

Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης II

Μέτρο 1.1 «Βελτίωση των συνθηκών ένταξης στο Εκπαιδευτικό Σύστημα Ατόμων Ειδικών Κατηγοριών» • Ενέργεια 1.1.4 «Εκπαίδευση Ατόμων με Αναπηρία»
Κατηγορία Πράξεων 1.1.4 α «Αναβάθμιση και Επέκταση του Θεσμού της Εκπαίδευσης Ατόμων με Αναπηρίες στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση»

Διαναπηρικός Οδηγός Εξειδίκευσης



Ας ενισχύσουμε, με τη συμμετοχή μας,
τις ικανότητες των μαθητών με:

- Κώφωση
- Τύφλωση
- Κινητική Αναπηρία
- Αυτισμό
- Νοητική Υστέρηση



MIS: 114971

ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
(ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ)

Αθήνα 2007

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΑΝΑΠΗΡΙΑΣ: ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ

«Νοητική Υστέρηση»

ΣΥΓΓΡΑΦΕΙΣ:

Βασίλης Κασιμάτης
Καθηγητής Ειδικής Φυσικής Αγωγής

Μανώλης Μαρνελάκης
Υπεύθυνος εκπαιδευτικών προγραμμάτων στην Εστία Ειδικής Επαγγελματικής
Αγωγής

Βάσω Αρμπουνιώτη
Κοινωνική Λειτουργός

ΤΕΛΙΚΗ ΔΙΟΡΘΩΣΗ ΚΕΙΜΕΝΩΝ – ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ ΕΚΔΟΣΗΣ:

Μανώλης Μαρνελάκης
Υπεύθυνος εκπαιδευτικών προγραμμάτων στην Εστία Ειδικής Επαγγελματικής
Αγωγής.

ΑΘΗΝΑ 2007

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή.....	6
<i>ΘΕΜΑ 1^ο ΜΗ ΤΥΠΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....</i>	<i>12</i>
Ορίζοντας την μη - τυπική εκπαίδευση.....	13
Μοντέλα τυπικής, μη - τυπικής και άτυπης μάθησης.....	17
Διαφορές μεταξύ τυπικών και μη - τυπικών προγραμμάτων εκπαίδευσης.....	23
Επαγγελματική κατάρτιση και τυπική εκπαίδευση σε σχέση με την μη-τυπική.....	28
Εκπαίδευση και κοινωνική ενσωμάτωση.....	32
Ο ρόλος του εκπαιδευτή και του συμμετέχοντα στην μη τυπική εκπαίδευση.....	33
Μετάβαση από την εκπαίδευση στην εργασία και κοινωνικός αποκλεισμός.....	33
Στηρίζοντας τις μειονεκτούσες εκπαιδευτικά ομάδες.....	35
Παράγοντες που επηρεάζουν την επιτυχία των προγραμμάτων μη – τυπικής εκπαίδευσης.....	36
Μη τυπική εκπαίδευση και άτομα με νοητική υστέρηση.....	37
Πιστοποίηση επαγγελματικών δεξιοτήτων που αποκτήθηκαν μέσω της μη - τυπικής εκπαίδευσης.....	39
Σχεδιασμός προγραμμάτων μη τυπικής εκπαίδευσης.....	40
Χαρακτηριστικά ενός καλού προγράμματος μη τυπικής εκπαίδευσης.....	41
Εφαρμογές, παραδείγματα.....	42
Βιβλιογραφία.....	44
<i>ΘΕΜΑ 2^ο: Η ΜΕΘΟΔΟΣ EASY TO READ.....</i>	<i>46</i>
<i>Γράφω κείμενα εύκολα στην ανάγνωση και στην κατανόηση.....</i>	<i>47</i>
<i>Πως γράφεται ένα εύκολο στην ανάγνωση και στην κατανόηση κείμενο.....</i>	<i>48</i>
Τα βήματα της μεθόδου.....	48
Βήμα 1 ^ο : Καθορισμός του σκοπού για τον οποίο δημιουργείται το κείμενο.....	48
Βήμα 2 ^ο : Καθορισμός του περιεχομένου.....	49

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

Βήμα 3 ^ο : Δημιουργία του πρώτου κειμένου.....	50
Βήμα 4 ^ο : Έλεγχος του κειμένου.....	51
Βήμα 5 ^ο : Διόρθωση του κειμένου.....	51
Βήμα 6 ^ο : Ένας ακόμη έλεγχος.....	51
<i>Γράφω απλά. Ένας οδηγός για να κάνω την γραπτή πληροφορία εύκολη στην ανάγνωση και στην κατανόηση.....</i>	<i>52</i>
Τι πρέπει να ξέρεις.....	53
1. Οι λέξεις που χρησιμοποιείς.....	54
2. Η θέση του κειμένου στη σελίδα.....	55
3. Πως να χρησιμοποιείς τις εικόνες.....	56
4. Επιλογή των γραμμάτων και του χαρτιού.....	57
5. Το κάνω κατανοητό για όλους.....	58
<i>ΘΕΜΑ 3ο: Συστηματική καθοδήγηση στην επαγγελματική κατάρτιση και απασχόληση των ατόμων με νοητική υστέρηση.....</i>	<i>60</i>
Εισαγωγή.....	61
Η φύση της αναπηρίας.....	62
Η οικογένεια.....	62
Το κοινωνικό σύνολο.....	62
Το εκπαιδευτικό σύστημα.....	63
Η αγορά εργασίας.....	63
Η Υποστηριζόμενη Απασχόληση (Supported Employment).....	63
<i>A. Συστηματική Καθοδήγηση (ΣΚ) και Υποστηριζόμενη Απασχόληση (ΥΑ) (Systematic Instruction and Supported Employment).....</i>	<i>65</i>
Η φιλοσοφία της μεθόδου.....	65
Τεχνικές εκπαίδευσης.....	66
Ανάλυση έργου και συστηματική καθοδήγηση.....	69
Ανάλυση έργου στην εκπαίδευση ατόμων με ν.υ.....	69
Συναρμολόγηση φρένου ποδηλάτου.....	71
Συστηματική Καθοδήγηση στην εκπαίδευση.....	75
Ο Κύκλος της Εκπαίδευσης (σχεδιάγραμμα).....	81

<i>B. Υποστηριζόμενη Απασχόληση. Μια μέθοδος για την προετοιμασία, τοποθέτηση σε θέση εργασίας στην ελεύθερη αγορά και υποστήριξη ατόμων με ν.υ.....</i>	<i>82</i>
Τα βήματα.....	83
- Το Επαγγελματικό προφίλ (1 ^ο βήμα).....	83
Πληροφορίες που περιλαμβάνονται στο επαγγελματικό προφίλ.....	84
- Εύρεση της θέσης εργασίας.....	88
- Επαφή με τους εργοδότες και εύρεση θέσης εργασίας (2 ^ο βήμα).....	88
- Συστηματική παρατήρηση και εκμάθηση της εργασίας (3 ^ο βήμα).....	89
- Ανάλυση έργου και συστηματική καθοδήγηση (4 ^ο βήμα).....	90
- Follow up (5 ^ο βήμα).....	91
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	92

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο συγκεκριμένος οδηγός δημιουργήθηκε στα πλαίσια του έργου «ΠΡΟΣΒΑΣΗ ΓΙΑ ΟΛΟΥΣ» το οποίο αποσκοπεί στην εξειδίκευση Εκπαιδευτικού προσωπικού, για τη βελτίωση του επιπέδου των παρεχομένων εκπαιδευτικών υπηρεσιών σε μαθητές με νοητική υστέρηση, ώστε να κατακτήσουν βασικές γνώσεις, αλλά και δεξιότητες ζωής, με στόχο την κοινωνική και επαγγελματική ένταξή τους.

Πρώτη διαπίστωση.

Παρόλο που τα τελευταία τριάντα χρόνια, το σύστημα εκπαίδευσης παιδιών και νέων με νοητική υστέρηση έχει βελτιωθεί και εκσυγχρονιστεί σημαντικά στη χώρα μας, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών με νοητική υστέρηση δεν καλύπτονται επαρκώς. Το εκπαιδευτικό σύστημα παραμένει ακαδημαϊκά προσανατολισμένο, σε ότι αφορά την παιδαγωγική προσέγγιση των μαθητών με νοητική υστέρηση, μιας κατηγορίας μαθητικού πληθυσμού, η οποία κατακτά την γνώση, κατ' εξοχή μέσα από το βίωμα και την εμπειρία. Η προσέγγιση αυτή, αδυνατεί να καλύψει αποτελεσματικά, τόσο τις ακαδημαϊκές γνώσεις των μαθητών με ν.υ , όσο και τις γενικότερες ανάγκες εκπαίδευσης σε δεξιότητες καθημερινής ζωής.

Το κενό που διαφαίνεται μέσα από τα παραπάνω, μπορεί να καλύψει υποστηρικτικά η μη τυπική εκπαίδευση, είτε στηρίζοντας το κλασσικό πρόγραμμα εκπαίδευσης με παράλληλα προγράμματα, είτε σαν ξεχωριστό μέρος της εκπαίδευσης.

Η ιδέα της μη τυπικής εκπαίδευσης είναι σχετικά νέα για τη χώρα μας. Αν και κάποια εκπαιδευτικά προγράμματα ακολουθούν έναν άτυπο εκπαιδευτικό προσανατολισμό, τις περισσότερες φορές αυτός ο προσανατολισμός δεν είναι καθαρά εκπαιδευτικός, αφού σπάνια έχει σχεδιαστεί ως εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Έτσι για παράδειγμα ένα αθλητικό κολυμβητικό πρόγραμμα ενός σχολείου, ενώ όλοι αποδέχονται ότι έχει και εκπαιδευτικούς στόχους, ουδέποτε σχεδιάστηκε έτσι ώστε να μπορούν να μετρηθούν και αξιολογηθούν τα «εκπαιδευτικά επιτεύγματά» του, όπως για παράδειγμα η βελτίωση της ικανότητας των νέων να αυτοεξυπηρετούνται.

Η μη τυπική εκπαίδευση αποτελεί πλήρες και αυτόνομο μέρος εκπαίδευσης που μπορεί να συνεργάζεται τόσο με τη κλασσική εκπαίδευση (formal education) όσο και

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

με την ανεπίσημη εκπαίδευση (informal education). Είναι στενά συνδεδεμένη με μια νέα φιλοσοφία εκπαίδευσης που βασίζεται στην συμμετοχική μάθηση και έχει «στενούς δεσμούς» με την διαρκή και τη δια βίου εκπαίδευση.

Ως εκπαιδευτικό μοντέλο έχει δεδομένη την θεωρητική και επιστημονική υπόστασή της και εξασφαλίζει και όλα τα στοιχεία ενός πλήρους εκπαιδευτικού προγράμματος (εκπαιδευτές, συμμετέχοντες, αρχές, μέθοδοι κλπ). Ακολουθεί τις θεωρίες της μάθησης, βασιζόμενη σε αξίες μάθησης και αναπτύσσει ένα εκπαιδευτικό μοντέλο «μαθησιο-κεντρικό» δηλαδή βασισμένο στις αναζητήσεις και τις πραγματικές ανάγκες του συμμετέχοντα μαθητή.

Βασική αρχή της μη τυπικής εκπαίδευσης είναι η μάθηση μέσα από τη δραστηριότητα ("learning by experience") αλλά βασίζεται και σε μια σειρά άλλων αρχών όπως:

- Έχει σκοπό και εκπαιδευτικούς στόχους
- Τα προγράμματα εκπονούνται από εκπαιδευτές
- «Παράγει» εκπαιδευτικό έργο και εκπαιδευτικά προϊόντα
- Μπορεί να αξιολογηθεί (εδώ δίνεται ιδιαίτερη σημασία τόσο στο βαθμό όσο και στο τρόπο αξιολόγησης)
- Η «φύση» της δεν είναι αυστηρά ιεραρχική και τυπική
- Εμπεριέχει αποτυχίες και επιτυχίες
- Σχεδιάζεται με τρόπο προσανατολισμένο προοδευτικά (step by step)
- Προϋποθέτει την ενεργή - αυθόρμητη συμμετοχή του εκπαιδευόμενου

Τα κυριότερα πλεονεκτήματα της αξιοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης για άτομα με νοητική υστέρηση είναι:

- Η εστίαση στις εξατομικευμένες και πραγματικές ανάγκες του συμμετέχοντα.
- Η δυνατότητα προσαρμογής της σε ιδιαίτερες πληθυσμιακές ομάδες (όπως αυτή των ΑμΝΥ).
- Η τεκμηριωμένη σημασία και συμβολή της σε άτομα που ανήκουν στις «κοινωνικά αποκλεισμένες ομάδες» (UNESCO 1992).
- Η δυνατότητα να θέτει ξεκάθαρους και συγκεκριμένους στόχους.

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

- Η ελαστικότητα και προσαρμοστικότητα των προγραμμάτων όχι μόνο στο άτομο αλλά και σε οργανισμούς και σχολεία.
- Ο «επίκαιρος» (on time) χαρακτήρας της και η δυνατότητα εναλλαγής και προσαρμογής της.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, με θεωρητικές παραδόσεις αλλά και με βιωματικές προσεγγίσεις ανεπτυγμένες μέσα από το σύστημα της μη τυπικής εκπαίδευσης, θα δώσει σε όλους τους συμμετέχοντες ένα πλήρες εκπαιδευτικό εργαλείο, που θα κληθούν να υλοποιήσουν κατά τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης. Η συστηματική παρακολούθηση και τελική αξιολόγηση, θα επιτρέψουν στον κάθε εκπαιδευτή να αξιολογήσει τη σημασία του σχεδίου και να δημιουργήσει και διατηρήσει καλές εκπαιδευτικές πρακτικές.

Η δεδομένη δραστηριοποίηση των μαθητών – συμμετεχόντων σε αυτή τη φάση, θα κάνει αναγκαία την συνέχιση των προγραμμάτων, ενισχύοντας το βαθμό συμμετοχής και αυτοεκτίμησης τους, ενώ και από τη πλευρά των εκπαιδευτικών θα υπάρχει πάντα η δυνατότητα ανάπτυξης και εφαρμογής κατά περίπτωση, ενός εναλλακτικού τρόπου εκπαίδευσης, βασισμένου σε νέες ανάγκες καθώς και σε δεξιότητες καθημερινής ζωής.

Η αξιοποίησή του σε μια τρίτη φάση σε συνδυασμό με τη κλασσική μορφή εκπαίδευσης, θα βελτιώσει το σύστημα εκπαίδευσης κάνοντάς το πλουσιότερο, πιο προσαρμοσμένο και επίκαιρο.

Μια δεύτερη διαπίστωση αφορά την περιορισμένη ικανότητα στην ανάγνωση, τη γραφή και την κατανόηση γραπτών κειμένων, που παρουσιάζει ένας μεγάλος αριθμός συνανθρώπων μας και ανάμεσα σε αυτούς τα άτομα με νοητική υστέρηση.

Οι άνθρωποι αυτοί στερούνται έτσι της δυνατότητας να αντλούν πληροφορίες, να διευρύνουν την γνώση τους για τον κόσμο, να διαμορφώνουν στάσεις και να επιλέγουν. Δεν μπορούν να μοιράζονται ιδέες, σκέψεις, συναισθήματα και εμπειρίες, να αναπτύσσονται και να εξελίσσονται σαν ανθρώπινες υπάρξεις. Η μειωμένη ή και ανύπαρκτη πρόσβαση στην πληροφόρηση, δημιουργεί επιπλέον δυσκολίες σε ότι

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

αφορά στην αυτοδιάθεσή τους, τη δυνατότητα να ακολουθούν τον ρυθμό της ζωής και να εντάσσονται στον κοινωνικό ιστό.

Επιπρόσθετα ο τρόπος με τον οποίο γράφονται, παρουσιάζονται και διακινούνται σήμερα οι πληροφορίες στις σύγχρονες δυτικές κοινωνίες, αλλά και ο συνεχώς διογκούμενος όγκος τους, απαιτεί αυξημένες ικανότητες διαχείρισης και κατανόησής τους από τον μέσο άνθρωπο. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να δημιουργούνται συνθήκες αποκλεισμού για ανθρώπους που αντιμετωπίζουν προβλήματα κατανόησης ή το μορφωτικό τους επίπεδο είναι χαμηλό. Δημιουργείται, με αυτόν τον τρόπο ένα χάσμα ανάμεσα στους «πλούσιους» και τους «φτωχούς», στην πληροφόρηση, γεγονός που καθιστά αδύνατη την ισότιμη συμμετοχή των ανθρώπων στο κοινωνικό γίγνεσθαι.

Οι κυριότερες ομάδες πληθυσμού που αντιμετωπίζουν τα συγκεκριμένα προβλήματα είναι:

- Άτομα με νοητική υστέρηση και άτομα με άλλες αναπηρίες.
- Άτομα που έχουν περιορισμένη εκπαίδευση.
- Άτομα με κοινωνικά προβλήματα.
- Μετανάστες, των οποίων η μητρική γλώσσα είναι διαφορετική από αυτή της χώρας υποδοχής τους.

Το πρόβλημα στους ανθρώπους με νοητική υστέρηση είναι σοβαρότερο, εξαιτίας του γεγονότος ότι δεν μπορούν να αυτενεργήσουν, να έχουν οι ίδιοι πρόσβαση σε πληροφορίες που αφορούν την καθημερινή τους ζωή. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να επιτείνεται η εξάρτησή τους από τους άλλους, να περιορίζεται δραματικά η άσκηση των δημοκρατικών τους δικαιωμάτων, να αποκλείεται η συμμετοχή τους στα κέντρα λήψης αποφάσεων που τους αφορούν και να επιδεινώνεται η ποιότητα της ζωής τους.

Το 1998, ο Ευρωπαϊκός Σύνδεσμος ILSMH με την συνεργασία οκτώ κρατών- μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ανέλαβε το έργο της συγγραφής «οδηγιών για εύκολη ανάγνωση» (Easy to read guidelines) και της μετάφρασής τους στις οκτώ επίσημες γλώσσες της Ένωσης. Την έκδοση επιμελήθηκε η Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων DGV-E-4- Ένταξη Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες και φέρει τον τίτλο «Κάν' το απλό» (Make it Simple).

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

Ωστόσο στις περισσότερες χώρες, οι οργανώσεις των ατόμων με αναπηρίες, οι εκδότες, οι δάσκαλοι, οι συγγραφείς και όσοι ασχολούνται με την παραγωγή πληροφοριών και γνώσης, δεν έχουν πάρει κατευθυντήριες οδηγίες για το πώς θα διαμορφώσουν κείμενα που θα είναι προσιτά στην ανάγνωση και την κατανόηση από ανθρώπους με δυσκολίες στην μάθηση.

Την ίδια στιγμή και οι ίδιοι οι ανάπηροι δεν ψάχνουν για πληροφορίες, και δεν είναι συνηθισμένοι στην ιδέα ότι οι εφημερίδες και τα βιβλία είναι πράγματα που τους αφορούν. Όμως οι καταλληλότεροι για να κινητοποιήσουν και να προκαλέσουν το ενδιαφέρον για ανάγνωση παραμένουν: οι δάσκαλοι, οι συγγενείς, το προσωπικό των βιβλιοθηκών και το προσωπικό που δουλεύει μαζί τους.

Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στη χρήση της μεθόδου «Κάν' το απλό» (Make it Simple), σε κάθε ευκαιρία κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής πράξης, θα επιδράσει καταλυτικά στους μαθητές με ν.υ., ώστε να αναπτύξουν νέους ορίζοντες σε τομείς όπως πρόσβαση στην πληροφορία, κατανόηση οδηγιών, πρόσληψη γνώσεων και επικοινωνία, με αποτέλεσμα να κατακτήσουν τις δεξιότητες εκείνες που θα τους οδηγήσουν στην πλήρη κοινωνική ένταξη.

Μια τρίτη διαπίστωση αφορά στην εργασία: Ο δρόμος για την κοινωνική ένταξη των ανθρώπων με μειονεξίες, δεν μπορεί παρά να συνδέεται άμεσα με την εργασιακή τους ένταξη.

Αναπηρία δεν σημαίνει κατ' ανάγκη και ανικανότητα.

Οι άνθρωποι με αναπηρία έχουν την δυνατότητα, με την κατάλληλη εκπαίδευση και υποστήριξη, να έχουν μια οικονομικά μετρήσιμη απόδοση, σε θέση εργασίας που τους ταιριάζει.

Οι άνθρωποι ενδυναμώνονται, μόνο όταν έχουν ευκαιρίες για συνύπαρξη, συμμετοχή και πεδίο για δημιουργική δράση.

Ωστόσο από τις ευπαθείς κοινωνικά ομάδες, τα άτομα με νοητική υστέρηση, μοιάζει να βρίσκονται σε μειονεκτικότερη θέση, σε ότι αφορά την προοπτική της εργασιακής τους

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

ένταξης και την διατήρηση μιας θέσης εργασίας, γιατί διαθέτουν μειωμένη αυτενέργεια, σε σημείο που να καθίσταται αναγκαία η παρουσία τρίτων στην ζωή τους, για να υποστηρίξουν το δικαίωμά τους στην εκπαίδευση, εργασία, κοινωνική συμμετοχή.

Λαμβάνοντας υπόψη τις παραπάνω διαπιστώσεις, γίνεται εμφανές ότι η επαγγελματική αποκατάσταση και η αποδοτική εργασία ενός ανθρώπου με ν.υ απαιτεί μια σειρά συνδυασμένων χειρισμών, παρεμβάσεων και προετοιμασίας, που θα διευκολύνουν την πρόσβαση και την επιτυχημένη παραμονή του στην αγορά εργασίας

Η Συστηματική καθοδήγηση (systematic instruction), είναι μεθοδολογία εκπαίδευσης και ανάπτυξης επαγγελματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων σε άτομα με μειωμένες νοητικές ικανότητες. Αποτελεί μέρος της ολοκληρωμένης μεθόδου προώθησης στην εργασία (supported employment).

Η μέθοδος δημιουργήθηκε την δεκαετία του '80, από τους Mark Gold και Mike Callahan στον Καναδά, σε μια προσπάθεια να ανταποκριθούν στις προκλήσεις των καιρών για ενσωμάτωση και ενεργό συμμετοχή στο κοινωνικό γίγνεσθαι, ανθρώπων με σοβαρές αναπηρίες (νοητική υστέρηση, προβλήματα συμπεριφοράς, διάχυτες διαταραχές της ανάπτυξης κ.α), που μέχρι τότε εκπαιδεύονταν και διαβίωναν σε ιδρύματα ή εργάζονταν σε προστατευμένα εργαστήρια.

Η λεπτομερής και μεθοδική ανάλυση έργου, είναι το κλειδί της εφαρμογής της μεθόδου, ενώ παράλληλα ο εκπαιδευτικός καλείται να εφαρμόσει ένα σύστημα οργάνωσης των πληροφοριών που αφορούν το εκπαιδευόμενο άτομο (profile) και να αναπτύξει στρατηγικές εκπαίδευσης, συστηματικής καθοδήγησης (με συγκεκριμένες οδηγίες - αρχές) και υποστήριξης, σύμφωνα με τις ικανότητες και τις ανάγκες του κάθε ατόμου ξεχωριστά.

Ακολουθεί αναλυτική παρουσίαση των παραπάνω μεθόδων.

ΘΕΜΑ 1^ο

ΜΗ ΤΥΠΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ΣΥΓΓΡΑΦΕΑΣ:

Βασίλης Κασιμάτης
Καθηγητής Ειδικής Φυσικής Αγωγής

ΜΗ ΤΥΠΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

"Our first teachers.... are our [nose, ears,] feet, hands, and eyes. To substitute books for them does not teach us to reason; it teaches us to use the reason of others rather than our own; it teaches us to believe much and to know little."

-John & Evelyn Dewey 1962

Ορίζοντας την μη - τυπική εκπαίδευση

Η έννοια της μη-τυπικής εκπαίδευσης, αποτέλεσε μέρος των διεθνών διαλέξεων με θέμα τις πολιτικές της εκπαίδευσης στα τέλη του 1960 και τις αρχές του 1970. Η αρχική ερμηνεία της έννοιας 'μη-τυπική εκπαίδευση' δόθηκε από τον Coombs το 1968 (Coombs, 1968) και αναδείχτηκε λόγω της γενικότερης αίσθησης πως η παιδεία είχε αρχίσει να φθίνει, όχι μόνο στις υπο-ανάπτυξη χώρες, αλλά και στις χαρακτηριζόμενες ως ανεπτυγμένες. Οι ανησυχίες που είχαν αρχίσει να αναπτύσσονται εκείνη την περίοδο ήταν σχετικά με την καταλληλότητα της διδακτέας ύλης, τη συνειδητοποίηση του ότι η ανάπτυξη της εκπαίδευσης δεν ήταν παράλληλη με την οικονομική και το γεγονός πως η εργασία δεν ήταν άμεση απόρροια του μεγέθους των σπουδών. Επίσης πολλές χώρες αντιμετώπιζαν δυσκολία στο να αντεπεξέλθουν οικονομικά στην διεύρυνση της τυπικής εκπαίδευσης.

Το συμπέρασμα ήταν πως τα συστήματα τυπικής εκπαίδευσης προσαρμοζόταν με πολύ αργό ρυθμό στις κοινωνικο-οικονομικές αλλαγές που συνέβαιναν γύρω τους και χαλιναγωγούνταν όχι μόνο από το δικό τους συντηρητισμό αλλά και από την αδράνεια των ίδιων των κοινωνιών. Επίσης, αν αποδεχτούμε πως οι πολιτικές για την εκπαίδευση τείνουν να ακολουθούν παρά να ηγούνται άλλων κοινωνικών τάσεων, καταλαβαίνουμε πως η αλλαγή θα επέρχονταν όχι μόνο μέσα από την τυπική σχολική εκπαίδευση, αλλά από την ευρύτερη κοινωνία και άλλους τομείς της. Από το σημείο αυτό, οι σχεδιαστές και οικονομολόγοι άρχισαν να κάνουν το διαχωρισμό μεταξύ τυπικής, μη-τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης.

Στη Δύση, το κίνημα αναμόρφωσης πήρε διάφορες μορφές, αλλά όλες οι πολιτικές που διαμορφώθηκαν ανάμεσα στο 1968 και 1986, αντιμετώπιζαν την μη-τυπική εκπαίδευση ως πανάκεια για όλα τα προβλήματα της εκπαίδευσης. Οι περισσότεροι φορείς συμπεριέλαβαν προγράμματα μη-τυπικής εκπαίδευσης στην ατζέντα τους και μεγάλα χρηματικά ποσά δόθηκαν στην έρευνα και σε δημοσιεύσεις με αυτό το θέμα. Για πολλούς η μη-τυπική εκπαίδευση αντιμετωπιζόταν ως 'ιδανική' και από όλες τις πλευρές καλύτερη από την τυπική. Για άλλους όμως αποτέλεσε ένα υπο-σύστημα της εκπαίδευσης, όχι ανώτερο αλλά για κάποιους πολύ κατώτερο της τυπικής.

Την ίδια περίπου χρονική περίοδο υπήρξαν κινήσεις από μέρους της UNESCO με σκοπό την προώθηση της δια βίου εκπαίδευσης, οι οποίες εκφράστηκαν στο Learning to Be ('The Faure Report', UNESCO 1972). Η δια βίου εκπαίδευση έμελλε να γίνει η κύρια έννοια σύμφωνα με την οποία θα διαμορφώνονταν τα εκπαιδευτικά συστήματα. Αυτό που προέκυψε ήταν μια σημαίνουσα τριμερής κατηγοριοποίηση των συστημάτων μάθησης. Η πιο γνωστή της παρουσίαση είναι από τους Combs, Prosser και Ahmed (1973):

Τυπική εκπαίδευση: Το ιεραρχικά δομημένο, χρονολογικά βαθμολογούμενο 'εκπαιδευτικό σύστημα', που ξεκινάει από το νηπιαγωγείο μέχρι το πανεπιστήμιο και περιλαμβάνει, εκτός από γενικές ακαδημαϊκές σπουδές, ποικιλία εξειδικευμένων προγραμμάτων και εκπαιδευτικών οργανισμών πλήρους απασχόλησης τεχνολογική και επαγγελματική εκπαίδευση.

Άτυπη εκπαίδευση: Η πραγματικά δια βίου διαδικασία, κατά την οποία το άτομο αποκτάει αξίες, στάσεις συμπεριφοράς, δεξιότητες και γνώσεις μέσα από τις καθημερινές εμπειρίες και τις εκπαιδευτικές επιρροές του περιβάλλοντός του/ της – από την οικογένεια και τους γείτονες, από την εργασία και το παιχνίδι, από την αγορά, τη βιβλιοθήκη και τα μέσα μαζικής ενημέρωσης.

Μη-τυπική εκπαίδευση: Κάθε οργανωμένη εκπαιδευτική δραστηριότητα εκτός καθιερωμένου τυπικού συστήματος – είτε λειτουργώντας μεμονωμένα είτε ως σημαντικό γνώρισμα κάποιας ευρύτερης δραστηριότητας – που στοχεύει στην εξυπηρέτηση συγκεκριμένης ομάδας μαθητευόμενων και έχει ως αντικειμενικό στόχο τη μάθηση.

Ο διαχωρισμός που έγινε είναι σε μεγάλο βαθμό διοικητικός. Η τυπική εκπαίδευση συνδέεται με σχολεία και εκπαιδευτικά ιδρύματα, η μη-τυπική με ομάδες πολιτιστικών κέντρων και άλλους οργανισμούς και η άτυπη, καλύπτει ότι απέμεινε, π.χ. αλληλεπίδραση με την οικογένεια, τους φίλους και συνεργάτες. Ο διαχωρισμός όμως αυτός παύει να είναι τόσο ξεκάθαρος όταν οι άνθρωποι οργανώνουν εκπαιδευτικές δραστηριότητες στα πλαίσια της καθημερινότητάς τους. Σε τέτοιες περιπτώσεις μπορεί να υπάρξει αλληλοεπικάλυψη των όρων τυπική και μη-τυπική εκπαίδευση και να προκληθεί σύγχυση.

Από το 1986 ο διάλογος για τη μη τυπική εκπαίδευση άρχισε να παρακμάζει. Σήμερα οι αναφορές στη φύση και το ρόλο της μη-τυπικής εκπαίδευσης είναι σπάνιες και περιορίζονται σε κάποια άρθρα που απλώς επαναλαμβάνουν όσα έχουν ήδη ειπωθεί. Παρ' όλα αυτά από τη δεκαετία του 1980 και μέχρι σήμερα, προγράμματα που χαρακτηρίζονται ως 'μη-τυπικής εκπαίδευσης' πραγματοποιούνται ευρέως σε χώρες του Τρίτου Κόσμου όπως και στην εργασία με «νέους με λιγότερες ευκαιρίες». Επίσης, ο όρος αυτός τείνει να χρησιμοποιείται κυρίως αναφερόμενος στην εκπαίδευση των παιδιών. Εξ' αρχής υπήρχε ένα παρακλάδι της μη-τυπικής εκπαίδευσης που αναφερόταν στην εναλλακτική μάθηση των παιδιών, το οποίο όμως αναφερόταν κυρίως σε ανθρώπους που ήταν πολύ μεγάλοι για να πάνε σχολείο. Σήμερα μεγάλα προγράμματα μη τυπικής εκπαίδευσης διενεργούνται με σκοπό την εκπαίδευση παιδιών που βρίσκονται σε σχολική ηλικία. Για παράδειγμα η BRAC στο Μπανγκλαντές λειτουργεί περισσότερα από 34.000 Μη-τυπικά Νηπιαγωγεία. Παρόμοια προγράμματα διεξάγονται σε πολλές χώρες της Ασίας και της Αφρικής. Σε άλλες χώρες όπως η Φιλιππίνες και η Ταϊλάνδη, εθνικά προγράμματα μη-τυπικής εκπαίδευσης έχουν δημιουργηθεί με σκοπό να παρέχουν τίτλους σπουδών σε ενήλικες που έχασαν ή δεν ολοκλήρωσαν τη βασική τους εκπαίδευση.

Υπάρχουν όμως και εξαιρέσεις σε αυτή την τάση εξίσωσης της μη-τυπικής εκπαίδευσης με εναλλακτικά σχολεία για παιδιά και ενήλικες. Η Εταιρία για την Ανάπτυξη της Εκπαίδευσης στην Αφρική (ADEA), έχει δημιουργήσει μια 'ομάδα μη-τυπικής εκπαίδευσης' που εκλαμβάνει τη μορφή αυτή εκπαίδευσης ως ευρύτερη έννοια, χωρίς όμως να την αποκλείει από τα σχολεία. Σκοπός τους είναι να προσδιορίσουν όλων τα μέρη στα οποία πραγματοποιείται μη-τυπική εκπαίδευση (αγροτικές και στον τομέα της υγείας προεκτάσεις, π.χ. γυναικεία προγράμματα,

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

εκπαίδευση στον προσδιορισμό και τη σχέση παραγωγής και εισοδήματος, περιβαλλοντολογικές δραστηριότητες κλπ) και να τα ενσωματώσουν σε ένα σύστημα μη-τυπικής εκπαίδευσης, με σκοπό η κυβέρνηση να συν-αποφασίζει και προσδιορίζει ποιες είναι αυτές που θα βελτιώσουν τη χώρα. Η Αιθιοπία αποτελεί επίσης παράδειγμα αυτής της προσέγγισης, με τον εθνικό Συμβούλιο μη-τυπικής εκπαίδευσης. Πιστεύεται πως με την κατάλληλη προσαρμογή και μικρότερο ρόλο για το κράτος, κάθε μορφή εκπαίδευσης (συμπεριλαμβανομένων των θρησκευτικών οργανώσεων, των δημοσίων σωματείων και συνδικαλιστικών οργανώσεων), οφείλει να συνεισφέρει στην επίτευξη των αναπτυξιακών στόχων της χώρας.

Τυπική – κλασσική εκπαίδευση	Άτυπη εκπαίδευση
Διδάσκομαι	Μαθαίνω
Δάσκαλος	Εκπαιδευτής
Μαθητής	Συμμετέχον
Επικεντρωμένη στο πρόγραμμα	Επικεντρωμένη στη μάθηση
Ατομικά ανταγωνιστική	Συμμετοχικό και κοινωνικό σκοπό
Στοχεύει στη Διανοητική ανάπτυξη	Σκοπός η ολιστική ανάπτυξη Κεφάλι – Καρδιά - Χέρια (να ξέρω, να κάνω, να είμαι, να ζω μαζί, να συμμετέχω)
Αδιαπραγμάτευτο και ανελαστικό πρόγραμμα	Ευελιξία, ελαστικότητα ποικιλία τύπων και τρόπων, προσαρμογή, προσαρμοστικότητα
Εξετάσεις και δίπλωμα	Αξιολόγηση

Μοντέλα τυπικής, μη-τυπικής και άτυπης μάθησης

Από τα παραπάνω καθίστανται εμφανείς οι διαφορετικές προσεγγίσεις της έννοιας της μη-τυπικής εκπαίδευσης καθώς και των τρόπων εφαρμογής της. Εκτός από την κατηγοριοποίηση που οριοθέτησαν οι Combs, Prosser και Ahmed, και άλλοι

σημαίνοντες θεωρητικοί έδωσαν το δικό τους προσδιορισμό για τα μοντέλα τυπικής, μη-τυπικής και άτυπης μάθησης.

Ο Eraut (2000) διερεύνησε το θέμα της μάθησης κυρίως μέσα στον εργασιακό χώρο του ατόμου, αναγνωρίζοντας όμως ότι οι κατηγοριοποιήσεις που χρησιμοποιεί έχουν γενικότερη εφαρμογή. Ο ίδιος χρησιμοποιεί τον όρο 'μη τυπική' μάθηση, υποστηρίζοντας πως η μάθηση συμβαίνει κατά κύριο λόγο εκτός τυπικών πλαισίων. Αποφεύγει τον όρο 'άτυπη' μάθηση γιατί πιστεύει ότι είναι πολύ γενικός, αναφέρεται σε θέματα που δεν έχουν ως αποτέλεσμα τη μάθηση και προκαλεί συγχύσεις. Για τον Eraut κάθε ανάλυση της διαδικασίας της μάθησης, πρέπει να επικεντρώνεται στην ίδια τη δραστηριότητα και στο κατά πόσο το αποτέλεσμα της επιφέρει αλλαγές στο βαθμό κατανόησης του ατόμου και στις ικανότητες του.

Στο σχετικό κεφάλαιο, ο Eraut παρουσιάζει πέντε κύρια χαρακτηριστικά της τυπικής μάθησης, μέσα από τα οποία ορίζει την μη-τυπική. Υποστηρίζει πως διαδραματίζεται σε δεδομένο πλαίσιο και πρέπει να αποτελεί ένα οργανωμένο γεγονός. Επιβάλλεται η παρουσία ορισμένου καθηγητή ή εκπαιδευτή, αποσκοπεί σε κάποιο τίτλο ή αναγνώριση σπουδών και η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων θα πρέπει να γίνεται από εξωτερικούς εξεταστές. Κάθε μορφή μάθησης που δεν πληρεί τα παραπάνω χαρακτηριστικά, πρέπει να θεωρείται μη-τυπική. Δεν διευκρινίζει όμως τι συμβαίνει στις περιπτώσεις που πληρούν κάποια από αυτά τα στοιχεία και όχι όλα.

Ο Eraut κατηγοριοποιεί την μη-τυπική μάθηση σε ατομική ή συλλογική, και υποκρυπτόμενη ή απερίφραστη. Επίσης την χαρακτηρίζει σύμφωνα με το χρόνο παρουσίας του κινήτρου (παρελθοντικό, παρόν, μελλοντικό), αλλά και ανάλογα με το αν η μάθηση συμβαίνει λόγω αντενέργειας, σκόπιμα ή έμμεσα.

Σε αντίθεση με τον Eraut που υποβιβάζει τον όρο άτυπη μάθηση, η οδηγία της Ευρωπαϊκής Ένωσης του 2001 (EC (2001) Communication on Lifelong Learning: formal, non-formal and informal learning), την διαφοροποιεί ως τρίτη ενδιάμεση κατηγορία μάθησης και ορίζει:

Τυπική μάθηση ως εκείνη την οποία παρέχεται από εκπαιδευτικό ίδρυμα ή φορέα, είναι δομημένη (σκοπός, χρονική διάρκεια και παροχή υποστήριξης) και οδηγεί σε απόκτηση κάποιου τίτλου σπουδών. Η συμμετοχή του μαθητευόμενου είναι σκόπιμη.

Μη-τυπική μάθηση ως εκείνη οποία δεν παρέχεται από εκπαιδευτικό ίδρυμα ή φορέα, και συνήθως δεν οδηγεί σε απόκτηση κάποιου τίτλου σπουδών. Είναι όμως δομημένη (σκοπός, χρονική διάρκεια και παροχή υποστήριξης) και η συμμετοχή του μαθητευόμενου είναι σκόπιμη.

Άτυπη μάθηση ως εκείνη που προκύπτει από δραστηριότητες της καθημερινής ζωής που σχετίζονται με την εργασία, τον ελεύθερο χρόνο ή την οικογένεια του ατόμου. Δεν είναι δομημένη (σκοπός, χρονική διάρκεια και παροχή υποστήριξης) και συνήθως δεν οδηγεί σε απόκτηση κάποιου τίτλου σπουδών. Αν και κάποιες φορές η άτυπη μάθηση μπορεί να είναι σκόπιμη, συνήθως δεν είναι.

Το παραπάνω μοντέλο της Ευρωπαϊκής Ένωσης κι εκείνο του Eraut έχουν διαφορές αλλά και ομοιότητες μεταξύ τους. Η Ευρωπαϊκή Ένωση προσθέτει την προϋπόθεση της σκοπιμότητας εκ μέρους του μαθητευόμενου, με αποτέλεσμα να συμπεριλαμβάνει στον ορισμό της μη-τυπικής μάθησης, στοιχεία που ο Eraut τοποθετεί σε εκείνον της τυπικής (διαδραματίζεται σε δεδομένο πλαίσιο και πρέπει να αποτελεί ένα οργανωμένο γεγονός). Παρ' όλα αυτά και τα δύο μοντέλα αντιμετωπίζουν με παρόμοιο τρόπο την τυπική μάθηση.

Τους τύπους μάθησης στον εργασιακό χώρο του ατόμου, ερεύνησαν και οι Hodkinson και Hodkinson (2001), δημιουργώντας ένα πλαίσιο με δύο διαστάσεις, οι οποίες διασταυρώνονται μεταξύ τους. Η πρώτη διαχωρίζει την σκόπιμη και προγραμματισμένη μάθηση από την αθέλητη και απρογραμμάτιστη. Το αποτέλεσμα αυτό μπορεί να προκύψει είτε γιατί η σχετική δραστηριότητα δεν ήταν εσκεμμένη και ήταν απρογραμμάτιστη, είτε γιατί η δραστηριότητα ήταν εσκεμμένη και προγραμματισμένη, αλλά δεν είχε ως άμεσο σκοπό τη μάθηση. Η δεύτερη διάσταση εστιάζεται κυρίως στην πηγή της μάθησης. Διαχώρισαν τη μάθηση που αντλείται από μια προϋπάρχουσα πηγή γνώσης, από εκείνη που είτε δεν προϋπήρχε, είτε ο μαθητευόμενος ενέργησε σαν να μην υπήρχε. Για να διευκολύνουν την ανάλυση των δεδομένων που ανέλυαν, πρόσθεσαν και ένα ενδιάμεσο στάδιο, το οποίο ονόμασαν 'ανάπτυξη προϋπάρχουσας ικανότητας'. Το πλαίσιο των έξι τύπων μάθησης στον εργασιακό χώρο του ατόμου κατέληξε ως εξής:

	Σκόπιμο / προγραμματισμένο	Μη σκόπιμο / απρογραμμάτιστο
Μαθαίνοντας κάτι το οποίο είναι ήδη γνωστό σε άλλους	(1) Προγραμματισμένη μάθηση αντικειμένου γνωστού σε άλλους	(2) Κοινωνικοποίηση σε προϋπάρχουσα ομάδα κάποιας πρακτικής
Ανάπτυξη προϋπάρχουσας ικανότητας	(4) Προγραμματισμένη / σκόπιμη μάθηση για την καλυτέρευση προϋπάρχουσας ικανότητας	(3) Απρογραμμάτιστη βελτίωση κάποιας σε εξέλιξη πρακτικής
Μαθαίνοντας κάτι το οποίο είναι νέο στον εργασιακό χώρο (ή αντιμετωπίζεται ως νέο)	(5) Προγραμματισμένη / σκόπιμη μάθηση αντικειμένου του οποίου η γνώση δεν προϋπήρχε	(6) Απρογραμμάτιστη μάθηση καινούργιου αντικειμένου

Πίνακας 1. Τύποι μάθησης στον εργασιακό χώρο

Οι Hodkinson και Hodkinson ισχυρίζονται πως η επικέντρωση στο βαθμό προγραμματισμού και σκοπιμότητας της μάθησης, ίσως είναι ένας τρόπος να παρακαμφθεί ο διαχωρισμός της μάθησης σε τυπική, μη-τυπική και άτυπη. Παρ' όλα αυτά κατέληξαν στο ότι τα περισσότερα είδη μάθησης που ανέλυσαν, απέδειξαν στην πράξη πως συμπεριλάμβαναν στοιχεία όχι από έναν μόνο από τους έξι τύπους (πίνακας 1) αλλά από περισσότερους.

Επίσης στον εργασιακό χώρο του ατόμου, ο Hunt (1986) διερεύνησε το ρόλο της συμβουλευτικής (mentoring), ως μορφή μάθησης. Το είδος αυτό της συμβουλευτικής είχε αρχικά προσδιοριστεί ως μια καθαρά άτυπη διαδικασία, που διεξάγονταν από άντρες διευθυντές οι οποίοι στήριζαν τους 'προστατευόμενους' τους (επίσης κυρίως άντρες). Με σκοπό την καλύτερη κατανόηση των προσπαθειών που καταβάλλονταν να γίνουν περισσότερο τυπικές αυτές οι διαδικασίες, ο Hunt κατηγοριοποίησε τις διαφορές μεταξύ της τυπικής και άτυπης συμβουλευτικής.

Μορφές άτυπης συμβουλευτικής (non-formal mentoring)	Μορφές τυπικής συμβουλευτικής (formal mentoring)
Απρογραμμάτιστη	Προγραμματισμένη
Ατομικοί στόχοι	Στόχοι του οργανισμού
Ισχυρή κοινωνική ένταση	Μεσαία κοινωνική ένταση
Αυτοπροαίρετη φιλία	Σχέση που προκύπτει λόγω συμμετοχής σε κοινή διαδικασία
Απροσδιόριστο χρονικό πρόγραμμα	Περιορισμένο χρονικό πρόγραμμα
Λιγότερο κατευθυντήρια	Περισσότερο κατευθυντήρια
Δυσκολία στην παρακολούθηση, επηρεάζεται από προσωπικές αντιλήψεις	Καταγράφεται σύμφωνα με συγκεκριμένα κριτήρια
Ενδείκνυται για μικρότερες επιχειρήσεις	Ενδείκνυται για μεγάλους οργανισμούς
Οργανωμένη από το μέντορα	Οργανωμένη από τον οργανισμό

Από τα παραπάνω προκύπτουν οι διαφορές στους παράγοντες που διαχωρίζουν την τυπική από την άτυπη συμβουλευτική, όπως ο βαθμός εξωτερικού ελέγχου και προγραμματισμού, τα χρονικά περιθώρια, η αξιολόγηση, οι αποφάσεις για τους στόχους και το είδος τους. Επίσης παράγοντες που σχετίζονται με τις προσωπικές σχέσεις μεταξύ μέντορα και προστατευόμενου, όπως το βάθος και το είδος της σχέσης και το κατά πόσο η συμμετοχή τους είναι εκούσια.

Ο Hunt, επίσης, διατύπωσε διαφορές στα αποτελέσματα που αναμένονται από τις δύο μορφές συμβουλευτικής, αμφισβητώντας όμως εκείνα της τυπικής μάθησης. Θεωρεί πως η μεταποίηση της άτυπης διαδικασίας σε τυπική μπορεί να την διαστρεβλώσει. Από τις διαφορές στα παραπάνω αποτελέσματα προκύπτουν καινούργιοι παράγοντες που τα επηρεάζουν, όπως οι ευρύτερες πολιτικές και οικονομικές επιδιώξεις της συμβουλευτικής σχέσης, ο βαθμός αναπαραγωγής ή δημιουργίας κοινωνικών ανισοτήτων μέσα στον οργανισμό και ο συνδυασμός της συμβουλευτικής διαδικασίας με άλλες μορφές μάθησης.

Ένας από τους πλέον σημαντικούς θεωρητικούς της εκπαίδευσης, υπήρξε ο Paulo Freire, του οποίου τα έργα Παιδαγωγική των Καταπιεσμένων (Pedagogy of the

Oppressed 1980) και Εκπαίδευση για Κριτική Συνείδηση (Education for Critical Consciousness 1973) αποτέλεσαν σημείο αναφοράς για τα εκπαιδευτικά δοκίμια. Στα βιβλία του αυτά, καθώς και στα υπόλοιπα που έγραψε πρότεινε πως η εκπαίδευση, αν και στις μεροληπτικές κοινωνίες αποτελεί ένα εργαλείο της τάξεως των προνομιούχων, μπορεί να λειτουργήσει και ως ένα δημοκρατικό όπλο υπέρ της ισοτιμίας. Ο Freire πρότεινε παιδαγωγικές μεθόδους που σεβόντουσαν την προϋπάρχουσα εμπειρία και αξιοπρέπεια των μαθητών καθώς και της κουλτούρας τους. Υποστήριζε πως η παιδεία είχε σαν προϋπόθεση την χαρτογράφηση των προβλημάτων και όχι την αποστήθιση των περιορισμών.

Ο Freire (1970) χρησιμοποίησε τον όρο 'Τραπεζική Εκπαίδευση' ('Banking Education'), μιλώντας για την πλάνη να αντιμετωπίζεται το εκπαιδευτικό σύστημα ως τράπεζα, μια μεγάλη αποθήκη στην οποία οι μαθητές έρχονται για να κάνουν ανάληψη των γνώσεων που χρειάζονται για την υπόλοιπη ζωή τους. Η γνώση δεν είναι ένα προκαθορισμένο εμπορεύσιμο αντικείμενο που μεταβιβάζεται από τους δασκάλους στους μαθητές, αλλά οι ίδιοι οι μαθητές οφείλουν να την οικοδομούν με τη βοήθεια εκείνης που ήδη κατέχουν. Οι δάσκαλοι πρέπει να μάθουν το πως οι μαθητές αντιλαμβάνονται τον κόσμο, για να μπορέσουν να βρουν και τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν. Η Τραπεζική Εκπαίδευση, προϋποθέτει την υποταγή των μαθητών και τους προετοιμάζει για την υπάρχουσα καταπιεστική πολιτική δομή. Η μορφή αυτή εκπαίδευσης υπονοεί ότι δε μπορεί να υπάρξει εναλλακτικός τρόπος λειτουργίας του συστήματος και κάθε αμφισβήτησή του είναι λάθος.

Η Τραπεζική Εκπαίδευση, έρχεται σε αντίθεση με την 'Απελευθερωτική Εκπαίδευση' ('Liberating Education') ή την 'Εξεταστική Εκπαίδευση' ('Questioning Education'). Η Απελευθερωτική Εκπαίδευση είναι η διαδικασία κατά την οποία το καταπιεσμένο άτομο 'εξανθρωπίζεται'. Ο εξανθρωπισμός είναι μια κοινωνικά ανατρεπτική έννοια καθώς εξουσιοδοτεί τους καταπιεσμένους ανθρώπους να αμφισβητήσουν τη ζωή και τη θέση τους στην κοινωνία. Απαιτεί από τους μαθητές να αναπτύξουν κριτική συνείδηση, η οποία διαμορφώνεται όταν κάποιος αμφισβητεί αυτά που γνωρίζει και όταν αποφασίζει συνειδητά να ανακαλύψει τους λόγους για τους οποίους η πραγματικότητά του έχει διαμορφωθεί με συγκεκριμένο τρόπο.

Μόνο όταν οι καταπιεσμένοι αποκτήσουν κριτική συνείδηση, μπορούν να επιτύχουν την απελευθέρωσή τους και να χρησιμοποιήσουν τη γνώση τους για να αποκτήσουν αυτό που ο Freire ονομάζει 'πράξη' ('praxis'). Με τον όρο αυτό αναφέρεται στο στοχασμό επί των γεγονότων, καταστάσεων, γραπτών και ερωτήσεων, που οδηγεί το μαθητή να δρα σύμφωνα με τα ευρήματά του. Σύμφωνα με τον Freire, αυτός είναι ο μόνος λόγος της εκπαίδευσης και μόνο η 'πράξη', μπορεί να αλλάξει τον κόσμο. "Η ελευθερία δεν είναι μια ιδέα ανεξάρτητη από το άτομο, ούτε είναι μια ιδέα που μετατρέπεται σε μύθο. Είναι μια αναντικατάστατη συνθήκη για την αναζήτηση της ανθρώπινης ολοκλήρωσης" (1980, σ.31)

Σύμφωνα με τον Freire, η εκπαίδευση αποσκοπεί είτε στην 'εξημέρωση' του ανθρώπου, είτε στην απελευθέρωσή του. Ο δάσκαλος που επιθυμεί να απελευθερώσει τους μαθητές, δεν πρέπει απλώς να τους μεταβιβάζει πληροφορίες, αλλά να βρίσκεται σε συμπόρευση με αυτούς. Η σύμπνοια αυτή επιτυγχάνεται μέσα από μια πιο πνευματική ή μυστικιστική διαδικασία, από εκείνη του διαβάσματος περί κάποιας νέας θεωρίας ή ανακάλυψης. Σημαίνει το να έχει κοινά βιώματα με τους μαθητές και να συνασπίζεται με εκείνους κατά της καταπίεσης.

Εν αντιθέσει, ο Freire πρεσβεύει πως η τυπική εκπαίδευση, είναι εκείνη των επικρατέστερων τάξεων και αποτελεί το όργανο με το οποίο διαιωνίζεται το υπάρχων σύστημα. Σύμφωνα με το παραδοσιακό μοντέλο, η γνώση παρέχεται με αυταρχικό και κάθετο τρόπο ('τραπεζική μορφή'). Σε ένα τέτοιο σύστημα, οι καθηγητές είναι οι μόνοι που μπορούν να μεταβιβάσουν τη θεμιτή γνώση, και την υποβάλλουν στους μαθητές. Η μορφή αυτή εκπαίδευσης αντιμετωπίζει τα ανθρώπινα όντα ως σφυρηλατήσιμη ύλη, η οποία στη συνέχεια συντηρείται σε μια κατάσταση 'μαγικής συνειδητότητας' ή 'αφελούς συνειδητότητας'.

Ο μόνος σκοπός της τυπικής εκπαίδευσης είναι να αναδεικνύει την άγνοια αυτών των ανθρώπων σχετικά με συγκεκριμένες γνώσεις, οι οποίες κρίνονται ως οι μόνες αξιόπιστες. Για την ακρίβεια, ο Freire πιστεύει πως κανένα εκπαιδευτικό σύστημα δεν είναι αντικειμενικό. Γι αυτό το λόγο κάθε διδακτέα ύλη, η οποία δεν λαμβάνει υπ' όψιν προβλήματα ρατσισμού, σεξισμού, εκμετάλλευσης των εργαζομένων και οποιεσδήποτε άλλες μορφές καταπίεσης, υποστηρίζει το status quo.

Διαφορές μεταξύ τυπικών και μη-τυπικών προγραμμάτων εκπαίδευσης

Ο Simkins, T. (1977) ανέλυσε τα προγράμματα μη-τυπικής εκπαίδευσης ανάλογα με τους σκοπούς, το χρόνο, το περιεχόμενο, το σύστημα παροχών και τον έλεγχο που ασκούν και τα αντιπαρέθεσε με τυπικά προγράμματα. Τα αποτελέσματα των ιδεατών τύπων παρέχουν ένα χρήσιμο πλαίσιο και καταδεικνύουν την έκταση στην οποία οι πρωτοβουλίες της μη-τυπικής εκπαίδευσης, ενώ δίνουν έμφαση στην ευελιξία και την κατανόηση, παραμένουν στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διδακτέας ύλης (σε αντίθεση με τις μορφές εκπαίδευσης που κατευθύνονται από συζήτηση).

Ιδεατοί τύποι μοντέλων τυπικής και μη-τυπικής εκπαίδευσης		
	Τυπική	Μη-τυπική
Σκοποί	Μακροπρόθεσμοι και γενικοί Βασισμένη στα προσόντα	Βραχυπρόθεσμοι και συγκεκριμένοι Μη βασισμένη στα προσόντα
Χρόνος	Μεγάλη διάρκεια / προπαρασκευαστική / πλήρης απασχόληση	Μικρής διάρκειας / επαναλαμβανόμενη / ημι-απασχόληση
Περιεχόμενο	Συγκεκριμένο Ακαδημαϊκό Οι προϋποθέσεις εισόδου καθορίζουν το πελατολόγιο	Εξατομικευμένο Πρακτικό Το πελατολόγιο καθορίζει τις προϋποθέσεις εισόδου
Σύστημα παροχών	Βασισμένη σε κάποιο ίδρυμα, απομονωμένη από το περιβάλλον. Αυστηρά δομημένη, με επίκεντρο το δάσκαλο	Βασισμένη στο περιβάλλον, σχετιζόμενη με το κοινωνικό σύνολο. Ευέλικτη, με επίκεντρο τον εκπαιδευόμενο
Έλεγχος	Εξωτερικός / ιεραρχικός	Αυτο-ελεγχόμενος / δημοκρατικός

(Προσαρμοσμένο από τον Fordham 1993 από τον Simkins 1977: 12-15)

Σύμφωνα με τον Fordham (1993), ένα από τα θέματα που αναφέρονται συχνά στη βιβλιογραφία της μη-τυπικής εκπαίδευσης, πραγματεύεται το ότι η εκπαίδευση πρέπει να είναι προς όφελος των εκπαιδευόμενων και η οργάνωση και διδακτέα ύλη θα έπρεπε να καθορίζεται από τους ίδιους, ότι δηλαδή θα έπρεπε να είναι ‘από τη βάση προς τα επάνω’ (‘bottom up’). Υποστηρίζεται επίσης πως θα έπρεπε να ενδυναμώνει τους εκπαιδευόμενους να κατανοήσουν και αν είναι αναγκαίο να αλλάξουν τις κοινωνικές δομές γύρω τους. Από την άλλη πλευρά, παραδείγματα προγραμμάτων μη-τυπικής εκπαίδευσης ‘από την κορυφή προς τα κάτω’ (top down), είναι αρκετά συνηθισμένα. Σχεδόν όλα τα εκπαιδευτικά προγράμματα τα οποία παρέχονται από εργοδότες ή το κράτος, ανήκουν σε αυτή την κατηγορία. Το γεγονός αυτό μπορεί να παραλληλιστεί με το διαχωρισμό που έκαναν οι Jeffs και Smith (1990,1999) ανάμεσα στη μη-τυπική και τυπική εκπαίδευση ανάλογα με τη διδακτέα ύλη. Με τον τρόπο αυτό, η τυπική εκπαίδευση θα προσεγγίζει την ‘από την κορυφή προς τα κάτω’ διαμόρφωση της διδακτέας ύλης (γ), η μη-τυπική την ‘από τη βάση προς τα επάνω’ ή διαπραγματεύσιμη διδακτέα ύλη (β) και η άτυπη εκπαίδευση δεν θα έχει διδακτέα ύλη ή θα είναι βασισμένη στη συζήτηση (α).

Άτυπη	(μη τυπική)	Τυπική
Βασισμένη στη συζήτηση	Διαπραγματεύσιμη διδακτέα ύλη	Καθορισμένη διδακτέα ύλη
α	β (‘bottom up’)	γ (‘top down’)

Συσχετισμοί μεταξύ τυπικής, μη-τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης

<u>Τυπική – κλασική εκπαίδευση</u>	<u>Άτυπη εκπαίδευση</u>
διδάσκομαι	μαθαίνω
Δάσκαλος	εκπαιδευτής
μαθητής	συμμετέχοντας
Επικεντρωμένη στο πρόγραμμα Ατομικά ανταγωνιστική	Επικεντρωμένη στη μάθηση Συμμετοχικό και κοινωνικό σκοπό
Στοχεύει στη Διανοητική ανάπτυξη	Σκοπός η ολιστική ανάπτυξη Κεφάλι – Καρδιά - Χέρια (να ξέρω, να κάνω, να είμαι, να ζω μαζί, να συμμετέχω)
Αδιαπραγμάτευτο και ανελαστικό πρόγραμμα	Ευελξία, ελαστικότητα Ποικιλία τύπων και τρόπων, Προσαρμογή, προσαρμοστικότητα
Εξετάσεις και δίπλωμα	Αξιολόγηση

Αν και έχουν δοθεί αρκετές ερμηνείες στους ορισμούς της τυπικής, μη τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης, η ακριβής τους φύση παραμένει δύσκολο να προσδιοριστεί. Η δυσκολία αυτή διαχωρισμού τους είναι προφανής αν εξετάσουμε κατ' αρχάς τους φορείς που παρέχουν εκπαιδευτικά προγράμματα. Αυτοί είναι σχολεία, ΜΚΟ, κέντρα νεότητας, οργανισμοί που ασχολούνται με δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου και άλλοι. Βλέπουμε πως κάποιοι από αυτούς, όπως τα σχολεία, προωθούν κατά βάση την τυπική εκπαίδευση. Άλλοι όμως που στηρίζονται από ιδιώτες ή άλλα δημόσια ιδρύματα, ενδέχεται να είναι λιγότερο τυπικοί. Επίσης, φορείς όπως οι λέσχες ελεύθερου χρόνου, οι οποίες δεν έχουν πάντα κάποια εξωτερική οικονομική υποστήριξη, ενδέχεται να διοικούνται και οργανώνονται από τους ίδιους τους συμμετέχοντες. Αναφορικά λοιπόν με τις υπηρεσίες που οργανώνουν προγράμματα εκπαίδευσης, δε μπορούν να αποτελέσουν διαχωριστικό κριτήριο για τις τρεις κατηγορίες μάθησης.

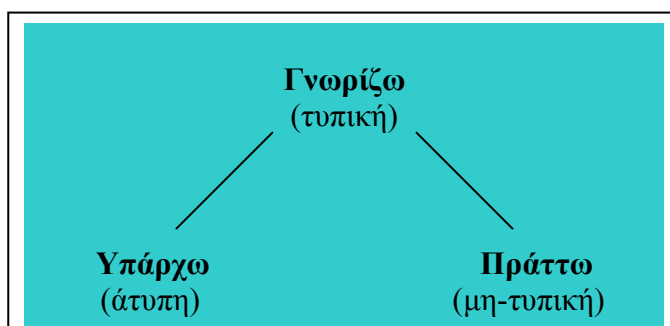
Όσον αφορά τώρα τις διαδικασίες μάθησης που ακολουθούνται σε κάθε εκπαιδευτική διαδικασία, μπορεί να περιλαμβάνουν συνεργασία, οργάνωση, πειθαρχία, τιμωρία, διάλογο, συμμετοχή, ορισμό στόχων και επίτευξή τους, κινητοποίηση κλπ. Συνεπώς, ούτε οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται με σκοπό τη

μάθηση μπορούν να διαχωρίσουν τις μορφές εκπαίδευσης. Ανάλογα με το πλαίσιο στο οποίο εφαρμόζονται, μπορούν να περιγραφούν ως περισσότερο ή λιγότερο τυπικές.

Ένας άλλος τομέας που δυνητικά θα μπορούσε να ορίσει τη διαχωριστική γραμμή ανάμεσα στην τυπική, μη-τυπική και άτυπη εκπαίδευση, είναι οι προαπαιτούμενες ικανότητες του εκπαιδευομένου καθώς και οι τίτλοι σπουδών που αποκτούνται με την ολοκλήρωση του κάθε προγράμματος. Ακόμη όμως και στην περίπτωση των κρατικών ιδρυμάτων που παρέχουν τυπικής μορφής εκπαίδευση, όπως τα σχολεία και τα πανεπιστήμια, δεν λαμβάνονται υπόψη τομείς όπως η οργάνωση μαθητικών ομάδων για μελέτη, οι οποίες μπορούν να χαρακτηριστούν ως άτυπες μορφές εκπαίδευσης. Αναφορικά με τους τίτλους σπουδών που παρέχουν, υπολογίζονται μόνο οι αποκτηθέντες ικανότητες που μπορούν να καταγραφούν και μετρηθούν με τεστ και όχι αυτές που αποκτούν τα άτομα και που αξιολογούνται μέσα από την κοινωνική τους ζωή.

Σύμφωνα με τα ανωτέρω, είναι εμφανής η δυσκολία του να χαρακτηριστεί ένα ίδρυμα, οργανισμός ή φορέας να ως πάροχος τυπικής ή μη εκπαίδευσης. Η μη-τυπική μάθηση μπορεί να παρατηρηθεί σε διάφορα πλαίσια, ακόμη κι αν οι συμμετέχοντες σε αυτήν δεν το κατανοούν άμεσα. Ακόμη και οι απαιτούμενες για τη συμμετοχή ικανότητες ή οι τίτλοι σπουδών δε μπορούν να αποτελέσουν διαχωριστική δικλείδα.

Στην απόκτηση ικανοτήτων συμβάλουν τόσο η τυπική όσο η μη-τυπική και η άτυπη μάθηση. Οι Morch και Stadler (2003) πρότειναν ένα απλό τριγωνικό μοντέλο για να περιγράψουν τις σχέσεις μεταξύ της απόκτησης των ικανοτήτων και της προσωπικής ανάπτυξης. Η 'ύπαρξη', η 'γνώση' και η 'πράξη' συν-αποτελούν την έννοια της ικανότητας σε προσωπικό επίπεδο. Συνδυάζοντας τις τρεις μορφές μάθησης με τα τρία αυτά στοιχεία, μπορούμε να βρούμε τον καλύτερο τρόπο να προωθήσουμε τη γνώση, ανάλογα με το πλαίσιο, την περίσταση και τις μεθόδους που χρησιμοποιούνται. Με τον τρόπο αυτό είναι κατανοητό πως πολλοί φορείς παρέχουν μη-τυπική εκπαίδευση, αν και είναι κατά βάση τυπικοί, μη-τυπικοί ή άτυποι.



Ακόμη και αν τα μη-τυπικά προσόντα μπορούν να αποκτηθούν μέσω διαφόρων μορφών μάθησης, οι μη-τυπικές ικανότητες φαίνεται να περιλαμβάνουν κατά κύριο λόγο στοιχεία δραστηριοποίησης, δημοκρατίας, συμμετοχής, υπευθυνότητας, ευελιξίας και κριτικής σκέψης. Οι ιδιότητες αυτές μπορεί να μην είναι μετρήσιμες με τυπικά μέσα, είναι όμως παρόμοιες με εκείνες που χρειάζονται στην καθημερινότητα και που βοηθούν τα άτομα να διαχειρίζονται διαφορετικές καταστάσεις και εμπειρίες. Αποτελούν λοιπόν προϋποθέσεις για τη συμμετοχή στην κοινωνική, προσωπική και επαγγελματική ζωή του ανθρώπου και λειτουργούν ως μεσολαβητές ανάμεσα στην τυπική γνώση και τις άτυπες φιλοδοξίες, επιθυμίες και όνειρα του.

(Μεταφρασμένο από το T-Kit on Social Inclusion (2003))

Επαγγελματική κατάρτιση και τυπική εκπαίδευση σε σχέση με την μη-τυπική

Το τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα που έχουν παρακολουθήσει οι περισσότεροι Ευρωπαίοι, βασίζεται σε μια 'κάθετη' σχέση μεταξύ του δασκάλου και του μαθητή. Ο δάσκαλος μεταβιβάζει γνώση στους μαθητές σύμφωνα με τη διδακτέα ύλη και ένα επίσημο έγγραφο πιστοποιεί την απόκτηση της γνώσης. Παρ' όλο που τα ακαδημαϊκά διπλώματα αναφέρονται κυρίως σε γενικές γνώσεις, αποτελούν πολλές φορές την απαραίτητη προϋπόθεση για να εισέλθει κάποιος στην αγορά εργασίας.

Στην επαγγελματική κατάρτιση, αν και διατηρεί την 'κάθετη' σχέση μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου, το περιεχόμενο είναι πιο πρακτικό και η πιστοποίηση που παρέχει μπορεί άμεσα να χρησιμοποιηθεί στην αγορά εργασίας. Συνήθως η διάρκειά της είναι συντομότερη από της τυπικής εκπαίδευσης και στοχεύει στην γρήγορα απόκτηση πρακτικών ικανοτήτων.

Εν αντιθέσει, στη μη-τυπική εκπαίδευση, η σχέση μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου είναι 'οριζόντια', με τις δύο πλευρές να συμμετέχουν ισόποσα στην διατύπωση και οργάνωση της γνώσης. και των ικανοτήτων. Στις εκπαιδευτικές διαδικασίες που απευθύνονται σε νέους, οι εκπαιδευτές μπορεί να παίζουν περισσότερο ή λιγότερο ενεργό ρόλο. Τα οφέλη της μη-τυπικής εκπαίδευσης δύναται να μεγιστοποιηθούν με τη χρήση διαφορετικών εκπαιδευτικών μεθοδολογιών όπως οι δημιουργία ομάδων μελέτης μεταξύ των εκπαιδευομένων, ανάθεση ομαδικών εργασιών και άλλες. Οι μαθητές βρίσκονται στο κέντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και οι εκπαιδευτές είναι αυτοί που τους στηρίζουν κατά τη διάρκειά της.

	Τυπική εκπαίδευση: Ακαδημαϊκές σπουδές	Τυπική εκπαίδευση: Επαγγελματική κατάρτιση	Μη-τυπική εκπαίδευση
Εκπαιδευτικές μέθοδοι	Κύκλος μαθημάτων, στους οποίους αναπτύσσονται 'κάθετες σχέσεις' μεταξύ των εκπαιδευτών και των εκπαιδευομένων.	Κάθετες σχέσεις , όπως και στις ακαδημαϊκές σπουδές. Τα μαθήματα μπορεί να εναλλάσσονται με την πρακτική εξάσκηση. Σύμβουλοι μπορεί να οριστούν για τους εκπαιδευόμενους κατά τη διάρκεια των πρακτικών.	Σχέσεις αλληλεπίδρασης μεταξύ των εκπαιδευομένων και του περιβάλλοντος. "Μάθηση μέσα από την πράξη". Συμβουλευτική και συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευομένων, μπορεί να χρησιμοποιηθούν.
Περιεχόμενο	Κυρίως γενικό. Ορίζεται από τους υπεύθυνους εκπαίδευσης.	Επικεντρώνεται σε λειτουργικές ικανότητες.	Επιλέγεται από τον εκπαιδευόμενο. Κανένας προσδιορισμός εκτός από την απόκτηση συγκεκριμένων εμπειριών.
Πιστοποίηση	Συνήθως παρέχεται στο τέλος του κύκλου των μαθημάτων και εξαρτάται από την επιτυχία στην αξιολόγηση της γνώσης. Σχεδιάζεται σύμφωνα με	Συνήθως παρέχεται στο τέλος της εκπαίδευσης ου κύκλου των μαθημάτων και εξαρτάται από την επιτυχία στην αξιολόγηση της γνώσης και της πρακτικής.	Καμία πιστοποίηση σε αυτό το σημείο, αλλά μπορεί να ληφθεί υπόψη για την παρακολούθηση πανεπιστημιακών σπουδών (π.χ. Φιλανδία)

	κριτήρια που ορίζουν οι υπεύθυνοι εκπαίδευσης	Σχεδιάζεται σύμφωνα με κριτήρια που ορίζουν οι υπεύθυνοι εκπαίδευσης	
Διάρκεια	Συνήθως: από 6 έως 18 χρονών: δημοτικό, γυμνάσιο και λύκειο. Μετά τα 18 χρόνια: μέχρι 10 χρόνια σπουδών (πανεπιστήμιο)	Συνήθως σύντομη: σε κάποιες χώρες ξεκινάει στην ηλικία των 14 χρονών και διαρκεί έως και 4 χρόνια κατά τη διάρκεια του γυμνασίου και του λυκείου. 2 ή 3 χρόνια μετά τις πανεπιστημιακές σπουδές.	Δια- βίου μάθηση
Δυνατά σημεία	Υποχρεωτική για όλους (συνήθως μέχρι την ηλικία των 16) με σκοπό να δοθούν οι βασικές γνώσεις. Συχνά σχεδόν δωρεάν στον δημόσιο τομέα. Πιστοποίηση μέσω επισήμων ακαδημαϊκών διπλωμάτων.	Βραχυπρόθεσμη και προσδίδει λειτουργικές ικανότητες που μπορούν να χρησιμοποιηθούν απευθείας στην αγορά εργασίας. Πιστοποίηση μέσω διπλωμάτων επαγγελματικής κατάρτισης.	Προσιτή σε όλους σε οποιοδήποτε σημείο της ζωής τους. “Δεύτερη ευκαιρία” για νέους με λιγότερες ευκαιρίες.

<p>Αδύνατα σημεία</p>	<p>Τα ακαδημαϊκά διπλώματα μπορεί να παραμείνουν γενικά και απαιτούνται περαιτέρω εξειδικευμένες σπουδές ή εκπαίδευση. Μη προσαρμοσμένη στις ανάγκες όλων. Δεν αναγνωρίζονται σε όλη την Ευρώπη (δυσκολίες στην μεταφορά της αξίας των διπλωμάτων στο εξωτερικό).</p>	<p>Συνήθως οι νέοι δεν την επιλέγουν αλλά τους επιβάλλεται κατά τη διάρκεια των σπουδών. Οι απαιτήσεις της αγοράς εργασίας μπορεί να αλλάξουν, καθιστώντας την πιστοποίηση άχρηστη. Δεν αναγνωρίζονται σε όλη την Ευρώπη (δυσκολίες στην μεταφορά της αξίας των διπλωμάτων στο εξωτερικό).</p>	<p>Καμία επίσημη αναγνώριση.</p>
------------------------------	---	--	----------------------------------

Μεταφρασμένο από το T-Kit on Social Inclusion (2003)

Εκπαίδευση και κοινωνική ενσωμάτωση

Η ενσωμάτωση των πολιτών στα πλαίσια της κοινωνίας που ζούμε, αποτελεί κεντρικό στόχο της Ευρωπαϊκής πολιτικής αυτή την εποχή και τις περισσότερες φορές εξετάζεται σε συνάρτηση με την εργασία, τη δια βίου μάθηση και την επαγγελματική εκπαίδευση. Ειδικότερα το Συμβούλιο της Ευρώπης, προσπαθεί να προωθήσει την κοινωνική ενσωμάτωση με σκοπό την κοινωνική συνοχή. Η στρατηγική που ανέπτυξε η Ευρωπαϊκή Επιτροπή για την Κοινωνική Συνοχή (European Committee for Social Cohesion) το 2000 αναθεωρήθηκε και υιοθετήθηκε από την Επιτροπή των Υπουργών (Committee of Ministers) το 2004 και επικεντρώθηκε στην ανάγκη για κοινωνικές πολιτικές που θα διασφαλίσουν τα ανθρώπινα δικαιώματα. Η καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού και της φτώχειας αποτελούν κύρια στοιχεία της στρατηγικής αυτής που αναγνωρίζει την ευπαθή θέση των νέων ανθρώπων. Την ευθύνη για τη δημιουργία μιας αίσθησης αλληλεγγύης και συνεργασίας μέσα στην κοινωνία έχουν το κράτος, η κοινωνία των πολιτών, η οικογένεια και το ίδιο το άτομο. Η Επιτροπή των Υπουργών (2004) όρισε την κοινωνική συνοχή ως:

“η ικανότητα μιας κοινωνίας να διασφαλίσει την ευημερία όλων των μελών της, ελαχιστοποιώντας τις διαφορές και αποφεύγοντας τις πολώσεις. Μια κοινωνία που διέπεται από συνοχή είναι μία αμοιβαία υποστηρικτική κοινότητα που αποτελείται από ελεύθερα άτομα που έχουν κοινές επιδιώξεις και τις διεκδικούν με δημοκρατικά μέσα.”

Ένας επίσης σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την κοινωνική συνοχή και απασχόλησε τους τομείς του Συμβουλίου της Ευρώπης (Council of Europe) που ασχολούνται με θέματα νεότητας αλλά και της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (European Commission), είναι η ενεργή συμμετοχή στην κοινωνία των πολιτών. Η στρατηγική που ανέπτυξε το Συμβούλιο της Ευρώπης επικεντρώθηκε στη συμμετοχή των νέων σε Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις (NGO), στην εθελοντική εργασία και σε άλλους τομείς της κοινωνίας των πολιτών που δημιουργούν μια συλλογική αίσθηση. Ο Τομέας Νέων της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, μέσα από το πρόγραμμα ΝΕΟΛΑΙΑ και άλλα εθελοντικά προγράμματα έθεσε ως προτεραιότητά της την κοινωνική ένταξη των νέων ανθρώπων, και ειδικότερα εκείνων που έχουν λιγότερες ευκαιρίες.

Ο ρόλος του εκπαιδευτή και του συμμετέχοντα στην μη τυπική εκπαίδευση

Ο ρόλος του εκπαιδευτή

- δίνει πληροφορίες, ιδέες και προσεγγίσεις με τρόπο εύκολο κατανοητό
- αναπτύσσει ευκαιρίες για να μάθει ο ένας συμμετέχοντας από τον άλλο
- προάγει τρόπους πρακτικής εφαρμογής της γνώσης
- **be on time**

Ο ρόλος του συμμετέχοντα

- αναλαμβάνει την ευθύνη για τη πρόοδό του (μαθησιακή)
- είναι ανοικτός σε νέες ιδέες και προσεγγίσεις
- σέβεται τη συνεισφορά των άλλων
- ανέχεται, αποδέχεται τη διαφορετικότητα
- μοιράζεται εμπειρίες και εντυπώσεις
- συμμετέχει ενεργά
- ελέγχει τις ενοχλητικές παρεμβολές
- **be on time**

Μετάβαση από την εκπαίδευση στην εργασία και κοινωνικός αποκλεισμός

Στο σεμινάριο 'Κοινωνική ένταξη και νέοι' που διοργάνωσε το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο σε συνεργασία με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (Council of Europe & European Commission Youth Research Partnership, 2005), η Beatrix Niemeyer παρουσίασε μια εργασία σχετική με τις Ευρωπαϊκές πολιτικές και τις πρακτικές που χρησιμοποιούνται κατά το μεταβατικό στάδιο από το σχολείο στην εργασία. Αμφισβητώντας τις παρεμβάσεις που προσπαθούν να προσαρμόσουν τους νέους στις προϋπάρχουσες δομές της αγοράς εργασίας, πρότείνει οι δομές να είναι εκείνες που θα προσαρμοστούν στις ανάγκες των νέων, με σκοπό την ενσωμάτωσή τους.

Η προσέγγιση αυτή προωθεί τη μάθηση περισσότερο ως διαδικασία κοινωνικής συμμετοχής παρά ως απόκτηση γνώσεων και συνδυάζει με πρωτοποριακό τρόπο την κοινωνική παιδαγωγική με την επαγγελματική κατάρτιση. Λόγω της σημασίας που παίζει η μετάβαση από το σχολείο στην εργασία, στην κοινωνική ένταξη των νέων, η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει δημιουργήσει προγράμματα που στηρίζουν τους νέους που κινδυνεύουν από κοινωνικό αποκλεισμό.

Το μοντέλο που προωθεί η Niemeyer, βασίζεται στο ότι η μάθηση είναι μια διαδραστική κοινωνική διαδικασία, που όταν προχωράει πέρα από την τεχνική πιστοποίηση, βοηθάει τους νέους να αυξήσουν τα κίνητρά τους για εκπαίδευση και γνώση. Η μορφή αυτή 'εγκατεστημένης μάθησης' (situated learning), προωθεί την υποστήριξη του ατόμου από την εργασιακή του κοινότητα όχι μόνο όσον αφορά την απόκτηση εργασιακή εμπειρίας, αλλά και την ανάγκη του να ανήκει κάπου. Οι κύριοι στόχοι του καινούργιου αυτού εκπαιδευτικού μοντέλου είναι:

- Το να προάγει μια ολιστική αντιμετώπιση της μάθησης, η οποία να συνδυάζει τις κοινωνικές με τις επαγγελματικές δεξιότητες.
- Να λαμβάνει υπ' όψιν τη βιογραφία του νέου, ως ένα σημαντικό παράγοντα που επηρεάζει τη συμμετοχή του στην εκπαιδευτική κοινότητα.
- Να παρέχει ένα κοινοτικό πλαίσιο όπου η συμμετοχή να αναγνωρίζεται ως ικανότητα.
- Να επιτρέπει την αμοιβαία εξέλιξη της επιδεξιότητας με τη γνωστοποίηση των επαγγελματικών ικανοτήτων όλων των μελών.

Με την έμφαση που δίνει Niemeyer στην πρακτική, την κοινότητα, την ταυτότητα του ατόμου αλλά και την εκπαίδευση και επαγγελματική κατάρτιση, η πρόταση της θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί ως πλαίσιο για να εξεταστούν οι Ευρωπαϊκές πολιτικές για την κοινωνική ένταξη και να αναπτυχθούν εκπαιδευτικά προγράμματα που να προωθούν την κοινωνική ενσωμάτωση του ατόμου.

Στο ίδιο σεμινάριο η Siyka Kovacheva και ο Axel Pohl παρουσίασαν μια εργασία για τις πολιτικές που αφορούν τα μεταβατικά στάδια των νέων με μειονεξίες. Χρησιμοποιώντας τρεις βασικές πηγές – εθνικές αναφορές βασισμένες σε δομημένα ερωτηματολόγια, δεδομένα της Eurostat από έρευνα του 2004 που αφορούσε την

εργασία (2004 Labour Force Survey) και αναφορές από καλές πρακτικές – πραγματοποίησαν συγκριτική ανάλυση των κινδύνων κατά τα μεταβατικά στάδια των νέων και των πολιτικών παρεμβάσεων για την κοινωνική ένταξη σε 13 Ευρωπαϊκές χώρες (Αυστρία, Βουλγαρία, Φιλανδία, Ελλάδα, Δανία, Ιταλία, Πολωνία, Πορτογαλία, Ρουμανία, Σλοβακία, Σλοβενία, Ισπανία και Ηνωμένο Βασίλειο).

Διαπίστωσαν πως ανάλογα με το εθνικό πλαίσιο, δυσκολίες για τις μειονότητες προκύπτουν λόγω διακοπής της παρακολούθησης της βασικής σχολικής εκπαίδευσης, λόγω της ανεργίας και λόγω εργασιακής ανασφάλειας. Μια ομάδα νέων που επίσης βρίσκεται σε κίνδυνο κοινωνικού αποκλεισμού ανά την Ευρώπη, είναι η επονομαζόμενη ‘υπόσταση μηδέν’ (‘status zero’), που αποτελείται από νέους που δεν παρακολουθούν κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και ενώ δεν εργάζονται δεν είναι καταγεγραμμένοι ως άνεργοι.

Εξετάζοντας τις υπάρχουσες Ευρωπαϊκές πολιτικές για τους νέους με μειονεξίες, προκύπτει το δίλημμα αν με αυτά τα άτομα είναι δόκιμο να χρησιμοποιούνται οι δομημένες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις ή αν θα έπρεπε να δημιουργηθούν καινούργιες εκπαιδευτικές και εργασιακές δομές, περισσότερο εξατομικευμένες και προσπελάσιμες. Επίσης οι παράγοντες κινδύνου θα έπρεπε να αναγνωριστούν και όχι να επιχειρείται απλώς το να μετριαστεί η συσσώρευση των προβλημάτων.

Στηρίζοντας τις μειονεκτούσες εκπαιδευτικά ομάδες

Ο κοινωνικός αποκλεισμός δεν είναι ένα πρόβλημα που περιλαμβάνει μόνο εκείνους που αποκλείονται και εκείνους που εντάσσονται. Υπάρχουν σύνθετες σχέσεις εξουσίας που αναπτύσσονται ανάμεσα σε ανθρώπους με διαφορετικές ταυτότητες. Κάποιες από τις ταυτότητες αυτές που μπορεί να προκαλέσουν μεγαλύτερο ή μικρότερο αποκλεισμό των κατόχων τους είναι η ηλικία, η εθνότητα, το φύλο, η μειονεξία, η κοινωνική και μορφωτική τους τάξη.

Τα άτομα αυτά σταδιακά αποκόπτονται από τη δυνατότητα να δημιουργήσουν και διατηρήσουν μια ικανοποιητική εργασιακή, κοινωνική και προσωπική ζωή. Μη μπορώντας να κατακτήσουν το απαιτούμενο επίπεδο τυπικής μόρφωσης και τίτλους σπουδών, τα εφόδια δηλαδή που θα προωθούσαν την εξέλιξή τους, βρίσκονται

εγκλωβισμένοι σε ρόλους και θέσεις ημι-εξάρτησης. Είναι αποδεδειγμένο πως τα άτομα που έχουν χαμηλή σχολική απόδοση, θέτουν ήδη τις βάσεις για μια μειονεκτούσα οικονομικά και κοινωνικά ζωή. Αυτού του είδους οι εκπαιδευτικές εμπειρίες ίσως να ευθύνονται για την έλλειψη αυτοπεποίθησής που τους χαρακτηρίζει αλλά και για την πεποίθησή τους πως μειονεκτούν σε ικανότητα. Τα άτομα αυτά είναι εκείνα που έχουν τις μικρότερες πιθανότητες να συνεχίσουν την εκπαίδευση τους, τόσο γιατί δεν τους δίνεται η ευκαιρία λόγω των συνθηκών της ζωής τους, όσο και λόγω έλλειψης κινήτρου από μέρους τους. Για τους ανθρώπους αυτούς, νέους ή ενήλικες, η μη-τυπική εκπαίδευση μπορεί να προσφέρει εναλλακτικούς τρόπους να πετύχουν την επιβεβαίωση, επιτυχία και αναγνώριση.

Η μη-τυπική μάθηση δύναται να τους βοηθήσει να ανακαλύψουν τις δυνατότητές τους, να αναπτύξουν τις γνώσεις και τις ικανότητες που ήδη κατέχουν, αλλά και να αποκτήσουν καινούργιες. Αν και η μη-τυπική εκπαίδευση δεν πρέπει να θεωρείται αυταπόδεικτα ως αντισταθμιστική για τις μειονεκτούσες ομάδες, υποδεικνύει την αναγκαιότητα, να υπάρξουν εναλλακτικοί μέθοδοι μάθησης για όσους στερούνται εκπαίδευσης.

Παράγοντες που επηρεάζουν την επιτυχία των προγραμμάτων μη-τυπικής εκπαίδευσης

Είναι προφανές πως η αίσθηση καθήκοντος και η επιδεξιότητα των εκπαιδευτών παίζουν σημαντικό ρόλο στην εκπαίδευση. Συγκεκριμένες ικανότητες είναι αναγκαίες για να ενθαρρύνουν τους εκπαιδευόμενος να συμμετέχουν και να αναπτύξουν διάλογους καθώς και για να τους μεταβιβάσουν ιδέες και γνώσεις. Πολλοί από τους δασκάλους είναι νέοι σε ηλικία, το οποίο συνεπάγεται πως δε γίνονται αυτόματα αποδεκτοί και σεβάσιμοι. Για το λόγο αυτό, σε πολλά προγράμματα γίνεται προσπάθεια να συμμετέχουν μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτές, ή κάποιοι που ήδη να έχουν κερδίσει το σεβασμό της τοπικής κοινωνίας. Σε κάποια από τα προγράμματα, οι εργαζόμενοι αμείβονται ικανοποιητικά, κάτι που τους προσδίδει κύρος, αν και όχι αυταπόδεικτα. Σε άλλα πάλι, που αναζητούνται εθελοντές που ανήκουν στην τοπική κοινότητα, έχουν ως κύριο κίνητρο την ελπίδα πως αυτό μπορεί να τους οδηγήσει στην απόκτηση μιας μόνιμης εργασίας.

Έχει επίσης δοθεί έμφαση στην ανάπτυξη κατάλληλων εργαλείων. Πολλές εκστρατείες που προωθούν την μάθηση γραφής και ανάγνωσης, έχουν αναπτύξει εξειδικευμένα τμήματα, που ασχολούνται με την εύρεση του κατάλληλου υλικού. Σε αυτά πρέπει να προστεθεί και η παραγωγή συγκεκριμένων ραδιοφωνικών εκπομπών, οι οποίες προωθούν την πρωτοβουλία. Παρ' όλα τα θετικά αποτελέσματα, αυτές οι ενέργειες είναι αρκετά δαπανηρές και υπερεκλεπτυσμένες και δεν είναι εύκολο να πραγματοποιηθούν.

Όταν οι άνθρωποι κατοχυρώσουν τις βασικές γνώσεις, οι ανάγκες τους αυξάνονται και δημιουργούνται καινούργιες απαιτήσεις, που έχουν να κάνουν είτε με την ανώτερη εκπαίδευση είτε με ανάπτυξη οργανωτικών ή πρακτικών ικανοτήτων. Σε αυτές τις περιπτώσεις τα πράγματα περιπλέκονται και αυξάνονται οι οικονομικές απαιτήσεις. Επιπροσθέτως, λόγω του ότι οι πρωτοβουλίες απαιτούν την εθελοντική συμμετοχή, πρέπει να βρεθεί τρόπος οι άνθρωποι να προσελκυστούν σε ικανοποιητικό επίπεδο. Αυτό το πρόβλημα είναι μικρότερο σε χώρες που το εκπαιδευτικό σύστημα είναι ως ένα βαθμό νομικά υποχρεωτικό. Επίσης, εκτός κι αν το εκπαιδευτικό σύστημα είναι για πολιτικούς λόγους αναξιόπιστο, λιγότερη ακόμη εκτίμηση δίνεται στην μη-τυπική εκπαίδευση, η οποία τις περισσότερες φορές δεν οδηγεί στην απόκτηση κάποιας πιστοποίησης επαγγελματικών ικανοτήτων.

Μη τυπική εκπαίδευση και άτομα με νοητική υστέρηση

Παρόλο που τα τελευταία τριάντα χρόνια το σύστημα εκπαίδευσης παιδιών και νέων με νοητική υστέρηση έχει βελτιωθεί και εκσυγχρονιστεί, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών μεγαλώνουν και πληθαίνουν.

Σε έρευνα που έγινε στην Μεγάλη Βρετανία το τελευταίο χρόνο, παρατηρήθηκε ότι ο βαθμός κοινωνικής ενσωμάτωσης νέων με νοητική υστέρηση, που τελείωσαν τις δύο βαθμίδες εκπαίδευσης, μειώθηκε τη τελευταία πενταετία αν και μόλις το 2000 είχε αρχίσει η εφαρμογή ενός προγράμματος, που εγγυόταν επιτυχημένη επαγγελματική και κοινωνική ενσωμάτωση.

Μια από τις αδυναμίες που αποτελούν κοινή διαπίστωση στο παραπάνω πρόβλημα είναι ότι, το κλασικό εκπαιδευτικό σύστημα άλλοτε καθυστερεί να προσαρμοστεί στις αλλαγές που γίνονται στη κοινωνία μας, άλλοτε απαιτούνται τεράστια ποσά για τη

προσαρμογή και εκσυγχρονισμό σε βιβλία και μέσα, με αποτέλεσμα να είναι αδύνατη η προσαρμογή και τέλος το κλασσικό σύστημα εκπαίδευσης προσανατολισμένο σε μια «ακαδημαϊκή» διάσταση, αδυνατεί να καλύψει ανάγκες εκπαίδευσης σε δεξιότητες καθημερινής ζωής, αλλά και «λειτουργικότητας» του ατόμου με νοητική υστέρηση.

Χαρακτηριστικά παραδείγματα των παραπάνω, αποτελούν δυο (μεγάλες) αλλαγές που πραγματοποιήθηκαν στη καθημερινή ζωή των Αθηναίων τη τελευταία πενταετία. Πρώτα η εφαρμογή νέου νομίσματος, του Euro, έφερε μια σειρά αλλαγών και αναγκών εκπαίδευσης, που το κλασσικό εκπαιδευτικό σύστημα αδυνατούσε να φέρει εις πέρας, με αποτέλεσμα την ανάγκη χρησιμοποίησης παράλληλων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, για τη καλύτερη εκπαίδευση των μαθητών. Κατόπιν ο εκσυγχρονισμός των μέσων μαζικής μεταφοράς, άλλαξε το κυκλοφοριακό χάρτη της Αθήνας, κάνοντας επιτακτική την (εκ νέου) εκπαίδευση σε βασικούς τομείς προετοιμασίας των μαθητών, όπως κυκλοφοριακή αγωγή, χρήση δημόσιων μέσων μεταφοράς κλπ. Η έκδοση ενός πληροφορικού χάρτη για το metro, χωρίς να έχει προσαρμοστεί σε μορφή (easy to read method) για άτομα με δυσκολίες στην ανάγνωση, δεν έφερε κανένα απολύτως αποτέλεσμα.

Το κενό που διαφαίνεται μέσα από τα παραπάνω, **μπορεί να καλύψει υποστηρικτικά μη τυπική εκπαίδευση**, είτε στηρίζοντας το κλασσικό πρόγραμμα με παράλληλα προγράμματα, είτε σαν ξεχωριστό μέρος εκπαίδευσης που αναπτύσσεται δίπλα στις κλασσικές τάξεις ή ακόμη και σε χρόνο ξεχωριστό όπως για παράδειγμα στον ελεύθερο χρόνο.

Η ιδέα της μη τυπικής εκπαίδευσης είναι σχετικά νέα για την Ελλάδα. Αν και κάποια εκπαιδευτικά προγράμματα ακολουθούν έναν άτυπο εκπαιδευτικό προσανατολισμό, τις περισσότερες φορές αυτός ο προσανατολισμός δεν είναι καθαρά εκπαιδευτικός αφού σπάνια έχει σχεδιαστεί ως εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Έτσι για παράδειγμα ένα αθλητικό κολυμβητικό πρόγραμμα ενός σχολείου, ενώ όλοι παραδεχόμαστε ότι έχει κάποιους εκπαιδευτικούς στόχους, ουδέποτε σχεδιάστηκε έτσι ώστε να μπορούν να μετρηθούν και αξιολογηθούν τα «εκπαιδευτικά επιτεύγματά» του, όπως για παράδειγμα η βελτίωση της ικανότητας των νέων να αυτοεξυπηρετούνται.

Τα κυριότερα πλεονεκτήματα της μη τυπικής εκπαίδευσης για άτομα με νοητική υστέρηση είναι:

- Η εστίαση στις εξατομικευμένες και πραγματικές ανάγκες του συμμετέχοντα
- Ο προσανατολισμός σε αξίες όπως η διασφάλιση των δικαιωμάτων, η ενίσχυση της συμμετοχής, η εκπαίδευση σε δραστηριότητες καθημερινής ζωής.
- Η μη τυπική εκπαίδευση μπορεί να λειτουργήσει και «θεραπευτικά» βελτιώνοντας την θετική εικόνα του ατόμου και αυξάνοντας το αίσθημα αυτοεκτίμησης και αυτοπεποίθησης.
- Λόγω του ότι το πεδίο εφαρμογής της μη τυπικής εκπαίδευσης είναι έξω από τα σχολεία ενισχύει τη κοινωνική ένταξη και ευαισθητοποιεί το γενικό πληθυσμό.
- Η δυνατότητα προσαρμογής της σε ιδιαίτερες πληθυσμιακές ομάδες (όπως αυτή των ΑμΝΥ)
- Η τεκμηριωμένη σημασία και συμβολή της σε άτομα που ανήκουν στις «κοινωνικά αποκλεισμένες ομάδες» (UNESCO 1992)
- η δυνατότητα να θέτει ξεκάθαρους και συγκεκριμένους στόχους
- Η ελαστικότητα και προσαρμοστικότητα των προγραμμάτων όχι μόνο στο άτομο αλλά και σε οργανισμούς και σχολεία
- Η κινητοποίηση των συμμετεχόντων με τη παροχή κινήτρων για συμμετοχή
- Ο «επίκαιρος» (on time) χαρακτήρας της και η δυνατότητα εναλλαγής και προσαρμογής της

Πιστοποίηση επαγγελματικών δεξιοτήτων που αποκτήθηκαν μέσω της μη τυπικής εκπαίδευσης.

Ένα πρόβλημα που παρουσιάστηκε τα τελευταία χρόνια είναι η πιστοποίηση δεξιοτήτων που έχουν αποκτηθεί μέσω της μη τυπικής εκπαίδευσης αλλά και η ανάδειξη της μάθησης που προήλθε από αυτή. Οι δεξιότητες που προέρχονται από φορείς έξω από κλασσικό σύστημα εκπαίδευσης εμπειρικλείουν μαθησιακά χαρακτηριστικά που αναφέρονται ως «σιωπηλά» (Polanyi 1967) υπό την έννοια ότι είναι δύσκολο να εκφραστούν και να διατυπωθούν κανόνες και στάδια για μια συγκεκριμένη ικανότητα.

Στη κλασσική εκπαίδευση το τελικό αποτέλεσμα γνώσεων και ικανοτήτων αξιολογείται και αποτιμάται με τελικές εξετάσεις, δίπλωμα κλπ. στη μη τυπική αυτό δεν είναι εύκολο. Παρόλο που δεν είναι εύκολο να τεθούν τέτοιου είδους κριτήρια, γίνεται μια

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

προσπάθεια να αντληθούν από τη κλασική εκπαίδευση κανόνες και κριτήρια που θα διαμόρφωναν ένα σύστημα αξιολόγησης για ικανότητες και γνώσεις που αποκτήθηκαν με μη τυπικό τρόπο εκπαίδευσης.

Εδώ βέβαια ελλοχεύει ο κίνδυνος τελικά να μη μετρήσουμε αυτό που επιδιώκουμε αλλά κάτι παρόμοιο, παραπλήσιο κλπ.

Η προσπάθεια θέσπισης κριτηρίων και μεθόδων πιστοποίησης γίνεται με διαφορετικό τρόπο σε διάφορα κράτη της Ευρωπαϊκής Ένωσης με πρωτοπόρους τους σκανδιναβούς και κυρίως τη Φινλανδία.

Σχεδιασμός προγραμμάτων μη τυπικής εκπαίδευσης

Ο σχεδιασμός ενός προγράμματος μη τυπικής εκπαίδευσης γίνεται με τον ίδιο τρόπο που σχεδιάζονται τα προγράμματα για τη κλασική εκπαίδευση. Αυτό που διαφέρει κυρίως είναι η μέθοδοι που ακολουθούνται και η φιλοσοφία του **«bottom up»** (σελίδα 13). Η σχεδίαση γίνεται από πιστοποιημένο εκπαιδευτή και ξεκινά με την αποσαφήνιση του στόχου μας. Ο στόχος μας πρέπει να είναι σαφής, συγκεκριμένος, μετρήσιμος, εφικτός, ρεαλιστικός και χρονικά καθορισμένος.

Όταν προγραμματίζουμε ένα πρόγραμμα πρέπει να παίρνουμε υπόψη μας τις παρακάτω αρχές της μη τυπικής εκπαίδευσης:

- ❑ Σε εθελοντική βάση
- ❑ Όχι παραδοσιακή διδασκαλία
- ❑ Σχεδιασμένη και προσανατολισμένη προοδευτικά
- ❑ Με σκοπό
- ❑ Επιτυχίες και αποτυχίες
- ❑ 'Παραγωγικά' προγράμματα συμμετοχής
- ❑ Ακολουθεί αξίες και θεωρίες μάθησης
- ❑ Μπορεί να αξιολογηθεί
- ❑ Εκπνεύεται από πιστοποιημένους εκπαιδευτές
- ❑ «Μαθησιο-κεντρικό», βασισμένο σε ανάγκες, κοντά σε ανησυχίες και

αναζητήσεις

- «επικαιρότητα»
- Ελαστικότητα, διαλλακτικότητα, προσαρμοστικότητα
- Με όχι ιεραρχική φύση
- Βασισμένη σε αξίες και ανεπτυγμένη πάνω σε ένα σύστημα αξιών

(Μεταφρασμένο από το T-Kit on Social Inclusion (2003))

Ως προς το περιεχόμενο του προγράμματος τώρα θα πρέπει να σκεφτόμαστε δύο θέματα, πρώτα το ποια δραστηριότητα θα προκαλέσει το ενδιαφέρον και τη κινητοποίηση των συμμετεχόντων και μετά ποια δραστηριότητα, εργαλείο είναι η πιο κατάλληλη για να επιτύχουμε τους στόχους μας. Γενικός κανόνας είναι να αναπτύσσουμε προγράμματα που εκείνη την εποχή είναι «της μόδας» ή να χρησιμοποιούμε ως εργαλείο δημοφιλείς δραστηριότητες όπως ο αθλητισμός, οι τέχνες, τα ταξίδια.

Ένας άλλος κανόνας είναι να παίρνουμε υπόψη μας τη φιλοσοφία και τους κανόνες του φορέα για τον οποίο οργανώνουμε το πρόγραμμα αλλά και τις τελικές συνθήκες υλοποίησής του.

Δεν υπάρχουν «αυθεντικές συνταγές» για το σχεδιασμό ενός προγράμματος μη τυπικής εκπαίδευσης. Κάθε εκπαιδευτής έχει το δικό του τρόπο και κάθε ομάδα είναι διαφορετική από μια άλλη. Εκείνο που πάντα πρέπει να θυμόμαστε όταν σχεδιάζουμε είναι η βασική αρχή ότι μάθηση έρχεται μέσα από την ενεργή συμμετοχή και δράση (“**learning by experience**”).

Χαρακτηριστικά ενός καλού προγράμματος μη τυπικής εκπαίδευσης.

Υπάρχουν 10 βασικά σημεία αρχές τα οποία αν ληφθούν υπόψη μπορούν να βοηθήσουν στο σχεδιασμό ενός καλού προγράμματος. Αυτά είναι:

- **Μη ανταγωνιστικό.** Είναι βασικό το πρόγραμμα να μην ευνοεί τον ανταγωνισμό μεταξύ των συμμετεχόντων. Πρέπει να είναι προσαρμοσμένο στις ατομικές του ανάγκες και τη προσωπική βελτίωση και όχι στη νίκη – έπαθλο.
- **Ανοικτό για όλους.** Σε ένα σωστά σχεδιασμένο πρόγραμμα έχουν θέση όλοι οι συμμετέχοντες ανάλογα την ικανότητα και την επιθυμία τους.

- **Σε εθελοντική βάση.** Η εθελοντική συμμετοχή είναι βασικό στοιχείο της επιτυχίας του προγράμματος αλλά και της ενεργούς συμμετοχής του ατόμου.
- **Ευελιξία.** Το πρόγραμμα φτιάχνεται σε συνεργασία με τους νέους, υλοποιείται με τρόπο τέτοιο που ταιριάζει στις ανάγκες τους και τροποποιείται ανάλογα με τις συνθήκες.
- **Ισορροπημένο.** Η έννοια της ισορροπίας έχει σχέση με την επιλογή των δραστηριοτήτων. Πρέπει να υπάρχει ποικιλία δραστηριοτήτων, καθηκόντων, ρόλων σωστά και ισορροπημένα μοιρασμένα με τρόπο που να ευνοεί την συμμετοχή όλων στον ίδιο βαθμό.
- **Προοδευτικό.** Το σχέδιο μας πρέπει να βασίζεται στις βασικές αρχές της μάθησης, να είναι προοδευτικά δυσκολότερο και να προχωρεί βήμα με βήμα από το εύκολο στο δύσκολο.
- **Να εστιάζει στην επίτευξη προσωπικών στόχων.** Οι στόχοι είναι ατομικοί αλλά και συνολικοί για την ομάδα. Πρέπει να τίθενται από την αρχή σε συνεργασία με τους συμμετέχοντες και να είναι ρεαλιστικοί, εφικτοί και συγκεκριμένοι.
- **Να αξιολογείται.** Η αξιολόγηση σε κάθε φάση είναι βασικό χαρακτηριστικό κάθε σχεδίου μη τυπικής εκπαίδευσης. Η αξιολόγηση πρέπει να γίνεται ξεχωριστά με κάθε συμμετέχοντα αλλά και σε ομάδα και να εξετάζει όλες τις παραμέτρους και τα θέματα.
- **Προσωπική ανάπτυξη.** Βασικός στόχος μας είναι η προσωπική ανάπτυξη των συμμετεχόντων αλλά όπως αναφέρει και ο Freire μέσω της ατομικής ανάπτυξης θα επέλθει τελικά και η συνολική.
- **Διασκεδαστικό, ψυχαγωγικό.** Ένα πρόγραμμα ευχάριστο σίγουρα πετυχαίνει τους στόχους του σε μεγαλύτερο βαθμό από ένα «βαρετό».

Εφαρμογές, παραδείγματα.

Αν και η μη τυπική εκπαίδευση στην Ελλάδα δεν είναι ιδιαίτερα αναπτυγμένη, κάποια στοιχεία της χρησιμοποιούνται για την εκπαίδευση ΑμεΑ και κάποια ολοκληρωμένα προγράμματα έχουν οργανωθεί από διάφορους φορείς. Τα παραδείγματα που αναφέρονται παρακάτω έχουν ολοκληρωθεί ή βρίσκονται σε φάση υλοποίησης. Για περισσότερες πληροφορίες θα μπορούσατε να επικοινωνήσετε με τον υπογράφοινα το δοκίμιο αυτό.

Εθελοντική ομάδα ΝΑΥΤΙΛΟΣ (ΕΣΕΕΠΑ). Πρόκειται για ομάδα νέων με νοητική



υστέρηση που στα πλαίσια της μη τυπικής εκπαίδευσης αναπτύσσουν εθελοντικές δραστηριότητες όπως η προστασία του περιβάλλοντος (αστικού και φυσικού), η προσφορά εργασίας και βοήθειας σε άτομα που έχουν ανάγκη, η εθελοντική συμμετοχή σε αθλητικά γεγονότα κλπ.

Στόχος του προγράμματος είναι μεταξύ άλλων η ενεργοποίηση των νέων, η εκπαίδευσή τους σε δεξιότητες καθημερινής ζωής, η επισήμανση δικαιωμάτων και υποχρεώσεων και η εν γένει προώθηση της ιδιότητας των συμμετεχόντων ως «ενεργών πολιτών».

Φωτοευκαιρίες (ΕΣΕΕΠΑ). Μπορεί ένας διαγωνισμός φωτογραφίας να αποτελέσει ταυτόχρονα εκπαιδευτικό πρόγραμμα; Πεποίθηση των διοργανωτών είναι ότι μέσα από τον Ευρωπαϊκό διαγωνισμό που διεξάγουν , θα εκπαιδεύσουν μεγάλη ομάδα νέων με αναπηρία στα δικαιώματά τους και στο τι είναι «ίσες ευκαιρίες για όλους» ενώ ταυτόχρονα θα τους δώσουν το δικαίωμα για έκφραση και δημιουργία.

Χαρταετός (ΤΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙ). Πρόκειται για μια ομάδα νέων με νοητική υστέρηση που στα πλαίσια του ελευθέρου χρόνου τους κατασκεύασαν 500 περίπου χαρταετούς τους οποίους δώρισαν σε παιδιά σχολείων της περιοχής για ενημέρωση και ευαισθητοποίηση. Ταυτόχρονα με στήριξη των εκπαιδευτών τους ετοίμασαν cd με εκπαιδευτικό υλικό για τη κατασκευή του χαρταετού, την ιστορία του κλπ που και αυτό διανεμήθηκε με ανάλογο στόχο.

Βιβλιογραφία

Coombs, P.H. (1968), *World Educational Crisis: a systems approach*, New York: Oxford University Press.

Combs, P.H with Prosser, C. and Ahmed, M. (1973), *New Paths to Learning for Rural Children and Youth*, New York: International Council for Educational Development.

Eraut, M. (2000), *Non-formal learning, implicit learning and tacit knowledge*, in F. Coffield (Ed) *The Necessity of Informal Learning*, Lawrence and Wishart.

Fordham, P. (1993), '*Informal, non-formal and formal education programmes*' in YMCA George Williams College ICE301 Lifelong Learning Unit 2, London: YMCA George Williams College.

Freire, P. (1980), *Pedagogy of the Oppressed*, New York: Continuum.

Freire, P. (1973), *Education for Critical Consciousness*, New York: Continuum.

Helen Colley, Bryony Hoskins, Teodora Parveva, and Philipp Boetzelen (2005), 'Social inclusion and young people', *Proceedings of research seminar 31 October - 2 November 2005*, Council of Europe & European Commission Youth Research Partnership.

Hodkinson, P. and Hodkinson, H. (2001), *Problems of measuring learning and attainment in the workplace: complexity, reflexivity and the localized nature of understanding*. Paper of seminar *Context, Power and Perspective: Confronting the Challenges to Improving Attainment in Learning at Work*, University College Northampton, 8th-10th November.

Hunt, D.M. (1986), *Formal vs. informal mentoring: towards a framework*, in W.A. Gray and M.M. Gray (Eds) *Mentoring: Aid to Excellence in Career Development, Business and Professions – Proceedings of the First International conference on Mentoring Vol.II*, Vancouver: International Association for mentoring.

Jeffs, T. and Smith, M. K. (eds) (1990,1999), *Using Informal Education. An alternative to casework, teaching and control*, Milton Keynes: Open University Press.

Morch, S. and Stadler, S. (2003), 'Competences and employability', pp.205-222 in Lopez Blasco, A. McNeish and Walther, A. (eds) *Young people and contradictions of inclusion*. Policy Press: Bristol.

Simkins, T. (1977), *Non-formal Education and Development. Some critical issues*, Manchester: Department of Adult and Higher Education, University of Manchester.

Croft, T., Crolla, V. and Mida-Briot, B. (2003), *T-Kit on Social Inclusion*, Council of Europe Publishing,

Polanyi, M (1967), *The Tacit Dimension* (1983, Doubleday reprint).

ΘΕΜΑ 2ο

Η ΜΕΘΟΔΟΣ EASY TO READ

ΣΥΓΓΡΑΦΕΑΣ:

Μανώλης Μαρνελάκης

Υπεύθυνος εκπαιδευτικών προγραμμάτων στην Εστία Ειδικής Επαγγελματικής
Αγωγής

Γράφω κείμενα εύκολα στην ανάγνωση και στην κατανόηση.

«Όσο οι άνθρωποι έχουν πρόσβαση στην πληροφορία, τόσο ενισχύεται η ικανότητά τους να παίρνουν τις δικές τους αποφάσεις και να αναλαμβάνουν ευθύνες σε ζητήματα που τους αφορούν».

Όταν γράφουμε για δική μας χρήση, πληροφορίες, ιδέες, σημειώσεις κ.α. μπορούμε να το κάνουμε χωρίς να νοιαζόμαστε εάν τα κείμενά μας αυτά είναι ευανάγνωστα και κατανοήσιμα από άλλους.

Εφόσον σκοπός μας είναι η πληροφορία, η ιδέα, ή η γνώση που αποτυπώνουμε στο γραπτό κείμενο, να αναγνωστεί και να κατανοηθεί από άλλους αναγνώστες, πρέπει κατά τη συγγραφή να θυμόμαστε συνεχώς ότι δεν διαθέτουν όλοι την ίδια ικανότητα ανάγνωσης και κατανόησης.

Ένα κείμενο που απευθύνεται σε όσο το δυνατό περισσότερους παραλήπτες, πρέπει να γράφεται με τρόπο ώστε να διευκολύνει τον αναγνώστη που έχει δυσκολίες στην ανάγνωση και την κατανόηση, χωρίς να υπολείπεται στο περιεχόμενο και στην πληροφορία που ο συγγραφέας θέλει να μεταδώσει.

Πως γράφεται ένα εύκολο στην ανάγνωση και στην κατανόηση κείμενο.

Η χρήση της μεθόδου Easy to read (ή Make it Simple), επιτρέπει τη συγγραφή κειμένων τα οποία περιέχουν μόνο τις πιο σημαντικές πληροφορίες, γραμμένα κατά τον πιο ευθύ τρόπο και με τέτοια μορφή, ώστε να γίνονται κατανοητά από τον μεγαλύτερο δυνατό αριθμό αναγνωστών, αλλά κυρίως από αυτούς που έχουν δυσκολία στην κατανόηση.

Τα βήματα της μεθόδου.

Είτε στην περίπτωση που θέλουμε να μετατρέψουμε ένα ήδη **υπάρχον κείμενο**, είτε να γράψουμε ένα εντελώς **νέο κείμενο**, θα πρέπει πρώτα να διευκρινίσουμε **τις ανάγκες** των ανθρώπων στους οποίους απευθύνεται και το **σκοπό** για τον οποίο γράφουμε το κείμενο.

Βήμα 1^ο. Καθορισμός του σκοπού για τον οποίο δημιουργείται το κείμενο

- **Τι θέλουμε να πούμε;**
- **Γιατί είναι σημαντικό;**

Η απάντηση θα μας δώσει τον σκοπό.

Καλό είναι να **ρωτήσουμε** μια ομάδα ανθρώπων με νοητική υστέρηση,
τι τους **ενδιαφέρει** να μάθουν,
τι **δεν καταλαβαίνουν**,
τι είναι **σημαντικό** για αυτούς.

Κάθε ομάδα στην οποία απευθυνόμαστε έχει διαφορετικές ανάγκες.

Με αυτό σαν βάση αποφασίσουμε:

- για την έκταση του κειμένου και
- την χρήση των φωτογραφιών*, σκίτσων ή συμβόλων που θα συνοδεύουν το κείμενο.

*Όταν γράφουμε για ανθρώπους με σοβαρά αναγνωστικά προβλήματα είναι πιθανό να βασιστούμε περισσότερο σε εικόνες και σκίτσα παρά σε κείμενο, προκειμένου η πληροφορία να γίνει κατανοητή.

Βήμα 2^ο. Καθορισμός του περιεχομένου

Προετοιμασία σκελετού με τα σημαντικά σημεία του κειμένου.

A. Στην περίπτωση που έχουμε ήδη ένα κείμενο:

- επιλέγουμε τα σημεία που είναι σημαντικά για την ομάδα στόχο.
- περιορίζουμε κάθε παράγραφο του κειμένου σε μια ή δυο προτάσεις.
- ελέγχουμε αν οι περιλήψεις μας ακολουθούν μια λογική σειρά και καλύπτουν τα κύρια σημεία του κειμένου.
- δεν χρησιμοποιούμε τα στοιχεία που δεν έχουν άμεση σχέση με τον σκοπό.

B. Όταν γράφουμε ένα εντελώς νέο κείμενο:

- Φτιάχνουμε έναν κατάλογο με τα κύρια σημεία.
- Ακολουθούμε μία καθαρή και λογική σειρά.
- Αποφεύγουμε σχόλια που δεν συνδέονται άμεσα με τον σκοπό.
- Βάζουμε τις σημαντικές πληροφορίες στην αρχή.
- Ελέγχουμε τις πληροφορίες.
- Συζητάμε με μια ομάδα ανθρώπων με αναγνωστικές δυσκολίες στους οποίους θα απευθυνθεί το κείμενο.

Βήμα 3^ο. Δημιουργία του πρώτου κειμένου

Γράφουμε το κείμενο με βάση τον σκελετό και τα κύρια σημεία που έχουμε ετοιμάσει.

- Χρησιμοποιούμε απλή και άμεση γλώσσα.
- Αποφεύγουμε αφηρημένες έννοιες.
- Χρησιμοποιούμε μικρές λέξεις της καθημερινής γλώσσας.
- Χρησιμοποιούμε πολλές προσωπικές λέξεις (β' πρόσωπο).
- Χρησιμοποιούμε πρακτικά παραδείγματα.
- Απευθυνόμαστε στους αναγνώστες με αξιοπρέπεια.
- Χρησιμοποιούμε μικρές προτάσεις.
- Αναπτύσσουμε μόνο μια κύρια ιδέα σε κάθε πρόταση.
- Χρησιμοποιούμε θετική γλώσσα.
- Χρησιμοποιούμε ενεργητικά ρήματα.
- Χρησιμοποιούμε τις λέξεις με συνέπεια.
- Χρησιμοποιούμε με προσοχή τα σημεία στίξης.
- Χρησιμοποιούμε χρόνους στην οριστική.
- Αποφεύγουμε την χρήση μεταφορικών και αλληγορικών εκφράσεων.
- Δεν χρησιμοποιούμε λέξεις από άλλες γλώσσες.
- Αποφεύγουμε τις παραπομπές.
- Αποφεύγουμε την χρήση ορολογίας, τις συντμήσεις και τα αρχικά.
- Αναφέρουμε διευθύνσεις επαφής για περισσότερες πληροφορίες όταν είναι απαραίτητο.
- Θυμόμαστε συνεχώς ότι το θέμα μας δεν είναι εκ των προτέρων γνωστό στους ανθρώπους που απευθυνόμαστε.

Βήμα 4^ο. Έλεγχος του κειμένου.

Ζητούμε από μια ομάδα ελέγχου (άτομα με νοητική υστέρηση) να διαβάσουν το κείμενο πριν την εκτύπωση.

- Τους δίνουμε αρκετό χρόνο για την ανάγνωση.
- Το συζητάμε μαζί τους.
- Τους ρωτάμε τι δεν είναι κατανοητό.
- Εντοπίζουμε τα σημεία που πιθανόν χρειάζεται να προστεθούν.

Βήμα 5^ο. Διόρθωση του κειμένου.

- Διορθώνουμε το κείμενο,
- Προσθέτουμε εξηγήσεις.
- Βάζουμε εικόνες (εάν κρίνεται απαραίτητο)

Βήμα 6^ο. Ένας ακόμη έλεγχος.

- Επιστέφουμε στην ομάδα ελέγχου.
- Εάν δεν μείνουν ικανοποιημένοι ή δεν το καταλαβαίνουν κάνουμε νέες διορθώσεις.
- Τους συμβουλευόμαστε πάλι, όσες φορές χρειαστεί.

Γράφω απλά

Ένας οδηγός για να κάνω την γραπτή πληροφορία εύκολη στην ανάγνωση και στην κατανόηση.



Άτομα με νοητική υστέρηση βοήθησαν να γίνει αυτός ο οδηγός.



Τι πρέπει να ξέρεις



Οι λέξεις που χρησιμοποιείς..... 2



Η θέση του κειμένου στην σελίδα..... 3



Πως χρησιμοποιείς τις εικόνες..... 4



Επιλογή των γραμμάτων και του χαρτιού..... 5



Το κάνω κατανοητό για όλους..... 6



Βασική για Όλους

Οι λέξεις που χρησιμοποιείς

- Διάλεξε εύκολες λέξεις. Λέξεις που χρησιμοποιείς καθημερινά.
- Χρησιμοποίησε αριθμούς, όπως για παράδειγμα **27**, αντί να γράφεις, **είκοσι επτά**.
- Γράψε μικρές προτάσεις. Βάλει μόνο ένα θέμα σε κάθε πρόταση.
- Να χρησιμοποιείς ενεργητικά ρήματα.
Τα ρήματα περιγράφουν τι κάνει κάποιος



Παράδειγμα

Ο Γιάννης **αγαπάει** την Μαίρη.

Και όχι



Η Μαίρη **αγαπιέται** από τον Γιάννη.

• Να χρησιμοποιείς την τελεία.

Να αποφεύγεις τα άλλα σημεία στίξης.

• Να χρησιμοποιείς κουκκίδες ή παύλες για να παρουσιάζεις σε τμήματα τη δύσκολη και ογκώδη πληροφορία. Χώρισε σε μικρά και απλά τμήματα.

• Να χρησιμοποιείς ολόκληρες τις λέξεις και όχι τα αρχικά.

Χρησιμοποίησε



για παράδειγμα

Και όχι



Π.Χ.

• Μην χρησιμοποιείς ορολογία.

• Μη γράφεις πάρα πολύ. Να έχεις στο νου αυτά που είναι πραγματικά χρήσιμα στον αναγνώστη σου.



Η θέση του κειμένου στη σελίδα

- Προσπάθησε να γράφεις στην ίδια σελίδα για ένα θέμα.
- Μη χωρίζεις μια λέξη σε 2 σειρές.
- Μη χωρίζεις μια πρόταση σε 2 σελίδες.



- Να χρησιμοποιείς αρίθμηση σελίδων.

- Να αποφεύγεις την χρήση στηλών. Είναι πιο εύκολο να διαβάξεις το κείμενο σε όλο το πλάτος της σελίδας.



- Στα έντυπα να υπάρχει αρκετός χώρος ώστε τα άτομα να συμπληρώνουν όνομα, διεύθυνση και τα άλλα στοιχεία τους.



Πως να χρησιμοποιείς τις εικόνες



- Βάλε εικόνες δίπλα στις λέξεις. Αυτό θα βοηθήσει τον αναγνώστη σου να καταλάβει την έννοια της λέξης.
- Να χρησιμοποιείς πάντα την ίδια εικόνα για την ίδια λέξη.
- Βάλε τις εικόνες αριστερά και το κείμενο δεξιά.
- Μη βάζεις εικόνες ανάμεσα σε παραγράφους.
- Μη γράφεις κείμενα μέσα ή επάνω από την εικόνα.
- Δείξε την ώρα με ρολόγια.
- Να χρησιμοποιείς απλές εικόνες σχετικές με το κείμενο. Τα σκίτσα μπορεί να δημιουργήσουν μπέρδεμα ή να είναι πολύ παιδικά.
- Οι χάρτες είναι δύσκολοι στην κατανόηση. Να χρησιμοποιείς τυπικές φωτογραφίες από γνωστά μέρη. Να περιγράψεις πώς θα βρεις ένα μέρος με λέξεις και με εικόνες. Να αποφεύγεις τις έννοιες αριστερά και δεξιά.
- Η χρήση μιας ωραίας φωτογραφίας σε μια αφίσα ή σε ένα έντυπο δεν βοηθάει τον αναγνώστη σου αν δεν περιγράφει το περιεχόμενο της πληροφορίας.



σβαση για Όλους

Επιλογή των γραμμάτων και του χαρτιού



E

- Να χρησιμοποιείς μια απλή γραμματοσειρά όπως την Arial. Μη χρησιμοποιείς καλλιτεχνική γραμματοσειρά που μπορεί να δυσκολέψει το διάβασμα.

- Το μέγεθος της γραμματοσειράς πρέπει να είναι 14 ή μεγαλύτερο.



E

- Να βεβαιωθείς ότι οι επικεφαλίδες είναι ξεκάθαρες.

- Να υπολογίζεις το χρώμα του χαρτιού και το χρώμα των γραμμάτων.

- Να βεβαιωθείς ότι το κείμενο ξεχωρίζει σε σχέση με το χρώμα του χαρτιού.

- Το πράσινο δεν είναι κατάλληλο χρώμα χαρτιού.

- Κείμενο με άσπρα γράμματα σε χρωματιστή επιφάνεια διαβάζεται πιο δύσκολα.

- Μαύρο κείμενο σε κίτρινο χαρτί ή μαύρο κείμενο σε υπόλευκο χαρτί μπορεί να λειτουργήσει καλά. Μαύρο κείμενο σε άσπρο χαρτί λειτουργεί σίγουρα καλά για τους περισσότερους.

- Αν γράφεις ένα μεγάλο κείμενο μπορείς να χρησιμοποιήσεις ένα χρωματικό κώδικα για να ξεχωρίσεις τα διάφορα τμήματα. Να χρησιμοποιείς τα ίδια χρώματα στο ευρετήριο και στις σελίδες με το κείμενο. Να λάβεις υπόψη ότι δεν μπορούν όλοι να ξεχωρίζουν τα χρώματα.

- Το γυαλιστερό χαρτί κάνει την ανάγνωση πιο δύσκολη.





λαση για Όλους

Το κάνω κατανοητό για όλους



- Γράφοντας κείμενο εύκολο στην κατανόηση θα βοηθήσει όλους να καταλάβουν αυτό που προσπαθείς να πεις.

- Η πληροφορία που παρουσιάζεται σαν βιβλίο διαβάζεται πιο εύκολα από πολλά ξεχωριστά χαρτιά.

- Κάνε το βιβλίο σου A5 ή λίγο μεγαλύτερο, έτσι είναι εύκολο να το κρατάει κανείς και να γυρνά τις σελίδες.



- Παρουσιάσε το και σε άλλες μορφές αν μπορείς. Γράψε τις πληροφορίες σε ένα cd ή dvd.

Ζήτα από άτομα με νοητική υστέρηση να διαβάσουν το κείμενό σου.
Αυτοί είναι οι ειδικοί.
Αυτούς αφορά.
Να ακούς τι λένε και να είσαι διαθέσιμος να κάνεις τις αλλαγές που προτείνουν.

Για να πάρετε περισσότερες πληροφορίες

Mencap
123 Golden Lane
London EC1Y 0RT
Tel.: +44 020 7696 5551
e-mail: accessibility@mencap.org.uk

www.mencap.org.uk

ΘΕΜΑ 3ο

***Συστηματική καθοδήγηση στην επαγγελματική κατάρτιση και
απασχόληση των ατόμων με νοητική υστέρηση***

ΣΥΓΓΡΑΦΕΑΣ:

Βάσω Αρμπουνιώτη
Κοινωνική Λειτουργός

Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια, όλο και περισσότερο, συγκλίνουν οι απόψεις, ότι ο αποκλεισμός που βιώνουν τα άτομα με αναπηρίες δεν οφείλεται τόσο στην ίδια την φύση του ανάπηρου σώματος ή πνεύματος. Οφείλεται κυρίως στο περιβάλλον, που είτε σαν φυσικός χώρος μπορεί να διευκολύνει ή να παρεμποδίζει την πρόσβαση, είτε σαν κοινωνικά δομημένος χώρος, με τις αντιλήψεις, τις στάσεις και τις προκαταλήψεις του, μπορεί να διευκολύνει ή να παρεμποδίζει την ανάπτυξη ενός ανθρώπου και την πρόσβασή του σε δραστηριότητες, που θεωρούνται ζωτικές για ένα άτομο, όπως η εκπαίδευση, η εργασία, η ασφαλής διαβίωση, η συμμετοχή στην κοινωνική και πολιτιστική ζωή.

Η κοινωνική ένταξη των ατόμων με αναπηρία είναι συνισταμένη πολλών παραγόντων και χωρίς αμφιβολία ο βασικότερος από αυτούς, είναι η εργασιακή ένταξη. Μια επιτυχής εργασιακή ένταξη, προϋποθέτει εκπαίδευση και επαγγελματική κατάρτιση, που θα εφοδιάσει το άτομο με αναπηρία, με εκείνα τα προσόντα, τις δεξιότητες και τις ικανότητες, που θα του επιτρέψουν να διεκδικήσει και να διατηρήσει αποδοτικά, μια θέση εργασίας.

Με τον όρο επαγγελματική κατάρτιση, εννοούμε τη θεωρητική εκπαίδευση και την πρακτική άσκηση, που πρέπει να κάνει ένας μαθητής με αναπηρία, προκειμένου να αποκτήσει επαγγελματικά προσόντα, που θα διευκολύνουν την είσοδο και την παραμονή του στην αγορά εργασίας.

Τα άτομα με νοητική υστέρηση, μοιάζει να βρίσκονται σε μειονεκτικότερη θέση, σε ότι αφορά την προοπτική της εργασιακής τους ένταξης και την διατήρηση μιας θέσης εργασίας. Η διαπίστωση αυτή απορρέει από δεδομένα που συνδέονται κυρίως με την φύση της αναπηρίας, τη στάση της οικογένειας, αλλά και της ευρύτερης κοινωνίας, με την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος και τέλος με τις διαρκώς αυξανόμενες απαιτήσεις και εξελίξεις της αγοράς εργασίας. Πιο συγκεκριμένα:

Η φύση της αναπηρίας:

Τα άτομα με νοητική υστέρηση, αποτελούν μια ανομοιογενή ομάδα πληθυσμού, των οποίων οι επιμέρους ανάγκες και χαρακτηριστικά, διαφοροποιούνται από άτομο σε άτομο. Ενδεικτικά οι δυσκολίες που εμφανίζουν εκτείνονται στους παρακάτω τομείς:

- *Στο γνωστικό τομέα:* αργός ρυθμός μάθησης, μειωμένη ικανότητα εμπέδωσης και επεξεργασίας αφηρημένων εννοιών και συμβόλων, αδυναμία γενίκευσης, διάσπαση προσοχής, μειωμένη αντιληπτική ικανότητα, φτωχή μνήμη που αναφέρεται σε συγκεκριμένα πράγματα, περιορισμένη γλωσσική ανάπτυξη (φτωχό λεξιλόγιο και προβλήματα στην γλωσσική επικοινωνία), δυσκολίες στο χωρο-χρονικό προσανατολισμό.
- *Στο συναισθηματικό τομέα:* αδυναμία αυτενέργειας, παθητικότητα, συναισθηματική αστάθεια, μειωμένη αυτοπεποίθηση, ανεπαρκής κρίση, έλλειψη φαντασίας και δυνατότητα λήψης αποφάσεων.
- *Στον κοινωνικό τομέα:* δυσκολία αναγνώρισης κοινωνικών σχημάτων και ρόλων, δυσκολία στη δημιουργία κοινωνικών σχέσεων, μειωμένη ικανότητα αυτοεξυπηρέτησης και φροντίδας εαυτού.
- *Στον ψυχοκινητικό τομέα:* αδυναμία συντονισμού της κίνησης με λογική σκοπιμότητα και αλληλουχία, έλλειψη συντονισμού χεριού-ματιού κλπ.

Είναι λοιπόν σαφές ότι η φύση της αναπηρίας, περιορίζει την ικανότητα αυτενέργειας και αυτοδιαχείρισης των ατόμων, σε σημείο που να καθίσταται αναγκαία η παρουσία τρίτων στην ζωή τους, για να υποστηρίξουν το δικαίωμά τους στην εκπαίδευση, την εργασία, την κοινωνική συμμετοχή.

Η οικογένεια:

Στην χώρα μας, η οικογένεια εμφανίζεται ιδιαίτερα διστακτική και επιφυλακτική με την προοπτική επαγγελματικής αποκατάστασης του νοητικά υστερούντος μέλους της. Δρα υπερπροστατευτικά και σπάνια υποστηρίζει, με ουσιαστικό τρόπο την αυτονόμηση του παιδιού της, ενώ συχνά αρκείται στις πενιχρές προνοιακές απολαβές – επιδόματα, που προβλέπονται για την συγκεκριμένη αναπηρία.

Το κοινωνικό σύνολο:

Η ελλιπής ενημέρωση και ευαισθητοποίηση της κοινωνίας και των εργοδοτών έχει δημιουργήσει μια ασαφή εικόνα γύρω από το άτομο με ν.υ και τις δυνατότητές του. Για

ελάχιστους εργοδότες και επαγγελματικούς φορείς η νοητική μειονεξία δεν ταυτίζεται με την ανικανότητα. Για ακόμη λιγότερους υπάρχει η εμπειρία απασχόλησης ατόμων με ν.υ..

Το εκπαιδευτικό σύστημα

Παρόλο που τα τελευταία χρόνια, το σύστημα εκπαίδευσης παιδιών και νέων με νοητική υστέρηση έχει βελτιωθεί και εκσυγχρονιστεί σημαντικά στη χώρα μας, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών με νοητική υστέρηση δεν καλύπτονται επαρκώς. Το εκπαιδευτικό σύστημα παραμένει ακαδημαϊκά προσανατολισμένο, σε ό,τι αφορά την παιδαγωγική προσέγγιση των μαθητών με νοητική υστέρηση, μιας κατηγορίας μαθητικού πληθυσμού, η οποία αντίθετα, κατακτά την γνώση, κατ' εξοχή μέσα από το βίωμα και την εμπειρία. Η προσέγγιση αυτή, αδυνατεί να καλύψει αποτελεσματικά, τόσο τις ακαδημαϊκές γνώσεις των μαθητών με ν.υ , όσο και τις γενικότερες ανάγκες εκπαίδευσης σε δεξιότητες καθημερινής ζωής.

Η αγορά εργασίας:

Η σημερινή αγορά εργασίας χαρακτηρίζεται από υψηλούς δείκτες ανεργίας, οι παραδοσιακές θέσεις εργασίας μειώνονται, με αποτέλεσμα να καθίσταται ιδιαίτερα δύσκολη η πρόσβαση των ατόμων στην ελεύθερη αγορά εργασίας. Τέλος οι εξελίξεις στον τομέα της τεχνολογίας, της πληροφόρησης και των συναλλαγών, δημιουργούν νέα δεδομένα, τα οποία απαιτούν αυξημένη προσαρμοστικότητα για τον μέσο όρο του πληθυσμού, ενώ επιτείνουν τη δυσκολία των ατόμων με ν.υ για εύρεση εργασίας.

Λαμβάνοντας υπόψη τις παραπάνω διαπιστώσεις, γίνεται εμφανές ότι η επαγγελματική αποκατάσταση και η αποδοτική εργασία ενός ανθρώπου με ν.υ απαιτεί μια σειρά μεθοδευμένων και συνδυασμένων χειρισμών, παρεμβάσεων και προετοιμασίας, που θα διευκολύνουν την πρόσβαση και την επιτυχημένη παραμονή του στην αγορά εργασίας.

Η Υποστηριζόμενη Απασχόληση (Supported Employment),

είναι μια μέθοδος που υποστηρίζει την εργασιακή ένταξη ανθρώπων με νοητική υστέρηση, οι οποίοι εξαιτίας της αναπηρίας τους αδυνατούν να διαχειρισθούν, με τρόπο αυτοδύναμο, τους μηχανισμούς της αγοράς εργασίας και να κατακτήσουν μια θέση εργασίας που ταιριάζει στις δυνατότητές τους.

Δημιουργήθηκε την δεκαετία του '80, από τους Mark Gold και Mike Callahan στον Καναδά, σε μια προσπάθεια να ανταποκριθούν στις προκλήσεις των καιρών για ενσωμάτωση και ενεργό συμμετοχή στο κοινωνικό γίνεσθαι, ανθρώπων με σοβαρές αναπηρίες, (νοητική υστέρηση, προβλήματα συμπεριφοράς, διάχυτες διαταραχές κ.α), οι οποίοι μέχρι τότε εκπαιδεύονταν και διαβίωναν σε ιδρύματα ή εργάζονταν σε προστατευμένα εργαστήρια.

Η μέθοδος, περιλαμβάνει **πέντε βήματα** και τα πεδία εφαρμογής της, δεν αφορούν μόνο την επαγγελματική αποκατάσταση του ατόμου με νοητική υστέρηση. Μπορεί επίσης να εφαρμοσθεί και να υποστηρίξει ενέργειες πρακτικής άσκησης για απόκτηση εργασιακής εμπειρίας, ενώ οι τεχνικές που υιοθετεί, όπως η *Ανάλυση Έργου και η Συστηματική Καθοδήγηση (Systematic Instruction)* είναι εξαιρετικά αποδοτικές στην εκπαίδευση σε ανάπτυξη επαγγελματικών προσόντων και κοινωνικών δεξιοτήτων για άτομα με μειωμένες νοητικές ικανότητες*.

Η λεπτομερής και μεθοδική ανάλυση έργου, είναι το κλειδί της εφαρμογής της μεθόδου, ενώ παράλληλα ο εκπαιδευτικός καλείται να εφαρμόσει ένα σύστημα οργάνωσης των πληροφοριών που αφορούν το εκπαιδευόμενο άτομο (profile) και να αναπτύξει στρατηγικές εκπαίδευσης, συστηματικής καθοδήγησης (με συγκεκριμένες οδηγίες - αρχές) και υποστήριξης, σύμφωνα με της ικανότητες και της ανάγκες του κάθε ατόμου ξεχωριστά.

Ο συγκεκριμένος οδηγός περιλαμβάνει δυο μέρη:

Στο πρώτο δίνεται έμφαση στις τεχνικές εκπαίδευσης που υιοθετεί η μέθοδος της Υποστηριζόμενης Απασχόλησης και συγκεκριμένα στην Ανάλυση Έργου και τη Συστηματική Καθοδήγηση.

Στο δεύτερο μέρος επιχειρείται μια συνοπτική παρουσίαση των υπόλοιπων τεσσάρων βημάτων, που απαιτούνται, με βάση τη συγκεκριμένη μέθοδο, για μια επιτυχημένη τοποθέτηση του ατόμου σε αμειβόμενη θέση εργασίας.

* Σύμφωνα με το «Εθνικό Σύστημα Σύνδεσης της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης με την Απασχόληση»:

- ως «**δεξιότητες**» ορίζονται οι δυνατότητες εφαρμογής τεχνικών γνώσεων και εμπειρίας, που απαιτούνται για την άσκηση ενός έργου ή μιας εργασίας,
- ως «**ικανότητες**», ορίζονται οι δυνατότητες του ατόμου να αξιοποιεί τις γνώσεις και δεξιότητες του για να ανταποκριθεί στις τρέχουσες συνθήκες και απαιτήσεις της απασχόλησής του, αλλά και να προσαρμόζεται σε αλλαγές,
- ως «**προσόντα**», ορίζονται το σύνολο γενικών και ειδικών γνώσεων, δεξιοτήτων, ικανοτήτων που απαιτούνται για την άσκηση ενός επαγγέλματος ή μιας ειδικότητας ή μιας εξειδίκευσης.

A. Συστηματική Καθοδήγηση (ΣΚ) και Υποστηριζόμενη Απασχόληση (ΥΑ) (Systematic Instruction and Supported Employment)

Η μέθοδος αναπτύσσεται σε δύο άξονες:

- ο πρώτος σχετίζεται με την υιοθέτηση μιας «διαφορετικής στάσης-φιλοσοφίας» απέναντι στους ανθρώπους με σοβαρές μειονεξίες και
- ο δεύτερος με την ανάπτυξη τεχνικών εκπαίδευσης, συστηματικής καθοδήγησης και υποστήριξης, με βάση τις εξατομικευμένες ανάγκες του κάθε ανθρώπου.

Η φιλοσοφία της μεθόδου

Αυτό που η μέθοδος πρεσβεύει συγκεράζεται στην αντίληψη, πως όταν ο χαρακτηρισμός ενός ανθρώπου, απορρέει και συνδέεται με τον βαθμό δυσκολίας που έχει στην κατανόηση ή με τον περιορισμό του στην κίνηση, δηλαδή βασίζεται μόνο στην αναπηρία του, είναι ένας χαρακτηρισμός κοινωνικά αρνητικός και προκατειλημμένος. Δρα με τρόπο μονοσήμαντο σε ότι αφορά την κοινωνική θέση του ατόμου και τη προσωπική του εξέλιξη. Συρρικνώνει την πραγματική δημιουργική και

παραγωγική του ικανότητα και γεννά στερεότυπες κοινωνικές συμπεριφορές, που εγκλωβίζουν τόσο το ίδιο το άτομο, όσο και τους άλλους.

Υποστηρίζει δηλαδή ότι ο καλύτερος δρόμος για να ξεφύγουμε από τις κοινωνικές προκαταλήψεις απέναντι στους μειονεκτούντες, είναι να σταματήσουμε να παίρνουμε «ειδικά μέτρα» για αυτούς και προτείνει ό,τι γίνεται για όλους τους ανθρώπους, σε όλα τα επίπεδα ζωής να γίνεται και για εκείνους.

Συχνά παρατηρούμε, πως οι άνθρωποι με σοβαρές δυσκολίες στην μάθηση, ανταποκρίνονται καλύτερα στις απαιτήσεις του περιβάλλοντος, όταν βεβαιωθούν ότι οι άλλοι έχουν θετική στάση απέναντί τους, ότι αποδέχονται και σέβονται την ανθρώπινη ύπαρξη και τις ανάγκες τους. Η ικανότητά τους να κατανοήσουν και να επεξεργαστούν μηνύματα, μπορεί να είναι λιγότερο ή περισσότερο περιορισμένη, αλλά αισθάνονται, όπως όλοι μας, την απόρριψη ή την παραδοχή και τον σεβασμό.

Η πρόταση της μεθόδου σε ότι αφορά την υιοθέτηση μιας διαφορετικής στάσης – φιλοσοφίας απέναντι στο ζήτημα της ενσωμάτωσης των λιγότερο ευνοημένων συνανθρώπων μας, στηρίζεται στην κοινωνική διάσταση της αναπηρίας, θεωρώντας ότι η πρόκληση που καλούμαστε να διαχειρισθούμε για την κοινωνική τους ενσωμάτωση, δεν βρίσκεται στην δική τους πλευρά, αλλά στην δική μας.

Ο Mark Gold υποστήριζε ότι **η εργασιακή ένταξη των ανθρώπων με σοβαρές μειονεξίες μπορεί να θεωρηθεί μια «απατηλή» προσδοκία, μέχρι την στιγμή που ΕΜΕΙΣ θα της επιτρέψουμε να πραγματοποιηθεί.**

Τεχνικές εκπαίδευσης

Για την Υ.Α., κάθε ανάπηρος άνθρωπος μπορεί με την κατάλληλη εκπαίδευση να διεκδικήσει μια θέση εργασίας και να έχει μια οικονομικά αξιοποιήσιμη απόδοση. Όταν εκπαιδεύουμε με τεχνικές που ταιριάζουν στις δικές τους ανάγκες και στην δική τους μοναδική προσωπικότητα, τότε μόνο μπορούμε να ανακαλύψουμε τις πραγματικές τους δεξιότητες και ικανότητες και βέβαια να τους δώσουμε την ευκαιρία να τις αναπτύξουν.

Όταν ένα ανάπηρο άτομο δεν ανταποκρίνεται στην εκπαιδευτική διαδικασία δεν σημαίνει κατ' ανάγκη ότι παρουσιάζει αδυναμία μάθησης. Μπορεί πιθανότατα να μη έχει χρησιμοποιηθεί η κατάλληλη για τις ανάγκες του, εκπαιδευτική στρατηγική.

Πολλές φορές κάνουμε το λάθος να θεωρούμε τις δυνατότητες ενός ατόμου περιορισμένες και αυτό γιατί αρκούμαστε μόνο στην εικόνα που μας δίνει μια δεδομένη στιγμή, όπως για παράδειγμα συμβαίνει με τα αποτελέσματα των αξιολογητικών δοκιμασιών, που συνήθως υποβάλλονται οι άνθρωποι με αναπηρίες.

Οι παραδοσιακοί τρόποι αξιολόγησης τους μοιάζει να μη έχουν παίξει ιδιαίτερα βοηθητικό ρόλο σε ότι αφορά τις ευκαιρίες που τους δίνονται τόσο σε επίπεδο εκπαίδευσης, όσο συμμετοχής και συνύπαρξης στο ευρύτερο κοινωνικό σύστημα. Εάν για παράδειγμα τα συμπεράσματα ενός τεστ μας δείχνουν ότι το άτομο δεν μπορεί να ανταποκριθεί σε κάποιο γνωστικό πεδίο ή να αναπτύξει μια δεξιότητα, αυτό τις περισσότερες φορές οδηγεί στο αποτέλεσμα, ότι το άτομο δεν θα έχει ποτέ την ευκαιρία να εκπαιδευτεί στο συγκεκριμένο πεδίο ή να βιώσει πλευρές της ζωής, γιατί κανείς δεν θα προσπαθήσει να βρει έναν τρόπο να το πετύχει, τον τρόπο δηλαδή που ταιριάζει στην δική του μοναδική προσωπικότητα.

Ο Marc Gold, πίστευε ότι η δομή ενός συστήματος εκπαίδευσης, που απευθύνεται σε ανθρώπους με αναπηρίες, θα πρέπει:

- να διακατέχεται από αξίες και φιλοσοφία
- να διαθέτει ένα σύστημα οργάνωσης των πληροφοριών που αφορούν το εκπαιδευόμενο άτομο.
- να αναπτύσσει στρατηγικές εκπαίδευσης με βάση τις οργανωμένες πληροφορίες που διαθέτει για κάθε άτομο ξεχωριστά.

Εάν επιχειρήσουμε να δώσουμε έναν ορισμό του τι ακριβώς σημαίνει συστηματική καθοδήγηση, θα λέγαμε ότι είναι το πλαίσιο που διαμορφώνεται:

- από την συστηματική καταγραφή των εξατομικευμένων αναγκών του κάθε ανθρώπου με δυσκολίες μάθησης,
- τον βαθμό υποστήριξης που χρειάζεται για να εκπαιδευτεί, σε σχέση πάντα με ένα συγκεκριμένο περιβάλλον (εκπαιδευτικό – εργασιακό - κοινωνικό) και

- **από τις στρατηγικές εκπαίδευσης που ταιριάζουν στις εξατομικευμένες ανάγκες του.**

Το πλαίσιο αυτό θα βοηθήσει τον εκπαιδευτή, στο να γνωρίζει τι να κάνει ή τι να μη κάνει, πότε να παρεμβαίνει και πότε όχι, κ.λπ. Οποιαδήποτε στρατηγική εκπαίδευσης εφαρμόζεται στην διδασκαλία των μειονεκτούντων ανθρώπων θα πρέπει να στηρίζεται στην κατανόηση της ανθρώπινης φύσης και των δικαιωμάτων που έχουν οι άνθρωποι.

Οι αξίες αυτές θα βοηθήσουν τον εκπαιδευτή να οραματιστεί, να αφουγκραστεί και να αντιληφθεί όλες τις απαραίτητες παραμέτρους που θα πρέπει να λάβει υπόψη του για να εκπαιδεύσει αποτελεσματικά και να υποστηρίξει εντέλει την ενσωμάτωση ανθρώπων με μειονεξίες.

Για την Υποστηριζόμενη Απασχόληση, η εργασιακή ένταξη των ανθρώπων με αναπηρίες, επιφέρει σημαντικότερες αλλαγές στην ζωή τους, στο οικογενειακό αλλά και το ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον και ανοίγει τον δρόμο για την κοινωνική τους ένταξη.

Για τον άνθρωπο με αναπηρία η εργασία σημαίνει:

- ελαχιστοποίηση της οικονομικής του εξάρτησης,
- αλλαγή της εικόνας που έχουν οι άλλοι γι' αυτόν,
- αλλαγή της εικόνας που έχει ο ίδιος για τον εαυτό του,
- «αποκάλυψη» των ικανοτήτων που έχει,
- πολλαπλασιάζονται οι ευκαιρίες για συνύπαρξη και αλληλεπίδραση με μη ανάπηρους ανθρώπους,
- αυξάνονται οι δυνατότητες για συμμετοχή σε συνηθισμένες δραστηριότητες καθημερινής ζωής,
- αποφεύγεται η «γκετοποίησή» του.

Με την εργασιακή του ένταξη, επιτυγχάνεται με ένα ενεργητικό τρόπο, μια σοβαρή αλλαγή – μετακίνηση και σε ότι αφορά την κοινωνική του θέση, αλλά και την προσωπική του εξέλιξη, γιατί ο χαρακτηρισμός του ως ανάπηρος αποδυναμώνεται-ξεχνιέται και υπερισχύει πλέον η επαγγελματική του ιδιότητα.

Ανάλυση έργου και συστηματική καθοδήγηση

Οι ελλείψεις και οι αδυναμίες που παρουσιάζουν οι μαθητές, στους τομείς που περιγράφηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο (γνωστικό, συναισθηματικό, κοινωνικό, ψυχοκινητικό), θα πρέπει να αποτελούν προτεραιότητα του εκπαιδευτικού συστήματος. Η εκπαίδευση των νοητικά υστερούντων θα πρέπει να παρέχεται σε εξατομικευμένη βάση και να επικεντρώνεται σε εκείνες τις γνώσεις που πραγματικά μπορεί ο μαθητής να αφομοιώσει, να συνδέσει και να συνθέσει, ώστε οι γνώσεις αυτές να δημιουργούν ένα νόημα ζωής για αυτόν.

Για παράδειγμα η ακαδημαϊκή γνώση, για το ποια είναι η διαφορά ανάμεσα στα μονοκοτυλήδωνα και δικοτυλήδωνα φυτά, δεν έχει καμία αξία για τον μαθητή με ν.υ. που φοιτά σε ένα εργαστήριο Κηπουρικής. Αντίθετα έχει αξία να μάθει να φυτεύει και φροντίζει φυτά. Η δεξιότητα αυτή θα του φανεί χρήσιμη, όταν θα εργαστεί ως βοηθός σε κάποιο φυτώριο, δεδομένου ότι τα άτομα με ν.υ. δεν μπορούν κατά κανόνα να εξειδικευθούν και να ασκήσουν αυτοδύναμα τις απαιτήσεις μιας επαγγελματικής δραστηριότητας.

Ποιος είναι ο τρόπος που μπορούν να εκπαιδευτούν οι μαθητές με νοητική υστέρηση; Ποιες τεχνικές ταιριάζουν στις ελλείψεις και τις αδυναμίες που παρουσιάζουν;

Ανάλυση έργου στην εκπαίδευση ατόμων με ν.υ

Η ανάλυση έργου είναι η συστηματική καταγραφή των διακριτών σταδίων - βημάτων μιας εργασίας, που γίνεται κυρίως για εκπαιδευτικό σκοπό.

Η ανάλυση κάθε έργου, που πρόκειται να διδαχθεί σε ανθρώπους με προβλήματα στην κατανόηση περιλαμβάνει:

- την *καταγραφή όλων των σταδίων* που απαιτούνται για την εκτέλεσή του και οπωσδήποτε
- την *παράθεση των πληροφοριών που έχουμε για το άτομο* που θα εκπαιδευτεί στο συγκεκριμένο έργο και στο συγκεκριμένο περιβάλλον.

Για παράδειγμα η ανάλυση έργου για την συσκευασία προϊόντων είναι διαφορετική για έναν άνθρωπο που μετρά και διαφορετική για κάποιον που δεν γνωρίζει μέτρημα.

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

Οι περισσότερες εργασίες, αποτελούνται από μια αλληλουχία τυπικών διαδικασιών, τις οποίες ένας εκπαιδευτής μπορεί να παρατηρήσει και να καταγράψει αναλυτικά βήμα προς βήμα.

Ο τρόπος, που χρησιμοποιεί η πλειοψηφία των εργαζομένων που έχουν ειδικευτεί στο συγκεκριμένο αντικείμενο, θα πρέπει να χρησιμοποιείται σαν βάση για να γίνει η ανάλυση έργου.

Το κάθε βήμα που καταγράφεται, πρέπει να περιέχει σαφείς ενέργειες και απόλυτη δράση. Για παράδειγμα πρώτα μετρώ έξι κάρτες και έπειτα έξι φακέλους, ακολουθεί η τοποθέτηση στο πλαστικό σακουλάκι συσκευασίας και τελειώνω με το κλείσιμο της συσκευασίας χρησιμοποιώντας κολλητική ταινία.

Ο αριθμός των βημάτων είναι σχετικός, αλλά ένα κριτήριο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί είναι, να είναι τόσα, ώστε ένας «μέσος» εκπαιδευόμενος ή εργαζόμενος να είναι σε θέση να εκτελέσει την εργασία με επιτυχία.

Τα βήματα μιας εργασίας βεβαίως μπορούν συνεχώς να αναλύονται, ώστε να φτάσουν στο «ιδεώδες» σημείο να κατανοηθούν από τον συγκεκριμένο άτομο.

Το πιο σημαντικό στοιχείο της ανάλυσης έργου είναι, ο εκπαιδευτής να κατανοήσει τα βήματα που απαιτούνται για την εκτέλεση του και όχι να αναλωθεί στην καταγραφή λεπτομερειών βήμα – βήμα. Η ανάλυση θα πρέπει να είναι κατανοητή από όλους, για τον λόγο αυτό θα πρέπει να αποφεύγεται η χρήση εξειδικευμένων όρων.

Ακολουθεί ένα παράδειγμα* ανάλυσης έργου, στο οποίο περιλαμβάνεται περιγραφή των διακριτών βημάτων με οδηγίες συναρμολόγησης, αλλά και σχηματική παρουσίαση των επί μέρους εξαρτημάτων (σχήμα, όνομα), της σειράς τους κατά τη διαδικασία συναρμολόγησης και την τελική μορφή του αντικειμένου-προϊόντος (φρένο ποδηλάτου)

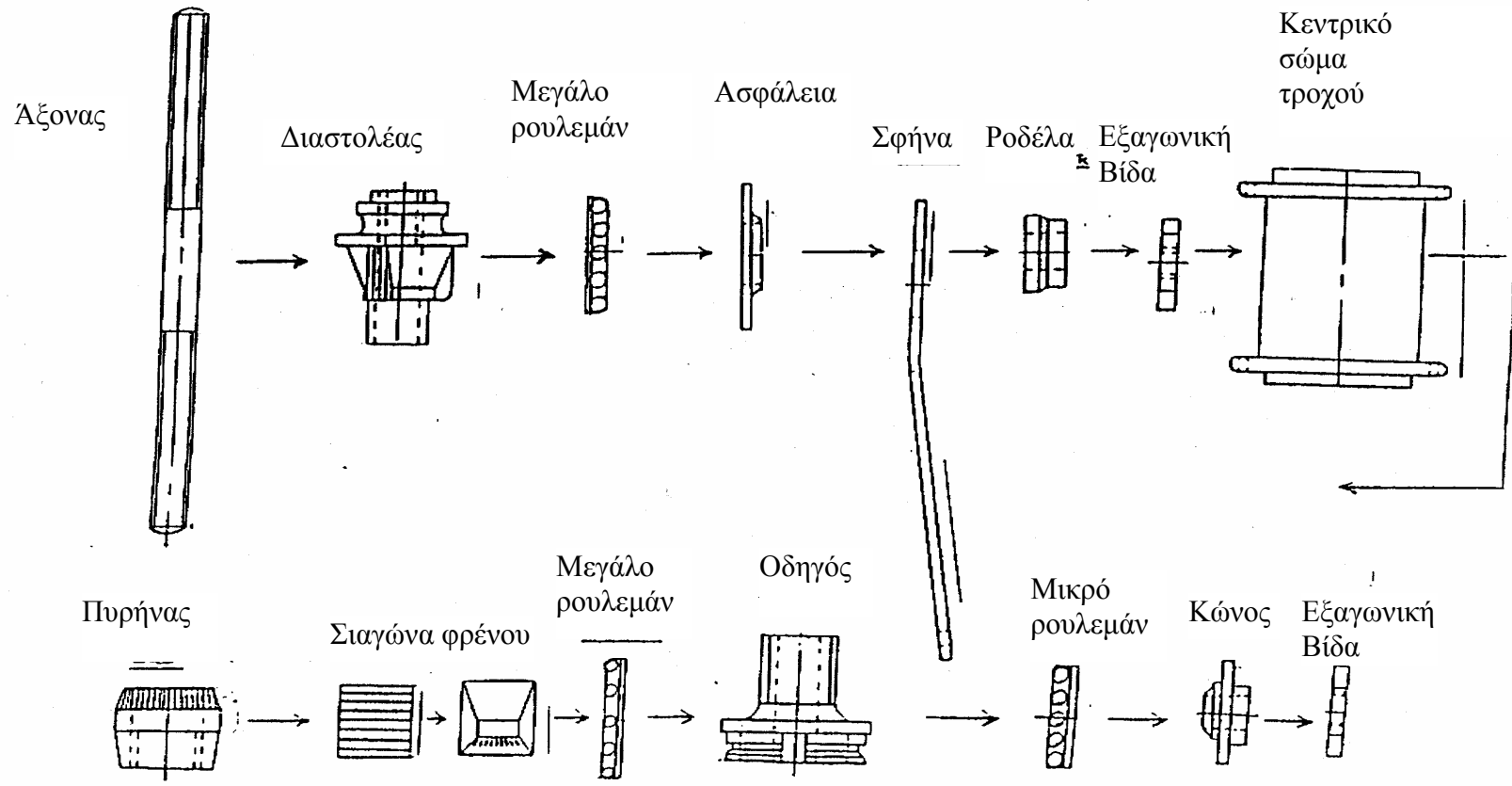
* Πρόκειται για τη συναρμολόγηση φρένου ποδηλάτου. μια πολύπλοκη και δύσκολη εργασία.

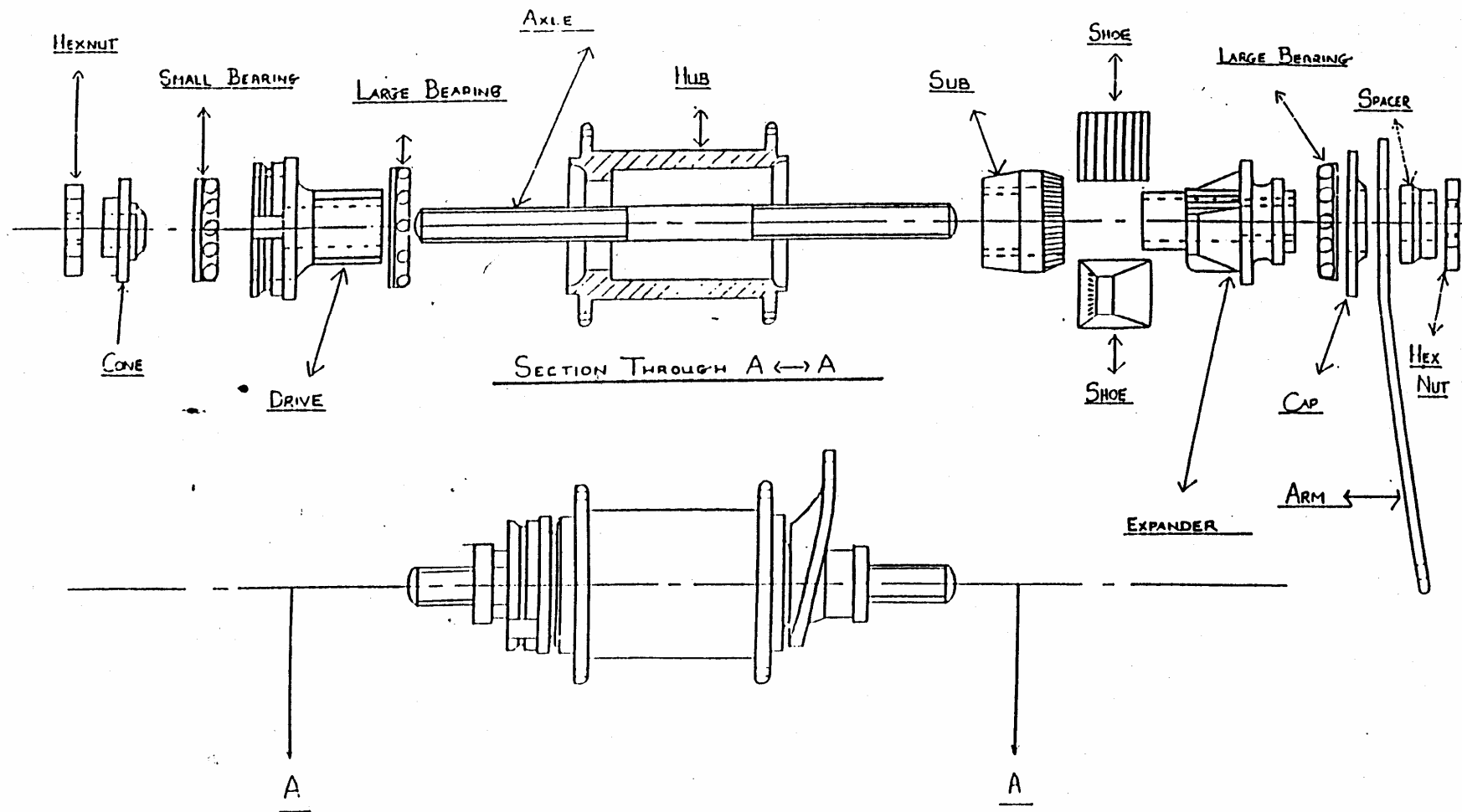
Συναρμολόγηση φρένου ποδηλάτου

1. Πάρτε με το αριστερό χέρι τον άξονα και κρατείστε τον σε κάθετη θέση χρησιμοποιώντας την παλάμη σας. Το χέρι σας να βρίσκεται πάνω στο τραπέζι
2. Τοποθετείστε και περάστε τον διαστολέα πάνω στον άξονα χρησιμοποιώντας το δεξί χέρι, αφού έχετε βεβαιωθεί ότι η ορθογώνια άκρη του διαστολέα είναι στην κορυφή
3. Τοποθετείστε ένα μεγάλο ρουλεμάν στις εγκοπές του διαστολέα, με φορά προς τα κάτω.
4. Τοποθετείστε την ασφάλεια πάνω στην ορθογώνια άκρη του διαστολέα έτσι ώστε να καλύπτει το ρουλεμάν
5. Τοποθετείστε την ορθογώνια εγκοπή της σφήνας πάνω στην ορθογώνια άκρη του διαστολέα, με την μυτερή άκρη της σφήνας προς τα πάνω
6. Κρατείστε το εξάρτημα με τον αντίχειρα και τον δείκτη του αριστερού χεριού, η σφήνα να πιέζει σταθερά τον διαστολέα.
7. Τοποθετείστε την ροδέλα πάνω στον άξονα στην άκρη της σφήνας
8. Βάλτε μία εξαγωνική βίδα πάνω στον άξονα και βιδώστε τη ροδέλα και τον διαστολέα χρησιμοποιώντας το δάχτυλο και τον αντίχειρα του δεξιού χεριού.
9. Τοποθετείστε τον άξονα προς την δεξιά πλευρά της όλης συναρμολόγησης
10. Κρατείστε το κεντρικό σώμα τροχού με το αριστερό χέρι μπροστά στο σώμα σας με μικρή κλίση
11. Εισχωρείτε τον πυρήνα μέσα στο κεντρικό σώμα τροχού.
12. Εισχωρείτε την πρώτη σιαγώνα φρένου μέσα στο κεντρικό σώμα τροχού έτσι ώστε το κυρτό μέρος αυτού του εξαρτήματος να ταιριάζει με το κυρτό μέρος του κεντρικού σώματος του τροχού.
13. Περιστρέψτε το κεντρικό σώμα τροχού 120 μοίρες χρησιμοποιώντας το δεξί χέρι.
14. Εισχωρείτε τη δεύτερη σιαγώνα όπως στο βήμα 12.
15. Σηκώστε το κεντρικό σώμα τροχού από το τραπέζι και ευθυγραμμίστε το.
16. Χρησιμοποιώντας το δεξί σας χέρι τοποθετείστε τον άξονα στο κεντρικό σώμα τροχού, στρέψτε την σφήνα σύμφωνα με τους δείκτες του ρολογιού ενώ με το άλλο χέρι πιέζετε ώσπου ο άξονας να εφαρμόσει στο κέντρο τροχού.

17. Τοποθετείστε τον δείκτη και το μεσαίο δάκτυλο του δεξιού χεριού σε οποιαδήποτε πλευρά του άξονα και πιέστε το ενώ με το αντίθετο χέρι πιέστε μέχρι ο άξονας να εφαρμόσει μέσα στο κέντρο τροχού.
18. Πάρτε το εξάρτημα με το αριστερό χέρι, με την παλάμη και ελευθερώστε το δεξί σας χέρι.
19. Τοποθετείστε το μεγάλο ρουλεμάν μέσα στις εγκοπές του κεντρικού σώματος του τροχού, η φορά του ρουλεμάν να είναι προς τα κάτω.
20. Τοποθετείστε τον οδηγό πάνω στον άξονα προς τα κάτω και βάλτε το στο κεντρικό σώμα τροχού
21. Βάλτε τα μικρά ρουλεμάν πάνω στο μεγάλο και τοποθετείστε το μέσα στον οδηγό.
22. Τοποθετείστε τον κώνο πάνω στον άξονα η κυρτή πλευρά προς τα κάτω και βιδώστε το σφιχτά χρησιμοποιώντας τον αντίχειρα και το δάκτυλο του δεξιού χεριού.
23. Περάστε την εξαγωνική βίδα πάνω στον άξονα και βιδώστε χρησιμοποιώντας το δάκτυλο και τον αντίχειρα του δεξιού χεριού.

Σημείωση: Η παραπάνω ανάλυση εργασίας γράφτηκε για δεξιόχειρα άτομα.





Συστηματική Καθοδήγηση στην εκπαίδευση .

Ξεκινώντας, ο Εκπαιδευτής ή ο Σύμβουλος Εργασίας που υποστηρίζει την τοποθέτηση ενός ατόμου με νοητική υστέρηση σε μια θέση εργασίας, να εκπαιδεύσει σε ένα συγκεκριμένο έργο θα πρέπει πρωτίστως να γνωρίζει όλες τις παραμέτρους που απαιτούνται για την ολοκλήρωση του. Θεωρείται σκόπιμο να έχει ο ίδιος ασκηθεί συστηματικά στην εκτέλεση του έργου κατακτώντας όλα τα στάδια υλοποίησής του.

Στη συνέχεια θα πρέπει να σχεδιάσει το εξατομικευμένο πρόγραμμα εκπαίδευσης του συγκεκριμένου σπουδαστή ή υποψήφιου εργαζόμενου, συνδέοντας άμεσα όλες τις πληροφορίες που έχει καταγράψει για αυτόν σε σχέση με τις απαιτήσεις του έργου. Δηλαδή αντιπαραβάλλει τις απαιτήσεις του έργου με τις δεξιότητες –ικανότητες του ατόμου που καλείται να εκπαιδεύσει.

Όπου διαπιστώνεται ότι οι απαιτήσεις της εργασίας δεν μπορούν να γεφυρωθούν με τις με τις δεξιότητες-ικανότητες του ατόμου, τότε προχωρούμε σε προσαρμογή – εργονομική διευθέτηση.

Για παράδειγμα οι απαιτήσεις για την συσκευασία καρτών και φακέλων, ανά έξι τεμάχια, απαιτούσε την ικανότητα του ατόμου να μετρά. Προκειμένου να ξεπεραστεί η αδυναμία της εκπαιδευόμενης, η οποία ξεχνούσε ή μπερδευόταν κατά την αρίθμηση, με αποτέλεσμα να μη μπορεί να είναι αποτελεσματική στη δουλειά της, ο Εκπαιδευτής, σχεδίασε στο πάγκο εργασίας, συνολικά 12 πλαίσια-έξι σε δυο σειρές. Στη πρώτη σειρά το άτομο με ν.υ, τοποθετούσε πρώτα τις έξι κάρτες και στη δεύτερη τους έξι φακέλους. Στη συνέχεια μάζευε πρώτα τις κάρτες, τοποθετώντας την μία πίσω από την άλλη τις άφηνε στο πλάι και συνέχιζε το ίδιο και με τους φακέλους. Ακολουθούσε η ένωση καρτών και φακέλων και η τοποθέτησή τους σε πλαστικό προτυποποιημένο υλικό συσκευασίας (πλαστικό σακουλάκι) και δίπλωμα του μέρους της συσκευασίας που προεξείχε, με φορά προς τα μέσα. Η απλή αυτή προσαρμογή, βοήθησε το άτομο να ασκηθεί στην εκτέλεση του έργου γρήγορα και ποιοτικά. Επιπρόσθετα η συνεχής και επαναλαμβανόμενη εργασία συνετέλεσε ώστε το άτομο να κατακτήσει και να σταθεροποιήσει την ικανότητα αρίθμησης μέχρι τον αριθμό 6.

Στη περίπτωση που οι απαιτήσεις για προσαρμογές είναι μεγάλες και δεν είναι δυνατόν να ενσωματωθούν στην διαδικασία εκτέλεσης ενός έργου, αυτό σημαίνει ότι το συγκεκριμένο έργο μάλλον δεν ταιριάζει στο συγκεκριμένο άτομο.

Η καλή ανάλυση έργου, είναι το κλειδί της επιτυχημένης εκπαίδευσης και η επιτυχημένη εκπαίδευση οδηγεί στην επιτυχημένη απόδοση έργου που καλείται το άτομο με νοητική υστέρηση να εκτελέσει. Όπως έχει αναφερθεί και παραπάνω η συστηματική καθοδήγηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την εκπαίδευση και ανάπτυξη επαγγελματικών δεξιοτήτων για άτομα με μειωμένες νοητικές ικανότητες και τα στάδια που θα πρέπει να ακολουθήσει ο εκπαιδευτής, συνοψίζονται ως εξής:

Ο εκπαιδευτής ορίζει τον χώρο όπου θα γίνει η εκπαίδευση και στη συνέχεια:

- Προετοιμάζει τον εκπαιδευόμενο (εξηγεί τι θα γίνει, πού, πώς και γιατί)
- Εκτελεί – επιδεικνύει την εργασία μία φορά, μπροστά στον εκπαιδευόμενο.
- Δίνει ένα παράδειγμα της εργασίας που το άτομο πρέπει να μάθει να εκτελεί.
- Εκτελεί την εργασία δεύτερη φορά.
- Παραχωρεί τη θέση του στον εκπαιδευόμενο.
- Ο εκπαιδευόμενος δοκιμάζει μέχρι να εκτελέσει την εργασία εντελώς μόνος του.

Οι παρακάτω βασικές αρχές είναι απαραίτητο να τηρηθούν για μια επιτυχημένη εκπαίδευση:

- Ο εκπαιδευτής, όταν επιδεικνύει, επικεντρώνει την προσοχή του στο αντικείμενο εργασίας.
- Δεν μιλάει και αποφεύγει την βλεμματική επαφή με τον εκπαιδευόμενο (όταν δεν κοιτάζει τον εκπαιδευόμενο, αυτός ξέρει ότι το κάνει καλά).
- Ο εκπαιδευτής κάθεται δίπλα και λίγο πιο πίσω από τον εκπαιδευόμενο. Δεν τον ηγεμονεύει.
- Δεν πρέπει να ξεχνά, ότι ο εκπαιδευόμενος δεν ξέρει την συγκεκριμένη εργασία (επειδή ο ίδιος έχει μάθει να την κάνει καλά).

- Η επιβράβευση δεν δίνεται κατά την διάρκεια της προσπάθειας, παρά μόνο στο τέλος. (Όταν ο εκπαιδευτής αποχωρήσει από το χώρο εργασίας, ποιος θα δίνει την επιβράβευση;)
- Στην αρχή δίνουμε πολύ βοήθεια και σιγά - σιγά απομακρυνόμαστε (όταν μάθει πολύ καλά τη δουλειά μπορούμε ακόμη και να βγούμε από το δωμάτιο και να μπούμε αργότερα για να δούμε πως τα πάει).
- Δεν εξηγούμε με λόγια.
 - Ο πρώτος τρόπος για να δώσουμε βοήθεια (στην αρχή) είναι ο «φυσικός»: του κρατάμε το χέρι, οδηγούμε τα δάκτυλα και τις παλάμες και δουλεύουμε μαζί.
 - Στη συνέχεια (σε πιο προχωρημένο επίπεδο εκμάθησης) δεν χρησιμοποιούμε τον «φυσικό τρόπο» αλλά δείχνουμε μόνο (με νοήματα, το επόμενο βήμα, το λάθος κ.λ.π.), χωρίς να αγγίζουμε το άτομο.
 - Τελευταία χρησιμοποιούμε τη λεκτική βοήθεια, και μόνο εφόσον είναι απαραίτητο, χρησιμοποιώντας τη φράση: «προσπάθησε με ένα άλλο τρόπο». Η λεκτική βοήθεια μπορεί να είναι απαραίτητη για την διδασκαλία ακαδημαϊκών γνώσεων, αλλά δεν είναι αποτελεσματική στη διδασκαλία δεξιοτήτων.
- Εάν ο εκπαιδευόμενος διστάζει, καθυστερεί να προχωρήσει ή κάνει λάθος, του αφήνουμε τον χρόνο που χρειάζεται για να σκεφτεί (τον χρόνο που έχει ανάγκη ο ίδιος και είναι διαφορετικός για κάθε άνθρωπο), του ζητάμε συγγνώμη και επαναλαμβάνουμε από την αρχή. Πρέπει να γνωρίζουμε ότι εάν κάνει λάθος ο εκπαιδευόμενος, ευθύνεται ο εκπαιδευτής για τις πληροφορίες που του έδωσε. Ο εκπαιδευτής τότε λέει: «συγγνώμη σου έδειξα λάθος», υποδεικνύει το σωστό τρόπο και συνεχίζουν. Μ' αυτό τον τρόπο ο εκπαιδευόμενος δεν χρεώνεται, αδίκως, την προσωρινή αποτυχία, και έτσι ανακτά δυνάμεις για να συνεχίσει την προσπάθεια.
- Παρακολουθούμε συνέχεια το χέρι του εκπαιδευόμενου και εάν πιάσει με λάθος τρόπο, πριν προχωρήσει και κάνει σοβαρό λάθος, του οδηγούμε το χέρι στο σωστό τρόπο.
- Εάν αλλάξει θέση σε αντικείμενο που ακολουθεί, ζητάμε συγγνώμη και το βάζουμε στη σωστή σειρά.

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

Η εκπαίδευση θεωρείται ολοκληρωμένη, όταν δεν απαιτείται πλέον καμία παρέμβαση του εκπαιδευτή και ο εκπαιδευόμενος ολοκληρώνει με επιτυχία μόνος του την εργασία.

Όταν το άτομο με ν.υ. μάθει να εκτελεί την εργασία τότε και μόνο τότε το εκπαιδευτικό έργο έχει τελειώσει. Διαφορετικά ο Εκπαιδευτής καλείται να επανεξετάσει τις τεχνικές που επέλεξε και να ανατρέξει στο προφίλ του ατόμου για πληροφορίες, τις οποίες πιθανόν δεν έλαβε υπόψη του. Αν και πάλι η νέες τεχνικές που επιλέγει δεν είναι αποτελεσματικές θα πρέπει να επανεξετάσει την ανάλυση έργου που έκανε και την μέθοδο που χρησιμοποίησε. Με τον τρόπο αυτό εντοπίζονται στοιχεία και πληροφορίες που θα βοηθήσουν τον Εκπαιδευτή να κτίσει ένα νέο σχέδιο δράσης για την αποτελεσματικότερη εκπαίδευση του ατόμου.

Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενός ατόμου με νοητική υστέρηση δεν εξαντλείται μόνο στη μετάδοση ακαδημαϊκών ή επαγγελματικών γνώσεων. Σύμφωνα με τις βασικές αρχές της γνωστικής θεωρίας του Vygotsky, η οποία δίνει έμφαση στην αλληλεπίδραση των ατόμων με νοητική υστέρηση και άλλες αναπτυξιακές διαταραχές, με το περιβάλλον και τους μη ανάπηρους ανθρώπους, ο ρόλος του εκπαιδευτή αποκτά ιδιαίτερη σημασία για τους παρακάτω λόγους:

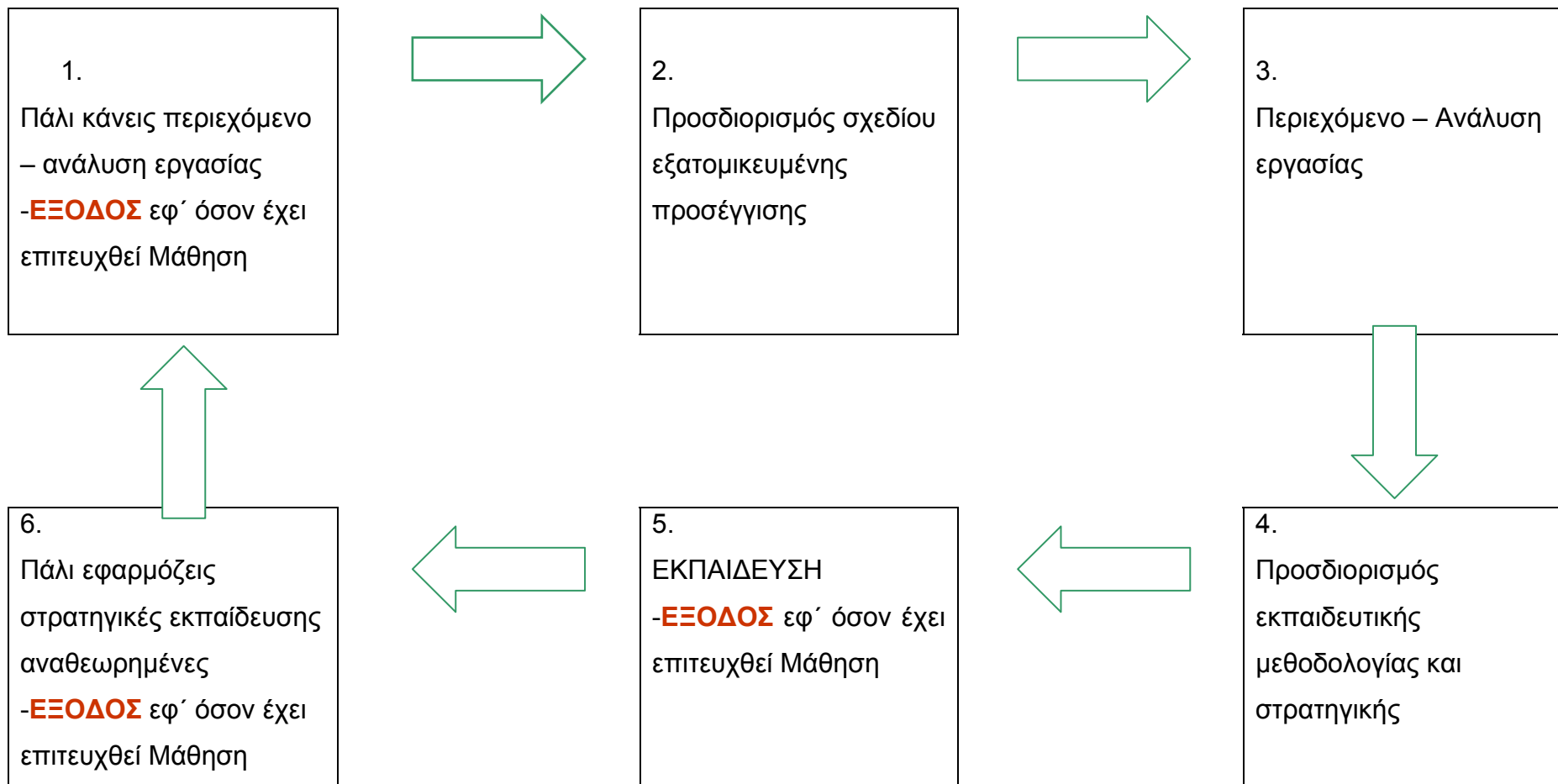
- Η μάθηση συντελείται μέσα από τη «μεταφορά υπευθυνότητας» και δημιουργείται από βαθιά διαπροσωπική σχέση (ο καθένας μπορεί να κάνει περισσότερα με τη βοήθεια κάποιου άλλου).
- Το πιο ικανό άτομο (εκπαιδευτής), έχει την ευθύνη για την εκπαίδευση σε ένα συγκεκριμένο θέμα. Η μάθηση επιτυγχάνεται καθώς το λιγότερο ικανό άτομο παίρνει την υπευθυνότητα.
- Η ανάπτυξη-εξέλιξη υποστηρίζεται από τον εκπαιδευτή, ο οποίος προσεγγίζει το άτομο, έχοντας, ακριβή γνώση του τι μπορεί να κάνει το συγκεκριμένο άτομο, με ή χωρίς βοήθεια.

Γίνεται λοιπόν σαφές ότι ο εκπαιδευτικός λειτουργεί ως πρότυπο, παρέχοντας τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο να τον μιμηθεί τόσο σε επίπεδο κατάκτησης και εμπέδωσης της νέας γνώσης, όσο και επίπεδο συμπεριφοράς. Η

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

αλληλεπίδραση αυτή είναι βέβαιο ότι θα συμβάλει θετικά στη ομαλοποίηση της συμπεριφοράς και την ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου με ν.υ..

Ο ΚΥΚΛΟΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



B. Υποστηριζόμενη Απασχόληση.

Μια μέθοδος για την προετοιμασία, τοποθέτηση σε θέση εργασίας στην ελεύθερη αγορά και υποστήριξη ατόμων με ν.υ .

Η αντίληψη που επικρατεί στην επιστημονική κοινότητα, που πλαισιώνει τους ανθρώπους με αναπηρίες, σε ότι αφορά την προοπτική της εργασιακής τους ένταξης, είναι ότι χρειάζεται να «προετοιμαστούν» προκειμένου να βρουν δουλειά. Αυτό σημαίνει ότι τα άτομα θα πρέπει να παρακολουθήσουν κάποια εκπαιδευτικά προγράμματα, να αξιολογηθούν και στην περίπτωση που δεν θεωρηθούν ικανοί για εργασία να επανεκπαιδευτούν και να επαναξιολογηθούν. Η πρακτική αυτή κάνει τον υποψήφιο εργαζόμενο να αντιμετωπίζει όλο και μεγαλύτερα εμπόδια μέχρι να θεωρηθεί κατάλληλος για εργασία. Με αυτόν τον τρόπο, στην ουσία, παραβλέπουμε τις επιθυμίες, τα ενδιαφέροντα που έχει, τι του αρέσει πραγματικά να κάνει και καθορίζουμε εμείς το πότε και τι είναι έτοιμος να κάνει.

Η νέα οπτική που προτείνει η Υ.Α. είναι, ότι **η εκφρασμένη επιθυμία και το αίτημα για εργασία, ενός ενήλικα ανθρώπου με δυσκολία στην μάθηση, αρκούν για να ξεκινήσουμε την προσπάθεια για την επαγγελματική του αποκατάσταση.**

Από το σημείο αυτό αρχίζει να κτίζεται μια σχέση εμπιστοσύνης ανάμεσα στον άνθρωπο με αναπηρία και τον επαγγελματία (Σύμβουλο Εργασίας - Τοποθετητή) που θα αφουγκραστεί την επιθυμία του και θα υποστηρίξει το αίτημα του για εργασία. Οι δυο τους θα δουλέψουν για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα με συστηματικό τρόπο, ώστε να πετύχουν τον κοινό τους στόχο, την εύρεση της κατάλληλης για τον αιτούντα θέση εργασίας.

Ο σύμβουλος εργασίας:

- δέχεται το αίτημα του υποψήφιου,
- επιβεβαιώνει την επιθυμία του να εργαστεί,
- διερευνά τη στάση της οικογένειάς του, και ξεκινά το πρώτο βήμα της μεθόδου που είναι η συμπλήρωση του επαγγελματικού προφίλ.

Τα βήματα

Το Επαγγελματικό προφίλ (1^ο βήμα)

Το Επαγγελματικό προφίλ δεν είναι μια παραδοσιακή διαδικασία αξιολόγησης ή εκτίμησης ικανοτήτων και δεξιοτήτων ενός ανθρώπου με δυσκολίες στην μάθηση. Στόχος του προφίλ είναι να δώσει στο Σύμβουλο Εργασίας ένα σύνολο πληροφοριών από όλη την ζωή του ατόμου. Οι πληροφορίες αυτές θα βοηθήσουν τον Σύμβουλο να γνωρίσει τον υποψήφιο εργαζόμενο και να ανακαλύψει τον άνθρωπο που βρίσκεται πίσω από την ταμπέλα ΑμεΑ. Δηλαδή, τις επιθυμίες που έχει για την ζωή του, τις προτιμήσεις και τις απέχθειές του, τις δυνάμεις και τις αδυναμίες του, τα όνειρα και τους φόβους του, τις δεξιότητες που έχει κατακτήσει, τις ανάγκες για υποστήριξη που έχει. Για την συμπλήρωση του προφίλ ο Σύμβουλος συνεργάζεται με όλα τα σημαντικά πρόσωπα που εμπλέκονται στην ζωή του. Οικογένεια, συγγενείς, φίλοι, προηγούμενοι εκπαιδευτές, πρόσωπα από το κοινωνικό περιβάλλον του ατόμου, την γειτονιά. Ο υποψήφιος εργαζόμενος ενημερώνεται από την αρχή για αυτή την διαδικασία και δίνει την συγκατάθεσή του. Επιπλέον ο Σύμβουλος, συγκεντρώνει πληροφορίες για τον υποψήφιο παρατηρώντας τον σε οργανωμένες ή μη δραστηριότητες, όπου έχει την ευκαιρία να καταγράψει συνήθειες, δεξιότητες, τι ζητούν συνήθως οι άλλοι από αυτόν να κάνει, που σημαίνει ότι συνειδητά ή ασυνειδητά του αναγνωρίζουν ένα βαθμό ικανότητας, την οποίο το άτομο έχει βιώσει.

Το προφίλ χρησιμοποιείται σαν οδηγός για το ταίριασμα των χαρακτηριστικών ενός ατόμου με την κατάλληλη, γι' αυτό, θέση εργασίας και απελευθερώνει τον υποψήφιο από την ανάγκη να υποβληθεί σε τυποποιημένα τεστ για να «αποδείξει» την ετοιμότητά του για εργασία.

Το προφίλ δεν επιδιώκει να έχει προφητική εγκυρότητα. Είναι σημαντικό ένα ταίριασμα εργασίας να έχει άμεση σχέση με τη ζωή και τις επιθυμίες του ατόμου. Και αν αυτό το τελευταίο το σκεφτούμε και δεύτερη φορά θα συμφωνήσουμε ότι το ίδιο ισχύει και για τους μη αναπήρους ανθρώπους.

Πληροφορίες που περιλαμβάνονται στο επαγγελματικό προφίλ:

1. Προσωπικά στοιχεία

- Όνομα
- Ημερομηνία γέννησης
- Ασφαλιστικός Οργανισμός
- Διεύθυνση – Τηλέφωνο
- Οικογενειακή κατάσταση
- Παρούσα κατάσταση (π.χ σπουδαστής, άνεργος)

2. Πληροφορίες σχετικά με την οικογένεια & τον τόπο διαμονής

- Οικογένεια (γονιός / κηδεμόνας, σύζυγος, παιδιά, αδέρφια)
- Λοιποί συγγενείς
- Ονόματα και ηλικίες ατόμων που μένουν στο ίδιο σπίτι
- Προηγούμενοι τόποι διαμονής
- Διαθέσιμη υποστήριξη από την οικογένεια
- Περιγραφή καθημερινών συνηθειών
- Φίλοι και κοινωνικές ομάδες που συμμετέχει
- Περιγραφή γειτονιάς
- Θέση γειτονιάς
- Υπηρεσίες που βρίσκονται κοντά στο σπίτι
- Διαθέσιμα μέσα συγκοινωνίας
- Γενικές επαγγελματικές ευκαιρίες κοντά στο σπίτι
- Συγκεκριμένοι εργοδότες κοντά στο σπίτι

3. Πληροφορίες σχετικά με την εκπαίδευση.

- Ιστορικό και γενική παρουσίαση (από σχολικά αρχεία, συνεντεύξεις και παρατηρήσεις)
- Επιδόσεις σε ότι αφορά την εκπαίδευση ή εργασία
- Κοινωνικότητα / ελεύθερος χρόνος-εμπειρία / παρουσίαση –απόδοση
- Διασκέδαση/ ελεύθερος χρόνος – εμπειρία/ απόδοση

4. Πληροφορίες για εργασιακή εμπειρία

- Ανεπίσημη δουλειά που εκτελείται στο σπίτι
- Επίσημα καθήκοντα που εκτελούνται στο σπίτι
- Ανεπίσημες δουλειές που εκτελούνται για λογαριασμό άλλων
- Προστατευμένη εργασία
- Εργασία επί πληρωμή

5. Ικανότητες

- Ακαδημαϊκές ικανότητες (διάβασμα, αριθμητική, ώρα, χρήμα)
- Κινητικές/ μηχανικές ικανότητες
- Αισθητηριακές ικανότητες
- Ικανότητες επικοινωνίας
- Ικανότητα για διασκέδαση/ ελεύθερος χρόνος
- Ικανότητες κοινωνικής συναλλαγής
- Ικανότητες και πληροφορίες σχετικά με την φυσική υγεία
- Επαγγελματικά προσόντα.

6. Χαρακτηριστικά της μάθησης και της απόδοσης

- Περιβαλλοντικές συνθήκες που προτιμά ο υποψήφιος
- Στρατηγικές εκπαίδευσης που αποδίδουν
- Βαθμός υποστήριξης που απαιτείται για τη μάθηση και τη συμμετοχή

7. Προτιμήσεις

- Τύπος εργασίας που ο αιτών θέλει να κάνει
- Τύπος εργασίας που ο γονιός/ κηδεμόνας θεωρεί κατάλληλη να κάνει
- Τι απολαμβάνει περισσότερο ο αιτών να κάνει
- Τι βρίσκει ο αιτών ως υποστήριξη
- Παρατηρήσεις τύπων εργασίας που θα ήθελε να κάνει περισσότερο
- Παρατηρήσεις της κοινωνικής θέσης που θα άρεσε στον αιτούντα

8. Προσέγγιση εργοδοτών

- Πιθανοί εργοδότες μέσα στην οικογένεια
- Πιθανοί εργοδότες από το φιλικό περιβάλλον
- Πιθανές θέσεις εργασίας στην γειτονιά
- Επαφές με επιχειρήσεις/ εργοδότες για καθοδήγηση μέσω του αιτούντος, της οικογένειας, των φίλων.

9. Προσαρμογές οι οποίες πιθανόν να απαιτηθούν στο χώρο εργασίας

- Βοήθεια που μπορεί να χρειαστεί με την είσοδο του στο χώρο εργασίας, επιπλέον τεχνολογία, προσωπική φροντίδα
- Συνήθειες , εργασιακή ρουτίνα
- Φυσικοί περιορισμοί
- Κανόνες Υγιεινής
- Προκλήσεις στη συμπεριφορά
- Βαθμός και τύπος διαπραγματεύσεων που πιθανόν να χρειαστεί

10. Περιγραφή της « ιδεώδους» θέσης εργασίας

Η περιγραφή της θέσης, είναι μία σύνθετη , αφηγηματική καταγραφή, βασισμένη σε στοιχεία και πληροφορίες από το επαγγελματικό προφίλ.

Για παράδειγμα, θέση εργασίας που ταιριάζει στην Πόπη: Ήρεμο εργασιακό περιβάλλον, καλαίσθητο, χωρίς θόρυβο, ένταση και εκνευρισμό. Στα καθήκοντα της θέσης να μη απαιτείται συναλλαγή με το κοινό, λόγω της δυσκολίας στην άρθρωση, όχι γιατί το άτομο δεν μπορεί να επικοινωνήσει, αλλά γιατί ακόμη νιώθει άσχημα για αυτό. Επίσης να μη απαιτείται συναλλαγή με χρήματα, αλλά να υπάρχουν περιθώρια για ανάπτυξη πρωτοβουλίας μέσα σε οροθετημένα πλαίσια. Το έργο της θέσης να βασίζεται κυρίως στις δεξιότητες των χεριών και να μη χρειάζεται να σηκώνει βάρη.

Ο Σύμβουλος με την ολοκλήρωση του προφίλ καλείται να ανακαλύψει τι πραγματικά θέλει το άτομο να κάνει και να το εναρμονίσει με τις υπάρχουσες / πιθανές θέσεις απασχόλησης. Το επαγγελματικό προφίλ θα βοηθήσει τον Σύμβουλο να διαμορφώσει

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

εικόνα για το τι ταιριάζει στο άτομο, δηλαδή ποιες συνθήκες και ποιο εργασιακό περιβάλλον θα αναδείξουν και θα ενισχύσουν τα δυνατά του σημεία του υποψήφιου εργαζόμενου και θα ελαχιστοποιήσουν τα αδύνατα.

Η ολοκλήρωση του επαγγελματικού προφίλ επισφραγίζεται με μια συνάντηση **επιβεβαίωσης** όλων των πληροφοριών που έχουν συγκεντρωθεί, στην οποία συμμετέχουν μέλη της οικογένειας, το ίδιο το άτομο και τα σημαντικότερα πρόσωπα που εμπλέκονται στη ζωή του και έχουν δώσει πληροφορίες γ' αυτό. Ο χρόνος που απαιτείται για την συμπλήρωση του προφίλ είναι συνήθως 3 με 4 εβδομάδες.

Η ολοκλήρωση αυτού του πρώτου βήματος δίνει την δυνατότητα στον Σύμβουλο να έχει διαμορφώσει μια εικόνα της θέσης ή των θέσεων εργασίας που ο υποψήφιος επιθυμεί και του ταιριάζουν. Συχνά τα άτομα είναι σε θέση να ορίσουν το περιβάλλον που επιθυμούν να εργαστούν, για παράδειγμα σε ένα σουπερ μάρκετ ή ένα παιδικό σταθμό, αλλά συνήθως δεν είναι σε θέση να ξεκαθαρίσουν τι ακριβώς δουλειά θέλουν ή μπορούν να κάνουν. Στην περίπτωση αυτή ο Σύμβουλος καλείται με βάση τις πληροφορίες που έχει για το άτομο, δηλαδή τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και τις δεξιότητες του, να προτείνει μια συγκεκριμένη εργασία, όπως τοποθέτηση προϊόντων στα ράφια ή τον τομέα της καθαριότητας. Άλλες φορές το άτομο δεν είναι σε θέση να ορίσει το περιβάλλον εργασίας, είτε γιατί έχει περιορισμένα ερεθίσματα, είτε γιατί η επιθυμία για εργασία εντάσσεται σε ένα γενικότερο αίτημα για ενηλικίωση και μετακίνηση από τον ρόλο του σπουδαστή στον ρόλο του εργαζόμενου σαν μια φυσική εξέλιξη των πραγμάτων που αφορούν και τον ίδιο. Και στην περίπτωση αυτή ο Σύμβουλος ακολουθώντας την ίδια τακτική θα πρέπει να προτείνει μια θέση και ένα περιβάλλον εργασίας. Προκειμένου ωστόσο να επιβεβαιώσει τις επιλογές του ο Σύμβουλος μπορεί επίσης να προτείνει σύντομης διάρκειας μαθητεία που θα βοηθήσει το άτομο να διευκρινίσει το είδος της εργασίας που επιθυμεί να κάνει. Παράλληλα με την συμπλήρωση του προφίλ ο Σύμβουλος έχει την ευκαιρία να ενημερώσει και προετοιμάσει το άτομο για το επόμενο βήμα που είναι η αναζήτηση της θέσης εργασίας. Κάθε άνθρωπος που θέλει να εργαστεί το πρώτο πράγμα που αποσαφηνίζει, είναι τι δουλειά επιθυμεί να κάνει και το δεύτερο να ετοιμάσει το βιογραφικό του σημείωμα. Το βιογραφικό σημείωμα του υποψήφιου

εργαζόμενου με δυσκολίες στην μάθηση συντάσσεται από τον Σύμβουλο, σε συνεργασία μαζί του.

Εύρεση της θέσης εργασίας

Το επόμενο βήμα του Συμβούλου Εργασίας είναι η συστηματική διερεύνηση της αγοράς εργασίας για τον εντοπισμό της κατάλληλης για το συγκεκριμένο άτομο θέσης εργασίας. Η διαδικασία αυτή περιλαμβάνει δύο στάδια.

α. Επαφή με τους εργοδότες και εύρεση θέσης εργασίας (2^ο βήμα)

Συγκεκριμένα:

- Καταγράφονται οι ευκαιρίες απασχόλησης στην περιοχή κατοικίας του υποψήφιου εργαζόμενου, ερευνώντας επιτόπου, αξιοποιώντας αγγελίες τοπικών εφημερίδων, προσεγγίζοντας τον Δήμο και επαγγελματικούς συλλόγους κ.α.
- Ετοιμάζεται ένας κατάλογος επιχειρήσεων, στον τομέα που ο υποψήφιος επιθυμεί να εργαστεί, για παράδειγμα super market. Με αυτές τις επιχειρήσεις θα ακολουθήσει τηλεφωνική ή γραπτή επικοινωνία, αφού πρώτα επιβεβαιωθεί ότι είναι βιώσιμες και προτίθενται να προσλαμβάνουν προσωπικό.
- Η προσωπική επαφή του Συμβούλου με τον κάθε εργοδότη που θα προσεγγίσει, θα του δώσει την ευκαιρία να επιβεβαιώσει την πρόθεσή του να προσλάβει έναν υποψήφιο που χρειάζεται υποστήριξη για να μάθει και στην συνέχεια να εντοπίσει την κατάλληλη για αυτόν θέση, στο συγκεκριμένο εργασιακό περιβάλλον. Τα δυο αυτά στοιχεία είναι σημαντικά και απαραίτητα για τον Σύμβουλο προκειμένου να προχωρήσει η πρόσληψη. Δηλαδή ο Σύμβουλος εκτιμά αφενός το κίνητρο του εργοδότη και αφετέρου λαμβάνει υπόψη τις απαιτήσεις της θέσης και την προσωπικότητα του ατόμου που κάθε φορά εκπροσωπεί (ικανότητες – επιθυμίες – δυσκολίες). Μόνο όταν είναι βέβαιος ότι το συγκεκριμένο άτομο ταιριάζει γ' αυτήν τη θέση εργασίας προχωρά παρακάτω.

- Ο Σύμβουλος ενημερώνει τον εργοδότη για την διαδικασία που πρόκειται να ακολουθηθεί, ώστε ο νέος εργαζόμενος να εκπαιδευτεί στις απαιτήσεις της θέσης εργασίας και να γίνουν, αν αυτό είναι αναγκαίο, οι απαιτούμενες προσαρμογές. Διασφαλίζει τον εργοδότη ότι η εργασία που αφορά στη συγκεκριμένη θέση, θα παράγεται με δική του ευθύνη, έως ότου το άτομο είναι σε θέση να την εκτελέσει μόνο του. Δεν υπόσχεται στον εργοδότη κάτι που δεν μπορεί να τηρήσει, για παράδειγμα την συνεχή παρουσία του, σε όλη την διάρκεια της εκπαίδευσης του ατόμου. Η δέσμευση του Συμβούλου απέναντι στον εργοδότη για το τι ακριβώς μπορεί να παρέχει τόσο στον ίδιο, όσο και στο άτομο, είναι ένας καταλυτικός παράγοντας και προαπαιτούμενη συνθήκη για μια επιτυχημένη τοποθέτηση.
- Η συνάντηση γνωριμίας εργοδότη και υποψηφίου, παρουσία του Συμβούλου είναι ένα επόμενο βήμα που θα επισφραγίσει την συνεργασία. Για την συνάντηση αυτή ο Σύμβουλος και το άτομο έχουν δουλέψει πολύ από πριν. Συγκεκριμένα μέσα από role playing, το άτομο εξασκείται σε κοινωνικές δεξιότητες όπως χαιρετισμό, παρουσίαση εαυτού, έκφραση επιθυμιών κ.λπ.

β. Συστηματική παρατήρηση και εκμάθηση της εργασίας (3^ο βήμα)

Ο Σύμβουλος Εργασίας, εφ' όσον συμφωνήσει για το ποια είναι τα καθήκοντα και το έργο που καλείται ο νέος εργαζόμενος να αναλάβει, ξεκινά εκείνος πρώτος να μάθει την εργασία. Παρακολουθεί τον τρόπο, με τον οποίο οι έμπειροι εργαζόμενοι εκτελούν την εργασία, την μέθοδο που χρησιμοποιείται από την επιχείρηση για να εκπαιδεύει τους καινούριους εργαζόμενους και στη συνέχεια μαθαίνει να την κάνει ο ίδιος.

Επιλέγει να μάθει την ορθή, την «φυσική» μέθοδο, δηλαδή την πλέον καθιερωμένη και προτιμώμενη από τους περισσότερους παρά κάποια «προσωπική» μέθοδο για την συγκεκριμένη εργασία. Κατά τη διάρκεια του σταδίου αυτού, γνωρίζεται και με τους άλλους εργαζόμενους και επιβλέποντες, εξηγεί τον ρόλο του, προετοιμάζει το «έδαφος» για την ένταξη του νέου εργαζόμενου και προσπαθεί να εντοπίσει τον συνάδελφο που θα μπορούσε να αναλάβει, αβίαστα και αυθόρμητα τον ρόλο του φυσικού υποστηρικτή. Ο ρόλος αυτός είναι ιδιαίτερα σημαντικός για τον νεοφερμένο. Είναι το πρόσωπο που θα

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

δεχθεί, ύστερα από κατάλληλη προετοιμασία, να καθοδηγήσει το άτομο στο χώρο εργασίας, όταν ο Σύμβουλος αποχωρήσει, σε ότι έχει σχέση με εργασιακές συνήθειες (διαλείμματα), υπενθύμιση κανόνων (κτύπημα κάρτας) κ.λπ.

Η προσέγγιση των συναδέλφων γίνεται με τρόπο διακριτικό. Ο Σύμβουλος αφουγκράζεται τις συνήθειες ή τους κώδικες επικοινωνίας που συνήθως μια ομάδα ανθρώπων αναπτύσσει στο εργασιακό περιβάλλον, τον τρόπο που η ομάδα αυτή σκέφτεται και αντιδρά, την εμπειρία που πιθανόν να έχουν τα μέλη της από συνύπαρξη με ανάπηρους ανθρώπους. Αν ο Σύμβουλος επιχειρήσει να «εισβάλει» στο ήδη διαμορφωμένο κλίμα εργασιακών και ανθρώπινων σχέσεων και να «απαιτήσει» αλλαγές που θεωρεί απαραίτητες για την ένταξη του ατόμου που εκπροσωπεί, είναι βέβαιο ότι και το άτομο με αναπηρία θα θεωρηθεί με την σειρά του εισβολέας, άρα «απειλητική παρουσία» για την ομάδα των μελλοντικών συναδέλφων και η τοποθέτηση δεν θα είναι επιτυχημένη. Ο Σύμβουλος, στην διάρκεια αυτής της προετοιμασίας των συναδέλφων του νέου εργαζόμενου «δανείζει αλλά και μεταβιβάζει» το κύρος και την θετική του εικόνα στον άνθρωπο με αναπηρία. Στην πράξη συχνά παρατηρείται ότι αυτός ο δανεισμός και η μεταβίβαση λειτουργεί σαν γέφυρα για την υποδοχή και την αποδοχή του ατόμου στον χώρο εργασίας.

Όταν ο Σύμβουλος βεβαιωθεί ότι γνωρίζει, ίδιος καλά την δουλειά που πρόκειται να διδάξει, προχωρά στο αμέσως επόμενο βήμα **(4^ο βήμα)**, που είναι **η ανάλυση έργου και η συστηματική καθοδήγηση**, όπως έχει περιγραφεί σε προηγούμενες ενότητες .

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

Η αποχώρηση του Συμβούλου από τον χώρο εργασίας γίνεται με τρόπο σταδιακό και αφού έχει επιβεβαιωθεί ότι ο νέος εργαζόμενος λειτουργεί αυτόνομα σε ότι αφορά το έργο που καλείται να παράγει, έχει κατανοήσει τους κανόνες λειτουργίας της επιχείρησης(π.χ. κατάλληλη ένδυση-κτύπημα κάρτας- τήρηση ωραρίου-αναγνώριση ρόλων κ.λ.π.), έχει γνωριστεί με την ομάδα των συναδέλφων του και ο φυσικός υποστηρικτής είναι διαθέσιμος. Συνήθως ο χρόνος που απαιτείται από την εκπαίδευση του νέου εργαζόμενου μέχρι την αποχώρηση του Συμβούλου, κυμαίνεται από ένα έως δυο μήνες.

Follow up (5^ο βήμα)

Από τη στιγμή που ο νέος εργαζόμενος αναλαμβάνει μόνος του την εργασία, ο Σύμβουλος συμφωνεί για συνεχείς και τακτικές συνεργασίες με τον εργοδότη, τον προϊστάμενο, την ομάδα των συναδέλφων, τον ίδιο και την οικογένειά του.

Ενημερώνεται για την πρόοδό του ατόμου, τις δυσκολίες που πιθανόν συναντά, όσο τα πράγματα εξελίσσονται και ο Σύμβουλος παραμένει διαθέσιμος για διαρκή υποστήριξη σε ότι αφορά επανεκπαίδευση σε νέο αντικείμενο εργασίας και επίλυση προβλημάτων που πιθανόν προκύψουν στην πορεία της εργασιακής ένταξης.

Υποστηρίζει το άτομο να προσαρμοστεί στα νέα δεδομένα της ζωής του και τους καινούργιους ρόλους που καλείται να παίξει. Ο Σύμβουλος στηρίζει την οικογένεια του νέου εργαζόμενου να διαχειρισθεί τις αλλαγές που σηματοδοτούνται από την μετακίνηση του ανάπηρου- προστατευομένου μέλους της στο νέο status ζωής του.

Η παρουσία του Συμβούλου στο εργασιακό περιβάλλον μειώνεται σταδιακά και ανάλογα με το επίπεδο αυτονομησης του κάθε νέου εργαζόμενου.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Individualized Job Development
Keys to the Work Place. Skills and Supports for Persons with Severe Disabilities
Michael Callahan & Brad Garner
Marc Gold & Associates –1996
2. Οι πληροφορίες που αφορούν το επαγγελματικό προφίλ βασίζονται σε εργασία των:
Dr. Lou Brown και Mark Sweet του Πανεπιστημίου του Wisconsin , καθώς και του Dr
Allison Ford του Πανεπιστημίου Syracuse
3. Jan Nisbet and Michael Callahan: (1986) Features of Vocational Services which
assist persons with severe disabilities to achieve success in integrated workplaces.
Syracuse University- New York.
4. Marc Gold: Tray Another Way- Training Manual. Champaign, Illinois Research Press.
1981
5. Vygotsky L “Through the Language”, Cambridge, MIT Press 1962



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΕΠΕΑΕΚ



ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ
ΣΥΓΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Η ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΗΝ ΚΟΡΥΦΗ

Επιχειρησιακό Πρόγραμμα
Εκπαίδευσης και Αρχικής
Επαγγελματικής Κατάρτισης

Το σχέδιο δράσης «Πρόσβαση για Όλους» με φορέα υλοποίησης το τμήμα Ψυχολογίας του Παντείου Πανεπιστημίου εντάχθηκε στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης II (ΕΠΕΑΕΚ II) και συγχρηματοδοτείται από Εθνικούς πόρους και το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Απαγορεύεται η μερική ή ολική αναδημοσίευση του έργου αυτού, καθώς και η αναπαραγωγή του με οποιοδήποτε μέσο χωρίς σχετική άδεια του Εκδότη.

Copyright © 2007



ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

Λ. Συγγρού 136, 176 71 Καλλιθέα, Τηλ: 210-9201056, Fax: 210-9232767, <http://www.panteion.gr>

ISBN: 978-960-7943-06-4