



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
Εθνικόν και Καποδιστριακόν
Πανεπιστήμιον Αθηνών
— ΙΔΡΥΘΕΝ ΤΟ 1837 —

ΝΟΜΙΚΗ ΣΧΟΛΗ

Π.Μ.Σ.: ΔΗΜΟΣΙΟΥ ΔΙΚΑΙΟΥ
ΕΙΔΙΚΕΥΣΗ: ΔΗΜΟΣΙΟ ΔΙΚΑΙΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΟ ΕΤΟΣ: 2020-2021

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
της Ιωάννας Ζαχαροπούλου
A.M.: 7340011120005

**Η ισότητα πρόσβασης και η ισότητα ευκαιριών στη σχολική
εκπαίδευση για τα παιδιά με αναπηρία**

Επιβλέποντες:

- α) Βασιλική Χρήστου
- β) Σπυρίδων Βλαχόπουλος
- γ) Πατρίνα Παπαρρηγοπούλου

Αθήνα, Νοέμβριος 2021

Copyright © [*Ιωάννα Ζαχαροπούλου, 15 Νοεμβρίου 2021*]

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα.

Οι απόψεις και θέσεις που περιέχονται σε αυτήν την εργασία εκφράζουν τον συγγραφέα και δεν πρέπει να ερμηνευθεί ότι αντιπροσωπεύουν τις επίσημες θέσεις του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών.

It is not our education systems that have a right to certain types of children. It is the school system of a country that must be adjusted to meet the needs of all children.

Bengt Lindqvist, the United Nations Special Rapporteur on Disability, 1994, World Conference on Special Needs Education: Access and Quality, Salamanca, Spain

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η διπλωματική μου εργασία έχει συνταχθεί ως μέρος του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών Δημοσίου Δικαίου της Νομικής Σχολής του Εθνικό και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. Θα ήθελα να ευχαριστήσω τους ανθρώπους που έπαιξαν σημαντικό ρόλο στην συγγραφή της. Αρχικά, θέλω να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα Επίκουρη Καθηγήτρια κα. Βασιλική Χρήστου για την οριοθέτηση του θέματος και την καθοδήγησή της. Ακόμα, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου για την υποστήριξη και ενθάρρυνση τους κατά την συγγραφή της εργασίας.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	7
I. ΤΟ ΘΕΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ	10
A. Το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση ως ζήτημα κοινωνικής δικαιοσύνης και ισότητας	10
B. Το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση κατά το Σύνταγμα	16
B.1. Το γενικό συνταγματικό πλαίσιο για την αναπηρία και η έννοια της διάκρισης λόγω αναπηρίας	16
B.2. Ισότητα πρόσβασης και ευκαιριών στην εκπαίδευση: άρθρο 16 παρ. 2, 3, 4 και 7 Σ	20
Γ. Η ειδική αγωγή και εκπαίδευση στο Ν. 3699/2008	23
Γ.1. Ορισμός της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης	23
Γ.2. Σκοπός της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης: ισότητα πρόσβασης, ευκαιριών, αυτονομία, προσβασιμότητα και σχεδιασμός για όλους	24
Γ.3. Ορισμός των μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες	26
Γ.4. Διάγνωση, αξιολογική έκθεση-γνωμάτευση, εξατομικευμένα προγράμματα εκπαίδευσης και εύλογες προσαρμογές στο σχολικό περιβάλλον και τη διδασκαλία	28
Γ.5. Δυνατότητα άσκησης προσφυγής από τους γονείς στην Ειδική Διαγνωστική Επιτροπή Αξιολόγησης κατά της αξιολογικής έκθεσης-γνωμάτευσης	31
Γ.6. Η συνεκπαίδευση ως ειδική αγωγή και εκπαίδευση στα γενικά σχολεία	33
Γ.7. Εκπαίδευση σε ειδικά σχολεία	34
Γ.8. Προσβασιμότητα	35
Δ. Απόρριψη του “ιατρικού” και υιοθέτηση του “κοινωνικού” μοντέλου για την αναπηρία	39
II. ΤΟ ΔΙΚΑΙΩΜΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΟ ΔΙΕΘΝΕΣ ΠΕΔΙΟ: ΠΡΟΣ ΕΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑ ΣΤΗ ΣΥΝΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ;	41
A. Ιστορικοί σταθμοί για τη νομοθεσία της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης	41
A.1. Η ομοσπονδιακή νομοθεσία των ΗΠΑ του 1975	41
A.2. Η έκθεση Warnock στο Ηνωμένο Βασίλειο του 1978	43
B. Το δικαίωμα στην εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία στο διεθνές δίκαιο: εμπλουτισμός του ελληνικού θεσμικού πλαισίου	44

B.1. Η Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και η Ευρωπαϊκή Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου	45
B.2. Ο Αναθεωρημένος Ευρωπαϊκός Κοινωνικός Χάρτης	46
B.3. Τα δύο Διεθνή Σύμφωνα του ΟΗΕ του 1966	47
B.3.1. Τα Γενικά Σχόλια 13 και 5 της Επιτροπής του Διεθνούς Συμφώνου για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Πολιτιστικά Δικαιώματα: διαθεσιμότητα, προσβασιμότητα, καταλληλότητα και προσαρμοστικότητα	49
B.4. Το κίνημα “Εκπαίδευση για όλους” και οι 17 Στόχοι Βιώσιμης Ανάπτυξης του ΟΗΕ	51
B.5. Η Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού του 1989	52
B.5.1. Το Γενικό Σχόλιο 9 της Επιτροπής για τα Δικαιώματα των Παιδιών	53
B.6. Η Διακήρυξη της Σαλαμάνκα του 1994: ορισμός της συνεκπαίδευσης	54
B.7. Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία του 2006	56
B.7.1. Το άρθρα 5 και 24 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία	57
B.7.2. Το Γενικό Σχόλιο 4 της Επιτροπής για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία: το κανονιστικό περιεχόμενο του δικαιώματος στη συνεκπαίδευση	60
Γ. Η Ευρωπαϊκή Ένωση και η εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία	65
Γ.1. Η στρατηγική για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία για το 2021-2030	65
Γ.2. Η νομική βάση για το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση στην ενωσιακή έννομη τάξη	65
III. Η ΔΙΚΑΣΤΙΚΗ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗ ΤΗΣ ΙΣΟΤΗΤΑΣ ΠΡΟΣΒΑΣΗΣ ΚΑΙ ΕΥΚΑΙΡΙΩΝ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	68
A. Το διαχρονικό αίτημα για την ένταξη ευάλωτων σε διακρίσεις ομάδων σε συμπεριληπτικά περιβάλλοντα	68
A.1. Brown v. Board of Education of Topeka: διαχωρισμός στο σχολείο με φυλετικά κριτήρια	68
A.2. Olmstead v. L. C.: παροχή υπηρεσιών σε άτομα με διανοητική αναπηρία σε όσο το δυνατόν πιο συμπεριληπτικές δομές	70
B. Ευρωπαϊκό Δικαστήριο των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου	72
B.1 Η σχέση του Ευρωπαϊκού Δικαστηρίου των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και των εθνικών δικαστηρίων	72
B.2. Νομολογία: εναρμόνιση με το άρθρο 24 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία	74
Γ. Ευρωπαϊκή Επιτροπή Κοινωνικών Δικαιωμάτων	78
Γ.1. Οι αρμοδιότητες της Επιτροπής	78
Γ.2. Νομολογία: εναρμόνιση με το άρθρο 24 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία	79
Δ. Επιτροπή για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία	81

Δ. 1. Οι αρμοδιότητες της Επιτροπής	81
Δ.2. Νομολογία της Επιτροπής σχετικά με το άρθρο 24 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία	82
Δ.2.1.Υπόθεση κατάφωρης παραβίασης: Διαδικασία Έρευνας για την Ισπανία	83
Δ.2.2 Αποφάσεις σε μεμονωμένες καταγγελίες	86
Ε. Η δικαστική προστασία του δικαιώματος των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση από τα ελληνικά διοικητικά δικαστήρια	88
E.1. Η νομική βάση των αξιώσεων από το δικαίωμα στη συνεκπαίδευση στην ελληνική έννομη τάξη	88
E.2. Νομολογία: εναρμόνιση με το άρθρο 24 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία	89
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	100
ΠΗΓΕΣ	104
Βιβλιογραφία	104
Νομοθεσία - Διεθνείς Συμβάσεις - Σχετικά κείμενα	113
Άλλες πηγές - Ιστοσελίδες	115
Νομολογία	116

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στο πρώτο κεφάλαιο της εργασίας παρουσιάζεται το θεσμικό πλαίσιο της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση προσεγγίζεται ως ζήτημα κοινωνικής δικαιοσύνης και ισότητας και συγκεκριμένα ισότητας πρόσβασης και ευκαιριών. Ο Ν. 3699/2008 που είναι ο βασικός νόμος για την ειδική αγωγή και εκπαίδευση στην Ελλάδα κατοχυρώνει το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στη συνεκπαίδευση, η οποία είναι αλληλένδετη και απαραίτητη προϋπόθεση της ισότητας πρόσβασης και ευκαιριών τους στη σχολική εκπαίδευση. Στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύεται το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση από τη σκοπιά του διεθνούς δικαίου και διερευνάται το εάν εκτός από το δικαίωμα στην εκπαίδευση προστατεύεται το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στη συνεκπαίδευση. Στο τρίτο και τελευταίο κεφάλαιο εξετάζεται το ζήτημα της δικαστικής προστασίας του δικαιώματος των παιδιών με αναπηρία στην συνεκπαίδευση.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο πρώτο κεφάλαιο της εργασίας παρουσιάζεται το θεσμικό πλαίσιο της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Η ανάλυση αφορά τη σχολική και όχι την ανώτατη εκπαίδευση. Το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση προσεγγίζεται ως ζήτημα κοινωνικής δικαιοσύνης και ισότητας πρόσβασης και ευκαιριών. Στο σημείο αυτό διευκρινίζονται οι έννοιες του αποκλεισμού (exclusion), του διαχωρισμού (segregation), της ενσωμάτωσης (integration), και της συνεκπαίδευσης (inclusion), οι οποίες αφορούν την πρόσβαση και τη συμμετοχή των μαθητών με αναπηρία στην εκπαίδευση. Επίσης, γίνεται αναφορά στις εκπαιδευτικές προσεγγίσεις των κρατών σχετικά με την φοίτησή των μαθητών σε ειδικά ή γενικά σχολεία. Στη συνέχεια, το συνταγματικό και νομικό πλαίσιο της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης στη χώρας μας εξετάζεται με προσπάθεια να φωτιστεί η έννοια της συνεκπαίδευσης, δηλαδή της ένταξης των παιδιών με αναπηρία στις γενικές τάξεις στο γενικό σχολείο της γειτονιάς τους, με στόχο τη δημιουργία ενός σχολείου για όλους, χωρίς αποκλεισμούς. *Η συνεκπαίδευση είναι δικαίωμα αλληλένδετο με την ισότητα πρόσβασης και ευκαιριών γιατί ο διαχωρισμός των παιδιών με αναπηρία στο ειδικό σχολείο, ενώ θα μπορούσαν να φοιτήσουν στο γενικό με την κατάλληλη υποστήριξη συνιστά διάκριση.* Ο βασικός νόμος για την ειδική αγωγή και εκπαίδευση στην Ελλάδα είναι ο Ν. 3699/2008¹. Θέτει τις βάσεις για τη δημόσια, δωρεάν και υποχρεωτική ειδική αγωγή και εκπαίδευση. Με οδηγό τις διατάξεις του νόμου αυτού ορίζεται η έννοια των παιδιών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, το περιεχόμενο και ο σκοπός της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. Η υποστήριξη των παιδιών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μέσω εξατομικευμένων προγραμμάτων εκπαίδευσης είναι μια διαρκής διαδικασία που αξιολογείται και αναπροσαρμόζεται συνεχώς, με συνεχή παρατήρηση του παιδιού προσεκτικά στο πλαίσιο του σχολείου. Το σχολείο θα πρέπει να προσαρμόζεται στις εξατομικευμένες ανάγκες του μαθητή και όχι το αντίθετο. Προκειμένου να επιτευχθεί η ισότητα απαιτούνται υψηλής ποιότητας υπηρεσίες, υλικές παροχές και υποδομές προσβασιμότητας που ξεκινούν από την έγκαιρη και ιδανικά την πρώιμη διάγνωση και φτάνουν μέχρι την ομαλή ένταξη του μαθητή στην κοινωνία στην ενηλικίωσή του. Στο επίκεντρο αυτής της διαδικασίας είναι ο εκπαιδευτικός, ο μαθητής, οι γονείς και όλοι οι υποστηρικτικοί φορείς (γιατροί, ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί κ.ά.). Ο τελικός στόχος είναι η δημιουργία ενός σχολείου χωρίς

¹ Ν. 3699/2008 (ΦΕΚ Α' 199/02.10.2008)

αποκλεισμούς όπου όλοι νιώθουν ευπρόσδεκτοι και αποδεκτοί μέσω της αντιμετώπιση του ζητήματος της συνεκπαίδευσης με βάση το “κοινωνικό μοντέλο” για την αναπηρία.

Στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύεται το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση από τη σκοπιά του διεθνούς δικαίου. Ως εισαγωγή, γίνεται μια σύντομη αναφορά σε ιστορικές στιγμές σταθμούς για την εξέλιξη της νομοθεσίας της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης, όπως η ομοσπονδιακή νομοθεσία των ΗΠΑ για την εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία (1975) και η έκθεση Warnock στο Ηνωμένο Βασίλειο (1978), οι οποίες σήμαναν την αρχή για την ένταξη των παιδιών με αναπηρία στο γενικό σχολείο, έθεσαν τις βάσεις του δικαιώματος στη συνεκπαίδευση και διατύπωσαν τις γενικές αρχές των διεθνών συμβάσεων που ακολούθησαν. Στη συνέχεια, παρατίθενται τα άρθρα που προστατεύουν το δικαίωμα στη συνεκπαίδευση σε κάθε διεθνή σύμβαση ή διακήρυξη ξεχωριστά: την Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και του Πολίτη, την Ευρωπαϊκή Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου², τον Αναθεωρημένο Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Χάρτη³, τα δύο διεθνή Σύμφωνα του ΟΗΕ του 1966⁴, τη Διεθνή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού του 1989⁵, τη Διακήρυξη της Σαλαμάνκα του 1994⁶, τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία του 2006⁷ και, τέλος, το ενωσιακό δίκαιο. Επίσης, γίνεται αναφορά σε κάποιες διεθνείς πρωτοβουλίες για τη συνεκπαίδευση και στον 4ο Στόχο Βιώσιμης Ανάπτυξης του ΟΗΕ. Στην ανάλυση του κεφαλαίου ήταν ιδιαίτερα χρήσιμα τα Γενικά Σχόλια των Επιτροπών του ΟΗΕ, τα οποία ερμηνεύουν αυθεντικά και αποσαφηνίζουν το κανονιστικό περιεχόμενο της κάθε σύμβασης. Από τη νομοθεσία των κρατών, τους διεθνείς κανόνες ήπιου και δεσμευτικού διεθνούς δικαίου αλλά και τη γενικότερη πρακτική των κρατών προκύπτει ότι έχει αποκρυσταλλωθεί το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στη συνεκπαίδευση (*right to inclusive education*). Το κανονιστικό του περιεχόμενο έχει αποτυπωθεί με αναλυτικό

² Κυρώθηκε από την Ελλάδα με το Ν. 2329/1953 (ΦΕΚ Α' 68/21.03.1953) και μετά από καταγγελία της εν μέσω δικτατορίας, το 1979, επικυρώθηκε ξανά με το ΝΔ 53/1974 (ΦΕΚ Α' 256/20.09.1974).

³ Κυρώθηκε με το Ν. 4359/2016 (ΦΕΚ Α' 5/20.01.2016).

⁴ Πρόκειται για το Διεθνές Σύμφωνο Ατομικών και Πολιτικών Δικαιωμάτων (ΔΣΑΠ), το οποίο κυρώθηκε με το Ν. 2462/1997 (ΦΕΚ Α' 25/26.2.1997) και το Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Πολιτιστικά Δικαιώματα (ΔΣΟΙΚΠ), το οποίο κυρώθηκε με το Ν. 1532/1985 (ΦΕΚ Α' 45/19.3.1985).

⁵ Κυρώθηκε με τον Ν. 2101/1992 (ΦΕΚ Α 192/02.12.1992).

⁶ Δεν αποτελεί διεθνή σύμβαση. Περιέχει περιγραφικές κατευθυντήριες αρχές για την αποσαφήνιση και υλοποίηση της έννοιας της συνεκπαίδευσης. Έχει υπογραφεί από την Ελλάδα στο πλαίσιο της UNESCO και δεν έχει κυρωθεί με νόμο.

⁷ Κυρώθηκε με το Ν. 4074/2012 (ΦΕΚ Α' 88/11.04.2012). Αποτελεί το πιο πρόσφατο και το πιο σημαντικό δεσμευτικό διεθνές νομοθετικό κείμενο για το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση και ειδικότερα τη συνεκπαίδευση.

και εύληπτο τρόπο στο Γενικό Σχόλιο 4 της Επιτροπής για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία⁸, το οποίο συγκεντρώνει και συνοψίζει όλες τις “κατακτήσεις” των προηγούμενων διεθνών συμβάσεων και διακηρύξεων. Επίσης, προτρέπει τα κράτη να λάβουν συγκεκριμένα μέτρα για την πραγμάτωση του δικαιώματος στη συνεκπαίδευση. Μένει να διερευνηθεί εάν αυτά τα θεωρητικά ευρήματα αποτυπώνονται σε δικαστικές ή οιοσδήποτε δικαιοδοτικές αποφάσεις, προστατεύοντας το δικαίωμα στη συνεκπαίδευση στην πράξη.

Στο *τρίτο κεφάλαιο* εξετάζεται το ζήτημα της δικαστικής προστασίας του δικαιώματος των παιδιών με αναπηρία στη συνεκπαίδευση. Οι αποφάσεις του Ανώτατου Ομοσπονδιακού Δικαστηρίου των ΗΠΑ και των διεθνών δικαστηρίων χρησιμεύουν ως εφελτήριο προβληματισμού γύρω από το ζήτημα της ανάγκης για συμπερίληψη όλων στην κοινωνία. *Στην πλειονότητά τους οι αποφάσεις του κεφαλαίου έχουν εκδοθεί από δικαιοδοτικά και οιοσδήποτε δικαιοδοτικά όργανα τα οποία ελέγχουν τα κράτη ως προς την εφαρμογή των διεθνών συμβάσεων που εξετάστηκαν στο δεύτερο κεφάλαιο της εργασίας.* Στην ανάλυση, δεν περιλαμβάνονται αποφάσεις του ΔΕΕ, αφού η σχετική νομολογία δεν αφορά τη σχολική εκπαίδευση των μαθητών με αναπηρία, η οποία αποτελεί το αντικείμενο της εργασίας, αλλά κυρίως την εκπαίδευση ως προϋπόθεση για την ισότητα στις οικονομικές ενωσιακές ελευθερίες. *Στο σύνολό τους οι παρουσιαζόμενες αποφάσεις εναρμονίζονται με το κανονιστικό περιεχόμενο του άρθρου 24 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία. Αυτό ισχύει και για τις αποφάσεις των ελληνικών δικαστηρίων σχετικά με την εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία, οι οποίες ωστόσο είναι ολιγάριθμες.* Γενικά, θα μπορούσε να ειπωθεί ότι τα διεθνή και τα ελληνικά δικαστήρια έχουν κατανοήσει την έννοια της συνεκπαίδευσης, το γεγονός ότι ο διαχωρισμός στα ειδικά σχολεία συνιστά διάκριση και ότι το ίδιο ισχύει για την άρνηση παροχής εύλογων προσαρμογών στα παιδιά με αναπηρία.

⁸ Committee on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD), *General Comment No. 4, Article 24: On the right of inclusive education*, 2016, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://www.refworld.org/docid/57c977e34.html> (τελευταία επίσκεψη 12.11.2021).

I. ΤΟ ΘΕΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

A. Το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση ως ζήτημα κοινωνικής δικαιοσύνης και ισότητας

Από τις τελευταίες δεκαετίες του 20ού αιώνα μέχρι σήμερα το ζήτημα της εκπαίδευσης των παιδιών με αναπηρία έχει αναδειχθεί ως σημαντικό νομικό, πολιτικό και κοινωνικό ζήτημα διεθνώς, το οποίο γεννά ερωτήματα και διεκδικήσεις σχετικά με τα δικαιώματα, την ισότητα και την ένταξη στο σχολείο και την κοινωνία του ευάλωτου αυτού σε διακρίσεις μαθητικού πληθυσμού.

Στην Ελλάδα, για το σχολικό έτος 2019-2020 οι μαθητές με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, με ή χωρίς επίσημη γνωμάτευση, στην γενική και ειδική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση ήταν 101.683. Αποτέλεσαν το 7% του συνολικού μαθητικού πληθυσμού της χώρας και στη μεγάλη πλειονότητά τους (88%), φοίτησαν σε γενικά σχολεία. Ειδικότερα, σε ειδικά σχολεία φοίτησαν 12.086 μαθητές (κυρίως μαθητές με νοητική αναπηρία σε ποσοστό 35%, αυτισμό σε ποσοστό 31,4% και πολλαπλές αναπηρίες σε ποσοστό 12,1%). Σε γενικά σχολεία φοίτησαν 89.597 μαθητές με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες⁹.

Οι χώρες έχουν αναπτύξει εκπαιδευτικές πολιτικές και πρακτικές για τη στήριξη των παιδιών με αναπηρία με βασική προτεραιότητα τη διασφάλιση της ισότητας πρόσβασής τους και την ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση. Παρά τις προσπάθειες, οι έρευνες δείχνουν σημαντικές ανισότητες ως προς την εγγραφή στο σχολείο, τη φοίτηση, τη συμμετοχή στην

⁹ Το 68% αυτών είναι αγόρια. Έως την 05.07.2021 δεν είχαν δημοσιευθεί επίσημα στοιχεία από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων αναφορικά με το συνολικό πλήθος των μαθητών με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Για όλα τα στατιστικά ευρήματα βλ. Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία, *10ο κατά σειρά δελτίο του Παρατηρητηρίου Θεμάτων Αναπηρίας της Ε.Σ.Α.μεΑ*, 05.07.2021, ιδίως σελ. 7 επ. και 12 επ., διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://www.paratiritirioanapirias.gr/el/results/publications/68/10o-deltio-toy-parathrhthrioy-ths-esmea-stoixeia-gia-thn-ekpaideysh-twn-ma8htwn-me-anaphria-hkai-eidikes-ekpaideytikes-anagkes> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021). Για μια σύγκριση με το σχολικό έτος 2017-2018 βλ. Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου – Ίδρυμα Θεμιστοκλή & Δημήτρη Τσάτσου, *Εθνική Έκθεση για την Αναπηρία Α' έτους - 2017*, Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία (Ε.Σ.Α.μεΑ.), 2020, σελ. 25, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://www.paratiritirioanapirias.gr/storage/app/uploads/public/5f8/770/988/5f87709886487591270760.pdf> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

εκπαιδευτική διαδικασία, την ολοκλήρωση των σπουδών και την εύρεση εργασίας για τα άτομα με αναπηρία¹⁰.

Φυσικοί, οικονομικοί και κοινωνικοί φραγμοί (απόψεις, στάσεις, προκαταλήψεις, έλλειψη υποδομών κ.ά.) εμποδίζουν τα παιδιά με αναπηρία και τις οικογένειές τους να έχουν ίση πρόσβαση και ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση¹¹. Οι μαθητές με αναπηρία θα πρέπει να λαμβάνουν ποιοτικές και αποτελεσματικές υπηρεσίες εκπαίδευσης ώστε να μην αποκλείονται από την κοινωνία και την αγορά εργασίας, να αποφεύγονται και να ελαχιστοποιούνται άλλες μορφές περιθωριοποίησής τους, οι οποίες συμβάλλουν περαιτέρω στην χειροτέρευση της κατάστασης και της υγείας τους. Η εξασφάλιση υψηλής ποιότητας εκπαίδευσης για τα παιδιά με αναπηρία είναι σημαντική για την ευημερία όλων¹².

Σχετικά με την πρόσβαση και συμμετοχή των παιδιών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στην εκπαίδευση θα πρέπει να διευκρινιστούν τέσσερις σημαντικές έννοιες (exclusion, segregation, integration, inclusion), οι οποίες θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν και ως φάσεις-στάδια της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης, δεν είναι όμως γραμμικές ιστορικά και υπάρχουν διαφοροποιήσεις για κάθε χώρα¹³. Αρχικά, υπήρχε πλήρης αποκλεισμός των παιδιών με αναπηρία από την εκπαίδευση κάθε μορφής (exclusion). Στη συνέχεια, κάποια παιδιά με αναπηρία άρχισαν να φοιτούν σε ειδικά σχολεία σχεδιασμένα για τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες τους (π.χ. κωφά, παιδιά με ανεπάρκεια όρασης) και αποκλείονταν από το γενικό σχολείο (segregation). Από τις δεκαετίες του 1960-1970 οι

¹⁰ Κατά τον Chowdhury P. τα παιδιά με αναπηρία στερούνται τα θεμελιώδη δικαιώματά τους και είναι πιο εύλωτα σε σχέση με τα υπόλοιπα παιδιά σε θεσμικές διακρίσεις (institutional discrimination). Βλ. Chowdhury P., The right to inclusive education of persons with disabilities: The policy and practice implications, *Asia-Pacific Journal of Human Rights and the Law*, 12(2)/2011, p.1-35, σελ. 2.

¹¹ Σχετικά με τους φραγμούς των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση βλ. CRPD, *General Comment No. 4, Article 24: On the right of inclusive education*, 2016, σελ. 2, παρ. 4, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://www.refworld.org/docid/57c977e34.html> (τελευταία επίσκεψη 12.11.2021). Για την Ελλάδα βλ. την έρευνα των Pappas M./Papoutsi C./Drigas A., Policies, Practices, and Attitudes toward Inclusive Education: The Case of Greece, *Social Sciences*, 7(6)/2018, σελ. 1-15, ιδίως σε σελ. 2-7, διαθέσιμη στην ιστοσελίδα: <https://www.mdpi.com/2076-0760/7/6/90> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021).

¹² Brussino O., *Mapping policy approaches and practices for the inclusion of students with special education needs*, Paris, OECD Education Working Papers - OECD Publishing, 2020, σελ. 5, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://doi.org/10.1787/600fbad5-en> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021).

¹³ Για μια ιστορική ανάλυση της ειδικής εκπαίδευσης βλ. Στασινός Δ., *Η Ειδική Συμπεριληπτική Εκπαίδευση 2027 - Η Ελκυστική εκδίπλωσή της στο Νέο-ψηφιακό Σχολείο με Ψηφιακούς πρωταθλητές*, Αθήνα, Παπαζήση, γ' Έκδοση Αναθεωρημένη, 2020, σελ. 36-76. Για την εννοιολογική διάκριση των όρων βλ. προηγούμενος, υποσημ. 11, στην παράγραφο 11 του Γενικού Σχολίου 4 της Επιτροπής της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία.

αντιλήψεις για τον απόλυτο διαχωρισμό των σχολείων σε γενικά και ειδικά αρχίζουν να αλλάζουν. Τρίτο στάδιο, ήταν η προσπάθεια ενσωμάτωσης (integration) κάποιων παιδιών με αναπηρία στο γενικό σχολείο κυρίως στις ΗΠΑ και το Ηνωμένο Βασίλειο. Στην περίπτωση αυτή ο μαθητής έπρεπε να προσαρμοστεί για να ενταχθεί στο γενικό σχολείο και να είναι σε θέση να παρακολουθεί τα μαθήματα και όχι το αντίθετο. *Τέλος, η τάση που επικρατεί διεθνώς σήμερα είναι η συνεκπαίδευση των μαθητών με αναπηρία μαζί με όλους τους υπόλοιπους μαθητές (inclusion)¹⁴ στα γενικά σχολεία.* Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικές προσεγγίσεις για τα παιδιά με αναπηρία έχουν μετατοπιστεί ιστορικά από την τοποθέτηση και απομόνωση τους σε ειδικά σχολεία και ιδρύματα προς την προσέγγιση της φοίτησής τους σε όσο το δυνατό λιγότερο περιοριστικά περιβάλλοντα, δηλαδή στις γενικές τάξεις στα γενικά σχολεία ή σε τμήματα ένταξης εντός του γενικού σχολείου, όπου θα λαμβάνουν την κατάλληλη βοήθεια και υποστήριξη. *Σήμερα, το σχολείο της συνεκπαίδευσης προσαρμόζει το σχεδιασμό, τις φυσικές δομές, τις μεθόδους διδασκαλίας, το πρόγραμμα σπουδών καθώς και την κουλτούρα, την πολιτική και την καθημερινή πρακτική για μια προσβάσιμη σε όλους τους μαθητές εκπαίδευση χωρίς διακρίσεις.* Η εξέλιξη αυτή ήταν αποτέλεσμα δεκαετιών διεκδικήσεων του αναπηρικού κινήματος, εθνικών και διεθνών πολιτικών και κοινωνικών συζητήσεων αλλά και διεθνών συμβάσεων για τα δικαιώματα των παιδιών και των ατόμων με αναπηρία.

Υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στα κράτη σχετικά με το βαθμό ένταξης των μαθητών με αναπηρία στα γενικά σχολεία¹⁵. Τρεις είναι οι κυριότερες προσεγγίσεις συνεκπαίδευσης που ακολουθούν τα κράτη:

- Η πρώτη στοχεύει στην ένταξη όλων σχεδόν των μαθητών στη γενική εκπαίδευση (*προσέγγιση μιας διαδρομής*) (*one-track approach*). Στην προσέγγιση αυτή, στην οποία ανήκει και η Ελλάδα, υπάρχουν μόνο μερικές εξειδικευμένες δομές - ειδικά σχολεία για μαθητές με αναπηρία που δεν είναι δυνατό να φοιτήσουν στο γενικό σχολείο. Η ένταξη

¹⁴ Ο αγγλικός όρος *inclusion* μεταφράζεται ως *συνεκπαίδευση, ενταξιακή εκπαίδευση, ολιστική εκπαίδευση, συμπερίληψη κ.ά.* Ο έλληνας νομοθέτης χρησιμοποιεί κυρίως τον όρο *συνεκπαίδευση* (βλ. ενδεικτικά το αρ. 2 παρ. 3 και 6 παρ. 1 Ν. 2699/2008). Σε *παιδαγωγικά εγχειρίδια* χρησιμοποιείται κυρίως ο όρος *συμπερίληψη*. Έχει πολύ διαφορετικό περιεχόμενο από την ενσωμάτωση (integration). Στην ενσωμάτωση ο μαθητής πρέπει να κάνει τα πάντα για να ενταχθεί στο σχολικό περιβάλλον (fit in). Αντίθετα, στη συνεκπαίδευση το σχολείο θα πρέπει να αλλάξει και να προσαρμοστεί για να ανταποκριθεί στις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες του μαθητή.

¹⁵ Τα εκπαιδευτικά συστήματα μεταξύ των χωρών διαφέρουν ως προς το σχεδιασμό, την εφαρμογή, τα συστήματα χρηματοδότησης, τις παρεμβάσεις σε σχολικό επίπεδο, την παρακολούθηση και αξιολόγηση των πολιτικών τους σε σχέση με τους μαθητές με αναπηρία. Για μια συγκριτική επισκόπηση για το σύστημα σε 21 χώρες του ΟΟΣΑ βλ. προηγουμένως, υποσημ. 12, Brussino O., σελ. 82 επ.

όλων των μαθητών στο γενικό σχολείο είναι η πιο κοινή πρακτική. Στα γενικά σχολεία οι μαθητές με αναπηρία παρακολουθούν το γενικό αναλυτικό πρόγραμμα σε συνδυασμό με ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα εκπαίδευσης προσαρμοσμένο στις δικές τους ανάγκες.

- Στη δεύτερη προσέγγιση παρατηρούνται δύο ξεχωριστά εκπαιδευτικά συστήματα (*προσέγγιση διπλής διαδρομής*) (*two-track approach*). Οι μαθητές με αναπηρία φοιτούν συνήθως είτε σε ειδικά σχολεία είτε σε ειδικές τάξεις που αντιδιαστέλλονται προς τα γενικά σχολεία και τις γενικές τάξεις. Οι περισσότεροι δεν ακολουθούν το γενικό αναλυτικό πρόγραμμα και λαμβάνουν ειδική εκπαίδευση ή μαθαίνουν κάποια επαγγελματική δεξιότητα. Για παράδειγμα άτομα με περιορισμένη όραση μαθαίνουν τεχνικά επαγγέλματα όπως ξυλουργική κ.ά.
- Οι χώρες που ανήκουν στην τρίτη προσέγγιση έχουν ένα πιο ευέλικτο σύστημα (*προσέγγιση πολλαπλών διαδρομών*) (*multi-track approach*) και προσφέρουν ένα συνδυασμό υπηρεσιών και επιλογών μεταξύ των δύο συστημάτων. Για παράδειγμα μπορεί να υπάρχουν ειδικές δομές και τάξεις στα γενικά σχολεία μερικής ή ολικής φοίτησης, ετήσιας ή περιορισμένης διάρκειας, οι μαθητές να φοιτούν εν μέρει σε ειδικό και εν μέρει σε γενικό σχολείο κλπ.

Approach	Characteristics	Examples of countries
One-track approach	There are only a few specialised structures for students with SEN as mainstreaming is the most common practice. In mainstream schools, programmes are adapted to address individual students' SEN and supported by a diversity of services.	Norway, Sweden, Italy, Greece, Portugal, Australia, U.S.
Two-track approach	There is a high share of specialised structures, with two rather distinct education systems for students with and without SEN.	Belgium, Germany (moving towards multi-track approach)
Multi-track approach	The system is a mix of the previous two, with a variety of approaches to inclusion. There could be specialised structures, specialised classrooms and mainstream classrooms	France, Austria, Ireland

Πίνακας 1 - Μοντέλα μίας, δύο και πολλαπλών διαδρομών ως προς την πολιτική εκπαίδευσης των παιδιών με αναπηρία [Πηγή: Brussino O., *Mapping policy approaches and practices for the inclusion of students with special education needs*, Paris, OECD Education Working Papers - OECD Publishing, 2020, σελ. 30, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://doi.org/10.1787/600fbad5-en> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)].

Στα συστήματα με μοντέλο πολλαπλής διαδρομής η επιλογή εάν το παιδί θα φοιτήσει σε γενικό ή ειδικό σχολείο ανήκει συνήθως στους γονείς. Αντίθετα, στο πρώτο μοντέλο η

επιλογή γίνεται συνήθως από έναν κρατικό φορέα με τη συνεργασία των ασκούντων τη γονική μέριμνα και του ίδιου του παιδιού. Περαιτέρω παράγοντες που επηρεάζουν την επιλογή σχολείου είναι οι κοινωνικοοικονομικές συνθήκες και η γεωγραφική θέση της κατοικίας του μαθητή. Σε αγροτικές, ορεινές ή οικονομικά υποβαθμισμένες περιοχές οι σχολικές επιλογές που μπορούν να καλύψουν επαρκώς τις ανάγκες των μαθητών είναι πιο περιορισμένες. Η διάκριση ανάμεσα στα μοντέλα δεν είναι απόλυτη και οι χώρες με σταδιακές νομοθετικές τροποποιήσεις μετακινούνται από το ένα στο άλλο. Ακόμα και σε χώρες που ανήκουν στο πρώτο μοντέλο όπως η Ελλάδα, στο οποίο γίνεται έντονη προσπάθεια για ένταξη των παιδιών με αναπηρία στη γενική εκπαίδευση, αυτά στρέφονται προς την επαγγελματική εκπαίδευση, στοιχείο που προσιδιάζει στο δεύτερο μοντέλο¹⁶. Με την πάροδο του χρόνου όλο και περισσότερες χώρες υιοθετούν το τρίτο ή το πρώτο μοντέλο.

Σύμφωνα με τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (άρθρο 24)¹⁷, η συνεκπαίδευση εντάσσεται στο πεδίο των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, όπως η ελευθερία (π.χ. θρησκευτική, έκφρασης), η υγεία και άλλα δικαιώματα και πρέπει να προστατεύεται με υποχρεώσεις αποχής και με θετικά μέτρα από τα κράτη. Η UNESCO ορίζει τη συνεκπαίδευση: «*ως στρατηγική, η οποία στοχεύει να απαντήσει στη μεγάλη πολυμορφία του μαθητικού πληθυσμού, ενδυναμώνοντας τις ευκαιρίες συμμετοχής και πρόσβασης στην εκπαίδευση και μειώνοντας τον αποκλεισμό από και εντός του εκπαιδευτικού συστήματος όπου και όταν αυτός εμφανίζεται. Σχετίζεται με την ισότιμη σχολική ένταξη όλων των μαθητών, με ιδιαίτερη έμφαση σε εκείνους που είναι ήδη αποκλεισμένοι ή απειλούνται με αποκλεισμό*»¹⁸.

Η συνεκπαίδευση αναδεικνύεται πολιτικά, νομικά και πραγματικά σε ζήτημα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, κοινωνικής δικαιοσύνης και ισότητας. Το σχολείο θα πρέπει να

¹⁶ Η πλειονότητα των μαθητών της ειδικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης επιλέγει την ειδική επαγγελματική εκπαίδευση, και σχεδόν το 50% αυτών φοιτούν σε Ειδικά Εργαστήρια Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΕΕΕΚ). Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία, σελ. 7-8, βλ. προηγούμενος, υποσημ. 9

¹⁷ Βλ. προηγούμενος, υποσημ. 7

¹⁸ Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου – Ίδρυμα Θεμιστοκλή & Δημήτρη Τσάτσου, *Μελέτη - Δράση 3, Διακρίσεις και εμπόδια για τα άτομα με αναπηρία στην πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και μεταλκειακή εκπαίδευση*, στο πλαίσιο του έργου “Εκπόνηση Μελετών” της Πράξης Προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης για την αναπηρία - ΑΠ 7 με κωδ. ΟΠΣ 277710 Προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης για την αναπηρία - ΑΠ 8 με κωδ. ΟΠΣ 277711 Προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης για την αναπηρία - ΑΠ 9 με κωδ. ΟΠΣ 277712 του Ε.Π. “Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση”, Αθήνα, 2014 σελ. 4, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: http://repository.edulll.gr/edulll/bitstream/10795/1850/12/1850_01_%ce%9c%ce%95%ce%9b%ce%95%ce%a4%ce%97_%ce%94%ce%a1%ce%91%ce%a3%ce%97%203.pdf (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021).

είναι ένα σχολείο για όλους, ένα σχολείο στο οποίο όλα τα παιδιά έχουν ίση πρόσβαση και ευκαιρίες. Τα εκπαιδευτικά συστήματα πολλές φορές ενσωματώνουν και διαιωνίζουν διακρίσεις και κοινωνικές ανισότητες σε σχέση με ομάδες μαθητών με στοιχεία ετερότητας.

Η διαδικασία ένταξης των παιδιών με αναπηρία έχει δυναμικό και διαχρονικό χαρακτήρα. Αφορά όλους τους τομείς (κοινωνικό, διαπροσωπικό, ακαδημαϊκό, επαγγελματικό κλπ) και τα ηλικιακά στάδια της ζωής τους (παιδική ηλικία, εφηβεία, ενήλικη ζωή κλπ). Η έκβαση της ένταξης είναι απόρροια μιας πληθώρας μακροκοινωνικών (νομοθεσία, εκπαιδευτική πολιτική, κοινωνική ανεκτικότητα, προκαταλήψεις, υποδομές, προσβασιμότητα σε δομές και εξειδικευμένες υπηρεσίες κλπ) και μικροκοινωνικών παραμέτρων (σχολική μονάδα, φιλοσοφία σχολείου, διεύθυνση, δάσκαλος τάξης, γονείς άλλων παιδιών κλπ) που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους σε συνεχή και σταθερή βάση.

Η επιτυχημένη συνεκπαίδευση απαιτεί συνεχή παρατήρηση και αξιολόγηση των μαθητών, άμεση επίλυση των προβλημάτων που ανακύπτουν και σχεδιασμό συνθηκών και υποστηρικτικών παρεμβάσεων που διευκολύνουν την προσαρμογή και όχι απλώς “τυπικές” εκπαιδευτικές παροχές. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής και του συνεργαζόμενου υποστηρικτικού προσωπικού (ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί, διερμηνείς νοηματικής γλώσσας, λογοθεραπευτές κλπ) είναι ζωτικής σημασίας για την πορεία του κάθε μαθητή. Για την επιτυχή υλοποίηση προγραμμάτων συνεκπαίδευσης είναι απαραίτητη η επιμόρφωση όλων των επαγγελματιών που παρέχουν υπηρεσίες ειδικής αγωγής και η διασφάλιση της προσβασιμότητας σε υλικές υποδομές, πόρους και άυλες υπηρεσίες ειδικής αγωγής. *Για να υπάρξει ισότητα ευκαιριών και συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία με ίσους όρους είναι σημαντικό να διασφαλίζεται ότι το γενικό αναλυτικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα εφαρμόζεται σε όλους τους μαθητές και ότι παράλληλα με αυτό εφαρμόζονται εξατομικευμένα και στοχευμένα προγράμματα διδασκαλίας για τον κάθε μαθητή με αναπηρία.*

Συμπερασματικά, η συνεκπαίδευση είναι μια συνεχής διαδικασία που θα πρέπει να βελτιώνεται καθημερινά. Το παιδί θα πρέπει να παρατηρείται και να υποστηρίζεται διαρκώς και με προσοχή στο σχολικό περιβάλλον. Δεν θα πρέπει να προσαρμόζεται ο μαθητής αλλά το σχολείο στις ανάγκες του μαθητή, ώστε αυτός να προοδεύει με το δικό του ρυθμό και τρόπο. Η άλλη πλευρά είναι πως θα πρέπει να υποστηρίζονται οι δάσκαλοι και οι καθηγητές

ώστε να ανταποκρίνονται στις εξατομικευμένες ανάγκες κάθε μαθητή και να υπάρχουν όλες οι υποδομές και υπηρεσίες προσβασιμότητας και ίσων ευκαιριών. Στόχος είναι το σχολείο και ειδικότερα η τάξη να είναι ένα περιβάλλον που όλοι νιώθουν καλοδεχούμενοι και αποδεκτοί. Ένα τελευταίο σημαντικό στοιχείο είναι το σχολείο να βρίσκεται κοντά στην κατοικία του παιδιού. Οι στόχοι αυτοί αποτελούν κατευθύνσεις της πολιτικής της εκπαίδευσης των παιδιών με αναπηρία και αποτυπώνονται με τη μορφή κανόνων στις εθνικές και τη διεθνή έννομη τάξη.

B. Το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση κατά το Σύνταγμα

B.1. Το γενικό συνταγματικό πλαίσιο για την αναπηρία και η έννοια της διάκρισης λόγω αναπηρίας

Τα κυριότερα άρθρα του Συντάγματος¹⁹ τα οποία αφορούν θέματα αναπηρίας είναι τα άρθρα 2 παρ. 1, 4, 5, 5Α, 21 παρ. 2, 3 και 6, 22 παρ. 1, 25 παρ. 1 και 116 παρ. 2. *Οι διατάξεις τους ερμηνευόμενες μεμονωμένα και συνδυαστικά προστατεύουν τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία, όπως προστατεύουν όλους τους φορείς τους ανεξαιρέτως.*

Η προστασία των δικαιωμάτων των ατόμων με αναπηρία είναι ένα διαχρονικό ζήτημα που συνδέεται και με την αρχή του κοινωνικού κράτους δικαίου, η οποία κατοχυρώνεται στο άρθρο 25 παρ. 1 εδ. α' Σ. Σύμφωνα με τον Φ. Σπυρόπουλο το κράτος οφείλει να προστατεύει τα κοινωνικά δικαιώματα με κοινωνικές παροχές. Η κρατική αυτή μέριμνα είναι ταυτόχρονα και συνταγματικό καθήκον που επιβάλλεται από την αρχή του κοινωνικού κράτους και εκπληρώνεται ανάλογα με τις οικονομικές δυνατότητες του κράτους και τις κυβερνητικές επιλογές, προς όφελος κυρίως των ασθενέστερων ομάδων που δεν έχουν από μόνες τους την οικονομική ή άλλη δυνατότητα να απολαύσουν υπηρεσίες και αγαθά ζωτικής σημασίας για την αξιοπρεπή διαβίωση^{20 21}. Το Σύνταγμα δεν καθιερώνει μόνο υποχρεώσεις αποχής του κράτους αλλά αποτελεί ταυτόχρονα τη νομική βάση για να ληφθούν

¹⁹ Με την αναθεώρηση του Συντάγματος το 2001 και σε συμφωνία με τα αιτήματα του ελληνικού αναπηρικού κινήματος ο όρος “άτομα με ειδικές ανάγκες” αντικαταστάθηκε με τον όρο “άτομα με αναπηρίες”.

²⁰ Σπυρόπουλος Φ., *Συνταγματικό Δίκαιο*, Αθήνα-Θεσσαλονίκη, Σάκκουλας, Β' Έκδοση, 2020, σελ. 56

²¹ Για την έννοια της αξιοπρεπούς διαβίωσης βλ. Χρήστου Β., Παρατηρήσεις στην από 9.2.2010 απόφαση του Γερμανικού Συνταγματικού Δικαστηρίου - Προσδιορισμός ελαχίστου επιπέδου αξιοπρεπούς διαβίωσης, *ΤοΣ 2010*, σελ. 198 επ.

συγκεκριμένα μέτρα, θετικές δράσεις και παροχές για την προστασία και τη βελτίωση της ποιότητας ζωής των ατόμων με αναπηρία και την άρση των ανισοτήτων.

Συνεπώς, τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία περιέχουν αμυντικές και παράλληλα διεκδικητικές-προστατευτικές θετικές αξιώσεις κατά του κράτους. Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό αν αναλογιστούμε ότι η αναπηρία είναι συνυφασμένη με κάποια βλάβη της υγείας, η οποία άμεσα ή έμμεσα προκαλεί περιορισμούς ή αποκλεισμούς στην καθημερινή ικανότητα του ατόμου να αναλάβει μια δραστηριότητα με τον τρόπο και στην έκταση που θεωρείται “φυσιολογικό” για τον μέσο άνθρωπο. *Ωστόσο, η αναπηρία δεν θα πρέπει να αντιμετωπίζεται μόνο ως ιατρικό πρόβλημα του ατόμου, αλλά κυρίως ως αδυναμία της κοινωνίας να προσαρμοστεί σε αυτό. Στην πλειονότητα των περιπτώσεων η κοινωνία είναι αυτή που θέτει τα εμπόδια στα άτομα με αναπηρία και δυσκολεύει την καθημερινή ζωή τους σε όλες τις όψεις της (προσωπική, κοινωνική, πολιτική κλπ)*²². Για το λόγο αυτό είναι απαραίτητες οι κατάλληλες παροχές και εύλογες προσαρμογές από το κράτος.

Η συνταγματική κατοχύρωση του σεβασμού και της προστασίας της αξίας του ανθρώπου (άρθρο 2)²³, της αρχής της ισότητας έναντι του νόμου και των ίσων δικαιωμάτων (άρθρο 4), της ελεύθερης ανάπτυξης της προσωπικότητας και συμμετοχής στην κοινωνική, οικονομική και πολιτική ζωή (άρθρο 5) και η συνταγματική αρχή του κοινωνικού κράτους δικαίου (Άρθρο 25) αποτελούν τις θεμέλιες λίθους του κανονιστικού πλαισίου για τα άτομα με αναπηρία και την αντιμετώπισή τους από το κράτος²⁴.

Επίσης, στη σύγχρονη ψηφιακή εποχή είναι ζωτικής σημασίας η κατοχύρωση του δικαιώματος συμμετοχής των ατόμων με αναπηρία στην Κοινωνία της Πληροφορίας (Σ 5Α, ηλεκτρονική προσβασιμότητα), που συνιστά ουσιώδη προϋπόθεση για την άσκηση

²²Για την ορθή θεώρηση του ζητήματος βλ. παρακάτω υποκεφάλαιο Ι.Δ σχετικά με το κοινωνικό και ιατρικό μοντέλο της αναπηρίας, σελ. 39

²³ Η ένταξη και η συμμετοχή είναι απαραίτητες για την ανθρώπινη αξιοπρέπεια και για την απόλαυση και άσκηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Στην εκπαίδευση, αυτό επιτυγχάνεται στα γενικά σχολεία χωρίς αποκλεισμούς με αποτελεσματική και κατάλληλη βοήθεια και υποστήριξη. Για μια αναλυτική παρουσίαση του αρ. 2 παρ. 1 βλ. Αντωνίου Θ., *Ο σεβασμός της αξίας του ανθρώπου ως αρχή και δικαίωμα στο Σύνταγμα του 1975 - Συγχρόνως μια συμβολή στη δογματική των ατομικών δικαιωμάτων και στην ερμηνεία του άρθρου 2 παρ. 1 του Συντάγματος του 1975*, Αντ. Ν. Σάκκουλας, 2010

²⁴ Βλ. αναλυτικότερα Βλαχόπουλο Σ. (επιμ.), *Θεμελιώδη Δικαιώματα – Ατομικά, Κοινωνικά και Πολιτικά Δικαιώματα*, Αθήνα, Νομική Βιβλιοθήκη, 2017, σελ. 33 επ. (αξία του ανθρώπου), σελ. 47 επ. (αρχή της ισότητας), σελ. 71 επ. (ελεύθερη ανάπτυξη της προσωπικότητας) και σελ. 326 επ. (ελευθερία της παιδείας).

θεμελιωδών δικαιωμάτων, όπως η ελευθερία της έκφρασης, της πληροφόρησης, της επικοινωνίας, της εκπαίδευσης, της εργασίας, της ψυχαγωγίας και άλλων. Αποτελεί σημαντική παράμετρο εξασφάλισης της αυτονομίας τους, της επαγγελματικής τους ένταξης και της συμμετοχής στην οικονομική και κοινωνική ζωή.

Το άρθρο 21 του Συντάγματος θεμελιώνει την υποχρέωση της Πολιτείας για διαφορετική -ευνοϊκότερη- μεταχείριση των ατόμων με αναπηρία κατ' εφαρμογή της αναλογικής ισότητας. Οι ευμενείς διακρίσεις υπέρ των ατόμων με αναπηρία, εφόσον είναι εύλογες (έλεγχος αναλογικότητας), δεν προσκρούουν στην αρχή της ισότητας (άρθρο 4 του Συντάγματος). Οι αρχές της ισότητας πρόσβασης και ευκαιριών και της απαγόρευσης των διακρίσεων επιβάλλουν την υιοθέτηση διατάξεων για ενισχυμένη προστασία και υποστήριξη. Είμαστε όλοι ίσοι ενώπιον του νόμου, όμως η αρχή της ισότητας απαιτεί, επίσης, όμοια αντιμετώπιση όμοιων καταστάσεων και ανόμοια αντιμετώπιση ανόμοιων από το νομοθέτη. Αυτό προϋποθέτει μια αξιολογική κρίση για την ομοιότητα ή μη περισσότερων περιπτώσεων με βάση τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους. Ο νομοθέτης πρέπει να λάβει υπόψη τις ιδιαίτερες συνθήκες/χαρακτηριστικά των καταστάσεων ή περιπτώσεων και να θεσμοθετήσει ειδικά μέτρα, για να εφαρμοστεί η ισότητα στην πράξη, διαφορετικά οδηγούμαστε σε αποκλεισμούς, διαχωρισμούς και εν τέλει διακριτική μεταχείριση.

Ως διάκριση λόγω αναπηρίας νοείται κάθε διαχωρισμός, περιορισμός ή άρνηση εύλογης προσαρμογής, στη βάση της αναπηρίας, που έχει ως αποτέλεσμα τη βλάβη ή ακύρωση της άσκησης του δικαιώματος²⁵.

Κατά τον Π. Δαγτόγλου είναι δυνατό η ιδέα της κοινωνικής δικαιοσύνης να οδηγήσει σε παρεκκλίσεις από την αρχή της νομικής ισότητας σε περιπτώσεις έντονης ανισότητας,

²⁵Σύμφωνα με το άρθρο 2 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία, που κυρώθηκε με το Ν. 4074/2021: *"Discrimination on the basis of disability" means any distinction, exclusion or restriction on the basis of disability which has the purpose or effect of impairing or nullifying the recognition, enjoyment or exercise, on an equal basis with others, of all human rights and fundamental freedoms in the political, economic, social, cultural, civil or any other field. It includes all forms of discrimination, including denial of reasonable accommodation"* Επίσης, βλ. United Nations Committee on Economic, Social and Cultural Rights (CESCR), *General Comment No. 5: Persons with Disabilities*, E/1995/22, 9 December 1994, παρ. 15, σελ. 5, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://www.refworld.org/docid/4538838f0.html> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021) και Κουβαριτάκη Ι., Δικαιώματα για όλα τα παιδιά, Παρακολούθηση της εφαρμογής της Διεθνούς Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού για τα παιδιά με νοητικές αναπηρίες, *Νομικό Βήμα*, 59/2011, σελ. 1422-1445, σελ. 1428, υποσημ. 40.

οικονομικής και κοινωνικής και να επιβάλει υπέρ των αδύναμων προσώπων θετική διάκριση (positive ή reverse discrimination ή κατά την αμερικανική έκφραση affirmative action). Αυτό, όπως αναφέρει “είναι το νόημα των ιδιαίτερων κρατικών παροχών” προς τις κοινωνικές ομάδες του άρθρου 21, “αλλά και της προτιμίσεως ή επιφυλάξεως ενός ποσοστού σε άτομα που ανήκουν σε παραδοσιακά αδικημένες (underprivileged) ομάδες (π.χ. τυφλούς...) κατά την κατανομή θέσεων ή ωφελημάτων”²⁶. Επίσης, η διάταξη του άρθρου 116 παρ. 2 Σ, η οποία επιτρέπει τη λήψη θετικών μέτρων υπέρ ομάδων που τελούν υπό συνθήκες πραγματικής ανισότητας, δίνει τη δυνατότητα στον νομοθέτη να λάβει όλα τα μέτρα που είναι αναγκαία για την προστασία ή για τη διευκόλυνση των ατόμων με αναπηρία. Προβλέπεται ότι «2... Το Κράτος μεριμνά για την άρση των ανισοτήτων που υφίστανται στην πράξη...»²⁷.

Επιβάλλεται από τη διάταξη του άρθρου 21 Σ ο νομοθέτης να ορίσει την έκταση, τον τρόπο και το βαθμό της προστασίας για τα άτομα με αναπηρία. Συγκεκριμένα, το άρθρο 21 παρ. 2, 3²⁸ και 6 του Συντάγματος ορίζει: «2. Πολύτεκνες οικογένειες, ανάπηροι πολέμου και ειρηνικής περιόδου ... καθώς και όσοι πάσχουν από ανίατη σωματική ή πνευματική νόσο έχουν δικαίωμα ειδικής φροντίδας από το Κράτος. 3. Το Κράτος μεριμνά για την υγεία των πολιτών και παίρνει ειδικά μέτρα για την προστασία της νεότητας, του γήρατος, της αναπηρίας και για την περίθαλψη των απόρων. 4. ... 5. ... 6. 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».

Από τις προαναφερθείσες παραγράφους του άρθρου 21 Σ, προκύπτει ότι κατοχυρώνεται ένα δικαίωμα για κοινωνική πρόνοια που εγγυάται ένα ελάχιστο επίπεδο κοινωνικής προστασίας για όλους τους πολίτες, επομένως και για τα άτομα με αναπηρία²⁹. Ο νομοθέτης έχει διακριτική ευχέρεια να ορίσει την έκταση της προστασίας με άξονα τις θεμελιώδεις αρχές του συντάγματος (όπως η αρχή της ανθρώπινης αξίας, του κράτους

²⁶ Δαγτόγλου Π., *Συνταγματικό Δίκαιο - Ατομικά Δικαιώματα*, Αθήνα, Σάκκουλας, 2012, σελ. 1018, πλανάριθμος 1345.

²⁷ Για τα θετικά μέτρα γενικά βλ. Γεραπετρίτη Γ., *Ισότητα και θετικά μέτρα*, Αθήνα-Κομοτηνή, Σάκκουλας, 2007

²⁸ Για το δικαίωμα στην υγεία βλ. Παπαρηγοπούλου-Πεχλιβανίδη Π., *Το Δημόσιο Δίκαιο της Υγείας*, Αθήνα, Νομική Βιβλιοθήκη, 2η Έκδοση, 2017, σελ. 48 επ. και Βλαχόπουλο Σ., σελ. 517, βλ. προηγουμένως, υποσημ. 24

²⁹ Πάνου Κ., Το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση: σκέψεις με αφορμή την πρόσφατη απόφαση της 8ης Απριλίου 2009 του γαλλικού Conseil d'Etat, *Επιθεώρησης Δικαίου Κοινωνικής Ασφάλισης*, τόμος Ν° 9/ 2009, σελ. 600-601

δικαίου κλπ) και τον πυρήνα κάθε ατομικού, κοινωνικού και πολιτικού δικαιώματος των ατόμων με αναπηρία. Σημειώνεται ότι στις παρ. 2, 3 και 6 του άρθρου 21 του Συντάγματος θεμελιώνεται ένα κοινωνικό και όχι ατομικό δικαίωμα των ατόμων με αναπηρία, με εξαίρεση την παρ. 6 του ίδιου άρθρου, η οποία έχει το νόημα ότι το κράτος οφείλει να σχεδιάζει και να μεριμνά για την ομαλή λειτουργία της κοινωνικής ζωής με τρόπο ώστε να λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες των ατόμων με αναπηρία³⁰. Ειδικότερα, από την παρ. 6 του άρθρου 21 Σ σε συνδυασμό με τα άρθρα 4 παρ.1 και 116 Σ και υπό το φως του ενωσιακού δικαίου θα μπορούσε να θεμελιωθεί έννομη αξίωση των ατόμων με αναπηρία για νομοθετικά και διοικητικά μέτρα προστασίας και *“αντίστοιχα ευθύνη του Κράτους προς αποζημίωση στην περίπτωση της μακροχρόνιας και αδικαιολόγητης αδράνειάς του να λάβει μέτρα που επιτρέπουν στα ΑμΕΑ να συμμετέχουν στην οικονομική και κοινωνική ζωή”*³¹. Συνεπώς, προκύπτει ρητά από το Σύνταγμα η ανάγκη ενίσχυσης, βοήθειας και υποστήριξης των ατόμων με αναπηρία³².

B.2. Ισότητα πρόσβασης και ευκαιριών στην εκπαίδευση: άρθρο 16 παρ. 2, 3, 4 και 7 Σ

Κάθε άνθρωπος χωρίς εκπαίδευση και κοινωνικοποίηση είναι πιθανό να παραμείνει στο περιθώριο της κοινωνικής ζωής. Το κράτος θα πρέπει να διασφαλίζει τόσο την αμυντική όσο και την κοινωνική διάσταση του δικαιώματος στην εκπαίδευση. Είναι απαραίτητο ένα σύνολο παρεμβάσεων και θεσμικών μέτρων για τη διασφάλιση της ομαλής κοινωνικής συμβίωσης και της απόκτησης των αναγκαίων εφοδίων από το άτομο για τη συμμετοχή του στην κοινωνική ζωή³³. Καταλυτικής σημασίας για την επίτευξη αυτού του στόχου είναι η διαμόρφωση κατάλληλων εκπαιδευτικών θεσμών. Το κράτος έχει υποχρέωση για την οργάνωση γενικής, ειδικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες για όλους τους πολίτες ή υπό προϋποθέσεις στους διαμένοντες σε αυτό (Σ 16 παρ. 2, 4 και 7).

³⁰ Πάνου Κ., σελ. 600,βλ. προηγουμένως, υποσημ. 29

³¹ Παπαρρηγοπούλου-Πεχλιβανίδη Π., Άρθρο 21 Συντάγματος, εις Σπυρόπουλο Φ./Κοντιάδη Ξ./Ανθόπουλο Χ./Γεραπετρίτη Γ.(επιμ.), *Σύνταγμα - Κατ' άρθρο ερμηνεία*, Αθήνα-Θεσσαλονίκη, Σάκκουλας, 2017, σελ. 539, πλαγιάρ. 41 και Δαγτόγλου Π., *Συνταγματικό Δίκαιο- Ατομικά Δικαιώματα*, Αθήνα, Σάκκουλας, 2012, σελ. 217 πλαγιάρ. 341 και 218 πλαγιάρ. 344

³² Μια μορφή ενίσχυσης από το κράτος είναι τα επιδόματα αναπηρίας. Βλ. Παπαρρηγοπούλου-Πεχλιβανίδη Π., *Δίκαιο Κοινωνικής Ασφάλισης*, Αθήνα, Νομική Βιβλιοθήκη, 2019, σελ. 329. Γενικότερα για τον κοινωνικοασφαλιστικό κίνδυνο της αναπηρίας βλ. στο ίδιο σύγγραμμα σελ. 266.

³³ Σαραφιανός Δ., Άρθρο 16 Συντάγματος, εις Σπυρόπουλο Φ./Κοντιάδη Ξ./Ανθόπουλο Χ./ Γεραπετρίτη Γ.(επιμ.), *Σύνταγμα-Κατ' άρθρο ερμηνεία*, Αθήνα-Θεσσαλονίκη, Σάκκουλας, 2017, σελ. 383-391

Αντίστοιχα, οι φορείς του δικαιώματος στην εκπαίδευση έχουν ελευθερία επιλογής μεταξύ των κατευθύνσεων που παρέχει το εκπαιδευτικό σύστημα³⁴.

Σύμφωνα με τα άρθρα 16 παρ. 2 Σ η παροχή παιδείας αποτελεί “*βασική αποστολή του κράτους και έχει σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων, την ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης και τη διάπλασή τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες*”. Για το λόγο αυτό το κράτος δίνει συγκεκριμένες κατευθύνσεις στα προγράμματα σπουδών και στη διδασκαλία των μαθημάτων. Η διάπλαση ελεύθερων και υπεύθυνων πολιτών προϋποθέτει την ύπαρξη ποιοτικής εκπαίδευσης³⁵.

Επίσης, οι παράγραφοι 3 και 4 αρ. 16 Σ ορίζουν ότι “*3. Τα έτη υποχρεωτικής φοίτησης δεν μπορεί να είναι λιγότερα από εννέα. 4. Όλοι οι Έλληνες έχουν δικαίωμα δωρεάν παιδείας, σε όλες τις βαθμίδες της, στα κρατικά εκπαιδευτήρια. Το Κράτος ενισχύει τους σπουδαστές που διακρίνονται, καθώς και αυτούς που έχουν ανάγκη από βοήθεια ή ειδική προστασία, ανάλογα με τις ικανότητές τους*”.

Συμπερασματικά, η δωρεάν δημόσια εκπαίδευση σε όλες τις βαθμίδες στα κρατικά εκπαιδευτήρια είναι θεμελιώδες κοινωνικό δικαίωμα³⁶, για τη διασφάλιση του οποίου η πολιτεία οφείλει να λάβει όλα τα απαραίτητα μέτρα. Στο άρθρο 16 παρ. 4 εδ. α’ κατοχυρώνεται το δικαίωμα πρόσβασης και συμμετοχής σε δωρεάν παιδεία με τρόπο γενικό, που περιλαμβάνει όλους, δηλαδή και τα άτομα με αναπηρία ή και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Το δικαίωμα στη δωρεάν εκπαίδευση δεν “*απειλείται*” από τη δυνατότητα ίδρυσης ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων γενικής και ειδικής αγωγής³⁷.

Εκτός από το δικαίωμα δωρεάν πρόσβασης και συμμετοχής στην εκπαίδευση, προβλέπεται ρητά η υποχρέωση ενίσχυσης αυτών που έχουν ανάγκη από βοήθεια, υποστήριξη ή ειδική προστασία ανάλογα με τις ικανότητές τους. *Συγκεκριμένα, από το άρθρο 16 παρ. 4 εδ. β’ Σ προκύπτει με σαφήνεια ότι οι σπουδαστές που έχουν ανάγκη από βοήθεια ή*

³⁴ Σαραφιανός Δ., σελ 388, βλ. προηγούμεως, υποσημ. 33

³⁵ Ειδικότερα για τους συνταγματικούς σκοπούς της εκπαίδευσης βλ. Βλαχόπουλο Σ./Χρυσόγονο Κ., *Ατομικά και Κοινωνικά Δικαιώματα*, Αθήνα, Νομική Βιβλιοθήκη, 4η Έκδοση, 2017, σελ. 374

³⁶ Δαγτόγλου, σελ. 685, πλαγιάρ. 984, βλ. προηγούμεως, υποσημ. 26

³⁷ Επιτρέπεται η ίδρυση σχολικών μονάδων ειδικής αγωγής από ιδιώτες. Βλ. ΣτΕ Τμ.Δ’ 2523/2004 (Α’ ΔΗΜΟΣΙΕΥΣΗ ΝΟΜΟΣ) και 450/2009 ΓΝΜΔ ΝΣΚ (Α’ ΔΗΜΟΣΙΕΥΣΗ ΝΟΜΟΣ)

ειδική προστασία, όπως οι μαθητές με αναπηρία, θα πρέπει να ενισχύονται με θετικές παρεμβάσεις από το κράτος. Με την διάταξη αυτή σε συνδυασμό με τη γενική αρχή της ισότητας (Σ 4 παρ. 1) κατοχυρώνεται η ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση. Από τη διάταξη αυτή προκύπτει αξίωση των ατόμων με αναπηρία για παροχή κατάλληλου εκπαιδευτικού και υποστηρικτικού προσωπικού (εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής, ψυχολόγοι, κλπ., συμπεριλαμβανομένης της παράλληλης στήριξης εάν κριθεί απαραίτητο), διασφάλιση της φυσικής προσβασιμότητας στις κτιριακές και άλλες υποδομές, τη μεταφορά από και προς αυτές, τη διδακτέα ύλη (αναλυτικό, ειδικό πρόγραμμα), την επικοινωνία με τους συμμαθητές τους και το προσωπικό, το εκπαιδευτικό υλικό (λάπτοπ, διαδραστικά εργαλεία κ.ά.), τη συμμετοχή τους στις εξετάσεις, τις μορφές αξιολόγησης και πολλές ακόμα υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης³⁸. Δεν υπάρχει δικαστική απόφαση που να αναγνωρίζει το αγώγιμο των αξιώσεων αυτών απευθείας από το άρθρο 16 παρ. 4 εδ. β' Σ αλλά σε συνδυασμό με τον εκάστοτε εκτελεστικό νόμο που εξειδικεύει τη συνταγματική επιταγή³⁹.

Τα άτομα με αναπηρία αφορά επίσης και η παρ. 7 του άρθρου 16 Σ κατά την οποία: *“Η επαγγελματική και κάθε άλλη ειδική εκπαίδευση παρέχεται από το Κράτος και με σχολές ανώτερης βαθμίδας για χρονικό διάστημα όχι μεγαλύτερο από τρία χρόνια, όπως προβλέπεται ειδικότερα από το νόμο, που ορίζει και τα επαγγελματικά δικαιώματα όσων αποφοιτούν από τις σχολές αυτές”*.

Από τις ανωτέρω διατάξεις του άρθρου 16 σε συνδυασμό ιδίως και με τα άρθρα 4 παρ. 1, 5 παρ. 1 και 21 παρ. 2, 3 και 6 του Συντάγματος, συνάγονται μια σειρά από συμπεράσματα. Αρχικά, προκύπτει ότι η εννεαετής φοίτηση είναι υποχρεωτική για όλους, συμπεριλαμβανομένων των ατόμων με αναπηρία, αφού το Σύνταγμα δεν περιέχει καμία ρητή διάκριση ή εξαίρεση. Επίσης, γίνεται σαφές ότι κανένας, με αναπηρία ή χωρίς, δεν μπορεί, άμεσα ή έμμεσα, να αποκλειστεί ή να υποστεί περιορισμούς στην πρόσβασή του και στη συμμετοχή του με ίσους όρους και ευκαιρίες στην εκπαίδευση οποιασδήποτε βαθμίδας. Από τον συνδυασμό των προαναφερθεισών διατάξεων, ερμηνευμένων υπό το φως της αρχής του κοινωνικού κράτους δικαίου, συνάγεται ότι το Κράτος έχει υποχρέωση παροχής δημόσιας,

³⁸Πρόκειται για αγαθά και υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης που παρέχονται στην ελληνική έννομη τάξη σύμφωνα με το Ν. 3699/2008.

³⁹ Για τις αγωγίμες αξιώσεις που πηγάζουν από το Ν. 3699/2008 βλ. υποκεφάλαιο III.E σελ. 89 επ.

δωρεάν και υποχρεωτικής εκπαίδευσης στα άτομα με αναπηρία. *Οι στόχοι του άρθρου 21 παρ. 6 Σ μπορούν να εξασφαλιστούν μόνο με την υιοθέτηση παρεμβάσεων και μέτρων που θα εξασφαλίσουν στα παιδιά με αναπηρία πραγματική ισότητα πρόσβασης και ευκαιριών στην εκπαίδευση*⁴⁰.

Τέλος, η παρεχόμενη εκπαίδευση θα πρέπει να είναι επαρκής, αποτελεσματική και υψηλής ποιότητας. Απόκειται δε στον κοινό νομοθέτη να επιλέξει τον τρόπο και τους φορείς παροχής εκπαίδευσης υπό την προϋπόθεση να εξασφαλίσει ουσιαστική ισότητα πρόσβασης και ευκαιριών των μαθητών με αναπηρία στην εκπαίδευση, που δεν έχει μόνο την αποθετική έννοια της κατάργησης προνομίων και αποχής από αδικαιολόγητους περιορισμούς αλλά την θετική έννοια της λήψης ειδικών και αποτελεσματικών μέτρων.

Γ. Η ειδική αγωγή και εκπαίδευση στο Ν. 3699/2008

Γ.1. Ορισμός της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης

Η δωρεάν, δημόσια και υποχρεωτική εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες κατοχυρώνεται στο Σύνταγμα, εξειδικεύεται, όμως, και νομοθετικά.

Ο Ν. 3699/2008 “Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες” ορίζει την *Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση (“ΕΑΕ”)* ως το σύνολο των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών στους μαθητές με αναπηρία και διαπιστωμένες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες⁴¹. Η ειδική αγωγή και εκπαίδευση είναι υποχρεωτική και, όπως και η γενική εκπαίδευση, λειτουργεί ως αναπόσπαστο τμήμα της ενιαίας δωρεάν δημόσιας εκπαίδευσης⁴². Το κράτος υποχρεούται να την παρέχει σε όλες τις σχολικές βαθμίδες (προσχολική, πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια

⁴⁰ Εθνική Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου, *Προτάσεις για την εφαρμογή του Ν.3699/2008-Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*, 2009, σελ. 3, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: http://www.nchr.gr/images/pdf/apofaseis/amea/eeda_eidikiAgogh.pdf (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

⁴¹ Άρθρο 1 παρ. 1 Ν. 3699/2008

⁴² Σ 16 και αρ. 2 παρ. 1 Ν. 3699/2008

εκπαίδευση)⁴³, ενώ αποκλειστικός φορέας της είναι το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων⁴⁴.

Η ειδική αγωγή και εκπαίδευση παρέχεται από τις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΣΜΕΑΕ)⁴⁵ και κατά τη συνεκπαίδευση⁴⁶ στα γενικά σχολεία για όσο χρονικό διάστημα κριθεί αναγκαίο ή καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής ζωής. Όλοι οι επιλέξιμοι μαθητές έχουν πρόσβαση σε δωρεάν δημόσιες υπηρεσίες διάγνωσης, διαφοροδιάγνωσης, αξιολόγησης, περιγραφής και αποτύπωσης των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών τους, συστηματικής παιδαγωγικής παρέμβασης με εξειδικευμένα και κατάλληλα εκπαιδευτικά εργαλεία και προγράμματα τα οποία υλοποιούνται από τα κατά τόπους αρμόδια Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης, Συμβουλευτικής και Υποστήριξης (ΚΕΔΑΣΥ) και τις αρμόδιες ιατροπαιδαγωγικές υπηρεσίες⁴⁷. Προγράμματα συστηματικής παρέμβασης όπως εργοθεραπεία, λογοθεραπεία, φυσιοθεραπεία παρέχονται κατά κύριο λόγο από τις ΣΜΕΑΕ και επικουρικά από τα ΚΕΔΑΣΥ, ενώ προβλέπεται και δυνατότητα κατ' οίκον διδασκαλίας⁴⁸. Την ευθύνη εφαρμογής των προγραμμάτων ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης, παράλληλης στήριξης και παροχής διδασκαλίας στο σπίτι έχει ο διευθυντής του σχολείου του μαθητή⁴⁹.

Γ.2. Σκοπός της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης: ισότητα πρόσβασης, ευκαιριών, αυτονομία, προσβασιμότητα και σχεδιασμός για όλους

Η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης επηρεάζει άμεσα και καθοριστικά την προσωπική, οικονομική και κοινωνική ζωή του ατόμου και την εξέλιξη της ίδιας της κοινωνίας. Το δικαίωμα των μαθητών στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση θα πρέπει να διασφαλίζεται αποτελεσματικά, ώστε κάθε μαθητής να έχει ίση πρόσβαση και ευκαιρίες στην κοινωνική και σχολική ζωή με τους υπόλοιπους. Για το λόγο αυτό το άρθρο 1 παρ. 1 εδ. β'

⁴³ Άρθρο 2 παρ. 1 Ν. 3699/2008. Η ρύθμιση αυτή εναρμονίζεται με την αντίληψη ότι η ειδική αγωγή και εκπαίδευση για να είναι αποτελεσματικότερη θα πρέπει να ξεκινά ήδη από την προσχολική ηλικία και να συνεχίζεται με σταθερότητα και διάρκεια έως και την ενηλικίωση.

⁴⁴ Το άρθρο 16 Σ επιβάλλει ειδική κρατική μέριμνα και εποπτεία στο χώρο της εκπαίδευσης η οποία δεν μπορεί να μεταφερθεί ως αρμοδιότητα σε άλλο ΝΠΔΔ π.χ. στους ΟΤΑ (ΣτΕ Τμ Γ' 2226/2003, Τράπεζα Νομικών Πληροφοριών ΙΣΟΚΡΑΤΗΣ).

⁴⁵ Περισσότερα για τα ειδικά σχολεία (ΣΜΕΑΕ) βλ. στα άρ. 8-10 Ν. 3699/2008 και Πουλή Π., *Εκπαιδευτικό Δίκαιο και Θεσμοί*, Αθήνα-Θεσσαλονίκη, Σάκκουλας, 7η Έκδοση, 2014, σελ. 108

⁴⁶ Άρθρο 2 παρ. 3 Ν. 3699/2008

⁴⁷ Άρθρο 2 παρ. 2 Ν. 3699/2008

⁴⁸ Άρθρο 3 παρ. 3 τελ. εδάφιο Ν. 3699/2008

⁴⁹ Άρθρο 9 παρ. 2 Ν. 3699/2008

και γ' Ν. 3699/2008 προβλέπει ότι το κράτος δεσμεύεται να διασφαλίζει σε όλους τους πολίτες με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες *“ίσες ευκαιρίες για πλήρη συμμετοχή και συνεισφορά στην κοινωνία, ανεξάρτητη διαβίωση, οικονομική αυτάρκεια και αυτονομία, με πλήρη κατοχύρωση των δικαιωμάτων τους στην εκπαίδευση και στην κοινωνική και επαγγελματική ένταξη”*. Το δημόσιο, οι υπάλληλοι και οι λειτουργοί του οφείλουν σε κάθε περίπτωση να αποτρέπουν τον υποβιβασμό των δικαιωμάτων των ατόμων με αναπηρία.

Το δικαίωμα στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση είναι θεμελιώδες και συνδέεται στενά με την αρχή της ισότητας. Τα παιδιά με αναπηρία αντιμετωπίζουν καθημερινά φραγμούς, αποκλεισμούς, διακρίσεις και δυσκολίες που εμποδίζουν την ομαλή και αποτελεσματική ένταξή τους στο γενικό σχολείο. Πολλοί μαθητές ενώ προσπαθούν να ενταχθούν σε αυτό, το εγκαταλείπουν ή επιστρέφουν στο ειδικό σχολείο γιατί δεν τους παρέχεται η κατάλληλη υποστήριξη.

Η νομοθεσία προβλέπει ρητώς ότι στους μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες παρέχεται ειδική αγωγή και εκπαίδευση για να αναπτύξουν την προσωπικότητά τους με σκοπό την αυτόνομη συμμετοχή τους στον καλύτερο δυνατό βαθμό στην επαγγελματική, πολιτισμική, κοινωνική και οικογενειακή ζωή⁵⁰. Η συνεκπαίδευση στα γενικά σχολεία βοηθά την προσαρμογή των παιδιών με αναπηρία στον πραγματικό κόσμο αφού τους επιτρέπει να συμμετέχουν στο γενικό αναλυτικό πρόγραμμα και στις δραστηριότητες της τάξης, να αλληλεπιδρούν και να συνάπτουν δεσμούς με όλα τα παιδιά.

Στο άρθρο 2 παρ. 5 Ν. 3699/2008 περιγράφονται ειδικότερα οι σκοποί και οι στόχοι της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. Μεταξύ αυτών είναι *η αρμονική και ολοκληρωμένη ανάπτυξη της προσωπικότητας, των δυνατοτήτων και των δεξιοτήτων των μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ώστε να καταστεί δυνατή και αποτελεσματική η ένταξή τους στο γενικό σχολείο, καθώς και η ενίσχυση της αλληλοαποδοχής και της αρμονικής συμβίωσής τους στο κοινωνικό σύνολο, ώστε να διασφαλιστεί η πλήρης προσβασιμότητα των μαθητών με αναπηρία και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, καθώς και των εκπαιδευτικών ή/και γονέων και κηδεμόνων με αναπηρία σε όλες τις υποδομές (κτίριο, εκπαιδευτικό υλικό, ΤΠΕ), τις υπηρεσίες και τα αγαθά που αυτές παρέχουν.*

⁵⁰ Άρθρο 2 παρ. 4 Ν. 3699/2008

Η εφαρμογή των αρχών του “Σχεδιασμού για Όλους (Design for All - Universal Design)⁵¹” για τη διασφάλιση της προσβασιμότητας των ατόμων με αναπηρία είναι υποχρεωτική τόσο κατά το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και του εκπαιδευτικού υλικού όσο και κατά την επιλογή κάθε είδους εξοπλισμού, συμβατικού και ηλεκτρονικού, των κτιριακών υποδομών αλλά και κατά την ανάπτυξη όλων των πολιτικών και διαδικασιών στα ειδικά και γενικά σχολεία. Σύμφωνα με το άρθρο 2 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία⁵² “καθολικός σχεδιασμός” ή “σχεδιασμός για όλους” σημαίνει το σχεδιασμό προϊόντων, περιβαλλόντων, προγραμμάτων και υπηρεσιών που θα μπορούν να χρησιμοποιηθούν από όλους τους ανθρώπους, στη μεγαλύτερη δυνατή έκταση, χωρίς ανάγκη προσαρμογής ή εξειδικευμένου σχεδιασμού. Η αρχή του σχεδιασμού για όλους αφορά τόσο τις υποδομές όσο και την οργάνωση της διδασκαλίας.

Συνοψίζοντας, οι σκοποί της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης, όπως περιγράφονται στα άρθρα 1 παρ. 1 εδ. β' και γ' και 2 παρ. 5 Ν. 3699/2008 εναρμονίζονται με τους σκοπούς του άρθρου 16 παρ. 2 και 4 και 21 παρ. 6 Σ.

Γ.3. Ορισμός των μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

Οι μαθητές που πληρούν τις προϋποθέσεις του άρθρου 3 Ν. 3699/2008 εμπίπτουν στο πεδίο εφαρμογής του και έχουν δικαίωμα δωρεάν υποχρεωτικής και δημόσιας ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης σε όλες τις σχολικές βαθμίδες. Βασικό στοιχείο του ορισμού είναι η ύπαρξη μαθησιακών δυσκολιών που οφείλεται σε διάφορους παράγοντες μεταξύ των οποίων είναι οι διάφορες μορφές βλάβης της σωματικής, ψυχικής ή διανοητικής υγείας. Οι παράγοντες αυτοί θα πρέπει σύμφωνα με διεπιστημονική αξιολόγηση να επηρεάζουν τη διαδικασία της σχολικής προσαρμογής και μάθησης των παιδιών.

Ειδικότερα, σύμφωνα με τον παραπάνω νόμο *μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες θεωρούνται όσοι για ολόκληρη ή ορισμένη περίοδο της σχολικής τους*

⁵¹ Κυρώθηκε με το Ν. 4074/2012. βλ. παρακάτω, υποκεφάλαιο Ι.Γ.8 με τίτλο “Προσβασιμότητα”, σελ. 35 και στις ιστοσελίδες <http://designforall.org/design.php> και <https://dfaeurope.eu/> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021).

⁵² Βλ. προηγουμένως, υποσημ. 7

ζωής εμφανίζουν σημαντικές δυσκολίες μάθησης εξαιτίας⁵³: σωματικής/αισθητηριακής/διανοητικής αναπηρίας, μη ιάσιμης χρόνιας ασθένειας, ειδικής μαθησιακής δυσκολίας (όπως δυσλεξία, δυσγραφία, δυσαριθμησία, δυσαναγνωσία, δυσορθογραφία), διαταραχές ομιλίας-λόγου, ΔΕΠ-Υ, διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές (φάσμα αυτισμού), διαταραχές ψυχικής υγείας. Στους μαθητές ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης περιλαμβάνονται επίσης εκείνοι με συναισθηματικά, γνωστικά-μαθησιακά και συμπεριφορικά προβλήματα (όπως η παραβατική συμπεριφορά) λόγω κακοποίησης, γονεϊκής παραμέλησης, οικιακής βίας ή εγκατάλειψης, καθώς και μαθητές με ανεπτυγμένες νοητικές ικανότητες και ταλέντα⁵⁴.

Από την κατηγορία των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες εξαιρούνται ρητά οι μαθητές με χαμηλή σχολική επίδοση που συνδέεται αιτιωδώς με εξωγενείς παράγοντες, όπως γλωσσικές ή πολιτισμικές ιδιαιτερότητες (ρομά, μειονότητες, μετανάστες, πρόσφυγες κλπ). Οι ομάδες αυτές μαθητών, που χρειάζονται επίσης υποστήριξη ώστε να διασφαλίζεται η ισότητα πρόσβασης και ευκαιριών τους στην εκπαίδευση, εμπίπτουν στο πεδίο εφαρμογής διαφορετικής ειδικής νομοθεσίας⁵⁵.

⁵³ Ειδικότερα, στο άρθρο 3 Ν. 3699/2008 προβλέπεται ότι: “1. Μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες θεωρούνται όσοι για ολόκληρη ή ορισμένη περίοδο της σχολικής τους ζωής εμφανίζουν σημαντικές δυσκολίες μάθησης εξαιτίας αισθητηριακών, νοητικών, γνωστικών, αναπτυξιακών προβλημάτων, ψυχικών και νευροψυχικών διαταραχών οι οποίες, σύμφωνα με τη διεπιστημονική αξιολόγηση, επηρεάζουν τη διαδικασία της σχολικής προσαρμογής και μάθησης. Στους μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες συγκαταλέγονται ιδίως όσοι παρουσιάζουν νοητική αναπηρία, αισθητηριακές αναπηρίες όρασης (τυφλοί, αμβλύωπες με χαμηλή όραση), αισθητηριακές αναπηρίες ακοής (κωφοί, βαρήκοοι), κινητικές αναπηρίες, χρόνια μη ιάσιμα νοσήματα, διαταραχές ομιλίας-λόγου, ειδικές μαθησιακές δυσκολίες όπως δυσλεξία, δυσγραφία, δυσαριθμησία, δυσαναγνωσία, δυσορθογραφία, σύνδρομο ελλειμματικής προσοχής με ή χωρίς υπερκινητικότητα, διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές (φάσμα αυτισμού), ψυχικές διαταραχές και πολλαπλές αναπηρίες. Στην κατηγορία μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες δεν εμπίπτουν οι μαθητές με χαμηλή σχολική επίδοση που συνδέεται αιτιωδώς με εξωγενείς παράγοντες, όπως γλωσσικές ή πολιτισμικές ιδιαιτερότητες. 2. Οι 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. 3. Μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι και οι μαθητές που έχουν μία ή περισσότερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα ανεπτυγμένα σε βαθμό που υπερβαίνει κατά πολύ τα προσδοκώμενα για την ηλικιακή τους ομάδα. Με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων κατόπιν εισήγησης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, ανατίθεται η ανάπτυξη προτύπων αξιολόγησης και ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τους μαθητές αυτούς σε Σχολές ή Τμήματα Α.Ε.Ι. που, κατόπιν πρόσκλησης που τους απευθύνει το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, εκδηλώνουν ενδιαφέρον. Στους μαθητές αυτούς δεν έχουν εφαρμογή οι λοιπές διατάξεις του παρόντος νόμου”.

⁵⁴ Σύμφωνα με το άρθρο 3 παρ. 3 τελευταίο εδάφιο του Ν. 3699/2008 στους μαθητές με ανεπτυγμένες νοητικές ικανότητες και ταλέντα δεν έχουν εφαρμογή οι υπόλοιπες διατάξεις του νόμου αυτού, εντάσσονται, όμως, στον ορισμό των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

⁵⁵ Το δικαίωμα στη συνεκπαίδευση (inclusive education) και η έννοια του “Σχολείου για Όλους” ή “Σχολείου χωρίς Αποκλεισμούς” αφορά οποιονδήποτε μαθητή μπορεί να υποστεί διακρίσεις και χρειάζεται ειδική βοήθεια και υποστήριξη, όχι μόνο τους μαθητές με αναπηρία.

Από τον ορισμό προκύπτει ότι *οι μαθητές με αναπηρία είναι ταυτόχρονα και μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. Αντίθετα, *το φάσμα μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι ευρύτερο και περιλαμβάνει και μαθητές χωρίς αναπηρία, όπως οι παραβατικοί ανήλικοι*.

Ο ορισμός για τους μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι ευρύς, αναλυτικός και περιγραφικός με ιατρικούς όρους αλλά και λήψη υπόψη κοινωνικών παραμέτρων. Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό καθώς οι μαθησιακές δυσκολίες μπορεί να προκύπτουν από πολλαπλούς παράγοντες τόσο βιολογικούς όσο και περιβαλλοντικούς⁵⁶. Συχνά οι μαθητές παρουσιάζουν συννοσηρότητα, έχουν δηλαδή ταυτόχρονα περισσότερες από μία ανεπάρκειες, διαταραχές, προβλήματα και δυσκολίες μάθησης. Για παράδειγμα, μεταξύ 50% και 90% των παιδιών με ΔΕΠ-Υ έχουν τουλάχιστον μία συννοσηρή πάθηση⁵⁷. Αυτό επηρεάζει την ένταση, το βαθμό και το είδος των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών. Χωρίς την κατάλληλη υποστήριξη οι μαθητές όχι μόνο δε θα μπορούν “συμβαδίσουν” με τους συμμαθητές τους και θα έχουν χαμηλές σχολικές επιδόσεις αλλά είναι πιθανό να υπάρξουν αρνητικές συνέπειες και να επιβαρυνθεί η ψυχολογική, κοινωνική και φυσική τους κατάσταση.

Γ.4. Διάγνωση, αξιολογική έκθεση-γνωμάτευση, εξατομικευμένα προγράμματα εκπαίδευσης και εύλογες προσαρμογές στο σχολικό περιβάλλον και τη διδασκαλία

Οι στόχοι της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης επιτυγχάνονται αποτελεσματικότερα με έγκαιρη ιατρική διάγνωση και διεπιστημονική αξιολόγηση. Η καταλληλότερη και αποτελεσματικότερη παρέμβαση ξεκινά ήδη από την προσχολική ηλικία του μαθητή. Είναι απαραίτητη η ύπαρξη ενός αποτελεσματικού δικτύου διαγνωστικών, αξιολογικών και υποστηρικτικών φορέων αρμόδιων για τη διάγνωση και την υπόδειξη για κάθε μαθητή του κατάλληλου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος και προγράμματος, γενικού ή ειδικού.

⁵⁶ Για παράδειγμα τα παιδιά που εμφανίζουν απώλεια της ομιλίας ή ηπιότερες διαταραχές ομιλίας-λόγου ύστερα από κάποιο ατύχημα ή ψυχολογικό τραύμα.

⁵⁷ βλ. Brussino O., σελ. 14 επ., βλ. προηγούμενος, υποσημ. 12

Η αναπηρία και οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών διαπιστώνονται από τα Κέντρα Πιστοποίησης Αναπηρίας (ΚΕΠΑ), τις Ανώτατες Υγειονομικές Επιτροπές Πιστοποίησης Αναπηρίας, τα Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης, Συμβουλευτικής και Υποστήριξης (ΚΕΔΑΣΥ)⁵⁸, τα Κοινοτικά Κέντρα Ψυχικής Υγείας Παιδιών και Εφήβων (ΚοΚεΨΥΠΕ) και τα Κέντρα Ψυχικής Υγείας.

Ειδικότερα, η αναπηρία πιστοποιείται με ιατρική γνωμάτευση από τα Κέντρα Πιστοποίησης Αναπηρίας (ΚΕΠΑ) και τις Ανώτατες Υγειονομικές Επιτροπές Πιστοποίησης Αναπηρίας⁵⁹. Με τη γνωμάτευση αυτή, καθορίζεται το ποσοστό, το είδος και η βαρύτητα της αναπηρίας, η χρονική διάρκεια ισχύος της γνωμάτευσης και τα τεχνικά όργανα και βοηθήματα που χρειάζεται ο μαθητής στο σχολείο και στο σπίτι⁶⁰.

Τα ΚΕΔΑΣΥ⁶¹, αξιολογούν και πιστοποιούν τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών. Τριμελής Επιτροπή Διεπιστημονικής Υποστήριξης (ΕΔΥ)⁶² συντάσσει έκθεση αξιολόγησης-γνωμάτευση⁶³. Σε αυτή καταγράφεται το είδος των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών, των μαθησιακών ή ψυχοκοινωνικού τύπου δυσκολιών του παιδιού, τα ενδιαφέροντά του, οι κλίσεις του καθώς και πιθανοί φραγμοί στη μάθηση (από το σχολείο, το γενικότερο περιβάλλον κλπ). Επίσης, προτείνεται το κατάλληλο σχολείο ή η αλλαγή σχολείου, η απαραίτητη ψυχοπαιδαγωγική και διδακτική υποστήριξη και τα τεχνικά και εκπαιδευτικά υλικά και βοηθήματα για την εκπαίδευση και επικοινωνία⁶⁴ του μαθητή.

⁵⁸ Τα ΚΕΔΑΣΥ είναι η μετεξέλιξη, με το άρθρο 53 Ν. 4823/2021 με ισχύ την 03.08.2021, των Κέντρων Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (ΚΕΣΥ), τα οποία λειτούργησαν μέχρι και το σχολικό έτος 2020-2021. Τα ΚΕΣΥ είναι η μετεξέλιξη των Κέντρων Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών (ΚΕΔΔΥ). Τα ΚΕΣΥ λειτούργησαν με βάση Ενιαίο Κανονισμό Λειτουργίας Βλ. ΥΑ 211076/ΓΔ4 (ΦΕΚ Β 5614/13.12.2018). Το 2020 λειτούργησαν στην Ελλάδα 72 ΚΕΣΥ, σύμφωνα με την ιστοσελίδα του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων: <https://www.minedu.gov.gr/eidiki-agwgi-2/keddy-eidiki-ekpaideusi-4> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021).

⁵⁹ Άρθρο 17 παρ. 2 Ν. 4058/2012

⁶⁰ Αν ο μαθητής δεν έχει πιστοποιηθεί από ΚΕΠΑ ή Ανώτατες Υγειονομικές Επιτροπές Πιστοποίησης Αναπηρίας και μέχρι την πιστοποίηση γίνονται δεκτές γνωματεύσεις από δημόσια νοσοκομεία. Βλ. άρθρο 5 παρ. 1 Ν. 3699/2008

⁶¹ Άρθρο 4 παρ. 1 Ν. 3699/2008

⁶² Άρθρα 4 παρ. 5 και 5 παρ. 4 Ν. 3699/2008

⁶³ Άρθρο. 4 παρ. 4 Ν. 3699/2008

⁶⁴ Για παράδειγμα ακουστικά για μαθητές με προβλήματα ακοής.

Η έκθεση αξιολόγησης-γνωμάτευση έχει μόνιμη ισχύ αν δεν αναγράφει το χρόνο επαναξιολόγησης⁶⁵. Εκδίδεται εντός 60 ημερών από την υποβολή της σχετικής αίτησης. Η προθεσμία αυτή μπορεί να παραταθεί, ύστερα από αιτιολογημένη απόφαση⁶⁶.

Η έκθεση αξιολόγησης-γνωμάτευση συνοδεύεται από πλαίσιο Εξατομικευμένου Προγράμματος Εκπαίδευσης (“ΕΠΕ” στο νόμο), το οποίο περιλαμβάνει βασικούς άξονες και γενικές υποδείξεις. *Η έκθεση αξιολόγησης-γνωμάτευση και το εξατομικευμένο πρόγραμμα εκπαίδευσης αποτελούν υποχρεωτικό στάδιο της διαδικασίας παροχής ειδικής εκπαίδευσης σε μαθητές με αναπηρία.*

Ο προσδιορισμός των εκπαιδευτικών αναγκών και ο σχεδιασμός του εξατομικευμένου προγράμματος εκπαίδευσης περιλαμβάνουν δύο φάσεις: α) συστηματική εκπαιδευτική αξιολόγηση και υποστήριξη του μαθητή για τον οποίο υπάρχουν ενδείξεις ότι αντιμετωπίζει μαθησιακές δυσκολίες μέσα στη γενική σχολική τάξη. Σε αυτό το πλαίσιο, ο σύλλογος διδασκόντων συνεργάζεται με την ΕΔΥ ή το ΚΕΔΑΣΥ και τους Συμβούλους Εκπαίδευσης για την ενίσχυση του εκπαιδευτικού της τάξης, για προσαρμογές της παιδαγωγικής οργάνωσης της τάξης και της διδασκαλίας, διαφοροποιημένη διδασκαλία, εναλλακτικούς τρόπους εξέτασης και ψυχοκοινωνική υποστήριξη του μαθητή ή και των γονέων του, β) οι μαθητές που συνεχίζουν να αντιμετωπίζουν εμπόδια συμμετοχής στη μαθησιακή διαδικασία παραπέμπονται από την ΕΔΥ ή από τον σύλλογο διδασκόντων, μετά από γνώμη του Συμβούλου Εκπαίδευσης Ειδικής Αγωγής και Ενταξιακής Εκπαίδευσης, με τη συναίνεση των γονέων, για διεπιστημονική αξιολόγηση και έκδοση αξιολογικής έκθεσης και ΕΠΕ. Στο ΕΠΕ μπορεί να περιλαμβάνονται αναγκαίες εύλογες προσαρμογές (*reasonable accommodation*)⁶⁷ για την συμμετοχή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία, στις εξετάσεις της πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ανάλογα με τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες τους (π.χ. η παροχή περισσότερου χρόνου, η χρήση υποστηρικτικών τεχνολογιών και η παροχή

⁶⁵ Επίσης, οι αποφάσεις για κατάλληλο πλαίσιο στήριξης, παράλληλη στήριξη, κατ’ οίκον διδασκαλία και παροχή Ειδικού Βοηθητικού Προσωπικού επανακαθορίζονται σε χρονικά διαστήματα που ορίζει υποχρεωτικά η αξιολογική έκθεση του ΚΕΔΑΣΥ. Το χρονικό διάστημα ισχύος της αξιολογικής έκθεσης του δεύτερου εδαφίου δεν μπορεί να υπερβαίνει τα τρία σχολικά έτη. Βλ. άρθρο 4 παρ. 8 Ν. 3699/2008.

⁶⁶ Άρθρο 4 παρ. 6 Ν. 3699/2008

⁶⁷ Η έννοια της *εύλογης προσαρμογής/ών* προσδιορίζεται στο άρθρο 2 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία, η οποία κυρώθηκε με το Ν. 4074/2012, ως οι “απαραίτητες και κατάλληλες τροποποιήσεις και ρυθμίσεις, οι οποίες δεν επιβάλλουν ένα δυσανάλογο ή αδικαιολόγητο βάρος, όπου απαιτείται σε μια συγκεκριμένη περίπτωση, προκειμένου να διασφαλιστούν, για τα άτομα με αναπηρίες, η απόλαυση ή η άσκηση, σε ίση βάση με τους άλλους, όλων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και θεμελιωδών ελευθεριών”.

των θεμάτων σε προσβάσιμη μορφή). Κατά την κατάρτιση του ΕΠΕ εξαντλούνται οι δυνατότητες η εξέταση να γίνεται στα ίδια θέματα και ταυτόχρονα με τους υπόλοιπους μαθητές. Η προφορική εξέταση περιλαμβάνεται στο ΕΠΕ ως τελευταία επιλογή με εμπειριστατωμένη και σαφή αιτιολογία⁶⁸.

Η διαμόρφωση των βασικών αξόνων του εξατομικευμένου προγράμματος γίνεται σε συνεργασία με την ΕΔΥ, τους γονείς ή κηδεμόνες και τον ίδιο τον μαθητή μέσω πρωτοκόλλου συνεργασίας. Η άποψη των γονέων λαμβάνεται υποχρεωτικά υπόψη⁶⁹. Η επικοινωνία και η συνεργασία όλων είναι κρίσιμη για τη μαθητική πορεία του παιδιού. Η τελική αξιολογική έκθεση-γνωμάτευση και οι βασικοί άξονες του εξατομικευμένου προγράμματος εκπαίδευσης παραδίδονται στους γονείς και κοινοποιούνται με εμπιστευτική αλληλογραφία στο σχολείο⁷⁰. Οι γονείς και κηδεμόνες μπορούν με αίτηση στο ΚΕΔΑΣΥ να λαμβάνουν αντίγραφα όλων των αξιολογικών εκθέσεων και εισηγήσεων⁷¹.

Γ.5. Δυνατότητα άσκησης προσφυγής από τους γονείς στην Ειδική Διαγνωστική Επιτροπή Αξιολόγησης κατά της αξιολογικής έκθεσης-γνωμάτευσης

Σε κάθε Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης λειτουργεί Ειδική Διαγνωστική Επιτροπή Αξιολόγησης (ΕΔΕΑ). Εάν υφίσταται διάσταση μεταξύ της αξιολογικής έκθεσης-γνωμάτευσης του ΚΕΔΑΣΥ και της γνωμάτευσης ΚοΚεΨΥΠΕ ή Κέντρου Ψυχικής Υγείας ή εάν υφίσταται διαφωνία των γονέων του μαθητή με την αξιολογική έκθεση-γνωμάτευση του ΚΕΔΑΣΥ, οι γονείς δύνανται να προσφύγουν στην ΕΔΕΑ εντός τριάντα (30) ημερών από τη λήψη της αξιολογικής έκθεσης του ΚΕΔΑΣΥ. Μέχρι την έκδοση της αξιολογικής έκθεσης της ΕΔΕΑ, η οποία είναι οριστική, υπερισχύει η έκθεση του ΚΕΔΑΣΥ. Αν υπάρχει διάσταση απόψεων μεταξύ των αξιολογικών εκθέσεων των ΚΕΔΑΣΥ και των ΚοΚεΨΥΠΕ ή των Κέντρων Ψυχικής Υγείας για τον ίδιο μαθητή και οι γονείς δεν προσφεύγουν στην ΕΔΕΑ, υπερισχύει η έκθεση των ΚΕΔΑΣΥ. Οι εκθέσεις της ΕΔΕΑ κοινοποιούνται με εμπιστευτική αλληλογραφία στο αρμόδιο ΚΕΔΑΣΥ και τη σχολική μονάδα του μαθητή⁷².

⁶⁸ Άρθρο 5 παρ. 4 Ν. 3699/2008

⁶⁹ Άρθρο 5 παρ. 3 εδ. β Ν. 3699/2008

⁷⁰ Άρθρο 4 παρ. 5 Ν. 3699/2008

⁷¹ Άρθρο 4 παρ. 7 Ν. 3699/2008

⁷² Άρθρο 5 παρ. 5 Ν. 3699/2008

Το ακριβές περιεχόμενο των αρμοδιοτήτων της ΕΔΕΑ ως προς την απόφαση επί της ανωτέρω προσφυγής δεν περιγράφεται στο νόμο. Είναι ασαφές εάν το αίτημα της προσφυγής τις πλαισιώνει ή τις περιορίζει. Στην απόφαση 151/2010 του Τριμελούς Διοικητικού Εφετείου Λαρίσης⁷³ κρίθηκε ότι η διάσταση μεταξύ των αξιολογικών εκθέσεων-γνωματεύσεων των αρμόδιων για την αξιολόγηση των μαθησιακών δυσκολιών και ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών αρχών αποτελεί προϋπόθεση για την προσφυγή στην δευτεροβάθμια ΕΔΕΑ. Ωστόσο, κατά την γραμματική ερμηνεία του άρθρου 5 παρ. 5 Ν. 3699/2008 αρκεί και απλή διαφωνία των γονέων με την έκθεση του ΚΕΔΑΣΥ. Επίσης, στην παραπάνω απόφαση το Τριμελές Διοικητικό Εφετείο έκρινε ότι *είναι μη νόμιμη η απόφαση της ΕΔΕΑ σύμφωνα με την οποία ο μαθητής δεν παρουσιάζει στοιχεία δυσλεξίας, αφού μεταξύ των γνωματεύσεων δεν υπήρχε διάσταση απόψεων, αλλά όφειλε μόνο να εξειδικεύσει τις διαπιστωθείσες από τις δύο γνωματεύσεις μαθησιακές δυσκολίες, όπως αυτές αναφέρονται στο νόμο και περιγράφονται στις γνωματεύσεις και να μην προβεί στην διαπίστωση ή όχι της δυσλεξίας, εφόσον και οι δυο τότε αρμόδιες επιτροπές γνωμάτευσαν υπέρ της ύπαρξης μαθησιακής δυσκολίας. Σε κάθε περίπτωση η ΕΔΕΑ προβαίνει σε κρίσεις ουσίας και δεν περιορίζεται σε έλεγχο νομιμότητας.*

Η ΕΔΕΑ αποτελείται από εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής αγωγής, ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς. Μπορεί να συμμετέχουν πρόσθετα μέλη σε αυτή. Στις συνεδριάσεις της κωλύονται να συμμετέχουν μέλη, τα οποία υπηρετούν στο σχολείο που φοιτά ο μαθητής ή πρόσωπα που υπηρετούν στο ΚΕΔΑΣΥ του οποίου η έκθεση επανεξετάζεται. Εάν ασκήσουν προσφυγή, οι γονείς ή κηδεμόνες του μαθητή μπορούν να επιλέξουν και έναν εμπειρογνώμονα, ο οποίος γνωμοδοτεί ενώπιον της ΕΔΕΑ, χωρίς δικαίωμα ψήφου. Όπως ήδη αναφέρθηκε, η απόφαση της ΕΔΕΑ είναι οριστική⁷⁴.

Κατά την ορθότερη άποψη η προσφυγή είναι ιεραρχική. Η απουσία πρόβλεψης προθεσμίας για την άσκηση της συνηγορεί υπέρ αυτής της άποψης και κατά του χαρακτηρισμού της ως ειδικής ή ενδικοφανούς. Η ΕΔΕΑ είναι ανώτερο ιεραρχικά όργανο από τα ΚΕΔΑΣΥ. Η προσφυγή σε αυτή είναι προαιρετική και όχι υποχρεωτική για τους γονείς. Η αρχική έκθεση ελέγχεται ως προς το νόμο και το περιεχόμενο (ουσία) και συνεπώς δεν πρόκειται για ειδική προσφυγή στην οποία γίνεται μόνο έλεγχος νομιμότητας. Επίσης, ο

⁷³ 151/2010 Τριμελές Διοικητικό Εφετείο Λαρίσης (Τράπεζα Νομικών Πληροφοριών ΙΣΟΚΡΑΤΗΣ)

⁷⁴ Άρθρο 5 παρ. 5 και 7 Ν. 3699/2008. Για τη συγκρότηση, σύνθεση και λειτουργία της ΕΔΕΑ βλ. άρθρο 5 παρ. 6 Ν. 3699/2008. Εφαρμόζονται οι διατάξεις περί συλλογικών οργάνων του Κώδικα Διοικητικής Διαδικασίας (Ν. 2690/1999).

N. 3699/2008 δεν προβλέπει υποχρεωτικότητα της άσκησης της προσφυγής αυτής πριν την άσκηση κάποιου ένδικου βοηθήματος ούτε υποχρέωση ενημέρωσης των γονέων για τη δυνατότητα άσκησης της. Συνεπώς, η προσφυγή δεν είναι ενδικοφανής. Τέλος, αποκλείεται και ο χαρακτήρας της προσφυγής ως αίτησης θεραπείας, αφού δεν ασκείται ενώπιον του οργάνου που εκδίδει την έκθεση αξιολόγησης-γνωμάτευση αλλά ενώπιον της ΕΔΕΑ.

Γ.6. Η συνεκπαίδευση ως ειδική αγωγή και εκπαίδευση στα γενικά σχολεία

Για τη διασφάλιση ισότητας πρόσβασης και ευκαιριών στη σχολική εκπαίδευση το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δίνει προτεραιότητα στη φοίτηση των μαθητών με αναπηρία στο γενικό σχολείο σε γενικές τάξεις ή τμήματα ένταξης με ή χωρίς υποστήριξη. Αν αντιμετωπίζουν σοβαρές δυσκολίες τότε φοιτούν στα ειδικά σχολεία. Είναι δυνατή η μετάβαση των παιδιών με αναπηρία από τα ειδικά στα γενικά σχολεία και το αντίστροφο μετά από σχετική γνωμάτευση του ΚΕΔΑΣΥ. Προβλέπονται οι παρακάτω εναλλακτικές.

Στο γενικό σχολείο οι μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορούν να φοιτούν με τρεις τρόπους⁷⁵:

α) Σε σχολική τάξη του γενικού σχολείου, εφόσον πρόκειται για μαθητές με ήπιες μαθησιακές δυσκολίες με προσαρμοσμένη στις ιδιαίτερες ανάγκες τους υποστήριξη από τον εκπαιδευτικό της τάξης, ο οποίος συνεργάζεται με τα ΚΕΔΑΣΥ και κάθε αρμόδιο υποστηρικτικό φορέα.

β) Σε σχολική τάξη του γενικού σχολείου, με παράλληλη στήριξη από εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. Η παράλληλη στήριξη παρέχεται σε μαθητές (i) που μπορούν με κατάλληλη ατομική υποστήριξη να παρακολουθήσουν το αναλυτικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα της τάξης (ii) σε μαθητές με σοβαρότερες εκπαιδευτικές ανάγκες όταν στην περιοχή τους δεν υπάρχει ειδικό σχολείο ή τμήμα ένταξης ή (iii) όταν η παράλληλη στήριξη κρίνεται απαραίτητη στην γνωμάτευση του ΚΕΔΑΣΥ.

⁷⁵ Άρθρο 6 παρ. 1 περ. α-γ Ν. 3699/2008. Συνεπώς, προκύπτει ότι υπάρχουν τρία είδη σχολικών τάξεων στα οποία μπορεί να φοιτήσει ένας μαθητής με αναπηρία: τάξη του γενικού σχολείου, τμήμα ένταξης, τάξη του ειδικού σχολείου.

γ) Σε τμήματα ένταξης⁷⁶, τα οποία λειτουργούν στα σχολεία γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης και είναι οργανωμένα με υποδομές και εκπαιδευτικό υλικό και στελεχωμένα με εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής. Τα τμήματα ένταξης εφαρμόζουν δύο τύπους εκπαιδευτικών προγραμμάτων: (i) Κοινό και εξειδικευμένο πρόγραμμα, για μαθητές με ηπιότερης μορφής ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Το εξειδικευμένο πρόγραμμα παρέχεται για κάθε μαθητή έως και δεκαπέντε διδακτικές ώρες την εβδομάδα με βάση την γνωμάτευση του ΚΕΔΑΣΥ. (ii) Εξειδικευμένο ομαδικό ή εξατομικευμένο πρόγραμμα διευρυνμένου ωραρίου, που καθορίζεται με γνωμάτευση του ΚΕΔΑΣΥ, για τους μαθητές με σοβαρότερες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Το εξειδικευμένο πρόγραμμα μπορεί να είναι ανεξάρτητο από το κοινό.

Ως προς την κατανομή των μαθητών στα τμήματα ο νόμος προβλέπει ειδικές ρυθμίσεις. Οι μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες πρέπει να κατανέμονται μεταξύ διαφορετικών τμημάτων της ίδιας τάξης, ώστε ο εκπαιδευτικός να μπορεί να ανταποκρίνεται προσωπικά, εξειδικευμένα και αποτελεσματικά στην ανάγκη υποστήριξης των μαθησιακών δυσκολιών τους.

Ανά τμήμα, δεν πρέπει να υπάρχουν περισσότεροι από έναν μαθητή με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες του άρθρου 3 παρ. 1 και 2 Ν. 3699/2008 εκτός των ειδικών μαθησιακών δυσκολιών (όπως δυσλεξία) και περισσότεροι από τέσσερις μαθητές με διαγνωσμένες ειδικές μαθησιακές δυσκολίες. Εάν αυτό δεν είναι δυνατό, ο συνολικός αριθμός των μαθητών στην τάξη πρέπει να μειωθεί σε τρεις λιγότερους από το μέγιστο επιτρεπόμενο⁷⁷ (“σπάσιμο” τμημάτων, περισσότερα τμήματα με λιγότερους μαθητές).

Γ.7. Εκπαίδευση σε ειδικά σχολεία

Μαθητές που δεν αυτοεξυπηρετούνται φοιτούν σε αυτοτελείς ΣΜΕΑΕ, σε σχολεία γενικής εκπαίδευσης ή σε τμήματα ένταξης με ανάλογη στήριξη και παρουσία

⁷⁶ Στην υποπερ. αα' περ. γ' παρ. 1 άρθρου 6 Ν. 3699/2008 προβλέπεται ότι: «Σκοπός των ΤΕ (τμημάτων ένταξης) είναι η πλήρης ένταξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και αναπηρία στο σχολικό περιβάλλον μέσα από ειδικές εκπαιδευτικές παρεμβάσεις. Ο εκπαιδευτικός του ΤΕ υποστηρίζει τους μαθητές εντός του περιβάλλοντος της τάξης τους, σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς των τάξεων, με στόχο τη διαφοροποίηση των δραστηριοτήτων και των διδακτικών πρακτικών, καθώς και την κατάλληλη προσαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού και του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Η υποστήριξη σε ιδιαίτερο χώρο υλοποιείται εφόσον το επιβάλλουν οι ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών, με απώτερο στόχο τη δυνατότητα μελλοντικής υποστήριξης αυτών εντός του περιβάλλοντος της τάξης τους».

⁷⁷ Άρθρο 6 παρ. 1 τελευταία εδάφια Ν. 3699/2008

ειδικού-βοηθητικού προσωπικού. Ο νόμος προβλέπει δυνατότητα στήριξής τους με σχολικό νοσηλευτή κατόπιν γνωμάτευσης δημόσιου νοσοκομείου⁷⁸.

Επίσης, μαθητές με βαριάς μορφής ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή αναπηρία φοιτούν, σε ειδικά σχολεία, σε σχολεία ή τάξεις που λειτουργούν σε νοσοκομεία ή κέντρα αποκατάστασης ή στο σπίτι. Αναλυτικότερα:

Όταν η φοίτηση των μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες καθίσταται ιδιαίτερα δύσκολη στα σχολεία του κοινού εκπαιδευτικού προγράμματος ή στα τμήματα ένταξης, λόγω βαριάς αναπηρίας ή σοβαρών ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών, η εκπαίδευση παρέχεται: α) σε αυτοτελείς ΣΜΕΑΕ (ειδικά σχολεία), β) σε σχολεία ή τμήματα που λειτουργούν είτε ως αυτοτελή είτε ως παραρτήματα σχολείων σε νοσοκομεία, κέντρα αποκατάστασης, ιδρύματα αγωγής ανηλίκων, χρονίως πασχόντων ή υπηρεσίες εκπαίδευσης και αποκατάστασης των μονάδων ψυχικής υγείας, εφόσον σε αυτά διαβιούν μαθητές με αναπηρία⁷⁹, γ) με διδασκαλία στο σπίτι για σοβαρά βραχυχρόνια ή χρόνια προβλήματα υγείας, τα οποία δεν επιτρέπουν τη μετακίνηση και φοίτηση στο σχολείο⁸⁰.

Προγράμματα συνεκπαίδευσης μπορεί να υλοποιούνται στα πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια ειδικά σχολεία με συστεγαζόμενα ή μη γενικά σχολεία. Στόχοι των προγραμμάτων συνεκπαίδευσης είναι, ιδίως, η προώθηση της ένταξης και των ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση, η ανάπτυξη των γνωστικών, μαθησιακών, συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών με αναπηρία, καθώς και η ευαισθητοποίηση των μαθητών των σχολείων γενικής εκπαίδευσης σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, στο σεβασμό της διαφορετικότητας και στη διασφάλιση της ανθρώπινης αξιοπρέπειας⁸¹.

Γ.8. Προσβασιμότητα

Η διασφάλιση της πλήρους προσβασιμότητας των μαθητών με αναπηρία στις σχολικές υποδομές και υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης και η εφαρμογή των

⁷⁸ Άρθρο 6 παρ. 2 Ν. 3699/2008

⁷⁹ Φορείς (ΝΠΙΔ), πιστοποιημένοι από το ΕΚΕΠΙΣ, μπορούν να παρέχουν ισότιμα με τις ΣΜΕΑΕ του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Εκπαίδευση, Κατάρτιση και Συμβουλευτικές Υποστηρικτικές Υπηρεσίες σε άτομα άνω των δεκαπέντε (15) ετών με βαριά νοητική υστέρηση και σύνοδες αναπηρίες βλ. άρθρο 6 παρ. 4 περ. β' τελευταίο εδάφιο Ν 3699/2008.

⁸⁰ Άρθρο 5 παρ. 4 Ν. 3699/2008

⁸¹ Άρθρο 6 παρ. 6 Ν. 3699/2008

αρχών του “Σχεδιασμού για όλους” (Design for all)⁸² είναι υποχρεωτικές. Τα θέματα προσβασιμότητας αφορούν κυρίως:

- τη φυσική προσβασιμότητα στις κτιριακές και άλλες υποδομές
- τη μεταφορά από και προς αυτές
- τη διδακτέα ύλη (αναλυτικό, ειδικό πρόγραμμα κλπ)
- την επικοινωνία με τους συμμαθητές τους και το εκπαιδευτικό προσωπικό
- το εκπαιδευτικό υλικό
- τη συμμετοχή τους στις εξετάσεις και τις μορφές μαθητικής αξιολόγησης
- τις υπηρεσίες υποστήριξης
- τη βοηθητική τεχνολογία

Η έννοια του “Σχεδιασμού για όλους” ήταν έμπνευση του αμερικανού αρχιτέκτονα και σχεδιαστή Ronald L. Mace. Η ιδέα του ήταν να δημιουργήσει περιβάλλοντα και υλικό εξοπλισμό που είναι ενιαία και προσβάσιμα σε ένα ευρύτερο φάσμα ατόμων χωρίς να απαιτείται ειδική προσαρμογή. Τα κτίρια, τα περιβάλλοντα, τα προϊόντα και οι υπηρεσίες θα πρέπει να σχεδιάζονται για να είναι προσβάσιμα σε άτομα με αναπηρία, ανθρώπους που μεταφέρουν αποσκευές, ηλικιωμένους, μικρά παιδιά αλλά και τον μέσο άνθρωπο. Το πιο κλασικό παράδειγμα είναι η ράμπα αντί για σκαλοπάτια, η οποία μπορεί να χρησιμοποιηθεί τόσο από άτομα χωρίς κινητικά προβλήματα ενώ ταυτόχρονα δεν αποκλείει τους χρήστες αναπηρικών αμαξιδίων.

Εκτός από την αρχιτεκτονική και τον εξοπλισμό, ο σχεδιασμός για όλους αφορά και τη μάθηση (Universal Design for Learning)⁸³. *Είναι ο σχεδιασμός της εκπαιδευτικής διαδικασίας με τρόπο που επιτρέπει στα παιδιά να μαθαίνουν ανεξάρτητα από τις διαφορές στην ικανότητά τους να βλέπουν, να μιλούν, να ακούν, να κινούνται, να διαβάζουν, να γράφουν, να συμμετέχουν, να ανακαλούν γνώσεις.* Επιτυγχάνεται μέσω ευέλικτων

⁸² Άρθρο 2 παρ. 5 Ν. 3699/2008 και άρθρο 2 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία που κυρώθηκε με το Ν. 4074/2012 για τον ορισμό του σχεδιασμού για όλους στη σύμβαση αυτή: *“Universal design means the design of products, environments, programmes and services to be usable by all people, to the greatest extent possible, without the need for adaptation or specialized design. Universal design shall not exclude assistive devices for particular groups of persons with disabilities where this is needed”*.

⁸³ Το πλαίσιο και οι γενικές αρχές του Σχεδιασμού για όλους στη μάθηση διατυπώθηκαν από τον CAST (πρώην Center for Applied Special Technology, σήμερα CAST Inc.), ο οποίος είναι ένας μη κερδοσκοπικός οργανισμός για την εκπαιδευτική έρευνα και ανάπτυξη με έδρα τη Βοστώνη των ΗΠΑ. Βλ. περισσότερα στην ιστοσελίδα: <https://www.cast.org/impact/universal-design-for-learning-udl> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

προγραμμάτων σπουδών και δραστηριοτήτων που παρέχουν *εναλλακτικές λύσεις μάθησης*. Αφορά κυρίως την απομάκρυνση από την παραδοσιακή δασκαλοκεντρική προφορική διδασκαλία και τον σχεδιασμό του μαθήματος με τρόπο ώστε οι πληροφορίες να παρέχονται στο μαθητή με εναλλακτικούς τρόπους και εμπειρίες. Δεν ισχύει μόνο για το περιεχόμενο της διδασκαλίας, αλλά και για τους στόχους, τις μεθόδους και τον τρόπο αξιολόγησης⁸⁴. Οι εξετάσεις και οι μορφές αξιολόγησης θα πρέπει να είναι προσαρμοσμένες στις εκπαιδευτικές ανάγκες του μαθητή. Να έχουν σχεδιαστεί με τέτοιο τρόπο ώστε να μπορεί να αποτυπώσει τις γνώσεις του με ίσους όρους με τους υπόλοιπους μαθητές. Για παράδειγμα ένας μαθητής με αναπηρία όρασης μπορεί να εξεταστεί προφορικά ή να του ζητηθεί να ηχογραφήσει την απάντησή του ή κάποιος μαθητής να χρειαστεί επιπλέον χρόνο ή διαφορετική διατύπωση στις ερωτήσεις αξιολόγησης από τους υπόλοιπους. Από τα παραπάνω γίνεται κατανοητό ότι ο σχεδιασμός γίνεται πριν την έναρξη της μαθησιακής διαδικασίας και όχι εκ των υστέρων.

Συνεπώς, εκτός από θέματα γενικής προσβασιμότητας, όπως η φυσική, ανακλύπτουν θέματα προσβασιμότητας που αφορούν κάθε μαθητή ξεχωριστά. Η διδασκαλία και το εκπαιδευτικό υλικό πρέπει να προσαρμόζονται ώστε να είναι προσβάσιμα σε κάθε μαθητή⁸⁵. Σε αυτό το πλαίσιο παρέχονται οι υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης που έχουν ήδη αναλυθεί (εξατομικευμένο πρόγραμμα των ΚΕΔΑΣΥ, παράλληλη στήριξη κλπ). Σχετικά με την ψηφιακή προσβασιμότητα την τελευταία δεκαετία έχουν γίνει πολύ σημαντικά βήματα όπως η μεταγραφή των βιβλίων σε κώδικα γραφής Braille με δυνατότητα δωρεάν εκτύπωσής τους, η προσαρμογή τους σε προσβάσιμες ψηφιακές ευανάγνωστες μορφές για κωφούς, μαθητές με αυτισμό ή διανοητική αναπηρία, η ανάπτυξη υλικού πολυμέσων για τη διδασκαλία της ελληνικής νοηματικής γλώσσας αλλά και άλλες δράσεις όπως η παροχή δωρεάν τεχνικών βοηθημάτων στους μαθητές (υπολογιστές και φορητοί υπολογιστές με επαρκές λογισμικό προσαρμοσμένο στις ανάγκες κάθε χρήστη με αναπηρία κλπ). Συνεπώς, η προσβασιμότητα και η αρχή του σχεδιασμού για όλους αφορά τόσο τις υποδομές όσο και την μάθηση, δηλαδή την εκπαιδευτική διαδικασία και οργάνωση της διδασκαλίας.

⁸⁴ Κατευθυντήριες γραμμές για διδασκαλία βασισμένη στις αρχές του Σχεδιασμού για όλους στη μάθηση παρέχονται στην ιστοσελίδα: <https://wvde.state.wv.us/osp/UDL/7.%20UDL%20Guidelines%20Checklist.pdf> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

⁸⁵ Για παράδειγμα το εκπαιδευτικό υλικό και οι πληροφορίες γίνονται προσβάσιμα σε ένα μαθητή με ακουστική ανεπάρκεια κυρίως μέσω της όρασης (νοηματική γλώσσα, βίντεο με υπότιτλους, γραπτές απεικονίσεις λέξεων ή αντικειμένων της τάξης κ.ά.).

Τέλος, παρέχεται μια σειρά υπηρεσιών και μη υλικών διευκολύνσεων στους μαθητές με αναπηρία. Οι “επιεικέστερες” -σε σχέση με τους υπόλοιπους μαθητές- αυτές διατάξεις στοχεύουν στην επίτευξη της ισότητας πρόσβασης και ευκαιριών των μαθητών με αναπηρία, είναι αναλογικές και δικαιολογούνται αντικειμενικά. Αυτές περιλαμβάνουν:

- Ειδικές ρυθμίσεις σχετικά με την παρακολούθηση των μαθημάτων στο γυμνάσιο και το λύκειο. Η φοίτηση θεωρείται επαρκής όταν το σύνολο των επιπλέον απουσιών δεν υπερβαίνει το 30% των απουσιών που προβλέπονται από το αναλυτικό πρόγραμμα με βάση το ωρολόγιο πρόγραμμα και οι επιπλέον απουσίες πραγματοποιήθηκαν λόγω συμμετοχής σε προγράμματα αποκατάστασης και θεραπείας που αποδεικνύονται με βεβαίωση δημόσιου φορέα⁸⁶.
- Ειδική διάταξη για την εξέταση της δεύτερης ξένης γλώσσας. Για τους μαθητές σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης, με διαγνωσμένη από το ΚΕΔΑΣΥ αναπηρία, κατόπιν αιτήματος, δεν υπολογίζεται ο βαθμός της δεύτερης ξένης γλώσσας στο γενικό βαθμό προαγωγής ή απόλυσης⁸⁷.
- Ειδικές ρυθμίσεις σχετικά με τις διαδικασίες εξέτασης. Για ορισμένα είδη αναπηρίας κατά τη διάρκεια της πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας, μεταδευτεροβάθμιας, τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και των εξετάσεων Κρατικού Πιστοποιητικού Γλωσσομάθειας προβλέπεται αντικατάσταση των γραπτών εξετάσεων από προφορικές ή άλλες μορφές εξέτασης⁸⁸.
- Ειδικές διατάξεις σχετικά με την είσοδο στην ανώτατη εκπαίδευση. Μαθητές με μεγάλο ποσοστό αναπηρίας και βαρέως πάσχοντες εισάγονται χωρίς εξετάσεις στα ΑΕΙ καθ’ υπέρβαση του αριθμού των εισακτέων σε ποσοστό πέντε τοις εκατό (5%), με βάση το βαθμό απόλυσης, εφόσον είναι κάτοχοι τίτλου απόλυσης από λύκειο ή αντίστοιχο σχολείο της ημεδαπής ή αλλοδαπής. Η διάταξη αυτή αφορά την ισότητα ευκαιριών των παιδιών με αναπηρία στο πλαίσιο της σχολικής εκπαίδευσης ως προς τη δυνατότητα πρόσβασής τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση⁸⁹.

⁸⁶ Άρθρο 6 παρ. 3 Ν. 3699/2008

⁸⁷ Άρθρο 6 παρ. 3Α Ν. 3699/2008

⁸⁸ Άρθρο 5 παρ. 4 Ν. 3699/2008

⁸⁹ Άρθρο 35 Ν. 3794/2009

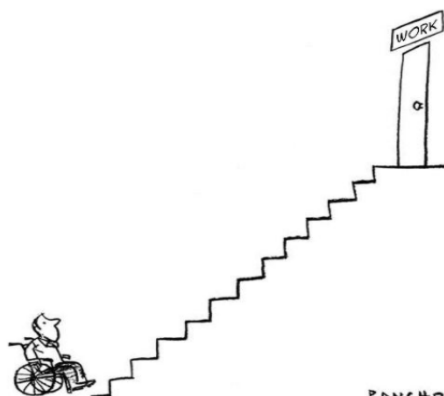
Δ. Απόρριψη του “ιατρικού” και υιοθέτηση του “κοινωνικού” μοντέλου για την αναπηρία

Σήμερα, στη νομοθεσία των κρατών και τις διεθνείς συμβάσεις έχει υιοθετηθεί το “κοινωνικό μοντέλο” (social model) σχετικά με την προστασία των δικαιωμάτων των ατόμων με αναπηρία. *Το αντίθετο από το κοινωνικό μοντέλο αναπηρίας είναι το ιατρικό (medical model)⁹⁰. Σύμφωνα με αυτό, η αναπηρία είναι η αντανάκλαση των βιολογικών, πνευματικών, ψυχικών και σωματικών βλαβών ενός ατόμου. Το άτομο είναι το επίκεντρο και η νομοθεσία που επηρεάζεται από το ιατρικό μοντέλο εγγυάται τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία μέσω προνοιακών πολιτικών που στοχεύουν στην ανακούφισή του από τις δυσκολίες που βιώνει και την διευκόλυνσή του. Το ιατρικό μοντέλο εστιάζει στην προσωπική προσαρμογή και αποκατάσταση.*

Αντίθετα, σύμφωνα με το κοινωνικό μοντέλο η αναπηρία είναι μία κοινωνική κατασκευή. Είναι το αποτέλεσμα του συνδυασμού ατομικής βιοϊατρικής βλάβης (individual biomedical impairment) και των σχετιζόμενων με αυτή ατομικών λειτουργικών περιορισμών (individual functional limitations) σε ένα κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο υπάρχει έλλειψη και αναποτελεσματικότητα λήψης μέτρων και μέσων ικανοποίησης των αναγκών ενός ατόμου με αναπηρία. Το κοινωνικό μοντέλο κάνει διάκριση μεταξύ “ανεπάρκειας/μειωμένης ικανότητας” (impairment) και “αναπηρίας” (disability), καθώς αναγνωρίζει ότι οι άνθρωποι χαρακτηρίζονται ως “ανάπηροι” λόγω των φυσικών, κοινωνικών και άλλων εμποδίων που υπάρχουν συνήθως σε μια κοινωνία. Από αυτή την άποψη η αναπηρία είναι ένα κοινωνικά κατασκευασμένο μειονέκτημα. Για παράδειγμα η αδυναμία ή δυσκολία ενός ατόμου με αναπηρία να εισέλθει σε ένα κτίριο ή σε ένα λεωφορείο οφείλεται στη έλλειψη ράμπας και κατάλληλων υποδομών και εξοπλισμού και όχι στην “ιατρική” κατάσταση του ίδιου του ατόμου. *Το κοινωνικό μοντέλο στοχεύει στην άρση αυτών των φραγμών, ώστε τα άτομα με αναπηρία να αυτονομηθούν και να αποκτήσουν τον έλεγχο της ζωής τους. Οι φραγμοί αυτοί είναι ο λόγος της διακριτικής μεταχείρισης και της μη ύπαρξης ισότητας πρόσβασης και ευκαιριών για τα άτομα με αναπηρία στο σχολείο, την απασχόληση αλλά και κάθε τομέα της*

⁹⁰ Το ιατρικό και το κοινωνικό μοντέλο της αναπηρίας είναι τα πιο γνωστά. Βλ. αναλυτικότερα Retief M./Letšosa R., Models of disability: A brief overview, *HTS Teologiese Studies/Theological Studies*, 8/2018, p.1-8, ιδίως σελ. 2-3, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://hts.org.za/index.php/hts/article/view/4738/10993> (τελευταία επίσκεψη 04.10.2021)

ζωής τους. Είναι ο τρόπος με τον οποίο λειτουργεί η κοινωνία αυτός που πραγματικά εμποδίζει ή στερεί στους ανθρώπους τα δικαιώματά τους και όχι τη σωματική ή ψυχική τους κατάσταση.



Εικόνα 1 - Ένα φυσικό εμπόδιο, η σκάλα αντί ράμπας, δεν επιτρέπει στο άτομο με κινητική αναπηρία να μεταβεί στην εργασία του και όχι η αναπηρία. [Πηγή: Συμβούλιο της Ευρώπης, Disability and Disabilism, διαθέσιμο σκίτσο και άρθρο στην ιστοσελίδα: <https://www.coe.int/en/web/compass/disability-and-disablism> (τελευταία επίσκεψη 11.11.2021)].

Το ιατρικό μοντέλο ρωτά:	Το κοινωνικό μοντέλο ρωτά:
Ποιο είναι το πρόβλημα που αντιμετωπίζεις;	Ποιο είναι το πρόβλημα της κοινωνίας; Ποιες κοινωνικές, οικονομικές, πολιτικές ή και περιβαλλοντικές συνθήκες πρέπει να αλλάξουν για να εξασφαλιστεί η πλήρης και αποτελεσματική προστασία των δικαιωμάτων των ατόμων με αναπηρία;
Η δυσκολία σου στην κατανόηση και επικοινωνία με άλλους ανθρώπους οφείλεται κυρίως στο πρόβλημα ακοής σου;	Η δυσκολία σου στην κατανόηση και επικοινωνία με άλλους ανθρώπους οφείλεται κυρίως στην αδυναμία τους να επικοινωνήσουν μαζί σου;
Μετακόμισες εδώ λόγω του προβλήματος υγείας σου;	Ποιες ανεπάρκειες/ελλείψεις εύλογων προσαρμογών στο σπίτι σου σε οδήγησαν να μετακομίσεις εδώ;
Σε εμποδίζει το πρόβλημα υγείας/το είδος της αναπηρίας σου να βγαίνεις έξω όσο συχνά θα ήθελες;	Υπάρχουν οικονομικά και προβλήματα μετακίνησης που σε εμποδίζουν να βγαίνεις έξω όσο συχνά θα ήθελες;

Πίνακας 2 - Οι διαφορές ιατρικού και κοινωνικού μοντέλου με τη μορφή ερωτήσεων [Πηγή: Συμβούλιο της Ευρώπης, Disability and Disabilism, διαθέσιμος πίνακας στα αγγλικά και άρθρο στην ιστοσελίδα: <https://www.coe.int/en/web/compass/disability-and-disablism> (τελευταία επίσκεψη 11.11.2021)].

II. ΤΟ ΔΙΚΑΙΩΜΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΟ ΔΙΕΘΝΕΣ ΠΕΔΙΟ: ΠΡΟΣ ΕΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑ ΣΤΗ ΣΥΝΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ;

A. Ιστορικοί σταθμοί για τη νομοθεσία της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης

Η επικράτηση της συνεκπαίδευσης ως εκπαιδευτικής και παιδαγωγικής πολιτικής και πρακτικής ήταν αποτέλεσμα πολύχρονων κοινωνικών, πολιτικών και νομικών διεργασιών που πρόταξαν το αίτημα του “Σχολείου για όλους” στο πεδίο των κοινωνικών αγώνων και το συνέδεσαν με την ισότητα και τα ανθρώπινα δικαιώματα.

Από τη δεκαετία του 1970 στο δυτικό κυρίως κόσμο οι αντιλήψεις για τον απόλυτο διαχωρισμό των σχολείων σε γενικά και ειδικά αρχίζουν αλλάζουν. Αυτό αποτυπώνεται στα πολιτικά προγράμματα και στους νομικούς κανόνες των εθνικών και της διεθνούς έννομης τάξης. Από την ομοσπονδιακή νομοθεσία των ΗΠΑ για την εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία (1975) και την έκθεση Warnock στο Ηνωμένο Βασίλειο (1978) προκύπτουν οι βασικές νομικές κατευθύνσεις για την ειδική αγωγή εκπαίδευση, οι οποίες διέπουν μέχρι και σήμερα τις νομοθεσίες των χωρών της Ευρώπης, των ΗΠΑ και πολλών άλλων χώρων του κόσμου. Οι κατευθύνσεις αυτές αποτυπώνονται και στο Ν. 3699/2008, ο οποίος αναλύθηκε στο πρώτο κεφάλαιο της εργασίας.

Από τη νομοθεσία και την πρακτική των κρατών στο διεθνές πεδίο εκτός από το δικαίωμα στην εκπαίδευση και τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία φαίνεται ότι το δικαίωμα στη συνεκπαίδευση (*right to inclusive education*) αναδεικνύεται σε θεμελιώδες δικαίωμα άρρηκτα συνυφασμένο με την αρχή της ισότητας πρόσβασης και ευκαιριών.

A.1. Η ομοσπονδιακή νομοθεσία των ΗΠΑ του 1975

Ο Νόμος PL 94-142, γνωστός και ως Νόμος για την Εκπαίδευση Όλων των ΑμεΑ (1975)⁹¹, αποτελεί ομοσπονδιακή νομοθεσία ορόσημο για την εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία στις ΗΠΑ αλλά και διεθνώς. Εγγυάται «δωρεάν, κατάλληλη δημόσια εκπαίδευση»

⁹¹ Education for All Handicapped Children Act (EAHCA). Επίσης, σημαντικός για τη συνεκπαίδευση είναι ο νόμος No Child Left Behind του 2001 (PL 107-110)

σε όλα τα παιδιά και τους νέους ηλικίας 3–21⁹². Το Κογκρέσο τον τροποποίησε έκτοτε αρκετές φορές με το νόμο που είναι γνωστός με τα αρχικά IDEA (PL 101-476).

Ο Εκπαιδευτικός Νόμος για τα Άτομα με Αναπηρία (IDEA)⁹³ εφαρμόζεται από το 1990 στις ΗΠΑ και διασφαλίζει ότι τα παιδιά και οι νέοι με αναπηρίες έχουν βασικά δικαιώματα, όπως η δωρεάν κατάλληλη δημόσια εκπαίδευση⁹⁴, σε όσο το δυνατόν λιγότερο περιοριστικό περιβάλλον⁹⁵ και κατά προτίμηση στο γενικό σχολείο, ανεξάρτητα από τη φύση ή τη σοβαρότητα της αναπηρίας.

Ο IDEA έχει τέσσερα βασικά μέρη: γενικές διατάξεις και αρχές (Μέρος Α), επιλέξιμα παιδιά ηλικίας 3–21 ετών (Μέρος Β), επιλέξιμα παιδιά ηλικίας 0–2 (Μέρος Γ) και τεχνική βοήθεια που παρέχεται από την ομοσπονδιακή κυβέρνηση σε πολιτειακούς και τοπικούς εκπαιδευτικούς οργανισμούς (Μέρος Δ).

Ο νόμος επιπλέον προβλέπει ότι σε πολιτειακό και τοπικό επίπεδο θα υπάρχει επαρκές νομοθετικό πλαίσιο σχετικά με την αξιολόγηση και διάγνωση των παιδιών με αναπηρία τηρουμένων των εγγυήσεων της χρηστής διοίκησης χωρίς διακρίσεις, τα εξατομικευμένα εκπαιδευτικά προγράμματα και σχέδια οικογενειακών υπηρεσιών που θα παρέχονται, το απόρρητο και την εμπιστευτικότητα, την εκπαίδευση και τοποθέτηση εξειδικευμένου προσωπικού και άλλα βασικά δικαιώματα που έχουν θεσπιστεί.

Τέλος, σημαντικός στόχος είναι η δημιουργία και υλοποίηση συντονισμένων, περιεκτικών, διεπιστημονικών προγραμμάτων και η διάθεση υπηρεσιών πρόωξης παρέμβασης σε βρέφη και νήπια με αναπηρία και τις οικογένειές τους⁹⁶. Βασική ιδέα της συνεκπαίδευσης είναι πως όσο πιο γρήγορα γίνει η παρέμβαση τόσο μεγαλύτερη ισότητα

⁹² Βλ. Dunn D., Public Law 94-142 In: F.R. Volkmar (eds) *Encyclopedia of Autism Spectrum Disorders*, Springer, New York, NY, 2013, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1698-3_393 (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021) και Keim D., The education of all handicapped children act of 1975. *University of Michigan Journal of Law Reform*, 10(1)/1976, p. 110-152

⁹³ Individuals with Disabilities Education Act (IDEA)

⁹⁴ Free appropriate public education (FAPE)

⁹⁵ Least restrictive environment (LRE)

⁹⁶ Kelleher J., Individuals with Disabilities Education Act (IDEA), In: F.R. Volkmar (eds) *Encyclopedia of Autism Spectrum Disorders*, Springer, New York, NY, 2013 https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1698-3_1163https://heionline.org/HOL/LandingPage?handle=hein.journals/umijlr10&div=11&id=&page= (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

πρόσβασης και ευκαιριών θα διασφαλιστεί για τα παιδιά με αναπηρία. Ωστόσο, όπως και σε κάθε έννομη τάξη ο νόμος αυτός έχει δεχθεί κριτική κυρίως ως προς τις προϋποθέσεις υπαγωγής σε αυτόν⁹⁷.

A.2. Η έκθεση Warnock στο Ηνωμένο Βασίλειο του 1978

Το 1978 δημοσιεύθηκε στο Ηνωμένο Βασίλειο η έκθεση Warnock⁹⁸, η οποία ήταν εν μέρει εμπνευσμένη από τις φιλοσοφικές και νομοθετικές εξελίξεις στις ΗΠΑ⁹⁹. Διαδραμάτισε επαναστατικό ρόλο στην ολική επαναπροσέγγιση της ειδικής αγωγής, τόσο σε επίπεδο φιλοσοφίας και κοινωνικής αντίληψης, όσο και σε επίπεδο ποιότητάς της και προσβασιμότητας στους κατάλληλους πόρους. Αποτελεί ως σήμερα σημείο αναφοράς για την συνεκπαίδευση και οι βασικές αρχές που έθεσε εξακολουθούν να ισχύουν¹⁰⁰. Οι συστάσεις της κατοχυρώθηκαν στον Εκπαιδευτικό Νόμο του 1981 (Education Act 1981).

Η Έκθεση χρησιμοποίησε και βασίστηκε στον όρο ειδική εκπαιδευτική ανάγκη για να προσδιορίσει κάθε παιδί που χρειάζεται επιπλέον ή διαφορετική υποστήριξη και επισήμανε ότι το 20% των παιδιών έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες για κάποια περίοδο της σχολικής τους ζωής. Επίσης, εισήγαγε νέους όρους και περιφράσεις για τον προσδιορισμό ομάδων παιδιών με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες περιγράφοντας συμπτώματα, συμπεριφορές ή επιπτώσεις στη συμπεριφορά του παιδιού ή και τη μαθησιακή διαδικασία όπως: “διαταραχές ομιλίας και γλώσσας”, “αναπηρία όρασης και ακοής”, “συναισθηματικές και συμπεριφορικές διαταραχές” και “μαθησιακές δυσκολίες:συγκεκριμένες, ήπιες, μέτριες και σοβαρές”¹⁰¹. Η χρήση των όρων αυτών αντί όρων που αναφέρονται στο πρόσωπο του παιδιού, όπως “προβληματικά”, “αυτιστικά,” είναι

⁹⁷ Weber M., The IDEA eligibility mess, *Buffalo Law Review*, 57(1)/ 2009, p. 83-160, σελ. 83

⁹⁸ Η έκθεση έχει έκταση 400 σελίδες και είναι διαθέσιμη στην ιστοσελίδα: <http://www.educationengland.org.uk/documents/warnock/warnock1978.html> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021). Εκπονήθηκε από μια ειδική επιτροπή υπό την προεδρία της Mary Warnock, η οποία ήταν αγγλίδα εκπαιδευτικός, φιλόσοφος και πολιτικός. Βλ. Lamb B., Statutory Assessment for Special Educational Needs and the Warnock Report; the First 40 Years, *Frontiers in Education*, 4/2019.

⁹⁹ Khan A., Special education provision for special educational needs in England, *Journal of Law & Education*, 22(4)/1993, p. 525-540, σελ. 525

¹⁰⁰ Για μια κριτική της Mary Warnock στο Warnock Report βλ. Warnock M./Norwich B./Terzi L., *Special educational needs: a new look*, 2008

¹⁰¹ Warnock Report (1978), *Oxford Reference*, 2021, στην ιστοσελίδα: <https://www.oxfordreference.com/view/10.1093/oi/authority.20110803121057612> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021).

σημαντική γιατί αποτρέπει την περιθωριοποίηση και την ετικετοποίηση (labelling) των παιδιών. Περιγραφικοί όροι ανάλογοι με αυτούς της έκθεσης Warnock έχουν υιοθετηθεί από την πλειοψηφία των εθνικών νομοθετημάτων ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης¹⁰².

Περαιτέρω, η έκθεση συνέστησε ότι *τα διαχωρισμένα ειδικά σχολεία πρέπει να συνιστούν την εξαίρεση*, δηλαδή σε αυτά να φοιτούν μαθητές με σοβαρές και πολλαπλές αναπηρίες και ότι τα παιδιά με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες θα πρέπει να εντάσσονται στα γενικά σχολεία, τα οποία πρέπει να αναπτυχθούν για να καλύψουν όλες τις ανάγκες. Αυτή η σύσταση συνοδεύεται από κάποια *θεμελιώδη κριτήρια: οι γονείς θα πρέπει να συμφωνούν με την τοποθέτηση του μαθητή στο γενικό σχολείο και να συμμετέχουν στις διαδικασίες αξιολόγησης και εκπαίδευσής του*¹⁰³, *οι φορείς της εκπαίδευσης θα πρέπει να διαθέτουν τους απαραίτητους ανθρώπινους και υλικούς πόρους, ώστε να ικανοποιηθούν οι εξατομικευμένες εκπαιδευτικές ανάγκες του παιδιού και η εκπαίδευση των άλλων μαθητών δεν θα πρέπει να επηρεάζεται αρνητικά από την ένταξη των μαθητών με αναπηρία.*

Τέλος, για να διευκολυνθεί η ένταξη των παιδιών, η Έκθεση πρότεινε τη δημιουργία και ενίσχυση μιας σειράς από συμβουλευτικές και υποστηρικτικές υπηρεσίες ανάλογες με τις σημερινές οι οποίες ξεκινούσαν με τη διάγνωση και σύνταξη εκθέσεων ειδικών αναγκών που εκδίδονταν από τις τοπικές αρχές. Μετά την έκδοση η τοπική αρχή είχε νομικό καθήκον να παρέχει στο μαθητή όλες τις υπηρεσίες και πόρους που αναφέρονταν στην ατομική έκθεση¹⁰⁴. Όλες αυτές οι αρχές και τα θεμελιώδη κριτήρια της Έκθεσης αποτυπώνονται στα άρθρα 1-5 Ν. 3699/2008 για την ειδική αγωγή και εκπαίδευση.

B. Το δικαίωμα στην εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία στο διεθνές δίκαιο: εμπλουτισμός του ελληνικού θεσμικού πλαισίου

Το δικαίωμα στην εκπαίδευση είναι θεμελιώδες. Εκτός από το εθνικό (Σ 16), κατοχυρώνεται και σε διεθνές επίπεδο. Σύμφωνα με το άρθρο 28 παρ. 1 εδ. α' Σ *οι διεθνείς συμβάσεις, από την κύρωσή τους με νόμο, ενσωματώνονται στο εθνικό δίκαιο με αυξημένη τυπική ισχύ και υπερισχύουν από τυχόν αντίθετη διάταξη νόμου. Υπό την έννοια αυτή, οι*

¹⁰² Βλ. για παράδειγμα το άρθρο 3 Ν. 3699/2008.

¹⁰³ Khan A., σελ. 525 και 527, βλ. προηγουμένως, υποσημ. 99

¹⁰⁴ Βλ. Warnock Report (1978), *Oxford Reference*, βλ. προηγουμένως, υποσημ. 101

διεθνείς συμβάσεις που έχουν κυρωθεί με νόμο εντάσσονται επίσης στο ελληνικό θεσμικό πλαίσιο για την ειδική αγωγή και εκπαίδευση, το οποίο αναλύθηκε στο πρώτο κεφάλαιο. Εφόσον οι κυρωθείσες διεθνείς συμβάσεις έχουν υπερνομοθετική ισχύ το κανονιστικό περιεχόμενο των ελληνικών νομοθετικών διατάξεων για την ειδική αγωγή και εκπαίδευση (Ν. 3699/2008) θα πρέπει να εναρμονίζεται με εκείνο των αντίστοιχων διεθνών.

B.1. Η Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και η Ευρωπαϊκή Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου

Η παροχή δωρεάν υποχρεωτικής εκπαίδευσης σε όλα τα παιδιά αποτελούσε πάγιο μεταπολεμικό αίτημα. Αυτό δεν είχε ακόμα επεκταθεί στα παιδιά με αναπηρία που είτε λάμβαναν μερική εκπαίδευση σε ειδικά σχολεία και ιδρύματα είτε παρέμεναν στο σπίτι χωρίς εκπαίδευση.

Μετά το Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, το δικαίωμα στην εκπαίδευση πρωτοδιατυπώθηκε στο άρθρο 26 της Οικουμενικής Διακήρυξης των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου¹⁰⁵ και στο άρθρο 2 του Πρώτου Πρόσθετου Πρωτοκόλλου της Ευρωπαϊκής Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (ΕΣΔΑ)¹⁰⁶. *Τα διεθνή αυτά κείμενα δεν αναφέρονται ειδικά στο δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στη συνεκπαίδευση, όμως αυτό μπορεί να συναχθεί συνδυαστικά από το δικαίωμα στην εκπαίδευση και την αρχή της ισότητας και απαγόρευσης των διακρίσεων.* Η Οικουμενική Διακήρυξη κατοχυρώνει την αρχή της ισότητας στο άρθρο 1 και την απαγόρευση των διακρίσεων στο άρθρο 2. Η ΕΣΔΑ απαγορεύει κάθε μορφής διάκριση στο άρθρο 14, ενώ στο άρθρο 1 διατυπώνεται η υποχρέωση σεβασμού όλων των δικαιωμάτων του ανθρώπου. Η προσέγγιση αυτή είναι περισσότερο “συμβατή” με την παράδοση των χωρών του *κοινοδικαίου* (*common law*) σύμφωνα με την οποία τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία έχουν ως νομική βάση κάθε δικαίωμα σε συνδυασμό με την αρχή της ισότητας και την απαγόρευση των διακρίσεων, χωρίς να απαιτείται χωριστή διατύπωση

¹⁰⁵ Κατά την κρατούσα άποψη η Διακήρυξη αποτελεί κείμενο διεθνούς ηπίου δικαίου (soft law), ενώ κατ’ άλλη άποψη αποκρυσταλλώνει πλέον εθιμικό διεθνές δίκαιο. Αποτυπώνεται στο Ψήφισμα της 10ης Δεκεμβρίου 1948 της Γενικής Συνέλευσης των Ηνωμένων Εθνών, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021).

¹⁰⁶ Επικυρώθηκε από την Ελλάδα με το Ν. 2329/1953 (ΦΕΚ Α΄ 68/21.03.1953) και, μετά από καταγγελία της εν μέσω δικτατορίας, το 1979, επικυρώθηκε ξανά με το ΝΔ 53/1974 (ΦΕΚ Α΄ 256/20.09.1974). Σχετικά με τη νομολογία του Ευρωπαϊκού Δικαστηρίου των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (ΕΔΔΑ) για την παραβίαση του δικαιώματος των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση βλ. παρακάτω, Κεφάλαιο ΙΙΙ, σελ. 72

δικαιωμάτων μόνο για αυτά (π.χ. δικαίωμα των ατόμων με αναπηρία στην εκπαίδευση, δικαίωμα των ατόμων με αναπηρία στην ελεύθερη ανάπτυξη της προσωπικότητας). Από την άλλη πλευρά, οι χώρες του ηπειρωτικού δικαίου (continental law), προσεγγίζουν το ζήτημα των δικαιωμάτων των ατόμων με αναπηρία περισσότερο ως θέμα του κοινωνικού κράτους δικαίου και του δικαίου κοινωνικής προστασίας.

B.2. Ο Αναθεωρημένος Ευρωπαϊκός Κοινωνικός Χάρτης

Στον Αναθεωρημένο Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Χάρτη¹⁰⁷ (ΑναθΕΚΧ) υπάρχει ένας συνδυασμός διατάξεων από τον οποίο προκύπτει η προστασία του δικαιώματος των παιδιών με αναπηρία στη συνεκπαίδευση. Τα άρθρα 7,8,9,10 ΑναθΕΚΧ αφορούν το δικαίωμα των παιδιών και νέων ατόμων στην προστασία (κατώτατα όρια ηλικίας, αμοιβής κ.ά), τον επαγγελματικό προσανατολισμό και την επαγγελματική κατάρτιση αντίστοιχα. Το άρθρο 11 ΑναθΕΚΧ για το δικαίωμα στην προστασία της υγείας ορίζει μεταξύ άλλων στην παρ. 2 ότι στο προστατευτικό του πεδίο εντάσσεται το δικαίωμα για παροχή “συμβουλευτικών και εκπαιδευτικών διευκολύνσεων για την προαγωγή της υγείας και την ενθάρρυνση της ατομικής ευθύνης σε θέματα σχετικά με την υγεία”.

Περαιτέρω στο άρθρο 15 ΑναθΕΚΧ κατοχυρώνεται το δικαίωμα των ατόμων με αναπηρία στην ανεξαρτησία, την κοινωνική ένταξη και τη συμμετοχή στην κοινωνική ζωή. Στην παρ. 1 αρ. 15 ΑναθΕΚΧ ορίζεται ότι τα κράτη υποχρεούνται να λαμβάνουν θετικά μέτρα για τη διασφάλιση στα άτομα με αναπηρία της απαραίτητης καθοδήγησης, εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης. Πρέπει να δοθεί προτεραιότητα στην εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία στα γενικά σχολεία ή όπου αυτό δεν είναι δυνατό σε εξειδικευμένους φορείς¹⁰⁸.

Το άρθρο 17 παρ. 1 περ. α΄ ΑναθΕΚΧ εγγυάται την υποχρέωση των κρατών να διασφαλίζουν ότι τα παιδιά και οι νέοι λαμβάνουν την πρόνοια, τη συνδρομή, την εκπαίδευση

¹⁰⁷ Ο αναθεωρημένος Ευρωπαϊκός Κοινωνικός Χάρτης υπεγράφη στο Τορίνο στις 21.10.1991 και τέθηκε σε ισχύ στις 17.09.1996 στο πλαίσιο του Συμβουλίου της Ευρώπης. Αποτελεί “συμπλήρωμα” της ΕΣΔΑ σε επίπεδο κοινωνικών και οικονομικών δικαιωμάτων. Στην Ελλάδα κυρώθηκε με το Ν. 4359/2016 (ΦΕΚ Α΄ 5/20.01.2016). Ο Ευρωπαϊκός Κοινωνικός Χάρτης του 1961 έχει κυρωθεί με το Ν. 1426/1984 (ΦΕΚ Α΄ 32/21.03.1984). Όργανο παρακολούθησης του ΕΚΧ είναι η Ευρωπαϊκή Επιτροπή Κοινωνικών Δικαιωμάτων (ΕΕΚΔ, European Committee of Social Rights, Council of Europe). Για τη νομολογία της σχετικά με το δικαίωμα συνεκπαίδευσης των παιδιών με αναπηρία βλ. παρακάτω Κεφάλαιο ΙΙΙ, σελ. 78

¹⁰⁸ Νάσκου-Περράκη Π./Τζιβάρης Ι., *Το δικαίωμα στην εκπαίδευση*, Αθήνα-Θεσσαλονίκη, Σάκκουλας, 2021, σελ. 230-232

και την κατάρτιση που χρειάζονται μέσω ίδρυσης και διατήρησης κατάλληλων δομών (ποιοτητα διδασκαλίας, επαρκής αριθμός σχολείων ισότιμα κατανεμημένων στην επικράτεια κλπ). Επίσης, το άρθρο 30 ΑναθΕΚΧ κατοχυρώνει το δικαίωμα στην προστασία κατά της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού στο οποίο περιλαμβάνεται η υποχρέωση του κράτους για λήψη θετικών μέτρων στο πλαίσιο της εκπαίδευσης.

Τέλος, στο άρθρο Ε' Μέρος V του Παραρτήματος ΑναθΕΚΧ περιέχεται *ρήτρα απαγόρευσης των διακρίσεων* μεταξύ άλλων λόγω της υγείας ή άλλης κατάστασης. Η αναπηρία δεν αναφέρεται ρητά ως λόγος διάκρισης μπορεί όμως να υπαχθεί στον όρο “*άλλη κατάσταση*”.

B. 3. Τα δύο Διεθνή Σύμφωνα του ΟΗΕ του 1966

Το Διεθνές Σύμφωνο Ατομικών και Πολιτικών Δικαιωμάτων¹⁰⁹ δεν περιέχει διατάξεις για τα άτομα με αναπηρία ούτε για το δικαίωμα στην εκπαίδευση¹¹⁰. Ωστόσο, το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία για ίση πρόσβαση και ευκαιρίες με τους υπόλοιπους μαθητές στη σχολική εκπαίδευση θα μπορούσε να έχει ως νομική βάση τα άρθρα 2 και 26 ΔΣΑΠ για την απαγόρευση των διακρίσεων και την ισότητα απέναντι στο νόμο. Σύμφωνα με το άρθρο 26 η ίση μεταχείριση θα πρέπει να διασφαλίζεται μέσω του νόμου, ο οποίος θα πρέπει να παρέχει “*ίση και αποτελεσματική προστασία έναντι κάθε διάκρισης, ιδίως λόγω φυλής, χρώματος ... ή άλλης κατάστασης*”.

¹⁰⁹ Το Διεθνές Σύμφωνο Ατομικών και Πολιτικών Δικαιωμάτων (ΔΣΑΠ) υιοθετήθηκε από τη Γενική Συνέλευση του ΟΗΕ στις 16 Δεκεμβρίου 1966. Κυρώθηκε με το Ν. 2462/1997 (ΦΕΚ Α' 25/26.2.1997). Όργανο ελέγχου του είναι η Επιτροπή ΔΣΑΠ (Human Rights Committee). Δεν υπάρχει νομολογία της Επιτροπής σχετικά με το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση. Υπάρχουν κάποιες αποφάσεις σχετικά με το μάθημα των θρησκευτικών, βλ. Νάσκου-Περράκη Π./Τζιβάρας Ι., Το δικαίωμα στην εκπαίδευση, Αθήνα-Θεσσαλονίκη, Σάκκουλας, 2021, σελ. 33-34

¹¹⁰ Αυτό ως κοινωνικό δικαίωμα συμπεριλήφθηκε στο Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Πολιτιστικά Δικαιώματα (ΔΣΟΙΚΠ). Βλ. Ρούκουνα Ε., *Διεθνής Προστασία των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων*, βιβλιοπωλείο της Εστίας, Αθήνα, 1995, σελ. 75 επ.

Το Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Πολιτιστικά Δικαιώματα¹¹¹ κατοχυρώνει ρητά στο άρθρο 13 το δικαίωμα σε δωρεάν υποχρεωτική πρωτοβάθμια και ανοιχτή για όλους δευτεροβάθμια και ανώτερη εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, στο άρθρο αυτό αναφέρεται ότι *“Τα συμβαλλόμενα κράτη αναγνωρίζουν το δικαίωμα μορφώσεως κάθε προσώπου”*¹¹² και ότι *“Η βασική εκπαίδευση πρέπει να είναι υποχρεωτική και να παρέχεται σε όλους δωρεάν”*¹¹³. Επιπλέον, στο άρθρο 2 παρ. 1 και 2 ΔΣΟΙΚΠ κατοχυρώνεται η υποχρέωση των κρατών για λήψη θετικών μέτρων και η ρήτρα περί απαγόρευσης των διακρίσεων αντίστοιχα. Το άρθρο 3 θεσπίζει το δικαίωμα στην ισότητα. Από το συνδυασμό των παραπάνω άρθρων συνάγεται το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στη συνεκπαίδευση.

Με το υπ’ αριθμόν 48/96 Ψήφισμα της Γενικής Συνέλευσης των Ηνωμένων Εθνών, με τίτλο «Πρότυποι Κανόνες για την Εξίσωση των Ευκαιριών των Ατόμων με Αναπηρία» καθορίστηκε το ειδικότερο περιεχόμενο των υποχρεώσεων που συνάγονται από το ΔΣΟΙΚΠ. Οι Κανόνες, 22 στο σύνολο, ως νομικό κείμενο ηπίου διεθνούς δικαίου δεν είναι δεσμευτικοί για τα κράτη όμως υπαγορεύουν τη δράση τους και χρησιμεύουν ως εργαλείο χάραξης πολιτικής. Αφού, όμως, στην Ελλάδα κυρώθηκαν με νόμο είναι δεσμευτικοί (Ν. 2430/1996, ΦΕΚ Α’ 156/10.07.1996). Μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε τέσσερις ομάδες: η πρώτη εστιάζει στις προϋποθέσεις για να επιτευχθεί η ισότητα (όπως η αποκατάσταση και οι ιατρικές υπηρεσίες), η δεύτερη εντοπίζει τους τομείς στους οποίους θα πρέπει να διασφαλιστεί ισότητα πρόσβασης και ευκαιριών συμμετοχής (όπως το αστικό περιβάλλον, η εργασία, η εκπαίδευση), η τρίτη αφορά το ζήτημα εφαρμογής των κανόνων και η τέταρτη το μηχανισμό παρακολούθησης των κανόνων. Σε κάθε περίπτωση οι κανόνες δίνουν έμφαση στην προώθηση της ισότητας των ατόμων με αναπηρία και στη συμπερίληψή τους στην κοινωνία (όπως η συμπερίληψή τους στο γενικό σχολείο μέσω της συνεκπαίδευσης)¹¹⁴. Ειδικότερα, ο Κανόνας 6 για την εκπαίδευση στην παρ. 4 ορίζει ότι *«στα κράτη όπου η εκπαίδευση είναι υποχρεωτική, θα πρέπει να παρέχεται σε όλα τα αγόρια και κορίτσια, με κάθε*

¹¹¹ Το Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Πολιτιστικά Δικαιώματα (ΔΣΟΙΚΠ) υιοθετήθηκε από τη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών στις 16 Δεκεμβρίου 1966 την ίδια μέρα με το ΔΣΑΠ. Κυρώθηκε με το Ν. 1532/1985 (ΦΕΚ Α’ 45/19.3.1985). Όργανο ελέγχου του είναι η Επιτροπή ΔΣΟΙΚΠ (Committee of ESCR). Στην μέχρι πρόσφατη νομολογία της Επιτροπής δεν έχει εξεταστεί επί της ουσίας κάποια αναφορά σχετικά με το δικαίωμα στην εκπαίδευση. Βλ. Νάσκου-Περράκη Π./Τζιβάρας Ι., σελ. 63, προηγουμένως, υποσημ. 109

¹¹² Άρθρο 13 παρ. 1 εδ. α’ ΔΣΟΙΚΠ

¹¹³ Άρθρο 13 παρ. 2 στ. α’ ΔΣΟΙΚΠ

¹¹⁴ Lawson A., The united nations convention on the rights of persons with disabilities: New era or false dawn, *Syracuse Journal of International Law and Commerce*, 34(2)/2007, p. 563-620, σελ. 581-582

είδους και βαθμό αναπηρίας, ακόμη και του πιο σοβαρού», δίνοντας προτεραιότητα στην φοίτησή τους σε σχολεία γενικής εκπαίδευσης και στην παροχή υποστηρικτικών υπηρεσιών, ώστε να παρέχεται ποιοτική εκπαίδευση ανάλογα με τις ειδικότερες ανάγκες του κάθε μαθητή¹¹⁵. Στην πρόσφατη απόφαση 60/2021 του Μονομελούς Διοικητικού Πρωτοδικείου Ναυπλίου¹¹⁶ το δικαστήριο έκρινε ότι η υποχρέωση καταβολής χρηματικής ικανοποίησης λόγω ηθικής βλάβης σε μαθητή με αναπηρία στηρίζεται μεταξύ άλλων και στο άρθρο 3 παρ. 1 Ν. 2430/1996 με το οποίο ενσωματώθηκαν στην ελληνική έννομη τάξη οι παραπάνω πρότυποι κανόνες.

Β.3.1. Τα Γενικά Σχόλια 13 και 5 της Επιτροπής του Διεθνούς Συμφώνου για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Πολιτιστικά Δικαιώματα: διαθεσιμότητα, προσβασιμότητα, καταλληλότητα και προσαρμοστικότητα

Η Επιτροπή ΔΣΟΙΚΠ, έχει δημοσιεύσει, μεταξύ άλλων, δύο πολύ σημαντικά Γενικά Σχόλια που συνηγορούν υπέρ του δικαιώματος των παιδιών με αναπηρία στη συνεκπαίδευση. Το Γενικό Σχόλιο 13 του 1999 “Για το Δικαίωμα στην Εκπαίδευση”¹¹⁷ και το Γενικό Σχόλιο 5 του 1994 “Για τα Άτομα με Αναπηρία”¹¹⁸.

Στο Γενικό Σχόλιο 13 υπάρχει εκτενής ανάλυση του δικαιώματος στην εκπαίδευση κατά το ΔΣΟΙΚΠ. Η Επιτροπή, υπογραμμίζει στις παρ. 6 και 7 ότι η εκπαίδευση σε όλα τα στάδια πρέπει να έχει τέσσερα χαρακτηριστικά (4-As: *availability, accessibility, acceptability, adaptability*) με πρωταρχικό μέλημα το συμφέρον του μαθητή¹¹⁹. Ειδικότερα:

α) *Availability*: Διαθεσιμότητα, δηλαδή διάθεση πόρων σε όλη την επικράτεια (επάρκεια σχολείων, υποδομών, εξοπλισμού, εκπαιδευτικού και λοιπού υποστηρικτικού προσωπικού).

¹¹⁵ Πάνου Κ., Το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση: σκέψεις με αφορμή την πρόσφατη απόφαση της 8ης Απριλίου 2009 του γαλλικού Conseil d'Etat, *Επιθεώρησης Δικαίου Κοινωνικής Ασφάλισης*, Ν(9)/2009, σελ. 593-614, σελ. 608

¹¹⁶ Βλ. ανάλυση της απόφασης παρακάτω, υποκεφάλαιο. III.E.2, σελ. 93 επ.

¹¹⁷ United Nations Committee on Economic, Social and Cultural Rights (CESCR), General Comment No. 13: The Right to Education, 8 December 1999, E/C.12/1999/10, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://www.refworld.org/pdfid/4538838c22.pdf> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

¹¹⁸ United Nations Committee on Economic, Social and Cultural Rights (CESCR), General Comment No. 5: Persons with Disabilities, E/1995/22, 9 December 1994, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://www.refworld.org/docid/4538838f0.html> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

¹¹⁹ Για την έννοια του συμφέροντος του παιδιού ως νομική έννοια βλ. Νασοπούλου Κ., *Η κοινωνική προστασία του παιδιού στην ελληνική έννομη τάξη*, Διδακτορική Διατριβή, Νομική Σχολή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα, 2020, σελ. 101 επ

β) *Accessibility*: Προσβασιμότητα, η οποία έχει τρεις επιμέρους εκφάνσεις:

- *Non-discrimination*: η εκπαίδευση θα πρέπει να είναι νομικά και πραγματικά προσβάσιμη σε όλους χωρίς διακρίσεις και ιδίως στις πιο ευάλωτες ομάδες.

- *Physical accessibility*: Η φυσική προσβασιμότητα σημαίνει ότι η πρόσβαση του μαθητή στο σχολείο θα πρέπει να γίνεται με ασφαλή τρόπο. Είτε να φοιτά σε κάποιο κατάλληλο σχολείο της γειτονιάς του είτε σε κάποιο κοντινό σχολείο στο οποίο δεν διατρέχει κίνδυνο για να μεταβεί είτε σε ψηφιακό εξ αποστάσεως σχολείο υπό συγκεκριμένες προϋποθέσεις και όχι για αόριστο χρονικό διάστημα (π.χ. εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά τη διάρκεια πανδημίας).

- *Economic accessibility*: Η οικονομική προσβασιμότητα έχει την έννοια ότι η εκπαίδευση πρέπει να παρέχεται δωρεάν ή με μικρή ή εύλογη επιβάρυνση. Η στοιχειώδης και η πρωτοβάθμια εκπαίδευση πρέπει να είναι πάντοτε δωρεάν για όλους. Τα Κράτη δεσμεύονται ότι θα λάβουν μέτρα ώστε σταδιακά να παρέχεται δωρεάν και η δευτεροβάθμια και η ανώτατη εκπαίδευση.

γ) *Acceptability*: Η αποδοχή - καταλληλότητα, σημαίνει ότι το είδος και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένων των παιδαγωγικών προγραμμάτων και των μεθόδων διδασκαλίας θα πρέπει να είναι κατάλληλες και αποδεκτές από γονείς και μαθητές. Το κριτήριο αυτό συνδέεται με την ποιότητα και τους στόχους της εκπαίδευσης.

δ) *Adaptability*: Προσαρμοστικότητα και ευελιξία στις κοινωνικές αλλαγές, εξελίξεις και τις ανάγκες των μαθητών, όπως αυτές διαμορφώνονται μέσα στο πολιτισμικό και κοινωνικό περιβάλλον τους.

Η Επιτροπή ΔΣΟΙΚΠ διευκρινίζει ότι η υποχρέωση του Κράτους να εξασφαλίζει την ουσιαστική άσκηση του δικαιώματος στην εκπαίδευση χωρίς διακρίσεις και η υποχρέωση “να λάβει μέτρα” προς την πλήρη υλοποίηση του άρθρου 13 είναι άμεσης εφαρμογής. Επίσης, στην παρ. 59 του Γενικού Σχολίου 13 αναφέρονται ενδεικτικές παραβιάσεις του άρθρου 13 όπως η αποτυχία λήψης μέτρων ή η εισαγωγή νομικών και de facto εκπαιδευτικών διακρίσεων, τα προγράμματα σπουδών που δεν είναι συμβατά με τους εκπαιδευτικούς στόχους του άρθρου 13 κ.ά.

Τέλος, το Γενικό Σχόλιο 5 της Επιτροπής ΔΣΟΙΚΠ στην παρ. 35 ανέφερε ήδη από το 1994 ότι τα σχολικά προγράμματα σε πολλές χώρες αναγνωρίζουν ότι τα παιδιά με αναπηρία έχουν τη δυνατότητα να εκπαιδευτούν καλύτερα στο πλαίσιο του γενικού σχολείου χωρίς να

κάνει ρητή αναφορά στο δικαίωμα της συνεκπαίδευσης. Στην ίδια παράγραφο σημειώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι καταρτισμένοι ώστε να διδάσκουν τα παιδιά με αναπηρία στα κανονικά σχολεία όπου θα πρέπει να υπάρχει διαθέσιμος εξοπλισμός ώστε τα παιδιά με αναπηρία να φτάσουν στο ίδιο επίπεδο με τα παιδιά χωρίς αναπηρία. Για παράδειγμα, για τα παιδιά με ακουστικές ανεπάρκειες η νοηματική γλώσσα θα πρέπει να αναγνωρίζεται ως ξεχωριστή (επίσημη) γλώσσα στην οποία θα έχουν πρόσβαση τα παιδιά στο γενικό σχολείο¹²⁰.

B. 4. Το κίνημα “Εκπαίδευση για όλους” και οι 17 Στόχοι Βιώσιμης Ανάπτυξης του ΟΗΕ

Δύο ιδιαίτερα σημαντικές διεθνείς δράσεις και πρωτοβουλίες σχετικά με το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση είναι το κίνημα “Εκπαίδευση για όλους”¹²¹ και οι 17 Στόχοι Βιώσιμης Ανάπτυξης του ΟΗΕ¹²².

Το κίνημα Εκπαίδευση για όλους είναι μια παγκόσμια πρωτοβουλία για την παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης σε όλα τα παιδιά, τους νέους και τους ενήλικες. Ξεκίνησε στην Παγκόσμια Διάσκεψη για την Εκπαίδευση για Όλους το 1990 από την UNESCO, το UNDP, την UNFPA, την UNICEF και την Παγκόσμια Τράπεζα. Οι συνέδροι έθεσαν ως στόχο τη μείωση του αναλφαβητισμού μέχρι το 2010.

Οι 17 Στόχοι αφορούν μια συλλογική προσπάθεια για το μέλλον της διεθνούς κοινότητας με έμφαση στην αλληλεγγύη των γενεών. Απορρέουν από ένα γενικότερο στόχο για οικονομική ανάπτυξη, βιωσιμότητα του περιβάλλοντος και κοινωνική ένταξη όσων

¹²⁰ Βλ. και δίγλωσση εκπαίδευση για τους κωφούς και βαρήκοους μαθητές στο άρθρο 7 παρ. 1 Ν. 3699/2008.

¹²¹ Education for All (EFA) Βλ. στην ιστοσελίδα: <https://unevoc.unesco.org/home/Education+For+All> (τελευταία επίσκεψη 03.10.2021)

¹²² 17 Στόχοι Βιώσιμης Ανάπτυξης του ΟΗΕ (Sustainable Development Goals - SDGs). Τα κράτη δεσμεύτηκαν για αυτούς στην 70^η Γενική Συνέλευση του ΟΗΕ το 2015. Αποτελούν τη συνέχεια των Στόχων της Χιλιετίας (Millennium Development Goals - MDGs) το χρονοδιάγραμμα των οποίων έληγε το 2015. Οι 17 Στόχοι θα υλοποιηθούν από το 2015 έως το 2030 (Agenda 2030). Εξειδικεύονται σε 169 υποστόχους. Ο υποστόχος 4.5 αναφέρεται μεταξύ άλλων και στα παιδιά με αναπηρία. Βλ. αναλυτικότερα στις ιστοσελίδες <https://unric.org/el/%cf%83%cf%84%ce%bf%cf%87%ce%bf%cf%83-4-%cf%80%ce%bf%ce%b9%ce%bf%cf%84%ce%b9%ce%ba%ce%b7-%ce%b5%ce%ba%cf%80%ce%b1%ce%b9%ce%b4%ce%b5%cf%85%cf%83%ce%b7/> και https://gslegal.gov.gr/?page_id=5506 (τελευταία επίσκεψη 03.10.2021) και στο Johnstone C./Schuelka M./Swadek G., Chapter 4 Quality Education for All? The Promises and Limitations of the SDG Framework for Inclusive Education and Students with Disabilities, In *Grading Goal Four*, Leiden, The Netherlands: Brill, 2020, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: doi: https://doi.org/10.1163/9789004430365_004 (τελευταία επίσκεψη 04.11.2021)

κινδυνεύουν από διακρίσεις (economic development, environmental sustainability and social inclusion). Βασικό χαρακτηριστικό των Στόχων είναι η εστίαση στον όρο “inclusion” του οποίου όμως το περιεχόμενο δεν αποσαφηνίζεται με ακρίβεια. Στις περισσότερες περιπτώσεις σημαίνει “όλοι” ή “χωρίς διακρίσεις και αποκλεισμούς” δηλαδή ότι περιλαμβάνονται όλα τα άτομα που έχουν δικαίωμα πρόσβασης στις ευκαιρίες που περιγράφονται στους στόχους. Συγκεκριμένα, ο 4ος Στόχος “Ποιοτική Εκπαίδευση” αφορά την διασφάλιση της συνεκπαίδευσης (*inclusive education*) και την παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης σε όλους, προάγοντας τις ευκαιρίες για δια βίου μάθηση¹²³. Συνεπώς, η συνεκπαίδευση και η ισότητα πρόσβασης και ευκαιριών είναι αναπόσπαστες συνιστώσες της ποιοτικής εκπαίδευσης. Ο υποστόχος 4.5 αναφέρεται μεταξύ άλλων και στα παιδιά με αναπηρία και συγκεκριμένα αποσκοπεί ως το 2030 στην “εξάλειψη των διακρίσεων με βάση το φύλο στην εκπαίδευση και διασφάλιση της ισότιμης πρόσβασης, σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης και της επαγγελματικής κατάρτισης, για τους ευάλωτους, συμπεριλαμβανομένων των ατόμων με αναπηρίες... και των παιδιών που βρίσκονται σε ευάλωτη κατάσταση”¹²⁴.

B.5. Η Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού του 1989

Η Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού (ΔΣΔΠ) κυρώθηκε με το Ν. 2101/1992¹²⁵. Στην παρ. 1 του άρθρου 23 ΔΣΠΔ, η οποία αφορά ειδικά τα δικαιώματα των παιδιών με αναπηρία, αναφέρεται ότι “Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν ότι τα πνευματικώς ή σωματικώς ανάπηρα παιδιά πρέπει να διάγουν πλήρη και αξιοπρεπή ζωή, σε

¹²³ “Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all”

¹²⁴ Βλ. τους 169 Υπο-στόχους Βιώσιμης Ανάπτυξης στην ιστοσελίδα: <https://gslegal.gov.gr/wp-content/uploads/2016/12/%CE%A3%CE%A4%CE%9F%CE%A7%CE%9F%CE%99-%CE%92%CE%99%CE%A9%CE%A3%CE%99%CE%9C%CE%97%CE%A3-%CE%91%CE%9D%CE%91%CE%A0%CE%A4%CE%A5%CE%9E%CE%97%CE%A3-EL-2.pdf> (τελευταία επίσκεψη 03.10.2021)

¹²⁵ Η Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού (ΔΣΠΔ, Convention on the Rights of the Child) υιοθετήθηκε από την Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών με το Ψήφισμα 44/25 της 20ης Νοεμβρίου 1989. Η Ελλάδα την κύρωσε με το Ν. 2101/1992 (ΦΕΚ Α΄ 192/02.12.1992). Στη συνέχεια με το Ν. 3080/2002 (ΦΕΚ Α 312/10.12.2002) κυρώθηκε το Προαιρετικό Πρωτόκολλο της Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού, σε σχέση με την ανάμιξη παιδιών σε ένοπλη σύρραξη και με το Ν. 3625/2007 (ΦΕΚ Α΄ 290/24.12.2007) κυρώθηκε το Προαιρετικό Πρωτόκολλο της Σύμβασης σχετικά με την εμπορία παιδιών, την παιδική πορνεία και την παιδική πορνογραφία. Η Ελλάδα δεν έχει κυρώσει το 3^ο Προαιρετικό Πρωτόκολλο της Σύμβασης για τη διαδικασία των προσφυγών/αναφορών, το οποίο τέθηκε σε ισχύ στις 4 Απριλίου 2014, με αποτέλεσμα να μην μπορεί να κατατεθεί προσφυγή ενώπιον της Επιτροπής κατά της Ελλάδας σε περίπτωση παραβίασης των δικαιωμάτων που κατοχυρώνει η Σύμβαση. Το 3ο Πρωτόκολλο προβλέπει επίσης τη δυνατότητα λήψης προσωρινών μέτρων. Οι λίγες υποθέσεις που υποβλήθηκαν ενώπιον της επιτροπής σχετικά με την παραβίαση του άρθρου 29 ΔΣΠΔ κρίθηκαν μη παραδεκτές. Βλ. Νάσκου-Περράκη Π./Τζιβάρας Ι., *Το δικαίωμα στην εκπαίδευση*, Αθήνα-Θεσσαλονίκη, Σάκκουλας, 2021, σελ. 148

συνθήκες οι οποίες εγγυώνται την αξιοπρέπειά τους... την αυτονομία τους και ... την ενεργό συμμετοχή τους στη ζωή του συνόλου”, ενώ στη συνέχεια του άρθρου σημειώνεται ότι “τα ...Κράτη αναγνωρίζουν το δικαίωμα των ανάπηρων παιδιών να τυγχάνουν ειδικής φροντίδας και...εξασφαλίζουν, στο μέτρο των διαθέσιμων πόρων, την παροχή, μετά από αίτηση...βοήθειας προσαρμοσμένης στην κατάσταση του παιδιού... Εν όψει των ειδικών αναγκών των ανάπηρων παιδιών, η χορηγούμενη... βοήθεια... σχεδιάζεται κατά τέτοιο τρόπο ώστε να έχουν αποτελεσματική πρόσβαση στην εκπαίδευση... έτσι που να επιτυγχάνεται η όσο το δυνατόν πληρέστερη κοινωνική ένταξη και προσωπική τους ανάπτυξη, συμπεριλαμβανομένης της πολιτιστικής και πνευματικής τους εξέλιξης”¹²⁶.

Στο άρθρο 28 κατοχυρώνεται γενικά το δικαίωμα των παιδιών στην εκπαίδευση, ενώ στο άρθρο 29 αποτυπώνονται οι στόχοι της εκπαίδευσης. Ειδικότερα, η ΔΣΔΠ ορίζει μεταξύ άλλων ότι τα κράτη οφείλουν να λαμβάνουν μέτρα ώστε να ενισχύσουν όλα τα είδη και τους βαθμούς εκπαίδευσης, την προσβασιμότητα σε αυτή, να παρέχουν σε όλους τους μαθητές επαγγελματικό προσανατολισμό και να αποτρέπουν τη σχολική εγκατάλειψη. Δίνεται έμφαση στο δωρεάν και υποχρεωτικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης, στην προσβασιμότητα και τις ίσες ευκαιρίες και στη διασύνδεση της εκπαίδευσης με την επαγγελματική αποκατάσταση.

Τα άρθρα 23, 28 και 29 σε συνδυασμό με το άρθρο 2 για τις υποχρεώσεις των κρατών και την απαγόρευση των διακρίσεων αποτελούν τη νομική βάση για την προστασία του δικαιώματος των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση¹²⁷.

B.5.1. Το Γενικό Σχόλιο 9 της Επιτροπής για τα Δικαιώματα των Παιδιών

Το Γενικό Σχόλιο 9 της Επιτροπής των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα των Παιδιών¹²⁸ αναφέρεται ειδικά στα δικαιώματα των παιδιών με αναπηρία. Στο Σχόλιο σημειώνεται ότι το 2006 υπήρχαν περίπου 150 εκατομμύρια παιδιά με αναπηρία το μεγαλύτερο ποσοστό από τα οποία είχαν ελάχιστη ή καθόλου πρόσβαση στην εκπαίδευση.

¹²⁶ Skelton A., *International Children’s Rights Law: Complaints and Remedies*. In: Kilkelly U./Liefwaard T. (eds) *International Human Rights of Children: International Human Rights*, Springer, Singapore, 2019, σελ. 364-369, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: https://doi.org/10.1007/978-981-10-4184-6_3 (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

¹²⁷ Νάσκου-Περράκη Π./Τζιβάρης Ι., *Το δικαίωμα στην εκπαίδευση*, Αθήνα-Θεσσαλονίκη, Σάκκουλας, 2021, σελ. 114 επ.

¹²⁸ United Nations Committee on the Rights of the Child (CRC), *General comment No. 9: The rights of children with disabilities*, 27 February 2007, CRC/C/GC/9, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://www.refworld.org/docid/461b93f72.html> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

Σύμφωνα με αυτό η διασφάλιση ποιοτικής εκπαίδευσης για τα παιδιά με αναπηρία είναι ζωτικής σημασίας: *“Τα παιδιά με αναπηρία έχουν το ίδιο δικαίωμα στην εκπαίδευση με όλα τα παιδιά και πρέπει να το απολαμβάνουν χωρίς καμία διάκριση βάσει ίσων ευκαιριών σύμφωνα με τη Σύμβαση. Γι’ αυτό, πρέπει να διασφαλιστεί αποτελεσματική πρόσβαση των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση για την προώθηση της ανάπτυξης της προσωπικότητας, των ταλέντων και των ψυχικών και σωματικών ικανοτήτων στο μέγιστο των δυνατοτήτων τους”*¹²⁹.

Περαιτέρω, η Επιτροπή υπογραμμίζει στην παρ. 66 του Γενικού Σχολίου τη ρητή δέσμευση για το στόχο της συνεκπαίδευσης (inclusive education) που περιλάμβανε το τότε προσχέδιο¹³⁰ της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία και την υποχρέωση των Κρατών να διασφαλίζουν ότι τα άτομα και τα παιδιά με αναπηρία δεν αποκλείονται από το γενικό εκπαιδευτικό σύστημα με βάση την αναπηρία και ότι λαμβάνουν την απαιτούμενη υποστήριξη στο πλαίσιο του γενικού σχολείου.

Η ίδια η ΔΣΔΠ δεν αναφέρει την έννοια της συνεκπαίδευσης (inclusive education) αλλά μόνο τις έννοιες του δικαιώματος στην εκπαίδευση, της πρόσβασης σε αυτή και σε άλλες υπηρεσίες έγκαιρης παρέμβασης και υποστήριξης, της αρχής της ισότητας, της ισότητας ευκαιριών και της απαγόρευσης των διακρίσεων. *Ωστόσο, από το σύνολο του Γενικού Σχολίου 9, με το οποίο η Επιτροπή ερμηνεύει αυθεντικά τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, και ειδικότερα από την αναφορά στη συνεκπαίδευση στην παρ. 66 του Σχολίου προκύπτει ότι τα κράτη ήδη από το 2006 είχαν εμπεδώσει τη σημασία του δικαιώματος των παιδιών με αναπηρία στη συνεκπαίδευση ως αναπόσπαστο τμήμα του δικαιώματός τους στην εκπαίδευση.*

B.6. Η Διακήρυξη της Σαλαμάνκα του 1994: ορισμός της συνεκπαίδευσης

Τον Ιούνιο του 1994 πραγματοποιήθηκε στη Σαλαμάνκα της Ισπανίας το “Παγκόσμιο Συνέδριο για την Εκπαίδευση Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες: Πρόσβαση και Ποιότητα”, που συνδιοργανώθηκε από την UNESCO και το Υπουργείο Παιδείας και Επιστημών της

¹²⁹ United Nations Committee on the Rights of the Child (CRC), *General comment No. 9: The rights of children with disabilities*, 27 February 2007, CRC/C/GC/9, σελ. 17 πλαγί αριθμός 62, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://www.refworld.org/docid/461b93f72.html> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

¹³⁰ Το Γενικό Σχόλιο Νο 9 συντάχθηκε το 2006 λίγο πριν την θέση σε ισχύ της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία.

Ισπανίας. Στο συνέδριο υιοθετήθηκε η “Διακήρυξη της Σαλαμάνκα και το Πλαίσιο για Δράση στην Ειδική Αγωγή”¹³¹, η οποία δεν είναι δεσμευτική διεθνής σύμβαση αλλά περιέχει κανόνες ηπίου διεθνούς δικαίου (soft law).

Στη διακήρυξη καταγράφηκαν για πρώτη φορά με σαφήνεια οι βασικές αρχές και το πλαίσιο δράσης για την συνεκπαίδευση (inclusive education). Η διακήρυξη τονίζει ότι κάθε παιδί έχει θεμελιώδες δικαίωμα στην εκπαίδευση. Πρέπει να έχει πρόσβαση σε σχολείο και να του δίνεται η ευκαιρία να διατηρήσει ένα αποδεκτό επίπεδο μάθησης¹³². Βασική συμβολή της διακήρυξης στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση είναι η αποσαφήνιση της έννοιας της συνεκπαίδευσης (inclusive education). Αναφέρεται στη δημιουργία ενός “Σχολείου για όλους” ανεξάρτητα από τις δυνατότητες ή αδυναμίες τους, ένα σχολείο όπου κάθε παιδί συμπεριλαμβανομένων των παιδιών με αναπηρία, ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή μαθησιακές δυσκολίες θα μπορεί να συμμετέχει στις γενικές τάξεις μαζί με όλα τα παιδιά ως ισότιμο μέλος. Η έννοια δεν αναφέρεται μόνο στους μαθητές με αναπηρία ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αλλά και σε κάθε μαθητή που μπορεί να αντιμετωπίσει διακρίσεις για διάφορους λόγους (όπως για παράδειγμα οι θρησκευτικές πεποιθήσεις, η εθνικότητα, το φύλο, η οικονομική κατάσταση) και χρειάζεται ειδική υποστήριξη. Έτσι η έννοια της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης προσεγγίζονται ως ζητήματα ισότητας και κοινωνικής δικαιοσύνης και όχι ως ζητήματα “απάντησης-υπόβοήθησης” ανεπαρκειών της υγείας¹³³. Κατά συνέπεια, προτιμάται ο όρος συνεκπαίδευση (inclusion) αντί του όρου ενσωμάτωση (integration), υπονοώντας ότι το σχολείο πρέπει να αλλάξει ώστε να «ταιριάζει» στον μαθητή παρά στον μαθητή που να ταιριάζει στο σχολείο.

¹³¹ Δεν αποτελεί διεθνή σύμβαση. Περιέχει περιγραφικές κατευθυντήριες αρχές για την αποσαφήνιση και υλοποίηση της έννοιας της συνεκπαίδευσης. Έχει υπογραφεί από την Ελλάδα στο πλαίσιο της UNESCO και δεν έχει κυρωθεί με νόμο. Το κείμενο της Διακήρυξης της Σαλαμάνκα είναι διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427> (τελευταία επίσκεψη 03.10.2021)

¹³² Σύμφωνα με το άρθρο 2 της Διακήρυξης της Σαλαμάνκα: “We believe and proclaim that: l every child has a fundamental right to education, and must be given the opportunity to achieve and maintain an acceptable level of learning, every child has unique characteristics, interests, abilities and learning needs, education systems should be designed and educational programmes implemented to take into account the wide diversity of these characteristics and needs, those with special educational needs must have access to regular schools which should accommodate them within a childcentred pedagogy capable of meeting these needs, regular schools with this inclusive orientation are the most effective means of combating discriminatory attitudes, creating welcoming communities, building an inclusive society and achieving education for all; moreover, they provide an effective education to the majority of children and improve the efficiency and ultimately the cost-effectiveness of the entire education system”

¹³³ Λήμμα inclusion. Oxford Reference, 2021, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://www.oxfordreference.com/view/10.1093/oi/authority.20110803100000357> (τελευταία επίσκεψη 19.09.2021)

Η συνεκπαίδευση είναι κάτι περισσότερο από την απλή ένταξη ή παρουσία των παιδιών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στην γενική τάξη. Προϋποθέτει την αλλαγή της εκπαιδευτικής και παιδαγωγικής φιλοσοφίας και την τροποποίηση του συστήματος, των προγραμμάτων και της διδασκαλίας ώστε να ανταποκρίνονται στα εξατομικευμένα χαρακτηριστικά, τις ικανότητες και εκπαιδευτικές ανάγκες όλων των μαθητών. Κομβικής σημασίας είναι τα παιδιά με αναπηρία να φοιτούν σε όσο το δυνατό λιγότερο περιοριστικά περιβάλλοντα, δηλαδή, όταν αυτό είναι δυνατό, να φοιτούν στο γενικό σχολείο της γειτονιάς τους και όχι να απομονώνονται σε ειδικό σχολείο. Τέλος, η Διακήρυξη καλεί τα Κράτη και τη Διεθνή κοινότητα να εφαρμόσουν στην πράξη της αρχές και το πλαίσιο δράσης της.

Συνοψίζοντας με μία φράση της Διακήρυξης που συνηγορεί υπέρ της υιοθέτησης της συνεκπαίδευσης: *“Τα γενικά σχολεία με προσανατολισμό συνεκπαίδευσης είναι το πιο αποτελεσματικό μέσο για την καταπολέμηση των διακρίσεων, τη δημιουργία ανοικτών κοινοτήτων στις οποίες είναι όλοι ευπρόσδεκτοι, τη δημιουργία μιας κοινωνίας χωρίς αποκλεισμούς και την επίτευξη εκπαίδευσης για όλους. Επιπλέον, παρέχουν αποτελεσματική εκπαίδευση στην πλειοψηφία των παιδιών και βελτιώνουν την αποδοτικότητα και τελικά την οικονομική αποδοτικότητα όλου του εκπαιδευτικού συστήματος»¹³⁴.*

B.7. Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία του 2006

Με τις παραπάνω διεθνείς συμβάσεις, διακηρύξεις και πρωτοβουλίες είχε γίνει πλέον σαφές ότι οι αρχές και αξίες της συνεκπαίδευσης, της ισότητας, της ανεκτικότητας και του σεβασμού στη διαφορετικότητα ήταν απαραίτητες για την παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης. Έπρεπε να δημιουργηθεί ένα πιο συνεκτικό πλαίσιο για την ένταξη των παιδιών με αναπηρία στο γενικό σχολείο. Αυτό αποτυπώθηκε στη Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία.

¹³⁴ Το σύστημα της συνεκπαίδευσης στο γενικό σχολείο είναι οικονομικά αποδοτικότερο από ένα πολύπλοκο σύστημα ειδικών σχολείων. Βλ. Ainscow M./Slee R./Best M., Editorial: the Salamanca Statement: 25 years on, *International Journal of Inclusive Education*, 23/2019, σελ. 671 - 676, σελ. 672, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13603116.2019.1622800> (τελευταία επίσκεψη 15.10.2021) και Chowdhury P., The right to inclusive education of persons with disabilities: The policy and practice implications, *Asia-Pacific Journal of Human Rights and the Law*, 12(2)/2011, p. 1-35, σελ. 9-11

Η Σύμβαση υιοθετήθηκε με το Ψήφισμα 61/611 από τη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών στη Νέα Υόρκη στις 13 Δεκεμβρίου 2006 και τέθηκε σε ισχύ στις 4 Μαΐου 2008. Η Ελλάδα την κύρωσε με το Ν. 4074/2012. Με τον ίδιο νόμο κυρώθηκε και το Προαιρετικό Πρωτόκολλο, που συμπληρώνει τη σύμβαση και το οποίο προβλέπει την δυνατότητα ευθείας προσφυγής, είτε ατομικής είτε ομαδικής, ενώπιον της Επιτροπής Δικαιωμάτων των Ατόμων με Αναπηρία¹³⁵.

Υπάρχουν οκτώ κατευθυντήριες αρχές που απηχεί η Σύμβαση: 1) σεβασμός στην αξιοπρέπεια, την ανεξαρτησία και την αυτονομία 2) αρχή της μη διάκρισης, 3) πλήρης και αποτελεσματική συμμετοχή και ένταξη στην κοινωνία, 4) σεβασμός στη διαφορετικότητα και αποδοχή των ατόμων με αναπηρία 5) ισότητα ευκαιριών, 6) προσβασιμότητα, 7) ισότητα ανδρών και γυναικών και 8) σεβασμός στις διαρκώς εξελισσόμενες ικανότητες των παιδιών με αναπηρία και στο δικαίωμα να διατηρούν την ταυτότητά τους¹³⁶.

B.7.1. Το άρθρο 5 και 24 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία

Στο άρθρο 5 της Σύμβασης περιλαμβάνεται ρήτρα κατοχύρωσης της αρχής της ισότητας και απαγόρευσης διάκρισης. Στο άρθρο 24 προστατεύεται ρητά το δικαίωμα των ατόμων με αναπηρία στην ίση πρόσβαση στην εκπαίδευση όλων των ειδών και βαθμίδων: προσχολική, πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια, τριτοβάθμια, επαγγελματική και δια βίου. Στην παρ. 50 του Γενικού Σχολίου¹³⁷ η Επιτροπή της Σύμβασης επισημαίνει ότι η αποτυχία των κρατών να εξασφαλίσουν στους μαθητές με αναπηρία ίση πρόσβαση στο γενικό σχολείο με ποιοτική και χωρίς αποκλεισμούς εκπαίδευση αποτελεί διάκριση και παραβιάζει τα άρθρα 5 και 24 της Σύμβασης, τα οποία απαιτούν από τα κράτη να εξαλείψουν όλα τα εμπόδια που εισάγουν διακρίσεις. *Αποτελεί διάκριση τόσο η υποχρέωσή τους να φοιτούν σε ειδικό σχολείο, ενώ θα μπορούσαν να φοιτούν σε γενικό όσο και το να μην λαμβάνουν όση υποστήριξη χρειάζονται στο γενικό σχολείο.* Τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν μπορεί να είναι νομικά,

¹³⁵ Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD). Κυρώθηκε με το Ν. 4074/2012 (ΦΕΚ Α' 88/11.04.2012) Κύρωση της Σύμβασης για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρίες και του Προαιρετικού Πρωτοκόλλου στη Σύμβαση για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρίες. Για τη νομολογία της Επιτροπής της Σύμβασης βλ. παρακάτω υποκεφάλαιο III.Δ.2, σελ.82 επ.

¹³⁶ Σύμφωνα με την ιστοσελίδα των Ηνωμένων Εθνών: <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities/guiding-principles-of-the-convention.html> (τελευταία επίσκεψη 04.10.2021)

¹³⁷ United Nations Committee on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD), *General Comment No. 6: On equality and prohibition of discrimination*, 26 April 2018, CRPD/C/GC/6, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://digitallibrary.un.org/record/1626976?ln=en> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

φυσικά, γλωσσικά και επικοινωνίας, οικονομικά και κοινωνικά (π.χ. αρνητικά στερεότυπα και προκαταλήψεις για την αναπηρία). Η Σύμβαση είναι το πρώτο νομικά δεσμευτικό κείμενο στο οποίο *θεσπίζεται ρητά το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στη συνεκπαίδευση (inclusive education)*¹³⁸.

Αναλυτικότερα, σύμφωνα το άρθρο 24 παρ. 2 ορίζεται ότι η υποχρέωση των κρατικών αρχών δεν συνίσταται μόνο στην αποχή από την λήψη δυσμενών μέτρων, αλλά και στην λήψη θετικών μέτρων. Στις περιπτώσεις α' και β' προβλέπεται συγκεκριμένα ότι: *“α. Τα άτομα με αναπηρίες δεν αποκλείονται από το γενικό εκπαιδευτικό σύστημα βάσει αναπηρίας και τα παιδιά με αναπηρίες δεν αποκλείονται από την ελεύθερη και υποχρεωτική πρωτοβάθμια εκπαίδευση ή από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, βάσει αναπηρίας, β. Τα άτομα με αναπηρίες μπορούν να έχουν πρόσβαση σε μια ενιαία, ποιοτική και ελεύθερη πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, σε ίση βάση με τους άλλους, στις κοινότητες στις οποίες ζουν”*.

¹³⁸ Ειδικότερα στις παρ. 1 και 2 άρθρου 24 Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία αναφέρεται ρητά τρεις φορές στην έννοια της συνεκπαίδευσης (inclusive education system, access to an inclusive primary and secondary education, goal of full inclusion). Το άρθρο 24 προβλέπει: *“Article 24 – Education 1. States Parties recognize the right of persons with disabilities to education. With a view to realizing this right without discrimination and on the basis of equal opportunity, States Parties shall ensure an inclusive education system at all levels and lifelong learning directed to: (a) The full development of human potential and sense of dignity and self-worth, and the strengthening of respect for human rights, fundamental freedoms and human diversity; (b) The development by persons with disabilities of their personality, talents and creativity, as well as their mental and physical abilities, to their fullest potential; (c) Enabling persons with disabilities to participate effectively in a free society. 2. In realizing this right, States Parties shall ensure that: (a) Persons with disabilities are not excluded from the general education system on the basis of disability, and that children with disabilities are not excluded from free and compulsory primary education, or from secondary education, on the basis of disability; (b) Persons with «disabilities can access an inclusive, quality and free primary education and secondary education on an equal basis with others in the communities in which they live; (c) Reasonable accommodation of the individual’s requirements is provided; (d) Persons with disabilities receive the support required, within the general education system, to facilitate their effective education; (e) Effective individualized support measures are provided in environments that maximize academic and social development, consistent with the goal of full inclusion. 3. States Parties shall enable persons with disabilities to learn life and social development skills to facilitate their full and equal education and as members of the community. To this end, States Parties shall take appropriate measures, including: (a) Facilitating the learning of Braille, alternative script, augmentative and alternative modes, means and formats of communication and orientation and mobility skills, and facilitating peer support and mentoring; (b) Facilitating the learning of sign language and the promotion of the linguistic identity of the deaf community; (c) Ensuring that the education of persons, and in particular children, who are blind, deaf or deafblind, is delivered in the most appropriate languages and modes and means of communication for the individual, and in environments which maximize academic and social development. 4. In order to help ensure the realization of this right, States Parties shall take appropriate measures to employ teachers, including teachers with disabilities, who are qualified in sign language and/or Braille, and to train professionals and staff who work at all levels of education. Such training shall incorporate disability awareness and the use of appropriate augmentative and alternative modes, means and formats of communication, educational techniques and materials to support persons with disabilities. 5. States Parties shall ensure that persons with disabilities are able to access general tertiary education, vocational training, adult education and lifelong learning without discrimination and on an equal basis with others. To this end, States Parties shall ensure that reasonable accommodation is provided to persons with disabilities”*.

Αυτό σημαίνει πως το κράτος θα πρέπει να έχει ιδρύσει επαρκή αριθμό προσβάσιμων και κατάλληλα εξοπλισμένων σχολικών μονάδων σε όλη την επικράτεια.

Στις περιπτώσεις γ', δ', ε' παρ. 2 αρ. 24 της Σύμβασης ορίζεται ότι πρέπει να “γ. Παρέχεται εύλογη προσαρμογή για τις απαιτήσεις του ατόμου” δ. Τα άτομα με αναπηρίες λαμβάνουν την υποστήριξη που απαιτείται, μέσα στο γενικό εκπαιδευτικό σύστημα, για να διευκολυνθεί η αποτελεσματική εκπαίδευσή τους, ε. Παρέχονται αποτελεσματικά εξατομικευμένα μέτρα υποστήριξης, σε περιβάλλοντα που μεγιστοποιούν την ακαδημαϊκή και κοινωνική ανάπτυξη, σύμφωνα με το στόχο της πλήρους ενσωμάτωσης (*full inclusion*)”.

Εύλογη προσαρμογή (reasonable accommodation) σύμφωνα με το άρθρο 2 της Σύμβασης “σημαίνει τις απαραίτητες και κατάλληλες τροποποιήσεις και ρυθμίσεις, οι οποίες δεν επιβάλλουν ένα δυσανάλογο ή αδικαιολόγητο βάρος, όπου απαιτείται σε μια συγκεκριμένη περίπτωση, προκειμένου να διασφαλιστούν, για τα άτομα με αναπηρίες, η απόλαυση ή η άσκηση, σε ίση βάση με τους άλλους, όλων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και θεμελιωδών ελευθεριών”. Αναφέρεται στις απαραίτητες απαιτήσεις προσβασιμότητας και σχεδιασμού για τη διασφάλιση ισότητας πρόσβασης, συμμετοχής και ευκαιριών¹³⁹. Η απόφαση σχετικά με τα κατάλληλα μέτρα εύλογης προσαρμογής δεν είναι ιατρική διάγνωση αλλά μια αξιολόγηση σχετικά με την άρση εμποδίων στην εκπαίδευση, τα οποία αποτελούν αίτια διάκρισης.

Στις παραγράφους 3 και 4 του άρθρου 24 της Σύμβασης γίνεται περαιτέρω αναφορά στην λήψη θετικών μέτρων από τα κράτη για τη διασφάλιση της προσβασιμότητας των παιδιών με αναπηρία στις εγκαταστάσεις του σχολείου, στο εκπαιδευτικό-τεχνικό υλικό αλλά και στη μάθηση, την πληροφορία. Ενδεικτικά γίνεται αναφορά στην εκμάθηση της Μπράιγ, εναλλακτικής γραφής, βελτιωμένων και εναλλακτικών τρόπων, μέσων και μορφών δεξιοτήτων επικοινωνίας, προσανατολισμού και κινητικότητας, της εκμάθησης της νοηματικής γλώσσας και γενικά της διασφάλισης ότι η εκπαίδευση των προσώπων με

¹³⁹ Αυτό προϋποθέτει συνεργασία και συζήτηση με τους υποστηρικτικούς φορείς (π.χ. στην Ελλάδα ΚΕΔΑΣΥ, διευθυντές, ψυχολόγοι), τους γονείς και τον ίδιο το μαθητή, αφού ληφθούν υπόψη παράγοντες όπως η αποτελεσματικότητα του μέτρου για τη μάθηση και το κόστος. Αυτές οι εύλογες προσαρμογές μπορεί να είναι για παράδειγμα: η αλλαγή της τάξης από τον πρώτο όροφο στο ισόγειο αν υπάρχουν μαθητές με κινητικά προβλήματα, η μεταφορά σε πιο “ήσυχη” αίθουσα για μαθητές με νοητική αναπηρία, η παροχή βοηθού μετακίνησης. Για την “Προσβασιμότητα” και το “Σχεδιασμό για όλους” βλ. υποκεφάλαιο Ι.Γ.8 σελ. 35-36

αναπηρία θα διεξάγεται με τις πιο κατάλληλες γλώσσες, τρόπους και μέσα επικοινωνίας για το συγκεκριμένο άτομο και σε περιβάλλοντα που μεγιστοποιούν την ακαδημαϊκή και κοινωνική ανάπτυξη. Τέλος, γίνεται αναφορά στην ανάγκη ύπαρξης κατάλληλων εκπαιδευτικών καρτισμένων στην ειδική αγωγή.

Όπως και στη Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Παιδιών, στην παρ. 5 αρ. 24 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία γίνεται αναφορά στην σύνδεση εκπαίδευσης με τον επαγγελματικό προσανατολισμό και την απασχόληση. Προβλέπεται ότι: *“Τα ... Κράτη διασφαλίζουν ότι τα άτομα με αναπηρίες ... έχουν πρόσβαση στη γενική τριτοβάθμια εκπαίδευση, στην επαγγελματική κατάρτιση, στην εκπαίδευση ενηλίκων και στη δια βίου μάθηση, χωρίς διακρίσεις και σε ίση βάση με τους άλλους. Για το λόγο αυτό, τα ...Κράτη διασφαλίζουν ότι παρέχεται εύλογη προσαρμογή στα άτομα με αναπηρίες”*. Συνεπώς, το άρθρο καλύπτει όλα τα στάδια της εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της ζωής ενός ατόμου με αναπηρία. Το προστατευτικό περιεχόμενο αυτής της διάταξης θα μπορούσε να περιλαμβάνει και άτομα που απέκτησαν κάποια αναπηρία όταν ήταν ενήλικα και όχι μόνο μαθητές.

Συνεπώς, το άρθρο 24 της Σύμβασης κατοχυρώνει το δικαίωμα στη συνεκπαίδευση. Η προσέγγιση του άρθρου βασίζεται πλήρως στο κοινωνικό μοντέλο για την αναπηρία¹⁴⁰ και αποκρυσταλλώνει νομικά τις αρχές και αξίες της διακήρυξης της Σαλαμάνκα και το κεκτημένο της ΔΣΔΠ. Οι κανόνες και η πορεία για την κατοχύρωση του δικαιώματος στη συνεκπαίδευση αποτυπώνονται αναλυτικά στο Γενικό Σχόλιο 4¹⁴¹, το οποίο είναι αφιερωμένο ειδικά στο δικαίωμα αυτό.

B.7.2. Το Γενικό Σχόλιο 4 της Επιτροπής για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία: το κανονιστικό περιεχόμενο του δικαιώματος στη συνεκπαίδευση

Το Γενικό Σχόλιο 4 μετά την εισαγωγή (παρ. 1-7) αναλύει το κανονιστικό περιεχόμενο του άρθρου 24 (παρ. 8-37), τις υποχρεώσεις των κρατών μερών (παρ. 38-41), τη σχέση του με άλλες διατάξεις της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (παρ. 42-56) και την εφαρμογή του σε εθνικό επίπεδο (παρ. 57-73).

¹⁴⁰ Κοινωνικό μοντέλο για την αναπηρία βλ. υποκεφάλαιο Ι.Δ, σελ. 39

¹⁴¹ Committee on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD), *General Comment No. 4, Article 24: On the right of inclusive education*, 2016, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://www.refworld.org/docid/57c977e34.html> (τελευταία επίσκεψη 12.11.2021)

Ειδικότερα, στην εισαγωγή του Γενικού Σχολίου 4, γίνεται σύντομη αναφορά στην ιστορική πορεία μέχρι την κατοχύρωση του δικαιώματος της συνεκπαίδευσης, στα εμπόδια της, στο γεγονός ότι ορισμένες ομάδες ατόμων με αναπηρία διατρέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο αποκλεισμού από άλλες, όπως τα άτομα με διανοητική αναπηρία ή πολλαπλές αναπηρίες, κωφά-τυφλά άτομα, άτομα με αυτισμό ή άτομα με αναπηρία σε ανθρωπιστικές ή καταστάσεις έκτακτης ανάγκης, και στη σημασία της κοινωνίας των πολιτών και της αντιπροσώπευσης για την εφαρμογή από το κράτος των πολιτικών χωρίς αποκλεισμούς. Συγκεκριμένα, αναφέρεται στην παράγραφο 7 ότι τα άτομα με αναπηρία και οι οικογένειές τους πρέπει να αναγνωρίζονται ως “συνεργάτες” και όχι ως “αποδέκτες” εκπαίδευσης.

Στο κεφάλαιο για το κανονιστικό περιεχόμενο του δικαιώματος της συνεκπαίδευσης η Επιτροπή διευκρινίζει ότι αυτό αφορά όλες τις βαθμίδες και τα είδη εκπαίδευσης (παρ. 8). Η συνεκπαίδευση θα πρέπει να νοείται ως θεμελιώδες ανθρώπινο δικαίωμα και ως μέσο για την πραγματοποίηση άλλων ανθρώπινων δικαιωμάτων. Περαιτέρω, γίνεται η εννοιολογική διάκριση των όρων αποκλεισμός, διαχωρισμός, ενσωμάτωση και ένταξη (παρ. 11)¹⁴² και των βασικών χαρακτηριστικών της συνεκπαίδευσης (παρ. 12)¹⁴³. Επίσης, η Επιτροπή στις παρ. 15 επ. υπογραμμίζει ότι το κανονιστικό περιεχόμενο του άρθρου 24 ευθυγραμμίζεται με αυτό άλλων συμβάσεων ανθρωπίνων δικαιωμάτων του ΟΗΕ. Χαρακτηριστικά γίνεται εκτενής ανάλυση των τεσσάρων χαρακτηριστικών που πρέπει να έχει η συνεκπαίδευση σύμφωνα με το Γενικό Σχόλιο 13 της Επιτροπής ΔΣΟΙΚΠ (4-As: *availability, accessibility, acceptability, adaptability*)¹⁴⁴. Στο σημείο αυτό, η Επιτροπή κάνει αναλυτική αναφορά στις υποχρεώσεις των κρατών ως προς τα κατάλληλα μέτρα και τις εύλογες προσαρμογές (διάγνωση, εξατομικευμένα προγράμματα εκπαίδευσης, προσβασιμότητα, ειδικές παροχές για κάθε ειδική αναπηρία, ειδικά εκπαιδευμένοι καθηγητές).

Ως προς τη σχέση του δικαιώματος στη συνεκπαίδευση με τις υπόλοιπες διατάξεις της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία, η Επιτροπή σημειώνει ότι τα κράτη

¹⁴² Βλ. παραπάνω, υποκεφάλαιο I.A, σελ. 11-12

¹⁴³ Κατά την παρ. 12 του Γενικού Σχολίου 4 αυτά είναι: “*The core features of inclusive education are: a) Whole systems approach: ...b) Whole educational environment...c) Whole person approach... d) Supported teachers: All teachers and other staff receive education and training giving them the core values and competencies to accommodate inclusive learning environments, which include teachers with disabilities. The inclusive culture provides an accessible and supportive environment which encourages working through collaboration, interaction and problem-solving. e) Respect for and value of diversity...f) Learning-friendly environment... g) Effective transitions: L... h) Recognition of partnerships. Teacher associations, student associations and federations... i) Monitoring...*”

¹⁴⁴ Βλ. παραπάνω, υποκεφάλαιο II.B.3.1., σελ. 49 επ. και παρ. 20-41 Γενικού Σχολίου 4

θα πρέπει να αναγνωρίσουν το αδιαίρετο και την αλληλεξάρτηση όλων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Η εκπαίδευση αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της πλήρους και αποτελεσματικής πραγμάτωσης άλλων δικαιωμάτων, και αντίστροφα, το δικαίωμα στη συνεκπαίδευση (εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς) μπορεί να πραγματοποιηθεί μόνο με την παράλληλη εφαρμογή άλλων δικαιωμάτων και αρχών. Οι βασικότεροι είναι: η αρχή της ίσης προστασίας όλων απέναντι στο νόμο¹⁴⁵, η αρχή ότι το συμφέρον του παιδιού πρέπει να αποτελεί πρωταρχικό μέλημα¹⁴⁶, το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία να ακούγονται¹⁴⁷, την προστασία τους από τη βία και την κακοποίηση¹⁴⁸, το δικαίωμα να ζουν εντός της κοινότητας¹⁴⁹, το δικαίωμα σε ανεξάρτητη και εγγυημένη προσωπική κινητικότητα (support with mobility)¹⁵⁰, το δικαίωμα να απολαμβάνουν το υψηλότερο δυνατό επίπεδο υγείας χωρίς διακρίσεις¹⁵¹, το δικαίωμά τους να αξιώνουν από το κράτος να λαμβάνει αποτελεσματικά μέτρα για την αποκατάστασή τους εντός του εκπαιδευτικού συστήματος, συμπεριλαμβανομένης της υγειονομικής περίθαλψης, της επαγγελματικής, σωματικής, κοινωνικής, συμβουλευτικής και άλλων υπηρεσιών¹⁵².

Τέλος, το Γενικό Σχόλιο 4 αναφέρεται στα βασικότερα μέτρα που πρέπει να λάβουν τα κράτη, ώστε να διασφαλιστεί η πλήρης και αποτελεσματική προστασία του δικαιώματος στη συνεκπαίδευση βάσει του κανονιστικού περιεχομένου του άρθρου 24 της Σύμβασης (παρ. 57-73). Τα μέτρα αυτά συνοψίζονται στα εξής:

- Δημιουργία υποδομών εκπαίδευσης¹⁵³: Η ευθύνη για την εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία πρέπει να ανήκει στο Υπουργείο Παιδείας¹⁵⁴, το οποίο θα έχει διατομεακή συνεργασία με άλλα υπουργεία και φορείς ώστε να παρέχονται στα παιδιά με αναπηρία μαζί με τις εκπαιδευτικές παράλληλες υπηρεσίες υγειονομικής περίθαλψης, επαγγελματικής, σωματικής, κοινωνικής, συμβουλευτικής και και κάθε άλλης αναγκαίας υποστήριξης¹⁵⁵.

¹⁴⁵ Άρθρο 5 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία

¹⁴⁶ Άρθρο 7 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία

¹⁴⁷ Παρ. 48 και 61 περ. (I) Γενικού Σχολίου 4

¹⁴⁸ Άρθρο 16 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία

¹⁴⁹ Άρθρο 19 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία

¹⁵⁰ Άρθρο 20 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία

¹⁵¹ Άρθρο 25 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία

¹⁵² Άρθρο 26 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία

¹⁵³ Παρ. 58-59 Γενικού Σχολίου 4

¹⁵⁴ Βλ. παρ. 58-59 Γενικού Σχολίου 4 όπου αναφέρεται χαρακτηριστικά ότι η ευθύνη για την εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία θα πρέπει να ανήκει στο Υπουργείο Παιδείας και όχι στα Υπουργεία Κοινωνικής Πρόνοιας ή Υγείας με τα οποία όμως θα πρέπει να αναπτύσσονται συνεργασίες ή και συναρμοδιότητες.

¹⁵⁵ Βλ. για παράδειγμα τις υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης του Ν. 3699/2008 άρθρα 1-5.

Απαραίτητη σε αυτό το επίπεδο είναι η προσβασιμότητα και ο σχεδιασμός, η φροντίδα για την ασφάλεια και την επαρκή χρηματοδότηση.

- *Νομοθετικό πλαίσιο με χρονοδιάγραμμα*¹⁵⁶: τα κράτη θα πρέπει να θεσπίσουν το κατάλληλο νομοθετικό πλαίσιο και να χαράξουν πολιτικές με υλοποιήσιμους και μετρήσιμους σε εφικτό χρονοδιάγραμμα στόχους για την υλοποίηση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Στους νόμους αυτούς θα πρέπει να συμπεριλαμβάνονται νόμοι για την άρση των διακρίσεων, για τη διασφάλιση και εγγύηση της ισότητας πρόσβασης και ευκαιριών στην εκπαίδευση, για την υποστήριξη κάθε εξατομικευμένης ανάγκης των παιδιών με αναπηρία, τη διασφάλιση της προσβασιμότητας, του δικαιώματός τους να ακούγονται, την έγκαιρη διάγνωση και αξιολόγηση κλπ.

- *Σχέδια Δράσης για την Εκπαίδευση*¹⁵⁷: η νομοθεσία θα πρέπει να συνοδεύεται από αναλυτικό Τομεακό Σχέδιο για την Εκπαίδευση στο οποίο θα έχουν συμπράξει μέλη της κοινωνίας των πολιτών. Θα πρέπει να περιλαμβάνει τους διαθέσιμους πόρους-χρηματοδοτήσεις, τη μεταφορά πόρων από διαχωρισμένα σε συμπεριληπτικά περιβάλλοντα, τη συλλογή δεδομένων, τον αριθμό των παιδιών που συμπεριλαμβάνονται ή που πρέπει να συμπεριληφθούν στο γενικό σχολείο, την εκπαίδευση του προσωπικού κ.ά.

- *Αποϊδρυματοποίηση και διαχωρισμός*¹⁵⁸: Η συνεκπαίδευση είναι ασύμβατη με την ιδρυματοποίηση. Τα κράτη θα πρέπει να λάβουν κάθε κατάλληλο μέτρο για να τερματιστεί. Πολλά παιδιά με αναπηρία αναγκάζονται να διαβιούν σε ιδρύματα (ορφανοτροφεία, νοσοκομεία κ.ά.) ή να φοιτούν σε ειδικά σχολεία, ενώ θα μπορούσαν με εύλογες προσαρμογές να φοιτούν σε κοντινά στην κατοικία τους γενικά σχολεία και να διαμένουν με την οικογένειά τους.

- *Συλλογή πληροφοριών και δεδομένων*¹⁵⁹: θα πρέπει να θεσπιστούν αξιόπιστοι φορείς και διαδικασίες για τη συλλογή δεδομένων και τη διεξαγωγή ερευνών. Δεν είναι δυνατή η χάραξη αποτελεσματικών πολιτικών χωρίς τα απαραίτητα ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα (αριθμός μαθητών με αναπηρία, κατανομή στην επικράτεια, διαθέσιμες σχολικές μονάδες, εμπόδια στη

¹⁵⁶ Γενικό Σχόλιο 4 παρ. 61, 67, 68 και 70

¹⁵⁷ Γενικό Σχόλιο 4 παρ. 62

¹⁵⁸ Γενικό Σχόλιο 4 παρ. 64

¹⁵⁹ Γενικό Σχόλιο 4 παρ. 66 και 73

συνεκπαίδευση κλπ). Τα κράτη θα πρέπει να έχουν ένα ολοκληρωμένο πληροφοριακό σύστημα εκπαίδευσης¹⁶⁰.

- *Διάθεση και μεταφορά πόρων*¹⁶¹: τα κράτη θα πρέπει να δεσμεύσουν και να καταναείμουν με διαφανή τρόπο επαρκείς οικονομικούς πόρους. Ειδική μνεία γίνεται στη μεταφορά πόρων από τα ειδικά στα γενικά σχολικά περιβάλλοντα.

- *Κατάρτιση εκπαιδευτικών*¹⁶²: οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να καταρτιστούν θεωρητικά και εμπειρικά-βιωματικά στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση.

- *Διδασκαλία και μέθοδοι αξιολόγησης*¹⁶³: τα παιδιά με αναπηρία θα πρέπει να διδάσκονται και να αξιολογούνται με τρόπο που λαμβάνει υπόψη τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν. Τα παραδοσιακά συστήματα αξιολόγησης με τυποποιημένες γραπτές βαθμολογίες και τεστ μπορούν να αποθαρρύνουν και να βλάψουν τους μαθητές με αναπηρία. Θα πρέπει να δίνεται προσοχή στην προσωπική τους πρόοδο και στην αξιολόγησή τους με συμπεριληπτικό τρόπο (π.χ. να παρέχεται εκπαιδευτικό υλικό με μεγεθυμένους χαρακτήρες σε μαθητές με προβλήματα όρασης, να γίνεται εξέταση ενός μαθητή προφορικά ή για περισσότερη ώρα σε σχέση με τους υπόλοιπους ανάλογα με τις ειδικές εκπαιδευτικές του ανάγκες).

-*Αποτελεσματική προσφυγή*¹⁶⁴: τα κράτη θα πρέπει να εξασφαλίσουν το δικαίωμα προηγούμενης ακρόασης και αποτελεσματικής προσφυγής των παιδιών με αναπηρία με τα εχέγγυα της ανεξαρτησίας, της αμεροληψίας, της δημοσιότητας, της χρηστής διοίκησης και της διαφάνειας.

-*Παρακολούθηση της προόδου*¹⁶⁵: το κράτος θα πρέπει να θέσει χρονοδιάγραμμα με εφικτούς και μετρήσιμους στόχους τους οποίους θα αξιολογεί και θα επανεξετάζει.

¹⁶⁰ Γενικό Σχόλιο 4 παρ. 66 και 73

¹⁶¹ Γενικό Σχόλιο 4 παρ. 67-68

¹⁶² Γενικό Σχόλιο 4 παρ. 69-70

¹⁶³ Γενικό Σχόλιο 4 παρ. 72

¹⁶⁴ Γενικό Σχόλιο 4 παρ. 63

¹⁶⁵ Γενικό Σχόλιο 4 παρ. 73

Γ. Η Ευρωπαϊκή Ένωση και η εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία

Γ.1. Η στρατηγική για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία για το 2021-2030

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή τον Μάρτιο του 2021, ενέκρινε τη στρατηγική για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία για το 2021-2030¹⁶⁶, σύμφωνα με το άρθρο 1 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία¹⁶⁷. Στόχος είναι η άρση των εμποδίων στην ενωσιακή έννομη τάξη και η εξάλειψη των διακρίσεων. Παρά την πρόοδο που έχει σημειωθεί τα άτομα με αναπηρία αντιμετωπίζουν μεγάλα εμπόδια και μεγαλύτερο κίνδυνο φτώχειας και κοινωνικού αποκλεισμού σε σχέση με άλλες ομάδες πολιτών.

Η νέα στρατηγική περιλαμβάνει πολλούς τομείς δράσης, όπως:

- Η προσβασιμότητα με την έννοια της ακώλυτης μετακίνησης, ελεύθερης κυκλοφορίας, διαμονής και συμμετοχής στις δημοκρατικές διαδικασίες. Είναι καθοριστικής σημασίας η άρση των εμποδίων και η ενίσχυση των ατόμων με αναπηρία ώστε να μπορούν να αποφασίζουν πού, πώς και με ποιον θα ζουν.
- Η διασφάλιση της ανθρώπινης αξιοπρέπειας, της ποιότητας ζωής και η ανεξάρτητη διαβίωση, με επίκεντρο κυρίως τη διαδικασία αποϊδρυματοποίησης, την κοινωνική προστασία και την απαγόρευση των διακρίσεων στην εργασία.
- Η ισότιμη συμμετοχή για την πλήρη και αποτελεσματική προστασία των ατόμων με αναπηρία από κάθε μορφή διακρίσεων και βίας, τη διασφάλιση ίσων ευκαιριών και πρόσβασης στη δικαιοσύνη, στην εκπαίδευση, στον πολιτισμό, στον αθλητισμό και στον τουρισμό, αλλά και την ισότιμη πρόσβαση σε όλες τις υπηρεσίες υγείας.

Γ.2. Η νομική βάση για το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση στην ενωσιακή έννομη τάξη

Η νομική βάση για το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση στην ΕΕ μπορεί να αναζητηθεί σε διάφορες διατάξεις της Συνθήκης της Λισαβόνας¹⁶⁸.

¹⁶⁶ Βλ. αναλυτικότερα στις ιστοσελίδες: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1484&langId=el> και https://www.un.org/development/desa/disabilities/wp-content/uploads/sites/15/2021/04/European-Strategy-2021-2030_EN.pdf (τελευταία επίσκεψη 16.10.2021)

¹⁶⁷ Βλ. προηγουμένως, υποσημ. 7

¹⁶⁸ Η Συνθήκη της Λισαβόνας υιοθετήθηκε στις 13.10.2007 από τους αρχηγούς των κρατών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης και τέθηκε σε ισχύ την 01.01.2009. Αποτελείται από τη Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση (ΣΕΕ), τη Συνθήκη για τη Λειτουργία της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΣΛΕΕ) και το Χάρτη Θεμελιωδών

Αρχικά, στο προοίμιο της ΣΕΕ η Ένωση επιβεβαιώνει την προσήλωσή της στη δημοκρατία, την ελευθερία, την ισότητα, τα ανθρώπινα δικαιώματα και το κράτος δικαίου. Οι σταθερές αυτές επαναλαμβάνονται μεταξύ άλλων και στα θεμέλια και τους σκοπούς της Ένωσης (άρθρα 2 και 3 ΣΕΕ). Ειδικότερα, σύμφωνα με το άρθρο 3 παρ. 3 εδ. δ' ΣΛΕΕ *“Η Ένωση καταπολεμά τον κοινωνικό αποκλεισμό και τις διακρίσεις και προωθεί την κοινωνική δικαιοσύνη και προστασία, την ισότητα μεταξύ γυναικών και ανδρών, την αλληλεγγύη μεταξύ των γενεών και την προστασία των δικαιωμάτων του παιδιού”*.

Στο άρθρο 6 ΣΕΕ οριοθετείται η προστασία των θεμελιωδών δικαιωμάτων στην Ένωση. Ορίζεται ότι ο ΧΘΔΕΕ έχει το ίδιο νομικό κύρος με τις ΣΕΕ και ΣΛΕΕ, ότι η Ένωση προσχωρεί στην ΕΣΔΑ¹⁶⁹ και ότι τα θεμελιώδη δικαιώματα όπως κατοχυρώνονται στον ΧΘΔΕΕ, την ΕΣΔΑ και τις κοινές συνταγματικές παραδόσεις των κρατών μελών αποτελούν μέρος των γενικών αρχών του δικαίου της Ένωσης.

Τέλος, στο άρθρο 9 ΣΕΕ περιέχεται ρητά ισότητας. Συγκεκριμένα, προβλέπεται ότι η Ένωση σέβεται την αρχή της ισότητας των πολιτών της, οι οποίοι θα αντιμετωπίζονται με “ίση προσοχή” από τα θεσμικά και λοιπά όργανα και τους οργανισμούς της. Πολίτης της Ένωσης είναι κάθε κάθε πρόσωπο που έχει την υπηκοότητα κράτους μέλους. Συνεπώς, η προστασία των δικαιωμάτων των πολιτών στην Ένωση έχει στέρεη νομική βάση.

Στο άρθρο 1 ΧΘΔΕΕ προβλέπεται ότι η ανθρώπινη αξιοπρέπεια είναι απαραβίαστη, ενώ στα άρθρα 20 και 21 προβλέπονται αντίστοιχα η ισότητα έναντι του νόμου και η απαγόρευση των διακρίσεων. Στο άρθρο 21 ΧΘΔΕΕ αναφέρεται ρητά η απαγόρευση διάκρισης λόγω αναπηρίας και το άρθρο 26 ΧΘΔΕΕ αφορά την ένταξη των ατόμων με αναπηρίες και ορίζει ότι το κράτος θα πρέπει να λαμβάνει θετικά μέτρα για τη διασφάλιση της αυτονομίας τους, την επαγγελματική και κοινωνική τους ένταξη και τη συμμετοχή τους στον κοινωνικό βίο.

Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΧΘΔΕΕ). Ο ΧΘΔΕΕ έχει το ίδιο νομικό κύρος με τις συνθήκες (άρθρο 6 παρ. 1 ΣΕΕ).

¹⁶⁹ Η προσχώρηση μετά από δύο αποτυχημένες προσπάθειες δεν έχει ολοκληρωθεί. Ωστόσο, το άρθρο 6 παρ. 2 ΣΕΕ διατηρεί την κανονιστική ισχύ του. Η ΕΣΔΑ εφαρμόζεται στην ενωσιακή έννομη τάξη. Αυτό αποτελεί πάγια νομολογία του ΔΕΕ, η οποία με το άρθρο 6 παρ. 2 ΣΕΕ αποκτά και νομική βάση.

Τέλος, το άρθρο 14 ΧΘΔΕΕ κατοχυρώνει το δικαίωμα των παιδιών στην εκπαίδευση. Περιλαμβάνει το δικαίωμα πρόσβασης στην εκπαίδευση και στην δια βίου μάθηση και κατάρτιση (γενική και επαγγελματική), το δικαίωμα σε δωρεάν και υποχρεωτική παρακολούθηση και εκπαίδευση, την κρατική ελευθερία και υποχρέωση ίδρυσης δομών εκπαίδευσης με σεβασμό στις δημοκρατικές αρχές και τέλος, το δικαίωμα των γονέων για την εκπαίδευση των παιδιών τους σύμφωνα με τις θρησκευτικές, φιλοσοφικές και παιδαγωγικές πεποιθήσεις τους. Η Συνθήκη της Λισαβόνας δεν κάνει ρητή αναφορά στο δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση, ωστόσο αυτό συνάγεται από τον συνδυασμό του άρθρου 14 με τις προαναφερθείσες διατάξεις των άρθρων 1, 20, 21, και 26 ΧΘΔΕΕ αλλά και των άρθρων 2,3, 6 και 9 ΣΕΕ.

III. Η ΔΙΚΑΣΤΙΚΗ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗ ΤΗΣ ΙΣΟΤΗΤΑΣ ΠΡΟΣΒΑΣΗΣ ΚΑΙ ΕΥΚΑΙΡΙΩΝ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

A. Το διαχρονικό αίτημα για την ένταξη ευάλωτων σε διακρίσεις ομάδων σε συμπεριληπτικά περιβάλλοντα

Το δικαίωμα στην ισότητα και η απαγόρευση των διακρίσεων δεν είναι αυτονόητα. Καθημερινά οι άνθρωποι στην κοινωνία μας υφίστανται διακρίσεις λόγω αναπηρίας, ηλικίας, θρησκείας και πεποιθήσεων, φύλου, ταυτότητας φύλου, σεξουαλικού προσανατολισμού, καταγωγής και για πολλούς άλλους λόγους, όπως η διάκριση στην εργασία λόγω μητρότητας. Στον 21ο αιώνα το δικαίωμα στην συμπερίληψη (right to inclusion) ομάδων ευάλωτων σε διακρίσεις τείνει να ενταχθεί στο προστατευτικό περιεχόμενο πολλών δικαιωμάτων, όπως για παράδειγμα η συνεκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία στα γενικά σχολεία (right to inclusive education). Αυτό ήταν αποτέλεσμα κοινωνικών, πολιτικών και νομικών διεργασιών και αγώνων που έλαβαν χώρα από το δεύτερο μισό του 20ου αιώνα σε διάφορα επίπεδα¹⁷⁰ και θεώρησαν τον αποκλεισμό, τον διαχωρισμό και την ιδρυματοποίηση ως μορφή διάκρισης.

Καθοριστικές για την πορεία προς μια πιο συμπεριληπτική κοινωνία ήταν δυο ιστορικές αποφάσεις του Ανωτάτου Δικαστηρίου των ΗΠΑ σχετικά με την ένταξη ομάδων ευάλωτων σε διακρίσεις: αφενός η απόφαση *Brown v. Board of Education of Topeka*, η οποία αφορά το διαχωρισμό στο σχολείο με φυλετικά κριτήρια και αφετέρου η απόφαση *Olmstead κατά L. C.*, η οποία αφορά τη νοσηλεία δύο γυναικών με διανοητική αναπηρία σε ψυχιατρικό ίδρυμα.

A. 1. *Brown v. Board of Education of Topeka*: διαχωρισμός στο σχολείο με φυλετικά κριτήρια

Στην απόφαση¹⁷¹ συνεκδικάστηκαν υποθέσεις από πολλά πολιτειακά δικαστήρια¹⁷². Σε όλες το αίτημα αфроαμερικανών μαθητών για εγγραφή σε δημόσια σχολεία είχε

¹⁷⁰ Βλ. ενδεικτικά πως αποτυπώθηκε η πορεία προς τη συνεκπαίδευση σε εθνικά νομοθετήματα και διεθνείς συμβάσεις από τη δεκαετία του 1970 έως σήμερα στο κεφάλαιο II, σελ. 41 επ.

¹⁷¹ Ανώτατο Δικαστήριο ΗΠΑ, *Brown v. Board of Education of Topeka (1)*, 347 U.S. 483, 08.12.1952. Η απόφαση είναι διαθέσιμη στην ιστοσελίδα: <https://supreme.justia.com/cases/federal/us/347/483/#tab-opinion-1940809> (τελευταία επίσκεψη 16.10.2021)

¹⁷² Topeka, Kansas, South Carolina, Virginia, Delaware και Washington D.C.

απορριφθεί με αιτιολογία τη νομοθεσία που επέτρεπε το διαχωρισμό στα δημόσια σχολεία με βάση τη φυλή (segregation by race). Οι μαθητές υποστήριξαν ότι αυτός ο διαχωρισμός παραβίαζε τη ρήτρα ίσης προστασίας της 14ης Τροποποίησης του Συντάγματος (the Equal Protection Clause of the Fourteenth Amendment). Οι προσφυγές τους στα πολιτειακά δικαστήρια απορρίφθηκαν λόγω του νομολογιακού προηγούμενου *Plessy v. Ferguson*¹⁷³, στο οποίο είχε κριθεί ότι τα διαχωρισμένα σχολεία για αφροαμερικανούς και λευκούς ήταν νόμιμα υπό την προϋπόθεση ότι θα ήταν ισάριθμα (separate but equal doctrine).

Η απόφαση ήταν ομόφωνη. Το Ανώτατο Δικαστήριο των ΗΠΑ αποφάνθηκε ότι οι ξεχωριστές αλλά ισάριθμες εκπαιδευτικές εγκαταστάσεις για τις φυλετικές μειονότητες είναι εγγενώς άνισες και παραβιάζουν τη ρήτρα ίσης προστασίας της 14ης Τροποποίησης του Συντάγματος.

Το Δικαστήριο έκρινε ότι ο διαχωρισμός της δημόσιας εκπαίδευσης με βάση τη φυλή δημιουργούσε μια κατάσταση και αίσθηση κατωτερότητας που είχε εξαιρετικά επιζήμια επίδραση στην εκπαίδευση και την προσωπική ανάπτυξη των αφροαμερικανών μαθητών. Μεγάλο μέρος της απόφασης βασίστηκε σε πληροφορίες από έρευνες κοινωνικών επιστημών και όχι σε νομολογιακά προηγούμενα. Η απόφαση γράφτηκε σε γλώσσα σχετικά προσιτή σε όλους και όχι μόνο σε νομικούς, αφού ο δικαστής Warren που τη συνέταξε θεώρησε ότι ήταν απαραίτητο για όλους τους Αμερικανούς να την κατανοήσουν.

Το δεδουλευμένο της απόφασης εκτείνεται μόνο στα δημόσια σχολεία. Ωστόσο, υπονοεί ότι ο διαχωρισμός δεν επιτρέπεται και σε άλλες δημόσιες εγκαταστάσεις. Ήταν το πρώτο βήμα για την εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς στις ΗΠΑ και την δημιουργία συμπεριληπτικού περιβάλλοντος συνεκπαίδευσης στο σχολείο. Θεωρείται απόφαση-ορόσημο και συνέβαλε στην ενίσχυση του Αμερικανικού Κινήματος Πολιτικών δικαιωμάτων στα τέλη της δεκαετίας του 1950 και του 1960¹⁷⁴.

¹⁷³Ανώτατο Δικαστήριο ΗΠΑ, *Plessy v. Ferguson*, 163 U.S. 537, 18.05.1896. Η απόφαση είναι διαθέσιμη στην ιστοσελίδα: www.oyez.org/cases/1850-1900/163us537 (τελευταία επίσκεψη 16.10.2021)

¹⁷⁴American civil rights movement. Βλ. στην ιστοσελίδα: <https://www.britannica.com/event/American-civil-rights-movement> (τελευταία επίσκεψη 16.10.2021)

A. 2. *Olmstead v. L. C.*: παροχή υπηρεσιών σε άτομα με διανοητική αναπηρία σε όσο το δυνατόν πιο συμπεριληπτικές δομές

Η υπόθεση¹⁷⁵ αφορά δύο γυναίκες με νοητική αναπηρία, οι οποίες προσέφυγαν κατά του Tommy Olmstead, Επιτρόπου Ανθρωπίνου Δυναμικού της Georgia, λόγω της παρατεταμένης παραμονής τους σε ψυχιατρική πτέρυγα νοσοκομείου, ενώ ήταν επιλέξιμες να μεταφερθούν σε λιγότερο περιοριστικό/πιο συμπεριληπτικό περιβάλλον και να λαμβάνουν εκεί τις απαραίτητες υπηρεσίες. Για παράδειγμα θα έπρεπε να μεταφερθούν σε σπίτι με βοηθητικό προσωπικό, στην κατοικία τους με την οικογένειά τους, στην κοινότητα ή σε ένα κέντρο αποκατάστασης και όχι να νοσηλεύονται σε μια ψυχιατρική πτέρυγα νοσοκομείου που οδηγεί στην ιδρυματοποίησή τους, αφού υπήρχε σχετική ιατρική γνωμάτευση που το επέτρεπε.

Συγκεκριμένα, ο Τίτλος II του νόμου για τα άτομα με αναπηρία¹⁷⁶ προέβλεπε ότι οι δημόσιοι φορείς απαγορεύεται να μεταχειρίζονται διακριτικά τα άτομα με αναπηρία εξαιτίας της αναπηρίας τους. Ο νόμος εξειδικεύθηκε με δυο Κανονισμούς. Ο πρώτος (integration regulation) όριζε ότι οι δημόσιοι φορείς θα πρέπει να παρέχουν υπηρεσίες και προγράμματα σε όσο το δυνατόν πιο συμπεριληπτικά περιβάλλοντα κατάλληλα για τα άτομα με αναπηρία (most integrated setting appropriate). Ο δεύτερος Κανονισμός (reasonable modifications regulation) όριζε ότι οι δημόσιοι φορείς θα πρέπει να προβούν σε εύλογες προσαρμογές, ώστε να αποφευχθούν οι διακρίσεις λόγω αναπηρίας, χωρίς να απαιτείται να λάβουν μέτρα που θα άλλαζαν εξ ολοκλήρου τη φύση των υπηρεσιών που παρείχαν.

Η πολιτεία υποστήριξε ότι ανήκει στη διακριτική της ευχέρεια το πότε (και πιθανόν το εάν -χωρίς να είναι σαφές από τα πρακτικά της δίκης-) θα διαθέσει θέσεις σε συμπεριληπτικές δομές σε ασθενείς με νοητική αναπηρία ή το εάν θα τους τοποθετήσει σε νοσοκομειακά ή άλλης φύσης ιδρύματα. Εμμένοντας στην απόφαση του νοσοκομείου, ο Επίτροπος ισχυρίστηκε ότι παρά το γεγονός ότι οι προσφεύγουσες ήταν ιατρικά επιλέξιμες

¹⁷⁵ Ανώτατο Δικαστήριο ΗΠΑ, *Olmstead v. L. C.*, 527 U.S. 581, 22.06.1999. Η απόφαση, η συζήτηση της υπόθεσης και η απαγγελία της απόφασης είναι διαθέσιμες στις ιστοσελίδες: www.oyez.org/cases/1998/98-536 και <https://supreme.justia.com/cases/federal/us/527/581/case.pdf> (τελευταία επίσκεψη 16.10.2021)

¹⁷⁶ Title II of the 1990 Americans with Disabilities Act (ADA)

ώστε να μεταφερθούν σε ένα πιο συμπεριληπτικό περιβάλλον θεραπείας, οικονομικοί λόγοι και η ανάγκη για δομική αναδιάρθρωση των προγραμμάτων θεραπείας και αποκατάστασης απέτρεψαν τη μεταφορά τους.

Συνεπώς, το Δικατήριο έπρεπε να αποφανθεί εάν ο Τίτλος II του νόμου για τα άτομα με αναπηρία επιβάλλει υποχρέωση στην πολιτεία να τοποθετεί τα άτομα με αναπηρία, όταν πληρουν τις προϋποθέσεις, σε συμπεριληπτικές δομές και όχι σε ιδρύματα. Όμως, το βασικό ερώτημα της δίκης ήταν το εάν οι Πολιτείες θα μπορούσαν να εξαιρεθούν ή να περιορίσουν τη συμμόρφωσή τους με τον ομοσπονδιακό νόμο σχετικά με προγράμματα θεραπείας σε συμπεριληπτικό περιβάλλον για άτομα με διανοητική αναπηρία για αποκλειστικά οικονομικούς λόγους.

Η απόφαση εκδόθηκε με πλειοψηφία έξι δικαστών και μειοψηφία τριών. Αρχικά, το Δικαστήριο σημείωσε ότι οι συνθήκες δεν ήταν ακόμα ώριμες για να δοθεί απάντηση στο ερώτημα παρά το γεγονός ότι μετά την προσφυγή τους οι ασθενείς τοποθετήθηκαν σε λιγότερο περιοριστικές δομές πρόνοιας (communal care). Αποφάνθηκε ότι η αδικαιολόγητη τοποθέτηση ατόμων με διανοητική αναπηρία σε ιδρύματα συνιστά διάκριση λόγω της αναπηρίας τους κατά παράβαση του Τίτλου II του νόμου για τα άτομα με αναπηρία, αφού αναγκάζονται να διαβιούν σε ιδρύματα προκειμένου να λάβουν τις απαραίτητες ιατρικές και άλλες υπηρεσίες¹⁷⁷.

Στη συνέχεια, το Δικαστήριο έκρινε ότι ο ομοσπονδιακός νόμος για τα άτομα με αναπηρία απαιτούσε την τοποθέτηση ατόμων με διανοητική αναπηρία σε “όσο το δυνατόν πιο συμπεριληπτικά περιβάλλοντα” (integrated settings), υπό τις εξής προϋποθέσεις:

- Η κατάσταση της υγείας τους δεν απαιτεί την νοσηλεία τους σε νοσοκομειακά ιδρύματα και υπάρχει ιατρική γνωμάτευση για την τοποθέτηση σε συμπεριληπτικό περιβάλλον.
- Οι ίδιοι εκφράζουν την επιθυμία για μεταφορά τους.

¹⁷⁷Κατά τη δημόσια απαγγελία της απόφασης η δικαστής R. B. Ginsburg αναφέρει: “Unnecessary segregation of persons with mental disabilities perpetuates unwarranted assumptions that such persons are unfit for or unworthy of participating in community life. If unnecessary, institutionalization is the price that a person with mental disabilities must pay to receive needed medical services, then that person is forced to forego the pleasure of the less restrictive living that person could enjoy given reasonable accommodations. Persons without disabilities on the other hand can receive needed medical services without similar sacrifice”.

- Υπάρχουν πόροι, υπηρεσίες και δομές διαθέσιμες για μια τέτοια μεταφορά¹⁷⁸.

Περαιτέρω, το Δικαστήριο διευκρίνισε ότι οικονομικοί λόγοι μπορούν να δικαιολογήσουν τη μη μεταφορά ενός ατόμου με αναπηρία σε πιο συμπεριληπτικό περιβάλλον εάν η πολιτεία αποδείξει ότι η κατανομή των οικονομικών πόρων σε ένα άτομο με αναπηρία ή έναν ασθενή θα προκαλέσει βλάβη σε άλλους. Τελικά, η υπόθεση παραπέμφθηκε στη διοίκηση ώστε να προβεί σε ορθότερη -υπό το φως της απόφασης- κατανομή των οικονομικών πόρων και των προτεραιοτήτων της¹⁷⁹.

B. Ευρωπαϊκό Δικαστήριο των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου

B.1 Η σχέση του Ευρωπαϊκού Δικαστηρίου των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και των εθνικών δικαστηρίων

Το Ευρωπαϊκό Δικαστήριο των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (ΕΔΔΑ) προβλέπεται από την Ευρωπαϊκή Σύμβαση Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (ΕΣΔΑ)¹⁸⁰ και άρχισε να λειτουργεί το 1959. Ενώπιόν του εκδικάζονται ατομικές προσφυγές κατά συμβαλλόμενου στην ΕΣΔΑ κράτους ή διακρατικές (άρθρα 33 και 34 ΕΣΔΑ), όταν ο αιτών παραπονείται ότι έχουν παραβιαστεί τα προστατευόμενα από την ΕΣΔΑ και τα Πρωτόκολλα δικαιώματα. Μέχρι το 1998 λειτουργούσαν δύο όργανα ελέγχου της ΕΣΔΑ, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή Δικαιωμάτων του Ανθρώπου¹⁸¹ και το ΕΔΔΑ. Μετά το 11ο Πρωτόκολλο η Επιτροπή καταργήθηκε και το ΕΔΔΑ είναι το μοναδικό δικαιοδοτικό όργανο της ΕΣΔΑ. Η ΕΣΔΑ και το ΕΔΔΑ αποτελούν τον πληρестερο διεθνή μηχανισμό προστασίας των θεμελιωδών δικαιωμάτων, ένα σύστημα δικαστικής προστασίας με τη σύσταση ενός δικαστηρίου

¹⁷⁸ Συγκεκριμένα, στη σελ. 584 της απόφασης αναφέρεται ότι εάν η Πολιτεία είχε συντάξει ένα κατανοητό και αποτελεσματικό σχέδιο δράσης για την τοποθέτηση ατόμων με αναπηρία από τα ιδρύματα σε λιγότερο περιοριστικά περιβάλλοντα και οι σχετικές λίστες αναμονής προχωρούσαν με λογικούς ρυθμούς, το κριτήριο της διάταξης του δεύτερου Κανονισμού για εύλογη προσαρμογή θα πληρούνταν: *“If for example, the State were to demonstrate that it had a comprehensive effectively working plan for placing qualified persons with mental disabilities in less restrictive settings, and the waiting list that moved at a reasonable pace not controlled by the State's endeavors to keep its institutions fully populated, the reasonable modifications requirement would be met”*.

¹⁷⁹ Caley S., *The Olmstead Decision: The Road to Dignity and Freedom*, *Georgia State University law review*, 26/2009, σελ. 651-662, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://readingroom.law.gsu.edu/gsulr/vol26/iss3/4> (τελευταία επίσκεψη 10.10.2021)

¹⁸⁰ βλ. προηγουμένως, υποσημ. 106

¹⁸¹ Βλ. Ρούκουνα, σελ. 105 επ., προηγουμένως, υποσημ. 110

αμερόληπτου και ανεξάρτητου που θα αποφασίσει για αστική ή ποινική υπόθεση εντός ευλόγου προθεσμίας (ΕΣΔΑ 6 παρ. 1)¹⁸².

Οι αποφάσεις του ΕΔΔΑ είναι δεσμευτικές. Εκτός από τη δεσμευτικότητά τους είναι ιδιαίτερα σημαντικές γιατί γίνεται πολύ συχνά αναφορά σε αυτές στην ελληνική νομολογία. Τα ελληνικά δικαστήρια βρίσκονται σε διαρκή διάλογο με το ΕΔΔΑ¹⁸³. Επίσης, εάν υπάρξει αντίθεση μια απόφασης του ΣτΕ ή των τακτικών διοικητικών δικαστηρίων με απόφαση του ΕΔΔΑ προβλέπεται το ένδικο βοήθημα της αίτησης επανάληψης της διαδικασίας¹⁸⁴. Όμως, το ΕΔΔΑ δε λειτουργεί ως “εφετείο” των εθνικών δικαστηρίων με την έννοια ότι δεν μπορεί να ανατρέψει ή να τροποποιήσει τις αποφάσεις τους ή να παρέμβει για λογαριασμό του προσφεύγοντος ενώπιον εθνικής αρχής. Το ΕΔΔΑ εξετάζει εάν υπήρξε παραβίαση της ΕΣΔΑ και των Πρωτοκόλλων της και τα κράτη υποχρεούνται να συμμορφώνονται με κάθε πρόσφορο μέσο, ώστε να υπάρξει παύση της παραβίασης, άρση των συνεπειών της και παράλειψή της στο μέλλον (άρθρο 46 ΕΣΔΑ). Επίσης, μπορεί να επιδικάσει δίκαιη ικανοποίηση στον προσφεύγοντα (άρθρο 41 ΕΣΔΑ). Όργανο ελέγχου εφαρμογής των αποφάσεων του ΕΔΔΑ είναι η Επιτροπή Υπουργών του Συμβουλίου της Ευρώπης (άρθρο 46 ΕΣΔΑ).

Η Το ΕΔΔΑ έχει εκδώσει πλήθος αποφάσεων για παραβίαση των δικαιωμάτων των ατόμων με αναπηρία¹⁸⁵ κάνοντας παράλληλα επίκληση του κανονιστικού περιεχομένου των διατάξεων της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία. Στο παρόν υποκεφάλαιο θα γίνει αναφορά στην πιο πρόσφατη απόφαση με την οποία το ΕΔΔΑ εναρμονίστηκε με το κανονιστικό περιεχόμενο του άρθρου 24 της σύμβασης αυτής.

¹⁸² Μαγγανάς Α./Χρυσανθάκης Χ./Βανδώρος Δ./Καρατζά Λ., Η Ευρωπαϊκή Σύμβαση Δικαιωμάτων του Ανθρώπου - Νομολογία και ερμηνευτικά σχόλια, Αθήνα, Νομική Βιβλιοθήκη, 2011, σελ. 3

¹⁸³ Ένωση Δικαστικών Λειτουργών του Συμβουλίου της Επικρατείας (ΕΔΛ-ΣτΕ), *Το Ευρωπαϊκό Δικαστήριο Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και το Συμβούλιο της Επικρατείας σε διαρκή διάλογο - νεότερες εξελίξεις*, Αθήνα-Θεσσαλονίκη, Σάκκουλας, 2018

¹⁸⁴ 69Α ΠΔ 18/1989, 105Α ΚΔΔικ (Ν.2171/1999). Αντίστοιχα ένδικα βοηθήματα υπάρχουν στους Κώδικες Πολιτικής και Ποινικής Δικονομίας και στον Ν. 4700/2020 για τη δικονομία του Ελεγκτικού Συνεδρίου.

¹⁸⁵ ECHR, *Factsheet – Persons with disabilities and the ECHR*, May 2021, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: https://www.echr.coe.int/Documents/FS_Disabled_ENG.pdf (τελευταία επίσκεψη 14.10.2021). Βλ. ιδίως τις σελ. 31-33 με περιλήψεις αποφάσεων για το δικαίωμα στην εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία.

B.2. Νομολογία: εναρμόνιση με το άρθρο 24 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία

Οι τρεις πιο σημαντικές αποφάσεις του ΕΔΔΑ σχετικά με την παραβίαση του δικαιώματος των μαθητών με αναπηρία στη συνεκπαίδευση έχουν ως νομική βάση τα άρθρα 14 (απαγόρευση διάκρισης) και 2 του Πρώτου Πρόσθετου Πρωτοκόλλου της ΕΣΔΑ (δικαίωμα στην εκπαίδευση).

Στην υπόθεση *Çam κατά Τουρκίας*¹⁸⁶, μια τυφλή μαθήτρια πέτυχε στις εξετάσεις της Μουσικής Ακαδημίας και οι υπεύθυνοι αρνήθηκαν την εγγραφή της χωρίς να προβάλλουν νόμιμο λόγο. Το Δικαστήριο έκρινε ότι η άρνηση εγγραφής της υποψήφιας, η οποία είχε όλα τα προσόντα, χωρίς να εξετάζεται η δυνατότητα φοίτησής της με εύλογες προσαρμογές με βάση την αναπηρία της και χωρίς καμμία αντικειμενική και εύλογη αιτιολόγηση ισοδυναμούσε με παραβίαση του άρθρου 14 σε συνδυασμό με το άρθρο 2 του Πρώτου Πρόσθετου Πρωτοκόλλου της Σύμβασης.

Στην υπόθεση *Enver Şahin κατά Τουρκίας*¹⁸⁷ το ΕΔΔΑ προχώρησε ένα βήμα παραπάνω και έκρινε ότι οι εύλογες προσαρμογές που προτάθηκαν σε έναν παραπληγικό φοιτητή δε λάμβαναν υπόψη τις πραγματικές του ανάγκες για αυτονομία, ασφάλεια και αξιοπρέπεια. Είχε ζητήσει να έχει φυσική πρόσβαση π.χ. με “ράμπα” στο χώρο του Πανεπιστημίου και αντί αυτού του παρασχέθηκε βοηθός μετακίνησης. Το ΕΔΔΑ σημείωσε ότι το άρθρο 14 της Σύμβασης έπρεπε να διαβαστεί υπό το φως της Σύμβασης των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία, σύμφωνα με την οποία οι διακρίσεις λόγω αναπηρίας περιλαμβάνουν όλες τις μορφές διάκρισης συμπεριλαμβανομένης της άρνησης εύλογων προσαρμογών (reasonable accommodation), δηλαδή κάθε απαραίτητης και κατάλληλης τροποποίησης και προσαρμογής που δεν επιβάλλει δυσανάλογη ή αδικαιολόγητη επιβάρυνση, όπου απαιτείται σε μια συγκεκριμένη περίπτωση, για να εξασφαλιστεί στα άτομα με αναπηρία η απόλαυση ή η άσκηση σε ίση βάση με τους άλλους όλων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και θεμελιωδών ελευθεριών.

¹⁸⁶ ΕΔΔΑ, *Çam κατά Τουρκίας*, αρ. 51500/08, 23.02.2016, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-161149> (τελευταία επίσκεψη 14.10.2021)

¹⁸⁷ ΕΔΔΑ, *Enver Şahin κατά Τουρκίας*, αρ. 23065/12, 30.01.2018, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-18049> (τελευταία επίσκεψη 14.10.2021)

Η πιο πρόσφατη απόφαση για τη συνεκπαίδευση είναι η *G.L. κατά Ιταλίας*¹⁸⁸. Η προσφεύγουσα είναι γεννημένη το 2004. Πάσχει από αυτισμό μη λεκτικής επικοινωνίας. Από το νηπιαγωγείο το 2007, έλαβε παράλληλη μαθησιακή στήριξη για 24 ώρες την εβδομάδα, κατά τον ιταλικό Ν. 104/1992, ώστε να βελτιωθεί η ένταξη και κοινωνικοποίησή της στο σχολείο και την τάξη και να γίνει αυτόνομη. Ωστόσο, αυτή η στήριξη διακόπηκε κατά το πρώτο έτος του δημοτικού (2010-2011) και επανέλαβε το ίδιο σχολικό έτος. Οι γονείς της ζήτησαν δύο φορές από το δήμο να λάβει ξανά παράλληλη στήριξη, αλλά ο δήμος σιώπησε και από τον Ιανουάριο του 2012 πλήρωσαν ιδιωτική παράλληλη στήριξη. Δύο μήνες αργότερα, οι αρχές τους ενημέρωσαν ότι θα ήταν δύσκολο να τεθεί εκ νέου υπό το πρόγραμμα της παράλληλης στήριξης λόγω έλλειψης οικονομικών πόρων.

Τον Μάιο του 2012 οι γονείς κατέθεσαν αγωγή αποζημίωσης στο Διοικητικό Δικαστήριο λόγω παραβίασης του προβλεπόμενου στον ιταλικό νόμο δικαιώματος της κόρης τους για παράλληλη στήριξη, η οποία απορρίφθηκε τον Νοέμβριο του 2012. Τον Μάιο του 2015 απορρίφθηκε από το Συμβούλιο της Επικρατείας το σχετικό ένδικο μέσο και η *G.L. προσέφυγε στο ΕΔΔΑ* παραπονούμενη για παραβίαση του άρθρου 14 (απαγόρευση διακρίσεων) σε συνδυασμό με το άρθρο 2 του Πρώτου Πρόσθετου Πρωτοκόλλου (δικαίωμα στην εκπαίδευση) της Σύμβασης.

Η απάντηση του Δικαστηρίου μπορεί να συνοψισθεί σε τρία σημεία:

(α) *Άρνηση παροχής παράλληλης στήριξης στην προσφεύγουσα*: Την εποχή εκείνη, διάφορες νομοθετικές ιταλικές διατάξεις κατοχύρωναν το δικαίωμα στην εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρίες και την απαγόρευση των διακρίσεων στην εκπαίδευση λόγω αναπηρίας. Προβλέποντας την ένταξη των παιδιών με αναπηρία στα γενικά σχολεία, η Ιταλία είχε κάνει μια επιλογή εντός του “περιθωρίου εκτίμησής” της. Στην προκειμένη περίπτωση, μολονότι ο νόμος προέβλεπε με αφηρημένο τρόπο την παροχή “εύλογων προσαρμογών”, χωρίς να αφήνει στη διοίκηση διακριτική ευχέρεια, οι αρμόδιοι φορείς δεν είχαν διευκρινίσει πρακτικά πώς θα υλοποιούνταν οι “εύλογες προσαρμογές” από το 2010 ως το 2012. Για το λόγο αυτό, η προσφεύγουσα δεν έλαβε παράλληλη στήριξη κατά τα έτη 2010-2012 με

¹⁸⁸ Ευρωπαϊκό Δικαστήριο των Δικαιωμάτων του ανθρώπου (ΕΔΔΑ), *G.L. κατά Ιταλίας*, αρ. 59751/15, 10.9.2020, διαθέσιμη στην ιστοσελίδα: <http://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-204322> (τελευταία επίσκεψη 14.10.2021)

αποτέλεσμα τη χειροτέρευση της κατάστασής της και τον “εξαναγκασμό” των γονέων της να προσλάβουν ιδιώτη εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης.

Όπως και στις προαναφερθείσες υποθέσεις, το ΕΔΔΑ έκρινε ότι το άρθρο 14 της ΕΣΔΑ έπρεπε να ερμηνευθεί υπό το φως της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία, η οποία στο άρθρο 2 προβλέπει ότι οι “εύλογες προσαρμογές” που δικαιούνται τα άτομα με αναπηρία αντιστοιχούν στις “απαραίτητες και κατάλληλες τροποποιήσεις και προσαρμογές που δεν επιβάλλουν δυσανάλογη ή αδικαιολόγητη επιβάρυνση”, προκειμένου να εξασφαλίζουν σε μια συγκεκριμένη περίπτωση “την απόλαυση ή την άσκηση σε ίση βάση με τους άλλους όλων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και ελευθεριών” και ότι η άρνηση εύλογων προσαρμογών συνιστά διάκριση. *Αντίθετα, η παροχή τους αποσκοπεί στην άρση των de facto ανισοτήτων.*

Ο ορισμός της εύλογης προσαρμογής στην εθνική έννομη τάξη πρέπει να συμφωνεί με τις διατάξεις της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία. Πέραν αυτού η εξειδίκευσή της ανήκει στο περιθώριο εκτίμησης των κρατών. Δεν θα ορίσει το ΕΔΔΑ ποιες εύλογες προσαρμογές καλύπτουν κάθε φορά τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών. Ωστόσο, τα κράτη θα πρέπει να είναι ιδιαίτερα προσεκτικά στις επιλογές τους, δεδομένων των σημαντικών συνεπειών που έχουν οι αποφάσεις αυτές στα άτομα με αναπηρία. Το γεγονός ότι ανήκουν στις ευάλωτες ομάδες δεν πρέπει να παραβλέπεται στις νομοθετικές επιλογές και κατά τη λήψη των αποφάσεων της διοίκησης.

Σύμφωνα με την ιταλική κυβέρνηση, τα μόνα διαθέσιμα κεφάλαια είχαν διατεθεί για τις ανάγκες των πασχόντων από αμυοτροφική πλευρική σκλήρυνση (ALS-amyotrophic lateral sclerosis) και οι αρχές δεν διέθεταν οικονομικούς πόρους για τον άμεσο διορισμό εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης. Υποστήριξε, επίσης, ότι το σχολείο είχε θέσει σε εφαρμογή, με δικά του έξοδα, υπηρεσίες εξειδικευμένης βοήθειας από το προσωπικό του χωρίς ωστόσο να διευκρινίσει το είδος τους, όπως και το εάν παρασχέθηκαν από εκπαιδευμένο στην ειδική αγωγή προσωπικό, τι υπηρεσίες παρασχέθηκαν, ποιες μέρες και σε ποιες ώρες του σχολικού ωραρίου. Σημειωτέον ότι το σχολείο είχε δαπανήσει 476,56 ευρώ για τις υπηρεσίες που παρείχαν έξι άτομα σε ένα σχολικό έτος.

Συνεπώς, η προσφεύγουσα δεν μπόρεσε να συνεχίσει να φοιτά στο δημοτικό σχολείο υπό συνθήκες ισοδύναμες με εκείνες των μαθητών χωρίς αναπηρία και αυτή η διαφορετική μεταχείριση οφειλόταν στην αναπηρία της. Για δύο σχολικά έτη, εκτός από την ιδιωτική βοήθεια που καταβλήθηκε από τους γονείς της και περιορισμένες παρεμβάσεις του σχολικού προσωπικού, η αιτούσα δεν έλαβε την εξειδικευμένη βοήθεια που προέβλεπε ο νόμος και θα της εξασφάλιζε ισότητα πρόσβασης και ευκαιριών στην εκπαίδευση.

(β) Διαδικασία ενώπιον των διοικητικών δικαστηρίων και του ιταλικού Συμβουλίου της Επικρατείας: Τα διοικητικά δικαστήρια έκριναν ότι η έλλειψη οικονομικών πόρων δικαιολογούσε το γεγονός ότι η προσφεύγουσα δεν έλαβε παράλληλη στήριξη, χωρίς να εξετάσουν εάν οι αρχές είχαν αναζητήσει μια δίκαιη ισορροπία μεταξύ των εκπαιδευτικών της αναγκών και την περιορισμένη ικανότητα της διοίκησης να τις καλύψει ή εάν οι ισχυρισμοί της για διάκριση βάσει της αναπηρίας της ήταν βάσιμοι. Συγκεκριμένα, δεν είχαν επαληθεύσει εάν οι δημοσιονομικοί περιορισμοί τους οποίους επικαλέστηκε η διοίκηση είχαν τον ίδιο αντίκτυπο στην εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία με την εκπαίδευση των παιδιών χωρίς αναπηρία.

Οι ιταλικές αρχές δεν εξέτασαν ποτέ το ενδεχόμενο να αντισταθμιστεί η έλλειψη πόρων ή η ανάγκη να δοθεί προτεραιότητα στη φροντίδα ατόμων που πάσχουν από σοβαρές παθήσεις, όχι με περικοπές στις εύλογες προσαρμογές για τα παιδιά με αναπηρίες, αλλά με γενικότερες περικοπές στις εν γένει εκπαιδευτικές παροχές, ώστε αυτές να κατανέμονται εξίσου μεταξύ των μαθητών με και χωρίς αναπηρία, παρόλο που υπήρχε σχετική νομολογία του ιταλικού Ακυρωτικού Δικαστηρίου. Ενόψει του μοντέλου της συνεκπαίδευσης της Ιταλίας, όπου όλοι οι μαθητές ενσωματώνονται σε γενικές τάξεις, και λαμβάνοντας υπόψη τη νομολογία του Ακυρωτικού Δικαστηρίου, τυχόν δημοσιονομικοί περιορισμοί έπρεπε να έχουν ισοδύναμο αντίκτυπο στην παροχή εκπαίδευσης για μαθητές με αναπηρία και μη.

(γ) Συμπέρασμα: Οι αρχές δεν προσπάθησαν να προσδιορίσουν τις πραγματικές ανάγκες της προσφεύγουσας ή μια πιθανή λύση για το ζήτημα.

Ειδικότερα, οι αρχές δεν είχαν επιδιώξει να παράσχουν στο μικρό κορίτσι την αναγκαία παράλληλη στήριξη προσαρμοσμένη στις ανάγκες της, ώστε να συνεχίσει την

πρωτοβάθμια εκπαίδευση σε συνθήκες που θα ήταν, στο μέτρο του δυνατού, ισοδύναμες με εκείνες των άλλων μαθητών, χωρίς να επιβάλει ένα δυσανάλογο ή αδικαιολόγητο βάρος στη διοίκηση του σχολείου. Η διάκριση που υπέστη ήταν ακόμη πιο σοβαρή, αφού έλαβε χώρα στην πρώτη τάξη του δημοτικού, που αποτελεί το θεμέλιο της παιδικής εκπαίδευσης και της κοινωνικής ένταξης. Επομένως, η κυβέρνηση δεν απέδειξε ότι οι εθνικές αρχές επέδειξαν την απαιτούμενη επιμέλεια για να εξασφαλίσουν ότι η G.L θα απολάμβανε του δικαιώματός της στην εκπαίδευση με όρους ίσης πρόσβασης και ευκαιριών με τους συμμαθητές της.

Υπήρξε επομένως παραβίαση του άρθρου 14 σε συνδυασμό με το άρθρο 2 του Πρώτου Πρόσθετου Πρωτοκόλλου της ΕΣΔΑ. Το Δικαστήριο επιδίκασε δίκαιη ικανοποίηση (άρθρο 41 ΕΣΔΑ) ύψους 2,520 ευρώ στην G.L. ως αποζημίωση, 10.000 ευρώ ως ηθική βλάβη και 4.175 ευρώ για έξοδα και δαπάνες.

Γ. Ευρωπαϊκή Επιτροπή Κοινωνικών Δικαιωμάτων

Γ.1. Οι αρμοδιότητες της Επιτροπής

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή Κοινωνικών Δικαιωμάτων (ΕΕΚΔ) είναι το όργανο παρακολούθησης της συμμόρφωσης των κρατών με τον Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Χάρτη (ΕΚΧ) και τον Αναθεωρημένο Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Χάρτη (ΑναθΕΚΧ)¹⁸⁹. Συγκροτείται από 15 ανεξάρτητα και αμερόληπτα μέλη, τα οποία εκλέγονται από την Επιτροπή Υπουργών του Συμβουλίου της Ευρώπης με εξαετή θητεία με δυνατότητα μιας ανανέωσης. Η παρακολούθηση της συμμόρφωσης με τον Χάρτη γίνεται με δύο μηχανισμούς:

- Με συλλογικές προσφυγές που υποβάλλονται από τους κοινωνικούς εταίρους και μη κυβερνητικές οργανώσεις (Collective Complaints Procedure).
- Με εθνικές εκθέσεις που υποβάλλουν τα συμβαλλόμενα μέρη (Reporting System).

Οι ΕΚΧ και ΑναθΕΚΧ είναι διεθνείς συμβάσεις και συνεπώς οι διατάξεις τους είναι νομικά δεσμευτικές για τα κράτη. Ωστόσο, αν και οι αποφάσεις και τα συμπεράσματα της ΕΕΚΔ δεν είναι δεσμευτικά, τα κράτη θα πρέπει να συνεργάζονται με την ΕΕΚΔ και λαμβάνουν μέτρα συμμόρφωσης.

¹⁸⁹ Βλ. προηγουμένως, υποσημ. 107

Γ.2. Νομολογία: εναρμόνιση με το άρθρο 24 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία

Η ΕΕΚΔ έχει εκδώσει τρεις σημαντικές αποφάσεις σχετικά με το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στη συνεκπαίδευση, στις οποίες γίνεται αναφορά στη συνέχεια.

Καθοριστικής σημασίας για το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στη συνεκπαίδευση στο πλαίσιο του ΕΚΧ και του ΑναθΕΚΧ, είναι η υπόθεση *Mental Disability Advocacy Center (MDAC) κατά Βελγίου*, που εισήχθη με τη διαδικασία της συλλογικής προσφυγής¹⁹⁰. Στη Φλαμανδική Περιοχή του Βελγίου τα περισσότερα παιδιά με αναπηρία αποκλείονται από το γενικό σχολείο. Σύμφωνα με στατιστικά στοιχεία, έχει το υψηλότερο επίπεδο διαχωρισμών στην εκπαίδευση εντός της ΕΕ. Κατά τη σκέψη 63 της απόφασης, το ποσοστό των παιδιών με αναπηρία που φοιτούν σε ειδικά σχολεία στη φλαμανδική κοινότητα του Βελγίου είναι υψηλό: 85% σύμφωνα με την προσφεύγουσα οργάνωση και 75% σύμφωνα με την Κυβέρνηση.

Η ΕΕΚΔ, επίσης στη σκέψη 63, επισήμανε ότι το κύριο ζήτημα της προσφυγής αφορούσε την έλλειψη πρόσβασης στην γενική εκπαίδευση των παιδιών με διανοητική αναπηρία (ήπιες, μέτριες ή σοβαρές διανοητικές αναπηρίες) και τη μεροληπτική μεταχείρισή τους.

Στο επίκεντρο της απόφασης βρέθηκε ένα βελγικό διάταγμα για την ρύθμιση του διαχωρισμού γενικών και ειδικών σχολείων (M-Decree). Η ΕΕΚΔ επικεντρώθηκε κυρίως σε τέσσερα σημεία του. Πρώτον, το διάταγμα δεν διέθετε οικονομικούς πόρους για την συνεκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία στο γενικό σχολείο. Δεύτερον, αν και τελικά εφάρμοσε την υποχρέωση παροχής υποστηρικτικών υπηρεσιών και υλικού εξοπλισμού, αυτή ισχύσε μόνο για τα παιδιά που ήταν επιλέξιμα να ακολουθήσουν το κοινό πρόγραμμα σπουδών, αποκλείοντας με τον τρόπο αυτό τα παιδιά με διανοητική αναπηρία και εισάγοντας διάκριση. Τρίτον, η διαδικασία προσφυγής ήταν καθαρά διοικητική και, όπως φαίνεται,

¹⁹⁰ Ευρωπαϊκή Επιτροπή Κοινωνικών Δικαιωμάτων (ΕΕΚΔ), *Mental Disability Advocacy Center (MDAC) κατά Βελγίου*, Προσφυγή 109/2014, 16.10.2017, διαθέσιμη στην ιστοσελίδα: <http://hudoc.esc.coe.int/eng?i=cc-109-2014-dadmissandmerits-en> (τελευταία επίσκεψη 17.10.2021)

σπάνια την ασκούσαν γονείς και μαθητές. Τέταρτον, ορισμένα παιδιά με περίπλοκες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρίες εξαιρούντο εντελώς από την εκπαίδευση¹⁹¹.

Η ΕΕΚΔ στη σκέψη 65 αποσαφήνισε ότι αυτό το διάταγμα συντηρεί δύο διαχωρισμένα εκπαιδευτικά συστήματα: τη γενική και την ειδική εκπαίδευση, διευρύνοντας στην πραγματικότητα το πεδίο εφαρμογής της τελευταίας. Το φλαμανδικό εκπαιδευτικό σύστημα βασίζεται περισσότερο στην ενσωμάτωση (*integration*) όπου οι μαθητές καλούνται να ενταχθούν στο γενικό σύστημα και όχι στη συνεκπαίδευση (*inclusion*), όπου το σχολείο καλείται να ανταποκριθεί στις εξατομικευμένες ανάγκες κάθε μαθητή και ο μαθητής έχει δικαίωμα ίσης πρόσβασης και ευκαιριών στο γενικό σχολείο. Το διάταγμα δεν διευκολύνει τα παιδιά με αναπηρία να φοιτήσουν σε γενικά σχολεία. Ως προς το ζήτημα της εύλογης προσαρμογής και της παροχής υποστηρικτικών υπηρεσιών (*accommodation*) η απόρριψη παιδιών με νοητική αναπηρία από αυτή και συνεπώς από το γενικό σχολείο δεν συνοδεύτηκε από αντικειμενική και εύλογη αιτιολογία (*objective and reasonable justification*). Η ΕΕΚΔ έκρινε ότι η έλλειψη εύλογης προσαρμογής για αυτούς ισοδυναμεί με διάκριση λόγω διανοητικής αναπηρίας. Κατέληξε στο συμπέρασμα ότι το δικαίωμα στην συνεκπαίδευση των παιδιών με διανοητική αναπηρία δεν διασφαλίζεται αποτελεσματικά στη φλαμανδική περιοχή του Βελγίου.

Περαιτέρω, στις σκέψεις 104 και 105, η ΕΕΚΔ, έκανε αναφορά σε προηγούμενη σχετική νομολογία. Επανέλαβε ότι η συνεκπαίδευση των παιδιών με αναπηρίες στα γενικά σχολεία στα οποία γίνονται εύλογες προσαρμογές για την κάλυψη των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών τους θα πρέπει να αποτελεί τον κανόνα και η φοίτηση σε ειδικά σχολεία πρέπει να αποτελεί εξαίρεση (*mutatis mutandis Autism-Europe κατά Γαλλίας*¹⁹²). Επίσης, τόνισε ότι το σύστημα εκπαίδευσης των συμβαλλόμενων στον ΕΚΧ κρατών θα πρέπει να πληροί τα κριτήρια της διαθεσιμότητας, της προσβασιμότητας, της αποδοχής και της προσαρμοστικότητας (βλ. MDAC κατά Βουλγαρίας, σκέψη 37¹⁹³).

¹⁹¹ Βλ. de Beco G., *MDAC v. Belgium before the European Committee of Social Rights: The Right to Inclusive Education Pushed by the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities*, διαθέσιμο στο blog: <https://www.ejiltalk.org/mdac-v-belgium-before-the-european-committee-of-social-rights-the-right-to-inclusive-education-pushed-by-the-un-convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities/> (τελευταία επίσκεψη 17.10.2021)

¹⁹² Ευρωπαϊκή Επιτροπή Κοινωνικών Δικαιωμάτων (ΕΕΚΔ), *Association Internationale Autisme-Europe (AIAE) κατά Γαλλίας*, Προσφυγή 13/2002, 04.11.2003, διαθέσιμη στην ιστοσελίδα: <http://hudoc.esc.coe.int/eng/?i=cc-13-2002-dmerits-en> (τελευταία επίσκεψη 17.10.2021)

¹⁹³ Ευρωπαϊκή Επιτροπή Κοινωνικών Δικαιωμάτων (ΕΕΚΔ), *Mental Disability Advocacy Centre (MDAC) κατά Βουλγαρίας*, Συλλογική προσφυγή 41/2007, 03.06.2008, διαθέσιμη στην ιστοσελίδα:

Η ΕΕΚΔ έκρινε ότι το Βέλγιο παραβίασε το άρθρο 15 παρ. 1 ΑναθΕΚΧ το οποίο αποτελεί τη νομική βάση για το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στη συνεκπαίδευση και το άρθρο 17 παρ. 2 γιατί δεν πληρούνταν το κριτήριο της προσβασιμότητας.

Εν κατακλείδι, ο ΕΚΧ και ο ΑναθΕΚΧ στα άρθρα για την προστασία της εκπαίδευσης, δεν αναφέρουν ρητά τον όρο συνεκπαίδευση (inclusive education). Όμως, στην απόφαση της ΕΕΚΔ που αναλύθηκε, χρησιμοποιούνται αρκετοί όροι από τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία με πιο σημαντικούς τους όρους δικαίωμα στη συνεκπαίδευση (right to inclusive education¹⁹⁴) και εύλογη προσαρμογή (reasonable accommodation). Με αυτή την απόφαση καθίσταται σαφές ότι ο Αναθεωρημένος ΕΚΧ προστατεύει το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στη συνεκπαίδευση εναρμονιζόμενος με το κανονιστικό περιεχόμενο του άρθρου 24 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία, όπως αυτό εξειδικεύεται στο Γενικό Σχόλιο 4 της Επιτροπής για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία. Συνοπτικά, η απόφαση στηρίζεται στις έννοιες του διαχωρισμού, της ένταξης, της συνεκπαίδευσης, της εύλογης προσαρμογής και των τεσσάρων κριτηρίων της συνεκπαίδευσης (διαθεσιμότητα, προσβασιμότητα, αποδοχή, προσαρμοστικότητα¹⁹⁵), όπως αυτές έχουν διαμορφωθεί και ισχύουν στο πλαίσιο του ΟΗΕ.

Δ. Επιτροπή για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία

Δ. 1. Οι αρμοδιότητες της Επιτροπής

Η Επιτροπή για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (Επιτροπή) αποτελεί το όργανο παρακολούθησης και ερμηνείας της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (Σύμβαση)¹⁹⁶. Έχει ερμηνευτικές, συμβουλευτικές και οιονεί δικαιοδοτικές αρμοδιότητες¹⁹⁷.

<http://hudoc.esc.coe.int/eng/?i=cc-41-2007-dmerits-en> (τελευταία επίσκεψη 17.10.2021)

¹⁹⁴ Στην απόφαση αναφέρεται 10 φορές ο όρος “inclusive education”.

¹⁹⁵ Σχετικά με τα τέσσερα κριτήρια της συνεκπαίδευσης βλ. προηγουμένως, υποκεφάλαιο II.B.3.1, σελ. 49.

¹⁹⁶ Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία και το Προαιρετικό Πρωτόκολλο κυρώθηκε στη χώρα μας με το Ν. 4074/2012. Βλ. προηγουμένως, υποσημ. 7 και υποκεφάλαιο II.B.7, σελ. 56 επ.

¹⁹⁷ Pyaneandee C., *International Disability Law: A Practical Approach to the United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities*, Routledge, 1st Edition, 2018, σελ. 32 επ., μέρος του συγγράμματος είναι διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: https://play.google.com/books/reader?id=N0ZnDwAAQBAJ&pg=GBS.PT30&hl=en_US (τελευταία επίσκεψη 10.11.2021)

Οι βασικότερες ερμηνευτικές και συμβουλευτικές αρμοδιότητες της Επιτροπής είναι η έκδοση Γενικών Σχολίων (General Comments) για την ερμηνεία της Σύμβασης, Απαντήσεων (Replies) και Καταληκτικών Παρατηρήσεων (Concluding Observations) σε Εκθέσεις¹⁹⁸ των κρατών για την εφαρμογή της Σύμβασης.

Οι οιοινεί δικαιοδοτικές αρμοδιότητες της Επιτροπής προβλέπονται στο Προαιρετικό Πρωτόκολλο της Σύμβασης¹⁹⁹. Ειδικότερα, στο άρθρο 1 προβλέπεται η κατάθεση αναφοράς ατόμων ή ομάδων ατόμων που υπόκεινται στη δικαιοδοσία ενός συμβαλλόμενου κράτους και ισχυρίζονται ότι είναι θύματα μιας παραβίασης των διατάξεων της Σύμβασης. Επί αυτών η Επιτροπή:

- Ξεκινά Διαδικασία Έρευνας (Inquiry Procedure) υπό το άρθρο 6 του Προαιρετικού Πρωτοκόλλου, αν η καταγγελία αφορά κατάφωρη παραβίαση. Κατά την Διαδικασία Έρευνας, η Επιτροπή, ζητά από το κράτος να υποβάλει αποδεικτικά στοιχεία και παρατηρήσεις και πραγματοποιείται επίσκεψη σε αυτό. Η υπόθεση εξετάζεται κεκλεισμένων των θυρών και εκδίδεται Απόφαση/Γνώμη²⁰⁰ με οιοινεί δικαιοδοτικό χαρακτήρα, η οποία δεν διαθέτει υποχρεωτικότητα ούτε μηχανισμό συμμόρφωσης και η εφαρμογή της επαφίεται στα κράτη, τα οποία ωστόσο κάνουν προσπάθειες να ακολουθήσουν τις συστάσεις της απόφασης.
- Εκδίδει Απόψεις (Views) και Αποφάσεις (Decisions) σε απάντηση προσωπικών ή μεμονωμένων αναφορών-καταγγελιών.

Δ.2. Νομολογία της Επιτροπής σχετικά με το άρθρο 24 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία

Μέχρι σήμερα, η Επιτροπή έχει ξεκινήσει τρεις Διαδικασίες Έρευνας και έχει υιοθετήσει 37 Απόψεις για μεμονωμένες καταγγελίες²⁰¹. Ως προς το δικαίωμα των ατόμων με

¹⁹⁸ Μια αρχική έκθεση δύο έτη μετά την υπογραφή της Σύμβασης και εν συνεχεία περιοδικές εκθέσεις που υποβάλλονται συνήθως από τα κράτη κάθε τέσσερα χρόνια.

¹⁹⁹ Βλ. προηγουμένως, υποσημ. 196

²⁰⁰ Οι αποφάσεις έχουν την εξής δομή: establishment of the inquiry, international human rights standards, cooperation of the State party, country visit, sources of information and confidentiality of the proceedings, contextual background to the inquiry, summary of the findings, conclusions and recommendations.

²⁰¹ Περιλήψεις όλων των αποφάσεων που έχει εκδώσει μέχρι σήμερα η Επιτροπή σύμφωνα με το Προαιρετικό Πρωτόκολλο υπάρχουν στην ιστοσελίδα του οργανισμού International Disability Alliance (IDA): <https://www.internationaldisabilityalliance.org/crpd-committee-interpretation> (τελευταία επίσκεψη 14.10.2021).

αναπηρία στη συνεκπαίδευση (right to inclusive education, άρθρο 24 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία) υπάρχει μια απόφαση επί της Διαδικασίας Έρευνας για κατάφωρη παραβίαση και δύο αποφάσεις επι μεμονωμένων καταγγελιών. Ειδικότερα:

Δ.2.1.Υπόθεση κατάφωρης παραβίασης: Διαδικασία Έρευνας για την Ισπανία

Στην υπόθεση “*Διαδικασία Έρευνας για την Ισπανία*”²⁰² μια οργάνωση ατόμων με αναπηρία κατέθεσε αναφορά για κατάφωρη παραβίαση των δικαιωμάτων των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση (άρθρο 6 Προαιρετικού Πρωτοκόλλου) γιατί το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας αποκλείει μεγάλο αριθμό παιδιών με αναπηρία και ιδίως παιδιών με νοητική υστέρηση, ψυχολογικά προβλήματα ή πολλαπλή αναπηρία από το γενικό σχολείο. Η έρευνα αφορούσε το κατά πόσον η πρακτική αυτή της Ισπανίας συνιστούσε κατάφωρη παραβίαση των άρθρων 24 (συνεκπαίδευση) και 4 (γενικές υποχρεώσεις των κρατών μερών) της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία²⁰³.

Η επίσκεψη μελών της Επιτροπής πραγματοποιήθηκε σε αρκετές πόλεις της χώρας από τις 30 Ιανουαρίου έως τις 10 Φεβρουαρίου 2017. Κατά τη διάρκειά της έγιναν συνεντεύξεις σε πάνω από 165 άτομα συμπεριλαμβανομένων δημοσίων υπαλλήλων της Κεντρικής Κυβέρνησης, των 17 Περιφερειακών Κυβερνήσεων, εκπροσώπων από οργανώσεις ατόμων με αναπηρία, ακαδημαϊκών, δικηγόρων και δικαστών. Επίσης, συγκεντρώθηκαν κι άλλα αποδεικτικά στοιχεία, κυρίως έγγραφα, όπως διοικητικά και δικαστικά έγγραφα, εκθέσεις, στατιστικά δεδομένα κλπ. Στην απόφαση περιλαμβάνεται και το συνταγματικό και νομοθετικό πλαίσιο του δικαιώματος των ατόμων με αναπηρία στην εκπαίδευση στην ισπανική έννομη τάξη.

Η Επιτροπή έκρινε ότι στην Ισπανία υπάρχουν πρωτοβουλίες και μηχανισμοί για την ένταξη των παιδιών με αναπηρία στο γενικό σχολείο, ωστόσο αυτοί είναι ανεπαρκείς. Το αν θα

Αναλυτικά για τις σχετικές διαδικασίες, αποφάσεις και έγγραφα επί των αναφορών βλ. στην ιστοσελίδα του ΟΗΕ <https://juris.ohchr.org/en/search/results/3?sortOrder=Date&typeOfDecisionFilter=0&countryFilter=0&treatyFilter=0> (τελευταία επίσκεψη 14.10.2021).

²⁰² Επιτροπή για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία, *Απόφαση επί της “Διαδικασίας Έρευνας για την Ισπανία”*, CRPD/C/20/3, 2018, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD%2fC%2f20%2f3&Lang=en (τελευταία επίσκεψη 14.10.2021)

²⁰³ Βλ. σκέψεις 5-9 της *Απόφασης επί της “Διαδικασίας Έρευνας για την Ισπανία”*

ενταχθούν τα παιδιά με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο γενικό σχολείο εξαρτάται κυρίως από διάφορους τοπικούς νόμους και την πρωτοβουλία των γονέων.

Συγκεκριμένα, στο συμπέρασμά²⁰⁴ της η Επιτροπή κατέληξε ότι στο εκπαιδευτικό σύστημα της Ισπανίας έχει διαιωνιστεί ένα δομικό πρότυπο αποκλεισμού, διαχωρισμού (φοίτηση σε ειδικά σχολεία) και διακρίσεων λόγω αναπηρίας, μέσω του ιατρικού μοντέλου²⁰⁵, το οποίο επηρεάζει δυσανάλογα άτομα με διανοητική και ψυχοκοινωνική αναπηρία, πολλαπλές αναπηρίες, αυτισμό και ΔΕΠ-Υ.

Επίσης, η Επιτροπή ανέφερε ότι δεν υπάρχουν επαρκείς εύλογες προσαρμογές ούτε παρέχεται επαρκής υποστήριξη στα παιδιά με αναπηρία. Αυτά φοιτούν κυρίως σε ειδικά σχολεία ή αναγκάζονται να φοιτούν τη μισή εβδομάδα σε ένα γενικό και την υπόλοιπη σε ένα ειδικό σχολείο²⁰⁶. Ακόμα και όταν φοιτούν σε γενικά σχολεία δεν έχουν ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση και πολύ συχνά τους δίνονται εργασίες και υλικό διαφορετικό από αυτό των συμμαθητών τους με αποτέλεσμα να μην μπορούν να συμμετέχουν στο μάθημα ως μέρος του συνόλου. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δεν έχει καταρτιστεί στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση, ώστε να μπορεί να ανταποκριθεί στις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών με αναπηρία και να δημιουργήσει ένα συμπεριληπτικό περιβάλλον μάθησης. Ένας εκπαιδευτικός παράλληλης στήριξης μπορεί να υποστηρίζει έως και επτά μαθητές ή και να αναγκάζεται να μετακινείται σε περισσότερα σχολεία. Ενώ η προσβασιμότητα σε επίπεδο υποδομών βελτιώνεται, είναι ανεπαρκής και ανελαστική σε επίπεδο διδασκαλίας, συμμετοχής στη μαθησιακή διαδικασία και εξωσχολικών δραστηριοτήτων²⁰⁷. Οι διαθέσιμοι πόροι δεν είναι επαρκείς ούτε ισοδύναμα κατανομημένοι στην επικράτεια και οι γονείς πολύ συχνά καταφεύγουν στην πρόσληψη εκπαιδευτών ειδικής αγωγής και λοιπού υποστηρικτικού προσωπικού με δικά τους έξοδα²⁰⁸. Ειδικά για την παρεχόμενη στους γονείς βοήθεια και υποστήριξη, η Επιτροπή σημειώνει ότι *“Η οικονομική, υλική και ψυχολογική υποστήριξη που παρέχεται στις οικογένειες των παιδιών με αναπηρίες έχει μειωθεί. Γονείς που αποφασίζουν να αγωνιστούν για να διεκδικήσουν για τα παιδιά τους το δικαίωμα στη συνεκπαίδευση,*

²⁰⁴ Βλ. σκέψεις 75 -79 της Απόφασης επί της “Διαδικασίας Έρευνας για την Ισπανία”

²⁰⁵ Για την αντιδιαστολή ιατρικού και κοινωνικού μοντέλου της αναπηρίας βλ. υποκεφάλαιο Ι.Δ σελ. 49

²⁰⁶ Βλ. σκέψη 60 της Απόφασης επί της “Διαδικασίας Έρευνας για την Ισπανία”

²⁰⁷ Βλ. σκέψεις 57-59 της Απόφασης επί της “Διαδικασίας Έρευνας για την Ισπανία”

²⁰⁸ Βλ. σκέψεις 46, 48, 49 και 52 της Απόφασης επί της “Διαδικασίας Έρευνας για την Ισπανία”

*εμφανίζουν υψηλά επίπεδα άγχους, εξάντλησης και ακόμη απελπισίας. Παρόλο που λαμβάνουν υποστήριξη από άλλους γονείς, οργανισμούς και εξειδικευμένα δίκτυα, αυτή είναι περιορισμένη και ανεπαρκής*²⁰⁹.

Σχετικά με την προστασία του δικαιώματος στη συνεκπαίδευση από τα ισπανικά δικαστήρια, η Επιτροπή έκρινε ότι το Συνταγματικό Δικαστήριο της Ισπανίας δεν έχει εμπεδώσει το κανονιστικό περιεχόμενο του δικαιώματος στη συνεκπαίδευση σύμφωνα με το άρθρο 24 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία.

Ειδικότερα, όπως αναφέρεται στις σκέψεις 70-73 της Απόφασης το Ισπανικό Συνταγματικό Δικαστήριο το 2014²¹⁰ έκρινε ότι η συνεκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία στα γενικά σχολεία είναι αρχή και όχι δικαίωμα και απέρριψε την αίτηση των γονέων για φοίτηση του παιδιού τους στο γενικό σχολείο. Θεώρησε ότι ο ακούσιος διαχωρισμός (involuntary segregation) του αγοριού μέσω της φοίτησής του στο ειδικό σχολείο ήταν αποτέλεσμα της σοβαρής αναπηρίας του και συνέβη για το καλύτερο συμφέρον του. Πρόσθεσε ότι, εφόσον οι αρμόδιες αρχές είχαν κρίνει ότι το παιδί θα έπρεπε να φοιτήσει σε ειδικό σχολείο, δεν ήταν απαραίτητο να εξεταστεί το εάν οι εύλογες προσαρμογές και η αναγκαία υποστήριξη θα μπορούσαν να του παρασχεθούν και στο γενικό σχολείο. Σύμφωνα με το Συνταγματικό Δικαστήριο, η πρακτική αυτή ήταν νόμιμη και δεν συνιστούσε διάκριση.

Ωστόσο, η Επιτροπή στην σκέψη 73 της Απόφασής της επισημαίνει ότι *αρκετά κατώτερα ισπανικά δικαστήρια είχαν αναγνωρίσει ότι ο αποκλεισμός παιδιών με αναπηρία από το γενικό σχολείο συνιστά διάκριση σε κάποιες περιπτώσεις και ότι η αποτυχία του εκπαιδευτικού συστήματος να εξαντλήσει κάθε πιθανότητα για την ένταξη του μαθητή συνιστά παραβίαση του δικαιώματος της ίσης μεταχείρισης.*

²⁰⁹Βλ. σκέψη 66 της Απόφασης επί της “Διαδικασίας Έρευνας για την Ισπανία”

²¹⁰ Συνταγματικό Δικαστήριο της Ισπανίας, Απόφαση 10/2014, Αίτηση υπ’ αριθμόν 6868/2012, Πρωτοβάθμιο Τμήμα, 27.01.2014

Τελικά, η Επιτροπή έκρινε ότι υπήρχαν επαρκείς και αξιόπιστες αποδείξεις για την κατάφωρη και συστηματική παραβίαση των άρθρων 4 και 24 της Σύμβασης και κατέληξε σε συστάσεις για τη λήψη θετικών μέτρων από την Ισπανία²¹¹.

Δ.2.2 Αποφάσεις σε μεμονωμένες καταγγελίες

Οι δύο αποφάσεις της Επιτροπής για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία επι μεμονωμένων καταγγελιών σχετικά με το δικαίωμα στη συνεκπαίδευση είναι:

-Ruben Calleja Loma κ.ά. κατά Ισπανίας²¹²:

Η υπόθεση αφορά ένα παιδί με σύνδρομο Down. Ο Rubén, φοιτούσε σε γενικό σχολείο στο León. Με την υποστήριξη ενός βοηθού ειδικής αγωγής (παράλληλη στήριξη), είχε καλές σχέσεις με τους συμμαθητές και τους δασκάλους του μέχρι το 2009, όταν ξεκίνησε την τέταρτη τάξη, σε ηλικία 10 ετών, ώσπου η παροχή υποστήριξης τερματίστηκε και αντιμετώπισε διακρίσεις, παραμέληση και κακοποίηση από τους εκπαιδευτικούς.

Η κατάσταση δεν βελτιώθηκε ούτε όταν ο Rubén μπήκε στην πέμπτη τάξη. Το σχολείο δεν του παρείχε την απαραίτητη υποστήριξη. Τα γεγονότα αυτά είχαν αρνητικό αντίκτυπο στον μαθητή, που άρχισε να παρουσιάζει δυσκολίες στη μάθηση και στη σχολική ζωή, τις οποίες δεν είχε εμφανίσει νωρίτερα. Μετά τη σύνταξη μιας έκθεσης, χωρίς τη συνεργασία του Rubén και των γονέων του, τον Ιούνιο του 2011, η Επαρχιακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης ενέκρινε την απομάκρυνση του από το γενικό σχολείο και την εγγραφή του σε κέντρο ειδικής αγωγής γιατί παρουσίαζε «διασπαστική συμπεριφορά», «ψυχωτικά ξεσπάσματα» και «αναπτυξιακή καθυστέρηση που σχετίζεται με το σύνδρομο Down».

Οι γονείς του Rubén κατήγγειλαν την άρνηση του σχολείου να παρέχει στο γιο τους αποτελεσματικές υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης και τις κακοποιήσεις που

²¹¹ Βλ. σκέψεις 80-86 της Απόφασης επί της “Διαδικασίας Έρευνας για την Ισπανία” σχετικά με τις συστάσεις-μέτρα που προτείνεται να λάβει η Ισπανία για την άρση της παραβίασης του δικαιώματος στη συνεκπαίδευση.

²¹² Επιτροπή για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία, *Ruben Calleja Loma κ.ά. κατά Ισπανίας*, Υπόθεση 41.2017, 28.08.2020, CRPD/C/23/D/41/2017, διαθέσιμη στην ιστοσελίδα: https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD/C/23/D/41/2017&Lang=en (τελευταία επίσκεψη 14.10.2021).

υπέστη ενώπιον των ισπανικών δικαστικών αρχών, αλλά δεν διεξήχθη αποτελεσματική έρευνα, ενώ προσέφυγαν ανεπιτυχώς και κατά της απόφασης εγγραφής του σε κέντρο ειδικής αγωγής. Επιπλέον, τους απαγγέλθηκαν ποινικές κατηγορίες λόγω της άρνησής τους να συναινέσουν στην εγγραφή του γιού τους στο ειδικό σχολείο

Ο Rubén και οι γονείς του προσέφυγαν στην Επιτροπή για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία το 2017. Αφού εξέτασε τους ισχυρισμούς και των δύο πλευρών, η Επιτροπή κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η Ισπανία παραβίασε το δικαίωμα στη συνεκπαίδευση (άρθρο 24), στην προσωπική ακεραιότητα (άρθρα 15 και 17), και τις υποχρεώσεις του άρθρου 23 (σεβασμός στο σπίτι και την οικογενειακή ζωή).

“Δεν φαίνεται ότι οι αρχές του Κράτους ... έχουν πραγματοποιήσει διεξοδική αξιολόγηση ή σε βάθος, λεπτομερή μελέτη των εκπαιδευτικών του αναγκών και των εύλογων προσαρμογών που θα χρειαζόταν για να συνεχίσει να φοιτά σε γενικό σχολείο”²¹³, ανέφερε η Επιτροπή.

Στην παρ. 9 της απόφασης, η Επιτροπή, ζήτησε από την Ισπανία να διασφαλίσει ότι:

(i) ο Rubén και οι γονείς του θα έχουν δικαίωμα αποτελεσματικής προσφυγής (effective remedy) που θα αφορά τα δικαστικά έξοδα τα οποία έχουν καταβάλει και αποζημίωση, η οποία θα λαμβάνει υπόψη την ψυχική βλάβη που υπέστησαν.

(ii) ο Rubén θα γίνει δεκτός σε πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης χωρίς αποκλεισμούς, αφού ληφθεί υπόψη η άποψη του και των γονέων του.

(iv) θα αναγνωρίσει δημόσια, σύμφωνα με όσα υποδεικνύει η Επιτροπή, την παραβίαση του δικαιώματος του Rubén στη συνεκπαίδευση, σε μια ζωή απαλλαγμένη από βία και διακρίσεις καθώς και την παραβίαση του δικαιώματος των γονέων να μην διώκονται όταν διεκδικούν την πραγμάτωση των δικαιωμάτων των παιδιών τους στη συνεκπαίδευση.

Τέλος, μεταξύ άλλων συστάσεων, η Επιτροπή αναφέρθηκε και στην υπόθεση για τη *“Διαδικασία Έρευνας για την Ισπανία”²¹⁴* και την προέτρεψε να εξαλείψει κάθε εκπαιδευτικό διαχωρισμό των μαθητών με αναπηρία.

²¹³ Βλ. προηγουμένως, υποσημ. 212 σκέψη 8.2

²¹⁴ Βλ. προηγουμένως υποσημ. 202

-D.L. κατά Σουηδίας²¹⁵:

Η υπόθεση αφορά μαθητή που διαγνώστηκε με αυτισμό με μέτρια διαταραχή ανάπτυξης. Το κράτος του αρνήθηκε τη χρήση της μεθόδου της “διευκόλυνσης της επικοινωνίας” (facilitated communication), αφού η Σουηδική Επιθεώρηση Σχολείων διέταξε τον δήμο να την καταργήσει²¹⁶. Ο καταγγέλλων ισχυρίστηκε ότι η απόφαση εισάγει διακρίσεις και παραβιάζει το δικαίωμά του στην υγεία και την εκπαίδευση (άρθρα 5, 24 και 25 της Σύμβασης), όμως η Επιτροπή απέρριψε την καταγγελία ως απαράδεκτη λόγω μη εξάντλησης των εσωτερικών ένδικων μέσων, αφού ο/η καταγγέλλων/ουσα παρέλειψε να προσβάλει την απόφαση του Διοικητικού Εφετείου στο Ανώτατο Διοικητικό Δικαστήριο.

E. Η δικαστική προστασία του δικαιώματος των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση από τα ελληνικά διοικητικά δικαστήρια

E.1. Η νομική βάση των αξιώσεων από το δικαίωμα στη συνεκπαίδευση στην ελληνική έννομη τάξη

Στα προηγούμενα υποκεφάλαια του παρόντος Κεφαλαίου έγινε αναφορά στη νομολογία εθνικών και διεθνών δικαστηρίων σχετικά με την ένδικη προστασία του δικαιώματος στην συνεκπαίδευση. Παιδιά με αναπηρία και οι γονείς τους δικαιώθηκαν στις περιπτώσεις που το παιδί υπέστη διάκριση αναγκαζόμενο να φοιτήσει σε ειδικό σχολείο, χωρίς το κράτος να εξετάσει το εάν θα μπορούσε με εύλογες προσαρμογές να φοιτήσει σε γενικό σχολείο. Αναγνωρίστηκε ότι υπάρχει διάκριση και στις περιπτώσεις που η φοίτηση στο γενικό σχολείο έγινε χωρίς κατάλληλη στήριξη ή και εύλογες προσαρμογές (π.χ. χωρίς βοηθό παράλληλης στήριξης ή χωρίς ράμπες και ασανσέρ όταν υπήρχε ανάγκη φυσικής προσβασιμότητας. Η νομολογία αυτή συγκλίνει προς τις αποφάσεις των ελληνικών

²¹⁵ Επιτροπή για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία, *D.L. κατά Σουηδίας*, Υπόθεση 31.2015, 24.03.2017, CRPD/C/17/D/31/2015, διαθέσιμη στην ιστοσελίδα: <https://undocs.org/en/CRPD/C/17/D/31/2015> (τελευταία επίσκεψη 14.10.2021)

²¹⁶ Χρησιμοποιείται ο όρος facilitated communication ή supported typing. Είναι μια μέθοδος στην οποία το άτομο με δυσκολία επικοινωνίας δείχνει τα γράμματα από το αλφάβητο ή γράφει με τη βοήθεια ενός άλλου ατόμου. Υπάρχει διχασμός στην επιστημονική κοινότητα για την αποτελεσματικότητά της. Βλ. Biklen D./Morton M. W./ Gold D./Berrigan C./Swaminathan S., Facilitated communication: Implications for individuals with autism, *Topics in Language Disorders*, 12(4)/1992, σελ. 1–28, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://doi.org/10.1097/00011363-199208000-00003> (τελευταία επίσκεψη 14.10.2021).

διοικητικών δικαστηρίων σε διαφορές ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης μεταξύ άλλων και του Ν. 3699/2008, στις οποίες θα γίνει αναφορά στη συνέχεια.

Το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση και συγκεκριμένα στη συνεκπαίδευση κατοχυρώνεται τόσο στην εθνική όσο και στη διεθνή έννομη τάξη. Το σχετικό ελληνικό θεσμικό πλαίσιο για τη συνεκπαίδευση συγκροτείται τόσο από συνταγματικές (Σ 16)²¹⁷ και νομοθετικές διατάξεις (Ν. 3699/2008)²¹⁸ όσο και από τις διεθνείς συμβάσεις που έχει κυρώσει η Ελλάδα²¹⁹. Η δικαστική προστασία του έχει ως νομική βάση κυρίως τα άρθρα 20 παρ. 1 του Συντάγματος και 6 και 13 της ΕΣΔΑ.

Οι αξιώσεις των γονέων και των παιδιών με αναπηρία σχετικά με το δικαίωμα της συνεκπαίδευσης θα μπορούσαν να συνοψιστούν σε τρεις:

(α) *Να αρθεί ο αποκλεισμός - διαχωρισμός του παιδιού (όταν αυτό φοιτά σε ειδικό σχολείο ενώ θα μπορούσε να φοιτά σε γενικό, όταν φοιτά επ' αόριστον σε τμήμα ένταξης σε γενικό σχολείο χωρίς καμμία αλληλεπίδραση με τους συμμαθητές του κ.ά.)*

(β) *Να του παρασχεθεί κατάλληλη υποστήριξη και εύλογες προσαρμογές, ώστε να λάβει αποτελεσματική κατάλληλη εκπαίδευση στο γενικό σχολείο (παράλληλη στήριξη, υποστηρικτικό υλικό, εξοπλισμός επικοινωνίας, διαφοροποιημένη διδασκαλία κ.ά.)*

(γ) *Αποκατάσταση της ηθικής και οικονομικής βλάβης εξαιτίας των διακρίσεων που υφίστανται (πρόσληψη ιδιώτη εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης λόγω μη διορισμού από το δημόσιο, διακριτική μεταχείριση, κακοποίηση κ.ά.)*

Σημειωτέον ότι οι αξιώσεις (α) και (β) αποτελούν και οι δυο μορφή διάκρισης λόγω αναπηρίας. Αφού προσδιορίστηκαν οι σχετικές αξιώσεις μένει να απαντηθεί *ενώπιον ποιου δικαστηρίου με ποιο ένδικο βοήθημα θα προβληθούν.*

Ε.2. Νομολογία: εναρμόνιση με το άρθρο 24 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία

Στο σύνολό τους οι παρουσιαζόμενες αποφάσεις εναρμονίζονται με το κανονιστικό περιεχόμενο του άρθρου 24 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία. Οι

²¹⁷ Βλ. προηγουμένως, Κεφάλαιο Ι.Β, σελ. 16 επ.

²¹⁸ Βλ. προηγουμένως, Κεφάλαιο Ι.Γ, σελ. 23 επ.

²¹⁹ Βλ. προηγουμένως, Κεφάλαιο ΙΙ, σελ. 41 επ.

αποφάσεις των ελληνικών δικαστηρίων σχετικά με την εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία, είναι ολιγάριθμες.

Με την ΣτΕ 2523/2004 στο πλαίσιο διαφοράς αναφορικά με το αν το Σύνταγμα επιτρέπει την ίδρυση ειδικού σχολείου από ιδιωτικό φορέα, κρίθηκε ότι από το συνδυασμό των άρθρων 16 παρ. 7, 21 παρ. 2 και 21 παρ. 3 του Συντάγματος ερμηνευόμενων υπό το φως της αρχής του κοινωνικού κράτους δικαίου (Σ 25 παρ. 1), στην πραγματοποίηση των σκοπών του οποίου αποβλέπουν οι διατάξεις αυτές, προκύπτει ότι “*επιβάλλεται στο Κράτος η υποχρέωση διασφάλισης της παροχής επαρκούς και υψηλής ποιότητας ειδικής εκπαίδευσης στα άτομα με ειδικές ανάγκες*” (σκέψη 3) και ότι είναι επιτρεπτή, κατόπιν υποβολής αίτησης η ίδρυση και λειτουργία ειδικού ιδιωτικού σχολείου²²⁰.

Σύμφωνα με το άρθρο 105 του Εισαγωγικού Νόμου του Αστικού Κώδικα (ΕισΝΑΚ) η ευθύνη του Κράτους ή των ΝΠΔΔ προς αποζημίωση γεννάται:

- από την έκδοση μη νόμιμης εκτελεστής διοικητικής πράξης
- από τη μη νόμιμη παράλειψη έκδοσης εκτελεστής διοικητικής πράξης
- από μη νόμιμες υλικές ενέργειες διοικητικών οργάνων
- από παραλείψεις οφειλομένων νομίμων υλικών ενεργειών διοικητικών οργάνων,

εφόσον συνάπτονται με την οργάνωση και λειτουργία των δημοσίων υπηρεσιών και όχι με την ιδιωτική διαχείριση του δημοσίου, ούτε οφείλονται σε προσωπικό πταίσμα οργάνου που ενήργησε εκτός των υπηρεσιακών του καθηκόντων. Απαραίτητη προϋπόθεση είναι η ύπαρξη αιτιώδους συνδέσμου μεταξύ της μη νόμιμης/παράνομης πράξης, παράλειψης ή υλικής ενέργειας και της επελθούσας ζημίας, την οποία ο διοικούμενος πρέπει να αποδεικνύει²²¹. Η αγωγή αφορά πάντα διαφορές με χρηματικό αντικείμενο.

Από ποιες, όμως, συνταγματικές διατάξεις προκύπτουν αγωγήματα δικαιώματα για τις περιπτώσεις αποκλεισμού παιδιών με αναπηρία από την συνεκπαίδευση ή την μη αποτελεσματική παροχή κατάλληλης υποστήριξης και εύλογων προσαρμογών;

²²⁰ ΣτΕ Τμ.Δ΄2523/2004 (Α΄ ΔΗΜΟΣΙΕΥΣΗ ΝΟΜΟΣ, ΕΔΚΑ 2004/834, ΝΟΒ 2005/367) και 450/2009 ΓΝΜΔ ΝΣΚ (Α΄ ΔΗΜΟΣΙΕΥΣΗ ΝΟΜΟΣ)

²²¹ Λαζαράτος Π., *Διοικητικό Δικονομικό Δίκαιο*, Αθήνα, Νομική Βιβλιοθήκη, 4η Έκδοση, 2021, σελ. 444-498 και Σοϊλεντάκης Ν., *Η αγωγή στη διοικητική δικονομία*, Αθήνα, Π. Ν. Σάκουλας, 3η Έκδοση, 2014

Κατά την κρατούσα άποψη, το άρθρο 21 παρ. 2 και 4 Σ δεν θεμελιώνει αγωγήμη αξίωση κατά του δημοσίου όταν παραλείπει να λάβει μέτρα προστασίας. Ωστόσο, αγωγήμη δικαίωμα μπορεί να θεμελιωθεί στους εκτελεστικούς νόμους που θεσπίζουν μέτρα κοινωνικής πρόνοιας σε συνδυασμό με το παραπάνω άρθρο του Σ²²². Επίσης, από την παρ. 6 του άρθρου 21 Σ σε συνδυασμό με τα άρθρα 4 παρ.1 και 116 Σ και υπό το φως του ενωσιακού δικαίου θα μπορούσε να θεμελιωθεί έννομη αξίωση των ατόμων με αναπηρία για νομοθετικά και διοικητικά μέτρα προστασίας και “αντίστοιχα ευθύνη του Κράτους προς αποζημίωση στην περίπτωση της μακροχρόνιας και αδικαιολόγητης αδράνειάς του να λάβει μέτρα που επιτρέπουν στα ΑμΕΑ να συμμετέχουν στην οικονομική και κοινωνική ζωή²²³”.

Αναφορικά δε με την αγωγήμη του δικαιώματος στην εκπαίδευση του άρθρου 16 του Συντάγματος, μόνο για την διάταξη της παρ. 4 εδ. α' υποστηρίζεται η άποψη ότι από αυτή απορρέει αγωγήμη αξίωση έναντι του κράτους για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, ειδικής και γενικής, να παρέχει δωρεάν εκπαίδευση σε όλους καθώς και να διασφαλίζει τις αναγκαίες συνθήκες για την παροχή αυτή. Όσον αφορά δηλαδή την πρόσβαση στη δωρεάν εκπαίδευση στα κρατικά εκπαιδευτήρια όλων των βαθμίδων κατοχυρώνεται κοινωνικό αλλά και ατομικό δικαίωμα και αντίστοιχη αγωγήμη αξίωση. Πρόκειται κυρίως για τό δικαίωμα χρήσεως των υφιστάμενων κρατικών εκπαιδευτηρίων και όχι για την αξίωση ίδρυσης νέων ή σύστασης νέων προγραμμάτων σπουδών²²⁴.

Το εδ. β' της παρ. 4 του άρθρου 16 Σ σχετικά με την εξασφάλιση ίσων ευκαιριών για όσους σπουδαστές έχουν ανάγκη ειδικής προστασίας, στους οποίους συμπεριλαμβάνονται τα άτομα με αναπηρία, θεσπίζει κοινωνικό δικαίωμα χωρίς αγωγήμη λόγω του γενικού χαρακτήρα του²²⁵. Ωστόσο, σε συνδυασμό με τις διατάξεις του Ν. 3699/2008, και κάθε εκτελεστικού νόμου που εξειδικεύει τις υποχρεώσεις λήψης θετικών μέτρων από το κράτος, θεμελιώνεται νομική βάση αγωγής αποζημίωσης κατ' άρθρο 105 ΕισΝΑΚ και χρηματικής ικανοποίησης λόγω ηθικής βλάβης κατ' άρθρο 932 ΑΚ. Οι διατάξεις των διεθνών συμβάσεων

²²² Παπαρρηγοπούλου-Πεχλιβανίδη Π., Άρθρο 21 Συντάγματος, εις Σπυρόπουλο Φ./Κοντιάδη Ξ./Ανθόπουλο Χ./Γεραπετρίτη Γ.(επιμ.), *Σύνταγμα - Κατ' άρθρο ερμηνεία*, Αθήνα-Θεσσαλονίκη, Σάκκουλας, 2017, σελ. 535-558, σελ. 538, πλαγιάρ. 39

²²³ Παπαρρηγοπούλου-Πεχλιβανίδη Π., σελ. 539, πλαγιάρ.41, βλ. προηγουμένως, υποσημ. 212 και Δαγτόγλου Π., *Συνταγματικό Δίκαιο - Ατομικά Δικαιώματα*, Αθήνα, Σάκκουλας, 2012, σελ. 217 πλαγιάρ. 341 και 218 πλαγιάρ. 344

²²⁴ Δαγτόγλου, σελ. 685, πλαγιάρ. 984, βλ. προηγουμένως, υποσημ. 31

²²⁵ Σαραφιανός Δ., σελ. 390, πλαγιάρ. 29, βλ. προηγουμένως, υποσημ. 33

σχετικά με το δικαίωμα της συνεκπαίδευσης των παιδιών με αναπηρία που έχει κυρώσει η Ελλάδα είναι νομικά δεσμευτικές. Φωτίζουν και συνδιαμορφώνουν το κανονιστικό περιεχόμενο των διατάξεων του Ν. 3699/2008 χωρίς να μπορούν να αποτελέσουν αυτοτελή βάση αγωγής λόγω της γενικότητάς τους.

Στην περίπτωση της αγωγής αποζημίωσης λόγω του αποκλεισμού μαθητή με αναπηρία από τη συνεκπαίδευση ή της παροχής αναποτελεσματικής εκπαίδευσης με πράξεις ή παραλείψεις της διοίκησης, νομιμοποιείται ενεργητικά τόσο ο μαθητής με αναπηρία όσο και οι γονείς ή κηδεμόνες του, ενώ στην περίπτωση της χρηματικής ικανοποίησης μόνο ο μαθητής, αφού κατ' ΑΚ 932 δικαιούχος της χρηματικής ικανοποίησης λόγω ηθικής βλάβης είναι εκείνος που προσβλήθηκε αμέσως στην υγεία, την τιμή κλπ. Αντιθέτως, δεν δικαιούται χρηματική ικανοποίηση και αυτός που δοκιμάζει ψυχικό πόνο λόγω προσβολής στα προεκτεθέντα έννομα αγαθά στενάς συνδεδεμένου με αυτόν προσώπου, όπως οι γονείς ή ο/η σύζυγος, εκτός αν αυτό προβλέπεται ειδικά στο νόμο, όπως όπως στο εδ. β' 932 ΑΚ²²⁶.

Ειδικότερα, τυχόν άρνηση του Δημοσίου να εγγράψει παιδί με αναπηρία σε κατάλληλο σχολείο, είναι δυνατό να στοιχειοθετήσει παράβαση των άρθρων 1 και 2 του Ν. 3699/2008, τα οποία κατοχυρώνουν τον υποχρεωτικό και δωρεάν χαρακτήρα της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης σε άτομα με αναπηρία για όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, με παράλληλη δέσμευση του Κράτους να διασφαλίσει ίσες ευκαιρίες για πλήρη συμμετοχή στην κοινωνία, ελευθερία επιλογών, ανεξάρτητη διαβίωση, οικονομική αυτάρκεια, αυτονομία, με πλήρη κατοχύρωση των δικαιωμάτων τους στη μόρφωση και την ένταξη στην κοινωνία και την απασχόληση.

Επίσης, εάν το Κράτος παραλείπει να παράσχει τα μέσα και τις υπηρεσίες που ανταποκρίνονται στις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες κάθε παιδιού με αναπηρία, στοιχειοθετείται ευθύνη του κατ' άρθρο 105 ΕισΝΑΚ, για παράβαση των άρθρων 2-6 του Ν. 3699/2008. Στα άρθρα αυτά ο κοινός νομοθέτης δίνει ιδιαίτερη έμφαση στο σεβασμό των αναγκών των ατόμων με αναπηρία, ώστε να διαμορφωθούν προσβάσιμες σχολικές μονάδες

²²⁶ Βλ. ΣτΕ 4981/2012 (Α' ΔΗΜΟΣΙΕΥΣΗ ΝΟΜΟΣ)

γενικής και ειδικής εκπαίδευσης με κατάλληλες υποδομές, προγράμματα παράλληλης στήριξης, προγράμματα διδασκαλίας στο σπίτι κλπ²²⁷.

Ως προς το ζήτημα της αγωγιμότητας του δικαιώματος των παιδιών με αναπηρία στη συνεκπαίδευση δεν υπάρχει επαρκής νομολογία. Δεν υπάρχουν αποφάσεις του ΣτΕ. Από την έρευνα προέκυψαν σχετικά με το ζήτημα μόνο δύο εφετειακές αποφάσεις: η 60/2021 ΜονΔιοικΠρωτΝαυπλίου²²⁸ και η 3216/2020 ΔεφΑθ²²⁹. Στις αποφάσεις αυτές απορρίφθηκε το αίτημα των γονέων για επιδίκαση χρηματικής ικανοποίησης για ηθική βλάβη σύμφωνα με την πάγια νομολογία²³⁰ ενώ επιδικάστηκε χρηματική ικανοποίηση στους δύο μαθητές ύψους 7.000 και 10.000 ευρώ αντίστοιχα. Επειδή το περιεχόμενο των δύο αποφάσεων ταυτίζεται σε μεγάλο βαθμό, μετά από μια σύντομη αναφορά στην 3216/2020 ΔεφΑθ θα αναλυθεί στην συνέχεια η πιο πρόσφατη 60/2021 ΜονΔιοικΠρωτΝαυπλίου.

Στην 3216/2020 ΔεφΑθ κρίθηκε ότι μαθητής με αυτισμό υπέστη ηθική βλάβη, λόγω της παράνομης παράλειψης των οργάνων του Δημοσίου να τοποθετήσουν, κατ' εφαρμογήν των διατάξεων του άρθρου 6 του Ν. 3699/2008, εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης στο σχολείο, στο οποίο φοιτούσε ο μαθητής, ώστε να καταστεί δυνατή η παρακολούθηση των μαθημάτων από αυτόν, παρά τις σχετικές γνωματεύσεις των αρμόδιων ΚΔΑΥ και ΚΕΔΔΥ (σήμερα ΚΕΔΑΣΥ²³¹).

Αντίστοιχα, στην 60/2021 ΜονΔιοικΠρωτΝαυπλίου, δεκτή εν μέρει έγινε από το δικαστήριο η αγωγή γονέων για χρηματική ικανοποίηση προς αποκατάσταση της ηθικής βλάβης που υπέστη το τέκνο τους - μαθητής με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες - από τις αποδιδόμενες στους υπαλλήλους του εναγομένου Δημοτικού Σχολείου παράνομες πράξεις και παραλείψεις. Συγκεκριμένα, *το Σχολείο και η Πρωτοβάθμια Διεύθυνση Εκπαίδευσης, παρέλειψαν να λάβουν τα κατά το νόμο οριζόμενα μέτρα εκπαίδευσης, στρεφόμενοι ποινικά και διοικητικά εναντίον του μαθητή και των γονέων του, επιδιώκοντας την απομάκρυνσή του από το σχολικό περιβάλλον και τη μετεγγραφή του στο Ειδικό Σχολείο, χωρίς να πληρούνται οι*

²²⁷ Βλ. αναλυτικά τα άρθρα στο υποκεφάλαιο Ι.Γ, σελ. 31 επ. και Πάνου Κ., υποσημ.

²²⁸ Μονομελές Διοικητικό Πρωτοδικείο Ναυπλίου 60/2021 (Τράπεζα Νομικών Πληροφοριών ΙΣΟΚΡΑΤΗΣ)

²²⁹ Διοικητικό Εφετείο Αθηνών 3216/2020 (Α' ΔΗΜΟΣΙΕΥΣΗ ΝΟΜΟΣ)

²³⁰ Βλ. προηγουμένως, υποσημ. 226

²³¹ Βλ. προηγουμένως, υποσημ. 58

τυπικές και ουσιαστικές προϋποθέσεις του νόμου. Στην προκειμένη περίπτωση, αν και οι γονείς είχαν καταθέσει από το προηγούμενο σχολικό έτος αίτηση έγκρισης παροχής παράλληλης στήριξης από ειδικό εκπαιδευτικό, το αίτημά τους τελικώς ικανοποιήθηκε μόλις στις 12.11.2018, όταν ανέλαβε υπηρεσία παράλληλης στήριξης εκπαιδευτικός γενικής αγωγής, η οποία “μη νομίμως τοποθετήθηκε στη συγκεκριμένη θέση, καθώς δεν ήταν εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής ούτε είχε άλλωστε λάβει σχετική εξειδίκευση ή επιμόρφωση και, συνεπώς, δεν είχε την απαραίτητη επιστημονική κατάρτιση προκειμένου να ανταποκριθεί επιτυχώς στο έργο της. Τυχόν δε αδυναμία της Διοίκησης να καλύψει τις αιτήσεις των ενδιαφερομένων για παροχή ειδικής εκπαίδευσης λόγω εξάντλησης του πίνακα αναπληρωτών δασκάλων Ειδικής Αγωγής δεν αίρει τον παράνομο χαρακτήρα της εν λόγω πράξης, ο οποίος πηγάζει ευθέως από τις ως άνω διατάξεις των άρθρων 6 παρ. 1 περ. β’ και 16 παρ. 1 του ν. 3699/2008 (σκέψη 9)”.

Τα πραγματικά περιστατικά της υπόθεσης εμφανίζουν πολλές ομοιότητες με την υπόθεση *Ruben Calleja Loma κ.ά. κατά Ισπανίας*. Η Επιτροπή για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία²³² και στην υπόθεση του Ruben είχε επισημάνει ότι:

(i) ο Rubén και οι γονείς του θα έχουν δικαίωμα αποτελεσματικής προσφυγής (effective remedy) που θα αφορά τα δικαστικά έξοδα τα οποία έχουν καταβάλει και αποζημίωση, η οποία θα λαμβάνει υπόψη την ψυχική βλάβη που υπέστησαν. Έτσι και στην 60/2021 ΜονΔιοικΠρωτΝαυπλίου αναγνωρίστηκε το δικαίωμα του μαθητή σε χρηματική ικανοποίηση για ηθική βλάβη. Αυτή δεν αναγνωρίστηκε στους έλληνες γονείς, παρά το γεγονός ότι ασκήθηκε εναντίον τους ποινική δίωξη, για δικονομικούς λόγους αφού δεν είχαν αναφερθεί σε συγκεκριμένα περιστατικά και δεν προέβαλαν με την αγωγή συγκεκριμένους λόγους κατά του εισαγγελέα (σκέψη 10, τελευταίο εδάφιο). Ομοίως και στην 3216/2020 ΔεφΑθ το δικαστήριο διευκρίνισε ότι δεν επιδίκασε αποζημίωση για κονδύλι ιδιωτικής παράλληλης στήριξης επειδή δεν αποδείχθηκαν οι σχετικές δαπάνες, διαφορετικά θα το είχε επιδικάσει (σκέψη 4, προτελευταίο εδάφιο).

(ii) ο Rubén θα γίνει δεκτός σε πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης χωρίς αποκλεισμούς, αφού ληφθεί υπόψη η άποψη του και των γονέων του. Είναι απαραίτητη η συνεργασία γονέων, μαθητή και εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική παροχή ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης.

²³² Βλ. προηγουμένως, υποσημ. 212

(iv) θα αναγνωρίσει δημόσια, σύμφωνα με όσα υποδεικνύει η Επιτροπή, την παραβίαση του δικαιώματος του Rubén στη συνεκπαίδευση, σε μια ζωή απαλλαγμένη από βία και διακρίσεις καθώς και την παραβίαση του δικαιώματος των γονέων να μην διώκονται όταν διεκδικούν την πραγμάτωση των δικαιωμάτων των παιδιών τους στη συνεκπαίδευση. Δεν υπάρχει στα ελληνικά διοικητικά δικαστήρια ένδικο βοήθημα που να αναγνωρίζει την ύπαρξη ή ανυπαρξία αξίωσης, δικαιώματος, εννόμου συμφέροντος ή έννομης κατάστασης. Οι διοικούμενοι έχουν μόνο αξίωση αποζημίωσης ή χρηματικής ικανοποίησης μετά τη διάπραξη της παρανομίας από το Δημόσιο ή ΝΠΔΔ.

Σημειότεον ότι στη σκέψη 5 το Διοικητικό Πρωτοδικείο Ναυπλίου επισημαίνει ότι “Μόνον... στην περίπτωση που η φοίτηση των ατόμων αυτών στα κοινά σχολεία ή στα τμήματα ένταξης καθίσταται ιδιαίτερα δύσκολη, λόγω του είδους και του βαθμού του προβλήματος τους, επιτρέπεται η παροχή εκπαίδευσής τους σε σχολεία ειδικής αγωγής, σε σχολεία ή τμήματα που λειτουργούν μέσα σε νοσοκομεία, κέντρα αποκατάστασης κλπ. ή στο σπίτι, σε εξαιρετικές περιπτώσεις”.

Υπό το φως αυτών των δεδομένων, το Πρωτοδικείο αποφάνθηκε ότι “η παράνομη παράλειψη χορήγησης της αναγκαίας εκπαιδευτικής βοήθειας στο τέκνο των εναγόντων συνέβαλε στη διαρκή επιδείνωση των προβλημάτων προσαρμογής του στη μαθητική κοινότητα και τη μαθησιακή διαδικασία, στην αδυναμία ελέγχου των προβλημάτων της συμπεριφοράς του, στην περιθωριοποίησή του, σε πολυάριθμες αναφορές σε βάρος του από εκπαιδευτικούς και, γενικώς, στην αδυναμία ομαλής ένταξής του στο σχολικό περιβάλλον”(σκέψη 9), γεγονότα τα οποία κρίθηκαν ικανά να επιφέρουν ηθική βλάβη στο ανήλικο τέκνο των εναγόντων λόγω προσβολής της προσωπικότητάς του, για την αποκατάσταση της οποίας επιδικάστηκε στους ενάγοντες για λογαριασμό του τέκνου τους χρηματική ικανοποίηση, κατ' άρθρο ΑΚ 932.

Ωστόσο, στις περιπτώσεις παραβίασης του δικαιώματος των παιδιών με αναπηρία στη συνεκπαίδευση μπορούν να προκύψουν και διοικητικές διαφορές μη χρηματικού αντικειμένου. Πρόκειται για τις περιπτώσεις διάκρισης στις οποίες αποκλείεται η πρόσβαση των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση ή αυτά διαχωρίζονται από τα υπόλοιπα παιδιά αναγκαζόμενα να φοιτήσουν σε ειδικό σχολείο χωρίς το κράτος να εξαντλήσει τις δυνατότητες λήψης μέτρων και της δημιουργίας εύλογων προσαρμογών ώστε να φοιτήσουν στο γενικό σχολείο. Αυτό

σημαίνει ότι δεν λαμβάνουν αποτελεσματική και ποιοτική συνεκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς σύμφωνα με το κανονιστικό περιεχόμενο του άρθρου 24 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία ή τις διατάξεις του Ν. 3699/2008 για τις παρεχόμενες στα παιδιά με αναπηρία υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. Οι μαθητές και οι γονείς τους μπορούν να στραφούν κατά των σχετικών εκτελεστών διοικητικών πράξεων ή παραλείψεων ενώπιων των του ΣτΕ ή και των τακτικών διοικητικών δικαστηρίων.

Έστω ότι το ΚΕΔΑΣΥ γνωματεύει για την καθημερινή παράλληλη στήριξη καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού ωραρίου ενός αυτιστικού μαθητή. Οι γονείς του καταθέτουν τη σχετική αίτηση η οποία απορρίπτεται και ο μαθητής φοιτά στην γενική τάξη του γενικού σχολείου χωρίς παράλληλη στήριξη²³³. Ελλείψει νομολογιακού προηγούμενου, ζήτημα γεννάται ως προς το είδος του ένδικου βοηθήματος κατά της αρνητικής πράξης του Δημοσίου και συγκεκριμένα ως προς το εάν θα ασκηθεί αίτηση ακύρωσης (i) ή προσφυγή ουσίας (ii). Διαφορετικό ένδικο βοήθημα συνεπάγεται και διαφορετικό αρμόδιο δικαστήριο. Έχουν διατυπωθεί επιχειρήματα και υπέρ των δύο απόψεων.

(i) Αίτηση ακύρωσης:

Σύμφωνα με το άρθρο 1 παρ. 1 περ. δ' Ν. 702/22 *“1. Στην αρμοδιότητα του τριμελούς διοικητικού εφετείου υπάγεται η εκδίκαση αιτήσεων ακυρώσεως ατομικών πράξεων διοικητικών αρχών που αφορούν: α) ... δ) την εφαρμογή της εκπαιδευτικής νομοθεσίας για τους μαθητές, σπουδαστές, φοιτητές, υποτρόφους και μετεκπαιδευομένους...”*

Υπάρχουν δύο σχετικές εφετειακές αποφάσεις. Στην 1248/2005 ΔΕφΠειρ²³⁴, το δικαστήριο έκρινε ότι είναι αρμόδιο να δικάσει υπόθεση που αφορούσε την αξιολόγηση μαθητή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Συγκεκριμένα, ακύρωσε πράξη καθηγητών ενιαίου

²³³ Βλ. σχετικά την υπ' αριθμόν πρωτ. 65491/Δ3 Εγκύκλιο του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων με τίτλο *“Εγκύκλιος προϋποθέσεων και διαδικασιών: α) για την έγκριση παράλληλης στήριξης συνεκπαίδευσης, β) για την έγκριση στήριξης από Ειδικό Βοηθητικό Προσωπικό και γ) για την έγκριση στήριξης από Σχολικό Νοσηλευτή, μαθητών/τριών για το διδακτικό έτος 2021-2022”*, διαθέσιμη στην ιστοσελίδα: https://docs.google.com/document/d/1rhcpvvdWwqxMqLmuVXgvzOITheK_7gw/edit# (τελευταία επίσκεψη 05.11.2021) και Συνήγορος του Πολίτη, Πόρισμα: *Εφαρμογή του θεσμού της παράλληλης στήριξης μαθητών με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*, 2009, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.synigoros.gr/resources/docs/173844.pdf> (τελευταία επίσκεψη 05.11.2021)

²³⁴ Διοικητικό Εφετείο Πειραιά 1248/2005 (Τράπεζα Νομικών Πληροφοριών ΙΣΟΚΡΑΤΗΣ)

λυκείου που έκρινε ανεπαρκή (με βάση το τότε ισχύον νομικό πλαίσιο, προ του Ν. 3699/2008) τη φοίτηση μαθητή λόγω 143 απουσιών από τις οποίες δικαιολογημένες 43 και αδικαιολόγητες 100, ενώ ο μέσος όρος της βαθμολογίας ήταν 12,6, διότι “δεν προέκυπτε από την αιτιολογία ότι λήφθηκαν υπόψη η δυσλεξία και η μαθησιακή δυσκολία που είχαν άμεση σχέση με μονόωρες απουσίες που χαρακτηρίστηκαν αδικαιολόγητες και πάθηση που απαιτούσε ιδιαίτερο τρόπο αξιολόγησης, ώστε λόγω μη υπερβάσεως 164 απουσιών με διαγωγή κοσμιότητα, ενώ ο βαθμός 12,6 δεν προέκυπτε από ιδιαίτερο αλλά κανονικό τρόπο αξιολόγησης”²³⁵. Ομοίως, στην απόφαση 151/2010 του Διοικητικού Εφετείου Λαρίσης²³⁶ σχετικά με την προσφυγή γονέων κατά απόφασης της διοίκησης επί αξιολογικής έκθεσης-γνωμάτευσης για το τέκνο τους η υπόθεση θεωρήθηκε ότι ανήκει στην αρμοδιότητα ακυρωτικού σχηματισμού.

(ii) Προσφυγή ουσίας:

Σύμφωνα με το άρθρο 7 παρ. 1 περ. β' Ν. 702/22 “1. Εις την αρμοδιότητα του τριμελούς διοικητικού πρωτοδικείου υπάγονται αι διοικητικάί διαφοραί ουσίας, αι αναφερόμεναι εκ της αναγνωρίσεως παραχωρήσεως ή απονομής δικαιώματος, ή ευεργετήματος ή οιασδήποτε άλλης παροχής της αρνήσεως ικανοποιήσεως, εν όλω ή εν μέρει, τοιούτου αιτήματος, ως και της μεταβολής δημιουργηθείσης διά διοικητικής πράξεως καταστάσεως κατά την εφαρμογήν της νομοθεσίας: ...β) Περί προστασίας εν γένει αναπήρων και θυμάτων πολέμου...”

Σύμφωνα με τον Κ.Πάνου²³⁷ “οι σχετικές πράξεις ή παραλείψεις προσβάλλονται με προσφυγή και όχι με αίτηση ακύρωσης”. Αντλεί το σχετικό επιχειρήμα από την ΣτΕ 3176/2004, η οποία δεν αφορά παιδιά με αναπηρία αλλά τη φύση των υπηρεσιών των κρατικών βρεφονηπιακών και παιδικών σταθμών. Η προσβαλλόμενη διοικητική πράξη αφορούσε άρνηση εγγραφής τρίχρονου στον κρατικό παιδικό σταθμό. Ο εφεσείων παιδικός σταθμός επιδίωξε να αναιρεθεί η 1358/2001 Διοικητικού Εφετείου Αθηνών, με την οποία έγινε δεκτή η αίτηση ακύρωσης κατ' αποδοχή της ακυρωτικής αρμοδιότητας του ΔΕφ σύμφωνα με το άρθρο 1 παρ. 1 περ. δ' Ν. 702/22. Το ΣτΕ έκρινε ότι δεν πρόκειται για

²³⁵ Βλ. ανάλογη ευνοϊκή διάταξη του άρθρου 6 παρ. 3 Ν. 3699/2008, υποκεφ. Ι.Γ.8 σελ. 38

²³⁶ Διοικητικό Εφετείο Λαρίσης 151/2010 (Τράπεζα Νομικών Πληροφοριών ΙΣΟΚΡΑΤΗΣ). Για μια αναφορά στο περιεχόμενο της απόφασης βλ. υποκεφάλαιο Ι.Γ.5, σελ. 32

²³⁷ Βλ. Πάνου Κ., σελ. 612, βλ. προηγουμένως υποσημ. 115

ακυρωτική “εκπαιδευτική” διαφορά γιατί η νομοθεσία που διέπει τους κρατικούς παιδικούς σταθμούς αφορά προεχόντως στην κοινωνική προστασία και όχι στην εκπαίδευση. Περαιτέρω, επειδή δεν προβλέπεται η άσκηση προσφυγής ουσίας ή αιτήσεως ακυρώσεως ενώπιον των τακτικών διοικητικών δικαστηρίων κατά των πράξεων των σχετικά με την εγγραφή νηπίων ή βρεφών σε παιδικούς και βρεφονηπιακούς σταθμούς, οι πράξεις αυτές ανήκουν στην ακυρωτική αρμοδιότητα του Α΄ Τμήματος ΣτΕ (Σ 95 παρ. 1 περ. α΄, άρθρο 1 παρ. α΄ ΠΔ 361/2001)²³⁸.

Με βάση το σκεπτικό της απόφασης αυτής ο Κ. Πάνου υποστηρίζει πως όπως η νομοθεσία που διέπει τους κρατικούς παιδικούς σταθμούς αφορά προεχόντως στην κοινωνική προστασία παρά στην εκπαίδευση έτσι και η ειδική αγωγή και εκπαίδευση, όπως ρυθμίζεται με το Ν. 3699/2008, δεν ταυτίζεται ως προς τους στόχους και τις προτεραιότητες με την γενική εκπαίδευση. Έχει “προεχόντως κοινωνικό χαρακτήρα” και συνεπώς οι πράξεις και οι παραλείψεις της Διοίκησης οι οποίες έχουν ως αποτέλεσμα τα παιδιά με αναπηρία να στερούνται κατάλληλης εκπαίδευσης, δημιουργούν διαφορές ουσίας και προσβάλλονται παραδεκτώς με προσφυγή σύμφωνα με το άρθρο 7 παρ. 1 περ. β΄ Ν. 702/22. Προς επίρρωση της άποψης αυτής ο ανωτέρω αρθρογράφος επικαλείται τον σκοπό του Ν. 3699/2008 ήτοι, μεταξύ άλλων, τη διασφάλιση της ισότητας, της ένταξης, της ανεξάρτητης διαβίωσης, της οικονομικής αυτάρκειας και αυτονομίας των ατόμων με αναπηρία²³⁹ και την εισηγητική του έκθεση σύμφωνα με την οποία η ειδική αγωγή και εκπαίδευση έχει “βαθιά κοινωνικό χαρακτήρα”.

Στο σημείο αυτό τίθεται εύλογα το ερώτημα *ποιο από τα δύο ένδικα βοηθήματα παρέχει πληρέστερη και αποτελεσματικότερη δικαστική προστασία.*

Το πλεονέκτημα της άσκησης προσφυγής ουσίας στις διαφορές αυτές είναι το γεγονός ότι στις διοικητικές διαφορές ουσίας το δικαστήριο κάνει τόσο έλεγχο ουσίας όσο και νομιμότητας και μπορεί είτε να ακυρώσει είτε να τροποποιήσει απευθείας την πράξη, εάν κάνει δεκτή, ολικά ή μερικά την προσφυγή (άρθρο 80 παρ. 1 και 2 ΚΔΔικ). Αντίθετα, στις

²³⁸ ΣτΕ 3176/2004 (Α΄ ΔΗΜΟΣΙΕΥΣΗ ΝΟΜΟΣ) Η δίκη καταργήθηκε, αφού ο ανήλικος φοιτούσε ήδη στο δημοτικό σχολείο και η προσβαλλόμενη απόφαση περί άρνησης εγγραφής στον παιδικό σταθμό είχε παύσει να ισχύει.

²³⁹ Άρθρο 1 παρ. 1 και 2 παρ. 5 Ν. 3699/2008.

ακυρωτικές διαφορές το δικαστήριο πραγματοποιεί μόνο έλεγχο νομιμότητας και μπορεί μόνο να ακυρώσει την πράξη (άρθρο 50 ΠΔ 18/1989)²⁴⁰.

Ωστόσο, οι δικονομικές διατάξεις ερμηνεύονται στενά. Ο Ν. 3699/2008 προβλέπει ρητά ότι η ειδική αγωγή και εκπαίδευση είναι υποχρεωτική και, όπως και η γενική εκπαίδευση, λειτουργεί ως αναπόσπαστο τμήμα της ενιαίας δωρεάν δημόσιας εκπαίδευσης²⁴¹. Το κράτος υποχρεούται να την παρέχει σε όλες τις σχολικές βαθμίδες (προσχολική, πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση)²⁴², ενώ αποκλειστικός φορέας της είναι το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων²⁴³. Λόγω της αρμοδιότητάς του αυτής δογματικά οι διαφορές από το ν. 3699/2008 θα μπορούσαν να εμπίπτουν στο πεδίο εφαρμογής του άρθρου 1 παρ. 1 περ. δ' Ν. 702/77 (εκπαιδευτικές ακυρωτικές διαφορές). Στο σημείο αυτό θα πρέπει επίσης να αναφερθεί ότι σύμφωνα με το Γενικό Σχολίου 4 της Επιτροπής για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία η ευθύνη για την εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία πρέπει να ανήκει στο Υπουργείο Παιδείας²⁴⁴. Η άποψη αυτή υπονοεί ότι η ειδική εκπαίδευση δεν θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως ξεχωριστή από την γενική. Ωστόσο, η διαπίστωση αυτή της Επιτροπής δε συνδέεται με τη δικαστική αλλά με την εκτελεστική εξουσία κάθε κράτους. Σε κάθε περίπτωση τα αρμόδια δικαστήρια θα πρέπει να αποφανθούν με γνώμονα την παροχή πληρέστερης δικαστικής προστασίας και όχι δογματικά επιχειρήματα. Μια λύση στο ζήτημα θα ήταν να χαρακτηριστούν απευθείας από το νόμο οι διαφορές σχετικά με την ειδική αγωγή και εκπαίδευση ως διαφορές ουσίας

²⁴⁰ Ωστόσο, κατά πάγια νομολογία το ένδικο βοήθημα της αίτησης ακύρωσης είναι πλήρως συμβατό προς τις απαιτήσεις του άρθρου 6 ΕΣΔΑ. Βλ. ΣτΕ 2572/2015, ΣτΕ Ολ 3319/2010 και ΕΔΔΑ, Sigma Radio Television Ltd κατά Κύπρου, Αιτήσεις 32181/04 και 35122/05, 21.07.2011, διαθέσιμη στην ιστοσελίδα: <http://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-105766> (τελευταία επίσκεψη 05.11.2021)

²⁴¹ Σ 16 και αρ. 2 παρ.1 Ν. 3699/2008

²⁴² Άρθρο 2 παρ. 1 Ν. 3699/2008

²⁴³ Το άρθρο 16 Σ επιβάλλει ειδική κρατική μέριμνα και εποπτεία στο χώρο της εκπαίδευσης η οποία δεν μπορεί να μεταφερθεί ως αρμοδιότητα σε άλλο ΝΠΔΔ π.χ. στους ΟΤΑ (ΣτΕ Τμ Γ' 2226/2003, Τράπεζα Νομικών Πληροφοριών ΙΣΟΚΡΑΤΗΣ).

²⁴⁴ Βλ. παρ. 58-59 Γενικού Σχολίου 4 της Επιτροπής για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία, προηγουμένως υποκεφ Π.Β.7.2 σελ. 60

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η ειδική αγωγή και εκπαίδευση αποτελεί πλέον αναπόσπαστο κομμάτι της γενικής εκπαίδευσης. Παρόλο που οι αρχές της συνεκπαίδευσης, της ισότητας πρόσβασης και ευκαιριών και του σεβασμού της διαφορετικότητας είναι θεμελιώδεις για την ποιοτική εκπαίδευση και ως εκ τούτου θέμα πολύ ευρύτερο από την απλή ένταξη των παιδιών με αναπηρίες στα γενικά σχολεία, από το 2006, μετά την ψήφιση στη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία και στη συνέχεια με την υιοθέτηση των Στόχων Βιώσιμης Ανάπτυξης, μεταξύ των οποίων και ο στόχος για ποιοτική συνεκπαίδευση σε ένα σχολείο χωρίς αποκλεισμούς, υπάρχει μια αυξανόμενη συνειδητοποίηση ότι πρέπει να δοθεί μεγαλύτερη έμφαση στο θέμα της συνεκπαίδευσης των παιδιών με αναπηρία.

Το κανονιστικό περιεχόμενο του δικαιώματος της συνεκπαίδευσης στις εθνικές έννομες τάξεις και τις διεθνείς συμβάσεις εμπλουτίζεται με την πάροδο του χρόνου, εξελίσσεται και εναρμονίζεται με το κανονιστικό περιεχόμενο του άρθρου 24 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία. Αυτό ισχύει και για τις αποφάσεις των διεθνών δικαιοδοτικών και οιοσδήποτε δικαιοδοτικών οργάνων και για τις αποφάσεις των ελληνικών δικαστηρίων σχετικά με την εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία, οι οποίες ωστόσο είναι ολιγάριθμες. Τα παιδιά με αναπηρία και οι γονείς τους σπάνια προσφεύγουν στη δικαιοσύνη, για λόγους κυρίως οικονομικούς αλλά και λόγω έλλειψης πληροφόρησης. Στην ελληνική διοικητική δικονομία υπάρχουν επαρκή και αποτελεσματικά ένδικα βοηθήματα για την έγερση αξιώσεων που προκύπτουν από τις κρατικές παραβάσεις των διατάξεων του νόμου για την ειδική αγωγή και εκπαίδευση (Ν. 3699/2008).

Αν και η ισότητα πρόσβασης και ευκαιριών των παιδιών με αναπηρία στη σχολική εκπαίδευση ενισχύεται χρόνο με το χρόνο και υπάρχει πλέον ένα επαρκές εθνικό και διεθνές πολυεπίπεδο νομικό πλαίσιο αλλά και δικαστική προστασία του δικαιώματος στη συνεκπαίδευση, τα παιδιά με αναπηρία εξακολουθούν να αντιμετωπίζουν αποκλεισμό και διαχωρισμό σε μεγάλη κλίμακα, όπως αποδείχθηκε και από τη νομολογία που εξετάστηκε στο πλαίσιο της εργασίας. Αν έχουν πρόσβαση στο σχολείο, σπάνια γίνεται στο σχολείο της γειτονιάς τους, αλλά πιο συχνά, τα παιδιά με τις πιο σοβαρές αναπηρίες φοιτούν σε ειδικά

σχολεία ή βρίσκονται εκτός σχολείου είτε γιατί δεν έχουν πρόσβαση εξαρχής είτε γιατί το εγκαταλείπουν.

Το πραγματικό πρόβλημα είναι η έλλειψη κατανόησης και αναγνώρισης των δικαιωμάτων των παιδιών με αναπηρία να πηγαίνουν στο σχολείο με τα υπόλοιπα παιδιά και ότι πρέπει όχι μόνο να γίνονται αποδεκτά αλλά και να υποστηρίζονται με τέτοιο τρόπο ώστε να μπορούν επίσης να προοδεύουν, παρόλο που μπορεί να μην είναι στο ίδιο επίπεδο και ρυθμό με τους συνομηλίκους τους και επίσης ότι η διδασκαλία θα πρέπει συχνά να προσαρμόζεται για αυτούς. Διάκριση με βάση την αναπηρία αποτελεί, εκτός από το διαχωρισμό και τον αποκλεισμό, και η άρνηση των αρχών να τους παρέχουν κατάλληλη υποστήριξη και εύλογες προσαρμογές, ώστε να έχουν ίση πρόσβαση και ευκαιρίες στην διδασκαλία, τη μάθηση, την τάξη και το σχολείο με τους υπόλοιπους μαθητές.

Αν οι εκπαιδευτικοί φορείς, οι δάσκαλοι αλλά και όλοι όσοι άμεσα ή έμμεσα συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία καταλάβουν πώς να δημιουργήσουν περιβάλλοντα στα οποία τα παιδιά με αναπηρία νιώθουν ευπρόσδεκτα και συμμετέχουν πλήρως, θα δουν ότι η ποιότητα της εκπαίδευσης θα βελτιωθεί για όλους τους μαθητές.

Είτε τα κράτη είναι οικονομικά ισχυρά είτε φτωχά, θα πρέπει να γίνει κατανοητό ότι:

1. Η συνεκπαίδευση αφορά τη συμπερίληψη των παιδιών με αναπηρία, αλλά και κάθε παιδιού που είναι ευάλωτο σε διακρίσεις, σε ό,τι ισχύει και παρέχεται στα άλλα παιδιά. Αυτό δεν αφορά μόνο την ισότητα πρόσβασης αλλά και την ισότητα ευκαιριών ώστε να διασφαλιστεί πλήρης συμμετοχή.

2. Εάν υπάρχει δέσμευση του κράτους για δωρεάν δημόσια εκπαίδευση για όλους και σε όλες τις βαθμίδες, η χρηματοδότηση ενός συστήματος συνεκπαίδευσης στα γενικά σχολεία είναι ο μόνος λογικός δημοσιονομικά δρόμος για να προχωρήσουμε στο μέλλον.

3. Η χρηματοδότηση για την ενίσχυση της δημόσιας εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς είναι μια ουσιαστική εθνική επένδυση για τη δημιουργία μια ανοιχτής κοινωνίας και τη μελλοντική ευημερία.

Είναι αξιοσημείωτο ότι ο όρος “ειδικές ανάγκες” ή “ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες” δεν περιέχεται στη Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία. Έχει

αντικατασταθεί από την έννοια “εύλογη προσαρμογή”, μετατοπίζοντας την έμφαση από την “ειδικότητα” και την “ανάγκη” των παιδιών με αναπηρία ή μαθησιακές δυσκολίες στην εξέταση και προσαρμογή του πλαισίου μέσα στο οποίο λαμβάνει χώρα η μάθηση, αφαιρώντας τα πολυάριθμα εμπόδια που εμποδίζουν τη συμμετοχή και την αίσθηση του ανήκειν. Η άρση των εμποδίων ισοδυναμεί με την άρση των διακρίσεων και αντίστοιχα την προώθηση της ισότητας πρόσβασης και ευκαιριών. Ο όρος «ειδικές ανάγκες» σε όλες τις προεκτάσεις του όπως ειδικές τάξεις, ειδικά σχολεία, ειδικοί δάσκαλοι, ιδρυματοποίηση κ.λπ. έχει επικριθεί σε μεγάλη έκταση, κυριολεκτικά και μεταφορικά. Ωστόσο, εφόσον χρησιμοποιείται από το νόμο για την ειδική αγωγή και εκπαίδευση (Ν. 3699/2008) είναι αδύνατο να αποφευχθεί η χρήση του τόσο στη νομική θεωρία όσο και στις δικαστικές αποφάσεις.

Ένας άλλος παρεμφερής με τις “εύλογες προσαρμογές” και σημαντικός όρος που χρησιμοποιεί η Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία στο άρθρο 24. παρ. 2 περ. ε΄, είναι αυτός της “εξατομικευμένης υποστήριξης”. Συγκεκριμένα, ορίζεται, ότι θα πρέπει να *“παρέχονται αποτελεσματικά εξατομικευμένα μέτρα υποστήριξης, σε περιβάλλοντα που μεγιστοποιούν την ακαδημαϊκή και κοινωνική ανάπτυξη, σύμφωνα με το στόχο της πλήρους ενσωμάτωσης”*.

Είναι καθοριστικής σημασίας να συνειδητοποιήσουμε ότι δεν πρέπει να μας ενδιαφέρει μόνο η σχολική σταδιοδρομία των παιδιών με αναπηρία αλλά η πλήρης κοινωνική και επαγγελματική τους ένταξη, η ανάπτυξη της προσωπικότητας και της αυτονομίας τους. Να επιλέγουν που, πως και με ποιον θα ζουν. Πρέπει να εμπεδωθεί η αντίληψη ότι τα παιδιά με αναπηρία στην πραγματικότητα δεν χρειάζεται να διαχωριστούν στα ειδικά σχολεία για να λάβουν την υποστήριξη που χρειάζονται.

Πώς όμως θα αποφύγει ψυχολογικά και πραγματικά το “στίγμα” της διαφορετικότητας και την περιθωριοποίηση ένα παιδί όταν είναι το μόνο στην τάξη που έχει παράλληλη στήριξη;

Όλα είναι θέμα αντίληψης. Θα πρέπει να αποβάλλουμε τα στερεότυπα, τις προκαταλήψεις και το φόβο για το διαφορετικό. Η υποστήριξη θα πρέπει να είναι

πολυεπίπεδη και να τους περιλαμβάνει όλους, ώστε τελικά να μη θεωρείται “διαφορετική”, αλλά να γίνει μέρος της κανονικής λειτουργίας όλων των τάξεων. Όλοι πρέπει μεγαλώνοντας να βλέπουμε τον εαυτό μας στον καθρέφτη των άλλων. Μόνο μέσα από τη συνεκπαίδευση μπορούν τα παιδιά με αναπηρία να αναπτύξουν την ενήλικη ταυτότητά τους, βλέποντας πως μεγαλώνουν και οι άλλοι δίπλα τους και μαζί τους. Το να είναι κανείς “διαφορετικός” δεν αποτελεί πρόβλημα. Αυτό που είναι σημαντικό είναι να γνωρίζουμε τα δικαιώματά μας, να αναπτύσσουμε την προσωπικότητά μας, τις ικανότητές μας, την αυτονομία μας και τις κοινωνικές μας δεξιότητες, αφού είμαστε όλοι μέρος του συνόλου, της κοινωνίας.

Κεντρικό ρόλο στην εφαρμογή της συνεκπαίδευσης στην πράξη, εκτός από τους μαθητές και τους γονείς τους, έχουν οι εκπαιδευτικοί. Πρέπει να είναι ανοιχτοί στην εμπειρία της συνεκπαίδευσης να παρατηρούν να ακούν και να είναι ευαίσθητοι στα συνθήματα που δίνουν τόσο τα παιδιά με αναπηρία όσο και οι υπόλοιποι μαθητές. Θα πρέπει επίσης να προσπαθούν να γνωρίσουν τις δικές τους προκαταλήψεις και τα όριά τους, ώστε να προβληματιστούν. Θα πρέπει να σέβονται το παιδί με αναπηρία ως μοναδικό άνθρωπο και όχι ως αντικείμενο φροντίδας και ειδικών παρεμβάσεων. Τέλος, πρέπει να είναι καταρτισμένοι και πρόθυμοι να προσαρμόσουν την παιδαγωγική τους προσέγγιση στις απαιτήσεις της συνεκπαίδευσης στη γενική τάξη. Αυτό δεν είναι μόνο προς όφελος του παιδιού με αναπηρία αλλά προς όφελος όλων.

ΠΗΓΕΣ

Βιβλιογραφία

Αγγλική

Ainscow M./Slee R./Best M., Editorial: the Salamanca Statement: 25 years on, *International Journal of Inclusive Education*, 23/2019, σελ. 671 - 676, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13603116.2019.1622800> (τελευταία επίσκεψη 15.10.2021)

de Beco G./Quinlivan S./Lord J., *The Right to Inclusive Education in International Human Rights Law*, Cambridge University Press, United Kingdom, 2019

de Beco G., The right to inclusive education: why is there so much opposition to its implementation? *International Journal of Law in Context*, 14(3)/2018, 396–415, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://doi.org/10.1017/S1744552317000532> (τελευταία επίσκεψη 15.10.2021)

de Beco G., The Right to Inclusive Education according to Article 24 of the Un Convention on the Rights of Persons with Disabilities: Background, Requirements and (Remaining) Questions, *Netherlands Quarterly of Human Rights*, 32(3)/2014, 263–287, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://doi.org/10.1177/016934411403200304> (τελευταία επίσκεψη 15.10.2021)

de Beco G., *MDAC v Belgium before the European Committee of Social Rights: The Right to Inclusive Education Pushed by the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities*, διαθέσιμο στο [blog: https://www.ejiltalk.org/mdac-v-belgium-before-the-european-committee-of-social-rights-the-right-to-inclusive-education-pushed-by-the-un-convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities/](https://www.ejiltalk.org/mdac-v-belgium-before-the-european-committee-of-social-rights-the-right-to-inclusive-education-pushed-by-the-un-convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities/) (τελευταία επίσκεψη 17.10.2021)

Biklen D./Morton M. W./ Gold D./Berrigan C./Swaminathan S., Facilitated communication: Implications for individuals with autism, *Topics in Language Disorders*, 12(4)/1992, σελ. 1–28,

διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://doi.org/10.1097/00011363-199208000-00003> (τελευταία επίσκεψη 14.10.2021).

Brussino O., Mapping policy approaches and practices for the inclusion of students with special education needs, *OECD Education Working Papers*, No. 227, OECD Publishing, Paris, 2020, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://doi.org/10.1787/600fbad5-en>.(τελευταία επίσκεψη 15.10.2021)

Byrne B., How inclusive is the right to inclusive education? An assessment of the UN convention on the rights of persons with disabilities concluding observations, *International Journal of Inclusive Education*, 2019, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: DOI: 10.1080/13603116.2019.1651411 (τελευταία επίσκεψη 15.10.2021)

Caley S., The Olmstead Decision: The Road to Dignity and Freedom, *Georgia State University law review*, 26/2009, p. 651-662, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://readingroom.law.gsu.edu/gsulr/vol26/iss3/4> (τελευταία επίσκεψη 15.10.2021)

Cereceda P., Equality, Non-Discrimination and Inclusive Education: An International and Comparative Constitutional Perspective, *International Journal for Education Law and Policy (IJELP)*, 12/2016, p. 7-20

Chowdhury P., The right to inclusive education of persons with disabilities: The policy and practice implications, *Asia-Pacific Journal of Human Rights and the Law*, 12(2)/2011, p.1-35

Council of Europe Committee of Ministers, Recommendation No. 2 on ensuring full inclusion of children and young persons in society, Adopted by the Committee of Ministers on 16 October 2013 at the 1181st meeting of the Ministers' Deputies, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://www.coe.int/en/web/children/children-with-disabilities> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

Dunn D., Public Law 94-142 In: F.R. Volkmar (eds) *Encyclopedia of Autism Spectrum Disorders*, Springer, New York, NY, 2013, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1698-3_393 (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

ECHR, *Factsheet – Persons with disabilities and the ECHR, May 2021*, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: https://www.echr.coe.int/Documents/FS_Disabled_ENG.pdf (τελευταία επίσκεψη 14.10.2021)

Ferri D., Unveiling the Challenges in the Implementation of Article 24 CRPD on the Right to Inclusive Education: A Case-Study from Italy, *Laws*, 7, 2017, p. 1-17

Florian L., *The SAGE Handbook of Special Education: Two Volume Set*, SAGE Publications Ltd, 2014, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://eclass.edc.uoc.gr/modules/document/file.php/DEA101/The%20Sage%20Handbook%20of%20Special%20Education%20%282013%2C%20Sage%20Publications%20Ltd%29.pdf#page=129&zoom=100,96,0> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

Gordon J., Is inclusive education a human right?, *Journal of Law, Medicine and Ethics*, 41(4)/2013, p. 754-767

Graham L./Medhurst M./Malaquias C./Tancredi H./de Bruin C./Gillett-Swan J./Poed S./Spandagou I./ Carrington S./Cologon K., Beyond Salamanca: a citation analysis of the CRPD/GC4 relative to the Salamanca Statement in inclusive and special education research, *International Journal of Inclusive Education*, 2020, p. 1–23, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1831627> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

Johnstone C./Schuelka M./Swadek G., Chapter 4 Quality Education for All? The Promises and Limitations of the SDG Framework for Inclusive Education and Students with Disabilities, In *Grading Goal Four*, Leiden, The Netherlands: Brill, 2020, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: doi: https://doi.org/10.1163/9789004430365_004 (τελευταία επίσκεψη 04.11.2021)

Keim D., The education of all handicapped children act of 1975, *University of Michigan Journal of Law Reform*, 10(1)/1976, p. 110-152.

Kelleher J., Individuals with Disabilities Education Act (IDEA). In: F.R. Volkmar (eds) *Encyclopedia of Autism Spectrum Disorders*, Springer, New York, NY, 2013, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1698-3_1163https://heinonline.org/HOL/LandingPage?handle=hein.journals/umijlr10&div=11&id=&page= (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

Khan A., Special education provision for special educational needs in England, *Journal of Law & Education*, 22(4)/1993, p. 525-540

Lamb B., Statutory Assessment for Special Educational Needs and the Warnock Report; the First 40 Years, *Frontiers in Education*, 4/2019, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00051> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

Lawson A., The united nations convention on the rights of persons with disabilities: New era or false dawn, *Syracuse Journal of International Law and Commerce*, 34(2)/2007, p. 563-620

Pappas M./Papoutsi C./Drigas A., Policies, Practices, and Attitudes toward Inclusive Education: The Case of Greece, *Social Sciences*, 7(6)/2018, σελ. 1-15, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://www.mdpi.com/2076-0760/7/6/90> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

Pyanandee C., *International Disability Law: A Practical Approach to the United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities*, Routledge, 1st Edition, 2018, μέρος του συγγράμματος είναι διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: https://play.google.com/books/reader?id=N0ZnDwAAQBAJ&pg=GBS.PT30&hl=en_US (τελευταία επίσκεψη 10.11.2021)

Retief M./Letšosa R., Models of disability: A brief overview, *HTS Teologiese Studies/Theological Studies*, 8/2018, p-1-8, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://hts.org.za/index.php/hts/article/view/4738/10993> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

Spinoy M./Kurt W., *G.L. v. Italy: Inclusive Education Reinstated in Strasbourg*, 2021, διαθέσιμο στον σύνδεσμο: <https://ohrh.law.ox.ac.uk/g-l-v-italy-inclusive-education-reinstated-in-strasbourg/> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

Skelton A., International Children's Rights Law: Complaints and Remedies. In: Kilkelly U./Liefgaard T. (eds) *International Human Rights of Children: International Human Rights*, Springer, Singapore, 2019, σελ. 364-369, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: https://doi.org/10.1007/978-981-10-4184-6_3 (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

United Nations Committee on Economic, Social and Cultural Rights (CESCR), *General Comment No. 5: Persons with Disabilities*, E/1995/22, 9 December 1994, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://www.refworld.org/docid/4538838f0.html> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

United Nations Committee on Economic, Social and Cultural Rights (CESCR), *General Comment No. 13: The Right to Education*, 8 December 1999, E/C.12/1999/10, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://www.refworld.org/pdfid/4538838c22.pdf> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

United Nations Committee on the Rights of the Child (CRC), *General comment No. 9: The rights of children with disabilities*, 27 February 2007, CRC/C/GC/9, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://www.refworld.org/docid/461b93f72.html> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

United Nations Committee on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD), *General Comment No. 6: On equality and prohibition of discrimination*, 26 April 2018, CRPD/C/GC/6, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://digitallibrary.un.org/record/1626976?ln=en> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

United Nations Committee on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD), *General Comment No. 4: On the right of inclusive education*, 2 September 2016, CRPD/C/GC/4, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://www.refworld.org/docid/57c977e34.html> (τελευταία επίσκεψη 12.11.2021)

United Nations, Millennium Goals Development Report 2007, New York, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: http://mdgs.un.org/unsd/mdg/Resources/Static/Products/Progress2007/UNSD_MDGReport_2007e.pdf (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

UNESCO, Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education, adopted by the World Conference on Special Needs Education: Access and Quality, Salamanca, Spain, 7-10 June 1994, διαθέσιμη στην ιστοσελίδα: Available at www.unesco.org/education/pdf/SALAMAE.PDF (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

Vrancken B., *Substantive equality as the driving force behind reasonable accommodations for pupils with disabilities: the case of G.L. v. Italy*, *Strasbourg Observers*, 2020, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα

<https://strasbourgobservers.com/2020/10/01/substantive-equality-as-the-driving-force-behind-reasonable-accommodations-for-pupils-with-disabilities-the-case-of-g-l-v-italy/> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

Warnock M./Norwich B./Terzi L., *Special educational needs: a new look*, 2008

Warnock Report (1978), *Oxford Reference*, 2021, στην ιστοσελίδα:

<https://www.oxfordreference.com/view/10.1093/oi/authority.20110803121057612> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021).

Warnock Report (1978), διαθέσιμο στην ιστοσελίδα:

<http://www.educationengland.org.uk/documents/warnock/warnock1978.html> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021).

Weber M., *The IDEA eligibility mess*, *Buffalo Law Review*, 57(1)/ 2009, p. 83-160

Ελληνική

Αντωνίου Θ., *Ο σεβασμός της αξίας του ανθρώπου ως αρχή και δικαίωμα στο Σύνταγμα του 1975 - Συγχρόνως μια συμβολή στη δογματική των ατομικών δικαιωμάτων και στην ερμηνεία του άρθρου 2 παρ. 1 του Συντάγματος του 1975*, Αντ. Ν. Σάκκουλας, 2010

Βλαχόπουλος Σ. (επιμ.), *Θεμελιώδη Δικαιώματα – Ατομικά, Κοινωνικά και Πολιτικά Δικαιώματα*, Αθήνα, Νομική Βιβλιοθήκη, 2017

Βλαχόπουλος Σ./Χρυσόγονος Κ., *Ατομικά και Κοινωνικά Δικαιώματα*, Αθήνα, Νομική Βιβλιοθήκη, 4η Έκδοση, 2017

Γέροντας Α., *Επιτομή Διοικητικού Δικονομικού Δικαίου*, 2η Έκδοση, Εκδόσεις Σάκκουλα, 2020

Γεωργιάδη Μ./Κουρκούτας Ηλ./Καλύβα Ε., *Η συνεκπαίδευση (inclusion) στην Ευρώπη*, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://www.specialeducation.gr/frontend/article.php?aid=273&cid=65> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

Γεραπετρίτης Γ., *Ισότητα και θετικά μέτρα*, Αθήνα-Κομοτηνή, Σάκκουλας, 2007

Δαγτόγλου Π., *Συνταγματικό Δίκαιο - Ατομικά Δικαιώματα*, Αθήνα, Σάκκουλας, 2012

Δαγτόγλου Π., *Διοικητικό Δικονομικό Δίκαιο*, Αθήνα, Σάκκουλας, 4η Έκδοση, 2014

Εθνική Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου, *Προτάσεις για την εφαρμογή του Ν.3699/2008 - Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*, 2009, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: http://www.nchr.gr/images/pdf/apofaseis/amea/eeda_eidikiAgogh.pdf (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία, *Παρατηρητήριο Θεμάτων Αναπηρίας - Ετήσια Έκθεση 2020, 2021*, διαθέσιμη στην ιστοσελίδα: <https://www.esamea.gr/publications/progress-reports/5175-ethniki-ekthesi-gia-tin-anapiria-etoys-2020> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία, *10ο κατά σειρά δελτίο του Παρατηρητηρίου Θεμάτων Αναπηρίας της Ε.Σ.Α.μεΑ*, 05.07.2021, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://www.paratiritirioanapirias.gr/el/results/publications/68/10o-deltio-toy-parathrhthrioy-ths-esmea-stoixeia-gia-thn-ekpaideysh-twn-ma8htwn-me-anaphria-hkai-eidikes-ekpaideytikes-anagkes> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021).

Ένωση Δικαστικών Λειτουργών του Συμβουλίου της Επικρατείας (ΕΔΛ-ΣτΕ), *Το Ευρωπαϊκό Δικαστήριο Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και το Συμβούλιο της Επικρατείας σε διαρκή διάλογο - νεότερες εξελίξεις*, Αθήνα-Θεσσαλονίκη, Σάκκουλας, 2018

Καϊδατζής Α., Η κοινωνική προστασία του παιδιού ενόψει της Σύμβασης των Ηνωμένων Εθνών για τα δικαιώματα του παιδιού, *Επιθεώρηση Δικαίου Κοινωνικής Ασφάλισης*, 2000, σελ. 253-261

Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου – Ίδρυμα Θεμιστοκλή & Δημήτρη Τσάτσου, *Εθνική Έκθεση για την Αναπηρία Α' έτους - 2017*, Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία (Ε.Σ.Α.μεΑ.), 2020, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://www.paratiritirioanapirias.gr/storage/app/uploads/public/5f8/770/988/5f87709886487591270760.pdf> (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου – Ίδρυμα Θεμιστοκλή & Δημήτρη Τσάτσου, *Μελέτη - Δράση 3, Διακρίσεις και εμπόδια για τα άτομα με αναπηρία στην πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και μεταλκειακή εκπαίδευση*, στο πλαίσιο του έργου “Εκπόνηση Μελετών” της Πράξης Προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης για την αναπηρία - ΑΠ 7 με κωδ. ΟΠΣ 277710 Προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης για την αναπηρία - ΑΠ 8 με κωδ. ΟΠΣ 277711 Προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης για την αναπηρία - ΑΠ 9 με κωδ. ΟΠΣ 277712 του Ε.Π. “Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση”, Αθήνα, 2014, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: http://repository.edulll.gr/edulll/bitstream/10795/1850/12/1850_01_%ce%9c%ce%95%ce%9b%ce%95%ce%a4%ce%97_%ce%94%ce%a1%ce%91%ce%a3%ce%97%203.pdf (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

Κουβαριτάκη Ι., Δικαιώματα για όλα τα παιδιά, Παρακολούθηση της εφαρμογής της Διεθνούς Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού για τα παιδιά με νοητικές αναπηρίες, *Νομικό Βήμα*, 59/2011, σελ. 1422-1445

Λαζαράτος Π., *Διοικητικό Δικονομικό Δίκαιο*, Αθήνα, Νομική Βιβλιοθήκη, 4η Έκδοση, 2021

Μαγγανάς Α./Χρυσανθάκης Χ./Βανδώρος Δ./Καρατζά Λ., *Η Ευρωπαϊκή Σύμβαση Δικαιωμάτων του Ανθρώπου - Νομολογία και ερμηνευτικά σχόλια*, Αθήνα, Νομική Βιβλιοθήκη, 2011

Νάσκου-Περράκη Π./Τζιβάρας Ι., *Το δικαίωμα στην εκπαίδευση*, Αθήνα-Θεσσαλονίκη, Σάκκουλας, 2021

Νασοπούλου Κ., *Η κοινωνική προστασία του παιδιού στην ελληνική έννομη τάξη*, Διδακτορική Διατριβή, Νομική Σχολή, ΕΚΠΑ, Αθήνα, 2020

Οργανισμός Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης και Συμβούλιο της Ευρώπης, Εγχειρίδιο σχετικά με την ευρωπαϊκή νομοθεσία για τα δικαιώματα του παιδιού, 2015, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: https://www.echr.coe.int/Documents/Handbook_rights_child_ELL.pdf (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

Πάνου Κ., Το δικαίωμα των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση: σκέψεις με αφορμή την πρόσφατη απόφαση της 8ης Απριλίου 2009 του γαλλικού Conseil d'Etat, *Επιθεώρησης Δικαίου Κοινωνικής Ασφάλισης*, τόμος Ν° 9/ 2009, σελ. 593-614

Παπαρρηγοπούλου-Πεχλιβανίδη Π., Άρθρο 21 Συντάγματος, εις Σπυρόπουλο Φ./Κοντιάδη Ξ./Ανθόπουλο Χ./ Γεραπετρίτη Γ.(επιμ.), *Σύνταγμα - Κατ' άρθρο ερμηνεία*, Αθήνα-Θεσσαλονίκη, Σάκκουλας, 2017, σελ. 535-558

Παπαρρηγοπούλου-Πεχλιβανίδη Π., *Το Δημόσιο Δίκαιο της Υγείας*, Αθήνα, Νομική Βιβλιοθήκη, 2η Έκδοση, 2017

Παπαρρηγοπούλου-Πεχλιβανίδη Π., *Δίκαιο Κοινωνικής Ασφάλισης*, Αθήνα, Νομική Βιβλιοθήκη, 2019

Πουλής Π., *Εκπαιδευτικό Δίκαιο και Θεσμοί*, Αθήνα-Θεσσαλονίκη, Σάκκουλας, 7η Έκδοση, 2014

Ρούκουνας Ε., *Διεθνής Προστασία των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων*, βιβλιοπωλείο της Εστίας, Αθήνα 1995

Σαραφιανός Δ., Άρθρο 16 Συντάγματος, εις Σπυρόπουλο Φ./Κοντιάδη Ξ./Ανθόπουλο Χ./ Γεραπετρίτη Γ.(επιμ.), *Σύνταγμα - Κατ' άρθρο ερμηνεία*, Αθήνα-Θεσσαλονίκη, Σάκκουλας, 2017, σελ. 383-391

Σοϊλεντάκης Ν., *Η αγωγή στη διοικητική δικονομία*, Αθήνα, Π. Ν. Σάκκουλας, 3η Έκδοση, 2014

Σπυρόπουλος Φ., *Συνταγματικό Δίκαιο*, Αθήνα-Θεσσαλονίκη, Σάκκουλας, 2η Έκδοση, 2020

Σπυρόπουλος Φ./Κοντιάδης Ξ./Ανθόπουλος Χ./ Γεραπετρίτης Γ.(επιμ.), *Σύνταγμα - Κατ' άρθρο ερμηνεία*, Αθήνα-Θεσσαλονίκη, Σάκκουλας, 2017

Στασινός Δ., *Η Ειδική Συμπεριληπτική Εκπαίδευση 2027 - Η Ελκυστική εκδίπλωσή της στο Νέο-ψηφιακό Σχολείο με Ψηφιακούς πρωταθλητές*, Αθήνα, Παπαζήση, 3η Έκδοση Αναθεωρημένη, 2020

Συμεωνίδου Σ./Φτιάκα Ε., *Εκπαίδευση για την ένταξη: από την έρευνα στην πράξη*, Αθήνα, Πεδίο, 2012

Συνήγορος του Πολίτη, *Πόρισμα: Εφαρμογή του θεσμού της παράλληλης στήριξης μαθητών με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*, 2009, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.synigoros.gr/resources/docs/173844.pdf> (τελευταία επίσκεψη 05.11.2021)

Χρήστου Β., Παρατηρήσεις στην από 9.2.2010 απόφαση του Γερμανικού Συνταγματικού Δικαστηρίου - Προσδιορισμός ελαχίστου επιπέδου αξιοπρεπούς διαβίωσης, *ΤοΣ 2010*, σελ. 198 επ.

Νομοθεσία - Διεθνείς Συμβάσεις - Σχετικά κείμενα

Ελληνική

Εγκύκλιος του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων υπ' αριθμόν πρωτ. 65491/Δ3 με τίτλο "Εγκύκλιος προϋποθέσεων και διαδικασιών: α) για την έγκριση παράλληλης στήριξης συνεκπαίδευσης, β) για την έγκριση στήριξης από Ειδικό Βοηθητικό Προσωπικό και γ) για την έγκριση στήριξης από Σχολικό Νοσηλευτή, μαθητών/τριών για το διδακτικό έτος 2021-2022", διαθέσιμη στην ιστοσελίδα: https://docs.google.com/document/d/1rhcpyyDWwqxMApLmuVXyyzOITheK_7gw/edit# (τελευταία επίσκεψη 05.11.2021)

N. 2329/1953 (ΦΕΚ Α' 68/21.03.1953) Περί κυρώσεως της από 4ης Νοεμβρίου 1956, Διεθνούς Συμβάσεως της Ρώμης περί προασπίσεως των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των θεμελιωδών ελευθεριών και του από 20ης Μαρτίου 1952 προσθέτου εις αυτήν Πρωτοκόλλου των Παρισίων

ΝΔ 53/1974 (ΦΕΚ Α' 256/20.09.1974) Περί κυρώσεως της εν Ρώμη την 4ην Νοεμβρίου 1950 υπογραφείσης συμβάσεως "διά την προάσπισιν των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των θεμελιωδών ελευθεριών", ως και του προσθέτου εις αυτήν πρωτοκόλλου των Παρισίων της 20ης Μαρτίου 1952

N. 1426/1984 (ΦΕΚ Α' 32/21.03.1984) Για την κύρωση του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Χάρτη

N. 1566/1985 (ΦΕΚ Α' 167/30.9.1985) Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις

N. 1532/1985 (ΦΕΚ Α' 45/19.3.1985) Κύρωση του Διεθνούς Συμφώνου για τα οικονομικά, κοινωνικά και μορφωτικά (πολιτιστικά) δικαιώματα

N. 2101/1992 (ΦΕΚ Α' 192/02.12.1992) Κύρωση της Διεθνούς Σύμβασης για τα δικαιώματα του παιδιού

N. 2462/1997 (ΦΕΚ Α' 25/26.2.1997) Κύρωση του Διεθνούς Συμφώνου για τα ατομικά και πολιτικά δικαιώματα, του Προαιρετικού Πρωτοκόλλου στο Διεθνές Σύμφωνο για τα ατομικά και πολιτικά δικαιώματα και του Δευτέρου Προαιρετικού Πρωτοκόλλου στο Διεθνές Σύμφωνο για τα ατομικά και πολιτικά δικαιώματα σχετικού με την κατάργηση της ποινής του θανάτου

N. 3080/2002 (ΦΕΚ Α' 312/10.12.2002) Κύρωση του Προαιρετικού Πρωτοκόλλου της Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού, σε σχέση με την ανάμιξη παιδιών σε ένοπλη σύρραξη

N. 3625/2007 (ΦΕΚ Α' 290/24.12.2007) Κύρωση, εφαρμογή του Προαιρετικού Πρωτοκόλλου στη Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού σχετικά με την εμπορία παιδιών, την παιδική πορνεία και παιδική πορνογραφία και άλλες διατάξεις

N. 3699/2008 (ΦΕΚ Α' 199/02.10.2008) Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

Ν. 4074/2012 (ΦΕΚ Α΄ 88/11.04.2012) Κύρωση της Σύμβασης για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρίες και του Προαιρετικού Πρωτοκόλλου στη Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρίες

Ν. 4359/2016 (ΦΕΚ Α΄ 5/20.01.2016) Κύρωση Αναθεωρημένου Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Χάρτη

ΥΑ 211076/ΓΔ4 (ΦΕΚ Β΄ 5614/13.12/2018) Ενιαίος Κανονισμός λειτουργίας των Κέντρων Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (Κ.Ε.Σ.Υ.) και ειδικότερα καθήκοντα και αρμοδιότητες του προσωπικού τους

Αγγλική

Education Act 1981

ΗΠΑ

Education for All Handicapped Children Act (EAHCA, PL 94-142)

No Child Left Behind (PL 107-110)

Individuals with Disabilities Education Act (IDEA, PL 101-476)

Americans with Disabilities Act (ADA, PL 101-336)

Άλλες πηγές - Ιστοσελίδες

American civil rights movement, βλ. σχετικά στην ιστοσελίδα: <https://www.britannica.com/event/American-civil-rights-movement> (τελευταία επίσκεψη 16.10.2021)

Αποφάσεις επιτροπών παρακολούθησης συμβάσεων του ΟΗΕ, ιστοσελίδα: <https://juris.ohchr.org/search/documents> (τελευταία επίσκεψη 9.11.2021).

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, ιστοσελίδα:

<https://www.european-agency.org/country-information/greece/legislation-and-policy#> (τελευταία επίσκεψη 14.10.2021)

International Disability Alliance (IDA), ιστοσελίδα:
<https://www.internationaldisabilityalliance.org/crpd-committee-interpretation> (τελευταία επίσκεψη 14.10.2021)

Στρατηγική της ΕΕ για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία για το 2021-2030, στην ιστοσελίδα: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1484&langId=el> (τελευταία επίσκεψη 05.11.2021)

Συμβούλιο της Ευρώπης, Disability and Disabilism, διαθέσιμο άρθρο στην ιστοσελίδα: <https://www.coe.int/en/web/compass/disability-and-disablism> (τελευταία επίσκεψη 11.11.2021)

Εθνική Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου (ΕΕΔΑ), Κατάλογος Διεθνών και Ευρωπαϊκών Συμβάσεων για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου, Σεπτέμβριος 2021, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: https://nchr.gr/images/pdf/KatalogosDiethnonSymvaseon/List_Conventions_Greek_Sept_21.pdf?fbclid=IwAR3GM0VuzjCgd7dh_uVo5FC85JWWUbKn7fbj-9YXiDE1SzsLANSGLD2HwiQ . (τελευταία επίσκεψη 02.10.2021)

Νομολογία

Ανώτατο Δικαστήριο ΗΠΑ, *Brown v. Board of Education of Topeka (1)*, 347 U.S. 483, 08.12.1952., διαθέσιμη στην ιστοσελίδα: <https://supreme.justia.com/cases/federal/us/347/483/#tab-opinion-1940809> (τελευταία επίσκεψη 16.10.2021)

Ανώτατο Δικαστήριο ΗΠΑ, *Olmstead v. L. C.*, 527 U.S. 581, 22.06.1999. Η απόφαση, η συζήτηση της υπόθεσης και η απαγγελία της απόφασης είναι διαθέσιμες στις ιστοσελίδες:

www.oyez.org/cases/1998/98-536 και <https://supreme.justia.com/cases/federal/us/527/581/case.pdf>
(τελευταία επίσκεψη 16.10.2021)

Ανώτατο Δικαστήριο ΗΠΑ, *Plessy v. Ferguson*, 163 U.S. 537, 18.05.1896, διαθέσιμη στην ιστοσελίδα: www.oyez.org/cases/1850-1900/163us537 (τελευταία επίσκεψη 16.10.2021)

Επιτροπή για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία, *Απόφαση επί της “Διαδικασίας Έρευνας για την Ισπανία”*, CRPD/C/20/3, 2018, διαθέσιμη στην ιστοσελίδα: https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD%2fC%2f20%2f3&Lang=en (τελευταία επίσκεψη 14.10.2021)

Επιτροπή για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία, *Ruben Calleja Loma κ.ά. κατά Ισπανίας*, Υπόθεση 41.2017, 28.08.2020, CRPD/C/23/D/41/2017, διαθέσιμη στην ιστοσελίδα: https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD/C/23/D/41/2017&Lang=en (τελευταία επίσκεψη 14.10.2021)

Επιτροπή για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία, *D.L. κατά Σουηδίας*, Υπόθεση 31.2015, 24.03.2017, CRPD/C/17/D/31/2015, διαθέσιμη στην ιστοσελίδα: <https://undocs.org/en/CRPD/C/17/D/31/2015> (τελευταία επίσκεψη 14.10.2021)

Ευρωπαϊκή Επιτροπή Κοινωνικών Δικαιωμάτων (ΕΕΚΔ), *Mental Disability Advocacy Center (MDAC) κατά Βελγίου*, Προσφυγή 109/2014, 16.10.2017, διαθέσιμη στην ιστοσελίδα: <http://hudoc.esc.coe.int/eng/?i=cc-109-2014-dadmissandmerits-en> (τελευταία επίσκεψη 17.10.2021)

Ευρωπαϊκή Επιτροπή Κοινωνικών Δικαιωμάτων (ΕΕΚΔ), *Association International Autisme-Europe (AIAE) κατά Γαλλίας*, Προσφυγή 13/2002, 04.11.2003, διαθέσιμη στην ιστοσελίδα: <http://hudoc.esc.coe.int/eng/?i=cc-13-2002-dmerits-en> (τελευταία επίσκεψη 17.10.2021)

Ευρωπαϊκή Επιτροπή Κοινωνικών Δικαιωμάτων (ΕΕΚΔ), *Mental Disability Advocacy Centre (MDAC) κατά Βουλγαρίας*, Συλλογική προσφυγή 41/2007, 03.06.2008, διαθέσιμη στην ιστοσελίδα: <http://hudoc.esc.coe.int/eng/?i=cc-41-2007-dmerits-en> (τελευταία επίσκεψη 17.10.2021)

Ευρωπαϊκό Δικαστήριο των Δικαιωμάτων του ανθρώπου (ΕΔΔΑ), *Çam κατά Τουρκίας*, αρ. 51500/08, 23.02.2016, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-161149> (τελευταία επίσκεψη 14.10.2021)

Ευρωπαϊκό Δικαστήριο των Δικαιωμάτων του ανθρώπου (ΕΔΔΑ), *Enver Şahin κατά Τουρκίας*, αρ. 23065/12, 30.01.2018, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-18049> (τελευταία επίσκεψη 14.10.2021)

Ευρωπαϊκό Δικαστήριο των Δικαιωμάτων του ανθρώπου (ΕΔΔΑ), *Duripin κατά Γαλλίας*, αρ. 2282/17, 18.12.2018, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-189671> (τελευταία επίσκεψη 14.10.2021)

Ευρωπαϊκό Δικαστήριο των Δικαιωμάτων του ανθρώπου (ΕΔΔΑ), *G.L. κατά Ιταλίας*, αρ. 59751/15, 10.9.2020, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://hudoc.echr.coe.int/fre?i=002-12926> (τελευταία επίσκεψη 14.10.2021)

Διοικητικό Εφετείο Αθηνών 1358/2001 (Α' ΔΗΜΟΣΙΕΥΣΗ ΝΟΜΟΣ)

Διοικητικό Εφετείο Λαρίσης 151/2010 (Τράπεζα Νομικών Πληροφοριών ΙΣΟΚΡΑΤΗΣ)

Διοικητικό Εφετείο Αθηνών 3216/2020 (Α' ΔΗΜΟΣΙΕΥΣΗ ΝΟΜΟΣ)

Διοικητικό Εφετείο Πειραιά 1248/2005 (Τράπεζα Νομικών Πληροφοριών ΙΣΟΚΡΑΤΗΣ)

Διοικητικό Πρωτοδικείο Ναυπλίου 60/2021 (Τράπεζα Νομικών Πληροφοριών ΙΣΟΚΡΑΤΗΣ)

ΣτΕ Τμ. Γ' 2226/2003 (Τράπεζα Νομικών Πληροφοριών ΙΣΟΚΡΑΤΗΣ)

ΣτΕ Τμ. Δ' 2523/2004 (Α' ΔΗΜΟΣΙΕΥΣΗ ΝΟΜΟΣ, ΕΔΚΑ 2004/834, ΝΟΒ 2005/367)

ΓΝΜΔ ΝΣΚ 450/2009 (Α΄ ΔΗΜΟΣΙΕΥΣΗ ΝΟΜΟΣ)

ΣΤΕ Τμ. Α΄ 3176/2004 (Α΄ ΔΗΜΟΣΙΕΥΣΗ ΝΟΜΟΣ)

Συνταγματικό Δικαστήριο της Ισπανίας, Απόφαση 10/2014, Αίτηση υπ' αριθμόν 6868/2012,
Πρωτοβάθμιο Τμήμα, 27.01.2014

