όρος «*άτομα αποκλίνοντα εκ του φυσιολογικού*», για την αλλαγή που επιφέρει στην ορολογία ο 1566 δεν υπάρχει τίποτα δημοσιευμένο. Όπως δείξαμε πιο πριν, η ορολογία του 1143 δεν ήταν ολοκληρωτικά αποδεκτή ούτε από την κυβέρνηση. Όμως ο όρος «*άτομα με ειδικές ανάγκες*» δεν προτάθηκε ούτε από την κυβέρνηση, ούτε από την αντιπολίτευση, αν και υπήρχαν κάποιοι βουλευτές που πρότειναν κάποιον πλησιέστερο όρο. Δεν έχουμε, επομένως, καμιά δημοσιευμένη πηγή, με βάση την οποία να αντλήσουμε κάποια πληροφορία για το πώς επιλέχθηκε από την κυβέρνηση του ΠΑΣΟΚ ο όρος που σε γενικές γραμμές επικράτησε από τότε μέχρι σήμερα.<sup>161</sup> Ίσως μια ερευνητική εργασία με βάση το αρχείο του Σ. Νικόδημου,<sup>162</sup> τα πιθανά αρχεία του ΚΕΜΕ ή τα ιδιωτικά αρχεία των μελών της ομάδας εργασίας που συστάθηκε με την

<sup>161</sup> Ο όρος αρχίζει να καθιερώνεται πριν από το 1983. Τη σχετική πληροφορία την παίρνουμε από τον Παύλο Νεράντζη στη συζήτηση που έγινε στην εκπομπή της ΕΡΤ – Μακεδονίας «Σύγχρονα Θέματα» (Εταιρεία Σπαστικών Βορείου Ελλάδος, (1983), *Άτομα με ειδικές ανάγκες – Θεσμοί και νοσοτροπίες*, Θεσσαλονίκη, σ. σ. 15).

<sup>162</sup> Ο κ. Στυλιανός Νικόδημος διετέλεσε για με εικοσαετία περίπου 1978-1995 προϊστάμενος της Διεύθυνσης Ειδικής Αγωγής του ΥΠΕΠΘ.

Υ. Α. 1049\19-2-1982<sup>163</sup> από το ΥΠΕΠΘ, με σκοπό την επισήμανση, τη μελέτη και τη συγκεκριμένη πρόταση για τη βελτίωση ή τη συμπλήρωση ορισμένων διατάξεων του 1143, μπορεί να μας περιγράψει πως έγινε αυτή η αλλαγή.<sup>164</sup>

Ο όρος «*Άτομα με Ειδικές Ανάγκες*», είναι ίδιος αν συγκρίνουμε τα νομοσχέδια με το κείμενο του 1566. Στα πρακτικά της Γ΄ Κοινοβουλευτικής Επιτροπής, στην οποία συζητήθηκε το νομοσχέδιο δεν υπάρχουν αναφορές στην ορολογία από την κυβέρνηση και τα κόμματα της αντιπολίτευσης.

Οι εξελίξεις στο χώρο της Ε. Α. στην Ελλάδα μέχρι το 2000 οδηγούν στην αλλαγή της ορολογίας που χρησιμοποιείται. Το πρώτο νομοσχέδιο που δίνεται στη δημοσιότητα έχει τον τίτλο «*Συμπλήρωση του θεσμικού πλαισίου για την Ειδική Αγωγή, την ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες στη γενική και τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις*», ο οποίος στην πορεία αλλάζει και γίνεται «*Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις*». Φαίνεται ότι το ΥΠΕΠΘ θεώρησε ότι ο νέος νόμος εισάγει ένα νέο πλαίσιο, το οποίο ξεπερνούσε το μέχρι τότε υπάρχον. Ο όρος «*άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*» υπάρχει σε όλα τα σχέδια νόμου με μόνη εξαίρεση το σχέδιο νόμου με ημερομηνία 8-3-1995, όπου αντί για τη λέξη «*άτομα*» υπάρχει η λέξη «*πρόσωπα*».

Στην πορεία προς την ψήφιση του 2817 οι μόνες αναφορές που βρίσκουμε είναι πρώτον αυτές που υπάρχουν στο συνοδευτικό κείμενο του νομοσχεδίου, το οποίο δόθηκε στη δημοσιότητα το 1995 και δεύτερον στα όσα αναφέρει ο εισηγητής της μειοψηφίας (Γ. Αλεξόπουλος, Ν. Δ.) στην ΔΕΜΥ και την Ολομέλεια της Βουλής. Το συνοδευτικό κείμενο του νόμου αναφέρει ότι με την αναδιατύπωση της ορολογίας δίνεται έμφαση τις κοινές εκπαιδευτικές ανάγκες, ενώ ο κ. Γ. Αλεξόπουλος διαχωρίζει τα ΑΜΕΑ στις εξής τρεις κατηγορίες: α) άτομα με μη ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, όπως αυτές που οφείλονται σε διάφορα βιολογικά ή εκπαιδευτικά αίτια, β) άτομα με μαθησιακές δυσκολίες, όπως δυσλεξία, δυσγραφία κ. αλλ. και γ) άτομα με διαταραχές διασπαστικής συμπεριφοράς, όπως η Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής – Υπερκινητικότητα (στο εξής ΔΕΠΥ). (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1η, 9-2-2000, σ. σ. 3979 & Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 23-2-2000, σ. σ. 4427).

Από τους φορείς<sup>165</sup> που συμμετείχαν στην συζήτηση στην ΔΕΜΥ, στο ζήτημα της ορολογίας αναφέρθηκε ο κ. Ι. Βαρδακαστάνης, πρόεδρος της ΕΣΑΜΕΑ, απαντώντας

<sup>163</sup> Από την έρευνα στο Εθνικό Τυπογραφείο δεν στάθηκε δυνατό να βρούμε την συγκεκριμένη απόφαση. Πιθανόν η ημερομηνία που αναγράφεται στην απόφαση να είναι λάθος.

<sup>164</sup> Τα ονόματα της επιτροπής που συγκρότησε το ΥΠΕΠΘ ήταν: Καλαντζής Κων/νος (Ειδικός Παιδαγωγός), Κοστρίβα Ευτυχία (μέλος της ΔΟΕ), Χρηστάκης Κων/νος (επιθεωρητής ειδικών σχολείων), Μαθιουδάκης Νικόλαος (Τμηματάρχης Διεύθυνσης Ε. Α. ΥΠΕΠΘ), Νικολούλης Νικόλαος (Μετεκπαιδευμένος δάσκαλος), Σταμάτης Σωτήριος (δάσκαλος του 5<sup>ου</sup> Ειδικού Σχολείου Πειραιά). Στο αρχείο πάντως του προέδρου της επιτροπής Κ. Καλαντζή δεν υπάρχει κάτι που να αναφέρεται σε αυτή. Σε προφορική επικοινωνία με τα μέλη της επιτροπής Κώστα Χρηστάκη και Σωτήρη Σταμάτη μας δηλώθηκε ότι δεν θυμούνται να λειτουργήσε ποτέ τέτοια επιτροπή. Πιθανόν η επιτροπή αυτή να μη συνεδρίασε ποτέ.

σε ερώτηση του βουλευτή κ. Κ. Στεφανή. Σύμφωνα με τον πρόεδρο της ΕΣΑΜΕΑ οι όροι (αναπηρία, μειονεξία, βλάβη) παράγουν μια ορισμένη νοοτροπία και ψυχολογία και θα αντικατασταθούν από την ΠΟΥ με κάποιους άλλους (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2η, 10-2-2000, σ. σ. 4024).

Αναφορά στην ορολογία έκανε και η βουλευτής του ΣΥΝ κ. Ν. Λουλέ, σύμφωνα με την οποία ο όρος «*άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*» είναι πιο θετικός για την αντιμετώπιση των παιδιών αυτών, από τον όρο «*άτομα με ειδικές ανάγκες*» (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1η, 9-2-2000, σ. σ. 4001).

Η κυβέρνηση (Γ. Αρσένης – Υπουργός, Ι. Ανθόπουλος - Υφυπουργός) δεν αναφέρθηκαν καθόλου το ζήτημα της ορολογίας.

Στον 3699 εισάγεται διαφορετική ορολογία σε σχέση με τους προηγούμενους νόμους και χρησιμοποιούνται οι όροι «*μαθητές με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*» και «*Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση*». Οι όροι υπάρχουν στα περισσότερα σχέδια νόμου, με εξαίρεση το πρώτο νομοσχέδιο, στο οποίο παρέμενε η παλιά ορολογία «*Ειδική Αγωγή*» και «*μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*». <sup>165</sup>

Για την εισηγήτρια της πλειοψηφίας κ. Ε. Ράππη (Ν. Δ.) η χρήση του όρου «*ειδική αγωγή και εκπαίδευση*», αντί του παλαιότερου «*ειδική αγωγή*», αποτελεί από μόνη της έναν ισχυρό συμβολισμό για τον προσανατολισμό του νόμου. «*Τα άτομα με αναπηρία δεν είναι αποκλειστικά μόνο δέκτες κάποιας ειδικής αγωγής, αλλά είναι συμμετοχοί στην εκπαίδευση και στη γνώση, όπου είναι εφικτό, μέσω της συνεκπαίδευσης στα γενικά σχολεία και όπου δεν είναι, μέσω της ειδικότερης εκπαίδευσης*». (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 2 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ', 4-9-2008, σ. σ. 1202).

Για την εισηγήτρια της μειοψηφίας κ. Θ. Δραγώνα (ΠΑΣΟΚ) το νομοσχέδιο επιχειρεί το διαχωρισμό σε άτομα με αναπηρίες και σε άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες χωρίς να φαίνεται πουθενά ποιος είναι ο σκοπός και η λειτουργικότητα αυτής της διάκρισης και ποιες οι επιπτώσεις της σε επίπεδο εκπαιδευτικών δομών και πρακτικών. Θεώρησε θετική την προσθήκη του όρου «*εκπαίδευση*» και πρότεινε α) αν είναι δυνατόν να απαλειφθεί τελείως ο όρος «*αγωγή*», και να υιοθετηθεί ο όρος «*ειδι-*

---

<sup>165</sup> Θεωρούμε σημαντικό να επισημάνουμε τον τρόπο με τον οποίο προτείνονται από τα κόμματα οι φορείς που καλούνται για να έρθουν στη ΔΕΜΥ να παρουσιάσουν τις απόψεις τους. Το κάθε κόμμα προτείνει εκείνους τους εκπροσώπους φορέων που ελέγχει με αποτέλεσμα οι απόψεις των φορέων να κινούνται στα πλαίσια των όσων προτείνει το κόμμα τους. Π. χ. για τον πρόεδρο μιας από τις Ενώσεις των Αναπήρων, ο οποίος, σύμφωνα με δήλωση του ήταν από τους βασικούς συντάκτες του 2817, (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 10-2-2000, σ. σ. 4018), ο 2817 είναι ένας καλός νόμος, ο 3699 όχι. Αν προσθέσουμε σε αυτό και την πολιτική του τοποθέτηση, η οποία είναι γνωστή, η προηγούμενη δήλωση δεν αποτελεί έκπληξη. Το ίδιο συμβαίνει και σε άλλες περιπτώσεις. Είναι προφανής λοιπόν η σύνδεση των θεμάτων της αναπηρίας με την γενικότερη πολιτική κατάσταση.

<sup>166</sup> Στο σχέδιο που δόθηκε στη δημοσιότητα στις 2-4-2008 ο τίτλος ήταν: «*Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση για τη διασφάλιση ίσων ευκαιριών σε άτομα με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*». Η φράση «*διασφάλιση ίσων ευκαιριών*» απαλείφθηκε στο επόμενο νομοσχέδιο.

κή εκπαίδευση»,<sup>167</sup> «special education», όπως χρησιμοποιείται σε πολλές χώρες,<sup>168</sup> γιατί με τον όρο ΕΑΕ δεν «εξαλείφεται η διάκριση μεταξύ ατόμων με αναπηρία που θεωρούνται αγωγή και των μη ανάπηρων που θεωρούνται εκπαίδευσιμα», β) στο άρθρο 1, παρ.1, «να απαλειφθεί η λέξη «ειδικών» στη φράση «ειδικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών» και γ) να αφαιρεθεί από την παρ. 1 του άρθρου 3 η φράση «φυσικώς αδύνατοι μαθητές» γιατί πρόκειται για έναν όρο εξαιρετικά αναχρονιστικό.<sup>169</sup> (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 6, 10, 14 & 17 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ', 3-9-2008, σ. σ. 1159-1161).

Για την κ. Β. Νικολαΐδου (ΚΚΕ), η αλλαγή της ορολογίας από «ειδική αγωγή» σε «ειδική αγωγή και εκπαίδευση» συμπυκνώνει την ουσία των αντιδραστικών αλλαγών, που η κυβέρνηση έχει δρομολογήσει και στο χώρο της Ειδικής Αγωγής, με μια στροφή προς αντιδραστικότερη κατεύθυνση, η οποία επιβεβαιώνεται και από το χαρακτήρα της ειδικής αγωγής, «ως παροχής ειδικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών». Για την κ. Νικολαΐδου η μετονομασία της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε υπηρεσία, δεν γίνεται ούτε εκ παραδρομής ούτε τυχαία και δεν πραγματοποιείται για πρώτη φορά, αλλά αντίθετα, διευκολύνει την αντιμετώπισή της ως αγοραίο προϊόν. Εισάγεται, επίσης, από την αρχή η έννοια των ίσων ευκαιριών, προκειμένου να μην υπάρξει καμιά σύγχυση για το ρόλο και την κατεύθυνση του νομοσχεδίου, με την οποία η κυβέρνηση επιδιώκει να απαλλαγεί από κάθε ευθύνη και υποχρέωση να παρέχει ίσα δικαιώματα δημόσιας, δωρεάν και ολοκληρωμένης μόρφωσης σε όλα ανεξαιρέτως τα παιδιά με ιδιαίτερη πρόληψη, μέριμνα και εξειδίκευση στα ΑΜΕΑ (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 32).

Οι βουλευτές του ΣΥΡΙΖΑ και του ΛΑΟΣ δεν αναφέρθηκαν στα ζητήματα της ορολογίας. Αναφέρθηκαν όμως σε ζητήματα της ορολογίας κατά τη διάρκεια της συζήτησης για την κατηγοριοποίηση που επιχειρεί το νομοσχέδιο στο άρθρο 3 και για την οποία αναφερόμαστε στην υποενότητα «Ταξινόμηση – Κατηγοριοποίηση ΑΜΕΑ».

Ο κ. Ι. Βαρδακαστάνης, πρόεδρος της ΕΣΑΜΕΑ, διαφώνησε με τον όρο «Ειδική Αγωγή» από τη στιγμή που γενικότερα χρησιμοποιείται ο όρος «Γενική Εκπαίδευση» και όχι «Γενική Αγωγή» και ζήτησε να απαλειφθεί η διάκριση αγωγής και εκπαίδευσης (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 4)

Για τους βουλευτές της Ν. Δ. ο όρος ΕΑΕ έχει πιο ευρεία έννοια από τον όρο Ε. Α. γιατί περιγράφει με περισσότερη ακρίβεια όλο το φάσμα των εκπαιδευτικών υπηρε-

<sup>167</sup> Την ίδια πρόταση για κατάργηση του όρου «αγωγή» κατέθεσε και ο βουλευτής του ΠΑΣΟΚ, Κ. Γείτονας (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ', 3-9-2008, σ. σ. 1169-1170).

<sup>168</sup> Είναι προφανείς οι επιδράσεις της αγγλοσαξωνικής κουλτούρας στην επιλογή του όρου από την κ. Δραγώνα. Όμως, όπως έχουμε και σε άλλο σημείο της εργασίας επισημάνει, η μονομέρεια στην επιστήμη δεν συνιστά το καλύτερο δυνατό μέσο για την προώθησή της. Οι αγγλόφωνοι όροι δεν αποτελούν την μοναδική προσέγγιση στην Ε. Α., ούτε μπορεί κανείς να τους μεταφέρει άκριτα στην ελληνική πραγματικότητα.

<sup>169</sup> Την ίδια πρόταση έκανε και ο βουλευτής κ. Καρτάλης (ΠΑΣΟΚ) (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ.).



σιών, το οποίο περιλαμβάνει την εκπαίδευση σε βασικές, κοινωνικές δεξιότητες, μαθησιακές και επαγγελματικές δεξιότητες (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 3<sup>η</sup> & 4<sup>η</sup>, 26, 27 & 28-8-2008, & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ΄ & ΚΔ΄, 3 & 4-9-2008)

Ο βουλευτής και πρώην πρόεδρος της Βουλής κ. Α. Κακλαμάνης, (ΠΑΣΟΚ), πρότεινε να καθιερωθεί ο όρος «*Ειδική Εκπαίδευση*», ο οποίος θα αναφέρεται στο ρόλο του σχολείου, στη μόρφωση και στην παιδαγωγική αγωγή του σχολείου και όχι σε προνοιακές υπηρεσίες. (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ΄, Πέμπτη 4 Σεπτεμβρίου 2008).

Η κυβέρνηση (Ε. Στυλιανίδης, Υπουργός & Α. Λυκουρέντζος - Υφυπουργός), δεν αναφέρθηκε στο ζήτημα της ορολογίας.

Μπορούμε επομένως να παρατηρήσουμε ότι: α) η ορολογία<sup>170</sup> που χρησιμοποιείται για τον γενικό ορισμό των ατόμων που χρειάζονται Ε. Α. αλλάζει από νόμο σε νόμο, β) στα πλαίσια της συζήτησης του κάθε νόμου παρουσιάζονται διαφορετικοί όροι, με χαρακτηριστικό και εδώ, όπως και αλλού, την επικράτηση της άποψης της εκάστοτε κυβέρνησης, γ) η ορολογία που χρησιμοποιείται στα πρώτα νομοσχέδια του 1143 είναι «*μειονεκτούντα άτομα*», δ) έντονη συζήτηση για το ζήτημα της ορολογίας αναπτύσσεται μόνο στη συζήτηση για την ψήφιση των 1143 και 3699, ενώ κατά τη διάρκεια της συζήτησης για την ψήφιση των 1566 και 2817 δεν υπάρχει κάποια ιδιαίτερη αναφορά στην ορολογία, ε) δεν γνωρίζουμε με ποιον τρόπο επιλέχθηκε ο όρος «*άτομα με ειδικές ανάγκες*», δ) η ορολογία που χρησιμοποιείται μετά τη δεκαετία του 1990 συνδέεται, είτε με τις εξελίξεις στο επιστημονικό πεδίο, βλ. Διακήρυξη της Salamanca (2817), είτε με τις γενικότερες εξελίξεις (3699), ε) το ΚΚΕ είναι το μόνο κόμμα που συνδέει το ζήτημα της ορολογίας με γενικότερα οικονομικά και κοινωνικά ζητήματα και ζ) οι εκπαιδευτικοί, οι ενώσεις των ανάπηρων και οι ενώσεις γονέων ελάχιστα ασχολούνται με αυτό το ζήτημα την ορολογία.

### **6.3. Έννοια και σκοπός της Ε. Α.**

Ο όρος Ε. Α. στον 1143 έχει ήδη περιγραφεί στην ανάλυση της εισηγητικής έκθεσης. Ο σκοπός του νόμου αναφέρεται στον άρθρο 1 και είναι η «*η παροχή ειδικής αγωγής και ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης εις αποκλίνοντα έκ τού φυσιολογικού άτομα, η λήψις μέτρων κοινωνικής μερίμνης και ή αντίστοιχος προς τας δυνατότητας των ένταξις αυτών εις τήν κοινωνικήν ζωήν και τήν επαγγελματικήν δραστηριότητα*».

<sup>170</sup> Πως και γιατί επιλέχθηκε ο ένας ή ο άλλος όρος από τις εκάστοτε κυβερνήσεις δεν έχει αρκετά μελετηθεί. Το γιατί προτιμήθηκε η μια έννοια και όχι κάποια άλλη είναι ακόμη λιγότερο μελετημένο. Όπως και αλλού έτσι και εδώ απαιτείται μια ευρύτερη μελέτη πάνω στις γενικότερες αντιλήψεις που αναπτύχθηκαν για την Ε. Α., από ποια κοινωνικά, επιστημονικά και φιλοσοφικά ρεύματα επηρεάζονται όσοι τις προωθούν, σε ποιες χώρες έχουν σπουδάσει και βέβαια ποιες από αυτές είναι χρήσιμες στην προώθηση της εφαρμοζόμενης κάθε φορά επίσημης πολιτικής.

τα, διά τής εφαρμογής ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων έν συνδυασμώ προς ιατρικά καί άλλα κοινωνικά μέτρα» (1143, άρθρ. 1).

Στον 1566 επιδιώκονται «η ολόπλευρη και αποτελεσματική ανάπτυξη αξιοποίηση των δυνατοτήτων και ικανοτήτων τους, η ένταξη στην παραγωγική διαδικασία, η αλληλοαποδοχή με το κοινωνικό σύνολο με την εφαρμογή ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων με επιστημονικά και κοινωνικά μέτρα» και έχει απαλειφθεί ο όρος «ιατρικά» σε σχέση με τον 1143 (1566, άρθρ. 32, παρ. 1).

Με τον 2817 οι σκοποί του 1566 εμπλουτίζονται με διάφορες προσθήκες,<sup>171</sup> όπως η ανάπτυξη της προσωπικότητας, η ισότιμη κοινωνική εξέλιξη των ΑΜΕΑ και η προσθήκη στην παρ. 6α του άρθρου 1 «στα πλαίσια των σκοπών της Πρωτοβάθμιας, Δευτεροβάθμιας» της φράσης «και Τεχνικής – Επαγγελματικής Εκπαίδευσης». Η «ολόπλευρη και αποτελεσματική ανάπτυξη - αξιοποίηση των δυνατοτήτων και ικανοτήτων τους» αντικαθίσταται από «την βελτίωση των ικανοτήτων και των δεξιοτήτων για την ένταξη στο κοινό εκπαιδευτικό σύστημα», όπως επίσης και ο όρος Ε. Α. με τον όρο «Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», (2817, άρθρ. 1, παρ. 6 & 7).

Στον 3699 στον όρο «Ειδική Αγωγή» προστίθεται η λέξη «Εκπαίδευση» και η «Ειδική Αγωγή – Εκπαίδευση» ορίζεται πλέον ως «το σύνολο των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών στους μαθητές με αναπηρία και διαπιστωμένες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» (3699, άρθρ. 1, παρ. 1). Οι ειδικότεροι στόχοι του νόμου είναι αποτέλεσμα μιας προσπάθειας να αναμιχθούν οι σκοποί των νόμων 1566 & 2817 με τους σκοπούς του 1143 και των εξελίξεων στο χώρο της Ε. Α.<sup>172</sup> Η ανάπτυξη της προσωπικότητας που εισήγαγε ο 2817 παραμένει, συμπληρώνεται, όμως, με τα επίθετα «ολόπλευρη και αρμονική».<sup>173</sup> Η βελτίωση των ικανοτήτων για την ένταξη στο εκπαιδευτικό σύστημα, παραμένει, απαλείφεται όμως ο όρος «κοινό εκπαιδευτικό σύστημα» και αντικαθίσταται με τον όρο «γενικό σχολείο» ενώ προστίθεται και η φράση «όπου και όταν αυτό είναι δυνα-

<sup>171</sup> Αναλυτικότερα επιδιώκει «την ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους, τη βελτίωση των ικανοτήτων και δεξιοτήτων, ώστε να καταστεί δυνατή η ένταξη ή επανένταξή τους στο κοινό εκπαιδευτικό σύστημα και η συμβίωση με το κοινωνικό σύνολο, την επαγγελματική τους κατάρτιση και τη συμμετοχή τους στην παραγωγική διαδικασία, και την αλληλοαποδοχή τους με το κοινωνικό σύνολο και την ισότιμη κοινωνική τους εξέλιξη» (2817, άρθρ. 1, παρ. 6α).

<sup>172</sup> Αναλυτικότερα επιδιώκεται η «ολόπλευρη και αρμονική ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, η βελτίωση και αξιοποίηση των δυνατοτήτων και δεξιοτήτων τους, ώστε να καταστεί δυνατή η ένταξη ή επανένταξή τους στο γενικό σχολείο, όπου και όταν αυτό είναι δυνατόν, η αντίστοιχη προς τις δυνατότητές τους ένταξη στο εκπαιδευτικό σύστημα, στην κοινωνική ζωή και στην επαγγελματική δραστηριότητα και η αλληλοαποδοχή, την αρμονική συμβίωσή τους με το κοινωνικό σύνολο και την ισότιμη κοινωνική τους εξέλιξη, με στόχο τη διασφάλιση της πλήρους προσβασιμότητας των μαθητών με αναπηρία και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, καθώς και των εκπαιδευτικών ή και γονέων και κηδεμόνων με αναπηρία, σε όλες τις υποδομές (κτιριακές, υλικοτεχνικές συμπεριλαμβανομένων των ηλεκτρονικών), τις υπηρεσίες και τα αγαθά που αυτά διαθέτουν» (3699, άρθρ. 2, παρ. 1)..

<sup>173</sup> Η λέξη «ολόπλευρη» υπήρχε στον 1566, ενώ σε τέσσερα προσχέδια του 2817, όπως σημειώνουμε παρακάτω, υπήρχε η φράση «ολόπλευρη και αρμονική».

τόν». <sup>174</sup> Επανέρχεται μεταφρασμένο στη δημοτική το σημείο του 1143 που αναφέρει ότι επιδιώκεται «η αντίστοιχη προς τις δυνατότητές τους ένταξη «στο εκπαιδευτικό σύστημα», στην κοινωνική ζωή και στην επαγγελματική δραστηριότητα», το οποίο στους 1566 & 2817 δεν υπάρχει, ενώ προστίθεται σε αυτό το σημείο ο όρος «εκπαιδευτικό σύστημα». Εισάγεται επίσης η υποχρεωτικότητα της ΕΑΕ, (3699, αρθρ. 2, παρ. 1), και ο στόχος της πλήρους προσβασιμότητας σε όλες τις υποδομές και τις υπηρεσίες, (3699, αρθρ. 2, παρ. 5). Οι παραπάνω επιδιώξεις επιτυγχάνονται με: «α) την έγκαιρη ιατρική διάγνωση, β) τη διάγνωση και αξιολόγηση, γ) τη συστηματική παρέμβαση από την προσχολική ηλικία και δ) την εφαρμογή ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων και προγραμμάτων αποκατάστασης, την προσαρμογή του εκπαιδευτικού και διδακτικού υλικού, τη χρησιμοποίηση ειδικού εξοπλισμού συμπεριλαμβανομένου του ηλεκτρονικού εξοπλισμού και του λογισμικού, (3699, άρθρ. 2, παρ. 6).

### **Η διαμόρφωση της νομοθεσίας**

Ο σκοπός της Ε. Α. παραμένει ίδιος αν συγκρίνουμε τα νομοσχέδια και το κείμενο του 1143, με εξαίρεση πρώτο νομοσχέδιο που δόθηκε στη δημοσιότητα, στο οποίο, στο τέλος του σχετικού άρθρου, αναφέρεται ότι τα μέτρα λαμβάνονται από συγγενείς φορείς, οι οποίοι υπηρετούν την ολοκλήρωση του προηγούμενου σκοπού. <sup>175</sup>

Στη συζήτηση στην ολομέλεια της Βουλής και ο υπουργός και ο υφυπουργός του ΥΠΕΠΘ δεν πρόσθεσαν τίποτα το ουσιαστικό σε αυτά που περιγράφονται στην εισηγητική έκθεση.

Για τον εισηγητή της πλειοψηφίας (Φ. Χρηματόπουλος (Ν. Δ.), το άρθρο 1 περιγράφει εύστοχα το σκοπό του νόμου και με βάση αυτό το επιχείρημα δεν προχώρησε σε περισσότερη ανάλυση (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΛΖ', 26-11-1980, σ. σ. 1755).

Ο εισηγητής της μειοψηφίας (Δ. Παπαδημητρίου (ΠΑΣΟΚ) συμφώνησε με το σκοπό όπως έχει και πρότεινε να προστεθούν ότι αυτό γίνεται με: α) τη στενή συνεργασία μεταξύ γονέων, σχολείου, και εκπαιδευτικών και κοινωνικών αρχών, β) με την προώθηση μιας εκστρατείας προς ενημέρωση του λαού για τα προβλήματα των ατόμων αποκλινόντων εκ του φυσιολογικού και γ) με την εφαρμογή ειδικών εκπαιδευτι-

---

<sup>174</sup> Είναι προφανές σε αυτό το σημείο του 3699, ότι η κυβέρνηση αναιρεί όσα επαγγέλλεται στην εισηγητική έκθεση και στα άρθρα του νόμου για την ένταξη των παιδιών στο γενικό σχολείο, από τη στιγμή που αυτό θα γίνεται «όπου και όταν αυτό είναι δυνατόν».

<sup>175</sup> Ανακοινώσεις από φορείς για το σκοπό της Ε. Α. πριν και μετά την ψήφιση του σχετικού νόμου δεν μπορούσαμε να ανακαλύψουμε. Η μόνη πηγή για τη διαμόρφωση του σκοπού είναι τα πρακτικά της Ολομέλειας της Βουλής, στην οποία ο ΥΠΕΠΘ αναφέρει ότι το ΚΕΜΕ στη συνεδρίαση της 4<sup>ης</sup> Δεκεμβρίου 1976 τονίζει ότι ο τελικός σκοπός του νομοσχεδίου είναι «η εξέλιξη και εξισορρόπηση της διαταραγμένης προσωπικότητας του μεινεκτούτος ατόμου και η ένταξη του στην εργασία και την κοινωνία» (Ταλιαδούρος, Α., Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΛΕ', 24 Νοεμβρίου 1980, σ. σ. 1660).

κών προγραμμάτων σε συνδυασμό με ατομικά και άλλα κοινωνικά μέτρα. Η προσθήκη αυτή για τον εισηγητή του ΠΑΣΟΚ είναι απαραίτητη γιατί οι σκοποί του νομοσχεδίου μόνο με τη προσθήκη των προηγούμενων διατάξεων είναι δυνατόν να επιτευχθούν (Παπαδημητρίου, Δ., Συνεδρίαση ΛΖ΄, 26-11-1980, σ. σ. 1757).

Ο βουλευτής του ΠΑΣΟΚ κ. Α. Λιαροκάπης πρότεινε να μπουν στο σκοπό του νομοσχεδίου διατάξεις που να προβλέπουν α) ότι η Ε. Α. ασκείται κατ' αποκλειστικότητα και προτεραιότητα από το ελληνικό κράτος, β) το κράτος καταβάλλει όλη την δαπάνη για την επίτευξη του σκοπού και γ) ότι χρειάζεται να γίνει εκστρατεία διαφώτισης της κοινωνίας (Λιαροκάπης, Α., Συνεδρίαση ΛΖ΄, 26-11-1980, σ. σ.1758). Για τον Ξ. Πελοποννήσιο (ΠΑΣΟΚ) το τρίπτυχο «*Ειδική Αγωγή, Ειδική Επαγγελματική Εκπαίδευση, Ένταξη στην επαγγελματική και κοινωνική δραστηριότητα*» που προβλέπει ο νόμος αποτελεί πράγματι πρόοδο, όμως με το νομοσχέδιο δεν προβλέπονται ούτε τα οικονομικά, ούτε τα ειδικά μέτρα τα οποία χρειάζονται για να έχει επιτυχία αυτό το τρίπτυχο (Πελοποννήσιος, Ξ., Συνεδρίαση ΛΖ΄, 26-11-1980, σ. σ.1758-59). Η Ε. Λαμπράκη (ΠΑΣΟΚ) μιλώντας για το σκοπό θεώρησε ότι όποιο σκοπό και να βάλει κανείς χωρίς χρηματική επιχορήγηση ικανή δεν πρόκειται να γίνει τίποτα (Λαμπράκη, Ε., Συνεδρίασις ΛΖ΄, 26-11-1980, σ. σ.1760-61).

Οι περισσότεροι βουλευτές, από αυτούς που πήραν το λόγο, αφιέρωσαν το χρόνο τους κατά τη συζήτηση για το σκοπό της Ε. Α. στην κριτική του όρου «*άτομα αποκλίνοντα εκ του φυσιολογικού*».

Η κυβέρνηση, (Β. Κοντογιαννόπουλος –Υφυπουργός), απαντώντας στις επικρίσεις της αντιπολίτευσης, ότι η κυβέρνηση δεν αισθάνεται το βάρος των ευθυνών της και ότι αλλοιώνει την πραγματικότητα, δήλωσε ότι η κυβέρνηση δεν κρύβει τίποτα και θεωρεί τιμή που θέτει τις βάσεις της λύσης του προβλήματος, ενώ για την κριτική στην έλλειψη πιστώσεων ανέφερε ότι ο νόμος είναι νόμος -πλαίσιο και ότι δεν είναι δυνατόν σε τέτοια νομοθετήματα να προβλεφθεί ο οικονομικός προγραμματισμός. Δεν επιχειρηματολόγησε για το περιεχόμενο του άρθρου, δεν δέχθηκε καμία αλλαγή από αυτές που προτάθηκαν και πρότεινε να ψηφιστεί το άρθρο όπως ήταν.

Δεν υπάρχουν διαφοροποιήσεις ανάμεσα σε ότι προβλέπουν τα σχέδια νόμου για τον 1566 που κατατέθηκαν και ο ψηφισμένος νόμος για τους στόχους της Ε. Α..

Στη συζήτηση στην Γ΄ Κοινοβουλευτική Επιτροπή ο υπουργός (Α. Κακλαμάνης – ΠΑΣΟΚ) απαντώντας στον τέως υφυπουργό κ. Β. Κοντογιαννόπουλο αναφέρει ότι η κυβέρνηση κράτησε αρκετές θετικές διατάξεις του 1143, όμως αν κάνει κανείς αντιπαραβολή θα δει ότι με τις νέες νομοθετικές διατάξεις διευρύνονται οι στόχοι της Ε. Α. (Πρακτικά της Γ΄ Κοινοβουλευτικής Επιτροπής, 7-8-1985, σ. σ. 246). Η αξιωματική αντιπολίτευση δεν ασχολήθηκε καν με αυτό το σημείο.

Το ΚΚΕ (Μ. Δαμανάκη) ανέφερε ότι η παρ. 1β του άρθρου 1 παραμένει γράμμα κενό από τη στιγμή που δεν υπάρχει καμία πρόβλεψη για να βρουν μετά δουλειά αυτά τα παιδιά (Πρακτικά της Γ΄ Κοινοβουλευτικής Επιτροπής, 7-8-1985, σ. σ. 244).

Παρατηρούνται μικρές και μεγάλες αλλαγές στην έννοια και το σκοπό της Ε. Α. στην πορεία από την κατάθεση του πρώτου νομοσχεδίου μέχρι την ψήφιση του 2817. Στα τέσσερα από τα πέντε πρώτα σχέδια νόμου προβλέπεται η «ολόπλευρη και αρμονική ανάπτυξη της προσωπικότητας», κάτι το οποίο δεν υπάρχει στο σχέδιο νόμου που κατατέθηκε, ούτε στο κείμενο του νόμου. Η περίπτωση β της παραγράφου 1 του νόμου, «βελτίωση των ικανοτήτων.....», δεν υπάρχει στο αρχικό νομοσχέδιο (8-3-1995) ενώ σε 1 από τα υπόλοιπα (13-3-1997) χρησιμοποιείται ο όρος «ενσωμάτωση» αντί «ένταξη» και «επανένταξη». Οι περιπτώσεις γ & δ της εν λόγω παραγράφου παραμένουν ίδιες από το αρχικό σχέδιο μέχρι το νόμο. Αξιοσημείωτο είναι ότι στα σχέδια νόμου, εκτός του αρχικού, προβλέπονταν περιπτώσεις, οι οποίες έδιναν βάρος στην συνεργασία με την οικογένεια και τη συμβουλευτική και ψυχολογική στήριξη της<sup>176</sup> και οι οποίες απαλείφθηκαν τελείως από το νόμο.

Θα περίμενε βέβαια κανείς ότι οι επιδιώξεις του νόμου για την εκπαίδευση των ΑΜΕΑ να είναι ένα από τα πιο συζητημένα σημεία. Μάταια. Εκτός από δύο – τρεις αναφορές, περιγραφικού χαρακτήρα, στις δεκάδες σελίδες των πρακτικών της ΔΕΜΥ και της συζήτησης στην Ολομέλεια της Βουλής δεν υπάρχει καμιά συζήτηση για τους σκοπούς της εκπαίδευσης των ΑΜΕΑ στα πλαίσια «των σκοπών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» όπως αναφέρεται στο νόμο.<sup>177</sup> Σε μια αναφορά του ο εισηγητής της πλειοψηφίας (Π. Κατσιλιέρης – ΠΑΣΟΚ) αναφέρει ότι ο στόχος για το ΠΑΣΟΚ ήταν «η αποδοχή των ατόμων αυτών ως μελών της κοινωνίας με πλήρη δικαιώματα» (Πρακτικά της ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση της 9<sup>ης</sup> Φεβρουαρίου 2000, σ. σ. 3972).

Ο βουλευτής του ΣΥΝ κ. Π. Κουναλάκης ζήτησε να «αποσαφηνιστεί η σχέση μεταξύ των στόχων και του περιεχομένου των αναλυτικών προγραμμάτων που τίθενται για τα παιδιά με ιδιαίτερες ανάγκες εκπαιδευτικής στήριξης και για τα υπόλοιπα παιδιά ώστε να μην προκύψουν καταστάσεις που θα απομακρύνουν από το στόχο της εν-

<sup>176</sup> Οι περιπτώσεις που απαλείφθηκαν προέβλεπαν: «α) Τη σύνδεση και τη συνεργασία των γονέων με τις εκπαιδευτικές και υποστηρικτικές υπηρεσίες και την ισότιμη συμμετοχή τους στη λήψη των αποφάσεων που αφορούν τα παιδιά τους (η υπογράμμιση δική μας), β) Την παροχή συμβουλευτικής και ψυχολογικής στήριξης μαθητών και γονέων με τη σύσταση, λειτουργία και αξιοποίηση ομάδων στήριξης από ειδικούς επιστήμονες και εκπαιδευτικούς». Η πρώτη περίπτωση υπάρχει στο νόμο, όμως η συμμετοχή του γονέα ή του κηδεμόνα δεν είναι πια ισότιμη, διατυπώνει απλά την άποψη του.

<sup>177</sup> Το εκπληκτικό με την ελληνική πολιτεία (Βουλή, Κυβέρνηση) είναι ότι διαμόρφωσε και διαμορφώνει ένα υποσύστημα της εκπαίδευσης, την Ε. Α., χωρίς επαρκή στοιχεία. Πρώτον επειδή δεν υπάρχουν ακόμη και σήμερα πλήρη στατιστικά στοιχεία, και δεύτερον επειδή δεν μπαίνει καν στον κόπο να συζητήσει τους σκοπούς και τις επιδιώξεις αυτού του υποσυστήματος.

σωμάτωσης» (Πρακτικά της ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση της 9<sup>ης</sup> Φεβρουαρίου 2000, σ. σ. 3994).

Κατά τη διάρκεια της συζήτησης επί των άρθρων του 2817 και στη ΔΕΜΥ και την Ολομέλεια, ο εισηγητής της πλειοψηφίας<sup>178</sup> πρότεινε να προστεθεί στο άρθρ. 1, παρ. 6α ο όρος "ολόπλευρη" πριν από τη φράση «ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους» (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ. 4085 & Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 23-2-2000, σ. σ. 4426).

Ο Υφυπουργός κ. Ι. Ανθόπουλος απάντησε ότι προσθήκη της λέξης «ολόπλευρη» περιττεύει, γιατί ο στόχος σε κάθε περίπτωση είναι η ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας, παρά τις όποιες προβληματικές καταστάσεις που μπορεί να επικρατούν. Μερική ανάπτυξη της προσωπικότητας, σύμφωνα με τον Υφυπουργό δεν νοείται, αλλά ανάπτυξη της προσωπικότητας με βάση τις δυνατότητες τις διανοητικές και σωματικές που διαθέτει το άτομο με ειδικές ανάγκες (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση, 23-2-2000, σ. σ. 4430).

Υπάρχουν αλλαγές στον ορισμό της Ε. Α. στην πορεία από τα νομοσχέδια μέχρι την ψήφιση του 3699. Στο πρώτο σχέδιο νόμου επικρατεί ακόμη η κλασική ορολογία Ε. Α., η οποία αλλάζει στα επόμενα και στο κείμενο του νόμου η ΕΑΕ ορίζεται πλέον ως «*το σύνολο των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών στους μαθητές με αναπηρία και διαπιστωμένες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*». Η πιο σημαντική, όμως, διαφοροποίηση σε σχέση με το κείμενο του νόμου είναι η απουσία από τα νομοσχέδια της διάταξης για τη δέσμευση της πολιτείας για την υποχρεωτικότητα, την προσβασιμότητα και την διασφάλιση των ίσων ευκαιριών, η οποία προστίθεται στο νόμο μετά από πρόταση του ΣΥΡΙΖΑ.<sup>179</sup> Σε ό,τι αφορά τους επιδιωκόμενους σκοπούς όλες οι περιπτώσεις περιγράφονται στα νομοσχέδια και στο κείμενο του νόμου, εκτός από το τελευταίο σημείο που αφορά το στόχο της πλήρους προσβασιμότητας σε όλες τις υποδομές που προβλέπεται μόνο στο κείμενο του νόμου. Στον τρόπο επίτευξης των στόχων παρατηρούμε ότι ο προσδιορισμός της έγκαιρης διάγνωσης ως ιατρικής δεν υπάρχει σε όλα τα νομοσχέδια, ενώ η διάταξη που προέβλεπε την εξειδικευμένη, ανά κατηγορία αναπηρίας και μαθησιακών δυσκολιών, επιστημονική κατάρτιση και τη συνεχή επιμόρφωση του προσωπικού, ως μέσο επίτευξης των στόχων, απαλείφθηκε από το νομοσχέδιο που κατατέθηκε και από το κείμενο του νόμου.

<sup>178</sup> Το παράξενο που παρατηρείται είναι ότι καμία από τις προτάσεις που έκανε ο εισηγητής της πλειοψηφίας στη συζήτηση επί των άρθρων του νομοσχεδίου δεν έγινε αποδεκτή από την κυβέρνηση.

<sup>179</sup> Η αποδοχή από την κυβέρνηση της πρότασης για τη δέσμευση της πολιτείας, σε ό,τι αφορά την υποχρεωτικότητα, την προσβασιμότητα και την διασφάλιση των ίσων ευκαιριών είναι και η πιο σημαντική αλλαγή που επήλθε αν συγκρίνουμε το νομοσχέδιο που κατατέθηκε με το κείμενο του νόμου.

Η εισηγήτρια της πλειοψηφίας κ. Ε. Ράππη – Ν.Δ. ) δεν ασχολήθηκε καθόλου με σκοπούς και τις επιδιώξεις της ΕΑΕ που προβλέπονται στο νόμο (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 26-8-2008, σ. σ. 6-8 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ', 3-9-2008, σ. σ. 1158-59).

Στους σκοπούς και τις επιδιώξεις του νόμου αναφέρθηκε η εισηγήτρια της μειοψηφίας κ. Θ. Δραγώνα, (ΠΑΣΟΚ), οι αναφορές της οποίας είναι οι μοναδικές που υπάρχουν σε όλες τις συζητήσεις στη Βουλή για τη νομοθεσία της Ε. Α.. Για την κ. Δραγώνα για να είναι ενταξιακό το νομοσχέδιο: α) η ΕΑΕ πρέπει να έχει ως στόχο την ολόπλευρη ανάπτυξη όλων των μαθητών και των μαθητριών με ή χωρίς εκπαιδευτικές ανάγκες, β) το εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει, για να επιτύχει το στόχο της ένταξης ή της επανένταξης, να δέχεται όλα τα παιδιά σε κάθε περίπτωση και όχι όπως προβλέπει το νομοσχέδιο, «όπου και όταν αυτό είναι δυνατόν» και γ) η ένταξη δεν πρέπει να αποτελεί αυτοσκοπό αλλά μέσο για τη βελτίωση του τρόπου οργάνωσης και λειτουργίας του σχολείου<sup>180</sup> (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3η, 27-8-2008, σ. σ. 10 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ', 3-9-2008, σ. σ. 1159).

Η κ. Β. Νικολαΐδου (ΚΚΕ) επισημαίνει μεν ότι τα προβλήματα της Ε. Α. δεν λύνονται χωρίς την αναγκαία χρηματοδότηση, χωρίς στατιστικά στοιχεία, ή χωρίς το αναγκαίο προσωπικό,<sup>181</sup> δεν κάνει καμιά αναφορά στους σκοπούς και τις επιδιώξεις που προβλέπονται στο νομοσχέδιο Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ', 4-9-2008, σ. σ. 11207-1208).

Ο εισηγητής του ΣΥΡΙΖΑ στην Ολομέλεια Α. Κουράκης δεν αναφέρθηκε στους σκοπούς του νομοσχεδίου, ζήτησε όμως ένα νομοσχέδιο που θα στοχεύει στον εκ-

<sup>180</sup> Αν και η αναφορά της κ. Δραγώνα είναι η μοναδική, δεν ασχολείται με το εσωτερικό περιεχόμενο των επιδιώξεων και των σκοπών της Ε. Α. που προβλέπονται στο νομοσχέδιο. Δεν αναφέρεται δηλ. σε ερωτήματα, όπως: α) τι είναι η προσωπικότητα (υπάρχουν αρκετές θεωρίες και έρευνες για αυτή την έννοια) και ακόμη πιο συγκεκριμένα τι σημαίνει «ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας»; β) τι συνιστά βελτίωση και τι αξιοποίηση των δυνατοτήτων του μαθητή ή της μαθήτριας; γ) ποιές είναι άραγε αυτές οι δυνατότητες; δ) πώς ορίζεται η αντίστοιχη προς τις δυνατότητές τους ένταξη στο εκπαιδευτικό σύστημα, στην κοινωνική ζωή και στην επαγγελματική δραστηριότητα; ε) ποιός ορίζει τις δυνατότητες και με βάση ποιο μέτρο; στ) ποιό είναι το περιεχόμενο της φράσης «την αλληλοαποδοχή και την αρμονική συμβίωσή τους με το κοινωνικό σύνολο και την ισότιμη κοινωνική τους εξέλιξη»; ζ) μπορεί να εξισωθεί ο ανάπηρος μαθητής που πολλές φορές εξωθείται στο περιθώριο με το κοινωνικό σύνολο το οποίο τον έχει απορρίψει; η) το κοινωνικό σύνολο είναι όλο ίδιο; θ) οι ενώσεις των αναπήρων και των γονέων και όσοι αγωνίζονται για ένα σχολείο για όλους μπορεί να εξισωθούν με τμήματα της κοινωνίας που αντιμετωπίζουν με ρατσιστικό τρόπο τους αναπήρους; Με τα προηγούμενα δεν θέλουμε να απαξιώσουμε την τοποθέτηση της κ. Δραγώνα για τις επιδιώξεις και τους σκοπούς του 3699, την οποία εξ' άλλου θεωρούμε σημαντική, αλλά να ορίσουμε ένα πλαίσιο συζήτησης για τους σκοπούς και τις επιδιώξεις της Ε. Α., η οποία σήμερα δεν υπάρχει στην ατζέντα της επίσημης πολιτείας και όχι μόνο.

<sup>181</sup> Η αγορήτρια του ΚΚΕ πολύ σωστά επισημαίνει την αναγκαιότητα των οικονομικών μέσων για την επίτευξη του σκοπού. Κατά τη γνώμη μας όμως η συζήτηση για τα μέσα δεν μπορεί να γίνει χωρίς να παίρνει κανείς υπ' όψη του τους σκοπούς και τις επιδιώξεις. Δηλαδή δεν είναι δυνατόν απλώς ζητάς την οικονομική χρηματοδότηση χωρίς ταυτόχρονα να έχεις αναφερθεί στους στόχους και τις επιδιώξεις σου, για το λόγο ότι το περιεχόμενο μπορεί πλήρως συντηρητικό, π. χ. ιατροκεντρική προσέγγιση. Είναι προφανές ότι η αγνόηση από την εισηγήτρια του ΚΚΕ του περιεχομένου της Ε. Α. την οδηγεί σε μια μονοδιάστατη και όχι συνολική θεώρηση του ζητήματος. Η έλλειψη αναφοράς στον τελικό σκοπό της Ε. Α. και της σχέσης του με τα μέσα επίτευξής μας οδηγεί στο εύλογο φιλοσοφικό και πολιτικό συμπέρασμα, ότι οι οικονομικές διεκδικήσεις χωρίς αναφορές στο περιεχόμενο δεν αποτελούν τίποτα περισσότερο από την άλλη όψη του νομίσματος, για την οποία «το κίνημα είναι το παν, ο σκοπός δεν είναι τίποτα».

παιδευτικό προσανατολισμό, στην καταπολέμηση της σχολικής διαρροής και στην άρση του κοινωνικού αποκλεισμού (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ', 3-9-2008, σ. σ. 1164).

Οι ομιλητές του ΛΑΟΣ (Δ. Αράπογλου & Α. Γεωργιάδης ) δεν κάνουν καμία αναφορά στους σκοπούς και τις επιδιώξεις της Ε. Α.

Οι περισσότεροι βουλευτές της Ν. Δ. αναφέρθηκαν στους γενικούς στόχους της Ε. Α. ονομαστικά, χωρίς να ασχοληθούν με το περιεχόμενο των στόχων και των επιδιώξεων του νομοσχεδίου, Οι περισσότεροι όρισαν ως βασικό στόχο του νομοσχεδίου την εξασφάλιση των ίσων ευκαιριών. Για παράδειγμα ο βουλευτής κ. Κ. Κόλλιας ανέφερε στην ομιλία του ότι *«ο απώτερος στόχος κάθε προσπάθειας μας σε σχέση με τους ανθρώπους με αναπηρίες ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι η κοινωνική ένταξη, η ενσωμάτωση τους στην κοινωνία και η επαγγελματική τους αποκατάσταση»* (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ'. 3-9-2008, σ. σ. 1168), ενώ ο βουλευτής κ. Ε. Αυγενάκης όρισε ως στόχο του νομοσχεδίου *«τη διασφάλιση των ίσων ευκαιριών για πλήρη συμμετοχή, ανεξάρτητη διαβίωση, οικονομική αυτόνομη και ανεξαρτησία των ατόμων με αναπηρία»*. (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ'. 3-9-2008, σ. σ. 1171). Στην ίδια κατεύθυνση κινήθηκαν η βουλευτής κ. Μ. Κόλλια – Τσαρουχά και ο βουλευτής κ. Α. Καριπίδης (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ'. 3-9-2008, σ. σ. 1180, 1192).

Από τους βουλευτές του ΠΑΣΟΚ μόνο ο Ε. Βενιζέλος αναφέρθηκε σε παρέμβαση του στην αναγκαιότητα της ένταξης αλλά δεν ασχολήθηκε με τους σκοπούς και τις επιδιώξεις του νόμου (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ'. 3-9-2008, σ. σ. 1183).<sup>182</sup>

Από τους βουλευτές της ελάσσονος αντιπολίτευσης ο βουλευτής του ΣΥΡΙΖΑ Α. Κουράκης αναφέρθηκε μόνο το ζήτημα της προσβασιμότητας χωρίς να ασχοληθεί ιδιαίτερα με το θέμα των σκοπών και των επιδιώξεων του νομοσχεδίου (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ'. 3-9-2008, σ. σ. 1209).

Το ΛΑΟΣ ψήφισε το άρθρο 2 ζητώντας καλύτερη ανάλυση της παραγράφου 5, για την οποία κατέθεσε πρόταση στα πρακτικά, την οποία δεν στάθηκε δυνατόν να την βρούμε, με αποτέλεσμα δεν γνωρίζουμε τι ακριβώς ζητούσε (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ'. 3-9-2008, σ. σ. 1210).

Ο υπουργός Ε. Στυλιανίδης και ο υφυπουργός Α. Λυκουρέντζος στις απαντήσεις του κατά τη διάρκεια της συζήτησης ασχολήθηκαν με τα ζητήματα της υποχρεωτικότητας, των ίσων ευκαιριών στη μόρφωση και στην εργασία, αλλά δεν ανέφεραν κάτι σχετικό με τους σκοπούς και τις επιδιώξεις του νόμου.

Με βάση τα προηγούμενα μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι: α) ο 1566 διευρύνει το πλαίσιο των σκοπών της Ε. Α. που έθεσε ο 1143, ενώ οι άλλοι νόμοι κάνουν προ-

<sup>182</sup> Στην ψηφοφορία επί των άρθρων το ΠΑΣΟΚ ψήφισε το άρθρο 1 του νόμου και το άρθρο 2 με επιφυλάξεις.



σθήκες στο ήδη υπάρχον πλαίσιο, β) ο τρόπος επίτευξης των σκοπών παραμένει ο ίδιος σε όλους τους νόμους με διαφοροποίηση του ρόλου της ιατρικής, γ) οι 2817 και 3699 αναφέρονται στην χρησιμοποίηση του υλικού, της μεθοδολογίας και των ειδικότητων για την επίτευξη των στόχων κάτι που δεν προέβλεπαν ο 1143 και ο 1566, δ) στις περισσότερες περιπτώσεις τα κόμματα και οι φορείς δεν ασχολούνται με το περιεχόμενο των σκοπών και των επιδιώξεων της Ε. Α., ε) οι κυβερνήσεις και τα κόμματα της αντιπολίτευσης, με μία εξαίρεση, δεν ασχολούνται πρώτον με τη διάκριση μέσων και σκοπών και τη σχέση μεταξύ τους και δεύτερον φαίνεται να αγνοούν ότι η ένταξη, η υποχρεωτικότητα, η δημόσια δωρεάν εκπαίδευση, η προσβασιμότητα είναι μέσα για να επιτευχθούν οι απώτεροι σκοποί της Ε. Α., δηλ. η πλήρης συμμετοχή και συνεισφορά στην κοινωνία, η ανεξάρτητη διαβίωση, η οικονομική αυτάρκεια και αυτονομία και η πλήρης κατοχύρωση των δικαιωμάτων τους στη μόρφωση και στην κοινωνική και επαγγελματική ένταξη.

#### **6.4. Ενσωμάτωση, Ένταξη – Προσβασιμότητα.**

Ο όρος «ένταξη» εμφανίζεται στον 1143 σαν σκοπός της Ε. Α. χωρίς, όμως, να υπάρχει κάποια σχετική διάταξη, με την οποία να ορίζεται ο τρόπος που θα εφαρμοστεί αυτό στην πράξη.

Στο 1566 ο όρος εμφανίζεται πρώτον με την αναφορά της ένταξης στην παραγωγική διαδικασία και δεύτερον όταν προβλέπει ότι η φοίτηση γίνεται και «στα κανονικά σχολεία στα οποία είναι ενταγμένα τα άτομα αυτά».<sup>183</sup>

Οι όροι «Σχολική Ενσωμάτωση, Σχολική Ένταξη, Συνεκπαίδευση» παρουσιάζονται για πρώτη φορά στην Υ. Ε. Γ6\286\10-11-1998.<sup>184</sup>

Οι έννοιες «ενσωμάτωση», «ένταξη» και «επανένταξη» αναφέρονται, είτε στην εισηγητική έκθεση, είτε στα άρθρα του 2817 (άρθρ. 1, παρ. 6β). Με παρόμοιο τρόπο παρουσιάζονται και στον 3699 (άρθρ. 2, παρ. 5), στον οποίο η έννοια «προσβασιμότητα» αναφέρεται για πρώτη φορά, ως απόρροια της επιδίωξης για «την αλληλοαποδοχή, την αρμονική συμβίωσή τους με το κοινωνικό σύνολο και την ισότιμη κοινωνική τους εξέλιξη» (3699\2008, άρθρ. 2, παρ. 5).

<sup>183</sup> Πολλές αντιρρήσεις μπορεί να κατατεθούν σε αυτό το σημείο του 1566, αν δηλ. ο νόμος αναφέρεται στην έννοια της ένταξης. Η απλή αναφορά δεν σημαίνει ότι παιδιά με ειδικές ανάγκες γίνονταν δεκτά στις τάξεις του «κανονικού» σχολείου.

<sup>184</sup> Όπως αναφέρεται στην εγκύκλιο οι όροι «Σχολική Ενσωμάτωση, Σχολική Ένταξη, Συνεκπαίδευση» αναφέρονται στις προσπάθειες που καταβάλλονται για συνύπαρξη και συνδιδασκαλία περισσότερων μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μαζί με άλλους συμμαθητές τους, μέσα στα κοινά σχολεία όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης και μάλιστα μέσα στις συνηθισμένες σχολικές τάξεις.

## Διαμόρφωση της νομοθεσίας

Η αναφορά που υπάρχει για την «ένταξη» στο άρθρο 1 του 1143 υπάρχει σε όλα τα σχέδια νόμου που κατατέθηκαν μέχρι την ψήφιση του. Αναφορά όμως σε ζητήματα ένταξης δεν συναντάμε στην συζήτηση για τον 1143 στην Βουλή, παρόλο που δεν ήταν άγνωστες στην κυβέρνηση και την Διεύθυνση Ε. Α του ΥΠΕΠΘ.<sup>185</sup>

Η ένταξη στην παραγωγική διαδικασία ως επιδίωξη της Ε. Α. και της ΕΕΕ υπάρχει σε όλα τα σχέδια νόμου και το κείμενο του 1566. Όμως στη διάρκεια της συζήτησης στην Γ' Κοινοβουλευτική Επιτροπή δεν υπήρξε κάποια αναφορά, είτε από την κυβέρνηση, είτε από την αντιπολίτευση για το ζήτημα.<sup>186</sup>

Οι όροι «ένταξη» και «επανένταξη» των παιδιών δεν υπάρχουν στο πρώτο νομοσχέδιο για τον 2817. Στο δεύτερο σχέδιο νόμου υπάρχει μόνο η πρόβλεψη για επανένταξη των παιδιών στη Γενική και Επαγγελματική Εκπαίδευση.<sup>187</sup> Στα υπόλοιπα σχέδια περιλαμβάνεται η διάταξη, όπως αυτή αναφέρεται στο κείμενο του νόμου.

Οι έννοιες «ένταξη» και «ενσωμάτωση», ως γενικές αρχές της εκπαίδευσης των ΑΜΕΑ, αναφέρονται από πολλούς ομιλητές κατά τη διάρκεια των συζητήσεων για τον 2817. Σε αυτό το σημείο, όμως, θα παρουσιάσουμε λίγα ενδεικτικά παραδείγματα, αφού πιο αναλυτική παρουσίαση κάναμε στην θεματική περιοχή για την ανάλυση και τη διαμόρφωση των εισηγητικών εκθέσεων, όπου αναφέρονται οι γενικές θέσεις της κυβέρνησης και των κομμάτων.

Για τον πρόεδρο της ΔΕΜΥ, κ. Γ. Λιάνη «ο σκοπός της εκπαίδευσης των ΑΜΕΑ περιλαμβάνει: α) τη σχολική, β) την οικονομική και γ) την κοινωνική ενσωμάτωση» (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 3963-3964).

Ο αγορητής του ΣΥΝ (Π. Κουναλάκης) δήλωσε ότι «ο κύριος στόχος κάθε πολιτικής στον τομέα της Ειδικής Αγωγής πρέπει να διαπνέεται από μια βασική αρχή: Το δικαίωμα για πλήρη ένταξη και ενσωμάτωση στο καθημερινό κοινωνικό γίνεσθαι» (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 3989).

Η βασική αρχή λειτουργίας της Ε. Α. πρέπει να είναι η φιλοσοφία της ένταξης και της ενσωμάτωσης, σύμφωνα με την κ. Αράπη-Καραγιάννη (ΔΗΚΚΙ), η οποία πρότεινε κάθε ΣΜΕΑ Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης να συστεγάζεται με την αντίστοιχη μονάδα της Γενικής Εκπαίδευσης και ο νόμος να υποχρεώνει τις διευθύνσεις και τους συλλόγους τόσο των ΣΜΕΑ, όσο και των γενικών σχολείων, να ε-

<sup>185</sup> Οι απόψεις για την ένταξη άρχισαν να γίνονται γνωστές από τη Μεταπολίτευση και μετά. Μια σειρά ειδικών σε ζητήματα της Ε. Α. (Καλαντζής, Κ., 1975, Χρηστάκης, Κ., 1978, Μπιτζαράκης, Π., 1983) είχαν μιλήσει για τα ζητήματα της ένταξης και της διαχωριστικής εκπαίδευσης.

<sup>186</sup> Η ένταξη ως εκπαιδευτική διαδικασία αναφέρεται στις επιδιώξεις που διατυπώνονται στο άρθρο 32 του 1566. Η μόνη διάταξη που αναφέρεται στην ένταξη στο σχολικό σύστημα είναι η παράγραφος 4<sup>η</sup> του άρθρου 32, με την οποία, εκτός όλων των άλλων η Ε. Α. παρέχεται και μέσα στα κανονικά σχολεία

<sup>187</sup> Αυτό προβλέπεται να γίνεται με βάση «την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη εξατομίκευση και προσαρμογή της εκπαιδευτικής διαδικασίας και των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στις ιδιαίτερες ανάγκες των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες».

φαρμόζουν από κοινού προγράμματα ένταξης, γνωστικού, αθλητικού, πολιτιστικού και ψυχαγωγικού περιεχομένου (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 3997-4000 & Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 22-2-2000, σ. σ. 4399-4401).

Για τον κ. Ι. Βαρδακαστάνη, πρόεδρο της ΕΣΑΜΕΑ, «η σχολική ένταξη είναι μια μεγάλη υπόθεση», η οποία πρέπει να εφαρμόζεται μόνο μετά τη εξασφάλιση συγκεκριμένων προϋποθέσεων (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 3989).<sup>188</sup>

Η κυβέρνηση (Γ. Αρσένης - Υπουργός), απάντησε ότι η βασική φιλοσοφία του νομοσχεδίου είναι, η ένταξη των παιδιών στις κανονικές σχολικές τάξεις, όπου: α) τα παιδιά με ειδικές ανάγκες μπορούν και πρέπει να ζήσουν και να μάθουν μαζί με τα άλλα παιδιά, έχοντας παράλληλα και την αναγκαία επιστημονική και εκπαιδευτική στήριξη, για να καλύψουν τις δικές τους ανάγκες και β) τα άλλα παιδιά θα εξοικειωθούν με τα παιδιά με ειδικές ανάγκες. Στο νομοσχέδιο, επομένως, η ένταξη των παιδιών πραγματοποιείται, είτε με ειδικά προγράμματα στις κανονικές τάξεις, ή σε ειδικές τάξεις ένταξης μέσα στα σχολεία, ανάλογα με τα προβλήματα που παρουσιάζουν με την καθοδήγηση ειδικών εκπαιδευτικών και ψυχολόγων και σε συνεχή επαφή με τα ΚΔΑΥ (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 22-2-2000, σ. σ. 4405-4407).

Οι έννοιες της «ένταξης», της «επανένταξης», της «ενσωμάτωσης»<sup>189</sup> και της «προσβασιμότητας» δεν αναφέρονται σε όλα τα σχέδια νόμου του 3699. Στο πρώτο νομοσχέδιο υπάρχει σχεδόν αυτούσια η φράση του 1143<sup>190</sup> «Την αντίστοιχη προς τις δυνατότητές τους ένταξη στο εκπαιδευτικό σύστημα, την κοινωνική ζωή και στην επαγγελματική δραστηριότητα». Σε κανένα σχέδιο δεν υπάρχει η πρόβλεψη για δέσμευση της πολιτείας για την προσβασιμότητα. Στο κείμενο του νόμου, μετά από πρόταση της αντιπολίτευσης (ΣΥΡΙΖΑ), προστίθεται ότι ο στόχος της πλήρους προσβασιμότητας σε όλες τις υποδομές και η εφαρμογή των αρχών του «Σχεδιασμού για Όλους (*Design for All*)» για τη διασφάλιση της προσβασιμότητας των ατόμων με αναπηρία είναι υποχρεωτική κατά το εκπαιδευτικό σχεδιασμό, την επιλογή του εξοπλισμού, των κτιριακών υποδομών και την ανάπτυξη όλων των πολιτικών και διαδικασιών των ΣΜΕΑΕ και ΚΕΔΔΥ.

Οι απόψεις των κομμάτων για τη φιλοσοφία της ένταξης αναφέρθηκαν αναλυτικά στην παρουσίαση των απόψεων τους επί της αρχής του νομοσχεδίου. Σε αυτή την ενότητα θα αναφερθούμε κυρίως στο θέμα της προσβασιμότητας.

<sup>188</sup> Για τον κ. Βαρδακαστάνη «η ένταξη είναι για τα άτομα που μπορούν, γιατί υπάρχουν και άτομα που δεν μπορούν να ενταχθούν και αυτό δεν πρέπει να γίνει βίαια. Το μοντέλο της Ιταλίας που το 1976 έκλεισε εν μια νυκτί τα σχολεία και ενέταξε όλους τους μαθητές στη γενική εκπαίδευση, οδήγησε σε τραγικά αποτελέσματα».

<sup>189</sup> Η έννοια «ενσωμάτωση» δεν αναφέρεται πουθενά στον 3699.

<sup>190</sup> Πιο συγκεκριμένα στο άρθρ. 1 του 1143 αναφέρεται ότι «Σκοπός τού παρόντος νόμου ..... και ή αντίστοιχος προς τάς δυνατότητας των ένταξις αυτών εις τήν κοινωνικήν ζωήν καί τήν επαγγελματικήν δραστηριότητα». Ο συντάκτης του νόμου απλά μεταγλώττισε στη δημοτική το συγκεκριμένο σημείο του 1143».

Για την εισηγήτρια της πλειοψηφίας κ. Ε. Ράππη (Ν. Δ.) η προσβασιμότητα είναι ο τρίτος πυλώνας του νομοσχεδίου. Η θεσμοθέτηση της: α) αποτελεί τη νομιμοποιητική βάση για τον επανασχεδιασμό της συνολικής δομής της ΕΑΕ και τη συνθήκη για τις δομές της Γενικής Εκπαίδευσης, β) περιλαμβάνει τις αυτονόητες παρεμβάσεις που απαιτούνται στις σχολικές υποδομές, γ) αφορά τις υπόλοιπες εκπαιδευτικές παραμέτρους, (χρήση της σύγχρονης τεχνολογίας ως εργαλείο μάθησης, στελέχωση των ΣΜΕΑ με εξειδικευμένο διδακτικό προσωπικό, χρήση σύγχρονων εκπαιδευτικών βοηθημάτων), (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 26-8-2008, σ. σ. 4-8 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ΄, 3-9-2008, σ. σ. 1158-1159). Την ίδια άποψη εξέφρασε και η βουλευτής της Ν. Δ. κ. Μ. Κόλλια-Τσαρουχά (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ΄, 3-9-2008, σ. σ. 1180-1181) .

Για τον κ. Ι. Βαρδακαστάνη, Πρόεδρο της ΕΣΑΜΕΑ, η συνεκπαίδευση απαιτεί τη δυνατότητα πρόσβασης στο φυσικό και ηλεκτρονικό περιβάλλον και πρότεινε να θεσπιστεί η υποχρεωτική προσβασιμότητα και στους δύο τομείς (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 26-8-2008, σ. σ. 2-5).

Ο Πρόεδρος της ΟΛΜΕ κ. Μανιάτης και ο Γραμματέας της ΔΟΕ, κ. Μαντάς, απαντώντας σε ερωτήσεις βουλευτών, απάντησαν ο μὲν πρώτος η προσβασιμότητα των σχολικών κτιρίων είναι μηδαμινή, ο δε δεύτερος ότι η προσβασιμότητα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση είναι ανύπαρκτη (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 46 & σ. σ. 51).

Για τους βουλευτές της Ν. Δ. η κοινωνική ένταξη εξυπηρετείται πρωτίστως από την ένταξη, όσο το δυνατόν, περισσότερων μαθητών με αναπηρίες ή με ειδικές μαθησιακές ανάγκες στη Γενική Εκπαίδευση, η οποία υλοποιείται με τη θεσμοθέτηση της συνεκπαίδευσης στο Γενικό Σχολείο και τα τμήματα πρόσθετης υποστήριξης για παιδιά με οριακές ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 3<sup>η</sup> & 4<sup>η</sup>, 26, 27 & 28-8-2008, & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ΄ & ΚΔ΄, 3 & 4-9-2008).

Μια διαφορετική πρόταση για την ένταξη κατέθεσε ο βουλευτής του ΠΑΣΟΚ κ. Α. Κακλαμάνης προτείνοντας: α) να μειωθεί στο ελάχιστό ο αριθμός των Ειδικών Σχολείων και β) να συστεγάζονται τα Ειδικά Σχολεία με τα σχολεία της Γενικής Εκπαίδευσης, να έχουν τα κοινά διαλείμματα και κοινές δραστηριότητες, εκτός των καθαρά εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ΄, 3-9-2008, σ. σ. 1232-1233).

Στην προσβασιμότητα αναφέρθηκε η βουλευτής του ΠΑΣΟΚ κ. Θ. Τζάκρη, για την οποία το νομοσχέδιο δεν διασφαλίζει την ηλεκτρονική προσβασιμότητα του εκπαιδευτικού υλικού και των τεχνολογικών βοηθημάτων για τα άτομα με αναπηρίες (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 26-8-2008, σ. σ. 53-58).

Για τον κ. Ι. Ζιώγα (ΚΚΕ) η αναφορά της προσβασιμότητας στην αιτιολογική έκθεση και στο κείμενο του νόμου είναι καλή ως διακήρυξη, αλλά χωρίς αντίκρισμα, τη στιγμή που δεν υπάρχει καμία υποδομή και προσωπικό με ελαστικές σχέσεις εργασίας (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 26-8-2008, σ.σ.58-61).

Οι βουλευτές του ΣΥΡΙΖΑ πρότειναν: α) η εφαρμογή των αρχών του σχεδιασμού για όλους για τη διασφάλιση της προσβασιμότητας των ατόμων με αναπηρία, να είναι υποχρεωτική τόσο κατά το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και του εκπαιδευτικού υλικού όσο και κατά την επιλογή του πάσης φύσεως εξοπλισμού, συμβατικού και ηλεκτρονικού, των κτηριακών υποδομών κ.λπ., αλλά και την ανάπτυξη όλων των πολιτικών και των διαδικασιών των ΣΜΑΕ και των ΚΕΔΔΥ, και β) να συσταθούν στα πλαίσια του Π. Ι. δύο επιτροπές, η επιτροπή προσβασιμότητας των σχολικών κτηρίων και όλων των υπηρεσιών που ασχολούνται με την εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία και η επιτροπή που θα ασχολείται με τα θέματα της ηλεκτρονικής προσβασιμότητας, Οι προτάσεις έγιναν αποδεκτές από την κυβέρνηση αλλά όχι όπως κατατέθηκαν.<sup>191</sup> Πρότειναν ακόμη τη σύσταση τριμελούς επιτροπής, η οποία θα αποτελείται *«από εκπρόσωπο του οικείου ΚΕ.Δ.Δ.Υ. της ΕΣΑΜΕΑ και του οικείου ΟΤΑ, η οποία ελέγχει την προσβασιμότητα των κτηριακών και ηλεκτρονικών υποδομών αφ' ενός, κάθε Σ.Μ.Ε.Α. πριν την έναρξη της λειτουργίας του και αφ' ετέρου κάθε δομή σχετιζόμενη με την οιαδήποτε σχέση με την ειδική εκπαίδευση»*. Η πρόταση τους δεν έγινε αποδεκτή από την κυβέρνηση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ', 3-9-2008, σ. σ. 1168-1169).

Οι βουλευτές του ΛΑΟΣ (Δ. Αράπογλου & Α. Γεωργιάδης), εκτός από γενικές αναφορές στην αναγκαιότητα των υποδομών, δεν αναφέρθηκαν στο ζήτημα της προσβασιμότητας.

Η κυβέρνηση (Ε. Στυλιανίδης – Υπουργός) απάντησε ότι υιοθέτησε την έκτη πρόταση της Διακομματικής Επιτροπής της Βουλής για την προσβασιμότητα και τις υποδομές.<sup>192</sup> Για τον Υπουργό η πολιτική βούληση της κυβέρνησης για τη διασφάλιση της φυσικής και ηλεκτρονικής προσβασιμότητας αποτυπώνεται: α) στο γεγονός ότι εκπονηθήκαν ολοκληρωμένες μελέτες κατασκευής σχολικών μονάδων με πλήρεις

<sup>191</sup> Όπως επισήμαναν, *«η αναφορά στην προσβασιμότητα γίνεται με ελλειμματικό τρόπο. Εμείς θεωρούμε όπως είναι και επιστημονικά αποδεκτό ότι η προσβασιμότητα αφορά όχι μόνο σε κτηριακές υποδομές αλλά και σε υλικοτεχνική υποδομή, συμπεριλαμβανομένης και της ηλεκτρονικής, αλλά υπηρεσίες και διαδικασίες και πολιτικές και οι αντίστοιχες δομές που πρέπει να υπάρχουν»*. Σχετικά με τη δεύτερη πρόταση στο νόμο προστέθηκε διάταξη, η οποία προβλέπει ότι με Υ. Α. συστήνονται δύο γνωμοδοτικές επιτροπές, μία για τη φυσική προσβασιμότητα και μία για την ηλεκτρονική. Δεν γνωρίζουμε αν εκδόθηκε ποτέ η εν λόγω απόφαση.

<sup>192</sup> Ο κ. Στυλιανίδης δήλωσε, κατά τη διάρκεια της τοποθέτησής του, ότι πολλές από τις ρυθμίσεις του νομοσχεδίου αποτελούν προτάσεις, είτε της Διακομματικής Επιτροπής της Βουλής, είτε της ΕΣΑΜΕΑ, είτε των φορέων της Ε. Α.. Δεν είμαστε σε θέση να επιβεβαιώσουμε αν οι δηλώσεις του ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα ή όχι. Για την επιβεβαίωση των δηλώσεων του θα χρειαζόταν μια συγκριτική έρευνα της έκθεσης της Διακομματικής Επιτροπής της Βουλής, των θέσεων της ΕΣΑΜΕΑ και των φορέων με τις δηλώσεις του κ. Υπουργού, κάτι που ξεπερνά τα όρια που έχουμε θέσει με την εργασία μας.

οδηγίες φυσικής προσβασιμότητας, πάνω στις οποίες θα βασίζεται πλέον η κατασκευή του κάθε σχολείου, β) στο γεγονός ότι για την προσβασιμότητα στο εκπαιδευτικό υλικό έγινε προμήθεια υπολογιστικού και ειδικού εξοπλισμού συνολικού προϋπολογισμού 1,5 περίπου εκατομμυρίων ευρώ και «για τη διασφάλιση της ηλεκτρονικής προσβασιμότητας αγοράστηκαν από το Υπουργείο Παιδείας 4.200 τροποποιημένοι ηλεκτρονικοί υπολογιστές συνολικού προϋπολογισμού 9,5 εκατομμυρίων ευρώ», οι οποίοι θα διατεθούν σε χιλιάδες ΑΜΕΑ, και γ) με τη σύσταση στο ΥΠΕΠΘ των συμβουλευτικών επιτροπών φυσικής και ηλεκτρονικής προσβασιμότητας (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup> & 3<sup>η</sup>, 26, 27-8-2008, σ. σ. 43-49 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ', 3-9-2008, σ. σ. 1181-1185).

Με βάση όσα αναφέραμε πιο πριν παρατηρούμε ότι: α) η ένταξη έχει ως αφετηρία τον 1143 και τον 1566, όμως δεν υπάρχουν σε αυτούς διατάξεις που να προβλέπουν πως θα εφαρμοστεί, β) οι όροι «σχολική ενσωμάτωση», «σχολική ένταξη» και «συνεκπαίδευση», αναφέρονται για πρώτη φορά σε νομικό κείμενο το 1998, οι έννοιες «ένταξη» και «επανένταξη» στους νόμους 2817 και 3699 και η έννοια «προσβασιμότητα» μόνο στο κείμενο του 3699, γ) οι προηγούμενοι όροι συζητούνται για πρώτη φορά στο ελληνικό κοινοβούλιο κατά τη διάρκεια της συζήτησης για την ψήφιση του 2817, στ) οι έννοιες «ένταξη, επανένταξη, ενσωμάτωση» δεν ήταν αρχικά στις προθέσεις της Ν. Δ. να τις εντάξει στον 3699, η διάταξη για την προσβασιμότητα δεν αποτελούσε κυβερνητική επιλογή, αλλά θεσμοθετήθηκε μετά από πίεση της αντιπολίτευσης και η πρόταση για έλεγχο της προσβασιμότητας δεν έγινε αποδεκτή.

### **6.5. Ποιοι θεωρούνται ανάπηροι άνθρωποι**

Όλοι οι νόμοι ορίζουν «ποιοι θεωρούνται» άτομα (1143-1566-2817) ή μαθητές (3699) που χρειάζονται Ε. Α.. Παρουσιάζονται υπάρχουν αλλαγές στην ορολογία, διαφοροποιήσεις, αφαιρέσεις, όμως το βασικό νόημα παραμένει το ίδιο σε όλους τους νόμους «όσοι δεν μπορούν να παρακολουθήσουν το πρόγραμμα του Γενικού σχολείου».

Οι δύο πρώτοι νόμοι ορίζουν περίπου με τον ίδιο τρόπο «ποιοι θεωρούνται» ΑΜΕΑ. Στον 1143 θεωρούνται ότι «αποκλίνουν από το φυσιολογικό» όσοι λόγω «οργανικών, ψυχικών ή κοινωνικών αίτιων παρουσιάζουν καθυστερήσεις, αναπηρίες ή διαταραχές στη γενικότερη ψυχοσωματική κατάσταση ή στις επιμέρους λειτουργίες τους και σε βαθμό που δυσκολεύεται ή παρεμποδίζεται σοβαρά η παρακολούθηση της γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης» (1143, άρθρ. 2, παρ.1).<sup>193</sup> Στον 1566

<sup>193</sup> «Αποκλίνοντα έκ τού φυσιολογικού άτομα θεωρούνται πρόσωπα, τά οποία λόγω οργανικών, ψυχικών ή κοινωνικών αίτιων, παρουσιάζουν καθυστερήσεις, αναπηρίας ή διαταραχές εις τήν έν γένει ψυχοσωματικήν δομήν ή εις τάς επί μέρους λειτουργίας καί εις βαθμόν μη επιτρέποντα, δυσχεραίνοντα ή παρακωλύοντα σοβαρώς την ύπ' αυ-

αυτό το σημείο του νόμου παραμένει αυτούσιο, μεταφρασμένο μόνο στη δημοτική, με αλλαγή του όρου που χρησιμοποιείται (Άτομα με ειδικές ανάγκες) και προσθήκη της διάταξης «η δυσκολία να ενταχθούν στην παραγωγική διαδικασία και της αλληλοαποδοχής με το κοινωνικό σύνολο» (1566, άρθ. 32, παρ. 2).<sup>194</sup>

Στον 2817 «άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» θεωρούνται όσοι «έχουν σημαντική δυσκολία μάθησης και προσαρμογής εξαιτίας σωματικών, διανοητικών, ψυχολογικών, συναισθηματικών και κοινωνικών ιδιοσυμπεριφορών» (2817, άρθρ. 1, παρ. 1).

Ο νόμος 3699 αναφέρεται σε «μαθητές» και όχι σε «άτομα», όρο που χρησιμοποιούσαν οι προηγούμενοι νόμοι. Ακόμη προσθέτει: α) τις δυσκολίες της μάθησης για συγκεκριμένο χρονικό διάστημα της σχολικής ζωής, και β) λέξη «αναπηρία» με αποτέλεσμα να χρησιμοποιεί πλέον ο όρος «μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», για όσους, η διαδικασία σχολικής προσαρμογής και μάθησης επηρεάζεται εξαιτίας των «αισθητηριακών, γνωστικών, αναπτυξιακών προβλημάτων, και νευροψυχικών διαταραχών» (3699, άρθρ.3, παρ.1).

## Η διαμόρφωση της νομοθεσίας

Υπάρχουν φραστικές αλλαγές αν συγκρίνουμε το τελικό κείμενο του 1143 με τα νομοσχέδια. Πρώτον άλλαξε ο όρος από «μειονεκτούντα άτομα» σε «άτομα αποκλίνοντα εκ του φυσιολογικού». Δεύτερον στα αρχικά σχέδια «μειονεκτούντα άτομα θεωρούνται τα νήπια, οι παίδες, οι έφηβοι...», ενώ στο νόμο τα «πρόσωπα που...».<sup>195</sup> Τέλος ενώ στα πρώτα σχέδια νόμου αναφέρεται «ή παρακωλύοντα σοβαρώς την υπ' αυτών παρακολούθηση της παρεχομένης εις τα φυσιολογικά άτομα γενικής ή επαγγελματικής εκπαίδευσεως ...» στο σχέδιο νόμου που κατατέθηκε και το νόμο έγινε «εις τα κανονικά άτομα».

Στη συζήτηση στην Ολομέλεια της Βουλής ο εισηγητής της μειοψηφίας (Δ. Παπαδημητρίου – ΠΑΣΟΚ<sup>196</sup>), πρότεινε τη δημιουργία επιτροπής, η οποία θα καταγράψει

---

των παρακολούθηση της παρεχομένης εις τα κανονικά άτομα γενικής ή επαγγελματικής εκπαίδευσεως ως και την επαγγελματική αποκατάστασιν και την αυτόδύναμον κοινωνικήν των ένταξιν» (1143 άρθ. 2, παρ. 1).

<sup>194</sup> «Άτομα με ειδικές ανάγκες θεωρούνται κατά την έννοια αυτού του νόμου, τα πρόσωπα τα οποία από οργανικά, ψυχικά ή κοινωνικά αίτια παρουσιάζουν καθυστερήσεις, αναπηρίες ή διαταραχές στη γενικότερη ψυχοσωματική κατάσταση ή στις επιμέρους λειτουργίες τους και σε βαθμό που δυσκολεύεται ή παρεμποδίζεται σοβαρά η παρακολούθηση της γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης, η δυνατότητα ένταξής τους στην παραγωγική διαδικασία και η αλληλοαποδοχή τους με το κοινωνικό σύνολο» (1566 άρθ. 32, παρ. 2).

<sup>195</sup> «οι οποίοι λόγω οργανικών, ψυχικών ή κοινωνικών αιτιών, παρουσιάζουν καθυστερήσεις, αναπηρίας ή διαταραχάς εις την έν γενέει ψυχοσωματικήν δομήν ή εις τάς επί μέρους λειτουργίας και εις βαθμόν μή επιτρέποντα, δυσχεραίνοντα ή παρακωλύοντα σοβαρώς την υπ' αυτών παρακολούθηση της παρεχομένης εις τα φυσιολογικά άτομα γενικής ή επαγγελματικής εκπαίδευσεως, ως και την επαγγελματικήν αποκατάστασιν και την αυτόδύναμον κοινωνικήν των ένταξιν». Το μέρος του ορισμού που αναφέρεται προηγούμενα είναι ίδιο και στα σχέδια νόμου και στο τελικό κείμενο.

<sup>196</sup> Οι θέσεις του ΠΑΣΟΚ για το νομοσχέδιο δημοσιεύονται στην εφημερίδα «Εξόρμηση», όπως αναφέρει ο βουλευτής του ΠΑΣΟΚ . Κουτσοχέρας στη συνεδρίαση της 1-12-1980 στη Βουλή. Δυστυχώς, λόγω της μη ανα-

τα «*αποκλίνοντα του φυσιολογικού άτομα*», όπως αυτά ορίζονται από το νόμο, επικαλούμενος το γεγονός ότι δεν υπάρχουν στοιχεία για τον ακριβή αριθμό και τις κατηγορίες των ΑΜΕΑ (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ.σ. 1869).<sup>197</sup> Με την πρόταση του συμφώνησαν και οι βουλευτές (Μπαντουβάς, Κ., (ΕΔΗΚ), Χατζοπλάκης, Ηλ., - ΠΑΣΟΚ).

Η βασική παρατήρηση του ΚΚΕ (Μ. Δαμανάκη) σε αυτό το άρθρο αφορά την διατύπωση στο τέλος της πρώτης παραγράφου «*αυτοδύναμον κοινωνική ένταξη*». Για το ΚΚΕ η διατύπωση είναι λάθος, γιατί αυτό είναι δυνατό μόνο εάν τύχουν τα «*προβληματικά παιδιά*» ειδικής εκπαίδευσης και η κυβέρνηση πάρει όλα τα ενδεδειγμένα μέτρα (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ.σ.1886-1887).

Απαντώντας ο υφυπουργός κ. Β. Κοντογιαννόπουλος απέρριψε την πρόταση του εισηγητή της μειοψηφίας για τη δημιουργία επιτροπής καταγραφής λέγοντας ότι αυτό αποτελεί μία από τις αρμοδιότητες και ένα από τα καθήκοντα των υπηρεσιών του ΥΠΕΠΘ. (Πρακτικά της Ολομέλειας της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ.σ.1891-1892).

Δεν υπάρχουν διαφοροποιήσεις ανάμεσα στα σχέδια νόμου του 1566 και το νόμο για το συγκεκριμένο ζήτημα, ούτε έγινε κάποια αναφορά στη συζήτηση στην Γ' Κοινοβουλευτική Επιτροπή.

Μικρές λεκτικές διαφοροποιήσεις υπάρχουν ανάμεσα στα σχέδια νόμου του 2817 και το κείμενο του νόμου. Το βασικό περιεχόμενο της παραγράφου παραμένει ίδιο.<sup>198</sup>

Στη συζήτηση στη ΔΕΜΥ και την Ολομέλεια της Βουλής, για τον 2817, ελάχιστη ήταν η συζήτηση για το «*ποιοι θεωρούνται άνθρωποι με ειδικές ανάγκες*». Στη ΔΕΜΥ ο εισηγητής της πλειοψηφίας (Π. Κατσιλιέρης, ΠΑΣΟΚ) δεν αναφέρθηκε καν στο θέμα. Ο εισηγητής της μειοψηφίας (Γ. Αλεξόπουλος – Ν. Δ.) αφού χώρισε τα ΑΜΕΑ σε τρεις μεγάλες κατηγορίες (άτομα με μη ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, άτομα με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, άτομα με διαταραχές διασπαστικής συμπεριφοράς) διαφώνησε με τον όρο «*ιδιαιτερότητες*» και πρότεινε τους όρους «*δυσλειτουργία, μαθη-*

---

φοράς στην ημερομηνία και της δυσκολίας πρόσβασης στα αρχεία της εν λόγω εφημερίδας, δεν μπορούμε να παρουσιάσουμε τις θέσεις του ΠΑΣΟΚ για τον 1143.

<sup>197</sup> «*Δημιουργείται επιτροπή καταγραφής των αποκλινόντων του φυσιολογικού ατόμων με κοινή απόφαση των Υπουργών Παιδείας και Θρησκευμάτων και Κοινωνικών Υπηρεσιών. Η επιτροπή αυτή με τη συνεργασία των φορέων της Τοπικής Αυτοδιοίκησης θα προσφέρει πολύτιμο έργο για την ακριβή και στατιστική γνώση του προβλήματος των αποκλινόντων του φυσιολογικού ατόμων*».

<sup>198</sup> Στα δύο πρώτα νομοσχέδια με βάση τη χρονολογική σειρά υπάρχουν μόνο οι «*δυσκολίες μάθησης*». Ο όρος «*δυσκολίες προσαρμογής*» προστέθηκε στα επόμενα σχέδια νόμου. Στο πρώτο προβλέπεται επιπλέον ότι λόγω «*δυσκολιών μάθησης αδυνατούν να ανταποκριθούν με επιτυχία στο πρόγραμμα και στο περιβάλλον της γενικής εκπαίδευσης*», στο δεύτερο ότι «*αδυνατούν να ανταποκριθούν με επιτυχία στο πρόγραμμα και στο περιβάλλον των κανονικών σχολικών μονάδων*». Αυτά τα δύο σημεία δεν υπάρχουν στα επόμενα σχέδια, ούτε στο σχέδιο του νόμου. Επίσης στα τέσσερα πρώτα χρονολογικά σχέδια νόμου υπάρχει στο τέλος της παραγράφου η φράση «*εξ' αιτίας σωματικών, διανοητικών, ψυχολογικών, συναισθηματικών και κοινωνικών εμποδίων*». Στο σχέδιο νόμου που κατατέθηκε και στο τελικό κείμενο του νόμου η λέξη «*εμποδίων*» αντικαταστάθηκε με τη λέξη «*ιδιαιτεροτήτων*». Τέλος στο πρώτο σχέδιο νόμου υπάρχει και η λέξη «*εξ' αιτίας φυσικών ... εμποδίων*», κάτι που αφαιρέθηκε στα επόμενα σχέδια.



σιακή δυσκολία, οργανική ή λειτουργική ανεπάρκεια», δηλώνοντας ότι αυτό δεν είναι αντίθετο προς την αποκατηγοριοποίηση των ΑΜΕΑ αλλά συμβατό και έχει σαφή αναφορά στην παθολογία της εκπαίδευσης.<sup>199</sup> Οι εισηγητές από τα κόμματα της ελάσσονος αντιπολίτευσης (ΚΚΕ, ΣΥΝ, ΔΗΚΚΙ) δεν αναφέρθηκαν στο θέμα.

Διαφορές παρατηρούνται ανάμεσα στο κείμενο του 3699 και τα σχέδια νόμου που δόθηκαν στη δημοσιότητα. Ο διαχωρισμός (σημαντική δυσκολία μάθησης ή σοβαρά προβλήματα προσαρμογής) και η λέξη «ιδιαιτεροτήτων» που αναφέρονται στο πρώτο σχέδιο δεν υπάρχουν στο κείμενο του νόμου. Οι μαθητές που έχουν μία ή περισσότερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα δεν χαρακτηρίζονται σε αυτό το σχέδιο ως μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αλλά ως μαθητές που μπορεί να τύχουν ειδικής εκπαιδευτικής μεταχείρισης με εξατομικευμένα προγράμματα εκπαίδευσης. Στο πρώτο σχέδιο αναφέρεται ότι οι μαθητές με προβλήματα μάθησης και προσαρμογής τα οποία δεν οφείλονται πρωτογενώς στη ίδια την ανάπτυξη του παιδιού δε συγκαταλέγονται στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.<sup>200</sup> Στα επόμενα σχέδια παρουσιάζονται λιγότερες διαφορές. Η πιο σημαντική απ' όλες αφορά τα παιδιά με «ταλέντα».<sup>201</sup> Η νομοθετική ρύθμιση που αφορά τους «μαθητές με σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες, παραβατική συμπεριφορά λόγω κακοποίησης, γονεϊκής παραμέλησης και εγκατάλειψης ή λόγω ενδοοικογενειακής βίας, ανήκουν στα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», παρουσιάζεται μόνο στο σχέδιο νόμου που κατατέθηκε. Ίσως μπορεί να βγει το συμπέρασμα ότι οι διατάξεις για τα λεγόμενα «χαρισματικά» παιδιά και τους μαθητές με σύνθετες δυσκολίες ήταν από τη μια αποτέλεσμα αντιδράσεων και από την άλλη αποτέλεσμα πιέσεων διαφόρων φορέων προς την κυβέρνηση.

Για την κ. Δραγώνα (ΠΑΣΟΚ), με το άρθρο 3 του νομοσχεδίου η αναπηρία προσεγγίζεται με βάση την ελλειμματική της διάσταση και όχι με την κοινωνική της διάσταση, η οποία είναι προϊόν της αλληλεπίδρασης των ατομικών με τα κοινωνικοεκπαιδευτικά χαρακτηριστικά (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. 5-6).

Τα υπόλοιπα κόμματα και η κυβέρνηση δεν ασχολήθηκαν με αυτό το θέμα.

<sup>199</sup> Είναι προφανής ιατρική προέλευση των όρων που πρότεινε ο εισηγητής της μειοψηφίας.

<sup>200</sup> Πιο αναλυτικά το συγκεκριμένο σημείο του προσχεδίου αναφέρει ότι: «οι μαθητές με προβλήματα μάθησης και προσαρμογής τα οποία δεν οφείλονται πρωτογενώς στη ίδια την ανάπτυξη του παιδιού αλλά προσδιορίζονται από την αλληλεπίδραση παιδιού-οικογενειακού-σχολικού και κοινωνικού περιβάλλοντος (ανεπαρκής διδασκαλία, περιβαλλοντική αποστείρωση κ.α.) ή γλωσσικής και πολιτισμικής ιδιαιτερότητας δε συγκαταλέγονται στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Μπορούν όμως να επωφεληθούν από μορφές αντισταθμιστικής αγωγής, (ενισχυτική διδασκαλία, φροντιστηριακά τμήματα, τάξεις υποδοχής, πρόσθετη διδακτική στήριξη) Στις περιπτώσεις που δεν υλοποιούνται παρόμοια προγράμματα οι μαθητές μπορούν να φοιτούν σε τμήματα ένταξης με σχετική εισήγηση του σχολικού συμβούλου ειδικής αγωγής».

<sup>201</sup> Σε ένα από τα επόμενα σχέδια το ΥΠΕΠΘ προσδιορίζει το ποσοστό των συγκεκριμένων παιδιών στο 5% και επισημαίνει ότι αποτελούν μία ετερόκλητη ομάδα με ένα μεγάλο εύρος διαφορετικών ικανοτήτων και ταλέντων, με αποτέλεσμα η διαδικασία διάγνωσης των ειδικών εκπαιδευτικών τους αναγκών να είναι σύνθετη και πολυεπίπεδη, ενώ σε άλλα δεν υπάρχει καθόλου η συγκεκριμένη διάταξη.

Το πρώτο που μπορεί να παρατηρήσουμε από τα όσα αναφέραμε πιο πριν είναι η επικέντρωση στο άτομο. Οι δυσκολίες, η αναπηρία, οι ιδιαιτερότητες, δεν έχει καμία σημασία ο όρος, είναι αποτέλεσμα της απόκλισης, της καθυστέρησης, των σωματικών ή άλλων ιδιαιτεροτήτων, ή των αισθητηριακών, γνωστικών ή νευροψυχικών διαταραχών του ατόμου, οι οποίες δυσκολεύουν ή παρεμποδίζουν, ή επηρεάζουν την διαδικασία μάθησης. Η ευθύνη για τις δυσκολίες, το ταλέντο, και την παράβαση ανήκει στο άτομο.

Μπορούμε, επομένως, να συμπεράνουμε ότι: α) η προσέγγιση γίνεται με βάση το ατομικό μοντέλο, η ιατρική συνιστώσα υποχωρεί, ακυρώνοντας τα όσα υποστηρίζουν οι κυβερνήσεις για το ενταξιακό μοντέλο και β) παρουσιάζεται το φαινόμενο της σύνθεσης της ατομικής προσέγγισης με πλευρές της ένταξης και της ενσωμάτωσης. Το άτομο έχει την ευθύνη για την προσαρμογή, την ένταξη ή την ενσωμάτωση του. Αυτό επιτυγχάνεται μέσα από τα εξατομικευμένα προγράμματα, μέσω των οποίων ο ανάπηρος μαθητής πρέπει να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του Γενικού Σχολείου, χωρίς αλλαγές στο πρόγραμμα του σχολείου. Αν δεν τα καταφέρει η ευθύνη ανήκει πάλι σε αυτόν, αφού δεν μπόρεσε να εκμεταλλευτεί τις ίσες ευκαιρίες που του προσφέρει το εκπαιδευτικό σύστημα. Επομένως το παιδί εντάσσεται στις τάξεις του γενικού σχολείου φέρνοντας την ευθύνη για την τυχόν αποτυχία του.

## **6.6. Ταξινόμηση – Κατηγοριοποίηση των ΑΜΕΑ**

Οι περισσότερες κατηγορίες ΑΜΕΑ είναι περίπου οι ίδιες σε όλους τους νόμους, με προσθήσεις, αφαιρέσεις και αλλαγές όμως ανάλογα με το νόμο.<sup>202</sup>

Πιο συγκεκριμένα παρουσιάζονται οι εξής κατηγορίες:

1. Οι τυφλοί και όσοι έχουν διαταραχές ή σοβαρά προβλήματα όρασης (1143 άρθρ. 2, παρ. 2, & 1566, άρθρ. 32, παρ. 2, 2817, άρθρ. 1, παρ. 2) ή όσοι παρουσιάζουν αισθητηριακές αναπηρίες όρασης (τυφλοί, αμβλύωπες με χαμηλή όραση (3699, άρθρ. 3, παρ. 1).<sup>203</sup>
2. Οι κωφοί και οι βαρήκοοι (1143, άρθρ. 2, παρ. 2, 1566, άρθρ. 32, παρ. 2, 2817, άρθρ. 1, παρ. 2) ή όσοι έχουν αισθητηριακές αναπηρίες ακοής (3699, άρθρ. 3, παρ. 1).<sup>204</sup>
3. Όσοι έχουν νοητική υστέρηση (1143, άρθρ. 2, παρ. 2), διανοητική καθυστέρηση (1566, άρθρ.32, παρ. 2), νοητική ανεπάρκεια ή ανωριμότητα (2817, άρθρ. 1, παρ. 2) ή νοητική αναπηρία (3699, άρθρ. 3, παρ. 1).

<sup>202</sup> Οι αντιθέσεις στο ζήτημα της ορολογίας είναι εμφανείς σε αυτό το σημείο των νόμων

<sup>203</sup> Στο σημείο αυτό ο συντάκτης του νόμου αφήνει απ' έξω στον ορισμό όσους είναι τυφλοί ή έχουν διαταραχές στην όραση από βλάβες στις οπτικές περιοχές του εγκεφάλου χωρίς βλάβες στα αισθητηριακά τους όργανα, με αποτέλεσμα ο ορισμός να είναι ελλιπής. Η διατύπωση των προηγούμενων νόμων ήταν σαφώς πιο σφαιρική σε αυτό το σημείο.

<sup>204</sup> Επίσης ο συντάκτης αγνοεί σε μεγάλο βαθμό τον ορισμό της κώφωσης, που δεν είναι μόνο αισθητηριακή.

4. Όσοι έχουν κινητικές διαταραχές (1143, άρθρ. 2, παρ. 2, & 1566, άρθρ. 32, παρ. 2), σοβαρά νευρολογικά ή ορθοπεδικά ελαττώματα (2817, άρθρ. 1, παρ. 2) ή κινητικές αναπηρίες (3699, άρθρ. 3, παρ. 1).
5. Όσοι έχουν μαθησιακές δυσκολίες και διαταραχές λόγου – ομιλίας (1143, άρθρ. 2, παρ. 2, 1566, άρθρ. 32, παρ. 2, 2817, άρθρ. 1, παρ. 2, 3699, άρθρ. 3, παρ. 1). Στον 1143 δεν υπάρχει αποσαφήνιση για το ποιες είναι οι μαθησιακές δυσκολίες. Στον 1566 ως μαθησιακές δυσκολίες αναφέρονται, η δυσλεξία, η διαταραχή του λόγου, κ. αλλ., στον 2817 η δυσλεξία, η δυσαριθμησία και η δυσαναγνωσία, ενώ στον 3699 προστίθενται στα προηγούμενα η δυσγραφία, η δυσορθογραφία και το Σύνδρομο Ελλειμματικής Προσοχής με ή χωρίς υπερκινητικότητα.
6. Όσοι πάσχουν από ψυχικές αρρώστιες (1143, άρθρ. 2, παρ. 2, & 1566, άρθρ. 32, παρ. 2) και συναισθηματικές αναστολές (1566), ψυχικές διαταραχές και πολλαπλές αναπηρίες (3699, άρθρ. 3, παρ. 1).
7. Όσοι πάσχουν από ασθένειες που απαιτούν μακρόχρονη θεραπεία και παραμονή σε νοσηλευτικά ιδρύματα, κλινικές ή πρεβαντόρια (1143, άρθρ. 2, παρ. 2, & 1566, άρθρ. 32, παρ. 2), χρόνια μη ιάσιμα νοσήματα (3699, άρθρ. 3, παρ. 1).
8. Όσα άτομα νηπιακής, παιδικής και εφηβικής ηλικίας που δεν ανήκουν σε μία από τις προηγούμενες περιπτώσεις και που παρουσιάζουν διαταραχές της προσωπικότητας για οποιαδήποτε αιτία (1143, άρθρ. 2, παρ. 2, & 1566, άρθρ. 32, παρ. 2) αλλά έχουν ανάγκη από ειδική εκπαιδευτική προσέγγιση και φροντίδα για ορισμένη περίοδο ή για ολόκληρη την περίοδο της σχολικής ζωής τους (2817, άρθρ. 1, παρ. 2).
9. Οι χανσενικοί (1143, άρθρ. 2, παρ. 2, & 1566, άρθρ. 32, παρ. 2).
10. Οι επιληπτικοί (1143, άρθρ. 2, παρ. 2, & 1566, άρθρ. 32, παρ. 2).
11. Οι σχολικώς δυσπροσάρμοστοι ή σχολικώς ανώριμοι (1143, άρθρ. 2, παρ. 2-ια, 1566, άρθρ. 32, παρ. 2ε).
12. Όσοι παρουσιάζουν αυτισμό και άλλες διαταραχές της ανάπτυξης (2817, άρθρ. 1, παρ. 2) ή διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές «φάσμα αυτισμού» (3699, άρθρ. 3, παρ. 1).
13. Όσοι έχουν σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες (2817, άρθρ. 1, παρ. 2, 3699, άρθρ. 3, παρ. 2).
14. *«Οί διατελούντες ή διατελέσαντες τρόφιμοι ειδικών ιδρυμάτων (ασύλων, κέντρων παιδικής μερίμνης κ.λ.π.) καί εμφανίζοντες εκ τού λόγου τούτου συναισθηματικές αναστολές καί κοινωνικήν μειονεξίαν, ώς καί οι ανήλικοι, τών όποιών διετάχθη δι' αποφάσεως δικαστηρίου ανηλίκων ή παραπομπή εις θεραπευτικόν ή έτερον κατάλληλον κατάστημα κατ' έφαρμογήν τών διατάξεων τού άρθρου 123 τού Ποινικού Κωδικός»* (1143 άρθρ. 2, παρ. θ).

15. Ειδικής εκπαιδευτικής μεταχείρισης μπορεί να τύχουν τα άτομα που έχουν ιδιαίτερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα ή όσοι έχουν μια ή περισσότερες ικανότητες ή ταλέντα σε βαθμό που υπερβαίνει τα προσδοκώμενα για την ηλικιακή τους ομάδα (3194, άρθρ. 2, παρ. 7α & 3699, άρθρ. 3, παρ. 3).
16. Όσοι παρουσιάζουν παραβατική συμπεριφορά λόγω κακοποίησης, γονεϊκής παραμέλησης και εγκατάλειψης ή ενδοοικογενειακής βίας (3699 άρθρ. 3, παρ. 2).
17. Όσοι μαθητές παρουσιάζουν προβλήματα μάθησης λόγω γλωσσικών (άλλη μητρική γλώσσα), ή πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων δεν θεωρούνται άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή αναπηρία (2817, άρθρ. 1, παρ. 2, 3699, άρθρ. 3, παρ. 1).<sup>205</sup>

### **Διαμόρφωση της νομοθεσίας**

Οι ρυθμίσεις για τις κατηγορίες (τύφλωση, νοητική καθυστέρηση, κινητικές διαταραχές, μαθησιακές δυσκολίες, διαταραχές του λόγου, των νοητικά καθυστερημένων, ψυχικές αρρώστιες, όσων πάσχουν από ασθένειες που απαιτούν μακρόχρονη θεραπεία και παραμονή σε νοσηλευτικά ιδρύματα, κλινικές ή πρεβαντόρια, νόσο του Χάνσεν, επιληψία, και των σχολικώς δυσπροσάρμοστων ή σχολικώς ανώριμων) έμειναν στο τελικό κείμενο του 1143 όπως ήταν και στα νομοσχέδια. Προστέθηκαν λέξεις ή φράσεις στις κατηγορίες: α) των κωφών, στους οποίους η πρόβλεψη παρέμεινε ίδια από τα πρώτα σχέδια νόμου μέχρι και το σχέδιο νόμου που κατατέθηκε στη Βουλή, ενώ η λέξη «κωφάλαλοι» προστέθηκε στο τελικό κείμενο του νόμου και β) στη διάταξη «*διατελούντες ή διατελέσαντες τρόφιμοι ειδικών ιδρυμάτων (ασύλων, κέντρων παιδικής μερίμνης κ.λ.π.) καί εμφανίζοντες εκ τού λόγου τούτου συναισθηματικής αναστολάς καί κοινωνικήν μειονεξίαν, ως καί οί ανήλικοί, τών οποίων διετάχθη δι' αποφάσεως δικαστηρίου ανηλίκων ή παραπομπή εις θεραπευτικόν ή έτερον κατάλληλον κατάστημα κατ' έφαρμογήν τών διατάξεων τού άρθρου 123 τού Ποινικού Κώδικος*» (1143 άρθρ. 2, παρ. θ), προστέθηκε η φράση από το σημείο «*ως και οί ανήλικοί.....Ποινικού Κώδικος*» στο δεύτερο σχέδιο νόμου που δόθηκε στη δημοσιότητα και έμεινε ίδια και στο κείμενο που ψηφίστηκε.

Στη συζήτηση στην ολομέλεια της Βουλής για την ψήφιση του 1143 ο εισηγητής της μειοψηφίας κ. Δ. Παπαδημητρίου, (ΠΑΣΟΚ), εκτός από την ταξινόμηση που υπάρχει στο νομοσχέδιο, πρότεινε έναν ακόμη διαχωρισμό, χωρίζοντας τα «*αποκλίνοντα εκ του φυσιολογικού άτομα*», ή απροσάρμοστα, ή προβληματικά παιδιά σε τρεις κατηγορίες, α) στα νοητικώς ανάπηρα, β) στα κινητικώς ή σωματικώς ανάπηρα, τυ-

<sup>205</sup> Προστέθηκε επειδή οι Ειδικές Τάξεις είχαν γεμίσει με μετανάστες μαθητές που αντιμετώπιζαν προβλήματα με την ελληνική γλώσσα και το εκπαιδευτικό σύστημα τους περιθωριοποιούσε στέλνοντας τους στις ειδικές τάξεις.

φλά, κωφά, και γ) στα παιδιά με προβλήματα κοινωνικής, συναισθηματικής και ψυχολογικής προσαρμογής ( Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΛΒ΄, 20-11-1980, σ. σ. 1524).

Ο βουλευτής του ΠΑΣΟΚ κ. Η. Χατζοπλάκης πρότεινε να απαλειφθεί από την παράγραφο (θ) η περίπτωση που αναφέρει ότι «οί ανήλικοι, τών οποίων διετάχθη δι' αποφάσεως δικαστηρίου ανηλίκων ή παραπομπή εις θεραπευτικόν ή έτερον κατάλληλον κατάστημα κατ' εφαρμογήν τών διατάξεων τού άρθρου 123 τού Ποινικού Κωδικός». Για τον κ. Χατζοπλάκη το γεγονός ότι καταδικάστηκαν να κλειστούν σε σωφρονιστικά ιδρύματα δεν σημαίνει ότι είναι και αποκλίνοντα άτομα. Με την άποψη του συμφώνησε ο βουλευτής του ΠΑΣΟΚ κ. Ν. Αθανασόπουλος, όμως η κ. Ε. Λαμπράκη, επίσης βουλευτής του ΠΑΣΟΚ, υποστήριξε την συγκεκριμένη παράγραφο βασισμένη στον όρο «αποκλίνον εκ του φυσιολογικού» και πρότεινε να αναλάβει εξ ολοκλήρου το ΥΠΕΠΘ την εκπαίδευση των παιδιών που είναι κλεισμένα στα σωφρονιστικά καταστήματα, (όρο που χρησιμοποιούσε το Υπουργείο Δικαιοσύνης σε άλλο νομοσχέδιο) (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ΄, 1-12-1980, σ. σ. 1872-1873).

Ο βουλευτής κ. Π. Κατσαρός (ΠΑΣΟΚ) έθεσε το ζήτημα να συμπεριληφθούν στις κατηγορίες που χρειάζονται Ε. Α. και όσα παιδιά πάσχουν από ασθένειες, όπως η Δρεπανοκυτταρική Αναιμία και η Κούλευ (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση Μ΄, 1-12-1980, σ. σ. 1873).

Η λέξη «κωφάλαλοι» προστέθηκε στη συζήτηση στην Ολομέλεια της Βουλής μετά από πρόταση του βουλευτή του ΠΑΣΟΚ κ. Α. Λιαροκάπη, (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση Μ΄, 1-12-1980, σ. σ. 1872 & 1875).

Απαντώντας στην κριτική και τις προτάσεις της αντιπολίτευσης ο υφυπουργός κ. Β. Κοντογιαννόπουλος τόνισε ότι η ταξινόμηση είναι ενδεικτική και περιλαμβάνει και την πρόβλεψη για κάθε άτομο που παρουσιάζει την οποιαδήποτε διαταραχή και η γνώμη της κυβέρνησης είναι ότι η παροχή Ε. Α. να γίνεται μόνο όταν δεν είναι δυνατή η ένταξη στα κανονικά σχολεία. Απαντώντας στην κριτική του κ. Η. Χατζοπλάκη ανέφερε ότι τα παιδιά της παρ. θ΄ έχουν ψυχολογικά προβλήματα και συναισθηματικές αναστολές με αποτέλεσμα να μη μπορούν να παρακολουθήσουν την κανονική εκπαίδευση και χρειάζονται Ε. Α., ενώ αποδέχθηκε την πρόταση του κ. Α. Λιαροκάπη για προσθήκη στην περίπτωση β΄ της λέξης «κωφάλαλοι», παρόλο που αρχικά είχε εξηγήσει ότι ο όρος δεν είναι αποδεκτός από την επιστημονική κοινότητα και τη στιγμή που οι κωφοί έχουν γλώσσα δεν χαρακτηρίζονται με αυτό τον όρο (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση Μ΄, 1-12-1980, σ. σ. 1874 & 1877).

Το μόνο που αλλάζει από τα σχέδια νόμου για τον 1566 στο νόμο είναι η σειρά με την οποία αναφέρονται όσοι περιλαμβάνονται στη σχετική λίστα.

Στη συζήτηση στην Γ΄ Κοινοβουλευτική Επιτροπή το ΚΚΕ (Μ. Δαμανάκη) ζήτησε την αναδιατύπωση της παρ. 2ι του άρθρου 32 τονίζοντας ότι ο όρος «διαταραχή της

προσωπικότητας» είναι πολύ ευρύς και χρειάζεται αναδιατύπωση. Επίσης επανήρθε στο θέμα στη συζήτηση για το άρθρο 33 επιμένοντας στην αοριστία της εν λόγω παραγράφου παιδιά (Πρακτικά της Γ΄ Κοινοβουλευτικής Επιτροπής, 7-8-1985, σ. σ. 244 & 247).

Ο υπουργός (Α. Κακλαμάνης – ΠΑΣΟΚ) απάντησε ότι η διαταραχή της προσωπικότητας προκύπτει από τις διαγνώσεις και ότι η διάγνωση δεν είναι υποχρεωτική για την οικογένεια (Πρακτικά της Γ΄ Κοινοβουλευτικής Επιτροπής, 7-8-1985, σ. σ. 246 & 247). Η αξιωματική αντιπολίτευση (Ν. Καλτεζιώτης -Ν. Δ.) δεν ασχολήθηκε καν με το θέμα, τονίζοντας ότι αυτά τα προέβλεπε ο 1143 και δεν υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στον ένα και τον άλλο νόμο.<sup>206</sup>

Διαφοροποιήσεις υπάρχουν ανάμεσα στα σχέδια νόμου και το κείμενο του 2817. Με τη σειρά της ταξινόμησης που παρουσιάζεται στο νόμο παρατηρείται ότι: α) σχετικά με τις νοητικές ικανότητες το πρώτο και το δεύτερο σχέδιο νόμου<sup>207</sup> αναφέρονται σε όσους μαθαίνουν με βραδύτερους ρυθμούς, ενώ τα υπόλοιπα και το κείμενο του νόμου αναφέρονται σε νοητική ανεπάρκεια και ανωριμότητα, β) η αναφορά σε όσους έχουν προβλήματα όρασης (τυφλοί – αμβλύωπες) και ακοής (κωφοί – βαρήκοοι) είναι ίδια από το αρχικό μέχρι και το τελικό κείμενο, γ) η αναφορά σε όσους έχουν κινητικές αναπηρίες παρουσιάζεται το ίδιο πρότυπο με τις νοητικές ικανότητες. Το πρώτο και το δεύτερο αναφέρονται σε όσους έχουν σοβαρά κινητικά προβλήματα, ενώ τα υπόλοιπα και το κείμενο του νόμου σε όσους «έχουν σοβαρά νευρολογικά ή ορθοπαιδικά ελαττώματα ή προβλήματα υγείας», δ) η ορολογία για τις διαταραχές λόγου είναι παντού ίδια. με διαφορετική φραστική διατύπωση στο πρώτο νομοσχέδιο «προβλήματα γλώσσας», αντί «όσοι έχουν προβλήματα λόγου και ομιλίας», ε) η ορολογία για τις ειδικές δυσκολίες μάθησης είναι παντού ίδια. (ειδικές δυσκολίες μάθησης, δυσλεξία, δυσαριθμησία, δυσγραφία), στ) για όσους έχουν σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες και για όσους παρουσιάζουν αυτισμό και άλλες διαταραχές της ανάπτυξης παρουσιάζεται το πρότυπο των περιπτώσεων α΄ και γ΄. Το πρώτο και το δεύτερο σχέδιο νόμου αναφέρονται σε όσους παρουσιάζουν δυσκολίες

<sup>206</sup> Όπως και αλλού αναφερθήκαμε δεκάδες άρθρα από τότε μέχρι σήμερα τονίζουν την προοδευτικότητα του 1566 στα θέματα της Ε. Α. και τον αναχρονισμό του 1143, τη στιγμή που ο 1566 δεν αποτελεί (σε μεγάλο βαθμό βέβαια) μετάφραση στη δημοτική του 1143 και χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν είχε θετικά σημεία, όπως η φροντίδα των παιδιών «στη συνήθη σχολική τάξη». Το ερώτημα που πρέπει να απασχολήσει το μελλοντικό ερευνητή για τα θέματα της ιστορίας της Ε. Α. είναι γιατί συνέβη αυτό. Δεν είναι δυνατό να μην έκαναν, όλοι όσοι έγραψαν τα σχετικά άρθρα, τη σύγκριση των δύο νομοσχεδίων. Ακόμη και αν διάβαζαν μόνο τον 1566, πως αναφέρονταν στον 1143 με απαξιωτικό τρόπο χωρίς την επαρκή τεκμηρίωση, ενώ κριτική σχετική με το θέμα είχε ασκήσει πολύ νωρίς ο Δ. Στασινός (1984: 36-37). Θεωρούμε ακόμη χρήσιμο να τονίσουμε ότι τα προηγούμενα δεν συνιστούν αποδοχή εκ μέρους μας των διατάξεων του 1143.

<sup>207</sup> Φαίνεται ότι κάτι αλλάζει μετά την κατάθεση του δεύτερου σχεδίου νόμου. Όπως θα φανεί και σε άλλες ενότητες προστίθενται διατάξεις ουσιαστικές για την Ε. Α., όπως για παράδειγμα «η ένταξη και η επανένταξη στην εκπαίδευση».

στην κοινωνική τους προσαρμογή ή διαταραχές εξελικτικού τύπου, ενώ στα υπόλοιπα η διατύπωση είναι ίδια με το κείμενο του νόμου.

Κατά τη διάρκεια της συζήτησης στην Ολομέλεια ο εισηγητής της μειοψηφίας (Γ. Αλεξόπουλος - Ν. Δ.) πρότεινε να σπάσει η κατάταξη των ΑΜΕΑ σε τρεις κατηγορίες: α) άτομα με μη ειδικές δυσκολίες μάθησης, β) άτομα με ειδικές δυσκολίες μάθησης και γ) αναπτυξιακές διαταραχές, όπως η υπερκινητικότητα με ελαττωματική προσήλωση της προσοχής (Πρακτικά Ολομέλειας της Βουλής, συνεδρίαση, 23-2-2000, σ. σ. 4427), πρόταση που δεν έγινε αποδεκτή από την κυβέρνηση.

Ο βουλευτής του ΠΑΣΟΚ κ. Κ. Στεφανής πρότεινε να περιληφθεί στο άρθρο 1, η παροχή εκπαίδευσης που δεν αποσκοπεί μόνο στην επαγγελματική αποκατάσταση και στην ένταξη στην παραγωγική διαδικασία, αλλά και στην παροχή εκπαίδευσης δεξιοτήτων, έτσι ώστε να προωθούνται και να διευκολύνονται οι διαπροσωπικές σχέσεις και η προσαρμογή στο κοινωνικό περιβάλλον των ατόμων με βαριά νοητική υστέρηση και ψυχικές διαταραχές, τα οποία παρουσιάζουν προβλήματα προσαρμογής στο οικογενειακό και κοινωνικό τους περιβάλλον και δεν είναι σε θέση να έχουν την τυπική εκπαίδευση (Πρακτικά Ολομέλειας της Βουλής, 2<sup>η</sup> συνεδρίαση, 23-2-2000, σ. σ. 4435).

Η απάντηση του υφυπουργού, (Ι. Ανθόπουλος), στην πρόταση του κ. Κ. Στεφανή ήταν ότι, αυτό είναι μία από τις προϋποθέσεις, με τις οποίες ξεκινάει η εκπαίδευση στα ειδικά σχολεία ή στις ενταγμένες τάξεις και ότι με βάση τις σύγχρονες προδιαγραφές κατασκευής των ειδικών σχολείων διαμορφώνονται με τέτοιο τρόπο οι χώροι, ώστε να γίνονται εργονομικοί και να διευκολύνουν την πρακτική εξάσκηση αυτών των παιδιών στις καθημερινές τους δεξιότητες (Πρακτικά Ολομέλειας της Βουλής, 2<sup>η</sup> συνεδρίαση, 23-2-2000, σ. σ. 4435).

Με τον 3194 εισάγεται μια σημαντική προσθήκη στην κατηγοριοποίηση των ΑΜΕΑ, η οποία σηματοδοτεί ουσιαστικά στροφή προς βιολογικές και ρατσιστικές θεωρήσεις και επιστροφή στο παρελθόν.<sup>208</sup> Με την παρ. 7, του άρθρου 2 *«ειδικής εκπαιδευτικής μεταχείρισης μπορεί να τύχουν τα άτομα που έχουν ιδιαίτερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα»*. Στο σχέδιο νόμου η διατύπωση της ήταν ότι στο άρθρο 1, αρ. 7 του 2817

<sup>208</sup> Οι διατάξεις του 3194 και του 3699 για τα παιδιά με *«ιδιαίτερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα»* δεν αποτελούν μόνο στροφή προς βιολογικές και ρατσιστικές θεωρήσεις, αλλά και επιστροφή στο παρελθόν. Η πρόταση για σχολεία παιδιών με *«ιδιαίτερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα»* δεν αποτελεί κάτι το καινοφανές στην ελληνική εκπαιδευτική νομοθεσία. Ήδη από το 1929 ο βουλευτής Σ. Παπαβασιλείου κατά τη διάρκεια των συζητήσεων για τον 4397\1929 δήλωνε ότι *«...το νομοσχέδιον δεν προνοεί και περί των δυνατών παιδιών, ο εστί των ικανών και ιδιοφυών, ενώ έπρεπε να προνοήσει. Διότι αυτοί οι δυνατοί παίδες θα εξελιχθώσι μεθαύριον εις την κοινωνίαν εις τους επίλεκτους αυτής, οι οποίοι θα την καθοδηγήσουν εις την πρόοδον και τον πολιτισμόν, εις τους διαφόρους αυτής κλάδους. Ολόκληρος η παγκόσμιος ιστορία, όλα αυτής τα μεγάλα έργα, όλη η πρόοδος και ο πολιτισμός οφείλονται εις τους ικανούς, τους ιδιοφυείς, τους μεγαλοφυείς. Δι' αυτό φρονώ. Ότι πρέπει το νομοσχέδιον να προνοή και περί αυτών και να χωρίζη και αυτούς και προ πάντων αυτούς εις ιδίας τάξεις και ίδια σχολεία και εν γένει να τους εκπαιδεύει κεχωρισμένως των λοιπών»* (Μπουζάκης, Σ., 1994: 371).

προστίθεται και περίπτωση ζ ως εξής: «έχουν ιδιαίτερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα».

Με το θέμα ασχολήθηκαν ο εισηγητής της πλειοψηφίας κ. Χ. Σμυρλής – Λιακατάς, (ΠΑΣΟΚ), βουλευτές του ΠΑΣΟΚ και ο υφυπουργός κ. Ν. Γκεσούλης.

Το μόνο που ανέφερε ο εισηγητής της πλειοψηφίας, κ. Χ. Σμυρλής – Λιακατάς είναι ότι «κρίνεται σκόπιμο να περιληφθούν και οι μαθητές με ιδιαίτερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα στα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 14-10-2003, σ. σ. 133-135).

Για το βουλευτή του ΠΑΣΟΚ κ. Ι. Ανθόπουλο, η σχετική διάταξη είναι πρωτοποριακή και τολμηρή και βοηθά να διαμορφωθεί μια «αγορά εγκεφάλων» που θα παραμείνει στην Ελλάδα (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3η, 15-10-2003, σ.σ. 159-160). Θετική βρήκε τη διάταξη και ο βουλευτής του ΠΑΣΟΚ κ. Ε. Φραγκιαδάκης (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΙΔ', 29-10-2003, σ. σ.477-478).

Τα κόμματα της αντιπολίτευσης<sup>209</sup> και οι εκπρόσωποι των φορέων δεν ασχολήθηκαν ή δεν αναφέρθηκαν καθόλου στο θέμα.<sup>210</sup>

Ο υφυπουργός κ. Ν. Γκεσούλης απάντησε ότι εκτός από τα άτομα με ειδικές ανάγκες, υπάρχουν «και άτομα τα οποία ξεπερνούν το μέσο όρο, τα κοινά μυαλά. Έχουμε και γι' αυτούς πρόβλεψη αλλά δεν πρέπει να τους έχουμε στην ίδια κατηγορία με αυτούς που έχουν τις ελλείψεις» (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-10-2003, σ. σ. 157-160). Τα σχόλια για μια ακόμη φορά είναι περιττά.

Φραστικές ή λεκτικές αλλαγές παρατηρούνται στην ταξινόμηση των ΑΜΕΑ αν συγκρίνουμε το κείμενο του 3699 και τα σχέδια νόμου. Οι αλλαγές ανά κατηγορία είναι: α) η νοητική αναπηρία αναφέρεται σε κάποια σχέδια ως νοητική καθυστέρηση ή ανωριμότητα και σε ένα ως νοητική καθυστέρηση – αναπηρία, β) οι αισθητηριακές αναπηρίες όρασης και κώφωσης, ως ολική ή μερική τύφλωση (τυφλοί, αμβλύωπες) ή κώφωση (κωφοί, βαρήκοοι), ενώ η τυφλοκώφωση που αναφέρεται σε κάποια σχέδια, δεν υπάρχει στο κείμενο του νόμου, γ) οι κινητικές αναπηρίες προσδιορίζονται σε κάποια νομοσχέδια ως κινητικές αναπηρίες νευρολογικής, ή μυοσκελετικής φύσεως, δ) τα σοβαρά και χρόνια προβλήματα υγείας (π.χ. νεοπλάσματα, καρδιοπάθειες, επιληψία κλπ), που αναφέρονται ως κατηγορία σε κάποια νομοσχέδια, έγιναν στο κείμενο του νόμου «χρόνια μη ιάσιμα νοσήματα», ε) για την κατηγορία ειδικές δυσκολίες

<sup>209</sup> Απλή αναφορά στο θέμα έκανε ο κ. Ταλιαδούρος, λέγοντας ότι μαζί με όσους έχουν ιδιαίτερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα να περιλαμβάνονται και όσοι έχουν ειδικές δυσκολίες στη μάθηση.

<sup>210</sup> Όπως αναφέραμε και σε άλλη σχετική με τον 3194 υποσημείωση, (114), η κυβέρνηση είχε πιο ξεκάθαρη θέση για τη συνολική φιλοσοφία του νομοσχεδίου. Στη συγκεκριμένη, όμως, περίπτωση, η αγνόηση του θέματος από τη Ν. Δ., με δεδομένες τις θεωρητικές και πολιτικές της απόψεις είναι κατανοητή. Η αγνόηση όμως του θέματος από τα κόμματα της αριστεράς, αν μη τι άλλο, φανερώνει το πλαίσιο μιας προσέγγισης, η οποία κινείται, είτε στα πλαίσια ενός διεκδικητικού οικονομισμού που αγνοεί το περιεχόμενο της θεωρίας και της πρακτικής που επικαλείται, είτε στα πλαίσια ενός αστικού ακτιβισμού, ο οποίος σε τελική ανάλυση, ακόμη και όταν είναι αντίθετος στα όσα συμβαίνουν, χρησιμοποιεί τις ίδιες θεμελιακές παραδοχές με όσους κατακρίνει.



μάθησης στα αρχικά σχέδια αναφερόταν μόνο η δυσλεξία και η δυσαριθμησία, ενώ στη συνέχεια προστέθηκαν οι περιπτώσεις της δυσαναγνωσίας και της δυσορθογραφίας και στ) η κατηγορία «*μαθητές με σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες, παραβατική συμπεριφορά λόγω κακοποίησης, γονεϊκής παραμέλησης και εγκατάλειψης ή λόγω ενδοοικογενειακής βίας*» αναφέρεται μόνο στο σχέδιο νόμου που κατατέθηκε και στο κείμενο του νόμου.

Για την κ. Θ. Δραγώνα (ΠΑΣΟΚ) η προσέγγιση της ταξινόμησης των ειδικών μαθησιακών δυσκολιών: α) αντιφάσκει με το μοντέλο του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας και β) έχει τεράστιους περιορισμούς, επειδή «*αναζητά την προέλευση της δυσλειτουργίας και ξεχνάει ότι η γενική τάξη βρίθκει από διαφορετικότητες και είναι εκεί που χρειάζεται να λυθούν τα προβλήματα, είτε είναι βιολογικής είτε κοινωνικοοικονομικής είτε κοινωνικοπολιτισμικής ή οποιαδήποτε άλλης προέλευσης, μέσα από συστήματα εκπαιδευτικής υποστήριξης*». Τέλος επισήμανε την αντίφαση που υπάρχει ανάμεσα στην παρ. 1 και την 2 του άρθρ. 3,<sup>211</sup> ενώ επανέλαβε για μια ακόμη φορά ότι εκείνο που χρειάζεται είναι ένα διαφοροποιημένο αναλυτικό πρόγραμμα, το οποίο να είναι «*σαν ακορντεόν που ανοίγει και κλείνει και που χωράει μέσα όλους*» (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ.).

Έντονα πολιτική και κοινωνική ήταν η κριτική της κ. Νικολαΐδου (ΚΚΕ) για τον τρόπο με τον οποίο εισάγει το νομοσχέδιο το ζήτημα των μαθητών με σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες, παραβατική συμπεριφορά λόγω κακοποίησης, ή γονεϊκής παραμέλησης και εγκατάλειψης λόγω ενδοοικογενειακής βίας και με ιδιαίτερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα αντίστοιχα. Σύμφωνα με την κ. Νικολαΐδου η ένταξη αυτών των κατηγοριών στην Ε. Α. είναι η απόκρυψη του κοινωνικού και ταξικού καθορισμού<sup>212</sup> της ανθρώπινης προσωπικότητας και της νοητικής συγκρότησης.<sup>213</sup> (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ.).

<sup>211</sup> Η αντίφαση που επισημαίνει η κ. Δραγώνα έγκειται στο γεγονός ότι στην μεν παρ. 1 μαθητές με «*με χαμηλή σχολική επίδοση που συνδέεται αιτιωδώς με εξωγενείς παράγοντες, όπως γλωσσικές ή πολιτισμικές ιδιαιτερότητες*» δεν ανήκουν στην κατηγορία των παιδιών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ενώ από την άλλη «*μαθητές με σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες, παραβατική συμπεριφορά λόγω κακοποίησης, γονεϊκής παραμέλησης και εγκατάλειψης ή λόγω ενδοοικογενειακής βίας, ανήκουν στα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*». Δηλ. αναρωτήθηκε, «*πως βοηθιέται ένα παιδί από την Αλβανία ή το Πακιστάν που βιώνει ενδοοικογενειακή βία;*»;

<sup>212</sup> Ποιο συγκεκριμένα για την κ. Νικολαΐδου οι σύνθετες δυσκολίες είναι αποτέλεσμα της «*άγριας δυνάστευσης των εργαζομένων και των λαϊκών στρωμάτων από το κεφάλαιο, με αποτέλεσμα η δυστυχία και η οργή να μεταφέρεται και να αναπαράγεται και στο ενδοοικογενειακό περιβάλλον*». Η αντιμετώπιση τους επαφίεται σε φιλανθρωπικές και μη κυβερνητικές οργανώσεις λόγω της έλλειψης δομών δημόσιας κοινωνικής μέριμνας. Η επιτάχυνση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, (μαθητές με ταλέντα) είναι μια μέθοδος που χρησιμοποιείται κυρίως στις ΗΠΑ και είναι αντιδοντολογική, αντιεπιστημονική και αντιεκπαιδευτική, γιατί αντιβαίνει στη φυσιολογική και ισόρροπη, βιολογική, ψυχική, κοινωνική, συναισθηματική και διανοητική ανάπτυξη του μαθητή και κάθε άλλο παρά τον βοηθά τελικά να αναπτύξει την ψυχοσύνθεση και τις ικανότητές του. Η πρόσκληση στα πανεπιστήμια να εκδηλώσουν ενδιαφέρον για προγράμματα αξιολόγησης και ειδικά εκπαιδευτικά προγράμματα, εκτός από την προσπάθεια απορρόφησης κονδυλίων, θα εξυπηρετήσει τη στροφή της ακαδημαϊκής έρευνας σε αντιδραστικές κατευθύνσεις, κάτι που, σύμφωνα με την κ. Νικολαΐδου, ήδη συντελείτε στον πανεπιστημιακό χώρο. Τέλος για την κ. Νικολαΐδου οι ρυθμίσεις του νομοσχεδίου σε αυτό το σημείο υποστηρίζουν

Ο βουλευτής του ΣΥΡΙΖΑ κ. Α. Κουράκης ζήτησε την απόσυρση της διάταξης για τα παιδιά με νοητικές ικανότητες και ταλέντα. Τόνισε ότι έννοιες, όπως αυτές του χαρίσματος, ως βιολογικού χαρακτηριστικού, δεν επιβεβαιώνονται από τα ερευνητικά αποτελέσματα, τα οποία αποδεικνύουν ότι τέτοιες έννοιες μεταφέρουν ιδεολογικά στοιχεία του κυρίαρχου λόγου, ο οποίος στηρίζει και διαμορφώνει τον ταξικό ρατσισμό. Η αντιμετώπιση αυτών των παιδιών, όπως προβλέπει το νομοσχέδιο παραπέμπει σε αντιλήψεις του προηγούμενου αιώνα, οι οποίες υποστήριζαν πως η νοημοσύνη είναι κληρονομική, μετρήσιμη και σταθερή (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ΄, 4-9-2008, σ. σ. 1208-1210).

Για τους βουλευτές του ΛΑΟΣ (Δ. Αράπογου & Α. Γεωργιάδης) τα ΑΜΕΑ ανάλογα με την περίπτωση έχουν και διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες, με αποτέλεσμα η κατηγοριοποίηση όπως ορίζεται από το νομοσχέδιο να είναι ασαφής. Πιο συγκεκριμένα ανέφεραν ότι: α) γίνεται διαχωρισμός σε παιδιά με αναπηρίες και παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, χωρίς να ορίζεται με σαφήνεια ποια είναι τα παιδιά με αναπηρίες και ποια με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, β) δεν ορίζεται τι είδους παροχές και προγράμματα παρέχονται σε κάθε κατηγορία, γ) υπάρχουν ασάφειες στην ορολογία και δ) δεν διευκρινίζεται στην παρ. 3 αν στα παιδιά με ιδιαίτερες ικανότητες και ταλέντα συμπεριλαμβάνονται και τα παιδιά με αναπηρίες που έχουν ιδιαίτερες ικανότητες και πρότειναν: α) *«να οριστούν επακριβώς και βάση ελέγξιμων τυπικών κριτηρίων οι κατηγορίες μαθητών με αναπηρίες και οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες»* και β) να υπάρξει επαναδιατύπωση της παρ. 3 με την προσθήκη της φράσης *«αν είναι τυφλοί, ή κωφοί, αυτιστικοί κ.λπ., πρέπει να έχουν εφαρμογή οι λοιπές διατάξεις του παρόντος νόμου»*. Η πρόταση τους δεν έγινε αποδεκτή από την κυβέρνηση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup> & 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 54-58, & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ΄, 4-9-2008, σ. σ. 1213 - 1210).

Ο πρόεδρος της ΟΛΜΕ διαφώνησε με την ρύθμιση για τα παιδιά με ιδιαίτερες ικανότητες και ταλέντα. Για τον κ. Μανιάτη *«ο χώρος της εκπαίδευσης πρέπει να είναι*

---

την αντιδραστική άποψη ότι όλες οι διαφορετικές περιπτώσεις μπορούν να αντιμετωπιστούν από μια κοινή και αντιδραστική πολιτική,

<sup>213</sup> Θα συμφωνήσουμε με την κ. Νικολαΐδου για τις προηγούμενες επισημάνσεις της. Όμως θα πρέπει να σημειώσουμε ότι η έννοια της παιδικής, ή της όποιας άλλης *«παραβατικότητας»*, είναι σε άμεση σύνδεση με την κυρίαρχη νόρμα, την οποία την ορίζει κάθε φορά η κυρίαρχη τάξη. Μία σύγχρονη, πιο αναλυτική προσέγγιση των στάσεων των παιδιών στο σχολείο είναι η έννοια της αντίστασης. Η παραβατικότητα πολλές φορές είναι μορφή αντίστασης στην κυρίαρχη σχολική νόρμα. Σύμφωνα με το Ράσση (1988: 54-55), η έννοια της αντίστασης εξηγεί με πιο αξιόπιστο τρόπο τη στάση των μαθητών στο σχολείο, ωθώντας την ανάλυση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας πέρα, είτε από τις συντηρητικές θεωρήσεις που εξηγούσαν τις στάσεις ορισμένων μαθητών, οι οποίες έρχονταν σε αντίθεση με τις κυρίαρχες αξίες του σχολείου με ψυχολογικά κριτήρια (ψυχολογισμός), είτε από τις θεωρίες της αναπαραγωγής που έδιναν έμφαση στις οικονομικές και πολιτισμικές λειτουργίες των κοινωνικών δομών. Η σύνδεση, επομένως, που επιχειρεί η κ. Νικολαΐδου της παραβατικότητας με την ταξική θέση των παιδιών και των οικογενειών τους είναι μεν σωστή, αφήνει όμως απ' έξω το εσωτερικό περιεχόμενο της παραβατικότητας. Κατά τη γνώμη μας η παιδική παραβατικότητα σε πολλές περιπτώσεις αποτελεί θετικό σημείο αντίστασης στην βίαιη πολλές φορές επιβολή της κυρίαρχης νόρμας, η οποία σε πολλές περιπτώσεις είναι απάνθρωπη.

*ένας χώρος ανοχής στη διαφορετικότητα, χώρος συνεργασίας και αλληλεγγύης»* (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 39-41).

Για τους βουλευτές της Ν. Δ. το νομοσχέδιο: α) εισάγει τη σημαντική μεταρρύθμιση της αναγνώρισης, για πρώτη φορά, της ιδιότητας του ατόμου με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στα παιδιά που έχουν κακοποιηθεί ή εγκαταλειφθεί ή παραμεληθεί από τους γονείς τους ή έχουν υποστεί ενδοοικογενειακή βία, β) αναγνωρίζει τους μαθητές με ιδιαίτερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα ως άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και προβλέπει για πρώτη φορά ενέργειες για την εκπαιδευτική τους υποστήριξη (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 4<sup>η</sup>, 28-8-2008, & Πρακτικά Βουλής, συνεδρίαση ΚΔ΄, 4-9-2008).

Ο κ. Καρτάλης (ΠΑΣΟΚ) πρότεινε να αφαιρεθεί η διάταξη για τα παιδιά με ιδιαίτερες νοητικές ικανότητες και να προστεθεί σε άλλο νομοσχέδιο, για το λόγο ότι δημιουργεί προβλήματα στους γονείς των παιδιών με ειδικές ανάγκες (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ.).

Η κυβέρνηση (Ε. Στυλιανίδης – Υπουργός & Α. Λυκουρέντζος - Υφυπουργός) απάντησε, ότι οι παρ. 1 & 2 του άρθρου 3 είναι πρώτον αίτημα της ΠΟΣΓΚΑΜΕΑ, δεύτερον πρόταση ψηφίσματος γονέων με αυτιστικά παιδιά και τρίτον εισήγηση ακαδημαϊκών φορέων και ιδιωτών εξειδικευμένων πάνω σε αυτά τα ζητήματα, ενώ με το άρθρο 3: α) καθορίζεται με ακρίβεια ποιοι είναι οι δικαιούχοι της ΕΑΕ και διασφαλίζεται γι' αυτούς η ισότητα των ευκαιριών, β) για πρώτη φορά αναγνωρίζονται οι μαθητές με ιδιαίτερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα ως δικαιούχοι ειδικής εκπαίδευσης και προβλέπεται η τροποποιημένη εκπαιδευτική διαδικασία για την υποστήριξή τους και γ) για πρώτη φορά αναγνωρίζονται οι μαθητές με σύνθετες συναισθηματικές, κοινωνικές και γνωστικές δυσκολίες ή παραβατική συμπεριφορά λόγω γονεϊκής παραμέλησης ή βίας, ως άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Τέλος απαντώντας στις επικρίσεις της αντιπολίτευσης για τον όρο «*φυσικώς αδύναμοι*», δήλωσε ότι χρησιμοποιείται γιατί και τα υπόλοιπα ισχύοντα κείμενα επικαλούνται τον ίδιο όρο και η κυβέρνηση δεν θέλει να δημιουργηθεί σύγχυση κατά την εφαρμογή (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. 44 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ΄, 3-9-2008, σ. σ. 1181-1184).

Από την ανάλυση της ταξινόμησης μπορούμε να παρατηρήσουμε τα εξής:

- ορισμένες κατηγορίες υπάρχουν σε όλους τους νόμους με διαφορετική ορολογία, άλλες παρουσιάζονται, είτε στους 1143 και 1566, είτε στους 2817 και 3699, είτε μόνο στον 3699.
- χρησιμοποιείται διαφορετική ορολογία για ορισμένες κατηγορίες ακόμη και στα σχέδια του ίδιου νόμου,

- με εξαίρεση τον 3699, η Ν. Δ. και το ΠΑΣΟΚ προσεγγίζουν την αναπηρία με βάση το ατομικόλιατρικό μοντέλο, ενώ η αντιπολίτευση (ΚΚΕ, ΣΥΝ-ΣΥΡΙΖΑ), δεν ασχολείται με την κατηγοριοποίηση.
- η αριστερή αντιπολίτευση φαίνεται να μην αντιλαμβάνεται τις προεκτάσεις που παρουσιάζει η διάταξη του 3194 για τα παιδιά με ιδιαίτερες ικανότητες και ταλέντα
- κριτική στην κατηγοριοποίηση ασκείται σχεδόν απ' τα περισσότερα κόμματα της αντιπολίτευσης, είτε με αναφορές από την κοινωνικοεκπαιδευτική διάσταση της αναπηρίας (ΠΑΣΟΚ), είτε από ταξική σκοπιά (ΚΚΕ), είτε από αντιρατσιστικές θέσεις (ΣΥΡΙΖΑ) μόνο στον 3699
- το ΛΑΟΣ δεν αντιτίθεται στην κατηγοριοποίηση αλλά ζητά να γίνεται με καλύτερους όρους.

Το συμπέρασμα που μπορούμε να εξάγουμε είναι πρώτον ότι η κατηγοριοποίηση γίνεται με βάση το ατομικόλιατρικό μοντέλο και δεύτερον ότι η κριτική από θέσεις που απορρέουν από τη σκοπιά του κοινωνικού μοντέλου παρουσιάζεται μόνο στον 3699.

### 6.7. Ειδικά ή εφαρμοζόμενα Προγράμματα

Στον 1143 προβλέπεται ότι για την Ε. Α. και την ΕΕΕ των «αποκλινόντων ατόμων» εφαρμόζονται ειδικά προγράμματα ανάλογα με το είδος και το βαθμό της μειονεξίας και των δυνατοτήτων του «εκπαιδευσίμου» για εκπαίδευση, επαγγελματική και κοινωνική ένταξη, αφού ληφθούν υπ' όψη οι κοινωνικές και οικονομικές ανάγκες, οι πολιτιστικές συνθήκες και οι απαιτήσεις του περιβάλλοντος (1143, άρθρ. 5, παρ. 1α).

Παρόμοια διάταξη υπάρχει και στον 1566 με την προσθήκη της «αλληλοαποδοχής από το κοινωνικό σύνολο» (1566, άρθρ. 33, παρ. 3).<sup>214</sup>

Στον 2817 η «εφαρμογή ειδικών προγραμμάτων» έχει αντικατασταθεί με τη λήψη μέτρων και την παροχή υπηρεσιών «σε άτομα μέχρι ηλικίας 22 ετών σε όλες τις τάξεις των σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης». Στα μέτρα αυτά περιλαμβάνονται ιδίως η κατάρτιση και εφαρμογή ειδικών προγραμμάτων και μεθόδων διδασκαλίας, η χρησιμοποίηση διδακτικού υλικού και η χορήγηση οργάνων και λοιπού ειδικού εξοπλισμού και γενικά κάθε είδους διευκολύνσεις και εργονομικές διευθετήσεις. Στις υπηρεσίες περιλαμβάνονται η διάγνωση των ειδικών εκπαιδευτικών ανα-

<sup>214</sup> «Για την ειδική αγωγή και την ειδική επαγγελματική εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές ανάγκες εφαρμόζονται ειδικά προγράμματα με βάση το είδος και το βαθμό ανάγκης, τις δυνατότητες εκπαίδευσης και ένταξης στην παραγωγική διαδικασία, καθώς και αλληλοαποδοχής με το κοινωνικό σύνολο, αφού ληφθούν υπόψη και οι κοινωνικές και οικονομικές ανάγκες, οι πολιτιστικές και άλλες ειδικές συνθήκες της διαβίωσής τους» (1566, άρθρ. 33, παρ. 3). Μπορεί να γίνει κατανοητό ότι ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα μπορεί να εφαρμοστεί όταν έχει ως βάση το είδος και το βαθμό ανάγκης των ΑΜΕΑ, τις δυνατότητες τους για εκπαίδευση και της πιθανής ένταξής τους στην παραγωγική διαδικασία. Πώς όμως μπορεί ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα να εφαρμοστεί με βάση την αλληλοαποδοχή των ατόμων με ειδικές ανάγκες με το κοινωνικό σύνολο αυτό μόνο στο μυαλό του νομοθέτη που συνέταξε τον 1566 μπορεί να υπάρχει. Δηλαδή αν δεν υπάρχει αλληλοαποδοχή με το κοινωνικό σύνολο δεν είναι δυνατή η εφαρμογή ενός ειδικού εκπαιδευτικού προγράμματος;

γκών των ατόμων με ειδικές ανάγκες, η αξιολόγηση, η παιδαγωγική και ψυχολογική υποστήριξη, η φυσικοθεραπεία, η εργοθεραπεία, η αγωγή λόγου, η κοινωνική και συμβουλευτική εργασία, η μεταφορά και η μετακίνηση και κάθε άλλο μέτρο ή υπηρεσία που υποστηρίζουν την ισότιμη μεταχείριση των ατόμων με ειδικές ανάγκες. Για τη διαμόρφωση των μέτρων που λαμβάνονται διατυπώνει τις απόψεις του και εκείνος που έχει την επιμέλεια των ατόμων με ειδικές ανάγκες, που προσκαλείται για το σκοπό αυτόν από τις κατά περίπτωση αρμόδιες υπηρεσίες ή φορείς (2817, άρθρ. 1, παρ. 7 & 8). Ακόμη προβλέπονται η κατάρτιση εξατομικευμένων και υποστηρικτικών προγραμμάτων.<sup>215</sup>

Στον 3699 η Ε. Α. «*θεωρείται το σύνολο των εκπαιδευτικών υπηρεσιών*» (3699, άρθρ. 1, παρ. 1). Η φράση «*σε όλες τις τάξεις των σχολείων*» του 2817 αντικαταστάθηκε με την φράση «*στις ΣΜΕΑΕ και κατά τη συνεκπαίδευση στα γενικά σχολεία*». Επανερχεται η εφαρμογή ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων που υπάρχει στον 1143 και τον 1566, ανάλογα με τις αναπηρίες και τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών και το όριο ηλικίας (22ο έτος) που υπάρχει στον 2817 αντικαθίσταται με την έκφραση «*για όσο χρονικό διάστημα είναι αναγκαίο ή και για ολόκληρη τη διάρκεια της σχολικής ζωής τους*». Τα συγκεκριμένα μέτρα της προηγούμενης παραγράφου, που προβλέπονται από τον 2817, έχουν αντικατασταθεί με προγράμματα συστηματικής παρέμβασης, όπως, εργοθεραπεία, λογοθεραπεία, φυσιοθεραπεία και κάθε άλλη υπηρεσία που στηρίζει την ισότιμη μεταχείριση των μαθητών, την αξιολόγηση και την παιδαγωγική και ψυχολογική υποστήριξη, τα οποία παρέχονται κατά κύριο λόγο μέσα από τις ΣΜΕΑΕ και επικουρικά από τα ΚΕΔΔΥ (3699, άρθρ. 2, παρ. 3). Επίσης η δυνατότητα διατύπωσης άποψης για τα μέτρα που λαμβάνονται, από όσους έχουν την επιμέλεια, έχει αντικατασταθεί με τη δυνατότητα διατύπωσης γνώμης στη διαμόρφωση του Εξατομικευμένου Προγράμματος Εκπαίδευσης (3699, άρθρ. 5, παρ. 3).

### **Η διαμόρφωση της νομοθεσίας**

Η διάταξη για τα εφαρμοζόμενα προγράμματα είναι ίδια αν συγκρίνουμε τα περισσότερα σχέδια νόμου με το τελικό κείμενο του 1143. Οι διαφοροποιήσεις που υπάρχουν βρίσκονται πρώτον στο σχέδιο νόμου με τον τίτλο «*Περί Ειδικής Αγωγής, Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Απασχόλησης και Κοινωνικής Μέριμνας των προβληματικών ατόμων*», στο οποίο προβλέπεται ότι τα ειδικά προγράμματα είναι «*πλαίσια προγραμμάτων*» και έχουν ευελιξία, πλαστικότητα, περιθώρια για επιλογές

<sup>215</sup> Στο άρθρ. άρθρ. 1 παρ. 17 προβλέπεται ότι: «*Για την εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, που φοιτούν στα άλλα σχολεία γενικής και τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης εφαρμόζονται ειδικά προσαρμοσμένα και εξατομικευμένα υποστηρικτικά εκπαιδευτικά προγράμματα που καθορίζονται με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ύστερα από εισήγηση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου*».

και εμπλουτισμό με νέες μεθόδους, για προσαρμογές στην ποικιλία των ατομικών περιπτώσεων, γι' αυτό δεν πρέπει να είναι όπως τα προγράμματα των κανονικών σχολείων, λεπτομερή ή δεσμευτικά, ή τυποποιημένα και με γενική ισχύ για όλη τη χώρα<sup>216</sup> και δεύτερον στο νομοσχέδιο με τίτλο «Περί Ειδικής Αγωγής, Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαιδύσεως και Κοινωνικής Μερίμνης των μειονεκτούντων παιδιών και εφήβων».<sup>217</sup>

Κατά τη διάρκεια της συζήτησης στη Βουλή η πρώτη παρατήρηση διατυπώθηκε από τον εισηγητή της πλειοψηφίας (Φ. Χρηματοπούλος – ΝΔ.) και αφορούσε πρώτον την διατύπωση «δυνατότητες του εκπαιδείου», η οποία σύμφωνα με τον εισηγητή «δεν φαίνεται και πολύ κομψή» και δεύτερον τη διευκρίνιση της φράσης «απαιτήσεις του περιβάλλοντος». Την ίδια παρατήρηση έκανε και ο βουλευτής Κ. Αλαβάνος (ΕΔΗΚ) (Πρακτικά της ολομέλειας της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1890).

Για το ΠΑΣΟΚ (Δ. Παπαϊωάννου) η διάταξη που προβλέπει ότι η αγωγή των «προβληματικών παιδιών» γίνεται με βάση την οικονομική, κοινωνική και πολιτιστική ανάπτυξη είναι απαράδεκτη, διότι δημιουργεί κατηγορίες πολλών προγραμμάτων, τα οποία δεν μπορούν να λύσουν το θέμα της εκπαίδευσης 200.000 παιδιών. Επίσης

<sup>216</sup> Πιο αναλυτικά αναφέρεται ότι: «1. Για την βασική ειδική αγωγή και την ειδική επαγγελματική εκπαίδευση των προβληματικών ατόμων εφαρμόζονται ειδικά προγράμματα (διδασκτικά, αναλυτικά και ωρολόγια) που καταρτίζονται: α) Σύμφωνα με το είδος και το βαθμό του προβλήματος των ατόμων αυτών και τις δυνατότητες τους για ειδική αγωγή, επαγγελματική ένταξη και κοινωνική ένταξη, β) Σύμφωνα με τη βαθμίδα και τον τύπο των σχολείων ή των τμημάτων όπου φοιτούν και γ) Σύμφωνα με τις συνθήκες του στενού φυσικού, οικογενειακού, κοινωνικού και πολιτιστικού περιβάλλοντος (μικρή πατρίδα, γενέθλια γη) που καθορίζουν αναγκαστικά το χώρο, το είδος και τον τρόπο της μελλοντικής τους επαγγελματικής και κοινωνικής ένταξης. 2. Τα ειδικά προγράμματα αυτά είναι «πλαίσια προγραμμάτων», έχουν ευελιξία και πλαστικότητα, αφήνουν περιθώρια για επιλογές, για εμπλουτισμό με νέες ιατρικές, ψυχολογικές και ειδικές παιδαγωγικές μεθόδους, για προσαρμογές στην ποικιλία των ατομικών περιπτώσεων και στις ιδιορρυθμίες του περιβάλλοντος. Γι' αυτό δεν πρέπει να είναι όπως τα προγράμματα των κανονικών σχολείων λεπτομερή κατά «τάξεις» και μαθήματα ή δεσμευτικά και με γενική ισχύ για όλη τη χώρα. Τα ειδικά προγράμματα πρέπει να παρέχουν ορισμένες γενικές και ειδικές αρχές (για μεθόδους, διδακτικά μέσα και διδακτέα ύλη), υποδείξεις ερεθίσματα και υποδείγματα εργασίας σε τρόπο ώστε να οδηγούν τελικά στη σύνταξη ολοκληρωμένων ειδικών προγραμμάτων (για νησιωτικές, πεδινές, ορεινές περιοχές, για πόλεις, βιομηχανικά κέντρα, περίχωρα πόλεων κτλ.). 3. Η κατάρτιση των ειδικών προγραμμάτων γίνεται από ομάδες εργασίας που συγκροτούνται κατά περιοχές με βάση το γενικό πλαίσιο προγράμματος και τις οδηγίες που δίνονται από το Υπουργείο Παιδείας, στα στοιχεία του τοπικού περιβάλλοντος και τις γενικές τεχνικές, οικονομικές και πολιτισμικές συνθήκες που υπάρχουν» (άρθρ. 7, παρ. 1, 2, & 3).

<sup>217</sup> Πιο συγκεκριμένα αναφέρεται ότι: «δεν εφαρμόζονται τα προβλεπόμενα για τους μαθητές των κανονικών σχολείων αναλυτικά και διδακτικά προγράμματα, ..... αλλά ειδικά προγράμματα. Τα ειδικά αυτά προγράμματα, ως διδακτέα ύλη, ειδικά διδακτικά μέθοδοι, διδακτικά μέσα και υλικόν διαμορφούνται εν γενικαίς γραμμής βάσει του είδους και του βαθμού της μειονεξίας, των δυνατοτήτων και του εκπαιδείου των μαθητών των ειδικών σχολείων ..... Βάσει της εννοίας της Ειδικής Αγωγής «ως θεραπεία δια της αγωγής παρέχεται η ευχέρεια της μετ' ελαστικότητας και ευελιξίας εφαρμογής του προγράμματος όσο το δυνατόν μεγαλύτερας εξατομικεύσεως, της ελευθερίας της επιλογής και εφαρμογής των μεθόδων και τα χρήσεως των διδακτικών μέσων και του υλικού, της επιλογής, διατάξεως και κατανομής της διδακτέας ύλης, ουχί κατ' ενιαύσιους σχολικούς κύκλους ή τάξεις και δ' ορισμένας ηλικίας, αλλά κατά βαθμίδας δυνατοτήτων εξελίξεως και ωριμότητος χάριν του τελικού σκοπού της κοινωνικής εντάξεως», ενώ σε κάποιο άλλο αναφέρεται ότι τα αναλυτικά και διδακτικά και ωρολόγια προγράμματα «καταρτίζονται: α) σύμφωνα με το είδος και το βαθμό ..., β) σύμφωνα με τη βαθμίδα και τον τύπο του σχολείου....., γ) σύμφωνα με τις συνθήκες του στενού φυσικού και οικογενειακού, οικονομικού, κοινωνικού και πολιτιστικού περιβάλλοντος». Ενδιαφέρον έχει στο ίδιο σχέδιο νόμου η αναφορά ότι «τα ειδικά προγράμματα θα πρέπει να παρέχουν ορισμένες βασικές γενικές και ειδικές αρχές (για μεθόδους, διδακτικά μέσα και διδακτέα ύλη), υποδείξεις, ερεθίσματα και υποδείγματα εργασίας σε τρόπο ώστε να οδηγούν τελικά στη σύνταξη ολοκληρωμένων τοπικών ειδικών προγραμμάτων (για νησιωτικές, πεδινές, ορεινές περιοχές, για πόλεις, βιομηχανικά κέντρα.....» (άρθρο 3, παρ. 2).

για τον ίδιο βουλευτή η διάκριση αστικό ή αγροτικό περιβάλλον δεν πρόκειται να εξυπηρετήσει τα «προβληματικά παιδιά» γιατί με την είσοδο στην ΕΟΚ, το ποσοστό των αγροτών θα μειωθεί και πρότεινε να δοθεί στα «προβληματικά παιδιά» γενική, μέση μόρφωση και μέση αγωγή και εκπαίδευση για οποιοδήποτε κοινωνικό περιβάλλον (Πρακτικά της ολομέλειας της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1892).

Το ΚΚΕ (Μ. Δαμανάκη) εξέφρασε την αντίθεση του στο άρθρο επισημαίνοντας: α) ότι δεν θα πρέπει να υπάρχει διαφοροποίηση στην Ε. Α. των παιδιών με ειδικές ανάγκες, η οποία να έχει σχέση με την ταξική τους καταγωγή και τοποθέτηση και β) ότι δεν γίνεται γνωστό με το νόμο το ποιος θα προδιαγράψει το μέλλον του κάθε παιδιού, αν θα ζήσει δηλ. σε αστικό ή αγροτικό περιβάλλον (Πρακτικά της ολομέλειας της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1891).

Η απάντηση της κυβέρνησης (Β. Κοντογιαννόπουλος – Υφυπουργός), ήταν ότι η χρησιμοποίηση περισσότερων κριτηρίων για τη διαμόρφωση ειδικών προγραμμάτων γίνεται για να ωφεληθούν τα παιδιά και η πληθώρα προγραμμάτων προβλέπεται για να ταιριάζουν στις ιδιομορφίες που παρουσιάζει το κάθε «αποκλίνον άτομο». Η έννοια του «εκπαιδεύσιμου» σημαίνει, σύμφωνα με τον υφυπουργό το βαθμό που μπορεί να εκπαιδευτεί κάθε άτομο, γεγονός που πρέπει να ληφθεί υπ' όψη στη διαμόρφωση του προγράμματος, ενώ άλλο πρόγραμμα πρέπει να υπάρχει για παιδιά που θα ζουν σε ένα αγροτικό περιβάλλον και άλλο σε παιδιά που θα ζουν σε αστικό περιβάλλον (Πρακτικά της ολομέλειας της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1891).

Η διάταξη για τα ειδικά προγράμματα δεν είναι ίδια σε όλα τα νομοσχέδια του 1566.<sup>218</sup>

Στις ελάχιστες αναφορές που υπάρχουν για την Ε. Α. στη συζήτηση για τον 1566 δεν υπάρχουν αναφορές ούτε από την κυβέρνηση, ούτε από την αντιπολίτευση για το συγκεκριμένο σημείο του νομοσχεδίου.

Μόνο μια αλλαγή παρατηρούμε αν συγκρίνουμε τα σχέδια και το τελικό κείμενο του νόμου 2817. Από το τρίτο νομοσχέδιο και μετά προστίθεται η πρόταση «και κάθε άλλο μέτρο ή υπηρεσία που υποστηρίζουν την ισότιμη μεταχείριση των ΑΜΕΑ», η οποία δεν υπάρχει στα δύο πρώτα σχέδια νόμου. Η συμβολή της οικογένειας στη λήψη των μέτρων, η οποία στο τρίτο και τέταρτο νομοσχέδιο κρίνεται ως ισότιμη, μετατράπηκε στο νομοσχέδιο που κατατέθηκε και στο κείμενο του νόμου σε απλή διατύπωση των απόψεων της.

---

<sup>218</sup> Σε ένα από τα σχέδια νόμου, το οποίο υπάρχει στην ιστοσελίδα της ΔΟΕ, προβλέπεται ότι «εφαρμόζονται ειδικά προγράμματα με βάση το είδος και το βαθμό ανάγκης, τις δυνατότητες εκπαίδευσης, επαγγελματικής και κοινωνικής αποκατάστασης αφού ληφθούν υπόψη και οι κοινωνικές και οικονομικές ανάγκες, οι πολιτιστικές συνθήκες και οι απαιτήσεις του περιβάλλοντος».

Στη ΔΕΜΥ, κατά τη διάρκεια της συζήτησης επί των άρθρων του 2817, ο εισηγητής της πλειοψηφίας πρότεινε να διαγραφούν οι λέξεις «"μπορεί να" και να προστεθούν οι λέξεις «και πρέπει να συνδυάζεται και με δραστηριότητες δημιουργικής απασχόλησης» μετά τη λέξη «απασχόλησης» στο άρθρ. 1, παρ. 16.<sup>219</sup> Οι προτάσεις που δεν έγιναν αποδεκτές από την κυβέρνηση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ. 4085). Δεν βρίσκουμε αναφορές ούτε από την κυβέρνηση, ούτε από τα κόμματα της αντιπολίτευσης γι' αυτό το ζήτημα.

Παρατηρούνται αλλαγές αν συγκρίνουμε το κείμενο του 3699 και τα σχέδια νόμου. Η Ε. Α. δεν είναι πάντα το «*σύνολο των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών*» αλλά το «*σύνολο ειδικών υπηρεσιών και εκπαιδευτικών προγραμμάτων*», δεν υπάρχει πάντα η δυνατότητα διατύπωσης της γνώμης του γονέα ή του κηδεμόνα, αλλά απλά η συμμετοχή, ενώ υπάρχει η δυνατότητα του γονέα να προσφύγει σε ανώτερο όργανο αν υπάρχει διάσταση απόψεων ανάμεσα στις διαγνωστικές υπηρεσίες, όπως επίσης δεν υπάρχει σε όλα τα σχέδια η διάταξη που προβλέπει ότι εφαρμόζονται ειδικά προγράμματα στις ΣΜΕΑΕ.

Κατά τη διάρκεια της συζήτησης στη Βουλή η κ. Θ. Δραγώνα (ΠΑΣΟΚ) άσκησε κριτική στις ρυθμίσεις του νομοσχεδίου για τα εφαρμοζόμενα προγράμματα σε τρία σημεία: α) η πρόβλεψη της παρ. 1 του άρθρ. 2 ότι «*το είδος και ο βαθμός των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών προσδιορίζουν τη μορφή, τον τύπο και την κατηγορία των σχολικών μονάδων ΕΑΕ*» βρίσκεται σε πλήρη αντίθεση με όσα εξαγγέλλονται στην αιτιολογική έκθεση, στην οποία αναφέρεται ότι η αξιολόγηση της αναπηρίας γίνεται με βάση τη λειτουργικότητα και τη συμμετοχή ανεξάρτητα από το είδος ή την προέλευση της αναπηρίας, β) δεν εφαρμόζονται ειδικά εκπαιδευτικά προγράμματα κατά τη συνεκπαίδευση στα γενικά σχολεία που προβλέπεται στην παρ. 3 του άρθρ. 2 αλλά πρακτικές τροποποίησης και διαφοροποίησης του αναλυτικού προγράμματος και γ) δεν προβλέπεται η θεσμική κατοχύρωση της συμμετοχής των γονέων στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων, που αφορούν την εκπαίδευση του παιδιού τους, παρόλο που η ευρωπαϊκή νομοθεσία προβλέπει την ουσιαστική εμπλοκή της οικογένειας, χωρίς την οποία η Ε. Α. και κυρίως η ένταξη είναι σχεδόν ανέφικτες. Επίσης δεν «*καλλιεργείται συνεργατική κουλτούρα γονέων-εκπαιδευτικών υπηρεσιών, αλλά αντίθετα μεταφέρεται ένα είδος αντιπαράθεσης*» (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 26-8-2008, σ. σ. 8-18 & Πρακτικά Βουλής, συνεδρίαση ΚΓ', 3-9-2008, σ. σ. 1160).<sup>220</sup>

<sup>219</sup> Πιο συγκεκριμένα το εν λόγω άρθρο στο συγκεκριμένο σημείο προβλέπει ότι: «*Στο πρόγραμμα των γυμνασίων και λυκείων ειδικής αγωγής, μπορεί να περιλαμβάνονται και μαθήματα τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης*».

<sup>220</sup> Θα συμφωνήσουμε με την κριτική και την διαφαινόμενη πρόταση της κ. Δραγώνα για ουσιαστική συμμετοχή της οικογένειας στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων για την εκπαίδευση του παιδιού τους. Μόνο που θα πρέπει να επισημάνουμε για μια ακόμη φορά τις παλινωδίες του ΠΑΣΟΚ στα θέματα της ειδικής αγωγής. Ουσιαστική συμμετοχή της οικογένειας δεν προβλεπόταν σε κανένα νόμο που ψήφισε το ΠΑΣΟΚ, (1566, 2817,



Για τον κ. Θ. Δρίτσα (ΣΥΡΙΖΑ) οι ρυθμίσεις του νόμου για την επιτυχία των επιδιώξεων της ΕΑΕ με εφαρμογή προγραμμάτων χρειάζονται διατύπωση με μεγαλύτερη πληρότητα και πρότεινε: α) την εφαρμογή ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων και προγραμμάτων αποκατάστασης, β) την προσαρμογή του εκπαιδευτικού και διδακτικού υλικού, και γ) τη χρησιμοποίηση ειδικού εξοπλισμού, συμπεριλαμβανομένου και του ηλεκτρονικού, όπως του λογισμικού (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 50-51).

Η κυβέρνηση και τα υπόλοιπα κόμματα της αντιπολίτευσης δεν ασχολήθηκαν με το θέμα.

Επομένως μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι: α) σε κάθε νόμο υπάρχει διάταξη, η οποία προβλέπει ότι για την επίτευξη των στόχων της Ε. Α. εφαρμόζονται ειδικά προγράμματα, ή λαμβάνονται μέτρα ή παρέχονται υπηρεσίες, β) η ορολογία αλλάζει στον 2817 και από ειδικά προγράμματα γίνεται προσφορά υπηρεσιών ή το σύνολο των εκπαιδευτικών υπηρεσιών, ενώ έκτοτε έχουν προστεθεί μια σειρά προγραμμάτων που προσφέρουν οι ειδικότητες, γ) οι φορείς δεν κάνουν καμία αναφορά στο θέμα, δ) η αντιπολίτευση δεν ασχολείται καθόλου με αυτό το σημείο στη συζήτηση για τον 1566 και τον 2817, ενώ οι αναφορές της στους 1143 και 3699 είναι ελάχιστες, ε) από τη θέση της αντιπολίτευσης το ΠΑΣΟΚ ασκεί κριτική στο εν λόγω σημείο, κάτι που δεν ισχύει όταν γίνεται κυβέρνηση, παρόλο που η διάταξη παραμένει ουσιαστικά η ίδια, στ) στους νόμους 1566 & 2817, εκτός από μία αναφορά δεν γίνεται καμία συζήτηση για τα προγράμματα, ζ) η οικογένεια μετά τον 2817 απλώς διατυπώνει τις απόψεις της για τη διαμόρφωση του Ειδικού Εξατομικευμένου Προγράμματος, η) κριτική στην ατομική/ιατρική προσέγγιση των προγραμμάτων ασκεί μόνο η εισηγήτρια του ΠΑΣΟΚ στον 3699, η κ. Θ. Δραγώνα, θ) το ΚΚΕ, εκτός τη συζήτηση του 1143 όπου αναφέρεται στην ταξική φύση των προγραμμάτων, δεν ασχολείται καθόλου με το ζήτημα, ενώ ο ΣΥΡΙΖΑ απλά προτείνει την καλύτερη εφαρμογή των προγραμμάτων, ι) οι κυβερνήσεις, εκτός από τη συζήτηση του 1143, δεν ασχολούνται καθόλου με αυτή τη διάταξη των νόμων.

Μπορούμε, επομένως, να συμπεράνουμε πρώτον ότι το ατομικό/ιατρικό μοντέλο κυριαρχεί και σε αυτό το σημείο της νομοθεσίας, δεύτερον ότι οι ατομικοκεντρικές θεωρίες επικρατούν πλήρως στην εφαρμογή των προγραμμάτων, τρίτον οι αλλαγές στη γενικότερη πολιτική κατάσταση επηρεάζουν τις επιλογές για την ορολογία που χρησιμοποιείται, και τέταρτον οι διαφορετικές προσεγγίσεις, όπως αυτή της τροποποίησης και διαφοροποίησης του Αναλυτικού Προγράμματος ή αυτή που διατυπώνει ο Καλαντζής στο πιο σημαντικό διδακτικό πρόγραμμα για την εκπαίδευση των νοητι-

---

3194). Αντίθετα ο 3699, χωρίς αυτό να σημαίνει και ουσιαστική συμμετοχή, έδωσε ένα έστω και μικρό δικαίωμα στους γονείς, αυτό της προσφυγής στη Δευτεροβάθμια Επιτροπή, το οποίο δεν υπάρχει στον 2817.

κά καθυστερημένων μέχρι σήμερα, το οποίο παρουσιάζεται στο βιβλίο του «*Διδακτική των Ειδικών Σχολείων*» αγνοούνται πλήρως.

## **6.8. Διοικητική Δομή της Ε. Α.**

### **6.8.1. Φορείς Ε. Α. – Διεύθυνση Ε. Α.**

Το ΥΠΕΠΘ αναλαμβάνει όλες τις αρμοδιότητες για την Ε. Α. μόνο μετά την ψήφιση του 2817. Με τον 1143<sup>221</sup> και τον 1566<sup>222</sup> μέρος αυτών των αρμοδιοτήτων είχε παραχωρηθεί στα Υπουργεία Υγείας και Δικαιοσύνης και στον ΟΑΕΔ., είναι το ΥΠΕΠΘ. Την αρμοδιότητα για τα θέματα που αφορούν τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και την εποπτεία της όλων των ΣΜΕΑ Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης την έχει η Διεύθυνση Ειδικής Αγωγής (Π.Δ. 147111-3-1976 ως συνέχεια του «*Γραφείου Ειδικής Αγωγής*» που ιδρύθηκε το 1969, και την εξέλιξη του στη μεταπολίτευση, το «*Τμήμα Ειδικής Αγωγής*». Στη Διεύθυνση Ε. Α. λειτουργούν τα τμήματα Διοικητικού, Εφαρμογής Προγραμμάτων και Διδακτικών Βιβλίων, Μέσων Διδασκαλίας και Εξοπλισμού.

### **Διαμόρφωση της νομοθεσίας**

Η συζήτηση για τη διαμόρφωση του άρθρου 10 του 1143 οδήγησε σε μια σειρά αλλαγών σε σχέση με τα σχέδια νόμου. Στα περισσότερα νομοσχέδια περιλαμβάνεται η διάταξη που ψηφίστηκε για τις αρμοδιότητες του ΥΠΕΠΘ, εκτός από το πρώτο, στο οποίο δεν περιλαμβάνεται σε αυτές η διαγνωστική και συμβουλευτική εργασία.

<sup>221</sup> Οι σχετικές διατάξεις του 1143 προβλέπουν ότι: «*Διά την ειδικήν αγωγήν, την ειδικήν επαγγελματικήν εκπαίδευσιν, την άπασχόλησιν και τήν κοινωνικήν-μέριμναν και προστασίαν τών αποκλινόντων ατόμων, αρμόδιοι φορείς είναι: α. Το 'Υπουργείον 'Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων 'επί παντός θέματος άφορόντος εις τήν ειδικήν αγωγήν, τήν ειδικήν επαγγελματικήν εκπαίδευσιν και την διαγνωστική και συμβουλευτικήν εργασίαν. β. Το 'Υπουργείον Κοινωνικών Υπηρεσιών, 'επί παντός θέματος άφορόντος εις την ιατρικήν βοήθειαν (πρόληψιν, προφύλαξιν, διάγνωσιν, θεραπείαν) και τήν κοινωνικήν μέριμναν ...»», γ. «*Ο Ο.Α.Ε.Δ., 'επί παντός θέματος άφορόντος εις τήν επαγγελματικήν 'ενταξιν, ...»*», δ. «*Το 'Υπουργείον Δικαιοσύνης, 'επί παντός θέματος άφορόντος εις τήν ίδρυσιν, όργάνωσιν, λειτουργίαν και 'εποπτείαν θεραπευτικών καταστημάτων ανηλικών (άρθρον 123 Ποινικού Κωδικός), πλην της εις αυτά παρεχομένης ειδικής αγωγής και γενικής ή επαγγελματικής εκπαίδεύσεως, ή τις υπάγεται εις τό 'Υπουργείον 'Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων*».*

<sup>222</sup> Οι διατάξεις του 1566 δεν προβλέπουν τίποτα περισσότερο από αυτό που προβλέπει ο 1143. Μπορεί στο άρθρο 34 του νόμου να προβλέπεται ότι «*Αποκλειστικός φορέας για κάθε θέμα που αναφέρεται στην ειδική αγωγή και την ειδική επαγγελματική εκπαίδευση είναι το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων*», η διάταξη όμως αφ' ενός μεν είναι παρόμοια με αυτή του 1143 «*Το 'Υπουργείον 'Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων 'επί παντός θέματος άφορόντος εις τήν ειδικήν αγωγήν, τήν ειδικήν επαγγελματικήν εκπαίδευσιν και την διαγνωστική και συμβουλευτικήν εργασίαν*», και αφ' ετέρου στο άρθρο 36 προβλέπεται ότι «*Με το νόμο αυτόν δε τίθονται ειδικές διατάξεις που αναφέρονται στις αρμοδιότητες: α) του Υπουργείου Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων για κάθε θέμα ιατρικής βοήθειας (προφύλαξη, πρόληψη, διάγνωση, θεραπεία) και κοινωνικής μέριμνας των ατόμων που έχουν ειδικές ανάγκες, β) του Υπουργείου Δικαιοσύνης για κάθε θέμα ίδρυσης οργάνωσης, λειτουργίας και εποπτείας των θεραπευτικών καταστημάτων ανηλικών, εκτός από την ειδική αγωγή και τη γενική ή επαγγελματική εκπαίδευση που παρέχεται σε αυτό, η οποία υπάγεται στο Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, γ) του Ο.Α.Ε.Δ. για κάθε θέμα επαγγελματικής αποκατάστασης, ελέγχου και βελτίωσης των όρων και συνθηκών εργασίας των ατόμων με ειδικές ανάγκες*». Οι διατάξεις του άρθρου 36 του 1566 είναι μεταγλώττιση στη δημοτική των διατάξεων του 1143, όπως εύκολα μπορούμε να το διαπιστώσουμε αν κάνουμε τη σύγκριση με τις διατάξεις του 1143 που αναφέρονται στην προηγούμενη υποσημείωση. Επίσης από τη σύγκριση προκύπτει ότι ο 1566 αφαιρέσε από τις αρμοδιότητες του ΥΠΕΠΘ ότι ήταν σχετικό με την διαγνωστική και τη συμβουλευτική εργασία.

Σε ένα άλλο από τα σχέδια οι αρμοδιότητες των Υπουργείων περιγράφονται αναλυτικά.<sup>223</sup> Στα σχέδια νόμου προβλεπόταν επίσης ότι οι αρμοδιότητες για την επαγγελματική ένταξη τον έλεγχο και τη βελτίωση των όρων και συνθηκών εργασίας υπάγονταν στο Υπουργείο Εργασίας ενώ στο τελικό κείμενο του νόμου πέρασαν στον ΟΑΕΔ. Η παράγραφος 3 του άρθρου 10 δεν υπήρχε σε κανένα σχέδιο νόμου και ψηφίστηκε στη διάρκεια της συζήτησης στη Βουλή.<sup>224</sup> Ίσως προστέθηκε λίγο πριν αρχίσει η συζήτηση στη Βουλή, δεν υπάρχει σε κάποιο δημοσιευμένο κείμενο και είναι άγνωστος ο χρόνος κατάθεσης. Η παράγραφος 6<sup>225</sup> του άρθρου 10 που υπήρχε στα σχέδια νόμου διαγράφηκε από το τελικό κείμενο του νόμου.

Ο εισηγητής της πλειοψηφίας (Φ. Χρηματόπουλος – ΝΔ.) δήλωσε ότι καλύπτεται μετά από τις διορθώσεις του υφυπουργού και δεν αναφέρθηκε σε κάτι άλλο (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1895).

Το ΠΑΣΟΚ είτε με τον εισηγητή του, (Δ. Παπαδημητρίου), είτε με βουλευτές, (Α. Λιαροκάκης), πρότεινε να προστεθούν στους φορείς της Ε. Α. η Τοπική Αυτοδιοίκηση, οι Δικηγορικοί Σύλλογοι και οι Σύλλογοι Γονέων. Όπως τόνισε ο εισηγητής του ΠΑΣΟΚ η Τοπική Αυτοδιοίκηση μπορεί να μην έχει τα απαραίτητα οικονομικά, μπορεί όμως να παίξει σπουδαίο ρόλο στην κοινωνική ένταξη του παιδιού στο χώρο του (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1895). Ο βουλευτής Ν. Αθανασόπουλος (ΠΑΣΟΚ) πρότεινε τη δημιουργία παραγωγικών μονάδων από τον ΟΑΕΔ για την επαγγελματική εκπαίδευση των ΑΜΕΑ (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1895).

<sup>223</sup> Πιο συγκεκριμένα το ΥΠΕΠΘ είχε τις εξής αρμοδιότητες: « α) την ίδρυση, οργάνωση, λειτουργία, εποπτεία και τον επιστημονικό έλεγχο των εν τω άρθρω 3, παρ. 1α, β, γ, ε και στ οριζόμενων ειδικών νηπιαγωγείων, ειδικών σχολείων, ειδικών τάξεων και κατωτέρων επαγγελματικών σχολών, β) την σύνταξιν αναλυτικών και ωρολογίων προγραμμάτων, γ) την μελέτην και βελτίωσιν των μεθόδων διδασκαλίας και της εκπαιδευτικής εν γένει εργασίας, δ) την επιλογήν και προμήθειαν διδακτικών και εποπτικών με'σων διδασκαλίας, ε) την σύνταξιν οδηγιών και προκηρύξεων δια την συγγραφήν βιβλίων δια τους μαθητάς και το διδακτικόν προσωπικόν, στ) την διεξαγωγήν ερευνών ως και την συγκέντρωσιν δεδομένων αφορώντων την ελληνικήν και ξένην πραγματικότητα ως προς την ειδικήν αγωγήν και την ειδικήν επαγγελματικήν εκπαίδευσιν, ζ) τας σχέσεις μετ' αλλοδαπών ή διεθνών μορφωτικών φορέων (Υπουργείων, Οργανισμών, Ιδρυμάτων κτλ.) προς ανταλλαγήν απόψεων και αμοιβαίαν βοήθειαν, η) την ειδικήν, εκπαιδευτικήν και επιμόρφωσιν του διδακτικού και βοηθητικού προσωπικού της ειδικής αγωγής και ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσως, θ) Την επιλογήν, τον διορισμόν, την εποπτεία, τον έλεγχο και την εξέλιξιν του διδακτικού και εποπτικού προσωπικού εν γένει ως και του διοικητικού και υπηρετικού προσωπικού των υπό την αρμοδιότητα του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων λειτουργούντων δημοσίων και ιδιωτικών ειδικών νηπιαγωγείων, ειδικών σχολείων και κατωτέρων ειδικών επαγγελματικών σχολών, ι) την κατάρτισιν μορφωτικών προγραμμάτων, ραδιοφωνικών εκπομπών, ως και την οργάνωσιν και λειτουργίαν Κέντρων Επιμορφώσεως Γονέων και ια) παν θέμα αφορών εις πάσαν λεπτομέρειαν αναγκαίαν ή και απλώς χρήσιμον δια την εύρυθμον λειτουργίαν του θεσμού της ειδικής αγωγής».

<sup>224</sup> «Επί ειδικών σχολικών μονάδων οιασδήποτε βαθμίδος, εποπτευομένων 'υπό ετέρων 'Υπουργείων ή ανηκουσών εις Νομικά Πρόσωπα Δημοσίου Δικαίου ή εις ιδιώτας εφαρμόζονται αι διατάξεις τού παρόντος ως προς τους τύπους τών σχολικών μονάδων, τήν οργάνωσιν και τήν λειτουργίαν, τά προγράμματα, τους παρεχόμενους τίτλους σπουδών και τα προσόντα τού προσωπικού αυτών. Διά κοινών 'αποφάσεων του 'Υπουργού 'Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και τού κατά περίπτωσιν αρμοδίου 'Υπουργού δύναται να 'επεκτείνεται η δικαιοδοσία τού 'υπό τού παρόντος νόμου προβλεπόμενου εποπτικού προσωπικού και 'επί τών 'εποπτευομένων υπό ετέρων 'Υπουργείων σχολικών μονάδων».

<sup>225</sup> «Ειδική Αγωγή, Ειδική Επαγγελματική Εκπαίδευσις και Κοινωνική Προστασία παρέχονται και υπό των Νομικών Προσώπων Δημοσίου και Ιδιωτικού Δικαίου, Ιδρυμάτων ή Σωματείων ειδικώς ανεγνωρισμένων ως φιλανθρωπικών».

Το ΚΚΕ, (Μ. Δαμανάκη), επισήμανε ότι πουθενά στο νομοσχέδιο δεν προβλέπεται ποιος θα ελέγχει από τη μεριά της πολιτείας τα ιδιωτικά σχολεία ή τα κέντρα ειδικής αγωγής (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1895- 1896).

Ο υφυπουργός, (Β. Κοντογιαννόπουλος), έκανε μερικές φραστικές διορθώσεις και το σχετικό άρθρο ψηφίστηκε χωρίς άλλες αλλαγές (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1896).

Στον 1566 προβλέπεται, όπως αναφερθήκαμε και πιο πριν, ότι το ΥΠΕΠΘ είναι ο αποκλειστικός φορέας για τα ζητήματα της Ε. Α. και της ΕΕΕ, όμως οι διατάξεις του νομοσχεδίου δεν αποτελούν τίποτα περισσότερο από μεταγλώττιση των διατάξεων του 1143. Μόνη προσθήκη είναι η διάταξη που προβλέπονται οι αρμοδιότητες των περιφερειακών υπηρεσιών του υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας. Η συγκεκριμένη διάταξη υπάρχει σε όλα τα σχέδια νόμου.

Στην συζήτηση στην Γ' Κοινοβουλευτική Επιτροπή ο πρώην υφυπουργός κ. Β. Κοντογιαννόπουλος επισήμανε ότι υπάρχει αντίφαση ανάμεσα στην αποκλειστικότητα του ΥΠΕΠΘ για τα ζητήματα Ε. Α. και ΕΕΕ και στην διάταξη του άρθρου 36 ότι «δεν θίγονται οι ειδικές διατάξεις» (Πρακτικά Γ' Κοινοβουλευτικής Επιτροπής, 7-8-1985, σ.σ. 252). Ο υπουργός (Α. Κακλαμάνης – ΠΑΣΟΚ) απάντησε ότι οι αρμοδιότητες των άλλων υπουργείων δεν αφορούν την εκπαίδευση αλλά θέματα της αρμοδιότητάς τους (Πρακτικά Γ' Κοινοβουλευτικής Επιτροπής, 7-8-1985, σ.σ. 252).

Σε όλα τα σχέδια νόμου και στο κείμενο του 2817 υπάρχει η διάταξη, ότι το ΥΠΕΠΘ είναι ο αποκλειστικός φορέας για τα ζητήματα της Ε. Α..

Κριτική σε αυτό το σημείο του νομοσχεδίου έκανε ο ειδικός αγορητής του ΣΥΝ κ. Π. Κουναλάκης επισημαίνοντας ότι το άρθρο προβλέπει, εκτός των άλλων, ότι στις διαδικασίες ίδρυσης, λειτουργίας και εποπτείας κέντρων και εργαστηρίων ειδικής επαγγελματικής κατάρτισης ΑΜΕΑ, αρμοδιότητας του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας, συμπράττει και ο Υπουργός Εθνικής Παιδείας. Σύμφωνα με τον κ. Κουναλάκη αυτό δημιουργεί προβλήματα και ερωτήματα, όπως: α) ποιος θα επιχορηγεί αυτές τις μονάδες, β) πώς θα γίνονται σε αυτές οι διορισμοί των εκπαιδευτικών, και γ) τι θα γίνει με τις ήδη λειτουργούσες μονάδες<sup>226</sup> και πρότεινε να διαμορφωθεί διαφορετικά η παράγραφος (Πρακτικά Ολομέλειας της Βουλής, Συνεδρίαση, 23-2-2000, σ. σ. 4428).<sup>227</sup>

<sup>226</sup> Αναφέρεται σε μια σειρά ιδρυμάτων, όπως η «Θεοτόκος», το "Σικιαρίδειο Ίδρυμα", το "Εργαστήριο Ειδικής Αγωγής", το "Μαργαρίτα", το "Ψυχολογικό κέντρο Βορείου Ελλάδας", "Μέριμνα Πάτρας", το "Στουπάθειο», «Εταιρεία Προστασίας Σπαστικών Β. Ελλάδας», κ. ο. κ.

<sup>227</sup> Πιο συγκεκριμένα πρότεινε: «Οι φορείς που λειτουργούν σήμερα υπό την εποπτεία του Υπουργείου Παιδείας και Πρόνοιας και παρέχουν στο σύνολο τους ή μερικούς επαγγελματική εκπαίδευση σε άτομα με ειδικές ανάγκες, οφείλουν μέσα σε χρονικό διάστημα που πρέπει να οριστεί, να ενταχθούν στο υπό σχεδίαση σύστημα με τις ίδιες υποχρεώσεις των μονάδων του Υπουργείου Παιδείας π.χ. προσόντα προσωπικού, πρόγραμμα σπουδών και άλλα ή διαφορετικά να αλλάξουν αντικείμενο υπηρεσιών ή επωνυμία ώστε να μη γίνονται συγχύσεις. Στο μεταβατικό αυτό χρονικό διάστημα που θα ορίζεται, θα συσταθεί επιτροπή από τα συναρμόδια Υπουργεία και εκπροσώπους των φορέων των ατόμων με ειδικές ανάγκες ή των εργαζομένων στο χώρο, που θα προτείνει λύσεις σε προβλήματα, που θα ανακλύουν, όπως ο τρόπος απορρόφησης των φορέων και ένταξή τους στο νέο σύστημα, διοικητι-

Η κυβέρνηση (Ι. Ανθόπουλος) απάντησε ότι η παρατήρηση πως η Ε. Α. δεν ανήκει στην αποκλειστική αρμοδιότητα του κράτους δεν ευσταθεί. Σύμφωνα με τον Υφυπουργό τα ιδρύματα που λειτουργούν και είναι υπό την εποπτεία του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας παρέχουν αποκατάσταση, κατάρτιση και οποιαδήποτε άλλη κοινωνική φροντίδα και δεν παρέχουν εκπαίδευση κατά τη δική τους κρίση, με τις δικές τους οδηγίες και με το δικό τους εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Εφόσον υπάρχουν μαθητές σε αυτά τα ιδρύματα, την εκπαίδευση την αναλαμβάνει αποκλειστικά, τη ρυθμίζει, την κατευθύνει και τη διαχειρίζεται το ΥΠΕΠΘ (Πρακτικά Ολομέλειας της Βουλής, 2<sup>η</sup> συνεδρίαση, 23-2-2000, σ. σ. 44430).

Στο άρθρο 2 του 3699 υπάρχει η διάταξη, στην οποία αναφέρεται ότι το ΥΠΕΠΘ είναι ο αποκλειστικός φορέας για τα ζητήματα της Ε.Α.Ε.. Η ίδια διάταξη υπάρχει σε όλα τα σχέδια νόμου που δόθηκαν στη δημοσιότητα.

Δύο προτάσεις για τη διοικητική οργάνωση της Ε. Α. κατέθεσε η εισηγήτρια της μειοψηφίας κ. Θ. Δραγώνα (ΠΑΣΟΚ). Πρώτον, υιοθέτησε την πρόταση της ΕΣΑΜΕΑ για την ίδρυση Γενικής Γραμματείας για την Εκπαίδευση των Ατόμων με Αναπηρία και δεύτερον πρότεινε να οριστεί ο Συνήγορος του Πολίτη φορέας παρακολούθησης της εφαρμογής του νόμου και όλων των μέτρων και πολιτικών για την εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία (Πρακτικά Βουλής, συνεδρίαση ΚΓ', 3-9-2008, σ. σ. 1161). Οι προτάσεις της δεν έγιναν αποδεκτές από την κυβέρνηση.

Ο κ. Μ. Ευσταθίου, Πρόεδρος του ΠΕΣΕΑ, πρότεινε: α) να συγκροτηθεί, με βάση τις σύγχρονες αντιλήψεις της διοικητικής και της πολιτικής επιστήμης, Γενική Διεύθυνση Σπουδών, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, στο ΥΠΕΠΘ, με αρμοδιότητα τον έλεγχο της εφαρμογής των πολιτικών αποφάσεων για την ένταξη του συνόλου των μαθητών μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα και β) την διαμόρφωση 89 σχολικών περιφερειών Ε. Α. που θα στελεχώνονται από 80 σχολικούς συμβούλους χωρίς διαχωρισμό σε Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, ώστε να υπάρχει η δυνατότητα εφαρμογής ενταξιακών πολιτικών σε βάθος χρόνου (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ.35-39). Ούτε οι δικές του προτάσεις της έγιναν αποδεκτές από την κυβέρνηση.

Για το βουλευτή του ΠΑΣΟΚ, κ. Κ. Γείτονα, το νομοσχέδιο δεν κάνει καμία πρόβλεψη για τις σχέσεις των νέων δομών της εκπαίδευσης με τους άλλους φορείς, όπως τα ΚΕΚΥΚΑΜΕΑ, ή τα Κέντρα Αποκατάστασης Παιδιών με Αναπηρίες και Μα-

---

*κό καθεστώς των φορέων αυτών, εξασφάλιση της απασχόλησης των ήδη εργαζομένων σε αυτούς και το εργασιακό τους καθεστώς, σαφείς ρυθμίσεις για τα προσόντα που πρέπει να έχουν όσοι προσλαμβάνονται στο μέλλον και συγχρόνως θα πρέπει να ορίζεται ότι στο μέλλον επαγγελματική εκπαίδευση παρέχεται μόνο από φορείς συγκεκριμένους απ' το Υπουργείο Παιδείας, ενώ το Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας θα περιοριστεί στο καθαρά προνοιακό κομμάτι για άτομα μεγαλύτερα των είκοσι δύο ετών ή μικρότερης ηλικίας, αλλά με βαριές αναπηρίες». Η πρότασή του δεν έγινε αποδεκτή από την κυβέρνηση.*

θησιακές Δυσκολίες, που εποπτεύονται από το Υπουργείο Υγείας και Κοινωνικής Αλληλεγγύης ((Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ΄, 3-9-2008, σ. σ. 1169-1170).

Η κυβέρνηση (Ε. Στυλιανίδης & Α. Λυκουρέντζος), απάντησε ότι οι νομοθετικές ρυθμίσεις του άρθρου 33 αποτελούν πρόταση της Διακομματικής Επιτροπής της Βουλής και αίτημα της ΕΣΑΜΕΑ (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. 44-45 ).

Απ' την περιγραφή των προηγούμενων μπορούμε να παρατηρήσουμε, ότι: α) το ΥΠΕΠΘ αποκτά όλες τις αρμοδιότητες για την Ε. Α. μόνο μετά την ψήφιση του 2817, ενώ με τους 1143 και 1566 μέρος των αρμοδιοτήτων υπάγονταν στο υπουργεία Υγείας και Πρόνοιας και στον ΟΑΕΔ, β) η αντιπολίτευση στις περιπτώσεις των νόμων 1143, 1566 και 2817 δεν ασχολείται ιδιαίτερα με το θέμα, γ) προτάσεις για τον εκσυγχρονισμό των υπηρεσιών του ΥΠΕΠΘ γίνονται μόνο κατά τη διάρκεια της συζήτησης για την ψήφιση του 3699 και δ) από τους φορείς μόνο ο ΠΕΣΕΑ ασχολείται με το θέμα.

#### **6.8.2. Συμβούλια Ειδικής Αγωγής - Τμήμα Ειδικής Αγωγής στο Π. Ι.**

Η συνέχεια της διοικητικής δομής της Ε. Α., όπως αυτή αναφέρεται στη νομοθεσία, περιλάμβανε αρχικά τα Συμβούλια Ε. Α.<sup>228</sup> και στη συνέχεια το Τμήμα Ειδικής Αγωγής στον Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Με τον 1143 συστάθηκε το Συντονιστικό και Γνωμοδοτικό Συμβούλιο Ειδικής Αγωγής (στο εξής ΣΓΕΑ) (1143, άρθρ. 11). Η συγκρότηση του προβλεπόταν να γίνει με κοινή Υπουργική Απόφαση των Υπουργών Δικαιοσύνης, Έθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Εργασίας και Κοινωνικών Ύπηρεσιών, η οποία είναι άγνωστο αν εκδόθηκε ποτέ, εξ' αιτίας της κυβερνητικής αλλαγής. Το Σ. Γ. Ε. Α.<sup>229</sup> είχε τις εξής αρμοδιότητες: α) να μεριμνά για το συντονισμό της δράσης των φορέων της Ε. Α., β) να υποδεικνύει μέτρα που πρέπει να λαμβάνονται για την προαγωγή του έργου της Ε. Α., και γ) να γνωμοδοτεί για κάθε θέμα, το ποίο παραπέμπεται σ' αυτό.

Με τον 1566 το ΣΓΕΑ καταργήθηκε και αντικαταστάθηκε από το Συμβούλιο Ειδικής Αγωγής (στο εξής Σ.Ε.Α.) (1566, άρθρ. 22, παρ. 2), το οποίο θα γνωμοδοτούσε για θέματα που αφορούσαν τη δομή, το περιεχόμενο και τη λειτουργία της ειδικής αγωγής. Η συγκρότηση του, οι αρμοδιότητες του και ο τρόπος λειτουργίας του θα καθορίζονταν με την έκδοση Π. Δ. Για τη λειτουργία του Σ.Ε.Α. συστάθηκαν τρεις (3) θέσεις επιστημονικών συνεργατών, οι οποίοι έπρεπε να έχουν μεταπτυχιακές σπουδές ή

<sup>228</sup> Τα Συμβούλια Ε. Α. που θα παρουσιάσουμε εδώ δεν λειτούργησαν ποτέ. Απλά υπάρχουν στους νόμους.

<sup>229</sup> Όπως προβλέπεται όμως από την παράγραφο 6 του άρθρου 11 «Αί συνεδριάσεις τού Συμβουλίου πραγματοποιούνται έκτος ωρών εργασίας των Ύπηρεσιών ή δε άποζημίωσις των μελών και τού Γραμματέως αυτού καθορίζεται δι' αποφάσεως των Υπουργών Συντονισμού, Προεδρίας τής Κυβερνήσεως, Οικονομικών, Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, κατά τας διατάξεις τού άρθρου 8 τού Ν. 754/1978».

ειδική εμπειρία σε θέματα ειδικής εκπαίδευσης. Όμως το άρθρο 34 του ίδιου νόμου προβλέπει ότι σε αυτές τις αρμοδιότητες περιλαμβάνονταν και: α) η ευθύνη για το σχεδιασμό, τον προγραμματισμό, τον προσδιορισμό των γενικών στόχων και των κατευθύνσεων και τη διαμόρφωση γενικά της εκπαιδευτικής πολιτικής στους τομείς της Ε.Α, και ΕΕΕΕ και η υποβολή των σχετικών προτάσεων στον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, β) η γνωμοδότηση για κάθε θέμα που παραπέμπεται σε αυτό και αφορά την Ε. Α. και την ΕΕΕ και η εισήγηση μέτρων για τα επιμέρους προγράμματα εκπαίδευσης και γ) η παρακολούθηση και ο έλεγχος της εφαρμογής των προγραμμάτων και η εισήγηση για τη λήψη των απαραίτητων μέτρων.

Για το ΣΕΑ δεν υπάρχει καμία συζήτηση στη Βουλή στις διαδικασίες ψήφησης του 1566

Για την έκδοση του Π. Δ. 240\19-5-1988 το οποίο καθόριζε τις αρμοδιότητες των Γνωμοδοτικών Συμβουλίων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και Ειδικής Αγωγής χρειάστηκαν 3 χρόνια. Με αυτό καθορίστηκε η συγκρότηση, ο τρόπος λειτουργίας και οι αρμοδιότητες του ΣΕΑ. Συγκροτούνταν από εκπροσώπους του κράτους (υπουργεία, γενικές γραμματείες, εκπρόσωπο του Π. Ι.), εκπρόσωπους των θεσμών για τα ΑΜΕΑ, εκπροσώπους των εκπαιδευτικών και εκπρόσωπους των ενώσεων των ΑΜΕΑ. Είχε διετή θητεία και συγκαλούνταν με απόφαση του Υπουργού Παιδείας. Η επιστημονική επιτροπή του Σ.Ε.Α. αποτελούνταν από τους επιστημονικούς συνεργάτες του άρθρου 22 παρ. 3 και 4 του 1566 και χωριζόταν με απόφαση του Προέδρου του Σ.Ε.Α., σε τμήματα μελετών και εφαρμογών, ανάλογα με τις ανάγκες.

Το Σ.Ε.Α. ήταν γνωμοδοτικό όργανο και εισηγούνταν στο ΕΣΥΠ και στον Υπουργό Παιδείας για τη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής στην Ε. Α. και την ΕΕΕ., για ζητήματα λειτουργίας των σχολικών μονάδων Ε. Α. και ΕΕΕ., για την διοργάνωση ερευνών και επιμόρφωσης. Είχε αρμοδιότητα να συνεργάζεται με όλους τους φορείς της Ε. Α. και με τις αντίστοιχες διεθνείς οργανώσεις, να εξετάζει τον απολογισμό του Π. Ι., και να ενημερώνεται για τις γνωμοδοτήσεις του και τις σχετικές του έρευνες.

Προβλέπονταν μόνο ολομέλειες ή τμήματα που αφορούσαν τις εκπαιδευτικές ανάγκες των κωφών και βαρήκων, των τυφλών και των κινητικά ανάπηρων. Όλες οι άλλες περιπτώσεις ΑΜΕΑ έμειναν απέξω (βλ. νοητικά καθυστερημένοι, με μαθησιακές δυσκολίες, με αυτισμό, κοκ.).

Το ΣΕΑ<sup>230</sup> καταργήθηκε με το νόμο 2817 και στη θέση του ιδρύθηκε Τμήμα Ειδικής Αγωγής στο Π. Ι. με ταυτόχρονη σύσταση έβδομης θέσης Αντιπροέδρου, ως πρόε-

---

<sup>230</sup> Είναι γνωστή η λογική των πυροτεχνημάτων που χρησιμοποιούσε το ΠΑΣΟΚ για διάφορα ζητήματα. Το ΣΕΑ ήταν και αυτό ένα πυροτέχνημα. Απλά δεν λειτούργησε ποτέ αν και μεσολάβησαν 15 χρόνια από την θεσμοθέτηση μέχρι την κατάργησή του. Επίσης είτε η μία πλευρά (ΝΔ), είτε η άλλη (ΠΑΣΟΚ) κινήθηκαν στην ίδια

δρου του Τμήματος, μίας θέσης συμβούλου Ε. Α., μίας μόνιμου παρέδρου, ειδικότητας Ε. Α., και έξι θέσεις παρέδρων με θητεία, με ειδικότητες αντίστοιχες με τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών.

Οι αρμοδιότητες του ήταν σχετικές με: α) την έρευνα, τη μελέτη, την τεκμηρίωση των θεμάτων της Ε. Α. και την υποβολή προτάσεων για το σχεδιασμό και την εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής, β) τα προγράμματα επιμόρφωσης του προσωπικού της Ε. Α. γ) τα Αναλυτικά Προγράμματα Ε. Α. και τη δημιουργία διδακτικού και υποστηρικτικού υλικού, δ) την αξιολόγηση των προγραμμάτων Ε.Α., ε) τις νέες τεχνολογίες στην Ε. Α., στ) την επιστημονική υποστήριξη του έργου των Σχολικών Συμβούλων Ε. Α. και των προγραμμάτων σχολικής ενσωμάτωσης, ζ) τη συνεργασία με επιστημονικούς φορείς και οργανώσεις του εσωτερικού και του εξωτερικού και με εξειδικευμένους επιστήμονες με σκοπό την προώθηση των θεμάτων της Ε.Α.. Στις συνεδριάσεις του μπορούσαν να μετέχουν με ψήφο: α) ένας εκπρόσωπος του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας, β) ένας εκπρόσωπος της ΕΣΑΜΕΑ και γ) ένας εκπρόσωπος της Πανελλήνιας ομοσπονδίας Σωματείων Γονέων και Κηδεμόνων Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες.

Τις ίδιες αρμοδιότητες για το Τμήμα Ειδικής Αγωγής προβλέπει και ο 3699 (άρθρ. 14). Προστέθηκαν: α) η αρμοδιότητα της αξιολόγησης του έργου των ΚΕΔΔΥ, β) η αύξηση των θέσεων των συμβούλων (2), των μόνιμων παρέδρων (2) και των παρέδρων (7), γ) η απαραίτητη προϋπηρεσία στις δομές της Ε. Α για την επιλογή στη θέση από 5 σε 8 χρόνια. Σε όσους είχαν δικαίωμα συμμετοχής με ψήφο προστέθηκαν: α) ο προϊστάμενος της Διεύθυνσης ΕΑΕ του ΥΠΕΠΘ και β) ένας εκπρόσωπος της Πανελλήνιας Ομοσπονδίας Ενώσεων Γονέων Ατόμων με Μαθησιακές Δυσκολίες.

Τέλος για να μην αποφύγει η κυβέρνηση την ελαφρότητα, η οποία χαρακτηρίζει τη σύνταξη των νομοσχεδίων για την Ε. Α. πρόσθεσε στην παρ. 2 του άρθρ. 14, ότι: *«Για το διορισμό στις θέσεις συμβούλων και μόνιμων παρέδρων της προηγούμενης παραγράφου απαιτείται πτυχίο τμήματος Παιδαγωγικών, Φιλοσοφικών, Ιατρικών, Κοινωνικών, Νομικών ή άλλων συναφών επιστημών».*<sup>231</sup>

---

λογική. Της μη λειτουργίας. Απλά η κυβέρνηση του ΠΑΣΟΚ πέτυχε να έχει, όπως λέει και η λαϊκή παροιμία, και «την πίτα ολόκληρη» (να μη λειτουργεί το ΣΕΑ και «το σκύλο χορτάτο» (τη φανταστική δυνατότητα συμμετοχής των πάντων). Τέλος η γνώση μας για τα Συμβούλια Ε. Α. δεν μπορεί να αποκτηθεί μέσα από την ανάλυση του λόγου. Σε μια τέτοια περίπτωση τα συμπεράσματα της ανάλυσης δεν θα έχουν καμία σχέση με την πραγματικότητα.

<sup>231</sup> Τι ακριβώς θα κάνει ο πτυχιούχος της Ιατρικής ή της Νομικής στο Τμήμα Ε. Α., πως θα γνωρίζει το χειρισμό εκπαιδευτικών προβλημάτων των παιδιών με ειδικές ανάγκες, πως θα έχει οχταετή προϋπηρεσία στην ΕΑΕ χωρίς πτυχίο ΕΑΕ, αυτό μόνο ο συντάκτης του νομοσχεδίου το γνωρίζει. Γιατί πρώτον χωρίς την ανάλογη γνώση δεν θα γνωρίζει να χειρίζεται κανένα πρόβλημα και γιατί δεύτερον αν έχει κάποιο τίτλο στην ΕΑΕ, ο οποίος είναι απαραίτητος για να έχει την οχταετή προϋπηρεσία στην Ε. Α. δεν χρειάζεται να χρησιμοποιήσει το πτυχίο της Ιατρικής ή της Νομικής.



## Διαμόρφωση της νομοθεσίας

Το περιεχόμενο του άρθρου 11 για το ΣΓΕΑ ουσιαστικά παρέμεινε σχεδόν ίδιο στα σχέδια νόμου και στον 1143. Οι αλλαγές που προστέθηκαν αφορούσαν: α) η διάρκεια της θητείας, β) τη συμμετοχή του εκπρόσωπου του ΟΑΕΔ που δεν προβλεπόταν στο αρχικό σχέδιο νόμο και γ) την αφαίρεση τη διάταξης, η οποία προέβλεπε ότι το ΣΓΕΑ «*επιλύει πάσαν αναφυόμενην διαφοράν περί αρμοδιοτήτων των φορέων της Ε. Α.*»

Για τον εισηγητή της πλειοψηφίας (Φ. Χρηματόπουλος – Ν. Δ.) η σύγκρουση<sup>232</sup> που υπήρχε από την εμπλοκή των διαφόρων φορέων στα ζητήματα της Ε. Α. και της Κοινωνικής Μέριμνας επιλύεται με τη συγκρότηση του ΣΓΕΑ (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1895- 1896).

Ο εισηγητής της μειοψηφίας (Δ. Παπαδημητρίου – ΠΑΣΟΚ) δήλωσε ότι ένα τέτοιο συμβούλιο δεν μπορεί να λειτουργήσει και θα μετατραπεί σε γραφειοκρατική υπηρεσία αν δεν είναι παρόντες όσοι έχουν άμεση σχέση με την Ε. Α., δηλαδή, οι ειδικοί παιδαγωγοί μέσω των συνδικαλιστικών τους οργανώσεων και πρότείνει να συμμετέχουν δύο εκπρόσωποι των συνδικαλιστικών οργανώσεων<sup>233</sup> (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1895- 1897). Στο ίδιο μήκος κύματος και ο βουλευτής κ. Α. Λιαροκάπης (ΠΑΣΟΚ), οποίος πρότείνει να εκπροσωπούνται στο συμβούλιο και εκπρόσωποι των ΟΤΑ και του Δικηγορικού Συλλόγου (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1895- 1897).

Ο βουλευτής κ. Κ. Αλαβάνος (ΕΔΗΚ) κατέθεσε το υπόμνημα του Πανελληνίου Συλλόγου Τυφλών, στο οποίο προτεινόταν να συμπεριληφθεί στις αρμοδιότητες του ΣΓΕΑ η κρίση για το ποιες εργασίες δεν αποτελούν κώλυμα οι διάφορες «*δυσκολίες*»<sup>234</sup> (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1895- 1897).

Το ΚΚΕ (Μ. Δαμανάκη) ζήτησε να εκπροσωπούνται στο ΣΓΕΑ οι εκπρόσωποι των εργαζομένων της Πανελληνίας Ομοσπονδίας των Εργαζομένων στην Ε. Α. και οι εκπρόσωποι των Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1895- 1897).

---

<sup>232</sup> Η παρατήρηση του εισηγητή της πλειοψηφίας μας δίνει χρήσιμες πληροφορίες αν δούμε πίσω από το περιεχόμενο των όσων λέει. Υπήρχαν δηλαδή συγκρούσεις ανάμεσα στους διάφορους φορείς που εμπλέκονταν. Άραγε ήταν μόνο σε θεωρητικό επίπεδο ή ήταν έκφραση διαφορετικών συμφερόντων στα πλαίσια της ίδιας πολιτικής;

<sup>233</sup> Δεν θα πρέπει να μας διαφεύγει της προσοχής ότι η πρόταση του εισηγητή της μειοψηφίας συνδέεται με τον έλεγχο από το ΠΑΣΟΚ των συνδικαλιστικών οργανώσεων. Η συγκεκριμένη πρόταση στόχευε στον πιθανό έλεγχο του ΣΓΕΑ από το ΠΑΣΟΚ και ίσως γι' αυτό το λόγο δεν έγινε αποδεκτή από την κυβέρνηση.

<sup>234</sup> Το υπόμνημα του Πανελληνίου Συλλόγου Τυφλών αναφέρεται με αυτή την πρόταση, όπως προκύπτει από την ομιλία του βουλευτή, στις διατάξεις του 963\25-8-1979, (άρθρο 11, παρ. 1), στο οποίο προβλέπεται ότι η διαπίστωση για την καταλληλότητα ενός «*προστατευόμενου ατόμου*» γίνεται από την αρμόδια Υγειονομική Επιτροπή του νόμου 1811\1951, η οποία είχε την αρμοδιότητα να κρίνει αν υπάρχει κώλυμα για την εκτέλεση των καθηκόντων και καθόριζε τα καθήκοντα του προσληφθέντα. Όπως αναφέρει ο βουλευτής η κρίση γινόταν από ακατάλληλους ανθρώπους.

Η κυβέρνηση απάντησε ότι η διεύρυνση του ΣΓΕΑ με τη συμμετοχή τόσων φορέων θα το μετέτρεπε από συμβούλιο σε υδροκέφαλο όργανο ανίκανο να ασκήσει τις αρμοδιότητες του. Για την κυβέρνηση η σύνθεση του ΣΓΕΑ έπρεπε να περιορίζεται στους εκπροσώπους των αρμοδίων φορέων και δεν έκανε δεκτές τις προτάσεις για διεύρυνση. Απέρριψε επίσης και την πρόταση του Πανελληνίου Συλλόγου Τυφλών για τις κρίσεις, δηλώνοντας ότι οι επιτροπές δεν κρίνουν με δικά τους κριτήρια αλλά με κριτήρια που προβλέπει ο Υπαλληλικός Κώδικας (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1895- 1897).<sup>235</sup>

Οι διατάξεις για το Σ. Ε. Α. είναι ίδιες στα σχέδια νόμου και στο τελικό κείμενο του 1966, με μόνη εξαίρεση την πρόβλεψη ότι το ΣΕΑ γνωμοδοτεί για την κατανομή των πιστώσεων για τη λειτουργία των μονάδων ειδικής αγωγής, η οποία υπάρχει μόνο στο πρώτο νομοσχέδιο.

Στην Γ' Κοινοβουλευτική Επιτροπή το ΚΚΕ ζήτησε να είναι πιο αντιπροσωπευτικό το όργανο (Πρακτικά Γ' Κοινοβουλευτικής Επιτροπής, 7-8-1985, σ. σ. 248).

Ο υπουργός (Α. Κακλαμάνης), απάντησε ότι η κυβέρνηση θεωρεί το ΣΕΑ ένα αντιπροσωπευτικό όργανο, δήλωσε όμως ότι δεν έχει αντίρρηση να προσθέσει κάποιον φορέα που δεν συμμετέχει σε αυτό (Πρακτικά Γ' Κοινοβουλευτικής Επιτροπής, 7-8-1985, σ. σ. 250).

Υπάρχουν αρκετές αλλαγές στις νομοθετικές ρυθμίσεις για το Τμήμα Ειδικής Αγωγής στο Π. Ι. αν συγκρίνουμε τα νομοσχέδια που δόθηκαν στη δημοσιότητα και το τελικό κείμενο του 2817. Στο πρώτο σχέδιο προβλέπεται μόνο η ίδρυση του Τμήματος, χωρίς να προβλέπονται οι θέσεις του Αντιπροέδρου και των παρέδρων, στο δεύτερο προβλέπεται η έβδομη θέση Αντιπροέδρου, μία θέση μόνιμου παρέδρου, και δύο θέσεις παρέδρων με θητεία, ενώ και στα δύο δεν προβλέπονται τα απαραίτητα προσόντα των μελών του Τμήματος. Στο τρίτο και το τέταρτο οι θέσεις των παρέδρων με θητεία αυξάνονται σε πέντε,<sup>236</sup> ενώ προβλέπονται τα προσόντα για το διορισμό.<sup>237</sup> Στο σχέδιο που κατατέθηκε ο αριθμός των παρέδρων με θητεία αυξάνεται σε έξι.

Οι διατάξεις για το έργο του Τμήματος είναι παρόμοιες σε όλα τα νομοσχέδια με αυτές που υπάρχουν στο κείμενο του νόμου. Εξαίρεση αποτελεί η διάταξη που παρουσιάζεται από το τρίτο σχέδιο και μετά, στην οποία προβλέπεται ότι στις συνεδριάσεις του Τμήματος μετέχουν με ψήφο εκπρόσωποι των φορέων των ΑΜΕΑ.<sup>238</sup>

<sup>235</sup> Οι όποιες αμφιβολίες μπορεί να είχε κάποιος ότι για τον αποκλεισμό των ΑΜΕΑ από την εργασία φταίνε οι Υγειονομικές Επιτροπές εξαφανίζονται με την δήλωση του υφυπουργού. Ο αποκλεισμός των ΑΜΕΑ ήταν κρατική πολιτική και όχι αποτέλεσμα κάποιων κακών υπαλλήλων.

<sup>236</sup> Με ειδικότητα ψυχολόγου, κοινωνικού λειτουργού, λογοθεραπευτή, εργοθεραπευτή και φυσικοθεραπευτή.

<sup>237</sup> «Απαιτείται πτυχίο αντίστοιχης ειδικότητας ιδρύματος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, μεταπτυχιακές σπουδές στο αντικείμενο της ειδικότητας και πενταετής τουλάχιστον εμπειρία στην ειδική αγωγή».

<sup>238</sup> Ένας εκπρόσωπος της Εθνικής Συνομοσπονδίας Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες (Ε.Σ.Α.Μ.Ε.Α.) και ένας εκπρόσωπος της Πανελλήνιας ομοσπονδίας Σωματείων Γονέων και Κηδεμόνων Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες (Π.Ο.Σ.Γ.Κ.Α.Μ.Ε.Α.),

Κατά τη διάρκεια της συζήτησης επί των άρθρων του 2817 στη ΔΕΜΥ και την Ολομέλεια, ο εισηγητής της πλειοψηφίας διαφώνησε με την προοπτική όλοι οι πάρεδροι του Π. Ι. να είναι δάσκαλοι και πρότεινε να συμπληρωθεί το άρθρο με τη ρύθμιση που να προβλέπει τη συμμετοχή όλων των ειδικοτήτων (ψυχίατροι, λογοθεραπευτές, επιμελητές υγείας, επαγγελματικοί σύμβουλοι κτλ.), (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ. 4086 & Πρακτικά Ολομέλειας της Βουλής, Συνεδρίαση, 23-2-2000, σ. σ. 4426). Ούτε αυτή η πρόταση του έγινε αποδεκτή από την κυβέρνηση.

Ο ΣΥΝ (Π. Κουναλάκης, Ν. Λουλέ) πρότεινε: α) οι ειδικότητες παρόδρων στο παιδαγωγικό ινστιτούτο να είναι αντίστοιχες όχι με τις ανάγκες των μαθητών αλλά με τις ειδικότητες του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού και β) στην παρ. 18 β' να προστεθεί η φράση «και σε παρεμφερή τμήματα των ΤΕΙ», αφού υπάρχει μόνο ένα πανεπιστημιακό τμήμα ειδικής αγωγής στην Ελλάδα, και β) στις συνεδριάσεις του Τμήματος Ειδικής Αγωγής στο Π. Ι. να συμμετέχει και εκπρόσωπος των εργαζομένων. Οι προτάσεις του δεν έγιναν αποδεκτές από την κυβέρνηση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ. 4098 & Πρακτικά Ολομέλειας της Βουλής, συνεδρίαση, 23-2-2000, σ. σ. 4429).

Το ΔΗΚΚΙ (Β. Αράπη – Καραγιάννη) πρότεινε να συμμετέχει στις συνεδριάσεις του Τμήματος Ειδικής Αγωγής του Π.Ι. και ένας εκπρόσωπος από το Τμήμα Ειδικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, προωθώντας έτσι το άνοιγμα της πανεπιστημιακής κοινότητας και τη συνεργασία των πανεπιστημίων με άλλους φορείς (Πρακτικά Ολομέλειας της Βουλής, 2<sup>η</sup> συνεδρίαση, 23-2-2000, σ. σ. 4433). Δεν υπήρξε κυβερνητική απάντηση στην πρόταση.

Η κυβέρνηση (Γ. Αρσένης - Υπουργός) απάντησε ότι: α) στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, όπως και στα Κ.Δ.Α.Υ., υπάρχει άμεση επαφή μεταξύ των ενδιαφερομένων φορέων για τη μελέτη και την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, β) προβλέπεται ότι στην εκπόνηση των προγραμμάτων από το Π.Ι. να συμμετέχει η Ε.Σ.Α.Μ. Ε.Α. και η Π.Ο.Σ.Γ.Κ.Α.Μ.Ε.Α. (Πρακτικά Ολομέλειας της Βουλής, συνεδρίαση, 23-2-2000, σ. σ. 4406) και γ) οι ειδικότητες των παρόδρων με θητεία, ορίζονται με την προκήρυξη, ανάλογα με τις διαπιστούμενες ανάγκες της Ε. Α., ενώ όταν λήξει η θητεία των παρόδρων μπορεί να γίνει η προκήρυξη και για άλλες ειδικότητες (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 23-2-2000, σ. σ. 4431).

Δεν παρατηρούνται αλλαγές στις διατάξεις που αφορούν το Τμήμα Ε. Α. αν συγκρίνουμε το κείμενο του 3194 με αυτό του νομοσχεδίου που κατατέθηκε.

Κατά τη διάρκεια της συζήτησης εκτός από την κατάθεση δύο προτάσεων δεν έγινε καμία άλλη αναφορά από τα κόμματα και την κυβέρνηση.

Η πρώτη από τον κ. Δ. Παπαευθυμίου για τον διορισμό παρόδρων στο Τμήμα Ε. Α. ανάλογο με τις ειδικότητες (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 14-10-2003, σ. σ.

143-144) και η δεύτερη από τον εισηγητή της μειοψηφίας κ. Σ. Ταλιαδούρο, ο οποίος πρότεινε να έχει πραγματοποιηθεί η απαραίτητη προϋπηρεσία στην Ε. Α. ως προ-σόν για το διορισμό σε θέσεις συμβούλου ή παρέδρου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σε ΣΜΕΑ της Ελλάδας και όχι της αλλοδαπής. Οι προτάσεις έγιναν αποδεκτές από την κυβέρνηση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση, 3<sup>η</sup>, 15-10-2003, σ. σ.152-153).

Το άρθρο 14 του 3699 αναφέρεται στο Τμήμα Ειδικής Αγωγής του Π. Ι.. Δεν παρατηρούνται ιδιαίτερες αλλαγές από τη σύγκριση του κειμένου του 3699 με τα κείμενα των νομοσχεδίων. Αυτές που υπάρχουν αναφέρονται: α) στα απαραίτητα έτη προϋπηρεσίας των συμβούλων, των μόνιμων παρέδρων και των παρέδρων επί θητεία στην ΕΑΕ,<sup>239</sup> β) στη συμμετοχή ενός εκπροσώπου της Πανελλήνιας Ομοσπονδίας Ενώσεων Γονέων Ατόμων με Μαθησιακές Δυσκολίες (στο εξής ΠΟΕΓΑΜΔ) και γ) στην αξιολόγηση των ΚΕΔΔΥ.<sup>240</sup>

Για την εισηγήτρια της πλειοψηφίας, κ. Ε. Ράπτη (Ν. Δ.), σημαντικό σημείο του 3699 «είναι η διάταξη που προβλέπει τη σύσταση Τμήματος Ε.Α.Ε. στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και τη θεσμοθέτηση της συνεργασίας του με τους συλλόγους γονέων και κηδεμόνων των ατόμων με αναπηρία, την Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία και των υπολοίπων φορέων»<sup>241</sup> (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ΄, 4-9-2008, σ. σ. 1202).

Η εισηγήτρια της μειοψηφίας κ. Θ. Δραγώνα, (ΠΑΣΟΚ), διαφώνησε με την δυνατότητα των πτυχιούχων Νομικής και Ιατρικής να γίνονται πάρεδροι και μόνιμοι σύμβουλοι του Τμήματος ΕΑΕ στο Π. Ι. ((Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. 6-12).

Για τον κ. Ζιώγα, (ΚΚΕ), το Τμήμα Ε. Α. στο Π. Ι. «θα εξακολουθήσει να διαδραματίζει ένα ρόλο απορρόφησης κονδυλίων, συμβάλλοντας στην προώθηση και άλλων αντικειμπαιδευτικών μέτρων, που προβλέπει η Ε.Ε., όπως είναι η αξιολόγηση» (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ΄, 4-9-2008, σ. σ. 1219-1220).

Κριτική στις διατάξεις του νομοσχεδίου για το Τμήμα Ειδικής Αγωγής στο Π. Ι. έκανε ο κ. Γεωργιάδης (ΛΑΟΣ), για τον οποίο δεν αναφέρεται πουθενά: α) η αξιολόγηση των προγραμμάτων ΕΑΕ από το Τμήμα Αξιολόγησης του Π. Ι. και β) η επιστημονική υποστήριξη των σχολικών συμβούλων ΕΑΕ από ειδικούς στη Ελληνική Νοηματική (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ.54-65).

<sup>239</sup> Στο πρώτο σχέδιο ως απαραίτητη προϋπόθεση προβλεπόταν η τριετής προϋπηρεσία και διετής θητεία σε θέση στελέχους στην ΕΑΕ για τους συμβούλους και τους μόνιμους παρέδρους και πενταετής προϋπηρεσία για τις θέσεις των παρέδρων επί θητεία. Στο δεύτερο η προϋπηρεσία των συμβούλων και των μόνιμων παρέδρων αυξήθηκε στα 5 χρόνια, σε αυτό που κατατέθηκε η απαραίτητη προϋπηρεσία είναι ίδια με αυτή που προβλέπει ο νόμος (8 έτη).

<sup>240</sup> Η οποία δεν υπήρχε στο πρώτο και δεύτερο σχέδιο και προστέθηκε σε αυτό που κατατέθηκε.

<sup>241</sup> Η κ. Ράπτη ισχυρίζεται πράγματα που δεν ισχύουν. Η σύσταση Τμήματος Ε. Α. στο Π. Ι., έγινε με τον 2817 και όχι με τον 3699, ο οποίος πρόσθεσε απλά μια διάταξη για την αξιολόγηση των ΚΕΔΔΥ.

Η κυβέρνηση (Ε. Στυλιανίδης) απάντησε ότι με το άρθρο 14 ικανοποιείται η πρόταση της Διακομματικής Επιτροπής της Βουλής, αλλά και όλων των κλάδων, ενώ η παράγραφος 4ε είναι αίτημα της ΠΟΕΓΑ (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. 44 & Πρακτικά Βουλής, συνεδρίαση ΚΓ', 3-9-2008, σ, σ. 1181-1185 ).

Από την παρουσίαση όλων των προηγούμενων μπορούμε να παρατηρήσουμε, ότι: α) οι λειτουργίες του ΣΓΕΑ και κυρίως του ΣΕΑ περιγράφηκαν με πολύ ωραίο τρόπο στους 1143 και 1566, σε πλήρη αντίθεση με τη μη λειτουργία τους, β) το ΠΑΣΟΚ ως αντιπολίτευση στη συζήτηση του 1143 προτείνει τη συμμετοχή των φορέων στη λήψη των αποφάσεων, ενώ ως κυβέρνηση δεν συμβάλλει στην πραγματοποίηση της πρότασης, γ) υπήρχε σύγκρουση συμφερόντων, την οποία κλήθηκε να επιλύσει το ΣΓΕΑ, χωρίς να γνωρίζουμε αν επιλύθηκαν με τον ένα ή τον άλλο τρόπο; δ) το ΚΚΕ ζητά μεγαλύτερη αντιπροσώπευση στα Συμβούλια Ε. Α. αγνοώντας την μη λειτουργία τους, ε) μέχρι την ψήφιση του 2817 δεν υπάρχει κάποιο θεσμικό όργανο του ΥΠΕΠΘ για τα επιστημονικά θέματα της Ε. Α., ε) η σύνθεση του Τμήματος Ε. Α. αποτελείται αποκλειστικά από εκπαιδευτικούς, ενώ οι ειδικότητες αποκλείονται, στ) υπάρχουν διαφωνίες ακόμη και στο εσωτερικό του κυβερνώντος κόμματος για τη σύνθεση του Τμήματος Ε. Α. και η μόνη αντίδραση προέρχεται από τους άμεσα θιγόμενους, τα μέλη του ΕΕΠ, η) το ΚΚΕ είναι το μόνο κόμμα που συνδέει το ρόλο του Τμήματος Ε. Α. με τα ευρωπαϊκά κονδύλια και την προώθηση μεταρρυθμίσεων στην εκπαίδευση και θ) η αδιαφορία, η προχειρότητα και η διαφαινόμενη ηθική σήψη φαίνεται περίτρανα από το παράδειγμα της κ. Ε. Ράπτη, η οποία ισχυρίζεται ότι το Τμήμα Ε. Α. στο Π. Ι. ιδρύεται με τον 3699

### **6.8.3. Υπηρεσιακά Συμβούλια**

Στη νομοθεσία για την Ε. Α., με εξαίρεση τον 3699, δεν υπάρχουν διατάξεις σχετικές με τα Υπηρεσιακά Συμβούλια των εκπαιδευτικών που εργάζονται στην Ε. Α.. Θέματα σχετικά με τις υπηρεσιακές τους μεταβολές διεκπεραιώνονταν στην αρχή από τα Υπηρεσιακά Συμβούλια της Γενικής Εκπαίδευσης, το Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (στο εξής ΠΥΣΠΕ) και το Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (στο εξής ΚΥΣΠΕ), στα οποία αργότερα προστέθηκε το Ανώτερο Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (στο εξής ΑΠΥΣΠΕ).

Τα θέματα όμως που αφορούν τις υπηρεσιακές μεταβολές του ΕΕΠ και του ΕΒΠ διεκπεραιώνονται από ξεχωριστά υπηρεσιακά συμβούλια, για τα οποία υπάρχουν σχετικές διατάξεις στη νομοθεσία της Ε. Α.. Με τα υπηρεσιακά συμβούλια των εκπαιδευτικών δεν θα ασχοληθούμε στην εργασία μας, δεν αναφέρονται εξ' άλλου στη νο-

μοθεσία της Ε. Α., ενώ για τα υπηρεσιακά συμβούλια του ΕΕΠ και του ΕΒΠ θα κά-  
νουμε μια σύντομη παρουσίαση.

Στον 1143 και τον 1566 δεν προβλέπεται τίποτα σχετικό με τις υπηρεσιακές μετα-  
βολές του ΕΕΠ και του ΕΒΠ και δεν μπορέσαμε να βρούμε κάποια νομοθετική ρύθ-  
μιση που να καθορίζει πως γίνονταν. Πιθανόν αυτό γινόταν μέσα από τις διαδικασίες  
των Υπουργείων, στα οποία υπάγονταν, ή μέσα από τις διαδικασίες υπηρεσιακών  
μεταβολών του ΥΠΕΠΘ, ή ίσως να μην χρειάζονταν κάτι τέτοιο τη στιγμή που ο αριθ-  
μός του ΕΕΠ ήταν πάρα πολύ μικρός.

Με το Π. Δ. 149\12-4-1991 συγκροτήθηκε το Υπηρεσιακό και Πειθαρχικό Συμβού-  
λιο Ειδικού Προσωπικού Ειδικής Αγωγής, (στο εξής ΥΠΣΕΠΕΑ) με αρμοδιότητες την  
επιλογή προσωπικού, τις μεταθέσεις και τις αποσπάσεις, τις πειθαρχικές υποθέσεις,  
την εκδίκαση των ενστάσεων, τον καθορισμό του βαθμού εισόδου του ειδικού προ-  
σωπικού με προϋπηρεσία, την εισήγηση για την απονομή ηθικών αμοιβών, τη γνω-  
μοδότηση για μετατάξεις, απολύσεις, χορήγηση αδειών, κατάρτιση πινάκων προα-  
κτέων και εξέταση θεμάτων υπηρεσιακής κατάστασης Η θητεία του ΥΠΣΕΠΕΑ ήταν  
διετής, με έδρα το ΥΠΕΠΘ (Π. Δ. 149, άρθρ. 3 & 4).

Με τον 2817 το ΥΠΣΕΠΕΑ μετονομάστηκε σε Υπηρεσιακό Συμβούλιο Ειδικού Εκ-  
παιδευτικού Προσωπικού (στο εξής ΥΣΕΕΠ) με αρμοδιότητες στα θέματα επιλογής  
των υποψηφίων για διορισμό, υπηρεσιακής κατάστασης και πειθαρχικού δικαίου του  
ΕΕΠ και του ΕΒΠ που υπηρετεί στα Κ.Δ.Α.Υ. και στις Σ.Μ.Ε.Α. (2817, άρθρ. 2, παρ.  
13-16), ενώ με διάταξη του νόμου 3027\2002, (άρθρ. 6, παρ. 19), συστάθηκε στην  
έδρα κάθε Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης και το Περιφερειακό Υπηρεσιακό  
Συμβούλιο Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού (στο εξής ΠΥΣΕΕΠ), το οποίο είναι  
αρμόδιο για θέματα πρόσληψης προσωπικού.

Με την Υ. Α. Γ6\598\28-9-2000, καθορίστηκαν οι προϋποθέσεις και η διαδικασία  
εκλογής των αιρετών μελών του ΥΣΕΕΠ.. Με το Π. Δ. 1\3-1-2003 καθορίστηκαν η  
σύνθεση, η συγκρότηση και η λειτουργία του ΠΥΣΕΕΠ και του ΥΣΕΕΠ και οι όροι, οι  
προϋποθέσεις και η διαδικασία εκλογής των αιρετών μελών τους. Με το συγκεκριμέ-  
νο Π. Δ. καθορίστηκαν επίσης οι αρμοδιότητες των ΠΥΣΕΕΠ και ΥΣΕΕΠ.

Τα ΠΥΣΕΕΠ έχουν ως αρμοδιότητες:

1. Τη σύνταξη πινάκων προακτέων του ΕΕΠ και του ΕΒΠ,
2. Την εκδίκαση πειθαρχικών υποθέσεων κατά του ΕΕΠ και του ΕΒΠ,
3. Τη γνωμοδότηση για: α) τη χορήγηση άδειας άσκησης ιδιωτικού έργου ή εργασίας  
στο ΕΕΠ και στο ΕΒΠ, και β) τη μισθολογική εξέλιξη του ΕΕΠ και του ΕΒΠ,
4. Την πρόταση για: α) η μονιμοποίηση του ΕΕΠ και του ΕΒΠ μετά τη συμπλήρωση  
διετούς δοκιμαστικής υπηρεσίας και β) την πρόσληψη προσωπικού με σχέση ερ-  
γασίας ιδιωτικού δικαίου στα ΚΔΑΥ και στις ΣΜΕΑ,

5. Την απόφαση για: α) τη διαθεσιμότητα του ΕΕΠ και του ΕΒΠ λόγω ασθένειας, β) την απόλυση του ΕΕΠ και του ΕΒΠ λόγω σωματικής ή πνευματικής ανικανότητας και τον αναδιορισμό τους, γ) τη δυνητική θέση σε αργία του ΕΕΠ και του ΕΒΠ, και δ) την εξέταση προσφυγών του ΕΕΠ και του ΕΒΠ κατά των αποφάσεων εκκαθαριστών, με τις οποίες έγινε περικοπή των αποδοχών τους.

Το ΠΥΣΕΕΠ δεν έχει αρμοδιότητα για τους προϊσταμένους των ΚΔΑΥ και των τακτικών και αναπληρωματικών μελών του ΠΥΣΕΕΠ και του ΥΣΕΕΠ.

Το ΥΣΕΕΠ έχει ως αρμοδιότητες:

1. Τον ορισμό των προϊσταμένων των ΚΔΑΥ.
2. Τη γνωμοδότηση για: α) την απαλλαγή από τα καθήκοντα τους των προϊσταμένων των ΚΔΑΥ, β) τις αποσπάσεις του ΕΕΠ και ΕΒΠ σε ΣΜΕΑ και ΚΔΑΥ, γ) τη μετάταξη του ΕΕΠ και ΕΒΠ, δ) τη χορήγηση αδειών υπηρεσιακής εκπαίδευσης στο ΕΕΠ και ΕΒΠ καθώς και για την ανάκλησή τους, ε) τη χορήγηση αυξημένων αποδοχών στο ΕΕΠ των ΚΔΑΥ και ΣΜΕΑ και του ΕΒΠ των ΣΜΕΑ που βρίσκονται σε άδεια υπηρεσιακής εκπαίδευσης, στ) τη χορήγηση αδειών χωρίς αποδοχές του ΕΕΠ και του ΕΒΠ των ΚΔΑΥ και ΣΜΕΑ, ζ) τη χορήγηση άδειας ασκήσεως ιδιωτικής εργασίας ή έργου με αμοιβή στα τακτικά και αναπληρωματικά μέλη του ΥΣΕΕΠ που ανήκουν σε κλάδους του ΕΕΠ, η) τη συνάφεια των τίτλων μεταπτυχιακών σπουδών με το αντικείμενο της απασχόλησης του ΕΕΠ και του ΕΒΠ.
3. Την επιλογή των υποψηφίων για διορισμό σε θέσεις ΕΕΠ των ΚΔΑΥ και σε θέσεις ΕΕΠ και ΕΒΠ των ΣΜΕΑ.
4. Την εισήγηση για: α) τον καθορισμό του ποσοστού των διοριζομένων ως μονίμων εκπαιδευτικών σε ΣΜΕΑ β) τον καθορισμό του ποσοστού των προσλαμβανόμενων ως αναπληρωτών, γ) για την απονομή ηθικών αμοιβών στο ΕΕΠ και ΕΒΠ των ΚΔΑΥ και των ΣΜΕΑ.
5. Την εκδίκαση πειθαρχικών υποθέσεων: α) των προϊσταμένων των ΚΔΑΥ εφόσον προέρχονται από ΕΕΠ, β) των τακτικών και αναπληρωματικών αιρετών μελών των ΠΥΣΕΕΠ και του ΥΣΕΕΠ, γ) των προϊσταμένων των ΚΔΑΥ εφόσον είναι μέλη ΕΕΠ κατά πειθαρχικών αποφάσεων των περιφερειακών διευθυντών εκπαίδευσης, γ) του ΕΕΠ των ΚΔΑΥ κατά πειθαρχικών αποφάσεων των προϊσταμένων των ΚΔΑΥ και των περιφερειακών διευθυντών εκπαίδευσης, δ) του ΕΕΠ και του ΕΒΠ των ΣΜΕΑ κατά των προϊσταμένων γραφείων εκπαίδευσης, διευθυντών εκπαίδευσης και περιφερειακών διευθυντών εκπαίδευσης.
6. Την εκδίκαση ενστάσεων κατά των πινάκων προακτέων του ΕΕΠ και ΕΒΠ, που συντάσσονται από τα ΠΥΣΕΕΠ.
7. Την πρόταση για τη μετάθεση του ΕΕΠ και του ΕΒΠ σε ΣΜΕΑ και ΚΔΑΥ

8. Την απόφαση για: α) τη διαθεσιμότητα λόγου ασθενείας των προϊσταμένων των ΚΔΑΥ, εφόσον προέρχονται από μέλη του ΕΕΠ και των τακτικών και αναπληρωματικών αιρετών μελών των ΠΥΣΕΕΠ και του ΥΣΕΕΠ, β) την απόλυση λόγω σωματικής ή πνευματικής ανικανότητας, καθώς και τον αναδιορισμό των προϊσταμένων των ΚΔΑΥ,
9. Την εξέταση θεμάτων υπηρεσιακής κατάστασης του ΕΕΠ των ΚΔΑΥ και του ΕΕΠ και του ΕΒΠ των ΣΜΕΑ, που προβλέπονται από τις κείμενες διατάξεις, τα οποία δεν υπάγονται στην αρμοδιότητα των ΠΥΣΣΕΠ.

Με τον 3194 εισάγονται μια σειρά διατάξεις σχετικές με το ΥΣΕΕΠ και τα ΠΥΣΕΕΠ, οι οποίες ρυθμίζουν μια σειρά οργανωτικά και λειτουργικά θέματα, τα σημαντικότερα των οποίων είναι: α) ο ανακαθορισμός των αρμοδιοτήτων των ΠΥΣΕΕΠ (άρθρ. 2, παρ. 5), και β) η συμμετοχή αποκλειστικά εκπροσώπου του ΕΕΠ στο ΥΣΕΕΠ, όταν εξετάζονται θέματα του ΕΕΠ (άρθρ. 2, παρ. 7η).

Τέλος με διάταξη του 3699 καθορίστηκαν τα αρμόδια υπηρεσιακά συμβούλια του προσωπικού της Ε. Α., τα οποία εξετάζουν και προτείνουν όλες τις υπηρεσιακές μεταβολές και τα οποία είναι: α) για τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν στις ΣΜΕΑΕ Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας και τα ΚΕΔΔΥ τα οικεία ΠΥΣΠΕ και ΠΥΣΔΕ, β) για το ΕΕΠ και το ΕΒΠ των ΣΜΕΑΕ Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας και των ΚΕΔΔΥ το ΠΥΣΕΕΠ, και γ) για το Διοικητικό Προσωπικό αρμόδιο υπηρεσιακό συμβούλιο είναι το Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Διοικητικού Προσωπικού (στο εξής ΠΥΣΔΙΠ). Για τις μεταθέσεις, μετατάξεις και αποσπάσεις υπαλλήλων που δεν εμπíπτουν στις αρμοδιότητες των περιφερειακών συμβουλίων αρμόδια είναι κατά περίπτωση το Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ΚΥΣΠΕ), το Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΚΥΣΔΕ) και το ΥΣΕΕΠ (3699, άρθρ. 24, παρ. 1 & 2).

### **Διαμόρφωση της νομοθεσίας**

Στα σχέδια νόμου του 1143 δεν προβλέπεται κάτι σχετικό για τα Υπηρεσιακά Συμβούλια, ούτε υπάρχει κάποια αναφορά στη συζήτηση στη Βουλή. Το ίδιο παρατηρείται και στον 1566.

Οι σχετικές διατάξεις του 2817 για το Υ.Σ.Ε.Ε.Π. δεν υπάρχουν σε όλα τα σχέδια νόμου. Στο πρώτο δεν αναφέρονται καθόλου. Στα επόμενα τρία σχέδια ονομάζεται Υπηρεσιακό Συμβούλιο Ειδικής Αγωγής και αφορά το προσωπικό της περίπτωσης Α' της παραγράφου 2 του Ν. 1566/1985, και μόνο στο σχέδιο που κατατέθηκε μετονομάστηκε Υ.Σ.Ε.Ε.Π. και οι αρμοδιότητες του αφορούσαν θέματα του ΕΕΠ και του ΕΒΠ που υπηρετεί στα ΚΔΑΥ και στις ΣΜΕΑ.



Στη ΔΕΜΥ, κατά τη διάρκεια της συζήτησης επί των άρθρων του 2817, ο εισηγητής της πλειοψηφίας πρότεινε το Υ.Σ.Ε.Ε.Π. να μετονομαστεί σε Υπηρεσιακό Συμβούλιο Ειδικής Αγωγής και να προσδιοριστούν τα προσόντα των μελών του και η διάταξη να συμπληρωθεί με τη φράση «βαθμό α', κατηγορίας ΠΕ». Οι προτάσεις του δεν έγιναν αποδεκτές από την κυβέρνηση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ. 4086).

Η πρόταση της αξιωματικής αντιπολίτευσης (Γ. Καλός – Ν. Δ.) ήταν να αποσυρθούν οι αρμοδιότητες του Υ.Σ.Ε.Ε.Π γιατί εμπίπτουν σ' αυτές που έχουν σχέση με τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Ειδικής Εκπαίδευσης. Ούτε αυτή η πρόταση έγινε αποδεκτή από την κυβέρνηση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ. 4089).

Η βουλευτής του ΔΗΚΚΙ, κ. Β. Αράπη – Καραγιαννη, διαφώνησε με τη δημιουργία του ΥΣΕΕΠ προτείνοντας οι υπηρεσιακές μεταβολές να περνούν μέσα από τα ΠΥΣΠΕ και ΠΥΣΔΕ. Η πρόταση της δεν έγινε αποδεκτή από την κυβέρνηση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 3997-4000).

Τα ΠΥΣΕΕΠ δημιουργήθηκαν με τον νόμο 3027 (άρθρο 6, παρ. 19). Η σύγκριση του νομοσχεδίου που κατατέθηκε, το οποίο είναι και το μοναδικό που δόθηκε στη δημοσιότητα, με το κείμενο του νόμου δεν έδειξε να υπάρχει καμία αλλαγή.

Η σύγκριση του κειμένου 3194 με εκείνο του νομοσχεδίου δείχνει δύο αλλαγές. Πρώτον στο νόμο προβλέπεται αποκλειστικά η συμμετοχή εκπροσώπου του ΕΕΠ όταν εξετάζονται θέματα επιλογής, υπηρεσιακής κατάστασης και πειθαρχικού δικαίου του ΕΕΠ και δεύτερον ότι προϊστάμενος των ΚΔΑΥ, εκτός από τους εκπαιδευτικούς, μπορεί να οριστεί και μέλος του ΕΕΠ, διάταξη που υπήρχε στο νομοσχέδιο.

Μόνο μια απλή αναφορά κάνει κατά τη διάρκεια συζήτησης για τον 3194 ο εισηγητής της πλειοψηφίας κ. Σμυρλής – Λιακατάς, (ΠΑΣΟΚ), σύμφωνα με τον οποία με το νομοσχέδιο τροποποιείται η συγκρότηση του Υπηρεσιακού Συμβουλίου Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-10-2003, σ. σ. 151-152).

Ο κ. Παπαευθυμίου, πρόεδρος του ΠΣΕΕΠΕΑ, διαφώνησε με τη ρύθμιση του νομοσχεδίου για τη συγκρότηση των Υπηρεσιακού Συμβουλίου και πρότεινε όταν εξετάζονται θέματα επιλογής, υπηρεσιακής κατάστασης και πειθαρχικού δικαίου του ΕΕΠ, να συμμετέχει αποκλειστικά εκπρόσωπος του ΕΕΠ. Η πρόταση του έγινε αποδεκτή από την κυβέρνηση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση, 2<sup>η</sup>, 15-10-2003, σ. σ.143-144)

Η κυβέρνηση δεν αναφέρθηκε στο θέμα, απλά τροποποίησε τις σχετικές διατάξεις του νομοσχεδίου, τις οποίες αναφέραμε πιο πριν.

Το άρθρο 24 του 3699 αναφέρεται στα Υπηρεσιακά Συμβούλια του προσωπικού που εργάζεται στην Ε. Α.. Όπως αναφέραμε και πιο πριν, είναι ο μόνος νόμος, στον οποίο αναφέρονται τα αρμόδια Υπηρεσιακά Συμβούλια του προσωπικού της Ε. Α.. Η σύγκριση του κειμένου του 3699 με αυτά των νομοσχεδίων δεν μας αποκαλύπτει ιδιαίτερες αλλαγές. Οι διαφοροποιήσεις που υπάρχουν είναι στα δύο πρώτα σχέδια, στα όποια δεν αναφέρεται ότι: α) το ΠΥΣΕΕΠ είναι αρμόδιο και για το ΕΒΠ, β) δεν προβλέπεται συμμετοχή του προϊστάμενου Διεύθυνσης Ε. Α. στο ΥΣΕΕΠ, και γ) στο ΠΥΣΕΕΠ και ΥΣΕΕΠ αντίστοιχα συμμετέχει ο σχολικός σύμβουλος αντί του συμβούλου ΕΕΠ, διάταξη που προστέθηκε στο νομοσχέδιο που κατατέθηκε.

Η μόνη αναφορά στο ζήτημα των υπηρεσιακών συμβουλίων, κατά τη διάρκεια των συζητήσεων για τον 3699, έγινε από τον Υπουργό κ. Ε. Στυλιανίδη, ο οποίος δήλωσε ότι όσα εμπεριέχονται στο σχετικό άρθρο είναι προτάσεις και αιτήματα του ειδικού επιστημονικού προσωπικού (Πρακτικά ΔΕΜΥ, συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. 44-45).

Από την προηγούμενη ανάλυση μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι: α) οι δύο πρώτοι νόμοι δεν προβλέπουν τίποτα για τις υπηρεσιακές μεταβολές, εξ' αιτίας του γεγονότος ότι οι πρώτες προσλήψεις των ειδικοτήτων γίνονται από το 1987 και μετά, β) είναι σαφής η πολιτική επιλογή των κυβερνήσεων του ΠΑΣΟΚ να διαμορφωθούν στο εσωτερικό της Ε. Α. διαφορετικά θεσμικά όργανα για τους εργαζόμενους, γ) η συζήτηση για τα υπηρεσιακά συμβούλια απασχολεί ελάχιστα τις εκάστοτε κυβερνήσεις και την αντιπολίτευση και δ) οι ελάχιστες αντιρρήσεις της αντιπολίτευσης για την κατάργηση των διαφορετικών θεσμικών οργάνων δεν γίνονται αποδεκτές από τις κυβερνήσεις του ΠΑΣΟΚ.

Το συμπέρασμα μπορούμε να εξάγουμε είναι ότι ο κατακερματισμός στο εσωτερικό των εργαζομένων της Ε. Α. αποτελούσε πολιτική επιλογή των κυβερνήσεων του ΠΑΣΟΚ.

#### **6.8.4. Επιθεωρητές και Σχολικοί Σύμβουλοι**

Οι Σχολικοί Σύμβουλοι Ε. Α. (Επιθεωρητές μέχρι τις αρχές της δεκαετίας του 1980) θεσμοθετήθηκαν με την ψήφιση του νόμου 309 (άρθρ. 22, παρ. 1), με τον οποίο συστάθηκαν 2 θέσεις επιθεωρητών ειδικών σχολείων, των οποίων οι αρμοδιότητες περιγράφονται στο Π. Δ. 302\1980.<sup>242</sup>

<sup>242</sup> «...ασκούν επιθεώρησιν, εποπτεΐαν, επιστημονικήν και επαγγελματικήν καθοδήγησιν επί του διδακτικού προσωπικού των Ειδικών Σχολείων Δημοτικής Εκπαίδευσως της περιφέρειας των (Δημοσίων, ανεγνωρισμένων ως ισότιμων και Ιδιωτικών)» (Π. Δ. 302\1980, αρθρ. μόνον).

Με τον 1143, (άρθρ. 22, παρ. 1), οι θέσεις των επιθεωρητών αυξήθηκαν σε 4, ενώ τα απαιτούμενα προσόντα για την θέση ήταν: α) η διετής μετεκπαίδευση, ή σπουδές στο εξωτερικό και β) 15 χρόνια υπηρεσίας, από τα οποία 3 στην Ε. Α.

Με το νόμο 1304\6-12-1982 (άρθρ. 3, παρ. 1γ), οι θέσεις των Σχολικών Συμβούλων αυξήθηκαν σε 8 και με την Υ. Α. Φ.354.11\11\Δ1\4875\19-4-1983 ορίστηκαν οι έδρες τους στην ελληνική επικράτεια.

Με το Π. Δ. 214\25-5-1984, (άρθρ. μόνο), καθορίστηκαν οι αρμοδιότητες τους, οι οποίες ήταν ίδιες με τις αρμοδιότητες των Σχολικών Συμβούλων Γενικής Εκπαίδευσης, ενώ με το Π. Δ. 71\30-1-1989, (άρθρ. 1), αυξήθηκε ο αριθμός τους σε 16.

Στον 2817\2000 (άρθρ. 3, παρ. 3), προβλέπονταν ότι με Υ. Α. θα καθορίζονταν η έδρα και η περιφέρεια στην οποία ασκούν τα καθήκοντά τους, ενώ συστάθηκαν ακόμη τρεις θέσεις Σχολικών Συμβούλων, εκ των οποίων οι δύο για τα σχολεία των κωφών και των τυφλών, τα προσόντα των οποίων θεσμοθετήθηκαν με το Π. Δ. 78\26-3-2003 (άρθρ. μόνο). Προβλεπόταν ακόμη ότι με Π. Δ. μπορεί να αυξάνονται οι θέσεις Σχολικών Συμβούλων Ε.Α, να ορίζονται οι ειδικότητές τους και να συνιστώνται θέσεις Σχολικών Συμβούλων Ε. Α. για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Τέλος με την παρ. 2 του άρθρ. 3 αρμόδιο Συμβούλιο για την επιλογή των Σχολικών Συμβούλων Ε. Α. είναι για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση το οριζόμενο στο άρθρο 16 παρ. 1 περίπτωση α. του ν. 2266/1994 (ΦΕΚ 218 Α') και για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση το οριζόμενο στην περίπτωση β' της παρ. 1 του ίδιου άρθρου.

Με το Π. Δ. 79\27-3-2003 (άρθρ. μόνο), αυξήθηκε κατά δύο ο αριθμός των θέσεων των Σχολικών Συμβούλων. Με την Γ6\17882\21-20-2005 εγκύκλιο του ΥΠΕΠΘ διευκρινίστηκε ότι οι Σχολικοί Σύμβουλοι Ε. Α. έχουν το γενικό τίτλο «*Σχολικοί Σύμβουλοι Ειδικής Αγωγής*» και στις αρμοδιότητες τους υπάγονται όλες οι δομές Ε. Α. (ΣΜΕΑ Προσχολικής, Α\μιας, Β\μιας και τα Τμήματα Ένταξης όλων των βαθμίδων.

Τέλος στον 3699, (άρθρ. 13), προβλέπεται ότι οι Σχολικοί Σύμβουλοι Ε. Α. επιλέγονται όπως και τα υπόλοιπα στελέχη της εκπαίδευσης και είναι αρμόδιοι για την επιστημονική καθοδήγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού των ΣΜΕΑ και των Τμημάτων Ένταξης και των ΚΕΔΔΥ.

### **Διαμόρφωση της νομοθεσίας**

Το άρθρο για τους Επιθεωρητές των Ειδικών Σχολείων δεν υπήρχε στο πρώτο σχέδιο νόμου του 1143. Προστέθηκε, όμως, στα υπόλοιπα και ψηφίστηκε με ελάχιστες αλλαγές, όπως, η μείωση του χρόνου παραμονής στο κλιμάκιο 9, από 3 σε 2 χρόνια και η ισχύς του πίνακα επιτυχόντων του 1979.

Στη συζήτηση στη Βουλή ο εισηγητής της μειοψηφίας (Δ. Παπαδημητρίου – ΠΑΣΟΚ) πρότεινε να συμπεριληφθεί στο άρθρο σχετική τροπολογία που κατέθεσε ο

Σύλλογος Ειδικών Παιδαγωγών και Νηπιαγωγών Ελλάδος (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΜΒ΄, 3-12-1980, σ. σ. 1972-73).<sup>243</sup>

Ο βουλευτής κ. Ε. Κοθρής, (Ν. Δ.), δήλωσε ότι 4 Επιθεωρητές δεν είναι δυνατόν να εποπτεύουν τις 121 σχολικές μονάδες που υπάρχουν σε όλη τη χώρα και να ασκήσουν ουσιαστικό έλεγχο και πρότεινε από μία θέση επιθεωρητή σε κάθε γεωγραφικό διαμέρισμα της χώρας (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΜΒ΄, 3-12-1980, σ. σ. 1975).

Η κυβέρνηση δεν αποδέχθηκε καμία από τις δύο προτάσεις και το άρθρο ψηφίστηκε μόνο με τις αλλαγές που περιγράψαμε προηγούμενα (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΜΒ΄, 3-12-1980, σ. σ. 1975-76).

Δεν υπάρχει σχετική διάταξη ούτε στα νομοσχέδια που δόθηκαν στη δημοσιότητα, ούτε στο τελικό κείμενο του 1566 και επομένως καμία αναφορά στη διάρκεια της συζήτησης στην Γ΄ Κοινοβουλευτική Επιτροπή και στην Ολομέλεια.

Υπάρχουν διαφοροποιήσεις για την αύξηση των θέσεων των Σχολικών Συμβούλων Ε. Α. και τη σύσταση θέσεων για τα σχολεία κωφών και τυφλών αν συγκρίνουμε τα σχέδια νόμου και το κείμενο του 2817. Το πρώτο και το δεύτερο σχέδιο (8-3-1995 & 13-3-1997) προέβλεπε αύξηση των θέσεων των Σχολικών Συμβούλων Ε. Α. από 16 σε 30, το τρίτο και τέταρτο (20-7-1997 & Νοέμβριος 1997) τη σύσταση οκτώ (8) θέσεων Σχολικών Συμβούλων,<sup>244</sup> ενώ σε αυτό που κατατέθηκε υπάρχουν αυτούσιες οι διατάξεις του νόμου.<sup>245</sup>

Κατά τη διάρκεια της συζήτησης επί των άρθρων του 2817 στη ΔΕΜΥ και στην Ολομέλεια, ο εισηγητής της πλειοψηφίας πρότεινε να προστεθούν και άλλες ειδικότητες Σχολικών Συμβούλων (Προσχολικής Ειδικής Αγωγής και Πρώιμης Παρέμβασης (1), Δευτεροβάθμιας Ειδικής Αγωγής (1), Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (1) Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού (1), εκτός των τριών (3) που προβλέπονται από το νομοσχέδιο. Η πρόταση του δεν έγινε αποδεκτή από την κυβέρνηση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ. 4086-87 & (Πρακτικά Ολομέλειας της Βουλής, συνεδρίαση, 23-2-2000, σ. σ. 4427).

Το ΔΗΚΚΙ (Β. Αράπη – Καραγιάννη), πρότεινε να μην υπάρχουν μόνο σύμβουλοι ειδικής αγωγής, αλλά και σύμβουλοι με ειδικότητα στη νοητική υστέρηση, στον αυτισμό και τις μαθησιακές δυσκολίες και ζήτησε να συμπεριληφθεί στην παράγραφο 1

<sup>243</sup> Πιο αναλυτικά η τροπολογία προέβλεπε ότι: «Συνιστώνται μία θέση Επόπου Ειδικών Σχολείων, 4 θέσεις Επιθεωρητών, εξ των τριών Επιθεωρητών Β΄ επί μισθολογικό κλιμακίω 9 και 1 Επιθεωρητού Α΄ επί μισθολογικών κλιμακίω 10. Οι θέσεις των Επιθεωρητών θα αυξάνονται ανάλογα με την αύξηση του αριθμού των Ειδικών Σχολείων».

<sup>244</sup> Πιο συγκεκριμένα: «α) δύο με ειδικότητα για κωφούς και βαρήκοους μαθητές, μία για τυφλούς, δύο με ειδικότητα στην εγκεφαλική παράλυση, δύο με ειδικότητα στις διαταραχές ανάπτυξης και μία με ειδικότητα στις ειδικές δυσκολίες μάθησης».

<sup>245</sup> Είναι προφανές ότι οι λόγοι των αλλαγών είναι οικονομικοί. Οι 30 σχολικοί σύμβουλοι κοστίζουν τα διπλάσια από τους 16.

του άρθρου 3, με την οποία συνιστώνται τρεις θέσεις συμβούλων Ε. Α. και η θέσπιση θέσεων συμβούλων ειδικής αγωγής με τις ειδικότητες τη νοητική υστέρηση, στον αυτισμό και τις μαθησιακές δυσκολίες και τις σωματικές αναπηρίες (Πρακτικά Ολομέλειας της Βουλής, 2<sup>η</sup> συνεδρίαση, 23-2-2000, σ. σ.4433).

Η κυβέρνηση, μέσω του Υφυπουργού, απάντησε ότι οι Σχολικοί Σύμβουλοι Ε. Α. δεν αντιστοιχούν στα προβλήματα αλλά στις ειδικότητες του εκπαιδευτικού προσωπικού (Πρακτικά Ολομέλειας της Βουλής, 2<sup>η</sup> Συνεδρίαση, 23-2-2000, σ. σ. 4434 ).

Μόνο μία αλλαγή υπάρχει αν συγκρίνουμε το κείμενο του 3699 με τα σχέδια νόμου, Στο πρώτο σχέδιο οι Σχολικοί Σύμβουλοι είναι υπεύθυνοι για την επιστημονική και παιδαγωγική καθοδήγηση όλου του προσωπικού που υπηρετεί στις ΣΜΕΑΕ, ρύθμιση που στην πορεία άλλαξε και την ευθύνη για την επιστημονική καθοδήγηση των αντίστοιχων ειδικοτήτων ΕΕΠ που βρίσκονται σε ΣΜΕΑΕ όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης και στα ΚΕΔΔΥ τη έχουν οι σύμβουλοι των ειδικοτήτων.<sup>246</sup>

Η κ. Θ. Δραγώνα (ΠΑΣΟΚ) πρότεινε να υπάρχουν Σχολικοί Σύμβουλοι και στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ΄, 4-9-2008, σ. σ. 1205), ενώ την ίδια πρόταση έκανε ο βουλευτής του ΠΑΣΟΚ κ. Καρτάλης (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. 65-67).

Για τους βουλευτές του ΛΑΟΣ (Δ. Αράπογλου & Α. Γεωργιάδης) στο άρθρο 14 δεν υπάρχει αναφορά στην επιστημονική υποστήριξη του έργου των Σχολικών Συμβούλων ΕΑΕ (Πρακτικά Βουλής, συνεδρίαση ΚΔ΄, 4-9-2008, σ. σ. 1213 & 1210).

Τα υπόλοιπα κόμματα δεν αναφέρθηκαν στο θέμα, ενώ η κυβέρνηση απάντησε ότι «το άρθρο 13 είναι ικανοποίηση κλαδικού αιτήματος του ειδικού επιστημονικού προσωπικού και των εκπαιδευτικών» και δεν έκανε αποδεκτές τις προτάσεις της αντιπολίτευσης (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. 44).

Από την περιγραφή όσων προηγήθηκαν μπορούμε να παρατηρήσουμε, ότι ο αριθμός των Σχολικών Συμβούλων παρέμενε πάντα μικρός σε σχέση με τις ανάγκες, ενώ η επιλογή τους φανερώνει ότι το ΥΠΕΠΘ ήταν προσανατολισμένο στην διαχωριστική εκπαίδευση, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από την έλλειψη νομοθετικού πλαισίου για την ανάπτυξη ενταξιακών δομών σε συνεργασία με τους Σχολικούς Συμβούλους της Γενικής Εκπαίδευσης. Μπορούμε ακόμη να συμπεράνουμε ότι ο αριθμός των Σχολικών Συμβούλων καθορίζονταν από οικονομικούς λόγους. Περνώντας στις θέσεις των κομμάτων και στη συζήτηση στη Βουλή μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι οι εκάστοτε κυβερνήσεις αγνοούσαν τις όποιες ενστάσεις της αντιπολί-

<sup>246</sup> Όπως και άλλα σημεία της νομοθεσίας η συγκεκριμένη διάταξη δεν ενεργοποιήθηκε ποτέ. Κατά πάσα πιθανότητα μπήκε στο νόμο για να απαλλαγεί η κυβέρνηση από τις ενοχλήσεις των φορέων του ΕΕΠ και του ΕΒΠ,, ενώ στην πραγματικότητα δεν είχε καμία διάθεση να ξοδέψει περισσότερα χρήματα για την Ε. Α.

τευσης και των φορέων. Μπορούμε εύκολα να συμπεράνουμε την «υπόγεια» σύγκρουση για την πρωτοκαθεδρία ανάμεσα στο εκπαιδευτικό και το ΕΕΠ.

#### **6.8.5. Προσωπικό που εργάζεται στην Ε. Α.**

Οι νομοθετικές διατάξεις που ισχύουν για τα όργανα διοίκησης (Σύλλογοι Διδασκόντων, Διευθυντής Σχολικής Μονάδας) των δομών της Ε. Α. είναι ίδιες με τις διατάξεις που ισχύουν για τη Γενική Εκπαίδευση, οπότε δεν θα ασχοληθούμε με αυτές παρά ελάχιστα και θα παρουσιάσουμε πιο αναλυτικά τις διατάξεις για το προσωπικό της Ε. Α.. Πριν όμως περάσουμε σε αυτές θεωρείται χρήσιμο να γίνουν μερικές παρατηρήσεις.

Πρώτον, για το προσωπικό που εργάζεται στην Ε. Α. χρειάζονται αρκετές ρυθμίσεις στο νομοθετικό πλαίσιο και πρέπει να δοθούν απαντήσεις σε μια σειρά ζητημάτων, όπως, οι κλάδοι που στελεχώνουν τις δομές της Ε. Α., ο τρόπος επιλογής του προσωπικού, τα απαιτούμενα προσόντα διορισμού, οι απαραίτητες βασικές σπουδές, η επιμόρφωση – μετεκπαίδευση, οι σχέσεις εργασίας, οι αμοιβές, τα καθήκοντα που οφείλει να διεκπεραιώσει, οι υπηρεσιακές μεταβολές και οι επιλογές στελεχών.

Δεύτερον, όταν ψηφίζεται ο 1143 για ορισμένους κλάδους δεν υπήρχαν σχολές στην Ελλάδα, για άλλους υπήρχαν αλλά ο αριθμός εργαζομένων με τα απαραίτητα προσόντα ήταν ελάχιστος, ενώ υπήρχαν εργαζόμενοι από σχολές ιδιωτικές που έκλεισαν στην πορεία, ή ο κλάδος τους καταργήθηκε.

Για τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι είναι το μεγαλύτερο ποσοστό των εργαζομένων στην Ε. Α., δεν υπήρχε, όπως σημειώσαμε και αλλού, ικανός αριθμός με σπουδές στην Ε. Α.. Ένα μέρος του ΕΕΠ είχε σπουδές, αλλά όχι την απαραίτητη εξειδίκευση και τέλος ένα μέρος των αναγκών καλύπτονταν με προσωπικό που είχε σπουδές στο εξωτερικό.<sup>247</sup> Το αποτέλεσμα ήταν ότι ένα μεγάλο ποσοστό των εργαζομένων στην Ε. Α. δεν είχε τις απαραίτητες σπουδές, με ότι προβλήματα συνεπάγονταν αυτό στην εξέλιξη της Ε.Α.

Το νομοθετικό πλαίσιο πριν τον 1143, ακόμα και όταν προβλέπει κάτι, είναι αποσπασματικό, όπως και για όλη την Ε. Α. Να επισημανθεί όμως ότι ζητήματα του προσωπικού απασχολούσαν είτε όσους εργάζονται στην Ε. Α., είτε τις ενώσεις των γονέων και των ίδιων των ανάπηρων.

Επομένως, όταν το ελληνικό κράτος διαμορφώνει τον πρώτο νόμο, τον 1143, ένα τμήμα του προσωπικού που προβλέπει ο νόμος εργαζόταν ήδη στις υπάρχουσες δομές της Ε.Α., σε κλάδους όπως δάσκαλοι, κοινωνικοί λειτουργοί, ψυχολόγοι, παι-

---

<sup>247</sup> Για όσους είχαν σπουδές στο εξωτερικό απαιτούνταν αναγνώριση της ισοτιμίας από τα αρμόδια όργανα του ελληνικού κράτους (βλ. ΔΙΚΑΤΣΑ). Οι προϋποθέσεις ήταν: πτυχίο από κρατική ή αναγνωρισμένη σχολή, να ανήκει στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, διετής διάρκεια φοίτησης, αναγνώριση του τίτλου στη χώρα που έγιναν οι σπουδές, απολυτήριο ελληνικού Λυκείου ή Γυμνασίου (Υ. Α. Γ6\90\8-3-1984).

δοψυχίατροι και υπήρχε και ένας θεσμός επιμόρφωσης των δασκάλων το μονοετές αρχικά και έπειτα διετές Τμήμα Ειδικής Αγωγής στο Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης (στο εξής ΜΔΔΕ).

Οι νομοθετικές ρυθμίσεις για το προσωπικό που εργάζεται στην Ε. Α. ξεκινούν με τις βασικές ειδικότητες και οι διατάξεις μένουν σχεδόν ίδιες σε όλους τους νόμους. Η σχέση εργασίας περιλάμβανε αρχικά δύο κατηγορίες, δηλ. μόνιμο προσωπικό<sup>248</sup> και το προσωπικό με σχέση ιδιωτικού δικαίου, στις οποίες αργότερα προστέθηκαν άλλες δύο, οι αναπληρωτές και οι ωρομίσθιοι. Οι εργαζόμενοι προέρχονταν από παραδοσιακούς ή νέους κλάδους, από ήδη υπάρχουσες σχολές ή σχολές που ιδρύθηκαν στην πορεία.<sup>249</sup> Οι προβλεπόμενες θέσεις των μόνιμων εργαζόμενων είναι από τους κλάδους των: Νηπιαγωγών,<sup>250</sup> Δασκάλων,<sup>251</sup> Α1 Θεολόγων,<sup>252</sup> Α2 Φιλολόγων, Α3 Μαθηματικών, Α4 Φυσικών, Α8 Τεχνικών, Α9 Φυσικής Αγωγής,<sup>253</sup> Α11 Μουσικής,<sup>254</sup> ΑΤ Παιδοψυχιάτρων,<sup>255</sup> ΑΤ Ψυχολόγων,<sup>256</sup> ΑΡ Επισκεπτριών Αδελφών,<sup>257</sup> Επιμελη-

<sup>248</sup> Όταν δεν υπήρχε δυνατότητα να συμπληρωθούν οι θέσεις ορισμένων ειδικοτήτων με μόνιμο προσωπικό τότε με Υ. Α. προσλαμβάνονταν το προσωπικό ορισμένων ειδικοτήτων με σχέση εργασίας ορισμένου χρόνου (1143, άρθρ. 13, παρ. 2).

<sup>249</sup> Οι εργαζόμενοι στην Ε. Α., από τις ήδη υπάρχουσες Σχολές ή Τμήματα, προέρχονταν κυρίως από αποφοίτους των Παιδαγωγικών Ακαδημιών, των σχολών Νηπιαγωγών ή τα Τμήματα των Φιλοσοφικών Σχολών. Για ορισμένους από τους νέους κλάδους δεν υπήρχαν σπουδές στην Ελλάδα και οι εργαζόμενοι με αυτές προέρχονταν από αντίστοιχες σχολές του εξωτερικού. Ανάλογα πανεπιστημιακά ή τμήματα των ΤΕΙ ιδρύθηκαν στην Ελλάδα στην συνέχεια, όπως τα Τμήματα Λογοθεραπείας των ΤΕΙ, ενώ στους εκπαιδευτικούς που εργάζονταν στην Ε. Α. και προέρχονταν από τα ΠΤΔΕ, προστέθηκαν και οι απόφοιτοι του Τμήματος Ειδικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας και του Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, του Πανεπιστημίου Μακεδονίας (ΠΑΜΑΚ στο εξής). Δεν είναι δυνατό επίσης να γνωρίζουμε ποια πανεπιστημιακά τμήματα, ή σχολές των ΚΑΤΕΕ υπήρχαν και αν οι προβλέψεις των νόμων αναφέρονταν σε ήδη υπάρχουσες σχολές και τμήματα ή σε σχολές ή τμήματα, τα οποία ο νομοθέτης υπολόγιζε ότι θα ιδρυθούν αργότερα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα οι διατάξεις του 1566 για τους Λογοθεραπευτές και του 3699 για διάφορες ειδικότητες, για τις οποίες αναφερόμαστε σε άλλες υποσημειώσεις.

<sup>250</sup> Στους Νηπιαγωγούς με τον 3699 προστέθηκε και ο κλάδος Π61 Νηπιαγωγών ΕΑΕ (3699, άρθρ. 19, παρ. 1).

<sup>251</sup> Για τους δασκάλους στον 1143 δεν προβλέπεται κάποιο πτυχίο, ενώ προστέθηκε με τον 3699 ο κλάδος ΠΕ71 Δασκάλων ΕΑΕ, στον οποίο περιλήφθηκαν οι απόφοιτοι του Τμήματος Ειδικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας και του Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, του ΠΑΜΑΚ. Οι απόφοιτοι του Τμήματος Ειδικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας και οι απόφοιτοι του Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του ΠΑΜΑΚ είχαν την δυνατότητα να εργάζονται ως αναπληρωτές στην Ε. Α. με ρύθμιση του 3194 (άρθρ. 2, παρ. 4), όμως δεν είχαν πάρει κωδικό διορισμού μέσω του διαγωνισμού του ΑΣΕΠ κάτι που έγινε με τον 3699 (3699, άρθρ. 19, παρ. 1).

<sup>252</sup> Με τον 3699 προστέθηκε και ο κλάδος ΠΕ (Καθηγητών Δευτεροβάθμιας ΕΑΕ) όλων των ειδικοτήτων, με τον ισχύοντα κωδικό τους και προέκταση «.50» ) (3699, άρθρ. 19, παρ. 1δ).

<sup>253</sup> Στους καθηγητές Φυσικής Αγωγής προστέθηκε με τον 3699, ο κλάδος ΠΕ11.01 Καθηγητών Φυσικής Αγωγής ΕΑΕ (3699, άρθρ. 19, παρ. 1γ).

<sup>254</sup> Στους Μουσικούς προστέθηκε με τον 3699 και η ειδικότητα ΠΕ36 Μουσικοθεραπευτών (3699, άρθρ. 19, παρ. 2β)

<sup>255</sup> Με τον 3699 προστέθηκε και η ειδικότητα των ΠΕ35 Παιδιάτρων και ΠΕ35 Νευρολόγων με εξειδίκευση στην παιδονευρολογία (3699, άρθρ. 19, παρ. 2α).

<sup>256</sup> Όπως έχουμε γράψει και στην παρουσίαση των εισηγητικών εκθέσεων οι ειδικότητες των Ψυχολόγων και των Κοινωνικών Λειτουργών προβλέπονται από τον 1143, με τον οποίο δημιουργήθηκαν και νέες θέσεις. Επομένως η αναφορά του συντάκτη της εισηγητικής έκθεσης του 1566 ότι για πρώτη φορά εισάγονται οι ειδικότητες του Ψυχολόγου και του Κοινωνικού Λειτουργού δεν ευσταθεί. Με τον 1566 ο κλάδος των Ψυχολόγων μετονομάστηκε σε ΑΤ21 Ψυχολόγων (1566, άρθρ. 35, παρ. 2), και με τον 2817 από ΠΕ21 σε ΠΕ23 Ψυχολόγων (2817, άρθρ. 3, παρ. 10α-γγ).

<sup>257</sup> Στον 1143 προβλεπόταν ότι εφ' όσον δεν ήταν δυνατή η πλήρωση των θέσεων του κλάδου ΑΡ Επισκεπτριών Αδελφών, προσλαμβάνονταν Νοσοκόμοι μονοετούς φοιτήσεως με σχέση εργασίας ιδιωτικού δικαίου (1143, άρθρ. 13, παρ. 2).

τών,<sup>258</sup> AP Κοινωνικών Λειτουργιών,<sup>259</sup> ΜΕ Διοικητικών Υπαλλήλων,<sup>260</sup> ΣΕ Κλητήρων,<sup>261</sup> ΑΤ & ΑΡ Θεραπευτών του Λόγου,<sup>262</sup> ΑΤ & ΑΡ Επαγγελματικών Συμβούλων,<sup>263</sup> ΑΡ Βοηθών Παιδαγωγών,<sup>264</sup> ΑΡ Φυσικοθεραπευτών,<sup>265</sup> ΑΡ Εργασιοθεραπευτών,<sup>266</sup> Τεχνολόγων Εκπαιδευτικών, ΜΕ Βοηθών Τεχνικών Εκπαιδευτών και με σχέση ιδιωτικού δικαίου θέσεις για τους κλάδους των Μαγείρων - Τραπεζοκόμων και Καθαριστριών<sup>267</sup> (1143, άρθ. 12).<sup>268</sup> Στον 1566 (άρθρ. 35), οι κλάδοι του προσωπικού είναι περίπου ίδιοι, με ελάχιστη διαφορά,<sup>269</sup> ενώ με τον 2817 (άρθρ. 4),<sup>270</sup> και τον 3699 (άρθρ.16)<sup>271</sup> προστέθηκαν νέοι κλάδοι εργαζομένων. Σε κάθε περίπτωση η βασική δομή παρέμεινε ίδια.

Τα προσόντα που απαιτούνταν από τους νέους κλάδους για το διορισμό στην Ε. Α.<sup>272</sup> ήταν αρχικά πτυχίο ανωτάτης, ή ανωτέρας, ή επαγγελματικής ή τεχνικής σχολής, ή τεχνικού επαγγελματικού Λυκείου ή ΣΕΛΕΤΕ σχετικό με την ειδικότητα στην

<sup>258</sup> Η ειδικότητα των ΑΡ2 Επιμελητών προστίθεται με τον 1566 (1566, άρθρ. 35, παρ. 2), και με τον 2817 μετονομάστηκε από ΤΕ2 Επιμελητών ΠΕ25 Σχολικών Νοσηλευτών (2817, άρθρ. 3, παρ. 6 & 10α-δδ).

<sup>259</sup> Ο κλάδος ΑΡ Κοινωνικών Λειτουργιών μετονομάστηκε με τον 1566 σε ΑΡ7 Κοινωνικών Λειτουργών (1566, άρθρ. 35, παρ. 2) και με τον 2817 από ΤΕ7 σε ΠΕ30 Κοινωνικών Λειτουργών (2817, άρθρ. 3, παρ. 10α-θθ).

<sup>260</sup> Ο κλάδος των ΜΕ Διοικητικών Υπαλλήλων μετονομάστηκε με τον 1566 σε ΜΕ1 Διοικητικών Υπαλλήλων

<sup>261</sup> Με τον 1566 μετονομάστηκε ο κλάδος ΣΕ Κλητήρων σε ΣΕ1 Κλητήρων – Επιστατών – Φυλάκων-Νυκτοφυλάκων (1566, άρθρ. 35, παρ. 2).

<sup>262</sup> Με το 1566 οι κλάδοι ΑΤ & ΑΡ Λογοθεραπευτών μετονομάστηκαν σε ΑΤ19 & ΑΡ3 Θεραπευτών του Λόγου και με τον 2817 από ΠΕ19 σε ΠΕ21 και από ΤΕ3 σε ΠΕ26 Θεραπευτών του Λόγου (2817, άρθρ. 3, παρ. 10α-αα). Επίσης με διάταξη του 1566 δόθηκε η δυνατότητα στα ελληνικά πανεπιστήμια να χορηγούν πτυχίο **Λογοθεραπευτή (η υπογράμμιση δική μας)**. Η συγκεκριμένη διάταξη ήταν χωρίς νόημα, αφού δεν υπήρχαν σε κανένα ελληνικό πανεπιστήμιο σχολές Λογοθεραπείας, ούτε υπάρχουν, αφού οι σχετικές σχολές που ιδρύθηκαν προς το τέλος της δεκαετίας του 1990 είναι σχολές των ΤΕΙ.

<sup>263</sup> Με το 1566 οι κλάδοι ΑΤ & ΑΡ Επαγγελματικών Συμβούλων μετονομάστηκαν σε ΑΤ20 και ΑΡ4 αντίστοιχα, ενώ με τον 2817 από ΠΕ20 σε Π22 και από ΤΕ4 σε ΠΕ27 Επαγγελματικών Συμβούλων (2817, άρθρ. 3, παρ. 10α-ββ & 10α-στστ).

<sup>264</sup> Αναφορά για το συγκεκριμένο κλάδο βρίσκουμε μόνο στον 1143 και το Π. Δ. 137\1983. Οι θέσεις που προέβλεπε το 137 Π. Δ. καταργήθηκαν με την διάταξη του 2817 που μετέτρεψε τη Σχολή Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης Καλλιθέας σε ΕΕΕΕΚ (2817, άρθρ. 5, παρ. ε).

<sup>265</sup> Με το 1566 ο συγκεκριμένος κλάδος μετονομάστηκε σε ΑΡ5 Φυσικοθεραπευτών και με τον 2817 από ΤΕ5 σε ΠΕ28 Φυσικοθεραπευτών (2817, άρθρ. 3, παρ. 10α-ζζ).

<sup>266</sup> Με το 1566 μετονομάστηκε σε ΑΡ6 Εργασιοθεραπευτών και με τον 2817 από ΤΕ6 σε ΠΕ29 Εργασιοθεραπευτών

<sup>267</sup> Οι κλάδοι των ΑΡ Τεχνολόγων Εκπαιδευτικών, ΜΕ Βοηθών Τεχνικών Εκπαιδευτών, Μαγείρων — Τραπεζοκόμων και Καθαριστριών συναντώνται μόνο στον 1143 (1143, άρθρ. 12, παρ. 2).

<sup>268</sup> Με το Π. Δ. 605\16-9-1982 το προσωπικό των ειδικοτήτων κατανέμεται στους φορείς που προβλέπει ο νόμος, (Υπουργεία Δικαιοσύνης, Παιδείας, Κοινωνικών Υπηρεσιών, και ΟΑΕΔ) Π. Δ. 605\1982, άρθρ. 1 & 2).

<sup>269</sup> Για την ακρίβεια πρόσθεσε στον κλάδο των ΣΕ Κλητήρων του 1143 την φράση «ΣΕ1 Κλητήρων – επιστατών - φυλάκων – νυκτοφυλάκων» και αύξησε τον αριθμό του προσωπικού από 213 των σε 242.

<sup>270</sup> Οι νέες ειδικότητες που εισήγαγε ο 2817 ήταν του κλάδου Π31: α) ειδικός στον επαγγελματικό προσανατολισμό Τυφλών, β) ειδικός στην κινητικότητα, τον προσανατολισμό και τις δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης των τυφλών, γ) ειδικός στη νοηματική γλώσσα και δ) Ειδικό Βοηθητικό Προσωπικό (2817, άρθρ. 3, παρ. 3α-β-γ).

<sup>271</sup> Με τον 3699 προστέθηκαν όπως ήδη έχει αναφερθεί οι κλάδοι, των ΠΕ61 Νηπιαγωγών ΕΑΕ, ΠΕ71 Δασκάλων ΕΑΕ, Φυσικής Αγωγής ΕΑΕ, Καθηγητών ΕΑΕ, Παιδιάτρων, Νευρολόγων και Μουσικοθεραπευτών (3699, άρθρ. 19, παρ. 1 & 2).

<sup>272</sup> Το εκπληκτικό στις διατάξεις του 1143 είναι ότι για τους δασκάλους, που αποτελούν το βασικό κορμό των εργαζομένων στην Ε. Α. στην Πρωτοβάθμια, δεν προβλέπονταν τίποτα σε σχέση με την εξειδίκευση την οποία πρέπει να είχαν για να εργαστούν στην Ε. Α.. Υπήρχε βέβαια ο 227\1975 για την μετεκπαίδευση στην Ε. Α. των δασκάλων, όμως ο νόμος δεν προβλέπει τίποτα για τα αναγκαία προσόντα, τα οποία χρειάζονται για να εργαστεί ένας δάσκαλος στην Ε. Α.. Ούτε για τους Νηπιαγωγούς υπήρχε κάτι σχετικό (1143, άρθρ. 14).



Ελλάδα, ή στο εξωτερικό (1143, άρθρ. 14), ενώ παρόμοιες είναι και οι σχετικές διατάξεις του 1566 (άρθρ. παρ.).<sup>273</sup>

Στον 2817 (άρθρ. 3) τα προσόντα διορισμού ή τοποθέτησης είναι περίπου τα ίδια με εξαίρεση α) τους πτυχιούχους ΤΕΙ, για τους οποίους απαιτούνταν και πτυχίο της ΠΑ.ΤΕ.Σ./Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε. και β) ορισμένες ειδικότητες, για τις οποίες απαιτούνταν μεταπτυχιακός τίτλος.<sup>274</sup>

Τέλος ο 3699 (άρθρ. 20), προβλέπει την παρακάτω σειρά προτεραιότητας για ένταξη στον εισαγωγικό βαθμό των νέων κλάδων: α) Διδακτορικό δίπλωμα, β) Μεταπτυχιακός τίτλος με βασικές σπουδές στην ανάλογη ειδικότητα, γ) Πτυχίο διετούς μετεκπαιδεύσεως στην ΕΑΕ των Διδασκαλείων,<sup>275</sup> δ) Πτυχίο ΑΕΙ, ε) Πτυχίο ΑΕΙ και άδεια ασκήσεως επαγγέλματος (3699, αρθρ. 20, παρ. 1& 2).<sup>276</sup>

Σε όλους τους νόμους προβλέπεται ο διορισμός ανάπηρων εκπαιδευτικών, όταν έχουν τα απαραίτητα προσόντα, με μικρές διαφορές στην εκάστοτε ρύθμιση.<sup>277</sup>

---

<sup>273</sup> Στον 1566 προβλέπεται ότι για την τοποθέτηση Δασκάλων και των Νηπιαγωγών στις δομές Ε. Α. απαιτείται και πτυχίο διετούς μετεκπαιδεύσεως στο τμήμα ειδικής αγωγής του Μ.Δ.Δ.Ε. ή μετεκπαιδευση σε Α.Ε.Ι. ημεδαπής ή αλλοδαπής ή πενταετής διδακτική υπηρεσία σε ΣΜΕΑ. Με το τελευταίο σημείο όμως, όπως γράφτηκε και αλλού, μπορούσε η πολιτεία να εξακολουθεί να μην λύνει το ζήτημα της τοποθέτησης στις δομές της Ε. Α. προσωπικού με την απαραίτητη εξειδίκευση (1566, άρθρ. 35, παρ. 9).

<sup>274</sup> Για τους ειδικούς στον επαγγελματικό προσανατολισμό Τυφλών, στην κινητικότητα, τον προσανατολισμό και τις δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης των τυφλών και στη νοηματική γλώσσα απαιτούνταν εκτός από το πτυχίο και μεταπτυχιακές σπουδές στην εξειδίκευση και τριετή επαγγελματική υπηρεσία. Αυτό που πρέπει να επισημανθεί εδώ είναι ότι αυτό το δικαίωμα το έδινε και σε πτυχιούχους των Τμημάτων Φιλοσοφίας και Κοινωνικών Σπουδών ή των Τμημάτων Κοινωνιολογίας ή των Τμημάτων Πολιτικών Επιστημών ή Δημόσιας Διοίκησης (2817, άρθρ. 3, παρ. 4)

<sup>275</sup> Σύμφωνα με το νόμο για τα Διδασκαλεία οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης έχουν δικαίωμα συμμετοχής στις διαδικασίες επιλογής από τη στιγμή που έχουν συμπληρώσει πενταετή υπηρεσία (5) και προφανώς αφού έχουν διοριστεί, γιατί ακόμη και η προϋπηρεσία του αναπληρωτή λογίζεται ως προϋπηρεσία από τη στιγμή του διορισμού τους. Επίσης φαντάζεται κανείς ότι αυτό προβλέπεται για τα ήδη υπάρχοντα Διδασκαλεία και όχι για αυτά που θα ιδρυθούν στο μέλλον γιατί αυτό μπορεί ποτέ να μη γίνει. Πώς, επομένως, οι μεν κλάδοι ΠΕ 61 & ΠΕ 71 θα αποκτήσουν αυτό το προσόν ένταξης στον εισαγωγικό βαθμό τη στιγμή που δεν έχουν διοριστεί και προφανώς δεν μπορούν να έχουν φοιτήσει σε Διδασκαλείο, ο δε κλάδος των καθηγητών ΕΑΕ τη στιγμή που Διδασκαλεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης δεν έχουν ακόμη ιδρυθεί είναι απορίας άξιοι και κατανοητό μόνο από τους «μεγαλοφρείς εγκεφάλους» των συντακτών του 3699. Ένα ακόμη από τα παιδαριώδη λάθη που υπάρχουν στη νομοθεσία της Ε. Α., για τα οποία η ηγεσία του ΥΠΕΠΘ δεν είχε τη στοιχειώδη ευαισθησία να τα διορθώσει.

<sup>276</sup> Το συγκεκριμένο άρθρο του 3699 είναι «σταυρόλεξο για δυνατούς λύτες». Πρώτον απ' ό,τι γνωρίζουμε παιδαγωγικά τμήματα ειδικής προσχολικής αγωγής ή παιδαγωγικά τμήματα ειδικής αγωγής με κατεύθυνση Νηπιαγωγών των Πανεπιστημίων της ημεδαπής, Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης Ειδικής Αγωγής, ή Παιδαγωγικά Τμήματα Ειδικής Αγωγής με κατεύθυνση Δασκάλων, των Πανεπιστημίων της ημεδαπής, Διδασκαλεία για καθηγητές Δευτεροβάθμιας ΕΑΕ ή αναπληρωτές, από οποιαδήποτε σχολή δεν υπάρχουν. Για το εξωτερικό δεν γνωρίζουμε αλλά στην Ελλάδα όλα τα προηγούμενα δεν υπάρχουν. Μπορεί βέβαια να υπάρχουν στη φαντασία της ηγεσίας του ΥΠΕΠΘ που κατέθεσε στη Βουλή τον 3699. Εκείνο που κάνει ακόμη πιο δύσκολη τη λύση του εν λόγω σταυρολέξου είναι το γεγονός ότι όλα όσα αναφέρονται προηγούμενα, κινούνται στην ίδια κατεύθυνση με όσα κατέθεσε, στην ομιλία της στη συζήτηση της ΔΕΜΥ, η εισηγήτρια της μειοψηφίας (Θ. Δραγώνα – ΠΑΣΟΚ). Ο Υπουργός κ. Ε. Στυλιανίδης περιορίστηκε να απαντήσει ότι αυτά του πρότεινε το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας και το άρθρο ψηφίστηκε ως έχει. Τα σχόλια για μια ακόμη φορά περιτεύουν.

<sup>277</sup> Στον 1143 προβλέπεται ότι διορίζονται χωρίς όριο ηλικίας οι τυφλοί και οι κωφοί (1143, άρθρ. 12, παρ. 7), στον 1566 προστέθηκε και η κατηγορία όσων έχουν κινητικές διαταραχές ενώ τέθηκε ως όριο ηλικίας τα 50, (1566, άρθρ. 35, παρ. 4), ο 2817 όρισε ως ποσοστό διορισθέντων το 20% του συνόλου των κενών οργανικών θέσεων, οι οποίοι όμως έπρεπε να έχουν επιτύχει στον διαγωνισμό του ΑΣΕΠ, (2817, άρθρ. 4, παρ. 2), ενώ με τον 3699 οι εκπαιδευτικοί που είναι άτομα με μόνιμη αναπηρία τουλάχιστον εξήντα επτά τοις εκατό (67%) διορίζονται σε ποσοστό που δεν υπερβαίνει το 20% (3699, άρθρ. 21, παρ. 1ε).

Με βάση τα απαιτούμενα προσόντα καθορίζεται από τη νομοθεσία η τοποθέτηση των εργαζομένων, κυρίως των εκπαιδευτικών, στις δομές της Ε. Α. με διορισμό, μετάθεση ή απόσπαση, αναπλήρωση ή ωρομισθία. Στον 1143 δεν υπάρχει καμιά πρόβλεψη για τα πιθανά προσόντα που απαιτούνται για τις υπηρεσιακές μεταβολές του προσωπικού. Ο 1566 καθορίζει ότι για τη στελέχωση των ΣΜΕΑ και της ΕΕΕ χρησιμοποιείται εκπαιδευτικό προσωπικό της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (1566, άρθρ. 35, παρ. 2). Παρόμοια ρύθμιση προβλέπεται και με την Υ. Ε. Γ6\189\22-5-1986 για τις αποσπάσεις του προσωπικού.<sup>278</sup>

Με τον 2817 στο προσωπικό των ΣΜΕΑ και των Τμημάτων Ένταξης περιλαμβάνεται και το ΕΕΠ (2817, άρθρ. 3, παρ. 18), με την προσθήκη στη ρύθμιση για τα τυπικά προσόντα όσων έχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών στην Ε. Α. ή στη σχολική ψυχολογία, ενώ αν υπήρχαν ανάγκες δίνονταν η δυνατότητα της απόσπασης εκπαιδευτικών με τριετή διδακτική εμπειρία σε Σ.Μ.Ε.Α. ή να προσλαμβάνονται προσωρινοί αναπληρωτές (2817, άρθρ. 4, παρ. 1 & 4).

Διαφορετική είναι η αντίληψη που εισάγει για την τοποθέτηση στις δομές της Ε. Α. ο 3194\2003. Η τοποθέτηση πλέον γίνεται κατά προτεραιότητα ανάλογα με τα προσόντα<sup>279</sup> και στην ουσία είναι το πρώτο βήμα για την εφαρμογή των ελαστικών σχέσεων εργασίας και την αλλαγή του τρόπου με τον οποίο το ελληνικό κράτος αντιμετωπίζει τους εργαζόμενους στην Ε. Α..<sup>280</sup>

Με τον 3699 η στελέχωση των ΣΜΕΑ και των ΚΕΔΔΥ γίνεται με εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με σπουδές στην ΕΑΕ με μετά-

<sup>278</sup> Οι αποσπάσεις, όπως καθορίζεται με την εγκύκλιο, γίνονταν σε περίπτωση που υπήρχαν κενά με την εξής σειρά: α) υποχρεωτικά όσοι έχουν πτυχίο διετούς μετεκπαίδευσης β) όσοι υπηρέτησαν προηγούμενα σε μονάδα ειδικής αγωγής, γ) όσοι έχουν μετεκπαίδευση στη μείζονα μετεκπαίδευση, δ) όσοι διαθέτουν την απαιτούμενη ευαισθησία και αγάπη και ε) στην έσχατη περίπτωση αναπληρωτές με ιδιαίτερη ευαισθησία και κλίση. Πώς διαπιστώνεται η απαιτούμενη ευαισθησία και αγάπη, η ιδιαίτερη κλίση και η ευαισθησία και πως αυτές αναπληρώνουν τις σπουδές στην Ε. Α. μόνο το ΥΠΕΠΘ το γνώριζε, και προφανώς και οι κατά τόπους αιρετοί και οι διορισμένοι εκπρόσωποι των ΠΥΣΠΕ που τοποθετούσαν προσωπικό με βάση εκλογικές ανάγκες, συνδικαλιστικού ή άλλου χαρακτήρα. Το φαινόμενο, όμως, είχε πάρει τέτοια έκταση που στην εγκύκλιο αναφέρεται ότι πρέπει απαραίτητα να τηρείται η εγκύκλιος γιατί υπήρχε μεγάλος αριθμός αιτήσεων μη μετεκπαιδευμένων, διαφορετικά θα ελέγχονταν οι τυχόν καταγγελίες.

<sup>279</sup> Η σειρά που προβλέπεται με τον 3194 είναι: α) πτυχίο Τμήματος Ειδικής Αγωγής Πανεπιστημίου της ημεδαπής ή πτυχίο του Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, κατεύθυνσης ατόμων με ειδικές ανάγκες του ΠΑΜΑΚ ή αναγνωρισμένο και ισότιμο τίτλο Πανεπιστημίου της αλλοδαπής ή τίτλο μεταπτυχιακών σπουδών στην Ε. Α., β) πτυχίο Πανεπιστημίου της ημεδαπής ή αναγνωρισμένο και ισότιμο τίτλο Πανεπιστημίου της αλλοδαπής, και μεταπτυχιακές σπουδές με εξειδίκευση σε μία κατηγορία ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών, γ) πτυχίο Πανεπιστημίου της ημεδαπής ή αναγνωρισμένο και ισότιμο τίτλο Πανεπιστημίου της αλλοδαπής και τίτλο διετούς μετεκπαίδευσης στην Ε. Α. και τριετή υπηρεσία σε Σ.Μ.Ε.Α., δ) πτυχίο Πανεπιστημίου της ημεδαπής ή αναγνωρισμένο και ισότιμο τίτλο Πανεπιστημίου της αλλοδαπής και σεμινάριο εξειδίκευσης ή επιμόρφωσης στην Ε. Α., τουλάχιστον ετήσιας διάρκειας, που πραγματοποιήθηκε από Πανεπιστήμιο της ημεδαπής και πενταετή υπηρεσία σε Σ.Μ.Ε.Α..

<sup>280</sup> Θεωρούμε χρήσιμο να κάνουμε την επισήμανση ότι με τον 3194 παραμένει σε ισχύ η διάταξη του 2817 για την τοποθέτηση εκπαιδευτικών με μόνιμη αναπηρία τουλάχιστον εξήντα επτά τοις εκατό (67%), και εκπαιδευτικών, που είναι γονείς παιδιών με αναπηρία εξήντα επτά τοις εκατό (67%) και άνω, η οποία προέβλεπε ότι για να τοποθετηθούν πρέπει να έχουν τα απαραίτητα προσόντα, δηλ. σπουδές στην Ε. Α., κάτι το οποίο δεν υπάρχει στον 3699.

θεση, ή με διορισμό, ή με απόσπαση ή ως αναπληρωτές με βάση τα ισχύοντα κριτήρια της γενικής εκπαίδευσης (3699, άρθρ. 16, παρ. 1 & 3).

Για την τοποθέτηση των εκπαιδευτικών λαμβάνεται υπ' όψη η εξής σειρά προτεραιότητας: α) Διδακτορικό δίπλωμα, β) Μεταπτυχιακός τίτλος, γ) Πτυχίο διετούς μεταπτυχιακής στην ΕΑΕ των Διδασκαλείων, δ) Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος ΕΑΕ<sup>281</sup> ή Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής με κατεύθυνση την εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία, ε) Εκπαιδευτικοί με μόνιμη αναπηρία τουλάχιστον εξήντα επτά τοις εκατό (67%), στ) Εκπαιδευτικοί γονείς παιδιών με αναπηρία εξήντα επτά τοις εκατό (67%) και άνω,<sup>282</sup> ζ) Εκπαιδευτικοί κάτοχοι πιστοποιητικού ότι παρακολούθησαν επιτυχώς σεμινάριο ετήσιας επιμόρφωσης - εξειδίκευσης στην τουλάχιστον τετρακοσίων (400) ωρών και έχουν προϋπηρεσία τριών διδακτικών ετών σε δομές ΕΑΕ και στα ΚΕΔΔΥ, η) διαθέτουν αποδεδειγμένη προϋπηρεσία τριών διδακτικών ετών σε δομές ΕΑΕ.

Για τη στελέχωση προβλέπεται και ΕΕΠ και Ειδικό Βοηθητικό Προσωπικό (στο εξής ΕΒΠ) (3699, άρθρ. 17 & 18).

Σε περίπτωση που δεν υπάρχει μόνιμο προσωπικό να συμπληρώσει τις απαιτούμενες θέσεις προβλέπεται να προσλαμβάνονται εργαζόμενοι με σύμβαση ορισμένου χρόνου (1143, άρθρ. 13, παρ. 3), ή εργαζόμενοι με σχέση ιδιωτικού δικαίου (1566, άρθρ. 35, παρ. 7), ή προσωρινοί αναπληρωτές (2817, άρθρ. 4, παρ. 4),<sup>283</sup> ή αναπληρωτές και ωρομίσθιοι<sup>284</sup> (3699, άρθρ. 22, παρ. 1, 2, & 3).<sup>285</sup>

Οι παρεμβάσεις του ΥΠΕΠΘ μετά τον 1143 για τις υποχρεώσεις του προσωπικού που εργάζεται στην Ε. Α. εξαντλούνται κυρίως σε ζητήματα εργασιακά (Π. Δ.

<sup>281</sup> Εδώ ο συντάκτης σωστά αναφέρεται σε πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος ΕΑΕ, όπως είναι ακριβώς ο τίτλος του μοναδικού Παιδαγωγικού Τμήματος Ειδικής Αγωγής στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας και δεν υπάρχει το προηγούμενο μπερδεύμα.

<sup>282</sup> Οι ρυθμίσεις των παραγράφων ε & στ, με τις οποίες αποκτούν δικαίωμα τοποθέτησης στην Ε. Α. εκπαιδευτικοί με αναπηρία και γονείς εκπαιδευτικοί με αναπηρία είναι ένα άλλο δείγμα το πώς αντιλαμβάνεται το ΥΠΕΠΘ την Ε. Α. Πρώτον τι θα κάνει άραγε ένας κωφός εκπαιδευτικός σε ένα Ειδικό Σχολείο στο οποίο φοιτούν μαθητές με νοητική καθυστέρηση και οι οποίοι έχουν προφορικό λόγο και δεύτερον και ποιο σημαντικό, πως θα επικοινωνεί με τους άλλους συναδέλφους που δεν γνωρίζουν τη νοηματική γλώσσα; Τι θα κάνει ένας εκπαιδευτικός με κινητική αναπηρία σε ένα σχολείο Ε. Α., ή σε ένα Τμήμα Ένταξης, στο οποίο φοιτούν παιδιά με έντονη παραβατική συμπεριφορά; Δεύτερον τι γνωρίζει άραγε ένας γονιός - εκπαιδευτικός με παιδί με κινητικές αναπηρίες για παράδειγμα για την εκπαίδευση των παιδιών με αυτισμό ή με πολλαπλές αναπηρίες, τη στιγμή που δεν έχει σπουδές στην Ε. Α.;

<sup>283</sup> Η διαδικασία οι προϋποθέσεις πρόσληψης και τα ποσοστά πρόσληψης από κάθε κατηγορία των προσωρινών αναπληρωτών καθορίζεται με απόφαση του ΥΠΕΠΘ (2817, άρθρ. 4, παρ. 4).

<sup>284</sup> Οι αλλαγές στις εργασιακές σχέσεις προς το χειρότερο είναι φανερό ότι δεν άφησαν του εργαζόμενους στην Ε. Α. απ' έξω.

<sup>285</sup> Η πρόσληψη τους γίνεται με την παρακάτω σειρά: α) τα προσόντα τοποθέτησης σε ΣΜΕΑΕ, β) παρακολούθηση σεμιναρίου επιμόρφωσης 400 ωρών, γ) μόνιμη αναπηρία σε ποσοστό τουλάχιστον εξήντα επτά τοις εκατό (67%) και εφόσον αυτή δεν οφείλεται σε θέματα ψυχικής υγείας, δ) έχουν προϋπηρεσία μεγαλύτερη του ενός διδακτικού έτους μέσω της πρόσληψης τους από τον ενιαίο πίνακα αναπληρωτών γενικής εκπαίδευσης, ε) σε περίπτωση εξάντλησης των πινάκων και εφόσον εξακολουθούν να υπάρχουν κενές θέσεις, αυτές καλύπτονται από τον ενιαίο πίνακα αναπληρωτών γενικής εκπαίδευσης και στ) ωρομίσθιοι που έχουν τα προσόντα διορισμού με σύμβαση εργασίας ιδιωτικού δικαίου και με ανώτατο όριο ωρών το ήμισυ του υποχρεωτικού ωραρίου των νεοδιόριστων του κλάδου τους εφόσον οι ανάγκες δεν δικαιολογούν πρόσληψη με πλήρες ωράριο.

603\1982, άρθρ. 10). Η πρώτη αναλυτική παρέμβαση για αυτό το ζήτημα μετά τον 1566 γίνεται με την Υ. Ε. Γ6\247\6-5-1987, στην οποία περιγράφονται τα καθήκοντα<sup>286</sup> των νέων κλάδων τις Ε. Α.<sup>287</sup> Όπως όμως φαίνεται από την Υ. Ε. Γ6\35\24-1-1992<sup>288</sup> η συνύπαρξη εκπαιδευτικών και ειδικοτήτων δεν υπήρξε ανέφελη.<sup>289</sup> Μετά από 15 περίπου χρόνια και αφού έχει ενδιάμεσα ψηφιστεί ο 2817 με την Υ. Α. Γ6\27922\8-3-2007 καθορίζονται τα καθήκοντα του εκπαιδευτικού προσωπικού, που υπηρετεί σε ΣΜΕΑ και σε προγράμματα ειδικής αγωγής<sup>290</sup> του ΕΕΠ και του ΕΒΠ, που υπηρετεί στις ΣΜΕΑ, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Όπως και στην περίπτωση του προσωπικού των ΚΔΑΥ και εδώ δεν θα κάνουμε αναλυτική παρουσίαση των καθηκόντων του προσωπικού, γιατί κάτι τέτοιο υπερβαίνει τα όρια της εργασίας. Θα παρουσιάσουμε τις βασικές κατευθύνσεις της Υ. Ε. Γ6\247\26-5-1987, και τις γενικές δεοντολογικές αρχές που οφείλει να ακολουθεί το προσωπικό των Ειδικών Σχολείων σύμφωνα με την Υ. Α. Γ6\27922\2007, οι οποίες αποτελούν τα βασικά κείμενα, πάντα στα πλαίσια της συγκριτικής θεώρησης που επιλέχθηκε. Αξιολογούμε πάντως είναι το γεγονός ότι το ΥΠΕΠΘ χρειάστηκε να εκδώσει Υ. Α. για να διευκρινίσει τα καθήκοντα του ΕΕΠ, παρεμβαίνοντας σε ένα επιστημονικό πεδίο. Αυτό πέρα από την συμβιωτική σχέση των κειμένων του ΥΠΕΠΘ με την ιδέα της αξιολόγησης, δείχνει και την έλλειψη μιας κοινής γλώσσας ανάμεσα στους επιστημονικούς κλάδους που εργάζονται στο χώρο της Ε. Α.

Οι δύο υπουργικές αποφάσεις περιγράφουν τα καθήκοντα του εκπαιδευτικού, του ΕΕΠ και του ΕΒΠ σε τελείως διαφορετικό τοπίο η καθεμία, με αποτέλεσμα οι γενικές τους αρχές να είναι σε διαφορετική βάση. Μια γενική κατεύθυνση της πρώτης είναι η ενσωμάτωση του προσωπικού των νέων κλάδων στο προσωπικό των εκπαιδευτικών και η σύνδεση του έργου τους με το διδακτικό έργο των εκπαιδευτικών (Γ6\247, παρ. 2) κάτι που το 2007 είχε επιτευχθεί ήδη σε μεγάλο βαθμό. Το 1987 οι βασικές κατευθύνσεις της εγκυκλίου είναι: α) η γενική κατεύθυνση της αρμονικής συνεργασίας, η οποία αποτελεί μάλλον ευσεβή πόθο του συντάκτη, παρά πραγματικότητα, β) ο κα-

<sup>286</sup> Σε αυτό το σημείο της εργασίας δεν αναφερόμαστε στα καθήκοντα του προσωπικού που εργάζεται στα ΚΔΑΥ\ΚΕΔΔΥ, τα οποία περιγράφονται στην υποενότητα για τη διάγνωση.

<sup>287</sup> Η πιο πιθανή ημερομηνία μετονομασίας του ειδικού προσωπικού σε Ειδικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό (ΕΕΠ), είναι το 1992, όταν στο νόμο 2009\1992 προβλέπεται ότι όπου αναφέρεται ειδικό προσωπικό, νοείται ως Ειδικό εκπαιδευτικό Προσωπικό. Αν υπάρχει και άλλη προγενέστερη ημερομηνία, αυτή μας είναι άγνωστη. Αξιολογούμε πάντως είναι ότι πουθενά δεν υπάρχει αναφορά στα καθήκοντα των εκπαιδευτικών που εργάζονται στην Ε. Α. Υποθέτουμε ότι, τα όποια καθήκοντα προέκυπταν από τις γενικότερες ρυθμίσεις για το όλο προσωπικό της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Με δεδομένη όμως την απουσία ακόμη και ενός υποτυπώδους αναλυτικού προγράμματος είναι μάλλον προφανές ότι οι εκπαιδευτικοί σε μεγάλο βαθμό δεν είχαν την απαραίτητη στήριξη από την πολιτεία στο έργο τους.

<sup>288</sup> Πρόκειται για ένα μικρό κείμενο, χωρίς ιδιαίτερες αναφορές στα καθήκοντα του προσωπικού.

<sup>289</sup> Εκείνο που επισημαίνεται στην εγκύκλιο είναι ότι *«επειδή έχει παρατηρηθεί ότι σε ορισμένες ΣΜΕΑ υπάρχουν αδικαιολόγητες τριβές μεταξύ των εκπαιδευτικών και του προσωπικού των νέων κλάδων σχετικά με την άσκηση των γενικών καθηκόντων ... το προσωπικό των νέων κλάδων και οι εκπαιδευτικοί έχουν τα ίδια δικαιώματα και τα ίδια γενικά καθήκοντα, όπως ωράριο εργασίας, προσέλευση, αποχώρηση»*.

<sup>290</sup> Τμήματα ένταξης, παράλληλη στήριξη και παροχή διδασκαλίας στο σπίτι.

θορισμός του ωραρίου των ειδικοτήτων, και γ) η ρύθμιση ζητημάτων, όπως, οι μέθοδοι διδασκαλίας, ο προγραμματισμός της καθημερινότητας της σχολικής ζωής (εφημερίες), και οι χώροι, στους οποίους προσφέρεται η διδασκαλία. Όλα τα προηγούμενα δεν υπάρχουν στην 27922\2007. Στη συγκεκριμένη Υ. Α. περιγράφονται οι δεοντολογικές αρχές που οφείλει να ακολουθεί το προσωπικό της Ε. Α., και οι οποίες είναι: α) η εργασία σύμφωνα με το πλαίσιο των παγκόσμιων διακηρύξεων των δικαιωμάτων των ανάπηρων ατόμων και τις δεοντολογικές αρχές της επιστημονικής και επαγγελματικής ιδιότητας, β) η συμμετοχή και η προώθηση των επαγγελματικών δραστηριοτήτων που αποβλέπουν στην αναβάθμιση της παροχής υπηρεσιών εκπαίδευσης και στη βελτίωση της ποιότητας ζωής των ΑΜΕΑ και των οικογενειών τους, γ) η ευαισθησία για το θρήσκευμα, τον πολιτισμό, τη γλώσσα, το φύλο, την αναπηρία, την κοινωνικοοικονομική θέση των ΑΜΕΑ,<sup>291</sup> δ) η συνεργασία με την υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα και τα θεσμικά της όργανα, και ε) η δυνατότητα συμμετοχής σε ερευνητικά προγράμματα.

Διαφορά υπάρχει και στον αριθμό των ειδικοτήτων, για τις οποίες καθορίζονται οι υποχρεώσεις. Στην 247\1987 περιγράφονται τα καθήκοντα μόνο των νέων ειδικοτήτων,<sup>292</sup> ενώ στην Γ6\27922 όλου του εκπαιδευτικού προσωπικού, που υπηρετεί σε ΣΜΕΑ και σε προγράμματα ειδικής αγωγής, του ΕΕΠ και του ΕΒΠ με αποτέλεσμα το αριθμός των περιπτώσεων να είναι μεγαλύτερος.<sup>293</sup>

Ειδικότερα τα καθήκοντα των εργαζομένων κάθε κλάδου στις δομές της Ε. Α. είναι: α) ο Διευθυντής<sup>294</sup> του Ειδικού Σχολείου επιβλέπει και συντονίζει το έργο που επιτελείται στη σχολική μονάδα, β) οι εκπαιδευτικοί όλων των περιπτώσεων<sup>295</sup> υλοποιούν

<sup>291</sup> Όπως είναι γνωστό σε όλη την εκπαιδευτική κοινότητα, από την περίπτωση του 132ου Δημοτικού Σχολείου, το ελληνικό κράτος και το ΥΠΕΠΘ διακρίνονται από την «ωμηλή ευαισθησία» τους για τα ζητήματα του θρησκευόμενου, του πολιτισμού, της γλώσσας, του φύλου, της αναπηρίας και της κοινωνικοοικονομικής θέσης των ΑΜΕΑ και όχι μόνο. Στη βάση αυτής της ευαισθησίας, η προσευχή των μουσουλμάνων μαθητών είναι το ορθόδοξο «Πάτερ Υμών», η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας των μεταναστών αποτελεί παράβαση, η ρήση πρώην υπουργού «θα μπορούσαμε να το κλείσουμε αυτό γιατί έτσι κι αλλιώς δείχνει έναν αράπη αντί να δείχνει έναν άνθρωπο» μας δείχνει την ευαισθησία της πολιτείας για τα φυλετικά ζητήματα (Ομιλία Αλογοσκούφη, υπουργού της κυβέρνησης Κ. Καραμανλή, <http://www.youtube.com/watch?v=Z4ELGtB63mE> (20-4-2012), ενώ ο συνεχιζόμενος αποκλεισμός των αναπήρων στα περισσότερα σημεία των δημόσιων και ιδιωτικών χώρων μας δείχνει την «ευαισθησία» του ελληνικού κράτους στα ζητήματα της αναπηρίας. Όσο για την κοινωνικοοικονομική θέση των αναπήρων η ανεργία καλπάζει, οι δομές διαλύονται τη στιγμή που το επίσημο κράτος ξοδεύει εν μέσω κρίσης εκατομμύρια ευρώ για τα Special Olympiks. Να μην ξεχάσουμε τέλος ότι οι εκπαιδευτικοί που εφάρμοσαν τις επιταγές μιας ανθρωπιστικής παιδείας στο 132<sup>ο</sup> Δ. Σ. θεωρήθηκαν ένοχοι και σύρθηκαν στα ελληνικά δικαστήρια.

<sup>292</sup> Οι ειδικότητες στις οποίες αναφέρεται η 247\1987 είναι: Ψυχολόγοι, Κοινωνικοί Λειτουργοί, Θεραπευτές του Λόγου, Φυσικοθεραπευτές, Εργοθεραπευτές, Επιμελητές (μετονομάστηκαν αργότερα Σχολικοί Νοσηλευτές).

<sup>293</sup> Οι ειδικότητες στις οποίες αναφέρεται η 27922\2007 είναι: Ψυχολόγοι, Κοινωνικοί Λειτουργοί, Θεραπευτές του Λόγου, Φυσικοθεραπευτές, Εργοθεραπευτές, Σχολικοί Νοσηλευτές, Επαγγελματικοί Σύμβουλοι, Ειδικοί στον επαγγελματικό προσανατολισμό των τυφλών μαθητών, Ειδικοί στη νοηματική γλώσσα των κωφών μαθητών, Ειδικοί στον προσανατολισμό, την κινητικότητα και τις δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης των τυφλών μαθητών και Ειδικό Βοηθητικό Προσωπικό.

<sup>294</sup> Ο Διευθυντής των σχολείων, στα οποία υπάρχουν Τμήματα Ένταξης, στα πλαίσια των γενικότερων καθηκόντων του, επιβλέπει, συντονίζει και στηρίζει το έργο που επιτελείται στα Τμήματα Ένταξης.

<sup>295</sup> Εκπαιδευτικοί ειδικών σχολείων, Ειδικών τάξεων, παράλληλης στήριξης, και όσοι παρέχουν διδασκαλία στο σπίτι,

ότι είναι σχετικό με την εκπαίδευση των μαθητών τους (αξιολόγηση, εξατομικευμένα προγράμματα, ενημέρωση οικογένειας, συνεργασία με τα θεσμικά όργανα και την εκπαιδευτική κοινότητα, τήρηση ατομικών φακέλων, κ. αλλ.), και γ) το ΕΕΠ και το ΕΒΠ συμμετέχει ισότιμα με το υπόλοιπο προσωπικό της Ε. Α. στις δομές, τις οποίες εργάζεται και ασκεί τα καθήκοντα ανάλογα με την ειδικότητα του χωρίς να υποκαθιστά το έργο των εκπαιδευτικών ή άλλων ειδικοτήτων. Τέλος οι διαφορές στις υποχρεώσεις σε όσους κλάδους περιγράφονται και στα δύο κείμενα είναι ελάχιστες.

Οι μεταθέσεις και οι αποσπάσεις του προσωπικού διέπονται σε γενικές γραμμές από το πλαίσιο μεταθέσεων και αποσπάσεων που ισχύει στην γενική εκπαίδευση, με τις ανάλογες τροποποιήσεις.<sup>296</sup>

Το ωράριο του προσωπικού είναι ίδιο με αυτό του προσωπικού των Γενικών Σχολείων. Για το ωράριο του προσωπικού των ΚΔΑΥΚΕΔΔΥ αναφερόμαστε στην επόμενη ενότητα. Το ωράριο των εκπαιδευτικών διακρίνεται με βάση τις ρυθμίσεις του 1566 (άρθρ. 8, παρ. 13) σε εργασιακό και διδακτικό.<sup>297</sup> Για το υποχρεωτικό διδακτικό ωράριο εφαρμόζονται οι ρυθμίσεις του 2517\11-8-1997, το οποίο προσδιορίζεται για κάθε εκπαιδευτικό ανάλογα με τα χρόνια υπηρεσίας (2517, άρθρ. 9). Τη νομοθετική αυτή ρύθμιση την ανέτρεψε παράνομα (εσφαλμένη ερμηνεία το ονόμασε αργότερα) το ΥΠΕΠΘ με την Υ. Ε. Γ6\23\16-2-1998, η οποία προβλέπει ότι οι εκπαιδευτικοί στα μονοθέσια, διθέσια, τριθέσια Ειδικά Σχολεία και στις Ειδικές Τάξεις διδάσκουν υποχρεωτικά 25 ώρες την εβδομάδα. Αυτό διορθώθηκε με την Υ. Ε. Γ6\137862\2-12-2004 και εφαρμόστηκαν οι διατάξεις του 2517.

Το διδακτικό ωράριο του ΕΕΠ διαμορφώνεται ως εξής: Το ΕΕΠ μέχρι 5 χρόνια υπηρεσίας εργάζεται 25 ώρες την εβδομάδα, μέχρι 10 χρόνια 24 ώρες, μέχρι 15 χρόνια 23, μέχρι 20 χρόνια 22 ώρες και 21 ώρες αν έχουν πάνω από 20 χρόνια υπηρεσίας, ενώ εφαρμόζονται και για το ΕΕΠ οι διατάξεις του 1566 για 30 ώρες εργασιακό ωράριο. Το ωράριο του ΕΒΠ είναι όσες οι ώρες λειτουργίας του σχολείου και όχι πάνω από 30 ώρες την εβδομάδα (Γ6\28915\3-4-2007). Με τον 3699 προβλέπεται ότι σε περίπτωση που προσωπικό της ΕΑΕ (εκπαιδευτικοί ΕΑΕ, ΕΕΕ και ΕΒΠ) κριθεί υπεράριθμο ή χωρίς αντικείμενο εργασίας μπορεί να τοποθετηθεί προσωρινά σε άλλη ΣΜΕΑ<sup>298</sup> ή να του ανατεθεί συμπλήρωση σε άλλη ΣΜΕΑΕ, σε ΚΕΔΔΥ, ή με παρο-

<sup>296</sup> Τα κριτήρια για τις μεταθέσεις είναι παρόμοια με αυτά της Γενικής Εκπαίδευσης και προηγούνται οι εργαζόμενοι με αναπηρίες (Π. Δ. 56\9-3-2001 & Π. Δ. 91\27-5-2005). Η σειρά των απαιτούμενων προσόντων ισχύει και στην περίπτωση των μεταθέσεων και αποσπάσεων (Γ6\142876\16-12-2003). Βέβαια για τις αποσπάσεις και τις τοποθετήσεις η λογική του ρουσφετιού, όπως γράψαμε και αλλού, λειτουργήσε αρνητικά για την Ε. Α.

<sup>297</sup> Ο εκπαιδευτικός αποχωρεί από το σχολείο με τη λήξη του διδακτικού του ωραρίου και παραμένει στο σχολείο για την εκτέλεση συγκεκριμένων δραστηριοτήτων (εκδηλώσεις, κ. αλλ.) μέχρι 30 ώρες την εβδομάδα.

<sup>298</sup> Πιο συγκεκριμένα «μετά από πράξη του ΑΠΥΣΠΕ, ή του ΑΠΥΣΔΕ, ή ΠΥΣΕΕΠ αντίστοιχα, έπειτα από εισήγηση του διευθυντή του σχολείου και των σχολικών συμβούλων ΕΑΕ και των συμβούλων ΕΕΠ και απόφαση του Περιφερειακού Διευθυντή Εκπαίδευσης» (3699, άρθρ. 23, παρ. 6).

χή στήριξης γονιών ή μαθητών σχολείων της γενικής εκπαίδευσης (άρθρ. 23, παρ. 6).

Σε όλους τους νόμους προβλέπεται η χορήγηση επιδόματος (Δυσμενών Συνθηκών, ή Ειδικής Αγωγής ανάλογα με το νόμο), το οποίο ανέρχεται σε ποσό ίσο με το 30% των μηνιαίων αποδοχών τού εκάστοτε βασικού μισθού τού 6ου βαθμού, ανεξαρτήτως κατεχομένου βαθμού (1143, άρθρ. 23, παρ. 7),<sup>299</sup> ή του κατώτερου μισθολογικού κλιμακίου του εισαγωγικού βαθμού κάθε κλάδου (1566, άρθρ. 35, παρ. 6),<sup>300</sup> ή σε δραχμικό ύψος που θα διαμορφώνεται με κοινή υπουργική απόφαση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομικών και θα χορηγείται αποκλειστικά και μόνο στο εκπαιδευτικό, ειδικό εκπαιδευτικό και ειδικό βοηθητικό προσωπικό, που υπηρετεί στα Κ.Δ.Α.Υ., στις ΣΜΕΑ και στα Τμήματα Ένταξης αρμοδιότητας του ΥΠΕΠΘ (2817, άρθρ. 4, στ4), ή ειδικό επίδομα του εκπαιδευτικού προσωπικού των σχολείων Ε. Α. (2470, άρθρ. 10, παρ. 1β)<sup>301</sup> ή επίδομα του προσωπικού που υπηρετεί σε ΣΜΕΑ και σχολεία ΕΕΕ, καθώς και σε Σχολικούς Συμβούλους που επισκέπτονται ΣΜΕΑ (3205, άρθρ. 8, παρ. 12β),<sup>302</sup> ή επίδομα που προβλέπεται από τον 3205 και παρέχεται στους Προϊστάμενους των ΚΕΔΔΥ, το Εκπαιδευτικό Προσωπικό, το ΕΕΠ και το ΕΒΠ που υπηρετεί με οποιαδήποτε σχέση εργασίας στα ΚΕΔΔΥ, στις ΣΜΕΑΕ, στα Τμήματα Ένταξης, στα προγράμματα παράλληλης στήριξης και διδασκαλίας κατ' οίκον και στα Γραφεία Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΓΡΑΣΕΠ) των ΣΜΕΑΕ (3699, άρθρ. 27, παρ. 1γ).

Η χορήγηση του επιδόματος σταματούσε όταν για κάποιο λόγο (μετακίνηση, απόσπαση, μετάθεση, διάθεση) ο υπάλληλος απομακρύνονταν από τα καθήκοντα του (2470, άρθρ. 10, παρ. 2), ενώ η αρχική καταβολή σε περίπτωση άδειας, βραχύχρονης ή μακρόχρονης μετατράπηκε σε καταβολή μόνο σε περίπτωση βραχύχρονης άδειας και σταμάτησε να δίνεται σε περιπτώσεις μακρόχρονης εκπαιδευτικής άδειας (Εγκύκλιος 2\11046\0022\25-6-2002 του Γενικού Λογιστηρίου του Κράτους (στο εξής Γ. Λ. Κ.). Με την υπ. αριθ. 309\15-6-2005 Γνωμοδότηση του Νομικού Συμβουλίου του Κράτους το επίδομα καταβάλλονταν με την προϋπόθεση ότι οι δικαιούχοι προσέφεραν υπηρεσία με πλήρη και αποκλειστική απασχόληση στους χώρους και τις ειδικό-

<sup>299</sup> Πιο συγκεκριμένα ο 1143 προέβλεπε την καταβολή του επιδόματος «*Είς τό διδακτικόν και έποπτικόν προσωπικόν τών ειδικών σχολείων ανεξαρτήτως βαθμού*».

<sup>300</sup> Ο 1566 προέβλεπε ότι το επίδομα χορηγείται «*στο προσωπικό που υπηρετεί στις σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής και ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης*». Με τον 2009\12-2-1992, (άρθρ. 33, παρ.4), ξεκαθαρίστηκε ότι «*Όπου στο κεφάλαιο 1 Ειδική Αγωγή του ν.1566/1985 αναφέρεται ειδικό προσωπικό, νοείται ως ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό. Στο προσωπικό αυτό καταβάλλονται από την ισχύ του παρόντος νόμου οι πάσης φύσεως πρόσθετες παροχές και αποζημιώσεις που καταβάλλονται στο εκπαιδευτικό προσωπικό της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με τους ίδιους όρους και προϋποθέσεις*».

<sup>301</sup> Μόνο στην περίπτωση που έχει πλήρη και αποκλειστική απασχόληση (2470, άρθρ. 10, παρ. 1β).

<sup>302</sup> «*Στο προσωπικό που υπηρετεί σε σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής και ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης καθώς και σε σχολικούς συμβούλους που επισκέπτονται σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής εκατόν ενενήντα πέντε (195) ευρώ*».

τητες που δικαιολογούσαν την καταβολή του. Αυτό οδήγησε στο να εκδοθεί εγκύκλιος από το Γ.Λ.Κ., η οποία ανέφερε ότι «εκπαιδευτικοί με οργανική θέση σε ΣΜΕΑ και σχολεία ΕΕΠ που αποσπώνται στα ΚΔΑΥ δεν δικαιούνται του ανωτέρου επιδόματος για το διάστημα της απόσπασής τους» (Γ6\32560\20-3-2008). Η χορήγηση του επιδόματος σε όλο το προσωπικό των ΚΔΑΥ ξανάρχισε με την διάταξη του 3699 που αναφέραμε προηγουμένως.

Με διάταξη του 1143 προβλεπόταν η εισαγωγή στα προγράμματα σπουδών διάφορων σχολών (Παιδαγωγικές Ακαδημίες, Σχολές Νηπιαγωγών κτλ)<sup>303</sup> το μάθημα της Ειδικής Αγωγής, ενώ στον 1566 προβλέπεται ότι «μπορεί να εισάγεται» (άρθρ. 35, παρ. 15).

Η μετεκπαίδευση του προσωπικού εισάγεται πριν από την ψήφιση του 1143 με διάφορες νομοθετικές ρυθμίσεις, όπως η Υ. Α. 176924\11-12-1969, με την οποία ιδρύθηκε μονοετές τμήμα Ε. Α. στο ΜΔΔΕ, το Ν. Δ. 1222\23-8-1972 και το νόμο 227\1975, με τον οποίο το μονοετές τμήμα Ε. Α. έγινε διετές. Πρέπει όμως να γίνει σαφές ότι η μετεκπαίδευση αφορά μόνο την Πρωτοβάθμια. Για τη Δευτεροβάθμια δεν προβλέπεται με τον 227\1975 κάτι σχετικό με τη μετεκπαίδευση.

Εκτός από τη μετεκπαίδευση, με τον 1143 καθορίζεται ότι: α) το προσωπικό επιμορφώνεται και ειδικεύεται, είτε από το Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών (στο εξής ΙΚΥ), είτε με αποστολές στο εξωτερικό με τη μορφή επισκέψεων, ταξιδιών, σεμιναρίων και συνεδρίων είτε με προγράμματα που γίνονται από τους φορείς της Ε. Α., β) χρόνος υποχρεωτικής υπηρεσίας στα Ειδικά Σχολεία, όσων μετεκπαιδεύτηκαν, είναι τρία χρόνια, γ) για την εκπαίδευση Βοηθών Παιδαγωγών ιδρύεται η Ανωτέρα Σχολή Βοηθών Παιδαγωγών διετούς φοιτήσεως στη ΣΕΛΕΤΕ και δ) οι ιδιώτες δεν έχουν τη δυνατότητα να ιδρύουν σχολές μετεκπαίδευσης (1143, άρθρ. 16, παρ. 1 έως 5). Ο 1566 πρόσθεσε στα παραπάνω τις εκπαιδευτικές άδειες για φοίτηση σε ΑΕΙ και αύξησε τον χρόνο υποχρεωτικής εργασίας σε πενταετία (1566, άρθρ. 35, παρ. 14). Με τον 2327/1995 η μετεκπαίδευση πέρασε στον έλεγχο των ΠΤΔΕ και των ΠΤΠΑ και ιδρύθηκαν Διδασκαλεία στα Παιδαγωγικά Τμήματα, γεγονός που έλυσε σε ένα βαθμό το πρόβλημα της στελέχωσης των δομών Ε. Α. τουλάχιστον στην Πρωτοβάθμια, με προσωπικό που είχε σπουδές στην Ε. Α.. Οι διατάξεις του 2817 δεν έθιξαν τις ρυθμίσεις του 1143 και 1566 (2817, άρθρ. 4, παρ. ε4), έδωσαν όμως τη δυνατότητα να εφαρμόζονται από τα Διδασκαλεία: α) προγράμματα διετούς μετεκπαίδευσης για εκ-

<sup>303</sup> «Δι' αποφάσεων τών Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και τού κατά περίπτωσην αρμοδίου, εισάγεται τό μάθημα τής Ειδικής Αγωγής είς τά προγράμματα τών Παιδαγωγικών Ακαδημιών, Σχολών Νηπιαγωγών, Ακαδημίας Φυσικής Αγωγής, Ανωτάτων Σχολών Οικιακής Οικονομίας, Σχολών Κοινωνικής Εργασίας, Ανωτέρων Σχολών Επισκεπτριών και Νοσοκόμων, Βρεφονηπιοκόμων, Σχολών μετεκπαιδύσεως διδακτικού προσωπικού Δημοτικής, Μεσης και Επαγγελματικής Έκπαιδύσεως ώς και οιασδήποτε έτερος Σχολής, είς ήν εκπαιδεύεται προσωπικόν δι' 'υπηρεσίας σχέσιν έχουσας με άτομα νηπιακής, παιδικής και εφηβικής ηλικίας» (1143, άρθρ. 3, παρ. 2).



παιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης,<sup>304</sup> οι οποίοι προορίζονται να διδάξουν στις ΣΜΕΑ και τα ειδικά Τμήματα Ένταξης της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ή να τοποθετηθούν με απόσπαση στα Κ.Δ.Α.Υ., και β) να οργανώνονται προγράμματα για την επιμόρφωση του ΕΕΠ και του ΕΒΠ (2817, άρθρ. 4, παρ. Ε 2&3). Στον 3699 οι διατάξεις έμειναν όπως ήταν και στον 2817 με την προσθήκη ότι για την μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και του ΕΕΠ σε θέματα ΕΑΕ παρέχονται κίνητρα για την ίδρυση και λειτουργία μεταπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών σε Πανεπιστήμια της χώρας (3699, άρθρ. 25 παρ. 4).

### Η διαμόρφωση της νομοθεσίας

Οι διατάξεις του άρθρου 12, οι οποίες αναφέρονται στο προσωπικό της Ε. Α., άλλαξαν κατά την πορεία διαμόρφωσης του νόμου 1143. Οι κατηγορίες των εργαζομένων παρέμειναν από τα σχέδια νόμου μέχρι την ψήφιση ίδιες με μικρές αλλαγές. Εξαιρέση το πρώτο σχέδιο νόμου *«Περί ειδικής Αγωγής, Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Απασχολήσεως και Κοινωνικής Μερίμνης των μειονεκτούντων ατόμων»*, στο οποίο δεν προβλεπόταν η ύπαρξη μιας σειράς ειδικοτήτων, όπως Νηπιαγωγοί, ειδικότητες της Δευτεροβάθμιας (Φιλολόγοι, Θεολόγοι, Μαθηματικοί, Φυσικοί). Στο σχέδιο νόμου με τον τίτλο *«Περί ειδικής Αγωγής, Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Απασχόλησης και Κοινωνικής Μερίμνης των προβληματικών ατόμων»* δεν υπάρχει σχετικό άρθρο για το προσωπικό.<sup>305</sup> Σε ένα από τα σχέδια που δεν δόθηκαν στη δημοσιότητα οι διατάξεις για το προσωπικό προβλέπουν τομείς προσωπικού, όπως, α) όσοι εργάζονται σε Ειδικά Σχολεία και Ειδικά Νηπιαγωγεία, β) τους τεχνικούς εκπαιδευτές των ειδικών επαγγελματικών σχολών και γ) το εποπτικό προσωπικό των ειδικών σχολείων και το διοικητικό.<sup>306</sup> Στα υπόλοιπα νομοσχέδια προβλέπο-

<sup>304</sup> Προγράμματα διетуός μετεκπαίδευσης για εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης δεν οργανώθηκαν ποτέ.

<sup>305</sup> Μια πιθανή εξήγηση είναι να μην έχουμε στα χέρια μας ολόκληρο το σχέδιο νόμου και αυτός να είναι ο λόγος που δεν αναφέρεται το προσωπικό σε αυτό το σχέδιο νόμου. Το αντίτυπο που έχουμε στα χέρια μας φτάνει μόνο ως το άρθρο 8.

<sup>306</sup> Αναλυτικά το συγκεκριμένο σχέδιο νόμου προβλέπει ότι: *«Το προσωπικόν των ειδικών νηπιαγωγείων, σχολείων και τάξεων, ως και των κατωτέρω ειδικών επαγγελματικών σχολών διακρίνεται εις: 1. Επιστημονικόν περιλαμβάνον κατά κύριον λόγον τους ειδικούς παιδαγωγούς με πλήρη απασχόλησιν, επίσης δε τον ιατρόν, τον ψυχολόγον, τον κοινωνικόν λειτουργόν, τον θεραπευτήν του λόγου, τον ειδικόν επί της θεραπευτικής γυμναστικής και τον ειδικόν επί των τεχνικών μαθημάτων με πλήρη ή μερικὴν απασχόλησιν. Ως ειδικοί παιδαγωγοί διορίζονται η μετασسونται: α) οι έχοντες πτυχίον Παιδαγωγικής Ακαδημίας ή σχολή Νηπιαγωγών και διετή μετεκαπίδουσιν εις την ειδικήν αγωγήν εν τη ημεδαπή. β) οι έχοντες πτυχίον Παιδαγωγικής Ακαδημίας ή σχολή Νηπιαγωγών και διετή μετεκαπίδουσιν εις την ειδικήν αγωγήν εν τη αλλοδαπή, αποδεικνύομενης για επισήμου τίτλου, γ) οι έχοντες πτυχίον πανεπιστημίου της αλλοδαπής με εξειδίκευσιν εις την ειδικήν αγωγήν. 2. Το βοηθητικόν περιλαμβάνον τους βοηθούς παιδαγωγούς. Ως βοηθοί παιδαγωγοί διορίζονται οι έχοντες πτυχίον της εν τω άρθρω 5, παρ. 2 Σχολής εκπαίδευσως βοηθών παιδαγωγών της ειδικής αγωγής ή ετέρας ισότημου σχολής της αλλοδαπής. 3. Τους Τεχνικούς Εκπαιδευτάς των κατωτέρων ειδικών επαγγελματικών σχολών. Ως τεχνικοί εκπαιδευταί διορίζονται οι έχοντες δίπλωμα Μέσης ή Ανωτέρας δημοσίας ή ιδιωτικής ανεγνωρισμένης επαγγελματικής σχολής της ημεδαπής ή αντιστοιχου σχολής της αλλοδαπής. Επί ίσων προσόντων προτιμούνται οι έχοντες δίπλωμα δημοσίας σχολής. Οι κατά τα ανωτέρω εκπαιδευταί διοριζόμενοι φοιτούν υποχρεωτικώς εις εξαμήνου τουλάχιστον διάρκειας επιμορφωτικόν σεμινάριον επί θεμάτων ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσως. 4. Εποπτικόν περιλαμβάνον του Επιθεωρητάς των ειδικών σχολείων, ως εν τοις παραγράφοις 2, 3 και 4 του άρθρου 21 του Ν. Δ\τος «Περί Γενι-*

νται με παρόμοιο τρόπο οι κατηγορίες που υπάρχουν στο νόμο, με διαφοροποιήσεις όπως, αντί για κλάδο «νοσοκόμων», κλάδος «Επισκεπτριών αδελφών», ή «Τεχνικοί Εκπαιδευτές» αντί για «ειδικοί επί των τεχνικών μαθημάτων». Οι κατηγορίες που προέβλεπε το σχέδιο νόμου που κατατέθηκε παρέμειναν ίδιες στο νόμο. Εξαιρέση η κατηγορία «Τεχνικών Εκπαιδευτών» που προέβλεπε το σχέδιο νόμου, η οποία διατυπώθηκε σωστά ως «Τεχνολόγων Εκπαιδευτικών». Ο αριθμός των θέσεων που πρόβλεπε κάθε σχέδιο νόμου ήταν διαφορετικός κάθε φορά. Αρχικά ήταν 635 θέσεις, στη συνέχεια έγιναν 725 για να καταλήξει στο σχέδιο νόμου που κατατέθηκε και στο νόμο σε 213 θέσεις. Η κατανομή της μείωσης δεν ήταν βέβαια ανάλογη. Οι θέσεις που περικόπηκαν περισσότερο ήταν των δασκάλων και των ειδικοτήτων (ψυχολόγοι – κοινωνικοί λειτουργοί, λογοθεραπευτές – φυσικοθεραπευτές).

Άλλες αλλαγές σε σχέση με το σχέδια νόμου είναι: α) η αλλαγή της παρ. 3α από 3αα και 3β σε ενιαία και στην οποία έγινε η προσθήκη της φράσης «καί εις τόν εισαγωγικόν βαθμόν τού οικείου Κλάδου», β) η πρόβλεψη ότι η πρόσθεση των θέσεων στα αρμόδια υπουργεία γίνεται με Π. Δ., στα οποία θα προβλέπεται ότι κατανομή στους υφισταμένους κλάδους γίνεται στον εισαγωγικό βαθμό, κάτι που δεν υπήρχε στο αρχικό νομοσχέδιο, γ) οι παράγραφοι 4, 5 και 6 έμειναν όπως ήταν και δ) προστέθηκαν δύο παράγραφοι, με πιο σημαντική αυτή που προέβλεπε το διορισμό των τυφλών και των κωφών.<sup>307</sup> Σε άλλο άρθρο (18, παρ. 1β) δινόταν η δυνατότητα σε «αποκλινόντα άτομα» οιασδήποτε ηλικίας να ενισχύονται οικονομικά, να τους παρέχονται όργανα, σκεύη, εργαλεία ή μηχανήματα για την άσκηση του επαγγέλματος τους.

Στο άρθρο 13, στο οποίο ρυθμίζεται ο τρόπος πλήρωσης των θέσεων υπάρχει μόνο στο σχέδιο νόμου που κατατέθηκε. Η μόνη διαφορά με το κείμενο του νόμου βρίσκεται στην παράγραφο 3.<sup>308</sup>

---

κής Εκπαιδεύσεως» ορίζεται με δυνατότητας αυξήσεως των θέσεων αυτών, αναλόγως του αριθμού των ειδικών σχολείων και του προσωπικού αυτών. 5. Την αδελφήν νοσοκόμον διπλωματούχον Ανωτέρας Σχολής Νοσοκόμων. 6. Διοικητικόν περιλαμβάνον τους γραμματείς και τους δακτυλογράφους. 7. Υπηρετικόν περιλαμβάνον τους κλητήρας και τας καθαριστριάς. 8. Δια του παρόντος Νόμου καθιερούται εφ' εζής η ειδικότης του ειδικού παιδαγωγού και του βοηθού παιδαγωγού» (άρθρ. 4, παρ. 1-8).

<sup>307</sup> Παρ. 7. «Τυφλοί και κωφοί δύναται νά διορίζονται εις αντίστοιχα σχολεία και εις θέσεις της περιπτώσεως Α' της παραγράφου 1 τού παρόντος άρθρου, εφ' όσον κέκτηνται τά λοιπά εκ τού νόμου οριζόμενα προσόντα, ανεξαρτήτως ορίου ηλικίας διορισμού». Παρ. 8. «Αί διατάξεις τού Ν. 682/1977 «περί Ιδιωτικών Σχολείων της Γενικής Εκπαιδεύσεως και Σχολικών Οικοτροφείων», εφαρμόζονται αναλόγως και 'επί τού προσωπικού τής περιπτώσεως Α' τής παραγράφου 1 τού παρόντος άρθρου των Ιδιωτικών ειδικών σχολείων».

<sup>308</sup> Η παρ. 3 στο σχέδιο νόμου προέβλεπε ότι: «μέχρις ότου καταστή δυνατή η πλήρωσις των συνιστωμένων θέσεων δια μόνιμου προσωπικού δύναται να ασχολούνται επί αποζημιώσει υπάλληλοι αντιστοιχών ειδικοτήτων ΑΤ η ΑΡ υπηρετούντες εις Νομικά Πρόσωπα Δημοσίου ή Ιδιωτικού Δικαίου κατά τα δια κοινών αποφάσεων των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Οικονομικών, Κοινωνικών Υπηρεσιών και του κατά περίπτωσιν αρμοδίου Υπουργού οριζόμενα». Στο τελικό κείμενο του νόμου η διατύπωση άλλαξε και έγινε «... μόνιμου προσωπικού λόγω ελλείψεως αιτήσεων προς διορισμόν δύναται νά προσλαμβάνονται επί σχέσει εργασίας ώρισμένου χρόνου πρόσωπα αντιστοιχών ειδικοτήτων κατά τά οριζόμενα διά κοινών αποφάσεων τών 'Υπουργών 'Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Οικονομικών, Κοινωνικών Υπηρεσιών και τού κατά περίπτωσιν αρμοδίου 'Υπουργού αί όποια καθορίζουν και το ύψος τών αποδοχών».

Το άρθρο 14 που ορίζει τα απαραίτητα προσόντα για την πλήρωση των θέσεων υπάρχει και αυτό, αλλά μόνο στο σχέδιο νόμου που κατατέθηκε. Βέβαια περιγραφές των κατηγοριών υπάρχουν και σε άρθρο του νομοσχεδίου, που δεν δόθηκε στη δημοσιότητα και του οποίου διατάξεις παρουσιάσαμε προηγούμενα. Οι διαφορές που υπάρχουν στο νόμο αφορούν τις κατηγορίες του Κλάδου ΑΡ Τεχνικών Εκπαιδευτών<sup>309</sup> και του κλάδου ΜΕ Βοηθών Τεχνικών Εκπαιδευτών.<sup>310</sup>

Για το ωράριο των εκπαιδευτικών στην Ε. Α. δεν υπάρχει κάποια πρόβλεψη, ούτε στα σχέδια νόμου, ούτε στο τελικό κείμενο του 1143.

Αρκετές αλλαγές παρατηρούνται αν συγκρίνουμε τα νομοσχέδια που δόθηκαν στη δημοσιότητα και κείμενο του 1143 σχετικά με το ύψος του επιδόματος. Στο πρώτο σχέδιο νόμου το ύψος του χορηγούμενου επιδόματος ήταν ίσο προς το 1\4 του βασικού μισθού ή του μισθολογικού κλιμακίου μέχρι και τον 4ο βαθμό ή του μισθολογικού κλιμακίου 6 και ίσον με το 1\5 για το 2ο και 3ο βαθμό, ή των μισθολογικών κλιμακίων 7 & 8. Στο δεύτερο νομοσχέδιο και στο σχέδιο που κατατέθηκε έχει απαλειφθεί η σχετική διάταξη, ενώ στο τελικό κείμενο του νόμου είναι «ίσον προς τό 30% τού εκάστοτε βασικού μισθού τού δου βαθμού, ανεξαρτήτως κατεχομένου βαθμού».

Στο σχέδια νόμου του 1143 προβλέπεται ότι «δύνανται να εισάγεται». το μάθημα της Ε. Α. στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες, σε αντίθεση με το κείμενο του νόμου, στο οποίο η φράση «δύνανται να» έχει αφαιρεθεί.

Η επιμόρφωση και η μετεκπαίδευση του προσωπικού είναι κάτι που προβλέπεται σε όλα τα σχέδια νόμου που κατέθεσε το ΥΠΕΠΘ για τον 1143. Σε όλα τα σχέδια νόμου και στο τελικό κείμενο προβλέπεται ότι η επιμόρφωση και η ειδίκευση του προσωπικού γίνεται: α) με βάση τις ήδη υπάρχουσες διατάξεις (Νόμος 227\1975 & Ν. Δ. 1222\1972), και β) μέσω του Ιδρύματος Κρατικών Υποτροφιών με αποστολή στο εξωτερικό με τη μορφή επισκέψεων, σεμιναρίων, συνεδρίων και προγραμμάτων. Επίσης για την εκπαίδευση των Βοηθών Παιδαγωγών προβλεπόταν στην παρ. 3 η ίδρυση Ανωτέρας Σχολής Βοηθών Παιδαγωγών.<sup>311</sup> Τέλος υπάρχει σε όλα τα σχέδια νόμου εκτός από το πρώτο, η απαγόρευση σε ιδιώτες να ιδρύουν Ιδιωτικές Σχολές, Ιν-

<sup>309</sup> Σχέδιο Νόμου: «η) Κλάδου ΑΡ Τεχνικών Εκπαιδευτών: αα) Πτυχίον ή δίπλωμα Τεχνικού Επαγγελματικού Λυκείου ή Μέσης Τεχνικής Επαγγελματικής Σχολής και ββ) Πτυχίον Παιδαγωγικών σπουδών ΣΕΛΕΤΕ ή πτυχίον ή δίπλωμα ομοταγούς Τεχνικής ή Επαγγελματικής Ισοτίμου Σχολής της αλλοδαπής» – Νόμος 1143: «η. Κλάδου ΑΡ Τεχνολόγων Εκπαιδευτικών: Πτυχίον τής ΑΣΕΤΕΜ τής ΣΕΛΕΤΕ, ή πτυχίον η δίπλωμα 'ομοταγούς Τεχνικής ή Επαγγελματικής Ισοτίμου Σχολής τής αλλοδαπής».

<sup>310</sup> Σχέδιο Νόμου: «θ) Κλάδου Βοηθών Τεχνικών Εκπαιδευτών: Πτυχίον ή δίπλωμα Τεχνικής Επαγγελματικής Σχολής, ή Κατωτέρας Τεχνικής Επαγγελματικής Σχολής, ή ή πτυχίον η δίπλωμα 'ομοταγούς Τεχνικής ή Επαγγελματικής Ισοτίμου Σχολής τής αλλοδαπής. – Νόμος 1143: θ. Κλάδου ΜΕ Βοηθών Τεχνικών Εκπαιδευτών: α) Πτυχίον η δίπλωμα Τεχνικού Επαγγελματικού Λυκείου η Μέσης Τεχνικής 'Επαγγελματικής Σχολής, β) Πτυχίον παιδαγωγικών σπουδών ΣΕΛΕΤΕ ή πτυχίον η δίπλωμα 'ομοταγούς Τεχνικής ή "Επαγγελματικής Ισοτίμου Σχολής της αλλοδαπής».

<sup>311</sup> Δεν γνωρίζουμε αν και πότε λειτούργησε Ανωτέρα Σχολή Βοηθών Παιδαγωγών, δεν έχουμε βρει κάποιο έγγραφο, ή κείμενο που να πιστοποιεί την ίδρυση τέτοιας σχολής, ούτε γνωρίζουμε την τύχη των αποφοίτων της Σχολής Κοινωνικών Θεραπευτών του ΨΚΒΕ. Πάντως το άρθρο 24 του 1143 που θεσμοθετεί την ίδρυση σχολής Βοηθών Παιδαγωγών ψηφίστηκε χωρίς να συζητηθεί καθόλου στη Βουλή.

στιπούτα ή Κέντρα για την εκπαίδευση και ειδικευση ή μετεκπαίδευση Ειδικών Διδασκάλων και Νηπιαγωγών, γεγονός που αποτελεί διαφοροποίηση της κυβέρνησης σε σχέση με την δυνατότητα των ιδιωτών να ιδρύουν ειδικά σχολεία και ειδικές επαγγελματικές σχολές.

Σε κανένα σχέδιο νόμου δεν υπάρχουν οι διατάξεις, με τις οποίες προβλέπεται ότι: α) οι απόφοιτοι του ΜΔΔΕ<sup>312</sup> είναι υποχρεωμένοι να υπηρετούν στα δημόσια ειδικά σχολεία για τρία χρόνια και β) οι Κοινωνικοί Θεραπευτές<sup>313</sup> απόφοιτοι αντίστοιχης Σχολής που λειτουργούσε στα πλαίσια του ΨΚΒΕ κατατάσσονταν χωρίς εξετάσεις, σταδιακά και ανάλογα με τη σειρά αποφοίτησης στο Γ' εξάμηνο της Ανωτέρας Σχολής Βοηθών Παιδαγωγών, οι οποίες προβλέπονται μόνο στο κείμενο του νόμου.

Ειδική αναφορά στο προσωπικό και πιο ειδικά στον ειδικό παιδαγωγό έκανε ο εισηγητής της πλειοψηφίας (Φ. Χρηματόπουλος, Ν. Δ.) στην συζήτηση, ο οποίος δήλωσε ότι όλη η προσπάθεια της Ε. Α. βρίσκεται στα χέρια του ειδικού προσωπικού και κυρίως του ειδικού παιδαγωγού, για τον οποίο χρειάζεται ειδική επιλογή και ειδική ποιότητα ανθρώπων που να «είναι άξιοι του ονόματος τους και των περιστάσεων» (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΛΒ', 20 – 11-1980, σ. σ. 1521-1522). Στη συζήτηση επί των άρθρων ο εισηγητής της πλειοψηφίας επανήρθε για να δηλώσει για μια ακόμη φορά, ότι οι δυνατότητες της χώρας δεν επιτρέπουν την κάλυψη με μιας όλων των αναγκών, ζήτησε να χορηγηθεί το επίδομα δυσμενών συνθηκών στους εκπαιδευτικούς Ε. Α., για το οποίο είχε ήδη αποφανθεί θετικά για τη χορήγηση του το Διαιτητικό Δικαστήριο καθορίζοντας και το ύψος του, δεν αναφέρθηκε καθόλου στα θέματα πρόσληψης του προσωπικού και απάντησε στις επικρίσεις της αντιπολίτευσης για την εισαγωγή του μαθήματος Ε. Α. στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες, λέγοντας ότι η φράση «δύναται να» αναφέρεται στις δυνατότητες και όχι στην επιθυμία (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΜΒ', 3-12-1980, σ. σ. 1969, 1971).

Αρκετοί βουλευτές της Ν. Δ. (Γ. Μπακατσέλος, Ι. Χρίστογλου, Ε. Ανδρεάδης, Δ. Δεληγιάννης, Ν. Κλείτος) κατέθεσαν τροπολογία, με την οποία ζητούσαν να θεωρηθούν οι Κοινωνικοί Θεραπευτές, απόφοιτοι της αντίστοιχης σχολής του ΨΚΒΕ, ισότιμοι με τους Βοηθούς Παιδαγωγούς, τροπολογία που υποστηρίχτηκε και από άλλους βουλευτές της Ν. Δ. (Χ. Φύσσας, Ν. Μπρισίμης, Α. Ευστρατιάδης) (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΜΒ', 3-12-1980, σ. σ. 1976). Επίσης ο βουλευτής της Ν. Δ. κ. Π. Κανελλόπουλος κατέθεσε και αυτός πρόταση για διαγραφή της παρ. 3 του άρθρου

<sup>312</sup> Ο βουλευτής Γ. Μωραΐτης σε αποστροφή της ομιλίας του στη συζήτηση για την ψήφιση του 1143 ανέφερε ότι είχε προταθεί οι σπουδές στο ΜΔΔΕ να θεωρούνται μεταπτυχιακή σπουδή για να παίρνουν οι εκπαιδευτικοί πρόσθετο επιστημονικό επίδομα.

<sup>313</sup> Γεγονός είναι ότι την περίοδο μετά τη Μεταπολίτευση, διάφορα Ιδρύματα, (ΨΚΒΕ, Θεοτόκος) ίδρυσαν ή προσπάθησαν να ιδρύσουν σχολές για την επιμόρφωση του προσωπικού.

13, η οποία δεν έγινε αποδεκτή από την κυβέρνηση (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΜΒ΄, 3-12-1980, σ. σ. 1972).

Όλη η αντιπολίτευση σχολίασε αρνητικά τον αριθμό των εργαζομένων που προβλέπεται από το νομοσχέδιο και την έλλειψη καθορισμού των αρμοδιοτήτων τους.

Για τους βουλευτές του ΠΑΣΟΚ<sup>314</sup> επισήμαναν ότι: α) το άρθρο 12 δεν είναι δυνατόν να προσφέρει κάτι το ουσιαστικό έτσι όπως είναι διατυπωμένο, β) όσα αναφέρει η κυβέρνηση στο πρώτο μέρος του νόμου είναι λόγια χωρίς αντίκρισμα, από τη στιγμή που δεν παρέχει τις δυνατότητες να υλοποιηθούν, συστήνοντας μόνο 213 θέσεις προσωπικού, γ) ο νόμος 643 που ψηφίστηκε από τη Ν. Δ. προβλέπει ότι σε περίπτωση συμφωνίας μεταξύ κυβέρνησης και συνδικαλιστικών εκπροσώπων, οι υπουργοί είναι υποχρεωμένοι να εφαρμόσουν αυτή τη συμφωνία και από τα πρακτικά του Συμβουλίου προκύπτει το αντίθετο από όσα ισχυρίζεται η κυβέρνηση, δ) δεν είναι δυνατόν η κυβέρνηση να ψηφίζει διατάξεις για τη μετεκπαίδευση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και να μην προβλέπεται η οικονομική κάλυψη τους στην έκθεση του Γενικού Λογιστηρίου του Κράτους, ε) η ίδρυση της σχολής Βοηθών Παιδαγωγών γίνεται χωρίς να προβλέπεται ποιοι και με ποιον τρόπο θα φοιτούν σε αυτή, στ) η παρ. 1 του άρθρου 13 δεν αποκαλύπτει πως θα γίνουν οι διορισμοί και πρέπει να τηρηθεί η αρχή της νομιμότητας στο θέμα των προσλήψεων.<sup>315</sup> Ζήτησαν να καταργηθεί η παράγραφος 2 του άρθρου 13 με την αιτιολογία ότι οι νοσοκόμες μονοετούς φοίτησης δεν μπορούν να προσφέρουν τίποτα στην Ε. Α. και να διαγραφεί η παρ. 3 του άρθρου 13 γιατί θα αποτελέσει την Κερκόπορτα για να μπουν στην Ε. Α. ανειδίκευτοι και ακατάλληλοι.

Πρότειναν, όπως αναμενόταν άλλωστε: α) την απόσυρση του άρθρου 12 και την δημιουργία νέων κλάδων, των Ειδικών Παιδαγωγών,<sup>316</sup> των Κοινωνικών Θεραπευτών<sup>317</sup> και των Εμπειροτεχνιτών που εργάζονται στα σχολεία Ε. Α.,<sup>318</sup> β) την ισοτιμία των εκπαιδευτικών των ιδιωτικών σχολείων Ε. Α. με τους εκπαιδευτικούς των δημοσίων σχολείων Ε. Α., γ) την καθιέρωση της μονιμότητας και την θεσμοθέτηση οικο-

<sup>314</sup> Οι βουλευτές του ΠΑΣΟΚ που πήραν το λόγο για τα ζητήματα του προσωπικού ήταν οι κ. κ. Α. Κακλαμάνης, Δ. Παπαδημητρίου & Α. Λιαροκάκης, Χ. Ατματζίδης, Η. Χατζοπλάκης, Δ. Τσοβόλας, Ν. Αθανασόπουλος. Οι σελίδες των πρακτικών, στις οποίες υπάρχουν οι τοποθετήσεις τους είναι:

<sup>315</sup> Είναι προφανές από τη συζήτηση ότι το φαινόμενο της πρόσληψης «*ομετέρων*», κοινώς ρουσφέτι, δεν αποτελεί μόνο επιλογή των κατά τόπους ΠΥΣΠΕ αλλά κρατική πολιτική στο θέμα των διορισμών.

<sup>316</sup> Στο σχέδιο νόμου (αδημοσίευτο προσχέδιο) με τίτλο «*Περί Ειδικής Αγωγής, Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κοινωνικής Μερίμνης των μειονεκτούντων παιδιών και εφήβων*», στο άρθρο 4, παρ. 8, υπάρχει η πρόβλεψη για καθιέρωση της ειδικότητας του Ειδικού Παιδαγωγού και του Βοηθού Παιδαγωγού. Στο τελικό κείμενο διασώθηκε μόνο ο κλάδος του Βοηθού Παιδαγωγού.

<sup>317</sup> Κοινωνικοί Θεραπευτές ονομάζονταν οι απόφοιτοι αντίστοιχης Σχολής που λειτουργούσε στα πλαίσια του ΨΚΒΕ. Με τροπολογία που ψηφίστηκε στη Βουλή «*Οί άποπερατώσαντες τό Τμήμα Κοινωνικής Θεραπευτικής Παιδαγωγικής τού Ψυχολογικού Κέντρου Βορείου Ελλάδος, κατατάσσονται άνευ εξετάσεων, σταδιακά καί κατά σειράν 'αποφοιτήσεως, είς τό Γ' έξάμηνον τής Ανωτέρας Σχολής Βοηθών Παιδαγωγών, 'από τής ενάρξεως τής λειτουργίας αυτής*» (1143, άρθρ. 16, παρ. 5).

<sup>318</sup> Η προσθήκη που πρότεινε το ΠΑΣΟΚ προέβλεπε ότι: «*..εμπειροτεχνιτών, οι έχοντες δετή προϋπηρεσία σε λειτουργούντα σχολεία ειδικής αγωγής των προβληματικών παιδιών*».

νομικών κινήτρων για την προσέλκυση των Ειδικών Παιδαγωγών, δ) την τήρηση της αξιοκρατίας και την πρόσληψη εργαζομένων με αξιοκρατικά κριτήρια, ε) την παροχή ενισχύσεων σε όλους και όχι μόνο σε αυτούς που τελειώνουν την εκπαίδευση και τη θεσμοθέτηση του επιδόματος αναπηρίας, ανεξάρτητα από την ηλικία και το χρόνο εμφάνισης της αναπηρίας, στ) να περιλαμβάνονται οι πιστώσεις στον προϋπολογισμό, ζ) την απόλυτη ειδίκευση και εξειδίκευση του προσωπικού που εργάζεται στην Ε. Α., η) να υπηρετούν οι απόφοιτοι του Τμήματος Ε. Α. του ΜΔΔΕ υποχρεωτικά στα Ειδικά Σχολεία για 5 χρόνια και να έχουν το δικαίωμα να μετεκπαιδεύονται στο ΜΔΔΕ και οι εκπαιδευτικοί των ιδιωτικών ειδικών σχολείων, σε ποσοστό που να μην υπερβαίνει το 20% του συνόλου και θ) το επίδομα να ανέρθει στο 30%, ποσό ίσον με το 1\3 του βασικού μισθού και να καταβληθεί αναδρομικά από την 1 Ιανουαρίου 1980.<sup>319</sup>

Τέλος ζήτησαν να καταργηθεί η φράση «*δύναται να*»<sup>320</sup> και να εισάγεται το μάθημα της ειδικής αγωγής υποχρεωτικά στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες, πρόταση με την οποία συμφώνησε και το ΚΚΕ (Μ. Δαμανάκη), και την έκανε αποδεκτή η κυβέρνηση (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1890-1891 & Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΜΒ', 3-12-1980, σ. σ. 1965-1967, 1969, 1971-1973, 1976 – 1978, 1980-1981 & 1987-1989).

Για το ΚΚΕ (Μ. Δαμανάκη) το άρθρο 12 δείχνει τις πραγματικές προθέσεις της κυβέρνησης. Η σύσταση 213 θέσεων<sup>321</sup> δεν είναι δυνατό να καλύψει τις ανάγκες που υπάρχουν, ενώ η μείωση των θέσεων από 635 και 725 αρχικά στις 213 στο νομοσχέδιο αποδεικνύει με ανάγλυφο τρόπο την πολιτική λιτότητας που εφαρμόζει η κυβέρνηση. Ζήτησε βασιζόμενη στην πράξη του Συμβουλίου Συνδιαλλαγής να χορηγηθεί το επίδομα δυσμενών συνθηκών, το οποίο να ανέρχεται στο 1\3 του βασικού μισθού, λέγοντας ότι οι μισθοί των εκπαιδευτικών είναι πολύ χαμηλοί και ότι χωρίς οικονομικό όφελος ελάχιστοι θα μείνουν στην Ε. Α.. Πρότεινε την υπαγωγή των εργαζομένων στο νόμο 682\1977 και συμφώνησε με την πρόταση των βουλευτών της Ν.

<sup>319</sup> Για να στηρίξουν την πρόταση τους οι βουλευτές του ΠΑΣΟΚ επικαλέστηκαν πρώτον την 52\1976 απόφαση του ΚΕΜΕ, η οποία όριζε ότι καταβάλλεται επίδομα ίσο με το 1\3 του βασικού μισθού και δεύτερον την απόφαση 252\27-3-1980 του Συμβουλίου Συνδιαλλαγής,<sup>319</sup> η οποία αναφέρει ότι επήλθε συμφωνία μεταξύ εκπροσώπων του δημοσίου και των συνδικαλιστικών οργανώσεων για καταβολή επιδόματος στο 1\3 του βασικού μισθού. Σε κάθε άλλη περίπτωση, τόνισαν, οι εκπαιδευτικοί θα προσφύγουν στο Συμβούλιο της Επικρατείας, θα κερδίσουν τη δίκη και η κυβέρνηση θα αναγκαστεί να το καταβάλλει

<sup>320</sup> Βέβαια άλλο κυβέρνηση και άλλο αντιπολίτευση. Όπως διαπιστώνεται από το κείμενο του 1566 το ΠΑΣΟΚ όταν έγινε κυβέρνηση ψήφισε ότι ακριβώς καταδίκασε στον 1143. Όπως έχουμε και αλλού επισημάνει άλλο το αντιπολιτευόμενο ΠΑΣΟΚ και άλλο το κυβερνητικό ΠΑΣΟΚ. Η σχετική διάταξη του 1566 προβλέπει ότι: «*Με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων μπορεί να εισάγεται το μάθημα της ειδικής αγωγής στα προγράμματα διδασκαλίας των σχολών εκπαίδευσης, επιμόρφωσης και μετεκπαίδευσης εκπαιδευτικού προσωπικού*» (άρθρ. 35, παρ. 15).

<sup>321</sup> Όπως αναφέραμε και στην θεματική περιοχή «*ορολογία*», από τις αναφορές της κ. Δαμανάκη για τον αριθμό των θέσεων που προβλέπει το κάθε σχέδιο νόμου, μπορούσαμε να ορίσουμε τη σειρά με την οποία κατατέθηκαν.

Δ. για τους αποφοίτους της Σχολής Κοινωνικών Θεραπευτών (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΜΒ΄, 3-12-1980, σ. σ. 1968 & 1987-1988).

Τέλος η μόνη αναφορά για το ωράριο των εκπαιδευτικών έγινε από το βουλευτή του ΚΚΕ κ. Ν. Κεπέση, ο οποίος δήλωσε ότι δεν είναι δυνατόν το ωράριο των εκπαιδευτικών να καθορισθεί με Π. Δ. και πρότεινε να καθιερωθεί το ωράριο των ειδικών παιδαγωγών και νηπιαγωγών στις 20 και στις 15 ώρες την εβδομάδα (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ΄, 1-12-1980, σ. σ. 1878).

Ο βουλευτής κ. Κ. Μπαντουβάς, (ΕΔΗΚ), επισήμανε ότι για να πετύχει ο νέος θεσμός πρέπει να υπάρχουν οι προϋποθέσεις και το κατάλληλο προσωπικό, του οποίου η πρόσληψη πρέπει να γίνει με αξιοκρατικό τρόπο (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΜΒ΄, 3-12-1980, σ. σ. 1966).

Στους ειδικούς παιδαγωγούς αναφέρθηκε ο βουλευτής κ. Β. Παπαδόπουλος<sup>322</sup> λέγοντας ότι αποτελούν τον αναμφισβήτητο φορέα της ειδικής αγωγής και πρότεινε: α) να αξιοποιηθεί το ήδη υπάρχον προσωπικό, β) να υπάρχει νομικό πλαίσιο για την ύπαρξη σπουδών για τους ειδικούς παιδαγωγούς, ούτως ώστε να αυξηθεί ο αριθμός τους, γ) να ρυθμιστεί, με βάση το αίτημα της Πανελλήνιας Ένωσης Εργαζομένων στην Ε. Α., το καθεστώς των εργαζομένων και να υπαχθούν όλοι στο νόμο 682\1977 και δ) κατέθεσε πρόταση, η οποία και έγινε αποδεκτή από την κυβέρνηση, η οποία προέβλεπε ότι «*Αί διατάξεις τού Ν. 682/1977 «περί Ιδιωτικών Σχολείων της Γενικής Εκπαιδύσεως και Σχολικών Οικοτροφείων», εφαρμόζονται αναλόγως και επί τού προσωπικού τής περιπτώσεως Α' τής παραγράφου 1 τού παρόντος άρθρου των Ιδιωτικών ειδικών σχολείων*». Τέλος επισήμανε ότι δεν είναι δυνατόν να φτιάχνει το ΥΠΕΠΘ δύο φορές το νομοσχέδιο και τη μια φορά να προβλέπεται η χορήγηση του επιδόματος και την άλλη όχι (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΜΒ΄, 3-12-1980, σ. σ. 1968 & 1971).

Η κυβέρνηση (Β. Κοντογιαννόπουλος – Υφυπουργός), απάντησε ότι: α) κατανοεί την έκφραση της επιθυμίας όλων των βουλευτών της αντιπολίτευσης για αύξηση του αριθμού των θέσεων των εκπαιδευτικών της Ε. Α. γιατί αυτή είναι και η επιθυμία της κυβέρνησης, όμως άλλο ο νόμος και άλλο ο προγραμματισμός του ΥΠΕΠΘ για την κάλυψη των αναγκών και ότι ο αριθμός που προβλέπει το νομοσχέδιο είναι ενδεικτικός, β) αποδέχεται την αλλαγή του ονόματος του κλάδου των «*Τεχνικών Εκπαιδευτών*» σε «*Τεχνολόγων Εκπαιδευτών*», γ) δεν προβλέπονται θέσεις Ειδικών Παιδαγωγών, γιατί απλά δεν υπάρχουν, δ) επειδή δεν υπάρχει προσωπικό με τα ανάλογα προσόντα, η κυβέρνηση είναι υποχρεωμένη να βρει τρόπο να λειτουργήσει τα σχολεία και παραδεχόμενος ότι η διατύπωση δεν ήταν σωστή, πρόσθεσε τις φράσεις

<sup>322</sup> Παρόλη την έρευνα που κάναμε δεν μπορέσαμε να διαπιστώσουμε σε ποιο κόμμα συμμετείχε ο βουλευτής κ. Β. Παπαδόπουλος.

«λόγω ελλείψεως αιτήσεων» και «επί σχέσει εργασίας ώρισμένου χρόνου», ε) θα δοθεί χρόνος στο προσωπικό που δεν έχει προσόντα κατά τη διάρκεια της εργασίας του θα τα αποκτήσει, στ) οι ενισχύσεις είναι για όλους και όχι μόνο για τους μαθητές και δεν έδωσε καμία απάντηση για το επίδομα αναπηρίας, ζ) το μόνο που μπορεί να δεχθεί είναι να κατατάσσονται οι Κοινωνικοί Θεραπευτές στο Γ' έτος της Ανωτέρας Σχολής Βοηθών Παιδαγωγών και τίποτα άλλο,<sup>323</sup> και η) προσθέτει διάταξη, η οποία προβλέπει ότι όσοι τελειώνουν το Τμήμα Ε. Α. στο ΜΔΕ εργάζονται υποχρεωτικά τρία χρόνια στην Ε. Α..

Αποδέχθηκε τις προτάσεις για την πρόσληψη των τυφλών και των κωφών και την υπαγωγή των εργαζόμενων στο νόμο 682\1977, ενώ για το επίδομα δυσμενών συνθηκών, παρόλο που αρχικά δήλωσε ότι εφαρμόζει την απόφαση του Συμβουλίου Συνδιαλλαγής, η οποία, σύμφωνα με τον ίδιο, θεσπίζει μόνο την υποχρέωση της πολιτείας να το καταβάλλει και δεν ορίζει το ποσοστό, το οποίο πρότεινε να ανέρχεται στο 20% του βασικού μισθού του 6<sup>ου</sup> βαθμού,<sup>324</sup> αποδέχθηκε την πρόταση της αντιπολίτευσης για επίδομα που να ανέρχεται στο 30% του βασικού μισθού του 6<sup>ου</sup> βαθμού (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΜΒ', 3-12-1980, σ. σ. 1972-1973, 1978, 1980-1981, 1986, & Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΜΓ', 4-12-1980, σ. σ. 2006).

Μικρές διαφορές υπάρχουν ανάμεσα στα σχέδια νόμου του 1566 και το τελικό κείμενο του νόμου. Οι πιο σημαντικές παρουσιάζονται στο πρώτο σχέδιο και είναι: α) δεν προβλέπεται ο αριθμός των θέσεων για κάθε κλάδο, ούτε πόσα χρόνια είναι υποχρεωμένοι οι εκπαιδευτικοί που αποφοιτούν από το τμήμα Ε. Α. του ΜΔΔΕ να εργάζονται στις δομές της Ε. Α.. Οι διατάξεις του νομοσχεδίου που κατατέθηκε παραμένουν αυτούσιες στο τελικό κείμενο του νόμου.

Μόνο δύο επισημάνσεις έγιναν στη συζήτηση στην Γ' Κοινοβουλευτική Επιτροπή. Ο εισηγητής της μειοψηφίας επισήμανε ότι διατηρούνται οι θέσεις που προβλέπει ο 1143 με μόνη προσθήκη τις θέσεις της παραγράφου 7<sup>325</sup> και ο υπουργός (Α. Κακλαμάνης – ΠΑΣΟΚ) απάντησε ότι το να γράφει κανείς ένα αριθμό θέσεων χωρίς να έχει τις αντίστοιχες σχολικές μονάδες δεν έχει καμία σημασία (Πρακτικά Γ' Κοινοβουλευτικής Επιτροπής, 7-8-1985, σ. σ. 251).

<sup>323</sup> Απορρίφθηκε επίσης και η τροποποιημένη πρόταση του εισηγητή του ΠΑΣΟΚ, η οποία προέβλεπε να ισχύει η ισοτιμία Βοηθών Παιδαγωγών με τους ήδη εργαζόμενους Κοινωνικούς Θεραπευτές (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΜΒ', 3-12-1980, σ. σ. 1978).

<sup>324</sup> Στο συγκεκριμένο σημείο πρέπει να επισημάνουμε ότι την χρονική περίοδο που ψηφίζεται ο 1143 ισχύει διαφορετικό μισθολόγιο και βαθμολόγιο από αυτό που ίσχυε αργότερα επί κυβερνήσεων ΠΑΣΟΚ και από αυτό που ισχύει σήμερα. Οι οποιεσδήποτε συγκρίσεις ξεφεύγουν από τα όρια αυτής της εργασίας.

<sup>325</sup> Η παρ. 7 προέβλεπε ότι: «Με κοινή απόφαση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομικών συνιστώνται θέσεις εκπαιδευτικού και λοιπού προσωπικού με σύμβαση εργασίας ιδιωτικού δικαίου, τις οποίες καταλαμβάνει το αντίστοιχο προσωπικό των σχολείων ειδικής αγωγής και ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, που μετατρέπονται κατά τις διατάξεις του άρθρου 34 παράγραφοι 4 και 5 και ρυθμίζονται θέματα που προκύπτουν κατά την εφαρμογή της παραγράφου αυτής».



Η σύγκριση ανάμεσα στα σχέδια και το τελικό κείμενο του 2817 μας δείχνει ότι υπάρχουν διαφορές στις διατάξεις που αφορούν το προσωπικό.

Οι νέοι κλάδοι (παιδοψυχίατροι, ΕΒΠ) δεν υπάρχουν στο πρώτο νομοσχέδιο, παρουσιάζονται από το δεύτερο σχέδιο νόμου και μετά και μένουν μέχρι το κείμενο του νόμου. Σε αντίθεση ο κλάδος των διερμηνέων νοηματικής γλώσσας που προβλέπεται στο πρώτο σχέδιο δεν υπάρχει στα επόμενα, ενώ επανέρχεται με άλλη μορφή στο κείμενο του νόμου.<sup>326</sup> Οι νέες ειδικότητες του ΕΕΠ που προβλέπει ο νόμος<sup>327</sup> δεν υπάρχουν σε κανένα σχέδιο. Επίσης οι ειδικότητες: α) του περιοδεύοντος εκπαιδευτικού, β) των μουσικοθεραπευτών και γ) των ακουολόγων που προβλέπονται στο πρώτο σχέδιο δεν παρουσιάζονται στα επόμενα, ούτε στο κείμενο του νόμου.

Τα προσόντα των νέων κλάδων (παιδοψυχιάτρων, ΕΒΠ) που προβλέπονται στον 2817 υπάρχουν σε όλα τα σχέδια εκτός απ' το πρώτο.

Αλλαγές παρουσιάζονται και στις διατάξεις για το διορισμό των ατόμων με ειδικές ανάγκες. Δεν υπάρχουν στο πρώτο νομοσχέδιο, στο δεύτερο προβλέπεται ότι διορίζονται εφ' όσον έχουν τα απαραίτητα προσόντα και δεν έχουν υπερβεί το 50<sup>ο</sup> έτος, στο τρίτο και στο τέταρτο ότι διορίζονται σε ποσοστό 20% και δεν έχουν υπερβεί το 50 έτος, ενώ στο σχέδιο που κατατέθηκε και στο κείμενο του νόμου σε ποσοστό 20% και δεν έχουν υπερβεί το 45<sup>ο</sup> έτος.

Διαφορές παρουσιάζονται και στις διατάξεις για το επίδομα ειδικών συνθηκών. Το πρώτο σχέδιο προβλέπει καταβολή επιδόματος ειδικών συνθηκών ίσου με το «50% του βασικού μισθού του 10ου Μ.Κ. του ν.1505/85»,<sup>328</sup> στα επόμενα 3<sup>329</sup> μετονομάζε-

<sup>326</sup> Είναι πολύ πιθανό να υπήρχαν διαφορετικές αντιλήψεις στο ΥΠΕΠΘ για το ζήτημα της εκπαίδευσης των κωφών και της νοηματικής γλώσσας. Μόνο έτσι μπορεί να εξηγηθούν οι διαφορετικές ρυθμίσεις που παρουσιάζονται στα σχέδια. Στο νόμο προβλέπονται όμως θέσεις ΕΕΠ εξειδικευμένου στη νοηματική γλώσσα.

<sup>327</sup> Πιο συγκεκριμένα ο 2817 προβλέπει ΕΕΠ εξειδικευμένου στο: «α) στον επαγγελματικό προσανατολισμό των τυφλών, β) στην κινητικότητα, τον προσανατολισμό και τις δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης των τυφλών και γ) στη νοηματική γλώσσα των κωφών».

<sup>328</sup> Σύμφωνα με το πρώτο σχέδιο, εκτός από «το προσωπικό των σχολείων ειδικής αγωγής, το επίδομα ειδικών συνθηκών καταβάλλεται επιπλέον: α) σε όσους εργάζονται (υπηρετούν) στις υπηρεσίες ειδικής αγωγής του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, β) στους σχολικούς συμβούλους ειδικής αγωγής, γ) στους περιοδεύοντες εκπαιδευτικούς της παραγράφου 2 του άρθρου αυτού, δ) στους εκπαιδευτικούς το ειδικό υποστηρικτικό προσωπικό και το λοιπό προσωπικό των ΚΔΑΥ, ε) το επίδομα αυτό χορηγείται κατά μήνα και για όλο το διδακτικό έτος. Ειδικά για την περίπτωση δ από 15 Αυγούστου ως 10 Ιουνίου».

<sup>329</sup> Σύμφωνα με δεύτερο σχέδιο το επίδομα καταβάλλονταν στο: «μόνιμο και με σχέση εργασίας ιδιωτικού δικαίου εκπαιδευτικό, ειδικό εκπαιδευτικό και ειδικό βοηθητικό προσωπικό, που υπηρετεί οργανικά ή με απόσπαση στα ΚΔΑΥ, στα ειδικά σχολεία της παραγράφου 4 του άρθρου 2, στα σχολεία ή τμήματα /της περίπτωσης β' της παραγράφου 6 του άρθρου 2, στους διδάσκοντες στα ειδικά τμήματα ένταξης της περίπτωσης ε' της παραγράφου 2 του άρθρου 2 του παρόντος νόμου και στους σχολικούς συμβούλους ειδικής αγωγής». Σύμφωνα με το τρίτο και το τέταρτο «καταβάλλεται στο δραχμικό ύψος που διαμορφώθηκε πριν από την έναρξη ισχύος του Ν. 2470/1997, στο μόνιμο και με σχέση εργασίας ιδιωτικού δικαίου εκπαιδευτικό, ειδικό εκπαιδευτικό και ειδικό βοηθητικό προσωπικό, που υπηρετεί οργανικά ή με απόσπαση στα ΚΔΑΥ, στα ειδικά σχολεία της παραγράφου 4 του άρθρου 2, στα σχολεία ή τμήματα της περίπτωσης β' της παραγράφου 3 του άρθρου 2, στους διδάσκοντες στα τμήματα ένταξης της περίπτωσης δ' της παραγράφου 2 του άρθρου 2 του παρόντος νόμου, στους σχολικούς συμβούλους ειδικής αγωγής, στον προϊστάμενο της διεύθυνσης και στους προϊσταμένους των τμημάτων της διεύθυνσης ειδικής αγωγής του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, καθώς και σε μέχρι τρεις αποσπασμένους στο Τμήμα Ειδικής Αγωγής του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου εφόσον σε κάθε περίπτωση είναι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής ή μέλη του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού ειδικής αγωγής. Επίσης το επίδομα αυτό καταβάλλεται στους οδηγούς αυτοκινήτων και τους συνοδούς μαθητών σχολείων/ειδικής αγωγής του άρθρου 8 παράγραφος

ται από «επίδομα ειδικών συνθηκών» σε «επίδομα ειδικής αγωγής», ενώ στο σχέδιο που κατατέθηκε δεν υπάρχουν οι αναφορές των προηγούμενων νομοσχεδίων.

Οι διατάξεις για τη μετεκπαίδευση – επιμόρφωση του προσωπικού παρουσιάζονται σε όλα τα σχέδια νόμου εκτός από το πρώτο.

Ο εισηγητής της μειοψηφίας (Γ. Αλεξόπουλος – Ν. Δ.) πρότεινε να προστεθεί στο άρθρο 3, παρ. 5, εδάφιο β', ότι: α) στο δίπλωμα κινητικότητας προσανατολισμού της αλλοδαπής, σχολής, ή φορέα, ή κέντρου αρμοδίου για θέματα εκπαίδευσης των τυφλών χρειάζεται πενταετής διδακτική εμπειρία και β) στην πρώτη εφαρμογή του νόμου για τον κλάδο κινητικότητας προσανατολισμού και δεξιοτήτων καθημερινής διαβίωσης να συμπεριληφθούν και εκείνοι που έχουν απολυτήριο λυκείου και επιμόρφωση στην ειδικότητα, αποδεικνυόμενης από πιστοποιητικά και βεβαιώσεις με πενταετή τουλάχιστον διδακτική εμπειρία σε σχολεία Ε. Α. ή κέντρα εκπαίδευσης τυφλών. Η πρόταση του δεν έγινε αποδεκτή από την κυβέρνηση (Πρακτικά της Βουλής Συνεδρίαση της 23-2-2000, σ. σ. 4434).

Για το ΚΚΕ (Α. Τασούλας) οι κατηγορίες των εργαζομένων που προβλέπει το νομοσχέδιο είναι πολλές και υπάρχει ο κίνδυνος, όπως καθορίζονται, να μείνουν κάποιες κατηγορίες επιστημόνων και εργαζομένων στην Ε. Α. απ' έξω, γιατί περιγράφονται με έναν τρόπο λεπτομερειακό, που δεν αφήνει περιθώριο να προστεθούν κάποιες άλλες, εκτός από αυτές που μέχρι σήμερα αναφέρονται, ενώ υπάρχουν ταυτόχρονα και μεγάλα προβλήματα στην εξέλιξη και στις σχέσεις εργασίας των εργαζομένων (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 23-2-2000, σ. σ. 4428 & 4434).

Το ΔΗΚΚΙ (Β. Αράπη – Καραγιάννη) πρότεινε: α) να προστεθεί στο άρθρ. 3, παρ. 4 η φράση «*με προεδρικό διάταγμα δημιουργούνται οργανικές θέσεις για εκπαιδευτικούς που θα στελεχώσουν τις νέες σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*», β) ο κλάδος ΠΕ31 που αναφέρεται στον επαγγελματικό προσανατολισμό των τυφλών, στην κινητικότητα, τον προσανατολισμό και τη δεξιότητα των κωφών πρέπει να συμπληρωθεί με το διορισμό ενός ειδικού παιδαγωγού στα γενικά σχολεία, που θα στηρίζει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου και κυρίως στα σχολεία που δεν υπάρχουν τμήματα ένταξης, γ) να επιμορφώνονται και οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ώστε να μπορούν να αντιμετωπίσουν τις ανάγκες των μαθητών με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες και δ) να γίνει εισαγωγή του μαθήματος της ειδικής αγωγής σε όλες τις καθηγητικές σχολές των πανεπιστημίων. Οι προτάσεις της δεν έγιναν αποδεκτές από την κυβέρνηση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, 3<sup>η</sup> συνεδρίαση, 9-2-

---

*2 του παρόντος νόμου κατά το ήμισυ του προβλεπόμενου για το ειδικό βοηθητικό προσωπικό του κλάδου ΔΕ1 του άρθρου 7 του παρόντος νόμου. Για την τιμαριθμική αναπροσαρμογή του επιδόματος αυτού εφαρμόζονται οι διατάξεις του άρθρου 8 παρ. 4 του Ν. 2470/1997».*

2000, σ. σ. 4019 & Πρακτικά Ολομέλειας της Βουλής, Συνεδρίαση της 23-2-2000, σ. σ. 4429 & 4433).

Για τον κ. Ι. Βαρδακαστάνη, πρόεδρο ΕΣΑΜΕΑ, η χορήγηση του επιδόματος ειδικής αγωγής είναι απαράδεκτος όρος.<sup>330</sup> Σύμφωνα με τον ίδιο «δεν αποτελεί δυσμενή συνθήκη εργασίας το να παρέχει ένας εκπαιδευτικός εκπαίδευση σε ένα μαθητή με ειδικές ανάγκες» (Πρακτικά ΔΕΜΥ, 2<sup>η</sup> συνεδρίαση, 9-2-2000, σ. σ. 4019).

Η θέση της ΔΟΕ για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ήταν ότι: α) πρέπει να γίνεται σε συντομότερα χρονικά διαστήματα, σε μόνιμη και διαρκή βάση, β) πρέπει να γίνεται με εκπαιδευτικές άδειες του προσωπικού, αλλά και μετά τη λήξη του ωραρίου (Μπράτης, Δ., Πρακτικά ΔΕΜΥ, 1<sup>η</sup> συνεδρίαση, 9-2-2000, σ. σ. 4057).

Η βουλευτής του ΣΥΝ κ. Ν. Λουλέ πρότεινε: α) να απαιτείται παιδαγωγική κατάρτιση, δηλαδή, πτυχίο ΠΑΤΕ-ΣΕΛΕΤΕ, όχι μόνο για τους πτυχιούχους ΤΕΙ, αλλά και για τους πτυχιούχους ΑΕΙ, β) να αυξηθούν οι θέσεις οδηγών και συνοδηγών για τη μεταφορά των μαθητών, γ) οι μη έχοντες πτυχίο ΠΑΤΕ- ΣΕΛΕΤΕ να μετέχουν στη διαδικασία επιλογής για ΕΕΠ, αφού εξαντληθούν εκείνοι που έχουν πτυχίο ΠΑΤΕ – ΣΕΛΕΤΕ, και δ) να προστεθεί ότι το ΕΕΠ ακολουθεί μισθολογικά και βαθμολογικά τις εξελίξεις των άλλων εκπαιδευτικών (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 4099).

Η κυβέρνηση (Ι. Ανθόπουλος), έκανε μια σειρά αλλαγές κατά τη διάρκεια της συζήτησης στη ΔΕΜΥ, όπως: α) στο άρθρο 3, η φράση «επιμελητές υγείας» αντικαθίσταται με τη φράση «σχολικοί νοσηλευτές», β) στο άρθρο 4 κεφ. ΣΤ' πρόσθεσε και την παρ. 4 με το παρακάτω περιεχόμενο: «Το επίδομα δυσμενών συνθηκών εργασίας που προβλέπεται στο άρθρο 35 παρ.6 του ν.1566/1985, καταβάλλεται αποκλειστικά και μόνο στο προσωπικό που υπηρετεί στα ΚΔΑΥ, στις ΣΜΕΑ και στα τμήματα ένταξης αρμοδιότητας του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων»,<sup>331</sup> γ) στο άρθρο 4 κεφ. Α' στο τέλος της παρ. 1, η τελευταία φράση «ή πενταετή εκπαιδευτική εμπειρία σε ΣΜΕΑ», αντικαθίσταται με τη φράση «και σε περίπτωση έλλειψης, εκπαιδευτικοί που έχουν πενταετή εκπαιδευτική εμπειρία σε ΣΜΕΑ», δ) στην παράγραφο 17 του άρθρου 8 τις επόμενες διορθώσεις. Πρώτον στον τέταρτο στίχο οι λέξεις «α-

<sup>330</sup> Είναι και σε αυτό το σημείο προφανές ότι ο κ. Βαρδακαστάνης «θολώνει ηθελημένα ή αθέλητα τα νερά». Γιατί το πρόβλημα δεν είναι ο εργαζόμενος που θέλει να παίρνει περισσότερα, αλλά το κράτος που ορίζει τους κανόνες τοποθέτησης. Γιατί αν υπήρχαν διατάξεις, οι οποίες επέβαλλαν ως απαραίτητη προϋπόθεση συγκεκριμένα προσόντα και οι οποίες εφαρμόζονταν, δεν θα υπήρχε πρόβλημα. Προφανώς ο κ. Βαρδακαστάνης μη θέλοντας να τα βάλει με την επίσημη κρατική πολιτική τα βάζει με τον αδύναμο κρίκο της περίπτωσης, τους εργαζόμενους στην Ε. Α.

<sup>331</sup> Κατά τη διάρκεια της συζήτησης στην Ολομέλεια διευκρίνισε ότι «χορηγείται κατ' αποκλειστικότητα μόνο στο «εκπαιδευτικό, ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό και βοηθητικό προσωπικό, που υπηρετεί στις σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής και στα τμήματα ένταξης αρμοδιότητας του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων», εξαιρώντας το προσωπικό που εργάζεται στα ΚΔΑΥ (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 23-2-2000, σ. σ. 4426).

ναγνωρίζεται ως υπηρεσία» αντικαθίστανται με τις λέξεις «αναγνωρίζεται ως εκπαιδευτική υπηρεσία σε ιδιωτικά σχολεία» και δεύτερον το τελευταίο εδάφιο της ίδιας παραγράφου αντικαθίσταται ως εξής: «Κατά τα λοιπά εφαρμόζονται οι ισχύουσες διατάξεις για την πρόσληψη ιδιωτικών εκπαιδευτικών στα δημόσια σχολεία και την αναγνώριση της προϋπηρεσίας αυτών». Επίσης πρόσθεσε κατά τη διάρκεια της συζήτησης στην Ολομέλεια στο άρθρο 4, κεφάλαιο β', παράγραφος 2, στον όγδοο στίχο, μετά τις λέξεις «συγγενείς 1ου και 2ου βαθμού» τις λέξεις «και συζύγων» (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 4096-4098 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση της 23-2-2000, σ. σ. 4426).

Δεν παρατηρούνται αλλαγές στις διατάξεις για τα ζητήματα του προσωπικού αν συγκρίνουμε το σχέδιο νόμου με το κείμενο του 3194.

Για τον κ. Χ. Σμυρλή – Λιακατά (ΠΑΣΟΚ), με το νομοσχέδιο: α) δίνεται η δυνατότητα και σε άλλους υποψηφίους που δεν ανήκουν οργανικά στα ΕΕΕΕΚ να επιλέγονται ως διευθυντές τους, β) οι εκπαιδευτικούς με αναπηρία 67% και οι γονείς παιδιών με ειδικές ανάγκες προηγούνται στις τοποθετήσεις στις ΣΜΕΑ, για το λόγο ότι έχουν μεγαλύτερη ευαισθησία, γ) ρυθμίζονται θέματα αναπλήρωσης του Διευθυντή των ΕΕΕΕΚ σε περίπτωση απουσίας ή κωλύματος, δ) επανακαθορίζεται το τυπικό προσόν διορισμού σε θέσεις του κλάδου ΠΕ25 σχολικών νοσηλευτών<sup>332</sup> (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup> & 3<sup>η</sup>, 14, 15-10-2003, σ. σ. 133-135 & 151-152).

Ο εισηγητής της μειοψηφίας κ. Σ. Ταλιαδούρος, (Ν. Δ.), ζήτησε την ισότιμη αντιμετώπιση του εκπαιδευτικού και του ΕΕΠ και πρότεινε η επιλογή των διευθυντών των ΕΕΕΕΚ να γίνεται πρώτα με τα κριτήρια επιλογής των διευθυντών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, και μόνο στις περιπτώσεις που δεν καλυφθούν οι θέσεις να ζητείται η τοποθέτηση διευθυντών από την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup> & 3<sup>η</sup>, 14, 15-10-2003, σ. σ. 135-136 & 152-153).

Ο κ. Δ. Παπαευθυμίου, πρόεδρος του ΠΣΕΕΠΕΑ, αφιέρωσε το μεγαλύτερο μέρος της τοποθέτησης του στην προσπάθεια του να αποδείξει ότι το ΕΕΠ, ασκεί συγκεκριμένο εκπαιδευτικό έργο,<sup>333</sup> επειδή με αυτό τον τρόπο μπορούσε να τεκμηριώσει ένα από τα βασικά αιτήματα του ΠΣΕΕΠΕΑ, το οποίο ήταν η δυνατότητα του ΕΕΠ να κα-

<sup>332</sup> Η διάταξη για τον ανακαθορισμό των τυπικών προσόντων διορισμού σε θέσεις του κλάδου ΠΕ25 σχολικών νοσηλευτών, είναι ένα ακόμα δείγμα «ρουσφετολογικής» πολιτικής. Πως μπορούν οι απόφοιτοι του Τμήματος Εκπαιδευτικής & Κοινωνικής Πολιτικής του ΠΑΜΑΚ να εργαστούν σε δύο διαφορετικά επιστημονικά αντικείμενα (σχολικοί νοσηλευτές ή εκπαιδευτικοί Ε. Α.), μόνο η ηγεσία του ΥΠΕΠΘ μπορεί να το γνωρίζει. Κατά τη γνώμη μας ο εκ Θεσσαλονίκης προερχόμενος υφυπουργός κ. Ν. Γκεσούλης, έκανε ένα ακόμη «ρουσφέτι» και τίποτα περισσότερο.

<sup>333</sup> Για τον κ. Παπαευθυμίου ο εκπαιδευτικός ρόλος του ΕΕΠ πηγάζει πρώτον από τις επιδιώξεις της Ε. Α που προβλέπουν οι νόμοι 1566 & 2817, (ολόπλευρη γνωστική ψυχοκοινωνική, πνευματική και σωματική ανάπτυξη των ατόμων με ειδικές ανάγκες), άρα η Ε. Α. δεν είναι μόνο εκμάθηση γραφής και ανάγνωσης, δεύτερον το ΕΕΠ ορίζεται ως εκπαιδευτικό προσωπικό με βάση τις αποφάσεις του Νομικού Συμβουλίου του Κράτους, ενώ ένας από τους λόγους που νομοθετικά δεν έχει αναγνωριστεί ακόμη είναι ότι το ΥΠΕΠΘ δεν έχει εφαρμόσει τη πρόβλεψη του 2817 για το καθηκοντολόγιο του ΕΕΠ.

ταλαμβάνει θέσεις στη διοίκηση, δηλ. είτε τη θέση του προϊσταμένου στα ΚΕΔΔΥ, είτε του Διευθυντή στις υπόλοιπες δομές της Ε. Α. (ΣΜΕΑ Πρωτοβάθμιας, Δευτεροβάθμιας και Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης), αίτημα το οποίο έγινε τελικά αποδεκτό από την κυβέρνηση. (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση, 2<sup>η</sup>, 15-10-2003, σ. σ. 143-144).

Δύο προτάσεις έκανε για τα ζητήματα του προσωπικού ο κ. Μ. Ευσταθίου, πρόεδρος του ΠΕΣΕΑ. Πρώτον «να προστεθεί στο άρθρο 2, παρ. 7, εδάφιο δ' του σχεδίου νόμου και μια περίπτωση γγ', ούτως ώστε να μπορέσουμε οι διευθυντές των ΕΕΕΕΚ να έχουν οπωσδήποτε πενταετή υπηρεσία σε ΣΜΕΑ, ΕΕΕΕΚ ειδικής αγωγής ή ΤΕΕ ειδικής αγωγής και να μπορούν να έχουν οπωσδήποτε μεταπτυχιακό τίτλο διετούς μετεκπαίδευσης στην ειδική αγωγή, μάστερ ή διδακτορικό», δεύτερον να προστεθούν στις τέσσερις κατηγορίες του εδάφ. δ', της παρ. 7, του άρθρου 2 οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής που έχουν ήδη μετεκπαίδευση και να είναι η πρώτη ομάδα στην κατάταξη. Καμία από τις προτάσεις του δεν έγινε αποδεκτή από την κυβέρνηση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση, 2<sup>η</sup>, 15-10-2003, σ. σ. 147-149).

Η ειδική αγορήτρια του ΣΥΡΙΖΑ κ. Α. Ξηροτύρη – Αικατερινάρη και ο υφυπουργός κ. Γκεσούλης δεν έκαναν καμία ειδική αναφορά στα ζητήματα του προσωπικού.

Το 133 περίπτωση των άρθρων του 3699<sup>334</sup> αναφέρεται σε ζητήματα του προσωπικού που εργάζεται στην Ε. Α. και είναι επόμενο να παρατηρούνται αλλαγές αν συγκρίνουμε το κείμενο του 3699 με αυτά των νομοσχεδίων.

Θα ξεκινήσουμε από το άρθρο 16 για το εκπαιδευτικό προσωπικό, στο οποίο αλλάζει μόνο το σημείο, που έχει σχέση με τον αριθμό των ετών που είναι υποχρεωμένοι όσοι εκπαιδευτικοί έχουν μετεκπαιδευτεί στα διδασκαλεία ειδικής αγωγής να υπηρετήσουν στην Ε. Α.. Στο πρώτο σχέδιο είναι υποχρεωμένοι να υπηρετήσουν τουλάχιστον 4 διδακτικά έτη, χωρίς όμως αυτό να περιορίζει το δικαίωμα τους στις αξιολογήσεις των στελεχών εκπαίδευσης, στο δεύτερο τα έτη γίνονται 5 και οφείλουν, αν θέλουν να κριθούν ως στελέχη εκπαίδευσης, να υπηρετήσουν τουλάχιστον 3 έτη. Στο τρίτο σχέδιο και στο κείμενο του νόμου είναι μόνο υποχρεωμένοι να υπηρετήσουν 3 τουλάχιστον χρόνια. Δεν αναφέρεται στις διατάξεις του νόμου περιορισμός στο δικαίωμα επιλογής τους στις κρίσεις στελεχών, σε περίπτωση που δεν έχουν υπηρετήσει την τριετία στα σχολεία Ε. Α..

Μικρές αλλαγές υπάρχουν στο άρθρο 17 που αφορά το ΕΕΠ. Στο πρώτο και στο δεύτερο σχέδιο αναφέρεται ότι το ΕΕΠ που υπηρετεί σε συστεγαζόμενα σχολεία, είναι υποχρεωμένο να προσφέρει σε αυτά τις υπηρεσίες του, αν ο αριθμός των μαθητών των συστεγαζόμενων δεν ξεπερνάει τους 50. Στο σχέδιο που κατατέθηκε και στο

<sup>334</sup> Συγκεκριμένα πρόκειται για 11 άρθρα (16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23,25, 26, 27) από τα 35 του νόμου.

κείμενο του νόμου δεν καθορίζεται αριθμός, αλλά τα καθήκοντα τους μπορεί να επεκταθούν και στα συστεγαζόμενα σχολεία με απόφαση του Περιφερειακού Διευθυντή Εκπαίδευσης μετά από πρόταση του ΠΥΣΕΕΠ και αιτιολογημένες εισηγήσεις του σχολικού συμβούλου της ΕΑΕ και του σχολικού συμβούλου ΕΕΠ της αντίστοιχης ειδικότητας.

Επίσης μικρές αλλαγές υπάρχουν και στο άρθρο 18 που αναφέρεται στο ΕΒΠ. Στο πρώτο και στο δεύτερο σχέδιο ονομάζεται Προσωπικό Ημερήσιας Φροντίδας, στο οποίο καταβάλλεται το επίδομα Ε. Α., ενώ στο σχέδιο που κατατίθεται και στο κείμενο του νόμου ονομάζεται ΕΒΠ. Η διάταξη για το επίδομα ειδικής αγωγής μεταφέρθηκε σε άλλο άρθρο.

Αρκετές αλλαγές υπάρχουν στο άρθρο 19 με το οποίο συστήνονται νέοι κλάδοι εκπαιδευτικών ΕΑΕ και ΕΕΠ. Οι νέοι κλάδοι των εκπαιδευτικών ΕΑΕ (Π71, Π61, Π11.01), που προστίθενται στους κλάδους που προβλέπονται από τα άρθρα 12, 13 και 14 του 1566\1985 υπάρχουν σε όλα τα νομοσχέδια και το κείμενο του νόμου. Οι διαφοροποιήσεις που υπάρχουν σε αυτό το σημείο είναι ότι: α) οι κλάδοι ΠΕ (Καθηγητών Δευτεροβάθμιας ΕΑΕ) όλων των ειδικοτήτων, με τον ισχύοντα κωδικό τους και προέκταση «.50» προστέθηκαν από το δεύτερο σχέδιο και μετά, β) στο δεύτερο σχέδιο παρουσιάζεται ένας πλήρης κατακερματισμός της εξειδίκευσης του εκπαιδευτικού προσωπικού,<sup>335</sup> και γ) οι νέοι κλάδοι που προστίθενται σε αυτούς που προβλέπονται από το άρθρο 35, παρ. 2 του 1566\1985 δεν υπάρχουν στο πρώτο σχέδιο. Προβλέπονται από το δεύτερο και μετά με ορισμένες διαφοροποιήσεις,<sup>336</sup> ενώ προστέθηκε

<sup>335</sup> Πιο συγκεκριμένα προβλέπονταν εξειδικεύσεις σε κάθε κλάδο ως εξής: «α) ο κλάδος ΠΕ 61 (Νηπιαγωγών Ειδικής Αγωγής) σε: ι) κλάδος ΠΕ 61.01 (Νηπιαγωγών Ειδικής Αγωγής με ειδικότητα αυτισμού) ιι) κλάδος ΠΕ 61.02 (Νηπιαγωγών Ειδικής Αγωγής με ειδικότητα νοητικής υστέρησης) ιιι) κλάδος ΠΕ 61.03 (Νηπιαγωγών Ειδικής Αγωγής με ειδικότητα προβλημάτων ακοής) ιιιι) κλάδος ΠΕ 61.04 (Νηπιαγωγών Ειδικής Αγωγής με ειδικότητα προβλημάτων όρασης) ν) κλάδος ΠΕ 61.05 (Νηπιαγωγών Ειδικής Αγωγής με ειδικότητα προβλημάτων όρασης) νι) κλάδος ΠΕ 61.06 (Νηπιαγωγών Ειδικής Αγωγής με ειδικότητα κινητικής αναπηρίας), β) ο κλάδος ΠΕ 71 (Δασκάλων Ειδικής Αγωγής) σε: ι) κλάδος ΠΕ 71.01 (Δασκάλων Ειδικής Αγωγής με ειδικότητα αυτισμού), ιι) κλάδος ΠΕ 71.02 (Δασκάλων Ειδικής Αγωγής με ειδικότητα μαθησιακών δυσκολιών) ιιι) κλάδος ΠΕ 71.03 (Δασκάλων Ειδικής Αγωγής με ειδικότητα νοητικής υστέρησης) ιιιι) κλάδος ΠΕ 71.04 (Δασκάλων Ειδικής Αγωγής με ειδικότητα προβλημάτων ακοής) ν) κλάδος ΠΕ 71.05 (Δασκάλων Ειδικής Αγωγής με ειδικότητα προβλημάτων όρασης) νι) κλάδος ΠΕ 71.06 (Δασκάλων Ειδικής Αγωγής με ειδικότητα κινητικής αναπηρίας), γ) ο κλάδος ΠΕ 11.01. (Καθηγητών Ειδικής Φυσικής Αγωγής) σε ι) κλάδος ΠΕ 11.01.1 (Καθηγητών Ειδικής Φυσικής Αγωγής με ειδικότητα «Ειδική Αγωγή») ιι) κλάδος ΠΕ 11.01.2 (Καθηγητών Ειδικής Φυσικής Αγωγής με ειδικότητα «Ειδική Φυσική Αγωγή») ιιι) κλάδος ΠΕ 11.01.3 (Καθηγητών Ειδικής Φυσικής Αγωγής με ειδικότητα «Ειδική Φυσική Αγωγή - Θεραπευτική Γυμναστική») ιιιι) κλάδος ΠΕ 11.01.4 (Καθηγητών Ειδικής Φυσικής Αγωγής με ειδικότητα «Προσαρμοσμένη Κινητική Αγωγή») ν) κλάδος ΠΕ 11.01.5 (Καθηγητών Ειδικής Φυσικής Αγωγής με ειδικότητα «Προσαρμοσμένη Φυσική Αγωγή») νι) κλάδος ΠΕ 11.01.6 (Καθηγητών Ειδικής Φυσικής Αγωγής με ειδικότητα «Άσκηση σε χρόνιες παθήσεις & Αναπηρία»). Οι απόφοιτοι του Τμήματος Εκπαιδευτικής & Κοινωνικής Πολιτικής του Παν/μίου Μακεδονίας με κατεύθυνση «Εκπαίδευση Ατόμων με ειδικές ανάγκες» είχαν διαφορετικό κωδικό από αυτόν του νόμου, κλάδος ΠΕ 72.01 (Εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής». Κατά τη γνώμη μας η εξειδίκευση που προέβλεπε αυτό το σχέδιο νόμου αντιπροσώπευε την τάση που εναντιωνόταν την πλήρη ένταξη στα γενικά σχολεία, προωθώντας την άποψη του πλήρους κατακερματισμού της εκπαίδευσης των ΑΜΕΑ, προσπαθώντας να λύσει την αντίφαση «Ένταξη – Εξειδίκευση» με την επικράτηση της δεύτερης άποψης. Προφανώς οικονομικοί λόγοι και δευτερευόντως λόγοι έλλειψης τόσο εξειδικευμένου προσωπικού οδήγησαν στο να απορριφθεί τελικά η εν λόγω διάταξη.

<sup>336</sup> Στο δεύτερο σχέδιο προβλέπονταν η σύσταση των παρακάτω κλάδων: «α) Κλάδος ΠΕ 24 Παιδοψυχιάτρων, β) Κλάδος ΠΕ31 ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού, εξειδικευμένου: ι) στον επαγγελματικό προσανατολισμό των

στο σχέδιο που κατατέθηκε η πρόβλεψη για τη σύσταση κλάδου ΠΕ 72 (Εκπαιδευτικών Ενηλίκων) που βρίσκονται εντός ή εκτός του πλαισίου των ΣΜΕΑΕ.

Το άρθρο 20 αναφέρεται στα τυπικά προσόντα ένταξης στον εισαγωγικό βαθμό του προσωπικού των νέων κλάδων,<sup>337</sup> στο οποίο επίσης υπάρχουν αλλαγές αν συγκρίνουμε το κείμενο του νόμου με αυτά των νομοσχεδίων. Στο πρώτο σχέδιο δεν υπάρχουν διατάξεις για τα τυπικά προσόντα των νέων κλάδων, στο δεύτερο σχέδιο δεν περιλαμβάνεται στα τυπικά προσόντα των Νηπιαγωγών και των Δασκάλων το πτυχίο από το Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του ΠΑΜΑΚ, για το λόγο ότι για τους απόφοιτους του Τμήματος συστήνεται ο κλάδος ΠΕ 72.01 Εκπαιδευτικών Ε. Α. του Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του ΠΑΜΑΚ με κατεύθυνση «*Εκπαίδευση Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες*», με την ίδια σειρά τυπικών προσόντων που προβλέπεται και για τους υπόλοιπους νέους κλάδους. Οι ρυθμίσεις του σχεδίου που κατατέθηκε είναι ίδιες με αυτές του 3699.

Το άρθρο 21 αναφέρεται στους διορισμούς εκπαιδευτικών ΕΑΕ και στις υπηρεσιακές τους μεταβολές (μετάθεση, απόσπαση, συμπλήρωση ωραρίου). Δεν παρατηρούνται ιδιαίτερες αλλαγές στη σύγκριση του 3699 με τα κείμενα των σχεδίων νόμου. Αλλάζει μόνο η σειρά στο πρώτο<sup>338</sup> και το δεύτερο<sup>339</sup> σχέδιο.<sup>340</sup>

Το άρθρο 22 αναφέρεται στους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς ΕΑΕ. Ούτε εδώ παρατηρούνται ιδιαίτερες αλλαγές αν συγκρίνουμε το κείμενο του 3699 με αυτά των νομοσχεδίων. Στο κείμενο όμως του νόμου εισάγεται μία από τις πιο σημαντικές νομοθετικές ρυθμίσεις, οι οποίες αφορούν το προσωπικό. Πιο συγκεκριμένα δόθηκε η δυνατότητα να προσλαμβάνονται όσοι έχουν πιστοποιητικό ετήσιου σεμιναρίου επι-

---

τυφλών, ι) στην κινητικότητα, τον προσανατολισμό και τις δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης των τυφλών, ιι) στη νοηματική γλώσσα των κωφών και ιν) στη γραφή Braille, γ) Κλάδος ΠΕ 35 Παιδονευρολόγων - Αναπτυξιολόγων, δ) Κλάδος ΠΕ 36 ( Μουσικοθεραπευτών) και ε) Κλάδος ΔΕ1 - Προσωπικού Ημερήσιας Φροντίδας». Ο κλάδος Προσωπικού Ημερήσιας Φροντίδας μετονομάστηκε σε ΕΒΠ, ο κλάδος των Παιδοψυχιάτρων μπορεί να προσληφθεί μόνο στα ΚΕΔΔΥ και ο κλάδος ΠΕ31 παρέμεινε αλλά τοποθετείται μόνο στα ΚΕΔΔΥ.

<sup>337</sup> Όπως έχουμε και αλλού αναφέρει τα τυπικά προσόντα που προβλέπονται από το νόμο είναι: «α) Διδακτορικό στην Ε. Α., β) Μεταπτυχιακό στην Ε. Α., ή στη σχολική ψυχολογία, γ) Πτυχίο διετούς μετεκπαίδευσης ή πτυχίο από τα Τμήματα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, ή πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος Ε. Α., δ) Πτυχίο πανεπιστημίου παράλληλα με πιστοποιητικό παρακολούθησης σεμιναρίων 400 ωρών».

<sup>338</sup> Η σειρά του πρώτου σχεδίου είναι: «α) Διδακτορικό στην Ε. Α., β) Μεταπτυχιακό στην Ε. Α., ή στη σχολική ψυχολογία, γ) Πτυχίο διετούς μετεκπαίδευσης δ) Πτυχίο από τα Τμήματα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, ή πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος Ε. Α., ε) Πιστοποιητικό παρακολούθησης σεμιναρίων 400 ωρών, στ) Πενταετή διδακτική υπηρεσία στην Ε. Α., (οι παράγραφοι ε και στ ισχύουν μόνο για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση), ζ) Εκπαιδευτικοί με μόνιμη αναπηρία 67% (τυφλοί, κωφοί, κινητικά ανάπηροι), η) Γονείς παιδιών με αναπηρία άνω του 67%.»

<sup>339</sup> Στο δεύτερο σχέδιο η σειρά είναι: «α) Διδακτορικό στην Ε. Α., β) Μεταπτυχιακό στην Ε. Α., ή στη σχολική ψυχολογία, γ) Πτυχίο από τα Τμήματα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, ή πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος Ε. Α., δ) Πτυχίο διετούς μετεκπαίδευσης, ε) Εκπαιδευτικοί με μόνιμη αναπηρία 67% (τυφλοί, κωφοί, κινητικά ανάπηροι), στ) Γονείς παιδιών με αναπηρία άνω του 67%, ζ) Πιστοποιητικό παρακολούθησης σεμιναρίων 400 ωρών, η) Πενταετή διδακτική υπηρεσία στην Ε. Α.», (η παράγραφος η ισχύει μόνο για τη Δ. Ε.).

<sup>340</sup> Από τις εναλλαγές της σειράς φαίνεται ότι ΥΠΕΠΘ προσπαθούσε με διαφορετικό τρόπο κάθε φορά να ικανοποιήσει τα αιτήματα των διαφόρων φορέων (ΔΟΕ, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Ενώσεις Γονέων και Αναπήρων).

μόρφωσης στην ΕΑΕ τετρακοσίων (400) ωρών.<sup>341</sup> Σε όλα τα νομοσχέδια και τον 3699 η πρόσληψη των αναπληρωτών ή των ωρομισθίων γίνεται με την παρακάτω σειρά: α) όσοι έχουν τα προσόντα για μετάθεση και διορισμό<sup>342</sup>, β) όσοι έχουν μόνιμη αναπηρία σε ποσοστό τουλάχιστον εξήντα επτά τοις εκατό (67%) που δεν οφείλεται σε θέματα ψυχικής υγείας<sup>343</sup> και γ) σε περίπτωση που οι ανάγκες δεν καλύπτονται με τις περιπτώσεις α & β προσλαμβάνονται εκπαιδευτικοί με μεγαλύτερη του ενός διδακτικού έτους στην ΕΑΕ.

Το άρθρο 23 αναφέρεται στους διορισμούς του ΕΕΠ, του ΕΒΠ και στις υπηρεσιακές του μεταβολές και υπάρχουν μόνο φραστικές αλλαγές ανάμεσα στο κείμενο του 3699 και αυτά των νομοσχεδίων χωρίς να αλλάζει το περιεχόμενο των διατάξεων.

Το άρθρο 25 αναφέρεται στην επιμόρφωση και την μετεκπαίδευση του εκπαιδευτικού προσωπικού και δεν παρατηρούνται αλλαγές αν συγκρίνουμε τα κείμενα των νομοσχεδίων με αυτό του 3699.<sup>344</sup>

Το άρθρο 26 αναφέρεται στο διορισμό εκπαιδευτικών του κλάδου ΠΕ 16 Μουσικής που πάσχουν από σκλήρυνση κατά πλάκας και ομόζυγη μεσογειακή αναιμία. Το εν λόγω άρθρο δεν υπάρχει στα δύο πρώτα σχέδια, προστέθηκε στο σχέδιο που κατατέθηκε και παρέμεινε έτσι στο νόμο.

Η πιο σημαντική αλλαγή που παρατηρείται στις διατάξεις του άρθρου 27, είναι αυτή που προβλέπει την καταβολή του επιδόματος Ε. Α. στο ΕΕΠ και ΕΒΠ. Επίσης η διάταξη του πρώτου σχεδίου που προέβλεπε ότι, στους προϊστάμενους των ΚΕΔΔΥ, στους διευθυντές των ΕΕΕΕΚ και στο εκπαιδευτικό προσωπικό που υπηρετεί στα ΚΔΑΥ και τα ΓΡΑΣΕΠ των ΣΜΕΑΕ, καταβάλλεται το επίδομα Ε. Α. αναδρομικά από την 1-1-2004, ημερομηνία εφαρμογής του νόμου 3205\2033, απαλείφθηκε στην πορεία.<sup>345</sup>

Αλλαγές παρατηρούνται και στο άρθρο 35, το οποίο καταργεί διατάξεις του 2817. Με προσθήκη κατά τη διάρκεια της συζήτησης στη Βουλή, οι διατάξεις του 2817 που

---

<sup>341</sup> Η συγκεκριμένη ρύθμιση όπως έχουμε και αλλού γράψει, εισήγαγε τη λογική του εμπορίου στην Ε. Α.. Δεκάδες φορείς, άσχετοι σε πολλές περιπτώσεις με την Ε.Α., διοργάνωσαν τέτοια σεμινάρια. Τρανό παράδειγμα αυτής της λογικής η διοργάνωση από την Ένωση Φυσικών Ελλάδας σεμιναρίου πιστοποίησης στην Ελληνική Νοηματική μέσα σε ένα χρόνο, με δίδακτρα φυσικά, τη στιγμή που η γνώση της Ελληνικής Νοηματικής χρειάζεται σπουδές 4 χρόνων.

<sup>342</sup> Στο πρώτο σχέδιο υπήρχε η ρύθμιση ότι «για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση προλαμβάνονται απόφοιτοι των τμημάτων ΦΠΨ, ΦΠ & ΦΚΣ όταν έχουν παρακολουθήσει σεμινάριο 120 ωρών σε προπτυχιακό επίπεδο».

<sup>343</sup> Για την πρόσληψη αναπληρωτών ή ωρομισθίων συντάσσονται δυο πίνακες, ο Α' και ο Β'. Οι εκπαιδευτικοί της περίπτωσης β, εντάσσονται στον πίνακα Α' και προσλαμβάνονται σε ποσοστό 20% επί του συνόλου των προσλήψεων.

<sup>344</sup> Στο πρώτο σχέδιο αναφέρεται μόνο η δυνατότητα των Διδασκαλείων να ιδρύουν τμήματα Ε. Α. για τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

<sup>345</sup> Όπως προκύπτει από τη συζήτηση στη Βουλή, στην οποία θα αναφερθούμε παρακάτω, στα νομοσχέδια που κατατέθηκαν δεν προβλεπόταν η καταβολή του επιδόματος στο ΕΕΠ και το ΕΒΠ των ΚΕΔΔΥ και των ΣΜΕΑΕ, ενώ εξαίρεση αποτελούσε το προσωπικό του ΕΙΚ, στο οποίο χορηγούνταν όλα τα επιδόματα. Στη διάρκεια όμως της συζήτησης ο Υπουργός Παιδείας κατέθεσε τροπολογία με την οποία το επίδομα καταβάλλονταν στο ΕΕΠ και στο ΕΒΠ.



αναφέρονταν στα επιδόματα του ΕΕΠ και του ΕΒΠ, (άρθρ. 4, κεφ. ΣΤ' παρ. 2. & άρθρ. 13 παρ. 1 εδάφιο ε') παρέμεναν σε ισχύ.

Σύμφωνα με την εισηγήτρια της πλειοψηφίας κ. Ε. Ράππη (Ν. Δ.), το νομοσχέδιο επιλύει σημαντικά ζητήματα του προσωπικού ΕΑΕ, όπως: α) η πρόβλεψη για το διορισμό εκπαιδευτικών με αναπηρία άνω του 67% και σε ποσοστό 20%, και η σύνταξη ανεξάρτητου πίνακα γι' αυτούς κατά το πρότυπο της Γενικής Εκπαίδευσης, β) η αναγνώριση της προϋπηρεσίας του εκπαιδευτικού προσωπικού και του Ε.Ε.Π. σε διάφορους φορείς ως δημόσια εκπαιδευτική υπηρεσία και γ) η θεσμοθέτηση της επιμόρφωσης του ΕΕΠ και του ΕΒΠ της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και η πρόβλεψη της δυνατότητας μετεκπαίδευσης των εκπαιδευτικών σε θέματα Ε.Α.Ε. με την παροχή κινήτρων για την ίδρυση και λειτουργία μεταπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών σε πανεπιστήμια της χώρας (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. 2-5 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ', 4-9-2008, σ. σ. 1202).

Η εισηγήτρια της μειοψηφίας κ. Θ. Δραγώνα (ΠΑΣΟΚ), διαφώνησε με τις ρυθμίσεις που προβλέπονται: α) τη μερική απασχόληση των εκπαιδευτικών των Τμημάτων Ένταξης σε περισσότερα του ενός σχολεία<sup>346</sup> β) την τοποθέτηση στις ΣΜΕΑΕ που φοιτούν μαθητές στο φάσμα αυτισμού, κατά προτεραιότητα εκπαιδευτικών που έχουν σπουδές ή εξειδίκευση στον αυτισμό, δηλώνοντας όχι την αντίθεση της στην εξειδικευμένη γνώση, αλλά στην διάταξη που υπονοεί ότι μια ομάδα μαθητών είναι πιο ανάπηροι από τους υπόλοιπους ανάπηρους μαθητές, γ) το θεσμό των σεμιναρίων 400 ωρών γιατί με την εξίσωση των πιστοποιητικών με τα πανεπιστημιακά πτυχία δεν διασφαλίζεται η ποιότητα, δ) την εξίσωση των απόφοιτων του Τμήματος Ε. Α. του Πανεπιστημίου της Θεσσαλίας, με τους αποφοίτους των Τμημάτων Εκπαιδευτικής & Κοινωνικής Πολιτικής, με κατεύθυνση την εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία για το λόγο ότι τα Τμήματα Εκπαιδευτικής & Κοινωνικής Πολιτικής δεν είναι Παιδαγωγικά Τμήματα, ε) την δυνατότητα εκπαιδευτικών που είναι γονείς παιδιών με αναπηρία εξήντα επτά τοις εκατό (67%) και άνω να τοποθετούνται στις δομές τις Ε. Α. χωρίς να έχουν τα απαραίτητα προσόντα, στ) τη δυνατότητα να προσλαμβάνεται ΕΕΠ στη Δευτεροβάθμια χωρίς την υποστήριξη από εκπαιδευτικό Ε. Α. Ε. και ζ) τη δραστική μείωση των αποδοχών του ΕΕΠ και του ΕΒΠ και τη μη ίση μεταχείριση με τους εκπαιδευτικούς, με τους οποίους τελούν υπό τις ίδιες συνθήκες.<sup>347</sup>

<sup>346</sup> Όπως επισήμανε η κ. Δραγώνα, «το σταθερό πρόσωπο αναφοράς είναι ιδιαίτερα σημαντικός παράγοντας στην Ε. Α. και κάθε μεταβολή προσώπων ή περιβάλλοντος είναι εξόχως διαταρακτικό ερέθισμα, δεδομένης της δυσκολίας στην κοινωνική αλληλεπίδραση».

<sup>347</sup> Αξίζει να σημειωθεί ότι σε επισήμανση της κ. Δραγώνα, ότι το ΕΕΠ θα κερδίσει το επίδομα αν προσφύγει στα δικαστήρια, ο υπουργός κ. Ε. Στυλιανίδης δήλωσε ότι και η δική του πεποίθηση είναι ίδια, μόνο που διαφωνεί το Γενικό Λογιστήριο του Κράτους. Τρανταχτό παράδειγμα πρώτον της προσπάθειας να μειωθεί το μισθολογικό κόστος με «φτηνές» δικαιολογίες και δεύτερο της έλλειψης συντονισμού των κρατικών υπηρεσιών.

Επισημάνε ακόμη ότι το άρθρο 20<sup>348</sup> προβλέπει ανύπαρκτα τμήματα, ενώ έκανε μια σειρά προτάσεων, όπως: α) να μπορούν και τα τμήματα Προσχολικής Αγωγής να εκπονούν προγράμματα μετεκπαίδευσης για τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, β) για τη συμμετοχή στη διαδικασία επιλογής διευθυντή της ΣΜΕΑΕ απαραίτητη προϋπόθεση να είναι η πενταετής προϋπηρεσία και όχι η τριετής που προβλέπει ο νόμος, γ) το ΕΕΠ να δικαιούται ισότιμης μεταχείρισης με το εκπαιδευτικό προσωπικό και να δίνεται το δικαίωμα υποψηφιότητας για θέσεις διευθυντών της ΣΜΕΑΕ και στο ΕΕΠ, δ) η αύξηση των οργανικών θέσεων, ο περιορισμός των αναπληρωτών και η κατάργηση της ωρομίσθιας εργασίας (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup> & 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. 8-18 & 15-24 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ', 4-9-2008, σ. σ. 1215-1225 ).

Εκτενείς αναφορές στα άρθρα που αφορούν το προσωπικό έκαναν βουλευτές του ΚΚΕ (Β. Νικολαΐδου & Ι. Ζιώγας) για τους οποίους οι ελαστικές μορφές εργασίας, που προωθούνται με το νομοσχέδιο στην Ε. Α. *«δεν είναι μια μορφή απασχόλησης που συναντάμε το τελευταίο διάστημα, μήνες ή χρόνια. Περίπου έχουμε συμπληρώσει δεκαετία, όταν με «κρίο» την Τοπική Αυτοδιοίκηση επιβλήθηκαν οι ελαστικές μορφές εργασίας, μετά από πρόταση και σύμφωνη γνώμη και στήριξη της Κεντρικής Ένωσης Δήμων και Κοινοτήτων, στην οποία βέβαια συμμετέχουν και η Νέα Δημοκρατία και ο Συνασπισμός και το ΠΑ.ΣΟ.Κ. σε αγαστή συμφωνία»*. Για τους βουλευτές του ΚΚΕ το νομοσχέδιο: α) εφαρμόζει και στις διατάξεις για το προσωπικό της Ε. Α. την πολιτική της Ε. Ε. η οποία διαιωνίζει τις ελαστικές σχέσεις εργασίας στο χώρο της ειδικής αγωγής, με τους αναπληρωτές, τους συμβασιούχους, τους ωρομίσθιους και τους εργαζόμενους ορισμένου χρόνου με τα προγράμματα «STAGE», β) δεν λαμβάνει υπ' όψη ότι η εργασία με παιδιά που έχουν αναπηρία ή μαθησιακές δυσκολίες έχει θετικότερο αποτέλεσμα εάν υπάρχει μια μακρόχρονη σχέση εμπιστοσύνης των παιδιών με τους εκπαιδευτικούς, γ) περικόπτει τα επιδόματα ΕΕΠ και του ΕΒΠ, δ) συστήνει νέους κλάδους χωρίς να διευκρινίζει ούτε πως θα καλυφθούν οι μεγάλες ανάγκες για το προσωπικό, ούτε προβλέπει νέα τμήματα στα πανεπιστήμια, ούτε δίνει κατευθύνσεις στα ήδη υπάρχοντα να προσαρμοστούν, δ) ορίζει αναλογία μαθητών και ΕΕΠ και ΕΒΠ στα συστεγαζόμενα σχολεία χωρίς να παίρνει υπ' όψη τις ιδιαιτερότητες της

<sup>348</sup> Θα συμφωνήσουμε με την κ. Δραγώνα, όταν λέει ότι σε αυτό το άρθρο υπάρχει μεγάλη σύγχυση, για το οποίο έχουμε αναφερθεί αναλυτικά σε προηγούμενη υποσημείωση, στο κεφάλαιο *«Ανάλυση της Νομοθεσίας, ενότητα Προσωπικό Ε. Α.»*, όπου παρουσιάζεται και η άποψη της. Η αναφορά της, όμως, ότι ο συντάκτης του νομοσχεδίου αγνοεί το Παιδαγωγικό Τμήμα Ε. Α., με κατεύθυνση νηπιαγωγών και δασκάλων, του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας δεν ισχύει, γιατί σαφώς αναφέρεται στο σχετικό άρθρο. Επίσης να επισημάνουμε και εδώ για μια ακόμη φορά τις αντιφάσεις και τις παλινωδίες της πολιτικής του ΠΑΣΟΚ για το ζήτημα της δυνατότητας των αποφοίτων του Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του ΠΑΜΑΚ με κατεύθυνση *«Εκπαίδευση ΑΜΕΑ»*, να εργάζονται στην Ε. Α.. Όταν είναι στην κυβέρνηση αυτό επιτρέπεται, (όπως είναι γνωστό η νομοθετική ρύθμιση, η οποία το επιτρέπει, υπάρχει στον 3194\2003, ο οποίος ψηφίστηκε από την κυβέρνηση του ΠΑΣΟΚ, με Υπουργό Παιδείας τον κ. Π. Ευθυμίου και υφυπουργό τον εκ Θεσσαλονίκης προερχόμενο κ. Ν. Γκεσούλη, ενώ στη συγκεκριμένη περίπτωση που το ΠΑΣΟΚ είναι στην αντιπολίτευση είναι εναντίον.

κάθε περίπτωσης, π. χ. παιδιά με βαριές αναπηρίες, ε) δίνει τη δυνατότητα με πράξη των ΑΠΥΣΠΕ και απόφαση του Περιφερειακού Διευθυντή να χαρακτηρίζονται εκπαιδευτικοί υπεράριθμοι και να μετατίθενται σε άλλο σχολείο.

Οι βουλευτές του ΚΚΕ διαφώνησαν ακόμη με την ρύθμιση για τα σεμινάρια των 400 ωρών και τον τρόπο με τον οποίο γίνεται η επιμόρφωση, ενώ δήλωσαν ότι θα ψηφίσουν τα άρθρα 21<sup>349</sup> & 26. Πρότειναν τέλος: α) την κατάργηση της κάθε μορφής ελαστικής απασχόλησης στο προσωπικό των Ειδικών Σχολείων (αναπληρωτές, ωρομίσθιοι, συμβασιούχοι, stage) και την αντικατάστασή τους με μόνιμες και σταθερές σχέσεις εργασίας, β) πλήρη μισθολογικά και εργασιακά δικαιώματα για το προσωπικό που εργάζεται στην Ε. Α. και γ) ενσωμάτωση όλων των επιδομάτων στο βασικό μισθό (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 3<sup>η</sup> & 4<sup>η</sup>, 28-8-2008, σ.σ.18-24, 35-40 & 3-6 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ' & ΚΔ', 3 & 4-9-2008, σ. σ. 1161-1163 & 1207-1208).

Για τους βουλευτές του ΣΥΡΙΖΑ (Θ. Δρίτσας – Α. Κουράκης), οι φιλόδοξες ρυθμίσεις του νομοσχεδίου για τα προσόντα των εκπαιδευτικών, είναι χωρίς αντίκρισμα, από τη στιγμή που εισάγεται ο θεσμός των ωρομισθίων, οι οποίοι θα αποτελούν το μεγαλύτερο αριθμό εκπαιδευτικών ΕΑΕ. Για τους βουλευτές του ΣΥΡΙΖΑ η διατύπωση της παρ. 3 του άρθρου 16 είναι προβληματική, επειδή προβλέπει ότι «*οι εκπαιδευτικοί πρώιμης παρέμβασης και παράλληλης στήριξης δύνανται να προσφέρουν και σε μαθητές άλλων σχολείων*», τη στιγμή που ο αριθμός των εκπαιδευτικών δεν επαρκεί να καλύψει τις αιτήσεις παράλληλης στήριξης.<sup>350</sup> Πρότειναν: α) την κατάργηση της ωρομισθίας εργασίας, β) την μετατροπή των θέσεων των ωρομισθίων σε θέσεις αποκλειστικής απασχόλησης, γ) την πλήρη και μόνιμη απασχόληση των εργαζομένων στην ΕΑΕ και δ) την ενσωμάτωση του επιδόματος Ε. Α. στο βασικό μισθό (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup> & 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ.28-29, 50-53 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ', 4-9-2008, σ. σ. 1208-1210).

Οι βουλευτές του ΛΑΟΣ (Δ. Αράπογλου & Α. Γεωργιάδης) πρότειναν: α) τα προγράμματα διετούς μετεκπαίδευσης για τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, να τα αναλάβουν τα τμήματα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, των ΑΕΙ, β) να υπάρχει συνάφεια του ακαδημαϊκού τίτλο με τις κατηγορίες μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και γ) τη χορήγηση του επιδόματος στο ΕΕΠ και το ΕΒΠ (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ.58-60).

<sup>349</sup> Η κ. Νικολαΐδου έκανε μόνο μια αναφορά στη διάταξη, η οποία προβλέπει ότι διορίζονται γονείς εκπαιδευτικοί που έχουν παιδί με αναπηρία άνω του 67%, δηλώνοντας μόνο ότι πρόκειται για ένα αποσπασματικό μέτρο. Κατά τη γνώμη μας η εν λόγω διάταξη είναι τελείως λάθος. Ένα γονιός που έχει παιδί με αυτισμό, μπορούμε να υποθέσουμε ότι γνωρίζει για τον αυτισμό. Αν τοποθετηθεί σε ένα σχολείο, στο οποίο φοιτούν παιδιά με νοητική καθυστέρηση, τι ακριβώς θα γνωρίζει για την εκπαίδευσή τους.

<sup>350</sup> Η πρόβλεψη των βουλευτών του ΣΥΡΙΖΑ αποδείχθηκε προφητική. Σε δύο χρόνια από τότε το ΥΠΕΠΘ αναγκάστηκε να διορίζει αναπληρωτές εκπαιδευτικούς χωρίς εξειδίκευση, γιατί δεν υπήρχαν εκπαιδευτικοί ΕΑΕ.

Για τον κ. Φ. Δελημανώλη, Πρόεδρο της ΠΟΕΓΑΜΔ, μια από τις πιο σημαντικές ρυθμίσεις του νομοσχεδίου είναι η διάταξη που προβλέπει την εκπαίδευση όλων των εκπαιδευτικών στην ειδική εκπαίδευση και την επιμόρφωση όλων όσων εργάζονται στην Ε. Α.. Πρότεινε να ενταχθεί η διαχείριση των ΑΜΕΑ ως μάθημα στο πρόγραμμα των πανεπιστημιακών σχολών (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ.12-13).

Για τον κ. Δ. Παπαευθυμίου, Πρόεδρο ΠΟΣΕΕΠΕΑ, η περικοπή του επιδόματος είναι ακατανόητη γιατί ήδη προβλέπεται στον Προϋπολογισμό και θα δημιουργήσει εργαζομένους δύο ταχυτήτων και δύο επιπέδων στην εκπαίδευση, παρόλο που με βάση τις γνωμοδοτήσεις του Νομικού Συμβουλίου του Κράτους προσδιορίζεται ο εκπαιδευτικός χαρακτήρας του ΕΕΠ. Χαρακτήρισε περιέργο το γεγονός να δίνονται στο προσωπικό του ΕΙΚ, όλα τα επιδόματα που κόβονται από το ΕΕΠ των ΣΜΕΑΕ και των ΚΕΔΔΥ, ενώ ζήτησε την ακύρωση της διάταξης που προβλέπει ότι το ΕΕΠ οφείλει να προσφέρει τις υπηρεσίες του στα συστεγαζόμενα σχολεία όταν ο αριθμός των μαθητών δεν ξεπερνάει τους 50 (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 15-29.).

Για τον κ. Μ. Ευσταθίου, Πρόεδρο του ΠΕΣΕΑ, το Υπουργείο Παιδείας εισάγει πάρα πολλές εξειδικεύσεις στην Ε. Α., κυρίως με την πιστοποίηση, οι οποίες αφορούν κυρίως τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Πρότεινε: α) την κατάργηση των σεμιναρίων των 400 ωρών, των παρ. 10 και 14 του άρθρου 35, με τις οποίες επιτρέπεται η κατάληψη οργανικής θέσης από εκπαιδευτικούς χωρίς κάποιο τίτλο στην Ε. Α. και της τριετούς υποχρεωτικής υπηρεσίας των εκπαιδευτικών που μετεκπαιδεύονται στην ΕΑΕ στις ΣΜΕΑΕ. β) η επιλογή των στελεχών στην εκπαίδευση να γίνεται με μοριοδότηση και να δίνεται βαρύτητα στους πτυχιακούς τίτλους και την εμπειρία, γ) η υπηρεσιακή εξέλιξη του ΕΕΠ και ΕΒΠ να λειτουργεί μέσα από τα αντίστοιχα υπηρεσιακά όργανα της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΠΥΣΠΕ, ΠΥΣΔΕ, ΚΥΣΠΕ, ΚΥΣΔΕ) και να καταργηθούν το ΥΣΕΕΠ και το ΠΥΣΕΕΠ και δ) να υπάρχει πρόβλεψη για συμμετοχή των αποφοίτων του Τμήματος Ε. Α. του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας στο διαγωνισμό του ΑΣΕΠ, ώστε να έχουν σταθερές εργασιακές σχέσεις στις ΣΜΕΑ, τα Τμήματα Ένταξης και τα ΚΕΔΔΥ. Σε ερωτήσεις βουλευτών απάντησε ότι το προσωπικό στην Ε. Α. πρέπει να έχει σταθερή και μόνιμη σχέση εργασίας και ζήτησε την κατάργηση της ωρομίσθιας εργασίας (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ.30-39).

Για τον κ. Κ. Μανιάτη, Πρόεδρο της ΟΛΜΕ, η μη χορήγηση του επιδόματος ειδικής αγωγής στο ΕΕΠ και το ΕΒΠ δείχνει ότι η κυβέρνηση αντιμετωπίζει με λογιστικό τρόπο την προσφορά των εκπαιδευτικών σε έναν ευαίσθητο χώρο και πρότεινε να δοθεί σε όλους τους εμπλεκόμενους. Επίσης δήλωσε ότι διαφωνεί με τη ρύθμιση που προ-

βλέπει ως τυπικό προσόν και κριτήριο διορισμού την πιστοποίηση από τα σεμινάρια των 400 ωρών (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 39-47).

Κριτική στις διατάξεις του νομοσχεδίου για το προσωπικό άσκησε και ο κ. Κ. Μαντάς, Γραμματέα της ΔΟΕ, σύμφωνα με τον οποίο, το μεγάλο πρόβλημα σε αυτές τις διατάξεις είναι: α) η πρόβλεψη για τους ωρομίσθιους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι θα προέρχονται από τους επιμορφωμένους στα σεμινάρια των 400 ωρών, ενώ ταυτόχρονα θα αγνοούνται η συσσωρευμένη εμπειρία και τα προσόντα των εκπαιδευτικών, και β) η δυνατότητα των αποφοίτων του Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του ΠΑΜΑΚ να εργάζονται στην Ε. Α. τη στιγμή που αποτελεί τμήμα μιας οικονομικής σχολής και το μεγαλύτερο τμήμα τους προγράμματος της αφορά ιατρική προσέγγιση για τα άτομα με αναπηρία. Τέλος ζήτησε να υπάρχει ρύθμιση με την οποία να προβλέπεται ο διορισμός των αποφοίτων του Παιδαγωγικού Τμήματος Ε. Α. του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 47-50).

Για τον κ. Χ. Χουρδάκη, Πρόεδρο της Συντονιστικής Επιτροπής Αγώνα Ανάπηρων, οι ελαστικές εργασιακές σχέσεις και η εναλλαγή του προσωπικού της Ε. Α. δημιουργούν επικίνδυνες καταστάσεις για την εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές ανάγκες και ιδιαίτερα στα παιδιά με αυτισμό (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 55-57).

Οι βουλευτές της Ν. Δ. έθεσαν μια σειρά ζητήματα σχετικά με τις διατάξεις του νομοσχεδίου, όπως: α) οι ρυθμίσεις για τους αναπληρωτές Ε. Α. πρέπει να ισχύουν και για τους αναπληρωτές των κλάδων του ΕΕΠ, ώστε να υπάρχει ισότιμη μεταχείριση, β) η σύσταση οργανικών θέσεων στα ΚΕ.Δ.Δ.Υ., ώστε να διευκολυνθεί η λειτουργία τους, γ) η δημιουργία οργανικών θέσεων ΕΕΠ σε κάθε σχολείο. Στο μόνο σημείο που διαφώνησαν με την κυβέρνηση ήταν η κατάργηση του επιδόματος Ε. Α. από το ΕΕΠ και το ΕΒΠ, το οποίο ζήτησαν να δοθεί, όπως και πριν (Πρακτικά ΔΕΜΥ, συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27 - 8-2008, σ. σ. & Πρακτικά Βουλής, συνεδρίαση ΚΔ', 3 & 4-9-2008).

Ο κ. Καρτάλης (ΠΑΣΟΚ) ζήτησε διευκρινίσεις για τον τρόπο με τον οποίο θα γίνονται οι προσλήψεις οδηγών για τη μεταφορά των μαθητών, ενώ πρότεινε: α) να έχουν οι εκπαιδευτικοί – απόφοιτοι του Τμήματος Ε. Α. του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας τη δυνατότητα του διορισμού αν έχουν προϋπηρεσία 24 μήνες ως αναπληρωτές και 30 μήνες συνολικά, όπως ισχύει και στους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς,<sup>351</sup> και β) να προστεθεί διάταξη, με την οποία να προβλέπονται θέσεις ΕΕΠ στο γενικό σχολείο, ενώ διαφώνησε και αυτός με το διορισμό αποφοίτων του ΠΑΜΑΚ, υπογραμμίζοντας,

---

<sup>351</sup> Χωρίς να διαφωνούμε με το περιεχόμενο της πρότασης να σημειώσουμε ότι στη περίπτωση του κ. Καρτάλη μάλλον πρόκειται για τα γνωστά «ροουφέτια» μιας και ο κ. Καρτάλης εκλέγεται στην περιοχή της Μαγνησίας.

όπως και η κ. Δραγώνα, ότι το πρόγραμμα σπουδών του εν λόγω Τμήματος δεν έχει παιδαγωγική κατεύθυνση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. 66-68).

Η κυβέρνηση (Ε. Στυλιανίδης) απάντησε ότι με νομοσχέδιο: α) αναγνωρίζονται τα επαγγελματικά δικαιώματα αποφοίτων του Τμήματος Ε. Α. του πανεπιστημίου Θεσσαλίας, και των Τμημάτων Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής των πανεπιστημίων Μακεδονίας και Πελοποννήσου,<sup>352</sup> β) καθορίζεται και αντικειμενικοποιείται το προσοντολόγιο των στελεχών της ΕΑΕ, με στόχο την υψηλότερη δυνατή εξειδίκευση και κατάρτιση, γ) εισάγεται η σύνταξη ανεξαρτήτων πινάκων για τους εκπαιδευτικούς με αναπηρία πλέον του 67%, οι οποίοι προσλαμβάνονται κατά προτεραιότητα στις ΣΜΕΑ, δ) δίνονται κίνητρα για την επιμόρφωση και τη μετεκπαίδευση προσωπικού όλων των κλάδων, ε) μπορεί πλέον να αξιοποιηθεί ένα πολυπληθές ανθρώπινο δυναμικό, το οποίο θα καλύψει τα κενά που δημιουργούνταν στις δομές παράλληλης στήριξης ή έγκαιρης παρέμβασης ή υποστήριξης των ατόμων με αναπηρία, αφού προβλέπεται η αναγνώριση των επαγγελματικών δικαιωμάτων των αποφοίτων των διαφόρων σχολών στ) ρυθμίζονται ζητήματα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που ασχολούνται με εξειδικευμένα ζητήματα, ζ) προβλέπεται η κατάρτιση ανεξάρτητων υποπινάκων εκπαιδευτικών με ειδίκευση στον αυτισμό, οι οποίοι κατά προτεραιότητα θα στελεχώσουν τα σχολεία, στα οποία φοιτούν αυτιστικά παιδιά, η) θεσμοθετούνται τα σεμινάρια των 400 ωρών, λόγω του περιορισμένου ανθρώπινου δυναμικού, το οποίο δεν μπορεί να αντιμετωπίσει τις πραγματικές ανάγκες θ) ικανοποιείται το αίτημα όλων των κομμάτων για την πρόσληψη των μουσικοθεραπευτών, ι) επιλύεται το πρόβλημα που δημιουργήθηκε από το Γενικό Λογιστήριο του Κράτους με το επίδομα, το οποίο πλέον δίνεται στο ΕΕΠ και στο ΕΒΠ, κ) προβλέπεται η παρουσία του ΕΒΠ στα Γενικά Σχολεία για τη διευκόλυνση των παιδιών, που μπορούν να παρακολουθούν το πρόγραμμα της Γενικής Εκπαίδευσης και λ) προβλέπεται η ίδρυση διδασκαλείων για τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Δήλωσε ακόμη ότι: α) οι ρυθμίσεις του νομοσχεδίου για τις μετακινήσεις των εκπαιδευτικών σε άλλα σχολεία αποσκοπούν στη μεγιστοποίηση της αποτελεσματικότητας του ανθρώπινου δυναμικού και στην εξουθένωση του, β) δεν είναι σε θέση να απαντήσει για το ζήτημα της ισότιμης μεταχείρισης των εκπαιδευτικών της γενικής παιδείας με τους εκπαιδευτικούς της Ε. Α., γιατί αυτό απαιτεί μία αποτίμηση της απόφασης και από το Γενικό Λογιστήριο του Κράτους και γ) με τις νομοθετικές ρυθμί-

---

<sup>352</sup> Σύμφωνα με την τοποθέτηση του Υπουργού κ. Ε. Στυλιανίδη η αναγνώριση επαγγελματικών δικαιωμάτων στους απόφοιτους των Τμημάτων Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής έγινε με βάση την αξιολόγηση του ΥΠΕΠΘ, η οποία έδειξε ότι τα αναλυτικά τους προγράμματα έχουν προσαρμοστεί με επάρκεια.

σεις για το προσωπικό ικανοποιούνται τα αιτήματα των φορέων και της Διακομματικής Επιτροπής της Βουλής.<sup>353</sup>

Τέλος κατέθεσε δύο τροποποιήσεις για το επίδομα, μία στο άρθρο 27, η οποία προβλέπει τη χορήγηση του επιδόματος Ε. Α. στο ΕΕΠ και το ΕΒΠ και μία για το άρθρο 35, με την οποία οι διατάξεις του 2817 για τα επιδόματα του ΕΕΠ και του ΕΒΠ παρέμεναν σε ισχύ (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 3<sup>η</sup> & 4<sup>η</sup>, 27 & 28-8-2008, σ.σ. 38-53, 48-47, 22-26 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ΄ & ΚΔ΄, 3, 4-9-2008, σ. σ. 1181-1182 & 1205-1206).

Με βάση τα προηγούμενα μπορούμε να παρατηρήσουμε, ότι:

- στη διάρκεια των 30 χρόνων προστίθενται εκτός από τους παραδοσιακούς και νέοι κλάδοι εργαζομένων στην Ε. Α.,
- Από την ψήφιση του 2817 και μετά οι μορφές απασχόλησης αλλάζουν, με χαρακτηριστικό γνώρισμα τις ευέλικτες σχέσεις εργασίας, αύξηση του αριθμού των αναπληρωτών και των ωρομισθίων,
- δεν υπάρχουν ιδιαίτερες αλλαγές στα προσόντα διορισμού, ενώ από τον 3194 και μετά προβλέπεται σειρά προτεραιότητας στο διορισμό και στις υπηρεσιακές μεταβολές,
- στα πλαίσια των αλλαγών στην αγορά εργασίας δεν ισχύει η επαγγελματική κατοχύρωση με βάση το πτυχίο, και παρατηρείται το φαινόμενο να εργάζονται στο ίδιο αντικείμενο πτυχιούχοι από σχολές με διαφορετικό επιστημονικό αντικείμενο (πτυχιούχοι ΠΤΔΕ – πτυχιούχοι Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής) ή εργαζόμενοι με ελάχιστη εξειδίκευση (σεμινάρια 400 ωρών).
- σε όλους τους νόμους προβλέπεται ο διορισμός ανάπηρων εκπαιδευτικών,
- οι παρεμβάσεις για τα καθήκοντα του προσωπικού έχουν αφετηρία τη δεκαετία του 1980, όμως σε πλήρη ανάπτυξη βρίσκονται μετά την ψήφιση του 2817,
- η συνύπαρξη του εκπαιδευτικού προσωπικού και του ΕΕΠ δεν υπήρξε ανέφελη,
- η χορήγηση του επιδόματος δεν έγινε ποτέ χωρίς προσπάθεια από την εκάστοτε κυβέρνηση και το περιορίσει ή να το καταργήσει,

---

<sup>353</sup> Πιο συγκεκριμένα ο Υπουργός δήλωσε ότι: «Το άρθρο 17 είναι κλαδικό αίτημα του ειδικού επιστημονικού προσωπικού. Το άρθρο 18, για το ειδικό βοηθητικό προσωπικό στα γενικά σχολεία είναι αίτημα όλου του αναπηρικού κινήματος και εκπαιδευτικών. Το άρθρο 19 είναι αίτημα και των αντίστοιχων πανεπιστημιακών σχολών και των πρωτανικών αρχών του Βόλου και του πανεπιστημίου Μακεδονίας. Το άρθρο 21 διασφαλίζει το αίτημα της Διακομματικής Επιτροπής της Βουλής και είναι και αίτημα του συνδικαλιστικού οργάνου αναπήρων εκπαιδευτικών. Το άρθρο 23, που εξομοιώνει τους εκπαιδευτικούς, είναι πρόταση του ειδικού επιστημονικού προσωπικού, το οποίο αίτημα είναι η παράγραφος 5 του άρθρου 23. Το άρθρο 25, ικανοποιεί αιτήματα πολλών φορέων και της Διακομματικής Επιτροπής της Βουλής. Στο άρθρο 27 παρ.1α και 1β, ικανοποιείται μια εκκρεμότητα που υπήρχε κατά την παλιά νομοθέτηση για τα ζητήματα αυτά».

- η μετεκπαίδευση του εκπαιδευτικού προσωπικού, η οποία είχε αρχίσει τη δεκαετία του 1970, επεκτείνεται με την ψήφιση του 2327, αλλά μόνο για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.
- Παρόλη την πρόβλεψη ότι μπορούν να ιδρύονται διδασκαλεία για το εκπαιδευτικό προσωπικό της Δευτεροβάθμιας αυτό δεν έγινε ποτέ,
- οι υπηρεσιακές μεταβολές του προσωπικού είναι ίδιες με αυτές του προσωπικού της Γενικής Εκπαίδευσης,
- οι θέσεις του προσωπικού πάντα ήταν λιγότερες από τις αναγκαίες,
- οι αναφορές των δύο κόμματος εξουσίας, (Ν. Δ. – ΠΑΣΟΚ), είναι πάντα αναντίστοιχες με όσα εφαρμόζουν στην πράξη, δηλ. ενώ μιλούν για το βαρύνοντα ρόλο του εκπαιδευτικού δεν παίρνουν παρά ελάχιστα μέτρα για την αναβάθμιση του, όσο βρίσκονται στην αντιπολίτευση το επίδομα αποτελεί βασικό δικαίωμα των εργαζομένων και η επιμόρφωση απαραίτητη προϋπόθεση για τους εκπαιδευτικούς, ενώ όσο είναι στην κυβέρνηση προσπαθούν να περιορίσουν ή να καταργήσουν το επίδομα και να μην αναπτυχθεί κανένα πρόγραμμα επιμόρφωσης.
- οι τοποθετήσεις των φορέων γίνονται κατά κύριο λόγο με βάση την πολιτική τοποθέτηση και το συσχετισμό δυνάμεων στο εσωτερικό τους, ενώ φανερώνονται και οι επαγγελματικές διενέξεις ανάμεσα στους διάφορους κλάδους.<sup>354</sup>
- οι εκπαιδευτικές ομοσπονδίες και στις διατάξεις για το προσωπικό αναφέρονται μόνο στα εργασιακά δικαιώματα και δεν ασκούν κριτική στο τρόπο εργασίας των εργαζομένων,
- η αντιπολίτευση, κυρίως το ΚΚΕ και ο ΣΥΝ-ΣΥΡΙΖΑ, ασκεί κριτική στις ευέλικτες θέσεις εργασίας προτείνοντας τις μόνιμες και σταθερές σχέσεις εργασίας,
- οι ρυθμίσεις του 3194 για την ελαστικοποίηση των εργασιακών σχέσεων για μια ακόμη φορά δεν γίνονται αντιληπτές από την αντιπολίτευση,
- το ΠΑΣΟΚ ενώ καθιερώνει τις ελαστικές εργασιακές σχέσεις, στη συζήτηση του 3699, ως αντιπολίτευση πλέον, προτείνει την κατάργησή τους,
- το ΚΚΕ είναι το μόνο κόμμα της Βουλής που συνδέει τις αλλαγές στις εργασιακές σχέσεις με τις γενικότερες αλλαγές που προωθεί η Ε. Ε.,

<sup>354</sup> Μπορούμε εύλογα να συμπεράνουμε ότι εκτός από τις πολιτικές τοποθετήσεις, οι οποίες υπερτερούν των θέσεων για την Ε. Α., υπάρχουν και οι επαγγελματικές διαμάχες ανάμεσα στους εργαζόμενους στην Ε. Α. Μπορούμε όμως να διακρίνουμε μια ουσιαστική διαφορά ανάμεσα στο επίπεδο των πολιτικών τοποθετήσεων και σε αυτό των συγκρούσεων ανάμεσα σε διάφορες επαγγελματικές ομάδες. Η πολιτική τοποθέτηση υπερτερεί των θέσεων για ένα κοινωνικό ζήτημα, ενώ η θέση για ένα επαγγελματικό μπορεί να είναι αντίθετη με αυτή που προτείνει η ηγεμονεύουσα άποψη, για το λόγο ότι η αντίθεση στη δεύτερη περίπτωση αμφισβητεί μόνο την τακτική, ενώ στη πρώτη δρα ενάντια στη στρατηγική της ηγεμονεύουσας άποψης. Σε αυτή τη βάση η άποψη του ιστορικού κορπορατισμού (Χουρδάκης, Γ. Α., 2009:34), που υποστηρίζει ότι η δράση των φορέων στη διαμόρφωση της κοινωνικής πραγματικότητας είναι σημαντική, μόνο αν ιδωθεί ως τακτική αντίθεση και όχι ως στρατηγική μπορεί να μας δώσει στοιχεία για τα κοινωνικά τεκταινόμενα.



- Τέλος η προχειρότητα, ως γενικότερο χαρακτηριστικό της νομοθεσίας της Ε. Α., δεν ήταν δυνατό να μείνει έξω από τις διατάξεις για το προσωπικό.

#### 6.8.6. Το θεσμικό πλαίσιο της διάγνωσης

Η διαμόρφωση των διαδικασιών της διάγνωσης για τα ΑΜΕΑ ξεκινά από τον Συμβουλευτικό Σταθμό του Δ. Μωραΐτη, περνά στο ΠΕΣΑ με την εφαρμογή, για πρώτη φορά σε παιδιά με ειδικές ανάγκες, διαγνωστικών εργαλείων (Binet – Simon – Thermann test, Rossolimo profile) και συνεχίζεται στον Ιατροπαιδαγωγικό Σταθμό του Μορφωτικού Συλλόγου «Αθήναιον» το 1953 και στο Κέντρο Ψυχικής Υγιεινής το 1957 με την ίδρυση του Τμήματος Θεραπευτικής Παιδαγωγικής. Μέχρι την ψήφιση του 1143 γίνεται στους υπάρχοντες Ιατροπαιδαγωγικούς Σταθμούς (Ν. Δ. 104\1973), χωρίς νομοθετικές ρυθμίσεις που να αφορούν τα ΑΜΕΑ.

Οι δύο πρώτοι νόμοι (1143 & 1566), προέβλεψαν μόνο το «που» και «από ποιον» και όχι «πώς» γίνεται η διαγνωστική διαδικασία. Ο 1143 (άρθρο 7, παρ.2, εδάφ.3) προβλέπει ότι η διαγνωστική εξέταση γίνεται στους Ιατροπαιδαγωγικούς και Σχολικούς Ψυχολογικούς Σταθμούς και στις κινητές διαγνωστικές ομάδες. Για την δημιουργία άλλων δομών προβλέπονταν να εκδοθούν Π. Δ. και Υ. Α.. Για όλα τα ζητήματα που αφορούν την ίδρυση, την οργάνωση, τη λειτουργία και τις προϋποθέσεις για τη διαδικασία παραπομπής των αποκλινόντων ατόμων στους σταθμούς και τις διαγνωστικές ομάδες αρμόδια ήταν από κοινού τα Υπουργεία Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Κοινωνικών Υπηρεσιών (1143, άρθρ. 7, παρ. 3).

Με το Π. Δ. 472\1983 η αρμοδιότητα συγκρότησης των κινητών διαγνωστικών ομάδων μεταβιβάστηκε στις νομαρχίες (άρθρ. 9). Με την εγκύκλιο Στ5\69\1983 (άρθρ. 9), περιγράφηκε το πλαίσιο λειτουργίας τους. Συγκροτούνταν από ένα: α) γιατρό (κατά προτίμηση παιδοψυχίατρο ή παιδίατρο), β) ψυχολόγο (κατά προτίμηση σχολικό), γ) κοινωνικό λειτουργό, και δ) ειδικό παιδαγωγό, ή παιδαγωγό, ή δάσκαλο ειδικευμένο στην Ε. Α., όπως προβλεπόταν και από τον 1143.<sup>355</sup> Έργο της ήταν η διάγνωση της απόκλισης από το κανονικό και πιο ειδικά: α) ο καθορισμός της κατηγορίας των προβληματικών ατόμων, β) ο βαθμός και η έκταση του προβλήματος και γ) ο τύπος του Ειδικού Σχολείου στο οποίο έπρεπε να φοιτήσει το εξεταζόμενο άτομο. Κάθε μέλος της ομάδας έπρεπε να συντάξει τη δική του έκθεση. Κάθε έκθεση θα αποτελούσε μέρος της γενικής ιατροπαιδαγωγικής έκθεσης που θα ολοκληρωνόταν με το γενικό συμπέρασμα και η οποία θα έμενε στον ατομικό φάκελο του μαθητή.

<sup>355</sup> Η συγκρότηση των διαγνωστικών ομάδων σε πολλές περιπτώσεις δεν μπορούσε να γίνει όπως όριζε η εγκύκλιος, επειδή: α) δεν υπήρχε ο ανάλογος αριθμός μετεκπαιδευμένων δασκάλων στην Ε. Α., κυρίως στην επαρχία, β) δεν υπήρχαν ψυχολόγοι λόγω της απουσίας Τμημάτων Ψυχολογίας, με κατεύθυνση τη σχολική ψυχολογία. Το πρόβλημα λύθηκε, όσον αφορά το πρώτο σκέλος μετά το 1995 και την ίδρυση των Διδασκαλείων στα Παιδαγωγικά Τμήματα και όσο αφορά το δεύτερο μετά την αυτονόμηση των Τμημάτων Ψυχολογίας από τις σχολές Φιλοσοφίας – Παιδαγωγικής – Ψυχολογίας.

Το μόνο νέο που διατυπώθηκε στον 1566 ήταν ότι οι περιφερειακές υπηρεσίες των Υπουργείων Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων ήταν αρμόδιες για: α) τη διαγνωστική εξέταση και τη διαπίστωση του είδους και του βαθμού της ειδικής ανάγκης των ατόμων σχολικής ηλικίας, β) την εισήγηση εγγραφής, κατάταξης και φοίτησης νηπίων, παιδιών και εφήβων με ειδικές ανάγκες σε σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής ή ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης ή σε ειδικές τάξεις ή σε κανονικά σχολεία, γ) την παροχή συμβουλών στους διδάσκοντες, τους γονείς και τα ίδια τα ΑΜΕΑ για την αντιμετώπιση των προβλημάτων τους, και δ) την ιατροδιαγνωστική εξέταση, όσων φοιτούν σε κανονικά σχολεία, για τη διαπίστωση των ειδικών αναγκών που τυχόν υπάρχουν και την εισήγηση για τη λήψη των επιβαλλόμενων μέτρων. Η συνεργασία με τις υπηρεσίες του ΥΠΕΠΘ και όλα τα άλλα ζητήματα της διαγνωστικής διαδικασίας αφήνονταν να ρυθμιστούν με Π. Δ.

Υπάρχει μια αντίφαση στον 1566 σε σχέση με τις ρυθμίσεις διάγνωσης. Από τη μια μεριά ορίζει ότι οι περιφερειακές υπηρεσίες των Υπουργείων Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων είναι υπεύθυνες για τη διάγνωση και από την άλλη ορίζει ότι αποκλειστικός φορέας της Ε. Α. είναι το ΥΠΕΠΘ.<sup>356</sup>

Με το νόμο 2817 δημιουργούνται τα Κέντρα Διάγνωσης,<sup>357</sup> Αξιολόγησης και Υποστήριξης (στο εξής ΚΔΑΥ) (2817\άρθ. 2) που υπάγονταν στο ΥΠΕΠΘ.<sup>358</sup> Εδώ θα κάνουμε πιο αναλυτική παρουσίαση του συγκεκριμένου θεσμού, μια και ήταν η πρώτη φορά που δημιουργούνταν υπηρεσίες για τη διαγνωστική διαδικασία των ΑΜΕΑ στην έδρα κάθε νομαρχίας υπαγόμενα στο ΥΠΕΠΘ. Βάση για αυτή την αναλυτική παρουσίαση θα αποτελέσουν κυρίως οι 2817\2000 & 3699\2008 και η Υ. Α. Γ6\4494\8-11-2001 για τον κανονισμό λειτουργίας των ΚΔΑΥ. Η Υ. Α. Γ6\28911\12-3-2006), που αναφέρεται και αυτή στη λειτουργία των ΚΔΑΥ, αποτελεί απλά τροποποίηση της Γ6\4494, και ελάχιστα θα αναφερθούμε σε αυτή.

<sup>356</sup> Θεωρούμε ότι αυτό συμβαίνει για το λόγο ότι το ΥΠΕΠΘ δεν θεωρούσε μέρος της εκπαίδευσης των ΑΜΕΑ τη διαγνωστική διαδικασία.

<sup>357</sup> Σύμφωνα με το άρθρ. 1, παρ. 7 του 2817 «*διάγνωση νοείται η διάγνωση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών*».

<sup>358</sup> Πριν από την ψήφιση του 2817 είχε ψηφιστεί ο νόμος 2646\15-10-1998 του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας, ο οποίος προέβλεπε: α) την ίδρυση των Κέντρων Εκπαίδευσης, Κοινωνικής Υποστήριξης και Κατάρτισης Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες (στο εξής ΚΕΚΥΚΑΜΕΑ), σκοπός των οποίων ήταν: «*κράυμη διάγνωση, η συμβουλευτική στήριξη, η ενημέρωση των Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες και των οικογενειών τους, η παραπομπή σε εξειδικευμένες υπηρεσίες νοσηλείας και αποκατάστασης, η προεπαγγελματική και επαγγελματική κατάρτιση των Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες, η λειτουργική τους αποκατάσταση, η υποστήριξη για ένταξή τους στον κοινωνικό ιστό, η συνεργασία με τις υπηρεσίες κοινωνικής φροντίδας σε τοπικό επίπεδο για το συντονισμό της δράσης τους*» και β) το Δίκτυο Κέντρων Στήριξης Αυτιστικών Ατόμων, σκοπός των οποίων ήταν η κοινωνική προστασία και στήριξη των αυτιστικών ατόμων και του οικογενειακού περιβάλλοντος τους με τη δημιουργία υπηρεσιών θεραπευτικής και εκπαιδευτικής παρέμβασης και μέριμνας (2646\1998, άρθρ. 13, παρ. 1β & 1γ). Επίσης ο 2646 προέβλεπε στο άρθρο 17 μέτρα προστασίας των ΑΜΕΑ, με προγράμματα, σκοπός των οποίων ήταν α) η εξασφάλιση της δυνατότητας για ισότιμη συμμετοχή στην κοινωνική ζωή, β) η συμμετοχή στην παραγωγική διαδικασία, η επαγγελματική απασχόληση είτε στην ελεύθερη αγορά εργασίας είτε σε εναλλακτικές μορφές απασχόλησης και γ) η δημιουργία προϋποθέσεων για αυτόνομη ή ημιαυτόνομη διαβίωση. Με την παρ. 21 του άρθρ. 2 του 2817 τα ΚΔΑΥ συνεργάζονται με τα ΚΕΚΥΚΑΜΕΑ.

Υπάρχουν βέβαια και μια σειρά άλλων νομοθετικών ρυθμίσεων για ζητήματα που αφορούν το προσωπικό των ΚΔΑΥ και τις υπηρεσιακές του μεταβολές, το ωράριο λειτουργίας του, τα οικονομικά ζητήματα, την ίδρυση νέων ΚΔΑΥ, και τον κανονισμό λειτουργίας τα οποία ρυθμίστηκαν με μια σειρά νομοθετικών ρυθμίσεων (3194\18-11-2003, Π.Δ. 56\2001 & 91\2005, Υ. Α. Γ6\779\7-12-2000, Γ6\67568\6-7-2005, Υ. Ε. Γ6\66167\3-7-2006, Γ6\42178\28-4-2006, Γ6\10095\4-2-2008, Γ6\32560\20-23-2008, Γ6\81560\10-8-2006, Γ6\141060\13-12-2005), με τις οποίες το ΥΠΕΠΘ προσπάθησε να εφαρμόσει τον 2817 και να λύσει προβλήματα των ΚΔΑΥ, τα οποία ανέκυπταν στην πορεία, για τις οποίες θα κάνουμε μια σύντομη παρουσίαση.

Με τις ρυθμίσεις του 3194\2003<sup>359</sup> ιδρύονται τρία ΚΔΑΥ ακόμη, ρυθμίζονται ζητήματα αναγκαία για τη λειτουργία τους. Τα Π. Δ. 56\2001 & 91\2005 ρυθμίζουν το ζήτημα των μεταθέσεων του ΕΕΠ στα ΚΔΑΥ, ενώ οι (Γ6\779, Γ6\67568, Γ6\66167, Γ6\42178, Γ6\10095, Γ6\32560, Γ6\141060), ρυθμίζουν ζητήματα, όπως η πρόσληψη προσωπικού, το ωράριο και το θέμα του επιδόματος ειδικής αγωγής, το οποίο δεν δινόταν στους εργαζόμενους στα ΚΔΑΥ.

Πριν όμως από την αναλυτική παρουσίαση των ρυθμίσεων για τα ΚΔΑΥ πρέπει να αναφερθεί ότι με τον 3699 η ονομασία των ΚΔΑΥ άλλαξε και ονομάστηκαν Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης,<sup>360</sup> Διάγνωσης<sup>361</sup> και Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Ανα-

<sup>359</sup> Στο άρθρο 2, παρ. 1ε, του νόμου 3194 αναφέρονται τα εξής: «Οι διατάξεις του Π. Δ. 161\2001 (ΦΕΚ 145, Α') εφαρμόζονται και για τη στέγαση και τις λειτουργικές δαπάνες των ΚΔΑΥ». Όμως το Π. Δ. 161\2001, (ΦΕΚ 146, Α') αναφέρεται στην τροποποίηση του Π. Δ. 386\1995 «Καθορισμός της εξειδίκευσης στη Λοιμωξιολογία και της εξειδίκευσης στη Κλινική Μικροβιολογία» και δεν έχει καμία σχέση με τα ΚΔΑΥ. Προφανώς ο συντάκτης του νόμου εννοεί το Π. Δ. 161\22-6-2000 που αναφέρεται στη μεταβίβαση αρμοδιοτήτων στην Τοπική Αυτοδιοίκηση που αφορούν την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, γεγονός που επιβεβαιώνει για μια ακόμη φορά την προχειρότητα. Ίσως βέβαια ο συντάκτης να είχε λοιμώξει την ώρα που διαμόρφωνε το κείμενο του νόμου και ο επηρεασμός του από αυτή να τον οδήγησε στο λάθος. Δεν γνωρίζουμε βέβαια αν αυτή αφορούσε το αναπνευστικό σύστημα, ή κάποιο άλλο σύστημα του οργανισμού.

<sup>360</sup> Άλλο ένα χαρακτηριστικό της προχειρότητας, την οποία τονίσαμε και σε άλλα σημεία της εργασίας, είναι ο ορισμός της διαφοροδιάγνωσης στον 3699, στον οποίο αναφέρεται ότι: «Διαφορική διάγνωση ή διαφοροδιάγνωση είναι η διαγνωστική διαδικασία μέσω της οποίας αποκλείονται παθήσεις με παρόμοια συμπτώματα ώστε να καταλήξουμε στην επικρατέστερη διάγνωση». Ο συντάκτης του νόμου, κατά πάσα πιθανότητα, βρήκε τον ορισμό της διαφοροδιάγνωσης στην εγκυκλοπαίδεια «Βικιπαίδεια», στην οποία στο λήμμα «Διαφοροδιάγνωση» αναφέρονται τα εξής: «Διαφορική διάγνωση (μερικές φορές συντέμνεται ΔΔ) είναι η διαγνωστική διαδικασία μέσω της οποίας αποκλείουμε παθήσεις με παρόμοια συμπτώματα ώστε να καταλήξουμε στην επικρατέστερη διάγνωση Η έννοια της διαφορικής διάγνωσης περιλαμβάνει την παρακολούθηση και ανακάλυψη σημείων και συμπτωμάτων, σταδιακό υπολογισμό των περισσότερων πιθανών παθήσεων, στη συνέχεια αποκλεισμό μερικών πιθανών διαγνώσεων μία μετά την άλλη ώσπου στο τέλος να μείνει μόνο μια συγκεκριμένη διάγνωση που να εξηγεί όλα τα σημεία και τα συμπτώματα του ασθενούς» (η υπογράμμιση δική μας), αντέγραψε απ' ότι φαίνεται μόνο το πρώτο μέρος, αφήνοντας απ' έξω το δεύτερο, το οποίο εξηγεί ότι η διαφοροδιάγνωση οδηγεί σε μόνο μία συγκεκριμένη διάγνωση και όχι όπως αφήνεται να εννοηθεί στο σημείο του νόμου στην επικρατέστερη. Ακόμη χρησιμοποιεί τον όρο όπως τον βρήκε και δεν τον εναρμονίζει με το πλαίσιο του νόμου. Δεν γνώριζε ο συντάκτης του νόμου ότι κανένας ορισμός δεν ορίζει την αναπηρία ως αρρώστια, (γιατί αυτό σημαίνει η λέξη «πάθηση»). Πάθηση = ασθένεια, αρρώστια (Τεγόπουλος- Φυτράκης, 1993: 556); Δεν διάβασε ούτε καν την εισηγητική έκθεση του 1143\1981, η οποία ορίζει τουλάχιστον ότι η «απόκλιση από το φυσιολογικό» δεν είναι ασθένεια; Είναι ακόμη προφανές ότι ο όρος διαφορική διάγνωση όπως χρησιμοποιείται στον 3699 είναι ξεκάθαρα ιατρικός όρος. Ο ιατρικοκεντρικός προσανατολισμός είναι προφανής πέρα και πάνω από τα μεγάλα λόγια της εισηγητικής έκθεσης του 3699.

<sup>361</sup> Με τον όρο διάγνωση αναφέρεται στον 3699 (άρθ. 1, παρ. 3) ότι «νοείται η εκπαιδευτική αξιολόγηση με σκοπό τη συγκέντρωση στοιχείων και δεδομένων που θα βοηθήσουν στο σχεδιασμό και την εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων – παρεμβάσεων». Παρακάτω όμως στο άρθρο 2, παρ. 2, αναφέρει ότι «στις εκπαιδευτικές υπηρεσίες της ΕΑΕ περιλαμβάνονται η διαφοροδιάγνωση, η διάγνωση, η αξιολόγηση και αποτύπωση των ειδικών

γκών (στο εξής ΚΕΔΔΥ) (3699, άρθρ. 4) και προστέθηκαν στο θεσμικό πλαίσιο της διάγνωσης, αφ' ενός τα πιστοποιημένα από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα (στο εξής ΙΠΚ) και αφ' ετέρου θεσμοθετήθηκε η Ειδική Διαγνωστική Επιτροπή Αξιολόγησης (στο εξής ΕΔΕΑ) για τα Ειδικά Σχολεία (3699, άρθρ. 4, παρ. 2).<sup>362</sup>

Ο σκοπός των ΚΔΑΥ\ΚΕΔΔΥ είναι ίδιος και στα τρία κείμενα. «*Σκοπός των ΚΔΑΥ\ΚΕΔΔΥ είναι η προσφορά υπηρεσιών διάγνωσης, αξιολόγησης, και υποστήριξης των μαθητών και κυρίως εκείνων που είχαν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, καθώς και υποστήριξης, πληροφόρησης και ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών, των γονέων και της κοινωνίας, (2817\άρθ. 2, παρ. 2 & 3699\άρθ. 12, παρ. 1, Γ6\4494, άρθ. 1, παρ. 2).*

Οι αρμοδιότητες των ΚΔΑΥ\ΚΕΔΔΥ είναι σε αρκετά σημεία ίδιες με μικρές προσθέσεις ή αφαιρέσεις και στις τρεις νομοθετικές ρυθμίσεις, ενώ κάποιες προστέθηκαν, είτε στην Γ6\4494, είτε στον 3699. Οι αρμοδιότητες αυτές είναι:

1. Η έρευνα για τη διαπίστωση του είδους και του βαθμού των δυσκολιών των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο σύνολο των παιδιών σχολικής και προσχολικής ηλικίας. Οι περιφερειακές υπηρεσίες Υγείας και Πρόνοιας έχουν υποχρέωση να παρέχουν συνδρομή, όταν τους ζητηθεί. (2817\άρθ. 2, παρ. 3-1). Ο 3699 πρόσθεσε σε αυτό το σημείο και την ανίχνευση για τη διαπίστωση (3699\άρθρ. 4, παρ. 1α).
2. Η εισήγηση για την εγγραφή, κατάταξη και φοίτηση στην κατάλληλη σχολική μονάδα, καθώς και την παρακολούθηση και αξιολόγηση της εκπαιδευτικής πορείας των μαθητών, σε συνεργασία με τους σχολικούς συμβούλους ειδικής αγωγής και τους αρμόδιους, κατά περίπτωση, σχολικούς συμβούλους προσχολικής αγωγής, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, τους διευθυντές των σχολικών μονάδων, καθώς και το ΕΕΠ που υπηρετεί στις ΣΜΕΑ (2817\άρθρ. 2, παρ. 3-2). Στον 3699 προστέθηκαν: α) η εισήγηση για εγγραφή, κατάταξη και φοίτηση σε άλλο εκπαιδευτικό πλαίσιο ή πρόγραμμα ΕΑΕ, και β) η συνεργασία με τους συμβούλους ΕΕΠ, και το εκπαιδευτικό προσωπικό που έχει την ευθύνη εφαρμογής του προγράμματος (3699\άρθρ. 4, παρ. 1γ),

---

εκπαιδευτικών αναγκών». Προφανώς όπως γράψαμε και πιο πριν και αλλού στην εργασία η προχειρότητα χαρακτηρίζει σε πολλά σημεία και αυτό το νόμο. Γιατί αν με τον όρο διάγνωση «*νοείται η εκπαιδευτική αξιολόγηση* (3699, άρθ. 1, παρ. 3), τότε η χρησιμοποίηση για μια ακόμη φορά του όρου «*αξιολόγηση*», αν δεν είναι λεκτικός πλεονασμός, μάλλον προδίδει για μια ακόμη φορά τη σύγχυση του συντάκτη. Πιθανή δυνατότητα παρανόησης υπάρχει και στον 2817 (άρθρ. 1, παρ. 7), όπου «*διάγνωση νοείται η διάγνωση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών*», όμως εκεί ο συντάκτης του νόμου ήταν πιο προσεκτικός και δεν πρόσθεσε άλλες έννοιες.

<sup>362</sup> Η θεσμοθέτηση της ΕΔΕΑ επισημοποίησε κάτι που γινόταν άτυπα στα ειδικά σχολεία για την παρακολούθηση και την αξιολόγηση της προόδου των μαθητών που φοιτούν σε αυτά. Η ΕΔΕΑ συγκροτείται από έναν τουλάχιστον ψυχολόγο, έναν εκπαιδευτικό ΕΑΕ και έναν κοινωνικό λειτουργό (3699, άρθρ. 4, παρ. 2).

3. Η εισήγηση για την κατάρτιση προσαρμοσμένων εξατομικευμένων ή ομαδικών προγραμμάτων ψυχοπαιδαγωγικής και διδακτικής υποστήριξης, δημιουργικής απασχόλησης, καθώς και την εφαρμογή άλλων επιστημονικών κοινωνικών και λοιπών υποστηρικτικών μέτρων για τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, στα σχολεία, στην έδρα του Κ.Δ.Α.Υ. ή στο σπίτι (2817\άρθρ. 2, παρ. 3-3). Ο 3699 πρόσθεσε ότι τα παραπάνω γίνονται και με τη συνεργασία των εκπαιδευτικών της τάξης και του ΕΕΠ (3699\άρθρ. 4, παρ. 1β)
4. Η παροχή συμβουλευτικής υποστήριξης και ενημέρωσης στο διδακτικό προσωπικό και σε όσους συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία και επαγγελματική υποστήριξη, σε όλη την έκταση της εκπαίδευσης και η διοργάνωση προγραμμάτων ενημέρωσης και κατάρτισης για τους γονείς των μαθητών και σε όσους ασκούν τη γονική μέριμνα (2817\άρθρ. 2, παρ. 3-4). Στον 3699 άλλαξε η φράση «σε όσους συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία και επαγγελματική υποστήριξη» και έγινε «σε όσους συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία και επαγγελματική κατάρτιση» και έγιναν και μερικές φραστικές αλλαγές, όπως, το «διδακτικό προσωπικό» έγινε «εκπαιδευτικό προσωπικό» και «η παροχή συμβουλευτικής υποστήριξης» έγινε «η παροχή συνεχούς συμβουλευτικής υποστήριξης» (3699\άρθρ. 4, παρ. 1δ).<sup>363</sup>
5. Ο καθορισμός του είδους των τεχνικών βοηθημάτων και οργάνων που έχει ανάγκη το παιδί στο σχολείο ή στο σπίτι, καθώς και η κατάρτιση προτάσεων για την καλύτερη πρόσβαση και παραμονή στους χώρους της εκπαίδευσης (2817\άρθρ. 2, παρ. 3-5). Στον 3699 πρώτον η λέξη «τεχνικών» αντικαταστάθηκε από τη λέξη «εκπαιδευτικών» και δεύτερον ορίστηκε ότι ο καθορισμός αφορά όσα όργανα δεν χρειάζονται ιατρική γνωμάτευση και συνταγή (3699\άρθρ. 4, παρ. 1ε).
6. Η εισήγηση για την αντικατάσταση των γραπτών δοκιμασιών των μαθητών των Σ.Μ.Ε.Α. με προφορικές ή άλλης μορφής δοκιμασίες στις εξετάσεις της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (2817\άρθρ. 2, παρ. 3-6). Ο 3699 πρόσθεσε στο σημείο αυτό: α) τις εισαγωγικές εξετάσεις στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, β) τους μαθητές που φοιτούν σε σχολεία γενικής κατεύθυνσης με συγκεκριμένες δυσκολίες (δυσλεξία, δυσαριθμησία, δυσγραφία, δυσαναγνωσία, δυσορθογραφία) γ) όρισε ότι η εισήγηση του ΚΕΔΔΥ θα πρέπει να προσδιορίζει τον τρόπο με τον οποίο γίνεται αυτή η αξιολόγηση στις εξετάσεις και δ) την εισήγηση από το ΚΕΔΔΥ εναλλακτικών τρόπων για την εξέταση των τυφλών κωφών και αυτιστικών μαθητών (3699\άρθρ. 4, παρ. 1στ).

<sup>363</sup> Η αλλαγή της ορολογίας από «υποστήριξη» σε «κατάρτιση» δεν πρέπει να θεωρηθεί τυχαία. Οφείλεται κατά τη γνώμη μας στις γενικότερες αλλαγές για την εκπαίδευση στην Ελλάδα και την Ε. Ε.

7. Η εισήγηση για την κατάρτιση και εφαρμογή προγραμμάτων πρώιμης εκπαιδευτικής παρέμβασης, για όλες τις περιπτώσεις του άρθρου 1 παρ. 2 (2817\άρθρ. 2, παρ. 3-7). Στον 3699 η διατύπωση έμεινε ακριβώς ίδια (3699\άρθρ. 4, παρ. 1α).

Στις προηγούμενες αρμοδιότητες δεν έγινε καμιά αλλαγή, πρόσθεση ή αφαίρεση από την Γ6\4494.

Μια σειρά άλλων αρμοδιοτήτων προστέθηκαν από την Γ6\4494 και τον 3699 όπως:

1. Η εισήγηση στις αρμόδιες υπηρεσίες της περιοχής αρμοδιότητάς τους για την ίδρυση, την κατάργηση, την προαγωγή, τον υποβιβασμό, τη μετατροπή ή τη συγχώνευση των (αυτοτελών αναφέρεται στην Υ. Α.), ΣΜΕΑ\ΣΜΕΑΕ και των Τμημάτων Ένταξης, την προσθήκη τομέων στα (ΤΕΕ αναφέρει η Υ. Α.) Επαγγελματικά Γυμνάσια, στα Επαγγελματικά Λύκεια και στην Επαγγελματική Σχολή και τμημάτων ειδικοτήτων, τη στελέχωσή τους και την αύξηση ή μείωση των θέσεων (Γ6\4494, αρθρ. 2, παρ. η, 3699\άρθρ. 4, παρ. 1ζ).
2. Η σύνταξη έκθεσης πεπραγμένων, (ανά διετία στην Υ. Α., ανά έτος στον 3699), η οποία υποβάλλεται στη Διεύθυνση Ε. Α. του ΥΠΕΠΘ και στο Τμήμα Ε. Α. του Π. Ι., με βάση την οποία πραγματοποιείται η αξιολόγηση του έργου τους από το Π. Ι. (Γ6\4494, αρθρ. 2, παρ. ι, 3699\άρθρ. 4, παρ. 1η).
3. Η εισήγηση στις αρμόδιες υπηρεσίες, για την λειτουργία υπό ενιαία διεύθυνση των ΣΜΕΑ Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που συλλειτουργούν ή συστεγάζονται (Γ6\4494, αρθρ. 2, παρ. θ).
4. Η σύνταξη εκθέσεων-προτάσεων για τις ενδεχόμενες κτηριακές ή και υλικοτεχνικές παρεμβάσεις που πρέπει να γίνουν στις ΣΜΕΑΕ και στα σχολεία Γενικής Εκπαίδευσης της περιοχής αρμοδιότητας του κάθε ΚΕΔΔΥ. Οι προτάσεις υποβάλλονται στον Οργανισμό Σχολικών Κτιρίων, ο οποίος έχει και την ευθύνη υλοποίησής τους με τη συνεργασία των οικείων Οργανισμών Τοπικής Αυτοδιοίκησης (Ο.Τ.Α.) (3699\άρθρ. 4, παρ. 1θ).
5. Η σύνταξη εξατομικευμένων εκθέσεων - προτάσεων για όλους τους μαθητές της αρμοδιότητας του κάθε ΚΕΔΔΥ, στις οποίες αναφέρονται οι σύγχρονες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις, τα εκπαιδευτικά βοηθήματα, τα καινοτόμα προϊόντα ή οι υπηρεσίες προηγμένης τεχνολογίας που μπορούν να υποστηρίξουν τη λειτουργικότητα και τη συμμετοχή του κάθε μαθητή με αναπηρία και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στη διαδικασία της συνεκπαίδευσης με τους μαθητές του γενικού εκπαιδευτικού πλαισίου (3699\άρθρ. 4, παρ. 1ι).

Ζητήματα, όπως, η διαδικασία της διάγνωσης, η σύνθεση της διαγνωστικής - διεπιστημονικής ομάδας, ο τρόπος λειτουργίας των ΚΔΑΥ, οι βασικοί άξονες λειτουργίας τους, τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις του προσωπικού καθορίζονται μόνο από την

Γ6\4494 και τον 3699, ενώ στον 2817 υπάρχει η πρόβλεψη για την στελέχωση των ΚΔΑΥ από το ανάλογο προσωπικό,<sup>364</sup> τα προσόντα των εκπαιδευτικών που τοποθετούνται στα ΚΔΑΥ,<sup>365</sup> την επιλογή στελεχών.

Η δραστηριότητα των ΚΔΑΥ κινείται, όπως προβλέπει η Γ6\4494 σε δύο βασικούς άξονες: α) την Ανίχνευση - Διάγνωση – Αξιολόγηση και β) την υποστήριξη των ΑΜΕΑ και των οικογενειών τους και την εκπαιδευτική παρέμβαση.

Στον πρώτο άξονα περιλαμβάνονται: η ανίχνευση και η παραπομπή<sup>366</sup> η διάγνωση, η αξιολόγηση, η σύνταξη αξιολογικών εκθέσεων από τα μέλη της διεπιστημονικής ομάδας,<sup>367</sup> η έκδοση της γνωμάτευσης,<sup>368</sup> η διαδικασία για την κατάρτιση εισηγήσεων<sup>369</sup> και η τήρηση αρχείου ατομικών φακέλων.<sup>370</sup>

Στο δεύτερο άξονα περιλαμβάνονται η κατάρτιση και εφαρμογή προγραμμάτων έγκαιρης (πρώιμης) εκπαιδευτικής παρέμβασης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας,<sup>371</sup> και προγραμμάτων συμβουλευτικής γονέων και οικογένειας,<sup>372</sup> η υποστήριξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, η υποστήριξη όσων διδάσκουν μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και η ευαισθητοποίηση του κοινωνικού συνόλου σε θέματα Ε. Α..

<sup>364</sup> Το προσωπικό που προέβλεπε ο 2817 (άρθρ. 2, παρ. 4) ήταν: Εκπαιδευτικοί Προσχολικής, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Ψυχολόγοι, Κοινωνικοί Λειτουργοί, Θεραπευτές του Λόγου, Παιδοψυχίατροι, Φυσιοθεραπευτές, Ειδικοί στον επαγγελματικό προσανατολισμό των τυφλών και στη Νοηματική Γλώσσα και Διοικητικοί Υπάλληλοι. Στον 3699 (άρθρ. 12, παρ. 3), προστέθηκαν οι : Εργοθεραπευτές, οι Παιδίατροι και οι Νευρολόγοι με εξειδίκευση στην Παιδονευρολογία, οι Επαγγελματικοί Σύμβουλοι, οι Σχολικοί Νοσηλεύτες και οι Μουσικοθεραπευτές. Η Γ6\4494 δεν πρόσθεσε κάτι.

<sup>365</sup> Οι εκπαιδευτικοί προβλεπόταν να έχουν σπουδές στην Ε. Α. και τριετή υπηρεσία σε ΣΜΕΑ (2817, άρθρ. 2, παρ. 5). Το παρόν σημείο ισχύει και σήμερα.

<sup>366</sup> Η ανίχνευση γίνεται μέσω έρευνας που διεξάγει το ΚΔΑΥ κάθε χρόνο τους μήνες Νοέμβριο και Δεκέμβριο με σκοπό την έγκαιρη διάγνωση – αξιολόγηση και παρέμβαση σε συνεργασία με τα στελέχη της εκπαίδευσης και το εκπαιδευτικό προσωπικό.

<sup>367</sup> Οι εκθέσεις είναι οι εξής: η εκπαιδευτική αξιολόγηση που διενεργείται και συντάσσεται από τον εκπαιδευτικό του ΚΔΑΥ, η έκθεση κοινωνικού ιστορικού που συντάσσεται από τον κοινωνικό λειτουργό, οι εκθέσεις του παιδοψυχιάτρου και του ψυχολόγου, και πιθανές άλλες αξιολογικές εκθέσεις από το Φυσικοθεραπευτή, το Λογοθεραπευτή, του ειδικού στη νοηματική γλώσσα και του ειδικού στην κινητικότητα τυφλών, οι οποίες γίνονται με εντολή του προϊσταμένου του ΚΔΑΥ.

<sup>368</sup> Η σύνταξη της γνωμάτευσης γίνεται μετά από συνεδρίαση του προσωπικού του ΚΔΑΥ, στην οποία προσδιορίζεται σε ποια από τις κατηγορίες των ΑΜΕΑ ανήκει ο μαθητής, προτείνεται η κατάλληλη σχολική μονάδα ένταξης, ο τρόπος φοίτησης, η αναγκαία ψυχοπαιδαγωγική και διδακτική υποστήριξη καθώς και τα απαραίτητα τεχνικά βοηθήματα και εκπαιδευτικά υλικά. Η γνωμάτευση επίσης συνοδεύεται από Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα, το οποίο στηρίζεται στην αξιολόγηση και εμπεριέχει τους βραχυπρόθεσμους και μακροπρόθεσμους στόχους και το χρόνο επαναξιολόγησης. Η γνωμάτευση και το ΕΕΠ γνωστοποιούνται στους γονείς.

<sup>369</sup> Οι εισηγήσεις διαμορφώνονται σε συνεδρίαση του ΚΔΑΥ.

<sup>370</sup> Ο ατομικός φάκελος περιέχει στοιχεία του μαθητή και της οικογένειάς του, τη γνωμάτευση, τις διάφορες εισηγήσεις, τις αξιολογικές εκθέσεις, τις δοκιμασίες που έχουν δοθεί στο μαθητή, την έκθεση παραπομπής, τις περιοδικές αξιολογήσεις και ότι άλλο σχετικό στοιχείο.

<sup>371</sup> «Το εξατομικευμένο πρόγραμμα παρέμβασης, με τους μακροπρόθεσμους και τους βραχυπρόθεσμους στόχους για τους γονείς και το παιδί, καταρτίζεται από τον υπεύθυνο του προγράμματος έγκαιρης παρέμβασης βάσει του πλαισίου που έχει δοθεί κατά τη διαδικασία της αξιολόγησης του παιδιού. Κύριος στόχος αυτού του προγράμματος είναι να εξοικειωθούν οι γονείς και η οικογένεια με το πρόβλημα του παιδιού τους, να προσαρμοστούν στη νέα κατάσταση και να παρέχουν τις απαραίτητες διευκολύνσεις για την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού, και τη συμμετοχή του στη ζωή της οικογένειας όπως και την προετοιμασία του για την προσχολική και τη σχολική εκπαίδευση», (Γ6\4494, άρθρ. 10, παρ. 2-1).

<sup>372</sup> Την ευθύνη για την υλοποίηση των προγραμμάτων την έχει ο ψυχολόγος των ΚΔΑΥ σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό και τον κοινωνικό λειτουργό του ΚΔΑΥ.

Το μεγαλύτερο μέρος των ρυθμίσεων που προβλέπονταν με την Γ6\4494 δεν άλλαξε ούτε με την τροποποιητική Υ. Α. Γ6\28911\12-3-2006, ούτε με τον 3699, όμως και στην Υ. Α. και στον νόμο περιγράφονται κάποιες αλλαγές σε σχέση με πριν, όπως:

1. Οι διαταραχές της όρασης και της ακοής, τα κινητικά ή άλλα σωματικά προβλήματα και τα σοβαρά ή χρόνια προβλήματα υγείας, πιστοποιούνται με ιατρική γνωμάτευση από δημόσιο νοσηλευτικό ίδρυμα ή δημόσια υγειονομική επιτροπή, η οποία καθορίζει και το είδος των τεχνικών βοηθημάτων και οργάνων που έχει ανάγκη ο μαθητής στο σχολείο ή στο σπίτι (3699\άρθρ. 5, παρ. 1), κάτι που στο προηγούμενο πλαίσιο ήταν αρμοδιότητα των ΚΔΑΥ, όπως περιγράψαμε προηγουμένως. Στην τροποποίηση χρειαζόταν μόνο ιατρική γνωμάτευση (Γ6\28911, παρ. 1β).
2. Για τον προσδιορισμό των εκπαιδευτικών αναγκών και το σχεδιασμό του Εξατομικευμένου Προγράμματος Εκπαίδευσης (στο εξής ΕΠΕ) των μαθητών με διαταραχές όρασης ή ακοής, κινητικές αναπηρίες, χρόνια νοσήματα, ψυχικές διαταραχές, διαταραχές αυτιστικού φάσματος, καθώς και όσων άλλων λαμβάνουν φαρμακευτική αγωγή, η οποία είναι δυνατόν να επηρεάσει τη μαθησιακή τους ικανότητα, απαιτείται η συνεργασία του ΚΕΔΔΥ με τις άλλες ιατρικές υπηρεσίες για να προτείνουν τις αναγκαίες εργονομικές διευθετήσεις με στόχο την καλύτερη πρόσβαση και παραμονή τους στους χώρους της εκπαίδευσης. Σε περίπτωση που η διαγνωστική ομάδα έχει σαφείς ενδείξεις παιδικής κακοποίησης, απαιτείται συνεργασία του αρμόδιου ΚΕΔΔΥ με τις ιατρικές, κοινωνικές και ψυχολογικές υπηρεσίες και τις αρμόδιες δικαστικές αρχές (3699\άρθρ. 5, παρ. 2).
3. Για τη διαμόρφωση του ΕΠΕ διατυπώνει τις απόψεις του και ο γονέας ή ο κηδεμόνας του μαθητή με αναπηρία και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, που προσκαλείται για το σκοπό αυτόν από τις κατά περίπτωση αρμόδιες υπηρεσίες ή φορείς. Η άποψη του γονέα ή κηδεμόνα δεν είναι δεσμευτική (3699\άρθρ. 5, παρ. 3) .
4. Όταν υπάρχει διάσταση απόψεων μεταξύ των γνωματεύσεων των ΚΕΔΔΥ και των ΙΠΔ για τον ίδιο μαθητή, οι γονείς έχουν δικαίωμα προσφυγής σε πενταμελή Δευτεροβάθμια ΕΔΕΑ, που συγκροτείται με απόφαση του Περιφερειακού Διευθυντή Εκπαίδευσης (3699\άρθρ. 5, παρ. 4) .
5. Οι σχολικές μονάδες και οι επιτροπές εξετάσεων των μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες υποχρεούνται να εφαρμόζουν τις εισηγήσεις και τις προτάσεις, οι οποίες αναφέρονται στις αξιολογικές εκθέσεις, που συντάσσουν οι αρμόδιες υπηρεσίες (3699\άρθρ. 5, παρ. 5).<sup>373</sup>

<sup>373</sup> Είναι προφανείς σε αυτό το σημείο οι επιρροές των επισήμων κρατικών απόψεων για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και στο χώρο της Ε. Α.. Με αυτό το σημείο του νόμου δέχεται ένα ακόμη χτύπημα ο ρόλος του εκπαιδευτικού ως επιστήμονα και η μετατροπή του σε εκτελεστή μιας ομάδας ειδικών, οι οποίοι πάντα θα εκ-



6. Στις επιτροπές που συγκροτούνται για την εξέταση των μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες για τις εισαγωγικές πανελλαδικές εξετάσεις, σύμφωνα με το εδάφιο α' της παραγράφου 3 του άρθρου 27 του Π.Δ. 60/2006 παρίσταται ο Σύμβουλος ΕΑΕ ή ο Προϊστάμενος του οικείου ΚΕΔΔΥ ή οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που υπηρετούν σε αυτό, για την παροχή διευκρινίσεων ή επεξηγήσεων σε θέματα ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών, όταν τους ζητηθούν από την αρμόδια επιτροπή (3699\άρθρ. 5, παρ. 6) .

Η συγκρότηση της διεπιστημονικής ομάδας δεν περιγράφεται στον 2817. Στην Γ6\4494 αναφέρεται ότι το προσωπικό των ΚΔΑΥ δραστηριοποιείται εκτός των άλλων και με τη μορφή διεπιστημονικής ομάδας, η οποία αποτελείται από το εκπαιδευτικό και ΕΕΠ των ΚΔΑΥ και μέσω των εκθέσεων που καθορίζει είναι εμφανές ότι τη βάση της διεπιστημονικής ομάδας την απαρτίζουν ο εκπαιδευτικός, ο κοινωνικός λειτουργός, ο παιδοψυχίατρος, ο ψυχολόγος (Γ6\4494, άρθ. 3, παρ. 1&3, άρθρ. 7). Κάτι παρόμοιο προβλέπεται και στον 3699, ο οποίος προβλέπει και την προσθήκη λογοθεραπευτή στην ομάδα. Η διεπιστημονική ομάδα που πραγματοποιεί την αξιολόγηση αποτελείται από πενταμελή διεπιστημονική ομάδα, από έναν εκπαιδευτικό ΕΑΕ, έναν παιδοψυχίατρο ή παιδίατρο με εξειδίκευση στην παιδονευρολογία ή νευρολόγο με εξειδίκευση στην παιδονευρολογία, έναν κοινωνικό λειτουργό, έναν ψυχολόγο και έναν λογοθεραπευτή (3699\άρθρ. 4, παρ. 1).

Με την Γ6\4494 και με τον 3699 (άρθρ.12), ρυθμίζονται και άλλα ζητήματα, όπως, ο τρόπος λειτουργίας των ΚΔΑΥ\ΚΕΔΔΥ,<sup>374</sup> και η περιγραφή των καθηκόντων του προσωπικού, όμως η αναλυτική παρουσίαση αυτών των δύο σημείων ξεπερνά τα όρια αυτής της εργασίας και ίσως αποτελεί πρόκληση για μελλοντική ξεχωριστή εργασία, η οποία να αναφέρεται αναλυτικά στη δημιουργία των θεσμών διάγνωσης των ΑΜΕΑ στην Ελλάδα. Εδώ θα γίνει μια συνοπτική περιγραφή των δύο αυτών σημείων.

Όσον αφορά τον τρόπο λειτουργίας (Γ6\4494), το προσωπικό των ΚΔΑΥ δραστηριοποιείται: α) με τη μορφή του συλλογικού διοικητικού οργάνου, β) ως διεπιστημονική ομάδα και γ) με τις ατομικές ενέργειες κατά ειδικότητα. Συνέρχεται σε τακτικές και έκτακτες συνεδριάσεις, αποτελεί διεπιστημονική ομάδα και όλο το προσωπικό προσφέρει τις υπηρεσίες του ατομικά όπως περιγράφεται στα άρθρα 12 -23 της Υ. Α.

---

προσωπών συγκεκριμένες αντλήψεις, κρατικές ή μη δεν έχει σημασία., Σημασία έχει ότι τα περιθώρια ελιγμών, τα οποία είναι αναγκαία για την καθημερινότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, δεν υφίστανται όσο ισχύει η συγκεκριμένη διάταξη.

<sup>374</sup> Η έρευνα του νομοθετικού πλαισίου της ειδικής αγωγής οδηγεί στη διαπίστωση ότι οι συντάκτες των νομοθετικών κειμένων αντιμετωπίζουν το θέμα πρόχειρα, όπως δείξαμε σε αρκετές περιπτώσεις. Όμως η ακόλουθη νομοθετική είναι και ευτράπελη. Στην Υπουργική Απόφαση Γ6\4494\8-11-2001, στο άρθρο 3, παρ. 6 προβλέπονται τα εξής: «Κάθε Κ.Δ.Α.Υ., λειτουργεί κατά τις εργάσιμες ημέρες της εβδομάδας επί επτά ώρες ημερησίως, από της 9ης πρωινής μέχρι της 15ης μεταμεσημβρινής ώρας». Δηλαδή 6 ώρες. Διορθώθηκε με την τροποποιητική Γ6\2891\2006 όπου αντί για 9ης πρωινής προβλέπεται η 8η πρωινή. Δηλαδή για 5 χρόνια οι προϊστάμενοι των ΚΔΑΥ δεν γνώριζαν τι να πράξουν. Πόσες ώρες να κρατήσουν τους υπαλλήλους. Εφτά ή έξι.

Τα γενικά καθήκοντα του προσωπικού είναι «να στηρίζει και να φροντίζει την ολόπλευρη πρόοδο και την εξέλιξη των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, να σέβεται την μοναδικότητα τους και να μεριμνά ώστε να επιτυγχάνεται ουσιαστικά η σχολική και η κοινωνική τους ένταξη» (Γ6\4494, άρθρ. 12). Ειδικότερα ο προϊστάμενος του ΚΔΑΥ είναι διοικητικός προϊστάμενος<sup>375</sup> (Γ6\4494, άρθρ. 13), ή ασκεί καθοδηγητικό έργο και έχει τις διοικητικές και πειθαρχικές αρμοδιότητες για το προσωπικό που υπηρετεί οργανικά σε αυτό (3699, άρθρ. 12, παρ. 4), ενώ τα καθήκοντα των ειδικοτήτων<sup>376</sup> που στελεχώνουν τα ΚΔΑΥ είναι κυρίως η διάγνωση, η αξιολόγηση, η εισήγηση και η εφαρμογή του Εξατομικευμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος και ειδικά εξειδικευμένων προγραμμάτων, η ενημέρωση και η ψυχολογική - συμβουλευτική στήριξη παιδιών και οικογένειας, η συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς των ΣΜΕΑ και των Τμημάτων Ένταξης, η επικοινωνία με τους φορείς και την κοινωνία, η διοργάνωση σεμιναρίων (Γ6\4494, άρθρ. 13-23).

Τέλος ρυθμίσεις σχετικές με το προσωπικό των ΚΕΔΔΥ εισάγονται και με τον 3699. Πιο συγκεκριμένα ορίζεται: α) η θητεία του προϊσταμένου των ΚΕΔΔΥ (4ετής), η επιλογή του οποίου γίνεται από το ΥΣΕΕΠ, β) ποιοι έχουν δικαίωμα συμμετοχής και γ) ποιος αναπληρώνει τον προϊστάμενο. Ακόμη προβλέπεται η συνεργασία των ΚΕΔΔΥ με τα ΚΕΚΥΚΑΜΕΑ και ρυθμίζονται θέματα υπηρεσιακών μεταβολών (3699, άρθρ. 12, παρ. 5 &7).

### **Διαμόρφωση της νομοθεσίας**

Το περιεχόμενο των διατάξεων για την διάγνωση στις γενικές του γραμμές παρέμεινε ίδιο στα σχέδια νόμου και το κείμενο του 1143. Οι πιο σημαντικές διατάξεις που υπήρχαν σε σχέδια νόμου και απαλείφθηκαν στην πορεία προέβλεπαν: α) ότι η διαγνωστική εξέταση είναι υποχρεωτική για τους μαθητές που εγγράφονται στα Ειδικά Σχολεία και τις Ειδικές Επαγγελματικές Σχολές, για τους μαθητές των κανονικών σχολείων που παρουσιάζουν καθυστέρηση δύο και πλέον ετών, δυσκολίες μάθησης, σχολικής προσαρμογής και άλλες διαταραχές και παραπέμπονται υποχρεωτικά από το Σύλλογο Διδασκόντων και για τους μαθητές των Ειδικών Σχολείων και Ειδικών Επαγγελματικών Σχολών, οι οποίοι θέλουν να μεταγραφούν σε κανονικό σχολείο ή σε άλλου τύπου Ειδικό Σχολείο και β) ότι με Π. Δ. των Υπουργείων Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Οικονομικών και Κοινωνικών Υπηρεσιών ορίζονται «*Η σύσταση*,

<sup>375</sup> Στον 2817 προβλέπεται ότι ο προϊστάμενος του ΚΔΑΥ «*ασκεί επί του προσωπικού αυτού τις πειθαρχικές αρμοδιότητες Προϊσταμένου Διεύθυνσης Εκπαίδευσης*» (2817, άρθρ. 2, παρ. 8).

<sup>376</sup> Εκπαιδευτικό Προσωπικό, Παιδοψυχίατρος, Ψυχολόγος, Κοινωνικός Λειτουργός, Ειδικός στον επαγγελματικό προσανατολισμό των τυφλών, Λογοθεραπευτής, Φυσιοθεραπευτής, Ειδικός στην Ελληνική Νοηματική, Ειδικός στην κινητικότητα, τον προσανατολισμό και τις δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης των τυφλών.

η οργάνωση και λειτουργία των Ιατροπαιδαγωγικών Κέντρων ή Σταθμών». Ψηφίστηκε χωρίς αλλαγές και χωρίς καμία αναφορά στη διάρκεια της συζήτησης στη Βουλή.

Δεν υπάρχει καμία αλλαγή στα σχέδια νόμου και το τελικό κείμενο του 1566.

Στη συζήτηση στην Γ' Κοινοβουλευτική Επιτροπή το ΚΚΕ (Μ. Δαμανάκη) έθεσε το ζήτημα ποιος κρίνει ότι ένα παιδί έχει ανάγκη ειδικής αγωγής, τονίζοντας ότι με την πρόβλεψη της παρ. 2ι του άρθρου 32 «περί διαταραχής της προσωπικότητας» υπάρχει κίνδυνος με την αοριστία του όρου και ζήτησε να κρίνει το ίδιο το παιδί εάν θα πάει σε Ειδικό Σχολείο (Πρακτικά Γ' Κοινοβουλευτικής Επιτροπής, 7-8-1985, σ. σ. 247). Ο υπουργός (Α. Κακλαμάνης – ΠΑΣΟΚ) απάντησε ότι «η διάταξη καλώς έχει και η διάγνωση αυτή δεν είναι υποχρεωτική για το γονέα ή το παιδί» (Πρακτικά Γ' Κοινοβουλευτικής Επιτροπής, 7-8-1985, σ. σ. 247).

Η αξιωματική αντιπολίτευση (Ν. Καλτεζιώτης – Ν. Δ. ) δεν ασχολήθηκε με το θέμα.

Η ίδρυση στις έδρες των νομαρχιών των ΚΔΑΥ, τα οποία υπάγονται στο ΥΠΠΕΘ προβλέπεται σε όλα τα σχέδια νόμου του 2817.<sup>377</sup> Ο σκοπός των ΚΔΑΥ, όπως προβλέπεται στο νόμο υπάρχει σε όλα τα σχέδια, εκτός από το πρώτο. Οι αρμοδιότητες τους είναι παρόμοιες σε όλα τα σχέδια νόμου με μικρές φραστικές αλλαγές. Η κατανομή του προσωπικού με βάση πληθυσμιακά κριτήρια ή περιοχή δεν υπάρχει στο πρώτο νομοσχέδιο, στο δεύτερο γίνεται με βάση των αριθμό των μαθητών ανά περιοχή<sup>378</sup> και στα υπόλοιπα γίνεται με βάση ομάδες νομών και είναι παρόμοια με αυτή του νόμου. Τα απαραίτητα προσόντα είναι σε όλα τα νομοσχέδια ίδια με αυτά του νόμου. Ο αριθμός του προσωπικού και των ειδικοτήτων στα ΚΔΑΥ σε όλα τα σχέδια εκτός από το πρώτο κινείται στα ίδια περίπου επίπεδα με αυτά του νόμου, ανάλογα με την ομάδα των νομών.

Κατά τη διάρκεια της συζήτησης επί των άρθρων του 2817 στη ΔΕΜΥ ο εισηγητής της πλειοψηφίας πρότεινε η ρύθμιση του άρθρ. 1 παρ. 5, στην οποία προβλέπεται πως διαπιστώνεται η αναπηρία, είναι ασαφής και πρότεινε να προστεθεί η φράση «*μία επιστημονική ομάδα ΚΔΑΥ*» μετά τη λέξη "διαπιστώνονται", πρόταση την οποία επανέφερε πιο εμπλουτισμένη στη συζήτηση στην Ολομέλεια «*Οι ειδικές περιπτώσεις των προηγούμενων παραγράφων διαπιστώνονται από διεπιστημονική ομάδα ή πολυεπιστημονική των Κ.Δ.Α.Υ.*». Πρότεινε ακόμη: α) το τελευταίο μέρος της περ. δ, της παρ. 3, του άρθρ. 2 να αλλάξει και να προστεθεί «*και την παροχή ψυχολογικής, κοινωνικής και άλλης ειδικής υποστήριξης στους γονείς, τα αδέρφια και γενικά την οικογένεια των μαθητών*» μετά τη λέξη "εκπαίδευσης", β) «*θα πρέπει να υπάρχει υποχρεωτικά σε κάθε ΚΔΑΥ ένας λογοθεραπευτής και ένας ψυχολόγος*», γ)

<sup>377</sup> Στην έδρα κάθε νόμου ιδρύονταν ένα ΚΔΑΥ με εξαίρεση τις νομαρχίες Αθηνών και Θεσσαλονίκης, όπου ιδρύονταν 4 και 2 ΚΔΑΥ αντίστοιχα.

<sup>378</sup> Η πληθυσμιακή αναλογία ήταν η εξής: Μέχρι 20.000, από 20.000 μέχρι 40.000, από 40.000 μέχρι 60.000 και από 60.000 μαθητές και πάνω.

«τα προσόντα των εκπαιδευτικών να είναι πιο ψηλά, αφού πρόκειται για ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό, (άρθρ. 2, παρ. 5)», δ) η απόφαση του ΥΠΕΠΘ για τα κενά στα ΚΔΑΥ να εκδίδεται Μάρτιο ή Απρίλιο και όχι Ιούνιο (άρθρ. 2, παρ. 7) και ε) την αλλαγή της παρ. 10 του άρθρ. 2 που αναφέρει ότι ο Σχολικός Σύμβουλος παρέχει οδηγίες στα ΚΔΑΥ. Σύμφωνα με τον κ. Κατσιλιέρη «δεν μπορεί ένας δάσκαλος να παρέχει οδηγίες σε έναν εξειδικευμένο επιστήμονα, όπως π.χ. σε ένα ψυχολόγο», προτάσεις που πολλές από αυτές τις επανάφερε και στη συζήτηση επί των άρθρων του νομοσχεδίου στην Ολομέλεια και οι οποίες δεν έγιναν τελικά αποδεκτές (όσες βέβαια έλεγαν κάτι το διαφορετικό από αυτές του νομοσχεδίου)<sup>379</sup> από την κυβέρνηση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ. 4085 & Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 23-2-2000, σ. σ. 4426).

Η πρόταση της αξιωματικής αντιπολίτευσης (Γ. Καλός – Ν.Δ.) στη ΔΕΜΥ ήταν να ιδρυθούν κέντρα εκπαιδευτικής έρευνας και στήριξης με τρεις τομείς (εκπαιδευτικός, υγειονομικός και προνοιακός), ενώ στη συζήτηση στην Ολομέλεια ο εισηγητής της μειοψηφίας (Γ. Αλεξόπουλος – Ν. Δ.) έκανε παρατηρήσεις ότι: α) δεν ορίζεται με σαφήνεια «πώς» και «πόσο καλά» καλύπτονται οι ανάγκες των Α.Μ.Ε.Α. και με ποιο προσωπικό, β) παρατηρούνται πολύ μεγάλες διαφορές στη στελέχωση των Κ.Δ.Α.Υ. των διαφόρων νομών, γ) δεν υπάρχει προσωπικό με τα αναφερόμενα προσόντα για κάλυψη όλων των αναγκών και δ) δεν ορίζονται τα προσόντα των εκπαιδευτικών που θα αποσπώνται για μία τριετία στο Κ.Δ.Α.Υ. και πρότεινε στην παράγραφο 5, να διαγραφεί η φράση «Οι ειδικές περιπτώσεις» και να προστεθεί η παρακάτω «Η κατάσταση των ατόμων που πρόκειται να συνταχθούν σε κάποια από τις κατηγορίες των ΑΜΕΑ καθορίζεται από τα Κ.Δ.Α.Υ.». Οι προτάσεις της αξιωματικής αντιπολίτευσης δεν έγιναν αποδεκτές από την κυβέρνηση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ. 4088 & Πρακτικά Ολομέλειας της Βουλής, Συνεδρίαση, 23-2-2000, σ. σ.4427-4428).

Για το ΚΚΕ (Α. Τασούλας) τα σοβαρά προβλήματα του εντοπισμού, της διάγνωσης και της πιστοποίησης δεν μπορούν να λυθούν με τα ΚΔΑΥ, γιατί πρόκειται για μια διοικητική υπηρεσία, η οποία χωρίς την αναγκαία υποδομή και με το ελάχιστο προσωπικό των 5 έως έξι ατόμων στην έδρα μιας νομαρχίας δεν μπορεί να φέρει σε πέρας το έργο που της ανατίθεται με το νομοσχέδιο. Σύμφωνα με τον κ. Τασούλα, κάτι τέτοιο θα μπορούσε να γίνει αν υπήρχε υποδομή στη βάση του συστήματος της εκπαίδευσης και της υγείας και πρόνοιας, ώστε τα Κ.Δ.Α.Υ. να μπορούν να διασυνδέο-

<sup>379</sup> Πως μπορεί άραγε να εξηγηθεί το φαινόμενο ο εισηγητής της πλειοψηφίας να προτείνει κατά τη διάρκεια της συζήτησης του νομοσχεδίου να προστεθούν σε κάθε ΚΔΑΥ υποχρεωτικά ένας ψυχολόγος και ένας θεραπευτής του λόγου, τη στιγμή που το νομοσχέδιο προβλέπει σε κάθε ΚΔΑΥ από έναν ψυχολόγο και σε κάποια από αυτά και θεραπευτές του λόγου. Μας είναι αδιανόητο να πιστέψουμε ότι υπάρχει πιθανότητα, ομιλητής και πιο συγκεκριμένα σε αυτή την περίπτωση ο εισηγητής της πλειοψηφίας, να μην συμβουλευέται το κείμενο του νόμου, όταν θέλει να κάνει κάποια πρόταση, οπότε η απορία παραμένει.

νται συνολικά με το σύστημα της παροχής τους και εάν υπήρχαν χιλιάδες εκπαιδευτικών στα σχολεία (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ. 4090 & Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση, 23-2-2000, σ. σ. 4427).

Η σύσταση και σύνθεση των ΚΔΑΥ, σύμφωνα με τον κ. Π. Κουναλάκη (ΣΥΝ), δημιουργεί φόβους ότι θα λειτουργήσουν απλώς ως γραφειοκρατικοί μηχανισμοί. Η στελέχωσή τους δεν εξασφαλίζει ούτε την έγκαιρη, ούτε την έγκυρη αξιολόγηση καθώς δεν είναι βέβαιο ότι ο εκπαιδευτικός που θα υπηρετήσει εκεί θα έχει την απαιτούμενη θεωρητική κατάρτιση και εμπειρία. Κατά τον κ. Π. Κουναλάκη στη διαγνωστική διαδικασία πρέπει να συμμετέχουν οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς, ενώ δήλωσε ότι διαφωνεί με την διάταξη που προβλέπει ότι η διάγνωση και η αξιολόγηση γίνεται μια φορά και μόνο, κατά την είσοδο του παιδιού στο σχολείο ή στο ίδρυμα. Ζήτησε να γίνεται η διάγνωση σε τακτά χρονικά διαστήματα, ώστε να επαναξιολογείται και να σημειώνονται τυχόν μεταβολές προς το θετικό ή προς το αρνητικό, από τους ειδικούς επιστήμονες που παρακολουθούν το παιδί.<sup>380</sup> Πρότεινε, χωρίς αυτό να γίνει αποδεκτό από την κυβέρνηση, να αναφέρεται με σαφήνεια ότι *«οι γονείς και οι κηδεμόνες των ΑΜΕΑ έχουν το δικαίωμα της εγγραφής του παιδιού τους σε οποιοδήποτε δημόσιο σχολείο ειδικής ή γενικής αγωγής, με την υποχρέωση του κράτους να παρέχει ειδική εκπαιδευτική στήριξη»*. (Πρακτικά ΔΕΜΥ, συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ. 4092 & Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση – 22-2-2000, σ. σ. 4396-4399). Η βουλευτής του ΣΥΝ κ. Ν. Λουλέ πρότεινε: α) να προστεθούν θέσεις ειδικοτήτων Επιμελητών Υγείας και Εργασιοθεραπευτών και β) η ανανέωση της απόσπασης των εκπαιδευτικών να μη γίνεται μόνο για μια τριετία, αλλά για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα. Ούτε οι δικές της προτάσεις έγιναν αποδεκτές από την κυβέρνηση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ. 4098).

Τη διαφωνία του ΔΗΚΚΙ για τον τρόπο οργάνωσης των ΚΔΑΥ εξέφρασε η ειδική αγορήτρια κ. Β. Αράπη – Καραγιάννη, τονίζοντας ότι ακολουθείται μια πορεία τελείως αντίθετη με αυτή που υπάρχει στην Ευρώπη. Σύμφωνα με την Β. Αράπη – Καραγιάννη, με το νομοσχέδιο θεσμοθετείται η ιατροποίηση των εκπαιδευτικών αναγκών μέσω των ΚΔΑΥ, τα οποία αποτελούν την εκσυγχρονιστική έκφραση των ιατροπαιδαγωγικών υπηρεσιών και αναπαράγουν τις αντιπαιδαγωγικές και αντιεκπαιδευτικές λειτουργίες τους, ενώ με τις αρμοδιότητες που επιφορτίζονται, επιχειρείται η νομιμοποίηση του σχολικού αποκλεισμού μέσα από μηχανισμούς διακρίσεων και παραβάσεων των δικαιωμάτων της οικογένειας και του παιδιού. Πρότεινε: α) η διαπίστωση των εκπαιδευτικών αναγκών των ΑΜΕΑ να ξεκινά από το σχολείο και να τελειώνει σε

---

<sup>380</sup> Η προσεκτική ανάγνωση των σχεδίων που κατάθεσε η κυβέρνηση και του τελικού κειμένου του νόμου δεν μας οδηγεί στη διαπίστωση που κάνει ο κ. Κουναλάκης.

αυτό,<sup>381</sup> β) να προστεθούν στην παρ. 4 του άρθρ. 2 οι εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής για να κάνουν πρώιμη παρέμβαση. Οι προτάσεις της δεν έγιναν αποδεκτές από την κυβέρνηση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ. 4093-4096 & Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 23-2-2000, σ. σ. 4429 & 4433).

Για τον πρόεδρο της ΕΣΑΜΕΑ, τον κ. Ι. Βαρδακαστάνη, τα ΚΔΑΥ είναι ένας απαραίτητος και σημαντικός θεσμός, μια από τις μεγάλες καινοτομίες του νομοσχεδίου που πρέπει να δοκιμαστεί (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 4021-4022).

Για τον κ. Μ. Ευσταθίου, Πρόεδρο του ΠΕΣΕΑ, τα ΚΔΑΥ είναι ένας εξωεκπαιδευτικός και αντιπαιδαγωγικός οργανισμός, και πρότεινε να ιδρυθούν στη θέση τους Κέντρα Έρευνας και Στήριξης σε κάθε περιφέρεια, όπου θα υπάρχει ο εκπαιδευτικός, ο υγειονομικός και ο προνοιακός τομέας και τα οποία θα είναι ενταγμένα στο ενιαίο εκπαιδευτικό σύστημα, στις υπηρεσίες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και να μην είναι αυτόνομα (Πρακτικά ΔΕΜΥ, 2<sup>η</sup> συνεδρίαση, 9-2-2000, σ. σ. 4036-4050).

Η κυβέρνηση (Γ. Αρσένης - Υπουργός) απάντησε ότι ο οργανικός πυρήνας της Ε. Α. είναι τα ΚΔΑΥ, τα οποία δεν είναι ούτε εξωσχολικός, ούτε γραφειοκρατικός οργανισμός, αλλά είναι ενσωματωμένα στο σχολικό σύστημα, είναι εγκατεστημένα σε κάθε νομό, στελεχώνονται από ειδικούς, όπως π. χ. ψυχολόγο, κοινωνικό λειτουργό, και άλλους, θα έχουν διοικητική υπηρεσία και θα βρίσκονται σε διαρκή και τακτική επαφή με τα ειδικά αλλά και τα κανονικά σχολεία όπου υπάρχουν παιδιά με ειδικές ανάγκες και είναι ενταγμένα ή σε ειδικά προγράμματα ή σε τάξεις ένταξης. Ο ρόλος τους είναι: α) να γνωματεύσουν για τις ειδικές ανάγκες του κάθε παιδιού, γνωμάτευση που δεν γίνεται μια φορά, όπως καταγγέλλει η αντιπολίτευση, αλλά με τη συνεχή παρακολούθηση της πνευματικής και εκπαιδευτικής ανέλιξης του παιδιού, β) να δίνουν γνωματεύσεις, να συμβουλεύουν τους εκπαιδευτικούς, να είναι σε διαρκή επαφή με τους γονείς των παιδιών, να παράγουν προγράμματα και να δίνουν κατευθύνσεις για τα εξειδικευμένα προγράμματα εκπαίδευσης στα σχολεία για τα παιδιά με ειδικές ανάγκες. Σύμφωνα με τον υπουργό η θεσμοθέτηση των ΚΔΑΥ απαιτεί μια μεγάλη διοικητική δομή, τη δημιουργία ενός νέου κλάδου σε επίπεδο Πρωτοβάθμιας και Δευτερο-

---

<sup>381</sup> Η θέση της κ. Αράπη - Καραγιάννη ήταν ότι οι εκπαιδευτικές ανάγκες των ΑΜΕΑ πρέπει να διαπιστώνονται πρώτα στα σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης από εκπαιδευτικούς που έχουν επιμορφωθεί στις ειδικές ανάγκες, σε συνεργασία με τον σχολικό ψυχολόγο και τον κοινωνικό λειτουργό να προβαίνουν στην αρχική αντιμετώπιση, αφού συμβουλευτούν το σύμβουλο ειδικής αγωγής. Ο Σχολικός Σύμβουλος θα καταγράφει πληροφορίες για τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών και συντονίζει την ειδική εκπαιδευτική πρόβλεψη, δουλεύοντας μαζί με τους δασκάλους και καθηγητές των μαθητών, στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί και ο σύμβουλος της ειδικής αγωγής βοηθούνται από το ειδικό προσωπικό εκτός σχολείου από νομαρχιακές υπηρεσίες, ακολουθεί η παραπομπή στις νομαρχιακές εκπαιδευτικές αρχές για μια διεπιστημονική αξιολόγηση και βεβαίωση, στην οποία καταγράφεται και ετοιμάζεται κάθε πρόβλεψη που πρέπει να γίνει για το μαθητή (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ. 4093-4096).

βάθμιας Εκπαίδευσης, ο οποίος στελεχώνεται με ειδικούς, το έργο των οποίων θα το παρακολουθούν οι ειδικοί Σχολικοί Σύμβουλοι (Πρακτικά Ολομέλειας της Βουλής, Συνεδρίαση, της 22-2-200, σ. σ. 4405-4407).

Πιο αναλυτικά ο υφυπουργός κ. Ι. Ανθόπουλος, απάντησε στην κριτική και στις παρατηρήσεις της αντιπολίτευσης και των βουλευτών επισημαίνοντας ότι: α) το προσωπικό που στελεχώνει Κ.Δ.Α.Υ. αποτελεί μια πλήρη και αυθύπαρκτη επιστημονική ομάδα, οπότε δεν χρειάζεται άλλη διεύρυνση. Η κυβέρνηση ξεκινά από μια συγκεκριμένη στελέχωση στη βάση των συνθηκών που επικρατούν και στη συνέχεια ανάλογα με τις ανάγκες που θα προκύψουν μπορεί να γίνει προσθήκη νέων θέσεων, β) τα ΚΔΑΥ, τα οποία ιδρύονται, σε μια πρώτη φάση θα λειτουργήσουν ως πιλοτικά και θα υπάρχει ελαστικότητα όσον αφορά τη διοικητική και λειτουργική τους επέκταση. γ) ο κίνδυνος της ιατροποίησης μπορεί να εμφανιστεί κάποια στιγμή, όμως η κυβέρνηση έχει την πολιτική βούληση και υπάρχουν και οι νομοθετικές εγγυήσεις για να αποτραπεί κάτι τέτοιο, δ) οι στόχοι των ΚΔΑΥ είναι καθορισμένοι και σε κάθε περίπτωση θα αξιολογούνται, σύμφωνα με την νομοθετική ρύθμιση που έφερε προς ψήφιση η κυβέρνηση, ε) οι αποσπάσεις στα ΚΔΑΥ γίνονται αργά γιατί ακολουθείται η πορεία της κίνησης του προσωπικού στο χώρο της εκπαίδευσης (μεταθέσεις, διορισμοί, αποσπάσεις). Η μόνη ουσιαστική αλλαγή που επέφερε αφορούσε την αξιολόγηση των ΚΔΑΥ (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 23-2-2000, σ. σ. 4431 & 4435).<sup>382</sup>

Με τον 3194, εκτός από την ίδρυση επιπλέον ΚΔΑΥ σε Αθήνα και Θεσσαλονίκη, ρυθμίστηκαν οργανωτικά και λειτουργικά θέματα των ΚΔΑΥ. Η μόνη αλλαγή που παρατηρείται αν συγκρίνουμε το σχέδιο νόμο και τον 3194 βρίσκεται στην παρ. 7, του άρθρου 2, στην οποία το δικαίωμα να γίνονται προϊστάμενοι των ΚΔΑΥ το έχουν πλέον και τα μέλη του ΕΕΠ.<sup>383</sup>

Για τον εισηγητή της πλειοψηφίας κ. Σμυρλή – Λιακατά, (ΠΑΣΟΚ), το νομοσχέδιο προβλέπει: α) την ίδρυση των επιπλέον ΚΔΑΥ λόγω των αυξημένων αναγκών στην Αθήνα και τη Θεσσαλονίκη, β) την καθιέρωση των οργανικών θέσεων του εκπαιδευτικού προσωπικού στα ΚΔΑΥ προκειμένου να ενδυναμωθεί η θέση και ο ρόλος του και γ) ότι τη θέση του προϊσταμένου να την κατέχει μόνο μέλος του εκπαιδευτικού προσωπικού για να συνεχίσουν τα ΚΔΑΥ να έχουν εκπαιδευτικό προσανατολισμό (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, & 3η, 14, 15-10-2003, σ. σ.133-135 & 151-152).

<sup>382</sup> Αναλυτικά οι αλλαγές που πρότεινε ο υφυπουργός ήταν: α) «στο άρθρο 2 παρ.3 περ. δ' αντικαθίσταται η λέξη "κατάρτιση" με τη λέξη "υποστήριξη" και στο τέλος προστίθενται οι λέξεις "και τους ασκούντες τη γονική μέριμνα» και β) «στο άρθρο 2 προστίθεται παράγραφος 22, ως εξής: "22. Τα ΚΔΑΥ / αξιολογούνται ανά διετία για τη διαπίστωση του βαθμού επίτευξης των σκοπών τους. Με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, που εκδίδεται μετά από γνώμη του Τμήματος Ειδικής Αγωγής του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, καθορίζονται τα όργανα, ο τρόπος και η διαδικασία πραγματοποίησης της αξιολόγησης».

<sup>383</sup> Κάτι αντίστοιχο πρόβλεπε και ο 2817 με μόνη διαφορά ότι ο 2817 πρόβλεπε εκπαιδευτικό και ΕΕΠ, που έχει αποσπαστεί στα ΚΔΑΥ, για το λόγο ότι δεν υπήρχαν ακόμη οργανικές θέσεις για τα ΚΔΑΥ.

Υπέρ των ΚΔΑΥ δήλωσε ο εισηγητής της μειοψηφία κ. Σ. Ταλιαδούρος, ο οποίος χαρακτήρισε πρώτον ατυχές το γεγονός ότι δεν προχώρησε η αξιολόγηση τους και δεύτερον ότι η κυβέρνηση ιδρύει νέα ΚΔΑΥ, παρόλα τα προβλήματα στη λειτουργία τους (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3η, 15-10-2003, σ. σ. 135-136 & Πρακτικά Της Βουλής, Συνεδρίαση ΙΔ΄, 29-10-2003, σ. σ. 470-471).

Ο ειδικός αγορητής του ΚΚΕ, κ. Γ. Χουρμουζιάδης δεν έκανε ιδιαίτερες αναφορές στο θέμα. Οι αντιρρήσεις του για το άρθρο 2 περιγράφηκαν σε προηγούμενη ενότητα.

Για την ειδική αγορήτρια του ΣΥΡΙΖΑ κ. Α. Ξηροτύρη – Αικατερινάρη δεν υπάρχουν ούτε επαρκή στοιχεία, ούτε περιγραφή της κατάστασης για το πώς εφαρμόζεται ο 2817, ώστε να προχωρήσει η κυβέρνηση στην ίδρυση νέων ΚΔΑΥ, ενώ η αύξηση των οργανικών θέσεων δεν επαρκεί για να λύσει τα προβλήματα των ΚΔΑΥ (Πρακτικά Βουλής, συνεδρίαση ΙΔ΄, 29-10-2003, σ.σ. 473-475).

Για τον κ. Παπαευθυμίου, πρόεδρο του ΠΣΕΕΠΕΑ, τα ΚΔΑΥ είναι ένας ουσιαστικός θεσμός που δίνει τη δυνατότητα στα άτομα με ειδικές ανάγκες «να έχουν μια σωστή αξιολόγηση, διάγνωση και υποστήριξη», ενώ αναγνώρισε ότι παρόλες τις προσπάθειες η λειτουργία των ΚΔΑΥ αντιμετωπίζει προβλήματα. Δήλωσε ακόμη ότι: α) η συμμετοχή του ΕΕΠ στα ΚΔΑΥ δεν οδηγεί στην ιατροκοποίηση τους, για το λόγο ότι το ΕΕΠ μπορεί να ασκεί εκπαιδευτικό έργο, β) οι ουσιαστικές αποφάσεις στα ΚΔΑΥ δεν λαμβάνονται μόνο από τη διοίκηση αλλά και από την ψυχοπαιδαγωγική ομάδα και γ) ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός, στην δημιουργία και την εφαρμογή του ειδικού, εξειδικευμένου προγράμματος, αλλά δεν είναι κυρίαρχος (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση, 2<sup>η</sup>, 15-10-2003, σ. σ. 143-144).<sup>384</sup>

Για τον κ. Μ. Ευσταθίου, πρόεδρο του ΠΕΣΕΑ, τα ΚΔΑΥ είναι ένας θεσμός που τον ενδιαφέρει 100% η εκπαίδευση και η ένταξη των παιδιών στο εκπαιδευτικό σύστημα και γι' αυτό πρέπει να ενισχυθεί ο εκπαιδευτικός χαρακτήρας τους, ώστε να επιτευχθεί η πλήρης αποιατροκοποίηση τους. Απαντώντας σε ερωτήσεις βουλευτών δήλωσε ότι τα ΚΔΑΥ δεν μπορούν να προσφέρουν θεραπεία, γι' αυτό παραπέμπουν για το θεραπευτικό μέρος στα δημόσια νοσοκομεία. Πρότεινε την αύξηση των θέσεων των εκπαιδευτικών στα ΚΔΑΥ, ζητώντας να προστεθούν στην παρ. 1, του άρθρου 2 τα παρακάτω: «*Πρέπει να αυξηθούν τουλάχιστον κατά δύο νηπιαγωγούς ειδικής αγωγής σε κάθε ΚΔΑΥ, κατά τρεις δασκάλους ειδικής αγωγής και τρεις καθηγητές ειδικής αγωγής, για να αντιμετωπίζονται έγκαιρα και έγκυρα οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες του μαθητικού πληθυσμού, στηριζόμενες και μέσα από τη διαδικασία των διεπι-*

<sup>384</sup> Φαίνεται ότι στην πορεία της συζήτησης ο κ. Παπαευθυμίου είχε τη δυνατότητα να ασκήσει μεγαλύτερη επιρροή από αυτή του κ. Σμυρλή – Λιακατά, με αποτέλεσμα, όπως αναφέραμε και αλλού, τη δυνατότητα της κατάληψης θέσης προϊσταμένου στα ΚΔΑΥ να την έχει πλέον και το ΕΕΠ.



στημονικών ομάδων του ΚΔΑΥ, που θα αποτελούνται από όλες τις ειδικότητες» (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση, 2<sup>η</sup>, 15-10-2003, σ. σ. 147-149).

Για τους βουλευτές του ΠΑΣΟΚ το νομοσχέδιο: α) αποσκοπεί στην καλύτερη εφαρμογή του νόμου 2817 και β) έχει ως στόχο την λειτουργία περισσότερων ΚΔΑΥ, ώστε να επιτευχθεί η όσο δυνατόν πληρέστερη καλλιέργεια και ανάπτυξη των ΑΜΕΑ. Πρότειναν την επέκταση της ίδρυσης των ΚΔΑΥ σε όλες τις νομαρχίες της χώρας, ιδιαίτερα στις αγροτικές, ορεινές και νησιωτικές περιοχές της χώρας (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 14-10-2003 & Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΙΔ', 29-10-2003)

Στην ίδια κατεύθυνση με τον εισηγητή της μειοψηφίας κινήθηκαν και οι βουλευτές της Ν. Δ., οι οποίοι υποστήριξαν ότι τα ΚΔΑΥ δεν είναι δυνατόν να λειτουργήσουν: α) αν δεν υπάρχουν πρώτον οι υποδομές, β) αν δεν συνδεθούν με τα προγράμματα πρώιμης παρέμβασης, διάγνωσης, θεραπείας, κοινωνικής ενσωμάτωσης και πρώιμης αυτόνομης διαβίωσης, γ) αν δεν υπάρχει όλο το υποστηρικτικό πλαίσιο το οποίο θα κάνει τις ειδικές εξετάσεις που χρειάζονται κατά περίπτωση και δ) χωρίς την ύπαρξη ενός σαφούς πλαισίου για τις αρμοδιότητες (Πρακτικά Βουλής, συνεδρίαση ΙΔ', 29-10-2003)

Τις επαγγελματικές διενέξεις επανέφερε στο προσκήνιο η βουλευτής της Ν. Δ. κ. Μ. Καρά στις ερωτήσεις της προς τον κ. Ευσταθίου. Σύμφωνα με την κ. Καρά, γιατρό στο επάγγελμα, η διάγνωση της δυσλεξίας, απαιτεί και την παρουσία παιδοψυχιάτρου, γιατί «μπορεί να είναι ένα απλό σύμπτωμα πολύ σοβαρότερων ασθενειών και αυτό δεν είναι σε θέση να το διαγνώσει κανείς άλλος, παρά μόνο ο παιδοψυχίατρος».<sup>385</sup>

Ο υφυπουργός κ. Ν. Γκεσούλης, απάντησε ότι η κυβέρνηση παίρνει υπ' όψη της τις δυσκολίες και τις παρατηρήσεις που γίνονται, γι' αυτό: α) ιδρύει τα επιπλέον ΚΔΑΥ, β) προσθέτει και άλλες ειδικότητες, οι οποίες θα δημιουργήσουν σε κάθε ΚΔΑΥ την επιστημονική ομάδα και γ) διορίζει το απαραίτητο προσωπικό για την καλύτερη λειτουργία τους (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΙΔ', 29-10-2003, σ. σ.480-482).

Σε τρία άρθρα (4, 5, 12) του 3699 επιχειρούνται οι διάφορες αλλαγές στα ΚΕΔΔΥ. Πριν περάσουμε στη σύγκριση των άρθρων να αναφέρουμε ότι η ονομασία τους αλλάζει από το δεύτερο σχέδιο και μετά. Το άρθρο 4 του νόμου αναφέρεται στους φορείς της διάγνωσης και οι μόνες διαφορές που υπάρχουν αν συγκρίνουμε το κείμενο

<sup>385</sup> Η κ. Καρά αγνοεί ή μάλλον θέλει να αγνοεί ορισμένα βασικά συμπεράσματα των επιστημών για τη δυσλεξία. Πρώτο ότι δεν είναι σύμπτωμα πολύ σοβαρότερων ασθενειών, γιατί τότε δεν είναι δυσλεξία, αλλά κάτι άλλο, και δεύτερο ότι διαταραχές στη γραφή και την ανάγνωση μπορεί να παρουσιάζονται σε πολλές διαταραχές. Κατά τη γνώμη μας πίσω από αυτές τις διενέξεις κρύβονται επαγγελματικά συμφέροντα και τίποτα περισσότερο.

του 3699 με αυτά των νομοσχεδίων βρίσκονται στο πρώτο σχέδιο,<sup>386</sup> ενώ τα κείμενα των υπολοίπων είναι παρόμοια με αυτό του νόμου. Το άρθρο 5 αναφέρεται στη διαδικασία της διάγνωσης και δεν παρατηρούνται ιδιαίτερες αλλαγές ανάμεσα στο κείμενο του 3699 και των νομοσχεδίων. Ορισμένες διαφοροποιήσεις βρίσκονται μόνο στο πρώτο και δεύτερο σχέδιο.<sup>387</sup> Τέλος, ενώ στην Αιτιολογική Έκθεση προβλέπεται μία διεπιστημονική ομάδα ανά 5.000 μαθητές, στο κείμενο του νόμου προβλέπεται ανά 10.000.

Για την εισηγήτρια της πλειοψηφίας, κ. Ε. Ράππη σημαντική καινοτομία «αποτελεί η εισαγωγή του θεσμού της συμμετοχής του γονέα ή κηδεμόνα του μαθητή στο σχεδιασμό του προγράμματος εκπαίδευσής του, ρύθμιση ενδεικτική της ανάγκης ειδικής διαχείρισης κάθε προσωπικότητας στο εκπαιδευτικό περιβάλλον»<sup>388</sup> (Πρακτικά Βουλής, συνεδρίαση ΚΔ΄, 4-9-2008, σ. σ. 1202).

Εκτενείς αναφορές στα θέματα της διάγνωσης και των ΚΕΔΔΥ έκανε η κ. Θ. Δραγώνα (ΠΑΣΟΚ). Για την εισηγήτρια της μειοψηφίας: α) η φράση «διάγνωση εκπαιδευτικών αναγκών» που αναφέρεται στην παρ. 3 του άρθρ. 1 δεν υπάρχει, η σωστή φράση είναι η εκπαιδευτική αξιολόγηση, σκοπός της οποίας είναι «η συγκέντρωση στοιχείων και δεδομένων που θα βοηθήσουν στο σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και παρεμβάσεων» και στην οποία κεντρικό ρόλο παίζουν οι εκπαιδευτικοί και το ΕΕΠ και β) η διαφορική διάγνωση είναι μέρος της διεπιστημονικής αξιολόγησης και αποτελεί μία από τις πηγές συγκέντρωσης δεδομένων, τα οποία θα βοηθήσουν στο σχεδιασμό και την εφαρμογή κατάλληλων εκπαιδευτικών προγραμμάτων και την παροχή κατάλληλων υποστηρικτικών δομών και υπηρεσιών. Όμως η διαφοροδιάγνωση και η διάγνωση παρόλη τη χρησιμότητα τους ανήκουν στις ιατροκλινικές και όχι στις εκπαιδευτικές υπηρεσίες, στις οποίες ανήκει η εκπαιδευτική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αναγκών και επομένως «τα ΚΕΔΔΥ ο-

<sup>386</sup> Στο πρώτο σχέδιο δεν αναφέρεται ποιοι συγκροτούν την διεπιστημονική ομάδα, ενώ από τις αρμοδιότητες των ΚΕΔΔΥ που περιγράφονται στον 3699 απουσιάζουν οι εξής: α) η ανίχνευση του είδους και του βαθμού των δυσκολιών των ΑΜΕΑ, β) η ίδρυση, η κατάργηση, η προαγωγή, ο υποβιβασμός, η μετατροπή ή η συγχώνευση των ΣΜΕΑΕ και των Τμημάτων Ένταξης, η προσθήκη τομέων στα Επαγγελματικά Γυμνάσια και Λύκεια και στην Επαγγελματική Σχολή γ) η σύνταξη της ετήσιας έκθεσης των πεπραγμένων τους, δ) η σύνταξη εκθέσεων - προτάσεων για τις ενδεχόμενες κτηριακές ή/και υλικοτεχνικές παρεμβάσεις στις ΣΜΕΑ, ε) η σύνταξη εξατομικευμένων εκθέσεων - προτάσεων για όλους τους μαθητές της αρμοδιότητας του κάθε ΚΕΔΔΥ και στ) η δυνατότητα να κάνουν προτάσεις για την εφαρμογή προγραμμάτων πρόωμης παρέμβασης όπου απαιτείται.

<sup>387</sup> Στο πρώτο σχέδιο δεν προβλέπεται α) η συνεργασία του ΚΕΔΔΥ με τις ιατρικές, κοινωνικές, ψυχολογικές υπηρεσίες και με τις αρμόδιες δικαστικές αρχές σε περίπτωση που υπάρχουν σαφείς ενδείξεις κακοποίησης, β) η δυνατότητα διατύπωσης της γνώμης του γονέα, γ) σε περίπτωση διαφωνίας των ΚΕΔΔΥ και των ΠΙΚ ποια γνωμάτευση υπερισχύει και δ) προβλεπόταν η ίδρυση 5 νέων ΚΕΔΔΥ, η οποία αφαιρέθηκε από το δεύτερο σχέδιο και μετά. Στο δεύτερο σχέδιο η μόνη διαφοροποίηση είναι ότι δεν προβλεπόταν ποια γνωμάτευση υπερισχύει σε περίπτωση που οι γονείς δεν προσφύγουν στην Δευτεροβάθμια Επιτροπή.

<sup>388</sup> Από ποιο σημείο των διατάξεων προκύπτει ότι ο θεσμός της συμμετοχής των γονέων εισάγεται με τον 3699 μόνο η κ. Ράππη θα μπορούσε να μας το διευκρινίσει. Όπως έχουμε αναφερθεί λίγο πιο πριν, η συμμετοχή της οικογένειας στη διαμόρφωση του προγράμματος που προβλέπεται με τον 3699 είναι περίπου ίδια με αυτή του 2817 και διαφοροποιείται μόνο στο δικαίωμα των γονέων να προσφεύγουν στη Δευτεροβάθμια Επιτροπή. Φαίνεται ότι η κ. Ράππη δεν ασχολήθηκε με τις ρυθμίσεις που εισάγει ο 2817 σε αυτό το σημείο. Μπορεί βέβαια να αναρωτηθεί κανείς με πόσα άλλα δεν ασχολήθηκε.

φείλουν να έχουν παιδαγωγικό, υποστηρικτικό ρόλο και όχι να εμφορούνται από μια ιατροκεντρική αντίληψη». Την παιδαγωγική παρέμβαση με εξειδικευμένα και κατάλληλα προσαρμοσμένα εκπαιδευτικά εργαλεία δεν την υλοποιούν τα ΚΕΔΔΥ αλλά οι εκπαιδευτικοί της ειδικής και της γενικής τάξης. Για την κ. Δραγώνα τα ΚΕΔΔΥ είναι ένας καλός θεσμός, όπως ήταν και τα ΚΔΑΥ, όμως: α) είναι αμφίβολο αν μπορέσουν να ανταποκριθούν στο τεράστιο έργο που τους ανατίθεται, β) συγκεντρώνουν μεγάλη εξουσία, ενώ θα έπρεπε να είναι μεγαλύτερη η εξουσία της σχολικής μονάδας, γ) τους ανήκει ο σχεδιασμός του εξατομικευμένου προγράμματος, όμως δεν αναφέρεται πουθενά ποιός το παρακολουθεί και το αξιολογεί στη συνέχεια, δ) εισηγούνται μεν για την αντικατάσταση των γραπτών δοκιμασιών με προφορικές ή άλλης μορφής δοκιμασίες, όμως ο νόμος αναφέρεται μόνο στους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, χωρίς πρόβλεψη για μαθητές με άλλου είδους ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που φοιτούν σε σχολεία Γενικής Εκπαίδευσης, όπως μαθητές με το σύνδρομο Asperger, ε) η διάταξη με την οποία δημιουργείται η ΕΔΕΑ αναφέρεται μόνο στα πρόσωπα που τη συγκροτούν και όχι στις αρμοδιότητες, με αποτέλεσμα να δημιουργηθεί ένα δίκτυο υπηρεσιών (ΚΕΔΔΥ, ΙΠΚ, ΕΔΕΑ), στο οποίο τα όρια διαχωρισμού των αρμοδιοτήτων θα είναι ασαφή και τα πρωτόκολλα συνεργασίας ανύπαρκτα, στ) η αναγνώριση των ΙΠΚ ως διαγνωστικού και αξιολογικού φορέα θα οδηγήσει σε ένα ακόμη μπέρδεμα αρμοδιοτήτων, ενώ αυτό που χρειάζεται είναι να αναλάβουν τα ΚΕΔΔΥ αποκλειστικά την εκπαιδευτική αξιολόγηση του μαθητικού πληθυσμού και τα ΙΠΚ τον τομέα της ψυχικής υγείας και θεραπείας, ζ) η ίδια η δομή των ΚΕΔΔΥ, (αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί, ιεραρχικό ιατρικό μοντέλο, υπερβολικά μεγάλο έργο των ΚΕΔΔΥ), οδηγεί στο να μην ακολουθείται ένα διαπραγματευτικό μοντέλο με τη συμμετοχή των γονέων, αλλά ένα μοντέλο αντιπαλότητας, η) η εφαρμογή των εισηγήσεων των ΚΕΔΔΥ εξασφαλίζεται με μεγαλύτερη επιτυχία μέσα από τη συνεργασία και τη συναίνεση των εκπαιδευτικών και των γονιών, ο νόμος όμως προβλέπει την υποχρεωτική εφαρμογή τους, θ) ενώ η οικογένεια χρειάζεται συνεχής συμβουλευτική, ψυχολογική ενημέρωση και υποστήριξη τους από κοινωνικούς λειτουργούς και ψυχολόγους, στο νομοσχέδιο προβλέπεται διοργάνωση προγραμμάτων ενημέρωσης και κατάρτισης για τους γονείς από τα ΚΕΔΔΥ μια φορά το χρόνο,<sup>389</sup> ι) ενώ προβλέπεται ότι τα ΚΕΔΔΥ συντάσσουν εξατομικευμένες εκθέσεις – προτάσεις, πρώτον γίνεται αναφορά μόνο στους μαθητές με αναπηρία, δεύτερον οι προτάσεις που αφορούν την εκπαιδευτική και παιδαγωγική διαδικασία δεν αποτελούν αντικείμενο του παιδοψυχιάτρου και του κοινωνικού λειτουργού, τρίτον, η παιδαγωγική της συνεκπαίδευσης δεν προωθείται με αυτές τις προτάσεις, όταν δεν συμμετέχουν οι εκπαιδευτικοί της Γενικής Εκπαίδευσης

<sup>389</sup> Η κριτική της κ. Δραγώνα φαίνεται ότι έγινε αποδεκτή από την κυβέρνηση και στο κείμενο του νόμου προβλέπεται συνεχής ενημέρωση και υποστήριξη των γονέων.

και τέταρτον δεν προβλέπονται τρόποι με τους οποίους σε αυτές τις προτάσεις, θα ληφθεί υπ' υπόψη η εκπαιδευτική οικολογία της ένταξης ή των ειδικών αναγκών.

Έθεσε ακόμη μια σειρά ζητημάτων, διοικητικού χαρακτήρα, όπως: α) η διάταξη για η συμμετοχή μόνο του σχολικού συμβούλου ΕΑΕ στην επιλογή προϊσταμένου ΚΕΔΔΥ, ενώ χρειάζεται και σχολικός σύμβουλος ΕΕΠ, β) τη διαφορά προσόντων ανάμεσα στο ΕΕΠ και στους εκπαιδευτικούς Ε. Α. και γ) την έλλειψη σταθερότητας της διεπιστημονικής ομάδας, η οποία συγκροτείται από αποσπασμένους εκπαιδευτικούς. Πρότεινε: α) ως λύση στα προβλήματα των ΚΕΔΔΥ, είτε τη μετατροπή τους σε πολύ μεγάλες μονάδες, είτε τη δημιουργία μεγάλου αριθμού ΚΕΔΔΥ και β) την αλλαγή της αναλογίας διεπιστημονικής ομάδας - μαθητικού πληθυσμού που προβλέπει ο νόμος, από 10.000 σε 5.000 μαθητές (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. 12-24).

Για την κ. Νικολαΐδου (ΚΚΕ) το νομοσχέδιο αντικαθιστά τον όρο «διάγνωση», με τον όρο «διαφοροδιάγνωση», χωρίς λόγο γιατί η διαφοροποίηση εμπεριέχεται στη διάγνωση. Η αναφορά ότι προσεγγίζονται με αυτό τον τρόπο εξατομικευμένα τα προβλήματα της αναπηρίας είναι αποπροσανατολιστική γιατί: α) δεν προβλέπεται ούτε μια πρώτη καταγραφή των κατηγοριών αναπηρίας, β) δεν προβλέπεται η πρώτη διάγνωση, ούτε διαμορφώνονται οι ανάλογες δομές, γ) νομιμοποιείται η απουσία της κρατικής μέριμνας για την παροχή των απαραίτητων τεχνικών βοηθημάτων αφού ανατίθεται στις δομές της Ε. Α. η υπόδειξη των τεχνικών βοηθημάτων που είναι απαραίτητα και τα οποία τα ΑΜΕΑ πρέπει να τα προμηθευτούν από το εμπόριο, δ) χρησιμοποιεί τη μετονομασία των ΚΔΑΥ ως πρόσχημα, τη στιγμή που το πρόβλημα βρίσκεται στην υποβαθμισμένη λειτουργία τους, η οποία περιορίζεται στην έκδοση διαγνώσεων διαπιστωτικού χαρακτήρα, ε) ανατίθενται αρμοδιότητες στα ΚΕΔΔΥ, όπως η ίδρυση, η κατάργηση, η προαγωγή, ο υποβιβασμός, η μετατροπή, η συγχώνευση, η προσθήκη νέων ειδικοτήτων στα ΕΠΑΛ, η μείωση ή αύξησή των θέσεων, μετατρέποντας τα σε γραφειοκρατικούς μηχανισμούς, οι οποίοι υλοποιούν την πολιτική της εκάστοτε κυβέρνησης και απομακρύνονται από τον πραγματικό τους ρόλο, αυτόν της έγκαιρης διάγνωσης και παρέμβασης, στ) θεσμοθετείται η δευτεροβάθμια ΕΔΕΑ χωρίς να λύνεται το πρόβλημα της έγκαιρης και επιστημονικής διάγνωσης.

Για την κ. Νικολαΐδου το ζήτημα της διάγνωσης, αξιολόγησης και της υποστήριξης δεν είναι γραφειοκρατικό και δεν μπορεί να λυθεί με πολλαπλές συνεδριάσεις της πρωτοβάθμιας ή δευτεροβάθμιας πενταμελούς ΕΔΕΑ αλλά με την καταγραφή των ΑΜΕΑ, ιδιαίτερα όσων παιδιών που βρίσκονται εκτός ειδικής αγωγής.

Οι βουλευτές του ΚΚΕ (Β. Νικολαΐδου & Ι. Ζιώγας) πρότειναν: α) να δοθεί η προτεραιότητα «στην σύνταξη γενικών κεντρικών προγραμμάτων εκπαίδευσης ανά κατηγορία, τα οποία με επιστημονική και σε βάθος μεθοδολογία θα προσεγγίσουν το ζήτημα

για να καθίσταται δυνατή η εξειδίκευση και η εξατομίκευση από τους ειδικούς επιστήμονες, όπου και όταν αυτό κρίνεται σκόπιμο και απαραίτητο» και β) τη θεσμοθέτηση κέντρων έγκυρης διεπιστημονικής διάρθρωσης, αξιολόγησης, πρόληψης και έγκυρης παρέμβασης από τη βρεφική ηλικία και συμβουλευτική υποστήριξη σε κάθε δήμο, δημοτικό διαμέρισμα και κοινότητα και τη στελέχωση τους με όλες τις αναγκαίες ειδικότητες (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup> & 3<sup>η</sup>, 26 & 27-8-2008, σ.σ. 18-24, 35-41 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ', 3-9-2008, σ. σ. 1170-1171).

Για τους βουλευτές του ΣΥΡΙΖΑ (Θ. Δρίτσας & Α. Κουράκης), το νομοσχέδιο με τη σύσταση των ΚΕΔΔΥ και την πρόβλεψη για τη συμμετοχή και των άλλων ειδικοτήτων: α) στρέφει τις διαδικασίες διάγνωσης προς το ιατρικό μοντέλο σε βάρος του κοινωνικού και εκπαιδευτικού προσανατολισμού και της παροχής ειδικών υπηρεσιών εκπαίδευσης από τη βρεφική ηλικία μέχρι την πλήρη επαγγελματική αποκατάσταση των ανθρώπων με αναπηρία, β) κάνει πιο γραφειοκρατικές τις ήδη υπάρχουσες διαδικασίες, γ) προβλέπει υψηλή αναλογία διεπιστημονικής ομάδας και μαθητικού πληθυσμού, δ) καθορίζει την επιμόρφωση και την ενημέρωση των γονέων από τα ΚΕΔΔΥ μια φορά το χρόνο, ενώ αυτή θα έπρεπε να γίνεται με πιο συστηματικό τρόπο και σε πιο τακτά χρονικά διαστήματα, ε) θεσμοθετεί την μερική παράλληλη στήριξη, η οποία μπορεί όχι μόνο να μην είναι θετική και ευεργετική για το παιδί, αλλά να έχει και αρνητικά αποτελέσματα από τη διακοπή των ανθρώπινων σχέσεων και της διαδικασίας, και στ) προσδίδει στη συμμετοχή των γονέων διακοσμητικό χαρακτήρα.

Πρότειναν: α) ένα μόνιμο σταθερό περιβάλλον παράλληλης στήριξης, το οποίο να ξεκινά από το Νηπιαγωγείο και να συνεχίζει, εάν είναι δυνατόν, με τους ίδιους ανθρώπους για μεγάλα χρονικά διαστήματα και β) η «η δευτεροβάθμια ΕΔΕΑ να αποτελείται κατά πλειοψηφία από ομάδα ειδικών που παρακολουθεί και γνωρίζει το παιδί για το μεγαλύτερο διάστημα και κατά μειοψηφία από τους εκπροσώπους του Υπουργείου» (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. 50-53 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ', 4-9-2008, σ. σ. 1208-1210).

Για τους βουλευτές του ΛΑΟΣ, (Δ. Αράπογλου & Α. Γεωργιάδης), η αλλαγή του ονόματος των ΚΕΔΔΥ σηματοδοτεί τον προσανατολισμό τους μόνο προς τη διάγνωση και τη θεραπεία αφήνοντας απ' έξω την εκπαιδευτική αξιολόγηση. Πρότειναν: α) η διάγνωση να γίνεται ανάλογα με την περίπτωση και ταυτόχρονα να υποστηρίζεται η οικογένεια και β) τα κέντρα έγκαιρης παρέμβασης να συμπεριληφθούν στη δια βίου ειδική εκπαίδευση και στη δια βίου φροντίδα από τη βρεφική μέχρι και τη μετασχολική ηλικία (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, & 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ.34-36 & 57-60).

Ο κ. Φ. Δελημανώλης, Πρόεδρος της ΠΟΕΓΑΜΔ, ζήτησε την αύξηση του αριθμού των ΚΕΔΔΥ και του προσωπικού που εργάζεται σε αυτά και πρότεινε να υπάρχει ένα σε κάθε Δήμο της χώρας (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 10-14).

Για τον κ. Δ. Παπαευθυμίου, Πρόεδρο της ΠΟΣΕΕΠΕΑ, ο οποίος διαφώνησε με την αλλαγή του ονόματος των ΚΔΑΥ,<sup>390</sup> ο «όρος «Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης» είναι δυσκολονόητος και άκαιρος, διότι μέσα στη Διάγνωση είναι κατανοητό ότι εμπεριέχεται η Διαφοροδιάγνωση». Τα ΚΕΔΔΥ ασχολούνται περισσότερο με την αναπηρία σαν αναπηρία και την αξιολόγηση των χαρακτηριστικών της και λιγότερο με τις ειδικές μαθησιακές και εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών, τη στιγμή που θα έπρεπε να παραμείνει ο εκπαιδευτικός προσανατολισμός των ΚΔΑΥ. Η αύξηση των μελών της διεπιστημονικής ομάδας από 3 σε 5, αφ' ενός θα δυσχεράνει τη λειτουργία της ομάδας (δαιδαλώδη διαδικασία ήταν ο όρος που χρησιμοποιήσε), και αφ' ετέρου θα οδηγήσει σε χρονοβόρες καταστάσεις σε μια σειρά περιπτώσεων, όπως π.χ. η αξιολόγηση ενός μαθητή με μια απλή μαθησιακή δυσκολία και πρότεινε τη διατήρηση της τριμελούς διαγνωστικής επιτροπής. Επισήμανε ακόμη την έλλειψη: α) της σύνδεσης ανάμεσα στο προσωπικό των ΣΜΕΑ και αυτό των ΚΔΑΥ και β) της δυνατότητας της αξιολόγησης των μαθητών και της διαμόρφωσης του εκπαιδευτικού προγράμματος (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 24-29).

Για τον κ. Μ. Ευσταθίου, Πρόεδρο του ΠΕΣΕΑ, ο προσανατολισμός των ΚΕΔΔΥ<sup>391</sup> πρέπει να είναι εκπαιδευτικός, ο ρόλος τους αντιγραφειοκρατικός και υπέρ της οικογένειας και των παιδιών. Πρότεινε να μην επιτρέπεται στα ΙΠΚ να αξιολογούν τις εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών με ειδικές ανάγκες και να παραμείνουν στο πλαίσιο του ιατρικού και θεραπευτικού ρόλους τους (Πρακτικά ΔΕΜΥ, συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 30-39).

Για τον κ. Μανιάτη, πρόεδρο της ΟΛΜΕ, η αλλαγή του ονόματος των ΚΔΑΥ δεν συνιστά μόνο μετονομασία, αλλά και διαφορετική προσέγγιση στον τρόπο λειτουργίας τους, η οποία χαρακτηρίζεται από την απομάκρυνση της λογικής του παιδαγωγικού και υποστηρικτικού ρόλου τους και την επικράτηση μιας δαιδαλώδους γραφειοκρατικής διαδικασίας με τη δημιουργία πολυμελών επιτροπών, οι οποίες δεν μπορούν να ανταποκριθούν στην πράξη (Πρακτικά ΔΕΜΥ, συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 41-43).

---

<sup>390</sup> Όπως προκύπτει και από άλλο σημείο της εργασίας μας ο κ. Παπαευθυμίου υποστήριξε ιδιαίτερα τη δημιουργία των ΚΔΑΥ στη συζήτηση για τον 2817. Οι πολιτικές αφητηρίες του καθενός ομιλητή που επισημάναμε και σε άλλη υποσημείωση είναι και εδώ παρούσες.

<sup>391</sup> Παρατηρούμε, όπως και στη συζήτηση για τον 3194, μετατόπιση των θέσεων του ΠΕΣΕΑ για το ζήτημα των ΚΔΑΥ\ΚΕΔΔΥ. Η κριτική συνεχίζει να υφίσταται όμως τα ΚΔΑΥ\ΚΕΔΔΥ δεν κρίνονται πια ως αντικειμενικοί ή αντιπαιδαγωγικοί μηχανισμοί και η πρόταση για Κέντρα Έρευνας και Στήριξης δεν παρουσιάζεται πια. Πιθανόν η δημιουργία του θεσμού και η λειτουργία του σε πανελλαδικό επίπεδο να οδήγησε σε αλλαγές στις θέσεις του ΠΕΣΕΑ, γεγονός το οποίο είναι ενδεικτικό της έλλειψης στρατηγικής από τον ΠΕΣΕΑ για τα ζητήματα της διάγνωσης και όχι μόνο.

Για τον κ. Μαντά, Γραμματέα της ΔΟΕ, η αύξηση των μελών των διεπιστημονικών ομάδων των ΚΕΔΔΥ θα πολλαπλασιάσει τους χρόνους αναμονής, οι οποίες είναι ήδη μεγάλες (Πρακτικά ΔΕΜΥ, συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 48-50).

Αντίθετος στα ΚΕΔΔΥ δήλωσε ο κ. Χουρδάκης, Πρόεδρος της Συντονιστικής Επιτροπής Αγώνα Ανάπηρων, γιατί: α) με τις διατάξεις του νομοσχεδίου για τα ΚΕΔΔΥ διαμορφώνεται ένας μηχανισμός περιορισμού και συρρίκνωσης της δημόσιας Ε. Α., από τη στιγμή που έχουν την αρμοδιότητα να κλείνουν ΣΜΕΑ και να ενοποιούν τα Τμήματα Ενταξης, β) με την έλλειψη των δομών πρώιμης διάγνωσης παρέμβασης πολλαπλασιάζεται το ποσοστό της αναπηρίας με αποτέλεσμα την άμεση εξάρτηση του ανάπηρου από την οικογένεια του, γ) εξ αιτίας των χρονοβόρων διαδικασιών αξιολόγησης από τα ΚΕΔΔΥ οποιαδήποτε παρέμβαση να έρχεται συνήθως αργά (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ.54-59).

Για τους βουλευτές της Ν. Δ. το νομοσχέδιο: α) προσδιορίζει, συστηματοποιεί τους διαγνωστικούς, αξιολογικούς και υποστηρικτικούς θεσμούς της ΕΑΕ και την εμπλουτίζει με νέους, β) θεσμοθετεί την αρχή της διεπιστημονικότητας στη διαφορετική διάγνωση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών, γ) επαναπροσδιορίζει και επεκτείνει τις αρμοδιότητες του Κ.Ε.Δ.Δ.Υ., δ) εισάγει το θεσμό παροχής συμβουλευτικών και υποστηρικτικών υπηρεσιών από τα Κ.Ε.Δ.Δ.Υ., ε) καθιερώνει ως αρμοδιότητα των Κ.Ε.Δ.Δ.Υ. την παραπομπή των παιδιών προσχολικής ηλικίας στα τμήματα πρώιμης παρέμβασης, στ) εισάγει το θεσμό της ΕΔΕΑ σε όλες τις Σ.Μ.Ε.Α.Ε., ζ) καθορίζει με ακρίβεια τη διαδικασία διάγνωσης των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών, η) εισάγει το θεσμό της δευτεροβάθμιας αξιολόγησης των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών, θ) θεσμοθετεί την συμμετοχή του γονέα ή κηδεμόνα του μαθητή στο σχεδιασμό του προγράμματος εκπαίδευσής του, ι) εισάγει ως αρμοδιότητα των ΚΕΔΔΥ τον καθορισμός του είδους των εκπαιδευτικών βοηθημάτων και των τεχνικών οργάνων, κ) θεμελιώνει τη συνεργασία των ΚΕΔΔΥ με τις αρμόδιες υπηρεσίες υγείας και πρόνοιας και λ) περιγράφει τον τρόπο, με τον οποίο αναγνωρίζονται οι γνωματεύσεις των ΙΠΚ. Τέλος κατά την άποψη των βουλευτών της Ν. Δ., η κριτική της αντιπολίτευσης ότι ιατροκοποιείται η διαγνωστική διαδικασία είναι λάθος, γιατί κατά τη διάρκεια της διάγνωσης υπάρχουν και ιατρικά ζητήματα προς επίλυση, στα οποία η παρουσία των άλλων ειδικοτήτων είναι απαραίτητη (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 3<sup>η</sup> & 4<sup>η</sup>, 26, 27 & 28-8-2008 & Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ΄ & ΚΔ΄, 3 & 4-9-2008).

Για τους βουλευτές του ΠΑΣΟΚ το πρόβλημα των ΚΔΑΥ ήταν η ελλιπής στελέχωσή τους και η βελτίωση της λειτουργίας τους και όχι η μετονομασία τους και η αλλαγή του προσανατολισμού τους. Το νομοσχέδιο: α) με την εισαγωγή και άλλων ειδικοτήτων στην διεπιστημονική ομάδα των ΚΕΔΔΥ δημιουργεί έναν γραφειοκρατικό οργανισμό, ο οποίος θα εγκλωβίσει σε χρονοβόρες και ψυχοφθόρες διαδικασίες το μαθη-

τή και την οικογένειά του, β) αφαιρεί από τους γονείς το δικαίωμα συμμετοχής στην αξιολόγηση, ενώ από τον κανονισμό των Κ.Δ.Α.Υ. προβλεπόταν και αποτελούσε πάγια πρακτική η συμμετοχή του γονέα σε αυτή,<sup>392</sup> και γ) αλλάζει τον προσανατολισμό των ΚΕΔΔΥ δίνοντας μεγαλύτερη έμφαση στη διάγνωση αντί της εκπαιδευτικής αξιολόγησης, μειώνοντας επομένως τον παιδαγωγικό και καθοδηγητικό χαρακτήρα τους (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup> & 3η, 27-8-2008 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ΄ & ΚΔ΄, 3, 4-9-2008).

Η κυβέρνηση (Ε. Στυλιανίδης & Α. Λυκουρέντζος), απάντησε ότι: α) η μετεξέλιξη των ΚΔΑΥ σε ΚΕΔΔΥ έγινε για να αναβαθμιστεί η λειτουργία τους, β) η διεύρυνση της διεπιστημονικής ομάδας έγινε για να συντομευτεί ο χρόνος της αναμονής, γ) το κύριο χαρακτηριστικό της στελέχωσης των ΚΕΔΔΥ είναι η διεπιστημονικότητα και το κύριο συστατικό της λειτουργίας τους η εξατομίκευση του σχεδιασμού για κάθε παιδί και η αποϊατρικοποίηση των αξιολογήσεων, δ) ενισχύεται μεν η συμμετοχή του γονέα στη διαδικασία αξιολόγησης και παρακολούθησης του παιδιού, όμως η κυβέρνηση δεν υιοθετεί τις ακραίες εκδοχές, όπως αυτή που υποστηρίζει ότι η γνώμη των γονέων είναι υπεράνω της επιστήμης, ε) το παιδί με αναπηρίες και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες θα παρακολουθείται σε όλη τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας από την Ε.Δ.Ε.Α. και στ) η ενσωμάτωση των διεθνών προτύπων για την αναπηρία και η δημιουργία του εθνικού μητρώου μαθητών με αναπηρία και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες θα οδηγήσει στην καταγραφή όχι με βάση την αναπηρία αλλά με βάση τις παραμέτρους της λειτουργικότητάς τους και των δυνατοτήτων τους για συμμετοχή και στην τελική εφαρμογή των πρωτοκόλλων ICF του Παγκοσμίου Οργανισμού Υγείας σε όλα τα Κ.Ε.Δ.Δ.Υ. της χώρας (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup> & 3<sup>η</sup>, 26, 27-8-2008, σ.σ. 42-48 & 44-46, Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ΄ & ΚΔ΄, 3, 4-9-2008, σ. σ. 1181-1182 & 1228-1230).

Με αφετηρία την ανάλυση του θεσμικού πλαισίου της διάγνωσης και τον τρόπο που αυτό διαμορφώθηκε μπορούμε να παρατηρήσουμε, ότι:

- μέχρι το 2000 και την ψήφιση του 2817 η διαγνωστική διαδικασία υπάγεται στο Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας,
- για πρώτη φορά με τον 2817 το ΥΠΕΠΘ αποκτά θεσμικά όργανα διάγνωσης,
- τα ΚΔΑΥ/ΚΕΔΔΥ βασίζονται λιγότερο (2817), ή περισσότερο (3699), στο ατομικό-κλινικό μοντέλο, αποτελούν θεσμούς που δρουν έξω από τις δομές του εκπαιδευτικού συστήματος, οι αρμοδιότητες τους ξεπερνούν τα όρια της διαγνωστικής

<sup>392</sup> Φαίνεται ότι, όπως λέει η λαϊκή παροιμία, «είναι γενικό το κακό». Ο βουλευτής του ΠΑΣΟΚ κ. Σαχινίδης ισχυρίζεται ότι ο κανονισμός των ΚΔΑΥ προέβλεπε και αποτελούσε πάγια πρακτική, τη συμμετοχή των γονέων στην αξιολόγηση των παιδιών, ενώ ο 3699 τους βγάζει απ' έξω γιατί η άποψη τους δεν είναι δεσμευτική. Μια ματιά στον κανονισμό μπορεί να μας δείξει ότι κάτι τέτοιο δεν ισχύει. Οπότε προκύπτει το ίδιο πρόβλημα με αυτό που επισημάναμε με την τοποθέτηση της κ. Ράπτη, και του υπουργού του κ. Στυλιανίδη. Ακόμη κι αν δεν γνώριζε ο κ. Σαχινίδης, είναι δυνατόν να μην γνώριζαν όσοι τον συμβούλεψαν να πει τα προηγούμενα;



- διαδικασίας και αφορούν και ζητήματα της εκπαιδευτικής καθημερινότητας, ενώ οι διατάξεις των νόμων για τα ΚΔΑΥ\ΚΕΔΔΥ δεν προβλέπουν σε καμία περίπτωση ισότιμη συμμετοχή των γονέων στη διαμόρφωση του προγράμματος,
- η σύνθεση του προσωπικού τους και ο τρόπος διοίκησης τους δημιουργεί συγκρούσεις ανάμεσα στα αντιτιθέμενα επαγγελματικά συμφέροντα των διαφόρων φορέων της Ε. Α., τα οποία δεν προβάλλονται μόνο από τους ενδιαφερόμενους αλλά και από βουλευτές των κομμάτων εξουσίας,
  - οι περισσότεροι φορείς αντιμετωπίζουν το θεσμό των ΚΔΑΥ\ΚΕΔΔΥ πρώτον ανάλογα με το συσχετισμό των πολιτικών δυνάμεων στο εσωτερικό τους, δεύτερον ανάλογα με τα επαγγελματικά τους συμφέροντα,
  - η πιο έντονη κριτική στο θεσμό ασκείται από τον ΠΕΣΕΑ, ο οποίος όμως αλλάζει θέσεις στην πορεία του χρόνου,
  - τα δύο κόμματα εξουσίας (ΠΑΣΟΚ – Ν. Δ.), αλλάζουν θέσεις για τη διάγνωση από τον 1143 έως τον 3699, η τακτική τους, άλλα να προτείνουν ως αντιπολίτευση και άλλα ως κυβέρνηση παρουσιάζεται και σε αυτό το σημείο της νομοθεσίας,
  - οι επισημάνσεις των κομμάτων της αριστεράς (ΚΚΕ, ΣΥΝ-ΣΥΡΙΖΑ), ότι οι ελλείψεις στις υποδομές και στο προσωπικό θα δημιουργήσει προβλήματα στη λειτουργία τους επιβεβαιώνεται,
  - Το ΚΚΕ είναι το μόνο κόμμα του συνδέει την επίλυση του προβλήματος της διάγνωσης και της αξιολόγησης με την καταγραφή των παιδιών με ειδικές ανάγκες, ιδίως όσων βρίσκονται εκτός Ε. Α.
  - χαρακτηριστικό της συζήτησης για τα ΚΔΑΥ\ΚΕΔΔΥ στον 3699 είναι οι ανακριβείς τοποθετήσεις από τους βουλευτές του ΠΑΣΟΚ και τις Ν. Δ..

#### **6.8.7. Η κοινωνική μέριμνα**

Πριν τον 1143 για την κοινωνική μέριμνα εκδόθηκε Π. Δ. 891\30-11-1978, το οποίο όριζε ότι αντικείμενο εργασίας του Κοινωνικού Λειτουργού είναι να συμβάλλει *«στην πρόληψη ή στην αντιμετώπιση κοινωνικοοικονομικών και συναισθηματικών προβλημάτων ατόμων ή κοινωνικών ομάδων, στην διατήρηση ή στην αποκατάσταση της ισορροπίας μεταξύ ατόμου και περιβάλλοντος και στην κοινωνική ανάπτυξη και ευημερία»* (Π. Δ. 891, άρθρ. 1) και ένας από τους τομείς δράσης του καθοριζόταν η αντιμετώπιση προβλημάτων των *«πάσης φύσεως αναπήρων»*. Να τονιστεί όμως ότι οι Κοινωνικοί Λειτουργοί ανήκουν στον Τομέα της Κοινωνικής Πρόνοιας (Π. Δ. 891, άρθρ. 2, παρ. 3ε). Συγκεκριμένες όμως νομοθετικές παρεμβάσεις για την Κοινωνική Μέριμνα στο χώρο των ΑΜΕΑ δεν υπήρχαν.

Η πρώτη αναφορά για την Κοινωνική Μέριμνα των ΑΜΕΑ συναντάται στον 1143, στον οποίο προβλέπεται ότι εκτός των άλλων σκοπός της Ε. Α. και Ε.Ε.Ε. είναι και λήψη μέτρων κοινωνικής μέριμνας (1143, άρθρ. 1). Ο ίδιος νόμος στο άρθρο 9 αναφέρει ότι η κοινωνική μέριμνα περιλαμβάνει κάθε μέτρο που αποσκοπεί στην παροχή ιατρικής, φαρμακευτικής, νοσηλευτικής και ιδρυματικής περίθαλψης, την κοινωνική εργασία και την πρόληψη της εγκληματικότητας των ανηλίκων. Αρμόδιο για την κοινωνική μέριμνα ήταν το Υπουργείο Κοινωνικών Υπηρεσιών. Το άρθρο 12 του 1143 ορίζει ως ειδικότητα που ασχολείται με την κοινωνική μέριμνα τους Κοινωνικούς λειτουργούς, χωρίς να ορίζει τις σπουδές που χρειάζονται και τα καθήκοντα τους.

Με την Υ. Ε. Στ5\69\19-12- 1983 (άρθρ. 9), για τη συγκρότηση των κινητών διαγνωστικών ομάδων, ο κοινωνικός λειτουργός γίνεται πλήρες μέλος διαγνωστικής ομάδας, ενώ στον 1566 αναφέρεται ότι ένα από τα θέματα που θα ρυθμιστούν με Π. Δ. θα είναι η σύσταση, σύνθεση και συγκρότηση των συλλογικών οργάνων και η κοινωνική μέριμνα (1566, άρθρ. 32, παρ. 6δ ). Στο άρθρο 35 του ίδιου νόμου καθορίζονται τα ειδικά τυπικά προσόντα διορισμού του κλάδου ΑΡ7 Κοινωνικών Λειτουργών (πτυχίο κοινωνικής εργασίας), ενώ με το άρθρο 36 τα θέματα κοινωνικής μέριμνας παραμένουν στις αρμοδιότητες του Υπουργείου Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων. Τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις του Κοινωνικού Λειτουργού περιγράφονται αρχικά στην Γ6\247\6-5-1987 για τα καθήκοντα προσωπικού νέων κλάδων Ε. Α., και αργότερα στον Κανονισμό Λειτουργίας των ΚΔΑΥ και στην Γ6\27922\2007 για τα «Καθήκοντα προσωπικού», που παρουσιάζονται στα υποκεφάλαια για τη διάγνωση και το προσωπικό Ε. Α..

Στον 2817 μία από τις υπηρεσίες που παρέχονται είναι και η συμβουλευτική και κοινωνική εργασία (2817, άρθρ. 1, παρ. 7) και καθορίζεται ότι ο κοινωνικός λειτουργός αποτελεί μέρος του προσωπικού των ΚΔΑΥ, ενώ στον 3699 ο κοινωνικός λειτουργός αποτελεί μέλος της ΕΔΕΑ και του προσωπικού των ΚΕΔΔΥ (3699, αρθρ. παρ. 1 & 2).

### **Διαμόρφωση της νομοθεσίας**

Δεν παρατηρούνται αλλαγές αν συγκρίνουμε το άρθρο του 1143 για την Κοινωνική Μέριμνα με τα περισσότερα σχέδια νόμου που κατατέθηκαν. Μόνο σε σύγκριση με το πρώτο σχέδιο νόμου υπήρχαν αλλαγές. Σε αυτό δεν υπήρχε το τελευταίο μέρος του άρθρου 9, σχετικά με την πρόληψη της εγκληματικότητας και υπήρχε και δεύτερη παράγραφος, στην οποία προβλεπόταν ότι: «*Δια Π. Δ., εκδιδομένων προτάσει του Υπουργού Κοινωνικών Υπηρεσιών, ρυθμίζονται τα της παροχής ιατροφαρμακευτικής και ιδρυματικής περιθάλψεως, ως και τα της κοινωνικής εργασίας*», η οποία δεν υπάρχει στο τελικό κείμενο του νόμου.

Η ουσιαστική ανυπαρξία πάντως της Κοινωνικής Μέριμνας την εποχή που ψηφίζεται ο 1143 επιβεβαιώνεται και από την τοποθέτηση του εισηγητή της πλειοψηφίας (Φ. Χρηματόπουλος – Ν.Δ.), ο οποίος δήλωσε ότι το άρθρο 9 για την κοινωνική μέριμνα είναι ευχετικό γιατί η κοινωνική μέριμνα βρίσκεται στα σπάργανα (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΛΒ΄, 20-11-1980, σ. σ. 1523) και ότι οι δυνατότητες της κυβέρνησης δεν είναι δυνατόν να ακολουθήσουν την διάθεση της αντιπολίτευσης που κινείται στα όρια της φαντασίας (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση Μ΄, 1-12-1980, σ. σ. 1893-94).<sup>393</sup>

Ο εισηγητής της μειοψηφίας (Δ. Παπαδημητρίου – ΠΑΣΟΚ) επισήμανε ότι δεν υπάρχει απάντηση στο ερώτημα «ποιος παρέχει την κοινωνική μέριμνα;», ούτε αν αυτή παρέχεται από το κράτος ή αν είναι οι γονείς εκείνοι που ζητούν την κοινωνική μέριμνα (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση Μ΄, 1-12-1980, σ. σ. 1893). Ο βουλευτής του ΠΑΣΟΚ κ. Α. Λιαροκάπης τόνισε την ανάγκη να ενισχυθούν οικονομικά οι «αποκλίνοντες εκ του φυσιολογικού», να καθιερωθεί με το άρθρο 9 το επίδομα αναπηρίας, ανεξάρτητα από το πότε εμφανίζεται η αναπηρία και ανεξάρτητα με την ηλικία και να δοθεί ιδιαίτερη σημασία στις πιθανές εγκληματικές πράξεις αυτών των παιδιών (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση Μ΄, 1-12-1980, σ. σ. 1893). Πρόταση για το άρθρο 9, στην οποία συμπεριλαμβανόταν η καθιέρωση επιδόματος αναπηρίας, η ίδρυση κατάλληλων παραγωγικών μονάδων και η περίθαλψη σε ειδικά ιδρύματα όσων ΑΜΕΑ δεν μπορούν να εργαστούν κατέθεσε ο βουλευτής του ΠΑΣΟΚ κ. Ν. Αθανασόπουλος (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση Μ΄, 1-12-1980, σ. σ. 1893-94).<sup>394</sup>

Στο ζήτημα της κοινωνικής μέριμνας αναφέρθηκε ο βουλευτής κ. Β. Παπαδόπουλος, ο οποίος τόνισε ότι, χωρίς την δυνατότητα έκφρασης και υλοποίησης της κοινωνικής μέριμνας, το σχέδιο νόμου θα καταντήσει, όπως χαρακτηριστικά ανέφερε, «τηλεγράφημα συμπαθείας». Όμως χωρίς καταγραφή του αριθμού των ατόμων που χρειάζονται βοήθεια δεν είναι γνωστό σε ποιους θα παρασχεθεί και ποιοι θα είναι αυτοί που θα κρίνουν ποιοι τη χρειάζονται (Πρακτικά της Ολομέλειας της Βουλής, Συνεδρίαση Μ΄, 1-12-1980, σ.σ. ). Που; Και να πάει στην κοινωνική μέριμνα.

Το ΚΚΕ, (Μ. Δαμανάκη), επισήμανε ότι σε κανένα σημείο του νόμου δεν ξεκαθαρίζεται: α) αν η κοινωνική μέριμνα προσφέρεται δωρεάν και αποτελεί υποχρέωση του κράτους και β) «πού» ασκείται η κοινωνική μέριμνα και γ) «ποιος» ασκεί την κοινωνι-

<sup>393</sup> Δεν γνωρίζουμε τα όρια της φαντασίας της τότε αντιπολίτευσης, πάντως το να ισχυρίζεται ο εισηγητής της πλειοψηφίας ότι οι δυνατότητες της κυβέρνησης είναι τα 73 εκατομμύρια που διέθετε για την Ε. Α. αποτελεί πρόκληση και δείγμα του πως αντιλαμβάνονταν η Ν. Δ. την επίλυση των προβλημάτων της εκπαίδευσης των ΑΜΕΑ.

<sup>394</sup> Πιο συγκεκριμένα ο Ν. Αθανασόπουλος πρότεινε να προστεθούν στο άρθρο 9 τα εξής: «Άρθρο 9, παρ. 2. Εις τα οικογενείας αποκλινόντων ατόμων αποδεδειγμένως απόρων χορηγείται μηνιαίον επίδομα καθορισθησόμενον υπό του Υπουργού Κοιν. Υπηρεσιών». Παρ. 3. «Δια Π. Δ\τος εκδιδόμενου προτάσει των Υπουργών Οικονομικών και Εργασίας ιδρύεται ανάλογος αριθμός κατάλληλων παραγωγικών μονάδων υπό την αιγίδα του ΟΑΕΔ, εις ας εργάζονται αποκλίνοντα άτομα, ώστε ταύτα να τελούν υπό την προστασία του Κράτους». Παρ. 4. «Απροστάτευτα αποκλίνοντα άτομα μη δυνάμενα να εργασθώσι να περιθάλπονται εις ειδικά ιδρύματα του Υπουργείου Κοινωνικών Υπηρεσιών». Η πρόταση του δεν έγινε αποδεκτή από την κυβέρνηση.

κή μέριμνα. Πρότεινε να προστεθεί στο άρθρο 9 σαφή διάταξη, η οποία να προβλέπει ότι: α) η κοινωνική μέριμνα αποτελεί υποχρέωση της πολιτείας και του κράτους και β) παρέχεται δωρεάν και αφορά κάθε μέτρο που έχει ως σκοπό την προληπτική ιατρική, την παροχή φαρμακευτικής, νοσηλευτικής και ιδρυματικής περίθαλψης (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1894).

Στη διάρκεια της συζήτησης ο υφυπουργός τόνισε ότι η κοινωνική μέριμνα είναι αρμοδιότητα του Υπουργείου Κοινωνικών Υπηρεσιών και Εργασίας, τα οποία πρέπει να πάρουν τα απαραίτητα μέτρα (Πρακτικά της Ολομέλειας της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ.σ. ). Κλείνοντας τη συζήτηση ανέφερε ότι το άρθρο 9 είναι μια απλή διακήρυξη και μετά από πρόταση του το άρθρο ψηφίστηκε χωρίς καμία τροποποίηση (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1894).

Η Κοινωνική Μέριμνα δεν υπάρχει ούτε στα σχέδια νόμου του 1566, ούτε στο τελικό κείμενο του νόμου. Η μόνη αναφορά γίνεται στο άρθρο 36, στο οποίο προβλέπεται ότι τα θέματα που αφορούν την Κοινωνική Μέριμνα είναι αρμοδιότητα του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας. Μπορούμε επομένως με βάση αυτή την αναφορά να υποθέσουμε ότι ο νομοθέτης θεώρησε ότι τις ρυθμίσεις για την Κοινωνική Μέριμνα οφείλει να τις διαμορφώσει το υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας. Δεν υπάρχει επίσης καμιά αναφορά για αυτό το θέμα στη συζήτηση στην Γ' Κοινοβουλευτική Επιτροπή.

Η κοινωνική και συμβουλευτική εργασία και η συμμετοχή του κοινωνικού λειτουργού στα ΚΔΑΥ υπάρχει σε όλα τα σχέδια νόμου και στα κείμενα των 2817 και 3699, όμως δεν υπάρχουν αναφορές στις συζητήσεις για την ψήφιση τους.<sup>395</sup>

Με βάση τα προηγούμενα μπορούμε να παρατηρήσουμε, ότι: α) η κοινωνική μέριμνα αναφέρεται ουσιαστικά μόνο στον 1143, β) ο κοινωνικός λειτουργός σε όλα τα νομοθετικά κείμενα έχει ρόλο στη διάγνωση, γ) τα καθήκοντα του περιγράφονται στις εγκυκλίους αλλά δεν γίνεται γι' αυτά καμιά αναφορά στη Βουλή, εκτός από τη συζήτηση για την ψήφιση του 1143 και δ) η κυβέρνηση της Ν. Δ. θεωρεί ότι η κοινωνική μέριμνα αποτελεί αρμοδιότητα του Υπουργείου Κοινωνικών Υπηρεσιών.

Στο συμπέρασμα που μπορούμε να καταλήξουμε είναι ότι το ελληνικό κράτος δεν ασχολείται καθόλου με τον εκπαιδευτικό ρόλο του κοινωνικού λειτουργού, ο οποίος είναι σημαντικός στη συνεργασία του σχολείου ειδικής αγωγής με την οικογένεια, στην κοινή διαμόρφωση του προγράμματος του σχολείου γενικά και του μαθητή ειδικότερα και στην άρση των μορφών του κοινωνικού αποκλεισμού μέσα στην οικογένεια.

---

<sup>395</sup> Το μόνο που θίχθηκε ήταν το ζήτημα των συμβούλων των ειδικοτήτων αλλά γι' αυτό γράφουμε στην σχετική ενότητα. Θεωρούμε χρήσιμο να αναφέρουμε εδώ ότι το Π. Δ. 23\20-1-1992 «Άσκηση του επαγγέλματος Κοινωνικού Λειτουργού» εκδόθηκε από το ΥΠΕΠΘ και το Υπουργείο Υγείας και επομένως το πιο πιθανό είναι να εμπλέκονται και άλλα υπουργεία και γι' αυτό το λόγο να μην συζητούνται προβλήματα της κοινωνικής μέριμνας κατά τη διάρκεια των συζητήσεων για τους νόμους Ε. Α. στη Βουλή.

## 6.9. Οργάνωση της Ε. Α. – Δομές Ε. Α.

### 6.9.1. Παροχή – Προσφορά Ε. Α.

Από την ψήφιση του 1143 και μετά σε όλους τους νόμους προβλέπεται ότι η Ε. Α. και η ΕΕΕ των ΑΜΕΑ παρέχεται από το κράτος δωρεάν σε δημόσια σχολεία. Η μορφή και ο τύπος των Ειδικών Σχολείων προσδιοριζόταν από το είδος και το βαθμό των εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών (1143, άρθρ. 3, παρ. 1, 1566 άρθρ. 32, παρ. 4, 2817 άρθρ. 1, παρ. 9 & 3699, άρθρ. 2, παρ. 1).

Δυνατότητα να προσφέρουν Ε. Α. & ΕΕΕ έχουν και οι ιδιώτες. Το ζήτημα της ιδιωτικής Ε. Α. συνδέεται στην περίοδο πριν το 1981, είτε με την αντίληψη της φιλανθρωπίας και της ιδιωτικής παρέμβασης, είτε με την ιδιοτέλεια και την εκμετάλλευση των ΑΜΕΑ και των οικογενειών τους.

Στον 1143 υπήρχε διάταξη (1143, άρθρ. 3, παρ. 1), με την οποία δινόταν η δυνατότητα στους ιδιώτες να παρέχουν Ε. Α. και ΕΕΕ,<sup>396</sup> η οποία απαλείφθηκε στον 1566. Δόθηκε ακόμη η δυνατότητα στα Ειδικά Σχολεία ιδιοκτησίας νομικών προσώπων ιδιωτικού δικαίου να μετατρέπονται σε δημόσια ειδικά σχολεία με εξαγορά από το κράτος (1143, άρθρ. 21, 1566, άρθρ. 34, παρ. 4), ενώ ρυθμιζονταν και με τους δύο νόμους ζητήματα του προσωπικού των ιδιωτικών ειδικών σχολείων που μετατρέπονταν σε δημόσια. Όμως αν και η διάταξη για τη δυνατότητα των ιδιωτών να παρέχουν Ε. Α. απαλείφθηκε στον 1566, τα ιδιωτικά σχολεία ή τα ιδιωτικά επαγγελματικά εργαστήρια δεν σταμάτησαν να υφίστανται, όπως αυτό προκύπτει από την παράγραφο 5, άρθρο 35, του ίδιου νόμου.<sup>397</sup>

### Διαμόρφωση της νομοθεσίας

Οι διατάξεις του των σχεδίων νόμου του 1143 παρέμειναν ίδιες με το τελικό νομοθετικό κείμενο. Εξαίρεση αποτελεί η διάταξη που έδινε στους ιδιώτες τη δυνατότητα να παρέχουν Ε. Α. και ΕΕΕ, η οποία δεν υπήρχε σε κανένα σχέδιο νόμου και προστέθηκε κατά τη διάρκεια της συζήτησης στη Βουλή. Στο δε σχέδιο με τίτλο «*Περί Ειδικής Αγωγής, Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Απασχόλησης και Κοινωνικής Μέριμνας των προβληματικών ατόμων*» υπήρχε διάταξη που απαγόρευε στους ιδιώτες να ιδρύουν Ειδικά Σχολεία ή άλλες μονάδες Ε. Α. και Επαγγελματικές Σχολές. Η

<sup>396</sup> Ένα από τα μέλη της επιτροπής του διαμόρφωσε το αρχικό σχέδιο νόμου του 1143, ο Κώστας Καλαντζής, αντιτάχθηκε και σε αυτό το σημείο του νόμου. Όπως τόνισε σε άρθρο του η κυβέρνηση της Ν. Δ. παρέδωσε ουσιαστικά την Ε. Α. στα χέρια της ιδιωτικής πρωτοβουλίας. (Καλαντζής, Κ., 1984:)

<sup>397</sup> «Οι διατάξεις που ισχύουν για το εκπαιδευτικό προσωπικό των σχολείων ιδιωτικής εκπαίδευσης εφαρμόζονται αναλόγως και στο εκπαιδευτικό προσωπικό των ιδιωτικών σχολικών μονάδων ειδικής αγωγής και ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης» (1566, άρθρ. 35, παρ. 5). Η παρόμοια διάταξη υπήρχε και στον 1143. «Αί διατάξεις του Ν. 682/1977 «περί Ιδιωτικών Σχολείων της Γενικής Εκπαίδευσης και Σχολικών Οικοτροφείων», εφαρμόζονται αναλόγως και 'επί του προσωπικού της περιπτώσεως Α' της παραγράφου 1 τού παρόντος άρθρου των Ιδιωτικών ειδικών σχολείων» (1143, άρθρ. 12, παρ. 8).

διάταξη με την οποία η Ε. Α. και η ΕΕΕ διακρινόταν σε δημόσια και ιδιωτική (1143, άρθρο 3, παρ. 1), υπάρχει σε όσα σχέδια νόμου δόθηκαν στη δημοσιότητα.

Το ΠΑΣΟΚ (Δ. Παπαδημητρίου, Η. Χατζοπλάκης, Α. Λιαροκάπης) υποστήριξε ότι ο μόνος φορέας που πρέπει να παρέχει Ε. Α. και ΕΕΕ είναι το κράτος. Η Ε. Α. πρέπει να είναι αποκλειστικά δημόσια και δωρεάν αφού αυτό προβλέπει το άρθρο 16 του Συντάγματος και να είναι εγγεγραμμένο σημαντικό χρηματικό κονδύλι, ώστε να μπορεί να υλοποιηθεί η δωρεάν Ε. Α. (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ.1876-1877).

Στην ίδια κατεύθυνση κινήθηκε και το ΚΚΕ (Ν. Κεπέσης), ο οποίος πρότεινε την καθιέρωση της δημόσιας, δωρεάν και αποκλειστικά παρεχόμενης από το κράτος Ε. Α. (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ.1877-1878).

Η κυβέρνηση απάντησε ότι υλοποιεί την επιταγή του Συντάγματος δημιουργώντας κατάλληλα δημόσια Ειδικά Σχολεία και προσπαθεί με αυτό τον τρόπο να μην καταστήσει υποχρεωτική την προσφυγή στην Ιδιωτική Ε. Α. (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ.1882-1883).

Όμως όπως θα δείξουμε αμέσως πιο κάτω οι περισσότεροι ομιλητές στο άρθρο 3 επικεντρώθηκαν στην Ιδιωτική Ε. Α.

Ο εισηγητής της πλειοψηφίας Φ. Χρηματοπούλος – Ν.Δ. δήλωσε ότι η ιδιωτική Ε. Α. δεν μπορεί να καταργηθεί από τη στιγμή που η υποδομή της Ε. Α. είναι μηδαμινή και δεν βλέπει με ποια λογική πρέπει να καταργηθούν τα λίγα εκπαιδευτήρια Ε. Α. έστω και αν το επίπεδο παροχής Ε. Α. δεν είναι υψηλό (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ.1882).

Ο εισηγητής της μειοψηφίας (Δ. Παπαδημητρίου – ΠΑΣΟΚ) τόνισε η αξιωματική αντιπολίτευση είναι ριζικά αντίθετη στην παροχή Ε. Α. από ιδιωτικούς φορείς, ιδρύματα, οργανισμούς και σωματεία και ότι το κράτος πρέπει να είναι ο μόνος φορέας παροχής Ε. Α. και δήλωσε ότι καταψηφίζει το άρθρο (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ.1877). Το ίδιο επανέλαβαν και όσοι βουλευτές του ΠΑΣΟΚ<sup>398</sup> πήραν το λόγο (Λιαροκάπης, Αθανασόπουλος, Κυπριωτάκη – Περράκη, Πελοποννήσιος, Παπαθεμελής, κ. αλλ.). Στην ίδια κατεύθυνση κινήθηκε και ο Β. Παπαδόπουλος, (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ.1879-1880).

Το ΚΚΕ (Ν. Κεπέσης) δήλωσε ότι θεωρεί το θεσμό της ιδιωτικής Ε. Α. απαράδεκτο και βλαβερό, αποδέχθηκε όμως την υπάρχουσα κατάσταση ως μεταβατική, μέχρι το κράτος να αναλάβει όλη την Ε. Α. (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ.1878).

<sup>398</sup> Βέβαια όπως θα δούμε παρακάτω αυτό, για την τότε αξιωματική αντιπολίτευση και μετέπειτα κυβέρνηση του ΠΑΣΟΚ η αντίδραση ήταν για τα μάτια του κόσμου, γιατί η ιδιωτική Ε. Α. δεν καταργήθηκε.

Η κυβέρνηση (Β. Κοντογιαννόπουλος – Υφυπουργός), απάντησε ότι δέχεται την ιδιωτική Ε. Α. και δεν τη θεωρεί ότι είναι κάτι το πρωτοφανές, τη στιγμή που υπάρχει σε χώρες που έχουν το ίδιο κοινωνικό σύστημα με την Ελλάδα. Επίσης τόνισε ότι η ιδιωτική Ε. Α. πρόσφερε πολλά σε αυτό τον τομέα και ότι η κυβέρνηση επιδιώκει να κάνει υποχρεωτική την προσαρμογή της ιδιωτικής Ε. Α. στις σύγχρονες συνθήκες. Διευκρίνισε ακόμη ότι ο χαρακτηρισμός της ιδιωτικής Ε. Α. ως φιλανθρωπικής είναι αρμοδιότητα του Υπουργείου Κοινωνικών Υπηρεσιών (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ.1882-1883).

Η διάταξη για την δημόσια Ε. Α. & ΕΕΕ υπάρχει σε όλα τα σχέδια νόμου του 1566, ενώ η διάταξη του άρθρου 3, παρ. 1 του 1143 για τη δυνατότητα των ιδιωτών να προσφέρουν Ε. Α. και ΕΕΕ αφαιρέθηκε. Όμως η ιδιωτική Ε. Α. δεν καταργήθηκε.

Δεν υπάρχει αναφορά για την δημόσια Ε. Α. και ΕΕΕ στην συζήτηση στην Γ' Κοινοβουλευτική Επιτροπή για τον 1566.

Η διάταξη που προβλέπει ότι η Ε. Α. και η ΕΕΕ παρέχεται δωρεάν από το κράτος υπάρχει σε όλα τα σχέδια νόμου του 2817 και δεν υπάρχουν αλλαγές στο κείμενο του νόμου.

Κατά τη διάρκεια της συζήτησης στην Ολομέλεια της Βουλής για την ψήφιση του 2817 ο εισηγητής της πλειοψηφίας κ. Π. Κατσιλιέρης πρότεινε να συμπληρωθεί ο πέμπτος στίχος της παραγράφου 11 του άρθρου 1 με τη φράση: «...υποστηρίζονται κατάλληλα, ώστε να εξασφαλίζεται η αναγκαία διδακτική και ψυχοπαιδαγωγική, ψυχολογική, κοινωνική και κάθε άλλη σχετική υποστήριξη των ατόμων αυτών», υποστηρίζοντας ότι η παροχή Ε. Α. δεν είναι μόνο θέμα διδακτικής στήριξης, αλλά και ψυχολογικής και κοινωνικής (Πρακτικά Ολομέλειας της Βουλής, συνεδρίαση, 23-2-2000, σ. σ. 4426). Η πρόταση του δεν έγινε αποδεκτή από την κυβέρνηση, η οποία δεν ασχολήθηκε καθόλου με αυτήν, όπως επίσης δεν ασχολήθηκαν με το θέμα η αντιπολίτευση και οι φορείς.

Μόνο μια αλλαγή αν συγκρίνουμε το κείμενο του 3699 με αυτά των σχεδίων νόμου. Στο πρώτο σχέδιο δεν υπάρχει αναφορά ότι η Ε. Α. παρέχεται δωρεάν από το κράτος, παράλειψη, η οποία διορθώθηκε στα επόμενα σχέδια. Η κριτική της αντιπολίτευση σε αυτό το σημείο του 3699, είναι ενταγμένη είτε στη γενικότερη κριτική, είτε σε άλλα θέματα, όπως η κριτική της κ. Νικολαΐδου, η οποία παρουσιάζεται όταν αναφέρεται στην καθιέρωση της υποχρεωτικής φοίτησης.

Από την ανάλυση όσων προηγήθηκαν μπορούμε να παρατηρήσουμε, ότι: α) η φοίτηση είναι δωρεάν και παρέχεται ανάλογα με το είδος και το βαθμό των εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών, δηλ. με βάση το ατομικό/ιατρικό μοντέλο, β) η δυνατότητα των ιδιωτών να παρέχουν Ε. Α. παραμένει με τον 1143, ενώ στον 1566 συνεχίζει την παρουσία της μέσα από τη δυνατότητα που παρέχεται στους ιδιώτες να ανοίγουν

ιδιωτικά σχολεία, γ) δεν αναφέρεται στους επόμενους νόμους χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν υπάρχει, δ) όλα τα κόμματα είναι υπέρ της δημόσιας Ε. Α., ε) η Ν. Δ. είναι υπέρ της δυνατότητας των ιδιωτών να παρέχουν Ε. Α. τουλάχιστον στην αρχή της περιόδου, στ) το ΠΑΣΟΚ και σε αυτό το σημείο ακολουθεί την τακτική, άλλα να υποστηρίζει ως αντιπολίτευση και άλλα ως κυβέρνηση, ζ) το ΚΚΕ είναι πάντα κατά της παροχής Ε. Α. από τους ιδιώτες, η) η κριτική των υπόλοιπων κομμάτων δεν εμφανίζεται σε αυτό το σημείο της νομοθεσίας, αλλά, είτε στη γενικότερη κριτική, είτε στη συζήτηση άλλων διατάξεων.

### 6.9.2. Φοίτηση στην Ε. Α.

Η φοίτηση των ατόμων με ειδικές ανάγκες στις ΣΜΕΑ, τα Τμήματα Ένταξης και τις άλλες δομές της εκπαίδευσης δεν ήταν υποχρεωτική<sup>399</sup> μέχρι το 2008 και την ψήφιση του 3699 (3699\άρθρ. 2, παρ.1), ούτε προβλεπόταν ότι το κράτος είχε την υποχρέωση να παρέχει εκπαίδευση σε όλες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Στους 1143 και 1566 (1143, άρθρ. 4, παρ. 1, & 1566, άρθρ. 33, παρ. 2) προβλεπόταν ότι η εκπαίδευση δύναται ή μπορεί να γίνει υποχρεωτική με την έκδοση Π. Δ. και στον 2817 δεν προβλεπόταν κάτι σχετικό. Με τον 3699 *«η ΕΑΕ, όπως και η γενική εκπαίδευση, είναι υποχρεωτική και λειτουργεί ως αναπόσπαστο τμήμα της ενιαίας δημόσιας και δωρεάν εκπαίδευσης»*, ενώ προβλέπεται ότι το κράτος έχει την υποχρέωση να παρέχει ΕΑΕ σε σχολεία Προσχολικής, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, κάτι που δεν υπήρχε στους προηγούμενους νόμους (3699\2008, άρθρ. 2, παρ. 1).

Τέλος, η αναφορά στις διατάξεις του 1143 και του 1566 ότι με Π. Δ. *«καθορίζονται επίσης οι κατηγορίες και τα κριτήρια απαλλαγής όσων απαλλάσσονται από την υποχρεωτική φοίτηση»*, (1143, άρθρ.4, παρ. 3α, 1566, άρθρ. 33, παρ.2), είναι κωμική, αφού η φοίτηση στην Ε. Α. δεν ήταν ποτέ υποχρεωτική και το Π. Δ. βέβαια δεν εκδόθηκε ποτέ.

<sup>399</sup> Βέβαια η εννιάχρονη εκπαίδευση στην Ελλάδα ήταν και είναι υποχρεωτική. Όμως αυτό δεν αφορούσε τα παιδιά με ειδικές ανάγκες παρά μόνο στα λόγια. Χαρακτηριστικές είναι για το θέμα οι απόψεις του ΥΠΕΠΘ που αναφέρονται στην Υ. Ε. Γ6\636\27-11-1986 *«Με το πνεύμα αυτό γενικά και για την καλύτερη αντιμετώπιση διαφόρων θεμάτων Ειδικής Αγωγής κρίνουμε σκόπιμο να σας υπενθυμίσουμε τόσο τις προηγούμενες σχετικές εγκυκλίους μας (Γ6/143/12.4.83, Γ6/399/1.10.84, Γ6/241/8.7.85 και Γ6/189/22.5.86) όσο και τις βασικές νομικές διατάξεις, που ορίζουν την εννιαετή υποχρεωτική εκπαίδευση όλων των ελληνόπουλων ηλικίας 5,5 - 15,5 ετών (παρ. 3, αρθρ. 2, ν. 1566/85), η οποία παρέχεται δωρεάν από το Κράτος στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Σε όλα τα σχολεία των βαθμίδων αυτών γίνονται δεκτά χωρίς καμιά εξαίρεση όλα τα ελληνόπουλα, άσχετα αν έχουν ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες ή όχι, αφού η φοίτηση στις ειδικές εκπαιδευτικές μονάδες δεν είναι υποχρεωτική, αλλά προαιρετική και μάλιστα όταν και όπου είναι δυνατό να παρασχεθεί. Συνεπώς κανένας μαθητής δεν επιτρέπεται να στερείται του δικαιώματος φοίτησης στο σχολείο επειδή παρουσιάζει κάποιο πρόβλημα, εξαιτίας μικρής ή μεγάλης παραδοικής ή χρόνιας ψυχοσωματικής, νοητικής ή αισθητηριακής δυσλειτουργίας»* (Γ6\636, παρ. 2). Για όποιον γνωρίζει έστω και ελάχιστα τις εξελίξεις της Ε. Α. στην Ελλάδα, τα προηγούμενα, το λιγότερο που μπορεί να προκαλούν, είναι θυμηδία.



## Διαμόρφωση της νομοθεσίας

Στα αρχικά σχέδια του νόμου 1143 η εκπαίδευση προβλεπόταν να είναι υποχρεωτική απ' το 6ο<sup>400</sup> έως το 16ο έτος, σε ειδικές περιπτώσεις μπορεί να παραταθεί μέχρι τα 18 και με την έκδοση Π. Δ. θα καθορίζονταν ποιοι απαλλάσσονται από την υποχρεωτική φοίτηση και παρέμεινε ίδιο και το κείμενο του νόμου.

Κατά τη διάρκεια της συζήτησης για την ψήφιση του 1143 έγιναν προφανείς οι παλινωδίες της κυβέρνησης για την υποχρεωτικότητα της Ε. Α.. Ο εισηγητής της πλειοψηφίας (Φ. Χρηματοπούλος, Ν. Δ. ) δήλωσε ότι δεν μπορεί να γίνει υποχρεωτική η Ε. Α. εξ' αιτίας της ελάχιστης υποδομής και των οικονομικών δυσκολιών της χώρας (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1886)<sup>401</sup>

Ο εισηγητής της μειοψηφίας (Δ. Παπαδημητρίου – ΠΑΣΟΚ) ζήτησε: α) η Ε. Α. να είναι υποχρεωτική και να απαλειφθούν οι λέξεις «*δύναται να καταστεί*» και να αντικατασταθεί η σχετική παράγραφος<sup>402</sup> β) να μείνει η δεύτερη ως έχει και γ) να απαλειφθεί η τρίτη που προέβλεπε την απαλλαγή με Π. Δ. (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1886). Άλλοι βουλευτές της αξιωματικής αντιπολίτευσης (ΠΑΣΟΚ) έθεσαν το ζήτημα της σύνδεσης της υποχρεωτικής Ε. Α. με την υλικοτεχνική υποδομή και την οικονομική χρηματοδότηση. Πιο συγκεκριμένα οι βουλευτές του ΠΑΣΟΚ (Σ. Παπαθεμελής, Η. Χατζοπλάκης, Α. Λιαροκάπης), επισήμαναν ότι η κυβέρνηση δεν μπορεί να καθιερώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση από τη στιγμή που δεν έχει σχολεία και προσωπικό (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1881, 1883 & 1886).<sup>403</sup> Άλλοι βουλευτές του ΠΑΣΟΚ (Η. Χατζοπλάκης & Α. Λιαροκάπης), επισήμαναν ότι η φράση «*δύναται να καταστεί υποχρεωτική*» δεν δείχνει τίποτα περισσότερο από την αδιαφορία της πολιτείας για την Ε. Α. και επέμειναν ότι η Ε. Α. πρέπει να γίνει υποχρεωτική έστω και ως ευχή και υπενθύμιση προς την πο-

<sup>400</sup> Εκτός από το σχέδιο που δεν δόθηκε στη δημοσιότητα και είχε τίτλο «*Περί Ειδικής Αγωγής, Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κοινωνικής Μερίμνης των μειονεκτούντων παιδιών και εφήβων*», στο οποίο η φοίτηση ξεκινά στα 5 χρόνια.

<sup>401</sup> Ουσιαστικά αυτό που δήλωσε ο εισηγητής της πλειοψηφίας ήταν ότι η κυβέρνηση δεν έχει καμιά διάθεση να διαθέσει επαρκή κονδύλια για την εφαρμογή της συνταγματικής επιταγής για προσφορά εκπαίδευσης σε όλους τους πολίτες κάτι που αποτελεί κατά τη γνώμη μας εκτροπή από το γράμμα και το πνεύμα του ελληνικού συντάγματος.

<sup>402</sup> Η διατύπωση που πρότεινε ήταν η εξής: «*Η φοίτησις των προβληματικών παιδιών εις τα εκπαιδευτήρια και τας λοιπάς μονάδας Ε. Α. είναι υποχρεωτική από του 6<sup>ου</sup> μέχρι και του 17<sup>ου</sup> έτους της ηλικίας των συμπληρωμένων*». Ακόμη στο σχέδιο νόμου που κατατέθηκε υπήρχε η διατύπωση «*ότι δύναται να καταστεί υποχρεωτική*» χωρίς άλλες διευκρινίσεις. Το προφανές αυτό κενό στη διατύπωση του νόμου επισημάνθηκε από το βουλευτή Κ. Αλαβάνο και διορθώθηκε από την κυβέρνηση με την προσθήκη της φράσης «*κατά τά οριζόμενα διά Προεδρικών Διαταγμάτων εκδιδόμενων προτάσει του Υπουργού Έθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων*» (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1887)

<sup>403</sup> Η καθιέρωση ή μη της υποχρεωτικής Ε. Α. μπορεί να ιδωθεί και από άλλη σκοπιά. Εκείνη της ελλιπούς χρηματοδότησης. Η άποψη της κυβέρνησης της Ν. Δ. και των βουλευτών της αξιωματικής αντιπολίτευσης του ΠΑΣΟΚ είναι φαύλος κύκλος, ο οποίος σπάει από τη στιγμή που η πολιτεία που θεσπίζει την υποχρεωτικότητα της εκπαίδευσης αναλαμβάνει ταυτόχρονα και την οικονομική επιβάρυνση για την προσφορά αυτής της δυνατότητας. Από τη στιγμή που δεν αναλαμβάνει το οικονομικό κόστος, και στη συγκεκριμένη περίπτωση οι κυβερνήσεις της Ν. Δ. αρχικά και του ΠΑΣΟΚ αργότερα δεν το ανέλαβαν, είναι προφανές ότι οι απόψεις τους για τη θέσπιση ή όχι της υποχρεωτικότητας της εκπαίδευσης στην Ε. Α. είναι, όπως τιτλοφορεί ο θεσσαλονικιός μυθιστοριογράφος το τελευταίο βιβλίο του, «*Ανεμώλια*», δηλ. λόγια του ανέμου.

λιτεία και ότι η υποχρεωτικότητα πρέπει να συνδεθεί με την πειθώ της οικογένειας και όχι τον πειθαναγκασμό<sup>404</sup> (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1886). Τέλος ο βουλευτής Ξ. Πελοποννήσιος, (ΠΑΣΟΚ), ανέφερε ότι δεν υπάρχει κανένας μηχανισμός, ο οποίος να ορίζει ποιοι θα απαλλάσσονται από την υποχρεωτική φοίτηση και ότι κάθε χρόνο πρέπει να δημοσιεύονται χιλιάδες ονόματα όσων απαλλάσσονται από τη φοίτηση (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1889).

Για το ΚΚΕ (Μ. Δαμανάκη) το κύριο πρόβλημα του νόμου είναι η μη κατοχύρωση της παροχής υποχρεωτικής δημόσιας δωρεάν ειδικής αγωγής και η χορήγηση των απαραίτητων κονδυλίων, ώστε αυτό να γίνει πράξη (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1889-1890).

Η κυβέρνηση δια του υφυπουργού Β. Κοντογιαννόπουλου απάντησε στο πνεύμα του εισηγητή της πλειοψηφίας. Δήλωσε ότι η έννοια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στην Ε. Α. είναι ίδια με εκείνη της Γενικής Εκπαίδευσης και το κράτος θεσπίζοντας την υποχρεωτική εκπαίδευση, τη στιγμή που απειλεί με κυρώσεις του πολίτες πρέπει να δίνει κιάλας τη δυνατότητα στα παιδιά τους να μπορούν να φοιτήσουν στο σχολείο. Η έλλειψη όμως της υποδομής, κατά τον υφυπουργό, δεν επιτρέπει να καθιερωθεί η υποχρεωτική εκπαίδευση (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1883 & 1990). Τελικά το άρθρο 4 που αφορούσε την υποχρεωτικότητα της Ε. Α. και τα όρια ηλικίας ψηφίστηκε κατά πλειοψηφία χωρίς ιδιαίτερες αλλαγές. Οι αλλαγές που έγιναν ήταν οι προσθήκες ότι: α) στην παράγραφο 1 μετά τη λέξη «*συμπεπληρωμένου*» η φράση «*κατά τα οριζόμενα δια Π. Δ. εκδιδόμενων προτάσει του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων*» και β) η παράγραφος 3 διαμορφώθηκε ως εξής: «*Δια Π. Δ. εκδιδόμενων προτάσει του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων καθορίζονται: α) Αι κατηγορίες των απαλλασσομένων της υποχρεωτικής φοιτήσεως*».

Το ΠΑΣΟΚ με τον 1566, στο συγκεκριμένο σημείο, απλά μετάφρασε τον 1143. Η διάταξη παρέμεινε ίδια στα σχέδια νόμου και στο τελικό κείμενο, αλλά άλλαξαν τα όρια ηλικίας.

Στην συζήτηση στην Γ' Κοινοβουλευτική Επιτροπή το ΚΚΕ (Μ. Δαμανάκη) ζήτησε να αφαιρεθεί η λέξη «*μπορεί*» και η φοίτηση να γίνει υποχρεωτική. Ο υπουργός (Α. Κακλαμάνης - ΠΑΣΟΚ) απάντησε ότι η φοίτηση είναι υποχρεωτική μόνο στην εννιάχρονη εκπαίδευση και σε κανένα άλλο τύπο σχολείου (Πρακτικά Γ' Κοινοβουλευτικής Επιτροπής, 7-8-1985, σ.σ. 247).<sup>405</sup>

<sup>404</sup> Εύστοχη παρατήρηση, που ποτέ δεν έγινε πραγματικότητα μέχρι σήμερα στην Ελλάδα.

<sup>405</sup> Είναι γνωστό πλέον σήμερα ότι οι υποσχέσεις του ΠΑΣΟΚ για την Ε. Α. σε πολλά σημεία ξεχάστηκαν πολύ γρήγορα.

Η διάταξη που προέβλεπε ότι φοίτηση στην Ε. Α. μπορεί να γίνει υποχρεωτική αναφέρεται μόνο στο πρώτο σχέδιο νόμου του 2817, το οποίο δόθηκε στη δημοσιότητα το 1995. Στα υπόλοιπα σχέδια και στο κείμενο του νόμου δεν υπάρχει καμία αναφορά στο θέμα.

Η πρόταση του ΚΚΕ (Α. Τασούλας) και στη ΔΕΜΥ και στην Ολομέλεια ήταν να καθορίζεται με σαφήνεια, ότι η εκπαίδευση των ΑΜΕΑ θα γίνεται αποκλειστικά με την ευθύνη του κράτους και θα είναι υποχρεωτική (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ. 4090 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση της 23-2-2000, σ. σ. 4427 & 4434).

Την ίδια άποψη είχε και ο ΣΥΝ (Π. Κουναλάκης), ο οποίος πρότεινε να οριστεί με σαφήνεια ότι για τα παιδιά και τους εφήβους που χρειάζονται ειδική εκπαιδευτική στήριξη, *«η φοίτησή τους σε σχολεία ειδικής ή γενικής αγωγής είναι υποχρεωτική μέχρι και την ηλικία των 18 ετών»* (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ. 4093). Καμία από τις δύο προτάσεις δεν έγινε αποδεκτή από την κυβέρνηση.

Η κυβέρνηση (Ι. Ανθόπουλος) απάντησε ότι η αποκλειστική ευθύνη και η αρμοδιότητα για την εκπαίδευση των ΑΜΕΑ ανήκει στο κράτος, ενώ η εκπαίδευση των ΑΜΕΑ είναι δημόσια και δωρεάν και παρέχεται στα σχολεία Ε. Α., μέσα στα κανονικά σχολεία ή σε ιδρύματα τα οποία ανήκουν στην εποπτεία του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 23-2-2000, σ. σ. 4430).

Με το άρθρο 2 του 3699 θεσπίζεται η υποχρεωτικότητα της ΕΑΕ, όπως ισχύει και για τη Γενική Εκπαίδευση. Η μόνη διαφοροποίηση με τα νομοσχέδια υπάρχει στο πρώτο σχέδιο στο οποίο δεν αναφέρεται. Η δέσμευση όμως της πολιτείας που αναφέρεται στην παρ. 1 του άρθρου 1 δεν υπάρχει σε κανένα σχέδιο νόμου και προστέθηκε στο κείμενο του νόμου μετά από πρόταση του ΣΥΡΙΖΑ.

Για την εισηγήτρια της πλειοψηφίας κ. Ε. Ράπτη (Ν. Δ.), ένας από τους τρεις πυλώνες του νομοσχεδίου είναι η καθιέρωση της υποχρεωτικής φοίτησης στην Ε. Α., η οποία διασφαλίζει το δικαίωμα των ΑΜΕΑ στην εκπαίδευση, το οποίο αφήνονταν αποκλειστικά στην απόφαση των γονέων ή όσων ασκούν τη γονική μέριμνα των παιδιών. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα τον συχνό αποκλεισμό των ατόμων με αναπηρία από την εκπαίδευση ή την αύξηση της οικονομικής τους εξάρτησης και την κοινωνική τους απομόνωση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1η, 26-8-2008, σ. σ. 4-8 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ', 3-9-2008, σ.σ. 1158-1159).

Το ΠΑΣΟΚ προσπάθησε να υποβαθμίσει την συγκεκριμένη διάταξη. Για την εισηγήτρια του κ. Θ. Δραγώνα δίνεται μεγάλη έμφαση στη καθιέρωση της υποχρεωτικής φοίτησης στην ΕΑΕ, η οποία αποτελούσε αίτημα του αναπηρικού κινήματος και υπάρχει και στο πρόγραμμά του ΠΑΣΟΚ. Ωστόσο, σύμφωνα με την κ. Δραγώνα, οι γενικές διατάξεις του ν. 1566 για την εκπαίδευση ισχύουν και για τους μαθητές με ει-

δικές εκπαιδευτικές ανάγκες, εφόσον δεν υπάρχει αντίθετη πρόβλεψη στο ν. 2817. Η εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση αφορά πολύ περισσότερο την υποχρέωση της πολιτείας να παρέχει αναγκαίες εκπαιδευτικές δομές και υποστηρικτικές υπηρεσίες, παρά στοιχειοθετεί ποινικό παράπτωμα των γονιών, εάν δεν συμμορφωθούν.<sup>406</sup> Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1η, 26-8-2008, σ. σ. 17).

Για την κ. Νικολαΐδου, (ΚΚΕ), η καθιέρωση της υποχρεωτικής φοίτησης<sup>407</sup> στην Ε. Α. με προϋποθέσεις, αποτελεί μία από τις πρώτες προτάσεις, που κατέθεσε το ΚΚΕ, κατά τη διάρκεια της ψήφισης του 1143. Η καθιέρωση της υποχρεωτικής φοίτησης χωρίς ταυτόχρονα η Ε. Α. να είναι αποκλειστικά δημόσια δωρεάν, τη στιγμή που υπάρχει μια διαμορφωμένη κατάσταση εμπορευματοποίησης του χώρου της Ε. Α., δεν έχει κανένα νόημα. Το νομοσχέδιο δεν ορίζει ούτε από ποια ηλικία ξεκινά η υποχρεωτικότητα, ούτε αν είναι δημόσια και δωρεάν. Αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα ένα μεγάλο ποσοστό των ΑΜΕΑ να στραφούν προς τα ιδιωτικά κέντρα. Η ανάγκη συστηματικής παρέμβασης από την προσχολική ηλικία πρέπει να συνδέεται με την εξασφάλιση του υποχρεωτικού δημοσίου και δωρεάν χαρακτήρα της και με την οργάνωση και τη σύνδεση των ΣΜΕΑΕ με την πρωτοβάθμια φροντίδα υγείας. Για την κ. Β. Νικολαΐδου η σύνδεση της φοίτησης με τις υποδομές, η αναφορά στα προγράμματα παράλληλης στήριξης συνεκπαίδευσης και στους μαθητές με σοβαρότερες εκπαιδευτικές ανάγκες είναι χωρίς αντίκρισμα, γιατί ελάχιστα άτομα με αναπηρία έχουν τελικά ουσιαστική πρόσβαση στην Ε. Α., λόγω της έλλειψης υποδομών. Πρότεινε τη δημιουργία νέων Ειδικών Σχολείων και στην περίπτωση που δεν υπάρχουν τη δημιουργία ξενώνων και οικοτροφείων στα πλησιέστερα αστικά κέντρα, τα οποία θα μπορούν να υποδεχθούν ΑΜΕΑ, με δωρεάν διαμονή για όσο διάστημα απαιτείται. Η έλλειψη υποδομών οδηγεί τα παιδιά της περιφέρειας σε δύο επιλογές: α) ή να προσφύγουν στην ιδιωτική πρωτοβουλία, εφόσον ότι γονείς τους έχουν τα απαραίτητα χρήματα, ή να εγκαταλείψουν το σχολείο.

Ο βουλευτής του ΚΚΕ, κ. Ι. Ζιώγας αναφέρθηκε και αυτός στο θέμα, προσθέτοντας ότι η διάταξη του νομοσχεδίου που προβλέπει ότι η Ε. Α. είναι αναπόσπαστο μέρος της υποχρεωτικής και δωρεάν δημόσιας εκπαίδευσης, είναι χωρίς αντίκρισμα, τη στιγμή που κάθε οικογένεια δαπανά αρκετά χρήματα για την εκπαίδευση των παιδιών (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ.,35-39, Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ', 4-9-2008, σ. σ. 1219-1220).

<sup>406</sup> Όπως έχουμε γράψει και σε άλλη υποσημείωση, τέτοιου είδους οι αναφορές τις συναντάμε 20 χρόνια πριν την ομιλία της κ. Δραγώνα στις εγκυκλίους του ΥΠΕΠΘ. Όμως, όπως γράψαμε και εκεί, τέτοιου είδους σχόλια, για όποιον γνωρίζει έστω ελάχιστα την πραγματικότητα της Ε. Α. στην Ελλάδα και δεν διέπεται από διάθεση υπεράσπισης της κομματικής γραμμής, προκαλούν οργή και θυμηδία. Επίσης θα θέλαμε να παραπέμψουμε την κ. Δραγώνα στις αναφορές του κ. Α. Κακλαμάνη στη συζήτηση για τον 1566, όπου σαφώς δηλώνει σε ερώτηση της κ. Μ. Δαμανάκη, ότι υποχρεωτική είναι μόνο η εννιάχρονη εκπαίδευση και καμία άλλη.

<sup>407</sup> Η πρόταση του ΚΚΕ για την καθιέρωση της υποχρεωτικής φοίτησης στην Ε. Α. κατατέθηκε στη συζήτηση για τον 1143\1981.

Για τους βουλευτές του ΣΥΡΙΖΑ (Θ. Δρίτσας & Α. Κουράκης) η υποχρεωτική φοίτηση δεν αφορά μόνο τους ανάπηρους, αλλά αφορά κυρίως την υποχρέωση της πολιτείας να εξασφαλίζει τις προϋποθέσεις ώστε να γίνεται πράξη, και στο άρθρο 1 δεν προβλέπεται καμία υποχρέωση της πολιτείας την εφαρμογή της. Πρότειναν να διαμορφωθεί με τέτοιο τρόπο το άρθρο ώστε η πολιτεία να δεσμεύεται για την εφαρμογή της υποχρεωτικότητας<sup>408</sup> και αυτό έγινε τελικά αποδεκτό από την κυβέρνηση. Η αποδοχή της πρότασης είναι η πιο σημαντική αλλαγή που έγινε αποδεκτή από την κυβέρνηση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ.47-54).

Την ίδια περίπτωση επιχειρηματολογία με την εισηγήτρια της πλειοψηφίας, κ. Ε. Ράππη, χρησιμοποίησαν και οι βουλευτές της Ν. Δ.<sup>409</sup> για τους οποίους η καθιέρωση της υποχρεωτικής φοίτησης στην ΕΑΕ, πρώτον οδηγεί στην πλήρη κοινωνική και επαγγελματική ένταξη των ΑΜΕΑ, και δεύτερον είναι ανταπόκριση σε ένα από τα κύρια αιτήματα του αναπηρικού κινήματος Η εκπαίδευση των παιδιών με οποιοδήποτε πρόβλημα αναπηρίας δεν μπορεί να αφήνεται στην επιλογή της οικογένειας, ενώ με την καθιέρωση της υποχρεωτικής φοίτησης η πολιτεία κάνει πράξη το συνταγματικό δικαίωμα όλων των ελλήνων για εκπαίδευση, εργασία και κοινωνική ενσωμάτωση. Η ρητή δέσμευση της πολιτείας ότι θα ανταποκριθεί σε όσα απορρέουν από την καθιέρωση της υποχρεωτικής φοίτησης και η πλήρης εναρμόνιση της υποχρεωτικής φοίτησης με τις διατάξεις που αφορούν τη Γενική Εκπαίδευση καθιστά την ΕΑΕ αναπόσπαστο τμήμα της ενιαίας δημόσιας και δωρεάν εκπαίδευσης, απαλείφει μια σοβαρή διάκριση σε βάρος των Α.Μ.Ε.Α και αποτελεί ένα ουσιαστικό βήμα στην καταπολέμηση της σχολικής διαρροής των ΑΜΕΑ (Πρακτικά Βουλής, συνεδρίαση ΚΓ΄ & ΚΔ΄, 3 & 4-9-2008).

Στην ίδια κατεύθυνση με την κ. Θ. Δραγώνα κινήθηκαν και οι βουλευτές του ΠΑΣΟΚ χωρίς να προσθέσουν κάτι περισσότερο.

Η κυβέρνηση (Ε. Στυλιανίδης & Α. Λυκουρέντζος), απάντησε ότι καθιέρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης είναι μία από τις καινοτομίες του νομοσχεδίου και αποτελεί πρόταση της ΕΣΑΜΕΑ, της ΠΟΣΓΚΑΜΕΑ, ΠΟΕΓΑΜΔ, μεγάλης ομάδας εκπαιδευτικών και ακαδημαϊκών και της Διακομματικής Επιτροπής της Βουλής και κάνει πραγματικότητα το κεντρικότερο αίτημα του αναπηρικού κινήματος (Πρακτικά ΔΕΜΥ,

---

<sup>408</sup> Όμως όπως, σωστά κατά τη γνώμη μας, επισημαίνουν οι βουλευτές του ΣΥΡΙΖΑ, ακόμη κι αν διαμορφωθεί με αυτό τον τρόπο το άρθρο 1 «δε λύνει το πρόβλημα. Μπορεί όμως να αποτελέσει τη βάση διεκδίκησης του αναπηρικού κινήματος και του κινήματος των εκπαιδευτικών της ειδικής εκπαίδευσης για τις μελλοντικές διεκδικήσεις απέναντι στην πολιτεία, προκειμένου αυτή να ανταποκριθεί στις υποχρεώσεις της» (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ΄, 4-9-2008, σ. σ. 1227 ).

<sup>409</sup> Οι βουλευτές της Ν. Δ. που πήραν στο λόγο στη συζήτηση στην Ολομέλεια και αναφέρθηκαν στην καθιέρωση της υποχρεωτικής φοίτησης ήταν οι κ. κ. Κ. Κόλλιας, Ε. Αυγενάκης, Ν. Παπαδημάτος, Μ. Χαρακόπουλος, Μ. Κολλία – Τσαρουχά, Π. Παναγιωτόπουλος, Α. Ράγιου – Μεντζελοπούλου, Μ. Κ. Βολουδάκης, Α. Καριπίδης, και Σ. Κελέτης.

Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. 61-65 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ', 3-9-2008, σ, σ. 1181-118).

Από την ανάλυση όσων προηγήθηκαν μπορούμε να παρατηρήσουμε, ότι: α) η Ε. Α. δεν είναι υποχρεωτική μέχρι την ψήφιση του 3699 και το κράτος δεν έχει την υποχρέωση να την παρέχει, β) η Ν. Δ. επικαλέστηκε την ανυπαρξία υποδομών για να μην καθιερώσει την Ε. Α. υποχρεωτική με την ψήφιση του 1143, ενώ θεώρησε ως μια από τις βασικές διατάξεις του 3699 την καθιέρωση της υποχρεωτικής φοίτησης, γ) η δέσμευση όμως της πολιτείας δεν είναι αρχική επιλογή της Ν. Δ., δ) το ΠΑΣΟΚ και σε αυτό το σημείο συνέχισε άλλα να λέει στην αντιπολίτευση και άλλα στην κυβέρνηση, ενώ προσπάθησε να υποβαθμίσει την καθιέρωση της με τον 3699, ε) το ΚΚΕ έχει την ίδια θέση, δηλ. την καθιέρωση της υποχρεωτικής φοίτησης από τον 1143 και την επαναλαμβάνει σε όλους τους νόμους, ενώ με αφορμή την καθιέρωση της από τον 3699, επαναλαμβάνει τη πρόταση του για σύνδεση της υποχρεωτικής φοίτησης με τον δημόσιο και αποκλειστικά δωρεάν χαρακτήρα της ζητώντας ταυτόχρονα την κατάργηση της ιδιωτικής Ε. Α., και στ) ο ΣΥΝ - ΣΥΡΙΖΑ έχει ως θέση την καθιέρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και τη συνδέει με την δέσμευση της πολιτείας να την παρέχει.

Μπορούμε επομένως να συμπεράνουμε πρώτον ότι δεν είναι οι προτάσεις το ζητούμενο στη νομοθεσία και στην κοινωνία, μιας και η πρόταση για την υποχρεωτική φοίτηση στην Ε. Α. υπάρχει από το 1981, αλλά η πολιτική βούληση, ο συσχετισμός των πολιτικών δυνάμεων και οι στρατηγικές επιλογές που αυτές θέτουν, που επιβάλλουν ή όχι τη μία ή την άλλη πρόταση και δεύτερον ότι δεν σημαίνει κατ' ανάγκη ότι οι υποσχέσεις ενός κόμματος εξουσίας, κυρίως του ΠΑΣΟΚ, πριν τις εκλογές θα γίνουν και πράξη μετά τις εκλογές.

### **6.9.3. Ηλικία φοίτησης**

Η σύγκριση των νομοθετικών κειμένων μας δείχνει διαφορές στα ηλικιακά όρια της φοίτησης στην Ε. Α.. Πιο συγκεκριμένα στο νόμο 1143 (άρθρο 4 παρ.1) η φοίτηση των ΑΜΕΑ ξεκινά στο 6ο έτος και τελειώνει στο 17ο ενώ σε εξαιρετικές περιπτώσεις μπορεί να παραταθεί και μετά το 17ο έτος. Στο συγκεκριμένο νόμο δεν δίνονται περισσότερες πληροφορίες σχετικά με τη φοίτηση και τις ηλικίες των μαθητών.

Στον 1566 (άρθρο 33,παρ. 2), προβλέπεται ότι η φοίτηση των ατόμων με Ε. Α. ξεκινά από το 3ο μέχρι το 18ο έτος της ηλικίας για την Ε. Α. και από το 14ο μέχρι το 20ο έτος για την ΕΕΕ, χωρίς να δίνονται περισσότερες διευκρινίσεις, ενώ υπήρχε η δυνατότητα να παραταθεί η φοίτηση και πέρα από το 18<sup>ο</sup> και 20<sup>ο</sup> έτος για όσο χρονικό διάστημα χρειαζόταν για τη συμπλήρωση της Ε. Α. και της ΕΕΕ.

Στους δύο τελευταίους νόμους (2817 & 3699) διευρύνονται και άλλο τα όρια των ηλικιών. Πιο συγκεκριμένα στον 2817 (άρθρ. 1, παρ. 10α), η φοίτηση των παιδιών στην Ε. Α. διαρκεί από το 4ο μέχρι το 14ο έτος της ηλικίας για τα Ειδικά Νηπιαγωγεία και τα Ειδικά Σχολεία, τα οποία λειτουργούν ως ενιαίες μονάδες. Από το 14ο έτος και μετά εισάγεται μια σειρά διαφοροποιήσεων ανάλογα με τις σχολικές δομές που θα ακολουθήσει ο μαθητής ή η μαθήτρια. Στα Ειδικά Γυμνάσια η φοίτηση διαρκεί από το 14ο μέχρι το 18ο έτος, ενώ στα Ενιαία Λύκεια και από το 18ο μέχρι και το 22ο για τα ενιαία λύκεια Ε. Α. Η φοίτηση στα Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια (στο εξής Τ.Ε.Ε.) ειδικής αγωγής Α΄ βαθμίδας έχει διάρκεια επί πέντε τουλάχιστον σχολικά έτη (14 έως 19 ετών), ενώ στα Τ.Ε.Ε. ειδικής αγωγής Β΄ βαθμίδας από τα 19 έως τα 22 έτη. Η φοίτηση στα Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (στο εξής ΕΕΕΕΚ) έχει διάρκεια 8 ετών, από το 14ο έως το 22ο έτος. (2817, άρθρ. 1, παρ. 10β-19στ).

Περισσότερες διαφοροποιήσεις εισάγει ο 3699. Εδώ πλέον ορίζεται το έτος,(7ο), μέχρι το οποίο μπορούν οι μαθητές να φοιτούν στο Ειδικό Νηπιαγωγείο και στο νεο-παρουσιαζόμενο Τμήμα Πρώιμης Παρέμβασης. Στα Ειδικά Σχολεία η φοίτηση διαρκεί από το 7ο έως το 14ο έτος, με παράταση ενός έτους, μετά από εισήγηση του οικείου ΚΕΔΔΥ. Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση γίνεται και εδώ ο διαχωρισμός ανάμεσα στην Γενική και την Ειδική Επαγγελματική Εκπαίδευση. Στα Γυμνάσια ΕΑΕ η φοίτηση διαρκεί μέχρι το 19ο έτος και στα Λύκεια ΕΑΕ έως το 23ο. Στην ΕΕΕ η φοίτηση στα Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια προβλέπεται να έχει διάρκεια 5 έτη, στα Ειδικά Επαγγελματικά Λύκεια 4 έτη, στις Ειδικές Επαγγελματικές Σχολές 4 έτη και στα ΕΕΕΕΚ από 5 έως 8 έτη και η πρώτη εγγραφή σε περιοχές που έχουν ιδρυθεί ανάλογα εργαστήρια μπορεί να γίνει μέχρι και το 16ο έτος , ενώ σε περιοχές που δεν έχουν ιδρυθεί μέχρι και το 20ο έτος (3699, άρθρ. 8, παρ.1).

Η φοίτηση των μαθητών στις αυτοτελείς ΣΜΕΑΕ της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μπορεί να παραταθεί και μετά τα 23 με απόφαση του αρμόδιου Διευθυντή Εκπαίδευσης μετά από εισήγηση του οικείου ΚΕΔΔΥ (3699, άρθρ. 8, παρ. 4).

### **Η διαμόρφωση της νομοθεσίας**

Η ηλικία φοίτησης δεν διαφοροποιείται ιδιαίτερα αν συγκρίνουμε τα νομοσχέδια και το κείμενο του 1143. Στο πρώτο σχέδιο νόμου η φοίτηση ξεκινά το 6ο έτος και διαρκεί μέχρι το 16ο, ενώ μπορεί να παραταθεί μέχρι και το 18ο. Στο δεύτερο νομοσχέδιο και σε αυτό που κατατέθηκε ξεκινά το 6ο έτος και διαρκεί έως το 17ο έτος, ενώ τα κριτήρια της περαιτέρω φοίτησης θα καθορίζονταν με την έκδοση Π. Δ.. Εξαιρέση, στα προηγούμενα, αποτελεί το σχέδιο νόμου με τον τίτλο «*Περί ειδικής αγωγής, Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Απασχόλησης και Κοινωνικής Μέριμνας των προβλη-*

ματικών ατόμων» (άρθρ. 4 & 6), στο οποίο προβλέπεται ότι το δικαίωμα της εννιάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης το έχουν και τα προβληματικά παιδιά και η φοίτηση γίνεται σε 4 επίπεδα: α) από τα 0-4 χρόνια στην οικογένεια και σε βρεφονηπιακά κέντρα και συμβουλευτικούς σταθμούς εφ' όσον η παραμονή στην οικογένεια είναι αδύνατη, β) από τα 5-6 χρόνια στα Ειδικά Νηπιαγωγεία, γ) από τα 7 έως τα 16 χρόνια στο Ειδικό Σχολείο και δ) από τα 16-20 στις επαγγελματικά σχολεία και τις άλλες μονάδες της Ειδικής Επαγγελματικής και Τεχνικής Εκπαίδευσης.

Στη συζήτηση για τον 1143<sup>410</sup> ο εισηγητής της πλειοψηφίας (Φ. Χρηματοπούλος – Ν. Δ.), δεν ασχολήθηκε με το ζήτημα, ενώ ο εισηγητής της μειοψηφίας (Δ. Παπαδημητρίου- ΠΑΣΟΚ) συμφώνησε με τα όρια ηλικίας που έθετε ο νόμος. Οι βουλευτές του ΠΑΣΟΚ (Α. Λιαροκάπης, Ε. Λαμπράκη, Σ. Παπαθεμελής) έθεσαν το ζήτημα της εκπαίδευσης των παιδιών σε ηλικία μικρότερη από αυτή των 6 ετών, ενώ η επίσης βουλευτής του ΠΑΣΟΚ η Μ. Κυπριωτάκη – Περράκη ζήτησε η εκπαίδευση να παρατείνεται και μετά το 17<sup>ο</sup> έτος. Όπως τόνισε ο κ. Α. Λιαροκάπης, αυτό που προβλέπεται από τη παράγραφο ιβ' του άρθρου 3 και η διατύπωση του άρθρου 4 δεν καλύπτει την προσχολική Ε. Α. (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1886 - 1889).

Με το ίδιο θέμα ασχολήθηκε και η Μ. Δαμανάκη (ΚΚΕ), η οποία πρότεινε να αρχίζει η Ε. Α. από το τρίτο έτος της ηλικίας, έτσι ώστε να επιτυγχάνονται αξιόλογα αποτελέσματα <sup>411</sup> (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1887).

Επίσης ο βουλευτής Κ. Αλαβάνος (ΕΔΗΚ) πρότεινε την αύξηση των ορίων προς την αντίθετη κατεύθυνση, μετά δηλ. από το 17<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1888).

Η κυβέρνηση (Β. Κοντογιαννόπουλος –Ν. Δ.) απάντησε ότι η ηλικία των 6 ετών προβλέπεται στα πλαίσια της 9χρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης και ότι αυτή η πρόβλεψη δεν σημαίνει ότι δεν υπάρχει προσχολική αγωγή, η οποία όμως, όπως ανέφερε δεν είναι υποχρεωτική (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1890).

<sup>410</sup> Από το άρθρο 4 και μετά ο ρυθμός της συζήτησης επιταχύνθηκε μετά από πρόταση του Κοινοβουλευτικού Εκπροσώπου του ΠΑΣΟΚ Ιωάννη Αλευρά, ο οποίος πρότεινε οι εισηγητές να μιλούν 5 λεπτά, να περιοριστούν οι πρωτολογίες και οι δευτερολογίες των υπολοίπων σε δύο λεπτά για όλα τα άρθρα, πλην των άρθρων 5, 11, 12 και 21, πρόταση η οποία έγινε αποδεκτή. Επομένως οι σύντομες αναφορές μας για τις απόψεις των βουλευτών και των κομμάτων οφείλονται σε αυτή την εξέλιξη της συζήτησης και όχι σε κάποιο άλλο λόγο. Επίσης όπως θα διαπιστώσουμε και στη συζήτηση για τη διαμόρφωση της νομοθεσίας της Ε. Α. στον 1566 αυτό δεν αποτελούσε απλά μια εξαίρεση αλλά συνηθισμένη πρακτική στο ελληνικό Κοινοβούλιο.

<sup>411</sup> Είναι προφανές σε αυτό το σημείο ότι τα θέματα της Ε. Α. δεν λύνονται ούτε με τις συζητήσεις στη Βουλή, ούτε με την διατύπωση ολοκληρωμένων προτάσεων. Οι συσχετισμοί σε πολιτικό και κοινωνικό επίπεδο οδηγούν στη μία ή στην άλλη λύση. Σε διαφορετική περίπτωση η πρόωπη παρέμβαση στην εκπαίδευση των ΑΜΕΑ θα έπρεπε να θεσπιστεί από τη δεκαετία του 1980, αν όχι τη στιγμή που προτάθηκε, έστω λίγο αργότερα και όχι το 2008.



Δεν προκύπτουν διαφορές από τη σύγκριση των νομοσχεδίων με το κείμενο του 1566, ενώ δεν υπάρχει καμιά αναφορά στη διάρκεια της συζήτησης στην Γ΄ Κοινοβουλευτική Επιτροπή.

Ο 2817 εισάγει, όπως αναφέραμε και πιο πριν, νέα όρια ηλικίας. Συγκρίνοντας τα νομοσχέδια με το κείμενο του νόμου παρατηρούμε μόνο μικρές αλλαγές. Η κατεύθυνση να αυξηθούν τα όρια ηλικίας υπάρχει σε όλα τα σχέδια, ενώ όριο είναι το 22ο έτος. Στο πρώτο νομοσχέδιο ορίζεται ως ηλικιακό όριο το 21ο έτος, χωρίς άλλη αναφορά στα όρια ηλικίας, στο δεύτερο νομοσχέδιο το όριο ηλικίας είναι το 22ο έτος, όμως η φοίτηση στις δομές της Δευτεροβάθμιας Ε. Α. και της ΕΕΕ διαρκεί μέχρι το 18ο<sup>412</sup> στο τρίτο και το τέταρτο νομοσχέδιο τα όρια είναι παρόμοια με αυτά του νόμου με εξαίρεση τις δομές της ΕΕΕ πρώτης βαθμίδας, όπου το όριο είναι το 18ο έτος, ενώ στο νομοσχέδιο που κατατέθηκε οι ρυθμίσεις των ορίων ηλικίας είναι παρόμοιες με αυτές του νόμου.

Η μόνη αναφορά στη συζήτηση στη Βουλή γίνεται από τον κ. Ι. Βαρδακαστάνη, πρόεδρο της ΕΣΑΜΕΑ, ο οποίος βρήκε θετική τη διάταξη που προβλέπει την επέκταση του ορίου ηλικίας από τα 18 στα 22 χρόνια (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 4021).

Η κυβέρνηση και τα κόμματα δεν ασχολήθηκαν με το θέμα.

Ελάχιστες αλλαγές παρατηρούνται αν συγκρίνουμε το κείμενο του 3699 με αυτό των νομοσχεδίων, και αυτές παρατηρούνται στο πρώτο και το δεύτερο σχέδιο. Στο πρώτο νομοσχέδιο το όριο ηλικίας είναι το 25ο έτος, ενώ στο νόμο δεν προβλέπεται κάτι τέτοιο. Στα δύο πρώτα νομοσχέδια το όριο ηλικίας για τα Επαγγελματικά Γυμνάσια είναι το 18ο έτος, για τα Επαγγελματικά Λύκεια είναι το 22<sup>ο</sup>, ενώ στο νόμο είναι το 19ο και το 23ο αντίστοιχα. Τέλος για τα ΕΕΕΕΚ στο πρώτο νομοσχέδιο το όριο ηλικίας το 25<sup>ο</sup> έτος, ενώ στο νόμο δεν αναφέρεται ηλικιακό όριο. Η πρόβλεψη του νόμου ότι η φοίτηση μπορεί να παρατεθεί και πέραν του 23<sup>ου</sup> έτους δεν υπάρχει στο πρώτο σχέδιο.

Για την εισηγήτρια της πλειοψηφίας κ. Ε. Ράπτη (Ν. Δ.), η κατάργηση των ορίων ηλικίας για την παροχή υπηρεσιών ΕΑΕ, τόσο στις υπηρεσίες πρώιμης παρέμβασης, όσο και στη διαρκή επαγγελματική κατάρτιση, είναι ο τρίτος πυλώνας του νομοσχεδίου. Για την κ. Ράπτη με τα ισχύοντα χρονικά όρια των 5 έως 23 ετών δεν ήταν δυνατόν να υπάρξει εκπαιδευτική παρέμβαση στην προσχολική και τη μετασχολική ηλικία, με αποτέλεσμα τον αποκλεισμό τους από τη δια βίου μάθηση. (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση, 1<sup>η</sup> & 3<sup>η</sup>, 26 & 27-8-2008, σ.σ. 4-8, 2-5, & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση

<sup>412</sup> Πιο συγκεκριμένα: «α) Ειδικά νηπιαγωγεία από το 3ο μέχρι το 6ο έτος, β) ειδικά δημοτικά σχολεία, από το 6ο μέχρι το 12ο έτος, γ) ειδικά γυμνάσια, από το 12ο μέχρι το 15ο έτος, δ) ειδικές τεχνικές επαγγελματικές σχολές, από το 15ο μέχρι το 17ο έτος, ε) ειδικά λύκεια, κάθε τύπου, από το 15ο μέχρι το 18ο έτος»

ΚΓ΄, 3-9-2008, σ. σ. 1158-1159). Την ίδια άποψη υποστήριξε και η βουλευτής της Ν. Δ. κ. Μ. Κόλλια – Τσαρουχά, η οποία πρόσθεσε ότι με την συμμετοχή των παιδιών στις δομές της δια βίου μάθησης αντιμετωπίζονται οι προκλήσεις ένταξής τους στην οικονομική και κοινωνική δραστηριότητα

Για την κ. Δραγώνα (ΠΑΣΟΚ) η δυνατότητα παράτασης της φοίτησης στις αυτοτελείς ΣΜΕΑΕ πέραν του 23<sup>ου</sup> έτους της ηλικίας συνεπάγεται τον κίνδυνο της ιδρυματοποίησης των εκπαιδευτικών δομών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και πρότεινε η παράταση αυτή να μην είναι απεριορίστη (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ.10-15).

Για την κ. Νικολαΐδου (ΚΚΕ), οι ασάφειες του νομοσχεδίου γύρω από το ηλικιακά όρια στην προσχολική και τη μετασχολική ηλικία θα έχουν ως αποτέλεσμα την στροφή των παιδιών στην ιδιωτική πρωτοβουλία, όπως συνέβη π. χ. και με τα κοινά Νηπιαγωγεία, ή με τα ιδιωτικά κέντρα για τη μετασχολική ηλικία, γεγονός το οποίο θα συνεχίζεται όσο δεν καθιερώνεται η αποκλειστικότητα της δημόσιας και δωρεάν ειδικής αγωγής (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. 37-40, & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ΄, 4-9-2008, σ. σ. 1161-1163).

Η κυβέρνηση (Ε. Στυλιανίδης), απάντησε ότι μία από τις καινοτομίες του νομοσχεδίου είναι η αύξηση των ηλικιακών ορίων. Η παρακολούθηση του παιδιού ξεκινά από την προσχολική ηλικία και συνεχίζει και στην ηλικία μετά το σχολείο, δίνεται δηλαδή η δυνατότητα στα άτομα με αναπηρία να συμμετέχουν στη δια βίου μάθηση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. 45-48).

Από την ανάλυση όσων προηγήθηκαν μπορούμε να παρατηρήσουμε, ότι: α) τα όρια ηλικίας αλλάζουν μέσα στο χρόνο από νόμο σε νόμο, β) δεν υπάρχουν παρά ελάχιστες αλλαγές αν συγκρίνουμε τα όρια ηλικίας των νομοσχεδίων με τα τελικά κείμενα των νόμων, γ) η διεύρυνση των ορίων με τον 2817 έχει σχέση με τη δημιουργία των δομών της Δευτεροβάθμιας Ε. Α., ενώ, όπως υποστηρίζει η Ν. Δ., με τον 3699 συνδέεται με την εισαγωγή της δια βίου μάθησης, δ) η εισαγωγή της προσχολικής αγωγής από την ηλικία των 3 ετών προτείνεται για πρώτη φορά από το ΚΚΕ στη συζήτηση για την ψήφιση του 1143, ε) οι κυβερνήσεις και η εκάστοτε αξιωματική αντιπολίτευση με εξαίρεση τον 3699 δεν ασχολούνται με το ζήτημα, στ) η σχέση των ηλικιακών ορίων με τον κίνδυνο του ιδρυματισμού επισημαίνεται για πρώτη φορά από την εισηγήτρια του ΠΑΣΟΚ κ. Θ. Δραγώνα και ζ) για το ΚΚΕ η μη καθιέρωση της δημόσιας και δωρεάν Ε. Α. η οποία παρέχεται αποκλειστικά από το κράτος, σε συνάρτηση με την ασάφεια των ηλικιακών ορίων στρέφει τα ανάπηρα παιδιά στην ιδιωτική αγωγή.

Το συμπέρασμα είναι το ίδιο με αυτό της προηγούμενης ενότητας. Δεν έχουν σημασία οι προτάσεις αλλά ο συσχετισμός των πολιτικών δυνάμεων και οι στρατηγικές επιλογές που θέτει η καθεμία.

#### 6.9.4. Αναλυτικά Προγράμματα

Εκπαιδευτικά προγράμματα για τομείς της Ε. Α. υπήρχαν και πριν από το 1981. Το πιο σημαντικό απ' όλα είναι το Διδακτικό Πρόγραμμα που παρουσιάζει ο Κ. Καλαντζής στο βιβλίο του «*Διδακτική των Ειδικών Σχολείων*» (Καλαντζής, Κ., 1973). Στα πλαίσια του Γραφείου Ειδικής Αγωγής εκπονήθηκε από ομάδα εκπαιδευτικών το 1974 εργασία με τίτλο «*Σχέδιον Αναλυτικού Προγράμματος του Ειδικού Σχολείου δι' εκπαιδευόμενους νοητικώς καθυστερημένους παιδιάς*». Όμως καμία προσπάθεια δεν έγινε επίσημο κείμενο του ελληνικού κράτους.

Ο 1143 παρέπεμψε τον ορισμό των αναλυτικών και ωρολογίων προγραμμάτων στην έκδοση Π. Δ. (άρθρ. 5, παρ. 1β)<sup>413</sup>, ενώ κάτι αντίστοιχο συνέβη και στον 1566 (άρθρ. 33, παρ. 3). Στην Γ6\636\27-11-1986 αναφέρεται ότι τα ειδικά αναλυτικά προγράμματα για παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι στη βάση τους ίδια με τα κοινά προγράμματα των σχολείων, αλλά κατάλληλα προσαρμοσμένα στις ανάγκες και τις δυνατότητες των μαθητών (παρ. 4) χωρίς περεταίρω διευκρινήσεις. Με το Π. Δ. 172\1986 παρουσιάζεται το Ωρολόγιο και το Αναλυτικό Πρόγραμμα Γυμνασίων και Λυκείων Ε. Α..<sup>414</sup>

Το πρώτο επίσημο κείμενο Αναλυτικού Προγράμματος για την Ε. Α. που ισχύει ακόμη σήμερα παρουσιάστηκε με το Π. Δ. 301\1996 «*Αναλυτικό Πρόγραμμα Ειδικής Αγωγής*», γνωστό ως Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (στο εξής ΠΑΠΕΑ). Αργότερα, στα πλαίσια του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, μέσω ευρωπαϊκών προγραμμάτων, διαμορφώθηκαν Αναλυτικά προγράμματα σχεδόν για όλες τις κατηγορίες ΑΜΕΑ. Δεν θα επεκταθούμε στη συζήτηση για το Αναλυτικό Πρόγραμμα, ούτε θα κάνουμε αναλυτική παρουσίαση των επιμέρους Αναλυτικών Προγραμμάτων. Οι διαδικασίες διαμόρφωσης των Αναλυτικών Προγραμμάτων και η παρουσίαση τους είναι ένα θέμα αρκετά πλατύ, αποτελεί ζήτημα ξεχωριστής εργασίας και δεν είναι δυνατό να γίνει η ανάλυση τους στα πλαίσια αυτής της εργασίας. Θα κάνουμε μόνο μια συνοπτική παρουσίαση του Π. Δ. 301\1996.

Όπως αναφέρεται στην αρχή του κειμένου «*Σκοπός του Πλαισίου Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής*», (Π.Α.Π.Ε.Α.) είναι η υποστήριξη των Ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες, ώστε να προαχθούν σωματικά, νοητικά, συναισθηματικά,

<sup>413</sup> Στη συγκεκριμένη διάταξη του νόμου δεν υπάρχουν αλλαγές από τα σχέδια νόμου στο κείμενο που ψηφίστηκε.

<sup>414</sup> Πρόκειται για κείμενο, το οποίο παρουσιάζει μόνο τα διδασκόμενα μαθήματα χωρίς να υπεισέρχεται σε λεπτομέρειες.

κοινωνικά, ηθικά και αισθητικά στο βαθμό που οι δυνατότητες τους επιτρέπουν και τελικά να ενταχθούν στο σχολικό και στο κοινωνικό περιβάλλον, μέσα σε κλίμα ισότητας, ελευθερίας, ασφάλειας και σεβασμού της προσωπικότητας τους, (Π.Δ. 301, άρθρ. 1). Οι τομείς στους οποίους επιδιώκεται ο σκοπός του Αναλυτικού προγράμματος είναι: α) η σχολική ετοιμότητα, β) οι βασικές σχολικές δεξιότητες, γ) η κοινωνική προσαρμογή, δ) οι δημιουργικές δραστηριότητες και ε) η προεπαγγελματική ετοιμότητα. Η διαδικασία που προτείνεται για την αποτελεσματική εφαρμογή του προγράμματος είναι: α) η αξιολόγηση των παιδιών, η καταγραφή και η εκτίμηση των δυνατοτήτων, των δυσκολιών και των εκπαιδευτικών τους αναγκών, β) η επιλογή των διδακτικών στόχων και ο σχεδιασμός των διδακτικών προγραμμάτων, γ) η χρησιμοποίηση σύγχρονων στρατηγικών, μέσων και διδακτικών μεθόδων κατά την υλοποίηση των διδακτικών προγραμμάτων, δ) η αξιολόγηση και η καταγραφή της προόδου των μαθητών και η επανατροφοδότηση των διδακτικών προγραμμάτων, και ε) η τελική αξιολόγηση, η επιλογή και η προώθηση των ΑΜΕΑ τα οποία κρίνονται ικανά να ενταχθούν στο κοινό σχολείο (Π. Δ. 301, άρθρ. 1).

*Στον 2817 αναφέρεται ότι «στα σχολεία ειδικής αγωγής εφαρμόζονται ειδικά προσαρμοσμένα αναλυτικά και διδακτικά προγράμματα. Στο πρόγραμμα του δημοτικού σχολείου ειδικής αγωγής περιλαμβάνονται και δραστηριότητες προεπαγγελματικής εκπαίδευσης. Στο πρόγραμμα των γυμνασίων και λυκείων ειδικής αγωγής μπορεί να περιλαμβάνονται και μαθήματα τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης», (άρθρ. 1, παρ. 16).*

*Οι ίδιες αναφορές παρουσιάζονται και στον 3699 με την προσθήκη των προγραμμάτων πρώιμης παρέμβασης. Πιο συγκεκριμένα «στα σχολεία ΕΑΕ εφαρμόζονται ειδικά προσαρμοσμένα αναλυτικά και διδακτικά προγράμματα. Στο πρόγραμμα των νηπιαγωγείων ΕΑΕ περιλαμβάνονται και προγράμματα πρώιμης παρέμβασης. Στο πρόγραμμα των δημοτικών σχολείων ΕΑΕ περιλαμβάνονται και δραστηριότητες προεπαγγελματικής εκπαίδευσης. Στο πρόγραμμα των γυμνασίων και λυκείων ΕΑΕ μπορεί να περιλαμβάνονται και μαθήματα τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης» (άρθρ. 8, παρ. 2).*

### **Η διαμόρφωση της νομοθεσίας**

Το σημείο του 1143 που αναφέρεται στα Αναλυτικά Προγράμματα παρέμεινε ίδιο από το πρώτο σχέδιο νόμου μέχρι το τελικό κείμενο.

Κατά τη διάρκεια της συζήτησης στην Ολομέλεια της Βουλής ο βουλευτής του ΠΑΣΟΚ Α. Κακλαμάνης<sup>415</sup> πρότεινε να υπάρξει χρονική διάρκεια 6 μηνών, εντός της οποίας το ΥΠΕΠΘ θα καταρτίσει Αναλυτικό Πρόγραμμα, έστω και γενικού χαρακτήρα, για να εφαρμοστεί απ' όλα τα σχολεία, ιδιωτικά και δημόσια, ενώ η τριετία που προβλέπει ο νόμος διαιωνίζει το πρόβλημα (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΜΒ΄, 3-12-1980, σ. σ. 1985).

Η κυβέρνηση απέρριψε την πρόταση με την αιτιολογία ότι τα προγράμματα των ειδικών σχολείων είναι τόσο πολλών μορφών που θα ήταν ευχής έργον αν τελείωναν σε τρία χρόνια (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΜΒ΄, 3-12-1980, σ. σ. 1985).<sup>416</sup>

Δεν παρατηρείται καμία αλλαγή σε όσα προβλέπουν τα σχέδια νόμου και σε όσα αναφέρονται στο 1566, ενώ στην Γ΄ Κοινοβουλευτική Επιτροπή δεν συζητήθηκε καθόλου το ζήτημα των Αναλυτικών Προγραμμάτων.

Δεν υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στο κείμενο του 2817 και των νομοσχεδίων. Σε όλα τα σχέδια αναφέρεται: α) ότι ο σχεδιασμός τους αποτελεί έργο του Τμήματος Ε. Α. του Π. Ι. και β) ότι στα σχολεία Ε. Α. εφαρμόζονται ειδικά προσαρμοσμένα αναλυτικά και διδακτικά προγράμματα. Ελάχιστες αναφορές βρίσκει κανείς και στα πρακτικά των συζητήσεων στην ΔΕΜΥ και στην Ολομέλεια της Βουλής, οι οποίες αναφέρονται μόνο στο γεγονός ότι τα Ειδικά Σχολεία χρειάζονται προσαρμοσμένα αναλυτικά προγράμματα. Οι ίδιες αναφορές υπάρχουν στο κείμενο του 3699 και στα νομοσχέδια

Από την ανάλυση όσων προηγήθηκαν μπορούμε να παρατηρήσουμε, ότι: α) τα αναλυτικά προγράμματα κινούνται στον αστερισμό του ατομικού/ιατρικού μοντέλου, β) ακόμη και όταν επισημαίνουν την ανάγκη ένταξης, αυτή είναι η προσαρμογή στο ήδη υπάρχον αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου, γ) η αντιπολίτευση δεν ασχολείται, με εξαίρεση τον 3699, όπου υπάρχουν αναφορές στη συζήτηση επί της αρχής από την εισηγήτρια του ΠΑΣΟΚ κ. Θ. Δραγώνα, με το θέμα, δ) η τακτική του ΠΑΣΟΚ, αλλά να προτείνει ως αντιπολίτευση και άλλα ως κυβέρνηση, επιβεβαιώνεται και σε αυτό το σημείο της νομοθεσίας και ε) επιβεβαιώνεται η άποψη ότι η ανάδειξη των ενταξιακών πρακτικών στο χώρο του γενικού σχολείου είναι στενά συνδεδεμένη με την πολιτική πράξη.

---

<sup>415</sup> Προφανώς ο εν λόγω βουλευτής έπασχε από «διαταραχές μνήμης». Πως αλλιώς να εξηγήσει κανείς το γεγονός ότι όταν έγινε Υπουργός Παιδείας ξέχασε και την πρόταση του και την κριτική ότι αυτή η διαιώνιση θα κρατήσει όσο καιρό είναι η Ν. Δ. στην εξουσία (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΜΒ΄, 3-12-1980, σ. σ. 1985). Βέβαια αυτές οι «διαταραχές μνήμης» δεν συνιστούν κάποιο γεγονός ασυνήθιστο. Ήταν συνήθης πολιτική του ΠΑΣΟΚ άλλα να λέει όταν ήταν αντιπολίτευση και άλλα όταν ήταν κυβέρνηση. Το γενικό Αναλυτικό πρόγραμμα του κ. Κακλαμάνη που ισχυριζόταν ότι μπορεί να γίνει σε 6 μήνες χρειάστηκε 15 χρόνια για να δημιουργηθεί (βλ. Π. Δ. 301\1996).

<sup>416</sup> Να και ένας λόγος υφυπουργού με «προφητικό» χαρακτήρα. Τα αναλυτικά προγράμματα της Ε. Α., σε όλες τις μορφές, στις οποίες αναφέρεται ο υφυπουργός, έκαναν 25 χρόνια για γίνουν.

### 6.9.5. Αξιολόγηση<sup>417</sup> στην Ε. Α.

Το πρώτο αξιοσημείωτο που παρατηρείται στα ζητήματα των εξετάσεων, (προαγωγικών, απολυτήριων, εισόδου στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, βαθμολογίας και τρόπου εξέτασης) των μαθητών με ειδικές ανάγκες είναι ο αριθμός των νόμων, των Π. Δ., των Υ. Α. & των Υ. Ε. που αναφέρονται σε αυτές. Δεκάδες νομοθετικές ρυθμίσεις (63)<sup>418</sup> στην περίοδο των 32 χρόνων από το 1978 μέχρι το 2010 αναφέρονται σε αυτά τα ζητήματα, χωρίς να υπολογίσουμε Υ. Ε. & Υ. Α. που πιθανόν δεν υπέπεσαν στην αντίληψη μας.

Το δεύτερο είναι ότι οι διατάξεις όλων των κειμένων περιγράφουν τις εξής 8 περιπτώσεις: α) τον τρόπο εξέτασης (γραπτός ή προφορικός), β) τις περιπτώσεις μαθητών με ειδικές ανάγκες (τυφλοί, κωφοί, ή βαρήκοοι, με κινητικές αναπηρίες, με ειδική διαταραχή του λόγου (λεγασθένεια, δυσλεξία, κτλ.), που εξετάζονται με αυτό τον τρόπο, γ) τα δικαιολογητικά που χρειάζονται για να εξεταστεί ένας μαθητής με τον ένα ή τον άλλο τρόπο (γνωμάτευση από Υγειονομική Επιτροπή, ή από Ιατροπαιδαγωγικό Κέντρο, ή ΚΔΑΥ\ΚΕΔΔΥ) και η τη χρονική διάρκεια αυτών των δικαιολογητικών, δ) τις συνθήκες κάτω από τις οποίες γίνεται η εξέταση ε) τον τρόπο συγκρότησης των ειδικών επιτροπών εξέτασης, στ) σε ποιες περιπτώσεις και σε ποια μαθήματα δεν λαμβάνεται υπ' όψη ο βαθμός για την εξαγωγή των αποτελεσμάτων στις προαγωγικές και απολυτήριες εξετάσεις, ζ) τον τρόπο αντιμετώπισης των μαθητών κατά τη διάρκεια των εξετάσεων, και η) τις περιπτώσεις που επιτρέπεται η καθ' υπέρβαση εγγραφή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και τα δικαιολογητικά που χρειάζονται για την εγγραφή τους.

<sup>417</sup> Στην περίπτωση των εξετάσεων των ΑΜΕΑ φαίνεται πιο καθαρά απ' ότι σε κάθε άλλη περίπτωση ο αποσπασματικός τρόπος με τον οποίο αντιμετώπιζε η ελληνική πολιτεία το ζήτημα της Ε. Α. Αντί για ρυθμίσεις που θα αντιμετώπιζαν συνολικά είτε τα γενικά, είτε τα ειδικά θέματα έχουμε ένα πλήθος διατάξεων σκόρπιες σε ένα μεγάλο αριθμό νόμων, Π. Δ. και Υπουργικών Αποφάσεων και Εγκυκλίων. Αυτό δείχνει πρώτον την άγνοια των ζητημάτων σε βάθος, και ίσως θα ήταν σημαντικό να ερευνηθεί το πώς εντάσσονταν όλα αυτά στο νομικό πλαίσιο, κάτω από την πίεση ποιων φορέων, ποιων απόψεων και δεύτερον τη λογική της μικροεξυπηρέτησης, που συνεχίζει να είναι ακόμη και σήμερα κυρίαρχη στην ελληνική πραγματικότητα.

<sup>418</sup> Π.Δ. 420\1978, νόμος 1143\1981, Π.Δ. 465\1981, Π.Δ. 603\1982, νόμος 1351\1983, Υ.Α. Γ2\754\1984, Π.Δ. 182\1984, Π.Δ. 226\1985, Π.Δ. 188\1985, Π.Δ. 157\1986, Υ.Α. Γ6\636\1986, Νόμος 1771\1988, Π.Δ. 238\1988, Π.Δ. 57\1990, Υ.Ε. Β3\675\1990, Υ.Ε. 161\1990, Π.Δ. 393\1990, Νόμος 1946\1991, Υ.Ε. 344\1991, Π.Δ. 462\1991, Υ.Ε. Γ6\6019\1991, Υ.Ε. Γ6\106\1992, Υ.Ε. Γ6\142\1992, Υ.Ε. Γ2\2934\1992, Π.Δ. 191\1992, Π.Δ. 376\1993, Υ.Ε. Γ2\224\015\1993, Υ.Ε.Γ2\3153\1993, Υ.Ε.Γ2\3507\1993, Υ.Ε. Γ6\156\1994, Υ.Ε. Γ6\83\1996, Υ.Ε. Β3\94\1997, Π.Δ.246\1998, Υ.Ε.Γ6\474\1999, Νόμος 2640\1998, Νόμος 2817\2000, Υ.Ε. Γ6\1846\2000, Υ.Ε.Γ2\2959\2000, Υ.Α.Φ.152\Β6\198\2000, Π.Δ.86\2001, Υ.Ε.Φ151\Β6\1272\2001, Υ.Ε.Φ152\Β6\1504\2001, Υ.Α.ΔΙΠΠ\Φ.ΑΣ.2.1\οικ.10344\2001, Υ.Ε.Β6\1519\2001, Υ.Ε.Γ6\532\2001, Υ.Α.Φ.153\Β6\128314\2002, Π.Δ.26\2002, Υ.Α.Β6\Φ.253\128314\2002, Υ.Α. ΚΒ\60043\2003, Π.Δ.60\2006, Υ.Α.Φ.151\17104\2006, Υ.Α.ΔΚ2\12343\2007, Υ.Α.Φ.151\20049\2007, Νόμος3699\2008, Π.Δ.12\2009, Υ.Α.Φ.253\27465\2009, Υ.Α.Φ.253\155439\Β6\2009, Υ.Ε. Φ. 251\3138\ Β6\2010, Υ.Α.Γ2\28722\2010, Υ.Α.Γ2\23159\2010.

Πριν την παρουσίαση των διατάξεων είναι για μια ακόμη φορά χρήσιμο να επισημανθεί η ορολογία που χρησιμοποιείται στη νομοθεσία για τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες είναι «*Φυσικώς αδύνατοι*».<sup>419</sup>

Η πρώτη νομική διάταξη, η οποία αναφέρεται στον τρόπο εξέτασης των μαθητών με ειδικές ανάγκες, είναι το άρθρο 9 του Π. Δ. 420\1978, με το οποίο οι γραπτές εξετάσεις αντικαταστάθηκαν με προφορικές για: α) τους τυφλούς μαθητές, β) όσους, λόγω μόνιμης ή παροδικής σωματικής βλάβης δεν είναι δυνατόν να πάρουν μέρος σε γραπτές δοκιμασίες και γ) όσους, με βάση ειδικής έκθεση Ιατροπαιδαγωγικού Κέντρου, η επίδοση τους στα μαθήματα δεν μπορεί να ελεγχθεί με γραπτή δοκιμασία (Λεγασθένεια, Δυσλεξία).<sup>420</sup> Στους βασικούς νόμους της Ε. Α. (1143, 1566, 2817, 3699) το ζήτημα των εξετάσεων των μαθητών με τις δυσκολίες που περιγράψαμε προηγουμένως παραπέμφθηκε στην έκδοση Π. Δ. ή Υ. Α..<sup>421</sup> Μια σχετική ρύθμιση για την είσοδο στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση παρουσιάζεται στον νόμο 1351\1983, με την οποία καθορίζεται ότι οι τυφλοί, οι κωφάλαλοι και οι πάσχοντες από μεσογειακή αναιμία εγράφονται καθ' υπέρβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Στο Π. Δ. 188\1985 (άρθ. 5,) προβλέπεται ότι η βαθμολογία στα μαθήματα της ξένης γλώσσας και της μουσικής δεν λαμβάνεται υπ' όψη για την εξαγωγή αποτελεσμάτων στις προαγωγικές και απολυτήριες εξετάσεις των μαθητών με βαρηκοΐα σε ποσοστό πάνω από 67% Την ίδια ρύθμιση με την προηγούμενη βρίσκουμε και στο Π. Δ. 157\1986, στο οποίο προβλέπεται ότι για τους μαθητές που φοιτούν σε Γυμνάσιο ή Λύκειο ειδικής αγωγής<sup>422</sup> και προσκομίζουν βεβαίωση από ΙΠΚ ότι παρουσιάζουν διαταραχή στο λόγο δεν υπολογίζεται με απόφαση του Συλλόγου Καθηγητών ο βαθμός στην Ξένη Γλώσσα και τη Μουσική για την προαγωγή ή την απόλυση τους. Τις ίδιες αναφορές για τις εξετάσεις αλλά περισσότερο εμπλουτισμένες αναπαράγει και η υπουργική εγκύκλιος Γ6\636\27-11-1986, στην οποία τονίζεται η ανάγκη να δείχνεται ευαισθησία στην αντιμετώπιση των μαθητών με ειδικές ανάγκες και υπενθυμίζεται η ανάγκη να εφαρμόζεται το σχετικό νομοθετικό πλαίσιο.

Με το νόμο 1771\1988, (άρθρ. 4, παρ. β) επιτρέπεται η καθ' υπέρβαση εγγραφή των τυφλών και κωφάλαλων μαθητών σε οποιοδήποτε τμήμα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης εκτός από εκείνα που λόγω της φύσης της επιστήμης είναι δυσχερής η

<sup>419</sup> Ο όρος «*Φυσικώς Αδύνατοι*» αντικαταστάθηκε με τον όρο «*Άτομα με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*» με την Φ.253\27465\B6\11-3-2009, παρ. 19.

<sup>420</sup> Είναι εδώ προφανής η επιρροή στη διαμόρφωση της νομικής διάταξης του Κ. Καλαντζή, ο οποίος χρησιμοποιούσε τον όρο Λεγασθένεια (Legasthenie). Οι ρυθμίσεις για τους μαθητές με δυσλεξία ή μαθησιακές δυσκολίες επανέρχονται σε πολλούς νόμους και διατάγματα από το 1978 έως σήμερα.

<sup>421</sup> Στους δύο πρώτους νόμους (1143, άρθρ. 3, παρ. 4στ, 1566, άρθρ. 32παρ. 6ζ) το ζήτημα παραπέμπεται στην έκδοση Π. Δ. ενώ στους άλλους δύο γίνεται με Υ.Α. (2817, άρθρ. 1, παρ. 22, & 3699, άρθρ. 34, παρ. 6).

<sup>422</sup> Με την Γ6\142\4-5-1992 του ΥΠΕΠΘ αυτό επεκτάθηκε και σε όσους με την ίδια διαταραχή φοιτούσαν σε «*κανονικά*» Γυμνάσια και Λύκεια. Στο Π. Δ.157 προβλεπόταν ότι η ισχύς της διαγνωστικής βεβαίωσης για τους δυσλεξικούς μαθητές είχε τριετή διάρκεια.

παρακολούθηση των μαθημάτων. Παρόμοια ρύθμιση επανέρχεται με το νόμο 1946\1991 και στις προηγούμενες περιπτώσεις προστίθενται οι πάσχοντες από δρεπανοκυτταρική ή μικροδρεπανοκυτταρική αναιμία και συγγενή υδροκεφαλία.

Οι ίδιες ρυθμίσεις παραμένουν και στο Π. Δ. 57\1990 (άρθρ. 17, παρ. 1). Προστίθεται όμως η διάταξη ότι κατά τη διάρκεια των εξετάσεων παρευρίσκεται σχολίατρος ή ιατρός του δημοσίου, ή ιδιώτης γιατρός για την αντιμετώπιση οποιασδήποτε έκτακτης ανάγκης.

Στο Π. Δ. 393\1990 επανέρχονται οι διατάξεις των Π. Δ. 188\1985 & 157\1986 για τη βαθμολογία στα μαθήματα της Ξένης Γλώσσας και της Μουσικής που αναφέραμε πιο πάνω, ενώ προστίθεται και η διάταξη ότι η βαθμολογία στα καλλιτεχνικά μαθήματα δεν υπολογίζεται στην προαγωγή ή την απόλυση τους, ούτε στο γενικό βαθμό εκτός αν ο κηδεμόνας καταθέσει γραπτή δήλωση ότι επιθυμεί το αντίθετο.

Το ζήτημα των εξετάσεων των μαθητών με δυσλεξία επανέρχεται με την Γ6\106\3-4-1992 εγκύκλιο του ΥΠΕΠΘ, η οποία επαναλαμβάνει τη λογική της Γ6\636 εγκυκλίου του 1986. Η επανάληψη μάλλον οφείλεται στην αλλαγή του κόμματος που κυβερνούσε τη χώρα και κατά συνέπεια και της πολιτικής ηγεσίας του ΥΠΕΠΘ. Όσα αναφέρονται στην Γ6\106 επαναλαμβάνονται και στην Γ6\156\21-4-1994. Εδώ συναντάμε ξανά την προτροπή του ΥΠΕΠΘ να εφαρμόζονται οι σχετικές θεσπισμένες διατάξεις, με την επισήμανση να υπάρχει αλλαγή στάσης έναντι αυτών των παιδιών. Στο νόμο 2640 προστίθενται μερικές ακόμη κατηγορίες που εγγράφονται καθ' υπέρβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.<sup>423</sup>

Ο τρόπος εξέτασης των δυσλεξικών μαθητών περιγράφεται πιο αναλυτικά στην Γ6\1846\17-5-2000, η οποία όπως αναφέρεται εκδόθηκε με αφορμή ερωτήματα που υποβάλλονται στο ΥΠΕΠΘ και είναι σύμφωνη με την Πράξη 8\2000 του Π. Ι.. Σε μια ακόμη εγκύκλιο το ΥΠΕΠΘ επισημαίνει την ανάγκη να αντιμετωπίζονται οι μαθητές με δυσλεξία με ιδιαίτερα ευαίσθητο τρόπο. Σε ότι αφορά τον τρόπο εξέτασης επαναλαμβάνεται ότι η αξιολόγηση γίνεται με προφορική εξέταση και δίνονται συγκεκριμένες οδηγίες (να γίνεται σε κλίμα ασφάλειας, αποδοχής και σεβασμού της ιδιαιτερότητας τους, να επικεντρώνεται η αξιολόγηση στην κατανόηση των βασικών εννοιών, να

<sup>423</sup> «Οι πάσχοντες από μυϊκή δυστροφία *Duchenne*, από βαριά αγγειακή δυσπλασία του εγκεφαλικού στελέχους, από κακοήθεις νεοπλασίες (λευχαιμίες, λεμφώματα, συμπαγείς όγκους), από το σύνδρομο του *Bund Chian*, από τη νόσο του *Fabry*, από βαριά ινοκυτταρική νόσο (παγκρέατος, πνευμόνων) από σκλήρυνση κατά πλάκας, από βαριά μασθένεια θεραπευτικός αντιμετωπιζόμενη με φαρμακευτική αγωγή, οι νεφροπαθείς που υποβάλλονται σε αιμοκάθαρση, οι πάσχοντες από συγγενή αιμορραγική διάθεση - αιμορροφιλίες και υποβαλλόμενοι σε θεραπεία με παράγοντες πήξεως, οι υποβληθέντες σε μεταμόσχευση μυελού των οστών ή μεταμόσχευση κερατοειδούς χιτώνας, καρδιάς, ήπατος, πνευμόνων, οι πάσχοντες από ινσουλινοεξαρτώμενο νεανικό διαβήτη τύπου 1, οι πάσχοντες, από σύνδρομο *Evans*, οι πολυμεταγγιζόμενοι πάσχοντες από μεσογειακή αναιμία, οι έχοντες κινητικά προβλήματα οφειλόμενα σε αναπηρία άνω του 67% εγγράφονται καθ' υπέρβαση σε οποιοδήποτε τμήμα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, υπό τους περιορισμούς του εδάφ. β της παρ. 1 του άρθρου 4 του ν. 1771/1988 και τις προϋποθέσεις του άρθρου 46 εδάφ. 7, του ν. 1946/1991 με το οποίο αντικαταστάθηκε το πρώτο εδάφιο της περ. ζ της παρ. 1 του άρθρου 3 του ν. 1351/1983, όπως συμπληρώθηκε με το άρθρο 4 παρ. 1 εδαφ. α του ν. 1771/1988» (2640, άρθρ. 12).



υποβοηθούνται οι μαθητές από τον εξεταστή, να γίνονται διακριτικοί χειρισμοί κ. αλλ.).<sup>424</sup>

Στο Π. Δ. 86\2001, (άρθρ. 27) ορίζονται οι κατηγορίες των μαθητών που εξετάζονται προφορικά ως εξής: α) μαθητές τυφλοί και όσοι πάσχουν από σοβαρές διαταραχές στην όραση, β) μαθητές που αδυνατούν να υποστούν γραπτή εξέταση εξ' αιτίας μόνιμης ή παροδικής σωματικής βλάβης, γ) μαθητές των οποίων η επίδοση δεν μπορεί να ελεγχθεί με γραπτή δοκιμασία λόγω ειδικής διαταραχής του λόγου (δυσλεξία) και δ) εξετάζονται γραπτά μαθητές που έχουν ιδιαίτερα σοβαρά προβλήματα ακοής (κωφοί και βαρήκοοι) σε ποσοστό 67% και πάνω και όσοι παρουσιάζουν προβλήματα λόγου και ομιλίας (δυσαρθρία, τραυλισμός). Γίνεται αναλυτική περιγραφή του τρόπου με τον οποίο συγκροτούνται οι επιτροπές εξετάσεων των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ενώ πιο αναλυτική για τον τρόπο εξέτασης των «*Φυσικώς Αδυνάτων*» είναι η εγκύκλιος Φ 151\1272\ Β6\ 8-5-2001, η οποία θεσπίζει για την εξέταση των δυσλεξικών μαθητών τα παρακάτω: α) η εξέταση γίνεται με το ίδιο πρόγραμμα και τα ίδια θέματα με τους άλλους μαθητές, β) οι «*Φυσικώς Αδύνατοι*» πρέπει να αντιμετωπίζονται με ιδιαίτερο τρόπο, ώστε να ξεχνούν τα προσωπικά τους προβλήματα λόγω της ιδιαιτερότητας τους και να βρίσκονται στη σωστή ψυχολογική κατάσταση, γ) δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στην αντιμετώπιση των μαθητών με δυσλεξία, περιγράφονται τα χαρακτηριστικά των συγκεκριμένων μαθητών, τους δίνεται η δυνατότητα να χρησιμοποιούν πρόχειρο κατά τη διάρκεια της εξέτασης και για μια ακόμη φορά αναφέρεται ότι οι εξετάσεις τους επιβάλλεται να γίνονται σε κλίμα εμπιστοσύνης και ασφάλειας, να τους υποδεικνύονται τυχόν αναριθμητισμοί, ενώ σε όσα μαθήματα δεν μπορούν να αποδώσουν με συνεχή λόγο, να τους γίνονται ερωτήσεις. Η εγκύκλιος Β6\1519\24-5-2001 κάνει μια πιο αναλυτική περιγραφή του τρόπου με τον οποίο γίνεται η προφορική εξέταση. Πιο συγκεκριμένα εκτός των προηγούμενων επισημάνσεων αναφέρει ότι η αξιολόγηση στο μάθημα της έκθεσης επικεντρώνεται στη γενική κατανόηση του θέματος, στα πρακτικά μαθήματα ο εξεταστής βοηθά τους μαθητές στη σωστή χρησιμοποίηση των τύπων και των ορισμών. Σε περιπτώσεις διάσπασης προσοχής η επαναφορά του μαθητή να γίνεται με διακριτικούς χειρισμούς και ότι κρίνεται σκόπιμο να παρευρίσκεται και καθηγητής με ειδικευση στη δυσλεξία.

<sup>424</sup> Η Υπουργική Εγκύκλιος είναι διαφωτιστική σε πολλά σημεία αν δει κανείς πίσω από τις γραμμές αυτές τι κρύβεται. Βάσιμο είναι αρχικά να υποθέσουμε α) ότι μετά 22 χρόνια από την θέσπιση της πρώτης νομοθετικής διάταξης οι εξετάσεις των μαθητών με δυσλεξία γίνονταν σε κλίμα αντίθετο με αυτό που περιγράφει η εγκύκλιος, β) ότι όχι μόνο οι εξετάσεις των μαθητών με δυσλεξία αλλά και οι εξετάσεις των υπολοίπων παιδιών γίνονται χωρίς να παίρνεται υπ' όψη η ιδιαιτερότητα της παιδικής και της εφηβικής ηλικίας, γ) ότι ο χρόνος της εξέτασης δεν ήταν αρκετός, δ) ότι δεν γίνονταν διακριτικοί χειρισμοί, ε) Όταν μετά μια 20αετία το ΥΠΕΠΘ βρίσκεται στην ανάγκη να επισημάνει ζητήματα που άπτονται της παιδαγωγικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών μπορούμε εύκολα να βγάλουμε το συμπέρασμα, αν δεν θέλουμε να αναζητήσουμε την αιτία στους κακούς χαρακτήρες των δασκάλων ή των καθηγητών, ότι η βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας δεν περιλάμβανε την εκπαίδευση των ΑΜΕΑ ως βασικό μάθημα, και ότι αυτό είναι ένα ακόμη δείγμα της βαθύτερης λογικής που διέπει τις αντιλήψεις του ΥΠΕΠΘ και του Π. Ι..

Με το Π. Δ. 26\2002 (άρθρ. 1, παρ. 19) γίνονται για μια ακόμη φορά αλλαγές στις περιπτώσεις όσων μαθητών εξετάζονται προφορικά. Πιο συγκεκριμένα: α) όσοι είναι τυφλοί ή έχουν ποσοστό αναπηρίας πάνω από 80%, β) όσοι έχουν κινητική αναπηρία τουλάχιστον 67% μόνιμη ή παροδική και συνδέεται με τα άνω άκρα, γ) όσοι έχουν σπαστικότητα των άνω άκρων, δ) όσοι πάσχουν από κάταγμα ή άλλη προσωρινή βλάβη των άνω άκρων που καθιστά αδύνατη της χρήση τους για γραφή και ε) όσοι έχουν δυσλεξία.

Με την ίδρυση των ΚΔΑΥ παρατηρήθηκε το φαινόμενο, ο αριθμός των μαθητών με δυσλεξία να παίρνει υπερβολικές διαστάσεις. Έτσι το ΥΠΕΠΘ θεώρησε σκόπιμο να παρέμβει. Με την Γ6\136087\19-12-2002 ζητά από τους Συλλόγους Διδασκόντων να δράσουν ώστε να διασφαλιστεί η εγκυρότητα της αξιολογικής διαδικασίας και να επισημανθούν από τις πρώτες τάξεις οι μαθητές με δυσλεξία. Ζητά ακόμη να αναφέρονται στις παιδαγωγικές συνεδριάσεις οι περιπτώσεις μαθητών με δυσκολίες στη μάθηση, να ενημερώνονται οι Σχολικοί Σύμβουλοι και οι γονείς για να απευθύνονται σε τοπικά ΚΔΑΥ.

Τις ίδιες ρυθμίσεις που σχετίζονται με ζητήματα αξιολόγησης θεσπίζει και το Π. Δ. 60\2006, οι οποίες εμπλουτίζονται με το Π.Δ. 12\2009. Με το συγκεκριμένο Π. Δ. (άρθρ. 2), οι μαθητές με χαμηλή όραση χαρακτηρίζονται πλέον ως αμβλύωπες, οι ειδικές μαθησιακές δυσκολίες δεν είναι πλέον μόνο η δυσλεξία αλλά και η δυσγραφία,<sup>425</sup> ή δυσαριθμησία, η δυσαναγνωσία και η δυσορθογραφία. Οι μαθητές στο φάσμα του αυτισμού υπάγονται στις διατάξεις που θεσπίζουν μόνο γραπτή ή προφορική εξέταση, ενώ προστίθενται στους μαθητές που εξετάζονται μόνο γραπτά (κωφοί, βαρήκοοι, με προβλήματα λόγου) και οι μαθητές με προβλήματα επιληψίας.

Αναφορές στην αξιολόγηση των ΑΜΕΑ υπάρχουν και στον 3699. Πιο συγκεκριμένα την εισήγηση για την: α) αντικατάσταση των γραπτών εξετάσεων με προφορικές ή άλλης μορφής δοκιμασίες και β) μέθοδο αξιολόγησης, ή εναλλακτικούς τρόπους εξέτασης, την έχουν τα ΚΕΔΔΥ (άρθρ. 4, παρ. 1στ). Οι επιτροπές εξετάσεων των μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες συγκροτούνται με βάση τις διατάξεις του Π. Δ. 60\2006 και υποχρεούνται να εφαρμόζουν τις εισηγήσεις και τις προτάσεις των ΚΕΔΔΥ (3699, άρθρ. 5, παρ. 5). Όπως αναφέραμε και προηγουμένως, θέματα σχετικά με τις εξετάσεις, τις αξιολογήσεις και τις βαθμολογίες ρυθμίζονται με Υ. Α. (3699, άρθρ. 34, παρ. 6ια).

Τέλος για να κλείσουμε το ζήτημα της αξιολόγησης των μαθητών με ειδικές ανάγκες δεν μπορεί να μη σχολιάσουμε μια εντελώς «παράλογη» νομοθετική ρύθμιση,

---

<sup>425</sup> Η προσθήκη της δυσγραφίας, ως μαθησιακής δυσκολίας είναι κάτι σημαντικό για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η δυσγραφία και οι διαταραχές της γραφής είναι ακόμη και σήμερα αγνοημένες από τις ερευνητικές προσπάθειες. Οι αναφορές λίγες (Καλαντζής, Κ. 1957, Μήτσιου, Γ., 2000, Βλάχος, Φ., 2003).

που ισχύει ακόμη και σήμερα. Αναφερόμαστε στη βαθμολογία, (αριθμητική ή περιγραφική, Α – Β- Γ-Δ), την οποία είναι υποχρεωμένοι οι εκπαιδευτικοί των Ειδικών Σχολείων να συμπληρώνουν στους ελέγχους των μαθητών ακόμη και περιπτώσεις με βαριά νοητική καθυστέρηση. Περαιτέρω σχόλια είναι μάλλον περιττά.

### **Διαμόρφωση της νομοθεσίας**

Για το ζήτημα της αξιολόγησης των ΑΜΕΑ δεν υπάρχει ουσιαστική συζήτηση στη Βούλη κατά την ψήφιση των νόμων για την Ε. Α. Ίσως υπάρχουν σε νόμους, οι οποίοι ρυθμίζουν ζητήματα αξιολόγησης, όπως π. χ. ο νόμος 1771. Όμως η έρευνα για τη συζήτηση στη Βουλή των επιμέρους διατάξεων που θεσπίστηκαν σε πληθώρα νόμων είναι εκτός των ορίων αυτής της εργασίας. Είναι προφανές ότι οι περισσότερες διατάξεις για την αξιολόγηση έγιναν με Π. Δ. ή Υ. Α. με αποτέλεσμα το ζήτημα της αξιολόγησης να μην συζητείται στη Βουλή. Ουσιαστικά το ΥΠΕΠΘ νομοθετούσε έξω από το πλαίσιο της Βουλής για την αξιολόγηση και για άλλα ζητήματα.

Σε όλα τα σχέδια νόμου που εκδόθηκαν κατά καιρούς τα θέματα της αξιολόγησης των ΑΜΕΑ ρυθμίζονται πάντα με Π. Δ. ή Υ. Α.

Μια από τις λίγες αναφορές στην αξιολόγηση των ΑΜΕΑ έγινε από την αγορήτρια του ΔΗΚΚΙ, κ. Β. Αράπη – Καραγιάννη κατά τη διάρκεια της συζήτησης για την ψήφιση του 2817, η οποία αναρωτήθηκε με ποιον τρόπο θα εξετασθούν φέτος οι μαθητές με ειδικές ανάγκες στα σχολεία; (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 23-2-2000, σ. σ. 4433 ).

Ο υφυπουργός κ. Ι. Ανθόπουλος αρκέστηκε να απαντήσει ότι οι εξετάσεις των ατόμων με ειδικές ανάγκες δεν είναι θέμα του νόμου αλλά του Π. Δ. που ισχύει και για την αξιολόγηση των άλλων μαθητών (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 23-2-2000, σ. σ. 4435).

Από την ανάλυση όσων προηγήθηκαν μπορούμε να παρατηρήσουμε, ότι: α) η ορολογία και το περιεχόμενο των νομοθετικών διατάξεων για την αξιολόγηση χρησιμοποιεί με σαφή τρόπο την ατομική/βιολογική προσέγγιση παραγνωρίζοντας το όποιο κοινωνικό πλαίσιο αιτιολογίας, β) ο τρόπος εξέτασης ακολούθησε πρώτον το πρότυπο των Ειδικών Τάξεων, ανάπτυξη χωρίς κανένα προγραμματισμό, με αποτέλεσμα μέχρι και το 2002 επανειλημμένα το ΥΠΕΠΘ να ζητά από τους εκπαιδευτικούς να επιδείξουν ευαισθησία, κατανόηση και διακριτικούς χειρισμούς, γ) η προηγούμενη διαπίστωση μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι και η αξιολόγηση των υπόλοιπων μαθητών γινόταν χωρίς ευαισθησία, κατανόηση και διακριτικούς χειρισμούς, δ) οι βασικές σπουδές των εκπαιδευτικών δεν περιλάμβαναν τέτοιου είδους θεματολογία, ε) η πολιτική επιλογή της μικροεξυπηρέτησης των συμφερόντων διαφόρων ομάδων είναι

κυρίαρχη, στ) η ίδρυση των ΚΔΑΥ έγινε χωρίς ιδιαίτερο προγραμματισμό με αποτέλεσμα την κατακόρυφη αύξηση των περιστατικών δυσλεξίας.

Ένα από τα συμπεράσματα που μπορούμε να εξάγουμε είναι ότι το νομοθετικό πλαίσιο για την αξιολόγηση έγινε χωρίς ιδιαίτερο προγραμματισμό με αποτέλεσμα την όξυνση του αποκλεισμού και του στιγματισμού των παιδιών με ειδικές ανάγκες.

#### **6.9.6. Ειδική Αγωγή στα πλαίσια του Γενικού Σχολείου**

Στον 1143 δεν προβλέπεται κάτι για την εκπαίδευση των ΑΜΕΑ στις τάξεις του Γενικού Σχολείου. Στους υπόλοιπους νόμους προβλέπεται ότι η Ε. Α. παρέχεται α) σε «κανονικά» σχολεία, χωρίς περαιτέρω διευκρινήσεις (1566\αρθρ. 32, παρ. 4), β) στη «συνήθη»<sup>426</sup> σχολική τάξη με παράλληλη στήριξη από εκπαιδευτικό Ε. Α. (2817, αρθρ. 1, παρ. 11α), γ) σε σχολική τάξη του γενικού σχολείου, με υποστήριξη του εκπαιδευτικού της τάξης (3699\αρθρ. 6, παρ. 1α) και στη σχολική τάξη με υποστήριξη από εκπαιδευτικούς Ε. Α. ανάλογα με το βαθμό των δυσκολιών (3699\αρθρ. 6, παρ. 1β).

Στην πραγματικότητα όμως ελάχιστα προβλέπονται γι' αυτή τη μορφή Ε. Α. μέχρι το 2002. Όπως γράψαμε και πιο πριν στον 1143 δεν προβλέπεται αυτή η μορφή Ε. Α., στον 1566, υπάρχει ως νομοθετική διάταξη χωρίς περαιτέρω ανάλυση, στην Γ6\636\27-11-1986 αναφέρεται ότι μπορεί να γίνει στην «κανονική» τάξη από τον τακτικό δάσκαλο σε εξατομικευμένη βάση και με ειδικά προγράμματα στο μάθημα της Γλώσσας και των Μαθηματικών (παρ. 3), χωρίς αναφορά στην επιλογή και τη φοίτηση. Παρόμοιες αναφορές υπάρχουν και στην Υ. Ε. Γ6\156\21-4-1994.<sup>427</sup> Με τον 2817 το θέμα παραπέμφθηκε στην έκδοση Υ. Α., η οποία είναι η Γ6\102357\1-10-2002, στην οποία προβλέπεται ότι η φοίτηση στις συνήθεις σχολικές τάξεις προτείνεται από το Κ.Δ.Α.Υ. και αφορά, είτε μαθητές που δεν αντιμετωπίζουν ιδιαίτερα σοβαρές δυσκολίες και μπορούν να παρακολουθήσουν το πρόγραμμα της συνηθισμένης σχολικής τάξης εάν βοηθηθούν από εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής σε περιοδική και προγραμματισμένη βάση, είτε μαθητές που κατοικούν σε περιοχή που δεν υπάρχει άλλο πλαίσιο ειδικής αγωγής. Η φοίτηση τους συνοδεύεται με την προσαρμογή της διδασκαλίας στο Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα του μαθητή και την παροχή βοήθειας από εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής. Ο αριθμός των μαθητών στη σχολική τάξη δεν μπορεί να είναι ανώτερος των τριών μαθητών, ενώ προάγονται στην επόμενη τάξη όπως και οι υπόλοιποι μαθητές των σχολικών τάξεων της Γενικής Εκπαίδευ-

<sup>426</sup> Είναι προφανές ότι για τους συντάκτες των νόμων 1566 και 2817 η εκπαίδευση των ΑΜΕΑ είναι κάτι είτε ανώμαλο (βλ. κανονικά σχολεία – οι άλλοι δεν είναι κανονικοί) είτε ασυνήθιστο αφού η σχολική τάξη όπου φοιτούν τα υπόλοιπα παιδιά είναι «συνήθης», όπως το εν λόγω άρθρο προέβλεπε.

<sup>427</sup> Η εν λόγω εγκύκλιος πρόσθεσε ακόμη ότι χρειάζεται η «κατάλληλη παιδαγωγική και διδακτική μέθοδος αλλά και η προσωπική εργασία του εκπαιδευτικού που γνωρίζει και εφαρμόζει την αρχή της ενίσχυσης και ενθάρρυνσης». Τα προηγούμενα μάλλον ως σημειώσεις μαθήματος μοιάζουν παρά με εγκύκλιο του ΥΠΕΠΘ.

σης (Γ6\102357\1-10-2002, παρ. 1-4). Με τον 3699 εξειδικεύεται περισσότερο η φοίτηση στην τάξη του γενικού σχολείου, εφόσον μπορεί να γίνει: α) σε μαθητές με ήπιες μαθησιακές δυσκολίες που υποστηρίζονται από τον εκπαιδευτικό της τάξης σε συνεργασία με τα ΚΕΔΔΥ, και τους σχολικούς συμβούλους και β) στη σχολική τάξη του γενικού σχολείου, με παράλληλη στήριξη-συνεκπαίδευση, από εκπαιδευτικούς ΕΑΕ σε μαθητές που μπορούν με κατάλληλη ατομική υποστήριξη να παρακολουθήσουν το αναλυτικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα της τάξης ή σε μαθητές με σοβαρότερες εκπαιδευτικές ανάγκες όταν στην περιοχή τους δεν υπάρχει άλλο πλαίσιο ΕΑΕ ή όταν η παράλληλη στήριξη καθίσταται απαραίτητη - βάσει της γνωμάτευσης του ΚΕΔΔΥ - εξαιτίας των ειδικών εκπαιδευτικών τους αναγκών. Στην τελευταία περίπτωση η στήριξη από ειδικό εκπαιδευτικό μπορεί να γίνεται σε μόνιμη και προγραμματισμένη βάση (3699, άρθρ. 6, παρ. 1α & 1β).

### **Διαμόρφωση της νομοθεσίας**

Ούτε σε κάποιο σχέδιο νόμου του 1143 υπάρχει κάποια αναφορά στην εκπαίδευση ΑΜΕΑ στα πλαίσια του Γενικού Σχολείου, ούτε ειπώθηκε κάτι σχετικό στην διαδικασία ψήφισης του 1143 από καμία πλευρά της Βουλής.<sup>428</sup>

Το ίδιο φαινόμενο παρατηρείται και στον 1566. Υπάρχει η πρόβλεψη για εκπαίδευση στην «κανονική τάξη», αλλά τίποτα περισσότερο.

Ουσιαστικά, όπως γράφουμε και στην υποσημείωση, δεν υπάρχουν στοιχεία για τον τρόπο με τον οποίο η πολιτεία οδηγήθηκε στη θεσμοθέτηση αυτής της διάταξης και είναι άγνωστο αν υπάρχουν.

Με διαφορετικό τρόπο διατυπώνεται η σχετική διάταξη στα σχέδια νόμου του 2817. Στο πρώτο νομοσχέδιο προβλεπόταν 4 περιπτώσεις για την Ε. Α. στα πλαίσια του γενικού σχολείου, τις οποίες τις αναφέρουμε στην υποσημείωση,<sup>429</sup> στα επόμενα τρία παρέμεναν 3, (η στήριξη από εκπαιδευτικό Ε. Α. που υπηρετεί στο σχολείο αφαιρέθηκε), ενώ στο νομοσχέδιο που κατατέθηκε και στο νόμο παρέμεινε μόνο η παράλληλη στήριξη από εκπαιδευτικό Ε. Α.

<sup>428</sup> Το περίεργο είναι ότι δύο από τα μέλη της Επιτροπής διαμόρφωσης του 1143, ο Κ. Καλαντζής και ο Κ. Χρηστάκης, τα οποία είχαν ουσιαστική συμμετοχή στη διαμόρφωση τουλάχιστον του αρχικού σχεδίου νόμου, είχαν ήδη αναφερθεί σε αυτό το θέμα σε δημοσιεύσεις τους, υποστηρίζοντας την εκπαίδευση των παιδιών και στις τάξεις του «κανονικού» σχολείου. Το ερώτημα είναι για ποιο λόγο αυτό δεν μπήκε ούτε στα σχέδια νόμου, ούτε στο νόμο. Κατά πάσα πιθανότητα υπάρχουν πτυχές στην πορεία διαμόρφωσης του νόμου αυτού, άγνωστες μέχρι σήμερα.

<sup>429</sup> «Φοίτηση στη συνήθη σχολική τάξη με: α) στήριξη από τον εκπαιδευτικό της τάξης, β) στήριξη από τον εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής ο οποίος υπηρετεί στο συγκεκριμένο σχολείο, γ) στήριξη από τον εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής ο οποίος υπηρετεί στα ΚΔΑΥ και δ) συνδιδασκαλία του εκπαιδευτικού της τάξης και του εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής του σχολείου και των ΚΔΑΥ». Η τελευταία παράγραφος ισχύει σήμερα και ονομάζεται παράλληλη στήριξη.

Για την αντιμετώπιση της εκπαίδευσης των μαθητών στη «*συνήθη σχολική τάξη*» το ΔΗΚΚΙ (Β. Αράπη – Καραγιάννη) πρότεινε να τοποθετηθεί σε κάθε σχολείο και ένας εκπαιδευτικός Ε. Α., γιατί ένας εκπαιδευτικός που υπηρετεί στα ΚΔΑΥ είναι αδύνατον να μπορεί να ασχολείται με όλες τις περιπτώσεις (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση σ.σ. 23-2-2000, 4429-4430.).

Ο ΣΥΝ (Α. Λουλέ), ζήτησε να τροποποιηθεί το εδαφ. α, παρ. 11, άρθρ. 1 και να προβλέπεται ότι «*στη συνήθη σχολική τάξη*» μπορούν να φοιτούν οι μαθητές, αφού, όμως, δημιουργηθεί η κατάλληλη υποδομή, δηλαδή, μπάρες κ. α (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 23-2-2000, σ.σ. 4432-4433).

Η κυβέρνηση δεν απάντησε απορρίπτοντας με αυτό τον τρόπο τις προτάσεις.

Μόνο μια αλλαγή υπάρχει αν συγκρίνουμε το κείμενο του 3699 και τα σχέδια νόμου. Στο πρώτο σχέδιο αναφέρεται ότι οι μαθητές με ήπιες μαθησιακές δυσκολίες υποστηρίζονται, εκτός των άλλων και από τον περιοδεύοντα εκπαιδευτικό ΕΑΕ, ρύθμιση που απαλείφθηκε στα επόμενα σχέδια και δεν υπάρχει ούτε στο κείμενο του νόμου.

Η εισηγήτρια της πλειοψηφίας (Ε. Ράπη, Ν. Δ.), δεν έκανε ιδιαίτερες αναφορές στις ρυθμίσεις για τη φοίτηση, πέρα από το γεγονός ότι τις χαρακτήρισε σημαντικές (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 2-5 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ', 4-9-2008, σ. σ.1202).

Εκτενείς αναφορές στις νομοθετικές ρυθμίσεις για τη φοίτηση των ΑΜΕΑ στις τάξεις του γενικού σχολείου έκανε η εισηγήτρια της μειοψηφίας, κ. Θ. Δραγώνα (ΠΑΣΟΚ), σύμφωνα με την οποία αυτές ρίχνουν το βάρος στο είδος και το βαθμό της αναπηρίας, αντί στην ένταξη των παιδιών στο Γενικό Σχολείο, με κίνδυνο να τροφοδοτήσουν τον αποκλεισμό και την αύξηση της σχολικής διαρροής και με «*μονομερή έμφαση στην ομαλοποίηση του μαθητή, χωρίς ταυτόχρονη έμφαση στην ομαλοποίηση του σχολικού συστήματος*». Οι διατάξεις που προβλέπουν τη φοίτηση στη σχολική τάξη και την υποστήριξη των παιδιών μόνο από τον εκπαιδευτικό της τάξης: α) δεν αποσαφηνίζουν πώς αυτός θα ανταπεξέλθει στην καθημερινή του εργασία μόνο με τη συνεργασία κατά περίπτωση με τα ΚΕΔΔΥ, τους Σχολικούς Συμβούλους και τους συμβούλους ΕΕΠ, β) δεν ορίζουν για τη Δευτεροβάθμια. Εκπαίδευση σε ποιο κλάδο θα ανήκει ο εκπαιδευτικός που είναι υπεύθυνος για τη συνεργασία με τα ΚΕΔΔΥ, γ) δεν ορίζουν επίσης για τη Δ. Ε. με ποιο τρόπο θα επιτευχθεί η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, οι οποίοι ανήκουν σε πολλά και διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα, δ) αποδίδουν με την ίδια ορολογία τις έννοιες παράλληλη στήριξη και συνεκπαίδευση (παρ. 1, εδαφ. β), οι οποίες έχουν διαφορετικό περιεχόμενο και διαφορετικές εκπαιδευτικές πρακτικές, ε) παραγνωρίζουν την δυνατότητα έγκαιρης παροχής παράλληλης στήριξης σε μαθητές που έχουν διαγνωστεί νωρίτερα, στ) δεν αναφέρονται

καθόλου στη διαδικασία της συνεκπαίδευσης, (πως θα εφαρμοστεί η φοίτηση του παιδιού στη γενική τάξη, πως και από ποιους θα αξιολογείται, πως θα εφαρμοστεί το πρόγραμμα στήριξης και ποιος θα κάνει την αξιολόγηση), «γιατί ο συντάκτης του νομοσχεδίου δεν σκέπτεται με όρους γενικής τάξης», ζ) δεν μπορούν να εφαρμοστούν στη Δ. Ε., εάν η σχετική νομοθεσία περιοριστεί μόνο στη δημιουργία τμημάτων ένταξης, γιατί υπάρχουν ειδικότητες, όπως η γλώσσα, τα μαθηματικά, η φυσική κλπ, που δεν μπορούν να διδαχθούν στο τμήμα ένταξης από έναν εκπαιδευτικό, η) δημιουργούν ασάφειες με την κατηγοριοποίηση της παρ.1, (ήπιες, σοβαρότερες), θ) μεγαλώνουν το χρόνο αποκλεισμού όταν προβλέπουν εξειδικευμένο πρόγραμμα 15 ωρών, ι) δημιουργούν κινδύνους όταν ορίζουν ότι στα Τμήματα Ένταξης μπορούν να φοιτούν και μαθητές χωρίς γνωμάτευση του διαγνωστικού φορέα, κ) προβλέπουν έννοιες αντίθετες, όπως η συνδιδασκαλία και το εξειδικευμένο πρόγραμμα.

Πρότεινε: α) ο σχεδιασμός του προγράμματος να γίνεται με συνεργασία του ειδικού και γενικού παιδαγωγού, β) να υπάρχουν τουλάχιστον δύο ειδικοί παιδαγωγοί σε ένα Γενικό Σχολείο έτσι ώστε ο ένας να εργάζεται στο Τμήμα Ένταξης για την παροχή εξατομικευμένης διδασκαλίας και υποστήριξης σε όσους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες τη χρειάζονται και ο δεύτερος να βρίσκεται μέσα στις γενικές τάξεις του σχολείου, για την εφαρμογή της συνεργατικής συνδιδασκαλίας με στόχο την τροποποίηση και τη διαφοροποίηση του αναλυτικού προγράμματος σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς της γενικής τάξης και γ) να υπάρχουν οι βοηθοί μάθησης για την υποστήριξη τόσο των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ.15-20).

Για ασάφεια των ρυθμίσεων μίλησε και η κ. Νικολαΐδου (ΚΚΕ), η οποία ανέφερε ότι: α) δεν αναφέρεται πόσοι είναι οι μαθητές με σοβαρότερες εκπαιδευτικές ανάγκες που φοιτούν σε προγράμματα παράλληλης στήριξης, και β) με δεδομένες τις δομές της Ε. Α. ελάχιστοι θα έχουν ουσιαστική πρόσβαση στην Ε. Α.. Η λύση που πρότεινε ήταν η δημιουργία νέων Ειδικών Σχολείων, και «εκεί που δεν υπάρχουν να δημιουργηθούν ξενώνες και οικοτροφεία στα αντίστοιχα κέντρα τα οποία θα μπορούν να υποδεχθούν ΑΜΕΑ δωρεάν για όσο διάστημα απαιτείται» (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. 36-40).

Για τους βουλευτές ΣΥΡΙΖΑ (Θ. Δρίτσας & Α. Κουράκης), οι ρυθμίσεις για την ένταξη των ΑΜΕΑ στο κανονικό σχολείο: α) εξαντλούνται στην παράλληλη στήριξη - συνεκπαίδευση, ένα θεσμό στον οποίο, με το δεδομένο τρόπο λειτουργίας του σχολείου, η εκπαίδευση μαθητών, που χρειάζονται διαφοροποιημένη διδασκαλία, είναι πρακτικά ανέφικτη, β) δεν διευκρινίζουν τον τρόπο που θα εφαρμοστεί η συνεκπαίδευση, γ) δεν προσδιορίζουν τον τρόπο συνεργασίας του ειδικού παιδαγωγού και του δασκάλου της τάξης και δ) δημιουργούν περισσότερα προβλήματα από αυτά τα ο-

ποία λύνουν, από τη στιγμή που, με βάση τις ρυθμίσεις του νομοσχεδίου για το προσωπικό, δεν θα υπάρχουν σταθερά πρόσωπα στην παράλληλη στήριξη.<sup>430</sup> Πρότειναν ακόμη: α) την παράλληλη στήριξη να την εισηγούνται αρμόδιοι φορείς που έχουν τη δυνατότητα και το κατάλληλο προσωπικό, όπως τα Κ.Ε.Δ.Δ.Υ., τα ΙΠΚ των δημοσίων νοσοκομείων, σε συνεργασία με την ομάδα των ειδικών που γνωρίζει και παρακολουθεί το κάθε παιδί, β) η παράλληλη στήριξη να είναι για όλη τη σχολική χρονιά, να γίνεται αυτόματη ανανέωση και να διακόπτεται μόνο όταν αποφασιστεί η σταδιακή και ελεγχόμενη μείωσή της ως στόχος και εξελικτικό στάδιο ένταξης του παιδιού (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 50-52 & Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ, 3-9-2008, σ., σ. 1163-1165).

Οι βουλευτές του ΛΑΟΣ (Δ. Αράπογλου & Α. Γεωργιάδης) πρότειναν «ο εκπαιδευτικός ΕΑΕ που εργάζεται στην παράλληλη στήριξη να διαθέτει και προσόντα διερμηνείας της ελληνικής νοηματικής γλώσσας και ελληνικών, προκειμένου να εξυπηρετήσει μέσα στα πλαίσια του παρόντος νόμου τους κωφούς μαθητές», η οποία δεν έγινε αποδεκτή από την κυβέρνηση<sup>431</sup> (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ', 4-9-2008, σ. σ. 1210).

Για τους βουλευτές της Ν. Δ. οι νομοθετικές ρυθμίσεις για τη φοίτηση: α) υιοθετούν ως αρχή την ένταξη των ατόμων με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο

<sup>430</sup> Από την πρόταση των βουλευτών του ΣΥΡΙΖΑ, και όχι μόνο, στο συγκεκριμένο σημείο μια ακόμη αντίφαση αναδεικνύεται από τη συζήτηση. Είναι γνωστό ότι τα ερευνητικά συμπεράσματα επιβεβαιώνουν τα όσα λέει η αντιπολίτευση στη Βουλή για τη σταθερότητα των προσώπων. Όμως αυτό έρχεται σε ευθεία αντίθεση με στρατηγικές επιλογές της κυβέρνησης, των δύο κομμάτων εξουσίας και των κυρίαρχων τάξεων στην Ελλάδα και στην Ευρώπη. Επομένως η επίλυση του ζητήματος προς τη μία ή την άλλη κατεύθυνση δεν είναι ζήτημα επιστημονικό αλλά κύρια κοινωνικό και πιο συγκεκριμένα εξαρτάται από το πια τάξη κατέχει την εξουσία. Βρισκόμαστε λοιπόν για άλλη μια φορά μπροστά σε αντιθέσεις που δεν μπορούν να επιλυθούν με επιστημονικό τρόπο. Ίσως πιο εύστοχος ήταν οι παρατηρήσεις των βουλευτών του ΣΥΡΙΖΑ, σχετικά με την καθιέρωση της υποχρεωτικής φοίτησης στην Ε. Α.. Από τις τοποθετήσεις τους, όμως, δεν αναδεικνύεται αυτή η αντίφαση και οι ίδιοι φαίνεται να παραγνωρίζουν το γεγονός ότι η επίλυση της πρότασης τους φέρνει στο προσκήνιο το πρόβλημα της πολιτικής εξουσίας και παραμένουν στο επίπεδο της επιστήμης.

<sup>431</sup> Θεωρούμε ότι η πρόταση των βουλευτών του ΛΑΟΣ μας ξαναφέρει στην επικαιρότητα την αντίθεση ανάμεσα στην φοίτηση στη γενική τάξη και στην εξειδίκευση, για την οποία έχουμε και άλλου στην εργασία μας αναφερθεί. Αυτό που επισημαίνουν οι βουλευτές του ΛΑΟΣ είναι ότι αφού η πολιτεία θέλει να εντάξει όλα τα παιδιά στο Γενικό Σχολείο και θεσπίζει ότι ο εκπαιδευτικός που ασχολείται με κωφά ή τυφλά παιδιά οφείλει να γνωρίζει νοηματική και Braille, τότε και ο εκπαιδευτικός παράλληλης στήριξης οφείλει να γνωρίζει τη νοηματική ή τη γραφή Braille. Αυτό ανοίγει μια σειρά θεμάτων που δεν έχουν συζητηθεί, όπως, αν πρέπει να εντάξουμε τα παιδιά στο γενικό σχολείο, που θα μαθαίνουν οι εκπαιδευτικοί τη νοηματική και τη γραφή Braille, ποιος θα πιστοποιεί αυτή τη γνώση, πως θα εφαρμοστεί η πολιτική των διορισμών ώστε να υπάρχει πάντα το αναγκαίο προσωπικό και τι γίνεται στην περίπτωση που δεν υπάρχει το αναγκαίο προσωπικό. Στην περίπτωση που σε μια τάξη του Γενικού Σχολείου φοιτούν ένας αυτιστικός, ένας κωφός και ένας τυφλός μαθητής, θα υπάρχουν τρεις εκπαιδευτικοί ή θα είναι ένας πολυτάλαντος που θα ξέρει εναλλακτικά συστήματα επικοινωνίας, νοηματική και Braille; Το ζήτημα της αντίθεσης γενική τάξη και εξειδίκευση ξανάρχεται στην επικαιρότητα. Θεωρούμε ότι είναι πολύ δύσκολο στα πλαίσια της υπάρχουσας κοινωνικοπολιτικής κατάστασης να λυθεί αυτή η αντίφαση και να τονίσουμε ότι ούτε η διαφοροποιημένη διδασκαλία που προτείνει η κ. Δραγώνα μπορεί να επιλύσει το γρίφο. Επίσης αν συνδυαστούν τα προηγούμενα: α) με την πρόταση τους να υπάρχουν σε κάθε ΚΕΔΔΥ και στα ΑΕΙ και ΤΕΙ θέσεις διερμηνέων νοηματικής γλώσσας, και β) με την αναγκαία παρουσία ενός διερμηνέα σε κάθε σχολείο, στο οποίο μπορεί με βάση το νόμο να εργάζεται ένας κωφός εκπαιδευτικός, τότε τα προβλήματα αυξάνονται και αφορούν και τα θέματα των διορισμών, και της τοποθέτησης των εκπαιδευτικών με αναπηρία. Κατά τη γνώμη μας όμως το ελληνικό κράτος με δεδομένο το κοινωνικοοικονομικό σύστημα αδυνατεί να δώσει λύση σε τέτοιου είδους προβλήματα. Οι ρυθμίσεις που νομοθετούνται σε μεγάλο βαθμό αφορούν την προσπάθεια μιας καλής εικόνας προς τα έξω και τίποτα περισσότερο.



γενικό σχολείο, η οποία είναι σύμφωνη με τη διακήρυξη της Salamanca, β) περιγράφουν με συστηματικό και αναλυτικό τρόπο όλες τις δυνατότητες και τις προϋποθέσεις φοίτησης και γ) εισάγουν σημαντικές καινοτομίες, όπως η πρώιμη παρέμβαση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ', 3 & 4-9-2008).

Η κυβέρνηση (Ε. Στυλιανίδης & Α. Λυκουρέντζος), απάντησε ότι: α) το νομοσχέδιο δεν ασχολείται με το περιεχόμενο της συνεκπαίδευσης, αλλά αντιμετωπίζει μόνο λειτουργικά και οργανωτικά ζητήματα, β) η συνεκπαίδευση προωθείται στο γενικό σχολείο, με βάση τις προτάσεις της Διακομματικής Επιτροπής της Βουλής, γ) δεν είναι το κατηγορικό μοντέλο επιλογή του νομοσχεδίου αλλά το ενταξιακό, η ενσωμάτωση και η συνεκπαίδευση και δ) σωστά η αντιπολίτευση επισήμανε ότι η κάθε αναπηρία πρέπει να προσεγγίζεται διαφορετικά, όμως το νομοσχέδιο ορίζει τις κατηγορίες, η διαφορετική προσέγγιση αποτελεί θέμα ενός άλλου νομοσχεδίου (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 43-46, & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ', 3-9-2008, σ. σ.1181-1182).

Από την ανάλυση όσων προηγήθηκαν μπορούμε να παρατηρήσουμε, ότι: α) ο 1143 δεν προβλέπει τίποτα γι' αυτή τη μορφή ένταξης, β) ο 1566 προβλέπει αυτή τη μορφή ένταξης χωρίς καμία άλλη αναφορά, γ) η προβλεπόμενη εφαρμογή της με την Υ. Α. του 2002 και με τις διατάξεις του 3699 έχει ως αφετηρία το είδος και το βαθμό της αναπηρίας στη βάση του ατομικού/ιατρικού μοντέλου και ο τρόπος με τον οποίο επιχειρείται η ένταξη επικεντρώνεται στη μορφή και όχι στο περιεχόμενο του σχολείου, δ) κυβέρνηση και αντιπολίτευση δεν ασχολούνται ιδιαίτερα με αυτό το θέμα μέχρι την συζήτηση για την ψήφιση του 3699, ε) το ΠΑΣΟΚ της αντιπολίτευσης και ο ΣΥΝ - ΣΥΡΙΖΑ σαφώς υποστηρίζουν την ένταξη των παιδιών στη γενική τάξη, στ) η πρόταση του ΛΑΟΣ εισάγει στη συζήτηση το ζήτημα της αντίθεσης «*τάξη του γενικού σχολείου*», «*εξειδίκευση*».

### **6.9.7.Ειδικές Τάξεις\Τμήματα Ένταξης**

Ο θεσμός των Ειδικών Τάξεων\Τμημάτων Ένταξης<sup>432</sup> είναι μια από τις δομές της Ε. Α., που προβλέπεται από όλους τους σχετικούς νόμους (1143, άρθρ. 3, παρ. 3β, 1566, άρθρ. 32, παρ. 4β, 2817, άρθρ.1 παρ.11β, 3699, άρθρ. 6, παρ. 1γ). Δεν υπάρχουν διατάξεις στους νόμους για την οργάνωση και τη λειτουργία τους, με εξαίρεση τον 3699, ο οποίος καθορίζει δύο τύπους προγραμμάτων στα Τμήματα Ένταξης,

<sup>432</sup> Με την παρ. 1 του άρθρου 5, του 2817 μετονομάστηκαν οι Ειδικές Τάξεις σε Τμήματα Ένταξης. Όμως για μια ακόμη φορά η προχειρότητα βασιλεύει. Η προαναφερόμενη παράγραφος αναφέρει ότι «*Ειδικές τάξεις, που λειτουργούν κατά την έναρξη ισχύος του παρόντος νόμου, μετατρέπονται σε τμήματα ένταξης της περίπτωσης γ. της παρ. 11 του άρθρου 1*». Όμως αυτή η περίπτωση δεν υπάρχει στο νόμο, στον οποίο οι περιπτώσεις της παρ. 11 είναι η (α) και (β). Η νομοτεχνική υπηρεσία της Βουλής δεν αξιώθηκε καν να ελέγξει το κείμενο του νόμου για λάθη. Προφανώς ούτε κάποιος από την κυβερνητική πλειοψηφία που το ψήφισε.

στους οποίους θα αναφερθούμε παρακάτω (3699, άρθρ. 6, παρ. 1γ-αα & 1γ-ββ). Η οργάνωση και λειτουργία τους καθορίστηκε με την έκδοση Π. Δ. ή Υ. Α. & Υ. Ε. Η ανάπτυξη του θεσμού αποτελούσε, σύμφωνα με το ΥΠΕΠΘ βασικό στόχο της Ε. Α., (Υ. Ε. Γ6\399\1-10-1984), και είχε, πάλι σύμφωνα με το ΥΠΕΠΘ, πολύ ικανοποιητικά αποτελέσματα για τη σχολική και κοινωνική ενσωμάτωση των παιδιών με ειδικές ανάγκες (Υ. Ε. Γ6\636\27.11.1986).<sup>433</sup>

Η πρώτη προσπάθεια υλοποίησης των διατάξεων για το συγκεκριμένο θεσμό γίνεται με το Π. Δ. 603\1982, με το οποίο ονομάστηκαν Ειδικές Τάξεις ή Τμήματα ειδικής αγωγής,<sup>434</sup> όνομα το οποίο παρέμεινε μέχρι την έκδοση της Υ. Α. Γ6\273\26-6-2000, η οποία υλοποιώντας σχετική διάταξη του 2817, (άρθρ. 5, παρ. 1), τις μετονόμασε σε Τμήματα Ένταξης, όνομα το οποίο παρέμεινε και στον 3699.

Το Π. Δ. 603 δεν καθόριζε ούτε που, ούτε πως θα αναπτυχθούν οι Ειδικές Τάξεις, ούτε ποιές περιπτώσεις μαθητών θα φοιτούν σε αυτές. Προέβλεπε μόνο ότι φοιτούν σε αυτές μαθητές από το σχολείο στο οποίο στεγάζονται ή από γειτονικά σχολεία και η φοίτηση σε αυτές γίνεται με τη σύμφωνη γνώμη των γονέων ή των κηδεμόνων του μαθητή.

Η ανάπτυξη των Ειδικών Τάξεων γίνεται αρχικά με την Γ6\146\12-4-1983, με την οποία ιδρύθηκαν οι πρώτες 7 ειδικές τάξεις και στη συνέχεια με την Υ. Ε. Γ6\399\1-10-1984, με την οποία ιδρύθηκαν 25 Ειδικές τάξεις. Με την Γ6\399 καθορίστηκε ότι η ίδρυση τους γίνεται ύστερα από πρόταση της αρμόδιας Διεύθυνσης, με τη σύμφωνη γνώμη του Σχολικού Συμβούλου Ε. Α. και με τις προϋποθέσεις ότι υπάρχει: α) ικανός αριθμός παιδιών σ' ένα σχολείο ή σε γειτονικά που έχουν ιδιαίτερες μαθησιακές δυσκολίες, κατά τη γνώμη των διδασκόντων, του Σχολικού Συμβούλου Ε. Α. και της ιατροπαιδαγωγικής υπηρεσίας, β) κατάλληλη σχολική αίθουσα για τη στέγαση και γ) εκπαιδευτικός με μετεκπαίδευση στην Ε. Α. ή, σε εξαιρετικές περιπτώσεις, κατάλληλος εκπαιδευτικός, που θα αναλάβει την ειδική τάξη.

Παρόμοια ρύθμιση περιέχεται και στην Υ. Ε. Γ6\636\27.11.1986 και στην Υ. Ε. Γ6\102357\1-10-2002, στην οποία αναφέρεται ότι η φοίτηση στην Ειδική Τάξη γίνεται σε συγκεκριμένο χώρο του σχολείου, βάσει συγκεκριμένου ωρολογίου προγράμματος και με εκπαιδευτικά προγράμματα προσαρμοσμένα στο Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα του μαθητή.

---

<sup>433</sup> Όμως οι δυσκολίες δεν ήταν δυνατό να κρύβονται. Έτσι στην εν λόγω εγκύκλιο αναφέρεται ότι: «υπάρχουν πολλές αιτήσεις για την ίδρυση τέτοιων τάξεων σ' όλη τη χώρα, που όμως είναι αδύνατο να ικανοποιηθούν και μάλιστα σ' όλα τα μεγάλα σχολεία συγχρόνως. Άρα οι ιδιαίτερες μαθησιακές δυσκολίες των μαθητών πρέπει να αντιμετωπίζονται με εξατομικευμένη διδασκαλία μέσα στην κανονική τάξη από τον τακτικό δάσκαλο σε συνεργασία με το σχολικό σύμβουλο και το σχολικό σύμβουλο Ειδικής Αγωγής». Όπως έχουμε γράψει και αλλού η συστηματική αντιμετώπιση των προβλημάτων δεν ήταν κάτι που χαρακτήριζε την ηγεσία του ΥΠΕΠΘ.

<sup>434</sup> Ο όρος που επικράτησε τελικά είναι Ειδική Τάξη.

Για τη φοίτηση στην Ειδική Τάξη εκδόθηκε και σχετική εγκύκλιος από το ΥΠΕΠΘ σύμφωνα με την οποία για να φοιτήσει ένας μαθητής στην Ειδική Τάξη χρειάζεται: α) σύμφωνη γνώμη του δασκάλου της τάξης και του Διευθυντή του σχολείου και στη συνέχεια του Σχολικού Συμβούλου της Περιφέρειας και του Σχολικού Συμβούλου Ε. Α., β) σύμφωνη γνώμη των γονέων, γ) Έκθεση – Βεβαίωση της ιατροπαιδαγωγικής υπηρεσίας για το μαθητή (Φ3\768\Γ1\885\3-9-1988, παρ. ζ).

Γύρω από το θέμα «*ποιοι φοιτούν στις Ειδικές Τάξεις*» υπάρχουν διαφοροποιήσεις, κυρίως όμως στη χρήση της ορολογίας. Αρχικά προβλεπόταν ότι φοιτούν μαθητές με ιδιαίτερες δυσκολίες μάθησης, οι οποίοι χρειάζονται ειδική φροντίδα και ενίσχυση, για να ξεπεράσουν τις μαθησιακές δυσκολίες τους, ενώ παράλληλα παρακολουθούν τα άλλα μαθήματα στην τάξη τους (Γ6\399\1-10-1984).<sup>435</sup>

Με την Γ6\102357\1-10-2002, προβλέπεται ότι η φοίτηση στα Τμήματα Ένταξης της Πρωτοβάθμιας ή της Δευτεροβάθμιας Γενικής ή Τεχνικής Εκπαίδευσης προτείνεται από το Κ.Δ.Α.Υ και μετά από σχετικό αίτημα των γονέων ή κηδεμόνων όταν: α) οι μαθητές αντιμετωπίζουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες προκειμένου να παρακολουθήσουν το πρόγραμμα του κανονικού σχολείου και χρειάζονται συστηματική στήριξη από εκπαιδευτικό Ε. Α. για ορισμένες ώρες την ημέρα ή την εβδομάδα σε συγκεκριμένο χώρο β) οι μαθητές κατοικούν σε περιοχή που δεν υπάρχει άλλο πλαίσιο ειδικής αγωγής,<sup>436</sup> και γ) ο αριθμός των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες υπερβαίνει τους τρεις.

Στον 3699 προβλέπεται ότι η φοίτηση στα Τμήματα Ένταξης που λειτουργούν μέσα στα σχολεία γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης γίνεται με δύο (2) διαφορετικούς τύπους προγραμμάτων: α) κοινό και εξειδικευμένο πρόγραμμα, που καθορίζεται με πρόταση του οικείου ΚΕΔΔΥ για τους μαθητές με ηπιότερης μορφής ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, το οποίο για κάθε μαθητή δεν θα υπερβαίνει τις δεκαπέντε (15) διδακτικές ώρες εβδομαδιαίως και β) εξειδικευμένο ομαδικό ή εξατομικευμένο πρόγραμμα διευρυσμένου ωραρίου, που καθορίζεται με πρόταση του οικείου ΚΕΔΔΥ, για τους μαθητές με σοβαρότερης μορφής ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, οι οποίες δεν καλύπτονται από αντίστοιχες με το είδος και το βαθμό αυτοτελείς σχολικές μονάδες. Το εξειδικευμένο πρόγραμμα μπορεί να είναι ανεξάρτητο από το κοινό, σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών (3699, άρθρ. 6, παρ. 1γ-αα & 1γ-ββ).

<sup>435</sup> Στην εγκύκλιο αναφέρεται ότι: «*Χρειάζεται στενή συνεργασία όλων των εκπαιδευτικών του κανονικού σχολείου ώστε να επιτευχθεί ο καλύτερος προγραμματισμός λειτουργίας της ειδικής τάξης και να αποφευχθεί η μεταβολή της σε κέντρο διερχομένων, «δίκην καφερείου*». Είναι προφανές ότι η οργάνωση των Ε. Τ. είχε γίνει χωρίς καμία ιδιαίτερη προετοιμασία και ενημέρωση του προσωπικού, με αποτέλεσμα να παρεμβαίνει με αυτόν τον τρόπο το ΥΠΕΠΘ.

<sup>436</sup> Ειδικό σχολείο, Τμήμα ένταξης, κτλ. Στην περίπτωση αυτή μπορεί να διατίθεται, σε μόνιμη βάση, ένας εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής και ο αριθμός των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες υπερβαίνει τους τρεις.

Ο αριθμός των μαθητών σε κάθε Ειδική Τάξη\Τμήμα Ένταξης είναι διαφορετικός σε κάθε νομοθετική παρέμβαση. Στο Π. Δ. 603 ο αριθμός δεν μπορεί να είναι κατώτερος των 8 των μαθητών (Π. Δ. 603, άρθρ. 1, παρ. 3α), στην Υ. Ε. Γ6\636\27.11.1986 ορίζεται ως κατώτερος αριθμός οι δέκα μαθητές, στην Γ6\102357\1-10-2002, όταν υπερβαίνει τους 3 και στον 3699 απαραίτητη προϋπόθεση είναι να υπάρχουν κατ' ελάχιστον τρεις μαθητές και σχετική πρόταση από διαγνωστική υπηρεσία, ενώ σε περιπτώσεις συστεγαζόμενων ή γειτονικών σχολικών μονάδων, τα Τμήματα Ένταξης συνενώνονται μέχρι του μέγιστου αριθμού δώδεκα (12) μαθητών ανά Τμήμα Ένταξης (3699, άρθρ. 6, παρ. 1γ).

Οι Ειδικές Τάξεις\Τμήματα Ένταξης λειτουργούν με την ευθύνη και φροντίδα των Διευθύνσεων και των Γραφείων και την επιστημονική καθοδήγηση των Σχολικών Συμβούλων Ε. Α. και τη συνεργασία των άλλων Σχολικών Συμβούλων (Γ6\399\1.10.1984).

Οι Ειδικές τάξεις δεν εκδίδουν τίτλους σπουδών. Οι τίτλοι των μαθητών των Ειδικών Τάξεων εκδίδονται από το κανονικό σχολείο στο οποίο είναι εγγεγραμμένοι (Π. Δ. 603, άρθρ. 1, παρ. 3).

Η εφαρμογή των ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων και των μεθόδων διδασκαλίας στις Ειδικές Τάξεις ρυθμίζεται από τις διατάξεις που ισχύουν για την Ε. Α. (Π. Δ. 603, άρθρ. 1, παρ. 3β).

Με την Γ6\102357\1-10-2002, προβλέπεται ότι στα Τμήματα Ένταξης υλοποιούνται εκπαιδευτικά προγράμματα προσαρμοσμένα στο πλαίσιο του Εξατομικευμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος του μαθητή, με εξατομικευμένη ή ομαδική διδασκαλία, ανάλογα με τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών, σε συγκεκριμένο χώρο του σχολείου, βάσει συγκεκριμένου ωρολογίου προγράμματος και με εκπαιδευτικά προγράμματα προσαρμοσμένα στο Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα του μαθητή. Η φοίτηση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε Τμήματα Ένταξης συνεπάγεται: α) την προσαρμογή της διδασκαλίας βάσει του Εξατομικευμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος του μαθητή, β) τη διδασκαλία μαθημάτων στο Τμήμα Ένταξης, από εκπαιδευτικό Ε. Α. που υπηρετεί στο τμήμα αυτό και γ) την παρακολούθηση μαθημάτων στην τάξη του μαθητή και όπου αυτό απαιτείται με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού Ε. Α.. Την ευθύνη της εκπαίδευσης του μαθητή που φοιτά στα Τμήματα Ένταξης έχουν από κοινού ο εκπαιδευτικός του Τμήματος Ένταξης και ο εκπαιδευτικός της τάξης φοίτησης του μαθητή.

Σύμφωνα με την Γ6\102357\1-10-2002 οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που φοιτούν σε Τμήματα Ένταξης προάγονται στην επόμενη τάξη, όπως και οι υπόλοιποι μαθητές της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Γενικής και Τεχνικής Εκπαίδευσης και αποφοιτούν από την μεν Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, το αργότερο μέχρι

το 14ο έτος της ηλικίας τους, από δε τη υποχρεωτική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, το αργότερο, μέχρι την ηλικία των 19 ετών και από το Λύκειο μέχρι το 22<sup>ο</sup> έτος. Τέλος με τις εγκυκλίους του, το ΥΠΕΠΘ, παρεμβαίνει όπως βλέπουμε και σε άλλα σημεία της νομοθεσίας και σε ζητήματα του επιστημονικού διαλόγου και της καθημερινής λειτουργίας. Με την Γ6\399: α) εφιστά την προσοχή στην επιλογή των μαθητών, οι οποίοι θα παρακολουθήσουν την ειδική τάξη και η οποία πρέπει να γίνεται με αυστηρότητα και περίσκεψη και πάντοτε αιτιολογημένα, β) κάνει αναφορές σε συγκεκριμένες επιστημονικές απόψεις,<sup>437</sup> γ) απευθύνει παράκληση προς τους εκπαιδευτικούς όλων των σχολείων να συμβάλλουν θετικά στη σωστή ανάπτυξη του τομέα της Ε. Α. αντιμετωπίζοντας με αγάπη κατανόηση τους συγκεκριμένους μαθητές,<sup>438</sup> και δ) προσπαθεί να παρέμβει σε ζητήματα καθημερινής λειτουργίας, αναφέροντας ότι δεν επιτρέπεται οι γονείς να ζητούν από το ΥΠΕΠΘ τις αναγκαίες πληροφορίες, αλλά από τις περιφερειακές εκπαιδευτικές υπηρεσίες, οι οποίες είναι αρμόδιες να τους πληροφορήσουν υπεύθυνα.<sup>439</sup>

### Διαμόρφωση της νομοθεσίας

Η διάταξη για τη δημιουργία Ειδικών Τάξεων υπάρχει σε όλα τα σχέδια νόμου που κατατέθηκαν πριν την ψήφιση του 1143. Υπάρχει ακόμη σε όλα τα σχέδια νόμου και η διάταξη που προβλέπει τη δημιουργία ειδικών παράλληλων τάξεων, τμημάτων, ομάδων στα παιδιατρικά νοσοκομεία, στα Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα, σε ορθοπεδικές

<sup>437</sup> Όπως αναφέρει η εγκύκλιος «Είναι απαράδεκτο να θεωρείται κάθε ζωνηρός και «αδιάβαστος» μαθητής ακατάλληλος για την κανονική και κατάλληλος μόνο για την ειδική τάξη. Σας υπενθυμίζουμε ότι σύμφωνα με τα διεθνή STANDARDS το ποσοστό των μαθητών με πραγματικές μαθησιακές δυσκολίες δεν ξεπερνά, κατά μέσον όρο, το 5% Kirk, σελ. 55). Στο ποσοστό αυτό, φυσικά, δεν περιλαμβάνονται εκείνοι που έχουν σοβαρότερα προβλήματα, εξαιτίας κάποιου μειονεκτήματος, όπως τύφλωση, κώφωση, κινητικές δυσκολίες (σπαστικότητα, σοβαρή νοητική καθυστέρηση, έντονες συναισθηματικές διαταραχές κτλ.). Οι περιπτώσεις αυτές απαιτούν προσεκτική ιατροπαιδαγωγική διάγνωση και φοίτηση σε ανάλογο τύπου ειδικό σχολείο, όπου τούτο είναι εφικτό. Διαφορετικά, επειδή καμία διάταξη δεν αποκλείει τα παιδιά αυτά να φοιτούν σε κανονικά σχολεία, αντιμετωπίζονται με αγάπη και κατανόηση και εξατομικευμένα, κατά το δυνατό, από τους εκπαιδευτικούς των κανονικών ή των ειδικών τάξεων, όπου υπάρχουν. Αυτή ακριβώς η αντιμετώπιση ανταποκρίνεται και στις σύγχρονες ψυχοπαιδαγωγικές και κοινωνικές απαιτήσεις για σχολική ενσωμάτωση και αλληλοαποδοχή των ειδικών και των άλλων παιδιών. Τούτο, είναι πρωτίστως, έργο του σχολείου. Τονίζουμε ιδιαίτερα ότι τα κανονικά σχολεία, μέσα στα οποία θα λειτουργούν ειδικές τάξεις, οφείλουν να περιβάλλουν με ειλικρινή αγάπη και ενδιαφέρον τις ειδικές αυτές εκπαιδευτικές μονάδες και οι εκπαιδευτικοί, με την όλη συμπεριφορά τους, να γίνονται παράδειγμα προς μίμηση από τους μαθητές τους, τους γονείς και την ευρύτερη κοινωνία». Είναι προφανές ότι υπήρχε πρόβλημα, που ήταν εκτεταμένο και ξεπερνούσε τις δυσκολίες που προκαλούσαν η επίσημη πολιτική ή οι ελλείψεις στο προσωπικό. Όλες οι παιδαγωγικές θεωρίες διδάσκουν ότι όλα τα παιδιά πρέπει να αντιμετωπίζονται με ειλικρινή αγάπη, ενδιαφέρον και καμία επιστημονική θεωρία δεν μας διδάσκει ότι ο ζωνηρός μαθητής πρέπει να φοιτά σε άλλο περιβάλλον εκτός της τάξης του. Επομένως η παρέμβαση του ΥΠΕΠΘ έρχεται να καλύψει κενά στις βασικές σπουδές των εκπαιδευτικών, στην επιμόρφωση τους, στην ενημέρωσή τους. Επίσης προκαλεί οργή το γεγονός ότι το ΥΠΕΠΘ αναφέρει ότι καμία διάταξη δεν αποκλείει τα παιδιά αυτά να φοιτούν στα κανονικά σχολεία, τη στιγμή που χιλιάδες παιδιά έμεναν εκτός σχολείου. Τέλος όπως έχουμε γράψει πιο αναλυτικά στην ενότητα «Θέματα τυφλών, κωφών, αυτιστικών και μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες - Δυσλεξία» ευτυχώς για την εκπαιδευτική κοινότητα τα «θεωρητικά μαθήματα» του ΥΠΕΠΘ σταμάτησαν το 2000.

<sup>438</sup> Όπως τονίζεται στην εγκύκλιο «ο τομέας αυτός δεν πρέπει να αποτελεί το περιθώριο της εκπαίδευσης ούτε πεδίο εκδήλωσης απλής συμπάθειας. Γιατί είναι ένας τομέας αναπόσπαστος από τον κορμό της γενικής μας εκπαίδευσης, που σφραγίζει με την ποιότητα του, την ποιότητα ολόκληρου του εκπαιδευτικού μας συστήματος και των λειτουργιών του». Ένα ακόμη στοιχείο της έλλειψης σχεδιασμού.

<sup>439</sup> Ένα ακόμη σημείο που μας φανερώνει ότι η οργάνωση της Ε. Α. ήταν σε πολύ χαμηλό σημείο.

ή νευροψυχιατρικές κλινικές. Κατά τη διάρκεια ψήφισης του 1143 καμία συζήτηση δεν έγινε για το ζήτημα των ειδικών τάξεων.

Το ίδιο περίπου φαινόμενο παρατηρείται και στις διαδικασίες ψήφισης του 1566. Η σχετική διάταξη για την ύπαρξη ειδικών τάξεων υπάρχει σε όλα τα σχέδια νόμου, ενώ στη συζήτηση στην Γ΄ Κοινοβουλευτική Επιτροπή υπάρχει μόνο η αναφορά του υπουργού παιδείας (Α. Κακλαμάνης – ΠΑΣΟΚ) ότι η κυβέρνηση έχει ξεκινήσει το νέο θεσμό των Ειδικών Τάξεων μέσα στα κανονικά σχολεία και τη συγκεκριμένη στιγμή λειτουργούν περίπου 80 ειδικές τάξεις (Πρακτικά Γ΄ Κοινοβουλευτικής Επιτροπής, σ. σ. 246). Άλλη αναφορά δεν υπάρχει.<sup>440</sup>

Η διάταξη για τις Ειδικές Τάξεις\Τμήματα Ένταξης του 2817 υπάρχει σε όλα τα σχέδια νόμου χωρίς καμία διαφοροποίηση, ενώ επανέρχεται η διάταξη του 1143 που προέβλεπε τη δημιουργία ανάλογων τάξεων\τμημάτων στα σχολεία της Γενικής και Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης.

Η αξιωματική αντιπολίτευση (Γ. Καλός) διαφώνησε με την μετονομασία των Ειδικών Τάξεων σε Τμήματα Ένταξης (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ. 4088-4089).

Σε αντίθεση ο ΣΥΝ (Π. Κουναλάκης) ζήτησε να μετονομαστούν σε Τμήματα Ένταξης, γιατί, όπως δήλωσε, *«θέλουμε τα παιδιά αυτά να μην αισθάνονται μειονεκτικά και, κατά το δυνατόν να ενσωματωθούν στην κοινωνία»*, (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ. 4092).

Για το ΔΗΚΚΙ (Β. Αράπη – Καραγιάννη) ο θεσμός των Ειδικών Τάξεων και των Τμημάτων Ένταξης οδηγεί σε σπουδαία αποτελέσματα για τη σχολική ενσωμάτωση, ενώ διαφώνησε με την δημιουργία των ΠΕΚΕΑ, λέγοντας ότι δεν αποτελούν παρά την έκφραση μιας πολιτικής απομόνωσης απαράδεκτη σε μία ανθρωπιστική και δημοκρατική κοινωνία. Πρότεινε την αύξηση των Τμημάτων Ένταξης και την ίδρυση Ειδικών Τάξεων και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, οι οποίες θα συστεγάζονται με τα γενικά σχολεία και θα βοηθούν την κοινωνικοποίηση των μαθητών (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 3997-4000 & Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 22-2-2000, σ. σ.4399-4001).

Για την βουλευτή του ΣΥΝ κ. Ν. Λουλέ, οι Ειδικές Τάξεις δεν έχουν τις απαραίτητες προϋποθέσεις για τη σωστή λειτουργία τους και επομένως, αντί να παρέχεται στα παιδιά το δικαίωμα για πλήρη ένταξη και ενσωμάτωση στην κοινωνία μέσα από ένα καλά οργανωμένο εκπαιδευτικό σύστημα, αυτά οδηγούνται στο περιθώριο με το δια-

<sup>440</sup> Προφανώς ο υπουργός ξέχασε να πει ότι αυτό ήταν ήδη θεσμοθετημένο από την ψήφιση του 1143 και ότι η κυβέρνηση υλοποιούσε τις διατάξεις του 1143. Ακόμη πρέπει να τονίσουμε ότι ο 1143 (άρθρ. 3, παρ. 3β) προέβλεπε και ειδικές τάξεις και στα σχολεία μέσης ή επαγγελματικής εκπαίδευσης, κάτι που δεν προβλέπεται με σαφή τρόπο στις διατάξεις του 1566 (άρθρ. 32, παρ. 4β). Πέρα από το γεγονός ότι αυτή η διάταξη του 1143 δεν υλοποιήθηκε ποτέ, οι ρυθμίσεις του 1566 στο συγκεκριμένο σημείο αποτελούν οπισθοδρόμηση σε σχέση με αυτές του 1143.

χωρισμό και τις διακρίσεις σε βάρος τους (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 22-2-2000, σ. σ. 4402-4403).

Η κυβέρνηση δεν απάντησε στην κριτική και τις προτάσεις της αντιπολίτευσης για το συγκεκριμένο ζήτημα.

Ελάχιστες αλλαγές παρατηρούνται αν συγκρίνουμε το κείμενο του 3699 με αυτά των νομοσχεδίων και όλες βρίσκονται στο πρώτο σχέδιο νόμου που δόθηκε στη δημοσιότητα και αφορούν την πρώτη περίπτωση, το «κοινό και εξειδικευμένο πρόγραμμα για τους μαθητές με ηπιότερης μορφής ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες». Στο πρώτο σχέδιο νόμου ο μαθητής δεν παρακολουθεί πάνω από 10 ώρες την εβδομάδα, ενώ στο κείμενο του νόμου το όριο είναι οι 15 ώρες. Επίσης το σχέδιο δεν προβλέπει αριθμό μαθητών του Τμήματος Ένταξης σε περίπτωση που υπάρχουν συστεγαζόμενα σχολεία, αριθμός που στο νόμο είναι 12. Στη δεύτερη περίπτωση, για τους μαθητές με σοβαρότερης μορφής ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, το περιεχόμενο της διάταξης είναι ίδιο στο σχέδιο και στο νόμο. Και στα δύο κείμενα προβλέπεται μείωση του αριθμού των μαθητών του τμήματος στο οποίο φοιτούν οι μαθητές του Τμήματος Ένταξης.

Για την εισηγήτρια της μειοψηφίας κ. Θ. Δραγώνα (ΠΑΣΟΚ), ο σύγχρονος προσανατολισμός για την εκπαίδευση των ΑΜΕΑ είναι να βρεθούν νέοι τρόποι ένταξης των παιδιών στο Γενικό Σχολείο και όχι στα Τμήματα Ένταξης που στεγάζονται σε άθλιους χώρους, δείχνοντας με αυτό τον τρόπο την πρόθεση του σχολείου να περιθωριοποιήσει τα παιδιά με ειδικές ανάγκες. Αυτοί οι σύγχρονοι τρόποι, σύμφωνα με την κ. Δραγώνα είναι η συνεκπαίδευση στις τάξεις του Γενικού Σχολείου με τον ειδικό εκπαιδευτικό και με τον γενικό εκπαιδευτικό (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ΄, 4-9-2008, σ. σ. 1239).

Για τους βουλευτές του ΣΥΡΙΖΑ (Θ. Δρίτσας & Α. Κουράκης) οι διατάξεις του νομοσχεδίου για τα Τμήματα Ένταξης: α) προβλέπουν μόνο τον ελάχιστο αριθμό παιδιών και όχι τον μέγιστο και β) περιέχουν ασάφειες για το εξειδικευμένο πρόγραμμα διευρυμένου ωραρίου των μαθητών με σοβαρότερης μορφής ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, οι οποίες δεν καλύπτονται από αντίστοιχες με το είδος εκπαιδευτικές μονάδες.<sup>441</sup> Πρότειναν τα Τμήματα Ένταξης να έχουν ως ελάχιστο αριθμό 3 μαθητές και ως μέγιστο 5 και εάν στο Τμήμα Ένταξης υπάρχουν μαθητές με δύσκολες παθήσεις, ο ένας τουλάχιστον να συνοδεύεται από παράλληλη στήριξη (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 4<sup>η</sup>, 28-8-2008, σ.σ. 7-11 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ΄, 4-9-2008, σ. σ. 1212).

<sup>441</sup> Πιο συγκεκριμένα, τόνισαν ότι το νομοσχέδιο δεν διευκρινίζει τι σημαίνει διευρυμένο ωράριο, ή εξειδικευμένο πρόγραμμα, ποιος το εφαρμόζει, πόση είναι η διάρκεια του, με ποιες προϋποθέσεις και αν θα υπάρχει αναλογία εκπαιδευτικού – μαθητών ανάλογα με το αν είναι ήπιες ή σοβαρές οι δυσκολίες.

Τα υπόλοιπα κόμματα δεν έκαναν ειδικές αναφορές στα Τμήματα Ένταξης.

Η κυβέρνηση (Ε. Στυλιανίδης & Α. Λυκουρέντζος) απάντησε ότι αύξησε τον αριθμό των Τμημάτων Ένταξης κατά 400, φτάνοντας τα σε 2100, γιατί στόχος της κυβέρνησης είναι «η εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές ανάγκες να πραγματοποιείται μαζί με τη γενική εκπαίδευση» (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 4<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ', 4-9-2008, σ. σ. 22-26 & 1212-1215).

Από την ανάλυση όσων προηγήθηκαν μπορούμε να παρατηρήσουμε, ότι: α) οι Ειδικές Τάξεις\Τμήματα Ένταξης αποτελούν μια από τις βασικές δομές της Ε. Α. στην Ελλάδα, β) η οργάνωση τους τις δεκαετίες 1980-1990 έγινε χωρίς καμία οργάνωση, με επικέντρωση στους αριθμούς και με αγνόηση του περιεχομένου, γ) η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για τη λειτουργία τους γινόταν μέσα από τις εγκυκλίους του ΥΠΕΠΘ,<sup>442</sup> δ) η αλλαγή του ονόματος δεν πρόσθεσε κάτι το ουσιαστικό, ε) η λειτουργία τους στηρίχθηκε στο ατομικό\ιατρικό μοντέλο. Ο μαθητής ή η μαθήτρια πρέπει να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του υπάρχοντος σχολικού προγράμματος, έστω και με προσαρμογή της διδασκαλίας, οι υποδομές ήταν ελάχιστες, ε) η συζήτηση μέχρι την ψήφιση του 3699, στα πλαίσια του ελληνικού κοινοβουλίου είναι ελάχιστη, ε) η μοναδική άποψη που υποστηρίζει την μείωση των Τμημάτων Ένταξης και την προώθηση της ενταξιακής διαδικασίας εκφράζεται από την εισηγήτρια του ΠΑΣΟΚ της αντιπολίτευσης κ. Θ. Δραγώνα.

#### 6.9.8. Δομές Ε. Α.

Η Ε. Α., όπως καθορίζεται από τις νομοθετικές ρυθμίσεις, παρέχεται σε μια οργανωτική δομή που ακολουθεί από τη μια μεριά το πρότυπο της Γενικής Εκπαίδευσης, Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια – Επαγγελματική (1143,<sup>443</sup> άρθρ. 3,<sup>444</sup> παρ. 1, 1566,<sup>445</sup> άρθρ. 32, παρ. 3, 2817,<sup>446</sup> άρθρ. 1, παρ. 11, 3699,<sup>447</sup> άρθρ. 2, παρ. 1) και από την

<sup>442</sup> Κατά τη γνώμη μας, πέρα από το γεγονός ότι δεν υπήρχε καμία διάταξη που να προβλέπει ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να διδάσκονται κατά τη διάρκεια των βασικών σπουδών τους σχετικά μαθήματα, η προσπάθεια του ΥΠΕΠΘ συνιστά μια καρικατούρα επιμόρφωσης. Γιατί κατά τη γνώμη μας είναι ανοησία να πιστεύει κανείς ότι με μια ή δύο εγκυκλίους μπορεί να καλύψει τα επιστημονικά κενά χιλιάδων εκπαιδευτικών πάνω στο συγκεκριμένο θέμα.

<sup>443</sup> Ο 1143 προβλέπει για την παροχή Ε. Α. στην Προσχολική, Δημοτική, Μέση βαθμίδα και την Επαγγελματική Εκπαίδευση.

<sup>444</sup> Να σημειώσουμε εδώ ότι ο 1143 ψηφίστηκε στο σύνολο του ομόφωνα. Στη συζήτηση όμως επί των άρθρων το άρθρο 3 πέρασε κατά πλειοψηφία.

<sup>445</sup> Ο 1566 προβλέπει τις βαθμίδες της Πρωτοβάθμιας, Δευτεροβάθμιας και Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης.

<sup>446</sup> Ο 2817 προβλέπει ότι η Ε. Α. είναι δύο κατηγοριών (Γενική, Τεχνική – Επαγγελματική) και παρέχεται στις δομές της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Επίσης ο 2817 προβλέπει ότι «με Π. Δ. που εκδίδεται με πρόταση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Εσωτερικών, Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης και Οικονομικών, ύστερα από εισήγηση του Τμήματος Ειδικής Αγωγής του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, μπορεί να μεταβληθεί η διάρθρωση και η μορφή των σχολείων ειδικής αγωγής ή να καθιερώνονται νέοι τύποι των σχολείων αυτών ή να οργανώνονται σε Πολυδύναμο Ενιαία Κέντρα Ειδικής Αγωγής (Π.Ε.Κ.Ε.Α.) και να καθορίζονται τα θέματα λειτουργίας αυτών». Τα ΠΕΚΕΑ προβλεπόταν και από το Π. Δ. 603. Ούτε στη μια, ούτε στην άλλη περίπτωση ιδρύθηκαν ποτέ. Προφανώς αυτό δεν αποτελεί έκπληξη μετά από όσα έχουμε περιγράψει ως τώρα.



άλλη είτε ασκείται μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα (προσφορά Ε. Α. στις τάξεις του Γενικού Σχολείου, Ειδικές Τάξεις\Τμήματα Ένταξης), είτε διαχωρίζεται από αυτή με τις μορφές και τους τύπους των σχολείων (Ειδικά Νηπιαγωγεία, Ειδικά Σχολεία, τύποι Ειδικών Σχολείων, Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια και Λύκεια, ΕΕΕΕΚ), τα οποία οργανώνονται ανάλογα με τις κατηγορίες των ΑΜΕΑ που προβλέπονται από τη νομοθεσία. Αυτός ο διαχωρισμός υπάρχει μέχρι την Δευτεροβάθμια – Επαγγελματική Εκπαίδευση. Δεν προβλέπεται κάτι ανάλογο από τη νομοθεσία για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

### 6.9.9. Πρωτοβάθμια Ε. Α.

Η Πρωτοβάθμια Ε. Α., και αναφερόμαστε εδώ στα Ειδικά Σχολεία, προϋπήρχε του 1143 και επομένως η ανάπτυξη του θεσμού έστω και με μικρό βαθμό ανάπτυξης είχε ήδη αρχίσει.

Η Πρωτοβάθμια Ε. Α. παρέχεται σε:

α) Ειδικά Νηπιαγωγεία (1143, άρθρ. 3, παρ.3α, 1566, άρθρ. 32, παρ. 4γ, 2817, άρθρ. 1, παρ. 12α, & 36699, άρθρ. 6, παρ. 4α & άρθρ. 8, παρ. 1αα). Ο νόμος 3699 εισάγει και το θεσμό των τμημάτων πρώιμης παρέμβασης (3699, άρθρ. 8, παρ. 1αα), χωρίς άλλες διευκρινήσεις.

β) Ειδικά (δημοτικά) Σχολεία (1143, άρθρ. 3, παρ.3α, 1566, άρθρ. 32, παρ. 4γ, 2817, άρθρ. 1, παρ. 12α, & 36699, άρθρ. 6, παρ. 4α & άρθρ. 8, παρ. 1ββ).<sup>448</sup> και

γ) Ειδικά Σχολεία, ειδικές τάξεις ή τμήματα που λειτουργούν σαν παραρτήματα σε άλλους χώρους πέρα από το σχολείο, (νοσοκομεία, κέντρα αποκατάστασης, ιδρύματα αγωγής ανηλίκων, ιδρύματα χρονίως πασχόντων (1143,<sup>449</sup> άρθρ. 3, παρ. 3γ & 3η, 1566, άρθρ. 32, παρ. 4δ & στ, 2817, άρθρ. 1, παρ. 12β, 3699, άρθρ. 6, παρ. 4β).<sup>450</sup>

Η ανάπτυξη του θεσμού των Ειδικών Σχολείων αρχίζει στην πραγματικότητα με το Π. Δ. 603\1982, με το οποίο μπήκαν σε εφαρμογή οι σχετικές διατάξεις του 1143 για τη ρύθμιση θεμάτων εσωτερικής λειτουργίας των Ειδικών Σχολείων. Για μια σειρά θεμάτων όπως οι εγγραφές, οι μετεγγραφές, η ένταξη, η φοίτηση, η αποφοίτηση εκδόθηκαν αργότερα μια σειρά Υ. Α. (Γ6/128/27.4.1990, Γ6\102357\1.10.2002).

<sup>447</sup> Ο 3699 προβλέπει ότι η ΕΑΕ παρέχεται στην Προσχολική, Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

<sup>448</sup> Η ορολογία που χρησιμοποιείται είναι στον 1143 «αυτοτελή ειδικά σχολεία Γενικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης», ο 1566 «σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», ενώ οι άλλοι νόμοι αναφέρονται σε «ειδικά δημοτικά σχολεία» (2817 & 3699).

<sup>449</sup> Η συγκεκριμένη παράγραφος στα σχέδια νόμου του 1143 προέβλεπε στο τέλος της παραγράφου 3 – η του άρθρου 3 και «υπό τον κίνδυνον ιδρυματισμού ή της κοινωνικής εκτροπής», κάτι που απαλείφθηκε μετά από πρόταση του βουλευτή του ΠΑΣΟΚ Η. Χατζοπλάκη, (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ.σ. 1877), την οποία έκανε αποδεκτή η κυβέρνηση (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ.σ. 1883).

<sup>450</sup> Οι χώροι που προέβλεπε ο 1143 ήταν: Νευροψυχιατρικές, Ορθοπεδικές Κλινικές ή Νοσοκομεία ή και σε Θεραπευτικά Καταστήματα Ανηλίκων. Ο 1566 πρόσθετε σε αυτά και τα Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα. Ο 2817 πρόσθεσε τα Κέντρα Αποκατάστασης, τα Ιδρύματα Αγωγής Ανηλίκων και των χρονίως πασχόντων με την προϋπόθεση ότι όσοι βρίσκονται σε αυτά είναι παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και τέλος ο 3699 πρόσθεσε στα προηγούμενα τις Υπηρεσίες Εκπαίδευσης των Μονάδων Ψυχικής Υγείας.

Τα Ειδικά Σχολεία είναι μια από τις μορφές της Ε. Α., ενώ οι τύποι των Ειδικών Δημοτικών Σχολείων (αυτοτελείς μονάδες Ε. Α. τις ονομάζει το Π. Δ.), στα οποία εγγράφονταν μαθητές με βάση την παρακάτω ταξινόμηση είναι οι εξής (Π. Δ. 603, άρθρ. 1, παρ. 2):

1. Ειδικά Σχολεία για παιδιά που υστερούν νοητικά.
2. Ειδικά Σχολεία για τυφλά παιδιά,
3. Ειδικά Σχολεία για κωφά και βαρήκοα παιδιά
4. Ειδικά Σχολεία για σωματικά ανάπηρα παιδιά
5. Ειδικά Σχολεία για συναισθηματικά διαταραγμένα και κοινωνικά δυσπροσάρμοστα παιδιά
6. Ειδικά Σχολεία για ψυχικά πάσχοντα παιδιά
7. Πολυδύναμα κέντρα ειδικής αγωγής

Μαθητές οι οποίοι παρουσιάζουν περισσότερα από ένα ελαττώματα εγγράφονται, σε ειδικό σχολείο του τύπου ο οποίος ανταποκρίνεται περισσότερο στο βασικό τους ελάττωμα.

Οι εγγραφές των μαθητών στις ΣΜΕΑ (Π. Δ. 603, άρθρ. 10, παρ. 1) γίνονται κατά την ίδια χρονική περίοδο με τα σχολεία της Γενικής Εκπαίδευσης, με τα ίδια δικαιολογητικά, τα οποία όμως συνοδεύονται από έκθεση ιατροπαιδαγωγικής υπηρεσίας, ενώ οι εγγραφές στα Πρότυπα Ειδικά Σχολεία γίνονται μετά από κλήρωση (Π. Δ. 603, άρθρ. 11, παρ. 1) με τη σύμφωνη γνώμη των γονέων.<sup>451</sup>

Πιο αναλυτική είναι η Υ. Α. Γ61102357\1-10-2002, στην οποία προβλέπεται ότι η ένταξη και η φοίτηση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στις ΣΜΕΑ της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης προτείνεται από το οικείο Κ.Δ.Α.Υ μετά από τη διάγνωση - αξιολόγηση του ατόμου και μετά από σχετικό αίτημα των γονέων όταν: α) οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών είναι ιδιαίτερα σοβαρές και χρειάζονται συστηματική και προγραμματισμένη υποστήριξη από εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής και ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό σε ΣΜΕΑ που διαθέτει και την κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή και β) οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες φαίνεται να ωφελούνται ιδιαίτερα από αυτό το εκπαιδευτικό πλαίσιο

Οι μετεγγραφές από ΣΜΕΑ σε ΣΜΕΑ επιτρέπονται για λόγους παρόμοιους με αυτούς της Γενικής Εκπαίδευσης, όπως, κατάργηση ή συγχώνευση σχολείου, αλλαγή κατοικίας, σοβαροί λόγοι υγείας. Μετεγγραφή σε σχολείο της Γενικής Εκπαίδευσης μπορεί να γίνει όταν ο μαθητής δείξει βελτίωση ή σχετική πνευματική ωριμότητα ύστερα από γνωμάτευση της ιατροπαιδαγωγικής Υπηρεσίας, απόφαση του συλλόγου διδασκόντων και σύμφωνα με τη γνώμη των γονέων ή κηδεμόνων του μαθητή (Π. Δ.

<sup>451</sup> Σε όλες τις περιπτώσεις εγγραφή μαθητή στις δομές της Ε. Α. χρειάζεται η σύμφωνη γνώμη των γονέων ή όσων ασκούν την επιμέλεια ή την κηδεμονία του.

603, άρθρ. 12, παρ. 1 & 2). Τα δικαιολογητικά μετεγγραφής στέλνονται υπηρεσιακά μαζί με το Δελτίο ατομικότητας και τον ατομικό φάκελο στον νέο σχολείο( Π. Δ. 603, άρθρ. 12, παρ. 2).

Οι ΣΜΕΑ σύμφωνα με τις διατάξεις του Π. Δ. 603\1982 δεν έχουν περιφέρεια,<sup>452</sup> η κατάταξη<sup>453</sup> τους είναι ανάλογη με τον αριθμό των μαθητών, ενώ για θέματα, όπως η διάρκεια του σχολικού και διδακτικού έτους, η ώρα έναρξης των μαθημάτων, οι διακοπές, οι εορταστικές εκδηλώσεις, και η εσωτερική διάρθρωση των ΣΜΕΑ, τα βιβλία που πρέπει να τηρούνται, ισχύουν οι διατάξεις της Γενικής Εκπαίδευσης.

Στη διάρκεια της φοίτησης στο Ειδικό Σχολείο: α) ο μαθητής παρακολουθεί ειδικά προσαρμοσμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, το οποίο διαμορφώνεται με βάση το Ειδικό Εξατομικευμένο Πρόγραμμα που έχει προταθεί για το μαθητή από το Κ.Δ.Α.Υ και εφαρμόζεται από τον εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής και το ΕΕΠ, β) η διδασκαλία προσαρμόζεται στο Ειδικό Εξατομικευμένο Πρόγραμμα του μαθητή με ειδικά εκπαιδευτικά προγράμματα, και γ) όταν ο μαθητής παρακολουθεί προγράμματα κοινωνικοποίησης και θεωρηθεί αναγκαίο, επιδιώκεται η ένταξη του σε δομές της συνήθους εκπαίδευσης ή η κατάταξη του σε άλλη βαθμίδα ειδικής αγωγής (Υ. Α. Γ6\102357\1-10-2002).

Στον 3699 για την οργάνωση και λειτουργία των ΣΜΕΑ προβλέπεται ότι: α) για κάθε μαθητή με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σχεδιάζεται Ειδικό Εξατομικευμένο Πρόγραμμα από τη διεπιστημονική ομάδα του οικείου ΚΕΔΔΥ, το οποίο συντάσσεται και εφαρμόζεται από τον αρμόδιο εκπαιδευτικό ΕΑΕ, σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό της τάξης, τον Σχολικό Σύμβουλο ΕΑΕ και τον Σύμβουλο ΕΕΠ. Στο σχεδιασμό του Ειδικού Εξατομικευμένου Προγράμματος συμμετέχει ο γονέας ή ο κηδεμόνας του μαθητή, ο οποίος καλείται να διατυπώσει τη γνώμη του, η οποία όμως

<sup>452</sup> Σύμφωνα με το Π. Δ. 201\1998 (άρθρ. 1, παρ. 1) «κάθε δημόσιο δημοτικό σχολείο έχει δική του σχολική Περιφέρεια και σ' αυτό φοιτούν οι μαθητές που διαμένουν στην περιφέρειά του», σύμφωνα επίσης με το ίδιο Π. Δ. (άρθρ. 1, παρ. 4), «τη σχολική περιφέρεια των σχολείων Ειδικής Αγωγής ορίζει η Δ/ση Ειδικής Αγωγής του Υπουργείου Παιδείας, σε συνεργασία με τη Δ/ση Σπουδών Α/θμιας Εκπ/σης». Η προηγούμενη διάταξη υλοποιήθηκε με την Υ. Ε. Γ6\370\31-8-1999, με την οποία καλούνται οι Προϊστάμενοι Διευθύνσεων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε συνεργασία με τους Σχολικούς Συμβούλους και τους Διευθυντές των Ειδικών Σχολείων να προτείνουν στο ΥΠΕΠΘ τον ορισμό των περιφερειών των Ειδικών Σχολείων για κωφούς και βαρήκοους, για σωματικά ανάπηρους που λειτουργούν στο νομό τους και για νοητικά υστερούντες μαθητές της περιφέρειας τους. Όμως φαίνεται ότι οι «σπαζοκεφαλίες» δεν σταματούν μόνο στη νομοθεσία της Ε. Α. αλλά είναι γενικότερο φαινόμενο. Όπως αναφέρεται στην επόμενη πρόταση της ίδιας παραγράφου του Π. Δ. 201 «για τη φοίτηση σε μονάδες Ειδικής Αγωγής καμιά σχολική περιφέρεια δε λαμβάνεται υπόψη». Τι χρειάζεται τότε ο καθορισμός της περιφέρειας των σχολείων Ε. Α. μόνο η ηγεσία του ΥΠΕΠΘ γνωρίζει.

<sup>453</sup> Τα ειδικά νηπιαγωγεία είναι μονοθέσια, (5-8 νήπια), ή διθέσια (9-16), τα ειδικά δημοτικά κατατάσσονται ανάλογα με τον αριθμό των μαθητών, μονοθέσιο (5-8 μαθητές), διθέσιο (9-16), τριθέσιο (17-24), τετραθέσιο (25-32), πενταθέσιο (33-40), εξαθέσιο (41-48). Για τον αριθμό των μαθητών εκδόθηκε από το ΥΠΕΠΘ σχετική εγκύκλιος (Γ6\333\28-7-1983) που αναιρούσε τις διατάξεις του Π. Δ. Σύμφωνα με την εγκύκλιο το όριο των μαθητών ανά διδάσκοντα δεν πρέπει να υπερβαίνει τους 12 και σε εξαιρετικές περιπτώσεις τους 14. Η μόνη αλλαγή στον αριθμό των μαθητών προβλέπεται με την Υ. Α. Γ6\117303\19-10-2007 στην οποία ο αριθμός των μαθητών σε δύσκολες περιπτώσεις μπορεί με τη σύμφωνη γνώμη του Σχολικού Συμβούλου να μειωθεί στους 3.

δεν είναι δεσμευτική και το ΕΕΠ των ΣΜΕΑΕ, το οποίο συμμετέχει μετά από πρόσκληση του οικείου ΚΕΔΔΥ (3699, άρθρ. 6, παρ. 5).

Η αξιολόγηση των μαθητών σύμφωνα με το Π. Δ. 603\1982 γίνεται με γενικούς λεκτικούς χαρακτηρισμούς: πολύ καλά (Α), καλά (Β), σχεδόν καλά (Γ), ανεπαρκώς (Δ), ενώ αν η ετήσια πρόοδος αξιολογείται με το χαρακτηρισμό Ανεπαρκώς (Δ), οι μαθητές έχουν την υποχρέωση να επαναλάβουν την τάξη (Π. Δ. 603, άρθρ. 14, παρ. 1).

Με την Υ. Α. Γ6\2751\2001 καθορίστηκε το διδακτικό ωράριο λειτουργίας των ΣΜΕΑ Π. Ε., η οποία τροποποιήθηκε με την Γ6\80854\1-8-2002,<sup>454</sup> ενώ με την Φ.50\43\Γ\1\13874 δημιουργήθηκαν τα ολοήμερα Ειδικά Σχολεία και ορίστηκε το ωράριο λειτουργίας του ολοήμερου προγράμματος και τα διδασκόμενα μαθήματα.

### **Διαμόρφωση της νομοθεσίας**

Οι διατάξεις για τη δομή της Πρωτοβάθμιας Ε. Α. παραμένει ίδια αν συγκρίνουμε τα νομοσχέδια με το τελικό κείμενο του 1143, ενώ διορθώθηκε το φραστικό λάθος «εις ειδικά νηπιαγωγεία ή αυτοτελή ειδικά σχολεία», που υπήρχε στο νομοσχέδιο που κατατέθηκε, με το σωστό «και αυτοτελή ειδικά σχολεία» και προστέθηκε η φράση «Γενικής και Επαγγελματικής Εκπαιδύσεως» (1143, άρθρ. 3, παρ. 3-α).

Η ίδρυση, η προαγωγή, η κατάργηση, ο υποβιβασμός ή η συγχώνευση των δομών της Ε. Α. και η ανάλογη η αύξηση ή μείωση των οργανικών θέσεων, προβλεπόταν από τον 1143 ότι θα γίνεται με την έκδοση Π. Δ. που θα εκδίδονταν μετά από πρόταση των κατά περίπτωση αρμοδίων Υπουργών. Οι δαπάνες για την ίδρυση, τη λειτουργία, τον εξοπλισμό καταβάλλονταν από το δημόσιο και οι αντίστοιχες πιστώσεις εγγράφονταν στον προϋπολογισμό των αρμοδίων Υπουργείων (1143, άρθρ. 6). Η συγκεκριμένη διάταξη παρέμεινε ίδια από την αρχή μέχρι το τελικό κείμενο του νόμου.

Οι δομές της Πρωτοβάθμιας Ε. Α. δεν αποτέλεσαν θέμα ιδιαίτερης συζήτησης στην Ολομέλεια της Βουλής που ψήφισε τον 1143. Εξάριση αποτέλεσε η νύξη του βουλευτή κ. Β. Παπαδόπουλου, ο οποίος σημείωσε ότι δεν είναι δυνατόν να λειτουργήσουν οι δομές της Ε. Α. τη στιγμή που δεν υπάρχουν τα μέσα (διάγνωση και ειδικό παιδαγωγικό) (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1879).

Επίσης και η συζήτηση στη Βουλή για τα προβλεπόμενα Π. Δ. ήταν ελάχιστη. Το μεν ΠΑΣΟΚ (Ξ. Πελοποννήσιος), παρατήρησε ότι δεν υπάρχει η πρόβλεψη της μείωσης τμημάτων, σχολείων, οργανικών θέσεων, το δε ΚΚΕ (Μ. Δαμανάκη) δήλωσε ότι

<sup>454</sup> Για τα Ειδικά Νηπιαγωγεία και τα τριετή Τμήματα των Ενιαίων ΣΜΕΑ, (ημερήσιο διδακτικό ωράριο 08.30-12.15 και ημερήσιο ωράριο λειτουργίας 8.00-12.30), για τα Τμήματα Ένταξης σε κοινά Νηπιαγωγεία (ημερήσιο διδακτικό ωράριο 08.30-12.15), για τα Ειδικά Δημοτικά Σχολεία και τα επταετή τμήματα των Δημοτικών Σχολείων των Ενιαίων ΣΜΕΑ για νοητικά καθυστερημένα παιδιά και για τα Τμήματα Ένταξης σε κοινά Δημοτικά Σχολεία (ημερήσιο ωράριο λειτουργίας 8.00-12.30 και εβδομαδιαίο διδακτικό ωράριο 25 ώρες).

στις ρυθμίσεις του άρθρου δεν προβλέπονται κριτήρια, όπως αριθμός μαθητών, ή το ωράριο των εργαζομένων στα Ειδικά Σχολεία, στη βάση των οποίων θα υλοποιούνται οι εξουσιοδοτήσεις (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1891)

Ο υφυπουργός απάντησε στο μεν βουλευτή του ΠΑΣΟΚ ότι η κατάργηση ή η μείωση δεν είναι τίποτα περισσότερο από την επανάληψη διάταξης της Γενικής Εκπαίδευσης, ενώ στη βουλευτή του ΚΚΕ ότι αυτό έπρεπε να τα αναφέρει στο άρθρο 3 και όχι στο άρθρο 6 (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1892)

Οι διατάξεις για την Πρωτοβάθμια Ε. Α. παραμένουν ίδιες στα σχέδια νόμου και το τελικό κείμενο του 1566, ενώ δεν γίνεται καμία συζήτηση στην Γ' Κοινοβουλευτική Επιτροπή.

Οι ρυθμίσεις για τη δομή της Πρωτοβάθμιας Ε. Α. παραμένουν χωρίς ιδιαίτερες αλλαγές αν συγκρίνουμε τα νομοσχέδια με το κείμενο του νόμου. Εξάιρεση το πρώτο νομοσχέδιο, στο οποίο δεν προβλεπόταν τα Ειδικά Νηπιαγωγεία.

Για την αξιωματική αντιπολίτευση (Γ. Καλός – Ν. Δ.) τα Ειδικά Σχολεία ιδρύονται με την θεσμοθέτηση των ΠΕΚΕΑ και αποκόπτονται από τον κύριο κορμό της Γενικής Εκπαίδευσης, ενώ δήλωσε ότι θεωρεί απαραίτητη την συστέγαση των Ειδικών Σχολείων με τα σχολεία της Γενικής Εκπαίδευσης (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ. 4089).

Ο ΣΥΝ (Π. Κουναλάκης & Ν. Λουλέ) πρότεινε: α) να συστεγάζονται τα Ειδικά Σχολεία σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης (Νηπιαγωγεία, Δημοτικά, Γυμνάσια, Λύκεια, ΤΕΕ) με τα αντίστοιχα σχολεία της Γενικής Εκπαίδευσης και οι διοικήσεις και ο Σύλλογος Διδασκόντων να είναι υποχρεωμένοι να προωθούν προγράμματα ένταξης και ενσωμάτωσης και β) τα οικοτροφεία που προβλέπει ο νόμος να βρίσκονται μαζί με τα αυτοτελή σχολεία Ε. Α., γιατί τα περισσότερα από αυτά τα παιδιά δεν μπορούν να μετακινούνται και, επομένως, είναι καλύτερο να βρίσκονται δίπλα στα σχολεία τους (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ. 4092 & Πρακτικά Ολομέλειας της Βουλής, Συνεδρίαση της 23-2-2000, σ. σ. 4428). Οι προτάσεις τους δεν έγιναν αποδεκτές από την κυβέρνηση.

Το ΔΗΚΚΙ (Β. Αράπη – Καραγιάννη) βρήκε θετική τη διάταξη που προέβλεπε την η αναδιάρθρωση της δομής των ειδικών σχολείων σε τετραετές Γυμνάσιο και Λύκειο και επταετές Δημοτικό. Πρότεινε: α) να φοιτούν στα αυτοτελή σχολεία μόνο παιδιά με βαριές περιπτώσεις, τα οποία να συστεγάζονται με τα συνήθη σχολεία και β) τα Ειδικά Νηπιαγωγεία να είναι αυτοτελείς σχολικές μονάδες και συστεγάζονται και αυτά με Νηπιαγωγεία Γενικής Αγωγής. Η πρόταση της δεν έγινε αποδεκτή από την κυβέρνηση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ. 4093-4096).

Η κυβέρνηση, (Γ. Αρσένης), απάντησε ότι όπου υπάρχουν άτομα με ειδικές ανάγκες που η εκπαιδευτική τους ανάπτυξη θα χρειαστεί Ειδικά Σχολεία, εκεί ανάλογα με

τις ανάγκες θα ιδρυθούν Ειδικά Σχολεία και θα υπάρχουν ανάλογα μαθήματα και εκπαιδευτικά προγράμματα. Αυτή, σύμφωνα με τον υπουργό, είναι και η υποχρέωση της πολιτείας, για την αντιμετώπιση όλων των περιπτώσεων, η οποία πρέπει να εφαρμόζεται με την ευαισθησία που επιβάλλει η κάθε περίπτωση (Πρακτικά Ολομέλειας της Βουλής, Συνεδρίαση, 23-2-2000, σ. σ. 4405-4407).

Δεν παρατηρούνται αλλαγές αν συγκρίνουμε το κείμενο του 3699 με αυτά των νομοσχεδίων. Μόνο εξαίρεση το πρώτο νομοσχέδιο στο οποίο δεν υπάρχει η πρόβλεψη για τμήματα πρώιμης παρέμβασης.

Η εισηγήτρια της πλειοψηφίας, κ. Ε. Ράππη και οι βουλευτές της Ν. Δ. δεν έκαναν ιδιαίτερες αναφορές στις ρυθμίσεις του νομοσχεδίου για την Πρωτοβάθμια Ε. Α., εκτός από το γεγονός ότι τις χαρακτήρισαν σημαντικές. Περισσότερο στάθηκαν στη διεύρυνση των ηλικιακών ορίων και στην αναρμοδιότητα του ΥΠΕΠΘ για την πρώιμη παρέμβαση.

Για την εισηγήτρια της μειοψηφίας κ. Θ. Δραγώνα, (ΠΑΣΟΚ), το νομοσχέδιο δεν αντιμετωπίζει με σωστό τρόπο το θέμα της πρώιμης παρέμβασης. Πρώτον την αποδίδει με λάθος ορολογία, πρώιμη αντί έγκαιρη, δεύτερον ορίζει ως όριο εκκίνησης τα 4 χρόνια, ενώ η έγκαιρη παρέμβαση για να έχει αντίκρυσμα πρέπει να αρχίζει πολύ νωρίτερα και να χωρίζεται σε δύο στάδια. Στο πρώτο στάδιο, ηλικία 0-3 ετών, το οποίο αφορά τα παιδιά υψηλού βιολογικού και κοινωνικού κινδύνου, τη διάγνωση και τη φροντίδα να την έχουν οι παιδίατροι, οι ψυχολόγοι, οι κοινωνικοί λειτουργοί και να αποτελεί αντικείμενο του Υπουργείου Υγείας, Στο δεύτερο στάδιο, ηλικία 3 – 7 ετών, η εργασία να εκτελείται από τους ειδικούς νηπιαγωγούς και τους ψυχολόγους και να αποτελεί αντικείμενο του ΥΠΕΠΘ. Το νομοσχέδιο, σύμφωνα με την κ. Δραγώνα, δεν προβλέπει τίποτα α) για τη σύνδεση με το Υπουργείο Υγείας, β) για τους μηχανισμούς μετάβασης από την προσχολική στη σχολική εκπαίδευση και γ) για τα συστήματα ενημέρωσης και υποστήριξης της οικογένειας. Για τα θέματα της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, δήλωσε ότι: α) το Γενικό Σχολείο είναι εκείνο το οποίο θα πρέπει να προσφέρει μια διαφοροποιημένη παιδαγωγική και οι ΣΜΕΑ να αποτελούν εξαίρεση και β) η διάταξη που προβλέπει δραστηριότητες προεπαγγελματικής εκπαίδευσης στο πρόγραμμα των ΣΜΕΑΕ είναι χωρίς νόημα (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ.15-20).

Για την κ. Νικολαΐδου (ΚΚΕ) δεν υπάρχει μια κεντρική και εμπειρισταωμένη μεθοδολογία παιδαγωγικής και ιατρικής υποστήριξης για την επιλογή των προγραμμάτων πρώιμης παρέμβασης, το οποίο πιστοποιείται απ' το γεγονός ότι αυτό γίνεται από τις ΣΜΕΑΕ και μόνο επικουρικά από τα ΚΕΔΔΥ. Επισήμανε ακόμη ότι αν υπήρχε συντονισμός θα μπορούσαν να λυθούν προβλήματα, τα οποία μένουν άλυτα με την επίκληση ότι ανήκουν στο Υπουργείο Υγείας. Αυτό συμβαίνει για το λόγο ότι η κυβέρ-

νηση θέλει να στρέψει ο ενδιαφέρον των γονέων στην ιδιωτική Ε. Α.. Το επόμενο θέμα που έθεσε αφορούσε τη φοίτηση των παιδιών που δεν αυτοεξυπηρετούνται στις ΣΜΕΑΕ ή τα σχολεία της Γενικής Εκπαίδευσης. Για την κ. Νικολαΐδου η διάκριση ΣΜΕΑΕ – σχολεία Γενικής Εκπαίδευσης είναι μια απαράδεκτη, αντιεπιστημονική και άκρως εμπειρική διάκριση, η οποία αναδεικνύει ξανά την ανάγκη να προσεγγιστεί η ΕΑΕ, με βάση τις κατηγορίες των προβλημάτων και όχι με ασαφείς ορολογίες. Οι μαθητές με σοβαρά προβλήματα αναπηρίας θα φοιτούν σε ένα γενικό σχολείο, στο οποίο δεν θα υπάρχουν οι ελάχιστες προϋποθέσεις, όπως: α) το ειδικό επιστημονικό προσωπικό και το ειδικό βοηθητικό προσωπικό, το οποίο, εκτός όλων των άλλων, θα βρίσκεται στο γενικό σχολείο με τη συμπλήρωση ωραρίου, λόγω των ελαστικών σχέσεων εργασίας και β) από εκπαιδευτικούς άλλων σχολείων (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ.33-40).

Για τους βουλευτές του ΣΥΡΙΖΑ (Θ. Δρίτσας & Α. Κουράκης), στο νομοσχέδιο: α) γίνεται προσπάθεια να φανεί ότι υπάρχει πρόβλεψη για παροχή έγκαιρης παρέμβασης και διά βίου εκπαίδευσης, η οποία δεν αντιστοιχεί στην πραγματικότητα, β) η χρησιμοποιούμενη ορολογία είναι λανθασμένη, για το λόγο ότι «*πρώιμη παρέμβαση*» λέγεται η παρέμβαση που αρχίζει όταν το παιδί είναι ενός έτους, κάτι που είναι διαφορετικό από την πρώιμη σχολική παρέμβαση ή αλλιώς προσχολική αγωγή. Με βάση τις προηγούμενες παρατηρήσεις τους πρότειναν να αλλάξει η διατύπωση του άρθρου 8, παρ. 1α-αα και να διαμορφωθεί ως εξής: «*Με τη δημιουργία τμημάτων πρώιμης παρέμβασης (για ηλικίες 1 έως 4 ετών) σε δημόσιους φορείς (βρεφονηπιακοί και παιδικοί σταθμοί κ.λπ.). Επίσης, με τη δημιουργία τμημάτων νηπιακής, σχολικής παρέμβασης για ηλικίες 5 έως 7 ετών στα νηπιαγωγεία κ.λπ.*». Η πρόταση τους δεν έγινε αποδεκτή από την κυβέρνηση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ', 4-9-2008, σ. σ.49-53 ).

Ο κ. Γεωργιάδης (ΛΑΟΣ) πρότεινε την επέκταση των κέντρων έγκαιρης παρέμβασης για τα βρέφη και τις οικογένειές τους από τη στιγμή της γέννησής τους μέχρι την ηλικία των τεσσάρων χρόνων, με αντικείμενο διαφορετικό από αυτό του Νηπιαγωγείου (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ.59-60).

Από την ανάλυση όσων προηγήθηκαν μπορούμε να παρατηρήσουμε, ότι: α) τα Ειδικά Σχολεία, όπως και οι Ειδικές Τάξεις, αποτελούν μία από τις δομές της Ε. Α., η οποία υπάρχει σε όλο το νομοθετικό πλαίσιο, β) υπάρχουν τύποι Ειδικών Σχολείων ανάλογα με το είδος της αναπηρίας, γ) οι διατάξεις που αφορούν τα διοικητικά ζητήματα είναι παρόμοιες με αυτές της Γενικής Εκπαίδευσης, δ) η συζήτηση για τα Ειδικά Σχολεία κατά τη διάρκεια των συζητήσεων μέχρι και την ψήφιση του 3194 είναι ελάχιστη με εξαίρεση την πρόταση της συνύπαρξης των Ειδικών Σχολείων με τα σχολεία της Γενικής Εκπαίδευσης που καταθέτουν οι βουλευτές του ΣΥΡΙΖΑ, ε) η διαφορο-

πονημένη παιδαγωγική στα πλαίσια του Γενικού Σχολείου είναι η πρόταση που καταθέτει το ΠΑΣΟΚ και στ) το ΚΚΕ προτείνει την προσέγγιση με βάση τις κατηγορίες προβλημάτων, επικρίνοντας την διάκριση ΣΜΕΑΕ – Σχολεία Γενικής Εκπαίδευσης ως αντιεπιστημονική και άκρως εμπειρική,

#### 6.9.10. Δευτεροβάθμια Ε. Α.

Οι δομές της Δευτεροβάθμιας Ε. Α. (Γυμνάσια – Λύκεια ) δεν αναφέρονται στον 1143. Μόνο το άρθρο 3, (παρ. 1) προβλέπει ότι η Ε. Α. μέσης βαθμίδας παρέχεται δωρεάν από το κράτος (1143, άρθρ. 3, παρ. 1). Το ίδιο παρατηρείται και στον 1566, με απλή αλλαγή του ονόματος από «*Μέσης Βαθμίδας*», σε «*Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*» (1566, άρθρ. 32, παρ. 3).

Για τους τύπους των Ειδικών Σχολείων της Δευτεροβάθμιας, την οργάνωση και τη λειτουργία τους ισχύουν οι διατάξεις του Π. Δ. 603\1982. Αναφορές σε θέματα όπως: α) ποιοι απόφοιτοι εγγράφονται στις δομές της Δευτεροβάθμιας, β) ποιο ωρολόγιο και αναλυτικό πρόγραμμα εφαρμόζεται, γ) ποιο προσωπικό διδάσκει και με ποια προσόντα και δ) ποιες κατηγορίες φοιτούν και σε ποιες συγκεκριμένες δομές δεν υπάρχουν. Κατά πάσα πιθανότητα τα ελάχιστα Ειδικά Σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης λειτουργούσαν με βάση τις διατάξεις της Γενικής Εκπαίδευσης. Για την εγγραφή από τις ΣΜΕΑ στο Γυμνάσιο εκδόθηκε η Υ. Ε. Γ6/128/27-4-1990, η οποία προβλέπει ότι γίνεται με την ίδια διαδικασία ακολουθείται και στη Γενική Εκπαίδευση, ενώ στα έγγραφα που απαιτούνται προστίθεται ένα πλήρες ιστορικό που προέρχεται από τον ατομικό φάκελο του μαθητή, ένα φωτοαντίγραφο της τελευταίας ιατροπαιδαγωγικής έκθεσης που υπάρχει σε αυτόν, η κάρτα υγείας και κάθε άλλη χρήσιμη πληροφορία.

Το Ωρολόγιο και το Αναλυτικό Πρόγραμμα των Γυμνασίων και Λυκείων Ε. Α. καθορίστηκε αρχικά με την έκδοση του Π. Δ. 172\29-4-1986. Για το σκοπό και τη διδασκτέα ύλη των διδασκόμενων μαθημάτων<sup>455</sup> στα Ειδικά Γυμνάσια και Λύκεια προβλέ-

<sup>455</sup> Τα διδασκόμενα μαθήματα στα Γυμνάσια και τα Λύκεια Ε. Α. ήταν τα παρακάτω: «α) *Θρησκευτικά, Αρχαία Ελληνική Γραμματεία, Νεοελληνική Γλώσσα και Γραμματεία, Ιστορία, Στοιχεία Δημοκρατικού Πολιτεύματος, Ξένη Γλώσσα, Μαθηματικά, Φυσική, Χημεία, Γεωγραφία, Βιολογία, Βοτανική – Ζωολογία, Ανθρωπολογία, Φυσική Αγωγή, Καλλιτεχνικά, Μουσική, Οικιακή Οικονομία, με σύνολο ωρών 25 ώρες την εβδομάδα ανά τάξη στα Γυμνάσια Ε. Α.* β) *Θρησκευτικά, Αρχαία Ελληνική Γραμματεία, Νεοελληνική Γλώσσα και Γραμματεία, Ιστορία, Ψυχολογία, Μαθηματικά, Κοσμογραφία, Φυσική, Χημεία, Γεωλογία – Ορυκτολογία, Βιολογία, Ξένη Γλώσσα (Αγγλικά – Γαλλικά), Φυσική Αγωγή, Καλλιτεχνικά, Μουσική, ΣΕΠ, 25 ώρες την εβδομάδα ανά τάξη στη Α' Β' τάξη των Λυκείων Ε. Α. και γ) στην Γ' τάξη των Λυκείων Ε. Α. τα μαθήματα χωρίζονται 1) σε μαθήματα Γενικής Παιδείας, *Θρησκευτικά, Φιλοσοφικά, Ιστορία, Αρχές Πολιτικής Επιστήμης - Στοιχεία Δημοκρατικού Πολιτεύματος, Ξένη Γλώσσα (Αγγλικά – Γαλλικά), Φυσική Αγωγή, 6 ώρες τη βδομάδα, 2) Προπαρασκευαστικά (1η, 2η, 3η, 4η Δέσμη), Αρχαία Ελληνική Γραμματεία, Νεοελληνική Γλώσσα και Γραμματεία, Λατινικά, Ιστορία, Μαθηματικά, Φυσική, Χημεία, Ανθρωπολογία – Βιολογία, Κοινωνιολογία, Πολιτική Οικονομία, 19 ώρες τη βδομάδα ανάλογα με την Δέσμη, 3) Γενικής Ωφελιμότητας (5η Δέσμη), Νεοελληνική Γλώσσα και Γραμματεία, Εφαρμοσμένα Οικονομικά, Ξένη Γλώσσα (Αγγλικά ή Γαλλικά), Αρχές Λειτουργίας Γραφείου, Περιβάλλον και Υγεία, Εισαγωγή στην Κοινωνιολογία, Μελέτη χώρων Παραγωγής και Διοίκηση, 19 ώρες τη βδομάδα.**



πεται ότι εφαρμόζονται οι διατάξεις των άρθρων 2, 3 και 4 των Π. Δ. 438\1985 και των άρθρων 1 και 2 και 3 του Π.Δ. 479\1985 που αφορούν το σκοπό και τη διδακτέα ύλη των διδασκόμενων μαθημάτων στα Ημερήσια Γυμνάσια και Λύκεια με προσαρμογή της ύλης ανάλογα με την μείωση του αριθμού μαθημάτων και των ειδικών αναγκών των μαθητών. Με το Π. Δ. 191\ 25-5-1992 οι μαθητές των Ειδικών Γυμνασίων προάγονται, παραπέμπονται και απολύονται σύμφωνα με τις διατάξεις του Π. Δ. 182\1984 με μείωση του προβλεπόμενου μέσου όρου.

Στην Υ. Α. Γ2\5520\18-11-1999 δημοσιεύτηκε το Ωρολόγιο Πρόγραμμα Ενιαίων Λυκείων Ε. Α. Κωφών και Βαρήκων, στο οποίο αναφέρονται μόνο τα μαθήματα και τίποτα περισσότερο.

Η πρώτη σαφής αναφορά σε δομές Δευτεροβάθμιας Ε. Α. παρουσιάζεται στον 2817, (2817, άρθρ. 1, παρ. 13α-γ), η οποία συνεχίζεται και στον 3699 (3699, άρθρ. 8) και είναι: α) Γυμνάσια Ε.Α., στα οποία εγγράφονται μαθητές απόφοιτοι δημοτικού είτε με ελαφρές δυσκολίες μάθησης (2817, άρθρ. 1, παρ. 15γ), είτε μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (3699, άρθρ. 8, παρ. 1β-αα), ύστερα από αξιολόγηση που πραγματοποιείται από το οικείο ΚΔΑΥ\ΚΕΔΔΥ, β) Ενιαία Λύκεια Ε.Α., στα οποία εγγράφονται μαθητές απόφοιτοι Γυμνασίου είτε με ελαφρές δυσκολίες μάθησης (2817, άρθρ. 1, παρ. 15δ), είτε με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (3699, άρθρ. 8, παρ. 1β-ββ), ύστερα από αξιολόγηση που πραγματοποιείται από το οικείο ΚΔΑΥ\ΚΕΔΔΥ. Τα Γυμνάσια και Λύκεια Ε. Α. είναι ισότιμα προς τα αντίστοιχα σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Γενικής Εκπαίδευσης.

Με τις Υ. Α. Γ2\627 & 628\8-2-2001 και την Γ2\6077\8-11-2001 καθορίστηκε το Ωρολόγιο Πρόγραμμα Ενιαίων Γυμνασίων και Λυκείων Ε. Α. στις οποίες εκτός από τον ορισμό των διδασκόμενων μαθημάτων και των ωρών διδασκαλίας προβλέπονται και πρόσθετες διδακτικές ώρες που διατίθενται για παροχή εξατομικευμένης υποστήριξης και μικροομαδικής διδασκαλίας για να καλύπτονται τα κενά των μαθητών.

Οι ρυθμίσεις της Υ. Α. Γ6\102357\1-10-20202 για την ένταξη, φοίτηση, αποφοίτηση των ΑΜΕΑ που περιγράφηκαν προηγούμενα για τις αυτοτελείς σχολικές μονάδες ισχύουν και για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, προστίθεται όμως ότι: α) η φοίτηση στα ΤΕΕ ειδικής αγωγής Α΄ & Β΄ βαθμίδας, στα Ενιαία Λύκεια, και στα ΕΕΕΕΚ μπορεί να παραταθεί και μετά το 22ο έτος της ηλικίας και β) παραμένει σε ισχύ η ρύθμιση που προβλέπει ότι το Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα πρέπει να έχει συνέχεια.

### **Διαμόρφωση της Νομοθεσίας**

Αναφορά στη Δευτεροβάθμια Ε. Α. δεν υπάρχει σε κανένα από τα σχέδια νόμου του 1143, εκτός από αυτό που κατατέθηκε στη Βουλή. Συζήτηση για το συγκεκριμένο

ζήτημα δεν έγινε, ούτε υπάρχει νύξη γι' αυτό από την κυβέρνηση και τα κόμματα της αντιπολίτευσης.

Όπως προαναφέρθηκε υπάρχει μια απλή αναφορά στο άρθρο 32, παρ. 3 του 1566 για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, η οποία υπάρχει και στα σχέδια νόμου. Μέχρι εκεί όμως. Καμία συζήτηση δεν έγινε στη διαδικασία ψήφισης του νόμου.

Όπως αναφέραμε και πιο πριν ο 2817 είναι ο πρώτος νόμος που ορίζει με σαφή τρόπο τις δομές της Δευτεροβάθμιας Ε. Α. Στο πρώτο σχέδιο νόμου που δόθηκε στη δημοσιότητα δεν υπήρχε η πρόβλεψη για τα Γυμνάσια και Λύκεια Ε. Α.. Υπήρχε μόνο η πρόβλεψη για Ειδικές Τεχνικές Επαγγελματικές Σχολές ισότιμες με τα Γυμνάσια (άρθρ. 2, παρ. 3γ). Στα υπόλοιπα σχέδια και στο κείμενο του νόμου υπάρχει η διάταξη που αναφέραμε στην ανάλυση της νομοθεσίας. Αναφορές στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση δεν υπάρχουν κατά τη διάρκεια των συζητήσεων στη ΔΕΜΥ και την Ολομέλεια της Βουλής για την ψήφιση του 2817.

Δεν υπάρχουν παρά ελάχιστες διαφοροποιήσεις ανάμεσα στο κείμενο του 3699 και τα σχέδια νόμου. Η δομή της Δευτεροβάθμιας είναι παντού ίδια. Οι μόνες αλλαγές είναι: α) τα όρια ηλικίας, και β) η αντικατάσταση της φράσης «Γενικά Λύκεια ΕΑΕ», η οποία υπήρχε στα σχέδια νόμου, με τη φράση «Λύκεια ΕΑΕ».

Ελάχιστες αναφορές βρίσκει κανείς για τη Δευτεροβάθμια Ε. Α. στη συζήτηση για τον 3699 και αυτές είτε είναι ενταγμένες στη γενικότερη κριτική της αντιπολίτευσης, είτε σε άλλα άρθρα, όπως π. χ. οι αναφορές της κ. Νικολαΐδου για τα Λύκεια των τυφλών.

Από την ανάλυση όσων προηγήθηκαν μπορούμε να παρατηρήσουμε, ότι: α) μέχρι την ψήφιση του 2817 η ανάπτυξη της Δ. Ε. είναι υποτυπώδης, β) η συζήτηση στη Βουλή γι' αυτό το θέμα είναι ανύπαρκτη, γ) με τον 2817 δημιουργούνται οι δομές της Δευτεροβάθμιας Ε.Α., οι οποίες παραμένουν με ελάχιστες τροποποιήσεις στον 3699 και δ) η συζήτηση για τη Δευτεροβάθμια Ε. Α. στους 2817 και 3699, είναι ελάχιστη και όταν υπάρχει είναι ενταγμένη στη γενικότερη κριτική της αντιπολίτευσης.

### **6.9.11. Ειδική Επαγγελματική Εκπαίδευση<sup>456</sup>**

Η Ειδική Επαγγελματική Εκπαίδευση, ως δομή της εκπαίδευσης των ΑΜΕΑ, αναφέρεται για πρώτη φορά στο νόμο 1143.<sup>457</sup> Στην εισηγητική του έκθεση η Ε. Ε. Ε. αναφέρεται ως η συνέχεια της Ε. Α., με την οποία το άτομο προσαρμόζεται στην κοι-

<sup>456</sup> Ένα μεγάλο μέρος των διατάξεων για την διαμόρφωση της ΕΕΕ είναι σε Π. Δ., Υ. Α. και Υ. Ε. με αποτέλεσμα τη συζήτηση στη Βουλή να μην αναφέρεται σε αυτές.

<sup>457</sup> Αναφορά υπάρχει επίσης και στο ειδικό μέρος της εισηγητικής έκθεσης του 1143, (άρθρο 8), στο οποίο αναφέρεται ότι: «η ένταξη των αποκλινόντων ατόμων στην εργασία αποτελεί το επιστέγασμα και την καταξίωση της Ε. Α.. Χωρίς αυτή μπορεί να μείνει ατελέσφορη». Βέβαια πίσω από αυτή την φράση, και γνωρίζοντας πια τι ακριβώς έκαναν οι κυβερνήσεις, μπορεί να διαπιστώσουμε το πραγματικό νόημα της. Ότι για την κυβέρνηση η Ε. Α. ήταν ατελέσφορη.

νωνία, γίνεται ισότιμο μέλος της (1143, Εισηγητική Έκθεση – Γενικές έννοιες). Αποτελεί επίσης μέρος της εισηγητικής έκθεσης του 3699, στον οποίο η Επαγγελματική Εκπαίδευση αναφέρεται ως ένα σημαντικό μέρος της εκπαίδευσης για τη διασφάλιση των ίσων ευκαιριών (3699, Αιτιολογική Έκθεση – Γενικό μέρος).

Η ορολογία που χρησιμοποιείται στη νομοθεσία αλλάζει από νόμο σε νόμο. Στους 1143 (άρθρ. 3, παρ. 1) και 1566 (άρθρ. 32, παρ. 3) χρησιμοποιείται ο όρος «*Ειδική Επαγγελματική Εκπαίδευση*», στον 2817 (άρθρ. 1, παρ. 6), έχει γίνει «*Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση*» και τον 3699 ονομάζεται «*Δευτεροβάθμια Επαγγελματική Εκπαίδευση*» (3699, άρθρ. 8, παρ. 1γ).

Για τους τύπους των σχολείων της ΕΕΕ που προβλέπονται από τη νομοθεσία υπάρχουν αλλαγές, προσθέσεις, αφαιρέσεις και διαφοροποιήσεις από νόμο σε νόμο. Οι διάφοροι τύποι που προβλέπουν οι νόμοι παρουσιάζονται παρακάτω με την επισημάνση ότι ισχύουν όσοι προβλέπονται από τον 3699:

1. Επαγγελματικές Σχολές (1143, άρθρ. 3, παρ. 3ε).
2. Ειδικά τμήματα επαγγελματικής εκπαίδευσως εντός των Ειδικών Σχολείων (1143, άρθρ. 3, παρ. 3ε).
3. Σχολές μαθητείας σε εργαστήρια, εργοστάσια, επιχειρήσεις (1143, άρθρ. 3, παρ. 4στ).
4. Ειδικά προστατευμένα εργαστήρια μαθητείας και παραγωγής (1143, άρθρ. 3, παρ. 1, 3ζ),
5. Ειδικά τμήματα επαγγελματικής εκπαίδευσως εντός των κανονικών σχολείων (1566, άρθρ. 32, παρ.4ε).
6. Επαγγελματικά Εργαστήρια (1566, άρθρ. 32, παρ. 4ε),
7. Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια Α΄ βαθμίδος (Τ. Ε. Ε.) που περιλαμβάνουν πρόγραμμα για την ολοκλήρωση της εννιάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης, καθώς και του Α' κύκλου σπουδών του άρθρου 2 του ν. 2640/1998 για την παροχή εξειδικευμένης τεχνικής και επαγγελματικής γνώσης. Στα Τ.Ε.Ε. αυτά εγγράφονται απόφοιτοι του δημοτικού σχολείου και περιλαμβάνουν τις τάξεις Α', Β', Γ', Δ', και Ε' (2817\άρθρ. 1, παρ. 13δ).
8. Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια Β΄ βαθμίδος (Τ. Ε. Ε.) που περιλαμβάνουν τους Α' & Β΄ κύκλους σπουδών του άρθρου 2 του ν. 2640/1998. Στην Α΄ τάξη του Α΄ κύκλου εγγράφονται απόφοιτοι Γυμνασίου και περιλαμβάνουν τις τάξεις Α΄ και Β΄ του Α. κύκλου σπουδών και τις τάξεις Γ' και Δ' του Β' κύκλου σπουδών (2817\ άρθρ. 1, παρ. 13ε).

9. Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης<sup>458</sup> που λειτουργούν από πέντε μέχρι και οκτώ τάξεις, ανάλογα με τις εξειδικεύσεις<sup>459</sup> και τις εκπαιδευτικές ανάγκες των φοιτώντων και στην Α' τάξη εγγράφονται απόφοιτοι του δημοτικού σχολείου (2817, άρθρ. 1, παρ.13δ, 13ε, 13στ, 15ε & 15στ & 3699, άρθρ. 8, παρ. 1γ-αα, 1γ-ββ, 1γ-γγ, 1γ-δδ).
10. Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια στα οποία εγγράφονται απόφοιτοι δημοτικού σχολείου Γενικής ή Ειδικής Εκπαίδευσης και στα οποία η φοίτηση διαρκεί πέντε έτη (3699, άρθρ. 8 παρ. 1γ-αα),
11. Ειδικά Επαγγελματικά Λύκεια, στα οποία εγγράφονται απόφοιτοι του Επαγγελματικού Γυμνασίου και των Ειδικών και Γενικών Γυμνασίων και Λυκείων. Στα Λύκεια αυτά η φοίτηση διαρκεί τέσσερα έτη (3699, άρθρ. 8, παρ. 1γ-ββ )
12. Ειδική Επαγγελματική Σχολή, στην οποία εγγράφονται απόφοιτοι Επαγγελματικού Γυμνασίου και Ειδικού Γυμνασίου και στην οποία η φοίτηση διαρκεί τέσσερα έτη. (3699, άρθρ.8, παρ.1γ-γγ).

Στις διαδικασίες ίδρυσης, λειτουργίας και εποπτείας κέντρων και εργαστηρίων ειδικής επαγγελματικής κατάρτισης ατόμων με ειδικές ανάγκες αρμοδιότητας του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας συμπράττει και ο Υπουργός Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, εφόσον φοιτούν σε αυτά άτομα με ειδικές ανάγκες σχολικής ηλικίας (2817, άρθρ. 1, παρ. 10).

Η ανάπτυξη της ΕΕΕ ξεκίνησε με την ίδρυση της δημόσιας Επαγγελματικής Σχολής, (στο εξής Σ.Ε.Ι.Ε.Ε.), στην Αθήνα για την επαγγελματική εκπαίδευση νοητικά καθυστερημένων εκπαιδευσίμων εφήβων, ηλικίας 14 μέχρι και 17 ετών (Π. Δ. 137\23-4-1983), και τη μετατροπή των Ημερήσιων Κατώτερων Τεχνικών και Επαγγελματικών Σχολών του Εθνικού Ιδρύματος Αποκατάστασης Ανάπηρων (στο εξής Ε. Ι. Α. Α.) σε Τεχνικές Επαγγελματικές Σχολές Ειδικής Αγωγής (στο εξής Τ. Ε. Σ. Ε. Α.) Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίες συνέχισαν να υπάγονται στο Ε. Ι. Α. Α. (Π. Δ. 293\16-6-1988).

Η Σ.Ε.Ι.Ε.Ε είχε 5 Τμήματα Ειδικοτήτων όπως: α) Ξυλουργικής, β) Κεραμικής – Αγγειοπλαστικής, γ) Κοπτικής - Ραπτικής – Πλεκτικής, δ) Κηπουρικής, ε) Στοιχειώδους Τεχνολογίας, ενώ οι σχολές του ΕΙΑΑ τμήματα όπως: Εργαλειομηχανών — Εφαρμοστών, Ηλεκτρικών οικιακών και βιομηχανικών συσκευών, Ραδιοφωνίας — Τηλεόρασης, Σχεδιαστών, Οδοντοτεχνιτών, Ωρολογοποιών, Γραφικών Τεχνών, Κοπτι-

<sup>458</sup> Η λέξη κατάρτιση, όπως γράψαμε και αλλού, δεν είναι τυχαία και ακολουθεί τις γενικότερες εξελίξεις στην εκπαίδευση.

<sup>459</sup> Οι ειδικότερες η προσθήκη τομέων και τμημάτων ειδικοτήτων στα Τ.Ε.Ε. ειδικής αγωγής, ο αριθμός των θέσεων εκπαιδευτικού, ειδικού προσωπικού, ειδικού βοηθητικού και διοικητικού προσωπικού σε κάθε Εργαστήριο Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης γίνεται με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (2817, άρθρ. 1, παρ. 18).

κής — Ραπτικής και Ετοιμών Ενδυμάτων, Υπαλλήλων χειριστών ηλεκτρονικού υπολογιστού και διατρητικών μηχανών και Ορθοπεδικών μηχανημάτων και προσθέσεων.

Τα επαγγελματικά δικαιώματα αποφοίτων καθορίζονταν από την παρ. 1, του άρθρου 64 του 1566, ενώ για το εκπαιδευτικό προσωπικό τους εφαρμόζονταν διατάξεις του 1566/85.

Με το νόμο 1836\1989 για την απασχόληση και την επαγγελματική κατάρτιση συστάθηκε στο Υπουργείο Εργασίας Συντονιστικό Συμβούλιο Επαγγελματικής Κατάρτισης και Αποκατάστασης ΑΜΕΑ για το συντονισμό των φορέων που εφάρμοζαν προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης και αποκατάστασης ΑΜΕΑ (άρθρ. 13, παρ. 1).

Με το Π. Δ. 239\1991 ιδρύθηκε, στη Θεσσαλονίκη, Τεχνική Επαγγελματική Σχολή Ειδικής Αγωγής Κωφών και Βαρήκων με τις ειδικότητες: α) Αργυροχρυσοχοΐας, και β) Βοηθού Υφαντού.

Τα ΤΕΕ Α΄ και Β΄, βαθμίδας που προβλεπόταν στον 2817 ήταν ισότιμα με τα άλλα σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (2817, άρθρ. 1, παρ. 16), ενώ τα επαγγελματικά δικαιώματα για τους αποφοίτους των Τ.Ε.Ε. ειδικής αγωγής και των δύο βαθμίδων καθορίζονταν κατά τη διαδικασία του άρθρου 6 παρ. 3 του νόμου 2009/1992. Στους αποφοίτους των ΕΕΕΕΚ χορηγούνταν απολυτήριος τίτλος, ο οποίος επέχει θέση πιστοποιητικού 1 του άρθρου 6 του ν. 2009/1992 με τα αντίστοιχα επαγγελματικά δικαιώματα (2817, άρθρ. 1, παρ. 23).

Με τον 2817 η Σχολή Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης Καλλιθέας (Π. Δ. 137/1983), μετατράπηκε σε ΕΕΕΕΚ, με εξής ειδικότητες: α) Ξυλουργικής, β) Κεραμικής-Αγγειοπλαστικής, γ) Κοπτικής - Ραπτικής - Πλεκτικής, δ) Κηπουρικής και ε) Υδραυλικής.

Με τις Υ. Α. Γ6\408 & 409\18-4-2001 καθορίστηκαν το Εβδομαδιαίο Ωρολόγιο Πρόγραμμα και ο Κανονισμός Λειτουργίας του ΕΕΕΕΚ Καλλιθέας με εξής μαθήματα: Γλώσσα, Μαθηματικά, Κοινωνική και Επαγγελματική Αγωγή, Μουσική, Γυμναστική, Πληροφορική, Αισθητική Αγωγή, εργαστήρια: Υδραυλικό, ραπτικής, κεραμικό, ξυλουργικό, κηπουρικό. Προβλέπεται η εφαρμογή εξατομικευμένων προγραμμάτων, σε μικρές ομάδες, με ετήσιους και μηνιαίους στόχους, ενώ στο προσωπικό περιλαμβάνονται ειδικότητες, όπως: Ψυχολόγος, Κοινωνικός Λειτουργός, Επιμελήτρια Υγείας, Εργοθεραπευτής, Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Λογοθεραπευτής.

Με την Υ. Α. Γ6\57523\4-6-2002 καθορίστηκε το Εβδομαδιαίο Ωρολόγιο Πρόγραμμα των ΕΕΕΕΚ, με τα εξής μαθήματα : Γλώσσα, Μαθηματικά, Φυσική Αγωγή, Κοινωνική και Επαγγελματική Αγωγή, Μουσική, Πληροφορική, Αισθητική Αγωγή. Στο πρόγραμμα περιλαμβάνονται: α) το διδακτικό δομημένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, το οποίο υλοποιείται από τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκ-

παίδευσης, β) τα εξατομικευμένα και μικροομαδικά υποστηρικτικά προγράμματα, που υλοποιούνται από το ΕΕΠ, όπως ορίζονται από τη Υ. Α. Γ6/409\9.5.2001, γ) η τεχνική επαγγελματική κατάρτιση από τις αντίστοιχες ειδικότητες και δ) τα εργαστήρια,<sup>460</sup> τα οποία μπορούν να περιέχουν και δραστηριότητες ευέλικτης ζώνης, οι οποίες διευκολύνουν την κοινωνικοποίηση και την προετοιμασία για επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που φοιτούν στα ΕΕΕΕΚ.

Με την Υ. Α. Γ6\91076\9-9-2002 καθορίστηκαν οι θέσεις του εκπαιδευτικού, ειδικού εκπαιδευτικού, ειδικού βοηθητικού και διοικητικού προσωπικού, για κάθε ΕΕΕΕΚ, κατά κλάδους, ειδικότητες και αριθμό μαθητών,

Οι ρυθμίσεις που προβλέπονται με την Γ6\102357\1-10-20202, που παρουσιάστηκαν προηγουμένως για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, ισχύουν και για την ΕΕΕ. Το σχολικό και διδακτικό έτος των ΣΜΕΑΕ είναι το ίδιο με αυτό των αντίστοιχων σχολείων της Γενικής Εκπαίδευσης. Τα Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια είναι ισότιμα προς τα Γυμνάσια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (3699, άρθρ. 8, παρ. 7). Τα Ειδικά Επαγγελματικά Λύκεια και οι Ειδικές Επαγγελματικές Σχολές είναι ισότιμα με τα Επαγγελματικά Λύκεια και με τις Επαγγελματικές Σχολές και παρέχουν ισότιμα επαγγελματικά δικαιώματα στους αποφοίτους τους (3699, άρθρ. 8, παρ. 8).

Με Υ. Α. τα ΤΕΕ Α' βαθμίδας μετατρέπονται από την έναρξη του σχολικού έτους 2008-2009 σε Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια και τα ΤΕΕ Β' βαθμίδας σε Ειδικά Επαγγελματικά Λύκεια και ρυθμίζονται τα ζητήματα των μαθητών και του προσωπικού τους (3699, άρθρ. 11, παρ. 1-3). Τα Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια, τα Ειδικά Επαγγελματικά Λύκεια, οι Ειδικές Επαγγελματικές Σχολές και τα ΕΕΕΕΚ υπάγονται στα αντίστοιχα Γραφεία Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (3699, άρθρ. 9, παρ. 1). Αρμόδιοι για την παιδαγωγική και επιστημονική καθοδήγηση του είναι οι Σχολικοί Σύμβουλοι ΕΑΕ (3699, άρθρ.13).

### **Διαμόρφωση της νομοθεσίας**

Η ΕΕΕ προβλέπεται σε όλα τα σχέδια νόμου του 1143. Αναφορές για την ΕΕΕ υπάρχουν αναφορές στα άρθρα 3<sup>461</sup>, 8 και 22 του 1143. Στα σχέδια που δίνονται στη δημοσιότητα το άρθρο παραμένει το ίδιο με το κείμενο του νόμου με εξαίρεση την αφαίρεση στην παρ. ε του άρθρου 3 της αρμοδιότητας του Υπουργείου Απασχόλη-

<sup>460</sup> Κηπουρικής, ανθοκομίας, φυτικών και ζωικών προϊόντων, χειροτεχνίας, κηροπλαστικής, μαγειρικής-ζαχαροπλαστικής, ραπτικής, ξυλογλυπτικής, υφαντικής, γουναρικής, καθαριότητας κτιρίων, αυτόνομης διαβίωσης και προεπαγγελματικών δεξιοτήτων.

<sup>461</sup> Τα πρώτα σχέδια νόμου του 1143 και το σχέδιο νόμου που κατατέθηκε διακρίνουν την Ε. Α. και την ΕΕΕ πρώτον σε προσχολική, στοιχειώδη και επαγγελματική και δεύτερον σε δημόσια και ιδιωτική. Βέβαια η διάκριση στο πρώτο μέρος είναι φραστικά λάθος, το οποίο το επισήμανε σε παρέμβαση του ο βουλευτής του ΠΑΣΟΚ κ. Ξ. Πελοποννήσιος (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1881), ότι δηλ. προσχολική ή στοιχειώδης ΕΕΕ δεν είναι δυνατόν να υπάρχει, αποτέλεσμα της οποίας ήταν η διόρθωση στο κείμενο που ψηφίστηκε (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1885-86).

σης, η οποία υπάρχει μόνο στο πρώτο νομοσχέδιο. Ενδιαφέρον όμως προκαλούν οι αναφορές στα δύο σχέδια που δεν δόθηκαν στη δημοσιότητα και κυρίως σε αυτό που έχει ως τίτλο «*Περί Ειδικής Αγωγής, Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Απασχόλησης και Κοινωνικής Μέριμνας των προβληματικών ατόμων*». Σε αυτό το σχέδιο η ΕΕΕ περιγράφεται με πιο εμπλουτισμένο περιεχόμενο απ' αυτό των υπολοίπων σχεδίων και του τελικού κειμένου του νόμου.<sup>462</sup> Στο άλλο νομοσχέδιο που δεν δόθηκε στη δημοσιότητα ως Επαγγελματικές Σχολές εννοούνται οι κατώτερες επαγγελματικές σχολές, ενώ αναφέρονται και ως χώροι εκπαίδευσης οι γεωργικές και κτηνοτροφικές μονάδες παραγωγής.

Το άρθρο 8 για την επαγγελματική ένταξη παραμένει στο μεγαλύτερο μέρος ίδιο. Η διαφοροποίηση είναι στο σημείο που ο νόμος προβλέπει ότι η επαγγελματική ένταξη γίνεται σύμφωνα με τις διατάξεις του νόμου 963\1979. Στα σχέδια νόμου υπήρχε η πρόβλεψη ότι γίνεται με την έκδοση Π. Δ. από το Υπουργείο Απασχόλησης.

Η παράγραφος 2 του άρθρου 22, του 1143 δεν υπήρχε σε κανένα σχέδιο νόμου, περιλήφθηκε μόνο στο τελικό κείμενο του νόμου και δεν έγινε καμία συζήτηση στη Βουλή όταν συζητήθηκε το σχετικό άρθρο.

Αναφορές για την ΕΕΕ. κατά τη διάρκεια της συζήτησης για την ψήφιση του 1143, δεν υπάρχουν. Μόνο κάποιες νύξεις έκαναν ο βουλευτής κ. Β. Παπαδόπουλος, ο οποίος αναρωτήθηκε με ποια μέσα θα κάνει την ΕΕΕ η κυβέρνηση (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1879), και ο βουλευτής του ΠΑΣΟΚ κ. Σ. Παπαθεμελής, ο οποίος τόνισε ότι ο νόμος δεν καλύπτει το ζήτημα της επαγγελματικής αποκατάστασης (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1881).

Η συζήτηση για το άρθρο 8 ήταν σύντομη. Αναφέρθηκαν σε αυτό μόνο ο εισηγητής του ΠΑΣΟΚ (Δ. Παπαδημητρίου) και η εκπρόσωπος του ΚΚΕ (Μ. Δαμανάκη). Ο μεν πρώτος έθεσε το ζήτημα της ασάφειας του άρθρου (που θα εντάσσονται επαγγελματικά όσα άτομα αποκλίνουν από το φυσιολογικό και αν θα τους παρέχεται από το κράτος εργασία κτλ.) και η κ. Δαμανάκη κατέθεσε την πρόταση του ΚΚΕ.<sup>463</sup> Η κυβέρνηση δεν απάντησε σε κανένα από τα ερωτήματα (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ', 1-12-1980, σ. σ. 1893).

Το σχέδιο νόμου που δίνεται αρχικά από το ΥΠΕΠΘ για τον 1566 προβλέπει μόνο Ειδικές Επαγγελματικές Σχολές και ειδικά τμήματα μέσα σε σχολεία. Η διάταξη που

---

<sup>462</sup> Αναλυτικότερα στο άρθρο 5 του εν λόγω σχεδίου η ΕΕΕ προσδιορίζεται όχι μόνο από το είδος και το βαθμό της απόκλισης, όπως προβλέπει ο νόμος και τα υπόλοιπα σχέδια, αλλά και από τις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντα των αποφοίτων των Ειδικών Σχολείων. Ακόμη προβλέπεται διαφορετική ΕΕΕ για τα παιδιά με νοητική καθυστέρηση και διαφορετική για τα παιδιά με κανονική νοημοσύνη ή με τη νόσο του Χανσεν. Τέλος για τα παιδιά με αισθητηριακές, σωματικές ή ψυχολογικές διαταραχές προβλέπεται δυνατότητα εγγραφής σε κοινωνικές, μέσες, ανώτερες ή και ανώτατες σχολές μετά από διαγνωστική εξέταση. Υπάρχει επίσης διαφοροποίηση στα ηλικιακά όρια που ισχύουν για την ΕΕΕ.

<sup>463</sup> Να ισχύσουν για την εργασία των ΑΜΕΑ όλα όσα ισχύουν και για τους υπόλοιπους εργαζόμενους (εθνικές συλλογικές συμβάσεις) και να δοθούν επιδόματα γενικού χαρακτήρα.

προβλέπει ότι η ΕΕΕ γίνεται και σε επαγγελματικά εργαστήρια προστέθηκε αργότερα στο νομοσχέδιο που κατατέθηκε και παρέμεινε έτσι και στο νόμο. Δεν υπάρχει κάποια αναφορά στην ΕΕΕ στη συζήτηση στην Γ΄ Κοινοβουλευτική Επιτροπή.

Όπως και στην υπόλοιπη Δευτεροβάθμια Ε. Α. έτσι και στην ΕΕΕ ο 2817 ορίζει με σαφή τρόπο τις δομές της. Υπάρχουν όμως διαφοροποιήσεις από το πρώτο σχέδιο νόμου μέχρι την ψήφιση του. Στα δύο πρώτα σχέδια στις 8-3-1995 και 13-3-1997 προβλέπονται μόνο «ειδικές τεχνικές επαγγελματικές σχολές ισότιμες με τα Γυμνάσια». Στα επόμενα δύο σχέδια προβλέπονται Ειδικές Τεχνικές Επαγγελματικές Σχολές Εκπαίδευσης και Κατάρτισης Α΄ & Βαθμίδας και ΕΕΕΕΚ.<sup>464</sup> Στο σχέδιο που κατατέθηκε περιλαμβάνονται οι διατάξεις του νόμου χωρίς αλλαγές.<sup>465</sup>

Θετικό στοιχείο είναι για τον κ. Π. Κουναλάκη (ΣΥΝ) είναι η θεσμοθέτηση τριών βαθμίδων ΤΕΕ, σε αντικατάσταση των ελάχιστων μονάδων που λειτουργούν μόνο στη Θεσσαλονίκη και στην Αθήνα (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 22-2-2000, σ. σ. 4396-4399).

Θετική θεώρησε και η Κ. Β. Αράπη – Καραγιάννη (ΔΗΚΚΙ), την υποχρεωτική ίδρυση σε κάθε νομαρχία Γυμνασίων και Λυκείων Ε. Α., καθώς και Τεχνικών Επαγγελματικών Σχολείων, όμως, όπως ανέφερε, δεν υπάρχουν στο νόμο προθεσμίες έναρξης και λειτουργίας των παραπάνω ΣΜΕΑ, αναφορές στην οργανικότητα τους, και πρόβλεψη για τις ειδικότητες εκπαιδευτικών, για τα προσόντα και τις σπουδές που απαιτούνται (Πρακτικά ΔΕΜΥ, 1<sup>η</sup> συνεδρίαση, 9-2-2000, σ. σ. 3997-4000).

Η κυβέρνηση (Γ. Αρσένης - Υπουργός) έκανε ειδική αναφορά στις τρεις μορφές τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης: α) στη βαθμίδα τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης πενταετούς φοιτήσεως που καλύπτει τις εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών μετά το δημοτικό, β) στα τεχνικά επαγγελματικά εκπαιδευτήρια και γ) στην ανάπτυξη των ΕΕΕΕΚ, ο οποίος σύμφωνα με τον υπουργό, είναι ένας θεσμός πολύ σημαντικός, γιατί, εκτός από την εκπαίδευση και την παιδεία γενικώς, πρέπει να αντιμετωπιστεί και το πρόβλημα της κατάρτισης των παιδιών με ειδικές ανάγκες, έτσι ώστε όταν μεγαλώσουν και τελειώσουν τον κύκλο της εκπαίδευσής τους, να έχουν τις ανάλογες δεξιότητες, οι οποίες χρειάζονται για να είναι χρήσιμοι στο χώρο της παραγωγής (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 22-2-2000, σ. σ. 4405-4407).

<sup>464</sup> Η επιλογή της λέξης κατάρτιση δεν ήταν τυχαία, αλλά αποτέλεσμα των γενικότερων αλλαγών που γινόνταν εκείνη την εποχή σε όλη την εκπαίδευση με τη μεταρρύθμιση Αρσένη (βλ. νόμος 2525, κατάργηση της εποπτείας, κ. ο. κ.).

<sup>465</sup> «α) τεχνικά επαγγελματικά εκπαιδευτήρια (Τ.Ε.Ε.) ειδικής αγωγής Α΄ βαθμίδας που περιλαμβάνουν πρόγραμμα για την ολοκλήρωση της εννιάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης, καθώς και του Α΄ κύκλου σπουδών του άρθρου 2 του ν. 2640/1998 (ΦΕΚ 206 Α΄) για την παροχή εξειδικευμένης τεχνικής και επαγγελματικής γνώσης. β) τεχνικά επαγγελματικά εκπαιδευτήρια (Τ.Ε.Ε.) ειδικής αγωγής Β΄ βαθμίδας που περιλαμβάνουν τους Α΄ και Β΄ κύκλους σπουδών του άρθρου 2 του ν. 2640/1998 και γ) εργαστήρια ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης».



Μόνο δύο ασήμαντες αλλαγές μπορούμε να παρατηρήσουμε αν συγκρίνουμε το κείμενο του 3699 με τα νομοσχέδια. Στο πρώτο σχέδιο (2007) προβλέπεται α) όριο ηλικίας για τη φοίτηση στα ΕΕΕΚ (25<sup>ο</sup> έτος), και β) τα ΕΕΕΕΚ είναι αδιαβάθμητα, ρυθμίσεις που δεν υπάρχουν στα επόμενα νομοσχέδια και στο κείμενο του νόμου.

Για την εισηγήτρια της πλειοψηφίας κ. Ε. Ράππη (Ν. Δ.) *«η μετατροπή των Τεχνικών Επαγγελματικών Εκπαιδευτηρίων σε Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια και Λύκεια από το νέο σχολικό έτος αποτελεί σαφές δείγμα άμεσης εφαρμογής του σχεδιασμού για την ειδική αγωγή και εκπαίδευση»* (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 2-5 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ', 4-9-2008, σ. σ. 1202).

Για την εισηγήτρια της μειοψηφίας κ. Θ. Δραγώνα (ΠΑΣΟΚ), το νομοσχέδιο: α) αφήνει τα ΕΕΕΕΚ αδιαβάθμητα, με αποτέλεσμα την ανακοπή της όποιας εξέλιξης, β) αφήνει αδιευκρίνιστο τι σημαίνει Γενικά Λύκεια ΕΑΕ και γ) προβλέπει ότι μόνο απόφοιτοι Επαγγελματικού Γυμνασίου εγγράφονται στα Ειδικά Επαγγελματικά Λύκεια και την Ειδική Επαγγελματική Σχολή, χωρίς να ορίζει πρώτον αν ο όρος *«Επαγγελματικά Γυμνάσια»* αφορά τους μαθητές Γενικής ή Ειδικής Αγωγής και δεύτερον ποια είναι η διαφορά ανάμεσα στα Ειδικά Επαγγελματικά Λύκεια και την Ειδική Επαγγελματική Σχολή, ως προς το περιεχόμενο της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Πρότεινε να επεκταθεί το δικαίωμα εγγραφής στα Ειδικά Επαγγελματικά Λύκεια και στους αποφοίτους Ειδικών και Γενικών Γυμνασίων και όσον αφορά στην Ειδική Επαγγελματική Σχολή και στους αποφοίτους των Γενικών Γυμνασίων (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. 20-25).

Για τον κ. Χουρδάκη, Πρόεδρο της Συντονιστικής Επιτροπής Αγώνα Ανάπηρων το μεγάλο πρόβλημα της ΕΕΕ είναι: α) το είδος των αναλυτικών προγραμμάτων, β) τα επαγγελματικά δικαιώματα έχουν τα παιδιά που τελειώνουν, γ) το περιεχόμενο των επιστημονικών μελετών για τα τμήματα που ιδρύονται στα ΕΕΕΚ και δ) η απουσία πρόνοιας για την ένταξη των ΑΜΕΑ στην αγορά εργασίας. Ζήτησε: α) την δημιουργία προστατευμένων εργαστηρίων για τα άτομα με νοητική καθυστέρηση και β) να δεσμευτεί κυβέρνηση για το άνοιγμα όλων των ΕΕΕΚ από την αρχή της σχολικής χρονιάς με την πρόσληψη του αναγκαίου προσωπικού (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση της 27-8-2008, σ. σ. 55-58).

Για τους βουλευτές του ΠΑΣΟΚ το νομοσχέδιο: α) υποβαθμίζει την ΕΕΕ *«εφόσον δεν επιτρέπει την εγγραφή των αποφοίτων των γενικών λυκείων και γυμνασίων στα ειδικά επαγγελματικά λύκεια, με αποτέλεσμα να αποκλείονται μαθητές που έχουν τελειώσει αυτά τα σχολεία και κατέστησαν άτομα με αναπηρίες μετά την αποφοίτησή τους»* και β) δεν αναφέρει τίποτα για την επαγγελματική αποκατάσταση των Α.ΜΕ.Α.. Πρότειναν τη δημιουργία εξειδικευμένων προγραμμάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης για τα Α.ΜΕ.Α. και τη θέσπιση ισχυρότερων κινήτρων για τις επι-

χειρήσεις που απασχολούν ΑΜΕΑ (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ', 3-9-2008)

Για τον κ. Ι. Ζιώγα (ΚΚΕ) το νομοσχέδιο διατηρεί τον αντιεπισημονικό και ταξικό διαχωρισμό σε Γενικά και Επαγγελματικά Γυμνάσια και Λύκεια, διευρύνοντας στο χώρο της ΕΑΕ την κατηγοριοποίηση, στην οποία περιλαμβάνονται οι Ειδικές Επαγγελματικές Σχολές και τα ΕΕΕΚ, γεγονός αποκαλυπτικό της πολιτικής της Ε. Ε. που ακολουθούν οι κυβερνήσεις του ΠΑΣΟΚ και της Ν. Δ., η οποία εξωθεί τα ΑΜΕΑ σε δομές, όπου κυριαρχεί ο ιδιωτικός τομέας και στις οποίες τα ΑΜΕΑ για την απόκτηση εφήμερων δεξιοτήτων πληρώνουν υψηλά δίδακτρα, χωρίς ταυτόχρονα να εξασφαλίζουν μια εργασιακή προοπτική.

Για τον κ. Ζιώγα *«η διάρθρωση των ειδικών επαγγελματικών σχολών πρέπει να ανταποκρίνεται στη διάκριση ανά κατηγορία προβλήματος και αναπηρίας, λογική που είναι κάθετα αντίθετη με τη δια βίου μάθηση, η οποία ισοδυναμεί με κατάρτιση»* (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 4<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. 15-18).

Η κυβέρνηση και τα υπόλοιπα κόμματα της αντιπολίτευσης δεν έκαναν καμία αναφορά στην ΕΕΕ.

Από την ανάλυση όσων προηγήθηκαν μπορούμε να παρατηρήσουμε, ότι: α) μέχρι την ψήφιση του 2817 η ανάπτυξη της ΕΕΕ είναι ελάχιστη, β) η συζήτηση στη Βουλή γι' αυτό το θέμα στις συζητήσεις για τον 1143 και τον 1566 είναι, όπως και για τη Δευτεροβάθμια Ε. Α. ανύπαρκτη, γ) με τον 2817 δημιουργούνται οι δομές της ΕΕΕ, δ) οι διατάξεις του 3699 διαφοροποιούν τις δομές της ΕΕΕ που εισήγαγε ο 2817, ε) η συζήτηση στη Βουλή κατά τη διάρκεια ψήφισης του 2817 είναι ελάχιστη, στ) το πιο σημαντικό σημείο στην κριτική που ασκεί το ΠΑΣΟΚ είναι η μη διαβάθμιση των ΕΕΕΚ, ζ) για το ΚΚΕ οι διατάξεις του 3699 στρέφουν τα ΑΜΕΑ στην ιδιωτική εκπαίδευση, η) η κυβέρνηση όπως και στους προηγούμενους νόμους δεν ασχολείται με το θέμα.

#### **6.9.12. Εκπαίδευση στο σπίτι**

Η δυνατότητα παροχής Ε. Α. στο σπίτι προβλέπεται για πρώτη φορά στον 1143 (άρθρ. 3, παρ. 3δ) και συνεχίζει να υπάρχει ως νομοθετική ρύθμιση στους υπόλοιπους νόμους 1566 (άρθρ. 32, παρ. 4στ, 2817, άρθρ. 1, παρ. 12γ, 3699, άρθρ. 6, παρ. 4γ). Στους νόμους όμως αναφέρεται μόνο ως δυνατότητα. Δεν γνωρίζουμε αν υπάρχει κάποια εγκύκλιος που να καθορίζει τη διαδικασία της εκπαίδευσης στο σπίτι μέχρι το 2002, όταν εκδόθηκε η Υ. Α. Γ6\108474\16-10-2002 *«Καθορισμός τρόπου εκπαίδευσης στο σπίτι»*, με την οποία ορίζονται οι προϋποθέσεις, η διαδικασία και ο τρόπος παροχής εκπαίδευσης στο σπίτι.

Η ανάγκη για παροχή εκπαίδευσης στο σπίτι, σύμφωνα με την προαναφερθείσα Υ. Α., διαπιστώνεται από το οικείο Κ.Δ.Α.Υ., σε συνεργασία με τους Σχολικούς. Συμβού-

λους Ε. Α., καθώς και το ΕΕΠ που υπηρετεί στις ΣΜΕΑ, ύστερα από σχετικό αίτημα που υποβάλλεται από τον γονέα ή τον κηδεμόνα του μαθητή προς το Διευθυντή του σχολείου σε περίπτωση που κρίνεται αναγκαία η παραμονή του μαθητή στο σπίτι για πάνω από δύο μήνες μέσα στο σχολικό έτος ή πάνω από δύο ημέρες την εβδομάδα για μεγάλο χρονικό διάστημα. Οι απαραίτητες προϋποθέσεις είναι: α) για την έγκριση και έναρξη προγράμματος εκπαίδευσης στο σπίτι απαραίτητη προϋπόθεση είναι η εγγραφή του μαθητή σε σχολική μονάδα, είτε της Ειδικής είτε της Γενικής Εκπαίδευσης, β) ο θεσμός της εκπαίδευσης στο σπίτι δεν υποκαθιστά, σε καμία περίπτωση, την πιθανή αδυναμία του σχολείου να ενσωματώσει το μαθητή, γ) η εκπαίδευση στο σπίτι καλύπτει τόσο τα ακαδημαϊκά όσο και τα ειδικά προγράμματα, όπως φυσιοθεραπεία, λογοθεραπεία κ.ά., ανάλογα με τις ανάγκες του μαθητή όπως αυτές διαπιστώνονται από το Κ.Δ.Α.Υ., και τα οποία εκπονούνται με ευθύνη των ειδικοτήτων που ορίζει το Κ.Δ.Α.Υ. Ο εκπαιδευτικός της τάξης στην οποία ανήκει ο μαθητής, συνεργάζεται με το οικείο Κ.Δ.Α.Υ. και είναι ενήμερος για το πρόγραμμα του μαθητή αυτού, δ) οι εκπαιδευτικοί και το ΕΕΠ που αναλαμβάνουν πρόγραμμα εκπαίδευσης στο σπίτι βρίσκονται σε διαρκή συνεργασία με το σχολείο στο οποίο ανήκει ο μαθητής και μεριμνούν για την εξασφάλιση και παροχή του εποπτικού και του διδακτικού υλικού, για την παρακολούθηση του προγράμματος του σχολείου, για την εξασφάλιση συμβατότητας των προγραμμάτων με το πρόγραμμα της τάξης υποδοχής του μαθητή και για την οργάνωση βραχυχρόνιων επισκέψεων του μαθητή στο σχολείο, όταν η κατάσταση του το επιτρέπει. Επίσης, πολιτιστικές εκδηλώσεις, εκπαιδευτικές επισκέψεις και ειδικά προγράμματα που εκπονεί η τάξη του σχολείου, στην οποία ανήκει ο μαθητής και που μπορεί να παρακολουθήσει με την υποστήριξη του εκπαιδευτικού που τον υποστηρίζει, βοηθούν στην αποτροπή φαινομένων απομονωτισμού και στην κοινωνική ενσωμάτωση του μαθητή, ε) Το προσωπικό των Κ.Δ.Α.Υ. αναλαμβάνει τη συμβουλευτική των γονέων σχετικά με την προοπτική του προγράμματος, την προοπτική ένταξης του μαθητή, την οργάνωση της οικογένειας σε σχέση με τις ιδιαίτερες ανάγκες του παιδιού και την επιτυχή υλοποίηση του προγράμματος στο σπίτι, καθώς και άλλα συναφή προβλήματα που προκύπτουν,

### **Διαμόρφωση της νομοθεσίας**

Η δυνατότητα παροχής Ε. Α. στο σπίτι προβλέπεται σε όλα τα σχέδια νόμου που κατατέθηκαν μέχρι την ψήφιση του 1143.

Αναφορές από την κυβέρνηση και τα κόμματα της αντιπολίτευσης, κατά τη διάρκεια της συζήτησης για την ψήφιση του νόμου, δεν υπάρχουν.

Προβλέπεται επίσης σε όλα τα σχέδια νόμου του 1566 και παραμένει χωρίς αλλαγές στο κείμενο του νόμου. Στη συζήτηση στην Γ΄ Κοινοβουλευτική Επιτροπή δεν υπήρξε κάποια αναφορά στο ζήτημα.

Υπάρχει ως διάταξη σε όλα τα νομοσχέδια και το κείμενο του 2817, όμως στο πρώτο και στο δεύτερο νομοσχέδιο που δίνεται στη δημοσιότητα δεν υπάρχει η διάταξη που προβλέπει την τηλε – εκπαίδευση. Αναφορές στο θέμα, κατά τη διάρκεια της συζήτησης στη ΔΕΜΥ και την Ολομέλεια, δεν υπάρχουν.

Η διάταξη για τη διδασκαλία στο σπίτι είναι ίδια σε όλα τα σχέδια νόμου του 3699 και ψηφίστηκε χωρίς αλλαγές.

Για την κ. Δραγώνα (ΠΑΣΟΚ) η διάταξη για τη διδασκαλία στο σπίτι: α) δεν προβλέπει τη συμμετοχή των ΚΕΔΔΥ και β) έχει διαμορφωθεί με βάση την ιατρική προσέγγιση που κυριαρχεί στο νομοσχέδιο και πρέπει να αλλάξει (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. 25-26).<sup>466</sup> Δεν συναντάμε αναφορές στο συγκεκριμένο θέμα από την κυβέρνηση και υπόλοιπα κόμματα.

Είναι προφανές ότι το μόνο που ενδιαφέρει την πολιτεία είναι να έχει ένα καλό προφίλ προς τα έξω, οπότε δεν μπορεί να αφήσει χωρίς νομοθετική ρύθμιση ένα επιμέρους θέμα, αφού είναι και υποχρεωμένη από το Σύνταγμα.

### **6.9.13. Λειτουργία Ιδιωτικής Ε. Α.**

Οι νομοθετικές διατάξεις, για τους τύπους των ιδιωτικών Ειδικών Σχολείων, την οργάνωση και τη λειτουργία τους, τα εφαρμοζόμενα προγράμματα, τους παρεχόμενους τίτλους σπουδών και τα προσόντα του προσωπικού, ήταν ίδιες με εκείνες της δημόσιας Ε. Α. (1143, άρθρ. 10, παρ. 3).

Ευνοϊκή για τους ιδιώτες που είχαν ιδρύσει σωματεία και ιδρύματα ήταν η διάταξη του 1143, με την οποία, μετά από απόφαση των υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομικών, ήταν δυνατόν να επιχορηγούνται από το κράτος και να τους δίνονται δωρεάν τα απαραίτητα όργανα, σκεύη, εργαλεία, μηχανήματα και διδακτικά βιβλία, αρκεί, μετά από εκτίμηση των περιουσιακών τους στοιχείων, να μην είχαν τους επαρκείς πόρους για την κάλυψη των αναγκών τους (1143, άρθρ. 18, παρ. 1).<sup>467</sup>

<sup>466</sup> Μάλλον πρόκειται για τη μοναδική αναφορά σε όλες τις συζητήσεις για τη νομοθεσία της Ε. Α.

<sup>467</sup> Το εξοργιστικό σε αυτό το άρθρο είναι η δυνατότητα που παρέχεται στους ιδιώτες να επιχορηγούνται από το κράτος, είτε οικονομικά, είτε μέσω της παροχής οργάνων και συσκευών. Βέβαια υπήρχε στο νόμο η πρόβλεψη ότι μόνο όσοι μετά από την αντικειμενική εκτίμηση της περιουσίας τους στερούνταν επαρκών πόρων, αλλά ποιος ιδιώτης θα δήλωνε ότι έχει επαρκή περιουσιακά στοιχεία. Δεν ήταν αρκετό που εισέπρατταν τα δίδακτρα από τους γονείς που για διάφορους λόγους έστελναν εκεί τα παιδιά τους, το κράτος τους έδινε και επιχορήγηση. Βέβαια αυτό δεν αποτελεί χαρακτηριστικό μόνο της ιδιωτικής Ε. Α., αλλά επίσημη κρατική πολιτική, με πιο τρανταχτό παράδειγμα τους κρατικοδίαιτους επιχειρηματίες των τελευταίων 35 χρόνων. Όπως λέει ο λαός «και την πίτα ολόκληρη και το σκόλο χορτάτο». Αντί λοιπόν το κράτος να χρησιμοποιεί τα χρήματα των φορολογουμένων για την ανάπτυξη της δημόσιας Ε. Α. χρηματοδοτούσε τους επιχειρηματίες και στο χώρο της εκπαίδευσης των ΑΜΕΑ.

Σε άλλο άρθρο του 1143 προβλεπόταν ότι μέχρι του τέλους του σχολικού έτους έπρεπε να προβούν σε ενέργειες για να πάρουν άδεια λειτουργίας, διαφορετικά θα έχαναν το δικαίωμα να παρέχουν Ε. Α. και το ΥΠΕΠΘ μετά από εισήγηση του επιθεωρητή θα μπορούσε να διακόψει τη λειτουργία των σχολείων τους (1143, άρθρ. 20, παρ. 1).

Τέλος τα ιδιωτικά ειδικά σχολεία όφειλαν μέσα σε τρία χρόνια να προσαρμόσουν τα προγράμματα τους στα προβλεπόμενα από το νόμο, ενώ μετά την ψήφιση του νόμου υποχρεώνονταν να μην προσλαμβάνουν προσωπικό που δεν είχε τα προβλεπόμενα, από το νόμο, προσόντα (1143, άρθρ. 22, παρ. 1).

Τα ειδικά σχολεία Ε. Α. και ΕΕΕ που ανήκαν σε νομικά πρόσωπα ιδιωτικού δικαίου, ή φυσικά πρόσωπα με τις ρυθμίσεις του 1143 μπορούσαν να μετατρέπονται σε δημόσιες σχολικές μονάδες. Η μετατροπή ιδιωτικών σχολείων Ε. Α. και ΕΕΕ σε δημόσια γινόταν με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων είτε ύστερα από αίτησή τους και εξαγορά της περιουσίας τους (1143, άρθρ. 22, 1566, άρθρ. 34 ), είτε με αναγκαστική απαλλοτρίωση (1566, άρθρ. 34). Το περιεχόμενο ή όροι διαθήκης, κωδικέλλου ή δωρεάς διατηρούνταν χωρίς αλλαγές (1566, άρθρ. 34, παρ. 4).

### **Διαμόρφωση της νομοθεσίας**

Η παράγραφος 1 του άρθρου 18 υπάρχει σε όλα τα σχέδια νόμου του 1143. Εκείνο που αλλάζει είναι ότι στο πρώτο νομοσχέδιο που δίνεται στη δημοσιότητα υπάρχουν οι όροι «*Ιδρύματα*» και «*Σωματεία*» χωρίς άλλο προσδιορισμό, στα δύο επόμενα προστίθεται ο χαρακτηρισμός «*ειδικώς αναγνωρισμένα ως φιλανθρωπικά*»<sup>468</sup> και στο νόμο επανέρχεται η πρόβλεψη του πρώτου σχεδίου.

Τα άρθρα 19 και 20 έμειναν ίδια σε όλα τα σχέδια νόμου και στο τελικό κείμενο του νόμου.

Το άρθρο 21 υπάρχει σε όλα τα σχέδια νόμου και στο τελικό κείμενο του 1143, εκτός από το νομοσχέδιο με την ορολογία «*προβληματικά άτομα*». Σε όλα υπάρχει η δυνατότητα ιδιωτικά σχολεία Ε. Α., κάθε είδους (Νηπιαγωγεία, Ειδικά Σχολεία, Ειδικές Επαγγελματικές Σχολές), που λειτουργούσαν στα πλαίσια Ιδρυμάτων, Σωματείων, Νομικών προσώπων δημοσίου και ιδιωτικού δικαίου<sup>469</sup> να μετατρέπονται κατόπιν αιτήσεως τους σε δημόσια. Μια αλλαγή που παρατηρείται είναι ότι από το δεύτερο σχέδιο και μετά προστίθενται οι φράσεις «*μη ανήκοντα σε ιδιώτες και μη έχοντα κερ-*

<sup>468</sup> Μετά τη Μεταπολίτευση άρχισαν να ιδρύονται διάφορα σωματεία και ιδρύματα, κυρίως λόγω του κενού που υπήρχε στη δημόσια Ε. Α., τα οποία χαρακτηρίζονταν ως φιλανθρωπικά. Αυτό μπορεί να διαπιστωθεί και από μια σειρά Υπουργικών Αποφάσεων που υπάρχουν. Όμως η συνολική καταγραφή όλων αυτών των σωματείων και ιδρυμάτων ξεπερνά τα όρια αυτής της εργασίας.

<sup>469</sup> Στο ένα από τα σχέδια νόμου που δεν δόθηκαν στη δημοσιότητα υπάρχει και η πρόβλεψη για ειδικά σχολεία ξένων αποστολών. Δεν γνωρίζουμε αν λειτουργούσαν κάποια ειδικά σχολεία από κάποιες ξένες αποστολές.

δοσκοπικόν χαρακτήρα». Στο τελικό κείμενο του νόμου αφαιρείται η πρώτη φράση και μένει η δεύτερη. Για το προσωπικό τους στο σχέδιο που δεν δίνεται στη δημοσιότητα προβλέπεται ότι: α) όσοι υπηρετούν 5 χρόνια εντάσσονται στην δημόσια εκπαίδευση, β) εντάσσονται εφ' όσον έχουν τα απαραίτητα προσόντα για διορισμό σε θέση της δημόσια εκπαίδευσης, γ) όσοι έχουν αυξημένα προσόντα, τυπικά και ουσιαστικά, εντάσσονται στη δημόσια εκπαίδευση ανεξάρτητα από το χρόνο υπηρεσίας, δ) καλείται όλο το προσωπικό αυτών των ιδρυμάτων να μετεκπαιδευτεί και ε) εντάσσονται εφ' όσον έχουν διοριστεί όλοι δάσκαλοι και νηπιαγωγοί που έχουν αποφοιτήσει αυτό το ακαδημαϊκό έτος. Στο πρώτο νομοσχέδιο που δίνεται στη δημοσιότητα η πρόβλεψη για τα προσόντα μένει ίδια, η πενταετία γίνεται διετία και το προσωπικό εντάσσεται στο βαθμό που αναλογεί με βάση τα χρόνια υπηρεσίας του και δεν είναι υποχρεωμένο να κάνει μετεκπαίδευση αν έχει ειδικευση, η οποία αποδεικνύεται με επίσημο τίτλο και προστίθεται ότι απαλλάσσεται από την μετεκπαίδευση αν έχει 10ετή προϋπηρεσία σε εκπαιδευτήρια ειδικής αγωγής, ενώ καλείται να μετεκπαιδευτεί χωρίς εξετάσεις αν δεν έχει τον ανάλογο τίτλο. Στο δεύτερο σχέδιο που δίνεται στη δημοσιότητα, εκτός των προηγούμενων ρυθμίσεων, εντάσσεται και η διάταξη, η οποία προβλέπει ότι το προσωπικό που δεν έχει τις προηγούμενες προϋποθέσεις τοποθετείται σε κανονικό σχολείο. Οι προηγούμενες ρυθμίσεις παρέμειναν στο σχέδιο νόμου που κατατέθηκε. Στο τελικό κείμενο του νόμου όμως η κατάσταση άλλαξε. Οι εργαζόμενοι δεν διορίζονται στη δημόσια εκπαίδευση αλλά προσλαμβάνονται με σχέση εργασίας ιδιωτικού δικαίου αορίστου χρόνου, σύμφωνα με τις διατάξεις τού άρθρου 30 τού Ν. 682/1977, εάν έχουν τα απαραίτητα προσόντα για διορισμό και διετή πραγματική υπηρεσία σε ειδικό σχολείο ή ίδρυμα «*αποκλινόντων ατόμων*», ενώ δεν αφαιρέθηκε η διάταξη για τη δυνατότητα μετεκπαίδευσης των εκπαιδευτικών που δεν είχαν ειδικευση στην Ε. Α.. Σε κανένα σχέδιο δεν υπήρχε πρόβλεψη για το μη εκπαιδευτικό προσωπικό.

Το άρθρο 22 παρέμεινε ίδιο σε όλα τα σχέδια νόμου με μόνη εξαίρεση το πρώτο, στο οποίο προβλεπόταν ότι η προσαρμογή θα γίνει σε 5 χρόνια αντί για τρία. Επίσης προστέθηκε η τελευταία περίοδο της παρ. 1 του άρθρου 22,<sup>470</sup> με την οποία απαγορευόταν να προσλαμβάνουν τα ιδιωτικά σχολεία στο εξής προσωπικό χωρίς τα απαραίτητα προσόντα.

Στην Βουλή, πριν τη συζήτηση, ο υφυπουργός, (Β. Κοντογιαννόπουλος), ζήτησε να διαγραφούν από τον πρώτο στίχο του άρθρου 18, οι λέξεις «*ειδικώς αναγνωρισμένα ως φιλανθρωπικά*» και κατέθεσε τροπολογία με την οποία καταργούσε τη διετία. (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΜΒ', 3-12-1980, σ. σ. 1980).

<sup>470</sup> «*Από τής ενάρξεως τής ισχύος τού παρόντος απαγορεύεται ή πρόσληψις νέου εκπαιδευτικού προσωπικού μή κεκτημένου τά 'υπό τού παρόντος νόμου προβλεπόμενα προσόντα*».

Το ΠΑΣΟΚ, (Δ. Παπαδημητρίου, Δ. Τσοβόλας, Δ. Παπαιωάννου, Α. Κακλαμάνης), επισήμανε ότι: α) οι επιχορηγήσεις δίνονται χωρίς κανένα κριτήριο, β) με την κατάργηση της φράσης «*ειδικώς αναγνωρισμένα ως φιλανθρωπικά*» ανοίγει η πόρτα για κάθε είδους «*αετονύχηδες*», γ) οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στα ιδιωτικά ειδικά σχολεία, τα οποία θα γίνουν δημόσια, πρέπει να μετεκπαιδευτούν, όπως και οι εκπαιδευτικοί των δημοσίων σχολείων. Διαφώνησε με τη μετατροπή των ιδιωτικών ειδικών σχολείων σε δημόσια μόνο μετά από αίτηση των κατόχων τους και ζήτησε: α) να μειωθεί η διάρκεια προσαρμογής των ιδρυμάτων και σωματείων που λειτουργούσαν χωρίς άδεια από ένα έτος σε 6 μήνες, β) να περιληφθεί διάταξη για την τύχη του προσωπικού και των μαθητών που φοιτούν σε αυτά και γ) να παραμείνει η διετία για το λόγο ότι μπορεί να προσληφθούν άμεσα εργαζόμενοι για ρουσφετολογικούς λόγους, οι οποίοι σε λίγο καιρό θα έχουν μπει στο δημόσιο. Πρότεινε: α) να προσλαμβάνονται, από την στιγμή της ψήφισης του νόμου, στα ιδιωτικά ειδικά σχολεία μόνο εκπαιδευτικοί που έχουν τα απαραίτητα προσόντα (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΜΒ΄, 3-12-1980, σ. σ. 1980-1981, 1982-1983, 1985).

Το ΚΚΕ (Μ. Δαμανάκη) ζήτησε να υπάρχει πρόβλεψη για όλο το προσωπικό των ιδρυμάτων, ειδικό και μη, και να δίνεται η δυνατότητα μετεκπαίδευσης στο εκπαιδευτικό προσωπικό των ιδρυμάτων (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΜΒ΄, 3-12-1980, σ. σ. 1984).

Η κυβέρνηση (Β. Κοντογιαννόπουλος – Υφυπουργός): α) απάντησε ότι η προστασία δεν είναι δυνατό να επεκταθεί σε προσωπικό που δεν έχει εκπαιδευτικό ρόλο, το οποίο μπορεί είτε να απασχοληθεί στον ιδιωτικό τομέα, είτε να παραμείνει στα ιδρύματα που εργάζεται, β) έκανε αποδεκτή την πρόταση του ΠΑΣΟΚ για την πρόσληψη εκπαιδευτικών, μετά την ψήφιση του νόμου, μόνο αν έχουν τα απαραίτητα προσόντα, γ) απέσυρε την τροπολογία για την κατάργηση της διετίας, επαναφέροντας την προηγούμενη νομοθετική ρύθμιση, δ) αφαίρεσε τη διάταξη, που προέβλεπε 5 χρόνια για την προσαρμογή του προσωπικού, και την αντικατέστησε με τη φράση «*κατά των δι' αποφάσεων του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων οριζόμενα*», για το λόγο, όπως ανέφερε, ότι το χρονικό διάστημα των 5 ετών μπορεί να μην αποδειχθεί αρκετό και να βρεθούν τα ιδιωτικά σχολεία στην ανάγκη να απολύσουν εκπαιδευτικούς και ε) επέμεινε στην ψήφιση των σχετικών άρθρων χωρίς άλλες αλλαγές και τροποποιήσεις (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΜΒ΄, 3-12-1980, σ. σ. 1984).

Σε όλα τα σχέδια νόμου του 1566 υπάρχει η διάταξη, η οποία προβλέπει ότι ειδικά σχολεία Ε. Α. και ΕΕΕ, τα οποία ανήκουν σε νομικά πρόσωπα, ιδρύματα, σωματεία και ιδιώτες μπορούν σταδιακά να μετατρέπονται σε δημόσια, η οποία υπάρχει και στο τελικό κείμενο του νόμου. Η ρύθμιση που προβλέπει ότι αυτό γίνεται «*είτε ύστερα από αίτησή τους και εξαγορά της περιουσίας τους, είτε με σύγχρονη αναγκαστική α-*

*παλλοτρίωση*» προστέθηκε στο δεύτερο σχέδιο νόμου και δεν υπάρχει στο πρώτο. Επίσης χωρίς αλλαγές παραμένει η παρ. 5 του άρθρου 35, η οποία προέβλεπε πως ό,τι ισχύει για το εκπαιδευτικό προσωπικό των σχολείων της ιδιωτικής εκπαίδευσης ισχύει και για το προσωπικό που εργάζεται στην ιδιωτική Ε. Α. και ΕΕΕ.

Ο εισηγητής της μειοψηφίας (Ν. Καλτεζιώτης – Ν. Δ.),<sup>471</sup> πήρε το λόγο μόνο για το ζήτημα της ιδιωτικής ειδικής αγωγής και ζήτησε: α) να μάθει αν η κυβέρνηση έχει την πολιτική βούληση να υπάρχει ιδιωτική Ε. Α. και β) τι εννοεί η κυβέρνηση με τον όρο «*αναγκαστική απαλλοτρίωση*» (Πρακτικά της Γ΄ Κοινοβουλευτικής Επιτροπής, 7-8-1985, σ. σ. 248). Την αναγκαιότητα της ιδιωτικής Ε. Α. τόνισε και ο πρώην υφυπουργός κ. Β. Κοντογιαννόπουλος (Πρακτικά της Γ΄ Κοινοβουλευτικής Επιτροπής, 7-8-1985, σ. σ. 250).

Το ΚΚΕ (Μ. Δαμανάκη) ζήτησε: α) την κατάργηση των ιδιωτικών σχολείων, β) τη θέσπιση διατάξεων που θα δημιουργήσουν κίνητρα στους ιδιώτες να αποχωρήσουν και γ) τη μονιμοποίηση όσων εργαζομένων εργάζονται στα ιδιωτικά Ειδικά Σχολεία και έχουν τα απαραίτητα προσόντα, διαφορετικά να χρησιμοποιηθούν κάπου αλλού ((Πρακτικά της Γ΄ Κοινοβουλευτικής Επιτροπής, 7-8-1985, σ. σ. 249).

Ο υπουργός (Α. Κακλαμάνης – ΠΑΣΟΚ) απάντησε στη Ν. Δ. ότι δεν καταργείται η ιδιωτική εκπαίδευση, οι διατάξεις που ρυθμίζουν την λειτουργία της ιδιωτικής Ε. Α. είναι ίδιες με αυτές των υπολοίπων ιδιωτικών σχολείων, ότι παρέχεται στους ιδιώτες η δυνατότητα να ζητήσουν την εξαγορά των σχολείων τους και ότι «*αναγκαστική απαλλοτρίωση*» σημαίνει ότι τα χρήματα της εξαγοράς πρέπει να καταβληθούν σε συγκεκριμένο χρόνο. Στο ΚΚΕ απάντησε ότι οι εργαζόμενοι θα μείνουν στο δημόσιο με όποια σχέση έχουν ήδη στις δομές της ιδιωτικής Ε. Α. (Πρακτικά της Γ΄ Κοινοβουλευτικής Επιτροπής, 7-8-1985, σ. σ. 249 & 250).

Αναφορές στην Ιδιωτική Ε. Α. δεν υπάρχουν ούτε στα σχέδια νόμου, ούτε στο κείμενο του 2817.

Στη συζήτηση για την ψήφιση του 2817 το ΚΚΕ (Α. Τασούλας) στη ΔΕΜΥ και στην Ολομέλεια πρότεινε να απαγορευτεί με ρητό τρόπο η λειτουργία ιδρυμάτων, ιδιωτικής ή εθελοντικής φύσεως αναφερόμενος στα λεγόμενα προνοιακά ιδιωτικά ιδρύματα, τα οποία επαγγέλλονται και υπόσχονται εκπαίδευση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ. 4090 & Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 23-2-2000, σ. σ. 4427 & 4434).

---

<sup>471</sup> Είναι προφανές ότι η ιδιωτική Ε. Α. ήταν ένα θέμα που ενδιέφερε πολύ την αξιωματική αντιπολίτευση (Ν. Δ.). Το ερώτημα αν οι λόγοι γι' αυτό το ενδιαφέρον απέρρεαν μόνο από την ιδεολογία του κόμματος ή εξέφραζαν και συγκεκριμένα ιδιωτικά συμφέροντα ξεπερνά τα όρια αυτής της εργασίας και αποτελεί αντικείμενο προς διερεύνηση.



Η κυβέρνηση (Ι. Ανθόπουλος) απάντησε ότι ιδιωτικά σχολεία Ε. Α. δεν υπάρχουν και ούτε πρόκειται να υπάρξουν (Πρακτικά της Βουλής, 2<sup>η</sup> Συνεδρίαση της 23-2-2000, σ. σ. 4430).

Αναφορές στην Ιδιωτική Ε. Α. δεν υπάρχουν ούτε στο κείμενο του 3699 ούτε στα νομοσχέδια που δόθηκαν στη δημοσιότητα.

Στην παροχή Ε. Α. από ιδιωτικούς φορείς, αναφέρθηκε η κ. Θ. Δραγώνα (ΠΑΣΟΚ), κατά τη διάρκεια της συζήτησης για τον 3699, η οποία πρότεινε να οριστούν επιστημονικά και νομικά κριτήρια για την παροχή άδειας ίδρυσης και λειτουργίας σε ιδιωτικούς φορείς, οι οποίοι μέχρι σήμερα λειτουργούν χωρίς θεσμοθετημένα κριτήρια<sup>472</sup> (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 26-8-2008, σ. σ. 8-18).

Για τον κ. Κελέτση (Ν. Δ.), η Ν. Δ. είναι υπέρ της ιδιωτικής εκπαίδευσης, μέσα σε ένα πλαίσιο με όρους και με κανόνες για τη διασφάλιση του επιπέδου παροχής υπηρεσιών και στην ποιότητα της εκπαίδευσης και στην ποιότητα των υποδομών, των κτηριακών και των άλλων υποδομών και στους όρους της υγιεινής, της καθαριότητας, το οποίο το ορίζει η ίδια η πολιτεία (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ', 4-9-2008, σ. σ.1216).

Για τον κ. Ζιώγα (ΚΚΕ), το πιο σημαντικό σε αυτό το σημείο του νομοσχεδίου είναι τα όσα δεν λέει η Κυβέρνηση μέσα από το συγκεκριμένο νομοσχέδιο. Δεν αναφέρεται, δήλωσε, καθόλου στην επιχειρηματική λειτουργία της ειδικής αγωγής, τη στιγμή που στέλνει ακόμα περισσότερους πελάτες στα διάφορα ιδιωτικά κέντρα αποκατάστασης (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ', 3-9-2008, σ. σ.).

Η κυβέρνηση (Ε. Στυλιανίδης – Υπουργός), απάντησε ότι: α) δεν έχει κάποιο λόγο για να φοβάται την δράση της ιδιωτικής πρωτοβουλίας, την οποία θα ήθελε να προσελκύσει στο χώρο της εκπαίδευσης, β) ενδιαφέρεται για την καλή λειτουργία της ελληνικής δημόσιας παιδείας και όχι ποιος είναι καλός ή κακός ο ιδιώτης και γ) το καθήκον της κυβέρνησης είναι η ποιότητα και η αυστηρότητα των ελέγχων και των αδειών των ιδιωτικών φορέων (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 4<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. 44-45 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ', 4-9-2008, σ. σ. 1211-1215).

Από την ανάλυση όσων προηγήθηκαν μπορούμε να παρατηρήσουμε, ότι: α) διαχρονικά η Ν. Δ. είναι υπέρ της λειτουργίας ιδιωτικής Ε. Α., β) το ΠΑΣΟΚ της κυβέρνησης είναι υπέρ της λειτουργίας της Ιδιωτικής Ε. Α. με κριτήρια, ενώ το ΠΑΣΟΚ της αντιπολίτευσης είναι κυρίως κατά της λειτουργίας της και γ) το ΚΚΕ είναι πάντα κατά

---

<sup>472</sup> Σε αυτό το σημείο μπορούμε να δούμε τη συνέχεια και τις παλινωδίες της πολιτικής του ΠΑΣΟΚ για τη λειτουργία της Ιδιωτικής Ε. Α.. Εκτός από την εποχή του 1143, όταν ήταν με ξεκάθαρο τρόπο εναντίον, την υπόλοιπη περίοδο, είτε ήταν στα λόγια αντίθετη (βλ. την απάντηση του υφυπουργού Ι. Ανθόπουλου στη συζήτηση για τον 2817), ενώ άφηνε τους ιδιώτες να λυμαίνονται το χώρο, είτε υποστήριζε την λειτουργία της με συγκεκριμένα κριτήρια (Θ. Δραγώνα).

της δυνατότητας των ιδιωτών να παρέχουν Ε. Α., δ) μόνο κατά τη διάρκεια της συζήτησης για την ψήφιση του 1143 ασχολείται η Βουλή ιδιαίτερα με το θέμα.

#### **6.9.14. Μεταφορά μαθητών σε Ειδικά Σχολεία**

Η μεταφορά των μαθητών στα Ειδικά Σχολεία γίνεται δωρεάν σύμφωνα με την Υ. Α. υπ. αριθ. ΙΒ/6071\26-8-1998 με δαπάνη και φροντίδα του οικείου Δήμου ή Κοινότητας. Αν αυτό δεν είναι δυνατό τότε ή μεταφέρονται με άλλα μέσα ή με τη φροντίδα της οικογένειας, με τη χορήγηση του ανάλογου χρηματικού αντιτίμου.

Με την Υ. Α. Γ6\ 697\4-1-2002 καθορίστηκε ότι το διακεκομμένο ωράριο των οδηγών αυτοκινήτων και συνοδών των μαθητών των Ειδικών Σχολείων με σχέση εργασίας Ιδιωτικού Δικαίου αορίστου χρόνου διαρκεί από 06 έως 09.30 και από 12.30 έως 16.00 για τέσσερις ημέρες την εβδομάδα και από 06 έως 15.30 για μία ημέρα την εβδομάδα. Με την Γ6\29189\12-3-2007 διαφοροποιήθηκε το ωράριο εργασίας των οδηγών αυτοκινήτων και συνοδών των μαθητών των Ειδικών Σχολείων με σχέση εργασίας Ιδιωτικού Δικαίου ορισμένου χρόνου και διαρκεί από 6.30 έως 09.30 και από 11.30 έως 15.30 για τέσσερις ημέρες την εβδομάδα και από 6.30 έως 16.00 για μία ημέρα την εβδομάδα.

Οι περισσότερες αναφορές για τη μεταφορά των μαθητών στα ειδικά σχολεία στις συζητήσεις για τη ψήφιση των νόμων της Ε. Α. αφορούν το προσωπικό που είναι υπεύθυνο για την μεταφορά. Εξαίρεση αποτελεί η πρόταση στου κ. Γ. Αλεξόπουλου, εισηγητή της Ν. Δ. στον 2817, ο οποίος πρότεινε τη μεταφορά να την κάνουν ιδιώτες για λόγους οικονομικού κόστους (Πρακτικά Ολομέλειας της Βουλής, συνεδρίαση, 23-2-2000, σ. σ. 4427).

#### **6.9.15. Θέματα τυφλών, κωφών, αυτιστικών και μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες - Δυσλεξία.**

Θα παρουσιαστούν σ' αυτό το σημείο νομοθετικές ρυθμίσεις σχετικές με επιμέρους ζητήματα της εκπαίδευσης μαθητών με ειδικές ανάγκες, όπως η εκπαίδευση των μαθητών με τύφλωση, κώφωση και βαρηκοΐα, μαθησιακές δυσκολίες (δυσλεξία, δυσγραφία, κ. αλλ.), και αυτισμό.

Θα ακολουθήσουμε την εξής σειρά. Πρώτα θα παρουσιάσουμε τις νομοθετικές διατάξεις<sup>473</sup> για τους μαθητές με τύφλωση, μετά για τους μαθητές με κώφωση και βαρηκοΐα, στη συνέχεια για τους μαθητές με αυτισμό και τέλος για τους μαθητές με δυσλε-

---

<sup>473</sup> Δεν θα αναφερθούμε σε αυτό το σημείο σε θέματα που αφορούν την επαγγελματική αποκατάσταση των ΑΜΕΑ, όπως για παράδειγμα τους διορισμούς κωφών και τυφλών, για το λόγο ότι τα διαπραγματευόμενα στην ενότητα «Το προσωπικό της Ε. Α.». Εδώ θα αναφερθούμε μόνο σε ζητήματα που αφορούν θέματα της εκπαίδευσης.

ξία. Θα παρουσιάσουμε επίσης και τις διατάξεις για τις συσκευές που χρησιμοποιούνται από διάφορες κατηγορίες μαθητών με αναπηρία.

Το πρώτο μέτρο που προβλέπεται από τον 1143 είναι η ατέλεια στην εισαγωγή συσκευών ή άλλων μέσων που χρησιμοποιούνται στην άσκηση Ε. Α., η οικονομική κάλυψη της δαπάνης από το δημόσιο σε περίπτωση απόρων και μη ασφαλισμένων και η δωρεάν παροχή από το Κράτος των απαιτούμενων για τη διδασκαλία βιβλίων και μαγνητοταινιών (1143, άρθρ. 18, παρ. 2 & 3).

Η σχετική διάταξη του 1566 προβλέπει ότι, εκτός από τα προηγούμενα, παρέχονται δωρεάν τα ατομικά μαγνητόφωνα, τα ατομικά ακουστικά βαρηκοΐας και άλλα απαραίτητα μέσα για την Ε. Α. και την Ε.Ε.Ε.. Τα διδακτικά μέσα και τα βιβλία εγκυκλοπαιδικής μόρφωσης για τυφλούς που φοιτούν στην Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, καθώς και σε σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής και ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης εκδίδονται από τον Οργανισμό Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων (Ο.Ε.Δ.Β.) και διατίθενται σε αυτούς δωρεάν (1566, άρθρ. 33, παρ. 4 & 5).<sup>474</sup>

Η πρώτη νομοθετική παρέμβαση για την εκπαίδευση των μαθητών με τύφλωση και διαταραχές στην όραση αφορούσε τα βιβλία, των οποίων οι βασικές αρχές της συγγραφής τους περιγράφονται στην Γ6\150\6-3-1987 και η οποία προβλέπει ότι: α) η διασκευή και η προσαρμογή των βιβλίων που χορηγούνται στους μαθητές της Γενικής Εκπαίδευσης στις ανάγκες και τις δυνατότητες των τυφλών, β) η εικονογράφηση των βιβλίων θα περιορίζεται σε ότι κρίνεται απαραίτητο και θα πρέπει να είναι απλή και να επεξηγείται γραπτά στη γραφή Braille. Καθετί σχετικό με τη συγγραφή τους υπόκειται στην κρίση του αρμόδιου Τμήματος του Π. Ι. γ) την ευθύνη για την εκτύπωση-έκδοση των διδακτικών βιβλίων για τυφλούς μαθητές την έχει ο Ο.Ε.Δ.Β., δ) η γραφή γίνεται με το σύστημα Braille και μπορεί να ακολουθείται, όπου και όταν κρίνεται χρήσιμο, και σύστημα συμβολογραφίας κοινής αποδοχής, ε) για τα παιδιά με σημαντικά μειωμένη όραση ή υπολείμματα όρασης, εκτυπώνονται τα σχολικά βιβλία βλεπόντων με μεγάλα γράμματα, στ) εκτός από τα βιβλία σε γραφή Braille και τα φυσικά αντικείμενα, χρησιμοποιούνται και άλλα σύγχρονα διδακτικά μέσα όπως, διάφορα μοντέλα, προπλάσματα, μακέτες, ανάγλυφοι χάρτες, εικόνες, ειδικά όργανα σχεδίασης, οπτικοακουστικά μέσα διδασκαλίας «*τηλεοράσεις - μαγνητόφωνα, ειδικοί φακοί, γραφομηχανές Braille και βλεπόντων, ηλεκτρονικοί υπολογιστές, αριθμήτρια, όργανα φυσικής και χημείας, αθλητικό υλικό, υλικά καλλιτεχνικών μαθημάτων*».

Η επόμενη νομοθετική ρύθμιση γίνεται με τον 3699, με τον οποίο ως επίσημη γραφή των τυφλών μαθητών αναγνωρίζεται η γραφή Braille, της οποίας η πιστοποιημένη

---

<sup>474</sup> Ένα από τα θετικά σημεία του 1566 είναι το γεγονός ότι το κράτος ανέλαβε την εκτύπωση των διδακτικών βιβλίων για τους τυφλούς.

γνώση είναι πλέον απαραίτητη προϋπόθεση για την τοποθέτηση εκπαιδευτικών και ΕΕΠ στις ειδικές σχολικές μονάδες τυφλών (3699, άρθρ. 7, παρ. 2).

Η πιο σημαντική παρέμβαση για την εκπαίδευση των κωφών και βαρήκων μαθητών γίνεται με τις διατάξεις του 2817, με τις οποίες, από τη μια καθιερώθηκε ως γλώσσα των κωφών και βαρήκων μαθητών η Ελληνική Νοηματική<sup>475</sup> και από την άλλη η πιστοποιημένη γνώση της Ελληνικής Νοηματικής θεωρείται πλέον ως απαραίτητη προϋπόθεση για την τοποθέτηση του εκπαιδευτικού προσωπικού και του ΕΕΠ στις Σ.Μ.Ε.Α. κωφών και βαρήκων (2817, άρθρ. 1, παρ. 4α, & 4β).

Παρόμοια ρύθμιση υπάρχει και στον 3699, στις διατάξεις του οποίου η Ελληνική Νοηματική γλώσσα παραμένει ως πρώτη γλώσσα των κωφών και βαρήκων μαθητών, προστίθεται όμως ως δεύτερη γλώσσα η Νέα Ελληνική, στη γραπτή της μορφή, ενώ η προφορική της αντίληψη και έκφραση αποτελεί πρόσθετη κοινωνική επιλογή των κωφών και βαρήκων μαθητών. Παραμένει ως απαραίτητη προϋπόθεση για την τοποθέτηση εκπαιδευτικών και ΕΕΠ στις σχολικές μονάδες, στις οποίες φοιτούν κωφά και βαρήκοα παιδιά η πιστοποιημένη της Ελληνικής Νοηματικής γλώσσας<sup>476</sup> (3699, άρθρ. 7, παρ. 1).

Θέματα που αφορούν τη λειτουργία του Εθνικού Ιδρύματος Κωφών, (ΣΜΕΑ και υπηρεσιακές μεταβολές του προσωπικού), ρυθμίζονται με το άρθρο 3 του 3194.

Για την εκπαίδευση των μαθητών με αυτισμό ή στο φάσμα του αυτισμού, για να αναφέρουμε και τους δύο όρους που χρησιμοποιούνται, δεν υπάρχουν διατάξεις σε κανένα νόμο εκτός από τον 3699. Με τις ρυθμίσεις του αναγνωρίζεται η Νέα Ελληνική ως επίσημη γλώσσα των αυτιστικών μαθητών, η οποία προσλαμβάνεται και εκφέρεται με την προφορική της μορφή, με τη γραπτή της μορφή ή και με τη μορφή συμβόλων–εικόνων, ενώ ορίζεται ως επιθυμητή προϋπόθεση για την τοποθέτηση εκπαιδευτικών και ΕΕΠ, στις ειδικές σχολικές μονάδες που φοιτούν παιδιά με αυτισμό, η εξειδίκευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε τροποποιημένες-υποβοηθούμενες μορφές επικοινωνίας.

---

<sup>475</sup> Για την γλωσσική εκπαίδευση των κωφών αναπτύχθηκαν δύο μέθοδοι. Η πρώτη αναπτύχθηκε από τον Charles Michel de l' Epee, ονομάστηκε μέθοδος των χειρονομιών ή «Γαλλική Μέθοδος», η οποία σήμερα ονομάζεται «Νοηματική Γλώσσα» και η δεύτερη από το Samuel Heinicke, ονομάστηκε γλωσσοφθογγική ή προφορική μέθοδος και είναι γνωστή ως «Γερμανική Μέθοδος». Οι συγκρούσεις ανάμεσα στους υποστηρικτές των 2 μεθόδων ήταν έντονες και πολύχρονες και πέρασαν στη βιβλιογραφία με το όνομα «πόλεμος των διακοσίων ετών» (Τσιώλης, Σ., 2007-2008:281). Δεν θα ασχοληθούμε εδώ με τις διαμάχες για το συγκεκριμένο θέμα. Πάντως, αν και όπως επισημαίνει και ο Λαζανάς (1984:126), οι φιλοσοφικές-θεωρητικές αφετηρίες της Νοηματικής Γλώσσας έχουν ως αφετηρία τον καρτεσιανό διαχωρισμό (σώμα/νους), το πιο σημαντικό είναι η επέμβαση του Κράτους σε επιστημονικά θέματα, προς όφελος της μιας ή της άλλης προσέγγισης. Κλείνοντας να τονίσουμε ότι είναι διαφορετικό θέμα η απαιτούμενη γνώση της νοηματικής γλώσσας από τους εκπαιδευτικούς και άλλο η επιβολή της διδασκαλίας με τη μία ή την άλλη μέθοδο.

<sup>476</sup> Για την πιστοποίηση της γνώσης της Ελληνικής Νοηματικής και της γραφής Braille συστάθηκε Επιτροπή - Συλλογικό Όργανο Διοίκησης με την επωνυμία Εθνικός Φορέας Πιστοποίησης της Επαρκούς Γνώσης της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας και της Γραφής Braille και τίτλο «ΕΝΟΡΑΣΙΣ» (3699, άρθρ. 7, παρ. 3).

Εκτός από τα παραπάνω η φοίτησή των αυτιστικών στις εκπαιδευτικές δομές μπορεί να γίνεται ως εξής: α) οι αυτιστικοί μαθητές υψηλής λειτουργικότητας (σύνδρομο Asperger) μπορούν να φοιτούν στις σχολικές τάξεις του Γενικού Σχολείου υποστηριζόμενοι από τον εκπαιδευτικό της τάξης και κατά περίπτωση, με βάση τη γνωμάτευση του οικείου ΚΕΔΔΥ, με παράλληλη στήριξη από εκπαιδευτικό Ε. Α., ο οποίος διαθέτει κατά προτίμηση εξειδίκευση στον αυτισμό, β) οι αυτιστικοί μαθητές μέσης και χαμηλής λειτουργικότητας μπορούν να φοιτούν στα Τμήματα Ένταξης των Γενικών Σχολείων και να παρακολουθούν κοινό και εξειδικευμένο αναλυτικό πρόγραμμα με παράλληλη στήριξη από εκπαιδευτικό Ε. Α., ενώ οι σοβαρότερες των περιπτώσεων μπορούν να φοιτούν σε ΣΜΕΑ με κατεύθυνση τον αυτισμό, γ) η παράλληλη στήριξη των αυτιστικών μαθητών διακόπτονται μόνο κατόπιν γνωμοδότησης του οικείου ΚΕΔΔΥ και της γνώμης των γονέων, δ) η παράλληλη στήριξη των αυτιστικών μαθητών μπορεί επίσης να υλοποιείται και από ειδικό βοηθό που εισηγείται και διαθέτει η οικογένεια του μαθητή, κατόπιν σύμφωνης γνώμης του Διευθυντή της Σχολικής μονάδας και του Συλλόγου Διδασκόντων και ε) στις περιπτώσεις αυτισμού που συνοδεύονται από βαριά νοητική καθυστέρηση, η φοίτηση των μαθητών εξυπηρετείται από τις δομές που περιγράφονται στο εδ. β', παρ. 4, του άρθρ., 6 του 3699 (3699, άρθρ. 7, παρ. 4).

Αφήσαμε τελευταίο το ζήτημα της εκπαίδευσης των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες, κυρίως των μαθητών με δυσλεξία, γιατί σε αυτό υπάρχουν οι περισσότερες αναφορές στις νομοθετικές ρυθμίσεις. Δεν θα ασχοληθούμε εδώ ούτε με τον τρόπο αξιολόγησης των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες, ούτε με τον τρόπο επιλογής τους στις Ειδικές Τάξεις \Τμήματα Ένταξης, γιατί γι' αυτό το θέμα αναφερθήκαμε σε προηγούμενες ενότητες.

Το πρώτο που κινεί την προσοχή στις πολυάριθμες εγκυκλίους του ΥΠΕΠΘ είναι οι επανειλημμένες αναφορές ότι: α) οι εν λόγω μαθητές πρέπει να αντιμετωπίζονται με αγάπη, κατανόηση και εξατομικευμένα από τους εκπαιδευτικούς των κανονικών ή των Ειδικών Τάξεων, β) αυτή η αντιμετώπιση ανταποκρίνεται στις σύγχρονες ψυχοπαιδαγωγικές και κοινωνικές απαιτήσεις για σχολική ενσωμάτωση και αλληλοαποδοχή των ειδικών και των άλλων παιδιών,<sup>477</sup> και γ) προτρέπονται οι εκπαιδευτικοί να εξαντλήσουν κάθε επιείκεια και να επιδείξουν έμπρακτη κατανόηση και παιδαγωγική στοργή όχι μόνο προς τους μαθητές αυτούς, αλλά και προς τους γονείς τους (Υ. Ε. Γ6\636\27-11-1986, παρ. 3, 4, 5 & 6).

<sup>477</sup> Οι προεκτάσεις αυτής των επανειλημμένων αναφορών είναι πολλές και ποικίλες. Πρώτον μπορούμε να υποθέσουμε ότι οι εν λόγω μαθητές δεν αντιμετωπίζονταν με τον ενδεδειγμένο τρόπο, δεύτερον ότι το πρόβλημα είχε πάρει διαστάσεις ώστε να αναγκαστεί το ΥΠΕΠΘ να πάρει θέση σε ένα θέμα που δεν είναι των άμεσων αρμοδιοτήτων του.

Οι ίδιες προτροπές για ενσωμάτωση των μαθητών, χωρίς υποτιμητικές διακρίσεις, με ευαισθησία, πλήρη κατανόηση, διακριτικότητα, επιείκεια και αγάπη επαναλαμβάνονται και στην Γ6\344\6-11-1991, ενώ απευθύνεται παράκληση προς όλους τους εκπαιδευτικούς να επιδείξουν έμπρακτα την ευαισθησία τους καθώς και τις παιδαγωγικές και διδακτικές τους ικανότητες έναντι όλων των μαθητών και ιδιαίτερα αυτών που έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Με την Υ. Ε. Γ6\156\21-4-1994, με αφορμή την εξεταστική περίοδο, το ΥΠΕΠΘ επανέρχεται για μια ακόμη φορά και για να τονίσει ότι *«βασικό στοιχείο της παρεχόμενης εκπαίδευσης είναι ο σεβασμός και η προαγωγή της προσωπικότητας κάθε παιδιού. Οι ατομικές διαφορές είτε ως αδυναμίες, είτε ως ελλείψεις ψυχοπνευματικές και σωματικές, λαμβάνονται σοβαρά υπόψη από όλους τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι, όπως είναι γνωστό, ασκούν επιστημονικό και παιδαγωγικό έργο»*.

Αν οι προηγούμενες αναφορές μπορεί να κατανοηθούν από τις δυσκολίες που παρουσίαζε η ανάπτυξη της Ε. Α. στην Ελλάδα η παρέμβαση του ΥΠΕΠΘ με την Υ. Ε. Γ6\636\27.11.1986, (παρ. 6), συνιστά κατά τη γνώμη μας ωμή παρέμβαση στον επιστημονικό διάλογο. Εκτός από γεγονός ότι δίνεται ορισμός της δυσλεξίας,<sup>478</sup> γεγονός ασυνήθιστο για νομικό κείμενο, η εγκύκλιος προχωρεί περισσότερο και επισημαίνει ότι το δυσλεξικό παιδί, ιδίως των πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου, πρέπει να διακρίνεται από ανορθόγραφο παιδί, δίνει μερικά χαρακτηριστικά της δυσλεξικής γραφής (σχολείο αντί σχολείο, πότι αντί τόπι, 3χ3ι αντί έχει, 1896 αντί 1986) και καταλήγει στο συμπέρασμα ότι *«η ανωμαλία αυτή (η σημείωση δική μας), κατά την άποψη πολλών ειδικών οφείλεται σε πολλές αιτίες και κυρίως σε θεμελιακή υπολειμμένη μαθησιακών μηχανισμών, που έχει συνήθως οργανική βάση. Είναι κατά μεγάλο ποσοστό κληρονομική και συναντάται συχνότερα στα αγόρια παρά στα κορίτσια, σε αναλογία 4 προς 1. Η αντιμετώπιση της δυσλεξίας και των δυσλεξικών μαθητών δεν απαιτούν ειδικό σχολείο, αλλά εξατομικευμένη προσέγγιση από τον δάσκαλο τους μέσα στην κανονική ή την ειδική τάξη, όπου υπάρχει, με κατανόηση και φροντίδα πάντοτε ανάλογα με την έκταση του προβλήματος»*. Μετά το *«θεωρητικό μάθημα»* περνά και σε διδακτικές υποδείξεις, όπως *«η συνεχής υπόδειξη της σωστής γραφής και ανάγνωσης των λέξεων και φράσεων, σε συνδυασμό με λογικές σε ποσότητα και ευχαρίστες στην εκτέλεση ασκήσεις, καθώς και η καλλιέργεια της προφορικής έκφρασης, αποτελούν τρόπους σωστής αντιμετώπισης του προβλήματος»*. Όμως οι παρεμβάσεις σε επιστημονικά ζητήματα δεν σταμάτησαν στην προηγούμενη εγκύκλιο. Συνεχίστηκαν και σε άλλες εγκυκλίους.

<sup>478</sup> Σύμφωνα με την εγκύκλιο η δυσλεξία *«εκδηλώνεται ως ελάττωμα στη γραφή και στην ανάγνωση, ενώ κατά τον ελεύθερο προφορικό λόγο δεν παρατηρείται πρόβλημα, ούτε έχει σχέση με την νοητική ικανότητα και την κοινωνική συμπεριφορά»*.

Η επόμενη σχετική εγκύκλιος, η Γ6\106\3-4-1992, μας αναφέρει πόσο είναι το ποσοστό των δυσλεξικών παιδιών στην Ελλάδα (5%) **(με ποια έρευνα, και με ποια στατιστικά δεδομένα είναι άγνωστο)**, επαναλαμβάνει όσα περιγράψαμε πιο πριν, και προσθέτει ότι τα δυσλεξικά παιδιά μπορούν να έχουν υψηλό δείκτη νοημοσύνης, όπως οι μεγάλοι επιστήμονες, Αϊνστάιν, Λεονάρντο να Βίντσι, Θωμάς Έντισον, Άντερσεν, οι οποίοι βρίσκονται στον παγκόσμιο κατάλογο των δυσλεξικών.

Με την Υ. Ε. Γ6\156\21-4-94 το ΥΠΕΠΘ επανέρχεται για μια ακόμη φορά για να μας πληροφορήσει ότι το ποσοστό, των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες είναι 10%, χρησιμοποιώντας ως πηγή τις διεθνείς στατιστικές.

Το 2000 έχουμε ένα ακόμη «επιστημονικό μάθημα» από το ΥΠΕΠΘ. Αυτή τη φορά απ' την Υ. Ε. Γ2\846\17-5-2000 μαθαίνουμε ότι η δυσλεξία είναι «*ειδική μαθησιακή δυσκολία στη γραφή και στην ανάγνωση*», η οποία συνίσταται στην αδυναμία των μαθητών/τριών να αποκτήσουν τις γλωσσικές δεξιότητες που σχετίζονται με την ανάγνωση, τη γραφή και την ορθογραφία και θεωρείται, κατά το ΥΠΕΠΘ, ως μια ατέλεια στην επεξεργασία της πληροφορίας. Στη συνέχεια πληροφορούμαστε ότι «*τα κύρια συμπτώματα της μαθησιακής αυτής δυσκολίας είναι η αργή και με πολλά λάθη ανάγνωση, η δυσανάγνωστη γραφή και η υπερβολική και ασταθής ανορθογραφία καθώς και η δυσκολία απόδοσης με συνεχή λόγο του περιεχομένου ενός κειμένου, ενώ ο προφορικός λόγος δεν επηρεάζεται αρνητικά από αυτήν. Ο δυσλεξικός μαθητής/τρια κουράζεται εύκολα από το διάβασμα και πολύ συχνά παρουσιάζει διάσπαση προσοχής*».<sup>479</sup> Ευτυχώς για την εκπαιδευτική κοινότητα τα «*θεωρητικά μαθήματα*» του ΥΠΕΠΘ για τη δυσλεξία και τις μαθησιακές δυσκολίες σταμάτησαν το 2000.

### **Διαμόρφωση της νομοθεσίας**

Οι ρυθμίσεις των παρ. 2 & 3 του άρθρου 18 του 1143, οι οποίες προβλέπουν τη χορήγηση ειδικών συσκευών και βοηθημάτων, δεν υπάρχουν σε κανένα σχέδιο νόμου, εκτός από αυτό το οποίο κατατέθηκε στη Βουλή. Το περιεχόμενο τους άλλαξε αρκετά στη διάρκεια της συζήτησης του 1143.

Πιο συγκεκριμένα αφαιρέθηκε η παράγραφος του σχεδίου νόμου, η οποία προέβλεπε ότι «*ειδικά συσκευαί και έτερα μέσα..... εισάγονται και παρέχονται δωρεάν από το κράτος εις τους απόρους μαθητάς*» και στη θέση της μπήκε η διάταξη «*Είδικα συσκευαί ή έτερα μέσα χρησιμοποιούμενα διά τήν άσκησιν ειδικής αγωγής αποκλιόντων έκ τού φυσιολογικού μαθητών εισάγονται ατελώς υπό τών ενδιαφερομένων*». Επίσης στην παρ. 2 του άρθρου 18 ενσωματώθηκε νομοθετική διάταξη, η οποία

<sup>479</sup> Ίσως ο υπογράφων υφυπουργός (Νικόλαος Γκεσούλης), ο οποίος κατάγεται από τη Βόρεια Ελλάδα και έχει δεσμούς με την ιδιωτική εκπαίδευση, να είχε παρακολουθήσει τα σεμινάρια γνωστού καθηγητή, επίσης από τη Βόρεια Ελλάδα, για τη σχέση της Δυσλεξίας και της Διαταραχής Ελλειμματικής Προσοχής – Υπερκινητικότητας, της ΔΕΠΥ, από τον οποίο πιθανόν να επηρεάστηκε.

προβλέπεται ότι *«Δαπάναι άφορώσαι εις τήν χορήγησιν τοιούτων συσκευών ή μέσων εις άπόρους μή ήσφαλισμένους μαθητάς, σπουδάς ή φοιτητάς καλύπτονται ύπό τού Δημοσίου, αναγραφομένων προς τούτο τών απαιτουμένων πιστώσεων εις τον προϋπολογισμόν».*

Το τέλος της παρ. 2 του άρθρου 18 ήταν επίσης διαφορετικά διατυπωμένο. Στο σχέδιο νόμου ήταν παράγραφος 3 και προβλεπόταν ότι οι δαπάνες που γίνονται από τους ασφαλισμένους και κρίνονται ως απαραίτητες από το Συντονιστικό Συμβούλιο Ε. Α., θεωρούνται δαπάνες ιατροφαρμακευτικής περίθαλψης, αναγνωρίζονται από τα ασφαλιστικά ταμεία και η αναγνώριση τους γίνεται από το Υπουργείο Κοινωνικών Υπηρεσιών, αφού πρώτα γίνει εκτίμηση των οικονομικών δυνατοτήτων του ασφαλιστικού φορέα. Στο νόμο προβλέπεται ότι *«δαπάναι άφορώσαι εις ήσφαλισμένους μαθητάς καλύπτονται, κατά περίπτωσιν, ύπό τών Ασφαλιστικών Όργανισμών κατά τό άρθρον 6 τού Ν. 861/1979 ή ύπό τού Δημοσίου κατά τās κειμένας διατάξεις».*

Προστέθηκε ακόμη στο νόμο η διάταξη που προέβλεπε ότι *«Τά απαιτούμενα διά τήν διδασκαλίαν βιβλία και μαγνητοταινίαι, παρέχονται δωρεάν ύπο τού Κράτους εις αποκλίνοντας μαθητάς, σπουδαστάς και φοιτητάς».* Τέλος δεν ψηφίστηκε η παρ. 4 του άρθρου 18 του νομοσχεδίου, η οποία προέβλεπε ότι: *«Το ύψος της εκάστοτε πιστώσεως δια την εφαρμογήν του παρόντος άρθρου καθορισθήσεται δια κοινής αποφάσεως του κατά περίπτωσιν αρμοδίου Υπουργού και του Υπουργού Οικονομικών».*

Εκτός από τις αλλαγές που πρότεινε η κυβέρνηση (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση, ΜΒ΄, 3-12-1980, σ. σ. 1981), δεν υπήρξε άλλη αναφορά στο θέμα κατά τη διάρκεια της συζήτησης στη Βουλή, ούτε από την κυβέρνηση ούτε από την αντιπολίτευση. Επίσης δεν υπάρχουν αναφορές στα ζητήματα των κωφών, των παιδιών στο φάσμα του αυτισμού και των παιδιών με δυσλεξία.

Η παράγραφος 4 του άρθρου 33 του 1566 δεν υπήρχε στο πρώτο σχέδιο νόμου, προστέθηκε στο επόμενο και παρέμεινε αυτούσια στο τελικό κείμενο του νόμου, ενώ παρ. 5 υπάρχει σε όλα τα νομοσχέδια. Δεν υπάρχει καμιά αναφορά, κατά τη διάρκεια της συζήτησης στην Γ΄ Κοινοβουλευτική Επιτροπή για τον 1566, για τα ζητήματα των τυφλών και των κωφών παιδιών, όσων βρίσκονται στο φάσμα του αυτισμού και των παιδιών με δυσλεξία.

Ειδικές αναφορές στα ζητήματα της εκπαίδευσης των τυφλών δεν υπάρχουν ούτε στον 2817, ούτε στα σχέδια νόμου. Υπάρχει μόνο μια αναφορά στην παροχή τεχνικών βοηθημάτων σε τυφλούς, στο πρώτο σχέδιο.

Όπως γράψαμε και προηγούμενα το πιο σημαντικό θέμα που ρυθμίζει ο 2817 είναι η καθιέρωση της Ελληνικής Νοηματικής ως γλώσσας των κωφών και βαρήκων. Αυτό όμως δεν υπάρχει σε όλα τα νομοσχέδια. Στο πρώτο δεν αναφέρεται καθόλου, αν και στο άρθρο 5, παρ. 1 και στο άρθρο 6, παρ. 2γ υπάρχει αναφορά στο διορισμό



διερμηνέων νοηματικής γλώσσας. Στο δεύτερο, τρίτο και τέταρτο νομοσχέδιο δεν υπάρχει καμία αναφορά, ενώ διαφορές μπορεί να παρατηρηθούν ανάμεσα στο νομοσχέδιο που κατατέθηκε και στο τελικό κείμενο του νόμου. Στα δύο κείμενα προβλέπεται μεν ότι η γλώσσα των κωφών και βαρήκων μαθητών είναι η Ελληνική Νοηματική, αυτό όμως δεν συμβαίνει στη χρησιμοποίηση των άλλων μέσων.<sup>480</sup> Τέλος μόνο στο νόμο προβλέπεται ότι η γνώση της Ελληνικής Νοηματικής είναι απαραίτητο προσόν για την τοποθέτηση εκπαιδευτικού και ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού στις Σ.Μ.Ε.Α. κωφών και βαρήκων.

Ειδικές αναφορές στα ζητήματα της εκπαίδευσης των παιδιών με αυτισμό και δυσλεξία δεν υπάρχουν ούτε στα σχέδια νόμου, ούτε στο κείμενο του 2817.

Κατά τη διάρκεια της συζήτησης επί των άρθρων του 2817 στη ΔΕΜΥ, ο εισηγητής της πλειοψηφίας πρότεινε να υπάρχει μόνο η αναφορά ότι η γλώσσα των κωφών και βαρήκων μαθητών είναι η Ελληνική Νοηματική και να διαγραφούν όλες οι υπόλοιπες διατάξεις, κάτι το οποίο δεν έγινε αποδεκτό από την κυβέρνηση. Κατά τη διάρκεια της συζήτησης στην Ολομέλεια άλλαξε θέση και ανέφερε ότι με τη διατύπωση της κυβέρνησης δόθηκε η καλύτερη δυνατή λύση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ. 4085 & Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 23-2-2000, (πρωί), σ. σ. 4426).

Ο εισηγητής της μειοψηφίας (Γ. Αλεξόπουλος, Ν. Δ.) πρότεινε α) η γλώσσα των κωφών και βαρήκων μαθητών να είναι η Ελληνική που εκφέρεται με κάθε πρόσφορο τρόπο, γραπτό, προφορικό, χειλοανάγνωση, η Ελληνική Νοηματική, ή συνδυασμός και των δύο, β) οι κωφοί και βαρήκοοι, με αναγνωρισμένο ποσοστό αναπηρίας άνω του 67%, που δεν χρησιμοποιούν την Ελληνική Νοηματική να αναγνωρίζονται ως ισότιμοι με εκείνους που χρησιμοποιούν αποκλειστικά την Ελληνική Νοηματική και γ) να ενταχθεί το Εθνικό Ίδρυμα Κωφών στο Υπουργείο Παιδείας, με παράλληλη μετάταξη των υπαλλήλων, με την παρακάτω πρόταση: *«Το Εθνικό Ίδρυμα Κωφών Νομικό Πρόσωπο Δημοσίου Δικαίου και τα παραρτήματά του, αρμοδιότητας του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας, όπως ορίζεται στο ν. 2646/98, υπάγεται ως έχει κατ' εξαίρεση, στην αρμοδιότητα, στον έλεγχο και την εποπτεία του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων»* (Πρακτικά Ολομέλειας της Βουλής, Συνεδρίαση της 23-2-2000, σ. σ. 4434).

Η πρόταση του ΚΚΕ (Α. Τασούλας) ήταν να προστεθεί στην παρ. 4 του άρθρ. 1, η οποία προβλέπει ότι η γλώσσα των κωφών και βαρήκων είναι η Ελληνική Νοηματική

<sup>480</sup> Το σχέδιο προβλέπει ότι *«κατά τη διδασκαλία μπορεί να χρησιμοποιείται και κάθε άλλο εφικτό μέσο επικοινωνίας που είναι επιστημονικά παραδεκτό και που καθορίζεται με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ύστερα από εισήγηση του Τμήματος Ειδικής Αγωγής του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου»* ενώ στο νόμο ότι *«κατά τη διδασκαλία μπορεί να χρησιμοποιούνται κατ' εξαίρεση και άλλα επιβοηθητικά μέσα που είναι εφικτά και επιστημονικά αποδεκτά, όπως αυτά καθορίζονται με απόφαση του υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ύστερα από εισήγηση του Τμήματος Ειδικής Αγωγής του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου»*.

κή, η φράση «και διδάσκεται υποχρεωτικά». Διευκρίνισε, όμως, ότι η υποχρεωτική διδασκαλία της Ελληνικής Νοηματικής δεν σημαίνει ταυτόχρονα και αποκλειστική διδασκαλία. Αυτό, σύμφωνα με τον κ. Τασούλα, είναι αντιεπιστημονικό από τη στιγμή που υπάρχουν και άλλες προσεγγίσεις, όπως η χειλεανάγνωση. Η πρόταση του δεν έγινε αποδεκτή από την κυβέρνηση (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ. 4090, & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση της 23-2-2000, σ. σ. 4427 & 4434).

Ο βουλευτής του ΣΥΝ κ. Π. Κουναλάκης ανέφερε ότι σχετικά με το ζήτημα της ελληνικής Νοηματικής δεν υπάρχει ομοφωνία ανάμεσα στους φορείς των κωφών<sup>481</sup> και πρότεινε να υιοθετηθεί «ως γλώσσα των κωφών και βαρήκων μαθητών, εκτός της νοηματικής, και η ολική μέθοδος, δηλ. η χειλεανάγνωση,<sup>482</sup> η οποία ισχύει σχεδόν σε όλες τις χώρες και η παρεμπόδιση του προφορικού λόγου και κάθε άλλου πρόσφορου μέσου, θα επιδράσει αρνητικά στην εκπαίδευση και στην κοινωνική ένταξη των παιδιών» (Πρακτικά Ολομέλειας της Βουλής, συνεδρίαση, 23-2-2000, (πρωί), σ. σ. 4428). Η πρόταση του βέβαια δεν έγινε αποδεκτή από την κυβέρνηση.

Αντιθετικές απόψεις παρουσιάζονται από το ΔΗΚΚΙ (Β. Αράπη – Καραγιάννη) σχετικά με το ζήτημα της καθιέρωσης της Ελληνικής Νοηματικής. Κατά τη διάρκεια της συζήτησης στη ΔΕΜΥ πρότεινε να μείνει ως γλώσσα των κωφών και βαρήκων μαθητών η Ελληνική Νοηματική, να θεωρείται ως απαραίτητο προσόν για την τοποθέτηση εκπαιδευτικών η γνώση της νοηματικής γλώσσας και να γίνεται αποδεκτό κάθε άλλο μέσο, που μπορεί να βοηθήσει τη διδασκαλία των κωφών μαθητών. Κατά τη διάρκεια της συζήτησης στην Ολομέλεια τόνισε ότι υπάρχουν επιχειρήματα και από την άλλη πλευρά, ότι δηλαδή η καθιέρωση της νοηματικής καθιστά τα κωφά παιδιά αυτόματα ως μειονότητα μέσα στην ίδια τους την πατρίδα και αποκλείει την ένταξή τους αν όχι ισότιμα, έστω και υποτυπωδώς μέσα στην κοινωνία και ιδιαίτερα στην παραγωγική διαδικασία, δεδομένου ότι η πλειοψηφία των Ελλήνων δεν γνωρίζει τη νοηματική γλώσσα και με αυτό τον τρόπο προετοιμάζεται η φυσική τους απομόνωση και τη διόγκωση του προβλήματος. Ακόμη πρότεινε να υπάρχει για τους μαθητές με δυσλεξία ειδικό εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα το οποίο να εφαρμόζεται από δάσκαλο εκπαιδευμένο στη δυσλεξία και όχι από Λογοθεραπευτή, γιατί η διδασκαλία των παιδιών με δυσλεξία είναι και εκπαιδευτική και όχι θεραπευτική αγωγή (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ. 4093-4096 & Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 23-2-2000, σ. σ. 4429).<sup>483</sup>

<sup>481</sup> Πιο συγκεκριμένα ανέφερε τη διαφωνία του Πανελληνίου Συνδέσμου Γονέων και Κηδεμόνων Κωφών και Βαρήκων παιδιών, ο οποίος δεν συμφωνούσε να είναι αποκλειστικά η ελληνική νοηματική γλώσσα η γλώσσα που θα χρησιμοποιείται γι' αυτά τα παιδιά.

<sup>482</sup> Για τις διαμάχες ανάμεσα στους υποστηρικτές της νοηματικής και της προφορικής προσέγγισης αναφερόμαστε πιο αναλυτικά σε άλλη υποσημείωση της εργασίας μας.

<sup>483</sup> Είναι προφανές ότι δεν είναι δυνατό να γίνει σαφές ποια άποψη υποστηρίζει το ΔΗΚΚΙ για την καθιέρωση της Ελληνικής Νοηματικής.

Η κυβέρνηση (Ι. Ανθόπουλος) πρότεινε αρχικά στη ΔΕΜΥ να προβλέπεται με την περ. β, της παρ. 4 του άρθρ. 1 ότι τα άλλα μέσα διδασκαλίας να μπορούν να χρησιμοποιηθούν μόνο τα δύο επόμενα έτη (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-2-2000, σ. σ.4096-4097 ). Τη συγκεκριμένη τροποποίηση την αφαίρεσε τελικά στη διάρκεια της συζήτησης στην Ολομέλεια της Βουλής. Πρόσθεσε, όμως, στο τέλος της εν λόγω παραγράφου φράση με την οποία προβλέπεται ότι απαραίτητο προσόν για την τοποθέτηση στις ΣΜΕΑ κωφών και βαρήκων θεωρείται η γνώση της Ελληνικής Νοηματικής. Διευκρίνισε επίσης ότι η επιλογή της κύριας γλώσσας για τους κωφούς και βαρήκοους μαθητές ήταν ένα μακροχρόνιο θέμα τριβής και ότι η λύση που έφερε η κυβέρνηση είναι «*σολομώντειος*», με βάση την κατάσταση που επικρατεί στο χώρο των κωφών και βαρήκων, γι' αυτό και η κυβέρνηση πρότεινε να υπάρχει ένα μεταβατικό στάδιο εκπαίδευσης ειδικών εκπαιδευτικών στη Ελληνική Νοηματική, έτσι ώστε να επικρατήσει αποκλειστικά η Ελληνική Νοηματική.

Τέλος, απαντώντας στην πρόταση του εισηγητή της μειοψηφίας κ. Γ. Αλεξόπουλου για το Εθνικό Ίδρυμα Κωφών, δήλωσε ότι: α) το νομοσχέδιο έχει υπογραφεί και από το Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας, το οποίο δεν συμφωνεί με τη συγκεκριμένη πρόταση, και β) ότι το ΥΠΕΠΘ θα επαναφέρει την πρόταση για συζήτηση στο Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας και αν ποτέ υπάρξει σύμπτωση απόψεων ανάμεσα στα δύο Υπουργεία τότε θα λυθεί το πρόβλημα (Πρακτικά Ολομέλειας της Βουλής, συνεδρίαση, 23-2-2000, (πρωί), σ. σ. 4426 & 4435).

Δεν υπάρχει καμία αλλαγή αν συγκρίνουμε το σχέδιο νόμου με το κείμενο του 3194.

Μια απλή αναφορά έκανε ο εισηγητής της πλειοψηφίας κ. Σμυρλής – Λιακατά (ΠΑΣΟΚ), με την οποία δήλωσε ότι δημιουργείται πλέον ΣΜΕΑ στο Εθνικό Ίδρυμα Κωφών ΕΙΚ, μιας και έχουν ωριμάσει οι συνθήκες και το ίδρυμα δεν αντιδρά στη θεσμοθέτηση της (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 14-10-2003, σ. σ.).

Μόνο μια διευκρίνιση ζήτησε ο εισηγητής της μειοψηφίας, κ. Σ. Ταλιαδούρος, σχετικά με τα απαιτούμενα προσόντα για μετάταξη σε θέση προσωποπαγή μονίμου ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού, δηλώνοντας ταυτόχρονα ότι αποδέχεται το άρθρο (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-10-2003, σ. σ.152-153).

Ο βουλευτής του ΚΚΕ κ. Γ. Χουρμουζιάδης δεν ασχολήθηκε με το θέμα, όπως και η βουλευτής του ΣΥΡΙΖΑ, κ. Α. Ξηροτύρη – Αικατερινάρη, η οποία δήλωσε ότι ψηφίζει το άρθρο. Οι εκπρόσωποι των φορέων δεν αναφέρθηκαν στο θέμα.

Η κυβέρνηση, (Ν. Γκεσούλης), απάντησε η εφαρμογή της κυβερνητικής πολιτικής, με την ίδρυση ΣΜΕΑ στο ΕΙΚ εφαρμόζεται η επιλογή της κυβέρνησης, να ανήκει δηλ. στην αρμοδιότητα του ΥΠΕΠΘ ότι έχει σχέση με την εκπαίδευση, ενώ η αρμοδιότητα

για την περίθαλψη, τη φροντίδα και τη μέριμνα να ανήκουν Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3η, 15-10-2003, σ. σ. 480-482).

Δύο αλλαγές υπάρχουν, αν συγκρίνουμε το κείμενο του 3699 και τα νομοσχέδια, για τα ζητήματα των τυφλών, εκτός από την πιστοποιημένη γνώση της γραφής Braille από το εκπαιδευτικό προσωπικό, ως προϋπόθεση για την τοποθέτηση του στα σχολεία των τυφλών, που υπάρχει σε όλα τα σχέδια νόμου. Προστέθηκαν στο κείμενο του νόμου, ενώ δεν υπάρχουν σε κανένα νομοσχέδιο οι διατάξεις που προέβλεπαν ότι: α) «*Επιθυμητή προϋπόθεση για την τοποθέτηση εκπαιδευτικών και ΕΕΠ του κλάδου ΠΕ31, σε προγράμματα παράλληλης στήριξης τυφλών μαθητών, ορίζεται επιπλέον των άλλων προσόντων και η πιστοποιημένη γνώση της γραφής Braille*»<sup>484</sup> και β) οι τυφλοί μαθητές ή όσοι έχουν χαμηλή όραση, χωρίς νοητική καθυστέρηση, μπορεί να φοιτούν στις τάξεις του Γενικού Σχολείου, έχοντας την υποστήριξη από του εκπαιδευτικό της τάξης και μέλους ΕΕΠ του κλάδου ΠΕ31 ή ΕΒΠ.

Αν συγκρίνουμε το κείμενο του 3699 και τα σχέδια νόμου θα παρατηρήσουμε ότι η Ελληνική Νοηματική αναγνωρίζεται σε όλα τα κείμενα ως πρώτη γλώσσα των μαθητών με σοβαρές διαταραχές ακοής,<sup>485</sup> ενώ διαφορές παρατηρούνται στην καθιέρωση της Νέας Ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας. Στο δεύτερο σχέδιο νόμου και σε αυτό που κατατέθηκε η Νέα Ελληνική καθιερώνεται ως δεύτερη γλώσσα, και διδάσκεται με το πιο πρόσφορο για τους μαθητές τρόπο (γραπτό, χειλοαναγνώση, προφορικό). Υπάρχει κατ' αρχήν μια αντίφαση ανάμεσα στην αιτιολογική έκθεση και το κείμενο του νομοσχεδίου που κατατέθηκε, όπου στην μεν αιτιολογική αναφέρεται ως δεύτερη γλώσσα η ομιλούμενη ελληνική ενώ στα άρθρα του νομοσχεδίου η ελληνική και στις δύο μορφές (προφορική και γραπτή). Στο κείμενο του νόμου όμως αυτό αλλάζει και η Νέα Ελληνική προσλαμβάνεται και εκφέρεται ως δεύτερη γλώσσα, κυρίως στη γραπτή της μορφή, ενώ η προφορική της αντίληψη και έκφραση αποτελεί πρόσθετη κοινωνική επιλογή των κωφών μαθητών.<sup>486</sup> Τέλος τα σχέδια νόμου του 3699 δεν αποτέλεσαν εξαίρεση στη γενικότερη προχειρότητα με την οποία αντιμετωπίζεται η Ε. Α. η οποία μερικές φορές φτάνει και στα όρια του ευτράπελου. Στα τρία σχέδια νόμου, α-

<sup>484</sup> Τι ακριβώς σημαίνει «*επιθυμητή προϋπόθεση*» μόνο το ΥΠΕΠΘ γνωρίζει. Από ποιον άραγε να είναι επιθυμητή; Δηλ. αν έχεις πιστοποίηση στη γραφή Braille έχει καλώς, αν δεν έχεις δεν συμβαίνει τίποτα το ιδιαίτερο. Κατά τη γνώμη μας είτε δεν υπήρχε προσωπικό με πιστοποίηση στο σύστημα Braille, είτε η κυβέρνηση ήθελε να κάνει κάποιο από τα συνηθισμένα ρουσφέτια.

<sup>485</sup> Εκτός από το πρώτο σχέδιο, όπου η Ελληνική Νοηματική και η Νέα Ελληνική (ομιλούμενη γραπτή) αναφέρονται ως γλώσσα των μαθητών με σοβαρές διαταραχές ακοής χωρίς αριθμηση. Επίσης στο κείμενο του νόμου η Ελληνική Νοηματική αναφέρεται ως γλώσσα των κωφών και βαρήκοων μαθητών και όχι των μαθητών με σοβαρές διαταραχές στην ακοή, όπως αναφέρεται στα νομοσχέδια ή των μαθητών με αισθητηριακές αναπηρίες ακοής (κωφοί, βαρήκοοι), που αναφέρεται στην κατηγοριοποίηση που επιχειρεί ο νόμος στο άρθρο 3, παρ. 1.

<sup>486</sup> Η «*γαλλική*» ή νοηματική μέθοδος εκπαίδευσης των κωφών, την οποία καθιέρωσε ο Charles Michel de l' Epee, χρησιμοποιούσε εκτός από τη νοηματική και την γραπτή γλώσσα, αυτό που ονομάστηκε αργότερα διγλωσση εκπαίδευση. Ουσιαστικά με τον ο 3699 υιοθετούνται οι βασικές αρχές της «*γαλλικής*» μεθόδου και καθιερώνεται η διγλωσση εκπαίδευση, αφήνοντας την σε δεύτερη μοίρα την άλλη προσέγγιση, αυτή της «*γερμανικής*» ή προφορικής μεθόδου, ως πρόσθετης κοινωνικής επιλογής των κωφών. Περισσότερα για αυτό το θέμα έχουμε γράψει σε προηγούμενη υποσημείωση.

κόμη και σε αυτό που κατατέθηκε τον Αύγουστο του 2008, υπάρχει η εξής διάταξη. «Απαραίτητη προϋπόθεση, για την τοποθέτηση εκπαιδευτικών και ΕΕΠ στις ειδικές σχολικές μονάδες, ορίζεται η πιστοποιημένη γνώση της ελληνικής νοηματικής και της γραφής Braille αντίστοιχα. Για τα σχολεία τυφλοκωφών απαιτείται η γνώση και των δύο». Λογικό είναι να ξέρει ο εκπαιδευτικός το σύστημα γραφής Braille, γιατί ίσως χρησιμοποιηθεί για να μάθει να διαβάζει ο τυφλοκωφός, αλλά η πιστοποίηση της Ελληνικής Νοηματικής για την εκπαίδευση των τυφλοκωφών προδίδει την μερική, αν όχι την πλήρη, άγνοια του συντάκτη του νομοσχεδίου<sup>487</sup> για τα ζητήματα της τυφλοκώφωσης<sup>488</sup> και ευτυχώς απαλείφθηκε από το κείμενο του νόμου.<sup>489</sup>

Οι ρυθμίσεις του 3699 για τους μαθητές με αυτισμό ή στο φάσμα του αυτισμού δεν υπάρχουν σε κανένα σχέδιο νόμου, ούτε σε αυτό που κατατέθηκε, κατατέθηκαν όλες κατά τη διάρκεια της συζήτησης. Ρυθμίσεις για τα παιδιά με δυσλεξία δεν υπάρχουν, ούτε στο κείμενο του νόμου, ούτε στα νομοσχέδια.

Το μεγαλύτερο μέρος της συζήτησης, για τα συγκεκριμένα ζητήματα, στον 3699 αφιερώθηκε στη δημιουργία της Επιτροπής «Ενόρασις», η οποία με βάση το νόμο αναλαμβάνει την αρμοδιότητα της παροχής πιστοποίησης στην Ελληνική Νοηματική και τη γραφή Braille.

Η τοποθέτηση της κ. Ράπτη για τα θέματα των τυφλών και των κωφών συνιστά «μνημείο τέχνης του λόγου» και εισαγωγή «δυσεπίλυτων προβλημάτων» για όποιον ή όποια διαβάζει τα πρακτικά των συζητήσεων. Πιο αναλυτικά αναφερόμαστε στην υποσημείωση.<sup>490</sup>

<sup>487</sup> Άγνοια που δεν είναι δικαιολογημένη, από τη στιγμή που στο Π. Ι. στα πλαίσια του ΕΠΕΑΕΚ εκπονήθηκε από τον εκπαιδευτικό κ. Π. Ορφανό, ειδικό στην τυφλοκώφωση, Αναλυτικό Πρόγραμμα για την τυφλοκώφωση, το οποίο έχει αρκετές πληροφορίες για το θέμα. Συνοπτικά να αναφέρουμε ότι την τυφλοκώφωση μπορούμε να τη διακρίνουμε σε δύο κατηγορίες. Στην εκ γενετής, στην οποία χρησιμοποιείται ως μέθοδος εκπαίδευσης η απτική νοηματική, ή αλλιώς «δαχτυλική γλώσσα» και η γραφή Braille, και στην τυφλοκώφωση που επέρχεται αργότερα, όπως η περίπτωση του σύνδρομου Usher, στο οποίο υπάρχει αρχικά κώφωση και αργότερα τύφλωση, όπου η γνώση της νοηματικής ως απαραίτητο προσόν κρίνεται απαραίτητη. Θα θέλαμε από εδώ να ευχαριστήσουμε τον κ. Π. Ορφανό για τις ουσιαστικές πληροφορίες που μας έδωσε γύρω από το συγκεκριμένο θέμα.

<sup>488</sup> Πιθανώς η εν λόγω διάταξη να εφαρμόζει τη «Στυλιανείδιο ή «Λυκουρέντζιο» μέθοδο (ότι όνομα προτιμάτε – η επιλογή είναι ελεύθερη) κατά την οποία η εκπαίδευση των εκ γενετής τυφλοκωφών μπορεί να διεξαχθεί και με νοήματα. Το γεγονός ότι ο τυφλοκωφός δεν θα βλέπει τα νοήματα δεν έχει απασχολήσει τους δημιουργούς της εν λόγω μεθόδου.

<sup>489</sup> Δεν γνωρίζουμε όμως πότε και με ποιον τρόπο. Η μόνη αναφορά στη συζήτηση στη Βουλή είναι από την κ. Θ. Δραγώνα (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 18).

<sup>490</sup> Η τοποθέτηση της εισηγήτριας της πλειοψηφίας κ. Ε. Ράπτη (Ν. Δ.), για τα θέματα των τυφλών και των κωφών, ή των μαθητών με διαταραχές όρασης ή ακοής μας βάζει κατ' αρχήν μπροστά σε ένα δύσκολο πρόβλημα. Υπάρχει άραγε από κάποιο φορέα της Ε. Α. αίτημα αναγνώρισης κάποιων γλώσσας των μαθητών με διαταραχές όρασης και ακοής, δηλ. των τυφλοκωφών και δεν το γνωρίζουμε; Γιατί από τα λεγόμενα της κατά τη διάρκεια της συζήτησης κάτι τέτοιο προκύπτει. Όπως αναφέρει στην αγόρευση της στην ΔΕΜΥ επί των άρθρων του νομοσχεδίου «*Το πάγιο αίτημα της αναγνώρισης ως επίσημης γλώσσας των μαθητών με διαταραχές όρασης και ακοής ικανοποιείται, ενώ αυτονόητη, (από πού άραγε;), είναι η προϋπόθεση επαρκούς γνώσης της γραφής Μπρέιγ και της νοηματικής, ως κριτηρίων κατάληψης θέσης εκπαιδευτικού προσωπικού στις συγκεκριμένες (αντί του σωστού «στις αντίστοιχες») σχολικές μονάδες*» (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 3). Τα λάθη συνεχίζονται και στην τοποθέτηση της στην πρώτη συνεδρίαση της Ολομέλειας (3-9-2008). Εκεί δηλώνει ότι «*Ικανοποιείται το πάγιο αίτημα της αναγνώρισης επίσης ως γλώσσας των μαθητών με διαταραχές όρασης και ακοής και συντάσσεται ο επίσημος φορέας πιστοποίη-*

Για την εισηγήτρια της μειοψηφίας κ. Θ. Δραγώνα (ΠΑΣΟΚ) ο όρος «*διαταραχές ακοής*» είναι επιστημονικά αδόκιμος και ιατροκεντρικός και πρότεινε την ορολογία «*κωφοί και βαρήκοοι*». Επισήμανε ότι είναι παρόραμα να απαιτείται στα σχολεία των τυφλοκωφών η γνώση της νοηματικής, την οποία οι τυφλοκωφοί μαθητές δεν μπορούν να δουν και για την εκπαίδευση των οποίων η μόνη ενδεικνυόμενη μέθοδος είναι η απτική νοηματική, ενώ δήλωσε: α) ότι είναι ασαφής ο λόγος δημιουργίας της «Ενόρασις» και β) ότι πρέπει η Ελληνική Νοηματική και η γραφή Braille να διαχωριστούν γιατί πρόκειται για δύο διαφορετικά αντικείμενα. Σύμφωνα με την κ. Δραγώνα η νοηματική γλώσσα είναι εξειδικευμένο επιστημονικό αντικείμενο στο χώρο της γλωσσολογίας εδώ και πολλά χρόνια και η επάρκεια της δεν μπορεί να συνιστά αντικείμενο μιας επιτροπής του ΥΠ.Ε.Π.Θ., τα μέλη της οποίας δεν διασφαλίζεται ότι θα έχουν τα απαραίτητα προσόντα για ένα τόσο εξειδικευμένο έργο, Πρότεινε η πιστοποίηση της να γίνεται από τα πανεπιστημιακά ιδρύματα. Τέλος διαφώνησε με την πρόταση του ΚΚΕ να υπάρχει ενιαίο δωδεκάχρονο δημόσιο και δωρεάν βασικό υποχρεωτικό σχολείο για τα τυφλά παιδιά τονίζοντας ότι τα τυφλά παιδιά είναι πιο εύκολο να ενταχθούν στα σχολεία της Γενικής Εκπαίδευσης (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. 18).

Για την κ. Νικολαΐδου (ΚΚΕ), οι ρυθμίσεις του νομοσχεδίου για τους τυφλούς και τους κωφούς σηματοδοτούν την επιλογή της κυβέρνησης για τη διάλυση των σχολών τυφλών στην Αθήνα και τη Θεσσαλονίκη και του Εθνικού Ιδρύματος Κωφών. Διαφώνησε με την δημιουργία της «Ενόρασις» λέγοντας ότι πρόκειται για μια καλοστημένη επιχείρηση απορρόφησης κονδυλίων ενόψει του Δ' Κ.Π.Σ., η οποία θα πουλά πτυχία και πιστοποιήσεις αμφίβολης ποιότητας και παρεχόμενης γνώσης και θα αναγνωρίζει τα ιδιωτικά κέντρα ως επίσημους φορείς διδασκαλίας της γραφής Braille και της Ελληνικής Νοηματικής. Πρότεινε: α) να αναλάβουν την πιστοποίηση, αφού στελεχωθούν κατάλληλα, το ΚΕΑΤ και το Εθνικό Ίδρυμα Κωφών και β) την καθιέρωση ενιαίου δωδεκάχρονου δημόσιου και δωρεάν βασικού υποχρεωτικού σχολείου για τα τυφλά, τα κωφά και τα κινητικά ανάπηρα παιδιά (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. 35-37 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ', 4-9-2008, σ. σ. 1212-1213).

---

*σης της επαρκούς γνώσης της ελληνικής νοηματικής γλώσσας και της γραφής Braille και καθορίζονται η στελέχωση και οι αρμοδιότητές τους». Είχαμε ακούσει μέχρι σήμερα για δημιουργία ή για σύσταση φορέων. Για σύνταξη φορέων πρώτη φορά ακούμε και μάλλον είναι η προσφορά της κ. Ράπτη στην νεοελληνική γλώσσα (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ', 3-9-2008, σ. σ. 1158-1159). Θα περίμενε κανείς ότι τα λάθη θα διορθώνονταν την τρίτη φορά, (4-9-2008), όμως σύμφωνα με τα λεγόμενα της «*Το πάγιο αίτημα της αναγνώρισης ως επίσημης της γλώσσας των μαθητών με διαταραχές όρασης και ακοής ικανοποιείται, ενώ αυτονόητη είναι πλέον η προϋπόθεση επαρκούς γνώσης της γραφής Braille και της νοηματικής ως κριτηρίων κατάληξης θέσης εκπαιδευτικού προσωπικού σε συγκεκριμένες σχολικές μονάδες*» (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ', 4-9-2008, σ. σ.1202). Πιστή αντιγραφή των όσων είπε στην ΔΕΜΥ. Πάλι καλά που δεν είχαμε και εδώ επιπλέον «*λογοτεχνικά μαργαριτάρια*». Αρχικά υποθέσαμε ότι πρόκειται για λάθος των πρακτικογράφων, αλλά η προσεκτικότερη ανάγνωση μας έδειξε ότι δεν πρόκειται για κάτι τέτοιο, από τη στιγμή που σε τρεις περιπτώσεις επαναλαμβάνει τα ίδια.*

Για του βουλευτές του ΣΥΡΙΖΑ (Θ. Δρίτσας & Α. Κουράκης), η νοηματική είναι «φυσική γλώσσα»,<sup>491</sup> διαφορετική από την ελληνική γλώσσα, ενώ η γραφή Braille είναι ένα σύστημα κωδικοποίησης, το οποίο ακολουθεί τη δομή και τους κανόνες της ελληνικής γλώσσας. Η πιστοποίηση της επάρκειας της ελληνικής νοηματικής γλώσσας, δεν μπορεί να γίνει από μια Επιτροπή, όπως η «Ενόρασις» αλλά από το Πανεπιστήμιο και τα Τμήματα Γλωσσολογίας. Επισήμαναν ότι απ' το νομοσχέδιο απουσιάζουν οι αναφορές στα παιδιά που βρίσκονται στο φάσμα του αυτισμού, παρά το γεγονός ότι πρόκειται για μια αναπηρία που αντιστοιχεί σε ένα από τα μεγαλύτερα ποσοστά παιδιών με αναπηρία. Η προσθήκη της κυβέρνησης, στην οποία γίνεται αναφορά στα αυτιστικά παιδιά είναι εξαιρετικά ανεπαρκής για να καλύψει τις ανάγκες τους. Πρότειναν να: α) να αναγνωρισθεί το δικαίωμα στους τυφλούς φοιτητές να ηχογραφούν κατά τη διάρκεια της παράδοσης του μαθήματος μετά από ενημέρωση του καθηγητή, το μάθημα, β) να υπάρχει μια έγκυρη παράδοση συγγραμμάτων στην αρχή του εξαμήνου από τους αρμόδιους στη μορφή Braille, γ) να υπάρχει ψηφιακή ηχογράφηση και εξοπλισμός (υπολογιστής, σκάνερ και εκτυπωτή Braille), σε κάθε σχολή, στην οποία φοιτά τυφλός, δ) η πολιτεία να παρέχει όλο το απαιτούμενο τεχνικό λογισμικό (Iartop με συνθέτη φωνής κ.λπ.), και παρεμβάσεις στους εξωτερικούς χώρους, όπως δωρεάν παροχή γρήγορου internet και ε) να γίνει ειδική αναφορά στα παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας, στο άρθρο 21, παρ. 1, περ. η, η οποία να προβλέπει τη δυνατότητα εργασίας κάτω από ορισμένες προϋποθέσεις και όρους (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 51-53).

Εκτενείς αναφορές στα θέματα της εκπαίδευσης των κωφών έκαναν οι βουλευτές του ΛΑΟΣ (Δ. Αράπογλου & Α. Γεωργιάδης), για τον οποίους η κώφωση και η τύφλωση δεν μπορούν να συγκριθούν μεταξύ τους παιδαγωγικά, γιατί η μεν γραφή Braille αποτελεί τρίτογενή κώδικα της γραπτής ελληνικής γλώσσας, η δε Ελληνική Νοηματική αποτελεί αυτοδύναμο γλωσσικό σύστημα, μέσω του οποίου η κοινότητα των κωφών αναγνωρίζεται ως γλωσσική μειονότητα. Έκαναν μια σειρά προτάσεων για τα ζητήματα της εκπαίδευσης των κωφών, όπως: α) να αναδιατυπωθούν<sup>492</sup> η

<sup>491</sup> Είναι προφανείς οι θεωρητικές αφετηρίες του κ. Δρίτσα για την επιλογή της ορολογίας «φυσική γλώσσα». Πρόκειται για όλες εκείνες τις βιολογίζουσες ιδεαλιστικές θεωρίες, στις οποίες κυρίαρχη θέση κατέχει η άποψη του Noam Tsomsky, ο οποίος υποστηρίζει ότι η γλώσσα έχει βιολογική προέλευση, και οι οποίες υποστηρίζουν ότι η γλώσσα αποτελεί ένα φυσικό σύστημα, το οποίο μπορεί να μελετηθεί ξεχωριστά και δεν αποτελεί ιστορικό και κοινωνικό φαινόμενο. Αυτού του είδους οι θεωρίες δεν είναι κάτι το νέο στην ελληνική πραγματικότητα και σε άλλες εποχές αποτελούσαν θεωρητικά εργαλεία των συντηρητικών διανοούμενων, όπως ο Γ. Σκουτερόπουλος, και στις οποίες ασκήθηκε κριτική από αριστερούς Έλληνες διανοούμενους, όπως ο Κ. Σωτηρίου και ο Μ. Παπαμαύρος. Οι ιδεαλιστικές προσεγγίσεις για τη γλώσσα δεν παρουσιάζονται μόνο σε αυτό το σημείο των τοποθετήσεων του κ. Δρίτσα.

<sup>492</sup> Πιο συγκεκριμένα ο κ. Γεωργιάδης πρότεινε να μην «εμπίπτουν στην κατηγορία μαθητών με αναπηρίες και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες οι μαθητές με χαμηλή σχολική επίδοση που συνδέεται αιτιωδώς με εξωγενείς παράγοντες, π.χ οι γλωσσικές, ή οι πολιτισμικές ιδιαιτερότητες. Εξαιρούνται οι κωφοί μαθητές οι οποίοι μέσα στο πνεύμα του παρόντος νόμου αντιμετωπίζονται επιπλέον της αναπηρίας τους ως μέλη διαφοροποιημένης γλωσσικής μειονότητας της Ελληνικής Νοηματικής γλώσσας».

παρ. 3 του άρθρου 3 και η παρ. 1, του άρθρου 7,<sup>493</sup> β) να δημιουργηθούν αναλυτικά προγράμματα για τα ειδικά σχολεία κωφών, γ) να μετατραπούν σε ηλεκτρονική μορφή όλα τα βιβλία του δημοτικού και να δοθούν σε όλους τους κωφούς μαθητές και να χορηγηθεί ηλεκτρονικός υπολογιστής σε κάθε τάξη κωφών και βαρήκων, δ) να εξετάζονται οι κωφοί μαθητές μέσω της Ελληνικής Νοηματικής, ε) οι κωφοί μαθητές να υποστηρίζονται από εκπαιδευτικό που διαθέτει και προσόντα διερμηνείας της νοηματικής γλώσσας, στα πλαίσια της παράλληλης στήριξης, στ) να υπάρχει σε κάθε ΚΕΔΔΥ διερμηνέας της νοηματικής γλώσσας, ζ) να διαχωριστεί το άρθρο 7 σε δύο άρθρα, ένα για τους τυφλούς και ένα για τους κωφούς, η) να γίνεται η πιστοποίηση της γνώσης της Ελληνικής Νοηματικής με εξετάσεις ανάλογες με αυτές του κρατικού πιστοποιητικού γλωσσομάθειας, από επιτροπή που θα αποτελείται από ειδικούς,<sup>494</sup> θ) για την ισότιμη πρόσβαση και ένταξη των κωφών φοιτητών στην πανεπιστημιακή κοινότητα να δημιουργηθούν θέσεις διερμηνέων της Ελληνικής Νοηματικής στα πανεπιστημιακά ιδρύματα και ι) να προστεθεί στο άρθρο 7 διάταξη σχετική με την τυφλοκώφωση. Τέλος διαφώνησαν με την δημιουργία της επιτροπής «Ενόρασις» (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. 56-60 & Πρακτικά Βουλής, συνεδρίαση ΚΔ', 4-9-2008, σ. σ. 1210).

Από τη μεριά των φορέων κ. Ι. Βαρδακαστάνης, Πρόεδρος της ΕΣΑΜΕΑ, απαντώντας σε ερωτήσεις βουλευτών, δήλωσε ότι διαφωνεί με τη δημιουργία της «Ενόρασις», και πρότεινε να παίξουν αυτό το ρόλο το ΚΕΑΤ, η Σχολή Τυφλών της Θεσσαλονίκης και το ΕΙΚ (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. ).

Στην ίδια κατεύθυνση κινήθηκε και ο κ. Μ. Ευσταθίου, Πρόεδρος του ΠΕΣΕΑ, ο οποίος και αυτός διαφώνησε με τη δημιουργία της «Ενόρασις» και πρότεινε οι τίτλοι στην Ελληνική Νοηματική και στη γραφή Braille να δίνονται από πανεπιστημιακά τμήματα ειδικής αγωγής (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 2-8).

Για τον κ. Δ. Παπαευθυμίου, Πρόεδρο της ΠΟΣΕΕΠΕΑ, το εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να δίνει τη δυνατότητα της διπλής εκπαίδευσης, (νοηματική και ελληνική γλώσσα), χωρίς να διευκρινίσει με ποια μορφή θα διδαχθεί η ελληνική γλώσσα (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 17-19).

---

<sup>493</sup> Η αναδιατύπωση που πρότεινε ο κ. Γεωργιάδης και η οποία έγινε αποδεκτή αυτούσια από την κυβέρνηση, είναι η παρ. 1 του άρθρου 7 του 3699, η οποία προβλέπει ότι «ως πρώτη γλώσσα των κωφών και βαρήκων μαθητών αναγνωρίζεται η Ελληνική Νοηματική γλώσσα και ως δεύτερη γλώσσα τους η Νέα Ελληνική, η οποία προσλαμβάνεται και εκφέρεται με τη γραπτή της μορφή, ενώ η προφορική της αντίληψη και έκφραση αποτελεί πρόσθετη κοινωνική επιλογή των κωφών μαθητών. Η Ελληνική Νοηματική και η Νέα Ελληνική γλώσσα αναγνωρίζονται ως ισότιμες μεταξύ τους, οπότε και η ενδεδειγμένη γλωσσική παιδαγωγική προσέγγιση είναι η δίγλωσση εκπαίδευση». Είναι η δεύτερη μεγάλη αλλαγή που έγινε στο νομοσχέδιο.

<sup>494</sup> Οι βουλευτές του ΛΑΟΣ (Δ. Αράπογλου & Α. Γεωργιάδης) πρότειναν η επιτροπή να αποτελείται από ειδικούς στη νοηματική γλώσσα, έναν εκπρόσωπο της ΟΚΕ, έναν εκπρόσωπο του Συλλόγου Δασκάλων της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας και έναν εκπρόσωπο του Σωματείου Διερμηνέων της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας.



Η κ. Θ. Τζάκρη (ΠΑΣΟΚ) ενώ θεώρησε θετική τη διάταξη για την πιστοποίηση επαρκούς γνώσης της Ελληνικής Νοηματικής και της γραφής Braille, διαφώνησε με την διάταξη, η οποία προβλέπει ότι αυτή θα γίνεται από την Επιτροπή «Ενόρασις» και πρότεινε η πιστοποίηση να γίνεται από τους σχετικούς φορείς και πιο συγκεκριμένα από την Ομοσπονδία Κωφών Ελλάδος (στο εξής ΟΚΕ) ή την Εθνική Ομοσπονδία Τυφλών, (στο εξής ΕΟΤ) αντίστοιχα (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ. σ. 53-58).

Η κυβέρνηση (Ε. Στυλιανίδης), απάντησε ότι: α) είναι η πρώτη φορά που θεσμοθετείται η αναγνώριση της γραφής Braille, της Ελληνικής Νοηματικής<sup>495</sup> και των μορφών επικοινωνίας για τους αυτιστικούς, β) το άρθρο 7 προτάθηκε σε «*δύο διαφορετικές εκδοχές από την ΕΣΑΜΕΑ, την Εθνική Ομοσπονδία Τυφλών, το Εθνικό Ίδρυμα Κωφών, τη διακομματική επιτροπή της Βουλής και όλων των φορέων που εμπλέκονται σε αυτά τα ζητήματα*», και γ) υπάρχει ανάγκη για τη δημιουργία ενός δημόσιου φορέα, όπως η Επιτροπή «Ενόραση», υπεύθυνου πρώτον για τα ευρωπαϊκά κονδύλια και δεύτερον για τη χρηματοδότηση των προγραμμάτων που υλοποιούνται από διάφορους από τους φορείς (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup> & 3<sup>η</sup>, 27, 28-8-2008, σ.σ. 44-48 & 18 & Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ', 3-9-2008, σ, σ. 1181-1184).

Επομένως μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι: α) οι κυβερνήσεις κυρίως μέχρι το 2000 παρεμβαίνουν στον επιστημονικό διάλογο για τα θέματα των παιδιών που φοιτούν στις Ειδικές Τάξεις υπέρ συγκεκριμένων απόψεων, β) τα θέματα της εκπαίδευσης των τυφλών και των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες, κυρίως όσων έχουν δυσλεξία, έστω και ελάχιστα, αναδεικνύονται από την δεκαετία του 1980, τα θέματα των κωφών από τον 2817 και μετά, ενώ τα θέματα των παιδιών που ανήκουν στο φάσμα του αυτισμού αναδεικνύονται μόνο στον 3699, χωρίς αυτό να αποτελεί επιλογή της κυβέρνησης ευθύς εξ αρχής, γ) η καθιέρωση της νοηματικής γλώσσας γίνεται με τον 2817, ενώ ο 3699 προσθέτει και την διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας, δ) η οργάνωση των ειδικών τάξεων έγινε χωρίς κανένα ιδιαίτερο προγραμματισμό, ε) ιδιαίτερη συζήτηση για τα ζητήματα των τυφλών και των κωφών και των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες μέχρι τον 2817 δεν γίνεται στη Βουλή, στ) η καθιέρωσης της νοηματικής γλώσσας γίνεται αποδεκτή απ' όλα τα κόμματα, παρουσιάζονται όμως διαφορές

<sup>495</sup> Δεν είναι μόνο η κ. Ράπη που δηλώνει πράγματα που δεν ισχύουν. Φαίνεται ότι κυβέρνηση και αξιωματική αντιπολίτευση συναγωνίζονται ποιος θα πει τα περισσότερα ψέματα. Στην αρχή ο κ. Ε. Στυλιανίδης δηλώνει, ότι «είναι η πρώτη φορά που θεσμοθετείται η αναγνώριση της γραφής Braille και της Ελληνικής Νοηματικής» (Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 27-8-2008, σ.σ. 45). Φαίνεται ότι δεν ενημερώθηκε καν για τις ρυθμίσεις του 2817, ή ηθελημένα τις αγνόησε. Όταν του επισημαίνεται από την αντιπολίτευση (ΠΑΣΟΚ), ότι αυτό έγινε με τον 2817, τότε δηλώνει ανερευθιάστα «η ελληνική νοηματική γλώσσα για τους κωφούς, που ίσως να είχε κατοχυρωθεί προηγουμένως, όπως είπε κάποιος συνάδελφος, εν πάση περιπτώσει νομοθετείται εκ νέου. Συνεχίζεται δηλαδή κάτι θετικό» (Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ', 3-9-2008, σ, σ. 1181-1184). Η λογική του υπουργού λέει ότι μπορώ να δηλώσω ότι θέλω, αν μου επισημανθεί ότι έχω λάθος, το προσπερνάω, ή δηλώνω ότι είναι κάπως έτσι. Αν δεν μου επισημανθεί κερδίζω τις πολιτικές εντυπώσεις.

πρώτον στον τρόπο με τον οποίο διδάσκεται η ελληνική γλώσσα και δεύτερον στον τρόπο με τον οποίο χρησιμοποιούνται οι άλλες προσεγγίσεις. Όπως η προφορική και η ολική μέθοδος, ζ) όλα τα κόμματα της αντιπολίτευσης διαφωνούν με τη δημιουργία του φορέα «Ενόραση» που προβλέπεται από τον 3699, η) τα κόμματα της αριστεράς, είτε δεν αναδεικνύουν μια από τις βασικές θέσεις αριστερών διανοούμενων, ότι η γλώσσα είναι κοινωνικό και ιστορικό φαινόμενο (ΚΚΕ), είτε προσχωρούν σε βιολογικές και ιδεαλιστικές θέσεις ότι δηλ. η γλώσσα έχει βιολογική προέλευση και δεν αποτελεί κοινωνικό και ιστορικό φαινόμενο (ΣΥΡΙΖΑ).

#### **6.9.16. Επαγγελματικό Απόρρητο**

Όλες οι πληροφορίες που υπάρχουν για τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και τις οικογένειες τους (γραπτά η προφορικά) είναι απόρρητες. Οι εργαζόμενοι στην Ε. Α. είναι υποχρεωμένοι να τηρούν το απόρρητο όσων πληροφοριών γνωρίζουν. Για το απόρρητο των πληροφοριών ισχύουν, πέρα από τις γενικότερες νομοθετικές ρυθμίσεις για την κατοχύρωση των προσωπικών δεδομένων, το άρθρο 17 του 1143, οι διατάξεις που υπάρχουν στις Υ. Α. για τον Κανονισμό Λειτουργίας των ΚΔΑΥ και καθορισμό των καθηκόντων του Προσωπικού Ε. Α..

#### **Διαμόρφωση της νομοθεσίας**

Το συγκεκριμένο άρθρο δεν ήταν εξ' αρχής ούτε στα σχέδια νόμου, ούτε με αυτό τον τρόπο διατυπωμένο. Στην αρχική του διατύπωση προβλεπόταν μόνο η πρώτη παράγραφος του 1143. Οι δύο παράγραφοι «*Προκειμένου οί ως άνω υπάλληλοι νά εξετασθούν ως μάρτυρες ενώπιον δικαστικής ή ετέρας αρχής επί τοιούτων απορρήτων, οφείλουν νά προβαίνουν εις σαφή δήλωσιν περί τής ιδιότητος των καί της έκ μέρους αυτών υποχρεώσεως τηρήσεως τού απορρήτου*» και «*Όφείλουν επίσης έν τή τηρήσει τού επαγγελματικού απόρρητου νά επαγρυπνούν επί της μυστικότητος τών φακέλων καί τής αλληλογραφίας τών εις 'ας υπηρετούν υπηρεσιών*» προστέθηκαν στο σχέδιο νόμου που κατατέθηκε και παρέμειναν έτσι και στο νόμο.

Στη Βουλή το ΠΑΣΟΚ (Η. Χατζοπλάκης, Α. Κακλαμάνης, Ν. Αθανασόπουλος, Α. Κακλαμάνης) κατέθεσαν μια σειρά προτάσεων και προβληματισμών για το Επαγγελματικό Απόρρητο. Η πρώτη πρόταση (Ν. Αθανασόπουλος, Α. Λιαροκάπης) αφορούσε την καθιέρωση κυρώσεων για όσους το παραβαίνουν. Ο βουλευτής Η. Χατζοπλάκης δήλωσε όσα αφορούν την επαγρύπνηση για τη μυστικότητα των φακέλων δημιουργούν περισσότερα προβλήματα απ' όσα επιλύουν, γιατί δεν θα γίνονται γνωστές ούτε οι τυχόν καταγγελίες για πιθανές παραβάσεις, τις οποίες σε άλλη περίπτωση οι δημόσιοι υπάλληλοι είναι υποχρεωμένοι να καταγγέλλουν. Ο βουλευτής Α. Κακλαμάνης πρότεινε την κατάργηση του άρθρου γιατί όπως δήλωσε θα κρατήσει κρυμμένη

την αίσθηση της ντροπής και την προσπάθεια της απόκρυψης που υπάρχει στην κοινωνία (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΜΒ΄, 3-12-1980, σ. σ. 1979).

Η κυβέρνηση απάντησε ότι με την καθιέρωση του Επαγγελματικού Απορρήτου οι γονείς θα φανερώσουν ευκολότερα όσα οι ίδιοι θεωρούν ότι δεν πρέπει να διαρρεύσουν στο ευρύτερο περιβάλλον τους. Δήλωσε ακόμη ότι δεν θα είχε καμία αντίρρηση να καταργηθεί το άρθρο αν η Βουλή αποφάσιζε να το καταψηφίσει, κάτι το οποίο δεν έγινε αποδεκτό από την πλειοψηφία των βουλευτών (Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΜΒ΄, 3-12-1980, σ. σ. 1979).

Το επαγγελματικό απόρρητο δεν υπάρχει σε κανένα από τα νομοσχέδια των 1566, 2817, 3194 και 3699, ούτε υπάρχουν αναφορές σε αυτό το ζήτημα κατά τη διάρκεια των συζητήσεων για την ψήφιση τους στη Βουλή. Από το 1981 μέχρι σήμερα πολλά έχουν αλλάξει σε αυτό το τομέα. Υποθέτουμε ότι διατάξεις για το απόρρητο μπορεί να υπάρχουν σε νόμους, οι οποίοι αναφέρονται στα προσωπικά δεδομένα. Βέβαια η έρευνα για κάτι τέτοιο προφανώς ξεπερνά τα όρια της εργασίας μας.

## **7. Συμπεράσματα<sup>496</sup>**

Η ανάπτυξη της Ε. Α. στην Ελλάδα μπορεί να χωριστεί σε δύο περιόδους. Στην περίοδο που παρέχεται κύρια μέσα στα φιλανθρωπικά ιδρύματα, η οποία διαρκεί από τις αρχές του 20ου αιώνα μέχρι και το 1975 και την περίοδο της κρατικής παρέμβασης, η οποία διαρκεί από το 1975 μέχρι σήμερα.

Ένα από τα χαρακτηριστικά τη περιόδου από το 1975 μέχρι σήμερα, ο οποία ονομάστηκε Μεταπολίτευση, είναι η ανάπτυξη του κράτους πρόνοιας, κυρίως μετά το 1981 και την άνοδο του ΠΑΣΟΚ στην εξουσία.

Την ίδια περίοδο μετά την ανάληψη της από το κράτος αναπτύσσεται στην Ελλάδα, η Ε. Α. αφ' ενός ως ένα διακριτό υποσύστημα της Εκπαίδευσης, στη βάση του ατομικού/ιατρικού μοντέλου, το οποίο υποστηρίζει ότι η αναπηρία είναι απόρροια της οργανικής βλάβης και η αντιμετώπιση της πρέπει να γίνεται σε ξεχωριστές δομές από αυτές της γενικής εκπαίδευσης και αφ' ετέρου η διαδικασία ένταξης/ενσωμάτωσης, κυρίως ως θεωρία και λιγότερο ως πρακτική εφαρμογή, η οποία στηρίζεται στο κοινωνικό μοντέλο προσέγγισης της αναπηρίας, το οποίο υποστηρίζει ότι η αναπηρία δεν είναι αποτέλεσμα της σωματικής παθολογίας αλλά της κοινωνικής οργάνωσης και η αντιμετώπιση της πρέπει να γίνεται στις δομές της Γενικής Εκπαίδευσης.

Η ανάπτυξη της Ε. Α. μέσω της κρατικής παρέμβασης έχει ως σημαντικό αφετηρικό σημείο την ψήφιση του Συντάγματος του 1975, και ως συνέχεια του την ψήφιση αφ' ενός μιας σειράς νόμων, όπως οι 1143, 1566, 2817, 3194, 3699 και αφ' ετέρου

---

<sup>496</sup> Η παρουσίαση των συμπερασμάτων θα ακολουθήσει την ίδια πορεία με αυτή της εργασίας. Πρώτα θα παρουσιάζονται τα ευρήματα της ανάλυσης της νομοθεσίας και μετά τα ευρήματα για τη διαμόρφωση της.

ως πράξεις εφαρμογής τους την έκδοση μεγάλου αριθμού Π. Δ., Υ. Α., και Υ. Ε.. Η ανάπτυξη μπορεί να διακριθεί σε δύο περιόδους, η πρώτη από το 1975 μέχρι το 2000, περίοδο που αναπτύσσεται κυρίως η Ε. Α. στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και η δεύτερη από το 2000 μέχρι το 2008, περίοδο ανάπτυξης κυρίως της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Η σύγκριση των νομοσχεδίων και των τελικών κειμένων των νόμων αποδεικνύει ότι οι κυβερνητικές επιλογές σε συντριπτικό ποσοστό επικυρώνονται από την ελληνική βουλή. Τα κόμματα δρουν ως ενιαίοι φορείς και είναι επόμενο οι βουλευτές του κόμματος που έχει την πλειοψηφία να μην στρέφονται ενάντια στις επιλογές της κυβέρνησης. Ελάχιστες είναι οι αλλαγές που γίνονται με βάση τις προτάσεις της αντιπολίτευσης, είτε εξετάζουμε κάθε νόμο ξεχωριστά είτε το σύνολο της νομοθεσίας. Διαπιστώνεται δηλαδή, ότι εκτός ελάχιστων εξαιρέσεων, ότι η εκάστοτε κυβέρνηση ψηφίζει ότι αυτή αποφασίζει χωρίς να παίρνει υπ' όψη της στα σημαντικά ζητήματα την γνώμη της αξιωματικής και της ελάσσονος αντιπολίτευσης. Να σημειώσουμε ακόμη ότι όταν η κυβέρνηση, ή η αντιπολίτευση, ή οι φορείς της Ε. Α. επικαλούνται το γεγονός ότι η Ε. Α. πρέπει να είναι ένα σημείο που να ενώνει όλες τις πλευρές, εννοούν την ενότητα στη βάση των δικών τους απόψεων.

Περισσότερες αλλαγές παρατηρούνται όταν συγκρίνουμε τα νομοσχέδια που δίνονται στη δημοσιότητα, οι οποίες όμως δεν αφορούν ζητήματα που άπτονται στρατηγικών επιλογών, αλλά επιλογές στο επίπεδο της τακτικής, π.χ. το δικαίωμα του ΕΕΠ να καταλαμβάνει θέσεις διευθυντών στα ΚΕΔΔΥ, ή ο τρόπος εκπαίδευσης των αυτιστικών παιδιών.

Οι αλλαγές σε πολλές περιπτώσεις αφορούν μόνο τη φρασεολογία με την οποία επιχειρείται να νομιμοποιηθούν εκ νέου οι διακρίσεις και η περιθωριοποίηση, ενώ οι αλλαγές στην περίπτωση των κομμάτων εξουσίας εξαρτώνται απ' το αν είναι στην κυβέρνηση ή στην αντιπολίτευση. Ιδίως στην περίπτωση του ΠΑΣΟΚ μπορούμε να διακρίνουμε την ύπαρξη δύο κομμάτων, του ΠΑΣΟΚ της αντιπολίτευσης και του ΠΑΣΟΚ της κυβέρνησης. Η Ν. Δ. ακολουθεί τον ίδιο δρόμο αλλά σε μικρότερο βαθμό, πιθανόν λόγω της μικρότερης παραμονής της στην εξουσία.

Δύο βασικά επιχειρήματα, στα οποία στηρίζονται οι κυβερνήσεις αλλά και η αξιωματική αντιπολίτευση (ΠΑΣΟΚ ή Ν. Δ.) για να δικαιολογήσουν τις αλλαγές που επιχειρούνται, κυρίως μετά τη δεκαετία του 1990, είναι ότι ο εκσυγχρονισμός του νομοθετικού πλαισίου για την Ε. Α. απορρέει: α) από τις υποχρεώσεις της Ελλάδας λόγω της συμμετοχής της στην Ε. Ε. και β) από τις εξελίξεις στην επιστήμη και την εκπαιδευτική πολιτική, είτε της Ε. Ε., είτε διεθνώς (κοινωνικό μοντέλο – έκθεση Warnock – Διακήρυξη της Salamanca).

Για την εκάστοτε κυβέρνηση και τους βουλευτές του κυβερνώντος κόμματος ο νόμος είναι πάντα σε σωστή κατεύθυνση και δίνει λύση στα προβλήματα της Ε. Α., ενώ για τους βουλευτές της αντιπολίτευσης, κυρίως της αξιωματικής, τα νομοσχέδια είναι πάντα σε αρνητική κατεύθυνση.

Από τα κόμματα της ελάσσονος αντιπολίτευσης μόνο το ΚΚΕ παίρνει μέρος σε όλες τις συζητήσεις, τα υπόλοιπα κόμματα συμμετέχουν σε κάποιους από τους νόμους, (βλ. ΕΔΗΚ – 1143, ΔΗΚΚΙ – 2817, ΣΥΝ – ΣΥΡΙΖΑ<sup>497</sup> – 2817, 3194, 3699, ΛΑΟΣ – 3699).

Η συμφωνία ή η απόρριψη των νόμων από τους φορείς της Ε. Α. οι οποίοι στις περισσότερες των περιπτώσεων ελέγχονται από το ΠΑΣΟΚ, εξαρτάται στις περισσότερες περιπτώσεις από το συσχετισμό των δυνάμεων στα Διοικητικά τους Συμβούλια τους, με άλλα λόγια από το ποιο κόμμα έχει τον έλεγχο των φορέων και όχι από το περιεχόμενο των νόμων. Η κριτική των φορέων, στην περίπτωση συμφωνίας, αφορά, στις περισσότερες των περιπτώσεων, επιμέρους πτυχές του νόμου, ενώ όταν το νομοσχέδιο κατατίθεται από το αντίπαλο κόμμα τότε η κριτική τους είναι πιο συνολική και αφορά ουσιώδεις πλευρές του νόμου. Εξαιρέση στα προηγούμενα αποτελεί ο ΠΕΣΕΑ, του οποίου η κριτική και οι θέσεις έχουν πιο συνολικό περιεχόμενο,

Οι εκπαιδευτικές ομοσπονδίες, ασκούν κριτική στους νόμους, κυρίως σε ότι αφορά τα εργασιακά δικαιώματα των μελών τους, και δεν ασχολούνται, στις περισσότερες των περιπτώσεων, με τις διατάξεις για το περιεχόμενο της Ε. Α.,

Ένα χαρακτηριστικό που διαρρέει όλη τη νομοθεσία της Ε. Α. είναι η προχειρότητα στη διατύπωση και η αδιαφορία με την οποία αντιμετωπίζουν σε πολλές περιπτώσεις, κυρίως οι κυβερνήσεις και λιγότερο τα αντιπολιτευόμενα κόμματα, τα θέματα της αναπηρίας.

Για τη Ν. Δ.: α) ο 1143 έρχεται για να δώσει λύσεις στο πρόβλημα της Ε. Α. βάζοντας σε εφαρμογή το άρθρο 21 του συντάγματος, β) ο 1566 δεν αποτέλεσε παρά μια προσπάθεια βελτίωσης του θεσμικού πλαισίου, γ) ο 2817 εισάγει γραφειοκρατικές διαδικασίες στην εκπαίδευση των ανάπηρων, δεν κωδικοποιεί τη νομοθεσία, κομματικοποιεί το χώρο της ειδικής αγωγής, δ) ο 3194 δεν αποτελεί κάτι το ιδιαίτερο και ε) ο 3699 διαμορφώνει ένα εθνικό πλαίσιο για την Ε. Α. Ε., έχει ως στόχο την κοινωνική ένταξη, την ενσωμάτωση και την επαγγελματική αποκατάσταση των ΑΜΕΑ, μέσω της παροχής ίσων ευκαιριών, της δια βίου μάθησης, της προώθησης του ενταξιακού μοντέλου στην εκπαίδευση, την εισαγωγή νέων καινοτομιών, όπως: η καθιέρωση της υποχρεωτικής φοίτησης στην Ε. Α. Ε., η κατάργηση των ελάχιστων και των μέγιστων ηλικιακών ορίων για την παροχή ΕΑΕ και η θεσμοθέτηση της προσβασιμότητας των

---

<sup>497</sup> Επιλέξαμε αυτή τη μορφή, δηλ. ΣΥΝ-ΣΥΡΙΖΑ, γιατί στην ουσία πρόκειται για το ίδιο κόμμα, το οποίο άλλαξε όνομα μετά το 2000.

ανάπηρων στο φυσικό και ηλεκτρονικό περιβάλλον και η κωδικοποίηση της σχετικής νομοθεσίας. Βασική πρόταση της Ν. Δ. είναι η μερική ένταξη, η φοίτηση δηλ. μόνο ενός μέρους των παιδιών στα γενικά σχολεία με την παράλληλη ανάπτυξη ενός ξεχωριστού υποσυστήματος Ε. Α..

Για το ΠΑΣΟΚ: α) ο 1143 δεν λύνει τα προβλήματα της Ε. Α., δεν προβλέπει επαρκή χρηματοδότηση και δεν αποτελεί παρά ένα «*πυροτέχνημα*» για εντυπωσιασμό της κοινής γνώμης, β) ο 1566 αποτελεί την προσπάθεια να οικοδομηθεί ένα σύγχρονο σύστημα Ε. Α. με την ένταξη της στον κορμό της Γενικής Εκπαίδευσης και την προώθηση των ενταξιακών διαδικασιών, προωθεί τις ενταξιακές διαδικασίες, γ) ο 2817 έρχεται να συμπληρώσει τον 1566 και οι διατάξεις του στοχεύουν στην αποκατηγοριοποίηση και τη μετακίνηση από την παθολογία του παιδιού στο εκπαιδευτικό σύστημα και στην εισαγωγή νέων καινοτομιών, όπως η διαφορετικότητα, τα ίσα δικαιώματα και οι ίσες ευκαιρίες και η ενσωμάτωση (σχολική, κοινωνική, οικονομική), δ) ο 3194 βελτιώνει το υπάρχον νομοθετικό πλαίσιο προσαρμόζοντας το στην νέα εποχή της γνώσης και της πληροφορίας υλοποιώντας τις οδηγίες των συνόδων της Λισαβόνας και της Μπολόνια και ε) ο 3699 επιμένει στο ιατροκεντρικό μοντέλο εκπαίδευσης, κατηγοριοποιεί ανάλογα με το είδος την αναπηρία, αποσιωπά την κοινωνικοεκπαιδευτική διάσταση της αναπηρίας και δεν δίνει τη δυνατότητα για διαφοροποίηση του αναλυτικού προγράμματος και της διδασκαλίας. Η βασική πρόταση του ΠΑΣΟΚ της κυβέρνησης είναι παρόμοια με αυτή της Ν. Δ. δηλ. η μερική ένταξη, ενώ η πρόταση του ΠΑΣΟΚ της αντιπολίτευσης, η οποία εκφράζεται κυρίως στον 3699 είναι η πλήρης ένταξη των παιδιών στις δομές της Γενικής Εκπαίδευσης.

Για το ΚΚΕ: α) ο 1143 είναι ένας νόμος αντιεπιστημονικός γιατί δεν βασίζεται στα δεδομένα της επιστήμης, αντιεκπαιδευτικός γιατί δεν εξασφαλίζει σωστή εκπαίδευση και αντιδημοκρατικός γιατί δεν προβλέπει τη συμμετοχή των γονέων και των εργαζομένων στα όργανα διοίκησης, β) οι διατάξεις του 2817 διέπονται από τη λογική της αγοράς, του ανταγωνισμού και της εξυπηρέτησης των μεγάλων επιχειρήσεων, γ) ο 3194 δεν αποτελεί παρά συρραφή διαφόρων διατάξεων, και δ) ο 3699 είναι ένας νόμος προσαρμοσμένος στις συνολικότερες αντιδραστικές μεταρρυθμίσεις, με στόχο την εφαρμογή των αποφάσεων της Λισαβόνας, αποτελεί συνέχεια των νόμων 2525 και 3194, δεν αντιμετωπίζει ουσιαστικά το πρόβλημα της εκπαίδευσης των ανάπηρων μαθητών, δεν βασίζεται σε στατιστικά στοιχεία, δεν προβλέπει καμία αντικειμενική καταγραφή και ομαδοποίηση των περιπτώσεων και ωθεί τα παιδιά στην ιδιωτική Ε. Α. Ε.. Μια από τις βασικές του προτάσεις είναι η Ε. Α. να είναι δημόσια, υποχρεωτική και να παρέχεται αποκλειστικά από το κράτος.

Για το ΣΥΝ – ΣΥΡΙΖΑ: α) οι 2817 και 3699 κινούνται σε ιατροκεντρική και όχι σε εκπαιδευτική κατεύθυνση, και β) ο 3194 δεν αποτελεί παρά μια συρραφή διατάξεων

χωρίς ιδιαίτερο περιεχόμενο. Το δικαίωμα για πλήρη πρόσβαση στο εκπαιδευτικό σύστημα των ανάπηρων παιδιών είναι η βασική πρόταση του ΣΥΝ-ΣΥΡΙΖΑ.

Από την ανάλυση και τη διαμόρφωση της νομοθεσίας στις θεματικές περιοχές των άρθρων διαπιστώσαμε ότι το νομοθετικό πλαίσιο και οι θέσεις των κομμάτων για την ορολογία και της αναπηρίας, αλλά και της ταξινόμησης αλλάζουν. Περισσότερο της Ν. Δ. 498 και λιγότερο των άλλων κομμάτων.

Ο σκοπός και οι επιδιώξεις της Ε. Α. μετά τη διεύρυνση τους από τον 1566 δεν αλλάζουν δραματικά στους επόμενους τρεις νόμους, παρόλο που υπάρχουν αλλαγές ενδεικτικές των γενικότερων αλλαγών. Οι θέσεις των κομμάτων για τους σκοπούς και τις επιδιώξεις της Ε.Α., ακόμη κι αν υπάρχουν στα προγράμματα τους, δεν παρουσιάζονται στις συζητήσεις στο ελληνικό κοινοβούλιο.

Οι αναφορές στην ένταξη και την ενσωμάτωση ακυρώνονται από τις διατάξεις των νόμων για τον ορισμό «*ποιοι θεωρούνται άτομα με αναπηρίες*», από τον τρόπο, με τον οποίο γίνεται η ταξινόμηση και από την πρόβλεψη για τα εξατομικευμένα προγράμματα. Ουσιαστική κριτική στο ατομικό ιατρικό μοντέλο σε αυτό το σημείο των νόμων γίνεται μόνο στη διάρκεια της συζήτησης για τον 3699, ενώ το μοναδικό Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Ε. Α. στηρίζεται και αυτό στις παραδοχές του ατομικού ιατρικού μοντέλου.

Παρατηρείται μια σταδιακή εξέλιξη της διοικητικής δομής της Ε. Α., στην οποία πρώτον το ΥΠΕΠΘ καθίσταται σταδιακά ο αποκλειστικός υπεύθυνος για τα θέματα της εκπαίδευσης των ανάπηρων, ενώ προτάσεις για την αναβάθμιση των υπηρεσιών του κατατίθενται μόνο στον 3699, δεύτερον το ΥΠΕΠΘ αποκτά μόνο μετά τον 2817 ένα θεσμικό όργανο για τα επιστημονικά θέματα της Ε. Α. και τρίτον ο αριθμός των Σχολικών Συμβούλων αυξάνεται σταδιακά, χωρίς ποτέ να καλύψει τις ανάγκες.

Η συζήτηση γύρω από τα θέματα της διοικητικής δομής της Ε. Α. από τα περισσότερα κόμματα εξαντλείται κυρίως στο ζήτημα των ειδικοτήτων των παρέδρων στο Τμήμα Ε. Α. στο Π. Ι., ενώ μόνο το ΚΚΕ ασκεί κριτική στον πολιτικό ρόλο του Τμήματος. Σημαντικό χαρακτηριστικό επίσης για την διοικητική δομή της Ε. Α. είναι η επιλογή του ΠΑΣΟΚ για τον κατακερματισμό των εργαζομένων στην Ε. Α. μέσα από την δημιουργία ξεχωριστών Υπηρεσιακών Συμβουλίων για το ΕΕΠ.

Η πρόσθεση νέων κλάδων, οι ελλείψεις του προσωπικού, οι αλλαγές στις μορφές απασχόλησης με το πέρασμα από τη σταθερή και μόνιμη εργασία στις ελαστικές σχέσεις εργασίας, η επίλυση ως ένα βαθμό του θέματος της επιμόρφωσης των δασκάλων με την ίδρυση των διδασκαλείων, η χορήγηση του επιδόματος ειδικής αγω-

---

<sup>498</sup> Από την ορολογία «*Άτομα αποκλίνοντα εκ του φυσιολογικού*», τα οποία αποκλίνουν από το μέσο όρο, μέχρι τα «*Άτομα με αναπηρίες και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*» και την αναφορά ότι «*η αναπηρία αποτελεί μέρος της ανθρώπινης ύπαρξης*», η απόσταση είναι αρκετά μεγάλη.

γής είναι τα πιο σημαντικά ζητήματα για το προσωπικό της Ε. Α.. Η υιοθέτηση από το ΠΑΣΟΚ και τη Ν. Δ. των ελαστικών σχέσεων εργασίας αντί της σταθερής και μόνιμης εργασίας, η αντίθεση σε αυτές τις μορφές απασχόλησης του ΚΚΕ και του ΣΥΝ-ΣΥΡΙΖΑ και η σύνδεση των αλλαγών στις εργασιακές σχέσεις με τις γενικότερες αλλαγές που προωθεί η Ε. Ε., αποτελούν τις βασικές αλλαγές στις θέσεις των κομμάτων για τα θέματα του προσωπικού, ενώ επαγγελματικές διενέξεις παρουσιάζονται ανάμεσα στο εκπαιδευτικό προσωπικό και το ΕΕΠ των ΣΜΕΑ και των ΚΔΑΥ \ΚΕΔΔΥ

Οι αλλαγές στη διάγνωση χαρακτηρίζονται αρχικά από την υπαγωγή της διαγνωστικής διαδικασίας στο Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας και την ανάληψη της από το 2000 μεγάλο μέρος της από το ΥΠΕΠΘ μέσω της δημιουργίας των ΚΔΑΥ\ΚΕΔΔΥ. Πρόκειται για θεσμούς που δρουν έξω από τις δομές της εκπαίδευσης και βασίζονται λιγότερο (2817), ή περισσότερο (3699), στο ατομικό\ιατρικό μοντέλο κάνοντας πιο σαφή τα όρια ανάμεσα στην Γενική Εκπαίδευση και την Ειδική Αγωγή. Η ίδρυση τους επισημοποίησε την επιλογή των κυβερνήσεων του ΠΑΣΟΚ υπέρ της δημιουργίας ενός ξεχωριστού συστήματος εκπαίδευσης των ΑΜΕΑ μέσω του ατομικού μοντέλου, παραμερίζοντας σε ένα βαθμό την ιατρική πλευρά. Η μετονομασία τους από ΚΔΑΥ σε ΚΕΔΔΥ έκανε ευδιάκριτη την επαναφορά της ιατρικής συνιστώσας του ατομικού\ιατρικού μοντέλου, η οποία είχε αρχίσει να διαφαίνεται με τον 3194. Στα πλαίσια αυτών των επιλογών από τη μεριά των δύο κομμάτων εξουσίας τα κόμματα της αριστεράς, ΚΚΕ και ΣΥΝ- ΣΥΡΙΖΑ, κυρίως στη συζήτηση για τον 3699, αρχίζουν να ξεπερνούν, είτε τον διεκδικητικό οικονομισμό που αγνοεί το περιεχόμενο της Ε. Α. (ΚΚΕ), είτε την εμμονή σε αιτήματα που έρχονται από το επιστημονικό πεδίο με ταυτόχρονη αγνόηση της πολιτικής πλευράς (ΣΥΝ – ΣΥΡΙΖΑ) και να συνδέουν πλέον την πολιτική με το περιεχόμενο της Ε. Α.

Η φοίτηση στις δομές της Ε. Α. δεν είναι υποχρεωτική μέχρι την ψήφιση του 3699 και το κράτος δεν έχει την υποχρέωση να την παρέχει. Η κατάθεση της πρότασης για την καθιέρωση της υποχρεωτικής φοίτησης γίνεται από το ΚΚΕ με αφορμή την ψήφιση του 1143 και η αγνόηση της για 3 περίπου δεκαετίες κάνει σαφή τη σχέση της διεκδίκησης των αιτημάτων με τον συσχετισμό δυνάμεων σε κοινωνικό και πολιτικό επίπεδο.

Τα όρια ηλικίας αυξάνονται με την πάροδο των χρόνων, ενώ η πρόταση για την έγκαιρη παρέμβαση γίνεται από το ΚΚΕ το 1981. Οι κυβερνήσεις και η εκάστοτε αξιωματική αντιπολίτευση με εξαίρεση τον 3699 δεν ασχολούνται με το ζήτημα.

Η ορολογία και το περιεχόμενο των νομοθετικών διατάξεων για την αξιολόγηση χρησιμοποιούν με σαφή τρόπο την ατομική\βιολογική προσέγγιση παραγνωρίζοντας το όποιο κοινωνικό πλαίσιο αιτιολογίας. Οι τρόποι εξέτασης διαμορφώθηκαν χωρίς



κανένα προγραμματισμό, οξύνοντας με αυτό τον τρόπο τον αποκλεισμό και το στιγματισμό των παιδιών με ειδικές ανάγκες για μεγάλο χρονικό διάστημα.

Η ένταξη στις τάξεις του γενικού σχολείου ουσιαστικά αρχίζει να εφαρμόζεται με τον 2817 και τον 3699 έχοντας βέβαια ως αφετηρία το ατομικό μοντέλο και την επικέντρωση στη μορφή και όχι στο περιεχόμενο του σχολείου. Τα ανάπηρα παιδιά, ή τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μέσω των εξατομικευμένων προγραμμάτων είναι υποχρεωμένα να ανταποκριθούν στις, έστω και μειωμένες, απαιτήσεις του γνωσιοκεντρικού σχολείου. Η επιλογή των ιδεολογημάτων των ίσων ευκαιριών και της διαβίου μάθησης, η παράλληλη στήριξη σε ατομικό επίπεδο, η επιμονή στο ίδιο περιεχόμενο της σχολικής γνώσης και η αγνόηση των κοινωνικών σχέσεων που αναπτύσσονται στο χώρο του σχολείου και στο ευρύτερο περιβάλλον των ανάπηρων παιδιών απονευρώνουν το εγχείρημα της ένταξης στο Γενικό Σχολείο και καθιστούν υπεύθυνο για την επιτυχία το άτομο. Σημαντικά σημεία στις συζητήσεις στη Βουλή είναι πρώτον η αγνόηση από τα κόμματα της αριστερής αντιπολίτευσης αυτής της διάστασης, η οποία μας επιβεβαιώνει το συμπέρασμα ότι δεν συνδέουν τις γενικότερες διεκδικήσεις τους με τη θεωρία και την πράξη στην Ε. Α. και δεύτερον η ανάδειξη από την πλευρά, είτε των φορέων, είτε του ΛΑΟΣ, του αιτήματος για την χρησιμοποίηση των ειδικών στην εκπαίδευση των ανάπηρων παιδιών, αίτημα που μας φέρνει στην επικαιρότητα την αντίθεση «τάξη του γενικού σχολείου», «εξειδίκευση», αντίθεση που δεν έχει επιλυθεί μέχρι σήμερα και κατά τη γνώμη μας δεν μπορεί να επιλυθεί χωρίς σημαντικές αλλαγές, είτε στο κοινωνικό πεδίο, είτε στο περιεχόμενο του Γενικού Σχολείου.

Η οργάνωση των ειδικών τάξεων κατά τις δεκαετίες 1980-1990 έγινε χωρίς καμία οργάνωση, με επικέντρωση στους αριθμούς και με αγνόηση του περιεχομένου, ενώ και η λειτουργία των Ειδικών Τάξεων στηρίχθηκε στην ίδια λογική που περιγράψαμε προηγούμενα.

Η διαχωριστική Ε. Α. γίνεται σε σχολεία που δημιουργούνται με βάση το είδος και το βαθμό της αναπηρίας, χωρίς ιδιαίτερες αλλαγές στην Πρωτοβάθμια, ενώ οι δομές της Δευτεροβάθμιας και της ΕΕΕ οικοδομούνται μετά τον 2817. Η συζήτηση για τη διαχωριστική Ε. Α. με ελάχιστες εξαιρέσεις είναι ελάχιστη και από τις εκάστοτε κυβερνήσεις και την αντιπολίτευση, ενώ οι προτάσεις και η κριτική των κομμάτων για τις δομές της Ε. Α. είναι: α) η διαφοροποιημένη παιδαγωγική στα πλαίσια του γενικού σχολείου που καταθέτει το αντιπολιτευόμενο ΠΑΣΟΚ, β) και στ) η προσέγγιση με βάση τις κατηγορίες προβλημάτων που καταθέτει το ΚΚΕ, για το οποίο η διάκριση ΣΜΕΑΕ – Σχολεία Γενικής Εκπαίδευσης κρίνεται ως αντιεπιστημονική και άκρως εμπειρική και γ) η κριτική που ασκεί το ΠΑΣΟΚ για τη μη διαβάθμιση των ΕΕΕΕΚ.

Στο θέμα της ιδιωτικής Ε. Α. η Ν. Δ. είναι πάντα υπέρ της λειτουργίας ιδιωτικής Ε. Α., το ΠΑΣΟΚ της κυβέρνησης είναι υπέρ της λειτουργίας της Ιδιωτικής Ε. Α. με κριτήρια, ενώ το ΠΑΣΟΚ της αντιπολίτευσης είναι κατά κυρίως κατά της λειτουργίας της, γ) το ΚΚΕ είναι πάντα κατά της δυνατότητας των ιδιωτών να παρέχουν Ε. Α.

Τα πιο σημαντικά σημεία της νομοθεσίας στα ζητήματα των τυφλών, κωφών, αυτιστικών και με μαθησιακές δυσκολίες μαθητών είναι: α) οι παρεμβάσεις των κυβερνήσεων στα ζητήματα του επιστημονικού διαλόγου, β) η αναγνώριση της γραφής Braille και της Ελληνικής Νοηματικής και του ιδιαίτερου τρόπου επικοινωνίας των αυτιστικών παιδιών. γ) η καθιέρωση της νοηματικής γλώσσας γίνεται αποδεκτή απ' όλα τα κόμματα, όμως διαφορές παρουσιάζονται πρώτον στον τρόπο με τον οποίο διδάσκεται η ελληνική γλώσσα και δεύτερον στις άλλες προσεγγίσεις, όπως η προφορική και η ολική μέθοδος, δ) τα κόμματα της αριστεράς, είτε δεν αναδεικνύουν μια από τις βασικές θέσεις αριστερών διανοούμενων, (Παπαμαύρος, Μ., - Σωτηρίου, Κ.), ότι η γλώσσα είναι κοινωνικό και ιστορικό φαινόμενο (ΚΚΕ), είτε προσχωρούν σε βιολογικές και ιδεαλιστικές θέσεις ότι δηλ. η γλώσσα έχει βιολογική προέλευση και δεν αποτελεί κοινωνικό και ιστορικό φαινόμενο (ΣΥΡΙΖΑ).

Επομένως με βάση τα ευρήματα της εργασίας μας μπορούμε να καταλήξουμε στα εξής συμπεράσματα. Πρώτον οι αλλαγές που επιχειρούνται με κάθε νέο νόμο επηρεάζονται, ως ένα βαθμό, από τις εξελίξεις στην επιστήμη, βλ. κοινωνικό μοντέλο, και τις αλλαγές στην εκπαιδευτική πολιτική διεθνώς, π. χ. έκθεση Warnock και διακήρυξη της Salamanca, π. χ. διαφορετικές προσεγγίσεις της αναπηρίας στις εισηγητικές εκθέσεις, αλλαγή της ορολογίας, αλλαγή του ονόματος των Ειδικών Τάξεων, παράλληλη στήριξη. Αυτός ο επηρεασμός, όμως, δεν αγγίζει ουσιαστικά τα άρθρα των νόμων και των εφαρμοστικών διατάξεων για την ταξινόμηση, την αξιολόγηση, όπου αναλυτικά προβλέπεται πως θα εφαρμόζονται οι κυβερνητικές επιλογές στο πεδίο της εκπαίδευσης των ανάπηρων παιδιών. Μ' άλλα λόγια η βασική επιλογή των κυβερνήσεων από το 1980 μέχρι το 2008, δηλ. η επιλογή του ατομικούιατρικού μοντέλου και η συνεπακόλουθη διαχωριστική εκπαίδευση ελάχιστα αλλάζει.

Η ένταξη ή η ενσωμάτωση ακολουθούν ένα στρεβλό δρόμο ανάπτυξης, ο οποίος έχει δύο κατευθύνσεις. Η πρώτη αφορά μόνο την ανάπτυξη των αριθμών όπως προαναφερθήκαμε και αγνοεί το περιεχόμενο και η δεύτερη πιο ουσιαστική προσπαθεί να ενσωματώσει στο πλαίσιο του Γενικού Σχολείου τις ιδέες της ένταξης και της ενσωμάτωσης χωρίς ταυτόχρονα να απεμπολήσει από τη μια μεριά τις βασικές ιδέες του ατομικούιατρικού μοντέλου και από την άλλη να αμφισβητήσει το ρόλο του γενικού γνωσιοκεντρικού σχολείου. Μέσω της εξατομίκευσης των προγραμμάτων και της προσαρμογής της διδασκόμενης γνώσης η επικέντρωση συνεχίζει να είναι στο άτομο, το οποίο είναι ενταγμένο είτε στις ειδικές τάξεις/τμήματα ένταξης, είτε στις τάξεις

του γενικού σχολείου με προγράμματα στήριξης από τον εκπαιδευτικό της τάξης, ή μέσω της παράλληλης στήριξης, άτομο το οποίο μέσα από τις ίσες ευκαιρίες, τη διαβίου μάθηση και την συνεπαγόμενη αξιολόγηση οφείλει πια να προσαρμοστεί στις απαιτήσεις του γενικού σχολείου, όπως και οι υπόλοιποι μαθητές και μαθήτριες. Έτσι οι στόχοι του σχολείου, παλιού και «νέου» δεν ανατρέπονται και το εκπαιδευτικό σύστημα παραμένει αυτό το οποίο ήταν χωρίς συνολική αμφισβήτηση συνεχίζοντας να οδηγεί στην περιθωριοποίηση και στις διακρίσεις.

Η χαμαιλαιοντική ικανότητα του ΠΑΣΟΚ να προσαρμόζεται ανάλογα με τον αν είναι κυβέρνηση ή αντιπολίτευση αποτελεί κατά τη γνώμη μας έναν από τους πιο σπουδαίους τρόπους πολιτικής εξαπάτησης και άσκησης του κοινωνικού ελέγχου με σκοπό την αναπαραγωγή του κοινωνικο – οικονομικού συστήματος και την κατάκτηση της πολιτικής εξουσίας.

Ένα ακόμη σημαντικό συμπέρασμα είναι ότι τα κόμματα της αριστεράς, παρόλες τις διεκδικήσεις τους, δεν μπορούν να ξεπεράσουν την ατομική/ιατρική προσέγγιση. Ουσιαστικά μέχρι την ψήφιση του 3699 ελάχιστα προσεγγίζουν την κοινωνική διάσταση της αναπηρίας. Η καθυστέρηση με την οποία τα κόμματα της αριστεράς, ΚΚΕ και ΣΥΝ – ΣΥΡΙΖΑ αντιλαμβάνονται το γεγονός ότι η ταξινόμηση και το ατομικό/ιατρικό μοντέλο, τα εξατομικευμένα προγράμματα αποτελούν βασικό μοχλό επιβολής των κυβερνητικών επιλογών και άσκησης του κοινωνικού ελέγχου, μπορεί να εξηγηθεί από την υστέρηση τους στα ζητήματα της θεωρίας. Για το μεν ΚΚΕ οι ιδέες του Vygotsky για την αναπηρία αποτελούν *terra incognita*, ενώ ο επηρεασμός του ΣΥΝ – ΣΥΡΙΖΑ από ιδεαλιστικές θέσεις είναι προφανής. Χαρακτηριστικό παράδειγμα η αγνόηση και από τα δύο κόμματα της στροφής προς ρατσιστικές – βιολογικές θεωρίες και της στροφής στο παρελθόν που επιχειρεί το ΠΑΣΟΚ με τον 3194.

Τέλος η απόρριψη βασικών προτάσεων της αντιπολίτευσης, είτε των φορέων, π. χ. η απόρριψη της πρότασης για υποχρεωτική, δημόσια και αποκλειστικά παρεχόμενη από το κράτος Ε. Α. η οποία κατατίθεται το 1981 από το ΚΚΕ και το ΠΑΣΟΚ, μας οδηγεί στο ίδιο συμπέρασμα από δύο κατευθύνσεις. Πρώτον ότι οι αλλαγές στην εκπαίδευση των ανάπηρων παιδιών δεν επιτυγχάνονται μόνο μέσα από την απόκτηση ερευνητικών δεδομένων και την επακόλουθη διατύπωση των προτάσεων, αλλά κυρίως μέσα από πολιτικούς αγώνες, επιβεβαιώνοντας την άποψη ότι η ένταξη είναι άμεσα συνδεδεμένη με την πολιτική πράξη. Δεύτερη κατεύθυνση, συμπληρωματική της πρώτης, είναι ότι η ανάδειξη και η αναπαραγωγή του ατομικού/ιατρικού μοντέλου, η οικοδόμηση της Ε. Α. ως ξεχωριστού συστήματος, η αφομοίωση πλευρών του ενταξιακού μοντέλου από την ατομική/ιατρική προσέγγιση είναι επίσης άμεσα συνδεδεμένα με την πολιτική πράξη και τις πολιτικές επιλογές.

Το συμπέρασμα επομένως που προκύπτει είναι ότι η ανάδειξη του ενός ή του άλλου μοντέλου είναι αποτέλεσμα μια συγκρουσιακής κοινωνικο - πολιτικής διαδικασίας, που ονομάζεται ταξική πάλη και διαπερνά όλη την κοινωνία στα επίπεδα της θεωρίας και της πρακτικής εφαρμογής και στην οποία τον κύριο λόγο τον έχει η κυρίαρχη τάξη, κάτοχος των μέσων παραγωγής, η οποία ηγεμονεύει στην κοινωνία. Η ανάδειξη επομένως του κοινωνικού μοντέλου και της ένταξης, όπως την ορίσαμε στο θεωρητικό πλαίσιο, δεν μπορεί παρά να είναι αποτέλεσμα πολιτικών και κοινωνικών αγώνων ενάντια στις διακρίσεις, την περιθωριοποίηση και την εκμετάλλευση που η κυρίαρχη κάθε φορά τάξη, με τελικό στόχο την ανατροπή της.

## 8. Επίσημα κείμενα – Νομοθεσία

### Νόμοι

Νόμος υπ. αριθ. 4397\16-8-1929 «Περί Στοιχειώδους Εκπαιδεύσεως», ΦΕΚ 309\Α\24-8-1929.

Αναγκαστικός Νόμος 453\26-1-1937 «Περί ιδρύσεως σχολείου ανωμάτων και καθυστερημένων παιδων κτλ.», ΦΕΚ 28\Α\30-1-1937

Αναγκαστικός Νόμος 726\4-6-1937 «Περί συγχωνεύσεως του Οίκου κωφάλαων Χαράλαμπους και Ελένης Σπηλιοπούλου μετά του Εθνικού Οίκου Κωφάλαων», ΦΕΚ 228\Α\15-6-1937.

Αναγκαστικός Νόμος 1049\22-1-1938 «Περί τροποποιήσεως και συμπληρώσεως του αναγκαστικού νόμου 453\1937», ΦΕΚ 24\Α\27-1-1938.

Νόμος υπ. αριθ. 1904\28-7-1951 «Περί προστασίας και αποκαταστάσεως των τυφλών», ΦΕΚ 212\Α\1-8-1951

Νόμος υπ. αριθ. 2765\27-2-1954 «Περί διευκολύνσεως δια την πώλησιν προϊόντων των εργαζόμενων τυφλών», ΦΕΚ 38\Α\4-3-1954.

Νόμος υπ. αριθ. 4466\21-4-1965 «Περί αναγνωρίσεως ως ισοτίμου προς τα δημόσια σχολεία Μέσης Εκπαιδεύσεως του υπό του «Προτύπου Ειδικού Εκπαιδευτηρίου» ιδρυθέντος ιδιωτικού Γυμνασίου Κωφών και Βαρηκόων Παίδων», ΦΕΚ 82\Α\10-5-1965.

Νόμος υπ. αριθ. 227\21-11-1975 «Περί της παρά τω Μαρασλείω Διδασκαλείω Δημοτικής Εκπαιδεύσεως μετεκπαιδεύσεως εις την ειδικήν αγωγήν και περί επαναμεταβιβάσεως περιουσιακών στοιχείων των δια του Ν. 156\1975 επανιδρυθεισών Παιδαγωγικών Ακαδημιών», ΦΕΚ 273\Α\4-12-1975.

Νόμος 309\30-4-1976 «Περί Οργανώσεως και Διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδεύσεως», ΦΕΚ 100, Α', 30-4-1976.

Νόμος υπ. αριθ. 643\11-7-1977 «Περί διασφαλίσεως της συνδικαλιστικής ελευθερίας των δημοσίων κτλ υπαλλήλων και περί του δικαιώματος της απεργίας αυτών», ΦΕΚ 200\Α\20-7-1977.

Νόμος υπ. αριθ. 682\31-8-1977 «Περί Ιδιωτικών Σχολείων της Γενικής Εκπαιδεύσεως και Σχολικών Οικοτροφείων», ΦΕΚ 244\Α\1-9-1977.

Νόμος υπ. αριθ. 963\25-8-1979 «Περί επαγγελματικής αποκαταστάσεως αναπήρων και εν γένει ατόμων μειωμένων ικανοτήτων», ΦΕΚ 202\Α\1-9-1979.

Νόμος υπ. αριθ. 1143\27-3-1981 «Περί ειδικής αγωγής, ειδικής επαγγελματικής εκπαιδεύσεως, απασχολήσεως και κοινωνικής μερίμνης των αποκλινόντων εκ του φυσιολογικού ατόμων και άλλων τινών εκπαιδευτικών διατάξεων». ΦΕΚ 80\Α\31-3-1981.

Νόμος υπ. αριθ. 1304\6-12-1982 «Για την επιστημονική – παιδαγωγική καθοδήγηση και τη διοίκηση στη Γενική και Μέση Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ 144\Α\7-12-1982.

Νόμος υπ. αριθ. 1351\28-4-1983 «Εισαγωγή σπουδαστών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ 56\Α\28-4-1983.

Νόμος υπ. αριθ. 1566\26-9-1985 «Δομή και λειτουργία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης», ΦΕΚ 167\Α\30-9-1985.

Νόμος υπ. αριθ. 1648\19-9-1986 «Προστασία πολεμιστών, αναπήρων, θυμάτων πολέμου και μειονεκτούντων προσώπων», ΦΕΚ 147\Α\2-10-1986.

Νόμος υπ. αριθ. 1771\15-4-1988 «Τροποποίηση και συμπλήρωση του συστήματος εισαγωγής σπουδαστών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ 71\Α\19-4-1988.

Νόμος υπ. αριθ. 1836\14-3-1989 «Προώθηση της απασχόλησης και της επαγγελματικής κατάρτισης και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ 79\Α\14-3-1989

Νόμος υπ. αριθ. 1946\13-5-1991 «Γενικά Αρχεία του Κράτους (Γ.Α.Κ.) και άλλες διατάξεις». ΦΕΚ 69\Α\14-5-1991.

Νόμος υπ. αριθ. 2009\12-2-1992 «Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ 18\Α\14-2-1992.

Νόμος υπ. αριθ. 2327\26-7-1995 «Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας, ρύθμιση θεμάτων έρευνα παιδείας και μετεκπαίδευσης εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ 156\Α\31-7-1995.

Νόμος υπ. αριθ. 2340\9-7-1996 «Καθιέρωση της 3ης Δεκεμβρίου ως ημέρας Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες. Θέσπιση του θεσμού της κάρτας αναπηρίας και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ 156\Α\10-7-1996.

Νόμος υπ. αριθ. 2470\21-3-1997 «Αναμόρφωση μισθολογίου προσωπικού της Δημόσιας Διοίκησης και άλλες συναφείς διατάξεις», ΦΕΚ 40\Α\21-3-1997.

Νόμος υπ. αριθ. 2517\11-8-1997 «Εκλογή Διδακτικού Προσωπικού Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ 160\Α\11-8-1997.

Νόμος υπ. αριθ. 2640\3-9-1998 «Δευτεροβάθμια Τεχνική - Επαγγελματική Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ 206\Α\3-9-1998.

Νόμος υπ. αριθ. 2643\24-9-1998 «Μέριμνα για την απασχόληση προσώπων ειδικών κατηγοριών και άλλες διατάξεις». ΦΕΚ 220\Α\28-9-1998

Νόμος υπ. αριθ. 2646\15-10-1998 «Ανάπτυξη Εθνικού Συστήματος Κοινωνικής Φροντίδας και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ 236\Α\20-10-1998.

Νόμος υπ. αριθ. 2817\14-3-2000, «Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ 78\Α\14.03.2000.

Νόμος υπ. αριθ. 3027\28-6-2002 «Ρύθμιση θεμάτων Οργανισμού Σχολικών Κτιρίων, Ανώτατης Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ 152\Α\28-6-2002.

Νόμος υπ. αριθ. 3194\18-11-2003 «Ρύθμιση εκπαιδευτικών θεμάτων και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ 267\Α\20-11-2003.

Νόμος υπ. αριθ. 3205\22-12-2003 «Μισθολογικές ρυθμίσεις λειτουργών και υπαλλήλων του Δημοσίου, Ν.Π.Δ.Δ. και Ο.Τ.Α., μονίμων στελεχών των Ενόπλων Δυνάμεων και αντιστοίχων της Ελληνικής Αστυνομίας, του Πυροσβεστικού και Λιμενικού Σώματος και άλλες συναφείς διατάξεις», ΦΕΚ 297\Α\23-12-2003.

Νόμος υπ. αριθ. 3699\26-9-2008 «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», ΦΕΚ 199\Α\2-10-2008.

### **Διατάγματα**

Βασιλικό Διάταγμα της 12-10-1895 «Περί εγκρίσεως ρήτηρας της από 23 Ιουλίου 1889 ιδιογράφου διαθήκης του Αντωνίου Παλατιανού ποτέ Κωνσταντίνου», ΦΕΚ 101\Γ\17-10-1895.

Βασιλικό Διάταγμα της 24ης Μαΐου 1906 «Περί εγκρίσεως του καταστατικού του εν Αθήναις σωματείου υπό την επωνυμίαν «Οίκος Τυφλών», ΦΕΚ 125\Α\26-5-1906).

Βασιλικό Διάταγμα της 17ης Μαΐου 1907 «Περί εγκρίσεως του οργανισμού του εν Αθήναις φιλανθρωπικού ασύλου υπό τον τίτλον «Οίκος κωφαλάλων Χαραλάμπους και Ελένης Σπηλιοπούλου», ΦΕΚ 96\Α\17-5-1907.

Βασιλικό Διάταγμα της 29-11-1910 «Περί εγκρίσεως τροποποιήσεως του οργανισμού του εν Αθήναις φιλανθρωπικού ασύλου «Οίκος κωφαλάλων Χαραλάμπους και Ελένης Σπηλιοπούλου», ΦΕΚ 361\Α\1-12-1910.

Νομοθετικό Διάταγμα της 21-5-1924 «Περί εγκρίσεως συστάσεως ιδρύματος ως ιδίου νομικού προσώπου υπό την επωνυμίαν «Οίκος κωφαλάλων Χαραλάμπους και Ελένης Σπηλιοπούλου», ΦΕΚ 122\Α\29-5-1924.

Νομοθετικό Διάταγμα της 24-8-1925 «Περί τροποποιήσεως του οργανισμού «Οίκος κωφαλάλων Σπηλιοπούλου», ΦΕΚ 252\Α\15-9-1925.

Νομοθετικό Διάταγμα της 22-1-1926 «Περί εγκρίσεως συστάσεως αγαθοεργού ιδρύματος υπό την επωνυμίαν «Οίκος κωφαλάλων Χαραλάμπους και Ελένης Σπηλιοπούλου» και εγκρίσεως του οργανισμού αυτού», ΦΕΚ 41\Α\4-2-1926.

Νομοθετικό Διάταγμα της 8-3-1932 «Περί ιδρύσεως Εθνικού Οίκου Κωφαλάλων», ΦΕΚ 68\Α\15-3-1932.

Βασιλικό Διάταγμα της 13-6-1937 «Περί εκτελέσεως του υπ. αριθ. 453\1937 Αναγκαστικού Νόμου «περί ιδρύσεως σχολείου ανωμάλων και καθυστερημένων παιδων», ΦΕΚ 228\Α\15-6-1937.

Βασιλικό Διάταγμα της 6-4-1938 «Περί ιδρύσεως δημοτικών σχολείων και νηπιαγωγείων εν τω Νομώ Αττικοβοιωτίας», ΦΕΚ 151\Α\12-4-1938.

Βασιλικό Διάταγμα της 15-4-1939 «Περί εκτελέσεως του υπ. αριθ. 1049\1938 Αναγκαστικού Νόμου «Περί τροποποιήσεως και συμπληρώσεως του αναγκαστικού νόμου 453\1937», ΦΕΚ 170\Α\2-5-1939.

Βασιλικό Διάταγμα της 20-8-1954 «Περί εγκρίσεως συστάσεως ιδρύματος υπό την επωνυμίαν «Ίδρυμα Προστασίας Απροσαρμόστων Παίδων «Η Θεοτόκος» και κυρώσεως του οργανισμού αυτού», ΦΕΚ 212\Α\8-9-1954.

Βασιλικό Διάταγμα της 20-8-1954 «Περί αναμορφώσεως του οργανισμού διοικήσεως και λειτουργίας του ιδρύματος Προστασίας Απροσαρμόστων Παίδων «Η Θεοτόκος», ΦΕΚ 193\Α\3-11-1972.

Βασιλικό Διάταγμα της 8-2-1955 «Περί ιδρύσεως Δημοτικού Σχολείου και Νηπιαγωγείου εις την Ε΄ εκπαιδευτικήν περιφέρειαν Αθηνών», ΦΕΚ 32\Α\14-2-1955.

Βασιλικό Διάταγμα 3635\16-11-1956, «Περί αναγνωρίσεως ως ισοτίμων προς δημόσια Ιδιωτικών Σχολείων Στοιχειώδους Εκπαιδεύσεως δια βαρηκόους ή κωφούς μαθητάς, καθορισμού του προγράμματος μαθημάτων τούτων και Κρατικής Ενισχύσεως των», ΦΕΚ 281\Α\16-11-1956.

Βασιλικό Διάταγμα 564\14-8-1961 «Περί συστάσεως εν Αθήναις Εθνικού Ιδρύματος Αποκαταστάσεως Αναπήρων», ΦΕΚ 139\28-8-1961.

Βασιλικό Διάταγμα 493\28-6-1964 «Περί εγκρίσεως του οργανισμού διοικήσεως και λειτουργίας του Ψυχολογικού Κέντρου Βορείου Ελλάδος», ΦΕΚ 142\26-8-1964.

Βασιλικό Διάταγμα 4589\10-11-1966 «Περί ρυθμίσεως Εκκλησιαστικών ζητημάτων και άλλων τινών διατάξεων», ΦΕΚ 239\Α\10-11-1966.

Νομοθετικό Διάταγμα 239\16-7-1969 «Περί αναδιοργανώσεως της Κεντρικής Υπηρεσίας του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων» ΦΕΚ 139\Α\16-7-1969.

Βασιλικό Διάταγμα 579\2-9-1971 «Περί μετατροπής του Σικιαριδείου Πρεβεντορίου εις Ίδρυμα Απροσαρμόστων Παίδων», ΦΕΚ 174\Α\9-9-1971.

Νομοθετικό Διάταγμα 1222\23-8-1972, «Περί μετεκπαιδεύσεως του εκπαιδευτικού προσωπικού Δημοτικής Εκπαιδεύσεως και αναδιοργανώσεως του Διδασκαλείου Δημοτικής Εκπαιδεύσεως», ΦΕΚ 153\Α\31-8-1972

Νομοθετικό Διάταγμα 104\11-8-1973 «Περί ψυχικής υγιεινής και περιθάλψεως των ψυχικώς πασχόντων», ΦΕΚ 177\Α\16-8-1973.

Νομοθετικό Διάταγμα 158\15-12-1973 «Περί εκπαιδεύσεως τυφλών μαθητών», ΦΕΚ 51\Α\2-3-1973.



Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 147\11-3-1976 «Περί του οργανισμού τη Κεντρικής Υπηρεσίας του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων», ΦΕΚ 56\Α\15-3-1976.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 420\24-5-1978 «Περί συμπληρωματικών διατάξεων ρυθμιζουσών θέματα των σχολείων Μέσης Γενικής Εκπαιδευσεως», ΦΕΚ 86\Α\30-5-1978.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 891\29-11-1978 «Περί καθορισμού του αντικειμένου εργασίας των Κοινωνικών Λειτουργών», ΦΕΚ 213\Α\7-12-1978

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 265\6-4-1979 «Περί συστάσεως ΝΠΔΔ, υπό την επωνυμίαν «Κέντρον Εκπαιδευσεως και Αποκαταστάσεως Τυφλών» και εγκρίσεως του οργανισμού αυτού», ΦΕΚ 74\Α\17-4-1979.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 302\2-4-1980 «Περί των καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των Επιθεωρητών Ειδικών Σχολείων Δημοτικής Εκπαιδευσεως», ΦΕΚ 84\Α\15-4-1980.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 465\11-5-1981 «Περί του τρόπου προαγωγής, απολύσεων και εξετάσεων των μαθητών των Γυμνασίων», ΦΕΚ 129\Α\15-5-1981.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 137\23-4-1983 «Ίδρυση Σχολής Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (Σ.ΕΙ.Ε.Ε.)», ΦΕΚ 60\Α\11-5-1983.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 603\24-8-1982 «Οργάνωση και λειτουργία των μονάδων Ειδικής Αγωγής», ΦΕΚ 117\Α\21-9-1982.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 605\16-9-1982 «Κατανομή θέσεων κατά κλάδους και Υπουργεία αρμόδια για τα εκπαιδευτήρια και λοιπές μονάδες Ειδικής Αγωγής και τους Σχολικούς Ψυχολογικούς Σταθμούς», ΦΕΚ 118\Α\21-9-1982.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 472\29-11-1983 «Μεταβίβαση αρμοδιοτήτων του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων στους Νομάρχες», ΦΕΚ 181\Α\14-12-1983.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 182\5-5-1984 «Τροποποίηση και συμπλήρωση διατάξεων που ρυθμίζουν θέματα των σχολείων Μέσης Γενικής Εκπαίδευσης», ΦΕΚ 60\Α\8-5-1984.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 214\25-5-1984 «Καθήκοντα και αρμοδιότητες Σχολικών Συμβούλων», ΦΕΚ 77\Α\29-5-1984.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 188\25-4-1985 «Τροποποίηση και συμπλήρωση διατάξεων που ρυθμίζουν θέματα των σχολείων Μέσης Γενικής Εκπαίδευσης», ΦΕΚ 75\Α\26-4-1985.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 226\8-5-1985 «Τροποποίηση και συμπλήρωση των διατάξεων που ρυθμίζουν θέματα σχολείων Μέσης Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης», ΦΕΚ 85\Α\9-5-1985.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 438\26-8-1985 «Ωρολόγιο και Αναλυτικό Πρόγραμμα Γυμνασίων», ΦΕΚ 158\Α\19-9-1985

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 479\18-9-1985 «Ωρολόγιο και Αναλυτικό Πρόγραμμα Λυκείων Μέσης Γενικής Εκπαίδευσης», ΦΕΚ 170\Α\7-10-1985.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 157\16-4-1986 «Τροποποίηση και συμπλήρωση διατάξεων που ρυθμίζουν θέματα των σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», ΦΕΚ 60\Α\30-4-1986.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 172\29-4-1986 «Ωρολόγιο και αναλυτικό πρόγραμμα Γυμνασίων και Λυκείων Ειδικής Αγωγής», ΦΕΚ 65\Α\19-5-1986.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 240\19-5-1988 «Γνωμοδοτικά Συμβούλια Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και Ειδικής Αγωγής», ΦΕΚ 104\Α\25-5-1988.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 238\23-5-1988 «Διενέργεια γενικών εξετάσεων, ορισμός βασικών μαθημάτων και διαδικασία επιλογής σπουδαστών για τις σχολές και τα τμήματα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης», ΦΕΚ 103\Α\25-5-1988.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 293\16-6-1988 «Μετατροπή των Τεχνικών και Επαγγελματιών Σχολών του Εθνικού Ιδρύματος Αποκατάστασης Αναπήρων (Ε.ΙΑ.Α.)», ΦΕΚ 136\Α\21-6-1988.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 71\30-1-1989 «Αύξηση θέσεων Σχολικών Συμβούλων Ειδικής Αγωγής», ΦΕΚ 34\Α\7-2-1989.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 57\2-3-1990 «Εισαγωγή σπουδαστών στο πρώτο έτος σπουδών των σχολών ή τμημάτων της παρ. 1 του άρθρου 1 του Ν. 1351/1983 με το σύστημα των γενικών εξετάσεων, διενέργεια γενικών εξετάσεων, ορισμός βασικών μαθημάτων», ΦΕΚ 24\Α\7-3-1990.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 393\8-11-1990 «Οργάνωση και λειτουργία Γυμνασίων», ΦΕΚ 156\Α\21-11-1990.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 239\13-6-1991 «Ίδρυση Τεχνικής Επαγγελματικής Σχολής Ειδικής Αγωγής στη Θεσσαλονίκη», ΦΕΚ 91\Α\21-6-1991.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 149\12-4-1991 «Συγκρότηση και αρμοδιότητες του Υπηρεσιακού και Πειθαρχικού Συμβουλίου Ειδικού Προσωπικού Ειδικής Αγωγής» ΦΕΚ 60\Α\30-4-1991.

Προεδρικό Διάταγμα Π. Δ. υπ. αριθ. 462\7-11-1991 «Αξιολόγηση και ενισχυτική διδασκαλία μαθητών Δημοτικού Σχολείου», ΦΕΚ 171\Α\11-11-1991.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 191\25-5-1992 «Τροποποίηση και συμπλήρωση διατάξεων που ρυθμίζουν θέματα σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», ΦΕΚ 90\Α\2-6-1992.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 23\20-1-1992 «Άσκηση του επαγγέλματος Κοινωνικού Λειτουργού», ΦΕΚ 6\Α\30-1-1992.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 376\3-9-1993 «Δομή και Λειτουργία Ενιαίων Πολυκλαδικών Λυκείων», ΦΕΚ 159\Α\15-9-1993.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 86\11-10-1995 «Καθορισμός της εξειδίκευσης στη Λοιμωξιολογία και της εξειδίκευσης στη Κλινική Μικροβιολογία», ΦΕΚ 216\Α\25-10-1995

Προεδρικό Διάταγμα υπ' αριθ. 301\23-8-1996 «Αναλυτικό Πρόγραμμα Ειδικής Αγωγής», ΦΕΚ 208\Α\29-8-1996»

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 201\1-7-1998 «Οργάνωση και λειτουργία Δημοτικών Σχολείων», ΦΕΚ 161\Α\13-7-1998.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 246\30-7-1998 «Αξιολόγηση μαθητών Ενιαίου Λυκείου», ΦΕΚ 183\Α\31-7-1998.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 161\22-6-2000 «Μεταβίβαση στις νομαρχιακές αυτοδιοικήσεις αρμοδιοτήτων, τοπικού ενδιαφέροντος, που αφορούν την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση», ΦΕΚ 145\Α\23-6-2000.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 56\9-3-2001 «Μεταθέσεις Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής (ΣΜΕΑ) και σε Κέντρα Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΚΔΑΥ)», ΦΕΚ 47\ Α\15-3-2001.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 86\6-4-2001 «Αξιολόγηση των μαθητών του Ενιαίου Λυκείου», ΦΕΚ 73\Α\12-4-2001.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 161\2001 «Τροποποίηση του Π. Δ. 386\1995 «Καθορισμός της εξειδίκευσης στη Λοιμωξιολογία και της εξειδίκευσης στη Κλινική Μικροβιολογία», ΦΕΚ 146\Α\3-7-2001.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 26\5-2-2002 «Τροποποίηση του Π.Δ. 86/2001 (ΦΕΚ 73, τ. Α', 12-4-2001) «Αξιολόγηση των μαθητών του Ενιαίου Λυκείου»», ΦΕΚ 21\Α\12-2-2002.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 1\3-1-2003 «Σύνθεση, συγκρότηση και λειτουργία των Υπηρεσιακών Συμβουλίων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και Ειδικής Αγωγής, αρμοδιότητες αυτών, όροι, προϋποθέσεις και διαδικασία εκλογής των αιρετών τακτικών και αναπληρωματικών μελών των συμβουλίων αυτών», ΦΕΚ 1\Α\3-1-2003.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 78\26-3-2003 «Προσόντα Σχολικών Συμβούλων ειδικότητας κωφών – βαρήκων και τυφλών», ΦΕΚ 77\Α\2-4-2003.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 79\27-3-2003 «Αύξηση και κατανομή θέσεων Σχολικών Συμβούλων Ειδικής Αγωγής και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», ΦΕΚ 77\Α\2-4-2003.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 91\27-5- 2005 «*Τροποποίηση του Π. Δ. 56/2001 «Μεταθέσεις Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής (ΣΜΕΑ) και σε Κέντρα Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΚΔΑΥ)», ΦΕΚ 129\Α\2-6-2005.*

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 60\29-3-2006 «*ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΟΥ ΕΝΙΑΙΟΥ ΛΥΚΕΙΟΥ*», ΦΕΚ 65\Α\30-3-2006.

Προεδρικό Διάταγμα υπ. αριθ. 12\9-2-2009 «*Τροποποίηση του Π.Δ. 60/2006 «Αξιολόγηση των μαθητών του Ενιαίου Λυκείου» (ΦΕΚ 65, τ. Α΄, 24-1-2006)*», ΦΕΚ 22\Α\13-2-2009.

### **Υπουργικές Αποφάσεις**

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. 4178\18-3-1895 «*Περί χορηγήσεως εις Δανιήλ Σουρμελήν αδείας συστάσεως εν Αθήναις παρθεναγωγείου κωφάλαλων*», ΦΕΚ 63\Β\20-3-1895.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. 156828\18-1-1940 «*Περί εγκρίσεως του εσωτερικού κανονισμού του Εθνικού Ιδρύματος Προστασίας Κωφάλαλων*», ΦΕΚ 36\Β\3-2-1940.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. 101491\1-8-1969 «*Περί αναδιαρθρώσεως κεντρικών υπηρεσιών του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ανακατανομής και καθορισμού των αρμοδιοτήτων αυτών*», ΦΕΚ 490, τχ. Β΄, 1-8-1969.

Υπουργική Απόφαση υπ' αριθ. 176924\11-12-1969 «*Περί μετεκπαιδεύσεως διδασκάλων δια τους καθυστερημένους παίδας*», ΦΕΚ 857\Β\31-12-1969.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. 3528\12-1-1970, «*Περί χορηγήσεως εξαμήνου εκπαιδευτικής αδείας εις διδασκάλους προς φοίτησιν εις το Διδασκαλείον Δημοτικής Εκπαιδεύσεως δια νοητικώς καθυστερημένους παίδας*», ΦΕΚ 54\Β\24-1-1970.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. 120883\20-9-1972, «*Περί ιδρύσεως Δημοτικών Σχολείων*», ΦΕΚ 793\Β\2-10-1972

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. 160085\5-12-1972 «*Συγκρότησις ομάδος εργασίας δια την σύνταξιν Αναλυτικών και Ωρολογίων Προγραμμάτων προς χρήσιν των μαθητών των ειδικών σχολείων –τάξεων δια τα νοητικώς καθυστερημένα παιδιά*».

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. 43201\23-4-1973 «*Τροποποιήσις της υπ. αριθ. 160085\5-12-1972 αποφάσεως «Περί συγκροτήσεως ομάδος εργασίας δια την σύνταξιν Αναλυτικών και Ωρολογίων Προγραμμάτων προς χρήσιν των μαθητών των ειδικών σχολείων –τάξεων δια τα νοητικώς καθυστερημένα παιδιά*».

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. 52661\19-4-1973, «*Περί ιδρύσεως Δημοτικών Σχολείων και αυξήσεως του αριθμού των οργανικών θέσεων των διδασκάλων*», ΦΕΚ 761\Β\3-7-1973.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Φ. 906.3\4087558\9-8-1975 «Περί συστάσεως Τμήματος Ειδικής Αγωγής παρά τη Διευθύνσει Δημοτικής Εκπαιδεύσεως εν τω Υπουργείω Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων», ΦΕΚ 971\B\13-9-1975.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Φ.354.11\11\Δ1\4875\19-4-1983 «Καθορισμός της έδρας και της περιφέρειας των Σχολικών Συμβούλων Ειδικής Αγωγής και των σχολείων της δικαιοδοσίας τους», ΦΕΚ 202\B\20-4-1983.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ6\333\28-7-1983 «Διευκρινήσεις των διατάξεων του Π. Δ. 603\1982 περί ειδικών σχολείων».

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ6/90\8-3-1984 «Κριτήρια αναγνώρισης τίτλων σπουδών ειδικής αγωγής που έγιναν σε σχολές του εξωτερικού», ΦΕΚ 1\B\20-3-1984.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ2\754\16-3-1984 «Γενικές εξετάσεις Λυκείων», ΦΕΚ 163\B\22-3-1984.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ6\150\6-3-1987 «Βιβλία Τυφλών», ΦΕΚ 186\B\6-4-1987.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. IB/6071\26-8-1998 «Μεταφορά μαθητών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης». ΦΕΚ 932\B\31-8-1998

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ2\5520\18-11-1999 «Ωρολόγιο Πρόγραμμα Ενιαίων Λυκείων Ειδικής Αγωγής Κωφών - Βαρήκων», ΦΕΚ 2123\B\6-12-1999.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ6\828\28-2-2000 «Τροποποίηση της Γ2\5520\18-11-1999 απόφασης του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΦΕΚ 2123, τ. Β΄, 6-12-1999) με θέμα: Ωρολόγιο Πρόγραμμα Ενιαίων Λυκείων Ειδικής Αγωγής»,

Υπουργική Απόφαση Υ. Α. υπ. αριθ. Φ152/B6\198\4-4-2000 «Πρόσβαση των κατόχων απολυτηρίου Ενιαίου Λυκείου στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, ορισμός ειδικών κατηγοριών και του τρόπου πρόσβασης τους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση», ΦΕΚ 472\B\6-4-2000.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ6\273\26-6-2000 «Μετατροπή των Ειδικών Τάξεων σε Τμήματα Ένταξης», ΦΕΚ 852\B\11-7-2000.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ6\598\28-9-2000 «Προϋποθέσεις και διαδικασία εκλογής των αιρετών μελών του ΥΣΕΕΠ», ΦΕΚ 1258\B\18-10-2000.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ6\779\7-12-2000, «Καθορισμός διαδικασίας προκήρυξης των θέσεων του Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού και Ειδικού Βοηθητικού Προσωπικού των ΚΔΑΥ και των ΣΜΕΑ, κριτήρια επιλογής και τοποθέτησης», ΦΕΚ 1567\B\22.12.2000.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ2\627\8-2-2001 «Ωρολόγιο Πρόγραμμα Ενιαίων Λυκείων Ειδικής Αγωγής», ΦΕΚ 230\B\6-3-2001.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ2\628\8-2-2001 «Ωρολόγιο Πρόγραμμα Ειδικών Γυμνασίων», ΦΕΚ 230\Β\6-3-2001.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ6\408\18-4-2001 «Καθορισμός εβδομαδιαίου ωρολογίου προγράμματος του εργαστηρίου ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης Καλλιθέας», ΦΕΚ 527\Β\9-5-2001.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ6\409\18-4-2001 «Κανονισμός λειτουργίας του εργαστηρίου ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης Καλλιθέας», ΦΕΚ 527\Β\9-5-2001.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Φ152/Β6/1504 «Πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αποφοίτων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που υπάγονται στις ειδικές κατηγορίες του εδαφίου α της παραγράφου 4 του άρθρου 2 του Ν. 2525/1997, όπως αντικαταστάθηκε με τις διατάξεις της παραγράφου 2 του άρθρου 1 του Ν. 2909/2001, ΦΕΚ 90, τ. Α'», ΦΕΚ 659\Β\30-5-2001.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ6\4494\1-11-2001 «Κανονισμός Λειτουργίας των Κέντρων Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΚΔΑΥ) των Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες και καθορισμός των καθηκόντων και υποχρεώσεων του προσωπικού αυτού», ΦΕΚ 1503\Β\8-11-2001.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ2\6077\8-11-2001 «Ωρολόγιο Πρόγραμμα Ενιαίων Λυκείων Ειδικής Αγωγής», ΦΕΚ 1558\Β\21-11-2001.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ6\697\4-1-2002 «Καθορισμός διακεκομμένου ωραρίου εργασίας οδηγών αυτοκινήτων και συνοδών μαθητών ΣΜΕΑ», ΦΕΚ 117\Β\1. 2. 2002.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ6\57523\4-6-2002 «Καθορισμός εβδομαδιαίου ωρολογίου προγράμματος των Εργαστηρίων Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και κατάρτισης (ΕΕΕΕΚ)», ΦΕΚ 765\Β\19-6-2002.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ6\80854\1-8-2002 «Τροποποίηση απόφασης για το Ωρολόγιο Πρόγραμμα σχολικών μονάδων Ειδικής Αγωγής (ΣΜΕΑ) Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης», ΦΕΚ 1067\14-8-2002.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ6\91076\9-9-2002 «Καθορισμός θέσεων εκπαιδευτικού, ειδικού εκπαιδευτικού, ειδικού βοηθητικού και διοικητικού προσωπικού, για κάθε Εργαστήριο Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης κατά κλάδους και ειδικότητες» ΦΕΚ 1262\Β\26-9-2002

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ6\102357\1-10-2002 «Ένταξη, φοίτηση και αποφοίτηση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε όλους τους τύπους των σχολείων Ειδικής Αγωγής και τα Τμήματα Ένταξης», ΦΕΚ 1319\Β\10-10-2002.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ6\108474\16-10-2002 «Καθορισμός τρόπου παροχής εκπαίδευσης στο σπίτι», ΦΕΚ 1356\Β\21-10-2002.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Φ.253/128314\ Β6\29-11-2002 «Ορισμός των τμημάτων και των σχολών των Πανεπιστημίων, των Τ.Ε.Ι. και των Ανωτέρων Σχολών Τουριστικών Επαγγελματιών, των Σχολών Τουριστικής Εκπαίδευσης της Ελλάδας καθώς και αυτών του Πανεπιστημίου Κύπρου για την εισαγωγή στα οποία απαιτείται εξέταση σε ειδικά μαθήματα ή πρακτικές δοκιμασίες, τα αντίστοιχα ειδικά μαθήματα και πρακτικές δοκιμασίες για κάθε ένα από τα τμήματα και τις σχολές αυτές, τον τρόπο, τον τόπο και το χρόνο εξέτασης και βαθμολόγησης της εξέτασης στα ειδικά αυτά μαθήματα και πρακτικές δοκιμασίες και κάθε άλλη αναγκαία λεπτομέρεια», ΦΕΚ 1538\Β\10-12-2002.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ6\67568\6-7-2005 «Ρύθμιση θεμάτων πρόσληψης προσωρινών αναπληρωτών και ωρομισθίων Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού ΕΕΠ και Ειδικού Βοηθητικού Προσωπικού ΕΒΠ για τις ΣΜΕΑ και ΚΔΑΥ», ΦΕΚ 1030\Β\21.7.2005.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ1\Φ.50/43/13874\8-2-2006 «Ολοήμερα Σχολεία Ειδικής Αγωγής», ΦΕΚ 206\Β\13-2-2006

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Φ.151\17104\Β6\17-2-2006 «Πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αποφοίτων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που υπάγονται στις ειδικές κατηγορίες του εδαφίου α της παραγράφου 4 του άρθρου 2 του Ν. 2525/1997, όπως αντικαταστάθηκε με τις διατάξεις της παραγράφου 2 του άρθρου 1 του Ν. 2909/2001 (ΦΕΚ 90\Α), και των παρ. 1, 2 και 3 του άρθρου 13 του ν. 3404\2005 (ΦΕΚ 260\Α)», ΦΕΚ 259\Β\1-3-2006.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Φ.151\20049\Β6\20-2-2007 «Πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αποφοίτων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που υπάγονται στις ειδικές κατηγορίες του εδαφίου α της παραγράφου 4 του άρθρου 2 του Ν. 2525/1997, όπως αντικαταστάθηκε με τις διατάξεις της παραγράφου 2 του άρθρου 1 του Ν. 2909/2001 (ΦΕΚ 90\Α), και των παρ. 1, 2 και 3 του άρθρου 13 του ν. 3404\2005 (ΦΕΚ 260\Α)», ΦΕΚ 272\Β\1-3-2007.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ6\27922\8-3-2007 «Καθορισμός των ιδιαίτερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων: α) Του εκπαιδευτικού προσωπικού, που υπηρετεί σε σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής (ΣΜΕΑ) της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (ειδικά σχολεία, τμήματα ένταξης), και σε προγράμματα ειδικής αγωγής (παράλληλη στήριξη και παροχή διδασκαλίας στο σπίτι) β) Του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού και του ειδικού βοηθητικού προσωπικού, που υπηρετεί στις σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης», ΦΕΚ 449\Β\3-4-2007.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ6\28911\12-3-2007 «Τροποποίηση του κανονισμού λειτουργίας των Κέντρων Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΚΔΑΥ) και ωράριο εργασίας του προσωπικού που υπηρετεί σε αυτά», ΦΕΚ.449\Β\3-4-2007.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ6\28915\12-3-2007 «Καθορισμός εβδομαδιαίου ωραρίου εργασίας των κλάδων του Ειδικού εκπαιδευτικού και ειδικού βοηθητικού προσωπικού που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής (ΣΜΕΑ)», ΦΕΚ 449\Β\3-4-2007.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ6\29189\12-3-2007 «Καθορισμός διακεκομμένου ωραρίου εργασίας οδηγών αυτοκινήτων και συνοδών μαθητών ΣΜΕΑ», ΦΕΚ 373\Β\16-3-2007.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. ΔΚ2\12343\14-5-2007 «Αντικατάσταση και τροποποίηση των αποφάσεων για τη «Ρύθμιση θεμάτων διαδικασίας Εξετάσεων Πιστοποίησης Επαγγελματικής Κατάρτισης», 782\Β\17-5-2007.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ6\117303\19-10-2007 «Ελάχιστος αριθμός μαθητών ανά τμήμα στις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής (ΣΜΕΑ)», ΦΕΚ 2105\Β\30-10-2007.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Φ.253\27465\Β6\11-3-2009 «Τροποποίηση και συμπλήρωση της υπ' αριθ. Φ253/128314\Β6\29-11-2002 (ΦΕΚ 1538, τ. Β', 10.12.2002) υπουργικής απόφασης», ΦΕΚ 493\Β\18.3.2009.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Φ.253\27465\16-12-2009 «Εξέταση μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», ΦΕΚ 2544\Β\30-12-2009.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ2\23519\11-3-2010 «Ενδοσχολικές (προαγωγικές, πτυχιακές\απολυτήριες) εξετάσεις, ενδιάμεσες γραπτές εξετάσεις κατά τη διάρκεια των τετραμήνων των μαθητών των ΕΠΑΛ, ΕΠΑΣ με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», ΦΕΚ 258\Β\15-3-2010.

Υπουργική Απόφαση υπ. αριθ. Γ2\28722\12-3-2010 «Εξέταση μαθητών Ημερησίων και Εσπερινών Γυμνασίων με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», ΦΕΚ 276\β\16-3-2010.

### **Υπουργικές Εγκύκλιοι**

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\143\12-4-1983 «Εγκύκλιος για την εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. ΣΤ5\69\19-12-1983 «Οδηγίες για την εφαρμογή των διατάξεων του Προεδρικού Διατάγματος 472\1983 – ΦΕΚ 181\Α\1983 «Μεταβίβαση αρμοδιοτήτων του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων στους Νομάρχες».



Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. υπ. αριθ. Γ6\2751\17-9-2001 «Ωρολόγια προγράμματα των σχολικών μονάδων ειδικής αγωγής (ΣΜΕΑ) Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\399\1.10.1984 «Ανάπτυξη ειδικών τάξεων και άλλα θέματα».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\189\22-5-1986 «Πλήρωση θέσεων Ειδικής Αγωγής».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\636\27-11-1986 «Θέματα Αγωγής και Εκπαίδευσης μαθητών με ειδικές ανάγκες».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\247\6-5-1987 «Καθήκοντα προσωπικού νέων κλάδων Ειδικής Αγωγής»,

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Φ.3/768/Γ1/885\3-9-1988 «Οργάνωση και λειτουργία των σχολικών μονάδων».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Β3\675\16-2-1990 «Εισαγωγή υποψηφίων με ειδικές ανάγκες στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\128\27.4.1990 «Εγγραφές – μετεγγραφές μαθητών με ειδικές ανάγκες».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. 161\16-5-1990 «Ισχύς γνωμάτευσης από Ιατροπαιδαγωγική Υπηρεσία».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\344\6-11-1991 «Μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ2\6019\23-12-1991 «Γραπτές ανακεφαλαιωτικές εξετάσεις δυσλεξικών, κωφών και βαρήκοων κτλ. μαθητών Γυμνασίου».

Υπουργική Εγκύκλιος Υ. Ε. υπ. αριθ. Γ6\35\24-1-1992 «Καθήκοντα προσωπικού ΣΜΕΑ».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\106\3-4-1992 «Μαθητές με δυσλεξία».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\142\4-5-1992 «Αντιμετώπιση μαθητών με ειδικές ανάγκες».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ2\2934\28-5-1992 «Βαθμολογία στα καλλιτεχνικά μαθήματα των μαθητών».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ2\224\15-1-1993 «Τρόπος εξετάσεων δυσλεξικών μαθητών».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ2\3153\8-6-1993 «Εξέταση μαθητών με ειδικές ανάγκες».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ2\3507\24-6-1993 «Αξιολόγηση μαθητών με ειδικές ανάγκες».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\156\21-4-1994 «Μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\83\29-2-1996 «Γνωματεύσεις Κ. Ψ. Υ.».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Β3\94\1-1-1997 «1. Εισαγωγή υποψηφίων με σοβαρές παθήσεις στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση χωρίς εξετάσεις, 2. Τρόπος εξέτασης «Φυσικώς Αδυνάτων» υποψηφίων».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\23\16-2-1998 «Ωράριο λειτουργίας εκπαιδευτικών σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\286\10-11-1998 «Οργάνωση εκδηλώσεων με την ευκαιρία της Διεθνούς Ημέρας των Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες»,

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. υπ. αριθ. Γ6\370\31-8-1999 «Ορισμός περιφερειών Ειδικών Σχολείων».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\474\3-11-1999 «Δυσλεξικοί μαθητές Λυκείου».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ2\846\17-5-2000 «Τρόπος εξέτασης δυσλεξικών μαθητών\τριών».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ2\2959\30-8-2000 «Εξετάσεις μαθητών».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Φ151/Β6/1272/08-05-2001 «Εξέταση "Φυσικώς αδυνάτων" υποψηφίων των Γενικών Εξετάσεων και των Εισιτηρίων Εξετάσεων αποφοίτων Τ.Ε.Λ.».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\532\9-5-2001 «Συμπληρωματικές οδηγίες για τον τρόπο εξέτασεως δυσλεξικών μαθητών\τριών».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Β6\1519\24-5-2001 «Εξέταση μαθητών με ειδικές ανάγκες».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\2751\17-9-2001 «Ωρολόγια προγράμματα των σχολικών μονάδων ειδικής αγωγής (ΣΜΕΑ) Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\136087\19-12-2002 «Ειδική μαθησιακή δυσκολία (δυσλεξία)».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\142876 \16-12-2003 «Μεταθέσεις εκπαιδευτικών σε ΣΜΕΑ και ΚΔΑΥ».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\137862\2-12-2004 «Διδακτικό ωράριο εκπαιδευτικών στα τμήματα ένταξης».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\17882\21-2-2005 «Αρμοδιότητες Σχ. Συμβούλων Ειδικής Αγωγής».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\141060\13-12-2005 «Ενημέρωση για την αξιολόγηση από τα Κ.Δ.Α.Υ ατόμων που έχουν αποφοιτήσει».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\42178\28-4-2006 «Αποσπάσεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για το σχολικό έτος 2006-2007 σε ΚΔΑΥ».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\66167\3-7-2006 «Πρόσκληση υποψηφίων για πρόσληψη προσωρινών αναπληρωτών από τους κλάδους του Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού ΕΕΠ και ειδικού βοηθητικού Προσωπικού ΕΒΠ για τις ΣΜΕΑ και τα ΚΔΑΥ για το σχολικό έτος 2006-2007».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\81560\10-8-2006 «Αναγνωρισμένα δημόσια Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα ή Σταθμοί».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\10095\4-2-2008 «Ωράριο Προσωπικού των Κ.Δ.Α.Υ».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Γ6\32560\20-3-2008 «Επίδομα ειδικής αγωγής σε υπηρετούντες στα ΚΔΑΥ».

Υπουργική Εγκύκλιος υπ. αριθ. Φ. 251\3138\B6\14-1-2010 «Υποβολή δικαιολογητικών για προφορική ή γραπτή εξέταση των μαθητών και αποφοίτων με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή ειδικές μαθησιακές δυσκολίες βάσει του νόμου 3699\2008 της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, οι οποίοι θα συμμετάσχουν στις πανελλαδικές εξετάσεις το έτος 2010, για την εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση».

#### **Πρακτικά Διαρκούς Επιτροπής Μορφωτικών Υποθέσεων (ΔΕΜΥ)**

Γραμματεία της Βουλής, Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 1-49.

Γραμματεία της Βουλής, Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 10-2-2000, σ. σ. 1-57.

Γραμματεία της Βουλής, Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 9-2-2000, σ. σ. 1-45.

Πρακτικό της Διαρκούς Επιτροπής Μορφωτικών Υποθέσεων στο σχέδιο νόμου του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων «Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις», 16-2-2000.  
[http://www.hellenicparliament.gr/Nomothetiko-Ergo/Anazitisi-Nomothetikou-Ergou?law\\_id=0f6d45a5-91d5-440a-b3f8-61950c3c0cd5](http://www.hellenicparliament.gr/Nomothetiko-Ergo/Anazitisi-Nomothetikou-Ergou?law_id=0f6d45a5-91d5-440a-b3f8-61950c3c0cd5)

Γραμματεία της Βουλής, Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 14-10-2003, σ. σ. 1-43.

Γραμματεία της Βουλής, Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 15-10-2003 - πρωί, σ. σ. 1-28.

Γραμματεία της Βουλής, Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 15-10-2003 - μεσημέρι, σ. σ. 1-44.

Γραμματεία της Βουλής, Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 4<sup>η</sup>, 15-10-2003 - απόγευμα, σ. σ. 162-173.

Γραμματεία Βουλής, Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 1<sup>η</sup>, 26-8-2008.

Γραμματεία Βουλής, Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 2<sup>η</sup>, 27-8-2008 – πρωί.

Γραμματεία Βουλής, Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 3<sup>η</sup>, 27-8-2008 – απόγευμα.

Γραμματεία Βουλής, Πρακτικά ΔΕΜΥ, Συνεδρίαση 4<sup>η</sup>, 28-8-2008.

### **Πρακτικά Ολομέλειας της Βουλής**

Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΛΒ΄, 20-11-1980, σ. σ. 1521-1527.

Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΛΕ΄, 24-11-1980, σ. σ. 1659-1683.

Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΛΖ΄, 26-11-1980, σ. σ. 1755-1763.

Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση Μ΄, 1-12-1980, σ. σ. 1868-1898.

Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΜΒ΄, 3-12-1980, σ. σ. 1965-1991.

Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΜΓ΄, 4-12-1980, σ. σ. 2006-2013.

Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΚΘ΄, 9-1-1980, σ. σ. 1527.

Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 4-3-1981, σ. σ. 4449-4462.

### **Πρακτικά Γ΄ Κοινοβουλευτικής Επιτροπής, Συνεδρίαση,**

Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση ΟΘ΄, 7-2-2000, σ. σ. 3853

Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 22-2-2000, σ. σ. 4390-4413.

Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 23-2-2000, σ. σ. 4426-4441.

Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 29-2-2000, σ. σ. 4620-4657.

Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίαση της 1-3-2000, σ. σ. 4702-4722.

Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΡΒ΄, 7-3-2000, σ. σ. 4851-4885.

Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΙΔ΄, 29-10-2003, σ. σ. 467-490.

Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΓ΄, 3-9-2008, σ. σ. 1147-1196.

Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση ΚΔ΄, 4-9-2008, σ. σ. 1202-1244.

### **Νομοσχέδια**

ΥΠΕΠΘ, (1976), Σχέδιον Νόμου «Περί ειδικής αγωγής, ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, απασχολήσεως και κοινωνικής μερίμνης των μειονεκτούντων ατόμων», Αρχείο Κ. Καλαντζή – Φάκελος «Νομοθεσία».

ΥΠΕΠΘ, (1978), Σχέδιον Νόμου «Περί ειδικής αγωγής, ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, απασχολήσεως και κοινωνικής μερίμνης των μειονεκτούντων ατόμων», Αρχείο Κ. Καλαντζή – Φάκελος «Νομοθεσία».

ΥΠΕΠΘ, (1978α), Σχέδιον Νόμου «Περί ειδικής αγωγής, ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, απασχολήσεως και κοινωνικής μερίμνης των αποκλινόντων εκ του φυσιολογικού ατόμων» Αρχείο Κ. Καλαντζή – Φάκελος «Νομοθεσία».

ΥΠΕΠΘ, (χ.χ.), Σχέδιον Νόμου «Περί ειδικής αγωγής, ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, απασχολήσεως και κοινωνικής μερίμνης των μειονεκτούντων παιδιών και εφήβων», Αρχείο Κ. Καλαντζή – Φάκελος «Νομοθεσία».

ΥΠΕΠΘ, (χ.χ.), Σχέδιον Νόμου «Περί ειδικής αγωγής, ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, απασχολήσεως και κοινωνικής μερίμνης των προβληματικών ατόμων», Αρχείο Κ. Καλαντζή – Φάκελος «Νομοθεσία».

ΥΠΕΠΘ, Σχέδιο Νόμου: «Δομή και Λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις», 3-7-1985.

ΥΠΕΠΘ, Σχέδιο Νόμου: «Δομή και Λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις», χ. χ., Αρχείο Κ. Καλαντζή – Φάκελος «Νομοθεσία».

ΥΠΕΠΘ, Σχέδιο Νόμου: «Ειδική Εκπαίδευση - Αγωγή προσώπων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», 8-3-1995, Αρχείο Μηνά Ευσταθίου.

ΥΠΕΠΘ, Σχέδιο Νόμου: «Συμπλήρωση του θεσμικού πλαισίου για την Ειδική Αγωγή, την ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες στη γενική και τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις», 13-3-1997, Αρχείο Τσιώλη Σωτήρη

ΥΠΕΠΘ, Σχέδιο Νόμου: Συμπλήρωση του θεσμικού πλαισίου για την Ειδική Αγωγή, την ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες στη γενική και τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις», 20-7-1997, Αρχείο Μηνά Ευσταθίου.

ΥΠΕΠΘ, Σχέδιο Νόμου: «Συμπλήρωση του θεσμικού πλαισίου για την Ειδική Αγωγή, την ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες στη γενική και τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις», Νοέμβριος 1997, Αρχείο Μηνά Ευσταθίου.

ΥΠΕΠΘ, Σχέδιο Νόμου: «Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις», 7-2-2000, Αρχείο Τσιώλη Σωτήρη

ΥΠΕΠΘ, Σχέδιο Νόμου: «Οργάνωση και λειτουργία της Ειδικής Εκπαίδευσης, 2007, Αρχείο Τσιώλη Σωτήρη

ΥΠΕΠΘ, Σχέδιο Νόμου: «Ειδική Αγωγή & Εκπαίδευση για τη διασφάλιση ίσων ευκαιριών σε άτομα με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», 2-4-2008, Αρχείο Τσιώλη Σωτήρη.

ΥΠΕΠΘ, Σχέδιο Νόμου: «Ειδική Αγωγή & Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», 8-8-2008, Αρχείο Τσιώλη Σωτήρη.

## **Βιβλιογραφία**

Apple, M. (1986) *Ιδεολογία και αναλυτικά προγράμματα*, Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής. Barnes, C., & Thomas, C., «Introduction», στο: L. Barton, (ed.), *Overcoming Disabling Barriers. 18 years of Disability and Society*, London: Routledge.

Barnes, K., *Disabling imagery and the media: an exploration of the Principles for media Representations of disabled People*. BCODP, Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://www.leeds.ac.uk/disability-studies/archiveuk/Barnes/disabling%20imagery.pdf> (1-3-2012).

Barton, L., «Η πολιτική της ένταξης (inclusion) », στο: Ζώνιου – Σιδέρη, Α., (2004), (επιμ.), *Σύγχρονες ενταξιακές προσεγγίσεις*, τομ. 1, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σ. σ. 55-68.

- Bornemann, Ernst, (1988), *Η πατριαρχία. Η προέλευση και το μέλλον του κοινωνικού μας συστήματος*, μτφρ. Δ. Κούρτοβικ, Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.
- Carnoy, M., Εκπαίδευση, οικονομία και το κράτος» μτφρ. Γ. Μαυρογιώργος & Λ. Σταμούλη, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τχ. 40, 1988, σ. σ. 8-42.
- Engels, F., (2005), *Η διαλεκτική της φύσης*, Αθήνα: Σύγχρονη Εποχή,
- Erevelles, N., Disability and the Dialectics of Difference, *Disability and Society*, Vol. 11, Nr. 4, 1996, pp. 519-537.
- Finkelstein, (2001), *The social model of disability repossessed*, Manchester Coalition of Disabled People, Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://www.leeds.ac.uk/disability/finkelstein/soc%20mod%20repossessed.pdf>. (15-3-2012).
- Hanselmann, H., «Wer ist normal?», in: Thomas Hagmann & Christian Mürner, (1997), (hrsg.), *Heinrich Hanselmann. Engagierte Heilpädagogik*, Luzern: Edition SZHISPC, S. S. 13-26.
- Jantzen, W., Separierte oder integrierte Erziehung?, Vortrag anlässlich der Ausstellung „Was heißt schon normal“ des Pädagogischen Instituts der Stadt Wien am 1.6.1987. Erschienen unter dem Titel: Machbar und erfolgreich. Separierte oder Integrierte Erziehung. Pädagogische Zeitschrift für demokratische Lehrerinnen und Lehrer (Wien) (1989) 5, 16 u. 17.
- Marx, K., (1975), *Οικονομικά και φιλοσοφικά χειρόγραφα*, μτφρ. Μ. Γραμμένος, Αθήνα: Γλάρος.
- Marx, K., (2004), *Θέσεις για τον Φόιερμπαχ*, Αθήνα: Ερατώ.
- Oliver, M., (1990), The individual and social model of disability, Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://www.leeds.ac.uk/disability-studies/archiveuk/Oliver/in%20soc%dis.pdf> (1-3-2012).
- Oliver, M., (2009), *Αναπηρία και πολιτική*, μτφρ. Θ. Μπεκερίδου, Πρόλογος-Επιμέλεια – Π. Καραγιάννη, Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Priestley, M., Constructions and Creations, idealism, materialism and disability theory, *Disability and Society*, Vol. 13, Nr. 1, 1998, pp. 75-94.
- Shakespeare, T., & Watson, N., The social model of disability: an outdated ideology? *Research in Social Science and Disability*, Vol. 2, 2002, pp.9-28.
- Union of Physically Impaired Against Segregation, (1976), *Fundamental Principles of Disability*, London: UPIAS and the Disability Alliance.
- L. S., Vygotsky, «The blind child», in: L. S., Vygotsky, (1993), *The Fundamentals of Defektology, Abnormal Psychology and Learning Disabilities*, The Collected Works of L. S. Vygotsky, Volume 2, New York: Kluwer Academic & Plenum Publishers, s. s. 97-109.

- L. S., Vygotsky, «The Psychology and Pedagogy children's handicap's», in: L. S., Vygotsky, (1993), *The Fundamentals of Defektology, Abnormal Psychology and Learning Disabilities*, The Collected Works of L. S. Vygotsky, Volume 2, New York: Kluwer Academic & Plenum Publishers, 76-93.
- Wood, P., (1980), *International Classification of Impairment. Disabilities and Handicaps: A Manual of Classification* Geneva: World Health Organization, μτφρ. Δ. Κουτάντος.
- Αλεξίου, Θ., (1999), *Περιθωριοποίηση και ενσωμάτωση: Η κοινωνική πολιτική ως μηχανισμός ελέγχου και κοινωνικής πειθάρχησης*, Αθήνα: Παπαζήσης.
- Αλεξίου, Θ., (2008). *Κοινωνική Πολιτική, Αποκλεισμένες Ομάδες και Ταξική Δομή*, Αθήνα: Παπαζήσης.
- Αλεξίου, Θ., Κοινωνικός αποκλεισμός και αποκλεισμένες ομάδες: Οι ιδεολογικές λειτουργίες μιας εννοιολόγησης, *Κοινωνία και ψυχική υγεία*, τχ. 1, (2006), σ. σ. 32-50.
- Αμίτσης, Γ., & Κατρουγκάλος, Γ., (1998) Κανονιστικές διαστάσεις του κοινωνικού αποκλεισμού, στο: Ίδρυμα Σάκη Καραγιωργα, (1998), (επιμ.), *Κοινωνικές ανισότητες και κοινωνικός αποκλεισμός* - Αθήνα: Εξάντας, σ. σ. 57-76.
- Αφουξενίδης, Α. «Το ελληνικό κράτος πρόνοιας», στο: Μασσαγγάνης, Μ. (1999), (επιμ.) *Προοπτικές του κοινωνικού κράτους στη Νότια Ευρώπη*, Εταιρία Πολιτικού Προβληματισμού Νίκος Πουλιαντζάς, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Βεργιώτη, Ε., (2010), *Λόγος και ταυτότητα στην αναπηρία: Ζητήματα κοινωνικού αποκλεισμού μέσα από τα κείμενα των ανάπηρων*, Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία, ΑΠΘ, ΠΤΔΕ, Θεσσαλονίκη.
- Βλάχος, Φ. & Παπαδημητρίου, Α. «Διερεύνηση των προβλημάτων γραφής σε παιδιά σχολικής ηλικίας», *Επιστημονική Επετηρίδα Τμήματος Ψυχολογίας Α.Π.Θ.*, Τόμος Ε', 2003, σ. σ. 369-381.
- Βλάχου – Μπαλαφούτη, Α., «Πρακτική εφαρμογή προγραμμάτων ένταξης παιδιών με νοητική καθυστέρηση», στο: Ζώνιου – Σιδέρη, Α., (2004), (επιμ.), *Σύγχρονες ενταξιακές προσεγγίσεις*, τομ. 2, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σ. σ. 121-150.
- Γεωργούλα, Α., (2011), *Η τήρηση της υποχρέωσης και του δικαιώματος στην εκπαίδευση με έμφαση στις περιπτώσεις των ομάδων που κινδυνεύουν με κοινωνικό αποκλεισμό στην Ελλάδα και στην Αγγλία*, Διδακτορική Διατριβή, ΑΠΘ. ΠΤΔΕ, Θεσσαλονίκη.
- Γρόλλιος, Γ., (1999), *Ιδεολογία, παιδαγωγική και εκπαιδευτική πολιτική: Λόγος και πράξη των ευρωπαϊκών προγραμμάτων για την εκπαίδευση*, Αθήνα: Gutenberg.
- Δαφερμάκης, Μ., Παιδαγωγικές διαστάσεις του έργου του Vygotsky, *Ρωγμές εν τάξει*, τχ. 13, Χειμώνας 2003, σ. σ. 52-56.

Δαφέρμος, Μ., (2002), *Η πολιτισμική – ιστορική θεωρία του Vygotsky*, Αθήνα: Ατραπός.

Δαφέρμος, Μ., «Σωματική ανεπάρκεια και εκπαίδευση, (η εμπειρία ενός σχολείου για παιδιά με ταυτόχρονη απώλεια όρασης και ακοής)», στο: Πουρκός, Μ., (2008), (επιμ.), *Σώμα, εκπαίδευση και βιωματική γνώση*, Αθήνα: Gutenberg, σ. σ. 359-375.

Διάταγμα 784\21-11-1969, «Περί κυρώσεως του εσωτερικού κανονισμού του «Προτύπου Ειδικού Εκπαιδευτηρίου» Κωφών και Βαρηκόων Παίδων», ΦΕΚ 254\Α\4-12-1969.

ΔΟΕ, Ανακοίνωση με θέμα «Παρατηρήσεις και προτάσεις του Δ. Σ. της ΔΟΕ στο σχέδιο νόμου: Συμπλήρωση του θεσμικού πλαισίου για την Ειδική Αγωγή, την ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες στη γενική και τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις», Αθήνα, 11-4-1997, Αρχείο Τσιώλη Σωτήρη.

ΔΟΕ, Η ΔΟΕ για το νομοσχέδιο για «την εκπαίδευση ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις», *Διδακταλικό Βήμα – Συνδικαλιστικό Όργανο της Διδακταλικής Ομοσπονδίας Ελλάδας*, περίοδος Γ΄, αριθ. φύλλου 1103, Μάιος – Ιούνιος 2000, σ. σ. 10-12.

Ευσταθίου (2006), *Σχολικός και Κοινωνικός Αποκλεισμός των Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες*, Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://news.disabled.gr/?p=5385>, (20-3-2012).

Ευσταθίου, Μ., (2010), *Εκπαιδευτικές πολιτικές και Αναλυτικά Προγράμματα για τα ΑΜΕΑ*, Ιωάννινα.

Ευσταθίου, Μ., Η απροσπέλαστη εκπαίδευση γεννά και αναπαράγει τον κοινωνικό αποκλεισμό, *Θέματα Ειδικής Αγωγής*, τχ, 12, Ιανουάριος – Απρίλιος 2001, σ. σ. 15-20.

Ζαμπέτα, Ε., (1994), *Η εκπαιδευτική πολιτική στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: 1974-1989*, Αθήνα: Θεμέλιο.

Ζώνιου – Σιδέρη, Α., (1998), *Οι ανάπηροι και η εκπαίδευση τους. Μια ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση της ένταξης*, 3η έκδοση, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ζώνιου – Σιδέρη, Α., (2000), *Ένταξη: Ουτοπία ή πραγματικότητα; Η εκπαιδευτική και πολιτική διάσταση της ένταξης μαθητών με ειδικές ανάγκες*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ζώνιου – Σιδέρη, Α., (2004), (επιμ.), *Σύγχρονες ενταξιακές προσεγγίσεις*, τομ. 1 & 2, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ζώνιου – Σιδέρη, Α., «Η ένταξη των ανάπηρων παιδιών στην προσχολική και σχολική εκπαίδευση», στο: Καΐλα, Μ., Πολεμικός, Ν., Φιλίππου, Γ., (1994), (επιμ.), *Διεπιστημονικό Ευρωπαϊκό Συμπόσιο «Άτομα με ειδικές ανάγκες»*. Σύγχρονες κατευθύνσεις και απόψεις σε προβλήματα πρόληψης, παρέμβασης, αντιμετώπισης, Ρόδος, Μάιος 1992, τομ. Β΄, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σ. σ. 768-777.



Θρασυβουλίδου, Χ., (2005), *Απόψεις των εκπαιδευτικών για τα ζητήματα που προκύπτουν από την εφαρμογή του νόμου 2817\2000 για την Ειδική Αγωγή*, Δημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία, Ελεύθερο Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Ιμβριώτη, Ρ., (1939), *Ανώμαλα και καθυστερημένα παιδιά. Πρώτος χρόνος του Προτύπου Ειδικού Σχολείου Αθηνών*. Αθήνα: Ελληνική Εκδοτική Εταιρεία.

Καβουνίδη, Τ. «Οι υπηρεσίες κοινωνικής πρόνοιας», στο: Καραντινός, Δ., Μαράτου - Αλιπράντη, Λ., & Φρονίμου, Ε., (2002), (επιμ.), *Διαστάσεις του κοινωνικού αποκλεισμού στην Ελλάδα: κύρια θέματα και προσδιορισμός προτεραιοτήτων πολιτικής*, επιμέλεια: τόμος 1, γ' έκδοση, Αθήνα: ΕΚΚΕ.

Καλαντζής, Κ., (1953), *Die Sonderschulen in Griechenland*, Δακτυλογραφημένη διπλωματική εργασία στο Heilpädagogisches Institut in Wien (Ινστιτούτο Θεραπευτικής Παιδαγωγικής της Βιέννης), Αρχείο Κ. Καλαντζή, Φάκελος «Ιστορία Ε. Α.».

Καλαντζής, Κ., (1957), *Διαταραχές του Λόγου στην παιδική ηλικία. Φωνή – Ομιλία – Ανάγνωση – Γραφή*, Αθήνα: Καμπανάς.

Καλαντζής, Κ., (1973), *Διδακτική των Ειδικών Σχολείων για νοητικά καθυστερημένα άτομα*, Αθήνα: Βιβλιοπωλείο Α. Καραβία.

Καλαντζής, Κ., (1976), *Το πρόβλημα των μειονεκτικών παιδιών και εφήβων και η αντιμετώπιση του*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.

Καλαντζής, Κ., *Η Ειδική Αγωγή χτες και σήμερα. (Γενική θεώρηση – Επισημάνσεις – Νέοι προσανατολισμοί)*, *Νέα Παιδεία*, ετ. 8<sup>ο</sup>, τχ. 32, Γενάρης 1984, σ. 57-72.

Καλαντζής, Κ., (1985), *Στον αστερισμό του Δημήτρη Γληνού. Κώστας Σωτηρίου, Ρόζα Ιμβριώτη, Μιχάλης Παπαμαύρος*, Αθήνα: Δίπτυχο.

Καλαντζής, Κ., *Το πρόβλημα της γλωσσικής αγωγής των βαρήκων και κυρίως των κωφών παιδιών*, *Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου*, Ιανουάριος 1975, σ. 7-9 & Φεβρουάριος 1975, σ. 16-22.

Καραγιάννη, Π., «Μ. Oliver, Αναπηρία και Σπουδές περί Αναπηρίας. Εισαγωγή» στο: Oliver, M., (2009), *Αναπηρία και πολιτική*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Καραγιάννη, Π., & Ζώνιου – Σιδέρη, Α., *Το κοινωνικό μοντέλο της αναπηρίας. Θεωρία και ερευνητική πρακτική. Αντιφάσεις και ερωτήματα*, *Μακεδόν*, 15, (2006), σ. σ. 223-231.

Καυτατζόγλου, Ι., (2006), *Κοινωνικός αποκλεισμός. Εκτός, εντός και υπό*, Αθήνα: Σαββάλας.

Κόμπος, Χ., (1992), *Ο θεσμός της ένταξης παιδιών με ειδικές ανάγκες στα δημοτικά σχολεία και οι υποχρεώσεις της κοινωνίας και του κράτους*, Αθήνα: Βιβλία για όλους.

Κοντομήτρος, Γ., (2006), *Η γερμανική Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική και οι επιδράσεις της στην ελληνική εκπαίδευση κατά τις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα*, Διατρι-

βή επί Διδακτορία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Βόλος.

Κουρουμπλής, Π. (2007). *Η μελαγχολία των κοινωνικών διακρίσεων*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: [www.maty.gr](http://www.maty.gr), (12-3-2012).

Κουρουμπλής, Π., (2000), *Η διαφορά είναι δικαίωμα*, Αθήνα: Σάκουλας

Κουτάντος, Δ., Ανάπηροι άνθρωποι ή ανάπηρη κοινωνία; μια εναλλακτική, ολιστική, οικολογική προσέγγιση, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, (2000), τχ, 30, σ. σ. 65-85.

Κωτούλας, Β., Αντί εισαγωγής στο αφιέρωμα στην Ειδική Αγωγή, *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τχ. 68, Οκτώβριος 2003, σ. σ. 10-18.

Λαζανάς, Β., Abee de l' Eree. Ο θεμελιωτής της αγωγής των κωφάλαλων, *Παιδαγωγική και Ψυχολογική Επιθεώρησης*, (1965), στο: Λαζανάς, Β., (1984), *Το πρόβλημα των κωφάλαλων*, Αθήνα, σ. σ. 109-126.

Λαμπίρη – Δημάκη, Ι., «Οικογένεια και κοινωνική πολιτική», στο: Τσίτουρα, Σ., (1990), (επιμ.) *Φροντίδα για την οικογένεια*, Αθήνα: Ελληνική εταιρία κοινωνικής παιδιατρικής και προαγωγής της υγείας – Ελληνική εταιρία πρόληψης της κακοποίησης και παραμέλησης των παιδιών,

Μαρκόπουλος, Σ., «Απροσάρμοστο Παιδί», στο: Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, (2007), *Ελληνικά Παιδαγωγικά Περιοδικά, Βιβλιογραφία 1831-1974*, Β΄ Φάση, Αθήνα, σ. σ.45-48.

Ματσαγγάνης, Μ., (2004), *Η κοινωνική αλληλεγγύη και οι αντιφάσεις της: Ο ρόλος του ελάχιστου εγγυημένου εισοδήματος σε μια σύγχρονη κοινωνική πολιτική*, Αθήνα: Κριτική.

Μαυροκεφαλίδου, Ε., (2008), *Οι απόψεις των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης του γενικού δημοτικού σχολείου για τους μαθητές του συστεγαζόμενου σχολείου Ειδικής Αγωγής*, Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία, ΑΠΘ, ΠΤΔΕ, Θεσσαλονίκη.

Μηνακάκης, Β., Το τέλος του «κράτους πρόνοιας», *Ουτοπία: διμηνιαία έκδοση θεωρίας και πολιτισμού*, τχ. 34, Μάρτιος – Απρίλιος 1999, σ. σ. 19-28.

Μήτσιου, Γλ., (2000) *Παιδιά με διαταραχές γραφής – καθρεπτικής γραφής. Νευροψυχολογική αξιολόγηση και παρέμβαση*. Διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Σχολή Επιστημών του Ανθρώπου, Τμήμα Ειδικής Αγωγής. Βόλος.

Μούζας, Δ., (2004), *Ανάπτυξη δεξιοτήτων για κοινωνική ένταξη μαθητών του 4ου Δημοτικού Σχολείου Ειδικής Αγωγής*, Αδημοσίευτη πτυχιακή εργασία, ΑΠΘ, Τμήμα Ψυχολογίας – Θεσσαλονίκη.

Μουσοπούρου, Λ., «Κοινωνικός αποκλεισμός και κοινωνική προστασία», στο: Κασιμάτη, Κ., (1998), (επιμ.) *Κοινωνικός αποκλεισμός: Η ελληνική εμπειρία*, Αθήνα: Gutenberg.

Μπιτζαράκης, Π., (1982), Για μια προσπάθεια προσέγγισης και κατανόησης των γονιών που έχουν παιδιά με δυσκολίες και προβλήματα στην ανάπτυξη και την αντιμετώπιση τους, *Τακτικά εβδομαδιαία επιμορφωτικά σεμινάρια του προσωπικού ΕΛΕΠΑΠ Θεσσαλονίκης*.

Μπουζάκης, Σ., (1994), (επιμ.), *Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα – Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Γενική και Τεχνικοεπαγγελματική Εκπαίδευση – Κείμενα – Εισηγητικές εκθέσεις εκπαιδευτικών νομοσχεδίων – Συζητήσεις στη Βουλή – Σχόλια*, τομ. Α', *Μεταρρυθμιστικές προσπάθειες 1913-1929*, Αθήνα: Gutenberg.

Μυλωνάκου-Κεκέ, Η., (2003), *Ζητήματα κοινωνικής παιδαγωγικής*, Αθήνα : Ατραπός.

Μυλωνάς, Θ., (1982), *Κοινωνική αναπαραγωγή στο σχολείο*, Αθήνα: Αρμός.

Ναλπαντίδου, Σ., & Χατζής, Α., Η θεωρία της ρύθμισης και η κανονιστική μεταρρύθμιση, *Επιθεώρηση Διοικητικής Επιστήμης*, τχ. 16, 2010.

Νεράντζης, Π., (1983), *Άτομα με ειδικές ανάγκες: Θεσμοί και νοοτροπίες*, Απομαγνητοφωνημένα πρακτικά ραδιοφωνικής εκπομπής, Θεσσαλονίκη, Εταιρεία Σπαστικών Βορείου Ελλάδος.

Νούτσος, Π., «Κοινωνικός αποκλεισμός και ανθρώπινα δικαιώματα», στο: Ίδρυμα Σάκη Καράγιωργα, (1998), (επιμ.), *Κοινωνικές ανισότητες και κοινωνικός αποκλεισμός*, Αθήνα: Εξάντας

Ντριμέρης, Δ., (2005), *Η ιστορία της οργάνωσης και διοίκησης της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα από το 1951 έως το 2004. Σύγχρονες τάσεις*, Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία, Ελεύθερο Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο – Τμήμα Ειδικής Αγωγής (υπεύθυνος Πέτρος Ορφανός), (2004), *Αναλυτικά προγράμματα σπουδών για μαθητές με πολλαπλές αναπηρίες – Οδηγός για τυφλοκωφούς μαθητές*, Αθήνα.

Παλατιανός, Α., (1882), *Τυφλοί και Κωφάλαλοι εν Ελλάδι*, Εν Κερκύρα: Τυπογραφείον «ο Κοραΐς» Ι. Νακαμούλη.

Παλατιανός, Α., (1882), *Δοκίμιον περί εφαρμογής εις την ελληνικήν γλώσσαν τής αναγλυπτογραφίας Βράιλ προς εκπαίδευσιν των τυφλών*, Εν Κερκύρα: Τυπογραφείον «ο Κοραΐς» Ι. Νακαμούλη.

Παπαδάκης, Ν., (2003), *Εκπαιδευτική Πολιτική. Η εκπαιδευτική πολιτική ως κοινωνική πολιτική. Επιστημολογικές, μεθοδολογικές όψεις και θεματικά πεδία*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Παπαμιχαήλ, Δ. Γ., (2001α), *Εξατομίκευση και Παγκοσμιοποίηση – Ιστορικές και ψυχοκοινωνικές διαδικασίες διαμόρφωσης των συλλογικών αντιλήψεων περί ατόμου, κοινωνίας και πολιτισμού*, τομ. 1, Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

Παπαμιχαήλ, Δ. Γ., (2001β), *Εξατομίκευση και Παγκοσμιοποίηση. Η νέα συμβολική τάξη*, τομ. 2, Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

- Παρασκευόπουλος, Ι., (1984), *Αγωγή των νοητικώς καθυστερημένων*, γ' εκδ., Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Πετράκη, Γ., «Κοινωνικός αποκλεισμός: Παλαιές και νέες αναγνώσεις του κοινωνικού προβλήματος», στο: Ίδρυμα Σάκη Καράγιωργα, (1998), (επιμ), *Κοινωνικές ανισότητες και κοινωνικός αποκλεισμός -*, Αθήνα: Εξάντας
- Πολυχρονοπούλου – Ζαχαρογέωργα, Σ., (1993), *Παιδιά με ειδικές ανάγκες*, Αθήνα: Ντέφι.
- Πολυχρονοπούλου – Ζαχαρογέωργα, Σ., (1995), *Παιδιά με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες*, Αθήνα.
- Ράσσης, Σ., Η θεωρία της αντίστασης στην εκπαίδευση, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τχ. 40, 1988,, σ. σ. 52-63
- Ρόμπα, Μ., (2008), *Αξιολόγηση του προγράμματος "ένταξη παιδιών με νοητική καθυστέρηση στη γειτονιά": η οπτική των γονιών*, Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία, ΑΠΘ, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης.
- Σούλης, Σ-Γ., (2002), *Παιδαγωγική της ένταξης – Από το «Σχολείο του Διαχωρισμού» σε ένα «Σχολείο για Όλους»*, Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Σπανού, Κ., (2005), *Η πραγματικότητα των δικαιωμάτων: Κρατικές πολιτικές και πρόσβαση στις υπηρεσίες*, Αθήνα: Σαββάλας.
- Στασινοπούλου, Ο., (1992), *Κράτος πρόνοιας: Ιστορική εξέλιξη- Σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις*, Αθήνα: Gutenberg.
- Στασινός, Δ., (1991), *Ειδική Εκπαίδευση στην Ελλάδα*, Αθήνα: Gutenberg.
- Στασινός, Δ., Ο «Αντί -309» και η Ειδική Αγωγή, *Αντί*, περίοδος Β΄, τχ. 262, Παρασκευή 8 Ιουνίου 1984, σ. σ. 36-37.
- Σύνταγμα της Ελλάδας, (2001), ΦΕΚ 85\Α\18-4-2001.
- Σύνταγμα της Ελλάδος, (1975), ΦΕΚ 111\Α\9-6-1975.
- Σωτηρόπουλος, Δ., «Το καλειδοσκόπιο του κράτους πρόνοιας στην Ελλάδα», στο: Ματσαγγάνης, Μ., (1999), (επιμ.) *Προοπτικές του κοινωνικού κράτους στη Νότια Ευρώπη*, Εταιρία Πολιτικού Προβληματισμού «Νίκος Πουλαντζάς», Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τζουριάδου, Μ., & Μπάρμπας, Γ., «Η διαπραγμάτευση του νοήματος της σχολικής ενσωμάτωσης στο γνωσιοκεντρικό σχολείο», στο: Κυπριωτάκης, Α., (2000), (επιμ.), *Πρακτικά Συνεδρίου Ειδικής Αγωγής*, Πανεπιστήμιο Κρήτης – Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης: Ρέθυμνο, σ. σ. 129-137.
- Τζουριάδου, Μ., (1995), *Παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Μια ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση*, Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς.
- Τουλγαρίδης, Κ., Εξελίξεις στις εργασιακές σχέσεις των εκπαιδευτικών, *Ρωγμές εν τάξει*, τχ. 16, Άνοιξη – Καλοκαίρι 2004, σ. σ. 7-9.

Τσάνα, Ε., Μακρή, Β., & Δροσινού, Μ., Ειδικά Σχολεία και Τμήματα Ένταξης. Σκέψεις για το μέλλον της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, *Θέματα Ειδικής Αγωγής*, τχ. 47, Νοέμβριος 2009-Ιανουάριος 2010, σ. σ. 3-18.

Τσαούσης, Δ. (1996) *Η κοινωνία του ανθρώπου*, Αθήνα: Gutenberg.

Τσιάκαλος, Γ., «Ανθρώπινη αξιοπρέπεια, κοινωνικός αποκλεισμός και εκπαίδευση στην Ευρώπη», στο: Σπανού, Ε. (1999), (επιμ.), *Ανθρώπινη αξιοπρέπεια και κοινωνικός αποκλεισμός. Εκπαιδευτική πολιτική στην Ευρώπη*, Εταιρεία Πολιτικού Προβληματισμού "Νίκος Πουλαντζάς" και Συμβούλιο της Ευρώπης, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Τσιναρέλης, Γ., Η ένταξη των ατόμων με ειδικές ανάγκες. Μύθοι και πραγματικότητα, *Επειδή η Διαφορά είναι Δικαίωμα*, τχ. 46-47, Νοέμβριος 1993, σ. σ. 18-29.

Τσιρώνης, Χ., (2003), *Κοινωνικός αποκλεισμός και εκπαίδευση στην Ύστερη Νεωτερικότητα*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Τσιώλης, Σ., «Η ιστορία της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα», στο: Τζήκας, Χ., (2007-08), (επιμ.), *Θέματα Ιστορίας της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης. Σημειώσεις και Κείμενα*, ΑΠΘ, ΠΤΔΕ, Διδασκαλείο «Δημήτρης Γληνός», Θεσσαλονίκη, σ. σ. 273-314.

Τσιώλης, Σ., Γονείς με παιδιά με ειδικές ανάγκες στο πλαίσιο του ειδικού σχολείου: Οι προσπάθειες του Β.Ε.Ι. 1959-1964 και του 4ου Ειδικού Δημοτικού Σχολείου Θεσσαλονίκης 1994-2004, Ανακοίνωση στο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Σχολείο και Οικογένεια», 18-20 Μαρτίου 2005, Ιωάννινα.

ΥΠΕΠΘ – Γραφείο Ειδικής Αγωγής, (1974), *Σχέδιον αναλυτικού πρόγραμματος του Ειδικού Σχολείου δι' εκπαιδευσίμους νοητικώς καθυστερημένους παιδας*. Αθήνα, Δακτυλογραφημένο κείμενο, σ. 1-97. Αρχείο Τσιώλη Σωτήρη.

Φραγκουδάκη, Α., (1990), *Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση και φιλελεύθεροι διανοούμενοι. Άγονοι αγώνες και ιδεολογικά αδιέξοδα στο μεσοπόλεμο*, 6<sup>η</sup> έκδ., Αθήνα: Κέδρος.

Χαρούπιας, Α., (1997), *Ειδική Εκπαίδευση*, Αθήνα: Ατραπός.

Χατζήμανώλη, Δ., Από την ένταξη – ενσωμάτωση στην συμπερίληψη. Ένας επαναπροσδιορισμός της αντιμετώπισης των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τχ. 72, Νοέμβριος 2004 – Ιανουάριος 2005, σ. σ. 30-35.

Χλέτσος, Μ., «Νέες τάσεις στην κοινωνική πολιτική: η περίπτωση της Ελλάδας», στο: Ματσαγγάνης, Μ., (1999), (επιμ.), *Προοπτικές του κοινωνικού κράτους στη νότια Ευρώπη*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Χουρδάκης, Γ. Α., Εκκλησία, Πολιτεία και διάκριση των λειτουργιών στο χώρο της Εκπαίδευσης στην Αυτόνομη Κρήτη (1898-1913), *Θέματα Ιστορίας της Εκπαίδευσης*, τχ. 8, Άνοιξη – Φθινόπωρο 2009, σ. σ. 5-50.

Χρηστάκης, Κ., Η ένταξη των μειονεκτικών παιδιών στα κανονικά σχολεία, Ανάπτυχο από το περιοδικό *Σχολείο και Ζωή*, τχ. 2, 1978. Αναδημοσίευση στο: Χρηστάκης, Κ., (1994), *Θέματα Ειδικής Αγωγής*, Αθήνα: Εκδόσεις «Τελέθριον», σ. σ. 45-65.

### **Συντομογραφίες**

ΑΜΕΑ: Άτομα με Ειδικές Ανάγκες

ΑμεΑ: Άτομα με Αναπηρία

ΑΠΥΣΠΕ: Ανώτερο Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Δ.Ε.: Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

ΔΕΑμεΑ: Διακομματική Επιτροπή για την αντιμετώπιση των προβλημάτων που απασχολούν τα άτομα με αναπηρία

ΔΕΜΥ: Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων

ΔΕΠ-Υ: Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής – Υπερκινητικότητα

ΔΗΚΚΙ: Δημοκρατικό – Κοινωνικό Κίνημα  
ΔΟΕ: Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδας  
Ε. Α.: Ειδική Αγωγή  
Ε. Ε.: Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ε. Ι. Α. Α.: Εθνικό Ίδρυμα Αποκατάστασης Αναπήρων  
ΕΑΕ: Ειδική Αγωγή & Εκπαίδευση  
ΕΒΠ: Ειδικό Βοηθητικό Προσωπικό  
ΕΔΕΑ: Ειδική Διαγνωστική Επιτροπή Αξιολόγησης  
ΕΕΕ: Ειδική Επαγγελματική Εκπαίδευση  
ΕΕΕΕΚ: Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης  
ΕΕΠ: Ειδικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό  
ΕΕΠΑΑ: Ελληνική Εταιρεία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων  
ΕΙΚ: Εθνικό Ίδρυμα Κωφών ή ΕΙΠΚ: Εθνικό Ίδρυμα Προστασίας Κωφών  
ΕΟΚΑ: Εθνική Ομοσπονδία Κινητικά Αναπήρων  
ΕΠΕ: Εξατομικευμένο Πρόγραμμα Εκπαίδευσης  
ΕΣΑΜΕΑ: Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία  
ΙΚΥ: Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών  
ΙΠΚ: Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα  
ΚΔΑΥ: Κέντρα Διάγνωσης, Αξιολόγησης & Υποστήριξης  
ΚΕΔΔΥ: Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης & Υποστηρίξης  
ΚΕΚΥΚΑΜΕΑ: Κέντρα Κοινωνικής Υποστήριξης και Κατάρτισης Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες  
ΚΚΕ: Κομμουνιστικό Κόμμα Ελλάδας  
ΚΥΣΔΕ: Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης  
ΚΥΣΠΕ: Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης  
ΛΑΟΣ: Λαϊκός Ορθόδοξος Συναγερμός  
ΜΔΔΕ: Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης  
Ν. Δ.: Νέα Δημοκρατία  
ΟΙΕΛΕ: Ομοσπονδία Ιδιωτικών Λειτουργιών Εκπαιδευτικών Ελλάδας  
ΟΚΕ: Ομοσπονδία Κωφών Ελλάδας  
ΟΛΜΕ: Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης  
Π. Δ.: Προεδρικό Διάταγμα  
Π. Ε.: Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση  
Π. Ι.: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο  
Π.Ο.Ε.Γ.Α.Μ.Δ.: Πανελλήνια Ομοσπονδία Ενώσεων Γονέων Ατόμων με Μαθησιακές Δυσκολίες  
ΠΑΜΑΚ: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

ΠΑΠΕΑ: Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής  
ΠΑΣΟΚ: Πανελλήνιο Σοσιαλιστικό Κίνημα  
ΠΕΚΕΑ: Πολυδύναμα Ενιαία Κέντρα Ειδικής Αγωγής  
ΠΕΣΕΑ: Πανελλήνιος Επιστημονικός Σύλλογος Ειδικής Αγωγής  
ΠΣΕΕΠΕΑ: Πανελλήνιος Σύλλογος Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού Ειδικής Αγωγής  
ΠΟΣΓΚΑμεΑ: Πανελλήνια Ομοσπονδία Γονέων & Κηδεμόνων Ατόμων με Αναπηρία  
ΠΟΣΕΕΠΕΑ: Πανελλήνια Ομοσπονδία Συλλόγου Ειδικού Προσωπικού Ειδικής Αγωγής  
ΠΥΣΔΙΠ: Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Διοικητικού Προσωπικού  
ΠΥΣΕΕΠ: Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού  
ΠΥΣΠΕ: Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης  
ΣΓΕΑ Συντονιστικό και Γνωμοδοτικό Συμβούλιο Ειδικής Αγωγής  
ΣΕΑ: Συμβούλιο Ειδικής Αγωγής  
ΣΕΕΠΕΑ: Σύλλογος Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού Ειδικής Αγωγής  
ΣΜΕΑ: Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής  
ΣΜΕΑΕ: Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής - Εκπαίδευσης  
ΣΥΝ: Συνασπισμός της Αριστεράς και της Προόδου  
Τ. Ε. Σ. Ε. Α: Τεχνικές Επαγγελματικές Σχολές Ειδικής Αγωγής  
Υ. Α.: Υπουργική Απόφαση  
Υ. Ε.: Υπουργική Εγκύκλιος  
ΥΠΕΠΘ: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας & Θρησκευμάτων  
ΥΠΣΕΠΕΑ: Υπηρεσιακό και Πειθαρχικό Συμβούλιο Ειδικού Προσωπικού Ειδικής Αγωγής  
ΥΣΕΕΠ: Υπηρεσιακό Συμβούλιο Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού  
ΨΚΒΕ: Ψυχολογικό Κέντρο Βορείου Ελλάδος



## Παράρτημα - Πίνακας 1: Χρονολογική κατανομή μαθητικού δυναμικού 1945-2008

Έτος	Πρωτοβάθμια			Δευτεροβάθμια		Επαγγελματική				Σύνολο
	Ειδικά Νηπ/γεία	Ειδικά Σχολεία	Ειδικές Τάξεις	Γυμνάσια	Λύκεια	Σχολές	ΤΕΕ Α΄	ΤΕΕ Β΄	ΕΕΕΕΚ	
1949-50		299 <sup>499</sup>								299
1971-72		1159\430 <sup>500</sup>								1159
1974-75		4027\4611								4027
1975-76		3085								3085
1976-77	46	3.359								3404
1977-78										
1978-79										
1979-80										
1980-81										
1981-82										
1982-83										
1983-84	80	2192	70	75	28	146				2591
1984-85										
1985-86	96\15	2346\650 <sup>501</sup>	1428	163	64	242\171				4399
1986-87										
1987-88		3029	3352		548 <sup>502</sup>					
1988-89		6381		548 <sup>503</sup>						6929
1989-90										
1990-91	125	2940	8750	180	152	204				12351
1991-92										12.383
1992-93										14136
1993-94		13562 <sup>504</sup>		208	131	235				14136
1994-95										
1995-96										
1996-97										
1997-98										
1998-99										13593
1999-00										
2000-01										
2001-02										
2002-03										
2003-04										5580\1859 <sup>505</sup>
2004-05										
2005-06	385\248 <sup>506</sup>	2857	12559\1019	237	80		186		1.467	19038
2006-07										
2007-08										
2008-09										

<sup>499</sup> Χωρίς τους μαθητές των Αναμορφωτικών Σχολείων που ανέρχονταν σε 520

<sup>500</sup> Ο πρώτος αριθμός δείχνει τον συνολικό αριθμό και ο δεύτερος τον αριθμό των κοριτσιών.

<sup>501</sup> Ο δεύτερος αριθμός δείχνει τον αριθμό μαθητών που φοιτούσαν σε ιδιωτικά σχολεία

<sup>502</sup> Συνολικός αριθμός και στο Γυμνάσιο και το Λύκειο

<sup>503</sup> Οι αριθμοί αυτής της χρονιάς αναφέρονται στο σύνολο της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

<sup>504</sup> Συνολικός αριθμός μαθητών σε Ειδικά Νηπιαγωγεία, Ειδικά Σχολεία και Ειδικές τάξεις, το ίδιο και τη χρονολογία 1988-89

<sup>505</sup> Ο πρώτος αριθμός αναφέρεται στη χαρτογράφηση της Ε. Α. και ο δεύτερος σε στοιχεία του ΥΠΕΠΘ.

<sup>506</sup> Ο δεύτερος αριθμός δείχνει τον αριθμό των παιδιών που φοιτούν σε Τ. Ε. Ν/γείων ή Δημοτικών, η Τ. Ε. Δ/μιας.

**Πίνακας 2: Χρονολογική κατανομή Σχολικών μονάδων Ειδικής Αγωγής (ΣΜΕΑ)**

Έτος	Πρωτοβάθμια			Δευτεροβάθμια		Επαγγελματική				Σύνολο
	Ειδικά Νηπγεία	Ειδικά Σχολεία	Ειδικές Τάξεις – Τμήματα Ένταξης	Γυμνάσια	Λύκεια	Σχολές	ΤΕΕ Α΄	ΤΕΕ Β΄	ΕΕΕΕΚ	
1949-50		5								5
1971-72		16								16
1974-75										
1975-76		60								60
1976-77										
1977-78										
1978-79		67								67
1979-80		75								75
1980-81	4	79	0	3	1	2				89
1981-82		87								
1982-83		122								
1983-84	10\2	106\14	7	5	2	3				149
1984-85		142	25							
1985-86	16\2	111\14	105	6	3	3				261
1986-87		150	141							
1987-88		160	221							
1988-89	25\2	113\10	285	7	4	3				449
1989-90		170	368							
1990-91		183	460							
1991-92	37	133	515	7	5	4				701
1992-93		200	602							
1993-94	40	160	602	8	6	7				802
1994-95										
1995-96										
1996-97										
1997-98										
1998-99			697							
1999-00										
2000-01										
2001-02										
2002-03										
2003-04	81\52 <sup>507</sup>	152	806	6\26	4\4				34	1192
2004-05	115\78	668	147\1253\279 <sup>508</sup>	45	17		40 <sup>509</sup>	5\2	264	2759 <sup>510</sup>
2005-06										
2006-07										
2007-08										
2008-09										

<sup>507</sup> Αναφέρεται σε Ειδικά Νηπιαγωγεία και Τ. Ε. Νηπιαγωγείων

<sup>508</sup> Ο τελευταίος αριθμός αναφέρεται σε Τ. Ε. της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

<sup>509</sup> Αναφέρεται και σε ΤΕΕ Α΄, και ΤΕΕ Β΄,

<sup>510</sup> Τα στοιχεία του 2003-2004 αντλήθηκαν από την χαρτογράφηση της Ε. Α. που πραγματοποιήθηκε από το Π.Ι. ενώ τα στοιχεία του 2004-2005 από έρευνα του ΥΠΕΠΘ.

**Πίνακας 3: Χρονολογική κατανομή προσωπικού Ε. Α.**

Έτος	Εκπαιδευτικό προσωπικό		Ειδικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό		Σύνολο			
	Νηπιαγωγοί	Δάσκαλοι						
1945-51								
1949-50								
1971-72								
1974-75								
1975-76								244
1976-77								
1977-78								
1978-79								
1979-80								
1980-81								
1981-82								
1982-83								
1983-84								
1984-85								
1985-86								
1986-87								641\24
1987-88								777\64
1988-89								850\200
1989-90								
1990-91								
1991-92								
1992-93								
1993-94								
1994-95								
1995-96								
1996-97								
1997-98								
1998-99								
1999-00								
2000-01								
2001-02								
2002-03								
2003-04	194	1655\993 <sup>511</sup>	236					3078
2004-05								
2005-06								
2006-07								
2007-08								
2008-09								

<sup>511</sup> Ο δεύτερος αριθμός αναφέρεται σε εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

