



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

ΜΕΛΕΤΗ

ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΠΗΡΙΑ

Στο πλαίσιο του Έργου «**ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗ ΤΩΝ ΑΤΟΜΩΝ
ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΚΑΙ ΤΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΤΩΝ ΑΝΑΠΗΡΙΚΩΝ
ΟΡΓΑΝΩΣΕΩΝ**»

**Ε.Π. «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΑΡΧΙΚΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ»
(ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ), Μέτρο 2.5 «Δια Βίου Εκπαίδευση», Κατηγορία Πράξεων 2.5.1.α:
«Ανάπτυξη των ΙΔΒΕ και λειτουργία προγραμμάτων δια βίου εκπαίδευσης»,
Ενέργεια 2.5.1 «Εναλλακτικές μορφές δια βίου εκπαίδευσης»**

ΑΝΑΔΟΧΟΣ: ΕCOPLAN ΕΤΑΙΡΙΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΩΝ
ΜΕΛΕΤΩΝ Ε.Π.Ε.



Το Έργο συγχρηματοδοτείται
έως 80% από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο
& 20% από εθνικούς πόρους



**ΑΘΗΝΑ
ΝΟΕΜΒΡΙΟΣ 2008**

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	4
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	8
1.1 Η εκπαίδευση ως θεμελιώδες ανθρώπινο δικαίωμα	9
1.2 Εκπαίδευση και ισότητα	13
1.2.1 Η σημασία της ισότητας στην εκπαίδευση	13
1.2.2 Τα όρια της εκπαίδευσης για την προώθηση της ισότητας	16
1.3 Εκπαίδευση και κοινωνικός αποκλεισμός	17
1.4 Εκπαίδευση και αναπηρία.....	18
1.5 Νέες τεχνολογίες και αναπηρία	22
1.6 Εκπαίδευση, αναπηρία και εργασία.....	22
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Η ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ	23
2.1 Έννοια και σημασία.....	24
2.2 Η κριτική σε ορισμένες εκδοχές της Δια Βίου Μάθησης.....	25
2.3 Κριτική σε εκδοχές της Δια Βίου Μάθησης από την οπτική της αναπηρίας ...	28
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΕΝΝΟΙΕΣ, ΑΡΧΕΣ ΚΑΙ ΘΕΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΠΗΡΙΑ	31
3.1 Ορισμοί και ταξινόμηση της αναπηρίας.....	32
3.2 Κατηγοριοποίηση της αναπηρίας	35
3.3 Η εξέλιξη της αντίληψης για την αναπηρία.....	36
3.3.1 Το ιατρικό μοντέλο	36
3.3.2 Το κοινωνικό μοντέλο	37
3.3.3 Το πολυδιάστατο μοντέλο	39
3.4 Η αναπηρία ως ζήτημα ανθρωπίνων δικαιωμάτων.....	40
3.4.1 Ατομικά δικαιώματα, (Civil Rights).....	41
3.4.2 Πολιτικά δικαιώματα (Political Rights).....	41
3.4.3 Κοινωνικά δικαιώματα (Social Rights)	42
3.5 Η αποτύπωση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων από τους διεθνείς οργανισμούς.....	43
3.6 Βασικές έννοιες και αρχές για την αντιμετώπιση της αναπηρίας.....	44
3.7 Η αποτύπωση των αρχών για την αναπηρία στους διεθνείς θεσμούς	49
3.7.1 Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών	50
3.7.2 Συμβούλιο της Ευρώπης.....	55
3.7.3 Ευρωπαϊκή Ένωση.....	57
3.8 Η αποτύπωση των αρχών στο ελληνικό θεσμικό πλαίσιο	64
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ..	69
4.1 Το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα.....	70
4.1.1 Η δομή του Εκπαιδευτικού Συστήματος στην Ελλάδα	70
4.1.2 Η ειδική εκπαίδευση	77
4.2 Οι διακρίσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα.....	80
4.3 Επιπτώσεις των διακρίσεων στα άτομα με αναπηρία.....	81
4.4 Οι θέσεις του αναπηρικού κινήματος για την εκπαίδευση	82
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΝΑΠΗΡΙΑ.....	87
5.1 Πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την εκπαίδευση και την κατάρτιση... ..	88
5.1.1 Ιστορική αναδρομή και βασικές πολιτικές	88
5.1.2 Χρηματοδοτικές παρεμβάσεις	91
5.1.3 Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα δράσης στον τομέα της Δια Βίου Μάθησης.....	94

5.1.4	Στρατηγικές δια βίου μάθησης και συστήματα επαγγελματικών προσόντων στην Ευρωπαϊκή Ένωση.....	97
5.1.5	Συστήματα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης και μοντέλα κατάρτισης στην Ευρωπαϊκή Ένωση.....	98
5.1.6	Βασικές διαπιστώσεις.....	112
5.2	Πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την αναπηρία.....	113
	ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ.....	119
6.1	Θεσμικό Πλαίσιο της ΔΒΜ στην Ελλάδα – ιστορική αναδρομή.....	120
6.2	Φορείς και Δομές Δια Βίου Μάθησης στην Ελλάδα.....	125
6.3	Πλαίσιο πολιτικών για την περίοδο 2007-2013 για την εκπαίδευση, τη δια βίου μάθηση και την αναπηρία στην Ελλάδα.....	130
6.4	Το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση».....	133
6.5	Οι πυλώνες χρηματοδότησης της εθνικής στρατηγικής για την παιδεία.....	138
	ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΠΡΩΤΟΓΕΝΗΣ ΕΡΕΥΝΑ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΣΕ ΣΤΕΛΕΧΗ ΤΟΥ ΑΝΑΠΗΡΙΚΟΥ ΚΙΝΗΜΑΤΟΣ.....	141
7.1	Σκοπός και στόχος της έρευνας.....	142
7.2	Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της πρωτογενούς έρευνας.....	143
7.3	Προτάσεις θεματικών ενοτήτων Δια Βίου Μάθησης.....	157
7.4	Σύνοψη συμπερασμάτων.....	160
	ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8: ΟΛΟΚΛΗΡΩΜΕΝΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΠΗΡΙΑ.....	162
8.1	Τεκμηρίωση της αναγκαιότητας για ειδική μέριμνα στη σχέση Δια Βίου Μάθησης και αναπηρίας.....	163
8.2	Η συγκυρία: Το ευνοϊκό θεσμικό και χρηματοδοτικό πλαίσιο.....	174
8.3	Βασικά στοιχεία ενός ολοκληρωμένου προγράμματος ΔΒΜ.....	177
8.3.1	Σκοπός και στόχοι του προγράμματος.....	177
8.3.2	Φιλοσοφία και αρχές του προγράμματος.....	178
8.3.3	Φορείς που είναι δυνατόν να διαδραματίσουν κρίσιμο ρόλο στη ΔΒΕ των ατόμων με αναπηρία.....	180
8.3.4	Σε ποιους απευθύνεται το πρόγραμμα.....	180
8.3.5	Παροχή κινήτρων.....	181
8.3.6	Διαδικασία επιλογής.....	182
8.3.7	Διάρκεια σπουδών του προγράμματος.....	182
8.3.8	Γεωγραφική κάλυψη του προγράμματος.....	182
8.3.9	Προγράμματα Σπουδών ΔΒΜ και αναπηρία.....	183
8.3.10	Εξ αποστάσεως ΔΒΜ ατόμων με αναπηρία.....	206
8.3.11	Ειδικές προδιαγραφές.....	206
8.3.12	Πιστοποιητικά σπουδών.....	207
8.3.13	Ενέργειες δημοσιότητας.....	207
8.3.14	Συμπληρωματικές - υποστηρικτικές δράσεις.....	207
8.3.15	Χρηματοδότηση – βιωσιμότητα.....	208
	Βιβλιογραφία.....	209
	Ελληνόγλωσση.....	209
	Ξενόγλωσση.....	216
	ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	220

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η σκοπιμότητα για την εκπόνηση της μελέτης «Δια Βίου Μάθηση και Αναπηρία» προκύπτει κατ' αρχήν από το γεγονός ότι τα άτομα με αναπηρία εξακολουθούν να βιώνουν διακρίσεις σε όλα τα επίπεδα της κοινωνικής ζωής. Χαρακτηριστικό των διακρίσεων είναι ότι λειτουργούν σωρευτικά και αυτό ισχύει ακόμη περισσότερο για τις διακρίσεις στην εκπαίδευση. Είναι γνωστό ότι η μέριμνα για την εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία φθίνει δραματικά από την πρωτοβάθμια προς την δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ σχεδόν εκλείπει στην επαγγελματική.

Η αντιμετώπιση των διακρίσεων που βιώνουν τα άτομα με αναπηρία απαιτεί γενικές παρεμβάσεις στο σύνολο του πληθυσμού και σε κάθε πλευρά της κοινωνικής ζωής αλλά και ειδικές παρεμβάσεις που απευθύνονται στα άτομα που επηρεάζονται δυσμενώς από τις διακρίσεις.

Η «εκπαίδευση» της κοινωνίας σε θέματα αναπηρίας (δικαιώματα, αντιμετώπιση, σχεδιασμός κ.λπ.), είναι αναγκαία για την εμπέδωση των αρχών του πολυδιάστατου μοντέλου για την αναπηρία. Η εξέλιξη της αντίληψης για την αναπηρία όπως εκφράζεται στη διαδικασία μετάβασης από το *ιατρικό* στο *κοινωνικό* και στο σύγχρονο *πολυδιάστατο* μοντέλο, η αποτύπωση αυτής της εξέλιξης σε θεσμούς, και εν κατακλείδι η διάδοση, υιοθέτηση και εμπέδωση στην κοινωνία αυτών των αλλαγών και θέσεων για την αναπηρία συνιστά μία διαδικασία που χρειάζεται υποστήριξη και σε όρους εκπαίδευσης.

Η συγκυρία είναι ευνοϊκή με την έννοια ότι τόσο από πλευράς ευρωπαϊκού και εθνικού θεσμικού πλαισίου όσο και σε όρους δυνατοτήτων χρηματοδότησης η Δια Βίου Μάθηση και ειδικότερα η Δια Βίου Μάθηση των ατόμων με αναπηρία αντιμετωπίζεται θετικά. Η αξιοποίηση του ευνοϊκού θεσμικού πλαισίου και των χρηματοδοτικών δυνατοτήτων της περιόδου έως το 2013 απαιτεί κατάλληλη προετοιμασία.

Ο σκοπός της παρούσας μελέτης είναι αφενός η διαμόρφωση ενός πλαισίου εκπαίδευσης ευρύτερων στρωμάτων της κοινωνίας για την έμπρακτη εμπέδωση του

πολυδιάστατου μοντέλου για την αναπηρία, η ευαισθητοποίηση με βάση τη γνώση και όχι το θυμικό και αφετέρου και η διατύπωση προτάσεων πολιτικής για την προώθηση της δια βίου μάθησης των ατόμων με αναπηρία που θα διασφαλίζει τη διαρκή διεύρυνση, αναβάθμιση και επικαιροποίηση των γνώσεων και δεξιοτήτων τους, προκειμένου να είναι σε θέση να παρακολουθούν και να ανταποκρίνονται με επάρκεια στις μεταβαλλόμενες απαιτήσεις της επαγγελματικής και εν γένει κοινωνικής ζωής.

Βασικός στόχος του αναπηρικού κινήματος, στο πλαίσιο της νέας αντίληψης για την αναπηρία, είναι η ένταξη των ατόμων με αναπηρία στο γενικό εκπαιδευτικό σύστημα και στο γενικό σύστημα της δια βίου εκπαίδευσης. Ωστόσο, όπως άλλωστε επισημαίνεται στη σύγχρονη αντίληψη για την αναπηρία, η πολιτική της ένταξης όχι μόνο δεν πρέπει να αποκλείει, αλλά επιβάλλει τη μέριμνα για ειδικές πολιτικές που ως στόχο έχουν την αντιμετώπιση ειδικών προβλημάτων.

Στο *Κεφάλαιο 1* αναδεικνύεται η εκπαίδευση ως θεμελιώδες ανθρώπινο δικαίωμα, τόσο σε όρους εξασφάλισης στην πρόσβαση, όσο και σε όρους εξασφάλισης των προϋποθέσεων για επίτευξη ίσου αποτελέσματος. Για το σκοπό αυτό γίνεται αναφορά σε βασικά κείμενα Διεθνών Οργανισμών, της Ευρωπαϊκής Ένωσης και του Συντάγματος της Ελλάδας. Αναλύεται η σχέση εκπαίδευσης και ισότητας, η σχέση εκπαίδευσης και κοινωνικού αποκλεισμού.

Στο *Κεφάλαιο 2* παρουσιάζεται η έννοια της Δια Βίου Μάθησης, γίνεται μία κριτική σε διάφορες εκδοχές της και ειδικότερα γίνεται μια κριτική προσέγγιση σε ορισμένες εκδοχές της Δια Βίου Μάθησης από την οπτική της αναπηρίας. Ακολουθεί η τεκμηρίωση της αναγκαιότητας για την ειδική μέριμνα στη σχέση Δια Βίου Μάθησης με την αναπηρία. Η τεκμηρίωση γίνεται με αναφορά σε παράγοντες που σχετίζονται με αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος, σε παράγοντες που αφορούν τη σχέση της απασχόλησης με την αναπηρία, αλλά και σε γενικότερους παράγοντες που αφορούν άλλες πτυχές της κοινωνικής ζωής (κοινωνική ένταξη, κοινωνική συνοχή κ.ά.).

Στο *Κεφάλαιο 3* παρουσιάζονται βασικές έννοιες της αναπηρίας, διότι διαφορετικές εννοιολογικές προσεγγίσεις και ορισμοί οδηγούν σε διαφορετικά συμπεράσματα και

πολιτικές για την αναπηρία. Επίσης στο ίδιο Κεφάλαιο παρουσιάζεται η εξέλιξη των αντιλήψεων για την αναπηρία καθώς η αποτύπωσή τους σε θεσμούς και κείμενα των Διεθνών Οργανισμών, διότι τα κείμενα αυτά συνιστούν ισχυρό πλαίσιο αναφοράς για τη χάραξη σύγχρονων και αποτελεσματικών πολιτικών για την αναπηρία.

Στο *Κεφάλαιο 4* αναλύεται η σχέση εκπαίδευσης και αναπηρίας. Στόχος του Κεφαλαίου είναι μέσα από την ανάδειξη των διακρίσεων που υφίστανται τα άτομα με αναπηρία, να αναδειχθεί η αναγκαιότητα αντιστάθμισης των επιπτώσεων μέσα από τη χρησιμότητα της δια βίου μάθησης. Αρχικώς παρουσιάζεται το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα, τόσο στη γενική του δομή, όσο και το σύστημα της ονομαζόμενης ειδικής αγωγής. Ακολούθως καταγράφονται οι διακρίσεις που υφίστανται τα άτομα με αναπηρία στο εκπαιδευτικό σύστημα και οι συνακόλουθες επιπτώσεις σε διάφορες πτυχές της προσωπικής και κοινωνικής τους ζωής. Σε σχέση με όλα τα ανωτέρω παρουσιάζονται οι βασικές θέσεις του αναπηρικού κινήματος για το θέμα της εκπαίδευσης. Το κεφάλαιο 4 αντλεί από τα συμπεράσματα όσων αναλύθηκαν και ολοκληρώνεται με την τεκμηρίωση της αναγκαιότητας για μία ειδική μέριμνα στη σχέση δια βίου μάθησης και αναπηρίας.

Στο *Κεφάλαιο 5* παρουσιάζονται οι βασικοί στόχοι και άξονες που θέτουν το πλαίσιο της πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης αλλά και της Ελλάδας στους τομείς της εκπαίδευσης της κατάρτισης και της αναπηρίας. Καταγράφονται οι βασικές χρηματοδοτικές παρεμβάσεις για τη δια βίου μάθηση και επιχειρείται η συγκριτική παρουσίαση των κυριότερων εθνικών μοντέλων κατάρτισης ανάμεσα στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Επιχειρείται επίσης η διερεύνηση εξειδικευμένων πολιτικών ή και μέτρων δια βίου μάθησης για τα άτομα με αναπηρία στην Ευρωπαϊκή Ένωση.

Στο *Κεφάλαιο 6* αναλύεται το θεσμικό πλαίσιο της δια βίου μάθησης στην Ελλάδα, παρουσιάζονται οι αρμόδιοι φορείς και οι σχετικές δομές, το πλαίσιο πολιτικών για την εκπαίδευση, τη δια βίου μάθηση και την αναπηρία την περίοδο 2007-2013, παρουσιάζεται το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» και οι πυλώνες χρηματοδότησης της εθνικής στρατηγικής για την παιδεία.

Στο *Κεφάλαιο 7* παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της πρωτογενούς έρευνας που διενεργήθηκε σε στελέχη του αναπηρικού κινήματος. Στόχος της πρωτογενούς

έρευνας ήταν η συγκέντρωση και επεξεργασία των απόψεων των στελεχών του αναπηρικού κινήματος για την αναγκαιότητα, τις προϋποθέσεις και το περιεχόμενο της Δια Βίου Εκπαίδευσης για τα άτομα με αναπηρία. Ωστόσο, απώτερος σκοπός της έρευνας ήταν η αξιοποίηση και ενσωμάτωση των απόψεων των στελεχών του αναπηρικού κινήματος στο σχεδιασμό ενός προγράμματος Δια Βίου Μάθησης των ατόμων με αναπηρία.

Στο *Κεφάλαιο 8* παρουσιάζεται ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης για την αναπηρία. Αρχικώς τεκμηριώνεται η εκτίμηση ότι η συγκυρία είναι ευνοϊκή. Ακολουθεί η διατύπωση του σκοπού και των στόχων του προγράμματος, καταγράφονται η φιλοσοφία και οι αρχές στις οποίες πρέπει να θεμελιώνεται το πρόγραμμα, αναφέρονται οι φορείς που είναι δυνατόν να έχουν ενεργό ρόλο, καταγράφεται ότι το πρόγραμμα απευθύνεται τόσο στο γενικό πληθυσμό, όσο και στα άτομα με αναπηρία. Το *Κεφάλαιο 8* ολοκληρώνεται με την παρουσίαση ενός ενδεικτικού πλην όμως αναλυτικού σχεδίου που περιλαμβάνει θεματικές ενότητες και προτεινόμενη διάρκεια προγράμματος κατά ομάδα στόχο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Στόχος του παρόντος Κεφαλαίου είναι η ανάδειξη της εκπαίδευσης ως θεμελιώδους ανθρώπινου δικαιώματος, τόσο σε όρους εξασφάλισης στην *πρόσβαση*, όσο και σε όρους εξασφάλισης των προϋποθέσεων για επίτευξη *ίσου αποτελέσματος*. Η σημασία της εκπαίδευσης είναι εξαιρετικά πολύπλευρη και ουσιαστικώς εκτείνεται σε όλο το φάσμα των δραστηριοτήτων του ατόμου και της κοινωνίας. Η εκπαίδευση σχετίζεται άμεσα με την ανάπτυξη και την ολοκλήρωση της προσωπικότητας του ανθρώπου, την υγεία και μακροζωία του, την ένταξή του στην οικονομική και κοινωνική ζωή, την κοινωνική συνοχή κ.ά. Χωρίς εξαίρεση όλες αυτές οι όψεις της εκπαίδευσης είναι σημαντικές. Ωστόσο, στο σημείο αυτό γίνεται αναφορά στο κατά τη γνώμη μας σημαντικότερο, στο ότι δηλαδή η εκπαίδευση συνιστά θεμελιώδες δικαίωμα του ανθρώπου.

1.1 Η εκπαίδευση ως θεμελιώδες ανθρώπινο δικαίωμα

Το δικαίωμα του ανθρώπου στην εκπαίδευση αναγνωρίζεται και κατοχυρώνεται σε σειρά κειμένων διεθνών οργανισμών και εθνικών θεσμών. Ενδεικτικώς αναφέρονται η Οικουμενική Διακήρυξη για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, (Ο.Η.Ε 1948), η Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού, (Ο.Η.Ε. 1989), το Σύνταγμα της Ελλάδος (άρθρο 16).

Στην Οικουμενική Διακήρυξη για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, του Ο.Η.Ε (1948) στο άρθρο 26 αναφέρεται ότι:

Όλοι έχουν δικαίωμα στην εκπαίδευση. Η εκπαίδευση πρέπει να παρέχεται δωρεάν, τουλάχιστον στη στοιχειώδη και τη βασική βαθμίδα. Η στοιχειώδης εκπαίδευση πρέπει να είναι υποχρεωτική. Η τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση πρέπει να είναι γενικά διαθέσιμη και η ανώτερη εκπαίδευση πρέπει να είναι προσβάσιμη από όλους επί ίσοις όροις ανάλογα με την αξία τους.

Η εκπαίδευση πρέπει να αποβλέπει στην πλήρη ανάπτυξη της ανθρώπινης προσωπικότητας και στην ενίσχυση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών. Πρέπει να προάγει την κατανόηση, την ανοχή και την φιλία μεταξύ όλων των εθνών, των φυλετικών και θρησκευτικών ομάδων και να ενισχύει τις ενέργειες των Ηνωμένων Εθνών για την διατήρηση της ειρήνης.

Οι γονείς έχουν τον πρώτο λόγο στην εκλογή του είδους της εκπαίδευσης που θα δοθεί στα παιδιά τους.

Στην Διακήρυξη για τα Δικαιώματα τα παιδιού, του Ο.Η.Ε. (1959), στην έβδομη αρχή, αναφέρεται:

Στο παιδί αναγνωρίζεται το δικαίωμα της εκπαίδευσης που θα παρέχεται δωρεάν και θα είναι υποχρεωτική στην στοιχειώδη τουλάχιστον βαθμίδα. Θα του προσφέρεται μια εκπαίδευση που θα προάγει τη γενική παιδεία του και θα του δίνει τη δυνατότητα, με βάση την αρχή των ίσων ευκαιριών, να αναπτύξει τις ικανότητές του, την ατομική του κρίση, και το αίσθημα της ηθικής και κοινωνικής ευθύνης του και να γίνει ένα χρήσιμο μέλος της κοινωνίας.

Τα πραγματικά συμφέροντα του παιδιού θα αποτελούν την κατευθυντήρια αρχή εκείνων που είναι υπεύθυνοι, για την εκπαίδευση και την καθοδήγησή του. Η ευθύνη αυτή ανήκει κατά πρώτο λόγο στους γονείς του.

Το παιδί θα έχει κάθε ευκαιρία για παιχνίδι και διασκέδαση, που πρέπει να κατευθύνεται προς τους ίδιους σκοπούς που επιδιώκει και η εκπαίδευση. Η κοινωνία και οι δημόσιες αρχές θα επιδιώξουν να προωθήσουν την απόλαυση αυτού του δικαιώματος.

Στη Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού, Ο.Η.Ε. (1989), στο άρθρο 28 (παράγραφος 1) αναφέρεται:

Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν το δικαίωμα του παιδιού στην εκπαίδευση και, ιδιαίτερα, για να επιτευχθεί η άσκηση του δικαιώματος αυτού προοδευτικά και στη βάση της ισότητας των ευκαιριών:

- α) Καθιστούν τη στοιχειώδη εκπαίδευση υποχρεωτική και δωρεάν για όλους.
- β) Ενθαρρύνουν την ανάπτυξη διάφορων μορφών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τόσο γενικής όσο και επαγγελματικής, τις καθιστούν ανοιχτές και προσιτές σε κάθε παιδί, και παίρνουν κατάλληλα μέτρα, όπως η θέσπιση της δωρεάν εκπαίδευσης και της προσφοράς χρηματικής βοήθειας σε περίπτωση ανάγκης.

- γ) Εξασφαλίζουν σε όλους την πρόσβαση στην ανώτατη παιδεία με όλα τα κατάλληλα μέσα, σε συνάρτηση με τις ικανότητες του καθενός.
- δ) Καθιστούν ανοιχτές και προσιτές σε κάθε παιδί τη σχολική και την επαγγελματική ενημέρωση και τον προσανατολισμό.
- ε) Παίρνουν μέτρα για να ενθαρρύνουν την τακτική σχολική φοίτηση και τη μείωση του ποσοστού εγκατάλειψης των σχολικών σπουδών.

Στο Σύνταγμα της Ελλάδος (άρθρο 16), μεταξύ άλλων αναφέρεται:

- Η τέχνη και η επιστήμη, η έρευνα και η διδασκαλία είναι ελεύθερες· η ανάπτυξη και η προαγωγή τους αποτελεί υποχρέωση του κράτους. Η ακαδημαϊκή ελευθερία και η ελευθερία της διδασκαλίας δεν απαλλάσσουν από το καθήκον της υπακοής στο Σύνταγμα.
- Η παιδεία αποτελεί βασική αποστολή του Κράτους και έχει σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων, την ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης και τη διάπλασή τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες.
- Τα έτη υποχρεωτικής φοίτησης δεν μπορεί να είναι λιγότερα από εννέα.
- Όλοι οι Έλληνες έχουν δικαίωμα δωρεάν παιδείας, σε όλες τις βαθμίδες της, στα κρατικά εκπαιδευτήρια. Το Κράτος ενισχύει τους σπουδαστές που διακρίνονται, καθώς και αυτούς που έχουν ανάγκη από βοήθεια ή ειδική προστασία, ανάλογα με τις ικανότητές τους.
- Η ανώτατη εκπαίδευση παρέχεται αποκλειστικά από ιδρύματα που αποτελούν νομικά πρόσωπα δημοσίου δικαίου με πλήρη αυτοδιοίκηση. Τα ιδρύματα αυτά τελούν υπό την εποπτεία του Κράτους, έχουν δικαίωμα να ενισχύονται οικονομικά από αυτό και λειτουργούν σύμφωνα με τους νόμους που αφορούν τους οργανισμούς τους. Συγχώνευση ή κατάτμηση ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων μπορεί να γίνει και κατά παρέκκλιση από κάθε αντίθετη διάταξη, όπως νόμος ορίζει. Ειδικός νόμος ορίζει όσα αφορούν τους φοιτητικούς συλλόγους και τη συμμετοχή των σπουδαστών σ' αυτούς.

- Οι καθηγητές των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων είναι δημόσιοι λειτουργοί. Το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό τους επιτελεί επίσης δημόσιο λειτούργημα, με τις προϋποθέσεις που νόμος ορίζει. Τα σχετικά με την κατάσταση όλων αυτών των προσώπων καθορίζονται από τους οργανισμούς των οικείων ιδρυμάτων. Οι καθηγητές των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων δεν μπορούν να παυθούν προτού λήξει σύμφωνα με το νόμο ο χρόνος υπηρεσίας τους παρά μόνο με τις ουσιαστικές προϋποθέσεις που προβλέπονται στο άρθρο 88 παράγραφος 4 και ύστερα από απόφαση συμβουλίου που αποτελείται κατά πλειοψηφία από ανώτατους δικαστικούς λειτουργούς, όπως νόμος ορίζει. Νόμος ορίζει το όριο της ηλικίας των καθηγητών των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων· εωσότου εκδοθεί ο νόμος αυτός οι καθηγητές που υπηρετούν αποχωρούν αυτοδικαίως μόλις λήξει το ακαδημαϊκό έτος μέσα στο οποίο συμπληρώνουν το εξηκοστό έβδομο έτος της ηλικίας τους.
- Η επαγγελματική και κάθε άλλη ειδική εκπαίδευση παρέχεται από το Κράτος και με σχολές ανώτερης βαθμίδας για χρονικό διάστημα όχι μεγαλύτερο από τρία χρόνια, όπως προβλέπεται ειδικότερα από το νόμο, που ορίζει και τα επαγγελματικά δικαιώματα όσων αποφοιτούν από τις σχολές αυτές.
- Νόμος ορίζει τις προϋποθέσεις και τους όρους χορήγησης άδειας για την ίδρυση και λειτουργία εκπαιδευτηρίων που δεν ανήκουν στο Κράτος, τα σχετικά με την εποπτεία που ασκείται πάνω σ' αυτά, καθώς και την υπηρεσιακή κατάσταση του διδακτικού προσωπικού τους. Η σύσταση ανώτατων σχολών από ιδιώτες απαγορεύεται.

1.2 Εκπαίδευση και ισότητα

1.2.1 Η σημασία της ισότητας στην εκπαίδευση

Η ισότητα στην εκπαίδευση έχει κρίσιμη σημασία για μια σειρά λόγους. Ο κυριότερος βέβαια είναι ότι αποτελεί θεμελιώδες ανθρώπινο δικαίωμα. Του λόγου αυτού έπεται η συμμόρφωση και η εφαρμογή των όσων έχουν διατυπωθεί σε κείμενα Διεθνών Οργανισμών και εθνικών θεσμών σχετικά με την αναγνώριση αυτού του δικαιώματος.

Περαιτέρω, η ισότητα στην εκπαίδευση μέσω της αξιοποίησης των ικανοτήτων όλων των ανθρώπων παίζει κρίσιμο ρόλο στην κοινωνική συνοχή, στην οικονομική ανάπτυξη και εν τέλει στην ποιότητα της ζωής. Η κοινωνική συνοχή, παρά το γεγονός ότι αυτό μπορεί να μην γίνεται εύκολα αντιληπτό, συνιστά κρίσιμο παράγοντα ανάπτυξης. Έχει παρατηρηθεί το χαμηλό επίπεδο κοινωνικής συνοχής συνδέεται με το μεγάλο βαθμό της ανισότητας (βλ. Dayton-Johnson 2001). Το ανώτερο εκπαιδευτικό επίπεδο όλων των μελών της κοινωνίας συνδέεται με θετικά αποτελέσματα σε όλες τις εκφάνσεις της ζωής. Το ανώτερο εκπαιδευτικό επίπεδο συνδέεται με περισσότερες ευκαιρίες στην απασχόληση, υψηλότερες αποδοχές, δυνατότητα για συμμετοχή στην κοινωνική ζωή και το ουσιαστικότερο με καλύτερη υγεία και μακροζωία, (βλ. Dearden Reed και Van Reenen 2000, Vernez κ.ά., 1999, Osberg 1998).

Αντιθέτως, η μη καλλιέργεια των ικανοτήτων, των δεξιοτήτων και του ταλέντου των ανθρώπων λόγω ανεπαρκούς εκπαίδευσης, επηρεάζει δυσμενώς την εξέλιξη της κοινωνίας σε όλους τους τομείς, (βλ. Ben Levin 2003). Ως συνέπεια, οι κοινωνίες που, λόγω ανισοτήτων στην εκπαίδευση, έχουν μεγάλο ποσοστό ανθρώπων χωρίς επαρκείς γνώσεις αναγκάζονται να έχουν υψηλό κόστος ορισμένων δαπανών που κάτω από άλλες συνθήκες θα το είχαν αποφύγει.

Εν κατακλείδι, η προώθηση της ισότητας στην εκπαίδευση, πέραν της διασφάλισης του θεμελιώδους ανθρώπινου δικαιώματος, έχει και σειρά θετικών πολλαπλασιαστικών επιδράσεων.

Βασικές διαστάσεις της ισότητας στην εκπαίδευση: ένταξη, συμμετοχή, επιτυχία

Για την προώθηση της ισότητας στην εκπαίδευση, κρίσιμη σημασία έχει η επίγνωση της σημασίας που έχει η διασφάλιση της πρόσβασης στην εκπαίδευση αλλά και των προϋποθέσεων για *επίτευξη ίσου αποτελέσματος*. Επίσης σημαντική είναι και η διάκριση των εννοιών της εκπαιδευτικής ενσωμάτωσης και της εκπαιδευτική ένταξης.

Για τη διασφάλιση της ισότητας δεν αρκεί η συμμετοχή

Έχει γίνει πλέον αποδεκτό ότι για την προώθηση της ισότητας στην εκπαίδευση δεν αρκεί μόνο η διασφάλιση της πρόσβασης/συμμετοχής στο εκπαιδευτικό σύστημα. Επιπλέον απαιτείται να υπάρχουν και οι προϋποθέσεις ώστε να υπάρξει και ένας *ουσιαστικός βαθμός επιτυχίας* όλων όσων συμμετέχουν στο εκπαιδευτικό σύστημα, (βλ. Ben Levin 2003). Οι δύο αυτές απόψεις είναι έκφραση διαφορετικών αντιλήψεων για τα αίτια των ανισοτήτων, που ασφαλώς επηρεάζουν και την προσέγγιση για την ευθύνη που έχει η κοινωνία στην προώθηση της ισότητας στην εκπαίδευση.

Εάν υιοθετηθεί η *πρώτη* άποψη, δηλαδή απλώς η ονομαζόμενη «*ισότητα των ευκαιριών*», τότε οι υποχρεώσεις της πολιτείας εξαντλούνται στη διασφάλιση ευκαιριών για πρόσβαση και συμμετοχή στο εκπαιδευτικό σύστημα. Από αυτό το σημείο και μετά, το αν δηλαδή οι άνθρωποι επιλέγουν να αξιοποιήσουν την παροχή αυτής της ευκαιρίας, και το αν τελικώς το πετυχαίνουν, δεν θα πρέπει να περιλαμβάνεται στις προτεραιότητες της κρατικής πολιτικής.

Η *δεύτερη* άποψη επικεντρώνει περισσότερο στην *ισότητα όσον αφορά τα αποτελέσματα της εκπαίδευσης*, όπως η αποφοίτηση και η πρόσβαση στην απασχόληση. Από αυτήν την άποψη, η διασφάλιση ίσων ευκαιριών στη συμμετοχή δεν κρίνεται επαρκής, διότι διαφορετικοί άνθρωποι χρειάζονται διαφορετικά είδη ευκαιριών και μερικοί άνθρωποι χρειάζονται περισσότερη υποστήριξη προκειμένου να είναι το ίδιο επιτυχείς. Συνεπώς, σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση το ενδιαφέρον θα πρέπει να περιλαμβάνει και τη μέριμνα για τα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ανεξαρτήτως των τυπικών ευκαιριών που παρέχονται.

Είναι προφανές ότι οι ανωτέρω διαφορετικές απόψεις επηρεάζουν σημαντικά την εκπαιδευτική πολιτική. Ενώ, η πολιτική που βασίζεται στην προσέγγιση των «*ίσων ευκαιριών*» εξαντλείται στη διασφάλιση της πρόσβασης, η πολιτική που υιοθετεί τη σημασία για την ισότητα του *εκπαιδευτικού αποτελέσματος* περιλαμβάνει και τη μέριμνα για την άσκηση διαφοροποιημένων πολιτικών και τη λήψη πρόσθετων μέτρων για την υποστήριξη των ασθενέστερων.

α. Όσον αφορά την προσέγγιση των «*ίσων ευκαιριών*» τα προβλήματα που πρέπει να αντιμετωπιστούν διαφοροποιούνται κατά ηλικία και κατά βαθμίδα της εκπαίδευσης, (βλ. Ben Levin 2003):

Στην *πρώιμη παιδική ηλικία* το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στην εξασφάλιση για όλους της πρόσβασης σε υψηλής ποιότητας φροντίδα. Επιπλέον, η πρόσβαση των παιδιών στη φροντίδα συνιστά ζήτημα δικαιοσύνης και για τους γονείς, ειδικά για τις μητέρες, με την έννοια της αποδέσμευσης και τη δυνατότητά τους να εργασθούν. Στην ηλικία αυτή το ενδιαφέρον πρέπει να είναι αυξημένο για την περίπτωση των φτωχών και των μειονοτήτων.

Στη *σχολική ηλικία*, η σημασία της καθολικής πρόσβασης είναι δεδομένη, ενώ το ενδιαφέρον επεκτείνεται σε θέματα πρόσβασης σε ορισμένες δομές, όπως η παροχή ειδικής εκπαίδευσης ή η διάκριση σε δομές γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης. Επίσης σημαντικό στοιχείο είναι η ύπαρξη και η ποιότητα των συνδέσεων μεταξύ του εκπαιδευτικού συστήματος και της αγοράς εργασίας, παράλληλα βέβαια με την ύπαρξη επαρκώς αμειβόμενων θέσεων εργασίας για τους νέους.

Στην *ανώτατη εκπαίδευση* εξακολουθεί να υφίσταται το ζήτημα της γενικής δυνατότητας πρόσβασης.

Στην *εκπαίδευση ενηλίκων* το ενδιαφέρον εντοπίζεται στο εάν τα γενικά ποσοστά συμμετοχής είναι επαρκή ώστε να παρέχονται οι ευκαιρίες για τα είδη εκμάθησης των ευκαιριών που απαιτούνται για να στηρίξουν ένα παραγωγικό εργατικό δυναμικό και εάν αυτές οι ευκαιρίες είναι δίκαια και ευρέως διανεμημένες.

β. Όσον αφορά την προσέγγιση των *εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων*, αναδεικνύεται η επικέντρωση της προσοχής σε ορισμένες ομάδες του πληθυσμού στις οποίες παρατηρείται χαμηλότερο επίπεδο συμμετοχής και επιτυχίας στην εκπαίδευση.

Εκπαιδευτική ενσωμάτωση και ένταξη

Όπως αναφέρθηκε, για την προώθηση της ισότητας στην εκπαίδευση, κρίσιμη σημασία έχει η διάκριση ανάμεσα στην εκπαιδευτική *ενσωμάτωση* και την εκπαιδευτική *ένταξη*.

Η Εκπαιδευτική ενσωμάτωση, αφορά την τοποθέτηση των μαθητών με αναπηρία στις σχολικές μονάδες γενικής εκπαίδευσης, όπου οι συγκεκριμένοι μαθητές οφείλουν να προσαρμοστούν στο υπάρχον σύστημα εκπαίδευσης, μάθησης και οργάνωσης του σχολείου.

Εκπαιδευτική ένταξη, είναι η διαδικασία όπου το εκπαιδευτικό σύστημα προσαρμόζεται ώστε να ανταποκριθεί στις ανάγκες των μαθητών με αναπηρία, (βλ. EDF 2008).

1.2.2 Τα όρια της εκπαίδευσης για την προώθηση της ισότητας

Ασφαλώς η εκπαίδευση συνιστά ένα κρίσιμο και εξαιρετικά σημαντικό παράγοντα για την επίτευξη της ισότητας. Ωστόσο, σε καμία περίπτωση, δεν θα πρέπει να αναχθεί σε μοναδικό θέμα και να υπερκαλύψει τις συνθήκες του ευρύτερου κοινωνικο-οικονομικού πλαισίου που θέτουν τους κανόνες και σε μεγάλο βαθμό τα όρια μέσα στα οποία είναι δυνατόν να κινηθεί κάθε άνθρωπος.

Αυτό άλλωστε αναγνωρίζεται και στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» (βλ. σελ. 73), όπου αναφέρεται ότι στο πλαίσιο της εθνικής στρατηγικής για την εκπαίδευση και τη δια βίου μάθηση, η Ελλάδα προγραμματίζει μεταξύ άλλων: «... την ανάπτυξη δια-τομεακών προσεγγίσεων για τη σύνδεση των πολιτικών εκπαίδευσης και κατάρτισης με αυτές που σχετίζονται με την απασχόληση, την κοινωνική ενσωμάτωση, τη νεολαία, την υγεία, την κατοικία, την υγεία και τις κοινωνικές υπηρεσίες. Ενώ η εκπαίδευση και η κατάρτιση αποτελούν σημαντικά

δομικά στοιχεία, οι πολιτικές πρωτοβουλίες σε αυτόν τον τομέα δεν είναι καθαυτές επαρκείς. Οι πολιτικές εκπαίδευσης και κατάρτισης πρέπει να αρθρωθούν μέσα από ευρύτερες κοινωνικές και οικονομικές μεταρρυθμίσεις σε άλλους τομείς πολιτικής. Η στρατηγική για την παιδεία ενθαρρύνει μια ολιστική προσέγγιση στοχευμένη στη διατομεακή συνεργασία, η οποία μπορεί να δώσει ρεαλιστικότερες και καλύτερες απαντήσεις στις προκλήσεις».

1.3 Εκπαίδευση και κοινωνικός αποκλεισμός

Ανάμεσα στον κοινωνικό αποκλεισμό και την εκπαίδευση υφίσταται στενή αλληλεξάρτηση. Το εκπαιδευτικό σύστημα ενώ από τη φύση του είναι δυνατόν να συμβάλλει στην κοινωνική ένταξη, για ορισμένες ομάδες του πληθυσμού λειτουργεί ως μηχανισμός κοινωνικού αποκλεισμού, (βλ. Τρέσσου, 1999). Με μια άλλη διατύπωση, το πεδίο της εκπαίδευσης προσφέρεται προνομιακά και για την ανάπτυξη των διαφόρων μορφών κοινωνικού αποκλεισμού αλλά και για την καταπολέμησή τους, (Μαυρογιώργος Γ. 1999). Η σχέση εκπαίδευσης και κοινωνικού αποκλεισμού είναι σήμερα πιο στενή σε σχέση με το παρελθόν. Σύμφωνα με έρευνα στη Μ. Βρετανία οι άνθρωποι χωρίς προσόντα είναι περισσότερο κοινωνικά αποκλεισμένοι και ζουν σε μεγαλύτερη φτώχεια σε σχέση με 50 χρόνια νωρίτερα (Sanders 2003).

Ο κοινωνικός αποκλεισμός εμπεριέχει πολυδιάστατες μορφές αποστέρησης. Εκτός από την αδυναμία άσκησης δικαιωμάτων συνεπάγεται και τη χαμηλή αυτοεκτίμηση, την αναξιοπρεπή διαβίωση λόγω των ισχνών σχέσεων με τους μηχανισμούς παραγωγής και διανομής πόρων. Η υποαπασχόληση, η ετεροαπασχόληση και η χαμηλά αμειβόμενη απασχόληση βιώνονται συχνά ως προθάλαμοι κοινωνικού αποκλεισμού. Το ίδιο ισχύει με τον αλφαριθμητισμό, την ελλιπή εκπαίδευση, τη σχολική αποτυχία. Ο κοινωνικός αποκλεισμός τεχνηέντως μετακυλύεται στον κοινωνικά αποκλεισθέντα, ο οποίος καλείται να αλλάξει τη μοίρα του, δηλ. να «επαναπροσαρμοστεί», (βλ. Πανούσης 163, στο Γράβαρης Δ., 2005).

Η περιθωριοποίηση μπορεί να εμφανιστεί στην αρχή της σχολικής ζωής, κατά τη διάρκεια της σχολικής ζωής, στη μετάβαση από τη μία εκπαιδευτική βαθμίδα στην άλλη και στη μετάβαση από τη σχολική ζωή στην εργασία.

Ο αποκλεισμός των ειδικών ομάδων από την εκπαίδευση εμφανίζεται όταν:

- Παιδιά ειδικών ομάδων *μένουν από την αρχή εκτός* εκπαιδευτικού συστήματος.
- Παιδιά ειδικών ομάδων *περιθωριοποιούνται μέσα στο σχολείο* και συνακόλουθα οδηγούνται στην αποτυχία και συχνά στη διακοπή της φοίτησης.

Ως αποτέλεσμα τα παιδιά των ειδικών ομάδων δεν καταφέρνουν παρά μόνο σε πολύ χαμηλό ποσοστό να ολοκληρώσουν την υποχρεωτική εκπαίδευση.

Συχνά, αναζητώντας τις ερμηνείες της σχολικής διαρροής τα θύματα εμφανίζονται ως θύτες, εφόσον η διαρροή αποδίδεται σε χαρακτηριστικά και συμπεριφορές των μαθητών ή/και των γονέων τους, και συνήθως αποσιωπούνται οι ισχυροί μηχανισμοί αποκλεισμού που ενεργοποιούνται με ευθύνη θεσμών και παραγόντων της ευρύτερης κοινότητας (βλ. Τρέσσου, 1999).

1.4 Εκπαίδευση και αναπηρία

Το εκπαιδευτικό σύστημα θα πρέπει να στοχεύει αφενός στον εκπαιδευτικό προσανατολισμό και στην καταπολέμηση της σχολικής διαρροής των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αφετέρου στην άρση του κοινωνικού αποκλεισμού των ατόμων με αναπηρία.

Η εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία εμπίπτει στην έννοια της *ολιστικής προσέγγισης*, δηλαδή της πολιτικής για την αναπηρία σε όλες τις πλευρές της ζωής, δεδομένου ότι η αποσπασματική-ελλειμματική αντιμετώπιση δημιουργεί προβλήματα με έντονο σωρευτικό χαρακτήρα.

Τα αίτια της διαφοροποίησης στο επίπεδο εκπαίδευσης των ατόμων με αναπηρία οφείλονται σε:

- Αδυναμίες στο εκπαιδευτικό σύστημα,
- αδυναμίες στο ευρύτερο κοινωνικό σύστημα (υποδομές, υπηρεσίες).

Οι αδυναμίες στο εκπαιδευτικό σύστημα αφορούν εμπόδια που αποκλείουν τα άτομα με αναπηρία από αυτή καθ' εαυτή την πρόσβαση στο εκπαιδευτικό σύστημα, την πρόωγη εγκατάλειψη και την παροχή χαμηλότερου επιπέδου μόρφωσης.

Οι αδυναμίες στο ευρύτερο κοινωνικό σύστημα αφορούν εμπόδια που πηγάζουν από τις μη προσβάσιμες υποδομές, υπηρεσίες κ.ά.

Σημαντικό θέμα στη σχέση εκπαίδευσης και αναπηρίας είναι η πρόσληψη της εκπαίδευσης ως «επένδυσης». Η έννοια της «επένδυσης στο ανθρώπινο κεφάλαιο» ενδέχεται να κατακτά μία θετική πρώτη εντύπωση και αποδοχή, καθότι η έννοια της «επένδυσης» καθ' εαυτή έχει θετικό περιεχόμενο. Ωστόσο, αν στην έννοια της επένδυσης αποδοθεί το κυριολεκτικό οικονομικό της περιεχόμενο, τότε θα πρέπει να είμαστε επιφυλακτικοί. Η επένδυση σε στενούς οικονομικούς όρους υπακούει της ανάλυσης κόστους-οφέλους. Αυτό μπορεί να σημαίνει ότι δεν είναι οικονομικά συμφέρουσα η επένδυση σε ανθρώπινο κεφάλαιο που έχει υψηλό κόστος και ενδεχομένως χαμηλότερη απόδοση. Είναι προφανές ότι σε μια τέτοια προσέγγιση η σκοπιμότητα της επένδυσης στην εκπαίδευση των ατόμων που ανήκουν στις ονομαζόμενες «ειδικές ομάδες» του πληθυσμού μπορεί να τεθεί εν αμφιβόλω.

Το ζήτημα της εκπαίδευσης των ατόμων με αναπηρία κατέχει σημαντική θέση στα κείμενα των διεθνών οργανισμών, αλλά και στο Σύνταγμα της Ελλάδος.

Ο.Η.Ε. Σύμβαση για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία, άρθρο 24 «Εκπαίδευση»

Άρθρο 24. Εκπαίδευση

1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν το δικαίωμα των ατόμων με αναπηρίες στην εκπαίδευση. Με σκοπό την άσκηση του δικαιώματος αυτού, χωρίς διακρίσεις και βάσει των ίσων ευκαιριών, τα Συμβαλλόμενα Κράτη διασφαλίζουν ένα εκπαιδευτικό σύστημα ένταξης, σε όλα τα επίπεδα και δια βίου μάθηση που αποσκοπούν:

α. Στην πλήρη ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού και του αισθήματος αξιοπρέπειας και αυτοεκτίμησης και την ενίσχυση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, των θεμελιωδών ελευθεριών και της ανθρώπινης ποικιλομορφίας.

β. Στην ανάπτυξη, από τα άτομα με αναπηρίες, της προσωπικότητάς τους, των δεξιοτήτων και της δημιουργικότητάς τους, καθώς επίσης και των πνευματικών και φυσικών ικανοτήτων τους, στο μέγιστο δυναμικό τους.

γ. Στη δυνατότητα των ατόμων με αναπηρίες να συμμετέχουν αποτελεσματικά σε μια ελεύθερη κοινωνία.

2. Για την εξασφάλιση του δικαιώματος αυτού, τα Συμβαλλόμενα Κράτη διασφαλίζουν ότι:

α. Τα άτομα με αναπηρίες δεν αποκλείονται από το γενικό εκπαιδευτικό σύστημα βάσει της αναπηρίας και ότι τα παιδιά με αναπηρίες δεν αποκλείονται από την ελεύθερη και υποχρεωτική πρωτοβάθμια εκπαίδευση ή από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, βάσει της αναπηρίας.

β. Τα άτομα με αναπηρίες μπορούν να έχουν πρόσβαση σε μια ενιαία, ποιοτική και ελεύθερη πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, σε ίση βάση με τους άλλους, στις κοινότητες στις οποίες ζουν.

γ. Παρέχεται εύλογη προσαρμογή για τις απαιτήσεις του ατόμου.

δ. Τα άτομα με αναπηρίες λαμβάνουν την υποστήριξη που απαιτείται, μέσα στο γενικό εκπαιδευτικό σύστημα, προκειμένου να διευκολυνθεί η αποτελεσματική εκπαίδευσή τους.

ε. Παρέχονται αποτελεσματικά εξατομικευμένα μέτρα υποστήριξης, σε περιβάλλοντα που μεγιστοποιούν την ακαδημαϊκή και κοινωνική ανάπτυξη, σύμφωνα με το στόχο της πλήρους ενσωμάτωσης.

3. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη επιτρέπουν στα άτομα με αναπηρίες να διδάσκονται δεξιότητες ζωής και κοινωνικής ανάπτυξης, προκειμένου να διευκολύνουν την πλήρη και ίση συμμετοχή τους στην εκπαίδευση και ως μέλη της κοινωνίας. Για το λόγο αυτό, τα Συμβαλλόμενα Κράτη λαμβάνουν κατάλληλα μέτρα, συμπεριλαμβανόμενης και:

α. Της διευκόλυνσης της εκμάθησης της Braille, εναλλακτικής γραφής, βελτιωμένων και εναλλακτικών τρόπων, μέσων και μορφών δεξιοτήτων επικοινωνίας, προσανατολισμού και κινητικότητας και της διευκόλυνσης της υποστήριξης και παροχής συμβουλών σε συνομηλίκους

β. Της διευκόλυνσης της εκμάθησης της νοηματικής γλώσσας και της προαγωγής της γλωσσικής ταυτότητας της κοινότητας των κωφών.

γ. Της διασφάλισης ότι η εκπαίδευση των προσώπων και ιδιαίτερα των παιδιών, που είναι τυφλά, κωφά ή τυφλά και κωφά, διεξάγεται με τις πιο κατάλληλες γλώσσες, τρόπους και μέσα επικοινωνίας για το συγκεκριμένο άτομο και σε περιβάλλοντα που μεγιστοποιούν την ακαδημαϊκή και κοινωνική ανάπτυξη.

4. Προκειμένου να βοηθήσουν τη διασφάλιση της άσκησης του δικαιώματος αυτού, τα Συμβαλλόμενα Κράτη λαμβάνουν κατάλληλα μέτρα, προκειμένου να προσλαμβάνουν εκπαιδευτικούς, συμπεριλαμβανομένων και των δασκάλων με αναπηρίες, που κατέχουν τα τυπικά προσόντα στη νοηματική γλώσσα και / ή στη Braille και να εκπαιδεύουν τους επαγγελματίες και το προσωπικό που απασχολούνται σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης. Μια τέτοια κατάρτιση θα ενσωματώνει ευαισθητοποίηση για την αναπηρία και τη χρήση κατάλληλων βελτιωμένων και εναλλακτικών τρόπων, μέσων και μορφών επικοινωνίας, εκπαιδευτικών τεχνικών και υλικών, για να υποστηριχθούν τα άτομα με αναπηρίες.

5. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη διασφαλίζουν ότι τα άτομα με αναπηρίες είναι σε θέση να έχουν πρόσβαση στη γενική τριτοβάθμια εκπαίδευση, στην επαγγελματική κατάρτιση, στην εκπαίδευση ενηλίκων και στη δια βίου μάθηση, χωρίς διακρίσεις και σε ίση βάση με τους άλλους. Για το λόγο αυτό, τα Συμβαλλόμενα Κράτη διασφαλίζουν ότι παρέχεται εύλογη προσαρμογή στα άτομα με αναπηρίες.

Σύνταγμα της Ελλάδος

Στο Σύνταγμα της Ελλάδος (παράγραφος 6 του άρθρου 21) υπάρχει έμμεση αναφορά: «Τα άτομα με αναπηρίες έχουν δικαίωμα να απολαμβάνουν μέτρων που εξασφαλίζουν την αυτονομία, την επαγγελματική ένταξη και τη συμμετοχή τους στην κοινωνική, οικονομική και πολιτική ζωή της Χώρας».

1.5 Νέες τεχνολογίες και αναπηρία

Ασφαλώς οι νέες τεχνολογίες δημιουργούν ευκαιρίες και απειλές για την κοινωνική ένταξη των ατόμων με αναπηρία. Ωστόσο ο ρόλος τους δεν θα πρέπει να υπερεκτιμάται προς καμία κατεύθυνση αυτή των ευκαιριών. Και στο παρελθόν και σήμερα, αλλά πιστεύουμε και στο μέλλον οι βασικές αιτίες του κοινωνικού αποκλεισμού ανάγονται σε βαθύτερα αίτια συγκρότησης και λειτουργίας της κοινωνίας. Η διαρκής και μονότονη επίκληση των νέων τεχνολογιών ότι ως «ο από μηχανής θεός» θα άρει τις διακρίσεις και θα επιλύσει όλα τα προβλήματα, φαίνεται να κινείται σε μία μόνο πλευρά της πραγματικότητας και μάλιστα όχι τη σημαντικότερη όσον αφορά τον κοινωνικό αποκλεισμό.

Σε κάθε περίπτωση η δυνατότητα αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών έχει προϋποθέσεις. Οι προϋποθέσεις αυτές είναι:

- Η παραγωγή προσβάσιμων τεχνολογιών,
- η πρόσβαση των ατόμων με αναπηρία στις νέες τεχνολογίες με την οικονομική έννοια του όρου, (μέσω επιδότησης κ.λπ.).

Αναδεικνύεται δηλαδή ότι η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών, «υπακούει» στο πλαίσιο που διέπει ευρύτερα τη θέση των ατόμων με αναπηρία στην κοινωνία. Χωρίς ουσιαστική βελτίωση αυτού του πλαισίου, η όποια επίκληση των νέων τεχνολογιών παραμένει σε μεγάλο βαθμό κενό γράμμα.

1.6 Εκπαίδευση, αναπηρία και εργασία

Η εκπαίδευση είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει την ένταξη στην αγορά εργασίας, πλάι, όμως, σε πολλούς άλλους όπως είναι αυτή καθ' εαυτή η ύπαρξη θέσεων εργασίας, οι προκαταλήψεις των εργοδοτών, η έλλειψη προσβασιμότητας του εργασιακού χώρου και των τεχνικών βοηθημάτων, η ύπαρξη «επιδομάτων- παγίδων» που αποτρέπουν τα άτομα με αναπηρία να αναλάβουν εργασία πλήρους ή μερικής απασχόλησης χωρίς να χάσουν την αναγκαία υποστήριξη του εισοδήματός τους, κ.ά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Η ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ

2.1 Έννοια και σημασία

Ο όρος δια βίου μάθηση είναι ευρύτερος από τον όρο δια βίου εκπαίδευση (Rogers 2006). Η δια βίου *μάθηση* εμπεριέχει και την άτυπη γνώση, ενώ η δια βίου *εκπαίδευση* συνδέεται με τη δια βίου εξάρτηση από σχολεία και εκπαιδευτικούς φορείς (Titmus 1999).

Η δια βίου μάθηση ως «όλη η δραστηριότητα εκμάθησης που πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια της ζωής ενός ανθρώπου, με στόχο την αύξηση της, γνώσης των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων του, μέσω ενός προσωπικού, πολιτιστικού, κοινωνικού πλαισίου ή/και σχετικά με την επαγγελματική του προοπτική» αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαιδευτικής πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Περίπου το 10% των ενηλίκων στην Ευρωπαϊκή Ένωση, ηλικίας 25-64 ετών, συμμετέχουν στη δια βίου μάθηση, γεγονός που συνιστά ορισμένη πρόοδο από το 2000, (βλ. Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση σελ. 40).

Η έννοια της δια βίου μάθησης συνδέεται με τις έννοιες της *τυπικής* και *άτυπης* εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με τον Phillip Goombs (βλ. Βλαχούτσικου 1998 και Παληός επιμ. 2003), *Τυπική* εκπαίδευση ορίζεται το δομημένο, ιεραρχημένο και χρονικά οργανωμένο σε βαθμίδες εκπαιδευτικό σύστημα, από το δημοτικό σχολείο έως το πανεπιστήμιο, που περιλαμβάνει τόσο τις γενικές ακαδημαϊκές σπουδές όσο και τα όποια εξειδικευμένα προγράμματα και θεσμούς ολοκληρωμένης επαγγελματικής και τεχνικής κατάρτισης.

Άτυπη εκπαίδευση, *μη τυπική* εκπαίδευση (informal education) είναι η οποιαδήποτε οργανωμένη εκπαιδευτική δραστηριότητα έξω από το δομημένο, τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα, που στοχεύει σε συγκεκριμένο κοινό και σε συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στόχους. Επίσης σύμφωνα με τον Goombs άτυπη εκπαίδευση είναι και η διαδικασία με την οποία κάθε άτομο, σε όλη τη διάρκεια της ζωής του, μαθαίνει και αποκτά στάσεις, αξίες, ικανότητες-δεξιότητες και γνώσεις από την καθημερινή του εμπειρία και τις εκπαιδευτικές επιδράσεις που δέχεται από το περιβάλλον του.

Η σημασία της Δια Βίου Μάθησης αναδεικνύεται και από τις ταχύτατες αλλαγές στην τεχνολογία και την αναδιάρθρωση της οικονομίας. Η Δια Βίου Μάθηση είναι δυνατόν, όχι ασφαλώς από μόνη της, να παίξει σημαντικό ρόλο στην οικονομική ανάπτυξη, την δημιουργία απασχόλησης και τη διασφάλιση κοινωνικής συνοχής. Οι ραγδαίες αλλαγές απαξιώνουν με ταχύ ρυθμό τις γνώσεις και τις δεξιότητες των εργαζομένων, και απαιτούν διαρκή ενημέρωση εκπαίδευση και επανεκπαίδευση του εργατικού δυναμικού.

2.2 Η κριτική σε ορισμένες εκδοχές της Δια Βίου Μάθησης

Παράλληλα με την ανάπτυξη πολιτικών για την προώθηση της Δια Βίου Μάθησης, διατυπώθηκε έντονη κριτική για ορισμένες πτυχές της, (βλ. Griffin 2001, Coffield 1999, Martin 2003, Μαυρογιώργος Γ. 1999, Νικολακάκη 2004).

Τα κυριότερα σημεία στα οποία επικεντρώνεται η κριτική είναι:

Η απαξίωση της τυπικής δημόσιας εκπαίδευσης

Αυτό είναι δυνατόν να συμβεί:

- Με την εκτροπή των βασικών στόχων της εκπαίδευσης από την παροχή γνώσεων και παιδείας σε στόχους που εξυπηρετούν κυρίως την επαγγελματική κατάρτιση.
- Με την ανάπτυξη ενός ανεξάρτητου και παράλληλου συστήματος εκπαίδευσης που ελέγχεται από την ιδιωτική πρωτοβουλία και υποκαθιστά ή/και καταργεί τις δομές και τους τίτλους που προσφέρει το επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα.

Υπερτονισμός των δυνατοτήτων της Δια Βίου Μάθησης

Πολύ συχνά υπερτονίζεται ο ρόλος της Δια Βίου Μάθησης πέραν των πραγματικών διαστάσεων και δυνατοτήτων που έχει. Αμφισβητείται κατά πόσο, ως «μαγικό ραβδί», είναι σε θέση να προσφέρει λύσεις σε ένα ευρύ φάσμα προβλημάτων (εκπαιδευτικών, οικονομικών, κοινωνικών κ.ά.) τα οποία ωστόσο έχουν την προέλευσή τους σε ευρύτερα κοινωνικο-οικονομικά ζητήματα.

Ωστόσο, όσον αφορά τα όρια και τις προϋποθέσεις αξιοποίησης της εκπαίδευσης, σημειώνεται (Schuller and Burns 1999) ότι η «επένδυση στο ανθρώπινο κεφάλαιο από έναν εργαζόμενο ή την κοινωνία απαιτεί το κατάλληλο κοινωνικό πλαίσιο ώστε να λειτουργήσει αποτελεσματικά». Επίσης σημειώνεται (Levin and Kelley 1997) ότι για να γίνει αποτελεσματική η εκπαίδευση χρειάζονται συμπληρωματικές εισροές όπως επενδύσεις, εισαγωγή νέων μεθόδων στην παραγωγική διαδικασία, νέες τεχνολογίες, σχέσεις βασισμένες στην εμπιστοσύνη, καταναλωτές με αγοραστική δύναμη ικανή να έχει πρόσβαση σε αγαθά και υπηρεσίες κ.ά.

Επίσης η υπερβολική επικέντρωση στο «ατομικό ανθρώπινο κεφάλαιο» επισκιάζει άλλες μορφές κεφαλαίου (υλικό, πολιτισμικό κ.ά.) και υποβαθμίζει τη σημασία του κοινωνικού κεφαλαίου (κοινωνικές σχέσεις, κοινωνικά δίκτυα, κοινές αξίες, εμπιστοσύνη) που χρειάζεται για να ενισχύσει τη μάθηση, (Coffield 1999).

Συνδέεται και εξυπηρετεί νεοφιλελεύθερες αντιλήψεις

Η Δια Βίου Μάθηση συχνά συνδέεται με την νεοφιλελεύθερη αντίληψη για μετασχηματισμό της δημόσιας εκπαίδευσης και την αντικατάστασή της από το σύστημα της αγοράς και της εξατομικευμένης ευθύνης. Συχνά γίνεται φορέας του μηνύματος ότι οι άνθρωποι για τα οφέλη της εκπαίδευσης, δεν θα πρέπει πλέον να στηρίζονται στο κράτος. Αντ' αυτού θα πρέπει να ενθαρρυνθούν οι όροι για ατομική δράση, (Νικολακάκη 2004α). Ωστόσο, το άτομο δεν είναι σε θέση να υπερβεί τα δομικά κοινωνικο-οικονομικά εμπόδια που του περιορίζουν την πρόσβαση στην εκπαίδευση και την απασχόληση.

Συχνά η Δια Βίου Μάθηση χρησιμοποιείται ως όχημα ώστε να μεταφερθεί η ευθύνη για την εκπαίδευση, την έλλειψη θέσεων εργασίας, την ανεργία, τη χαμηλή ανταγωνιστικότητα της οικονομίας κ.ά., από το κράτος στο άτομο και την ανεπαρκή εκπαίδευσή του. Βέβαια, μία τέτοια λογική συμβαδίζει με την ταυτόχρονη απόκρυψη άλλων βασικών παραμέτρων της οικονομικής και κοινωνικής πολιτικής.

Μία τέτοια αντίληψη είναι προβληματική για πολλούς λόγους. Η προσπάθεια να εμπεδωθεί από τους εργαζόμενους ότι για τις χαμηλές αμοιβές τους και για την ανεργία ευθύνεται η ανεπαρκής εκπαίδευσή τους καταρρίπτεται και μόνο από το

γεγονός των άνεργων πτυχιούχων. Επίσης, σύμφωνα με πορίσματα ερευνών σε διάφορες χώρες (βλ. Livingstone, 1999), διαπιστώνεται ότι ένας σημαντικός αριθμός εργαζομένων θεωρεί ότι έχει περισσότερες γνώσεις από αυτές που χρειάζονται για την εργασία που ασκεί, ή βρίσκονται σε θέσεις εργασίας όπου δεν είναι δυνατόν να χρησιμοποιήσουν τις γνώσεις που έχουν.

Υπάρχει μεγάλη διαφωνία για το κατά πόσο η ζήτηση στην αγορά εργασίας για υψηλό επίπεδο δεξιοτήτων ήδη καλύπτεται ή ακόμα και υπερκαλύπτεται από την αύξηση της προσφοράς. Το επίπεδο της εκπαίδευσης και των γνώσεων των εργαζομένων είναι δυνατόν να αυξάνεται ταχύτερα από τη ζήτηση της αγοράς εργασίας, (βλ. Levin 2003).

Η Δια Βίου Μάθηση συνδέεται με την «ευελιξία» και την «απασχολησιμότητα» με υποκριτικό τρόπο

Ασφαλώς οι έννοιες «ευελιξία» και «απασχολησιμότητα» είναι, καθ' εαυτές, κοινώς αποδεκτές και έχουν θετικό πρόσημο. Η κριτική που ασκείται δεν αφορά αυτές καθ' εαυτές τις έννοιες. Αφενός αφορά τη νοηματοδότηση και τη χρήση τους μέσα σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο το οποίο καλύπτει αφ' ενός μία σειρά πολιτικών με σκοπό τη μείωση του κόστους εργασίας, που όμως αυξάνουν την εργασιακή ανασφάλεια (βλ. «ευελιξία»), αφετέρου χρησιμοποιείται για τη μεταφορά της ευθύνης της απασχόλησης από την κοινωνία στο άτομο, (βλ. «απασχολησιμότητα»).

Αξίζει να σημειωθεί ότι στο «Κοινό ανακοινωθέν της Πράγας» του 2001, υπάρχει αναφορά στην κοινωνική διάσταση της Δια Βίου Εκπαίδευσης, με την έννοια ότι η Δια Βίου Εκπαίδευση δεν μπορεί να συσχετίζεται με το στόχο της απασχολησιμότητας και μόνο, αλλά θα πρέπει επίσης να θεωρείται ως ένα από τα πλέον σημαντικά μέσα για την προώθηση της κοινωνικής συνοχής.

Η Δια Βίου Μάθηση αναπαράγει τις αρχικές ανισότητες

Αποτελέσματα πολλών ερευνών συγκλίνουν στη διαπίστωση ότι η συμμετοχή στη Δια Βίου Μάθηση των ατόμων με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο, υπερβαίνει κατά πολύ τη συμμετοχή ατόμων με χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο. Σε κείμενο του Ο.Ο.Σ.Α. για τη Δια Βίου Μάθηση σημειώνεται ότι «... Η δια βίου μάθηση... έχει καταστεί φυσικό γνώρισμα της καθημερινής ζωής ορισμένων *προνομιούχων* ομάδων, το επόμενο ουσιαστικό βήμα είναι να καταστεί ζωντανή πραγματικότητα *για όλους*», (βλ. Ο.Ο.Σ.Α. 1996, σελ. 27).

Η Δια Βίου Μάθηση έχει καταστεί «επιχείρηση» μεγάλων οικονομικών προσδοκιών. Η πρόσβαση στη Δια Βίου Μάθηση, υπό καθεστώς αγοράς, δημιουργεί κινδύνους αναπαραγωγής των διακρίσεων και ανισοτήτων για στρώματα της κοινωνίας με χαμηλά εισοδήματα. Η μετατροπή της εκπαίδευσης από δικαίωμα που διασφαλίζεται από το κράτος, σε προνόμιο που συνδέεται με την αγοραστική δύναμη και η σύνδεσή της με τη παραγωγή και την απασχόληση, υπόρρητα την μετατρέπει σε «επένδυση» με την κυριολεκτική οικονομική έννοια του όρου. Η εξέλιξη αυτή ενέχει τον κίνδυνο περιορισμού των δαπανών για την εκπαίδευση ατόμων τα οποία αντιμετωπίζουν δυσκολίες, δεδομένου ότι απαιτείται υψηλότερο κόστος ή/και αναμένεται χαμηλότερο όφελος. Δημιουργείται συνεπώς πρόσφορο έδαφος αποκλεισμού των ατόμων αυτών από την εκπαιδευτική διαδικασία.

2.3 Κριτική σε εκδοχές της Δια Βίου Μάθησης από την οπτική της αναπηρίας

Πολλά από τα σημεία *γενικής* κριτικής σε ορισμένες εκδοχές της Δια Βίου Μάθησης βρίσκονται σε αρμονία με την οπτική του αναπηρικού κινήματος για το ρόλο της εκπαίδευσης. Στο βαθμό που η Δια Βίου Μάθηση πράγματι έχει, ή της αποδίδουν τους ρόλους που μόλις προηγουμένως αναφέρθηκαν, τότε η Δια Βίου Μάθηση πράγματι βρίσκεται σε διάσταση με τα συμφέροντα των ατόμων με αναπηρία, παρά τα οφέλη που μπορεί να προκύψουν. Συγκεκριμένα:

Η *απαξίωση της τυπικής δημόσιας εκπαίδευσης*, η χρησιμοποίηση της Δια Βίου Μάθησης ως *άλλοθι* για την κάλυψη των ατελειών και των διακρίσεων της τυπικής

εκπαίδευσης, η δημιουργία συμπληρωματικών, εμβολωματικών και παράλληλων συστημάτων που συχνά αποπνέουν την αίσθηση της οργανωμένης κρατικής φιλανθρωπίας, η μετατροπή της εκπαίδευσης σε «επένδυση» με την κυριολεκτική-οικονομική έννοια του όρου που οδηγεί στην πρόταξη του κριτηρίου κόστους-οφέλους, βρίσκονται στον αντίποδα των συμφερόντων των ατόμων με αναπηρία που δικαιούνται ισότιμη, χωρίς διακρίσεις και δωρεάν πρόσβαση στην εκπαίδευση.

Στο βαθμό που η Δια Βίου Μάθηση *αναπαράγει τις αρχικές ανισότητες* που παράγονται στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα, μέσω της ουσιαστικής πριμοδότησης για πρόσβαση όσων ήδη έχουν υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο, υψηλότερη αγοραστική δύναμη και εν γένει ευνοϊκότερες προϋποθέσεις για την παρακολούθηση προγραμμάτων της Δια Βίου Μάθησης, επίσης βρίσκεται στον αντίποδα των συμφερόντων των ατόμων με αναπηρία.

Ο *υπερτονισμός των δυνατοτήτων* της Δια Βίου Μάθησης για την αντιμετώπιση των διακρίσεων στην εκπαίδευση, αλλά και την επίλυση ευρύτερων εργασιακών, οικονομικών και κοινωνικών προβλημάτων των ατόμων με αναπηρία, μετατοπίζει την ουσία των προβλημάτων. Με τον τρόπο αυτό αποπροσανατολίζει όχι μόνο τα άτομα με αναπηρία και ευρύτερα στρώματα της κοινωνίας, αλλά και πολλούς που λόγω θέσης στην πολιτική και εν γένει την κοινωνική ζωή μπορούν να σχεδιάσουν και να υλοποιήσουν πολιτικές για την πραγματική και ουσιαστική αντιμετώπιση των διακρίσεων και την κοινωνική ένταξη.

Στο βαθμό που η Δια Βίου Μάθηση συμπορεύεται με την αντίληψη για *μεταφορά της ευθύνης* για την εκπαίδευση και την απασχόληση από την κοινωνία και το κράτος στο άτομο, στο βαθμό που η ευελιξία δεν θεωρείται ως εύλογη προσαρμογή του εργασιακού πλαισίου στις ιδιαιτερότητες των εργαζομένων, αλλά μονομερώς ως μέσο διευκόλυνσης του κεφαλαίου με αποτέλεσμα την εργασιακή ανασφάλεια, και στο βαθμό που η «*απασχολησιμότητα*» νοείται όχι ως πραγματική βελτίωση των γνώσεων και δεξιοτήτων του ατόμου, αλλά ως διάυλος μετατόπισης της ευθύνης για την ανεργία στο υποτιθέμενα μη επαρκώς εκπαιδευμένο άτομο, τότε μία τέτοια Δια Βίου Μάθηση βρίσκεται σε πλήρη διάσταση με τα συμφέροντα των ατόμων με αναπηρία.

Η ακραία νεοφιλελεύθερη εκδοχή της Δια Βίου Μάθησης εξατομικεύει αυτό που θάπρεπε να είναι κοινωνικό. Καθιστά το άτομο υπεύθυνο ώστε να μέσω της Δια Βίου Μάθησης να γίνει «απασχολήσιμος». Με τον τρόπο αυτό μετατρέπει διαρθρωτικές ανισότητες που εμποδίζουν την πρόσβαση στην εκπαίδευση και την απασχόληση σε ατομικά χαρακτηριστικά, (βλ. Coffield 1999). Ουσιαστικώς, δηλαδή, *πρόκειται για μια αντίστροφη διαδικασία από αυτή που διέτρεξε η αντίληψη για την αναπηρία από το ιατρικό στο κοινωνικό και αργότερα στο πολυδιάστατο μοντέλο, κατά την οποία έγινε πλέον κοινώς αποδεκτό ότι η αναπηρία δε συνιστά ατομικό χαρακτηριστικό αλλά κοινωνική κατασκευή*. Υπό αυτή την οπτική και με αυτό τον τρόπο νοούμενη η Δια Βίου Μάθηση αντιστρατεύεται την εξέλιξη που η κοινωνία έχει εδώ και αρκετά χρόνια κατακτήσει για τη σχέση κοινωνικού και ατομικού με την καταβολή τεράστιας προσπάθειας.

Εν κατακλείδι, η Δια Βίου Μάθηση είναι δυνατόν να λειτουργήσει εξισοροπητικά και να συμβάλει στην άμβλυνση των διακρίσεων που υφίστανται τα άτομα με αναπηρία στην εκπαίδευση, και ασφαλώς πρέπει να χρησιμοποιηθεί στο έπακρο για το σκοπό αυτό. Ωστόσο, θα πρέπει να αντιμετωπίζεται με επιφύλαξη και κριτική στο βαθμό που πράγματι χρησιμοποιείται και λειτουργεί ως όχημα νεοφιλελεύθερων αντιλήψεων στην οικονομία με τις γνωστές αρνητικές κοινωνικές επιπτώσεις.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΕΝΝΟΙΕΣ, ΑΡΧΕΣ ΚΑΙ ΘΕΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΠΗΡΙΑ

Η καταγραφή και ανάδειξη της σημερινής πραγματικότητας απαιτεί να παρουσιασθούν οι απόψεις που σχετίζονται με τον ορισμό και διαχωρισμό βασικών εννοιών της αναπηρίας, έτσι όπως αυτές καταγράφονται στη διεθνή βιβλιογραφία. Ο σκοπός της οριοθέτησης είναι κρίσιμος διότι διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις και ορισμοί οδηγούν σε διαφορετικά συμπεράσματα τόσο για την πολιτική, όσο και για την καθημερινή ζωή των ατόμων με αναπηρία.

Η προσέγγιση του ζητήματος της αναπηρίας ήταν τις τελευταίες δεκαετίες υπό διαρκή εξέλιξη. Η παρουσίαση της εξέλιξης των αντιλήψεων για την αναπηρία και η αποτύπωσή τους σε *θεσμούς* και κείμενα των διεθνών οργανισμών αποτελεί επίσης στόχο του παρόντος Κεφαλαίου, διότι συνιστούν ισχυρό πλαίσιο αναφοράς για τη χάραξη σύγχρονων και αποτελεσματικών πολιτικών για την αναπηρία.

3.1 Ορισμοί και ταξινόμηση της αναπηρίας

Γενικά υπάρχει ένα ευρύ φάσμα προσεγγίσεων στον καθορισμό της αναπηρίας, οι οποίες αποτυπώνονται σε διάφορες μελέτες (Brunel University, 2002· Council of Europe, 2002· OECD, 2002). Τα προβλήματα σύγκρισης των στοιχείων αναπηρίας ανάμεσα στις χώρες που συνδέονται άμεσα με τον ορισμό της αναπηρίας έχουν εξεταστεί σε μελέτες των κρατών της Ε.Ε. (Rasmussen et all 1999) και του ΟΟΣΑ (Gudex and Lafortune, 2000). Πλούσια έρευνα που συχνά αγγίζει και θέματα ορισμού της αναπηρίας παρουσιάζεται επίσης σε θέματα απασχόλησης των ατόμων με αναπηρία (π.χ. Prins et all, 1992· Thornton, Sainsbury and Barnes, 1997). Ο προσδιορισμός και η ανάπτυξη συγκρίσιμων στατιστικών για την κατάσταση απασχόλησης των ατόμων με αναπηρία ήταν ένας από τους στόχους της ευρωπαϊκής ομάδας εμπειρογνομόνων για την απασχόληση των ατόμων με αναπηρία, η οποία δημιουργήθηκε υπό την αιγίδα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής το 2000 (van Elk et all, 2000).

Σήμερα η πλέον ευρέως αποδεκτή ταξινόμηση της αναπηρίας είναι αυτή που προτείνει ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας. Η νέα¹ έκδοση της «Διεθνούς

¹ Η Διεθνής Ταξινόμηση Υγείας (International Classification of Impairment, Disability and Handicap – ICIDH) αναπτύχθηκε στη δεκαετία του '70 και δημοσιεύτηκε από τον ΠΟΥ το 1980. Η αναθεώρηση του ICIDH από τον ΠΟΥ (International Classification of Functioning Disability and Health- ICF)

ταξινόμησης για τη λειτουργικότητα, την αναπηρία και την υγεία» (International Classification of Functioning Disability and Health- ICF, 2002)², περιλαμβάνει όλους τους τομείς της ανθρώπινης υγείας και κάποιες παραμέτρους της ευημερίας σχετικές με την υγεία, και τους περιγράφει με όρους των *τομέων υγείας* και των *τομέων που σχετίζονται με την υγεία*^{3, 4}.

Οι ορισμοί των παραμέτρων αναπηρίας στο πλαίσιο της υγείας, σύμφωνα με τον ΠΟΥ, έχουν ως ακολούθως:

- *Σωματικές Λειτουργίες*: είναι οι φυσιολογικές λειτουργίες των συστημάτων του σώματος (συμπεριλαμβανομένων των ψυχικών λειτουργιών).
- *Σωματικές Δομές*: είναι τα ανατομικά μέρη του σώματος, όπως τα όργανα, τα άκρα και τα συστατικά τους μέρη.
- *Βλάβες*: είναι τα προβλήματα στη λειτουργία ή στη δομή του σώματος όπως μια σημαντική παρέκκλιση ή απώλεια.
- *Δραστηριότητα*: είναι η εκτέλεση ενός έργου ή μιας πράξης από ένα άτομο.
- *Συμμετοχή*: είναι η εμπλοκή σε μια κατάσταση της ζωής.
- *Περιορισμοί Δραστηριότητας*: είναι οι δυσκολίες που ένα άτομο μπορεί να έχει στην εκτέλεση των δραστηριοτήτων.
- *Περιορισμοί Συμμετοχής*: είναι τα προβλήματα που ένα άτομο μπορεί να βιώσει στην εμπλοκή του σε καταστάσεις της ζωής.

οριστικοποιήθηκε το 2001. Διατηρώντας και διευρύνοντας το αρχικό πλαίσιο, ο όρος «αναπηρία» δεν καθορίζεται πλέον μέσα στην ταξινόμηση, αντίθετα ολόκληρη η εικόνα σχετικά με την ευρεία έννοια της αναπηρίας γίνεται αντιληπτή με την εξέταση τριών διαστάσεων: βλάβη στη λειτουργία ή δομή του σώματος, σωματική λειτουργία, δραστηριότητες και συμμετοχή, (βλ. παρακάτω).

² Το ICF παρέχει μια περιγραφή των καταστάσεων όσον αφορά την ανθρώπινη λειτουργικότητα και τους περιορισμούς της και χρησιμεύει ως το πλαίσιο που μπορεί να οργανώσει αυτές τις πληροφορίες.

³ Παραδείγματα *τομέων υγείας* είναι η όραση, η ακοή, το περπάτημα, η μάθηση και η μνήμη, ενώ παραδείγματα *τομέων σχετιζόμενων με την υγεία* είναι η μετακίνηση, η εκπαίδευση και η κοινωνική αλληλεπίδραση.

⁴ Συγκεκριμένα, στο πρώτο μέρος της ταξινόμησης περιλαμβάνονται στοιχεία που αφορούν τη λειτουργικότητα και την αναπηρία σε σχέση με τις οργανικές δομές και τις ικανότητες συμμετοχής και δράσης του ατόμου, ενώ στο δεύτερο μέρος, περιλαμβάνονται οι περιβαλλοντικοί παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν την ποιότητα ζωής του ατόμου και σχετίζονται με αναπηρίες διαφόρων βαθμών. Οι περιβαλλοντικοί παράγοντες συνθέτουν το φυσικό, κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον της ζωής κάθε ατόμου και περιλαμβάνουν τις ανθρώπινες και φυσικές αλλαγές στο περιβάλλον, τα φυσικά και τεχνητά προϊόντα, καθώς και τις στάσεις, τις αξίες, τους θεσμούς και τις οργανωτικές διευθετήσεις που ισχύουν σε κάθε κοινωνία.

- *Περιβαλλοντικοί Παράγοντες:* αποτελούν το φυσικό και το κοινωνικό περιβάλλον, καθώς και τις κοινωνικές στάσεις, μέσα στα οποία οι άνθρωποι ζουν και διευθύνουν τις ζωές τους.

Το ICF προσδιορίζει δύο βασικούς παράγοντες (παράγοντες πλαισίου), οι οποίοι μπορεί να έχουν αντίκτυπο στην υγεία του ατόμου και σε καταστάσεις που σχετίζονται με την υγεία του· τους περιβαλλοντικούς και τους ατομικούς παράγοντες.

Οι περιβαλλοντικοί παράγοντες, όπως προαναφέρθηκε, αποτελούν το φυσικό και το κοινωνικό περιβάλλον, καθώς και τις κοινωνικές στάσεις, μέσα στα οποία ζουν οι άνθρωποι. Αυτοί οι παράγοντες είναι έξω από τα άτομα και μπορεί να έχουν θετική ή αρνητική επίδραση στην απόδοση του ατόμου, στην ικανότητα του ατόμου και στη σωματική λειτουργία ή δομή του. Στην ταξινόμηση οι περιβαλλοντικοί παράγοντες αφορούν δυο επίπεδα· το ατομικό και το κοινωνικό.

α) Ατομικό επίπεδο: είναι το άμεσο περιβάλλον του ατόμου, στο οποίο συμπεριλαμβάνονται το σπίτι, ο εργασιακός χώρος και το σχολείο. Σ' αυτό το επίπεδο περιλαμβάνονται τα φυσικά και υλικά χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος με τα οποία ένα άτομο έρχεται αντιμέτωπο, καθώς επίσης και η άμεση επαφή με τους ανθρώπους, όπως είναι η οικογένεια, οι γνωστοί, οι συνάδελφοι και οι ξένοι.

β) Κοινωνικό επίπεδο: είναι οι επίσημες και ανεπίσημες κοινωνικές δομές, υπηρεσίες και γενικότερα προσεγγίσεις ή συστήματα, που έχουν αντίκτυπο στα άτομα. Αυτό το επίπεδο περιλαμβάνει τις οργανώσεις και τις υπηρεσίες που σχετίζονται με το εργασιακό περιβάλλον, τις κοινοτικές δραστηριότητες, τις κυβερνητικές υπηρεσίες, τις υπηρεσίες επικοινωνίας και μεταφορών, τα ανεπίσημα κοινωνικά δίκτυα, καθώς επίσης και τους νόμους, τους κανονισμούς, τους επίσημους και ανεπίσημους κανόνες, τις στάσεις των ανθρώπων και τις ιδεολογίες.

Οι περιβαλλοντικοί παράγοντες αλληλεπιδρούν με τις παραμέτρους των σωματικών λειτουργιών, των σωματικών δομών, των δραστηριοτήτων και της συμμετοχής. Η αναπηρία χαρακτηρίζεται ως το αποτέλεσμα μιας περίπλοκης σχέσης μεταξύ της κατάστασης της υγείας ενός ατόμου και των ατομικών και εξωτερικών παραγόντων που αντιπροσωπεύουν τις συνθήκες στις οποίες το άτομο ζει. Εξαιτίας αυτής της

σχέσης, διαφορετικά περιβάλλοντα πιθανόν να έχουν πολύ διαφορετικό αντίκτυπο στο ίδιο άτομο με μια δεδομένη κατάσταση της υγείας. Ένα περιβάλλον με εμπόδια, ή χωρίς διευκολύνσεις, θα περιορίσει την απόδοση του ατόμου, ενώ ένα άλλο περιβάλλον που παρέχει περισσότερες διευκολύνσεις μπορεί να την αυξήσει.

Οι ατομικοί παράγοντες αποτελούν το ιδιαίτερο υπόβαθρο της ζωής και διαβίωσης ενός ατόμου και περιλαμβάνουν χαρακτηριστικά γνωρίσματα του ατόμου, τα οποία όμως δεν αποτελούν μέρος της κατάστασης της υγείας του. Οι παράγοντες αυτοί μπορεί να περιλαμβάνουν το φύλο, τη φυλή, την ηλικία, τον τρόπο ζωής, τις συνήθειες, την ανατροφή, τους τρόπους αντιμετώπισης των καταστάσεων, το κοινωνικό υπόβαθρο, τη μόρφωση, το επάγγελμα, από τα οποία όλα ή μερικά μπορούν να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στην αναπηρία.

3.2 Κατηγοριοποίηση της αναπηρίας

Τα άτομα με αναπηρία αποτελούν μια εξαιρετικά ανομοιογενή ομάδα πληθυσμού. Η ανομοιογένεια προέρχεται κυρίως από την κατηγορία και το βαθμό αναπηρίας. Ωστόσο, πολλοί παράγοντες διαφοροποιούν-κατακερματίζουν περαιτέρω τις όποιες αρχικές ομαδοποιήσεις. Τέτοιοι παράγοντες είναι μεταξύ άλλων η προέλευση της αναπηρίας (συγγενής, επίκτητη), η ηλικία απόκτησης της αναπηρίας, οι δυνατότητες χρήσης τεχνικών βοηθημάτων, οι δυνατότητες προσαρμογής του περιβάλλοντος χώρου κ.λπ.

Η διαφοροποίηση των ατόμων με αναπηρία, διαφοροποιεί αφενός τους περιορισμούς, τις ανάγκες και τις δυνατότητες σε ατομικό επίπεδο, αφετέρου τις απαιτούμενες ενέργειες από την πλευρά της πολιτείας για τη διαμόρφωση και λειτουργία του περιβάλλοντος. Συνεπώς, η κατηγοριοποίηση των ατόμων με αναπηρία παίζει κρίσιμο ρόλο στη διαμόρφωση πολιτικών για διαφοροποιημένη και εξειδικευμένη αντιμετώπιση της αναπηρίας και ενισχύει την αποτελεσματικότητά τους. Επιπλέον, η κατηγοριοποίηση των ατόμων με αναπηρία, σε συνδυασμό βέβαια με την έννοια της αναπηρίας, επηρεάζει τον αριθμό και τη σύνθεση των ατόμων στα οποία απευθύνονται οι διάφορες πολιτικές.

3.3 Η εξέλιξη της αντίληψης για την αναπηρία

Η σημασία της αντίληψης για την αναπηρία είναι κρίσιμη διότι αποτελεί το υπόβαθρο για τον καθορισμό του είδους των πολιτικών για την αναπηρία. Η υιοθέτηση της αντίληψης που αντιλαμβάνεται την αναπηρία αποκλειστικά ως *ατομικό* πρόβλημα, συνεπάγεται διαμόρφωση πολιτικών που επικεντρώνονται στο άτομο και κατά κανόνα συνδυάζονται με παθητικές προνοιακές πολιτικές. Αντιθέτως, η υιοθέτηση αντιλήψεων που αντιλαμβάνονται την αναπηρία ως *συνδυασμό κοινωνικού και ατομικού* προβλήματος, συνεπάγεται πολύπλευρες προσεγγίσεις και αντιμετώπιση στη βάση των ατομικών δικαιωμάτων. Αντιστοίχως, η υιοθέτηση του *πολυδιάστατου* μοντέλου συνεπάγεται πολιτικές που συνδυάζουν πολιτικές κοινωνικής πρόνοιας και εξασφάλισης των ατομικών και κοινωνικών δικαιωμάτων.

Είναι σημαντικό να επισημανθεί η διάκριση ανάμεσα στην *αντίληψη* για την αναπηρία και σε *επιμέρους ορισμούς* που αποσκοπούν στον προσδιορισμό και κατηγοριοποίηση των ατόμων με αναπηρία, βάσει ορισμένων κριτηρίων. Οι δύο κατηγορίες εννοιών είναι συμπληρωματικές και όχι ανταγωνιστικές και δεν πρέπει να συγχέονται. Οι αντιλήψεις-προσεγγίσεις για την αναπηρία συνιστούν το πλαίσιο μέσα στο οποίο οι επιμέρους έννοιες που προσδιορίζουν και κατηγοριοποιούν τα άτομα με αναπηρία είναι δυνατό να χρησιμοποιηθούν ως βάση για την υλοποίηση συγκεκριμένων πολιτικών.

3.3.1 Το ιατρικό μοντέλο

Η προσέγγιση του ιατρικού μοντέλου εντοπίζει και περιορίζει την αναπηρία στο άτομο. Το ιατρικό μοντέλο αντιλαμβάνεται την αναπηρία ως πρόβλημα του ατόμου, που προκαλείται άμεσα από νόσο, τραύμα ή άλλη κατάσταση της υγείας, και η οποία απαιτεί ιατρική φροντίδα που παρέχεται υπό μορφή ατομικής θεραπείας (ICF, 2002). Συνακόλουθα, η αναπηρία θεωρείται ατομικό πρόβλημα, και ορίζεται ως η σωματική, νοητική, αισθητηριακή ή ψυχολογική απόκλιση από το «φυσιολογικό»⁵. Στην

⁵ Χαρακτηριστικός είναι ο ορισμός της αναπηρίας από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (ICIDH: International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps, 1980) - ο οποίος όμως αναθεωρήθηκε το 2002 όπως προαναφέρθηκε - σύμφωνα με τον οποίο ως αναπηρία ορίζεται «οποιοδήποτε μειονέκτημα ενός συγκεκριμένου ατόμου το οποίο προέρχεται από οργανική, ψυχική ή λειτουργική διαταραχή, και το οποίο μειονέκτημα περιορίζει ή εμποδίζει την εκπλήρωση ενός ρόλου

αντίληψη αυτή το περιβάλλον συνιστά ένα δεδομένο πλαίσιο στο οποίο τα άτομα με αναπηρία οφείλουν να προσαρμοστούν. Η διαχείριση της αναπηρίας στοχεύει στη θεραπεία ή στην προσαρμογή του ατόμου και στην αλλαγή της συμπεριφοράς του. Η ιατρική φροντίδα αντιμετωπίζεται ως το κύριο ζήτημα, και σε πολιτικό επίπεδο η κύρια απάντηση είναι της πολιτικής της υγειονομικής περίθαλψης.

Απόρροια αυτής της αντίληψης, στο επίπεδο πολιτικών για την αντιμετώπιση των προβλημάτων της αναπηρίας, είναι ο μονομερής προσανατολισμός, σε ιατρικές παρεμβάσεις οι οποίες αποσκοπούν στη θεραπεία, στην αποκατάσταση και στην προσαρμογή του ατόμου στο περιβάλλον του. Η υιοθέτηση του ιατρικού-ατομικού μοντέλου για την αναπηρία, συνιστά το θεωρητικό υπόβαθρο των μέτρων που εξαντλούνται σε «παθητικές» πολιτικές κοινωνικής πρόνοιας και σε πολιτικές οι οποίες προωθούν τη δημιουργία παράλληλων δομών και υπηρεσιών, που απευθύνονται αποκλειστικά στα άτομα με αναπηρία και οδηγούν εν πολλοίς στην *ιδρυματοποίηση*. Όπως θα γίνει φανερό στη συνέχεια, οι «παθητικές» πολιτικές κοινωνικής πρόνοιας περιορίζουν το εύρος των πολιτικών για την αναπηρία, ενώ η δημιουργία παράλληλων δομών και υπηρεσιών έχει ως αποτέλεσμα την απομόνωση των ατόμων με αναπηρία από την υπόλοιπη κοινωνία και συνακόλουθα συμβάλλει, αντί να την αναχαιτίζει, στη διαδικασία της κοινωνικής περιθωριοποίησης και του κοινωνικού αποκλεισμού.

3.3.2 Το κοινωνικό μοντέλο

Παρά τις προφανείς αδυναμίες του, το ιατρικό-ατομικό μοντέλο κυριάρχησε έως τη δεκαετία του 1960 που εμφανίστηκε το *κοινωνικό* μοντέλο προσέγγισης της αναπηρίας. Το κοινωνικό μοντέλο της αναπηρίας, σε αντίθεση με το *ιατρικό-ατομικό* μοντέλο, αντιλαμβάνεται την αναπηρία όχι ως χαρακτηριστικό του ατόμου, αλλά ως αποτέλεσμα της σχέσης του ατόμου με το περιβάλλον του, ως «κοινωνική

που θεωρείται φυσιολογικός για το άτομο αυτό σε σχέση με την ηλικία, το φύλο του και τις ισχύουσες κοινωνικές και πολιτισμικές παραμέτρους»'. (WHO, 1980).

κατασκευή». Θεωρεί το ζήτημα κυρίως ως πρόβλημα που δημιουργείται από την κοινωνία και βασικά ως θέμα πλήρους ένταξης των ατόμων στην κοινωνία. Η αναπηρία δεν είναι χαρακτηριστικό του ατόμου, αλλά περισσότερο μια σύνθετη ομάδα συνθηκών, πολλές από τις οποίες δημιουργούνται από το κοινωνικό περιβάλλον, (ICF, 2002).

Η σχέση αυτή προσδιορίζεται τόσο από το δομημένο περιβάλλον (σύστημα μεταφορών, κτίρια κ.λπ.), όσο και άλλες πτυχές της κοινωνίας (θεσμοί, νόμοι, πεποιθήσεις κ.λπ.), που οδηγούν σε διακρίσεις σε βάρος των ατόμων με αναπηρία. Σύμφωνα, λοιπόν, με αυτή την προσέγγιση η έμφαση μετατοπίζεται από το άτομο στο ευρύτερο κοινωνικό, πολιτικό, οικονομικό και πολιτισμικό περιβάλλον και συνακόλουθα οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα άτομα με αναπηρία δεν θεωρούνται αποτέλεσμα των δικών τους ατομικών λειτουργικών περιορισμών, αλλά συνέπεια αδυναμίας της κοινωνίας να λάβει υπ' όψη και να ανταποκριθεί στις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες των ατόμων αυτών. Το δομημένο περιβάλλον, οι θεσμοί, οι νόμοι, οι κανονισμοί και οι συμπεριφορές με άμεσο ή/και έμμεσο τρόπο δημιουργούν τυπικούς ή/και άτυπους φραγμούς που εμποδίζουν τα άτομα με αναπηρία να λειτουργήσουν ισότιμα σε όλες τις πτυχές της κοινωνικής ζωής.

Η μετατόπιση του κέντρου βάρους από το ατομικό στο κοινωνικό επίπεδο, είχε πολλαπλές επιπτώσεις τόσο στην αντίληψη της έννοιας της αναπηρίας, όσο και στο θεωρητικό υπόβαθρο για τη διαμόρφωση των πολιτικών για την αναπηρία. Κατ' αρχάς ανέδειξε υπάρχοντα προβλήματα των ατόμων με αναπηρία σε σχέση με το περιβάλλον, την αποκάλυψη των οποίων δεν ευνοούσε η ιατρική-ατομική προσέγγιση. Επιπλέον, διεύρυνε το πεδίο αναζήτησης για τα αίτια αυτών των προβλημάτων, και συνακόλουθα εμπλούτισε τα μέτρα για την αντιμετώπισή τους. Τα προβλήματα των ατόμων με αναπηρία δεν εκλαμβάνονται πλέον μόνο ως ατομικά προβλήματα, αλλά κυρίως ως προβλήματα σχέσεων ανάμεσα στα άτομα με αναπηρία και το περιβάλλον. Ως εκ τούτου, αλλά και για το λόγο αυτό, η ευθύνη για την ύπαρξη των προβλημάτων πρέπει να αναζητηθεί και στην καταλληλότητα του περιβάλλοντος (δομημένου, θεσμικού κ.λπ.) να ανταποκριθεί στις ανάγκες των ατόμων με αναπηρία. Λογική συνέπεια των ανωτέρω είναι ο εμπλουτισμός των πολιτικών αντιμετώπισης της αναπηρίας με μέτρα που αφορούν την προσαρμογή του περιβάλλοντος στις ανάγκες των ατόμων με αναπηρία. Η διαχείριση του

προβλήματος απαιτεί την κοινωνική δράση και είναι συλλογική ευθύνη της κοινωνίας να προβεί στις απαραίτητες περιβαλλοντικές τροποποιήσεις για την πλήρη συμμετοχή των ατόμων με αναπηρία σε όλους τους τομείς της κοινωνικής ζωής. Το ζήτημα είναι επομένως θέμα στάσης ή ιδεολογίας και απαιτεί την κοινωνική αλλαγή, η οποία στο πολιτικό επίπεδο ανάγεται σε θέμα ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Για το κοινωνικό μοντέλο η αναπηρία ανάγεται σε πολιτικό ζήτημα, (ICF, 2002).

Η ένταξη του κοινωνικού επιπέδου στην έννοια της αναπηρίας, «αυτομάτως» εισάγει τη διάσταση των *ανθρωπίνων δικαιωμάτων* και επομένως την υποχρέωση της κοινωνίας να εξασφαλίσει την πλήρη και ισότιμη συμμετοχή των ατόμων με αναπηρία σε όλες τις πλευρές της κοινωνικής ζωής. Ως εκ τούτου, διαμορφώνεται το θεωρητικό υπόβαθρο για τη διαπίστωση της ανεπάρκειας των «παθητικών» πολιτικών κοινωνικής πρόνοιας και της ανάγκης για συμπλήρωσή τους με «ενεργητικές» πολιτικές οι οποίες στοχεύουν στη δημιουργία προϋποθέσεων για την κοινωνική ένταξη των ατόμων με αναπηρία.

3.3.3 Το πολυδιάστατο μοντέλο

Το κοινωνικό μοντέλο για την αναπηρία, αν και προσέγγισε την έννοια της αναπηρίας με σαφώς πιο «βελτιωμένο» τρόπο σε σχέση με το ιατρικό μοντέλο, και έθεσε τις βάσεις για μια ριζική αλλαγή στο σχεδιασμό και λειτουργία της κοινωνίας ώστε να λαμβάνει υπόψη τα άτομα με αναπηρία, απομακρύνθηκε από την αντιμετώπιση των ειδικών-ατομικών προβλημάτων.

Η εμφάνιση του ονομαζόμενου πολυδιάστατου μοντέλου για την αναπηρία, κάλυψε αφενός τη μονόπλευρη και περιοριστική προσέγγιση του ιατρικού μοντέλου, η οποία αντιμετώπιζε την αναπηρία ως ατομικό-προσωπικό πρόβλημα, αφετέρου τη «γενική» προσέγγιση του κοινωνικού μοντέλου, κατά την οποία η κοινωνία φέρει την κύρια ευθύνη για τα προβλήματα των ατόμων με αναπηρία. Σύμφωνα με το πολυδιάστατο μοντέλο οι πολιτικές για την αναπηρία πρέπει να είναι ένας συνδυασμός μέτρων για το σχεδιασμό και τη λειτουργία της κοινωνίας ώστε να αποκλείονται σε γενικό επίπεδο οι διακρίσεις, και εξατομικευμένων δράσεων που θα αντιμετωπίζουν τα ειδικά προβλήματα των ατόμων με αναπηρία.

Η καινοτομία του πολυδιάστατου μοντέλου συνίσταται στο συγκερασμό του κοινωνικού και ιατρικού μοντέλου. Έτσι, εφόσον δεν είναι ορθό τα προβλήματα που σχετίζονται με την αναπηρία να αποδίδονται αποκλειστικά στο άτομο, αλλά ούτε και αποκλειστικά στην κοινωνία, τότε η επίλυση των εν λόγω προβλημάτων θα πρέπει να επιχειρηθεί με ένα συνδυασμό πολιτικών σε κοινωνικό επίπεδο και εξατομικευμένων παρεμβάσεων. Το μείγμα μέτρων που υιοθετεί το πολυδιάστατο μοντέλο, ενισχύει την ευελιξία των πολιτικών διότι προβλέπει τη δυνατότητα μετατόπισης του κέντρου βάρους στις παθητικές ή/και στις ενεργητικές πολιτικές αναλόγως των συνθηκών και των προβλημάτων.

Συνοψίζοντας, διαπιστώνεται ότι η αντίληψη για την αναπηρία έχει κρίσιμη σημασία, διότι συνιστά το θεωρητικό υπόβαθρο των πολιτικών για την αντιμετώπισή της. Η έννοια της αναπηρίας, από ατομικό πρόβλημα και απόκλιση από το «φυσιολογικό», αντιμετωπίζεται πλέον ως ζήτημα στο οποίο έχει σοβαρές ευθύνες ο τρόπος οργάνωσης και λειτουργίας του κοινωνικού περιβάλλοντος (θεσμοί, υποδομές κ.λπ.). Αντιστοίχως, οι πολιτικές αντιμετώπισης της αναπηρίας από παθητικές πολιτικές κοινωνικής πρόνοιας, εμπλουτίστηκαν με ενεργητικές πολιτικές σε κοινωνικό επίπεδο. Η πλέον πρόσφατη αντίληψη για την αναπηρία συνδυάζει το ιατρικό με το κοινωνικό μοντέλο και προτείνει την πολυδιάστατη αντιμετώπιση (κοινωνική και ατομική) των προβλημάτων των ατόμων με αναπηρία.

3.4 Η αναπηρία ως ζήτημα ανθρωπίνων δικαιωμάτων

Από τα τέλη της δεκαετίας του 1960 η αναπηρία αντιμετωπίζεται στο πλαίσιο των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Για τα ανθρώπινα δικαιώματα οι διεθνείς οργανισμοί έχουν υιοθετήσει σειρά πράξεων. Ωστόσο, οι ριζικές αλλαγές στην προσέγγιση της αναπηρίας, προς την κατεύθυνση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, είχαν ως αποτέλεσμα την υιοθέτηση κειμένων ειδικά για την αναπηρία. Ορισμένα από αυτά συνιστούν *κατευθυντήριες γραμμές*, ενώ άλλα έχουν *εν δυνάμει νομική ισχύ* στο βαθμό που επικυρώνονται από τα κράτη μέλη των διεθνών οργανισμών. Τα κείμενα αυτά καλύπτουν πλέον ένα τεράστιο φάσμα θεμάτων. Για το λόγο αυτό στο Κεφάλαιο 2 παρουσιάζονται οι βασικότερες πράξεις των διεθνών οργανισμών που αφορούν τόσο γενικά τα ανθρώπινα δικαιώματα, όσο και ειδικότερα το θέμα της αναπηρίας. Ωστόσο, πριν την αναφορά στις βασικές πράξεις των διεθνών οργανισμών

για τα ανθρώπινα δικαιώματα και ειδικότερα για τα δικαιώματα σχετικά με την αναπηρία, κρίνεται σκόπιμο να γίνει αναφορά στη διάκριση ανάμεσα στα *ατομικά, πολιτικά* και τα *κοινωνικά* δικαιώματα.

3.4.1 Ατομικά δικαιώματα, (Civil Rights)

Τα *ατομικά* δικαιώματα (ή ατομικές ελευθερίες) έχουν *αρνητικό* περιεχόμενο και θεμελιώνουν αξίωση για αποχή της κρατικής εξουσίας από την νομική κατάσταση των κυβερνωμένων, (Μάνεσης Α., 1979). Τα ατομικά δικαιώματα αναφέρονται στις βασικές αξίες της προστασίας της προσωπικότητας, του ιδιωτικού και οικογενειακού βίου, της ιδιοκτησίας, της κατοικίας, της ελευθερίας της σκέψης, συνείδησης και θρησκείας, της επικοινωνίας και γενικά καλύπτουν τον ιδιωτικό βίο, (Ρούκουνας Ε., 1995).

Συγκεκριμένα παραδείγματα ατομικών δικαιωμάτων είναι: προσωπική ελευθερία, προσωπική ασφάλεια, άσυλο κατοικίας, δικαίωμα συναθροίσεων, δικαίωμα συνεταιρισμού, ελευθερία θρησκευτικής συνείδησης, ελευθερία γνώμης και τύπου, ελευθερία διδασκαλίας έρευνας και εκπαίδευσης, δικαίωμα ιδιοκτησίας, απόρρητο επιστολών και ελευθερία επικοινωνίας. Ωστόσο, με δεδομένο ότι η πρακτική δυνατότητα άσκησης ενός ατομικού δικαιώματος εξαρτάται από τη συνδρομή ορισμένων κοινωνικοοικονομικών προϋποθέσεων, για να διασφαλιστεί η άσκησή του χρειάζεται και κάποια θετική ενέργεια (παροχή) εκ μέρους της κρατικής εξουσίας, (Μάνεσης Α., 1979). Είναι χρήσιμο να διευκρινιστεί ότι με τον όρο ατομικά δικαιώματα δεν νοούμε μόνο δικαιώματα του αστικού δικαίου αλλά μια ευρύτερη κατηγορία που *αντιπαραβάλλεται* προς τα πολιτικά, οικονομικά, κοινωνικά και πολιτιστικά δικαιώματα, (Ρούκουνας Ε., 1995).

3.4.2 Πολιτικά δικαιώματα (Political Rights)

Τα *πολιτικά* δικαιώματα έχουν *ενεργητικό* περιεχόμενο και θεμελιώνουν αξίωση για συμμετοχή των κυβερνωμένων στην άσκηση της κρατικής εξουσίας. Τα πολιτικά δικαιώματα αναφέρονται κυρίως στο δικαίωμα του εκλέγειν και εκλέγεσθαι, τη συμμετοχή στη δημόσια υπηρεσία και τη δυνατότητα συμμετοχής του πολίτη στη διαχείριση των κοινών. Κατά την άσκηση των πολιτικών δικαιωμάτων θα πρέπει να

εξασφαλιστούν ορισμένες κοινωνικοοικονομικές προϋποθέσεις και ένα *minimum* «παροχών», καθώς και η εξασφάλιση της «αποχής» της κρατικής εξουσίας - ή προστασία των ατομικών δικαιωμάτων - από επεμβάσεις στον ελεύθερο σχηματισμό της πολιτικής βούλησης και στην ανεμπόδιστη εκδήλωσή της, (Μάνεσης Α., 1979· Ρούκουνας Ε., 1995).

3.4.3 Κοινωνικά δικαιώματα (Social Rights)

Τα *κοινωνικά* δικαιώματα έχουν *θετικό* περιεχόμενο και θεμελιώνουν αξίωση για παροχή ορισμένων υπηρεσιών ιδίων οικονομικών παροχών ή θετικών ενεργειών από την κρατική εξουσία. Παραδείγματα κοινωνικών δικαιωμάτων (παροχής) αποτελούν το δικαίωμα για εργασία, η προστασία της υγείας και της μητρότητας, το δικαίωμα για κοινωνικές ασφάλισεις και για κατοικία, για εκπαίδευση. Τα *κοινωνικά* δικαιώματα βρίσκονται σε αλληλεξάρτηση με τις *ατομικές* και *πολιτικές* ελευθερίες.

Ως προς τα κοινωνικά δικαιώματα πρέπει να σημειωθεί ότι παρουσιάζουν μια ιδιορρυθμία που καθιστά αμφίβολη μερικές φορές την ιδιότητά τους ως κατά κυριολεξία δικαιωμάτων. *Δεν υπάρχει δυνατότητα εξαναγκασμού* του κράτους και ειδικότερα της νομοθετικής εξουσίας του για τη θέσπιση και προστασία των αντίστοιχων κοινωνικών δικαιωμάτων. Ενώ δηλαδή τα ατομικά και τα πολιτικά δικαιώματα θεμελιώνουν αγωγή αξίωση για την απόλαυσή τους και συνεπάγονται ποινική, αστική ή και πειθαρχική ευθύνη για τα κρατικά όργανα που τα παραβιάζουν, δεν συμβαίνει το ίδιο με τα κοινωνικά δικαιώματα μέχρις ότου αυτά συγκεκριμενοποιηθούν διαμέσου της κοινής νομοθεσίας. Οι διατάξεις του συντάγματος περί κοινωνικών δικαιωμάτων εμφανίζονται, από αυτήν την άποψη, ως «συνταγματικές εντολές» ή ως «θεσμικές εγγυήσεις», ή ως «κατευθυντήριες αρχές». Αυτό σημαίνει ότι εξαρτάται από τον (κοινό) νομοθέτη να φροντίσει για την κατοχύρωση των κοινωνικών δικαιωμάτων που προβλέπονται από το Σύνταγμα. Οι σχετικές διατάξεις του δεν είναι δηλαδή νομικώς αυτάρκειες: δεν ενεργοποιούνται παρά μόνο αφότου ο νομοθέτης αποφασίσει να τις υλοποιήσει και συγκεκριμενοποιήσει. Αφότου όμως αυτό συμβεί, η μελλοντική τροποποίηση ή κατάργηση των νόμων που προστατεύουν συγκεκριμένα κοινωνικά δικαιώματα δεν πρέπει να αντιβαίνει στις αντίστοιχες διατάξεις του Συντάγματος, (Μάνεσης Α.,

1979). Στα κοινωνικά δικαιώματα συμπληρώνονται και τα οικονομικά (economic rights) και πολιτιστικά δικαιώματα (cultural rights), (Ρούκουνας Ε., 1995).

3.5 Η αποτύπωση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων από τους διεθνείς οργανισμούς

Η προστασία των *ατομικών δικαιωμάτων (ελευθεριών)* ουσιαστικά αποτελεί κατάκτηση της ανθρωπότητας τους τελευταίους τρεις αιώνες⁶. Η μέριμνα για την προστασία των ατομικών ελευθεριών επεκτάθηκε από το εσωτερικό δίκαιο των κρατών στο διεθνές επίπεδο μετά από το Β' Παγκόσμιο Πόλεμο με την ψήφιση το 1948 από τη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών της *Οικουμενικής Διακήρυξης των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων*, (Μάνεσης Α., 1979).

Η προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων σε οικουμενικό πεδίο συμπληρώνεται με μια σειρά από διεθνείς συμβάσεις οι οποίες αφορούν *ειδικές* κατηγορίες προστατευόμενων δικαιωμάτων/ατόμων (παιδιά, γυναίκες κ.ά.), μεταξύ των οποίων και τα άτομα με αναπηρία. Όσον αφορά την αναπηρία η αναγκαιότητα αυτή εμφανίζεται περίπου στα τέλη της δεκαετίας του 1960 όταν εισάγεται η αντίληψη της αναπηρίας υπό το πρίσμα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Αυτή η ριζική αλλαγή που συνοδεύτηκε από την εμφάνιση νέων εννοιών και το συνακόλουθο νέο πλαίσιο πολιτικών κ.λπ. έχει αποτυπωθεί σε βασικά κείμενα διεθνών οργανισμών.

Στο κείμενο που ακολουθεί (βλ. 3.7) αναφέρονται τα κυριότερα κείμενα του Ο.Η.Ε., του Συμβουλίου της Ευρώπης και της Ευρωπαϊκής Ένωσης που υιοθετούν βασικές αρχές σχετικά με τα *ανθρώπινα δικαιώματα* και κείμενα που *συνδέουν την αναπηρία με τα ανθρώπινα δικαιώματα*.

⁶ «Διατάξεις προστατευτικές των ατομικών ελευθεριών θεσπίστηκαν για πρώτη φορά στην Αγγλία, αρχίζοντας από την Magna Charta του 1215, και ιδίως κατά τον 17^ο αιώνα με ορισμένα βασικά νομικά κείμενα: Petition of rights του 1629, Habeas corpus act του 1679, Bill of rights του 1689. Επακολούθησαν στα τέλη του 18^{ου} αιώνα, με την αμερικανική επανάσταση οι διακηρύξεις (Bills of rights) της πολιτείας της Βιργινίας του 1776 και άλλων πολιτειών και η καθιέρωση ατομικών δικαιωμάτων από το Σύνταγμα των ΗΠΑ του 1787 με τις δέκα πρώτες τροποποιήσεις (amendments) του 1791. Με τη γαλλική επανάσταση ή «Διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου και του πολίτη» του 1789 είχε ευρύτερη απήχηση, τη διαδέχτηκαν δε οι Διακηρύξεις του 1793 και του 1795. Η κατοχύρωση των ατομικών δικαιωμάτων συνεχίστηκε και επεκτάθηκε στο πλαίσιο των Συνταγμάτων των διαφόρων κρατών της Ευρώπης κατά τον 19^ο και τον 20^ο αιώνα», (Μάνεσης Α., 1979).

3.6 Βασικές έννοιες και αρχές για την αντιμετώπιση της αναπηρίας

Η διαπραγμάτευση του ζητήματος της αναπηρίας απαιτεί την οριοθέτηση ορισμένων βασικών όρων, εννοιών και αρχών οι οποίες απολαμβάνουν πλέον κοινής αποδοχής.

Η έννοια της ισότητας

Εξαιρετικά κρίσιμη για την προσέγγιση του ζητήματος της αναπηρίας είναι η έννοια της *ισότητας*. Σύμφωνα με την νέα προσέγγιση στην αρχή της ισότητας, αυτό που συνιστά *διάκριση* δεν είναι η διαφορετική αντιμετώπιση των ανθρώπων, αλλά η διαφορετική αντιμετώπιση ανθρώπων που βρίσκονται σε παρόμοια θέση και η όμοια αντιμετώπιση ανθρώπων που βρίσκονται σε διαφορετική θέση. Όσο επικρατεί η άποψη ότι τα «διαφορετικά» άτομα πρέπει να προσαρμόζονται μονόπλευρα στα πρότυπα των «άλλων», τότε είναι αδύνατον με την προώθηση της *ίδιας* μεταχείρισης να επιτευχθεί πραγματική ισότητα.

Η αρχή των ίσων δικαιωμάτων

Η αρχή των ίσων δικαιωμάτων έχει την έννοια ότι οι ανάγκες *όλων* των ατόμων είναι *ίσης σπουδαιότητας*. Ο σχεδιασμός και η λειτουργία της κοινωνίας πρέπει να γίνεται με τρόπο που να διασφαλίζονται ίσες ευκαιρίες για συμμετοχή και εκπλήρωση των αναγκών κάθε ατόμου.

Εξίσωση των ευκαιριών

Ο όρος «εξίσωση των ευκαιριών» σημαίνει τη διαδικασία μέσα από την οποία τα διάφορα κοινωνικά συστήματα και το περιβάλλον, όπως οι υπηρεσίες, οι δραστηριότητες, η πληροφόρηση και η τεκμηρίωση, καθίστανται διαθέσιμα σε όλους, ειδικότερα δε σε άτομα με αναπηρίες.

Η αρχή της ίσης μεταχείρισης και η έννοια των διακρίσεων

Η *αρχή της ίσης μεταχείρισης* απαγορεύει την άμεση ή έμμεση διάκριση για λόγους φυλετικής ή εθνοτικής καταγωγής, θρησκευτικών ή άλλων πεποιθήσεων, αναπηρίας, ηλικίας ή γενετήσιου προσανατολισμού στον τομέα της απασχόλησης και της εργασίας (άρθρο 2, παρ. 1, ν. 3304/2005). Ως *διάκριση* νοείται και η παρενόχληση ή κάθε άλλη προσβλητική ενέργεια, η οποία εκδηλώνεται με ανεπιθύμητη συμπεριφορά που σχετίζεται με λόγους θρησκευτικών ή άλλων πεποιθήσεων, αναπηρίας, ηλικίας ή

γενετήσιου προσανατολισμού στον τομέα της απασχόλησης και της εργασίας, και έχει ως σκοπό ή αποτέλεσμα την προσβολή της αξιοπρέπειας προσώπου και τη δημιουργία εκφοβιστικού, εχθρικού, εξευτελιστικού, ταπεινωτικού ή επιθετικού περιβάλλοντος. Κατά την εξειδίκευση της έννοιας της παρενόχλησης λαμβάνονται υπόψη και τα χρηστά και συναλλακτικά ήθη (άρθρο 2, παρ. 2, Ν.3304/2005). Ως διάκριση νοείται επίσης οποιαδήποτε εντολή για την εφαρμογή διακριτικής μεταχείρισης σε βάρος προσώπου για οποιονδήποτε από τους λόγους (άρθρο 2, παρ. 3, Ν.3304/2005).

Προκειμένου για διακρίσεις λόγω θρησκευτικών ή άλλων πεποιθήσεων, αναπηρίας, ηλικίας ή γενετήσιου προσανατολισμού, στον τομέα της εργασίας και της απασχόλησης συντρέχει άμεση ή έμμεση διάκριση όταν:

α) Άμεση διάκριση:

Άμεση διάκριση συντρέχει όταν, για έναν από τους λόγους αυτούς, ένα πρόσωπο υφίσταται μεταχείριση λιγότερο ευνοϊκή από αυτήν της οποίας τυγχάνει, έτυχε ή θα έτυγχανε άλλο πρόσωπο σε ανάλογη κατάσταση,

β) Έμμεση διάκριση

Έμμεση διάκριση συντρέχει όταν μια φαινομενικά ουδέτερη διάταξη, κριτήριο ή πρακτική μπορεί να θέσει πρόσωπα ορισμένων θρησκευτικών ή άλλων πεποιθήσεων, ορισμένης αναπηρίας, μιας ορισμένης ηλικίας ή ενός ορισμένου γενετήσιου προσανατολισμού, σε μειονεκτική θέση συγκριτικά με άλλα πρόσωπα. Δεν συνιστά ανεπίτρεπτη έμμεση διάκριση τέτοια διάταξη, κριτήριο ή πρακτική, όταν δικαιολογείται αντικειμενικά από έναν θεμιτό σκοπό και τα μέσα επίτευξής του είναι πρόσφορα και αναγκαία ή όταν αφορά άτομα με αναπηρία και μέτρα που λαμβάνονται υπέρ αυτών⁷, (ν. 3304/2005⁸, άρθρο 7 παρ. 1 και 2, ΦΕΚ Α/16/27.1.2005).

⁷ Σύμφωνα με το άρθρο 10 του ν. 3304/2005 και το άρθρο 21 παράγραφος 6 του Συντάγματος.

⁸ Με το ν. 3304/2005 ενσωματώθηκαν στο Ελληνικό Δίκαιο οι Οδηγίες 2000/43 και 2000/78 της Ευρωπαϊκής Ένωσης «για την καταπολέμηση των διακρίσεων λόγω φυλετικής ή εθνοτικής καταγωγής καθώς και για την καταπολέμηση των διακρίσεων λόγω θρησκευτικών ή άλλων πεποιθήσεων, αναπηρίας, ηλικίας ή γενετήσιου προσανατολισμού στον τομέα της απασχόλησης και της εργασίας, ώστε να διασφαλίζεται η εφαρμογή της αρχής της ίσης μεταχείρισης».

Δεν συνιστά διάκριση η λήψη ή η διατήρηση ειδικών μέτρων με σκοπό την πρόληψη ή την αντιστάθμιση μειονεκτημάτων, λόγω θρησκευτικών ή άλλων πεποιθήσεων, αναπηρίας, ηλικίας ή γενετήσιου προσανατολισμού (θετική δράση και ειδικά μέτρα, άρθρο 12, παρ. 1, ν. 3304/2005). Επίσης, δεν συνιστά διάκριση, όσον αφορά στα άτομα με αναπηρία, η θέσπιση ή η διατήρηση διατάξεων που αφορούν στην προστασία της υγείας και της ασφάλειας στο χώρο εργασίας ή μέτρων που αποβλέπουν στη δημιουργία ή τη διατήρηση προϋποθέσεων ή διευκολύνσεων για τη διαφύλαξη ή την ενθάρρυνση της ένταξής τους στην απασχόληση και την εργασία (θετική δράση και ειδικά μέτρα, άρθρο 12, παρ. 2, ν. 3304/2005).

Τέλος, είναι απαραίτητο να επισημανθεί η έννοια της απλής και πολλαπλής διάκρισης.

α) Απλή διάκριση

Τα άτομα με αναπηρία βιώνουν *απλή διάκριση* λόγω αυτής καθ' αυτής της αναπηρίας.

β) Πολλαπλή διάκριση

Τα άτομα με αναπηρία βιώνουν *πολλαπλή διάκριση* λόγω της αναπηρίας σε συνδυασμό με άλλες αιτίες ανισότητας και διάκρισης όπως είναι το φύλο, η μετανάστευση, οι γλωσσικές, θρησκευτικές και πολιτισμικές διαφοροποιήσεις κ.ά.

Η ολιστική προσέγγιση της αναπηρίας

Τα εμπόδια και οι διακρίσεις που αντιμετωπίζουν τα άτομα με αναπηρία λειτουργούν *σωρευτικά* και μάλιστα με τρόπο που τροφοδοτούν την *αναπαραγωγή* τους. Η ύπαρξη εμποδίων σε ένα τομέα της κοινωνικής ζωής, λειτουργεί *ανασταλτικά* στη συμμετοχή των ατόμων με αναπηρία σε άλλους τομείς· οι επιπτώσεις συσσωρεύονται, συνδυάζονται και πολλαπλασιάζονται. *Η συσσώρευση των προβλημάτων δημιουργεί ευνοϊκές συνθήκες για την αναπαραγωγή τους*. Μια «απλή» διάκριση μπορεί να αποτελέσει την αφετηρία της διαδικασίας κοινωνικής περιθωριοποίησης και να καταλήξει σε κοινωνικό αποκλεισμό.

Τα αποσπασματικά μέτρα που αποσκοπούν στη βελτίωση μιας ή ορισμένων πτυχών των προβλημάτων των ατόμων με αναπηρία, δεν μπορεί παρά να έχουν περιορισμένη

αποτελεσματικότητα. Η διαπίστωση αυτή αποτελεί τη βάση της *ολιστικής* προσέγγισης. Οι πολιτικές για τα άτομα με αναπηρία θα πρέπει να αντιμετωπίζουν και να εξαλείφουν τη σωρευτική-συνδυαστική και αναπαραγωγική διαδικασία των προβλημάτων. Αυτό μπορεί να γίνει:

- α. Με *ολοκληρωμένες* παρεμβάσεις στο σύνολο των πτυχών της κοινωνικής ζωής.
- β. Με *επιμέρους διορθωτικές* παρεμβάσεις και μέτρα σε κάθε πτυχή της κοινωνικής ζωής, με τρόπο ώστε να αντισταθμίζονται αποτελεσματικά προηγούμενες συσσωρευμένες επιπτώσεις.

Η αρχή του mainstreaming

Ο όρος «mainstreaming» σημαίνει τη διάχυση της διάστασης της αναπηρίας στο σύνολο των πτυχών της κοινωνικής ζωής. Τα θέματα των ατόμων με αναπηρία πρέπει να ενταχθούν σε όλες τις πολιτικές της Πολιτείας. Ωστόσο, σε καμιά περίπτωση ο όρος mainstreaming δε θα πρέπει να αποτελέσει αιτία για την κατάργηση των *ειδικών* πολιτικών που απευθύνονται στα άτομα με αναπηρία. Η διάσταση της αναπηρίας θα πρέπει να διαχέεται σε όλες τις πολιτικές που αφορούν το συνολικό πληθυσμό, ενώ οι ειδικές υπηρεσίες που απευθύνονται στα άτομα με αναπηρία πρέπει να λειτουργούν συμπληρωματικά.

Η αρχή του «mainstreaming» συνδέεται άμεσα με τη μετάβαση από το ιατρικό-ατομικό στο κοινωνικό μοντέλο. Από την υιοθέτηση της αντίληψης ότι η αναπηρία σε μεγάλο βαθμό επηρεάζεται από το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, προκύπτει ότι το ζήτημα της αναπηρίας πρέπει να ενσωματώνεται στις πολιτικές που αφορούν το σχεδιασμό και τη λειτουργία όλων των πτυχών της κοινωνικής ζωής.

Η αρχή της προσβασιμότητας και του σχεδιασμού για όλους

Με τον όρο «προσβασιμότητα» νοείται το χαρακτηριστικό του περιβάλλοντος, που επιτρέπει σε όλα τα μέλη της κοινωνίας χωρίς διακρίσεις φύλου, ηλικίας και λοιπών χαρακτηριστικών (σωματική διάπλαση, δύναμη, αντίληψη κ.λπ.) να μπορούν αυτόνομα, με ασφάλεια και με άνεση να προσεγγίσουν και να χρησιμοποιήσουν τις προσφερόμενες υποδομές, υπηρεσίες και αγαθά. Η προσβασιμότητα είναι το βασικό προαπαιτούμενο για την εξασφάλιση της ισότητας των πολιτών, διασφαλίζοντας το

δικαίωμα κάθε ενός στις προσωπικές επιλογές, στην αυτονομία και την αξιοπρέπεια («*Θέματα αναπηρίας*», Μάιος 2005).

Η εξασφάλιση της *προσβασιμότητας* σε όλους προϋποθέτει την υλοποίηση της αρχής «*Σχεδιασμός για Όλους*». Ο σχεδιασμός του περιβάλλοντος και των υπηρεσιών που καλύπτει τις ανάγκες του «μέσου» χρήστη, δημιουργεί διακρίσεις σε βάρος των ατόμων με αναπηρία. Στο παρελθόν, το γεγονός της περιορισμένης πρόσβασης εθεωρείτο ως μοιραίο επακόλουθο της αναπηρίας και όχι ως ζήτημα που αφορά τη σχέση των ατόμων με αναπηρία και το περιβάλλον τους. Αποτέλεσμα αυτής της αντίληψης ήταν η μη αναγνώριση του μεροληπτικού σχεδιασμού των υποδομών και υπηρεσιών ως παραβίαση της αρχής της ισότητας. Σήμερα, πλέον, η νέα προσέγγιση για την αναπηρία θέτει υπό αμφισβήτηση αυτές τις αντιλήψεις και προτείνει το σχεδιασμό του περιβάλλοντος, των υπηρεσιών και των αγαθών έτσι ώστε να ικανοποιούνται οι ανάγκες των ατόμων με αναπηρία. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι με την εξ αρχής εφαρμογή του *σχεδιασμού για όλους* αποφεύγεται η εκ των υστέρων ανάγκη διεκδίκησης ειδικών παρεμβάσεων και λύσεων από τα άτομα με αναπηρία, και βέβαια εξοικονομείται η πρόσθετη οικονομική επιβάρυνση. Η αποτελεσματική υλοποίηση της αρχής «*Σχεδιασμός για Όλους*», προϋποθέτει τη νομική δέσμευση για αυτό.

Εύλογη προσαρμογή

Η *εύλογη προσαρμογή* πηγάζει από την αντίληψη του κοινωνικού μοντέλου για την αναπηρία, το οποίο αναγνωρίζει ότι η αναπηρία είναι αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης μεταξύ του ατόμου με αναπηρία και του περιβάλλοντος. Στόχος της εύλογης προσαρμογής είναι η εξάλειψη ή/και ο περιορισμός των προβλημάτων που προκύπτουν από αυτή την αλληλεπίδραση. Η εύλογη προσαρμογή αναφέρεται κυρίως στους χώρους εργασίας, όπου ο εργοδότης υποχρεώνεται να προβεί σε εύλογη προσαρμογή του χώρου εργασίας εφόσον το κόστος δεν είναι υπερβολικά υψηλό⁹.

⁹ Στο άρθρο 10 «Εύλογες προσαρμογές για τα άτομα με αναπηρία» του ν.3304/2005 «Εφαρμογή της αρχής της ίσης μεταχείρισης ανεξαρτήτως φυλετικής ή εθνοτικής καταγωγής, θρησκευτικών ή άλλων πεποιθήσεων, αναπηρίας, ηλικίας ή γενετήσιου προσανατολισμού» αναφέρεται: «Για την τήρηση της αρχής της ίσης μεταχείρισης έναντι ατόμων με αναπηρία, ο εργοδότης υποχρεώνεται στη λήψη όλων των ενδεδειγμένων κατά περίπτωση μέτρων, προκειμένου τα άτομα αυτά να έχουν δυνατότητα πρόσβασης σε θέση εργασίας, να ασκούν αυτήν και να εξελίσσονται, καθώς και δυνατότητα συμμετοχής στην επαγγελματική κατάρτιση, εφόσον τα μέτρα αυτά δεν συνεπάγονται δυσανάλογη επιβάρυνση για τον εργοδότη. Δεν θεωρείται δυσανάλογη η επιβάρυνση, όταν αντισταθμίζεται από

Ωστόσο, η υποχρέωση της εύλογης προσαρμογής έχει επεκταθεί και σε χώρους παροχής υπηρεσιών στο ευρύτερο κοινό (τράπεζες, δημόσιες υπηρεσίες, καταστήματα κ.λπ.).

3.7 Η αποτύπωση των αρχών για την αναπηρία στους διεθνείς θεσμούς

Η διαχρονική εξέλιξη των αρχών και των θεσμών αντανακλά ριζικές αλλαγές στη θεώρηση της αναπηρίας, αλλά και στη θεώρηση της δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης. Δεδομένου ότι οι αρχές, οι θεσμοί και το νομικό πλαίσιο συνιστούν παντού τη βάση για τη διαμόρφωση των όποιων πολιτικών (σχεδιασμός, υλοποίηση, αξιολόγηση), είναι απαραίτητη η «ιστορική αναδρομή» στο σημαντικότερο θεσμικό πλαίσιο το οποίο αναδεικνύει τις εξελίξεις στο ζήτημα της αναπηρίας και της δια βίου μάθησης.

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζεται το διεθνές θεσμικό πλαίσιο για τα ανθρώπινα δικαιώματα και την αναπηρία, όπως αυτό αποτυπώνεται σε βασικές πράξεις του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών, του Συμβουλίου της Ευρώπης και της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Σημειώνονται επίσης οι θεσμικές αρμοδιότητες της Ευρωπαϊκής Ένωσης στο πεδίο της εκπαίδευσης και της επαγγελματικής κατάρτισης. Ακόμη, αναφέρονται οι κυριότερες διεθνείς συμβάσεις που έχουν επικυρωθεί από τη χώρα μας και αφορούν την αναπηρία, παρατίθενται και σχολιάζονται τα άρθρα του Συντάγματος της Ελλάδας που αναφέρονται σε θέματα αναπηρίας και γίνεται σύντομη αναφορά στην εθνική νομοθεσία. Το διεθνές, ευρωπαϊκό και εθνικό πλαίσιο αρχών και θεσμών συνιστούν τη βάση για το νομοθετικό έργο και τη διαμόρφωση των πολιτικών για την αναπηρία και ως εκ τούτου θα πρέπει να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη, (Μιζαμτσή Σ., 2006).

μέτρα προστασίας που λαμβάνονται στο πλαίσιο άσκησης της πολιτικής υπέρ των ατόμων με αναπηρία».

3.7.1 Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών

Καταστατικός Χάρτης του ΟΗΕ (1945)

Στο άρθρο 1 του *Καταστατικού Χάρτη του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών (1945)*¹⁰ ορίζεται ότι «Σκοπός των Ηνωμένων Εθνών είναι... να επιτευχθεί διεθνής συνεργασία στην επίλυση των διεθνών προβλημάτων οικονομικού, κοινωνικού και ανθρωπιστικού χαρακτήρα, και στην εξάπλωση και ενθάρρυνση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών για όλους χωρίς διάκριση φυλής, φύλου, γλώσσας ή θρησκείας»¹¹.

Οικουμενική Διακήρυξη Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (1948)

Η *Οικουμενική Διακήρυξη Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (1948)*¹² επικεντρώνεται στις ατομικές και πολιτικές ελευθερίες. Η Διακήρυξη περιέχει και διατάξεις οικονομικών και κοινωνικών δικαιωμάτων οι οποίες όμως διατυπώνονται δυνητικά. Η Διακήρυξη συνιστά κείμενο καταγραφής των κύριων δικαιωμάτων που θα πρέπει να προστατεύονται από τα κράτη, ωστόσο δεν έχει δεσμευτικό χαρακτήρα. Περιλαμβάνει 30 άρθρα τα οποία καταγράφουν βασικά δικαιώματα όπως: το δικαίωμα στη ζωή, την ελευθερία, την ασφάλεια του ατόμου, την ίση μεταχείριση ενώπιον του νόμου, το δικαίωμα της ιδιωτικής ζωής, το δικαίωμα της ελεύθερης μετακίνησης, το δικαίωμα του γάμου, της περιουσίας, το δικαίωμα της συγκέντρωσης, του συνεταιρίζεσθαι, της συμμετοχής στη διακυβέρνηση, της κοινωνικής ασφάλειας, της ίσης αμοιβής για ίση εργασία, του περιορισμού των εργάσιμων ωρών για χάρη αναψυχής, το δικαίωμα στην εκπαίδευση, στη συμμετοχή στην πολιτιστική ζωή κ.ά.

Ο *Καταστατικός Χάρτης* και η *Οικουμενική Διακήρυξη* αποτελούν τα πρώτα σημαντικά κείμενα προς την κατεύθυνση της διεθνούς προστασίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων χωρίς, ωστόσο, να εμπεριέχουν υποχρεωτικούς κανόνες για τα κράτη.

¹⁰ Charter of the United Nations.

¹¹ Αξίζει να σημειωθεί ότι το 1946 ιδρύθηκε η Επιτροπή Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων των Ηνωμένων Εθνών, η οποία υπάγεται στο Οικονομικό και Κοινωνικό Συμβούλιο (ECOSOC).

¹² The Universal Declaration of Human Rights.

Το νομικό κενό της προστασίας καλύπτεται το 1966 από δύο πολυμερείς συμβάσεις: το *Διεθνές Σύμφωνο για τα Αστικά (ατομικά) και τα Πολιτικά Δικαιώματα* και το *Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Πολιτιστικά Δικαιώματα*.

Διεθνές Σύμφωνο για τα Αστικά και τα Πολιτικά Δικαιώματα (1966)

Το *Διεθνές Σύμφωνο για τα Αστικά και τα Πολιτικά Δικαιώματα (1966)*¹³ περιλαμβάνει ένα σύνολο από προστατευόμενα δικαιώματα τα περισσότερα εκ των οποίων αναφέρονται και στην Οικουμενική Διακήρυξη. Ωστόσο, ως διεθνής σύμβαση καθιερώνει υποχρεώσεις για τα κράτη που την επικυρώνουν.

Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Πολιτιστικά Δικαιώματα (1966)

Το *Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Πολιτιστικά Δικαιώματα (1966)*¹⁴ καταγράφει και εμπλουτίζει τα δικαιώματα που είχαν προβλεφθεί στην Οικουμενική Διακήρυξη. Πολλές από τις διατάξεις του είναι διατυπωμένες ως προτροπές και όχι ως υποχρεώσεις.

Η Διακήρυξη των Δικαιωμάτων των Ατόμων με Αναπηρία (1975)

Η *Διακήρυξη των Δικαιωμάτων των Ατόμων με Αναπηρία (1975)*¹⁵ ψηφίστηκε από τη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών και αποτελεί συνέπεια της εγγύησης των κρατών-μελών του ΟΗΕ να δραστηριοποιηθούν για να προάγουν το επίπεδο ζωής των ατόμων με αναπηρία.

Παγκόσμιο Πρόγραμμα Δράσης για τα Άτομα με Αναπηρία (1982)

Στους στόχους του *Παγκόσμιου Προγράμματος Δράσης για τα άτομα με αναπηρία (1982)*¹⁶ υπάρχει σαφής εισαγωγή της προσέγγισης της αναπηρίας στη βάση των *ανθρωπίνων δικαιωμάτων*. Επιπλέον, για πρώτη φορά η αναπηρία ορίστηκε ως

¹³ International Covenant on Civil and Political Rights, (General Assembly resolution 2200A (XXI) of 16 December 1966, entry into force 23 March 1976).

¹⁴ International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights, (General Assembly resolution 2200A (XXI) of 16 December 1966, entry into force 3 January 1976).

¹⁵ General Assembly resolution 3447 (XXX) of 9 December 1975.

¹⁶ World Programme of Action concerning Disabled Persons, WPA (General Assembly resolution 37/52 of 3 December 1982).

αποτέλεσμα της σχέσης μεταξύ των ατόμων με αναπηρία και του περιβάλλοντος. Συγκεκριμένα στην παράγραφο 12 ως «ισότητα ευκαιριών» ορίζεται «η διαδικασία μέσα από την οποία το γενικό σύστημα της κοινωνίας, όπως το φυσικό και πολιτιστικό περιβάλλον, η στέγαση και η μεταφορά, οι κοινωνικές υπηρεσίες και οι υπηρεσίες υγείας, οι εκπαιδευτικές και επαγγελματικές ευκαιρίες, η πολιτιστική και κοινωνική ζωή, συμπεριλαμβανομένων της άθλησης και της ψυχαγωγίας, γίνονται προσβάσιμα σε όλους». Στην παράγραφο 21 αναφέρει ότι για την επίτευξη της «ισότητας ευκαιριών» είναι αναγκαία η λήψη μέτρων που ξεπερνούν τα παραδοσιακά μέτρα αποκατάστασης. Η εμπειρία έχει δείξει ότι σε μεγάλο βαθμό το περιβάλλον είναι εκείνο που καθορίζει την επίδραση της αναπηρίας στην καθημερινή ζωή του ατόμου.

Πρότυποι Κανόνες για την Εξίσωση των Ευκαιριών των Ατόμων με Αναπηρία (1993)

Οι *Πρότυποι Κανόνες για την Εξίσωση των Ευκαιριών για τα Άτομα με Αναπηρία (1993)*¹⁷ είναι αποτέλεσμα μακροχρόνιων διεργασιών και σειράς κειμένων που έχουν υιοθετηθεί από διεθνείς οργανισμούς, τα οποία αποτέλεσαν τη θεωρητική βάση για τη διατύπωση των πρότυπων κανόνων¹⁸. Σημαντική ήταν επίσης η αξιοποίηση της εμπειρίας που προέκυψε κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του Ο.Η.Ε. για τα άτομα με αναπηρία (1983-1992).

Βασικός στόχος των Κανόνων είναι η διασφάλιση για τα άτομα με αναπηρία των ίδιων δικαιωμάτων και υποχρεώσεων με όλα τα άλλα μέλη της κοινωνίας. Η επίτευξη αυτού του στόχου προϋποθέτει την άρση όλων των εμποδίων τα οποία καθιστούν δυσχερή την πλήρη συμμετοχή τους στις κοινωνικές δραστηριότητες και δεν τους επιτρέπουν να απολαμβάνουν θεμελιώδεις ελευθερίες και να ασκούν τα δικαιώματά τους.

¹⁷ Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities (General Assembly resolution 48/96 of 20 December 1993).

¹⁸ Αξίζει να σημειωθεί ότι στις 20 Δεκεμβρίου 1993 η Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών αποφάσισε την ίδρυση στη Γενεύη Γραφείου Ύπατου Αρμοστή Εθνών (High Commissioner) των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων. Το σχετικό ψήφισμα 48/141 θεωρεί την καθιέρωση του θεσμού του Ύπατου Αρμοστή ως μέτρο συντονισμού των ενεργειών για την προστασία και την προαγωγή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μέσα στο σύστημα των Ηνωμένων Εθνών. Ο Ύπατος Αρμοστής έχει βαθμό βοηθού Γενικού Γραμματέα των Ηνωμένων Εθνών και προΐσταται του Κέντρου Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων.

Οι Κανόνες τυποποιούν σε συγκροτημένο πλαίσιο ένα μεγάλο αριθμό υποδείξεων σε τομείς αποφασιστικής σημασίας για την προστασία, την ποιότητα ζωής και την επίτευξη πλήρους συμμετοχής και ισότητας των ατόμων με αναπηρία. Επιπλέον, συνιστούν ένα εξαιρετικά χρήσιμο εργαλείο τεχνικής υποστήριξης για το σχεδιασμό και την υλοποίηση της πολιτικής σχετικά με την αναπηρία σε εθνικό επίπεδο.

Οι Πρότυποι Κανόνες δεν είναι δεσμευτικοί, ωστόσο εκφράζουν την ηθική και πολιτική δέσμευση των κρατών μελών να αναλάβουν συγκεκριμένες πρωτοβουλίες για την εξίσωση των ευκαιριών για τα άτομα με αναπηρία. Διακρίνονται σε τρεις κύριες ενότητες, που εξειδικεύονται, μέσω συγκεκριμένων κανόνων:

- Η *πρώτη* ενότητα αναφέρεται στις προϋποθέσεις για την ισότιμη συμμετοχή των ατόμων με αναπηρία στο κοινωνικό περιβάλλον, τυποποιώντας τις αρχές που συμβάλλουν στην εφαρμογή των προϋποθέσεων αυτών.
- Η *δεύτερη* ενότητα αναφέρεται στους κύριους άξονες παρεμβάσεων για την προώθηση της ισότιμης συμμετοχής των ατόμων με αναπηρία.
- Η *τρίτη* ενότητα αναφέρεται στα μέτρα εφαρμογής των ανωτέρω αρχών.
- Η *τέταρτη* ενότητα αναφέρεται στους μηχανισμούς παρακολούθησης της αποτελεσματικότερης εφαρμογής των κανόνων.

Στον Κανόνα 6 με τίτλο *Εκπαίδευση* αναφέρεται ότι «τα κράτη πρέπει να αναγνωρίζουν την αρχή της ισότητας ευκαιριών στη βασική, μέση και ανώτατη εκπαίδευση για τα παιδιά, τους νέους και τους ενήλικες με αναπηρίες, σε ενταγμένες δομές. Πρέπει να φροντίζουν ώστε η εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρίες να αποτελεί αναπόσπαστο μέρος του εκπαιδευτικού συστήματος».

Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία, (2006)

Η υιοθέτηση της *Σύμβασης των Ηνωμένων Εθνών για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία*¹⁹ προετοιμάζονταν από το 2001 και υιοθετήθηκε από τη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών στις 13 Δεκεμβρίου 2006. Πρόκειται για μια Σύμβαση που έχει

¹⁹ Convention on the Rights of Persons with Disabilities

την ίδια αξία με τη Σύμβαση για την Εξάλειψη των Διακρίσεων σε βάρος των Γυναικών (1979)²⁰, τη Διεθνή Σύμβαση για την Εξάλειψη των Φυλετικών Διακρίσεων (1966)²¹ και τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού (1989)²².

Οι Πρότυποι Κανόνες για την Εξίσωση των Ευκαιριών για τα Άτομα με Αναπηρία, αν και συνιστούν ένα πολύ σημαντικό πλαίσιο, δεν είναι νομικά δεσμευτικοί. Αντιθέτως, η νέα Σύμβαση είναι ένα νομικά δεσμευτικό μέσο και ως τέτοιο αναμένεται να αποτελέσει ίσως την πιο σημαντική πρωτοβουλία στην ιστορία της διεθνούς πολιτικής για την αναπηρία. Σημειώνεται ότι το άρθρο 24 της Σύμβασης αφορά την *Εκπαίδευση*.

Όπως συμβαίνει γενικά με τις Συμβάσεις, η Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία αναμένεται να ασκήσει καταλυτική επίδραση στις εθνικές νομοθεσίες και πολιτικές για την αναπηρία, προς την κατεύθυνση θέσπισης νομοθεσίας που προστατεύει και προωθεί τα ανθρώπινα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία και κατάργησης ή τροποποίησης της νομοθεσίας που παράγει και συντηρεί διακρίσεις σε βάρος των ατόμων με αναπηρία.

Η Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία, (30 Μαρτίου 2007)

Η Σύμβαση του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία αποτελεί μια ιστορική στιγμή για το αναπηρικό κίνημα. Η Σύμβαση αποτελεί την πρώτη επίσημη αναγνώριση της αναπηρίας ως ζήτημα ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Επίσης είναι η πρώτη Σύμβαση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα που υπογράφεται από τις Ευρωπαϊκές Κοινοότητες ως μία ολότητα.

²⁰ Convention on the Elimination of all Forms of Discrimination Against Women, CEDAW.

²¹ International Convention on the Elimination of all Forms of Racial Discrimination, CERD.

²² Convention on the Rights of the Child, CRC.

3.7.2 Συμβούλιο της Ευρώπης

Σύμβαση για την Προστασία του Ανθρώπου και των Θεμελιωδών Ελευθεριών, (1950)

Η Σύμβαση για την προστασία του ανθρώπου και των θεμελιωδών ελευθεριών (1950)²³ απαρτίζεται από 66 άρθρα και συμπληρώνεται από Πρωτόκολλα. Τα κύρια προστατευόμενα δικαιώματα είναι αστικά και πολιτικά (δικαίωμα στη ζωή, στην ελευθερία και στην ασφάλεια του ατόμου, στην περιουσία, στο γάμο, στην οικογενειακή ζωή, στην εκπαίδευση, στην ελευθερία της πληροφόρησης και της έκφρασης, του συνέρχεσαι και του συνεταιρίζεσθαι κ.λπ.). Ωστόσο, ορισμένα από τα Πρωτόκολλα της αφορούν δικαιώματα όπως το δικαίωμα ιδιοκτησίας και το δικαίωμα στην εκπαίδευση.

Όσον αφορά το θέμα της αναπηρίας, ενώ δεν υπάρχει ειδική αναφορά στη Σύμβαση, η καθολική εφαρμογή της συνεπάγεται την ισότιμη εφαρμογή της και στα άτομα με αναπηρία. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι το άρθρο 14 το οποίο αναφέρει ότι τα δικαιώματα που καθορίζονται από τη Σύμβαση πρέπει να εξασφαλίζονται ασχέτως φύλου, φυλής, χρώματος, γλώσσας, θρησκείας, πολιτικών ή άλλων πεποιθήσεων, ή άλλης κατάστασης. Συνεπώς, αν και η αναπηρία δεν παρατίθεται συγκεκριμένα, είναι προφανές ότι καλύπτεται από το άρθρο 14. Το Πρωτόκολλο Νο.12 (1η Απριλίου 2005) ενισχύει αυτή την ερμηνεία.

Η Σύμβαση περιέχει επίσης και έναν διεθνή μηχανισμό προστασίας, με δυο όργανα που έχουν τη δυνατότητα να εξετάζουν τις παραβιάσεις: την Ευρωπαϊκή Επιτροπή Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων και το Ευρωπαϊκό Δικαστήριο Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων.

²³ European Convention on Human Rights and Fundamental Freedoms, entered into force in 1953.

Ευρωπαϊκός Κοινωνικός Χάρτης, (1961)

Ο *Ευρωπαϊκός Κοινωνικός Χάρτης (1961)*²⁴ περιέχει τα βασικά κοινωνικά-οικονομικά δικαιώματα (δικαίωμα στην εργασία, στις συλλογικές διαπραγματεύσεις, στην κοινωνική ασφάλιση, στην ιατρική βοήθεια κ.λπ.). Από πλευράς μηχανισμών ελέγχου, ο χάρτης δεν προβλέπει δυνατότητα διακρατικών ή ατομικών προσφυγών, αλλά μόνο την παραδοσιακή μέθοδο του διεθνούς ελέγχου. Στο άρθρο 15 αναγνωρίζεται το δικαίωμα των ατόμων με αναπηρία και οι υποχρεώσεις των συμβαλλομένων μερών για επαγγελματικό προσανατολισμό, επαγγελματική εκπαίδευση και επαγγελματική και κοινωνική αναπροσαρμογή.

Ευρωπαϊκός Κοινωνικός Χάρτης, αναθεωρημένος, (1996)

Στο άρθρο 15 του *αναθεωρημένου Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Χάρτη (1996)*²⁵ γίνεται αναφορά στις υποχρεώσεις των συμβαλλομένων μερών προκειμένου να εγγυώνται στα άτομα με αναπηρία την αποτελεσματική άσκηση του δικαιώματος στην αυτονομία, την κοινωνική αποκατάσταση και τη συμμετοχή στην κοινωνική ζωή. Έτσι, αναφέρεται ότι θα πρέπει να λαμβάνουν τα κατάλληλα μέτρα για να παρέχουν στα άτομα με αναπηρία επαγγελματικό προσανατολισμό, επαγγελματική εκπαίδευση και μετεκπαίδευση στο πλαίσιο του κοινού δικαίου όπου είναι δυνατό, ή διαφορετικά μέσω ειδικευμένων ιδρυμάτων δημοσίου ή ιδιωτικού χαρακτήρα. Επιπλέον, να ευνοούν την πρόσβαση στην απασχόληση με κάθε μέτρο που θα ήταν δυνατό να ενθαρρύνει τους εργοδότες να προσλαμβάνουν και να απασχολούν άτομα με αναπηρία στο σύνηθες εργασιακό περιβάλλον και να προσαρμόζουν τις συνθήκες εργασίας στις ανάγκες των προσώπων αυτών.

Τα ανωτέρω μέτρα θα μπορούν να δικαιολογούν ενδεχομένως την προσφυγή σε εξειδικευμένες υπηρεσίες ανεύρεσης εργασίας και συνοδών ατόμων με αναπηρία. Ακόμη, να ευνοούν την πλήρη επανεξέταση και συμμετοχή των ατόμων με αναπηρία

²⁴ European Social Charter. Υπογραφή: 18/10/1961, θέση σε ισχύ: 26/2/1961. Ο Ευρωπαϊκός Κοινωνικός Χάρτης του 1961 αναθεωρήθηκε το 1996.

²⁵ Υπογραφή: Στρασβούργο 3/5/1996, θέση σε ισχύ: 1/7/1999.

στην κοινωνική ζωή, με μέτρα τεχνικής υποστήριξης, που αποσκοπούν στην υπερπήδηση των επικοινωνιακών και κινητικών δυσχερειών και να επιτρέπουν την πρόσβαση των ατόμων με αναπηρία στα μεταφορικά μέσα, στην κατοικία, στις πολιτιστικές εκδηλώσεις και στη ψυχαγωγία.

3.7.3 Ευρωπαϊκή Ένωση²⁶

Συνθήκη ΕΚΑΧ (1951)

Η *συνθήκη της ΕΚΑΧ*²⁷ (1951) κάνει αναφορά στην *εκπαίδευση και κατάρτιση* στο πλαίσιο της οικονομικής ορθολογικοποίησης της παραγωγής στις βιομηχανίες άνθρακα και χάλυβα, (Μοσχονάς Α., 1995, σελ. 684). Η λογική της Συνθήκης (αρθρ. 56) είναι ότι εφόσον η εισαγωγή νέων τεχνολογιών και μεθόδων οργάνωσης της παραγωγής οδηγήσει στη μείωση των θέσεων απασχόλησης, δημιουργώντας έτσι ανεργία, τότε η Κοινότητα θα ανταποκριθεί σε συγκεκριμένα αιτήματα των κρατών-μελών, συμβάλλοντας οικονομικά στην *επαγγελματική κατάρτιση και επανειδίκευση* των εργατών εκείνων που θα υποχρεωθούν να αλλάξουν εργασία.

Συνθήκη ΕΟΚ, (1957)

Η *συνθήκη της ΕΟΚ (1957)* κάνει επίσης αναφορά στην *εκπαίδευση και κατάρτιση*, αλλά στο πλαίσιο της εγκαθίδρυσης μιας κοινής αγοράς. Γίνεται κατ' αρχήν ειδική μνεία (αρθρ. 41) στην ανάγκη αποτελεσματικού συντονισμού των προσπαθειών των κρατών μελών στους τομείς της *επαγγελματικής εκπαίδευσης*, της έρευνας και της διάδοσης των γεωργικών γνώσεων, έτσι ώστε να επιτευχθούν καλύτερα οι στόχοι της κοινής αγροτικής πολιτικής.

²⁶ Η Ε.Ε. εκτός από το θεσμικό πλαίσιο που παρουσιάζεται παρακάτω έχει προβεί σε έκδοση πλήθους Κανονισμών, Οδηγιών και Αποφάσεων που αφορούν είτε άμεσα την αναπηρία είτε τη δια βίου μάθηση.

²⁷ Ευρωπαϊκή Κοινότητα Άνθρακα και Χάλυβα. Η Συνθήκη της ΕΚΑΧ αποτελεί την πρώτη κοινοτική συνθήκη που υπογράφηκε στο Παρίσι στις 18 Απριλίου 1951 και τέθηκε σε ισχύ στις 25 Ιουλίου 1952.

Στο άρθρο 57 γίνεται αναφορά στην ανάγκη λήψης μέτρων από την Κοινότητα για την προώθηση της αμοιβαίας αναγνώρισης των διπλωμάτων, των πιστοποιητικών και άλλων τίτλων με σκοπό να διευκολυνθεί η ανάληψη και η άσκηση μη μισθωτών δραστηριοτήτων. Στο άρθρο 118 (προώθηση της συνεργασίας μεταξύ των κρατών – μελών στην παροχή αρχικής και συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης) κάνει δε αναφορά στην επαγγελματική εκπαίδευση και επιμόρφωση ως μέρος της συνεργασίας μεταξύ των κρατών μελών στον κοινωνικό τομέα. Η συνθήκη αναφέρεται επίσης (αρθρ. 128, θεμελίωση μιας κοινής πολιτικής για την κατάρτιση) στην ανάγκη θέσπισης γενικών αρχών για την εφαρμογή κοινής πολιτικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, ικανής να συμβάλλει στην αρμονική ανάπτυξη τόσο των εθνικών οικονομιών όσο και της κοινής αγοράς.

Απόφαση του Συμβουλίου της 2ας Απριλίου 1963 περί θεσπίσεως των γενικών αρχών για την εφαρμογή κοινής πολιτικής επαγγελματικής κατάρτισεως, (1963)

Οι δράσεις στο πεδίο της επαγγελματικής κατάρτισης εγκαινιάσθηκαν ουσιαστικά το 1963 με την υιοθέτηση της 63/266/ΕΟΚ Απόφασης του Συμβουλίου της 2ας Απριλίου 1963 περί θεσπίσεως των γενικών αρχών για την εφαρμογή κοινής πολιτικής επαγγελματικής κατάρτισεως, η οποία κατοχυρώνει δέκα αρχές για το σχεδιασμό και την υλοποίηση αντίστοιχων πολιτικών. Οι αρχές αυτές εντάχθηκαν τελικά αναμορφωμένες στις Γενικές Κατευθυντήριες γραμμές για την Ανάπτυξη του Προγράμματος Επαγγελματικής Κατάρτισης στην Κοινότητα (General Guidelines for the Development of the Programme of Vocational Training at Community Level), που εγκρίθηκαν με την Απόφαση του Συμβουλίου της 26^{ης} Ιουλίου 1971. Ως όργανο υλοποίησής τους ορίστηκε η Επιτροπή Επαγγελματικής Κατάρτισης, που συγκροτήθηκε από εκπροσώπους των Κυβερνήσεων των Κρατών μελών, των εργαζομένων και των εργοδοτών.

Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη, (1987)

Η *Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη (1987)* έχει προσθέσει μια νέα ενότητα σχετικά με την έρευνα και την τεχνολογική ανάπτυξη (αρθρ. 24) με στόχο την εφαρμογή των προγραμμάτων έρευνας και τεχνολογικής ανάπτυξης μέσω της συνεργασίας με τις επιχειρήσεις, τα κέντρα ερευνών και τα πανεπιστήμια. Με την έννοια αυτή, η

τριτοβάθμια εκπαίδευση και η επαγγελματική κατάρτιση γίνονται αλληλένδετες διαδικασίες και αποτελούν επιδιώξεις της Κοινότητας σε ότι αφορά την εφαρμογή της επιστημονικής γνώσης. Για το λόγο αυτό η Κοινότητα συμπληρώνοντας τις δράσεις που έχουν αναληφθεί από τα κράτη μέλη, ενδιαφέρεται επίσης για την προώθηση της κατάρτισης και της κινητικότητας των ερευνητών της (αρθρ. 130Z).

Διακήρυξη των θεμελιωδών δικαιωμάτων και ελευθεριών, (1989)

Η *Διακήρυξη των θεμελιωδών δικαιωμάτων και ελευθεριών (1989)* υιοθετήθηκε με ψήφισμα το 1989 από το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο. Περιλαμβάνει μια σειρά προστατευόμενων δικαιωμάτων μέσα στο πεδίο εφαρμογής του κοινοτικού δικαίου: ανθρώπινη αξιοπρέπεια, δικαίωμα στη ζωή, ισότητα ενώπιον του νόμου, ελευθερία σκέψης, ελευθερία γνώμης και ενημέρωσης, ιδιωτική ζωή, προστασία οικογένειας, ελευθερία κυκλοφορίας, δικαίωμα ιδιοκτησίας, ελευθερία του συνεταιρίζεσθαι, επαγγελματική ελευθερία, συνθήκες εργασίας, δικαιώματα παιδείας, πρόσβαση στις πληροφορίες κ.λπ. Το κείμενο δεν έχει δεσμευτική ισχύ, αλλά αποτελεί τη βάση ανάπτυξης μιας χωριστής προστασίας ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην κοινοτική έννομη τάξη.

Κοινοτικός Χάρτης των θεμελιωδών κοινωνικών δικαιωμάτων των εργαζομένων, (1989)

Στην παράγραφο 26 του *Κοινοτικού Χάρτη των θεμελιωδών κοινωνικών δικαιωμάτων των εργαζομένων (1989)*²⁸ αναγνωρίζεται το δικαίωμα των ατόμων με αναπηρία να απολαμβάνουν συγκεκριμένων πρόσθετων μέτρων με σκοπό να ευνοηθεί η επαγγελματική και κοινωνική τους ένταξη. Τα μέτρα αυτά αφορούν την επαγγελματική εκπαίδευση, την εργονομία, τη δυνατότητα πρόσβασης και μετακίνησης, τα μεταφορικά μέσα και την κατοικία.

²⁸ Στρασβούργο, 8 και 9/12/1989, Κοινωνική Ευρώπη 1/90, Λουξεμβούργο, 1991.49.

Πρόκειται για ένα κείμενο αρχών κοινωνικής πολιτικής που δε δεσμεύει τα κράτη μέλη²⁹ αλλά περιέχει κατευθυντήριες οδηγίες για τη διαμόρφωση του ευρωπαϊκού μοντέλου κοινωνικής προστασίας. Οι ρυθμίσεις περί *επαγγελματικής κατάρτισης* εξειδικεύονται αυτοτελώς στο άρθρο 15 του Χάρτη με τίτλο «Επαγγελματική Εκπαίδευση» και αναφέρει ότι: «Κάθε εργαζόμενος της Ευρωπαϊκής Κοινότητας πρέπει να μπορεί να έχει πρόσβαση σε επαγγελματική εκπαίδευση καθ' όλη τη διάρκεια του ενεργού του βίου. Διακρίσεις βάσει της ιθαγένειας όσον αφορά τους όρους πρόσβασης στην επαγγελματική εκπαίδευση απαγορεύονται. Οι αρμόδιες δημόσιες αρχές, οι επιχειρήσεις ή οι κοινωνικοί εταίροι, καθένας στο πλαίσιο των αρμοδιοτήτων του, θέτουν σε λειτουργία μηχανισμούς μόνιμης και συνεχούς εκπαίδευσης επιτρέποντας έτσι σε κάθε άτομο να επανεκπαιδεύεται, λαμβάνοντας μεταξύ άλλων εκπαιδευτική άδεια, να επιμορφώνεται να εμπλουτίζει τις γνώσεις του, ιδίως εν' όψει της τεχνολογικής εξέλιξης».

Αξίζει να σημειωθεί το άρθρο 26 του Χάρτη το οποίο αναφέρει «Κάθε ανάπηρο άτομο, ανεξάρτητα από την προέλευση και τη φύση της αναπηρίας του, πρέπει να απολαύει συγκεκριμένων πρόσθετων ευεργημάτων με σκοπό να ευνοηθεί η επαγγελματική και κοινωνική ένταξή του. Τα ευεργετήματα αυτά πρέπει να αφορούν ιδίως, ανάλογα με τις ικανότητες των ενδιαφερομένων, την επαγγελματική εκπαίδευση, την εργονομία, τη δυνατότητα πρόσβασης, την κινητικότητα, τα μεταφορικά μέσα και την κατοικία».

Συνθήκη Ευρωπαϊκής Ένωσης, (1992)

Η *Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση*³⁰ (1992) επαναεπιβεβαιώνει διατάξεις στη βάση ότι η συνεργασία μεταξύ επιχειρήσεων, πανεπιστημίων και ερευνητικών κέντρων είναι βασική προϋπόθεση για την τεχνολογική ανάπτυξη και την ανταγωνιστικότητα της οικονομίας (αρθρ. 130 ΣΤ). Για την εκπαίδευση και την κατάρτιση η Συνθήκη της Ε.Ε. κάνει αναφορά (άρθρ. 123, 125) στο ρόλο του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου, σε ότι αφορά την επαγγελματική κατάρτιση και

²⁹ Το περιεχόμενο του Κοινοτικού Χάρτη των Θεμελιωδών Κοινωνικών Δικαιωμάτων των Εργαζομένων υιοθετήθηκε το 1989 από όλα τα κράτη μέλη, με την εξαίρεση της Μ. Βρετανίας

³⁰ Υπογράφηκε στο Μάαστριχτ στις 7 Φεβρουαρίου 1992.

τον επαγγελματικό αναπροσανατολισμό, ως μέσο προώθησης στην Κοινότητα όχι μόνο των δυνατοτήτων απασχόλησης αλλά και τη γεωγραφική και επαγγελματική κινητικότητα των εργαζομένων, διευκολύνοντας έτσι την προσαρμογή στις μεταλλαγές της βιομηχανίας και στις αλλαγές των συστημάτων παραγωγής.

Στο άρθρο 127 της Συνθ. Ε.Ε. επισημαίνεται η απόφαση της Κοινότητας να εφαρμόσει πολιτική επαγγελματικής εκπαίδευσης, έτσι ώστε αφενός να στηρίζει και να συμπληρώνει τις δράσεις των κρατών μελών και αφετέρου να σέβεται πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο και την οργάνωση της επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Ανακοίνωση για την Ισότητα των Ευκαιριών για τα Άτομα με Αναπηρία, (1996)

Τον Ιούλιο του 1996 η Επιτροπή υιοθέτησε μία *Ανακοίνωση για την Ισότητα των Ευκαιριών για τα Άτομα με Αναπηρία*. Αυτή ήταν η πρώτη ολοκληρωμένη στρατηγική της Ευρωπαϊκής Κοινότητας που παρήχθη από την Επιτροπή. Εμπνεύστηκε από τους Πρότυπους Κανόνες για την Εξίσωση των Ευκαιριών για τα Άτομα με Αναπηρία του Ο.Η.Ε.. Το κείμενο της Επιτροπής βασίστηκε σαφώς στο κοινωνικό μοντέλο της αναπηρίας και ως τέτοιο αποτέλεσε βασικό βήμα στη σκέψη της Επιτροπής. Σκοπός του ήταν να δώσει «μία ανανεωμένη ώθηση προς τη δικαιωματική προσέγγιση της αναπηρίας».

Συνθήκη του Άμστερνταμ, (1997)

Η *Συνθήκη του Άμστερνταμ* (η οποία τέθηκε σε εφαρμογή το 1999), συμπεριέλαβε για πρώτη φορά αναφορά στην αναπηρία επιφέροντας, από νομική σκοπιά, τη βασική αλλαγή στην πολιτική για την αναπηρία. Στο άρθρο 13 της Συνθήκης αναφέρεται ότι το Συμβούλιο μπορεί να αναλάβει κατάλληλη δράση για την καταπολέμηση των διακρίσεων λόγω φύλου, φυλετικής ή εθνικής καταγωγής, θρησκείας ή πεποιθήσεων, αναπηρίας, ηλικίας ή γενετήσιου προσανατολισμού³¹. Η Κοινότητα έχει τη

³¹ Το άρθρο αυτό δεν απονέμει κανένα νομικό δικαίωμα σε πρόσωπα, αλλά επιτρέπει στην Κοινότητα να υιοθετήσει νομοθεσία για την καταπολέμηση των διακρίσεων. Το 2000 η Κοινότητα υιοθέτησε δύο νέα νομοθετήματα καταπολέμησης των διακρίσεων. Το πρώτο εργαλείο που υιοθετήθηκε αφορούσε τη διάκριση λόγω φυλής ή εθνικής καταγωγής, και απαγόρευε τη διάκριση σε πολλούς τομείς. Το δεύτερο

δυνατότητα να λάβει τέτοιου είδους δράση, που μπορεί να περιλαμβάνει και την υιοθέτηση δεσμευτικής νομοθεσίας, σε όλους τους τομείς.

Η Συνθήκη του Άμστερνταμ δεν περιέχει νέες διατάξεις για τις πολιτικές επαγγελματικής κατάρτισης. Εισάγει όμως ένα νέο κεφάλαιο (VIα-Απασχόληση) που αναφέρεται στην αναγκαιότητα των πολιτικών αυτών ως εργαλεία προώθησης της απασχόλησης. Στο άρθρο 109 γίνεται αναφορά για την προώθηση ενός εξειδικευμένου, καταρτισμένου και προσαρμοσμένου εργατικού δυναμικού (promoting a skilled, trained and adaptable workforce) στο πλαίσιο ανάπτυξης μιας στρατηγικής συντονισμού για την απασχόληση. Η προώθηση των πολιτικών επαγγελματικής κατάρτισης προσεγγίζεται πλέον με κύριο άξονα το πλαίσιο εφαρμογής του Κοινοτικού Σχεδίου για την Απασχόληση που εξειδικεύεται μέσω των κατευθυντήριων οδηγιών για την απασχόληση (employment guidelines).

Χάρτης Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, (2000)

Στο *Χάρτη Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2000)*³² υπάρχουν δύο σαφείς αναφορές στην αναπηρία:

Το άρθρο 21 απαγορεύει κάθε διάκριση ιδίως για λόγους φύλου, φυλής, χρώματος, εθνικής καταγωγής, αναπηρίας κ.ά. Βάσει του άρθρου 26 η Ένωση αναγνωρίζει και σέβεται τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία να επωφελούνται από μέτρα που θα τους εξασφαλίζουν την αυτονομία, την κοινωνική και επαγγελματική ένταξη και τη συμμετοχή στον κοινοτικό βίο.

Ο Χάρτης Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης δεν έχει ενσωματωθεί στο ευρωπαϊκό δίκαιο και ως εκ τούτου δεν έχει δεσμευτική ισχύ³³. Ωστόσο, ο Χάρτης αποτελεί συστηματικά αντικείμενο επίκλησης στις αποφάσεις των γενικών

εργαλείο απαγόρευε τη διάκριση στον τομέα της απασχόλησης λόγω θρησκείας ή πεποιθήσεων, αναπηρίας, ηλικίας και γενετήσιου προσανατολισμού.

³² Charter of Fundamental Rights of the European Union. Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων C 364 της 18/12/2000, σ. 0001-0022.

³³ Στο Μέρος II της Συνθήκης για τη θέσπιση Συντάγματος της Ευρώπης (Επίσημη Εφημερίδα αριθ. C 310 της 16ης Δεκεμβρίου 2004), συμπεριλαμβάνεται ο Χάρτης των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ένωσης (σχετικά άρθρα: II-81, II-86). Από νομική άποψη ωστόσο, το Σύνταγμα παραμένει συνθήκη. Τούτο συνεπάγεται ότι δεν θα αρχίσει να ισχύει παρά μόνο μετά την κύρωσή του από όλα τα κράτη μέλη.

εισαγγελέων και έχει επηρεάσει επανειλημμένα τις αποφάσεις του Δικαστηρίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων. Σχετικά με την εφαρμογή του Χάρτη αξίζει να σημειωθεί ότι το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο συνέστησε επιτροπή για την αξιολόγηση της εφαρμογής καθενός από τα δικαιώματα που προβλέπει ο Χάρτης³⁴.

Συνθήκη για την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Κοινότητας, (2002)

Στη *Συνθήκη για την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Κοινότητας (2002)*³⁵ το άρθρο 13 (πρώην άρθρο 6Α, το οποίο τροποποιήθηκε από τη συνθήκη της Νίκαιας) παρέχει στην Κοινότητα τη δυνατότητα να αναλάβει κατάλληλη δράση για την καταπολέμηση των διακρίσεων λόγω φύλου, φυλετικής ή εθνικής καταγωγής, θρησκείας ή πεποιθήσεων, αναπηρίας, ηλικίας ή γενετήσιου προσανατολισμού.

Ψήφισμα για την προστασία των δικαιωμάτων και της αξιοπρέπειας των ατόμων με αναπηρία, (2003)

Πρόκειται για ψήφισμα του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου σχετικά με την ανακοίνωση της Επιτροπής προς το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο με θέμα «Για ένα νομικά δεσμευτικό μέσο των Ηνωμένων Εθνών για την προώθηση και την προστασία των δικαιωμάτων και της αξιοπρέπειας των ατόμων με ειδικές ανάγκες»³⁶.

³⁴ Η επιτροπή υπέβαλε στις 31 Μαρτίου 2003 την πρώτη έκθεση για την κατάσταση των θεμελιωδών δικαιωμάτων στην Ευρωπαϊκή Ένωση και τα κράτη μέλη της το έτος 2002.

³⁵ Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων C 325 της 24/12/2002, σ. 0035-0038.

³⁶ (COM(2003) 16 — 2003/2100(INI))

3.8 Η αποτύπωση των αρχών στο ελληνικό θεσμικό πλαίσιο

Επικύρωση Διεθνών Συμβάσεων

Η Ελλάδα έχει επικυρώσει τις περισσότερες κύριες διεθνείς συμβάσεις που αφορούν στα ανθρώπινα δικαιώματα και ειδικότερα στα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία. Η Ελλάδα έχει προσυπογράψει το *Διεθνές Σύμφωνο για τα Αστικά και Πολιτικά Δικαιώματα (ICCPR)*, καθώς και το *Προαιρετικό Πρωτόκολλο του Συμφώνου (Op Prot CCPR)*, στις 5 Αυγούστου 1997, και το *Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Πολιτιστικά Δικαιώματα (CESCR)* στις 16 Αυγούστου 1985. Επίσης, έχει επικυρώσει τη *Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού (CRC)*, την 1η Μαΐου 1993.

Η χώρα μας επικύρωσε την *Ευρωπαϊκή Σύμβαση για την Προάσπιση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και των Θεμελιωδών Ελευθεριών (ΕΣΔΑ)* στις 28 Νοεμβρίου 1953³⁷, και έχει υπογράψει χωρίς όμως να έχει ακόμα επικυρώσει το Πρωτόκολλο Αρ. 12 της Σύμβασης (ΣΕΣ αριθ. 177, τέθηκε σε ισχύ την 1η Απριλίου 2005). Επίσης, επικύρωσε³⁸ τον *Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Χάρτη (ΕΚΧ)* συμπεριλαμβανομένου του άρθρου 15, τον Ιούνιο του 1984, και υπέγραψε τον *Αναθεωρημένο Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Χάρτη* στις 3 Μαΐου 1996, αλλά δεν τον έχει ακόμη επικυρώσει.

Σύνταγμα της Ελλάδος

Τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία³⁹ αναγνωρίζονται σε σειρά άρθρων του Συντάγματος της Ελλάδος (1975, 1986, 2001). Τα κυριότερα άρθρα του Συντάγματος που έχουν σαφή αναφορά ή/και σχετίζονται με θέματα αναπηρίας είναι:

³⁷ Κυρώθηκε εκ νέου με το ν.δ. 53/19.9.1974, ΦΕΚ Α' 256.

³⁸ Κυρωτικός νόμος 1426/1984, ΦΕΚ Τ.Α' 32.

³⁹ Το αναθεωρημένο Σύνταγμα της Ελλάδας (2001) έχει καθιερώσει τον όρο «άτομα με αναπηρίες» (αντί «άτομα με ειδικές ανάγκες»).

Άρθρο 2 όπου αναφέρεται ότι «Ο σεβασμός και η προστασία της αξίας του ανθρώπου αποτελούν την πρωταρχική υποχρέωση της Πολιτείας».

Άρθρο 4 παρ. 1, όπου αναφέρεται ότι «Οι Έλληνες είναι ίσοι ενώπιον του νόμου», ενώ στην *παρ. 2* αναφέρεται ότι «Οι Έλληνες και οι Ελληνίδες έχουν ίσα δικαιώματα και υποχρεώσεις».

Άρθρο 5Α παρ. 1, αναφέρεται ότι «Καθένας έχει δικαίωμα στην πληροφόρηση...», ενώ στην *παρ. 2* αναφέρεται ότι «Καθένας έχει δικαίωμα συμμετοχής στην Κοινωνία της Πληροφορίας. Η διευκόλυνση της πρόσβασης στις πληροφορίες που διακινούνται ηλεκτρονικά, καθώς και της παραγωγής, ανταλλαγής και διάδοσής τους αποτελεί υποχρέωση του Κράτους, ...».

Άρθρο 21 παρ. 2, αναφέρεται ότι «Πολύτεχνες οικογένειες, οι ανάπηροι πολέμου και ειρηνικής περιόδου, τα θύματα πολέμου, οι χήρες και ορφανά εκείνων που έπεσαν στο πόλεμο, καθώς και όσοι πάσχουν από ανίατη σωματική ή πνευματική νόσο έχουν δικαίωμα ειδικής φροντίδας από το κράτος». Σύμφωνα με την *παρ. 3* του ίδιου άρθρου «Το κράτος μεριμνά για την υγεία των πολιτών και παίρνει ειδικά μέτρα για την προστασία της νεότητας, του γήρατος, της αναπηρίας και για την περίθαλψη των απόρων». Στην *παρ. 6* (η οποία προστέθηκε στο άρθρο 21 στην τελευταία συνταγματική αναθεώρηση το 2001) αναφέρεται: «Τα άτομα με αναπηρίες έχουν δικαίωμα να απολαμβάνουν μέτρων που εξασφαλίζουν την αυτονομία, την επαγγελματική ένταξη και τη συμμετοχή τους στην κοινωνική, οικονομική και πολιτική ζωή της χώρας».

Άρθρο 22 παρ. 1, αναφέρεται ότι «Η εργασία αποτελεί δικαίωμα και προστατεύεται από το Κράτος...», «Όλοι οι εργαζόμενοι, ανεξάρτητα από φύλο ή άλλη διάκριση, έχουν δικαίωμα ίσης αμοιβής για παρεχόμενη εργασία ίσης αξίας».

Άρθρο 25 παρ. 1, αναφέρεται ότι «Τα δικαιώματα του ανθρώπου ως ατόμου και ως

μέλους του κοινωνικού συνόλου και η αρχή του κοινωνικού κράτους δικαίου τελούν υπό την εγγύηση του Κράτους. Όλα τα κρατικά όργανα υποχρεούνται να διασφαλίζουν την ανεμπόδιση και αποτελεσματική άσκησή τους ...». Επίσης, στην παρ. 4 του ίδιου άρθρου αναφέρεται: «Το Κράτος δικαιούται να αξιώνει από όλους τους πολίτες την εκπλήρωση του χρέους της κοινωνικής και εθνικής αλληλεγγύης».

Άρθρο 116 παρ. 2 που αναφέρεται ότι «...Το Κράτος μεριμνά για την άρση των ανισοτήτων που υφίστανται στην πράξη...».

Τα ανωτέρω άρθρα τόσο το καθένα ξεχωριστά, όσο και με τη συνδυαστική τους ερμηνεία προστατεύουν τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία και συνιστούν το πλαίσιο που επιτρέπει να ληφθούν συγκεκριμένα μέτρα για την προστασία και τη διευκόλυνση των ατόμων με αναπηρία.

Η συνταγματική κατοχύρωση του σεβασμού και της προστασίας της αξίας του ανθρώπου (άρθρο 2) και της αρχής της ισότητας έναντι του νόμου και των ίσων δικαιωμάτων (άρθρο 4), αποτελούν τους θεμέλιους λίθους του ρυθμιστικού πλαισίου για τα άτομα με αναπηρία και την αντιμετώπισή τους από το κράτος. Με την ενίσχυση του κοινωνικού κράτους (άρθρο 21), και του κράτους δικαίου (άρθρο 25) τα άτομα με αναπηρία εξοπλίζονται με το ιδιώνυμο συνταγματικό δικαίωμα να απολαμβάνουν μέτρων που εξασφαλίζουν την αυτονομία τους, την επαγγελματική τους ένταξη και τη συμμετοχή τους στην κοινωνική, οικονομική και κοινωνική ζωή της χώρας. Η νέα διάταξη (παρ. 6) του άρθρου 21, σε συνδυασμό με την αρχή της αναλογικής ισότητας (άρθρο 4 παρ.1) και με την επίσης νέα διάταξη (παρ. 2) του άρθρου 116 που επιτρέπει τη λήψη θετικών μέτρων υπέρ ομάδων οι οποίες τελούν υπό συνθήκες πραγματικής ανισότητας, επιτρέπει στον νομοθέτη να λάβει όλα τα μέτρα που είναι αναγκαία για την προστασία ή για τη διευκόλυνση των ατόμων με αναπηρία. Η παρ. 6 του άρθρου 21, ουσιαστικά συνιστά την υιοθέτηση του κοινωνικού μοντέλου για την αναπηρία και συνακόλουθα την υποχρέωση της Πολιτείας να σχεδιάζει και να μεριμνά για τη λειτουργία της κοινωνικής ζωής με τρόπο ώστε να λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες των ατόμων με αναπηρία. Ιδιαίτερη σημασία έχει το άρθρο 5Α με το οποίο εισάγεται το δικαίωμα συμμετοχής στην Κοινωνία της Πληροφορίας που συνιστά ουσιώδη προϋπόθεση για την άσκηση των θεμελιωδών δικαιωμάτων του ατόμου, δεδομένου ότι η πληροφορική ενσωματώνεται

σε όλες τις πτυχές της κοινωνικής ζωής (πληροφόρηση, επικοινωνία, εκπαίδευση, εργασία, ψυχαγωγία, κ.ά.), (Μιζαμτσή Σ., 2006).

Εθνική νομοθεσία και λοιπές διατάξεις

Σύμφωνα με την πρόσφατη ελληνική νομοθεσία, τα άτομα με αναπηρία προστατεύονται ως προς τα δικαιώματά τους σε σχέση με τον υπόλοιπο πληθυσμό για ίση μεταχείριση και ίσες ευκαιρίες στην *εκπαίδευση*, στην *απασχόληση*, στην *υγεία* και στις *κοινωνικές υπηρεσίες*, με στόχο τη συμμετοχή τους σε όλες τις δραστηριότητες της ζωής (κοινωνικές, οικονομικές, πολιτιστικές), σύμφωνα πάντα με τις ανάγκες και τις ιδιαίτερες ικανότητές τους⁴⁰. Η νομοθεσία είναι σύμφωνη με τα διεθνή κριτήρια και τους διεθνείς κανονισμούς, όπως είναι οι Πρότυποι Κανόνες για την εξίσωση των ευκαιριών των ατόμων με αναπηρία (1993), οι οποίοι υιοθετήθηκαν από το Ελληνικό Κοινοβούλιο με το ν.2430/96.

Για τη διασφάλιση της εφαρμογής της αρχής της ίσης μεταχείρισης, ο ν. 3304/2005 («Νόμος για την εφαρμογή της ίσης μεταχείρισης») σκοπό έχει «τη θέσπιση του γενικού πλαισίου ρυθμίσεως για την καταπολέμηση των διακρίσεων λόγω φυλετικής ή εθνοτικής καταγωγής καθώς και για την καταπολέμηση των διακρίσεων λόγω θρησκευτικών ή άλλων πεποιθήσεων, αναπηρίας, ηλικίας ή γενετήσιου προσανατολισμού στον τομέα της απασχόλησης και της εργασίας, σύμφωνα με τις Οδηγίες 2000/43/EK του Συμβουλίου της 29ης Ιουνίου 2000 (περί εφαρμογής της αρχής της ίσης μεταχείρισης προσώπων ασχέτως φυλετικής ή εθνοτικής τους καταγωγής) και 2000/78/EK του Συμβουλίου της 27ης Νοεμβρίου 2000, ώστε να διασφαλίζεται η εφαρμογή της αρχής της ίσης μεταχείρισης». Με τον ίδιο νόμο (ν.3304/2005) προσδιορίζονται οι φορείς προώθησης της αρχής της ίσης μεταχείρισης⁴¹.

⁴⁰ Ν. 2430/1996 για τα άτομα με αναπηρία, την κάρτα αναπηρίας και άλλες παροχές, ν. 2817/2000 για την ειδική αγωγή, ν. 3194/2003 για ζητήματα εκπαίδευσης και άλλες παροχές.

⁴¹ Στο άρθρο 19 του ν. 3304/2005 ως φορείς προώθησης της αρχής της ίσης μεταχείρισης αναφέρονται: «1. Φορέας προώθησης της αρχής της ίσης μεταχείρισης στις περιπτώσεις που αυτή παραβιάζεται από δημόσιες υπηρεσίες είναι ο Συνήγορος του Πολίτη... 2. Φορέας προώθησης της αρχής της ίσης μεταχείρισης στις περιπτώσεις που αυτή παραβιάζεται από φυσικά ή νομικά πρόσωπα... είναι... η Επιτροπή Ίσης Μεταχείρισης. 3. Στον τομέα απασχόλησης και εργασίας, φορέας προώθησης της αρχής της ίσης μεταχείρισης στις περιπτώσεις που αυτή παραβιάζεται από φυσικά ή νομικά πρόσωπα... είναι το Σώμα Επιθεώρησης Εργασίας (Σ.ΕΠ.Ε.)».

Ο αστικός κώδικας και ο κώδικας πολιτικής δικονομίας κατοχυρώνει τα αστικά δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία. Αντίστοιχα, στον ποινικό κώδικα και στον κώδικα ποινικής δικονομίας εμπεριέχονται άρθρα για την ποινική ευθύνη των ατόμων με αναπηρία. Λοιπές γενικές διατάξεις και ρυθμίσεις για τα άτομα με αναπηρία εμπεριέχονται σε πλήθος προεδρικών διαταγμάτων και νόμων που αφορούν την απασχόληση, την *εκπαίδευση*, τον αθλητισμό, τις διευκολύνσεις διακίνησης των ατόμων με αναπηρία, την υγεία, τη σύσταση ιδρυμάτων κοινωνικής στήριξης των ατόμων με αναπηρία, τις υπηρεσίες υποστήριξης των ατόμων με αναπηρία, τις φορολογικές ελαφρύνσεις και απαλλαγές, την οικονομική ενίσχυση και τις άλλες κοινωνικές παροχές, την ατελή εισαγωγή επιβατικών αυτοκινήτων, την κοινωνική ασφάλιση⁴².

⁴² Βλ. Νάσκου Π. - Περράκη, Γάκη Μ., 2004.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Στόχος του κεφαλαίου είναι η ανάδειξη αφενός των διακρίσεων των ατόμων με αναπηρία στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας, αφετέρου η ανάδειξη του ελλείμματος γνώσης που παρέχει το εκπαιδευτικό σύστημα στο γενικό πληθυσμό για θέματα αναπηρίας. Ο απώτερος σκοπός του κεφαλαίου είναι η τεκμηρίωση της αναγκαιότητας για ειδική μέριμνα, μέσω της δια βίου εκπαίδευσης, για αντιστάθμιση του εκπαιδευτικού ελλείμματος των ατόμων με αναπηρία αλλά και του γενικού πληθυσμού.

4.1 Το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα

Στο σημείο αυτό παρουσιάζεται η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα, ενώ σε επόμενο κεφάλαιο παρουσιάζεται η δομή του συστήματος της Δια Βίου Εκπαίδευσης. Η παρουσίαση της δομής του εκπαιδευτικού συστήματος κρίνεται απαραίτητη διότι αποτελεί τη βάση για οποιαδήποτε απόπειρα συστηματοποίησης της Δια Βίου Μάθησης, διαδικασία η οποία πρέπει να εκκινά από τη μελέτη όλων των εκπαιδευτικών επιπέδων.

4.1.1 Η δομή του Εκπαιδευτικού Συστήματος στην Ελλάδα⁴³

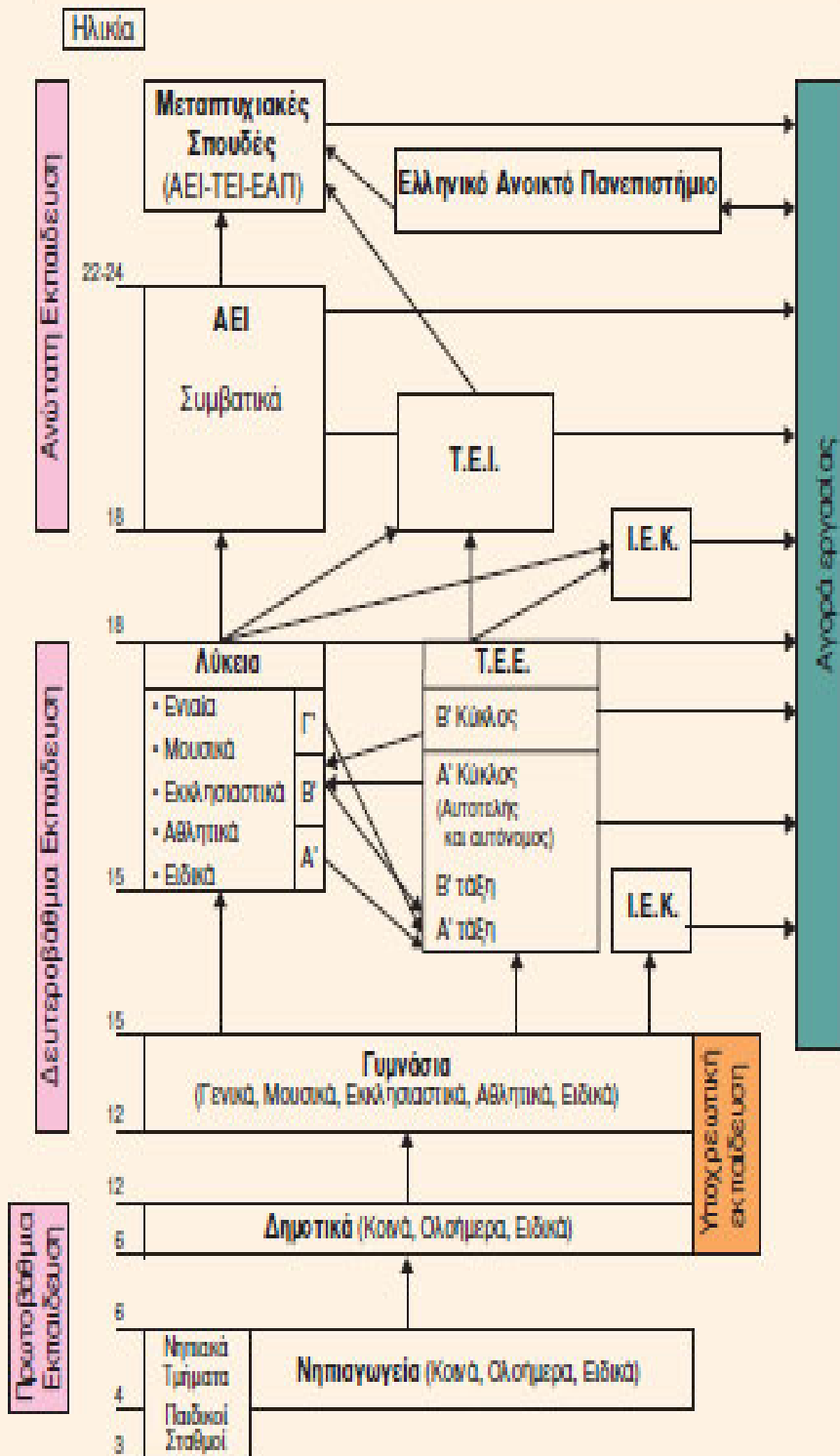
Το ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα διαρθρώνεται σε τρεις βαθμίδες εκπαίδευσης:

- Την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση,
- τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση,
- την Ανώτατη Εκπαίδευση.

Επιπροσθέτως, αναγνωρίζοντας την ανάγκη για δια βίου εκπαίδευση το εκπαιδευτικό σύστημα υποστηρίζεται από φορείς που παρέχουν δυνατότητες εκπαίδευσης των ενηλίκων, δημιουργώντας έτσι ένα πλέγμα εκπαίδευσης – κατάρτισης για κάθε ηλικιακή ομάδα του πληθυσμού.

⁴³ Η παρουσίαση γίνεται κυρίως με βάση τις αναφορές για το Εκπαιδευτικό Σύστημα στην Ελλάδα του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια βίου Μάθηση»

Η ΔΟΜΗ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ



Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση αποτελείται από την *Προσχολική Εκπαίδευση*, ήτοι το *Νηπιαγωγείο*, το οποίο είναι από το έτος 2007 υποχρεωτικό και το *Δημοτικό Σχολείο*. Λειτουργούν τα κοινά και τα ολοήμερα νηπιαγωγεία, καθώς και τα νηπιαγωγεία *ειδικής εκπαίδευσης*. Το ολοήμερο σχολείο, το οποίο εντάσσεται στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα από το 1997, εξυπηρετεί κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες. Ανάλογα με το πρόγραμμά τους τα δημόσια σχολεία διακρίνονται σε κοινά ή ολοήμερα, πειραματικά, διαπολιτισμικά και *ειδικής εκπαίδευσης*.

Η Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση χωρίζεται σε δύο κύκλους:

Την *υποχρεωτική* Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, που παρέχεται από το Γυμνάσιο, τη *μετα-υποχρεωτική* Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, η οποία παρέχεται από το Ενιαίο Λύκειο, τα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ) και τις Επαγγελματικές Σχολές (ΕΠΑ.Σ).

Το *Γυμνάσιο* καλύπτει τα τρία τελευταία χρόνια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Τα δημόσια Γυμνάσια είναι γενικής κατεύθυνσης, ημερήσια ή εσπερινά (στα οποία φοιτούν εργαζόμενοι νέοι άνω των 14 ετών). Λειτουργούν, επίσης, διαπολιτισμικά γυμνάσια, μουσικά, πειραματικά, γυμνάσια με τμήματα αθλητικής διευκόλυνσης, γυμνάσια ειδικής εκπαίδευσης και εκκλησιαστικά. Η Ενισχυτική Διδασκαλία πραγματοποιείται και στο Γυμνάσιο, για τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες και τους αλλοδαπούς.

Τα *ενιαία λύκεια* μπορεί να είναι δημόσια ή ιδιωτικά, ημερήσια ή εσπερινά. Η φοίτηση στο ενιαίο λύκειο είναι τριετής, ενώ όταν λειτουργεί ως εσπερινό η φοίτηση γίνεται τετραετής. Τα ημερήσια ενιαία λύκεια μπορεί να είναι γενικής κατεύθυνσης, λύκεια με τάξεις αθλητικής διευκόλυνσης, μουσικά λύκεια, πειραματικά λύκεια, διαπολιτισμικά λύκεια, λύκεια *ειδικής εκπαίδευσης* και τεχνολογικής κατεύθυνσης.

Μετά την υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, μέχρι σήμερα λειτουργούσαν τα *Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια*, τα οποία σύμφωνα με τον Ν. 3475/2006 μετεξελέχθησαν σε *Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ)* και *Επαγγελματικές Σχολές (ΕΠΑ.Σ)*, που αποτελούν εναλλακτική δυνατότητα συνέχισης σπουδών (δεύτερος

κύκλος δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης) με στόχο το συνδυασμό της γενικής παιδείας με την εξειδικευμένη τεχνική και επαγγελματική γνώση με σκοπό την ταχύτερη ένταξη των αποφοίτων στην αγορά εργασίας.

Τα *Επαγγελματικά Λύκεια* είναι αποκλειστικής αρμοδιότητας του ΥΠΕΠΘ και διακρίνονται σε ημερήσια και εσπερινά. Η φοίτηση στα ημερήσια είναι τριετής και στα εσπερινά, τετραετής.

Οι *Επαγγελματικές σχολές (ΕΠΑΣ)*, απευθύνονται σε μαθητές οι οποίοι επιθυμούν να φοιτήσουν σε ειδικότητες που δεν απαιτούν ισχυρή θεωρητική υποστήριξη, αλλά επικεντρώνονται κυρίως στην πρακτική εξάσκηση, ώστε οι απόφοιτοί τους να εντάσσονται άμεσα στην αγορά εργασίας ως ειδικευμένοι τεχνίτες. Οι Επαγγελματικές Σχολές μπορούν να ιδρύνονται και να λειτουργούν υπό την εποπτεία και ευθύνη και άλλων Υπουργείων. Η φοίτηση στις επαγγελματικές σχολές είναι διετής και εγγράφονται σε αυτές μαθητές οι οποίοι κρίνονται προακτέοι από την Α΄ Τάξη του Επαγγελματικού ή γενικού λυκείου, ενώ είναι οργανωμένη σε ειδικότητες. Στους αποφοίτους χορηγείται πτυχίο επιπέδου 3, που τους δίνει τη δυνατότητα να λάβουν άδεια ασκήσεως επαγγέλματος ή να εγγράφονται στα ΙΕΚ.

Ανώτερη Βαθμίδα Εκπαίδευσης

Στην Ανώτερη Βαθμίδα Εκπαίδευσης υπάγονται διάφορες σχολές, που παρέχουν επαγγελματική ειδίκευση σε συγκεκριμένους τομείς που αφορούν τη θρησκεία, την τέχνη, τον τουρισμό, το ναυτικό, το στρατό και τη δημόσια τάξη. Πιο συγκεκριμένα, στις σχολές αυτές περιλαμβάνονται οι Ανώτερες Εκκλησιαστικές Σχολές, οι Ακαδημίες Εμπορικού Ναυτικού, οι Ανώτερες Σχολές Χορού και Δραματικής Τέχνης, οι Ανώτερες Σχολές Τουριστικής Εκπαίδευσης, οι Ανώτερες Σχολές Υπαξιωματικών του Υπουργείου Εθνικής Άμυνας και η Ανώτερη Σχολή Αστυφυλάκων.

Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση, (Ι.Ε.Κ)

Σκοπός των Ι.Ε.Κ. είναι η παροχή κάθε είδους επαγγελματικής κατάρτισης, αρχικής ή συμπληρωματικής, καθώς και η εξασφάλιση στους καταρτιζόμενους των ανάλογων προσόντων μέσω της παροχής επιστημονικών, τεχνικών, επαγγελματικών και πρακτικών γνώσεων και της καλλιέργειας των αντίστοιχων δεξιοτήτων, για την

ομαλή ένταξή τους στην αγορά εργασίας και τη διασφάλιση της προσαρμογής τους στις μεταβαλλόμενες ανάγκες της παραγωγικής διαδικασίας. Στα Ι.Ε.Κ. γίνονται δεκτοί απόφοιτοι Ενιαίου Λυκείου ή Επαγγελματικών Λυκείων ΕΠ.ΑΛ (πρώην Τ.Ε.Ε.) ή ΕΠ.ΑΣ.

Η κατάρτιση για τους κατόχους Απολυτηρίου Ενιαίου Λυκείου διαρκεί 4 εξάμηνα. Κάθε έτος κατάρτισης αποτελείται από δύο αυτοτελή εξάμηνα κατάρτισης (14 πλήρεις εβδομάδες κατάρτισης ανά εξάμηνο). Οι κάτοχοι Πτυχίου Τ.Ε.Ε. Β΄ Κύκλου (ή Τ.Ε.Λ.) φοιτούν στα Ι.Ε.Κ. απευθείας στο 3ο εξάμηνο στην αντίστοιχη ειδικότητα (συνολική διάρκεια φοίτησης 1 έτους), ή επιλέγουν οποιαδήποτε άλλη ειδικότητα των Ι.Ε.Κ., φοιτώντας κανονικά 4 εξάμηνα. Οι παραπάνω σπουδαστές με την αποφοίτησή τους είναι κάτοχοι διπλώματος επαγγελματικής κατάρτισης επιπέδου Μεταδευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Σε ορισμένα Ι.Ε.Κ. λειτουργούν Τμήματα συγκεκριμένων ειδικοτήτων, που δέχονται και αποφοίτους Γυμνασίου, ηλικίας άνω των 18, οι οποίοι φοιτούν μέχρι 2 εξάμηνα και λαμβάνουν δίπλωμα επαγγελματικής κατάρτισης Επιπέδου 1. Η παροχή Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης γίνεται μέσω δικτύου δημόσιων και ιδιωτικών Ι.Ε.Κ.

Η Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση καλύπτεται από 117 δημόσια Ι.Ε.Κ., που καλύπτουν περίπου 15.000 σπουδαστές, ενώ παρόμοια είναι και η κατανομή σπουδαστών στα ιδιωτικά Ι.Ε.Κ. (Ο.Ε.Ε.Κ., 2005Α).

Ανώτατη Εκπαίδευση

Στην Ελλάδα, με βάση το Ν. 2916/2001, η Ανώτατη Εκπαίδευση χωρίζεται σε Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση, η οποία παρέχεται στα *Πανεπιστήμια*, και σε Ανώτατη Τεχνολογική Εκπαίδευση, η οποία παρέχεται στα *Ανώτατα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Α.Τ.Ε.Ι)*.

Η *Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση* έχει ως αποστολή την υψηλή θεωρητική και σφαιρική κατάρτιση του μελλοντικού επιστημονικού δυναμικού της χώρας. Στην Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση ανήκουν τα Πανεπιστήμια, τα Πολυτεχνεία, η Ανώτατη Σχολή Καλών Τεχνών και το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Στην Ελλάδα, (2005/06) λειτουργούν 21 Πανεπιστήμια, σε διάφορες πόλεις της χώρας, τα οποία

αποτελούνται από 63 Σχολές, οι οποίες με τη σειρά τους διαιρούνται σε 258 Τμήματα και αυτά σε αντίστοιχους Τομείς.

Η *Ανώτατη Τεχνολογική Εκπαίδευση* έχει ως ρόλο να συμβάλει στην αναπτυξιακή διαδικασία της χώρας και στην πρόοδο της επιστήμης και της εφαρμοσμένης έρευνας. Η εκπαίδευση είναι προσανατολισμένη στην αφομοίωση και μεταφορά των δεδομένων της επιστήμης στην παραγωγή. Οι σπουδές στα Α.Τ.Ε.Ι. σε σύγκριση με αυτές στα Πανεπιστήμια έχουν περισσότερο εφαρμοσμένο χαρακτήρα. Στην Ελλάδα (2005/06) υπάρχουν 15 Α.Τ.Ε.Ι., τα οποία αποτελούνται από δύο (2) τουλάχιστον Σχολές, που περιλαμβάνουν δύο ή περισσότερα Τμήματα, συνολικά 230. Τα Α.Τ.Ε.Ι. λειτουργούν σε διάφορες πόλεις της χώρας, ενώ μερικά έχουν και ανεξάρτητα παραρτήματα, δηλαδή ανεξάρτητα Τμήματα σε άλλη πόλη.

Στην Ανώτατη Τεχνολογική Εκπαίδευση υπάγεται και η Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (ΑΣΠΑΙΤΕ), η οποία αντικατέστησε πρόσφατα (Ν. 3027/2002) τη Σχολή Εκπαιδευτικών Λειτουργιών Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ΣΕΛΕΤΕ). Στην ΑΣΠΑΙΤΕ ανήκει το Γενικό Τμήμα Παιδαγωγικών Μαθημάτων (ΓΤΠΜ), το οποίο πήρε τη θέση της Παιδαγωγικής Τεχνικής Σχολής (ΠΑΤΕΣ) και καλύπτει μεγάλο μέρος της παιδαγωγικής επιμόρφωσης των υποψηφίων εκπαιδευτικών Τ.Ε.Ε.

Το *Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο*, (Ε.Α.Π) αποτελεί τη βάση της ανοικτής και εξ αποστάσεως παρεχόμενης εκπαίδευσης. Ο βασικός στόχος του Ε.Α.Π. είναι να προσφέρει περισσότερες εκπαιδευτικές ευκαιρίες σ' ένα ευρύ φάσμα ενδιαφερομένων και ηλικιακών ομάδων.

Διεθνές Πανεπιστήμιο Ελλάδος, Ιδρύθηκε τον Οκτώβριο του 2005, με τον Ν. 3391. Είναι το πρώτο Πανεπιστήμιο στη χώρα στο οποίο τα μαθήματα γίνονται εξ' ολοκλήρου στην αγγλική γλώσσα.

Προγράμματα Μεταπτυχιακών Σπουδών. Ο γενικός στόχος των Προγραμμάτων Μεταπτυχιακών Σπουδών (Π.Μ.Σ.) είναι η διεύρυνση των σπουδών, σε μεταπτυχιακό επίπεδο, με σκοπό την παροχή ειδίκευσης σε διάφορα γνωστικά πεδία. Στα μεταπτυχιακά προγράμματα μπορούν να εγγραφούν απόφοιτοι των Πανεπιστημίων

και των Α.Τ.Ε.Ι. με προϋποθέσεις. Η χρονική διάρκειά τους δεν μπορεί να είναι μικρότερη από δύο ημερολογιακά έτη.

Προγράμματα Διδακτορικών Σπουδών. Οι Διδακτορικές Σπουδές οδηγούν στην απόκτηση Διδακτορικού Διπλώματος.

4.1.2 Η ειδική εκπαίδευση

Η εκπαιδευτική πολιτική για την ειδική εκπαίδευση ευνοεί την ένταξη όλων των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στα σχολεία της γενικής εκπαίδευσης -σε κανονικά ή χωριστά τμήματα - υποστηρίζοντας την εκπαιδευτική διαδικασία με το κατάλληλο εκπαιδευτικό προσωπικό, εκπαιδευτικό υλικό και εξοπλισμό.

Η ειδική εκπαίδευση απευθύνεται σε άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες -άτομα με σωματικές, διανοητικές, ψυχολογικές, συναισθηματικές και κοινωνικές ιδιαιτερότητες που παρουσιάζουν σημαντική δυσκολία μάθησης και προσαρμογής.

Οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορούν να φοιτούν σε κανονική σχολική τάξη με την παράλληλη στήριξη εκπαιδευτικού ειδικής εκπαίδευσης, σε κατάλληλα οργανωμένα και στελεχωμένα τμήματα ένταξης που λειτουργούν στα κανονικά σχολεία της γενικής και τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης ή σε αυτοτελή σχολεία ειδικής εκπαίδευσης (νηπιαγωγεία, δημοτικά, γυμνάσια, λύκεια, ΤΕΕ). Επιπλέον, σε ειδικές περιπτώσεις, η εκπαίδευση ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες παρέχεται σε σχολεία ή τμήματα που λειτουργούν είτε ως αυτοτελή, είτε ως παραρτήματα άλλων σχολείων σε νοσοκομεία, κέντρα αποκατάστασης, ιδρύματα αγωγής ανηλίκων και ιδρύματα χρονίων πασχόντων ατόμων ή και στο σπίτι με τη χρήση συστήματος τηλε-εκπαίδευσης. Τα θέματα αυτά ορίζονται συγκεκριμένα στον προσφάτως ψηφισθέντα ν. 3699/2008 «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες».

Η ανεπάρκεια ή/και η ανυπαρξία στατιστικών στοιχείων είναι αντανάκλαση της αντίληψης με την οποία προσεγγίζεται η αναπηρία. Παρά τη σημαντική πρόοδο τα τελευταία χρόνια, κατόπιν έντονων πιέσεων από το συνδικαλιστικό κίνημα, του πλαισίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης και βέβαια ορισμένων πρωτοβουλιών σε εθνικό επίπεδο, η κατάσταση στο χώρο της στατιστικής καταγραφής των θεμάτων που σχετίζονται με την αναπηρία, συμπεριλαμβανομένων αυτών της εκπαίδευσης, παρουσιάζει σημαντικό έλλειμμα. Από τα υπάρχοντα στατιστικά στοιχεία που αφορούν το διάστημα 2003-2007 προκύπτουν τα εξής:

Για την εκπαίδευση μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες λειτουργούν τα αυτοτελή σχολεία ειδικής εκπαίδευσης, τα οποία ανέρχονταν κατά το σχολικό έτος 2003-04 στο 1,6% του συνόλου των σχολικών μονάδων της χώρας. Στα νηπιαγωγεία τα σχολεία ειδικής εκπαίδευσης αντιπροσώπευαν μόλις το 1% των σχολείων, στα δημοτικά το 2,4%. ενώ στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (γυμνάσια, λύκεια, ΤΕΕ) το 1,4%. Επίσης, στο 4,1% των κανονικών σχολείων όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης (εκτός ΤΕΕ) το σχολικό έτος 2002-03 λειτουργούσαν τμήματα ένταξης για τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες με υψηλότερο το αντίστοιχο ποσοστό των δημοτικών σχολείων (9,8%).

Οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που φοιτούσαν στη δημόσια σχολική εκπαίδευση κατά το σχολικό έτος 2003-04, ανέρχονταν σε 21.017 άτομα και αντιπροσώπευαν το 1,5% του συνόλου των μαθητών. Όσον αφορά την κατά φύλο σύνθεση, το μεγαλύτερο ποσοστό αυτών των μαθητών ήταν αγόρια (68,9%).

Κατά βαθμίδα του εκπαιδευτικού συστήματος παρατηρείται ότι στα νηπιαγωγεία φοιτούσαν 1.220 άτομα (0,9% του αντίστοιχου μαθητικού πληθυσμού), στα δημοτικά 7.140 άτομα (1,2%), στα γυμνάσια 7.280 (2,3%), στα λύκεια 2.789 (1,2%) και στα ΤΕΕ 2.588 άτομα (2,3%), βλ. Πίνακα 1.

Κατά κατηγορία ειδικής εκπαιδευτικής ανάγκης οι περισσότεροι ήταν οι μαθητές με δυσλεξία (49,2%), ενώ ακολουθούν με σημαντικά χαμηλότερο ποσοστό οι μαθητές με νοητική καθυστέρηση (15,1%), με μαθησιακές δυσκολίες (8,4%) και με κινητικές δυσκολίες (6,9%).

Στο σύνολο των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ποσοστό 19,4% φοιτούσε σε αυτοτελή σχολεία ειδικής εκπαίδευσης, ενώ το 80,6% των μαθητών ήταν ενταγμένοι στα κανονικά σχολεία (σε συνήθη τμήματα ή χωριστά τμήματα ένταξης).

Πίνακας 1: Αριθμός και ποσοστό μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, (2003-2004)

Βαθμίδα εκπαίδευσης	Σύνολο μαθητών	Μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες		
		Αριθμός	Ποσοστό στο σύνολο των μαθητών, (%)	Κατανομή κατά βαθμίδα εκπαίδευσης, (%)
	(1)	(2)	(3)=(2)/(1)	(4)=(2)/Σ(2)
Νηπιαγωγεία	129.712	1.220	0,9	5,8
Δημοτικά	580.032	7.140	1,2	34,0
Γυμνάσια	309.851	7.280	2,3	34,6
Λύκεια	224.964	2.789	1,2	13,3
Τ.Ε.Ε.	112.921	2.588	2,3	12,3
Σύνολο	1.357.480	21.017	1,5	100,0

Πηγή: Κ.Ε.Ε.

Για να καλυφθούν οι εκπαιδευτικές ανάγκες των ατόμων με αναπηρία το σχολικό έτος 2004-2005 λειτούργησαν 311 Σ.Μ.Ε.Α., 1654 Τμήματα Ένταξης, 72 Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και 58 Κ.Δ.Α.Υ. Τη διετία 2003-2004 επιμορφώθηκαν 7.633 εκπαιδευτικοί σε προγράμματα για μαθητές με αναπηρίες και από το 2003 μέχρι τις αρχές του 2007 επιμορφώθηκαν 5.258 εκπαιδευτικοί για μαθητές με μαθησιακά προβλήματα. Η επιμόρφωση εκπαιδευτών, οι οποίοι διδάσκουν σε μαθητές με αναπηρίες, αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την αποτελεσματικότητα της ειδικής εκπαίδευσης.

4.2 Οι διακρίσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα

Παρά τη συνταγματική κατοχύρωση της ισότητας και των δικαιωμάτων των ατόμων με αναπηρία στη βάση του κοινωνικού μοντέλου, στην πράξη υφίστανται σοβαρές διακρίσεις σε βάρος τους. Οι διακρίσεις λειτουργούν ουσιαστικά ως καταστρατήγηση των νόμων του κράτους και του Συντάγματος.

Οι διακρίσεις που υφίστανται τα άτομα με αναπηρία ξεκινούν ήδη από την προσχολική ηλικία και συνεχίζονται μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα. Πολλά άτομα με αναπηρία δεν έχουν τη δυνατότητα να εισέλθουν στο εκπαιδευτικό σύστημα, ενώ συχνά ακόμη και όσοι κατορθώσουν να εισαχθούν σε αυτό, συχνά αναγκάζονται να το εγκαταλείψουν. Ωστόσο, υπάρχει ακόμη ένα επίπεδο διάκρισης που αφορά την υποβαθμισμένη εκπαίδευσή τους σε σχέση με τους άλλους μαθητές.

Οι διακρίσεις σε βάρος των ατόμων με αναπηρία πηγάζουν από τις αναχρονιστικές αντιλήψεις για θέματα εκπαίδευσης και αναπηρίας οι οποίες εκφράζονται σε αναχρονιστικούς θεσμούς, ανεπαρκείς πολιτικές, ελλιπείς δαπάνες, ανεπαρκείς υποδομές και εξοπλισμό, περιορισμένο αριθμό εξειδικευμένων εκπαιδευτικών

Η παροχή χαμηλής ποιότητας εκπαίδευσης συνιστά μία «άδηλη» πλην όμως καίριας σημασίας διάκριση. Όπως είναι πλέον κοινώς παραδεκτό, για την εξασφάλιση της ισότητας δεν αρκεί η πρόσβαση, αλλά και η παροχή δυνατότητας για ίσο αποτέλεσμα.

Η παροχή χαμηλότερης ποιότητας εκπαίδευσης συνδέεται και με το γεγονός ότι τα ειδικά σχολεία, οι ειδικές τάξεις και τα τμήματα ένταξης, δεν είναι εξοπλισμένα επαρκώς με την απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή, δεν υποστηρίζονται με τα απαιτούμενα ειδικά αναλυτικά προγράμματα, και δεν είναι επαρκώς στελεχωμένα με εξειδικευμένο εκπαιδευτικό προσωπικό σε κάθε κατηγορία αναπηρίας. Επίσης, βασική διάκριση σε βάρος των ατόμων με αναπηρία στην πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια γενική και τεχνική εκπαίδευση, είναι το διαπιστωμένο γεγονός της έλλειψης υποστήριξης, και το έλλειμμα τεχνολογικών βοηθημάτων, διασφάλισης της ψηφιακής προσβασιμότητας, προσαρμοσμένου εκπαιδευτικού υλικού σε κάθε κατηγορία αναπηρίας κ.λπ.

Οι ανωτέρω διακρίσεις συμπληρώνονται με σοβαρές ελλείψεις στην προσβασιμότητα των σχολικών κτιρίων γενικής και τεχνικής εκπαίδευσης και την ακαταλληλότητα των κτιρίων όπου στεγάζονται οι Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής.

4.3 Επιπτώσεις των διακρίσεων στα άτομα με αναπηρία

Η βασικότερη επίπτωση από τις διακρίσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα είναι η μη ισότιμη συμμετοχή των ατόμων με αναπηρία στην εκπαιδευτική διαδικασία και συνεπώς η καταπάτηση ενός θεμελιώδους δικαιώματός τους. Περαιτέρω οι επιπτώσεις είναι δυνατόν να διακριθούν σε άμεσες και έμμεσες.

- Στις άμεσες συγκαταλέγονται: το σχετικά χαμηλότερο ποσοστό φοίτησης και αποφοίτησης, το υψηλότερο ποσοστό αναλφάβητων, το χαμηλότερο εκπαιδευτικό επίπεδο κατά βαθμίδα εκπαίδευσης. Οι ανωτέρω δυσμενείς επιπτώσεις καταγράφονται ως αποτέλεσμα της αδυναμίας πρόσβασης, η/και της αυξημένης σχολικής διαρροής που χαρακτηρίζει τα άτομα με αναπηρία.
- Στις έμμεσες μεταξύ άλλων συγκαταλέγονται: η ανεργία, ο κοινωνικός αποκλεισμός, η απασχόληση σε θέσεις εργασίας που απαιτούν χαμηλότερο επίπεδο γνώσεων και αμείβονται με χαμηλότερους μισθούς, κ.ά.

Η εκπαίδευση αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα μέσα κοινωνικοποίησης. Η εκπαίδευση παίζει κρίσιμο ρόλο στον τρόπο της κοινωνικής ένταξης και στην επαγγελματική αποκατάσταση. Ο κοινωνικός αποκλεισμός των ατόμων με αναπηρία είναι πολύπλευρος και η εκπαίδευση είναι ένας από τους τομείς στους οποίους κατεξοχήν γίνεται φανερός ο πολύμορφος αυτός αποκλεισμός. Επιπλέον, οι διακρίσεις και οι αποκλεισμοί στην εκπαίδευση συνιστούν την αφετηρία διακρίσεων σε όλα τα επίπεδα της οικονομικής και κοινωνικής ζωής. Το εκπαιδευτικό σύστημα προάγει την ανισότητα, στο βαθμό που δεν παρέχει ίσες ευκαιρίες ένταξης στα άτομα με αναπηρία.

Η εκπαίδευση αποτελεί κρίσιμο στοιχείο μιας σειράς προβλημάτων όσον αφορά την εξασφάλιση των δικαιωμάτων τους ως ισότιμων πολιτών. Μη καταφέροντας να

ολοκληρώσουν την βασική εκπαίδευση, τα άτομα με αναπηρία αποκλείονται από την ομαλή ένταξη στην αγορά εργασίας. Αν η κατάσταση αυτή χαρακτηρίζει τα άτομα με αναπηρία γενικότερα, είναι προφανές ότι οι συνθήκες γίνονται ακόμα δυσμενέστερες για τα άτομα με βαριά αναπηρία.

4.4 Οι θέσεις του αναπηρικού κινήματος για την εκπαίδευση

Στο σημείο αυτό παρουσιάζονται οι βασικές θέσεις του αναπηρικού κινήματος για την εκπαίδευση. Πρόκειται για θέσεις της Ε.Σ.Α.μεΑ. σε διάφορα θέματα της εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης των ατόμων με αναπηρία. Οι θέσεις αυτές ορίζουν επίσης το πλαίσιο και την οπτική του αναπηρικού κινήματος για την δια βίου μάθηση των ατόμων με αναπηρία.

Το αναπηρικό κίνημα έχει διατυπώσει θέσεις για το θέμα της εκπαίδευσης των ατόμων με αναπηρία. Παρεμβαίνει με κριτική, θέσεις και προτάσεις σε όλη τη νομοθετική διαδικασία που αφορούν το συγκεκριμένο θέμα. Τεκμηριώνει την επιχειρηματολογία του σε κείμενα Διεθνών Οργανισμών και σε διατάξεις του Συντάγματος της χώρας που αναφέρονται σε θέματα δικαιωμάτων και ισότητας.

Πάγιο αίτημα του αναπηρικού κινήματος είναι η ένταξη των ατόμων με αναπηρία στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας και η προώθηση ενός «σχολείο για όλους» με σεβασμό στις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες του κάθε μαθητή.

Σύμφωνα με την Ε.Σ.Α.μεΑ. το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα «...χαρακτηρίζεται από την άνιση μεταχείριση των ατόμων με αναπηρία και τον αποκλεισμό τους σε μεγάλο βαθμό από όλες τις βαθμίδες του», (βλ. Ε.Σ.Α.μεΑ. 2008, Θέσεις για νομοσχέδιο ειδικής αγωγής).

Η Ε.Σ.Α.μεΑ. διαπιστώνει ότι τα άτομα με αναπηρία εξακολουθούν να αντιμετωπίζουν την παροχή εκπαίδευσης χαμηλής ποιότητας, την έλλειψη των απαιτούμενων ειδικών αναλυτικών προγραμμάτων, την αδυναμία στελέχωσης των Σ.Μ.Ε.Α., των ειδικών τάξεων, των τμημάτων ένταξης, των Ε.Ε.Ε.Ε.Κ και των Κ.Δ.Α.Υ. με μόνιμο και επαρκές επιστημονικό και ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό

και με την απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή. Τα άτομα με αναπηρία εξακολουθούν να βιώνουν τον αποκλεισμό τους από την τριτοβάθμια εκπαίδευση της χώρας.

Η Ε.Σ.Α.μεΑ. έχει τονίσει επανειλημμένα ότι «... οι ρίζες των διακρίσεων και του αποκλεισμού που βιώνουν τα άτομα με αναπηρία στη χώρα μας, βρίσκονται στον τρόπο που το εκπαιδευτικό μας σύστημα παρέχει εκπαίδευση σε αυτά τα άτομα ή επίσης στον τρόπο με τον οποίο τα ελληνόπουλα εκπαιδεύονται στα ζητήματα της αναπηρίας και γενικότερα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων», (ό.π.).

Όσον αφορά τη χρηματοδότηση η Ε.Σ.Α.μεΑ. θεωρεί ότι «...ορισμένες από τις βασικές αιτίες στις οποίες οφείλονται οι χρόνιες και διαρθρωτικές αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος είναι οι χαμηλοί πόροι που διατίθενται από τον Κρατικό Προϋπολογισμό για την εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία

Επίσης η Ε.Σ.Α.μεΑ. διατυπώνει την άποψη ότι οι χρόνιες και διαρθρωτικές αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος όσον αφορά την αντιμετώπιση της εκπαίδευσης των ατόμων με αναπηρία οφείλονται και στον αποσπασματικό χαρακτήρα και τη μη εφαρμογή ουσιαστικών διατάξεων της ισχύουσας νομοθεσίας.

Ως λύση για την αντιμετώπιση των διακρίσεων η Ε.Σ.Α.μεΑ. προτείνει «... η πολιτεία να αναλάβει πρωτοβουλίες και να κάνει τομές και ρήξεις με την παρούσα κατάσταση. Αναγκαίες και επιβεβλημένες είναι οι διοικητικές και οργανωτικές ρυθμίσεις και διευθετήσεις, οι οποίες όμως δεν αλλάζουν την κατάσταση, δεν τροποποιούν τις παραμέτρους ενός εκπαιδευτικού συστήματος το οποίο δεν είναι προσβάσιμο, δεν είναι ανοιχτό και δεν είναι φιλικό στα άτομα με αναπηρία.» (ό.π.).

Με αφορμή τη διαβούλευση για το σχέδιο νόμου «Ειδική Αγωγή & Εκπαίδευση για τη διασφάλιση ίσων ευκαιριών σε άτομα με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», η Ε.Σ.Α.μεΑ κατέθεσε συγκεκριμένες προτάσεις τόσο για γενικά θέματα εκπαίδευσης των ατόμων με αναπηρία, όσο και για κάθε άρθρο του νομοσχεδίου. Η υλοποίηση αυτών των προτάσεων θα συμβάλει στην αύξηση του ποσοστού των μαθητών με αναπηρία που θα είναι σε θέση να φοιτήσουν σε συμβατικά σχολεία.

Ακολούθως παρατίθενται συνοπτικά ορισμένες από αυτές τις θέσεις της Ε.Σ.Α.μεΑ:

- Εξάλειψη του όρου «Ειδική Αγωγή» και υιοθέτηση του δόκιμου όρου «Ειδική Εκπαίδευση», (special education).
- Σαφής διαχωρισμός των μαθητών με αναπηρία από τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες δεδομένων των διαφορετικών εκπαιδευτικών αναγκών τους.
- Ίδρυση Γενικής Γραμματείας για την εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία.
- Ίδρυση Γενικής Διεύθυνσης για την εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία και σύσταση τμημάτων για την εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία στις άλλες Διευθύνσεις του Υπουργείου.
- Αναβάθμιση της Διεύθυνσης Ειδικής Αγωγής και μετονομασία αυτής σε Διεύθυνση Ειδικής Εκπαίδευσης των ατόμων με αναπηρία.
- Εκπροσώπησή της Ε.Σ.Α.μεΑ. στο Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας.
- Ετήσια έκθεση του Συνηγόρου του Πολίτη για την πορεία της εφαρμογής του νόμου και όλων των μέτρων και πολιτικών για την Ειδική Εκπαίδευση των Ατόμων με Αναπηρία.

Έμφαση δίδεται στις προτάσεις της Ε.Σ.Α.μεΑ. όσον αφορά την προσβασιμότητα των εκπαιδευτικών υποδομών και υπηρεσιών καθώς και την ηλεκτρονική προσβασιμότητα. Για το θέμα αυτό προτείνει τη σύσταση δύο επιτροπών:

- Επιτροπή Προσβασιμότητας των Σχολικών Κτιρίων και όλων των υπηρεσιών που ασχολούνται με την εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία με τη συμμετοχή αρμοδίων υπηρεσιακών παραγόντων του Υπουργείου Παιδείας και εκπροσώπων του Ο.Σ.Κ., της Ε.Ν.Α.Ε. της Κ.Ε.Δ.Κ.Ε. και της Ε.Σ.Α.μεΑ.
- Επιτροπή στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο με τη συμμετοχή έγκριτων επιστημόνων Ερευνητικών Κέντρων και της Ε.Σ.Α.μεΑ, που θα

ασχολείται με τα θέματα ηλεκτρονικής προσβασιμότητας των ατόμων με αναπηρία.

Επίσης προτείνεται η έκδοση υπουργικής απόφασης για την πρόβλεψη αυστηρών προδιαγραφών για την ηλεκτρονική προσβασιμότητα και τη δωρεάν παροχή όλων των απαιτούμενων τεχνικών και τεχνολογικών βοηθημάτων και τεχνολογικού εξοπλισμού, προσαρμοσμένου στους μαθητές και φοιτητές με αναπηρία με αντίστοιχη πρόβλεψη εξουσιοδοτικής διάταξης στο νόμο για την «ειδική αγωγή».

Για την ηλεκτρονική προσβασιμότητα του εκπαιδευτικού υλικού και των τεχνολογικών βοηθημάτων προτείνεται:

- Η παροχή προσβάσιμου ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού υλικού σε όλους τους μαθητές και φοιτητές με αναπηρία, ανεξαρτήτως από το είδος της αναπηρίας, καθώς και των απαραίτητων τεχνολογικών βοηθημάτων υλικού και λογισμικού για την πρόσβαση στο υλικό αυτό (π.χ., αναγνώστες οθόνης, σύνθεση φωνής, εκτύπωση Braille). Ο συνδυασμός προσβάσιμου ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού υλικού και τεχνολογικών βοηθημάτων θα πρέπει να μπορεί να προσαρμόζεται ώστε να ανταποκρίνεται πλήρως στις διαφορετικές ανάγκες της κάθε ομάδας μαθητών με αναπηρία.
- Η γενικότερη προώθηση της ηλεκτρονικής προσβασιμότητας στο πλαίσιο της πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Για παράδειγμα:

- Προσβάσιμοι σταθμοί εργασίας στα εργαστήρια πληροφορικής των σχολείων και όλων των τμημάτων των Α.Ε.Ι και Τ.Ε.Ι. (τουλάχιστον μια θέση ανά εργαστήριο),
- προσβασιμότητα των σχολικών διαδικτυακών τόπων και γενικότερα των διαδικτυακών τόπων που αφορούν την εκπαίδευση,
- εξασφάλιση της πρόσβασης των μαθητών και φοιτητών με αναπηρία στο Διαδίκτυο στα πλαίσια των σχολικών δραστηριοτήτων.

Για την επίτευξη των παραπάνω στόχων, θεωρείται ότι θα πρέπει να θεσμοθετηθούν, τα ακόλουθα:

- Έκδοση προδιαγραφών και κριτηρίων προσβασιμότητας για την παροχή ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού υλικού και για τον απαιτούμενο εξοπλισμό βάσει διεθνών κανόνων και καλών πρακτικών.
- Υιοθέτηση μεθοδολογικής διαδικασίας που θα εξασφαλίζει ότι η ψηφιοποίηση εκπαιδευτικού υλικού οδηγεί σε προσβάσιμες λύσεις, λαμβάνοντας υπόψη τις σύγχρονες τεχνολογικές προσεγγίσεις, οι οποίες θα εφαρμόζονται συστηματικά ακόμα και όταν το εκπαιδευτικό υλικό ανανεώνεται ή αλλάζει.
- Ανεξάρτητη γνωμοδότηση σχετικά με την κάλυψη των προϋποθέσεων προσβασιμότητας του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού υλικού που εκδίδεται. Σε συνέχεια προγενέστερης πρότασης της Ε.Σ.Α.μεΑ. για τη σύσταση φορέα πιστοποίησης ηλεκτρονικής προσβασιμότητας στην Ελλάδα, ο φορέας αυτός θα μπορεί να πιστοποιεί και το ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό υλικό ως προς την προσβασιμότητα του.

**ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΤΗΣ
ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΝΑΠΗΡΙΑ**

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται συνοπτικά οι βασικοί στόχοι και άξονες που θέτουν το πλαίσιο της πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης αλλά και της Ελλάδας στους τομείς της εκπαίδευσης της κατάρτισης και της αναπηρίας. Καταγράφονται οι βασικές χρηματοδοτικές παρεμβάσεις για τη δια βίου μάθηση και επιχειρείται η συγκριτική παρουσίαση των κυριότερων εθνικών μοντέλων κατάρτισης ανάμεσα στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Επιχειρείται επίσης η διερεύνηση εξειδικευμένων πολιτικών ή και μέτρων δια βίου μάθησης για τα άτομα με αναπηρία στην Ευρωπαϊκή Ένωση.

5.1 Πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την εκπαίδευση και την κατάρτιση

5.1.1 Ιστορική αναδρομή και βασικές πολιτικές

Οι πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την εκπαίδευση και για τη δια βίου μάθηση χαρακτηρίζονται από αλλαγές, οι οποίες αφενός αναδεικνύουν τη σημασία που αποδίδει η Ευρωπαϊκή Ένωση σε τέτοια θέματα και αφετέρου αντικατοπτρίζονται στο θεσμικό της πλαίσιο.

Τα τελευταία χρόνια η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει καταβάλλει σοβαρές προσπάθειες για τη δημιουργία μιας υπερεθνικής πολιτικής στην εκπαίδευση. Αυτό έχει θεωρηθεί ως ένας παράγοντας που συμβάλλει στην εγκαθίδρυση της ενιαίας αγοράς και στη διαμόρφωση μιας ευρωπαϊκής πολιτισμικής ταυτότητας.

1951 – 1987 (ΕΚΑΧ, ΕΟΚ, ΕΕΠ)

Οι ιδρυτικές συνθήκες (ΕΚΑΧ 1951 και ΕΟΚ 1957) και η πρώτη αναθεώρησή τους το 1987 (ΕΕΠ) αντιμετώπισαν τα εκπαιδευτικά ζητήματα, κυρίως, αν όχι αποκλειστικά από τη σκοπιά της επαγγελματικής κατάρτισης με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας του ανθρώπινου κεφαλαίου.

Δεκαετίες 1970 και 1980

Κατά τις δεκαετίες 1970 και 1980 οι παρεμβάσεις της Κοινότητας στο πεδίο της επαγγελματικής κατάρτισης επικεντρώθηκαν στην τεχνική υποστήριξη των εθνικών δράσεων, εισάγοντας παράλληλα γενικές αρχές με βάση το ευρύτερο κοινοτικό κεκτημένο ή προωθώντας εξειδικευμένες πρακτικές υπέρ συγκεκριμένων ομάδων

στόχων. Παρά τις σχετικές όμως δραστηριότητες, τα κράτη μέλη εξακολουθούσαν να χαράσσουν αυτόνομες πολιτικές στο πεδίο της κατάρτισης. Η προσέγγιση αυτή αποδίδεται σε δυο κύριους παράγοντες: στην ένταξη των πολιτικών κατάρτισης στο πεδίο άσκησης εθνικής κυριαρχίας και στη δυσχέρεια της τυποποίησης των εθνικών συστημάτων λόγω των διαφορετικών τους προσανατολισμών. Οι συγκεκριμένοι παράγοντες επηρεάζουν μέχρι σήμερα τη χάραξη της κοινοτικής πολιτικής στο αντίστοιχο πεδίο, (Αμίτσης Γ, 2000).

1992 και 1997 (Μάαστριχτ και Άμστερνταμ)

Τα εκπαιδευτικά ζητήματα αντιμετωπίστηκαν και πάλι από τη σκοπιά της επαγγελματικής κατάρτισης και στις δυο αναθεωρήσεις των Συνθηκών (Μάαστριχτ 1992 και Άμστερνταμ 1997). Ωστόσο, η αναθεώρηση του 1992 (ΣυνθΕΕ) έθεσε για πρώτη φορά το κανονιστικό πλαίσιο για την προώθηση υπερεθνικών μέτρων εκπαιδευτικής πολιτικής και στις δυο αλληλένδετες διαστάσεις της: την επαγγελματική εκπαίδευση, που αντιπροσωπεύει την κοινωνική-οικονομική διάσταση της εκπαίδευσης, και την ευρύτερη εκπαίδευση και παιδεία που αντιπροσωπεύει την πολιτισμική-πολιτική διάσταση της εκπαίδευσης, (Μοσχονάς Α., 1995). Έτσι μόνο η *Ιδρυτική Συνθήκη του Μάαστριχτ (1992)* περιέχει για πρώτη φορά αυτοτελείς διατάξεις, αφού μέχρι τότε οι σχετικές παρεμβάσεις της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας στηρίζονταν κανονιστικά στα άρθρα 118 (προώθηση της συνεργασίας μεταξύ των κρατών – μελών στην παροχή αρχικής και συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης) και 128 (θεμελίωση μιας κοινής πολιτικής για την κατάρτιση) της *Συνθήκης της Ρώμης (1957)*.

Με την έναρξη ισχύος της Συνθήκης του Μάαστριχτ, η Ευρωπαϊκή Πολιτική στο πεδίο της επαγγελματικής κατάρτισης αποκτά ένα νέο περιεχόμενο που επικεντρώνεται στην προώθηση του συντονισμού των δράσεων μεταξύ των κρατών μελών. Κατοχυρώνεται έτσι ένα νέο θεσμικό πλαίσιο που επιτρέπει την ανάπτυξη κοινών δράσεων ή και αυτοτελών (δηλ. με πρωτοβουλία των οργάνων της Ευρωπαϊκής Ένωσης) σε τομείς όπου η κοινοτική παρέμβαση μπορεί να συμπληρώσει τις ενέργειες των κρατών μελών.

Οι κύριοι στόχοι της ευρωπαϊκής πολιτικής τυποποιούνται στο κεφάλαιο 3 (άρθρα 126-127) του τίτλου VIII της Συνθήκης για την Ευρωπαϊκή Ένωση, με τίτλο

«Παιδεία, επαγγελματική εκπαίδευση και νεολαία». Σύμφωνα με τις σχετικές διατάξεις η δράση της Κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης αποβλέπει στους εξής στόχους: ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης της παιδείας, μέσω ιδίως της εκμάθησης και της διάδοσης των γλωσσών των κρατών – μελών, ενίσχυση της κινητικότητας φοιτητών και εκπαιδευτικών, προώθηση της συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, ανάπτυξη της ανταλλαγής πληροφοριών και εμπειριών για τα κοινά προβλήματα των εκπαιδευτικών συστημάτων των κρατών μελών, ανάπτυξη της ανταλλαγής νέων, ανάπτυξη της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης.

Όσον αφορά τον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης, η δράση της Κοινότητας κατευθύνεται στους ακόλουθους στόχους: βελτίωση της επαγγελματικής κατάρτισης για να διευκολύνεται η ένταξη στην αγορά εργασίας, διευκόλυνση της πρόσβασης στην επαγγελματική κατάρτιση και την ενίσχυση της κινητικότητας των εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων και ιδίως των νέων, ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και επιχειρήσεων στον τομέα της κατάρτισης, ανάπτυξη της ανταλλαγής πληροφοριών και εμπειριών για τα κοινά προβλήματα των συστημάτων κατάρτισης των κρατών μελών.

Η Συνθήκη του Μάαστριχτ θεμελίωσε ένα νέο θεσμικό πλαίσιο που επιτρέπει την προώθηση στρατηγικών συντονισμού στο πεδίο της επαγγελματικής κατάρτισης, καθώς και δράσεων ενίσχυσης της διακρατικής κινητικότητας για λόγους κατάρτισης. Οι στρατηγικές αυτές εξειδικεύτηκαν με την έκδοση του Λευκού Βιβλίου «Διδασκαλία και Μάθηση – Προς την κοινωνία της γνώσης» και του Πράσινου Βιβλίου «Εκπαίδευση και επαγγελματική κατάρτιση – Τα εμπόδια στη διακρατική κινητικότητα», ενώ συνδυάστηκαν με αντίστοιχες κοινοτικές παρεμβάσεις στο πεδίο της αγοράς εργασίας που ενσωματώθηκαν τελικά στη Συνθήκη του Άμστερνταμ.

Από την άλλη πλευρά, η Συνθήκη του Άμστερνταμ αν και δεν περιέχει νέες διατάξεις για τις πολιτικές επαγγελματικής κατάρτισης, τις προσεγγίζει πλέον με κύριο άξονα το πλαίσιο εφαρμογής του Κοινοτικού Σχεδίου Δράσης για την Απασχόληση που εξειδικεύεται μέσω των κατευθυντήριων οδηγιών για την απασχόληση (employment guidelines). Οι οδηγίες αυτές θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη από του αρμόδιους φορείς για την τυποποίηση του περιεχομένου των Εθνικών Σχεδίων Δράσης για την Απασχόληση.

5.1.2 Χρηματοδοτικές παρεμβάσεις

Οι «παρεμβάσεις» της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την «ενίσχυση» των εθνικών συστημάτων επαγγελματικής κατάρτισης⁴⁴, εντοπίζονται κυρίως στο επίπεδο των Κοινοτικών Πλαισίων Στήριξης, αξιοποιώντας τις δράσεις των Κοινοτικών Διαρθρωτικών Ταμείων για την προώθηση της οικονομικής και κοινωνικής συνοχής. Εκτός όμως από τα Κοινοτικά Πλαίσια Στήριξης, η Ευρωπαϊκή Ένωση ενισχύει τις εθνικές δράσεις επαγγελματικής κατάρτισης και μέσω των Κοινοτικών Πρωτοβουλιών, που επίσης χρηματοδοτούνται από τα Διαρθρωτικά Ταμεία, καθώς και άλλων προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης⁴⁵.

Τα προγράμματα και οι ενέργειες αυτές μπορούν να διακριθούν⁴⁶ σε τέσσερις κύριες κατηγορίες:

Προγράμματα συλλογής και διάδοσης πληροφοριών για τα εθνικά συστήματα κατάρτισης

Στο πλαίσιο αυτό εντάσσεται η ίδρυση του Ευρωπαϊκού Κέντρου για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης (CEDEFOP)⁴⁷, καθώς και η λειτουργία του Δικτύου Ευρυδίκη (EURIDICE)⁴⁸.

⁴⁴ Συμπεριλαμβανομένου και του ελληνικού συστήματος επαγγελματικής κατάρτισης.

⁴⁵ Η Ελλάδα επωφελείται από τις Κοινοτικές Πρωτοβουλίες και τα Προγράμματα μέσω της συμμετοχής εθνικών δημόσιων, ιδιωτικών και εθελοντικών φορέων στο πεδίο εφαρμογής τους.

⁴⁶ Βλ. Αμίσης Γ. (2000).

⁴⁷ Το 1975 το Συμβούλιο δημιούργησε ένα όργανο της κοινοτικής πολιτικής επαγγελματικής κατάρτισης, το CEDEFOP (βλ. Απόφαση 337/75, ΕΕ L39, 13.2.1975 και απόφαση 251/95, ΕΕ L30, 09.02.1995). Με έδρα από το 1994 τη Θεσσαλονίκη, αυτό το κέντρο έχει ένα πρόγραμμα εργασίας που διαρθρώνεται γύρω από δυο άξονες προτεραιότητας: τα τυπικά προσόντα και τη λειτουργία των συστημάτων επαγγελματικής κατάρτισης.

⁴⁸ Το δίκτυο EURIDICE τέθηκε σε λειτουργία το 1981 από την Επιτροπή ως ένα δίκτυο πληροφοριών για την εκπαίδευση στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα (βλ. ψήφισμα του Συμβουλίου, ΕΕ C329, 31.12.1990, σ. 23-24 και συμπεράσματα του Συμβουλίου, ΕΕ C336, 19.12.1992, σ.7). Το δίκτυο είναι το κύριο μέσο παροχής πληροφοριών για τις δομές, τα συστήματα και τις εξελίξεις στο πεδίο της εκπαίδευσης σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο. Το δίκτυο αποτελείται από μια ευρωπαϊκή μονάδα και μονάδες στα κράτη μέλη. Επιτρέπει την αμοιβαία ανταλλαγή εμπειριστατωμένων πληροφοριών, συγκριτικών μελετών, εκθέσεων και ερευνών πάνω σε θέματα κοινής προτεραιότητας, τα οποία καθορίζονται,

Προγράμματα ενίσχυσης της κινητικότητας των σπουδαστών και των νέων και προώθησης του συντονισμού μεταξύ των εθνικών φορέων κατάρτισης

Στο πλαίσιο αυτό εντάσσονται:

- Το Πρόγραμμα Κοινοτικής Δράσης «Νεολαία» (2000-2004), το οποίο ενίσχυσε την εκπαίδευση των νέων εκτός των τυπικών σχολικών συστημάτων⁴⁹.
- Το Πρόγραμμα SOCRATES (2000-2004), το οποίο περιλάμβανε έξι δράσεις ή υποπρογράμματα: α) COMENIUS για τη σχολική εκπαίδευση, β) ERASMUS για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, γ) GRUNDTVIG για την εκπαίδευση ενηλίκων, δ) LINGUA για την εκμάθηση γλωσσών, ε) MINERVA για την ανοικτή εξ' αποστάσεως μάθηση και στ) πρόγραμμα για την παρατήρηση και την καινοτομία.
- Το Πρόγραμμα TEMPUS⁵⁰, το οποίο αποτέλεσε ένα πρόγραμμα διευρωπαϊκής κινητικότητας για πανεπιστημιακές σπουδές.

Προγράμματα απόκτησης εργασιακής εμπειρίας και επαγγελματικής κατάρτισης

Στην κατηγορία αυτή εντάσσονται το Πρόγραμμα Ανταλλαγών των Νέων Εργαζόμενων (Exchange of Young Workers Programme) που εγκαινιάσθηκε το 1964, καθώς και τα Προγράμματα PETRA (Programme for the Vocational Training of Young People and their Preparation for Adult Working Life, 1988-1992) και IRIS (European Network of Vocational Training Programmes of Women, 1988-1993).

μεταξύ άλλων, από την Εκπαιδευτική Επιτροπή και κατά τις τακτικές συνεδριάσεις των στελεχών των αρμοδίων διοικήσεων.

⁴⁹ Περιλαμβάνει πέντε κατηγορίες δράσης: 1) Νεολαία για την Ευρώπη, 2) Ευρωπαϊκή εθελοντική υπηρεσία για νέους, η οποία ενισχύει διεθνικά σχέδια με διάφορα κράτη μέλη ή με τρίτα κράτη, τα οποία επιτρέπουν στους νέους να συμμετάσχουν ενεργά σε δραστηριότητες που ανταποκρίνονται στις ανάγκες της κοινωνίας σε διάφορους τομείς και τα οποία συνιστούν, παράλληλα, μορφωτική εμπειρία άτυπου χαρακτήρα με σκοπό την απόκτηση κοινωνικών και πολιτιστικών δεξιοτήτων, 3) Πρωτοβουλίες νέων, 4) Κοινές δράσεις και 5) Συνοδευτικά μέτρα.

⁵⁰ Πρόκειται ένα ειδικό πρόγραμμα συνεργασίας με τρίτες χώρες σε θέματα παιδείας, κατάρτισης και νεολαίας.

Προγράμματα προσαρμογής στις νέες τεχνολογίες και συνεργασίες στους τομείς της έρευνας και ανάπτυξης

Εδώ εντάσσονται τα Προγράμματα EUROTECHNET (1990-1994), COMETT, FORCE (1990-1994)⁵¹, και LEONARDO DA VINCI (1994-1999, 2000-2006). Ειδικά σε ότι αφορά το τελευταίο, που ίσως να ήταν και το πλέον «δημοφιλές», αυτό επιδίωξε να βελτιώσει την ποιότητα, τον καινοτόμο χαρακτήρα και την ευρωπαϊκή διάσταση των συστημάτων και των πρακτικών επαγγελματικής κατάρτισης μέσω της διεθνικής συνεργασίας. Οι τρεις στόχοι προτεραιότητας του αφορούσαν την κοινωνική και επαγγελματική ένταξη των νέων, τη βελτίωση της πρόσβασης σε συνεχή κατάρτιση υψηλού επιπέδου και την καλύτερη ένταξη στην αγορά εργασίας των ευπαθών πληθυσμιακών ομάδων⁵².

Τέλος, θα πρέπει επίσης να αναφερθούν οι Κοινοτικές Πρωτοβουλίες EQUAL⁵³ και INTERREG⁵⁴, οι οποίες αν και δεν αφορούν κατεξοχήν στη δια βίου μάθηση, εντούτοις εμπειρείχαν αρκετές και σημαντικές δράσεις κατάρτισης.

⁵¹ Το FORCE στόχευσε στη διευκόλυνση της πρόσβασης όλων των εργαζομένων και ανέργων στις υπηρεσίες συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης και είχε ιδιαίτερος αυξημένη συμμετοχή από την Ελλάδα (Χασάπης Δ., 1996).

⁵² Στη εφαρμογή του LEONARDO χρησιμοποιήθηκαν τα εξής μέτρα: 1) Διακρατικά σχέδια κινητικότητας για άτομα που διανύουν περίοδο επαγγελματικής κατάρτισης, 2) διακρατικά πιλοτικά σχέδια, 3) σχέδια προώθησης των γλωσσικών ικανοτήτων, 4) διακρατικά δίκτυα επαγγελματικής κατάρτισης, 5) δράσεις που υλοποιούνται σε διακρατικό επίπεδο, 6) δράσεις που υλοποιούνται από κοινού με άλλες κοινοτικές δράσεις και 7) συνοδευτικά μέτρα.

⁵³ Η Κοινοτική Πρωτοβουλία EQUAL αποτελεί μέρος της Ευρωπαϊκής Στρατηγικής για την Απασχόληση, που χρηματοδοτείται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και απευθύνεται σε ομάδες πληθυσμού που αντιμετωπίζουν ιδιαίτερες δυσκολίες και εμπόδια στην επαγγελματική και κατ' επέκταση κοινωνική ένταξη και επανένταξή τους (όπως άτομα με αναπηρία, γυναίκες, μετανάστες, κ.ά.). Στοχεύει στην πειραματική εφαρμογή και διάδοση νέων τρόπων καταπολέμησης των διακρίσεων και ανισοτήτων στην αγορά εργασίας και στην επίτευξη αντίκτυπου στις εθνικές και ευρωπαϊκές πολιτικές στον τομέα της απασχόλησης και της κοινωνικής ένταξης.

⁵⁴ Η Κοινοτική Πρωτοβουλία INTERREG αφορά τη διασυνοριακή, διακρατική και διαπεριφερειακή συνεργασία που αποσκοπεί να δώσει ώθηση στην αρμονική, ισόρροπη και συνεχή ανάπτυξη όλου του κοινοτικού χώρου.

5.1.3 Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα δράσης στον τομέα της Δια Βίου Μάθησης

Στο πλαίσιο ανάπτυξης στρατηγικής για τη δια βίου μάθηση, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης θέσπισε πρόγραμμα για την κοινωτική δράση στον τομέα της δια βίου μάθησης (υπ' αριθ. απόφαση 1720/2006 της 15.11.2006). Ως γενικός στόχος του προγράμματος αναφέρεται «να συμβάλλει με τη δια βίου μάθηση, στην ανάπτυξη της Κοινότητας ως προηγμένης κοινωνίας βασισμένης στη γνώση, με βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη, καλύτερες και περισσότερες θέσεις απασχόλησης και μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή, διασφαλίζοντας, παράλληλα, ικανοποιητική προστασία του περιβάλλοντος για τις μελλοντικές γενιές. Αποσκοπεί ιδίως στην ενίσχυση των ανταλλαγών, της συνεργασίας και της κινητικότητας μεταξύ των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Κοινότητα ώστε να καταστούν παγκόσμιο σημείο ποιοτικής αναφοράς».

Μέσα δε στους ειδικούς στόχους του προγράμματος αναφέρεται «η αυξημένη συμμετοχή στη δια βίου μάθηση⁵⁵ των ατόμων όλων των ηλικιών, περιλαμβανομένων των ατόμων με ειδικές ανάγκες και των μειονεκτουσών ομάδων, ανεξαρτήτως κοινωνικής προέλευσης και μορφωτικού επιπέδου» (άρθρο 1, παρ. 3, σημ. στ). Το εν λόγω πρόγραμμα δια βίου μάθησης θα υποστηρίζει και θα συμπληρώνει τις ενέργειες που πραγματοποιούν τα κράτη μέλη, σεβόμενο πλήρως την αρμοδιότητά τους όσον αφορά το περιεχόμενο των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης και την πολιτιστική και γλωσσική τους ποικιλομορφία (άρθρο 1, παρ. 2).

Η επίτευξη των στόχων του προγράμματος δια βίου μάθησης επιδιώκεται με την εφαρμογή τεσσάρων τομεακών προγραμμάτων, ενός εγκάρσιου προγράμματος, και του προγράμματος Jean Monnet, (γνωστά και ως «επί μέρους προγράμματα», άρθρο 1, παρ. 3). Τα προγράμματα θα εφαρμόζονται από την 1η Ιανουαρίου 2007 ως τις 31

⁵⁵ Αξίζει να σημειωθεί ο ορισμός που δίνεται στον όρο *δια βίου μάθηση*: «κάθε είδους γενική εκπαίδευση, επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, ανεπίσημη εκπαίδευση και άτυπη μάθηση καθ' όλη τη διάρκεια του βίου που έχει ως αποτέλεσμα τη βελτίωση των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων με μια προοπτική προσωπική, του πολίτη, κοινωνική ή/και εργασιακή. Περιλαμβάνει την παροχή προσανατολισμού και συμβουλών», (άρθρο 2, παρ. 29).

Δεκεμβρίου 2013 (άρθρο 1, παρ. 4) με ενδεικτικό χρηματοδοτικό κονδύλιο (και για τα 7 έτη) περίπου 7 δις ευρώ, (άρθρο 14).

Τομεακά επιμέρους προγράμματα

Τα τομεακά επιμέρους προγράμματα είναι τα ακόλουθα (άρθρο 3):

- α) Το πρόγραμμα *Comenius*, το οποίο καλύπτει τις ανάγκες διδασκαλίας και μάθησης όσων διανύουν την προσχολική και τη σχολική εκπαίδευση μέχρι τέλους της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, και τα ιδρύματα και τους οργανισμούς που παρέχουν την εκπαίδευση αυτή·
- β) Το πρόγραμμα *Erasmus*, το οποίο καλύπτει τις ανάγκες διδασκαλίας και μάθησης όσων διανύουν την επίσημη τριτοβάθμια εκπαίδευση και επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση σε τριτοβάθμιο επίπεδο, ασχέτως της διάρκειας του κύκλου σπουδών ή απόκτηση επαγγελματικών προσόντων περιλαμβανομένου του διδακτορικού, καθώς και τα ιδρύματα και τους οργανισμούς που παρέχουν ή διευκολύνουν αυτή την εκπαίδευση και κατάρτιση·
- γ) Το πρόγραμμα *Leonardo da Vinci*, το οποίο καλύπτει τις ανάγκες διδασκαλίας και μάθησης όσων ακολουθούν επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση εκτός του τριτοβάθμιου επιπέδου, καθώς και τα ιδρύματα και τους οργανισμούς που παρέχουν ή διευκολύνουν αυτή την εκπαίδευση και κατάρτιση·
- δ) Το πρόγραμμα *Grundtvig*, το οποίο καλύπτει τις ανάγκες διδασκαλίας και μάθησης όσων ακολουθούν οποιαδήποτε μορφή εκπαίδευσης ενηλίκων, καθώς και τα ιδρύματα και τους οργανισμούς που παρέχουν ή διευκολύνουν αυτή την εκπαίδευση.

Εγκάρσιο πρόγραμμα

Το εγκάρσιο πρόγραμμα περιλαμβάνει τέσσερις βασικές δραστηριότητες:

- α) Συνεργασία στον τομέα των πολιτικών και της καινοτομίας για θέματα δια βίου μάθησης·
- β) Προώθηση της εκμάθησης γλωσσών
- γ) Ανάπτυξη καινοτόμου περιεχομένου, υπηρεσιών, παιδαγωγικών προτύπων και πρακτικών δια βίου μάθησης που βασίζονται στις ΤΠΕ

δ) Διάδοση και αξιοποίηση των αποτελεσμάτων των δράσεων που υποστηρίζονται στο πλαίσιο του προγράμματος και προηγούμενων σχετικών προγραμμάτων, καθώς και ανταλλαγή καλών πρακτικών.

Πρόγραμμα Jean Monnet

Το πρόγραμμα *Jean Monnet* υποστηρίζει ιδρύματα και δραστηριότητες στον τομέα της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης. Περιλαμβάνει 3 βασικές δραστηριότητες:

- α) Τη δράση *Jean Monnet*·
- β) Λειτουργικές επιχορηγήσεις για την υποστήριξη συγκεκριμένων ιδρυμάτων που ασχολούνται με ζητήματα σχετικά με την ευρωπαϊκή ολοκλήρωση,
- γ) Λειτουργικές επιχορηγήσεις για την υποστήριξη άλλων ευρωπαϊκών ιδρυμάτων και ενώσεων στους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης.

Το συνολικό πρόγραμμα δια βίου μάθησης απευθύνεται σε (άρθρο 4):

- α) Μαθητές, σπουδαστές, εκπαιδευόμενους και ενήλικους διδασκόμενους·
- β) Εκπαιδευτικούς, εκπαιδευτές και άλλο προσωπικό που ασχολείται με οποιαδήποτε πτυχή της δια βίου μάθησης·
- γ) Άτομα που βρίσκονται στην αγορά εργασίας·
- δ) Ιδρύματα ή οργανισμούς που παρέχουν δυνατότητες μάθησης στο πλαίσιο του προγράμματος δια βίου μάθησης, ή των επί μέρους προγραμμάτων του·
- ε) Πρόσωπα και φορείς αρμόδιους για συστήματα και πολιτικές που αφορούν οποιαδήποτε πτυχή της δια βίου μάθησης σε τοπικό, περιφερειακό και εθνικό επίπεδο·
- στ) Επιχειρήσεις, κοινωνικούς εταίρους και τις οργανώσεις τους σε όλα τα επίπεδα, όπου περιλαμβάνονται οι επαγγελματικές οργανώσεις και τα εμπορικά και βιομηχανικά επιμελητήρια·
- ζ) Φορείς που παρέχουν υπηρεσίες προσανατολισμού, συμβουλευτικής και πληροφόρησης σχετικά με οποιαδήποτε πτυχή της δια βίου μάθησης·
- η) Ενώσεις που δραστηριοποιούνται στον τομέα της δια βίου μάθησης, όπου περιλαμβάνονται οι ενώσεις σπουδαστών, εκπαιδευομένων, μαθητών, δασκάλων, γονέων και ενήλικων διδασκομένων·
- θ) Ερευνητικά κέντρα και φορείς που ασχολούνται με ζητήματα σχετικά με τη δια βίου μάθηση.

5.1.4 Στρατηγικές δια βίου μάθησης και συστήματα επαγγελματικών προσόντων στην Ευρωπαϊκή Ένωση

Οι περισσότερες χώρες στην Ευρωπαϊκή Ένωση έχουν διαμορφώσει συγκεκριμένες στρατηγικές⁵⁶ δια βίου μάθησης⁵⁷, οι οποίες καθορίζουν τις προτεραιότητες εθνικής πολιτικής και τον τρόπο με τον οποίο σχετίζονται μεταξύ τους οι διάφοροι τομείς της εκπαίδευσης. Οι περισσότερες από τις στρατηγικές αυτές εμπερικλείουν μια σφαιρική έννοια της δια βίου μάθησης, η οποία καλύπτει όλα τα είδη και επίπεδα εκπαίδευσης και κατάρτισης. Ορισμένες χώρες, ωστόσο, επικεντρώνονται στα συστήματα τυπικής εκπαίδευσης και κατάρτισης ή στην ανάπτυξη εξειδικευμένων βαθμίδων του φάσματος της δια βίου μάθησης.

Υπάρχουν ενδείξεις ότι η τεκμηριωμένη βάση των πολιτικών εκπαίδευσης και κατάρτισης ενισχύεται⁵⁸. Αυτό είναι αναγκαίο για τη συνολική συνοχή των συστημάτων και για τη βέλτιστη κατανομή των πόρων. Το γεγονός ότι ορισμένες χώρες δίνουν προτεραιότητα στην προώθηση ευέλικτων δυνατοτήτων μάθησης και διαπερατότητας ανάμεσα στους διάφορους τομείς του συστήματος ενισχύει επίσης τη συνοχή.

Στις περισσότερες χώρες⁵⁹ αναπτύσσονται εθνικά πλαίσια επαγγελματικών προσόντων, τα οποία συνδέονται με το νέο ευρωπαϊκό πλαίσιο επαγγελματικών προσόντων για τη δια βίου μάθηση. Με αυτά δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στα μαθησιακά αποτελέσματα. Επίσης, καταρτίζονται συστήματα για την επικύρωση⁶⁰

⁵⁶ Βλ. Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (31.1.2008)

⁵⁷ Το Συμβούλιο συμφώνησε ότι τα κράτη μέλη πρέπει να έχουν θεσπίσει συνεκτικές και ενιαίες στρατηγικές δια βίου μάθησης έως το 2006 (ψήφισμα του Συμβουλίου σχετικά με τη δια βίου μάθηση τον Ιούνιο του 2002, κοινή έκθεση του 2004 και Εαρινό Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του 2005).

⁵⁸ Βέλγιο, Κάτω Χώρες, Γερμανία, Εσθονία, Ελλάδα, Ουκρανία και Ηνωμένο Βασίλειο. Οι χώρες Βουλγαρία, Κύπρος, Ισπανία, Ιρλανδία και Τουρκία το παρουσιάζουν ως προϋπόθεση για τις στρατηγικές τους. Βλ. επίσης: SEC (2007) 1098 «Towards more knowledge-based policy and practice in education and training».

⁵⁹ COM(2006) 479

⁶⁰ Στην Πορτογαλία δημιουργήθηκε το 2000 ένα εθνικό δίκτυο κέντρων για την αναγνώριση, επικύρωση και πιστοποίηση των προσόντων (RVCC). Τα κέντρα παρέχουν αξιολόγηση και επικύρωση

της ανεπίσημης και άτυπης μάθησης, μολονότι σε πιο αργούς ρυθμούς⁶¹. Το ζητούμενο είναι η μετάβαση από την πειραματική φάση στην πλήρη εφαρμογή των εθνικών συστημάτων επαγγελματικών προσόντων, συμπεριλαμβανομένης και της βελτιωμένης πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και της πρόσβασης των εργαζομένων με χαμηλά προσόντα, των εργαζομένων μεγαλύτερης ηλικίας και των ανέργων στην απόκτηση προσόντων μέσω εκπαίδευσης και κατάρτισης.

5.1.5 Συστήματα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης και μοντέλα κατάρτισης στην Ευρωπαϊκή Ένωση

Ταξινόμηση συστημάτων Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης

Με μια πρώτη ματιά αποτελεί μάλλον έκπληξη το γεγονός ότι τα εθνικά συστήματα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Vocational Education Training Systems-VET) - EEK - της Ευρώπης αναπτύχθηκαν και εξελίχθηκαν τελείως διαφορετικά από τα τέλη του 19^{ου} αιώνα και μετά. Οι προκλήσεις ήταν παρόμοιες σε όλες τις βιομηχανικές χώρες, και περιλάμβαναν, μεταξύ άλλων, αυξανόμενη ζήτηση της εργασίας με νέες ικανότητες (π.χ. οξυγονοκόλληση, εμπορία και κατασκευή εργαλείων). Ωστόσο, η φύση των προκλήσεων ήταν παρεμφερής αλλά όχι ίδια. Εν συντομία, οι συνθήκες που θα μπορούσαν να επηρεάσουν το βαθμό και την μορφή των συστημάτων διαφοροποιήθηκαν σημαντικά μεταξύ των διάφορων ευρωπαϊκών χωρών γύρω στα 1900.

Ο μεγάλος αριθμός των εθνικών συστημάτων που αναπτύχθηκαν έχει συστηματοποιηθεί από αρκετές διαφορετικές οπτικές, (Tessaring, 1999). Τρία όμως είναι τα βασικά - διαρθρωτικά - μοντέλα που συνθέτουν την τυπολογία, (Greinert, 1999, 2005): α) Τύπος Α', όπου η κατάρτιση ρυθμίζεται από τις δυνάμεις της αγοράς (market forces), β) Τύπος Β', όπου η κατάρτιση ρυθμίζεται κυρίως από το κράτος (bureaucratic control) και γ) Τύπος Γ' όπου ο έλεγχος της κατάρτισης είναι διττός

των ικανοτήτων για συγκεκριμένες ειδικότητες. Στη διαδικασία πιστοποίησης περιλαμβάνεται εξέταση από εξωτερική εξεταστική επιτροπή και, αν χρειάζεται, συμπληρωματική κατάρτιση.

⁶¹ Γερμανία, Ελλάδα, Δανία.

(dual), συνδυάζοντας την αγορά και το κράτος, όπου κυριαρχεί το σύστημα της μαθητείας (apprentice system).

Αναλύοντας περισσότερο τον δεύτερο τύπο, ο Nilsson (2007) προτείνει το διαχωρισμό του σε θεωρητική και πρακτική κατεύθυνση της κρατικής ρύθμισης. Είναι σημαντικό να επισημανθεί όμως ότι οποιαδήποτε ταξινόμηση των εθνικών συστημάτων είναι προβληματική, καθώς η χρήση των όρων ανάμεσα στις χώρες διαφέρει σημαντικά (π.χ., όροι όπως «Προγράμματα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης» - VET programmes χρησιμοποιούνται διαφορετικά στις διάφορες χώρες).

Εθνικά μοντέλα κατάρτισης στην Ευρωπαϊκή Ένωση

Η εφαρμογή διαφορετικών δεικτών στο πλαίσιο της συγκριτικής μεθόδου επικεντρώνεται σε δύο κύριους άξονες για την τυπολογία των εθνικών μοντέλων κατάρτισης (Αμίτσης Γ., 2000):

- Ο πρώτος άξονας εξετάζει την ειδική σχέση μεταξύ των συστημάτων κατάρτισης και της αγοράς εργασίας και θεμελιώνεται στο έργο του K. Drake (1994), που δίνει έμφαση στην επίδραση του κοινωνικού και οικονομικού περιβάλλοντος για την ανάπτυξη των πολιτικών κατάρτισης.
- Ο δεύτερος άξονας εξετάζει τη γενικότερη σχέση μεταξύ οικονομίας και κοινωνικής προστασίας ως παράγοντα διαμόρφωσης των πολιτικών επαγγελματικής κατάρτισης.

Τα αποτελέσματα της συγκριτικής ανάλυσης με βάση τους δυο παραπάνω άξονες οδηγούν στην καταγραφή τεσσάρων κυρίων μοντέλων, που μπορούν να αποτελέσουν αντικείμενο περαιτέρω διερεύνησης με στόχο τον εντοπισμό καλών πρακτικών (best practices) και τη μεταφορά τεχνογνωσίας. Τα μοντέλα αυτά είναι⁶²:

⁶² Βλ. Αμίτσης Γ, 2000.

- το Σκανδιναβικό Μοντέλο, που εκπροσωπείται από τα συστήματα της Δανίας και της Σουηδίας,
- το Κεντρικό Μοντέλο, που εκπροσωπείται από τα συστήματα της Γερμανίας και της Αυστρίας,
- το Αγγλοσαξωνικό Μοντέλο που εκπροσωπείται από τα συστήματα της Μ. Βρετανίας και της Σκωτίας,
- το Γαλλικό Μοντέλο.

- *Σκανδιναβικό Μοντέλο*

Το μοντέλο αυτό εντοπίζεται στα συστήματα της Σουηδίας και της Δανίας, από τα οποία το δανικό παρουσιάζει ενδιαφέρον σε επίπεδο συγκριτικής ανάλυσης λόγω των βασικών του χαρακτηριστικών. Το δανικό σύστημα επαγγελματικής κατάρτισης αποτελεί συμπλήρωση του συστήματος της υποχρεωτικής εννεαετούς εκπαίδευσης και διακρίνεται από το υποσύστημα της τεχνικής εκπαίδευσης που προσανατολίζεται περισσότερο σε ανώτερες γυμνασιακές σπουδές⁶³.

Οι κύριοι στόχοι του συστήματος, αντιστοιχούν τόσο στην κάλυψη των αναγκών των καταρτιζομένων, όσο και στην ενίσχυση της ανταγωνιστικότητας των επιχειρήσεων. Για την εξυπηρέτηση μάλιστα του στόχου της ανταγωνιστικότητας υιοθετήθηκαν πολιτικές προώθησης του ανταγωνισμού μεταξύ των δημόσιων και ιδιωτικών φορέων υλοποίησης προγραμμάτων κατάρτισης, ενώ δημιουργήθηκαν μηχανισμοί σύνδεσης των επιχειρήσεων με τα κέντρα κατάρτισης. Ο κυριότερος μηχανισμός ενεργοποιήθηκε με τη σύσταση των Επιτροπών Προγραμμάτων Κατάρτισης: πρόκειται για εξειδικευμένες επιτροπές που καθορίζουν το περιεχόμενο των προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης σε συνεργασία με τους εργοδότες.

Υπηρεσίες κατάρτισης – τόσο σε επίπεδο αρχικής όσο και σε επίπεδο συνεχιζόμενης – παρέχονται από ειδικά κέντρα (A.M.U.), τα οποία λειτουργούν σε αποκεντρωμένη

⁶³ Η λειτουργία του συστήματος εντάσσεται στις αρμοδιότητες του Υπουργείου Παιδείας, το οποίο έχει επίσης την ευθύνη και για το σύστημα ανοικτής εκπαίδευσης ενηλίκων. Όσον αφορά το ρόλο του Υπουργείου Εργασίας, οι παρεμβάσεις του θεωρούνται συμπληρωματικές, καθώς ουσιαστικά κατευθύνονται στην κατάρτιση ατόμων που αποκλείονται από την αγορά εργασίας και στην ενδοεπιχειρησιακή κατάρτιση.

βάση και υπάγονται στην εποπτεία του Υπουργείου Εργασίας⁶⁴. Η δράση των κέντρων συμπληρώνεται από τη λειτουργία των Κέντρων Προώθησης στην Απασχόληση (E.I.), τα οποία παρέχουν υπηρεσίες επαγγελματικής ένταξης σε νέους που ολοκληρώνουν προγράμματα κατάρτισης. Τέλος, από το 2001 ισχύει μεταρρύθμιση που αφορά στη δημιουργία ενιαίων δομών παροχής υπηρεσιών και ενίσχυσης της ευελιξίας των προγραμμάτων.

- Κεντρικό Μοντέλο

Το μοντέλο αυτό θεμελιώνεται στα συστήματα της Γερμανίας και τα Αυστρίας, από τα οποία το γερμανικό παρουσιάζει περισσότερο ενδιαφέρον σε επίπεδο συγκριτικής ανάλυσης λόγω των βασικών του χαρακτηριστικών. Οι κύριοι στόχοι του γερμανικού συστήματος (προώθηση της ανάπτυξης των νέων για την επαγγελματική τους σταδιοδρομία και κάλυψη αναγκών των επιχειρήσεων σε εξειδικευμένο προσωπικό) εξυπηρετούνται μέσω των υποσυστημάτων της αρχικής και της συνεχιζόμενης κατάρτισης.

Στο επίπεδο της αρχικής κατάρτισης λειτουργεί το «δυϊκό σύστημα» (dual system), στο οποίο έχουν πρόσβαση όλοι οι νέοι ανεξάρτητα από το επίπεδο εκπαίδευσής τους. Η λειτουργία του στηρίζεται σε δύο επίπεδα κατάρτισης: τις επιχειρήσεις και τις σχολές επαγγελματικής κατάρτισης⁶⁵.

Στο επίπεδο της συνεχιζόμενης κατάρτισης έχει υιοθετηθεί η διάκριση μεταξύ πρόσθετης κατάρτισης και επανακατάρτισης. Οι επιχειρήσεις αποτελούν τους κύριους φορείς παροχής υπηρεσιών συνεχιζόμενης κατάρτισης. Παράλληλα σχετικές υπηρεσίες παρέχονται από τις επαγγελματικές ενώσεις και τα επιμελητήρια, τα συνδικάτα, τα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και τα ιδιωτικά κέντρα κατάρτισης.

⁶⁴ Τα προγράμματα που υλοποιούνται από τα κέντρα διακρίνονται στις ακόλουθες κατηγορίες: α) Προγράμματα απόκτησης επαγγελματικής επάρκειας, που προσφέρονται με τμηματικό τρόπο, β) μακροχρόνια προγράμματα που συνδυάζουν στοιχεία γενικής εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης, γ) εξατομικευμένα προγράμματα αξιολόγησης δεξιοτήτων και προσόντων και δ) προγράμματα προσαρμοσμένα στις ανάγκες συγκεκριμένων επιχειρήσεων.

⁶⁵ Οι νέοι εντάσσονται ως ασκούμενοι είτε σε μια επιχείρηση, είτε σε έναν ελεύθερο επαγγελματία, είτε στο δημόσιο τομέα και λαμβάνουν πρακτικές γνώσεις, ενώ καταρτίζονται σε θεωρητικές γνώσεις στο αντίστοιχο τμήμα μιας επαγγελματικής σχολής για το επάγγελμα που έχουν επιλέξει.

Τέλος ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά του γερμανικού μοντέλου κατάρτισης εντοπίζεται στην πιστοποίηση των επαγγελματιών και των αντίστοιχων δεξιοτήτων, μέσω ενός τυπικού συστήματος που εποπτεύεται από το κράτος και περιλαμβάνει τη συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων.

- Αγγλοσαξωνικό Μοντέλο

Το μοντέλο αυτό θεμελιώνεται στο σύστημα της Μ. Βρετανίας, ενώ πρέπει να σημειωθεί ότι σημαντικές αποκλίσεις εμφανίζονται στην περίπτωση του συστήματος της Βόρειας Ιρλανδίας. Το κύριο χαρακτηριστικό του είναι η θεσμοθέτηση ενός ενιαίου πλαισίου σχεδιασμού και εφαρμογής των δράσεων αρχικής και συνεχιζόμενης κατάρτισης, στο οποίο συμμετέχουν οι ίδιοι φορείς, τόσο σε επίπεδο κυβέρνησης, όσο και σε ενδιάμεσο επίπεδο. Η κεντρική διοίκηση χαράσσει τις γενικές αρχές και τους άξονες πολιτικής για την επαγγελματική κατάρτιση και εποπτεύει την υλοποίησή τους μέσω της παρέμβασης κεντρικών και τοπικών φορέων⁶⁶.

Η δομή του συστήματος επαγγελματικής κατάρτισης παρέχει τις ακόλουθες δυνατότητες στους αποφοίτους της υποχρεωτικής εκπαίδευσης που δεν επιθυμούν να συνεχίσουν σπουδές στην ανώτερη εκπαίδευση: α) Ένταξη σε προγράμματα σπουδών Γενικού Πιστοποιητικού Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, β) παρακολούθηση επιδοτούμενων προγραμμάτων κατάρτισης, που οδηγεί στη λήψη Εθνικού Πιστοποιητικού Επαγγελματικών Προσόντων, γ) ένταξη σε προγράμματα νέων θέσεων εργασίας που συνδυάζουν την παροχή υπηρεσιών κατάρτισης και δ) ένταξη στην αγορά εργασίας και παροχή κατάρτισης από τον εργοδότη.

Το πιο ενδιαφέρον στοιχείο του βρετανικού μοντέλου εντοπίζεται στο σύστημα αναγνώρισης και πιστοποίησης επαγγελματικών προσόντων που έχει θεσμοθετηθεί από τη δεκαετία του 1950. Από την ανάλυση του βρετανικού μοντέλου προκύπτει ακόμη ότι οι μηχανισμοί σχεδιασμού και υλοποίησης των πολιτικών επαγγελματικής κατάρτισης στηρίζονται στο συντονισμό των δράσεων του δημόσιου και ιδιωτικού

⁶⁶ Οι κυριότεροι από τους φορείς αυτούς είναι: α) Η Εθνική Υπηρεσία Δεξιοτήτων και Προγραμμάτων Σπουδών, β) το Εθνικό Γνωμοδοτικό Συμβούλιο Εκπαιδευτικών Στόχων, γ) το Συμβούλιο Προδιαγραφών Κατάρτισης, δ) τα Συμβούλια για την Κατάρτιση και τις Επιχειρήσεις και ε) οι Οργανισμοί Βιομηχανικής Κατάρτισης.

τομέα, αξιοποιώντας τη μακρόχρονη παράδοση του εθνικού συστήματος κατάρτισης σε σχέση κυρίως με την πιστοποίηση των προσόντων και δεξιοτήτων. Εντοπίζονται όμως και έντονες τάσεις ιδιωτικοποίησης που συνδέονται μάλλον με γενικότερες πολιτικές απορύθμισης του κρατικού παρεμβατισμού στο πεδίο της εκπαίδευσης.

- Γαλλικό Μοντέλο

Το μοντέλο αυτό εντοπίζεται στο γαλλικό σύστημα επαγγελματικής κατάρτισης, το οποίο χαρακτηρίζεται από μειωμένη αποδοχή σε σχέση με το σύστημα της γενικής εκπαίδευσης. Το γαλλικό σύστημα προβλέπει δύο κύριες μορφές επαγγελματικής κατάρτισης: την αρχική και την συνεχιζόμενη κατάρτιση. Και οι δύο μορφές αποβλέπουν κατ' αρχήν στην εξυπηρέτηση της γενικής αρχής της εναλλασσόμενης κατάρτισης.

Σε επίπεδο αρχικής κατάρτισης ενεργοποιούνται δημόσιοι φορείς (σχολές) που οργανώνονται και χρηματοδοτούνται από το κράτος. Σε επίπεδο συνεχιζόμενης κατάρτισης προβλέπεται η συνεργασία δημόσιων και ιδιωτικών φορέων για την παροχή ποικίλων υπηρεσιών⁶⁷. Η αρχή της εναλλασσόμενης κατάρτισης προσανατολίζεται σε δράσεις που αποβλέπουν να γεφυρώσουν το χάσμα μεταξύ σχολικής εκπαίδευσης και επιχειρήσεων, μέσω της «εναλλαγής» περιόδων φοίτησης σε κρατική σχολή και πρακτικής άσκησης σε επιχείρηση. Τα προγράμματα συνεχιζόμενης και εναλλασσόμενης κατάρτισης στην Γαλλία υλοποιούνται από τα Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης, τα οποία παρέχουν προγράμματα θεωρητικής και πρακτικής κατάρτισης σε νέους εργαζόμενους, οι οποίοι έχουν συνάψει σύμβαση μαθητείας με κάποια επιχείρηση.

⁶⁷ Προκατάρτιση για ανειδίκευτους και χωρίς εργασιακή εμπειρία, δράσεις προσαρμογής για διευκόλυνση της πρόσβασης σε νέα εργασία για μισθωτούς που έχουν ήδη εργασιακή εμπειρία, δράσεις προώθησης για ενίσχυση προσόντων και δεξιοτήτων, δράσεις πρόληψης για μισθωτούς που απειλούνται με απόλυση λόγω της εισαγωγής των νέων τεχνολογιών, δράσεις επανακατάρτισης για απολυμένους ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των νέων θέσεων και δράσεις επιμόρφωσης.

Συμπεράσματα

Περιορισμένες θεσμικές αρμοδιότητες της Ευρωπαϊκής Ένωσης στο πεδίο της επαγγελματικής κατάρτισης

Οι θεσμικές αρμοδιότητες της Ευρωπαϊκής Ένωσης στο πεδίο της επαγγελματικής κατάρτισης είναι περιορισμένες και δεν κατευθύνονται στην εναρμόνιση ή έστω στο συντονισμό των εθνικών συστημάτων. Και αυτό γιατί οι τομείς της εκπαίδευσης (education) και της επαγγελματικής κατάρτισης (vocational training) εντάσσονται στον ευρύτερο τομέα της Ευρωπαϊκής Κοινωνικής Πολιτικής, που χαρακτηρίζεται από την απουσία δεσμευτικών παρεμβάσεων εκ μέρους των οργάνων της Ευρωπαϊκής Ένωσης⁶⁸.

- Προσδιορισμός πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης από την επιμέρους νομοθεσία της

Οι διατάξεις των ιδρυτικών συνθηκών της Κοινότητας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης αποτελούν στην ουσία τη βάση για την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής πολιτικής της Κοινότητας. Ωστόσο, η πολιτική αυτή έχει ουσιαστικά προσδιορισθεί από τις παράγωγες δράσεις της Κοινότητας – είτε αυτοί είναι κανονισμοί, είτε οδηγίες, είτε αποφάσεις ή και απλές γνώμες – και έχει υλοποιηθεί μέσα από διάφορα προγράμματα της Κοινότητας για την εκπαίδευση και την επαγγελματική κατάρτιση⁶⁹.

Απόκλιση των εθνικών στρατηγικών επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης των κρατών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης

Η διερεύνηση της εσωτερικής διάρθρωσης και λειτουργίας των εθνικών συστημάτων κατάρτισης στην Ευρωπαϊκή Περιφέρεια οδηγεί στο συμπέρασμα ότι *δεν υπάρχει ενιαίο μοντέλο επαγγελματικής κατάρτισης*⁷⁰. Τα κράτη έχουν υιοθετήσει διαφορετικά

⁶⁸ Βλ. σχετ. Αμίτσης Γ., 2000

⁶⁹ Βλ. σχετ. Μοσχονάς Α., 1995 και 2001, http://europa.eu/pol/educ/index_el.htm

⁷⁰ Βλ. σχετ. J. Jallade, 1989

συστήματα με βάση εθνικές προτεραιότητες και παραδόσεις, καθιστώντας έτσι εξαιρετικά δυσχερείς τις απόπειρες προώθησης πολιτικών εναρμόνισης ή συντονισμού στο πεδίο αυτό, (Green A. et al, 1997). Έτσι και παρόλο που οι τρέχουσες κοινωνικοοικονομικές εξελίξεις και προκλήσεις του σύγχρονου περιβάλλοντος και ο αυξανόμενος διεθνής ανταγωνισμός υποδηλώνουν ότι τα ανόμοια εθνικά συστήματα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης των κρατών θα συγκλίνουν προς κάποιες «καλές πρακτικές» (best practice), ωστόσο, καταγράφονται ακόμη προβλήματα (recruitment problems) προς αυτήν την κατεύθυνση⁷¹.

Οριζόντια διάσταση της αναπηρίας στα προγράμματα δια βίου μάθησης της Ευρωπαϊκής Ένωσης

Δεν υπάρχουν ειδικές στοχευμένες δράσεις για τα άτομα με αναπηρία, αλλά ούτε και επιχειρησιακοί στόχοι που να αφορούν σε αυτά. Αντιθέτως, προκύπτει ότι η διάσταση της αναπηρίας εντάσσεται οριζόντια σε όλα τα προγράμματα.

Αναπαραγωγή ανισοτήτων στην Ευρωπαϊκή Ένωση λόγω αδυναμιών των εκπαιδευτικών προγραμμάτων

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα της Κοινότητας εμπεριέχουν δυο σημαντικές αδυναμίες⁷². Η μια είναι οικονομικής φύσης και αναφέρεται στην ασυμφωνία που υπάρχει ανάμεσα στους περιορισμένους χρηματικούς πόρους που διατίθενται μέσω αυτών των προγραμμάτων και στις αυξανόμενες ανάγκες των κρατών μελών να βελτιώσουν την ποιότητα ανθρώπινου κεφαλαίου και να προωθήσουν την αναπαραγωγή της εργατικής δύναμης. Η άλλη είναι δομικής υφής και παραπέμπει στην ασυμφωνία που παρατηρείται ανάμεσα στους ομοιογενείς κανόνες λειτουργίας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και στην άνιση ανάπτυξη των κρατών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Αυτές οι αδυναμίες από κοινού τείνουν να αναπαράγουν τις υπάρχουσες περιφερειακές και κοινωνικές ανισότητες και έτσι διαιωνίζουν την

⁷¹ Βλ. σχετ. Nilson A., 2007

⁷² Βλ. σχετ. Μοσχονάς Α., 1995 και 2001.

κατάτμηση της ευρωπαϊκής αγοράς εργασίας. Η διαιώνιση αυτού του κοινωνικού ζητήματος προσδιορίζει σε μεγάλο βαθμό την πολιτισμική-πολιτική διάσταση της εκπαίδευσης. Η αντίφαση εδώ βρίσκεται μεταξύ αφενός των προγραμματικών διακηρύξεων της Κοινότητας για την προώθηση σε κοινοτικό επίπεδο μιας εκπαίδευσης υψηλού επιπέδου και αφετέρου της απροθυμίας των κρατών μελών να αποεθνικοποιήσουν σε κάποιο βαθμό την αρμοδιότητα σε θέμα εκπαίδευσης. Οι αντιφάσεις αυτές δεν είναι εύκολο να υπερπηδηθούν για όσο χρόνο η πολιτική μορφή και το περιεχόμενο της Ευρωπαϊκής Ένωσης παραμένουν ανοιχτά ζητήματα.

5.1.6 Η εμπειρία στο Ηνωμένο Βασίλειο

Η Πράξη για τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

Σε ότι αφορά την εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία στο Ηνωμένο Βασίλειο, βρίσκεται σε ισχύ η «Πράξη για τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες»⁷³ (*Special Educational Needs and Disability Act, 2001*), η οποία μεταξύ άλλων περιλαμβάνει θεσμικά μέτρα και αναφορές για την καταπολέμηση των διακρίσεων στην εκπαίδευση και κατάρτιση των ατόμων με αναπηρία συμπεριλαμβανομένης της επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Η Πράξη για τις διακρίσεις των ατόμων με αναπηρία, η υποχρεωτικότητα κατάρτισης σχεδίου για την ισότητα στην αναπηρία και η Επιτροπή για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία

Το βασικότερο νομοθετικό εργαλείο για τα ζητήματα αναπηρίας στη Μεγάλη Βρετανία που προστατεύει τα άτομα με αναπηρία σχεδόν σε όλους τους τομείς της ζωής (εκπαίδευση, απασχόληση, πρόσβαση σε αγαθά, υπηρεσίες και χώρους, κ.ά.) είναι η «Πράξη για τις διακρίσεις των ατόμων με αναπηρία» («*Disability Discrimination Act*»-DDA)⁷⁴, η οποία ισχύει από το 1995. Το DDA 1995 τροποποιήθηκε και διευρύνθηκε το 2005, θέτοντας νέα καθήκοντα στους δημόσιους φορείς με σκοπό την προώθηση των ίσων ευκαιριών στα άτομα με αναπηρία. Τα νέα αυτά καθήκοντα για την ισότητα στην αναπηρία («*Disability Equality Duty*») ξεκίνησαν να ισχύουν από την 5η Δεκεμβρίου 2006. Το DDA 2005 υποχρέωσε όλους τους δημόσιους φορείς (Οργανισμοί Τοπικής Αυτοδιοίκησης, αστυνομία, πυροσβεστική, κ.ά.), αλλά και σε φορείς που παρέχουν εκπαίδευση (πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια, τριτοβάθμια, περαιτέρω εκπαίδευση και κατάρτιση,

73 Η Πράξη για τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, (βλ. www.opsi.gov.uk/ACTS/acts2001/ukpga_20010010_en_1), αποτελεί επέκταση του σημείου IV της Πράξης για την Εκπαίδευση (Educational Act, 1996, βλ. www.opsi.gov.uk/ACTS/acts1996/ukpga_19960056_en_1), το οποίο αναφέρεται σε ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, (special educational needs).

74 Οι Πράξεις αποτελούν συγκεντρωμένες εκδόσεις της νομοθεσίας.

συμπεριλαμβανομένης και της επαγγελματικής εκπαίδευσης) να καταρτίσουν και να δημοσιοποιήσουν «Σχέδιο για την ισότητα στην αναπηρία» (*Disability Equality Scheme*) έως το Δεκέμβριο του 2006⁷⁵.

Είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι το DDA 1995 θέσπισε επίσης την «Επιτροπή για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία» (*Disability Rights Commission*) ως μια μη κυβερνητική αντιπροσωπεία για την ενίσχυση και την προώθηση του DDA (υποστήριξη σε νομοθετικές δράσεις, διεξαγωγή επίσημων ερευνών για ζητήματα διάκρισης, υποστήριξη και παροχή συμβουλών στα άτομα με αναπηρία που βιώνουν διακρίσεις, υποστήριξη στις επιχειρήσεις και σε φορείς που παρέχουν υπηρεσίες για την καλύτερη κατανόηση της νομοθεσίας και των ωφελειών της συνεισφοράς των ατόμων με αναπηρία κ.ά.). Η δράση της είναι καθοριστικής σημασίας για τη βελτίωση της ζωής των ατόμων με αναπηρία, (βλ. www.drc-gb.org).

Σε δειγματοληπτική έρευνα⁷⁶ που διεξήγαγε το Εθνικό Ινστιτούτο για τη Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση των Ενηλίκων (National Institute of Adult Continuing Education-NIACE) για τα σχέδια ισότητας στην αναπηρία από οργανισμούς δια βίου μάθησης, διαπιστώθηκε ότι υπήρχε έλλειψη στην ποιότητα των σχεδίων και στην εφαρμογή των όσων αναφέρονταν μέσα σε αυτά. Λίγοι ήταν οι οργανισμοί που ακολούθησαν τις οδηγίες που εξέδωσε η Επιτροπή για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία. Δυστυχώς πάνω από 30 από τα 50 σχέδια δεν περιλάμβαναν την εμπλοκή ατόμων με αναπηρία στην κατάρτιση των Σχεδίων, ενώ πολύ λίγα σχέδια είχαν σαφείς και μετρήσιμους στόχους και χρονοδιάγραμμα για την εφαρμογή τους.

⁷⁵ Βλ. www.drc-gb.org

⁷⁶ Η έρευνα διεξήχθη από τον Μάρτιο έως τον Αύγουστο 2007 και βασίστηκε σε 50 σχέδια για την ισότητα στην αναπηρία που είχαν εκπονηθεί από οργανισμούς που ασχολούνται με τη δια βίου μάθηση (ινστιτούτα ανώτατης εκπαίδευσης, κολέγια, τοπικοί φορείς εκπαίδευσης ενηλίκων), τα οποία επιλέχθηκαν τυχαία, βλ. NIECE (2008), *Disability Equality Schemes in Lifelong Learning: a review and analysis linked to 'From Compliance to Culture Change: the report of the Commission for Disabled Staff in Lifelong Learning*, April 2008.

Επιτροπή για το προσωπικό με αναπηρία στη δια βίου μάθηση

Η «Επιτροπή για το προσωπικό με αναπηρία στη δια βίου μάθηση» («*Commission for Disabled Staff⁷⁷ in Lifelong Learning*») αποτελεί ένα ανεξάρτητο σώμα, με στόχο την έρευνα και τεκμηρίωση σε τρέχοντα θέματα που αφορούν την απασχόληση των ατόμων με αναπηρία, τη δημιουργία και την προώθηση προτάσεων που θα επηρεάσουν θετικά την κουλτούρα, την πρακτική και τις ευκαιρίες καριέρας των ατόμων με αναπηρία. Η οπτική που υιοθετεί η Επιτροπή για την αναπηρία, ακολουθεί μια θετική προσέγγιση για τα αναπηρικά δικαιώματα (disability rights). Αυτό σημαίνει ότι δεν εστιάζει μόνο στην κατάσταση ή στην αναπηρία του ατόμου, αλλά στους τρόπους με τους οποίους η κοινωνία δημιουργεί εμπόδια και αποτυγχάνει να προσαρμοστεί, αποκλείοντας τα άτομα με αναπηρία από την εργασία και την κοινωνική ζωή (υιοθέτηση κοινωνικού μοντέλου για την αναπηρία).

Η Επιτροπή συνήλθε για πρώτη φορά τον Μάρτιο του 2007, με πρωτοβουλία του Εθνικού Ινστιτούτου για Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση των Ενηλίκων (National Institute of Adult Continuing Education-NIACE)⁷⁸. Έχοντας την υποστήριξη των θεσμικών οργάνων της Κυβέρνησης (π.χ. υπηρεσία για θέματα αναπηρίας), του Συμβουλίου για την μάθηση και τις ικανότητες, της Επιτροπής για τα δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία, της ένωσης Κολεγίων και μιας σειράς άλλων οργανισμών, η Επιτροπή συνέχισε τις εργασίες⁷⁹ της έως τον Ιανουάριο του 2008. Η τελική έκθεσή⁸⁰ της (Μάρτιος 2008) παρήγαγε ευρήματα και συστάσεις για την κυβέρνηση, για ενώσεις,

⁷⁷ Επισημαίνεται ότι: α) Ο όρος “disabled staff” χρησιμοποιείται αντί του όρου άτομα με αναπηρία (βλ. σημείο T1 της έκθεσης). Είναι αρκετά ευρύς, και περιλαμβάνει όλες τις κατηγορίες ατόμων με αναπηρία (σωματική, αισθητηριακή και νοητική αναπηρία, ψυχικές διαταραχές, μακροχρόνια προβλήματα υγείας, μαθησιακές δυσκολίες όπως δυσλεξία), β) ο όρος «Δια βίου μάθηση» (Lifelong Learning) περιλαμβάνει όλους τους οργανισμούς που παρέχουν εκπαίδευση και κατάρτιση.

⁷⁸ Βλ. www.niace.org.uk

⁷⁹ Για εργασίες και εκθέσεις της Επιτροπής βλ. <http://www.niace.org.uk/projects/commissionfordisabledstaff/documents.htm>). Το ενδιαφέρον της Επιτροπής εστίασε στη συλλογή στοιχείων (μέσω ερωτηματολογίων) από άτομα με αναπηρία.

⁸⁰ Commission for Disabled Staff in Lifelong Learning (2008), Summary Report “From compliance to culture change: Disabled staff working in lifelong learning”, NIACE, March 2008, βλ. <http://www.niace.org.uk/projects/commissionfordisabledstaff/publications.htm>). Η Τελική Έκθεση της Επιτροπής παρουσιάστηκε σε συνέδριο στο Λονδίνο στις 8 Μαρτίου 2008.

εργοδότες, επαγγελματίες και προσωπικό που απασχολείται στον τομέα της δια βίου μάθησης.

Στην έκθεση διατυπώνεται ότι υπάρχει πρόβλημα σχετικά με την χαμηλή αντιπροσώπευση των ατόμων με αναπηρία στη δια βίου μάθηση, ενώ υπάρχουν πολύ λίγα στοιχεία για οργανισμούς που έχουν υιοθετήσει μια στρατηγική προσέγγιση για άτομα με αναπηρία. Διαπιστώνεται μια συστηματική αποτυχία για την αντιμετώπιση του θέματος σοβαρά, η οποία έχει οδηγήσει σε θεσμικές διακρίσεις απέναντι στα άτομα με αναπηρία. Η έκθεση διερευνά σε βάθος γιατί συμβαίνει αυτό και ποια είναι τα κύρια θέματα που χρειάζεται να αντιμετωπιστούν για να αλλάξει η κατάσταση. Αναφέρει ότι εάν είχε υιοθετηθεί μια προληπτική και συστηματική προσέγγιση, θα υπήρχε εμπιστοσύνη και θα διαδίδονταν καλές πρακτικές, δημιουργώντας καινοτομία στο σύστημα. Πολλά από τα θέματα που μελετήθηκαν και που αναγνωρίστηκαν δεν απαιτούν κάποια ιδιαίτερη τεχνογνωσία, αναφέρει η έκθεση, αλλά μια προληπτική προσέγγιση (anticipatory approach), ενέργεια και δέσμευση, από πάνω προς τα κάτω.

Η έκθεση θίγει επίσης τα ζητήματα της απασχόλησης των ατόμων με αναπηρία της υποστήριξή τους στην εργασία, των ευκαιριών κατάρτισης και μάθησης, της πρόσβασης στην εργασία, της συμπεριφοράς απέναντι στα άτομα με αναπηρία, της ισότητας στην απασχόληση και τις πρακτικές εργασίας κ.ά.

Οι προτάσεις της Επιτροπής όπως διατυπώνονται στην έκθεση, περιλαμβάνουν μια σειρά συντονισμένων ενεργειών σε κάθε επίπεδο, οι οποίες εάν πραγματοποιηθούν, θα μπορούσαν, όπως αναφέρεται, να μειώσουν τις θεσμικές διακρίσεις που υφίστανται τα άτομα με αναπηρία στον τομέα της δια βίου μάθησης. Η έκθεση διατυπώνει την αποτυχία της δημόσιας πολιτικής να αντιμετωπίσει τις ανάγκες των ατόμων με αναπηρία στη δια βίου μάθηση. Παρά την εισαγωγή σημαντικής νομοθεσίας σε όρους πολιτικής ο τομέας των ατόμων με αναπηρία παραμένει αόρατος. Η αποτυχία αυτή, αντικατοπτρίζεται και στην μειωμένη συμμετοχή των ατόμων με αναπηρία στο πληθυσμό που εργάζεται.

Στις γενικές συστάσεις της η Επιτροπή προτείνει την ίδρυση και λειτουργία μιας επίσημης ομάδας για την υλοποίηση της ισότητας στην αναπηρία που θα υπηρετεί τη δια βίου μάθηση· μια επίσημη και διατηρήσιμη δέσμευση από οργανισμούς της δια

βίου μάθησης, συμπεριλαμβανομένων και των θεσμικών οργάνων για την ισότητα στην αναπηρία· επιζητά περισσότερους εργαζόμενους με αναπηρία στον τομέα της δια βίου μάθησης και πιο επιτυχημένες διαδικασίες αποκάλυψης της αναπηρίας· χρηματοδοτήσεις που θα υποστηρίξουν τους εργαζόμενους με αναπηρία ίσες με τις χρηματοδοτήσεις για φοιτητές και μαθητές με αναπηρία· ενθάρρυνση των εργαζόμενων με αναπηρία να παρακολουθήσουν και να ολοκληρώσουν προγράμματα ηγεσίας και διαχείρισης· επίσημα γεγονότα, εκδηλώσεις και άλλα μέσα εορτασμού της ισότητας στην αναπηρία στον τομέα της δια βίου μάθησης· το σχεδιασμό και την υλοποίηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος για την ισότητα σε θέματα αναπηρίας που θα απευθύνεται στο προσωπικό, και κυρίως στους διευθυντές.

Τέλος, η έκθεση σημειώνει ότι παρόλο που το καθήκον για την ισότητα στην αναπηρία (Disability Equality Duty) και τα σχέδια ισότητας στην αναπηρία (Disability Equality Schemes) αποτελούν σημαντικές πρωτοβουλίες, η αληθινή ισότητα θα επέλθει από την πραγματική διάθεση και θέληση για ένταξη και όχι μόνο από θεσμικές αξιώσεις. Η έκθεση καταλήγει ότι θα πρέπει οι οργανισμοί δια βίου μάθησης να ενστερνιστούν και να αποδεχτούν ολοκληρωτικά το καθήκον για την ισότητα στην αναπηρία (Disability Equality Duty), ακόμη και εάν αυτό μπορεί να περιλαμβάνει την ευνοϊκότερη μεταχείριση των ατόμων με αναπηρία από ότι τον υπόλοιπο πληθυσμό.

5.1.6 Βασικές διαπιστώσεις

Από τα ανωτέρω, διαπιστώνεται ότι κανένα από τα προαναφερόμενα ευρωπαϊκά προγράμματα δια βίου μάθησης δεν απευθύνεται αποκλειστικά σε άτομα με αναπηρία. Παρόλο που, όπως αναφέρθηκε, καταγράφεται στους ειδικούς στόχους «η αυξημένη συμμετοχή στη δια βίου μάθηση των ατόμων με ειδικές ανάγκες»⁸¹, εντούτοις δεν έχει σχεδιαστεί κάποιο ειδικό πρόγραμμα το οποίο να έχει ως ομάδα στόχο τα άτομα με αναπηρία, είτε κατ' αποκλειστικότητα, είτε να αναφέρεται ως ευρύτερη ομάδα (π.χ., ευάλωτες ομάδες πληθυσμού).

Κατά συνέπεια, και εξετάζοντας περισσότερο σε βάθος τις δράσεις αλλά και τους στόχους των προγραμμάτων (άρθρα 16-37), διαπιστώνεται ότι δεν υπάρχουν ειδικές στοχευμένες δράσεις για τα άτομα με αναπηρία, αλλά ούτε και επιχειρησιακοί στόχοι που να αφορούν σε αυτά. Αντιθέτως, προκύπτει ότι η διάσταση της αναπηρίας εντάσσεται οριζόντια σε όλα τα προγράμματα.

Η ανωτέρω διαπίστωση, καταγράφεται εξάλλου στο άρθρο 12 με τίτλο «οριζόντιες πολιτικές», το οποίο μεταξύ άλλων αναφέρει ότι «κατά την εφαρμογή του προγράμματος δια βίου μάθησης πρέπει να αποδίδεται η δέουσα προσοχή ώστε να εξασφαλίζεται ότι το πρόγραμμα συμβάλλει πλήρως στην προώθηση των οριζόντιων πολιτικών της Κοινότητας ιδίως με: α) πρόβλεψη για τους διδασκόμενους με ειδικές ανάγκες συμβάλλοντας ιδίως στην προώθηση της ένταξής τους στο κανονικό σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης και β) προώθηση της ισότητας μεταξύ ανδρών και γυναικών και συμβολή στην καταπολέμηση όλων των μορφών διακρίσεων που βασίζονται στο φύλο, τη φυλετική ή εθνοτική προέλευση, τη θρησκεία ή τις πεποιθήσεις, την αναπηρία, την ηλικία ή τον γενετήσιο προσανατολισμό».

Τέλος, είναι κρίσιμο να αναφερθεί ότι τα ανωτέρω προγράμματα δεν εξαντλούν τις ενέργειες που προωθεί σήμερα η Ευρωπαϊκή Ένωση στον τομέα της δια βίου μάθησης. Πέραν των όσων προγραμμάτων προαναφέρθηκαν και αφορούν το σήμερα, υπάρχει μια σειρά άλλων σημαντικών μέσων και πρωτοβουλιών που προωθεί η

⁸¹ Άρθρο 1, παρ. 3, σημ. στ.

Ευρωπαϊκή Ένωση και που αφορούν, άμεσα ή και έμμεσα, στους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης.

5.2 Πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την αναπηρία

Η αναπηρία δεν εντάσσεται σε έναν συγκεκριμένο τομέα πολιτικής. Οι πτυχές των προβλημάτων και των θεμάτων που προκύπτουν από την αναπηρία διαχέονται σε πολλούς τομείς. Ως εκ τούτου το ζήτημα της αναπηρίας εμπίπτει στην αρμοδιότητα μεγάλου αριθμού φορέων άσκησης πολιτικής. Συνακόλουθα, ο εντοπισμός και η εξέταση των πολιτικών που σχεδιάζονται και εφαρμόζονται για την αναπηρία, σε ευρωπαϊκό επίπεδο, αποτελεί ένα θέμα εκτενούς αναζήτησης. Λαμβάνοντας υπόψη τις εξελίξεις στις αρχές και στην αντίληψη για την αναπηρία, οι οποίες έχουν αποτυπωθεί και στο θεσμικό πλαίσιο για αυτήν, οι πολιτικές για την αντιμετώπιση της αναπηρίας χαρακτηρίζονται τα τελευταία χρόνια από ριζικές αλλαγές.

Το πλαίσιο πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τα άτομα με αναπηρία εναρμονίζεται με τη νέα προσέγγιση στην αναπηρία, σύμφωνα με την οποία τα άτομα με αναπηρία δε θεωρούνται παθητικοί παραλήπτες αντισταθμιστικής αποζημίωσης, αλλά αναγνωρίζονται τα νόμιμα αιτήματά τους για ίσα δικαιώματα και υιοθετείται η άποψη ότι η συμμετοχή σχετίζεται άμεσα με την ένταξη. Συνακόλουθα, πρόκειται για ένα πλαίσιο πολιτικής το οποίο δεν εξαντλείται στην παθητική αρωγή, αλλά εστιάζεται στην αναγνώριση και στην προάσπιση των δικαιωμάτων των ατόμων με αναπηρία, στην ενσωμάτωση και στην ενεργό συμμετοχή τους στην οικονομική και κοινωνική ζωή. Υπό αυτό το πρίσμα, η καταπολέμηση των διακρίσεων και η προώθηση της συμμετοχής των ατόμων με αναπηρία στην οικονομία και στην κοινωνία διαδραματίζουν θεμελιώδη ρόλο.

Στο πλαίσιο αυτό ο στόχος της μακροπρόθεσμης στρατηγικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τα άτομα με αναπηρία, με σκοπό να τους δοθεί η δυνατότητα να απολαμβάνουν το δικαίωμά τους στην αξιοπρέπεια, την ίση μεταχείριση, την ανεξάρτητη διαβίωση και τη συμμετοχή στην κοινωνία, είναι η ισότητα των ευκαιριών. Λαμβάνοντας υπόψη ότι οι περισσότερες ενέργειες στον τομέα της αναπηρίας ανήκουν κατ' αρχήν στην αρμοδιότητα των κρατών μελών και υλοποιούνται αποτελεσματικότερα σε εθνικό επίπεδο, οι προσπάθειες για την

επίτευξη του στρατηγικού στόχου της Ευρωπαϊκής Ένωσης, επικεντρώνονται σε ορισμένους βασικούς, συμπληρωματικούς και αμοιβαία υποστηριζόμενους λειτουργικούς στόχους. Αυτοί οι λειτουργικοί στόχοι, για την επίτευξη των οποίων αναπτύσσεται μια συνεκτική και ολοκληρωμένη προσέγγιση που χρησιμοποιεί ένα μείγμα εργαλείων⁸² και μέσων, αφορούν⁸³ κυρίως:

- Τη διασφάλιση των δικαιωμάτων των ατόμων με αναπηρία,
- τη βελτίωση της προσβασιμότητας για όλους,
- την ενθάρρυνση της απασχόλησης και
- την προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης.

Προς την κατεύθυνση της ισότητας ευκαιριών για τα άτομα με αναπηρία, λειτούργησαν επίσης:

- Η ανακήρυξη του έτους 2003 ως Ευρωπαϊκό Έτος για τα Άτομα με Αναπηρία και οι δράσεις που πραγματοποιήθηκαν⁸⁴,
- ο σχεδιασμός της δεύτερης φάσης της *Ατζέντας Κοινωνικής Πολιτικής*⁸⁵ και η εφαρμογή της,

⁸² Στο πλαίσιο της οικονομικής και κοινωνικής αναδιάρθρωσης, η Επιτροπή δεσμεύεται ιδιαίτερα να χρησιμοποιεί πλήρως τις μεθόδους εθελοντικής συνεργασίας που εξασφαλίζουν τη δέουσα συμμετοχή όλων των ενδιαφερομένων: κράτη μέλη, κοινωνικοί εταίροι, κοινωνία των πολιτών κ.τ.λ. Πρόκειται κυρίως για την ανοικτή μέθοδο συντονισμού στους τομείς της απασχόλησης, της κοινωνικής ένταξης και της διά βίου μάθησης, οι οποίες είναι πολύ σημαντικές για τα άτομα με αναπηρία και οι κοινόι στόχοι τους μπορούν να μεταφραστούν σε εθνικές πολιτικές και σε διαδεδομένες ορθές πρακτικές.

⁸³ COM (2003) 650 τελικό της 30.10.2003 «Ισες ευκαιρίες για τα άτομα με αναπηρίες: ένα ευρωπαϊκό σχέδιο δράσης».

⁸⁴ Τα μέτρα που λήφθηκαν για την επίτευξη των στόχων του Ευρωπαϊκού Έτους Ατόμων με Αναπηρία ήταν η οργάνωση δραστηριοτήτων που αφορούσαν: α) Διοργάνωση συναντήσεων και εκδηλώσεων, β) εκστρατείες ενημέρωσης και προώθησης σε όλα τα κράτη μέλη της Ε.Ε., γ) συνεργασία με τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, και δ) διεξαγωγή ερευνών και σύνταξη εκθέσεων σε κοινοτική κλίμακα. Επισημαίνεται ότι στο ανωτέρω πλαίσιο η Επιτροπή προώθησε και αντάλλαξε απόψεις με τους εκπροσώπους των ατόμων με αναπηρία σε κοινοτικό επίπεδο όσον αφορά το σχεδιασμό, την εφαρμογή και την παρακολούθηση του ΕΕΑΑ, ενώ κάθε κράτος μέλος είχε την ευθύνη για το συντονισμό και την εφαρμογή δράσεων σε εθνικό, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο, (βλ. Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων αριθ. L 335 της 19/12/2001 σ. 0015-0020).

⁸⁵ Η Ατζέντα Κοινωνικής Πολιτικής⁸⁵ για την περίοδο 2005-2010, το έμβλημα της οποίας είναι «Μια κοινωνική Ευρώπη στην παγκόσμια οικονομία: Θέσεις εργασίας και νέες ευκαιρίες για όλους», δίνει έμφαση στην αύξηση της εμπιστοσύνης των πολιτών και αναπτύσσεται σε δύο άξονες προτεραιότητας που αφορούν: (α) Την απασχόληση, στο πλαίσιο του στόχου της ευημερίας και (β) την ισότητα ευκαιριών και την ένταξη, στο πλαίσιο του στόχου της αλληλεγγύης. Για την εφαρμογή της Ατζέντας Κοινωνικής Πολιτικής, η Ε.Ε. διαθέτει μια σειρά μέσων: Τη νομοθεσία, τον κοινωνικό

- καθώς και η ανακήρυξη του έτους 2007 ως Ευρωπαϊκό Έτος Ίσων Ευκαιριών για Όλους⁸⁶.

Τέλος, για την εξασφάλιση μιας συνεκτικής πολιτικής συνέχειας του Ευρωπαϊκού Έτους για τα Άτομα με Αναπηρία (2003), η Ευρωπαϊκή Επιτροπή⁸⁷ θέσπισε *Σχέδιο Δράσης για την Αναπηρία (ΣΔΑ)*, το οποίο παρέχει ένα δυναμικό πλαίσιο για την ανάπτυξη της στρατηγικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την αναπηρία εντάσσοντας τη διάσταση της αναπηρίας στους σχετικούς τομείς πολιτικής. Το Σχέδιο Δράσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την Αναπηρία (ΣΔΑ) αποτελεί ένα κυλιόμενο πολυετές σχέδιο δράσης που καλύπτει την περίοδο 2004 – 2010. Οι διαδοχικές φάσεις⁸⁸ του

διάλογο, χρηματοδοτικά μέσα - ιδίως το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και το νέο κοινοτικό πρόγραμμα για την απασχόληση και την κοινωνική αλληλεγγύη PROGRESS που θα καλύπτει την περίοδο 2007-2013 - την ανοικτή μέθοδο συντονισμού που υποστηρίζει τις προσπάθειες των κρατών μελών για τον εκσυγχρονισμό της αγοράς απασχόλησης και των συστημάτων κοινωνικής προστασίας και την αρχή του «mainstreaming».

⁸⁶ Οι στόχοι του Ευρωπαϊκού Έτους Ίσων Ευκαιριών για Όλους (2007) είναι: α) *Δικαιώματα*, β) *Εκπροσώπηση*, γ) *Αναγνώριση*, δ) *Σεβασμός και ανοχή*. Οι ενέργειες που είχαν σχεδιαστεί για την επίτευξη των ανωτέρω στόχων περιλάμβαναν την ανάπτυξη ή την υποστήριξη: α) Συνεδριάσεων και εκδηλώσεων· β) εκστρατειών ενημέρωσης και προώθησης· γ) συνεργασίας με τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και τις επιχειρήσεις· δ) ερευνών και μελετών σε κοινοτική ή εθνική κλίμακα.

⁸⁷ COM (2003) 650 τελικό της 30.10.2003 «Ίσες ευκαιρίες για τα άτομα με αναπηρίες: ένα ευρωπαϊκό σχέδιο δράσης».

⁸⁸ Η *πρώτη φάση* του ΣΔΑ αναπτύχθηκε στο τέλος του Ευρωπαϊκού Έτους Ατόμων με Αναπηρία (ΕΕΑΑ, 2003) και διήρκησε δύο έτη, το 2004 και το 2005. Είχε ως επίκεντρο τη δημιουργία των αναγκαίων συνθηκών για την προώθηση της απασχόλησης των ατόμων με αναπηρία εξετάζοντας τα διάφορα στάδια της επονομαζόμενης «αλυσίδας απασχόλησης» προκειμένου να έχουν και τα άτομα με αναπηρία ίση πρόσβαση στο δικαίωμα για εργασία. Οι τομείς προτεραιότητας για παρέμβαση κατά την πρώτη φάση του ΣΔΑ κατατάσσονται στους ακόλουθους τέσσερις συμπληρωματικούς πυλώνες: α) Πρόσβαση και παραμονή στην απασχόληση, β) Διά βίου μάθηση για την υποστήριξη της απασχολησιμότητας, της προσαρμοστικότητας, της προσωπικής ανάπτυξης και της ενεργού ιδιότητας του πολίτη με αναπηρία, γ) Χρήση του δυναμικού των νέων τεχνολογιών, οι οποίες διαδραματίζουν κεντρικό ρόλο στην εξασφάλιση των ίσων ευκαιριών και της κινητικότητας στην οικονομία, και δ) Δυνατότητα πρόσβασης στο δημόσιο δομημένο περιβάλλον, που αποτελεί προϋπόθεση για τη συμμετοχή στην αγορά εργασίας και την κινητικότητα στην οικονομία και την κοινωνία.

Η *δεύτερη φάση* του ΣΔΑ διαρκεί από το 2006 έως το 2007 και επικεντρώνεται στην ενεργητική ένταξη των ατόμων με αναπηρία. Δίνει έμφαση στην έννοια του πολίτη με αναπηρία, όπως αυτή αντικατοπτρίζεται στο Χάρτη Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ε.Ε., και στις αξίες που διέπουν την πρόσφατη σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για την προστασία και την προώθηση των δικαιωμάτων και της αξιοπρέπειας των ατόμων με αναπηρία. Υπογραμμίζοντας την ανάγκη για ένα περιβάλλον που θα παρέχει τη δυνατότητα στα άτομα με αναπηρία να είναι πιο ανεξάρτητα, διαπιστώνει ότι τα άτομα με αναπηρία και οι ατομικές τους ανάγκες πρέπει να είναι πιο επίκεντρο της παροχής υπηρεσιών φροντίδας και υποστήριξης. Οι τομείς προτεραιότητας για παρέμβαση κατά τη δεύτερη φάση του ΣΔΑ, κατατάσσονται στους ακόλουθους τέσσερις συμπληρωματικούς πυλώνες: α) Ενθάρρυνση της ενεργοποίησης, β) Προώθηση της πρόσβασης σε ποιοτικές υπηρεσίες υποστήριξης και φροντίδας, γ) Επιδίωξη προσβάσιμων αγαθών και υπηρεσιών, και δ) Αύξηση της αναλυτικής ικανότητας της Ε.Ε. (συλλογή, επεξεργασία, αξιολόγηση στοιχείων).

Σχεδίου περιλαμβάνουν σειρά αλληλοσυνδεόμενων προτεραιοτήτων. Στόχος του ΣΔΑ είναι η ένταξη των θεμάτων αναπηρίας στις σχετικές κοινοτικές πολιτικές, με την παράλληλη ανάπτυξη συγκεκριμένων ενεργειών σε καίριους τομείς που αφορούν την προώθηση της ενσωμάτωσης των ατόμων με αναπηρία. Οι φάσεις και τα αποτελέσματα του Σχεδίου καθορίζονται και παρουσιάζονται σε διετή έκθεση⁸⁹ που δημοσιεύει η Επιτροπή - λαμβάνοντας υπόψη τις εξελίξεις στα κράτη μέλη. Η έκθεση αναφέρεται στη γενική κατάσταση των ατόμων με αναπηρία στην Ευρωπαϊκή Ένωση και ουσιαστικά αποτελεί ένα εργαλείο για την υποστήριξη της ένταξης των θεμάτων αναπηρίας στις βασικές πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Σημειώνεται ότι στο πλαίσιο της υποστήριξης της ένταξης των θεμάτων αναπηρίας στις βασικές πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η Επιτροπή ενισχύει τη συμμετοχή των ενδιαφερόμενων μερών και των θεμελιωδών συντελεστών στο διάλογο πολιτικής προκειμένου να επιτευχθούν εκτεταμένες και διαρκείς αλλαγές στο σύνολο της οικονομίας και της κοινωνίας. Λαμβάνοντας υπόψη ότι, όπως προαναφέρθηκε, οι πολιτικές για την αναπηρία αποτελούν βασικά αρμοδιότητα των κρατών μελών αλλά ότι οι κοινοτικές πολιτικές και δράσεις επηρεάζουν κατά πολλούς τρόπους την κατάσταση των ατόμων με αναπηρία, το Συμβούλιο συνέστησε στα κράτη μέλη να συνεκτιμήσουν πλήρως το ΣΔΑ κατά την ανάπτυξη των εθνικών πολιτικών για τα άτομα με αναπηρία⁹⁰.

⁸⁹ Για την πρώτη έκθεση, στην οποία αναφέρονται τα αποτελέσματα της πρώτης φάσης του ΣΔΑ (2004-2005) και οι τομείς προτεραιότητας της δεύτερης φάσης (2006-2007), βλ. COM (2005) 604 τελικό της 28/11/2005.

⁹⁰ Συμπεράσματα του Συμβουλίου της 1/12/2003. Έγγραφο του Συμβουλίου 15 206/03.

Νέα εργαλεία για την αντιμετώπιση της αναπηρίας στην προγραμματική περίοδο 2007 – 2013

Η προγραμματική περίοδος 2007-2013 χαρακτηρίζεται από μια σειρά αλλαγές σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Οι αλλαγές αυτές θα μπορούσαν να διαχωριστούν σε ένα γενικό πλαίσιο εφαρμογής της περιφερειακής πολιτικής⁹¹, και σε ένα ειδικό πλαίσιο εφαρμογής προγραμμάτων και έργων της περιφερειακής πολιτικής το οποίο αντικατοπτρίζει την προσέγγιση της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την αναπηρία, (Μιζαμτσή Σ., 2006). Αναφορικά με το ειδικό πλαίσιο για την αναπηρία, δύο είναι οι σημαντικότερες εξελίξεις⁹² οι οποίες δημιουργούν ευνοϊκότερο περιβάλλον για τα άτομα με αναπηρία και αφορούν:

α) Τη διεύρυνση της αρχής της ισότητας και της μη διάκρισης, που περιλαμβάνει και τα άτομα με αναπηρία, και την οριζόντια και υποχρεωτική ένταξη του κριτηρίου της προσβασιμότητας των ατόμων με αναπηρία στο σχεδιασμό των επιχειρησιακών προγραμμάτων και στις διάφορες φάσεις υλοποίησής τους (άρθρο 16 Γενικού Κανονισμού⁹³ των Ταμείων⁹⁴). Είναι η πρώτη φορά στην ιστορία της Ευρωπαϊκής

⁹¹ Σε ότι αφορά το γενικό πλαίσιο, οι σημαντικότερες αλλαγές συγκριτικά με την περίοδο 2000-2006 αφορούν: α) Τους στόχους (μείωση των στόχων από 9 σε 3) και στις κατευθυντήριες γραμμές για τη συνοχή, β) στην κατάργηση ή αλλιώς μετεξέλιξη των ΚΠΣ σε ΕΣΠΑ, γ) στη μείωση των χρηματοδοτικών μέσων που διατίθενται για την πολιτική της συνοχής από έξι σε τρία (δύο Διαρθρωτικά Ταμεία: Ευρωπαϊκό Ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης, Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο, και το Ταμείο Συνοχής), δ) την «κατάργηση» των Κοινοτικών Πρωτοβουλιών και την παράλληλη ενσωμάτωση των αρχών τους στο στόχο της ευρωπαϊκής εδαφικής συνεργασίας, ε) την μεγαλύτερη συμμετοχή των κοινωνικών και οικονομικών εταίρων στην προετοιμασία και στην παρακολούθηση των αναπτυξιακών προγραμμάτων των κρατών-μελών.

⁹² Οι εξελίξεις αυτές αποτελούν ουσιαστικά το αποτέλεσμα των προσπάθειών που κατέβαλε την προηγούμενη διετία το ευρωπαϊκό αναπηρικό κίνημα μέσω του Ευρωπαϊκού Φόρουμ Ατόμων με Αναπηρία (European Disability Forum), (Βαρδακαστάνης Γ., 2006).

⁹³ Κανονισμός (ΕΚ) αριθ. 1083/2006 του Συμβουλίου, της 11^{ης} Ιουλίου 2006, περί καθορισμού γενικών διατάξεων για το Ευρωπαϊκό Ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης, το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και το Ταμείο Συνοχής και την κατάργηση του κανονισμού (ΕΚ) αριθ. 1260/1999.

⁹⁴ Συγκεκριμένα αναφέρεται: «Τα κράτη μέλη και η Επιτροπή διασφαλίζουν την προαγωγή της αρχής της ισότητας μεταξύ ανδρών και γυναικών καθώς και την ενσωμάτωση της διάστασης του φύλου κατά τη διάρκεια των διαφόρων σταδίων υλοποίησης των Ταμείων. Τα κράτη μέλη και η Επιτροπή λαμβάνουν τα κατάλληλα μέτρα προκειμένου να αποτρέψουν κάθε διάκριση εξαιτίας του φύλου, της φυλής ή της εθνικής καταγωγής, της θρησκείας ή των πεποιθήσεων, της αναπηρίας, της ηλικίας ή του γενετήσιου προσανατολισμού κατά τα διάφορα στάδια υλοποίησης των Ταμείων και, ειδικότερα, της πρόσβασης σε αυτά. Ειδικότερα, η δυνατότητα πρόσβασης για τα άτομα με αναπηρία αποτελεί ένα από τα κριτήρια που πρέπει να τηρούνται κατά τον καθορισμό επιχειρησιακών προγραμμάτων που

Ένωσης όπου η αρχή της προσβασιμότητας για τα άτομα με αναπηρία μετατρέπεται σε απαραίτητη προϋπόθεση για τη λήψη δημόσιας χρηματοδότησης των κρατών-μελών από τα ταμεία της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Με αυτόν τον τρόπο μπορεί πλέον να διασφαλιστεί η πρόσβαση των ατόμων με αναπηρία στις δράσεις που απευθύνονται στο γενικό πληθυσμό.

β) Το σχεδιασμό πολιτικών και την υλοποίηση δράσεων για τα άτομα με αναπηρία (εκτενείς αναφορές στον Κανονισμό του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου-ΕΚΤ⁹⁵). Στον Κανονισμό του ΕΚΤ, το οποίο χρηματοδοτεί παρεμβάσεις και για τις ευάλωτες ομάδες του πληθυσμού, τα άτομα με αναπηρία έχουν έντονη παρουσία στη νέα προγραμματική περίοδο. Πιο συγκεκριμένα, στην παρ. 2 του άρθρου 2, αναφέρεται ότι «το ΕΚΤ λαμβάνει υπόψη του τις σχετικές προτεραιότητες και στόχους της Κοινότητας στους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, αυξάνοντας τη συμμετοχή των οικονομικά ανενεργών ατόμων στην αγορά εργασίας, καταπολεμώντας τον κοινωνικό αποκλεισμό, ιδίως των μειονεκτουσών ομάδων, όπως είναι τα άτομα με αναπηρία, και προάγοντας την ισότητα γυναικών και ανδρών και την αποφυγή των διακρίσεων»⁹⁶.

Με βάση τις ανωτέρω εξελίξεις, η προγραμματική περίοδος 2007 - 2013 διαφαίνεται περισσότερο ευνοϊκή για τα άτομα με αναπηρία και τις οικογένειες αυτών, εφόσον όλα τα κράτη μέλη και η ελληνική Πολιτεία υποχρεούνται πλέον να εφαρμόσουν ότι η Ευρωπαϊκή Ένωση πρεσβεύει, και χρηματοδοτεί στο μεγαλύτερο μέρος, για τα άτομα με αναπηρία.

συγχρηματοδοτούνται από τα Ταμεία και που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά τις διάφορες φάσεις υλοποίησης».

⁹⁵ Κανονισμός (ΕΚ) αριθ. 1081/2006 του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 5^{ης} Ιουλίου 2006, για το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και την κατάργηση του κανονισμού (ΕΚ) αριθ. 1784/1999.

⁹⁶ Στο άρθρο 2, παρ. 1 αναφέρεται ότι «το ΕΚΤ υποστηρίζει τις πολιτικές των κρατών μελών που αποσκοπούν στην επίτευξη πλήρους απασχόλησης καθώς και βελτίωσης της ποιότητας και παραγωγικότητας στο χώρο εργασίας, στην προώθηση της κοινωνικής ένταξης, περιλαμβανομένης της πρόσβασης των μειονεκτούντων ατόμων στην απασχόληση». Επίσης, στο άρθρο 3, τα άτομα με αναπηρία αναφέρονται ρητώς στην 3^η προτεραιότητα που αφορά στην «ενίσχυση της κοινωνικής ένταξης μειονεκτούντων ομάδων με σκοπό τη βιώσιμη ενσωμάτωσή τους στην απασχόληση και στην καταπολέμηση των διακρίσεων κάθε μορφής στην αγορά εργασίας». Επιπροσθέτως, προβλέπεται η σύνταξη ετήσιας αναφοράς στην οποία θα συμπεριλαμβάνεται μία σύνθεση από την εφαρμογή δράσεων που αποσκοπούν στην ενίσχυση της ένταξης στην απασχόληση και την κοινωνική ένταξη των ατόμων με αναπηρία.

**ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗ
ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΤΗΝ
ΕΛΛΑΔΑ**

Στο παρόν Κεφάλαιο αναλύεται το θεσμικό πλαίσιο της δια βίου μάθησης στην Ελλάδα, παρουσιάζονται οι αρμόδιοι φορείς και οι σχετικές δομές, το πλαίσιο πολιτικών για την εκπαίδευση, τη δια βίου μάθηση και την αναπηρία την περίοδο 2007-2013, παρουσιάζεται το επιχειρησιακό πρόγραμμα εκπαίδευση και δια βίου μάθηση και οι πυλώνες χρηματοδότησης της εθνικής στρατηγικής για την παιδεία.

6.1 Θεσμικό Πλαίσιο της ΔΒΜ στην Ελλάδα – ιστορική αναδρομή

Το 1929 χρονολογείται η πρώτη προσπάθεια για την Εκπαίδευση Ενηλίκων στην Ελλάδα κυρίως με την ίδρυση Νυκτερινών Σχολών για την παροχή εκπαίδευσης κυρίως σε ενήλικες που δεν είχαν ολοκληρώσει την υποχρεωτική φοίτηση στο σχολείο.

Το 1943 συστάθηκαν από το Υπουργείο Παιδείας υπηρεσίες για την καταπολέμηση του αναλφαβητισμού και συγκεκριμένα: Σε κεντρικό επίπεδο η Κεντρική Επιτροπή Καταπολέμησης του Αναλφαβητισμού (Κ.Ε.Κ.Α.) και σε επίπεδο νομών οι Νομαρχιακές Επιτροπές Λαϊκής Επιμόρφωσης (Ν.Ε.Λ.Ε.).

Στα μέσα της δεκαετίας του 1970 αρχίζει η προσπάθεια εκσυγχρονισμού του θεσμού της Λαϊκής Επιμόρφωσης με τη δημιουργία της Διεύθυνσης Επιμόρφωσης Ενηλίκων στο Υπουργείο Παιδείας. Η τελευταία, με νόμο του 1983 (Ν.1320/1983) αναβαθμίζεται σε Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης (Γ.Γ.Λ.Ε.).

Στη συνέχεια, με το Ν.1558/1985 γίνεται μεταφορά της Γ.Γ.Λ.Ε. από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων στο Υπουργείο Πολιτισμού, ενώ το Π.Δ. 132 του 1989 ορίζει τη βασική διάρθρωση και τις αρμοδιότητες της Γ.Γ.Λ.Ε. Κατόπιν το Π.Δ. 386 του 1991 μεταφέρει της Γ.Γ.Λ.Ε. από το Υπουργείο Πολιτισμού στο Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Το 1995, σύμφωνα με το Ν.2327/1995, ιδρύεται το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Ι.Δ.ΕΚ.Ε.), ως Νομικό Πρόσωπο Ιδιωτικού Δικαίου, και θεσμοθετείται η ίδρυση των Κέντρων Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Κ.Ε.Ε.) και του Κέντρου Επαγγελματικής Κατάρτισης (Κ.Ε.Κ.) της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Το 1997 με το Ν.2525/1997 θεσμοθετούνται τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.), στα οποία φοιτούν ενήλικες που δεν έχουν συμπληρώσει την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση και τους χορηγείται μετά από επιτυχή φοίτηση τίτλος ισότιμος του Γυμνασίου (ή Δημοτικού).

Το 2001 με το Ν.2909/2001 η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης μετονομάζεται σε Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Γ.Γ.Ε.Ε.) και αναλαμβάνει το σχεδιασμό, το συντονισμό και την υλοποίηση σε εθνικό επίπεδο και στον απόδημο ελληνισμό ενεργειών που αφορούν τη δια βίου μάθηση.

Με τον ίδιο νόμο (Ν.2909/2001, άρθρο 3) το Ι.Δ.ΕΚ.Ε. υπάγεται στη Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Σκοπός του Ινστιτούτου είναι η τεχνολογική και επιστημονική υποστήριξη των προγραμμάτων της Γ.Γ.Ε.Ε. και η υλοποίηση ενεργειών που αφορούν στη δια βίου μάθηση. Οι δράσεις του Ι.Δ.ΕΚ.Ε. χρηματοδοτούνται από κοινοτικούς και εθνικούς πόρους και από άλλες πηγές.

Το 2003, με το Ν.3191/2003 θεσμοθετείται το Εθνικό Σύστημα Σύνδεσης της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης με την Απασχόληση (Ε.Σ.Σ.Ε.Ε.Κ.Α.), προκειμένου να επιτευχθεί ο συντονισμός και η συμπληρωματικότητα των συστημάτων της Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και της Αρχικής και Συνεχιζόμενης Κατάρτισης. Επιχειρείται ο συντονισμός και η συμπληρωματικότητα των συστημάτων της Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και της Αρχικής και της Συνεχιζόμενης Κατάρτισης, στο πλαίσιο μιας συνολικής και ολοκληρωμένης αντίληψης για την εκπαίδευση και κατάρτιση του ανθρώπινου δυναμικού και της σύνδεσής του με την αγορά εργασίας. Βασική στόχευση ενός τέτοιου συστήματος αποτελεί τελικά η παροχή σε κάθε πολίτη της δυνατότητας να πιστοποιεί τα προσόντα και τις επαγγελματικές του δεξιότητες, ανεξάρτητα από τον τρόπο και τη διαδρομή που ακολούθησε για την απόκτησή τους.

Στο πλαίσιο του Ε.Σ.Σ.Ε.Ε.Κ.Α. λειτουργούν και διασυνδέονται τα 6 ακόλουθα συστήματα: Σύστημα Έρευνας των Αναγκών της Αγοράς Εργασίας, Σύστημα Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Σύστημα Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης, Σύστημα Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης, Σύστημα

Πιστοποίησης της Επαγγελματικής Κατάρτισης και των Επαγγελματικών Προσόντων και Σύστημα Συμβουλευτικής, Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Σύνδεσης με την Αγορά Εργασίας.

Πυλώνες του ενιαίου συστήματος αποτελούν οι δύο εθνικοί φορείς, το Εθνικό Κέντρο Πιστοποίησης (Ε.ΚΕ.ΠΙΣ.) και ο Οργανισμός Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Ο.Ε.Ε.Κ.), οι οποίοι αναμένεται να αναπτύξουν τους κατάλληλους μηχανισμούς και διαδικασίες ώστε να διασφαλίζεται η αξιοπιστία του αποτελέσματος. Έτσι δημιουργείται ένα ενιαίο σύστημα Πιστοποίησης Επαγγελματικών Προσόντων στη βάση των δύο αυτών εθνικών φορέων και προωθείται ένα σαφές και καθορισμένο περιβάλλον στην αγορά εργασίας, το οποίο εγγυάται συνθήκες ασφάλειας για τους εργαζόμενους και τις επιχειρήσεις.

Για την τυπική Εκπαίδευση Ενηλίκων, μέσω της φοίτησης σε εσπερινά Γυμνάσια, Λύκεια, Τεχνολογικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια (Τ.Ε.Ε.) και ΕΠΑ.Λ., ισχύουν οι ρυθμίσεις των νόμων που διέπουν τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Σύμφωνα με αυτές, δυνατότητα πρόσβασης σε αυτές τις σχολικές μονάδες έχουν άτομα, ανεξαρτήτως ηλικίας, που αποδεδειγμένα εργάζονται την ημέρα για βιοπορισμό. Για διευκόλυνση των εργαζομένων μαθητών – στα εσπερινά σχολεία – παρέχεται αυξημένο όριο απουσιών – κατά 30 ωριαίες απουσίες από το σχολείο. Στους αποφοίτους των εσπερινών Λυκείων, κάθε τύπου, με νόμο δίνεται η δυνατότητα εισαγωγής τους στην Ανώτατη Εκπαίδευση (Πανεπιστήμια και Τ.Ε.Ι.), καθώς προβλέπεται ειδικό ποσοστό εισακτέων αυτής της κατηγορίας υποψηφίων.

Τέλος, το 2005, σύμφωνα με το Ν.3369/2005 για τη «Συστηματοποίηση της Δια Βίου Μάθησης και Άλλες Διατάξεις», συστηματοποιείται η λειτουργία τόσο του συνόλου των ήδη υπαρχόντων Φορέων Παροχής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης Ενηλίκων όσο και των νέο-ιδρυθέντων Φορέων (όπως τα Ινστιτούτα Δια Βίου Εκπαίδευσης) και διέπεται από ένα ολοκληρωμένο ενιαίο θεσμικό πλαίσιο για τη Δια Βίου Μάθηση.

Καταρχήν ο εν λόγω νόμος για την «Δια Βίου Μάθηση» αφορά δυο πεδία:

1) τη Δια Βίου Εκπαίδευση και 2) τη Δια Βίου Κατάρτιση.

Προς τον συντονισμό παροχής της Δια Βίου Μάθησης συνίσταται ένα συλλογικό όργανο με την ονομασία «Εθνική Επιτροπή Δια Βίου Εκπαίδευσης», με συμμετοχή αρμόδιων φορέων και των κοινωνικών εταίρων. Το συλλογικό αυτό όργανο εντοπίζει τις ανάγκες Δια Βίου Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και συντονίζει όλους τους φορείς.

Σύμφωνα με το ν.3369/2005:

«Υπηρεσίες Δια Βίου Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης που απευθύνονται σε άτομα, τα οποία δεν έχουν ολοκληρώσει την Υποχρεωτική Εκπαίδευση παρέχουν τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, ενώ σε αποφοίτους μέχρι και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης παρέχουν τα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων, οι Νομαρχιακές Επιτροπές Λαϊκής Επιμόρφωσης, και σε αποφοίτους μέχρι και Ανώτατης Εκπαίδευσης οι Σχολές Γονέων. Για αποφοίτους Ανώτατης Εκπαίδευσης (Πανεπιστημιακής και Τεχνολογικής) το ρόλο αυτό αναλαμβάνουν τα Ινστιτούτα Δια Βίου Εκπαίδευσης Υπηρεσίες Δια Βίου Κατάρτισης προς αποφοίτους Υποχρεωτικής και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης παρέχουν τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης. Τα Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης παρέχουν υπηρεσίες Δια Βίου Κατάρτισης τόσο σε αποφοίτους Υποχρεωτικής και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, όσο και σε αποφοίτους Ανώτατης Εκπαίδευσης. Ειδικότερα τα Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΚΕΚ) που ήδη λειτουργούν σε αρκετά Πανεπιστήμια και ΤΕΙ και είναι α) πιστοποιημένα σύμφωνα με τις προβλεπόμενες διατάξεις από το Εθνικό Κέντρο Πιστοποίησης Δομών Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης και Συνοδευτικών Υποστηρικτικών Υπηρεσιών (ΕΚΕΠΙΣ) και β) ενταγμένα στο Εθνικό Σύστημα Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης, παραμένουν ως χωριστές δομές στα Ιδρύματα Ανώτατης Εκπαίδευσης».

Η Δια Βίου Μάθηση πραγματοποιείται μέσω σειράς Προγραμμάτων Σπουδών, τα οποία αποφέρουν συγκεκριμένη πιστοποίηση. Τα προγράμματα αυτά διαφοροποιούνται στη χρονική τους διάρκεια και αποτελούνται από συγκεκριμένες διδακτικές ενότητες. Ανάλογα με τη συνολική χρονική έκταση του προγράμματος παρέχονται διαφορετικού τύπου πιστοποιήσεις.

Σύμφωνα με το ν.3369/2005, τα Προγράμματα Δια Βίου Κατάρτισης οδηγούν στην απονομή «Πιστοποιητικού Δια Βίου Κατάρτισης». Τα Προγράμματα Δια Βίου

Εκπαίδευσης, αναλόγως της διάρκειάς τους, οδηγούν στην απονομή των εξής πιστοποιητικών:

- Μέχρι 75 ώρες σε Πιστοποιητικό Επιμόρφωσης,
- Μέχρι 250 ώρες σε Πιστοποιητικό Δια βίου Εκπαίδευσης.

Τα προγράμματα αυτά χαρακτηρίζονται από την ευελιξία τους, ενώ σημαντικό είναι το γεγονός πως η Δια Βίου Μάθηση μπορεί να πραγματοποιείται και με την μέθοδο της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης.

Ιδιαίτερη προτεραιότητα δίδεται και στην ενεργοποίηση και αξιοποίηση του Εθνικού Συστήματος Σύνδεσης Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης με την Απασχόληση (Ε.Σ.Σ.Ε.Ε.Κ.Α.). Ενεργοποιώντας το Ε.Σ.Σ.Ε.Ε.Κ.Α. και προωθώντας την υπόθεση της ενιαίας πιστοποίησης, το νέο θεσμικό πλαίσιο για την παροχή της Δια Βίου Μάθησης επιχειρεί να καλύψει όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης από τους αντίστοιχους φορείς, ενώ μεριμνά και για τους Δημοσίους Υπαλλήλους.

Με τον τρόπο αυτό παρέχεται η δυνατότητα και στους κοινωνικούς εταίρους να δημιουργήσουν φορείς Δια Βίου Μάθησης, με τελική στόχευση την ενεργό συμμετοχή τους στη Δια Βίου Μάθηση για την ενδυνάμωση της κοινωνικής αποτελεσματικότητάς της. Όλες οι προαναφερθείσες δραστηριότητες και συνολικά η πολιτική για τη Δια Βίου Μάθηση συντονίζεται πλέον, με βάση τον εν λόγω νόμο, από ένα θεσμοθετημένο επιτελικό όργανο, την Επιτροπή Δια Βίου Μάθησης, στην οποία μετέχουν όλοι οι εμπλεκόμενοι παράγοντες για τα θέματα της Δια Βίου Μάθησης, συμπεριλαμβανομένων των κοινωνικών εταίρων και των φορέων του Ε.Σ.Σ.Ε.Ε.Κ.Α.

6.2 Φορείς και Δομές Δια Βίου Μάθησης στην Ελλάδα

Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων

Το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Ι.Δ.ΕΚ.Ε.) είναι Νομικό Πρόσωπο Ιδιωτικού Δικαίου, το οποίο υπάγεται στη Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Γ.Γ.Ε.Ε.). Το Ι.Δ.ΕΚ.Ε. υποστηρίζει τη λειτουργία των Δομών της Γ.Γ.Ε.Ε (Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Σχολές Γονέων, Κέντρο Δια Βίου Εκπαίδευσης – Επιμόρφωσης Ενηλίκων από Απόσταση) καθώς και Αυτόνομων Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων, μετά από ανάθεση της Γ.Γ.Ε.Ε:

Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, (Σ.Δ.Ε.)

Κοινός στόχος όλων των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας είναι η προώθηση της απασχόλησης και της κοινωνικής προσαρμογής νέων ανθρώπων (άνω των 18 ετών), ανειδίκευτων, που δεν έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση και δεν έχουν τα απαιτούμενα από την αγορά εργασίας προσόντα και δεξιότητες. Με το θεσμό αυτό παρέχεται στα άτομα αυτά η δυνατότητα να αποκτήσουν Απολυτήριο Γυμνασίου και να ενταχθούν στις κοινωνικές, οικονομικές και επαγγελματικές δομές. Έμφαση δίνεται στην απόκτηση βασικών προσόντων και στην ανάπτυξη προσωπικών δεξιοτήτων, όπως η απόκτηση γενικών γνώσεων, η χρήση των νέων τεχνολογιών, η εκμάθηση ξένης γλώσσας, η συμβουλευτική σε θέματα επαγγελματικού προσανατολισμού.

Σήμερα στην Ελλάδα λειτουργούν 48 Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, εκ των οποίων τα τρία βρίσκονται σε σωφρονιστικά καταστήματα. Σύμφωνα με την Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων στόχος είναι η δημιουργία έξι επιπλέον Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, εκ των οποίων τα δύο σε σωφρονιστικά καταστήματα. Συνολικά, από τις δράσεις των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας το έτος 2006 ωφελήθηκαν 3.600 άτομα.

Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων, (Κ.Ε.Ε.)

Σκοπός των προγραμμάτων που προσφέρονται στα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων είναι η απόκτηση νέων βασικών δεξιοτήτων, αλλά και η αναβάθμιση και επικαιροποίηση των ήδη υπαρχουσών, ώστε να εξασφαλισθούν καλύτερες προϋποθέσεις ισότητας ευκαιριών και ένταξης των εκπαιδευομένων στην αγορά εργασίας, μείωση του κοινωνικού αποκλεισμού, αλλά και διαμόρφωση στάσης ενεργού πολίτη μέσα από την απόκτηση και αναβάθμιση βασικών κοινωνικών δεξιοτήτων.

Εκτός από τα γενικά προγράμματα, που προσφέρονται συνολικά σε όλα τα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων, υπάρχουν και ειδικά προγράμματα που προσφέρονται σε κάθε Κέντρο. Επίσης, στα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων υλοποιούνται και προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων μεταναστών.

Σήμερα λειτουργούν 56 Κέντρα σε όλη την Ελλάδα. Έχουν ολοκληρωθεί 3.657 προγράμματα, ενώ οι εκπαιδευόμενοι, που έχουν συμπληρώσει αίτηση εγγραφής στα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων, ανέρχονται σε 67.467. Σύμφωνα με την Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων στόχος είναι η δημιουργία δύο επιπλέον Κέντρων Εκπαίδευσης Ενηλίκων έτσι ώστε να υπάρξει πλήρης γεωγραφική κάλυψη της χώρας. Στα πλαίσια των Κέντρων Εκπαίδευσης Ενηλίκων λειτουργούν και Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων από απόσταση, μέσα από την λειτουργία 13 δομών σε αντίστοιχες περιφέρειες. Οι αιτήσεις συμμετοχής για το έτος 2007 οι αιτήσεις ανήλθαν σε 4.000, ενώ το 2006 ήταν μόλις 1.000.

Σχολές Γονέων, (Σχ.Γ.)

Οι Σχολές Γονέων έχουν ως στόχο, μέσω των εκπαιδευτικών - επιμορφωτικών προγραμμάτων, να παρέχουν συστηματική ενημέρωση και εκπαίδευση - επιμόρφωση στους γονείς και σε κάθε ενδιαφερόμενο πολίτη για θέματα που αφορούν: α) Στη βελτίωση της επικοινωνίας μέσα στην οικογένεια, β) Στην ουσιαστική επικοινωνία των γονέων με το σχολείο, γ) Στη βελτίωση των γνώσεων των γονέων σχετικά με τις ψυχικές, κοινωνικές, πνευματικές και άλλες ανάγκες των παιδιών σε κάθε στάδιο

ανάπτυξής τους, δ) Στην ενθάρρυνση της συμμετοχής των γονέων στις σχολικές δραστηριότητες και της συνεργασίας τους με τους εκπαιδευτικούς των σχολείων για την αποτελεσματικότερη παροχή βοήθειας στα παιδιά τους, ε) Στη βελτίωση των γνώσεων των γονέων και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων για την έγκαιρη διάγνωση και αντιμετώπιση δύσκολων συμπεριφορών των παιδιών τους και στ) Στην απόκτηση ικανοτήτων έτσι ώστε να μπορούν να αντεπεξέλθουν στις απαιτήσεις του Νηπιαγωγείου, Δημοτικού, Γυμνασίου και Λυκείου.

Στο πλαίσιο των Σχολών Γονέων, αναπτύσσονται τα Επιμορφωτικά Προγράμματα: 1) «Συμβουλευτική Γονέων», διάρκειας 40 ωρών και 2) «Σχέσεις Σχολείου - Οικογένειας», διάρκειας 20 ωρών.

Ο θεσμός των Σχολών Γονέων ξεκίνησε ως πρόγραμμα κατά την εκπαιδευτική περίοδο 2003 – 2004 με τη λειτουργία σε 14 νομούς και αναπτύχθηκε άμεσα την εκπαιδευτική περίοδο 2004 – 2005 (ως δημόσια δομή) με την ίδρυση και λειτουργία επιπλέον 40 Σχολών. Σήμερα λειτουργούν συνολικά 54 Σχολές Γονέων, από μια σε κάθε νομό της χώρας. Κατά το έτος 2007 οι ωφελούμενοι από την συμβουλευτική γονέων ανήλθαν σε περίπου 16.000.

Κέντρο Δια Βίου Εκπαίδευσης – Επιμόρφωσης Ενηλίκων από Απόσταση

Το Κέντρο Δια Βίου Εκπαίδευσης – Επιμόρφωσης Ενηλίκων από Απόσταση, της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων, έχει ως στόχο την παροχή ηλεκτρονικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης σε ενδιαφερόμενους πολίτες. Η παροχή των εκπαιδευτικών υπηρεσιών του κέντρου άρχισε το Σεπτέμβριο του 2006.

Νομαρχιακές Επιτροπές Λαϊκής Επιμόρφωσης, (Ν.Ε.Λ.Ε.)

Οι Νομαρχιακές Επιτροπές Λαϊκής Επιμόρφωσης (Ν.Ε.Λ.Ε.) ως φορείς υλοποίησης Επιμορφωτικών Προγραμμάτων της Γ.Γ.Ε.Ε., αποτελούν αυτοτελείς Δημόσιες Υπηρεσίες της Νομαρχιακής Αυτοδιοίκησης. Οι Θεματικές Ενότητες που προσφέρονται μέσω των Νομαρχιακών Επιτροπών Λαϊκής Επιμόρφωσης από τη Γ.Γ.Ε.Ε. είναι: α) Πολιτισμός – Τέχνες, β) Κοινωνική Οικονομία –

Επιχειρηματικότητα, γ) Αγωγή των Πολιτών, δ) Προγράμματα για Α.μεΑ. Συνολικά κατά τη νέα εκπαιδευτική περίοδο 2006 – 2007 στις Ν.Ε.Λ.Ε. προσφέρθηκαν 52 επιμορφωτικά – εκπαιδευτικά προγράμματα.

Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης, (Κ.Ε.Κ.)

Τα Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης που ανήκουν στην αρμοδιότητα του Ε.ΚΕ.ΠΙΣ. απευθύνεται σε ανέργους, εργαζόμενους και κοινωνικά ευαίσθητες ομάδες, με στόχο την παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών στον τομέα της Επαγγελματικής Κατάρτισης Ενηλίκων (άνεργοι – εργαζόμενοι), καθώς και την ανάπτυξη μηχανισμών προώθησης της απασχόλησης των ανέργων καταρτισθέντων από το φορέα.

Ινστιτούτο Δια Βίου Εκπαίδευσης, (Ι.Δ.Β.Ε.)

Στο πλαίσιο της συστηματοποίησης της Δια Βίου Μάθησης, σύμφωνα με το Ν.3369/2005, δίδεται η δυνατότητα σε κάθε ίδρυμα ανώτατης εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο και Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα και Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε να ιδρύσει Ινστιτούτο Δια Βίου Εκπαίδευσης για την οργάνωση και λειτουργία προγραμμάτων Δια Βίου Εκπαίδευσης.

Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης

Στο πλαίσιο της συστηματοποίησης της Δια Βίου Μάθησης, σύμφωνα με το Ν.3369/2005, το Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης ορίζεται ως φορέας παροχής υπηρεσιών δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης για το προσωπικό της δημόσιας διοίκησης κεντρικής και περιφερειακής, της τοπικής αυτοδιοίκησης α΄ και β΄ βαθμού και του δημόσιου τομέα.

Τριτοβάθμιες Συνδικαλιστικές Οργανώσεις Εργαζομένων και Εργοδοτών

Στο πλαίσιο της συστηματοποίησης της Δια Βίου Μάθησης, σύμφωνα με το Ν.3369/2005, οι Τριτοβάθμιες Συνδικαλιστικές Οργανώσεις Εργαζομένων και

Εργοδοτών μπορούν να ιδρύσουν φορείς παροχής υπηρεσιών δια βίου εκπαίδευσης και δια βίου κατάρτισης.

Άλλοι φορείς παροχής δια βίου εκπαίδευσης

Με βάση το άρθρο 11 παρ. 6 με απόφαση του Υπουργού εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων μπορούν να ορίζονται και άλλοι φορείς παροχής δια βίου εκπαίδευσης. Με βάση το άρθρο αυτό, η Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία (Ε.Σ.Α.μεΑ.), έχει αναγνωριστεί ως φορέας παροχής ΔΒΜ (Υπουργική Απόφαση αριθ. 16195/ 18.7.2007) και μπορεί να υλοποιεί προγράμματα ΔΒΜ.

Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, (Ε.Α.Π.)

Στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων εφαρμόζονται προγράμματα του Ανοικτού Πανεπιστημίου με σκοπό την προσφορά δυνατότητας σπουδών σε ομάδες πληθυσμού που δεν είχαν την ευκαιρία πρόσβασης στην Ανώτατη Εκπαίδευση ή επιθυμούν να ενισχύσουν τα προσόντα τους σε συγκεκριμένα θεματικά πεδία. Στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο προσφέρονται (2008) έξι προπτυχιακά με 4.200 θέσεις και 24 μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών με 3.000 θέσεις.

Ειδικά όσον αφορά τα άτομα με αναπηρία, το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο σύμφωνα με τις υπ' αριθ. Φ.253.5/118474/B6 (ΦΕΚ 1948 Β'/22.09.2008) και Φ. 151/20049/B6 (ΦΕΚ 272 Β'/1-3-2007) Υπουργικές Αποφάσεις προσφέρει για το ακαδημαϊκό έτος 2009-2010 επιπλέον θέσεις σε ποσοστό 3%, για τα Προπτυχιακά Προγράμματα Σπουδών σε άτομα που πάσχουν από σοβαρές παθήσεις και εμπίπτουν στις διατάξεις του πρώτου εδαφίου της περίπτωσης ζ της παρ. 1 του άρθρου 3 του ν. 1351/1983, όπως αντικαταστάθηκε με την παρ. VII του άρθρου 46 του ν.1946/1991, του άρθρου 12 του ν.2640/1998 και της παρ. 8 του άρθρου 6 του ν.3027/2002. Τα προγράμματα και οι προσφερόμενες θέσεις ανά πρόγραμμα είναι: Σπουδές στον Ελληνικό Πολιτισμό 24, Σπουδές στον Ευρωπαϊκό Πολιτισμό 24, Ισπανική Γλώσσα και Πολιτισμός 3, Σπουδές στις Φυσικές Επιστήμες 15, Πληροφορική 30, Διοίκηση Επιχειρήσεων και Οργανισμών 30.

6.3 Πλαίσιο πολιτικών για την περίοδο 2007-2013 για την εκπαίδευση, τη δια βίου μάθηση και την αναπηρία στην Ελλάδα

Τόσο η εκπαίδευση και η δια βίου μάθηση όσο και η αναπηρία αποτελούν ζητήματα για τα οποία υπάρχουν πολλές αναφορές στο ευρύτερο πλαίσιο πολιτικών της Ελλάδας για την περίοδο 2007 - 2013. Οι πολλές αναφορές δημιουργούν σημαντικές δυνατότητες συνεργίας και αύξησης της αποτελεσματικότητας. Ταυτόχρονα, όμως, για τη σύνδεση των πολιτικών εκπαίδευσης και κατάρτισης με αυτές που σχετίζονται με την απασχόληση, την κοινωνική ένταξη, τη νεολαία, την κατοικία, την υγεία και τις κοινωνικές υπηρεσίες, είναι αναγκαία η ανάπτυξη δια-τομεακών προσεγγίσεων.

Είναι σημαντικό ότι αναγνωρίζεται το στοιχείο, ότι ενώ η εκπαίδευση και η κατάρτιση αποτελούν σημαντικά δομικά στοιχεία, οι πολιτικές πρωτοβουλίες σε αυτόν τον τομέα δεν είναι καθαυτές επαρκείς. Οι πολιτικές εκπαίδευσης και κατάρτισης πρέπει να αρθρωθούν μέσα από ευρύτερες κοινωνικές και οικονομικές μεταρρυθμίσεις σε άλλους πολιτικούς τομείς. Η στρατηγική για την παιδεία ενθαρρύνει μια ολιστική προσέγγιση στοχευμένη στη δια-τομεακή συνεργασία, η οποία μπορεί να δώσει ρεαλιστικότερες και καλύτερες απαντήσεις στις προκλήσεις. Για το λόγο αυτό, άλλωστε, σχεδιάζεται να βελτιωθεί ο συντονισμός και η συνεργασία μεταξύ των υπουργείων και η ανάπτυξη των συνεργασιών μεταξύ των κοινωνικών εταίρων, των εμπλεκόμενων φορέων και των τοπικών αρχών.

Στο πλαίσιο της εθνικής στρατηγικής για την εκπαίδευση και τη δια βίου μάθηση, προγραμματίζονται από την Πολιτεία σειρά παρεμβάσεων, (βλ. Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση», σελ. 69). Στο κείμενο που ακολουθεί παρουσιάζεται μία επιλογή στόχων, αναδεικνύεται η σχέση τους με την αναπηρία και επιχειρείται η ανάλυσή τους από αυτήν την οπτική.

Η ανάδειξη της ποιότητας της προσχολικής εκπαίδευσης

Έχει διαπιστωθεί ότι οι βάσεις για την μετέπειτα επιτυχημένη απόκτηση της γνώσης και των δεξιοτήτων εντοπίζονται στα πρώιμα χρόνια της ζωής. Η ποιοτική προσχολική εκπαίδευση είναι επίσης κρίσιμη διότι συνιστά αποτελεσματικό τρόπο για την αντιστάθμιση των κοινωνικο-οικονομικών μειονεκτημάτων. Έρευνες

επιβεβαιώνουν ότι η προσχολική εκπαίδευση δημιουργεί προϋποθέσεις για υψηλότερο ποσοστό συμμετοχής σε προγράμματα δια βίου μάθησης. Η διαπίστωση αυτή ισχύει ειδικά για τα άτομα ευάλωτων κοινωνικά ομάδων.

Η ενίσχυση της λειτουργίας και η βελτίωση της ποιότητας των ολοήμερων νηπιαγωγείων και σχολείων

Η δυνατότητα φοίτησης σε ολοήμερο νηπιαγωγείο θα βοηθήσει σημαντικά τα παιδιά με αναπηρία. Η πρόσθετη παραμονή στο σχολικό περιβάλλον θα συμβάλλει στην κοινωνικοποίηση, θα ενισχύσει την προθυμία για μάθηση και αναμένεται να περιορίσει τη σχολική διαρροή, που εμφανίζει υψηλό ποσοστό στις ευάλωτες κοινωνικά ομάδες και στα άτομα με αναπηρία. Επίσης, προσφέρει τη δυνατότητα στους γονείς που έχουν παιδιά με αναπηρία για εναρμόνιση της επαγγελματικής και οικογενειακής ζωής.

Ο περαιτέρω περιορισμός της εκπαιδευτικής αποτυχίας, της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου και της ανεπάρκειας σε βασικές δεξιότητες

Η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου και το σχετικά χαμηλότερο επίπεδο γνώσεων και δεξιοτήτων είναι από τα σημαντικότερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά με αναπηρία. Η καταπολέμηση της εγκατάλειψης του σχολείου σχεδιάζεται να πραγματοποιηθεί μέσω κρίσιμων επεμβάσεων σε ολόκληρο το φάσμα του συστήματος της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, ώστε να καταστεί το εκπαιδευτικό σύστημα ελκυστικότερο, ειδικά στους μαθητές που ανήκουν σε ευάλωτες κοινωνικά ομάδες. Η έγκαιρη διάγνωση των ανεπαρκών δεξιοτήτων και γνώσεων, το ευέλικτο πρόγραμμα σπουδών, η πρόσθετη διδακτική στήριξη έχουν μεγάλη σημασία για την επίτευξη αυτού του στόχου.

Η διευκόλυνση πιστοποίησης των γνώσεων

Αυτό είναι σημαντικό για τα άτομα από τις λιγότερο ευνοημένες ομάδες διότι πολλά άτομα αναγκάζονται ή/και επιλέγουν να αποκτήσουν γνώσεις και δεξιότητες μέσω διαδικασιών μη τυπικής εκπαίδευσης και μάθησης. Η εξασφάλιση ότι η προτέρα μάθηση αναγνωρίζεται και ότι τα "αδιέξοδα" στη μάθηση αίρονται, αποτελεί

προτεραιότητα που σχετίζεται τόσο με την αποδοτικότητα όσο και με την ισότητα. Η ανάπτυξη και η αναβάθμιση των επαγγελματικών περιγραμμάτων και προδιαγραφών και η πιστοποίηση της γνώσης θα επιτρέψει στους νέους, που επιλέγουν να αποκτήσουν δεξιότητες και επαγγελματικά προσόντα μέσω της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, να βελτιώσουν σημαντικά τις προοπτικές επαγγελματικής τους αποκατάστασης.

Η βελτίωση της ποιότητας επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών

Οι εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί και εκπαιδευτές συνιστούν σημαντικό κεφάλαιο στην εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία. Συνεπώς η αναβάθμιση των γνώσεων των εκπαιδευτικών σε θέματα αναπηρίας, αλλά και η αύξηση του αριθμού των εκπαιδευτικών που διαθέτουν σε επάρκεια τέτοιες γνώσεις έχει κρίσιμη σημασία για την ποιοτική εκπαίδευση των μαθητών με αναπηρία.

Η παροχή καλύτερων ευκαιριών για την εκπαίδευση ενηλίκων

Οι ευκαιρίες για την εκπαίδευση ενηλίκων είναι σημαντικές για τα άτομα που ανήκουν στις ευάλωτες ομάδες του πληθυσμού και ειδικά για τα άτομα με αναπηρία, για τους ανειδίκευτους και τους ανεπαρκώς ειδικευμένους. Με την εκπαίδευση ενηλίκων αναμένεται να βελτιωθούν οι προϋποθέσεις εύρεσης εργασίας, ή/και διατήρησης της εργασίας. Η προσέλκυση του ενήλικου πληθυσμού στα προγράμματα της δια βίου μάθησης μέσω της παροχής κινήτρων, αποτελεί βασική στρατηγική επιλογή. Βέβαια, δεν θα πρέπει να παραγνωρίζεται και το άλλο σκέλος της αγοράς εργασίας, δηλαδή η ύπαρξη θέσεων εργασίας.

Η συνέχιση της προσπάθειας για μείωση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και του αποκλεισμού

Όλα τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα, σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό, χαρακτηρίζονται από εκπαιδευτικές ανισότητες που απεικονίζουν, αναπαράγουν και διαπλέκονται με τις κοινωνικοοικονομικές ανισότητες. Τα άτομα που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο (φτωχοί, άστεγοι, άτομα με αναπηρία, τα άτομα με ανεπαρκή προσόντα, εργαζόμενοι, μετανάστες, πρόσφυγες κ.ά.) είναι οι πιο ευάλωτοι και άμεσα

θιγόμενοι από τις εκπαιδευτικές ανισότητες. Οι προσπάθειες καταπολέμησης της ανισότητας και των κοινωνικών μειονεκτημάτων μεταξύ των πιο ευάλωτων τμημάτων του σχολικού πληθυσμού θα συνεχιστούν, συμπεριλαμβάνοντας μέτρα οικονομικής βοήθειας (π.χ. υποτροφίες) για τις ευάλωτες κοινωνικά ομάδες.

6.4 Το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση»

Στο σημείο αυτό παρουσιάζεται το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» με έμφαση στα σημεία που συνδέονται με την αναπηρία. Το Ε.Π. «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» επικεντρώνεται σε τέσσερις Στρατηγικούς Στόχους.

- Αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης
- Αναβάθμιση των συστημάτων αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης και επαγγελματικής εκπαίδευσης και σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας
- Ενίσχυση της δια βίου εκπαίδευσης ενηλίκων
- Ενίσχυση του ανθρώπινου κεφαλαίου για την προαγωγή της έρευνας και της καινοτομίας

1ος Στρατηγικός Στόχος: «Αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης»

Η δικαιολογητική βάση του στρατηγικού στόχου στηρίζεται στη διαπιστωμένη ανάγκη για την αύξηση των δαπανών και την ενίσχυση της συμμετοχής στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, με έμφαση στην προσχολική αγωγή προκειμένου να αντιμετωπιστεί το πρόβλημα της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου, που οδηγεί σε κοινωνικό αποκλεισμό. Ο κοινωνικός αποκλεισμός συνδέεται κυρίως με τις αδυναμίες πρόσβασης για όλους στην εκπαίδευση και ιδιαίτερα για τα άτομα με αναπηρία και τις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, που χρήζουν ιδιαίτερης μέριμνας στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος. Η αναβάθμιση της εκπαίδευσης συνδέεται άμεσα και με την ένταξη των νέων τεχνολογιών στην

εκπαίδευση με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και την ενίσχυση των υποδομών σε Η/Υ.

Ο 1^{ος} στόχος αφορά όλο το εκπαιδευτικό σύστημα. Στο στόχο αυτό εντάσσονται όλες οι παρεμβάσεις που αφορούν τη βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, όπως η ενσωμάτωση τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνιών στην εκπαίδευση, η κοινωνική ενσωμάτωση και οι παρεμβάσεις ανθρώπινου δυναμικού που υποστηρίζουν τις λοιπές συστημικές ποιοτικές βελτιώσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Στο πλαίσιο του 1^{ου} στόχου «Αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης» θα προωθηθούν: i) Η αναμόρφωση, ο εκσυγχρονισμός και η αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος, ii) η ενίσχυση της κινητικότητας του μαθητικού πληθυσμού, iii) η συστηματική μέτρηση της προόδου που επιτελείται, iv) η επιτάχυνση του ρυθμού ένταξης των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση και v) η βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού προσωπικού της πρωτοβάθμιας (συμπεριλαμβανομένου της προσχολικής εκπαίδευσης) και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με έμφαση στην καινοτομία και τις ΤΠΕ. Επίσης, προβλέπεται η ενίσχυση της πρόσβασης και της συμμετοχής όλων στο εκπαιδευτικό σύστημα και η καταπολέμηση της σχολικής διαρροής, με έμφαση στα άτομα με αναπηρία και τις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες.

Όσον αφορά τη χρηματοδοτική βαρύτητα ο στόχος 1 έχει την υψηλότερη συμμετοχή, δεδομένου ότι ανέρχεται περίπου στο 40% της κοινοτικής συνδρομής.

2ος Στρατηγικός Στόχος: «Αναβάθμιση των συστημάτων αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης και επαγγελματικής εκπαίδευσης και σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας»

Η δικαιολογητική βάση του στρατηγικού στόχου στηρίζεται στη διαπιστωμένη διαρκή συρρίκνωση της τεχνικοεπαγγελματικής εκπαίδευσης και στη μειωμένη ελκυστικότητα και αποτελεσματικότητα της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης στην Ελλάδα.

Στο 2^ο στόχο, περιλαμβάνονται παρεμβάσεις όπως η αναμόρφωση προγραμμάτων σπουδών η ανάπτυξη εκπαιδευτικών εργαλείων και οι λοιπές παρεμβάσεις ενίσχυσης και λειτουργικής αναβάθμισης της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης και της τεχνικοεπαγγελματικής εκπαίδευσης, η πρακτική άσκηση σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, τα Γραφεία Διασύνδεσης, ο επανασχεδιασμός και η επέκταση του θεσμού της Συμβουλευτικής και του Επαγγελματικού Προσανατολισμού σε όλες τις βαθμίδες και επίπεδα εκπαίδευσης, καθώς η προώθηση της επιχειρηματικότητας των νέων με στόχο την ενίσχυση της διασύνδεσης της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας.

Στο πλαίσιο του 2^{ου} στόχου «Αναβάθμιση των συστημάτων αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης και επαγγελματικής εκπαίδευσης και σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας» θα προωθηθούν: i) η αναβάθμιση της τεχνικοεπαγγελματικής εκπαίδευσης με στόχο τη βελτίωση της ελκυστικότητας και της αποτελεσματικότητάς της και ii) ο επαναπροσδιορισμός του ρόλου της αρχικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης μέσω της αναθεώρησης του τρόπου δόμησης και συνάρθρωσης των ειδικοτήτων και των προγραμμάτων σπουδών στον τομέα της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης, του καθορισμού επαγγελματικών δικαιωμάτων και της θέσπισης συστήματος αναγνώρισης της τυπικής πιστοποίησης της μάθησης, σε επίπεδο ενός ευρωπαϊκού πλαισίου επαγγελματικών προσόντων. Επίσης, θα επιχειρηθεί η αποτελεσματικότερη σύνδεση του εκπαιδευτικού συστήματος με την αγορά εργασίας.

Η χρηματοδοτική συμμετοχή του 2^{ου} στόχου ανέρχεται στο 23,6% της κοινοτικής συνδρομής.

3ος Στρατηγικός Στόχος: «Ενίσχυση της δια βίου εκπαίδευσης ενηλίκων»

Η δικαιολογητική βάση του στρατηγικού στόχου στηρίζεται στη μικρή συμμετοχή στη δια βίου εκπαίδευση των ενηλίκων (25-64 ετών) στην Ελλάδα. Η υστέρηση σε σχέση με το μέσο ευρωπαϊκό ποσοστό συμμετοχής ανέρχεται σε 9 ποσοστιαίες μονάδες. Η γεφύρωση της ανωτέρω διαφοράς θα επιδιωχθεί με την ενίσχυση της δια βίου μάθησης σε όλες τις παραγωγικές ηλικιακές ομάδες και σε όλες τις κατηγορίες του εργατικού δυναμικού της χώρας με ευέλικτα προγράμματα κατάρτισης.

Στο πλαίσιο του στόχου «Ενίσχυση της δια βίου εκπαίδευσης ενηλίκων» θα προωθηθούν η ενίσχυση του συστήματος και των υπηρεσιών της δια βίου εκπαίδευσης και της ίσης πρόσβασης σε αυτήν, με την ανάπτυξη συστήματος παροχής κατάλληλων κινήτρων ιδιαίτερα των ατόμων με χαμηλά προσόντα ή μεγαλύτερης ηλικίας, των ατόμων που εγκατέλειψαν πρόωρα το τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα. Επιπροσθέτως, προβλέπεται η περαιτέρω ανάπτυξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Στον 3^ο στόχο εντάσσονται παρεμβάσεις όπως η επέκταση των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας και των Κέντρων Εκπαίδευσης Ενηλίκων, η ενίσχυση των Ινστιτούτων Δια Βίου Εκπαίδευσης, η επέκταση του θεσμού του Ανοικτού Πανεπιστημίου, η ανάπτυξη ανοικτού συστήματος επικύρωσης πιστωτικών μονάδων και εκπαιδευτικών ενοτήτων, καθώς και η θεσμοθέτηση της διαδικασίας αναγνώρισης της πρότερης εμπειρίας και γνώσης και ο σχεδιασμός και η υλοποίηση προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Η χρηματοδοτική βαρύτητα του 3^{ου} στόχου ανέρχεται στο 15% της κοινοτικής συνδρομής. Ωστόσο, θα πρέπει να σημειωθεί ότι η ενίσχυση της *δια βίου μάθησης*, από το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα, δεν περιορίζεται μόνο στον στρατηγικό στόχο 3. Με δεδομένο ότι στη δια βίου μάθηση εντάσσονται και παρεμβάσεις που αφορούν το τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα (επιμόρφωση εκπαιδευτικών, προσχολική αγωγή, καταπολέμηση της σχολικής διαρροής κ.ά.), οι οποίες είναι ενταγμένες σε άλλους στρατηγικούς στόχους και χρηματοδοτούνται από πόρους που εγγράφονται σε αυτούς. Εκτιμάται ότι η συνολική (άμεση και έμμεση) χρηματοδοτική βαρύτητα που έχει η δια βίου μάθηση στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα, υπερβαίνει το 30% της συνολικής δημόσιας δαπάνης του Επιχειρησιακού Προγράμματος.

4ος Στρατηγικός Στόχος: «Ενίσχυση του ανθρώπινου κεφαλαίου για την προαγωγή της έρευνας και της καινοτομίας»

Η δικαιολογητική βάση του στρατηγικού στόχου στηρίζεται στην ανάγκη για ενίσχυση της έρευνας και τεχνολογικής ανάπτυξης στην Ελλάδα. Τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα της χώρας αποτελούν το σημαντικότερο φορέα υλοποίησης

των δραστηριοτήτων έρευνας και τεχνολογικής ανάπτυξης, καθώς συγκεντρώνει περίπου το 50,0% της συνολικής ακαθάριστης εγχώριας δαπάνης για έρευνα και τεχνολογική ανάπτυξη, που αντιστοιχεί στο 0,63% του Ακαθάριστου Εγχώριου Προϊόντος. Η περαιτέρω ενίσχυση της έρευνας και τεχνολογικής ανάπτυξης προϋποθέτει την ενίσχυση του ανθρώπινου κεφαλαίου μέσω προγραμμάτων βασικής και εφαρμοσμένης έρευνας και της προσέλκυσης ερευνητών υψηλού επιπέδου από το εξωτερικό

Στο πλαίσιο του στόχου «Ενίσχυση του ανθρώπινου κεφαλαίου για την προαγωγή της έρευνας και της καινοτομίας προβλέπεται: i) η ενίσχυση της έρευνας και της καινοτομίας μέσω προγραμμάτων βασικής και εφαρμοσμένης έρευνας και της προσέλκυσης ερευνητών υψηλού επιπέδου από το εξωτερικό και ii) η αναβάθμιση του επιπέδου μεταπτυχιακών σπουδών.

Η χρηματοδοτική βαρύτητα του 4^{ου} στόχου ανέρχεται στο 19,6% της κοινοτικής συνδρομής.

6.5 Η αναπηρία στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση»

Όπως αναφέρεται στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα (σελ. 106), η στρατηγική, οι στόχοι και οι προτεραιότητες του Επιχειρησιακού Προγράμματος περιλαμβάνουν ενσωματωμένες τις αρχές της *μη διάκρισης* και της *προσβασιμότητας* των ατόμων με αναπηρία, βάσει της αρχής του ονομαζόμενου *mainstreaming* και κατ' απαίτηση του άρθρου 16 του γενικού κανονισμού. Με τον τρόπο αυτό διασφαλίζεται η ισότιμη πρόσβαση όλων των κατηγοριών των ατόμων με αναπηρία.

Η αρχή της *μη διάκρισης* προβλέπεται να ενσωματωθεί σε όλες τις σχετικές δράσεις του Επιχειρησιακού Προγράμματος συμπεριλαμβανομένων και εκείνων που αφορούν τη στοχευμένη εκπαίδευση και επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού, την αναμόρφωση και εμπλουτισμό του εκπαιδευτικού υλικού, τη συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων, των Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων κ.λπ. Ο ακριβής, όμως, τρόπος ενσωμάτωσης της αρχής της *μη διάκρισης* θα αποτελέσει αντικείμενο εξέτασης κατά την εφαρμογή του Επιχειρησιακού Προγράμματος.

Όσον αφορά την βελτίωση των συνθηκών και του επιπέδου εκπαίδευσης των ατόμων με αναπηρία προβλέπεται η συνέχιση της στήριξης των δράσεων εμπλουτισμού των προγραμμάτων σπουδών, του εκπαιδευτικού υλικού, της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, των ατόμων με αναπηρία, της δια βίου εκπαίδευσης, της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης συμπεριλαμβανομένου του αντίστοιχου εξοπλισμού και της ανάπτυξης ειδικού λογισμικού, ώστε να υποστηριχθεί η αποτελεσματικότερη ένταξή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα, στην κοινωνική ζωή και στην αγορά εργασίας.

Οι ανωτέρω δράσεις έχουν ως στόχο την περαιτέρω ενίσχυση της συμμετοχής των ατόμων με αναπηρία στην εκπαίδευση και κυρίως την αύξηση της συμμετοχής τους στην προσχολική εκπαίδευση.

Η ενίσχυση της πρόσβασης για όλους σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης προωθείται κυρίως από τους Άξονες Προτεραιότητες 1, 2 και 3 που αποτελούν τους συστημικούς άξονες του προγράμματος στους οποίους δίνεται η μεγαλύτερη χρηματοδοτική βαρύτητα (40%) του Επιχειρησιακού Προγράμματος.

Όσον αφορά τους δείκτες εκροής και αποτελέσματος σημειώνεται ότι παρά το γεγονός ότι το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα δεν περιλαμβάνει ειδικούς δείκτες για κάθε κατηγορία ευάλωτων κοινωνικά ομάδων του πληθυσμού και τα άτομα με αναπηρία, εντούτοις προβλέπεται η παρακολούθηση των δεικτών αυτών από το Πληροφοριακό Σύστημα Διαχείρισης (MIS) και η παρουσίαση της πορείας τους μέσα από την έκδοση των ετήσιων εκθέσεων του Επιχειρησιακού Προγράμματος, (όπως άλλωστε προβλέπεται και από το άρθρο 23 του Κανονισμού 1828/2006).

6.5 Οι πυλώνες χρηματοδότησης της εθνικής στρατηγικής για την παιδεία

Η συνολική στρατηγική για την παιδεία θα χρηματοδοτηθεί στην προγραμματική περίοδο 2007-2013 από τρεις πυλώνες χρηματοδότησης:

- Το *Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο*, (Ε.Κ.Τ.), το οποίο θα συγχρηματοδοτήσει το τομεακό Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση».

- Το *Ευρωπαϊκό Ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης*, (Ε.Τ.Π.Α.), το οποίο θα συγχρηματοδοτήσει στα Περιφερειακά Επιχειρησιακά Προγράμματα υποδομές και εξοπλισμό σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης και της δια βίου μάθησης.
- *Αμιγώς εθνικούς πόρους μέσα από το Πρόγραμμα Δημοσίων Επενδύσεων και τον τακτικό προϋπολογισμό.*

Το *Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο* θα συγχρηματοδοτήσει το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση με 1.440 Μ€ (από σύνολο δημόσιας δαπάνης 2.215 Μ€) με έμφαση:

- Στην προώθηση των μεταρρυθμίσεων στο εκπαιδευτικό σύστημα και τη βελτίωση της πρόσβασης και του επιπέδου των βασικών δεξιοτήτων όλων,
- στην ενίσχυση της δια βίου μάθησης με την ανάπτυξη συστήματος παροχής κατάλληλων κινήτρων (ιδιαίτερα των ατόμων με χαμηλά προσόντα ή ατόμων μεγαλύτερης ηλικίας, των ατόμων που εγκατέλειψαν πρόωρα το τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα),
- στην αντιμετώπιση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου με την καταπολέμηση της σχολικής αποτυχίας και διαρροής και την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης,
- στη βελτίωση της ποιότητας και της ελκυστικότητας της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης μέσω της αναθεώρησης του τρόπου δόμησης και συνάρθρωσης των ειδικοτήτων και των προγραμμάτων σπουδών στον τομέα της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης, του καθορισμού επαγγελματικών δικαιωμάτων και της θέσπισης συστήματος αναγνώρισης της τυπικής πιστοποίησης της μάθησης, σε επίπεδο ενός ευρωπαϊκού πλαισίου επαγγελματικών προσόντων.

Το *Ευρωπαϊκό Ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης* θα συγχρηματοδοτήσει τα Περιφερειακά Επιχειρησιακά Προγράμματα των πέντε χωρικών ενοτήτων με εστίαση στην κάλυψη των αυξημένων αναγκών σε υλικοτεχνική υποδομή σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, όπως :

α. Κτιριακές Υποδομές

- Προσχολική Αγωγή (νηπιαγωγεία) με προτεραιότητα κάλυψης του συνόλου των αναγκών
- Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, με προτεραιότητα κάλυψης ει δυνατόν το συνόλου των περιπτώσεων όπου λειτουργούν σχολικές μονάδες με διπλά ωράρια.
- Κτιριακές παρεμβάσεις αναβάθμισης χώρων σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, στην αρχική επαγγελματική κατάρτιση και στη δια βίου εκπαίδευση, προκειμένου να αντιμετωπιστούν ανάγκες λειτουργίας εργαστηρίων, δομών έρευνας και καινοτομίας καθώς και συστημάτων δικτύωσης και επικοινωνίας. Σημειώνεται ότι επειδή η Ευρωπαϊκή Ένωση δίνει ιδιαίτερη σημασία στον δείκτη της Λισσαβόνας «Αποφοίτηση Ανώτατης Εκπαίδευσης σε μαθηματικά – θετικές επιστήμες και τεχνολογία (MST)» έχει προταθεί η κατά προτεραιότητα χρηματοδότηση κτιριακών υποδομών εκπαίδευσης, οι οποίες σχετίζονται με θετικές επιστήμες σε όλες τις βαθμίδες.

β. Υποδομές σε εξοπλισμό

- Προμήθεια νέου ή αναβάθμιση υπάρχοντος εργαστηριακού και τεχνολογικού εξοπλισμού, ιδίως σε τεχνολογίες πληροφορικής και επικοινωνιών, σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, στην αρχική επαγγελματική κατάρτιση και στη δια βίου μάθηση, με προτεραιότητα κάλυψης στο σύνολο της λειτουργίας
 - ο των ολοήμερων σχολείων,
 - ο των Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑ.Λ.) και Επαγγελματικών Σχολών (ΕΠΑ.Σ.),
 - ο της έρευνας και της καινοτομίας.

Όσον αφορά τους *εθνικούς πόρους*, είναι σαφές ότι χρειάζεται η σημαντική ενίσχυσή τους, δεδομένου ότι ως ποσοστό του Ακαθάριστου Εγχώριου Προϊόντος υπολείπονται σημαντικά από το μέσο όρο της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

**ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΠΡΩΤΟΓΕΝΗΣ ΕΡΕΥΝΑ ΓΙΑ ΤΗ
ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΣΕ ΣΤΕΛΕΧΗ ΤΟΥ
ΑΝΑΠΗΡΙΚΟΥ ΚΙΝΗΜΑΤΟΣ**

7.1 Σκοπός και στόχος της έρευνας

Στόχος της πρωτογενούς έρευνας ήταν η συγκέντρωση και επεξεργασία των απόψεων των στελεχών του αναπηρικού κινήματος για την αναγκαιότητα, τις προϋποθέσεις και το περιεχόμενο της Δια Βίου Εκπαίδευσης για τα άτομα με αναπηρία. Ωστόσο, απώτερος σκοπός της έρευνας ήταν η αξιοποίηση και ενσωμάτωση των απόψεων των στελεχών του αναπηρικού κινήματος στο σχεδιασμό ενός προγράμματος Δια Βίου Μάθησης των ατόμων με αναπηρία.

Οι βασικές πληροφορίες που επιχειρήθηκε να συλλεχθούν μέσω της πρωτογενούς έρευνας αφορούν την άποψη των στελεχών του αναπηρικού κινήματος:

- Για τις σημαντικότερες *διακρίσεις* που υφίστανται τα άτομα με αναπηρία σε όλες τις βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος, από το νηπιαγωγείο και το δημοτικό, έως το Πανεπιστήμιο.
- Για τις σημαντικότερες *διακρίσεις* που υφίστανται τα άτομα με αναπηρία στα πάσης φύσεως εκπαιδευτικά προγράμματα που όμως τοποθετούνται εκτός του εκπαιδευτικού συστήματος, δηλαδή στα διάφορα σεμινάρια επιμόρφωσης, κατάρτισης κ.λπ.
- Για το κατά πόσο *σημαντική* μπορεί να είναι η Δια Βίου Μάθηση για τα άτομα με αναπηρία.
- Για ποιοι είναι οι τομείς στους οποίους αναδεικνύεται η *χρησιμότητα* της Δια Βίου Μάθησης για τα άτομα με αναπηρία.
- Για τα κυριότερα *αντικίνητρα* που εμποδίζουν την παρακολούθηση προγραμμάτων Δια Βίου Μάθησης από τα άτομα με αναπηρία.
- Για τα κυριότερα *κίνητρα* που θα μπορούσαν να σχεδιαστούν ώστε τα άτομα με αναπηρία να συμμετέχουν σε προγράμματα Δια Βίου Μάθησης.

- Για τις *θεματικές ενότητες* που είναι σκόπιμο να συμπεριληφθούν σε ένα πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης που αφορά το γενικό πληθυσμό, γενικώς τα άτομα με αναπηρία και τις επιμέρους κατηγορίες αυτών.

Η πρωτογενής έρευνα πραγματοποιήθηκε σε τρεις φάσεις:

- A. Σχεδιασμός έρευνας. Συγκεκριμενοποίηση στόχου της πρωτογενούς έρευνας, διατύπωση και δοκιμαστική εφαρμογή ερωτηματολογίου.
- B. Συμπλήρωση ερωτηματολογίων
- Γ. Συγκέντρωση, ανάλυση και αξιολόγηση στοιχείων

Η έρευνα διενεργήθηκε το Νοέμβριο του 2008. Η πρωτογενής έρευνα στα στελέχη έγινε βάσει ερωτηματολογίου με κλειστές και ανοιχτές ερωτήσεις, (βλ. Παράρτημα). Το ερωτηματολόγιο εστάλη σε όλες τις Ομοσπονδίες, σε όλα τα Νομαρχιακά και Περιφερειακά Σωματεία και σε όλα τα μέλη του Γενικού Συμβουλίου της Ε.Σ.Α.μεΑ., ώστε να υπάρξει αντιπροσωπευτικότητα τόσο όλων των κατηγοριών αναπηρίας όσο και γεωγραφική. Από τους αποδέκτες ανταποκρίθηκαν 7 Ομοσπονδίες, 10 μέλη του Γενικού Συμβουλίου και 18 Νομαρχιακά Σωματεία.

7.2 Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της πρωτογενούς έρευνας

Μεθοδολογική παρατήρηση

Σε κάθε ερώτηση του ερωτηματολογίου οι ερωτώμενοι εκλήθησαν να ιεραρχήσουν εκ των προτέρων διατυπωμένες απαντήσεις. Ταυτόχρονα, υπήρχε η δυνατότητα να προσθέσουν και άλλες απαντήσεις και να τις συμπεριλάβουν στην ιεράρχησή τους. Η πλειοψηφία όσων ανταποκρίθηκαν δεν ακολούθησαν αυστηρώς τις οδηγίες των ερωτήσεων για ιεράρχηση με βάση την κλίμακα 1 πολύ σημαντικό, 4 λιγότερο σημαντικό. Αντί της ιεράρχησης πολλές φορές αξιολόγησαν με τον ίδιο βαθμό ορισμένες δυνητικές απαντήσεις. Η ομάδα μελέτης έκανε αποδεκτό αυτό τον τρόπο αξιολόγησης και προσάρμοσε αναλόγως την ανάλυση των απαντήσεων.

Στους Πίνακες που ακολουθούν καταγράφονται αναλυτικώς οι πρώτες 4-5 επιλογές, ενώ στα Διαγράμματα παρουσιάζεται το άθροισμα των ποσοστών της 1^η και της 2^{ης} επιλογής.

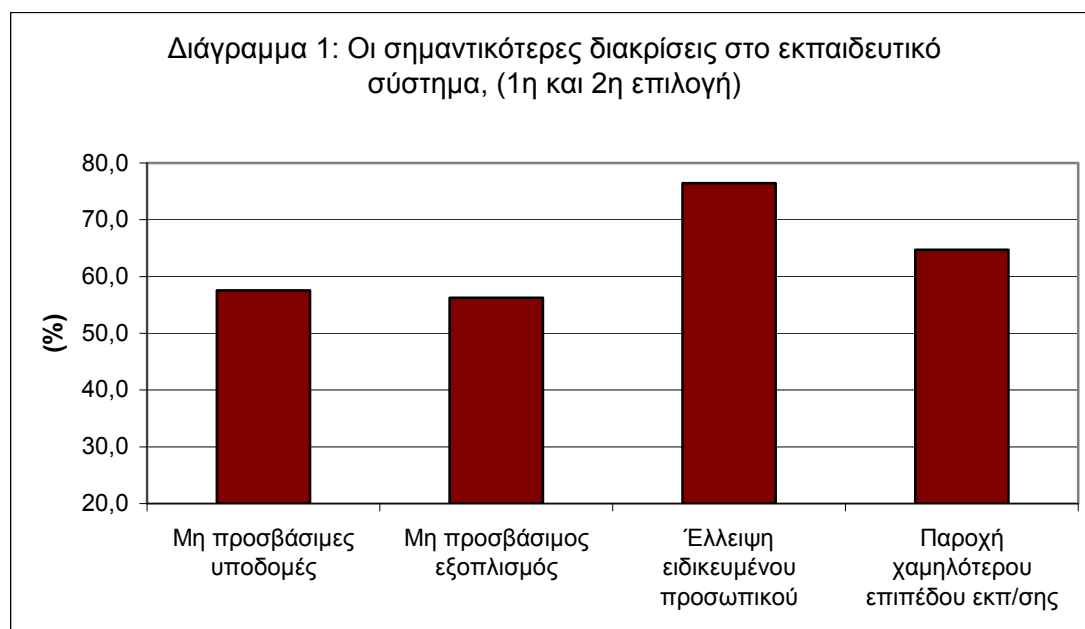
Απαραίτητη διευκρίνιση για την ερμηνεία και αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της έρευνας

Οι απαντήσεις που αφορούν αξιολόγηση και ιεράρχηση θα πρέπει να θεωρηθούν ως ενδεικτικές και σε καμία περίπτωση ως απόλυτες και εξαντλητικές. Η κατάταξη ενός παράγοντα στην πρώτη θέση, σε καμία περίπτωση δεν θα πρέπει να θεωρηθεί ότι αυτός είναι ο κυριότερος και οι άλλοι έχουν λιγότερη σημασία. Αντιστοίχως, ένας παράγοντας που κατατάσσεται στην 3^η ή 4^η θέση, σε καμία περίπτωση δε σημαίνει ότι έχει υποδεέστερη σημασία. Είναι προφανές ότι η ιεράρχηση είναι διαδικασία που εμπεριέχει μεγάλο βαθμό σχετικότητας. Επομένως η ερμηνεία των αποτελεσμάτων απαιτεί ιδιαίτερη προσοχή και όχι μηχανιστική ανάγνωση των ποσοστών.

Οι σημαντικότερες διακρίσεις που υφίστανται τα άτομα με αναπηρία στο εκπαιδευτικό σύστημα

Είναι γεγονός ότι τα άτομα με αναπηρία υφίστανται αρνητικές διακρίσεις σε όλες τις βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος. Η ερώτηση είχε ως στόχο αφενός να επαληθεύσει αυτή τη διαπίστωση, ώστε να χρησιμοποιηθεί ως επιχείρημα στην τεκμηρίωση της αναγκαιότητας για τη Δια Βίου Μάθηση των ατόμων με αναπηρία, αφετέρου την ανάδειξη συγκεκριμένων διακρίσεων οι οποίες πρέπει να αποφευχθούν ή/και να αντιμετωπιστούν στη Δια Βίου Μάθηση των ατόμων με αναπηρία.

Από το Διάγραμμα 1, όπου παρουσιάζονται αθροιστικά οι δύο πρώτες επιλογές των ερωτηθέντων, αναδεικνύεται ότι οι βασικότερες διακρίσεις που υφίστανται τα άτομα με αναπηρία στο εκπαιδευτικό σύστημα αφορούν την *έλλειψη ειδικευμένου προσωπικού* και την *παροχή χαμηλότερου επιπέδου εκπαίδευσης*. Ωστόσο, ως πολύ σημαντικές διακρίσεις αναδεικνύονται και τα *ζητήματα ελλιπούς προσβασιμότητας* τόσο σε υποδομές όσο και σε εξειδικευμένο εκπαιδευτικό υλικό/εξοπλισμό.



Στον Πίνακα 1 παρουσιάζεται αναλυτικότερα η ιεράρχηση των διακρίσεων του εκπαιδευτικού συστήματος από τους ερωτώμενους.

Πίνακας 1: Οι σημαντικότερες διακρίσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα, (%)

	Επιλογή				Σύνολο
	1 ^η	2 ^η	3 ^η	4 ^η	
Χαμηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης	42,9	11,4	20,0	20,0	100,0
Μη προσβάσιμες υποδομές	22,9	28,6	28,6	11,4	100,0
Έλλειψη προσβάσιμου εξοπλισμού	42,9	31,4	17,1	5,7	100,0
Έλλειψη ειδικευμένου προσωπικού	34,3	28,6	8,6	25,7	100,0

Οι απαντήσεις στο ανοικτό τμήμα της συγκεκριμένης ερώτησης ανέδειξαν και άλλα ζητήματα που αποτελούν πεδίο διακρίσεων των ατόμων με αναπηρία στο εκπαιδευτικό σύστημα. Πρόκειται για ορισμένα γενικά προβλήματα:

- Συμπεριφορές κοινωνικού ρατσισμού που επιβαρύνουν ψυχολογικά τα άτομα με αναπηρία και την οικογένειά τους,
- φαινόμενα κοινωνικού αποκλεισμού,
- έλλειψη ειδικών αναλυτικών προγραμμάτων,
- ελλιπής φροντίδα παιδιών στις σχολικές μονάδες,
- προβλήματα μεταφοράς μαθητών.

Αναφέρθηκαν όμως και ορισμένα ειδικότερα προβλήματα, όπως είναι π.χ.:

- Οι ανεπαρκείς εκπαιδευτικές μονάδες από το νηπιαγωγείο έως τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση για τα παιδιά με νοητική στέρηση,
- η προσχολική εκπαίδευση για παιδιά ηλικίας έως 5 ετών με κώφωση-βαρηκοΐα,
- η πλήρης έλλειψη εκπαιδευτικής αγωγής και πρόσβασης για παιδιά με πολλαπλές αναπηρίες.

Οι σημαντικότερες διακρίσεις σε πάσης φύσεως εκπαιδευτικά προγράμματα εκτός εκπαιδευτικού συστήματος.

Οι διακρίσεις για τις οποίες γίνεται λόγος αφορούν διάφορες εκπαιδευτικές διαδικασίες όπως είναι για παράδειγμα τα σεμινάρια κατάρτισης κ.λπ. οι οποίες λαμβάνουν χώρα εκτός του εκπαιδευτικού συστήματος.

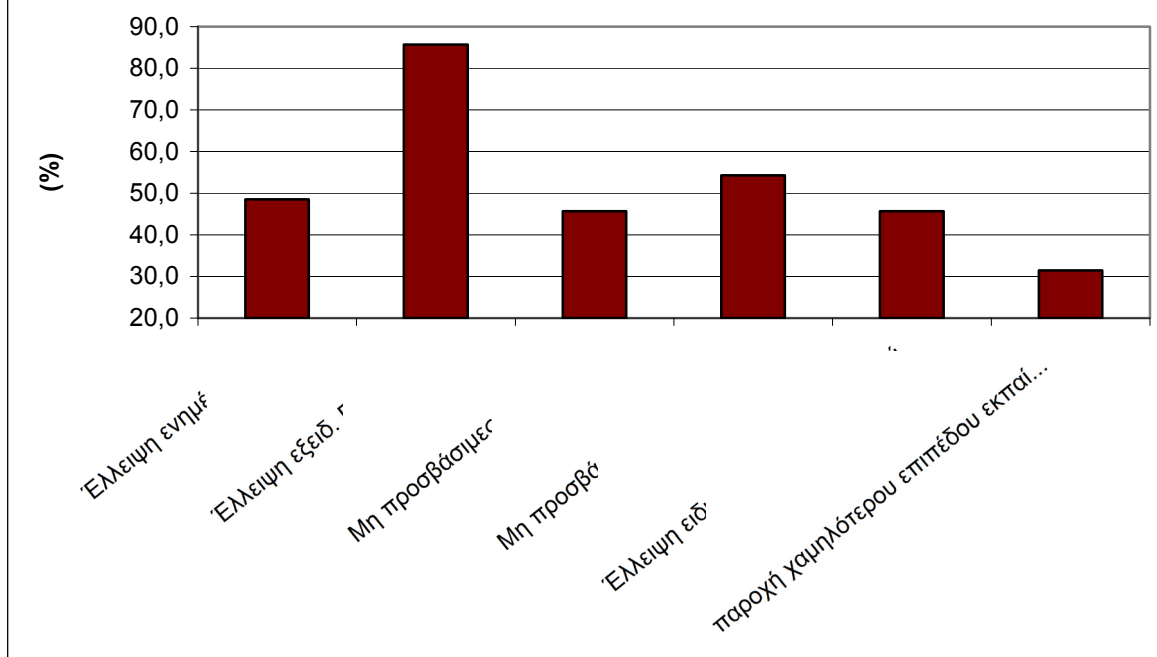
Από το Διάγραμμα 2, όπου παρουσιάζονται αθροιστικά οι δύο πρώτες επιλογές των ερωτηθέντων, αναδεικνύεται ότι ως κυρίαρχο ζήτημα αναφέρεται το γεγονός ότι *δεν υπάρχουν αρκετά εξειδικευμένα προγράμματα/σεμινάρια για τα άτομα με αναπηρία*. Ακολούθως, ως οι βασικότερες διακρίσεις που υφίστανται τα άτομα με αναπηρία σε διάφορες εκπαιδευτικές διαδικασίες εκτός του εκπαιδευτικού συστήματος αφορούν την *έλλειψη ενημέρωσης για την πραγματοποίηση των προγραμμάτων/σεμιναρίων αυτών* και η *έλλειψη προσβάσιμου εξοπλισμού*.

Στον Πίνακα 2 παρουσιάζεται αναλυτικότερα η ιεράρχηση των διακρίσεων εκτός του εκπαιδευτικού συστήματος από τους ερωτώμενους.

Πίνακας 2: Οι σημαντικότερες διακρίσεις σε πάσης φύσεως εκπαιδευτικά προγράμματα εκτός εκπαιδευτικού συστήματος, (διάφορα σεμινάρια, κ.ά.), (%)

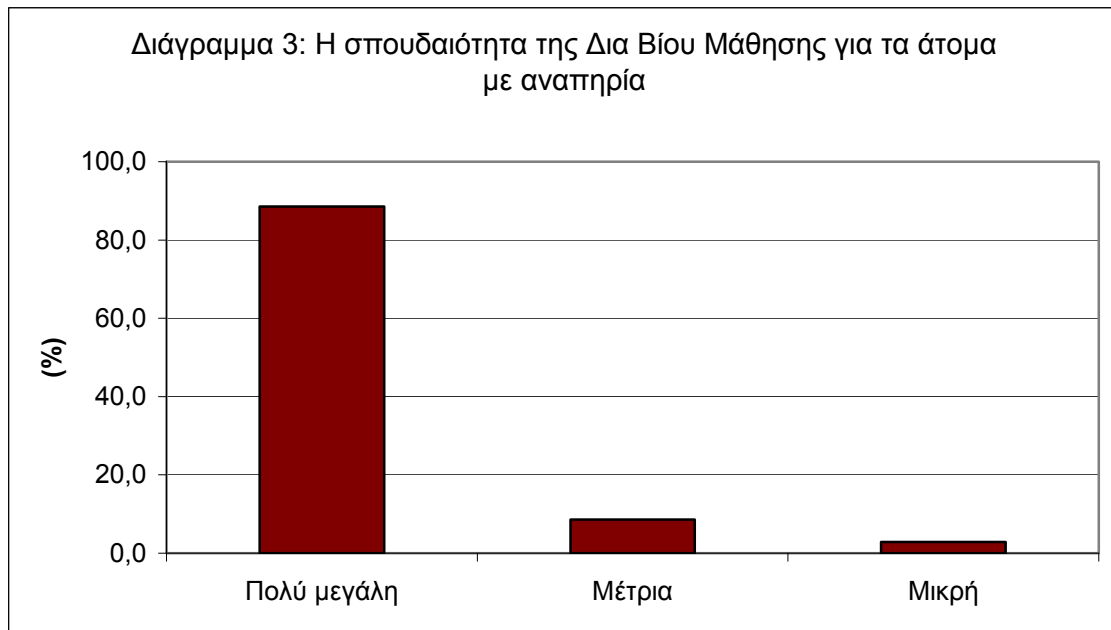
	Επιλογή						Σύνολο
	1η	2η	3η	4η	5η+	Δεν επιλέχθηκε	
Έλλειψη ενημέρωσης	25,7	22,9	11,4	25,7	5,7	8,6	100,0
Έλλειψη εξειδικευμ. προγραμ.	74,3	11,4	8,6	5,7	0,0	0,0	100,0
Μη προσβάσιμες υποδομές	22,9	22,9	2,9	22,9	2,9	25,7	100,0
Μη προσβάσιμος εξοπλισμός	28,6	25,7	17,1	8,6	0,0	20,0	100,0
Έλλειψη ειδικευμένου προσωπικού	25,7	20,0	28,6	14,3	0,0	11,4	100,0
Παροχή χαμηλότερου επιπέδου εκπαίδευσης	22,9	8,6	17,1	20,0	2,9	28,6	100,0

Διάγραμμα 2: Διακρίσεις σε πάσης φύσεως εκπαιδευτικά προγράμματα εκτός εκπαιδευτικού συστήματος, (1η και 2η επιλογή)



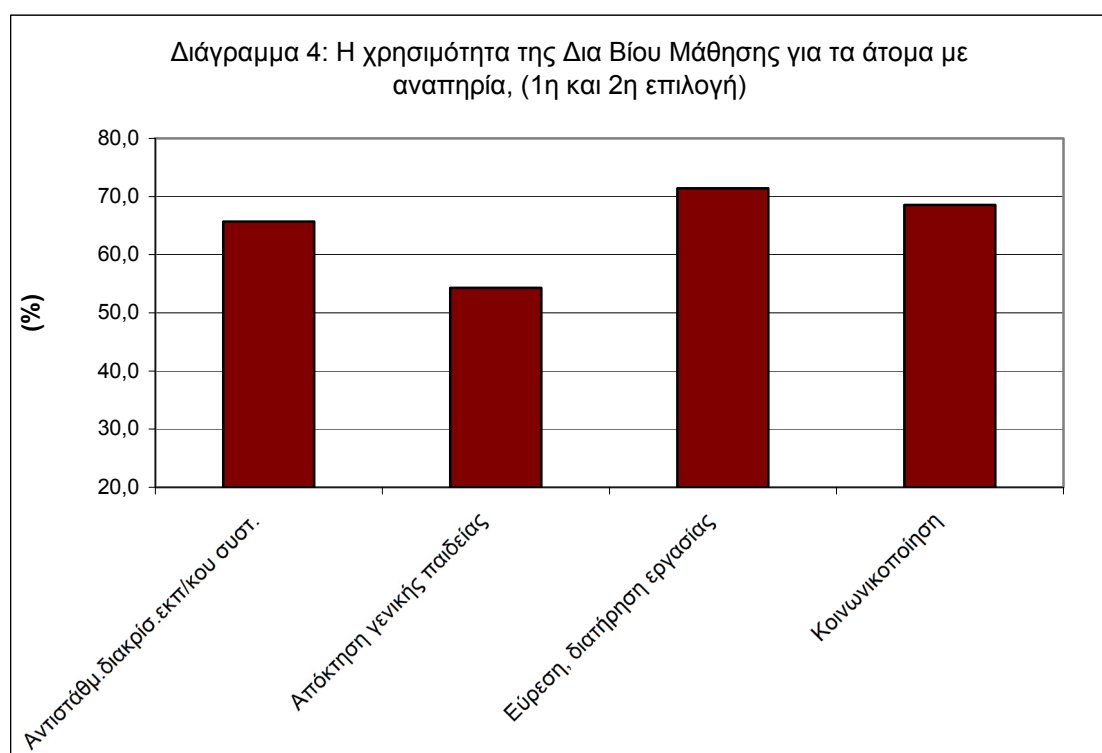
Η σπουδαιότητα της Δια Βίου Μάθησης για τα άτομα με αναπηρία

Οι απαντήσεις των στελεχών στην ερώτηση αυτή υπογραμμίζουν τον κρίσιμο ρόλο που μπορεί να έχει η Δια Βίου Μάθησης για τα άτομα με αναπηρία, δεδομένου ότι σχεδόν το 90% θεωρεί ότι η Δια Βίου Μάθηση έχει πολύ μεγάλη σημασία για τα άτομα με αναπηρία.



Η χρησιμότητα της Δια Βίου Μάθησης για τα άτομα με αναπηρία

Η ιεράρχηση των απαντήσεων όσον αφορά τη χρησιμότητα της Δια Βίου Μάθησης για τα άτομα με αναπηρία τοποθετεί στις πρώτες θέσεις την *διευκόλυνση στη διαδικασία εύρεσης εργασίας* και την *κοινωνικοποίηση* των ατόμων με αναπηρία. Σχεδόν ίδια σημασία αποδίδεται και στο ρόλο που μπορεί να παίζει η Δια Βίου Μάθηση στην *αντιστάθμιση των διακρίσεων* του εκπαιδευτικού συστήματος, ενώ ακολουθεί η *απόκτηση γενικής παιδείας*, (βλ. Διάγραμμα 4).



Ο Πίνακας 3 παρουσιάζει αναλυτικότερα η ιεράρχηση των απόψεων για τη χρησιμότητα της Δια Βίου Μάθησης από τους ερωτώμενους.

Στις απαντήσεις στο ανοικτό τμήμα της συγκεκριμένης ερώτησης αναφέρονται και άλλες πλευρές χρησιμότητας της Δια Βίου Μάθησης για την αναπηρία, όπως είναι η αύξηση της αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης, η αξιοπρέπεια, η διευκόλυνση στη διεκδίκηση δικαιωμάτων, η αυτομόρφωση κ.ά.

Πίνακας 3: Η χρησιμότητα της Δια Βίου Μάθησης για τα άτομα με αναπηρία, (%)

	Επιλογή				Σύνολο
	1η	2η	3η	4η	
Αντιστάθμιση διακρίσεων του εκπαιδευτικού συστήματος	34,3	31,4	22,9	11,4	100,0
Απόκτηση γενικής παιδείας	31,4	22,9	22,9	22,9	100,0
Εύρεση, διατήρηση εργασίας	40,0	31,4	14,3	14,3	100,0
Κοινωνικοποίηση	48,6	20,0	14,3	17,1	100,0

Τα κυριότερα αντικίνητρα για την παρακολούθηση προγραμμάτων Δια Βίου Μάθησης από τα άτομα με αναπηρία

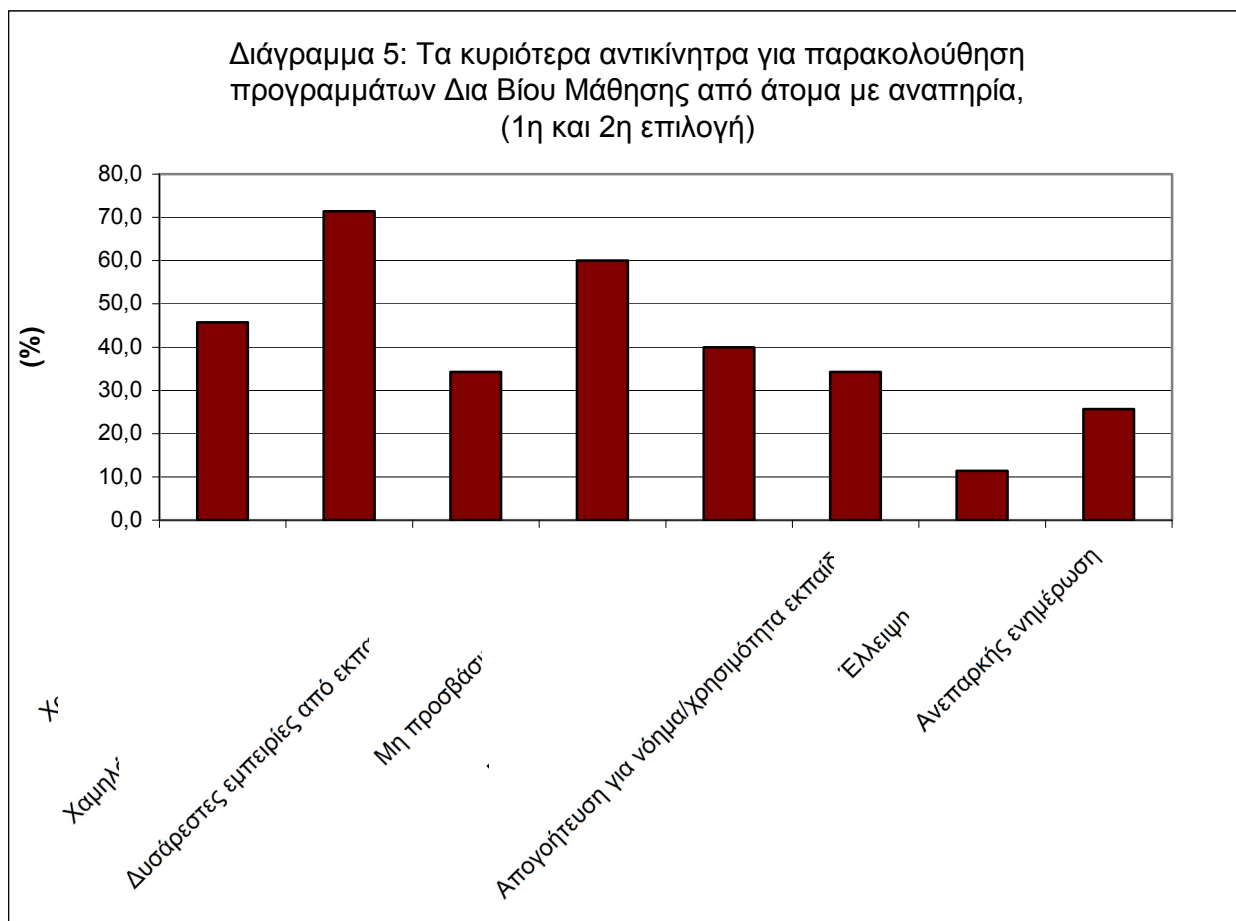
Ως τα σημαντικότερα αντικίνητρα για την παρακολούθηση προγραμμάτων Δια Βίου Μάθησης από τα άτομα με αναπηρία αναδεικνύεται το *αρχικό χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο* των ατόμων με αναπηρία ως αποτέλεσμα των δυσμενών διακρίσεων στο εκπαιδευτικό σύστημα και οι *μη προσβάσιμες υποδομές*. Η πρώτη επιλογή των απαντήσεων των στελεχών του αναπηρικού κινήματος βρίσκεται σε αρμονία με αποτελέσματα και άλλων ερευνών τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό, οι οποίες διαπιστώνουν στενή σχέση ανάμεσα στο μορφωτικό επίπεδο και την παρακολούθηση προγραμμάτων Δια Βίου Εκπαίδευσης.

Σε δεύτερο επίπεδο, ως αντικίνητρα αξιολογούνται η χαμηλή αυτοεκτίμηση, προηγούμενες δυσάρεστες εμπειρίες από το εκπαιδευτικό σύστημα και η συνακόλουθη απογοήτευση για τη χρησιμότητα της εκπαίδευσης και βέβαια η έλλειψη εξειδικευμένου εκπαιδευτικού υλικού.

Πίνακας 4: Τα κυριότερα αντικίνητρα για την παρακολούθηση προγραμμάτων Δια Βίου Μάθησης από τα άτομα με αναπηρία, (%)

	Επιλογή						Σύνολο
	1η	2η	3η	4η	5η	Δεν επιλέχθηκε	
Χαμηλή αυτοεκτίμηση	25,7	20,0	8,6	2,9	8,6	34,3	100,0
Χαμηλό αρχικό μορφωτικό επίπεδο	48,6	22,9	8,6	11,4	2,9	5,7	100,0
Δυσάρεστες εμπειρίες από εκπαιδευτικό σύστημα	14,3	20,0	22,9	20,0	2,9	20,0	100,0
Μη προσβάσιμες υποδομές	34,3	25,7	8,6	5,7	11,4	14,3	100,0
Μη προσβάσιμος εξοπλισμός	22,9	17,1	20,0	5,7	8,6	25,7	100,0
Απογοήτευση για το νόημα της εκπαίδευσης	8,6	25,7	20,0	2,9	25,7	17,1	100,0
Έλλειψη χρόνου	8,6	2,9	8,6	5,7	25,7	48,6	100,0
Ανεπαρκής ενημέρωση	11,4	14,3	11,4	25,7	22,9	14,3	100,0

Στον Πίνακα 4 παρουσιάζεται αναλυτικότερα η ιεράρχηση των αντικινήτρων για τα άτομα με αναπηρία προκειμένου να παρακολουθήσουν εκπαιδευτικά προγράμματα στο πλαίσιο της Δια Βίου Εκπαίδευσης.



Από τις απαντήσεις στο ανοικτό τμήμα της συγκεκριμένης ερώτησης ως αντικίνητρα αξιολογούνται επίσης:

- Οι μη αποκεντρωμένες δομές παροχής εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Η γεωγραφική τους συγκέντρωση σε μεγάλα αστικά κέντρα δημιουργεί σοβαρά προβλήματα σε κατοίκους αγροτικών και ημιαστικών περιοχών.
- Απουσία στοχευμένων προγραμμάτων σε ειδικές κατηγορίες αναπηρίας (π.χ. για άτομα με νοητική υστέρηση και αυτισμό).
- Πρόβλημα μετακίνησης.
- Προβλήματα επικοινωνίας.

- Έλλειψη οικονομικής αποζημίωσης.
- Επίσης αναφέρονται και άλλα «απλά» προβλήματα όπως π.χ. το στοιχείο ότι οι γονείς δεν έχουν που να αφήσουν τα παιδιά τους την ώρα του μαθήματος.
- Κίνητρα ώστε τα άτομα με αναπηρία να συμμετέχουν σε προγράμματα Δια Βίου Μάθησης.

Τα κυριότερα κίνητρα για την παρακολούθηση προγραμμάτων Δια Βίου Μάθησης από τα άτομα με αναπηρία

Ως τα σημαντικότερα κίνητρα ώστε τα άτομα με αναπηρία να παρακολουθήσουν προγράμματα Δια Βίου Μάθησης αναδεικνύεται αυτή καθ' εαυτή η *απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων*, ενώ ακολουθεί με την ίδια αξιολόγηση και η *διευκόλυνση στην εύρεση εργασίας*. Είναι αξιοπρόσεκτο ότι η καταβολή *οικονομικής παροχής* εμφανίζεται με σχετικά χαμηλό ποσοστό.



Πίνακας 5: Κίνητρα ώστε τα άτομα με αναπηρία να συμμετέχουν σε προγράμματα Δια Βίου Μάθησης, (%)

	Επιλογή					Σύνολο
	1η	2η	3η	4η	Δεν επιλέχθηκε	
Διεύρυνση γνώσεων/δεξιοτήτων	60,0	31,4	8,6	0,0	0,0	100,0
Εύρεση εργασίας	51,4	34,3	14,3	0,0	0,0	100,0
Ηθική ικανοποίηση	20,0	20,0	28,6	25,7	5,7	100,0
Εκπαιδευτικό επίδομα	22,9	17,1	14,3	40,0	5,7	100,0

Στις απαντήσεις στο ανοικτό τμήμα της συγκεκριμένης ερώτησης ως κίνητρα αναφέρθηκαν επίσης η έξοδος από το οικογενειακό προστατευτικό περιβάλλον και η συνακόλουθη διαδικασία ανεξαρτητοποίησης και η κοινωνικοποίηση.

7.3 Προτάσεις θεματικών ενότητων Δια Βίου Μάθησης

Από τα στελέχη του αναπηρικού κινήματος ζητήθηκε επίσης η άποψη για θεματικές ενότητες που θα μπορούσαν να συμπεριληφθούν σε ένα πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης το οποίο απευθύνεται στο γενικό πληθυσμό, στα άτομα με αναπηρία γενικώς και σε ειδικές κατηγορίες ατόμων με αναπηρία. Κατωτέρω παρουσιάζονται οι απαντήσεις σε αυτό το ερώτημα:

Θεματικές ενότητες για το γενικό πληθυσμό

- Θεωρητική προσέγγιση της αναπηρίας
- Ευαισθητοποίηση της κοινωνίας για τα προβλήματα των ατόμων με αναπηρία
- Ισότιμη αντιμετώπιση των ατόμων με αναπηρία
- Σεβασμός στη διαφορετικότητα
- Κοινωνικός ρατσισμός
- Κοινωνικός αποκλεισμός
- Προσβασιμότητα
- Άτομα με αναπηρία και εκπαίδευση
- Άτομα με αναπηρία και απασχόληση
- Άτομα με αναπηρία και Μ.Μ.Ε.
- Εκπαίδευση για την πρόληψη των πάσης φύσεως αναπηριών (διατροφή, αγωγή υγείας, σεξουαλική αγωγή, κυκλοφοριακή αγωγή, προστασία περιβάλλοντος κ.ά.)
- Εκπαίδευση προσωπικών βοηθών
- Θέματα κοινωνικής εργασίας
- Ενημέρωση γενικού πληθυσμού για τα προβλήματα των ατόμων με νοητική αναπηρία και τρόπων κατάλληλης αντιμετώπισής τους.
- Μαθήματα σε υπαλλήλους πρωτοβάθμιων και δευτεροβάθμιων Ο.Τ.Α, σε δημοσιογράφους, σε προσωπικό τουριστικών καταλυμάτων, κ.ά.

Θεματικές ενότητες για άτομα με αναπηρία

- Κοινωνικός ρατσισμός,
- θεσμοί, οργάνωση και λειτουργία της Πολιτείας,

- δικαιώματα ατόμων με αναπηρία (εργασιακών, ασφαλιστικών, υγειονομικής περίθαλψης),
- διεκδίκηση δικαιωμάτων,
- εργατική νομοθεσία, νομοθεσία για την αναπηρία,
- ενημέρωση, εμπύχωση, διεκδίκηση, συμμετοχή,
- εκπαιδευτική ενδυνάμωση στελεχών,
- αναγκαιότητα συλλογικής δράσης,
- ιστορία του αναπηρικού κινήματος,
- γραφή Braille, νοηματική,
- νέες Τεχνολογίες, Η/Υ, internet,
- μουσική, χειροτεχνία, κατασκευές, γυμναστική,
- ξένες γλώσσες,
- κοινωνιολογία,
- γνώση και διαχείριση της αναπηρίας από τι ίδιο το άτομο και την οικογένεια,
- θέματα κοινωνικοποίησης, θέματα ένταξης στο χώρο της εργασίας,
- προσβασιμότητα,
- άτομα με αναπηρία και εκπαίδευση,
- άτομα με αναπηρία και απασχόληση,
- άτομα με αναπηρία και Μ.Μ.Ε.,
- επαγγελματικός προσανατολισμός, επαγγελματική αποκατάσταση,
- διευκόλυνση στην προσπάθεια εύρεσης εργασίας,
- κοινωνικοποίηση,
- εκπαίδευση για πρόληψη πάσης φύσεως αναπηριών (διατροφή, αγωγή υγείας, σεξουαλική αγωγή, κυκλοφοριακή αγωγή, προστασία περιβάλλοντος κ.ά.),
- σεβασμός στην αναπηρία των άλλων,
- επιχειρηματικότητα,
- οργάνωση και διοίκηση επιχειρήσεων, συνεταιρισμών,
- προγράμματα επανένταξης στον εργασιακό χώρο,
- δημιουργική απασχόληση,
- συμβουλευτική γονέων,
- αποϊδρυματοποίηση, αυτόνομη διαβίωση, αυτοεξυπηρέτηση,
- βελτίωση καθημερινότητας (κέντρα ημερήσιας απασχόλησης και φροντίδας, κέντρα φιλοξενίας, εργαστήρια ενασχόλησης),
- ομαδική συνεργασία, διαμονή-ένταξη στην κοινότητα/γειτονιά.

Γενικότερες προτάσεις για το σχεδιασμό ενός προγράμματος Δια Βίου Μάθησης με αντικείμενο την αναπηρία

Από τα στελέχη του αναπηρικού κινήματος ζητήθηκε επίσης να καταθέσουν γενικότερες προτάσεις για το σχεδιασμό ενός προγράμματος Δια Βίου Μάθησης με αντικείμενο την αναπηρία. Κατωτέρω παρουσιάζονται οι προτάσεις αυτές:

- Είναι ιδιαίτερα σημαντικό να υπάρχουν εξειδικευμένοι εκπαιδευτές,
- απαιτείται να γίνεται αυστηρή επιλογή των εκπαιδευτών,
- ειδικά τμήματα για ειδικές κατηγορίες ατόμων με αναπηρία (τυφλοί, κωφοί, κ.ά.)
- προσαρμοσμένες θεματικές ενότητες κατά ομάδα στόχου,
- διαβάθμιση επιπέδου των προγραμμάτων ώστε να είναι σε θέση να τα παρακολουθούν όλοι,
- η θεματολογία να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του μέλλοντος,
- η πιστοποίηση των γνώσεων ώστε να χρησιμοποιηθούν στην εργασία,
- άνεση χρόνου-διάρκειας των προγραμμάτων,
- ενεργητικές τεχνικές μάθησης,
- συγκρότηση ομοιογενών τμημάτων εκπαιδευομένων,
- κάλυψη δαπανών μετακίνησης εκπαιδευομένων,
- καταβολή αμοιβής στους εκπαιδευόμενους,
- εκπαίδευση φοιτητών Μ.Μ.Ε. σε θέματα αναπηρίας,
- έγκαιρη προμήθεια εκπαιδευτικού υλικού από διερμηνείς νοηματικής, ώστε να προετοιμάζονται καλύτερα,
- τα άτομα με νοητική αναπηρία έχουν απόλυτη ανάγκη διαρκούς ΔΒΜ,
- να μη γίνεται διάκριση σε εκπαιδευσιμα και μη εκπαιδευσιμα άτομα.

7.4 Σύνοψη συμπερασμάτων

Από την ανωτέρω ανάλυση προέκυψαν ορισμένα βασικά συμπεράσματα, τα οποία είναι σκόπιμο να αξιοποιηθούν και να ενσωματωθούν στο σχέδιο του Ολοκληρωμένου Προγράμματος Δια Βίου Μάθησης και Αναπηρίας.

Αναδεικνύεται η *αναγκαιότητα διενέργειας εξειδικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων/σεμιναρίων τόσο για τα άτομα με αναπηρία, και για ειδικές κατηγορίες ατόμων με αναπηρία όσο και του γενικού πληθυσμού* προς ενημέρωσή του σε θέματα αναπηρίας.

Η *γεωγραφική αποκέντρωση* των εκπαιδευτικών προγραμμάτων πρέπει να αποτελεί ιδιαίτερο στόχο, ώστε να υπάρχει πρόσβαση και από τους κατοίκους των αγροτικών και ημιαστικών περιοχών.

Ιδιαίτερη προσοχή απαιτείται στο *σχεδιασμό* των εκπαιδευτικών προγραμμάτων ώστε αυτά:

- Να ανταποκρίνονται στις συγκεκριμένες ανάγκες των ατόμων στα οποία απευθύνονται σε όρους θεματολογίας,
- να διαφοροποιούνται βάσει του επιπέδου των ατόμων στα οποία απευθύνονται ,
- να ανταποκρίνονται στο επίπεδο και τις απαιτήσεις της σημερινής πραγματικότητας,
- να είναι προσανατολισμένα στην απόκτηση χρήσιμων γνώσεων και να διευκολύνουν την εύρεση εργασίας.

Η διαδικασία επιλογής και η *εξειδίκευση των εκπαιδευτών* στην εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία κρίνεται ότι έχει μεγάλη σημασία

Κρίσιμο θέμα συνιστά η *ενημέρωση* των ατόμων με αναπηρία για τη διενέργεια εκπαιδευτικών προγραμμάτων/σεμιναρίων.

Ιδιαίτερη σημασία έχει η διασφάλιση των όρων για την παρακολούθηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων από τα άτομα με αναπηρία. Ως τέτοιοι όροι είναι:

- Η παροχή εκπαιδευτικού επιδόματος,
- η παροχή διευκολύνσεων στη μεταφορά,
- η μέριμνα για φύλαξη των παιδιών στη διάρκεια που οι γονείς παρακολουθούν κάποιο σεμινάριο

Εκ των οποίων ουκ άνευ προϋπόθεση είναι η διασφάλιση της προσβασιμότητας υποδομών και εκπαιδευτικού υλικού/εξοπλισμού.

Πρέπει να υπάρχει ειδική μέριμνα για παιδαγωγικές μεθόδους και εν γένει εκπαιδευτική λειτουργία η οποία:

- Θα αποκαθιστά προηγούμενες αρνητικές εμπειρίες των ατόμων με αναπηρία από το εκπαιδευτικό σύστημα,
- θα ενισχύει την αυτοπεποίθηση και την αξιοπρέπεια των εκπαιδευομένων,
- θα συμβάλλει στην ενίσχυση της κοινωνικοποίησης,
- θα πρέπει να γίνει επεξεργασία των θεματικών ενοτήτων που προτάθηκαν, ώστε να χρησιμοποιηθούν στο σχεδιασμό του Ολοκληρωμένου Προγράμματος Δια Βίου Μάθησης και Αναπηρίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8: ΟΛΟΚΛΗΡΩΜΕΝΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΠΗΡΙΑ

8.1 Τεκμηρίωση της αναγκαιότητας για ειδική μέριμνα στη σχέση Δια Βίου Μάθησης και αναπηρίας

Χωρίς, σε καμία περίπτωση, να απεμπολείται η συστηματική προσπάθεια ένταξης των ατόμων με αναπηρία στο γενικό εκπαιδευτικό σύστημα όλων των βαθμίδων και όλων των μορφών, η εξασφάλιση ειδικής μέριμνας τόσο για τη σχέση Δια Βίου Μάθησης και αναπηρίας όσο και για τη δια βίου μάθηση των ατόμων με αναπηρία θεμελιώνεται πολλαπλώς. Οι λόγοι στους οποίους εδράζεται η αναγκαιότητα της ειδικής μέριμνας σχετίζονται με τις σχέσεις της αναπηρίας με το εκπαιδευτικό σύστημα, την απασχόληση και άλλες πτυχές κοινωνικής ζωής που αναλύονται παρακάτω.

a. Παράγοντες οι οποίοι σχετίζονται με το εκπαιδευτικό σύστημα

Το εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται από σειρά ατελειών που αποτελούν πηγή διακρίσεων για την εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία. Ως τέτοιες αναφέρονται:

- Έως και πρόσφατα που ψηφίστηκε ο ν. 3699/2008 η εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία ουσιαστικώς δεν ήταν υποχρεωτική με την έννοια ότι σύμφωνα με προηγούμενο νόμο η εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία καθίστατο υποχρεωτική σύμφωνα με απόφαση του Υπουργού Παιδείας μόνο όταν το Κράτος είχε τη δυνατότητα να την παρέχει.
- Επίσης έως πρόσφατα δεν προεβλέπετο εκπαίδευση ορισμένων κατηγοριών ατόμων με αναπηρία μετά το 22^ο έτος της ηλικίας (βλ. άρθρο 1, παρ. 7, του Ν. 2817/14-3-2000).
- Η σχολική διαρροή των ατόμων με αναπηρία είναι σημαντικά υψηλότερη σε σχέση με το γενικό πληθυσμό.
- Η αδυναμία του εκπαιδευτικού συστήματος να παρέχει πλήρη κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών σε άτομα με βαριά αναπηρία, πολλαπλές αναπηρίες κ.λπ.).

Ως αποτέλεσμα των ανωτέρω ατελειών, της αδράνειας προσαρμογής του εκπαιδευτικού συστήματος και βέβαια γενικότερων κοινωνικών παραγόντων, το εκπαιδευτικό επίπεδο των ατόμων με αναπηρία χαρακτηρίζεται από ένα *συσσωρευμένο έλλειμμα το οποίο αναπαράγεται ακόμη και σήμερα*, παρά τα πολλά θετικά βήματα που έχουν γίνει. Συνεπώς η Δια Βίου Μάθηση καλείται να συμβάλει στην αποκατάσταση όχι μόνο των τρεχόντων αλλά και των συσσωρευμένων προβλημάτων στο εκπαιδευτικό επίπεδο των ατόμων με αναπηρία όλων των ηλικιών.

Πέραν των ανωτέρω, η αναγκαιότητα για ειδική μέριμνα στη σχέση Δια Βίου Μάθησης και αναπηρίας, συνάγεται και από άλλες πτυχές που σχετίζονται με την εκπαίδευση:

- Η αναγκαιότητα ειδικών προγραμμάτων Δια Βίου Μάθησης για τα άτομα με αναπηρία προκύπτει και από ένα βασικό ποιοτικό χαρακτηριστικό της Δια Βίου Μάθησης που είναι η δυνατότητα «εξατομικευμένης» προσέγγισης. Ο σχεδιασμός και η προσφορά, δηλαδή, προγραμμάτων στην βάση διάγνωσης των συγκεκριμένων αναγκών. Το στοιχείο αυτό αποκτά πολύ μεγάλη σημασία στην περίπτωση των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών αναγκών των ατόμων με αναπηρία. Ο προσδιορισμός των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών αναγκών των ατόμων με αναπηρία συχνά απαιτεί ειδική έρευνα και διαφορετική προσέγγιση σε σχέση με ότι ισχύει στο γενικό πληθυσμό, καθότι η προέλευσή τους ανάγεται σε διαφορετικά αίτια.
- Ειδική αναφορά πρέπει να γίνει σε ένα ακόμη λόγο που ενισχύει την αναγκαιότητα για ειδική μέριμνα στη σχέση Δια Βίου Μάθησης και αναπηρίας. Πρόκειται για την αντιμετώπιση του γεγονότος ότι στα προγράμματα Δια Βίου Μάθησης αναπαράγονται ανισότητες του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος.

Έρευνες σε πολλές χώρες, αλλά και στην Ελλάδα καταδεικνύουν ότι η συμμετοχή των ατόμων χαμηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης, αλλά και των ατόμων με αναπηρία στα πάσης φύσεως εκπαιδευτικά προγράμματα (πέραν της «τυπικής» εκπαίδευσης) είναι περιορισμένη και αναλογικά μικρότερη από την αντίστοιχη συμμετοχή του γενικού πληθυσμού. Το ποσοστό συμμετοχής στη δια βίου μάθηση των ατόμων με χαμηλή εκπαίδευση είναι πολύ περιορισμένο. Το μέσο ευρωπαϊκό ποσοστό ανέρχεται

σε 3,4%, ενώ το αντίστοιχο ελληνικό ποσοστό είναι μόλις 0,2%, (Eurostat, 2005 και Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση, σελ. 40).

Έρευνα που έγινε στη Μεγάλη Βρετανία για τη συμμετοχή διαφόρων ομάδων του πληθυσμού στη Δια Βίου Μάθηση την περίοδο 1998-2003 (Macleod 2007), έδειξε ότι τα άτομα με αναπηρία όχι μόνο έχουν αναλογικά πολύ μικρότερη συμμετοχή σε σχέση με το γενικό πληθυσμό, αλλά και ότι διαχρονικά η απόσταση αυτή παραμένει σταθερή. Περαιτέρω η ίδια έρευνα ανέδειξε και τη σχετικά δυσμενέστερη θέση των γυναικών με αναπηρία οι οποίες στο θέμα της Δια Βίου Μάθησης βιώνουν διπλή διάκριση, (βλ. επίσης και NIACE, 2008).

Όσον αφορά την Ελλάδα διαπιστώνεται ότι υπάρχει υψηλή συσχέτιση μεταξύ εκπαιδευτικού επιπέδου και δια βίου μάθησης, καθώς άτομα με υψηλότερο εκπαιδευτικό επίπεδο τείνουν να συμμετέχουν περισσότερο σε προγράμματα δια βίου μάθησης. Ωστόσο, τα στοιχεία για την Ελλάδα είναι ευνοϊκότερα σε σχέση με την Ευρώπη των 25. Το ποσοστιαίο χάσμα συμμετοχής στη δια βίου μάθηση μεταξύ των ατόμων με πρωτοβάθμια εκπαίδευση, σε σχέση με τα άτομα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (ISCED 0-2 και ISCED 5-6 αντιστοίχως) ενώ για την Ευρώπη των 25 είναι 15,7 μονάδες, στην Ελλάδα είναι 8,5 μονάδες, (βλ. Eurostat, 2004 και Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση σελ. 54).

Αυτό σημαίνει ότι η Δια Βίου Μάθηση είναι δυνατόν να αναπαράγει αρχικές και προϋπάρχουσες ανισότητες στην εκπαίδευση (βλ. OECD 2004, p.2, και Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση σελ. 30), στοιχείο που συνεπάγεται ότι τα άτομα με αναπηρία παρακολουθούν σε μικρότερο βαθμό προγράμματα Δια Βίου Μάθησης.

Για τη γεφύρωση του ανωτέρω χάσματος, ως στόχος του Επιχειρησιακού Προγράμματος Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση (σελ. 40) δεν τίθεται μόνο η αύξηση των ποσοστών συμμετοχής σε αυτή, αλλά και ειδικότερα η μείωση του χάσματος συμμετοχής στη δια βίου μάθηση, που παρουσιάζουν τα άτομα με υψηλότερο επίπεδο μόρφωσης σε σχέση με τα άτομα που έχουν χαμηλό επίπεδο εκπαίδευσης, υπέρ των πρώτων.

β. Παράγοντες που αφορούν τη σχέση απασχόλησης και αναπηρίας

Το υψηλό ποσοστό ανεργίας των ατόμων με αναπηρία

Το πρόβλημα της ανεργίας εμφανίζεται ιδιαίτερα οξυμένο στα άτομα με αναπηρία, όπως άλλωστε και στην περίπτωση των άλλων ευάλωτων ομάδων του πληθυσμού. Τα άτομα με αναπηρία βρίσκονται εκτός της αγοράς εργασίας σε ποσοστό πολύ υψηλότερο από τον γενικό πληθυσμό. Σύμφωνα με στοιχεία της Ε.Σ.Υ.Ε για το 2003, το 84% των ατόμων με αναπηρία βρίσκεται εκτός εργατικού δυναμικού, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό στο σύνολο του πληθυσμού είναι 35%.

Το ποσοστό ανεργίας για τα άτομα αυτά είναι μικρότερο από το αντίστοιχο ποσοστό του γενικού πληθυσμού (8,9% έναντι 9,6%). Η ανάγνωση όμως του δείκτη αυτού χρειάζεται προσοχή, δεδομένου ότι ως *άνεργος* καταγράφεται αυτός που δεν εργάζεται, αλλά θέλει να εργαστεί και αναζητά ευκαιρία απασχόλησης. Το σχετικά χαμηλό ποσοστό ανεργίας των ατόμων με αναπηρία, συνδέεται προφανώς με την απογοήτευση των ατόμων με αναπηρία και την πλήρη αποθάρρυνσή τους να αναζητήσουν εργασία και βέβαια με το προβληματικό σύστημα επιδότησης των ατόμων με αναπηρία.

Η κατάσταση δεν δείχνει να βελτιώνεται, δεδομένου ότι πλάι στα υψηλά ποσοστά διαρθρωτικής και μακροχρόνιας ανεργίας, καταγράφονται τάσεις αποθάρρυνσης της απασχόλησης ατόμων από τις κοινωνικά ευάλωτες ομάδες, (βλ. Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού σελ. 16).

Η σύνδεση της ανεργίας με το επίπεδο της εκπαίδευσης είναι προφανής, παρά το γεγονός ότι όπως ήδη έχει αναφερθεί στο Κεφάλαιο 1, η εκπαίδευση δεν είναι ο αποκλειστικός, ούτε και ο κυριότερος παράγοντας για την εύρεση εργασίας σε μια οικονομία που χαρακτηρίζεται από περιορισμένες θέσεις απασχόλησης.

Ωστόσο, η αξία της εκπαίδευσης και της Δια Βίου Μάθησης πρέπει να αναγνωρισθεί ως μία μορφή *ενεργητικής* πολιτικής απασχόλησης, πλάι στην πολιτική επιδότησης των επιχειρήσεων και των εργοδοτών για τη διατήρηση των υπαρχουσών ή/και για τη δημιουργία νέων θέσεων εργασίας. Οι ενεργητικές πολιτικές απασχόλησης σε

αντιδιαστολή με τις παθητικές, που εστιάζουν κυρίως στην άμεση εισοδηματική στήριξη των ανέργων μέσω επιδομάτων, αποτελούν μία σύγχρονη μορφή πολιτικής απασχόλησης.

Οι ενεργητικές πολιτικές απασχόλησης που εφαρμόζονται από την Ευρωπαϊκή Ένωση στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Στρατηγικής για την Απασχόληση, περιλαμβάνουν μέτρα για τη δημιουργία νέων θέσεων απασχόλησης, τη διευκόλυνση έναρξης και λειτουργίας επιχειρήσεων, τη διευκόλυνση της μετάβασης από το εκπαιδευτικό σύστημα στις δομές απασχόλησης κ.ά. Κατευθυντήριες γραμμές αυτής της στρατηγικής είναι τα ενεργητικά και προληπτικά μέτρα για τους ανέργους η δημιουργία θέσεων εργασίας και η ενίσχυση του επιχειρηματικού πνεύματος, η προώθηση της ένταξης και η καταπολέμηση των διακρίσεων έναντι των ατόμων που βρίσκονται σε μειονεκτική θέση στην αγορά εργασίας (άτομα με αναπηρία) κ.ά.

Τα άτομα με αναπηρία καλύπτουν σε μεγάλο βαθμό θέσεις εργασίας χαμηλών δεξιοτήτων και αμοιβών.

Η κατάσταση των ατόμων με αναπηρία δεν είναι δυσμενέστερη μόνο σε σχέση με τη χαμηλή συμμετοχή τους στο εργατικό δυναμικό. Ακόμη και όσοι εκ των ατόμων με αναπηρία εργάζονται έχουν πολύ αυξημένες πιθανότητες να εργάζονται σε θέσεις χαμηλής εξειδίκευσης και συνεπώς χαμηλών αποδοχών, (βλ. Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού σελ. 9). Η Δια Βίου Μάθηση μπορεί να συμβάλλει στην αναβάθμιση των προσόντων των ατόμων με αναπηρία, τη βελτίωση των όρων εργασίας και των αύξηση των αμοιβών τους.

Συμβολή στην αύξηση του ποσοστού απασχόλησης

Η εκπαίδευση και η Δια Βίου Μάθηση θα συμβάλει στην αύξηση της απασχόλησης των ατόμων με αναπηρία. Ωστόσο, μπορεί να έχει και σημαντική συμβολή, στο μέτρο που αναλογεί, στην επίτευξη του στόχου της ελληνικής οικονομίας για αύξηση του ποσοστού απασχόλησης της χώρας από το 60,1% στο 65% το 2015 (βλ. ΕΣΠΑ 2007-2013). Συγκεκριμένα, ενώ το συνολικό ποσοστό απασχόλησης της χώρας παρουσιάζει σταθερή αύξηση και διαμορφώθηκε στο 60,1% το 2005 έναντι 59,4% το 2004, παραμένει, ωστόσο, χαμηλότερο από τον ευρωπαϊκό μέσο όρο (63,8%), αλλά

είναι κάτω και από το στόχο της Λισσαβόνας για 70% ποσοστό απασχόλησης έως το 2010. Σημειώνεται ότι με βάση το Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο Αναφοράς (ΕΣΠΑ) ο στόχος της Ελλάδας για το 2015 είναι η επίτευξη συνολικού ποσοστού απασχόλησης 65%. Η διαφορά από τον ευρωπαϊκό μέσο όρο αποδίδεται κυρίως στα χαμηλά ποσοστά απασχόλησης των γυναικών (για το 2005, Ελλάδα 46,1% έναντι 56,3% της Ε.Ε.-25) και των νέων (για το 2005, Ελλάδα 25% έναντι 36,8% της Ε.Ε.-25). Παρά το γεγονός ότι δεν αναφέρεται το υφιστάμενο ποσοστό απασχόλησης των ατόμων με αναπηρία και ο στόχος για το επόμενο χρονικό διάστημα, τα περιθώρια είναι σημαντικά.

Η παρακολούθηση των απαιτήσεων από την αναδιάρθρωση της παραγωγής

Η ταχεία αναδιάρθρωση της παραγωγής διαμορφώνει ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο πλαίσιο επαγγελμάτων και απαιτήσεων σε όρους γνώσεων, εξειδικεύσεων και δεξιοτήτων. Το ευμετάβλητο περιβάλλον των απαιτήσεων, σε όρους ποικιλίας και ποιοτικών παραμέτρων, συνιστά μια οιονεί απειλή για όσους δεν είναι σε θέση να προσαρμοστούν. Η Δια Βίου Μάθηση μπορεί να συμβάλλει αποτελεσματικά ώστε τα άτομα με αναπηρία να παρακολουθήσουν το ρυθμό των αλλαγών και να αποκτήσουν τις προϋποθέσεις για αποτελεσματική προσαρμογή.

γ. Παράγοντες που αφορούν τη σχέση της αναπηρίας με άλλες πτυχές της κοινωνικής ζωής

Κοινωνική ένταξη και κοινωνική συνοχή

Η Δια Βίου Μάθηση μπορεί να συμβάλει στη μείωση του χάσματος που υπάρχει όσον αφορά στην εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία σε σχέση με τον υπόλοιπο πληθυσμό και κατά συνέπεια στην προώθηση της κοινωνικής ένταξης και της κοινωνικής συνοχής.

Η διάδοση και εμπέδωση από την κοινωνία των σύγχρονων αντιλήψεων για την αναπηρία

Ένας σημαντικός παράγοντας που συνηγορεί στην ειδική μέριμνα των σχέσεων Δια Βίου Μάθησης και αναπηρίας, είναι το γεγονός ότι η κοινωνία ωριμάζει, εξελίσσεται και από ορισμένες πλευρές γίνεται «πιο φιλική» προς την αναπηρία. Πρόκειται για τον εκσυγχρονισμό των αντιλήψεων σε σχέση με την αναπηρία που βρίσκουν έκφραση σε θεσμούς και συγκεκριμένες πολιτικές. Το ευνοϊκότερο αυτό πλαίσιο δημιουργεί για τα άτομα με αναπηρία προϋποθέσεις και ευκαιρίες κοινωνικής ένταξης, εργασίας κ.λπ. που έως τώρα ήταν αδιανόητες ή εξαιρετικά δύσκολες. Η διάδοση και εμπέδωση αυτών των νέων αντιλήψεων, τόσο σε ευρεία στρώματα της κοινωνίας, όσο και σε ειδικές ομάδες του πληθυσμού που κατέχουν κρίσιμη θέση στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και στην παραγωγική διαδικασία (σχεδιασμός, παραγωγή, προσφορά υπηρεσιών κ.ά.) είναι ιδιαίτερα κρίσιμη.

Νοηματοδότηση της ζωής, αποτροπή περιθωριοποίησης, επανένταξη

Η Δια Βίου Μάθηση είναι δυνατόν να συνδράμει στην πραγματική αξιοποίηση νέων ευκαιριών που δημιουργούνται για ανθρώπους που ενδεχομένως να είχαν παραιτηθεί από σειρά δραστηριοτήτων και πλευρών της προσωπικής και κοινωνικής ζωής, αποτρέποντας την περιθωριοποίηση ή/και συμβάλλοντας στην επανένταξή τους.

Κοινωνικοποίηση

Κρίσιμο πρόβλημα των ατόμων με αναπηρία είναι οι περιορισμοί στην κοινωνικοποίηση. Η Δια Βίου Μάθηση, πέραν της μάθησης αυτής καθ' αυτής, είναι δυνατόν να προσφέρει ευκαιρίες κοινωνικοποίησης.

Υπέρβαση στερεοτυπικών αντιλήψεων για τις επαγγελματικές δυνατότητες

Τόσο σε επίπεδο κοινωνίας όσο και στα άτομα με αναπηρία, είναι βαθιά ριζωμένες ορισμένες στερεοτυπικές αντιλήψεις για τα επαγγέλματα που μπορούν να ασκήσουν οι διάφορες κατηγορίες ατόμων με αναπηρία. Η Δια Βίου Μάθηση μπορεί να αποτελέσει σημαντικό παράγοντα για την υπέρβαση αυτών των περιοριστικών στερεοτυπικών αντιλήψεων, μέσω της παροχής, γενικής παιδείας, εξειδικευμένων γνώσεων προσανατολισμένων σε συγκεκριμένες επαγγελματικές δεξιότητες και με ειδικά μαθήματα επαγγελματικού προσανατολισμού.

Εκπαίδευση και ενημέρωση συγγενικού περιβάλλοντος

Ειδική αναφορά πρέπει να γίνει στην αναγκαιότητα εκπαίδευσης και ενημέρωσης του συγγενικού περιβάλλοντος που επωμίζεται μεγάλο βάρος στην αντιμετώπιση και διαχείριση της αναπηρίας του συγγενικού προσώπου. Η ενημέρωση μπορεί να αφορά ευρεία κλίμακα θεματικών ενοτήτων (ψυχολογική υποστήριξη, άσκηση θεμελιωδών δικαιωμάτων κ.ά.).

Κάλυψη κενών του εκπαιδευτικού συστήματος

Η διάσταση της αναπηρίας όπως άλλωστε και γενικότερα ζητήματα που αφορούν κοινωνικά και ανθρώπινα δικαιώματα, διακρίσεις, ρατσισμό, κοινωνική ένταξη, δεν έχουν ενσωματωθεί επαρκώς στη διδακτέα ύλη του εκπαιδευτικού συστήματος, με εξαίρεση βέβαια τις εξειδικευμένες σπουδές. Υπό αυτή την έννοια η Δια Βίου Μάθηση είναι δυνατόν να καλύψει το συγκεκριμένο έλλειμμα σε απόφοιτους της Μέσης Εκπαίδευσης, αλλά και σε φοιτητές και απόφοιτους των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων και των Ανώτατων Τεχνολογικών Ιδρυμάτων.

Εμπλουτισμός εμπειριών και παραστάσεων

Λόγω ποικίλων διακρίσεων και περιορισμών τα άτομα με αναπηρία έχουν στερηθεί και στερούνται την πρόσβαση σε ευρύ φάσμα της κοινωνικής ζωής. Ως αποτέλεσμα έχουν σχετικά περιορισμένες εμπειρίες και παραστάσεις, στοιχείο που περιορίζει την πλήρη ανάπτυξη της προσωπικότητας, την ικανότητα για εργασία και προσφορά. Η Δια Βίου Μάθηση είναι δυνατόν να λειτουργήσει αντισταθμιστικά και συμπληρωματικά και προς αυτή την κατεύθυνση, με προγράμματα γενικής παιδείας (λογοτεχνία, ιστορία, αρχαιολογία, μουσική, παραστατικές τέχνες, εικαστικές τέχνες, αθλητισμός κ.ά.) που είναι εμπλουτισμένα με πρακτική άσκηση, επισκέψεις, εκδρομές κ.λπ.

Εκπαίδευση σε περίπτωση επίκτητης αναπηρίας

Η αναπηρία είναι μία κατάσταση που μπορεί να εμφανισθεί σε οποιοδήποτε στάδιο της ζωής ενός ατόμου. Συνεπώς η προσαρμογή του ατόμου και με τη βοήθεια της εκπαίδευσης στα νέα δεδομένα απαιτεί μέριμνα και δομές στις οποίες η Δια Βίου Μάθηση μπορεί να συμβάλλει αποτελεσματικά.

δ. Δια Βίου Μάθηση, αναπηρία και η ανταπόκριση στις συστάσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης

Η ειδική μέριμνα για τη σχέση Δια Βίου Μάθησης και αναπηρίας, εκτός από τα ουσιαστικά θέματα που αναφέρθηκαν, απαιτείται και για την ανταπόκριση της Ελλάδας στις συστάσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η ετήσια έκθεση προόδου της Ευρωπαϊκής Επιτροπής η οποία βασίζεται στις εκθέσεις εφαρμογής των κρατών-μελών, καθώς και στην επισκόπηση σχετικά με την πρόοδο των μεταρρυθμίσεων για την ανάπτυξη και την απασχόληση, περιλαμβάνει συστάσεις και σημεία στα οποία θα πρέπει να αποδοθεί ιδιαίτερη προσοχή. Οι συγκεκριμένες συστάσεις για την Ελλάδα (Βλ. Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση, σελ. 108) που αναφέρονται στην εκπαίδευση και σχετίζονται άμεσα και με ζητήματα αναπηρίας κυρίως αφορούν:

Τον περιορισμό της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου. Το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα ανταποκρίνεται σε αυτή τη σύσταση κυρίως μέσω του 1ου στρατηγικού στόχου «Αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης» και του Ειδικού Στόχου «Ενίσχυση της πρόσβασης και της συμμετοχής όλων στο εκπαιδευτικό σύστημα και καταπολέμηση της σχολικής διαρροής, με έμφαση στα άτομα με αναπηρία και τις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες». Ειδικότερα, προβλέπεται η υποστήριξη με στοχευόμενες ενέργειες των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (άτομα με χαμηλή σχολική επίδοση, μαθησιακές δυσκολίες, οικογενειακές δυσκολίες, άτομα από κοινωνικά ευάλωτες ομάδες, άτομα με αναπηρία κ.λπ.). Η ενίσχυση της συμμετοχής όλων προωθείται κυρίως μέσω της επέκτασης του θεσμού του ολοήμερου σχολείου, με έμφαση στην προσχολική εκπαίδευση.

Την αύξηση της συμμετοχής των ενηλίκων στην εκπαίδευση. Την κάλυψη αυτής της σύστασης εξυπηρετεί ο 3ος στρατηγικός στόχος του Επιχειρησιακού Προγράμματος. Επιπροσθέτως, προβλέπεται η εφαρμογή της δια βίου μάθησης και η ενίσχυση των ενεργειών δια βίου εκπαίδευσης και η καθιέρωση κινήτρων για την αύξηση της συμμετοχής, με πρωταρχικούς σκοπούς, την προσέλκυση περισσότερων ατόμων σε ενέργειες δια βίου μάθησης, ιδίως αυτών που ανήκουν σε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, καθώς και την αύξηση των επενδύσεων στη δια βίου εκπαίδευση.

Συμπερασματική παρατήρηση

Με βάση όσα αναφέρθηκαν ανωτέρω καθίσταται φανερό ότι τόσο η ειδική μέριμνα των σχέσεων Δια Βίου Μάθησης και αναπηρίας όσο και για πρόσθετη και ειδική μεταχείριση των ατόμων με αναπηρία, όχι μόνο δεν έρχονται σε αντίθεση με τη σύγχρονη προσέγγιση για την αναπηρία, (πολυδιάστατο μοντέλο), αλλά αντιθέτως εναρμονίζονται πλήρως με αυτή, δεδομένου ότι συνδυάζουν την ένταξη στο γενικό εκπαιδευτικό σύστημα με τη λήψη ειδικών μέτρων όπου αυτά είναι αναγκαία.

8.2 Η συγκυρία: Το ευνοϊκό θεσμικό και χρηματοδοτικό πλαίσιο

Η συγκυρία για την υλοποίηση ενός φιλόδοξου ολοκληρωμένου προγράμματος ΔΒΜ για την αναπηρία είναι ευνοϊκή. Διανύουμε μία περίοδο ωρίμανσης της σύγχρονης προσέγγισης για την αναπηρία η οποία, με τη συμβολή του αναπηρικού κινήματος, έχει αποτυπωθεί σε κείμενα διεθνών οργανισμών, σε μεγάλο βαθμό έχει ενσωματωθεί στο εθνικό θεσμικό πλαίσιο και τη νομοθεσία, αλλά έχει διαδοθεί και σε ευρεία στρώματα της κοινωνίας.

Κρίσιμο στοιχείο της συγκυρίας αναμένεται να αποδειχθεί η πίεση που δέχεται σήμερα, κάτω από το βάρος της κρίσης του χρηματοπιστωτικού συστήματος, η νεοφιλελεύθερη αντίληψη για την οικονομία, η οποία στο διάστημα της κυριαρχίας της είχε συρρικνώσει σε μεγάλο βαθμό το κράτος πρόνοιας και είχε συμβάλει στην εμπορευματοποίηση πολλών αρμοδιοτήτων του, μετατρέποντας έτσι πολλά δικαιώματα και αγαθά σε προνόμια ή ακόμη και σε εμπορεύματα.

Πιο συγκεκριμένα τα επιμέρους στοιχεία της ευνοϊκής συγκυρίας είναι τα εξής:

1. Η Διεθνής Σύμβαση του Ο.Η.Ε. για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία που υιοθετήθηκε το 2007.
2. Οι πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης

Το άρθρο 16 του Γενικού Κανονισμού των Διαρθρωτικών Ταμείων της Ε.Ε. Κανονισμός (ΕΚ) αριθ. 1083/2006 του Συμβουλίου, της 11^{ης} Ιουλίου 2006, περί καθορισμού γενικών διατάξεων για το Ευρωπαϊκό Ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης, το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και το Ταμείο Συνοχής και την κατάργηση του κανονισμού (ΕΚ) αριθ. 1260/1999⁹⁷.

⁹⁷ Συγκεκριμένα αναφέρεται: «Τα κράτη μέλη και η Επιτροπή διασφαλίζουν την προαγωγή της αρχής της ισότητας μεταξύ ανδρών και γυναικών καθώς και την ενσωμάτωση της διάστασης του φύλου κατά τη διάρκεια των διαφόρων σταδίων υλοποίησης των Ταμείων. Τα κράτη μέλη και η Επιτροπή λαμβάνουν τα κατάλληλα μέτρα προκειμένου να αποτρέψουν κάθε διάκριση εξαιτίας του φύλου, της φυλής ή της εθνικής καταγωγής, της θρησκείας ή των πεποιθήσεων, της αναπηρίας, της ηλικίας ή του γενετήσιου προσανατολισμού κατά τα διάφορα στάδια υλοποίησης των Ταμείων και, ειδικότερα, της πρόσβασης σε αυτά. Ειδικότερα, η δυνατότητα πρόσβασης για τα άτομα με αναπηρία αποτελεί ένα από

Ο Κανονισμός του ΕΚΤ και ειδικά τα άρθρα 2 και 3

Κανονισμός (ΕΚ) αριθ. 1081/2006 του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 5^η Ιουλίου 2006, για το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και την κατάργηση του κανονισμού (ΕΚ) αριθ. 1784/1999⁹⁸.

3. Η βελτίωση του σχετικού εθνικού θεσμικού πλαισίου
4. Το Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο Αναφοράς, (Ε.Σ.Π.Α.) 2007-2013
5. Το θεσμικό και χρηματοδοτικό πλαίσιο των επιμέρους Επιχειρησιακών Προγραμμάτων:
 - Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού
 - Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση
6. Η ωριμότητα, η δυναμική, το κύρος και η διαχειριστική ικανότητα της τριτοβάθμιας κοινωνικο-συνδικαλιστικής εκπροσώπησης του αναπηρικού κινήματος,

τα κριτήρια που πρέπει να τηρούνται κατά τον καθορισμό επιχειρησιακών προγραμμάτων που συγχρηματοδοτούνται από τα Ταμεία και που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά τις διάφορες φάσεις υλοποίησης».

⁹⁸ Στην παρ. 2 του άρθρου 2, αναφέρεται ότι «το ΕΚΤ λαμβάνει υπόψη του τις σχετικές προτεραιότητες και στόχους της Κοινότητας στους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, αυξάνοντας τη συμμετοχή των οικονομικώς ανενεργών ατόμων στην αγορά εργασίας, καταπολεμώντας τον κοινωνικό αποκλεισμό, ιδίως των μειονεκτουσών ομάδων, όπως είναι τα άτομα με αναπηρία, και προάγοντας την ισότητα γυναικών και ανδρών και την αποφυγή των διακρίσεων».

Επίσης, στο άρθρο 3, τα άτομα με αναπηρία αναφέρονται ρητώς στην 3^η προτεραιότητα που αφορά στην «ενίσχυση της κοινωνικής ένταξης μειονεκτούντων ομάδων με σκοπό τη βιώσιμη ενσωμάτωσή τους στην απασχόληση και στην καταπολέμηση των διακρίσεων κάθε μορφής στην αγορά εργασίας». Επιπροσθέτως, προβλέπεται η σύνταξη ετήσιας αναφοράς στην οποία θα συμπεριλαμβάνεται μία σύνθεση από την εφαρμογή δράσεων που αποσκοπούν στην ενίσχυση της ένταξης στην απασχόληση και την κοινωνική ένταξη των ατόμων με αναπηρία.

της Εθνικής Συνομοσπονδίας Ατόμων με Αναπηρία, (Ε.Σ.Α.μεΑ.), η οποία όσον αφορά το συγκεκριμένο θέμα (ΔΒΜ) εκφράζεται με:

- Την αναγνώριση το δικαιώματος της Ε.Σ.Α.μεΑ. να παρέχει υπηρεσίες ΔΒΜ, (βλ. Υπουργική Απόφαση 16195/18.7.2007),
- τη συμμετοχή της Ε.Σ.Α.μεΑ. στην Επιτροπή Παρακολούθησης του Επιχειρησιακού Προγράμματος Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση,
- τη συμμετοχή της Ε.Σ.Α.μεΑ. στην Εθνική Επιτροπή Δια Βίου Μάθησης (Ε.Ε.Δ.Β.Μ.), (ν.3699/2008 άρθρο 33),
- την ετοιμότητα της Ε.Σ.Α.μεΑ. να αποκτήσει Διαχειριστική Επάρκεια,
- τη συσσωρευμένη εμπειρία των στελεχών του αναπηρικού κινήματος και την περαιτέρω πρόσφατη (Σεπτέμβριος - Οκτώβριος 2008) επιμόρφωσή τους σε σεμινάρια διάρκειας 250 ωρών 500 στελεχών του αναπηρικού κινήματος σε όλη τη χώρα για θέματα αναπηρίας, στο πλαίσιο του Έργου «Εκπαιδευτική ενδυνάμωση των ατόμων με αναπηρία και των στελεχών των αναπηρικών οργανώσεων» ΕΠΕΑΕΚ II, Μέτρο 2.5.

Από όλα τα παραπάνω προκύπτει ότι πράγματι η συγκυρία είναι ευνοϊκή, και μέσω της Δια Βίου Μάθησης προσφέρονται πολύ σημαντικές ευκαιρίες για την εκπαίδευση του γενικού πληθυσμού σε θέματα αναπηρίας και την εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία, έτσι ώστε σε συνδυασμό με την προώθηση του ζητήματος της αναπηρίας σε όλες τις άλλες πλευρές της κοινωνικής και οικονομικής ζωής να υπάρξει μία ουσιαστική συμβολή στην άρση των διακρίσεων.

8.3 Βασικά στοιχεία ενός ολοκληρωμένου προγράμματος ΔΒΜ

Ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα ΔΒΜ πρέπει να περιέχει τα εξής βασικά στοιχεία:

- Σκοπός και στόχοι του προγράμματος
- Φιλοσοφία και αρχές του προγράμματος
- Φορέας /εις σχεδιασμού και υλοποίησης
- Που απευθύνεται το πρόγραμμα
- Παροχή κινήτρων
- Διαδικασία επιλογής συμμετεχόντων
- Διάρκεια σπουδών του προγράμματος
- Γεωγραφική κάλυψη του προγράμματος
- Προγράμματα Σπουδών ΔΒΜ και αναπηρία
- Εξ αποστάσεως ΔΒΜ ατόμων με αναπηρία
- Ειδικές προδιαγραφές προσβασιμότητας
- Πιστοποιητικό σπουδών
- Ενέργειες δημοσιότητας
- Συμπληρωματικές - υποστηρικτικές δράσεις
- Προϋπολογισμός

8.3.1 Σκοπός και στόχοι του προγράμματος

Βασικός σκοπός ενός ολοκληρωμένου προγράμματος «Δια βίου μάθηση και αναπηρία» για την περίοδο έως και το 2013 προτείνεται είναι η συμβολή στον περιορισμό των αναχρονιστικών αντιλήψεων για την αναπηρία, η δημιουργία τομής στη σχέση εκπαίδευσης και αναπηρίας, και η αντιστάθμιση των συσσωρευμένων διακρίσεων των ατόμων με αναπηρία στην εκπαίδευση.

Η προσέγγιση του ανωτέρου σκοπού επιδιώκεται μέσω της επίτευξης επιμέρους στόχων που είναι η δημιουργία μιας στέρεης βάσης σε όρους γνώσεων, αντιλήψεων, θεσμών, υποδομών και ειδικά εκπαιδευμένου ανθρώπινου δυναμικού.

Ιδιαίτερα όσον αφορά το ανθρώπινο δυναμικό, στόχος είναι η εκπαίδευση πολιτών ευρύτερων στρωμάτων της κοινωνίας σε θέματα που άπτονται της αναπηρίας (αναγνώριση των δικαιωμάτων των ατόμων με αναπηρία, τήρηση της αρχής του σχεδιασμού για όλους, κατασκευή και λειτουργία προσβάσιμων υποδομών, εξοπλισμού, και υπηρεσιών κ.λπ.), η επιμόρφωση στελεχών, επιμορφωτών και εκπαιδευτών σε θέματα αναπηρίας, η ριζική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού επιπέδου των ατόμων με αναπηρία και η δημιουργία θετικού βιώματος από τη συμμετοχή τους στη διαδικασία της ΔΒΜ. Η εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού δεν στοχεύει μόνο στη μετάδοση γνώσεων, αλλά και στην ανατροπή αναχρονιστικών αντιλήψεων με την αντικατάστασή τους από τη σύγχρονη αντίληψη για την αναπηρία.

Η επίτευξη των στόχων για το ανθρώπινο δυναμικό διευκολύνεται με τη δημιουργία θεσμών, προσβάσιμων υποδομών και εξειδικευμένου εκπαιδευτικού υλικού και εξοπλισμού.

Από τα ανωτέρω προκύπτει ότι ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα ΔΒΜ για την αναπηρία δεν αφορά απλώς τη διενέργεια ορισμένων σεμιναρίων, αλλά πέραν αυτών, αφορά την ουσιαστικότερη και μονιμότερη παρέμβαση στο θέμα εκπαίδευση και αναπηρία, με όλες τις διαστάσεις που μπορεί να έχει σε θέματα υπέρβασης των διακρίσεων σε όλες τις διαστάσεις της ζωής των ατόμων με αναπηρία (καθημερινότητα, ποιότητα ζωής, εργασία, υγεία κ.ά.).

8.3.2 Φιλοσοφία και αρχές του προγράμματος

Ένα Ολοκληρωμένο Πρόγραμμα ΔΒΜ για την Αναπηρία, προκειμένου να μην είναι ένας απλός κατάλογος θεματικών ενοτήτων αλλά για να υπηρετεί με συνέπεια και από κάθε άποψη το σκοπό και στόχους, όπως αυτοί αναφέρθηκαν ανωτέρω, θα πρέπει να διαπνέεται από μία συγκεκριμένη *φιλοσοφία* και να υπακούει σε ορισμένες *αρχές*. Θεωρούμε ότι:

1. Η βασική αρχή του προγράμματος πρέπει να είναι η υιοθέτηση του πολυδιάστατου μοντέλου για την αναπηρία, που στο θέμα της ΔΒΜ σημαίνει:

- Προγράμματα ΔΒΜ του γενικού πληθυσμού για εκπαίδευση στο θέμα της αναπηρίας (διάδοση κοινωνικού-πολυδιάστατου μοντέλου, της αρχής του σχεδιασμού για όλους κ.ά.).
- Ειδικά προγράμματα ΔΒΜ για άτομα με αναπηρία με σκοπό αφενός την αντιμετώπιση των συσσωρευμένων προβλημάτων, λόγω της μακροχρόνιας διάκρισης, και αφετέρου την κάλυψη ειδικών αναγκών.
- Διασφάλιση των προϋποθέσεων για ένταξη των ατόμων με αναπηρία στη γενική ΔΒΜ.

2. Η εκπαίδευση αντιμετωπίζεται ως θεμελιώδες δικαίωμα του ανθρώπου.

3. Η εκπαίδευση πέραν της διαδικασίας διάδοσης γνώσης, παιδείας και πνευματικής καλλιέργειας αντιμετωπίζεται και ως μέσο κοινωνικοποίησης του ατόμου.

4. Η σύνδεση της εκπαίδευσης με την εργασία αποτελεί σημαντική πτυχή, όχι όμως την αποκλειστική αποστολή της. Η αρχή αυτή εκφράζεται με την προσφορά προγραμμάτων σπουδών που χαρακτηρίζονται από πλουραλισμό και ποικιλία θεματικών ενοτήτων και όχι την προσκόλληση σε θέματα αποκλειστικά συνδεδεμένα με την εύρεση εργασίας. Άλλωστε, ακόμη και αν υιοθετήσουμε την έννοια της «απασχολησιμότητας» (που μεταφέρει την ευθύνη της απασχόλησης στο άτομο μέσω της προσπάθειας να εμπεδωθεί από το άτομο ότι ο λόγος για τον οποίο είναι άνεργος είναι οι ανεπαρκείς γνώσεις του), περισσότερο «απασχολήσιμος» είναι αυτός που πέραν των εξειδικευμένων γνώσεων έχει και μια ευρύτερη παιδεία.

5. Υιοθέτηση της αντίληψης της εκπαιδευτικής ένταξης (inclusive education), σε αντιδιαστολή με την αντίληψη της εκπαιδευτικής ενσωμάτωσης (integration).

6. Διασφάλιση της διάχυσης της διάστασης της αναπηρίας (αρχή του mainstreaming).

7. Διασφάλιση ισότητας ευκαιριών και της μη διάκρισης.

8. Επίγνωση των ορίων της εκπαίδευσης για την επίτευξη της ισότητας, της αποτροπής των διακρίσεων και του κοινωνικού αποκλεισμού και αναζήτηση συνεργιών σε όλα τα επίπεδα της κοινωνικής-οικονομικής ζωής.

8.3.3 Φορείς που είναι δυνατόν να διαδραματίσουν κρίσιμο ρόλο στη ΔΒΕ των ατόμων με αναπηρία

Η Ε.Σ.Α.μεΑ., ως αναγνωρισμένος φορέας παροχής ΔΒΜ (βάσει υπουργικής απόφασης αριθμ. 16195/18.7.2007) μπορεί να υλοποιεί προγράμματα ΔΒΜ είτε αυτοδύναμα είτε σε συνεργασία με άλλους φορείς π.χ. συμμετοχή της Ε.Σ.Α.μεΑ. σε προγράμματα άλλων φορέων (ΓΣΕΕ, ΑΔΕΔΥ, Δημόσιων Οργανισμών, Υπουργείων, ΑΕΙ, κ.λπ.).

8.3.4 Σε ποιους απευθύνεται το πρόγραμμα

Το πρόγραμμα ΔΒΜ και αναπηρία απευθύνεται σε ευρύ φάσμα αποδεκτών. Σύμφωνα με όσα αναφέρθηκαν στο σκοπό και στους στόχους, στη φιλοσοφία και τις αρχές του προγράμματος οι εν δυνάμει αποδέκτες είναι δυνατόν να διαχωριστούν σε δύο κατηγορίες: Στον ονομαζόμενο γενικό πληθυσμό και στα άτομα με αναπηρία.

Ομάδες του γενικού πληθυσμού που αποτελούν εν δυνάμει αποδέκτες ΔΒΜ σε θέματα αναπηρίας μπορεί να είναι:

- Νομικοί
- Εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων
- Αρχιτέκτονες
- Πολιτικοί Μηχανικοί
- Δημοσιογράφοι
- Κοινωνικοί Λειτουργοί
- Ψυχολόγοι
- Ιατροί
- Στελέχη σχεδιασμού πολιτικής
- Δημόσιοι υπάλληλοι
- Φοιτητές

Από την ομάδα πληθυσμού των ατόμων με αναπηρία εν δυνάμει αποδέκτες ΔΒΜ μπορεί να είναι:

- Άτομα με οποιαδήποτε κατηγορία και βαρύτητα αναπηρίας
- Άτομα που αποκτούν κάποια αναπηρία στη διάρκεια της ζωής τους και χρήζουν εκπαίδευσης ή/και επανεκπαίδευσης προκειμένου να προσαρμοστούν στη νέα κατάσταση
- Άτομα με αναπηρία που αντιμετωπίζουν πολλαπλή διάκριση (γυναίκες, νέοι μετανάστες, τσιγγάνοι, μουσουλμάνοι, κ.ά.)
- Άτομα με βαριές αναπηρίες και πολλαπλές ανάγκες εξάρτησης.
- Παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας με αναπηρία
- Γονείς ή / και αδέρφια ατόμων με αναπηρία
- Στελέχη του αναπηρικού κινήματος

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα θα πρέπει να διαφοροποιούνται και να εξειδικεύονται σε συμφωνία με τα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες των εκάστοτε αποδεκτών, δηλαδή:

- την ηλικία,
- το μορφωτικό επίπεδο,
- την κατηγορία αναπηρίας,
- τη βαρύτητα αναπηρίας,
- την περιοχή κατοικίας (αστική, αγροτική, νησιωτική περιοχή), κ.ά.

8.3.5 Παροχή κινήτρων

Η παροχή κινήτρων για την προσέλκυση του ενήλικου πληθυσμού στα προγράμματα της δια βίου μάθησης αποτελεί βασική στρατηγική επιλογή, (βλ. Επιχ. Πρόγρ. Εκπ/ση και Δια Βίου Μάθηση σελ. 72)

8.3.6 Διαδικασία επιλογής

Η διαδικασία επιλογής ορίζεται στο άρθρο 7 του Ν.3369/2005 και σε σχετική υπουργική απόφαση (11/11/08). Η διαδικασία επιλογής έχει ως αποτέλεσμα τον αποκλεισμό όσων δεν ανταποκρίνονται σε συγκεκριμένα κριτήρια.

8.3.7 Διάρκεια σπουδών του προγράμματος

Το ανώτατο χρονικό διάστημα των προγραμμάτων της ΔΒΜ ορίζεται από το άρθρο 4 του Ν.3369/2005 σε 250 ώρες (με εξαίρεση τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας). Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, αναλόγως των στόχων, των αποδεκτών κ.λπ., είναι δυνατόν να αναπτυχθούν προγράμματα ποικίλης διάρκειας:

- α. Προγράμματα μικρής διάρκειας (έως 75 ώρες), στοχευμένα σε ειδικούς σκοπούς και ανάγκες.
- β. Προγράμματα μέσης διάρκειας (έως 150 ώρες).
- γ. Προγράμματα μεγάλης διάρκειας (έως 250 ώρες).

8.3.8 Γεωγραφική κάλυψη του προγράμματος

Κρίσιμη παράμετρο αποτελεί η γεωγραφική κάλυψη των αναγκών με έμφαση στην περιφέρεια, όπου οι υποδομές εκπαίδευσης είναι περιορισμένες και τα εκπαιδευτικά προβλήματα των ατόμων με αναπηρία περισσότερο οξυμένα.

Έχει διαπιστωθεί ότι και στην Ελλάδα διαπιστώνεται υψηλή συσχέτιση μεταξύ εκπαιδευτικού επιπέδου και δια βίου μάθησης, καθώς άτομα με υψηλότερο εκπαιδευτικό επίπεδο τείνουν να συμμετέχουν περισσότερο σε προγράμματα δια βίου μάθησης. Το γεγονός αυτό οδηγεί περιφέρειες με χαμηλό εκπαιδευτικό επίπεδο σε υστέρηση στη συμμετοχή στη δια βίου μάθηση.

Σύμφωνα, με τα συγκεντρωτικά στοιχεία της ανάπτυξης των περιφερειακών δομών δια βίου εκπαίδευσης – επιμόρφωσης ενηλίκων, υπάρχει σαφής συγκέντρωση δομών στα μεγάλα αστικά κέντρα όπου και συγκεντρώνεται το μεγαλύτερο κομμάτι του πληθυσμού.

8.3.9 Προγράμματα Σπουδών ΔΒΜ και αναπηρία

Η επιλογή των θεματικών ενότητων και κατά προέκταση η διαμόρφωση των συγκεκριμένων προγραμμάτων σπουδών είναι δυνατόν να βασίζεται σε δύο κριτήρια: Αφενός στα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες των εν δυνάμει αποδεκτών, αφετέρου, στην ιεράρχηση ορισμένων θεμάτων στρατηγικής σημασίας για προώθηση ζητημάτων αναπηρίας για τη συγκεκριμένη περίοδο.

Οι θεματικές ενότητες θα ποικίλουν και θα εξειδικεύονται κατά «ομάδα - στόχο», ωστόσο κρίνεται σκόπιμο σε κάθε πρόγραμμα σπουδών να υπάρχει ένας βασικός πυρήνας γνώσεων που θα αναφέρεται σε βασικά θέματα αναπηρίας (σύγχρονη προσέγγιση της αναπηρίας, ίση μεταχείριση και καταπολέμηση των διακρίσεων, προσβασιμότητα, κ.ά.).

Ο σκοπός και το περιεχόμενο κάθε προγράμματος ΔΒΜ θα πρέπει να είναι όσο γίνεται πιο σαφής, ώστε να γνωρίζουν ακριβώς οι αποδέκτες τι γνώσεις, δεξιότητες και το πιστοποιητικό σπουδών θα αποκτήσουν από την παρακολούθησή του. Το στοιχείο αυτό έχει αποδειχθεί ιδιαίτερα κρίσιμο ως ενθαρρυντικό κίνητρο στη διαδικασία απόφασης για παρακολούθηση προγραμμάτων ΔΒΜ.

Οι θεματικές ενότητες αναλόγως του αντικειμένου θα περιλαμβάνουν πέραν της θεωρητικής και πρακτική άσκηση. Η διάσταση της πρακτικής άσκησης κρίνεται εξαιρετικά σημαντική.

8.3.9.A Προγράμματα ΔΒΜ σε θέματα αναπηρίας για το γενικό πληθυσμό

Όσον αφορά το γενικό πληθυσμό είναι δυνατόν να αναφερθούν ενδεικτικώς ορισμένες υποκατηγορίες ώστε να δοθεί ένα πλαίσιο δυνατοτήτων σχεδίασης και υποβολής προτάσεων για συγκεκριμένα προγράμματα και ταυτόχρονα μία βάση διαμόρφωσης συγκεκριμένων θεματικών ενοτήτων και προγραμμάτων σπουδών. Ενδεικτικώς, προγράμματα ΔΒΜ του γενικού πληθυσμού για την αναπηρία μπορεί να είναι:

1. Πρόγραμμα ΔΒΜ Στελεχών Σχεδίασης Πολιτικών του δημοσίου, του ευρύτερου δημοσίου τομέα και των οργανισμών τοπικής αυτοδιοίκησης

Σκοπός:

- Η επιμόρφωση Στελεχών Σχεδίασης Πολιτικών του δημοσίου και ευρύτερου δημοσίου τομέα και των Ο.Τ.Α. σε θέματα αναπηρίας.
- Η διάχυση της διάστασης της αναπηρίας σε όλες τις πολιτικές (mainstreaming).
- Η διάδοση της νέας δικαιωματικής προσέγγισης της αναπηρίας.
- Η ανάδειξη των εμποδίων που βιώνουν τα άτομα με αναπηρία σε όλους τους τομείς της καθημερινής ζωής.
- Η ανάδειξη των διαφορετικών αναγκών των ατόμων ανά κατηγορία αναπηρίας (άτομα με κινητική αναπηρία, τυφλοί, κ.λπ.)
- Η ανάπτυξη και εφαρμογή εθνικών, τοπικών και περιφερειακών σχεδίων δράσης για την κοινωνική ένταξη των ατόμων με αναπηρία.

Ενδεικτικές Θεματικές Ενότητες:

- Θεωρητικά μοντέλα προσέγγισης της αναπηρίας
- Κοινωνικός Αποκλεισμός και Άτομα με Αναπηρία
- Κοινωνική Πολιτική και Άτομα με Αναπηρία
- Απασχόληση και Άτομα με Αναπηρία
- Εκπαίδευση και Άτομα με Αναπηρία
- Προσβασιμότητα και Άτομα με Αναπηρία
- Κατάρτιση Σχεδίων Δράσης για την Αναπηρία

Ενδεικτική χρονική διάρκεια:

Μικρή (έως 75 ώρες).

2. Πρόγραμμα ΔΒΜ Προσωπικού Εξυπηρέτησης Πελατών του δημοσίου, του ευρύτερου δημοσίου τομέα και των οργανισμών τοπικής αυτοδιοίκησης

Σκοπός:

- Η επιμόρφωση του Προσωπικού Εξυπηρέτησης Πελατών του δημοσίου, του ευρύτερου δημοσίου τομέα και του οργανισμού τοπικής αυτοδιοίκησης σε θέματα αναπηρίας.
- Η διάδοση της νέας δικαιωματικής προσέγγισης της αναπηρίας.
- Η αναγνώριση των δικαιωμάτων των ατόμων με αναπηρία ως πελατών.
- Η ανάδειξη των εμποδίων που βιώνουν τα άτομα με αναπηρία στις συναλλαγές τους με δημόσιες υπηρεσίες και αρχές.
- Η ανάδειξη των διαφορετικών αναγκών των ατόμων ανά κατηγορία αναπηρίας (άτομα με κινητική αναπηρία, τυφλοί, κ.λπ.).

Ενδεικτικές Θεματικές Ενότητες:

- Τι είναι αναπηρία
- Σχέση μεταξύ αναπηρίας και περιβάλλοντος
- Ποιες οι ανάγκες των ατόμων με αναπηρία ανά κατηγορία αναπηρίας
- Η συναλλαγή με τα άτομα με αναπηρία
- Πρακτικός οδηγός αποτελεσματικής εξυπηρέτησης με τα άτομα με αναπηρία.

Ενδεικτική χρονική διάρκεια:

Μικρή (έως 75 ώρες).

3. Πρόγραμμα ΔΒΜ Προσωπικού Τουριστικών Επιχειρήσεων

Σκοπός:

- Η επιμόρφωση του Προσωπικού Εξυπηρέτησης Πελατών του προσωπικού Τουριστικών επιχειρήσεων σε θέματα αναπηρίας.
- Η διάδοση της νέας δικαιωματικής προσέγγισης της αναπηρίας.
- Η αναγνώριση των δικαιωμάτων των ατόμων με αναπηρία ως πελατών.
- Η ανάδειξη των εμποδίων που βιώνουν τα άτομα με αναπηρία στην πρόσβασή τους στη ψυχαγωγία και τον τουρισμό.
- Η ανάδειξη των διαφορετικών αναγκών των ατόμων ανά κατηγορία αναπηρίας (άτομα με κινητική αναπηρία, τυφλοί, κ.λπ.).

Ενδεικτικές Θεματικές Ενότητες:

- Τι είναι αναπηρία
- Σχέση μεταξύ αναπηρίας και περιβάλλοντος
- Τουρισμός για όλους
- Ποιες οι ανάγκες των ατόμων με αναπηρία ανά κατηγορία αναπηρίας
- Η συναλλαγή με τα άτομα με αναπηρία.
- Πρακτικός οδηγός αποτελεσματικής εξυπηρέτησης με τα άτομα με αναπηρία.

Ενδεικτική χρονική διάρκεια:

Μικρή (έως 75 ώρες).

4. Πρόγραμμα ΔΒΜ Αρχιτεκτόνων και Πολιτικών Μηχανικών (και φοιτητών Πολυτεχνικών Σχολών) σε θέματα αναπηρίας

Σκοπός:

- Η επιμόρφωση των αρχιτεκτόνων και των πολιτικών μηχανικών σε θέματα αναπηρίας.
- Η διάδοση της νέας δικαιωματικής προσέγγισης της αναπηρίας.
- Η ανάδειξη των εμποδίων που βιώνουν τα άτομα με αναπηρία στο δομημένο περιβάλλον.
- Η ανάδειξη των διαφορετικών αναγκών προσβασιμότητας των ατόμων ανά κατηγορία αναπηρίας (άτομα με κινητική αναπηρία, τυφλοί, κ.λπ.).

Ενδεικτικές Θεματικές Ενότητες:

- Η έννοια της προσβασιμότητας
- Αλυσίδα προσβασιμότητας
- Η αρχή του σχεδιάζοντας για όλους
- Οφέλη / Κόστος προσβασιμότητας
- Μεθόδευση εφαρμογής προσβασιμότητας
- Τεχνικές προδιαγραφές προσβασιμότητας για όλες τις κατηγορίες ατόμων με αναπηρία (άτομα με κινητική αναπηρία, τυφλοί, κ.λπ.)
- Νομοθεσία προσβασιμότητας (Γενικός Οικοδομικός Κανονισμός -ΓΟΚ, κ.λπ.).

Ενδεικτική χρονική διάρκεια:

Μικρή διάρκειας (έως 75 ώρες).

5. Πρόγραμμα ΔΒΜ Εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων (και φοιτητών Παιδαγωγικών Σπουδών) σε θέματα αναπηρίας

Σκοπός:

- Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα αναπηρίας.
- Η διάδοση της νέας δικαιωματικής προσέγγισης της αναπηρίας.
- Η ανάδειξη των εμποδίων και των διακρίσεων που βιώνουν τα άτομα με αναπηρία στην εκπαίδευση.
- Η ανάδειξη των διαφορετικών αναγκών των μαθητών ανά κατηγορία αναπηρίας (τυφλοί μαθητές, κωφοί μαθητές κ.λπ.).

Ενδεικτικές Θεματικές Ενότητες:

- Αποκλεισμός των ατόμων με αναπηρία από την εκπαίδευση
- Σχολείο για Όλους, Τμήματα Ένταξης, Ειδική Αγωγή
- Ειδικά εποπτικά μέσα και τεχνολογικά βοηθήματα
- Ειδικές διδακτικές μέθοδοι
- Κοινωνική ένταξη μέσω του εκπαιδευτικού συστήματος
- Διαχείριση ποικιλομορφίας μέσω του σχολείου

Ενδεικτική χρονική διάρκεια:

Μικρή (έως 75 ώρες)

6. Πρόγραμμα ΔΒΜ Νομικών (και φοιτητών Νομικών Σχολών) σε θέματα αναπηρίας

Σκοπός:

- Η επιμόρφωση των νομικών σε θέματα αναπηρίας.
- Η διάδοση της νέας δικαιωματικής προσέγγισης της αναπηρίας.
- Η ανάδειξη των εμποδίων και των διακρίσεων που βιώνουν καθημερινά τα άτομα με αναπηρία σε όλους τους τομείς.

Ενδεικτικές Θεματικές Ενότητες:

- Η εξέλιξη των προσεγγίσεων για την αναπηρία (από το ιατρικό στο κοινωνικό και στο πολυδιάστατο μοντέλο)
- Θεσμική αποτύπωση των δικαιωμάτων των ατόμων με αναπηρία: διεθνείς πράξεις (Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία), ευρωπαϊκή νομοθεσία (Οδηγίες, Κανονισμοί), εθνική νομοθεσία (συνταγματική αναγνώριση κοινωνικών δικαιωμάτων, νομοθεσία ανά τομέα π.χ. απασχόληση, εκπαίδευση, κοινωνική ασφάλιση)
- Νομοθεσία καταπολέμησης των διακρίσεων
- Άμεση, έμμεση διάκριση, παρενόχληση, εντολή για διακριτική μεταχείριση
- Προσφυγές ατόμων με αναπηρία

Ενδεικτική χρονική διάρκεια:

Μικρή (έως 75 ώρες)

7. Πρόγραμμα ΔΒΜ Δημοσιογράφων έντυπου και ηλεκτρονικού τύπου (και φοιτητών Δημοσιογραφικών Σχολών) σε θέματα αναπηρίας

Σκοπός:

- Η επιμόρφωση των δημοσιογράφων σε θέματα αναπηρίας.
- Η διάδοση της νέας δικαιωματικής προσέγγισης της αναπηρίας.
- Η ανάδειξη των εμποδίων και των διακρίσεων που βιώνουν καθημερινά τα άτομα με αναπηρία σε όλους τους τομείς.
- Ενημέρωση όσον αφορά το δικαίωμα της ισότητας και της μη διάκρισης.
- Ενημέρωση όσον αφορά το πρόβλημα των πολλαπλών διακρίσεων.
- Προώθηση του διαλόγου σχετικά με τους τρόπους ενίσχυσης της συμμετοχής στην κοινωνία των ατόμων με αναπηρία που είναι θύματα διακρίσεων.
- Διευκόλυνση και θετική αντιμετώπιση της ποικιλομορφίας και της ισότητας.

Ενδεικτικές Θεματικές Ενότητες:

- Η εξέλιξη των προσεγγίσεων για την αναπηρία (από το ιατρικό στο κοινωνικό και στο πολυδιάστατο μοντέλο).
- Ο τρόπος παρουσίασης των ατόμων με αναπηρία στα ΜΜΕ.
- Δημοσιογραφική δεοντολογία σε θέματα αναπηρίας.
- Ο ρόλος των ΜΜΕ στην καταπολέμηση των προκαταλήψεων.
- Η πρόσβαση των ατόμων με αναπηρία στα ΜΜΕ και στις νέες τεχνολογίες.

Ενδεικτική χρονική διάρκεια:

Μικρή (έως 75 ώρες)

8. Πρόγραμμα ΔΒΜ Κοινωνικών Λειτουργών και Ψυχολόγων (και φοιτητών των αντίστοιχων σχολών) σε θέματα αναπηρίας

Σκοπός:

- Η επιμόρφωση των κοινωνικών επιστημόνων σε θέματα αναπηρίας.
- Η διάδοση τη νέας δικαιωματικής προσέγγισης της αναπηρίας.
- Οι προεκτάσεις της νέας δικαιωματικής προσέγγισης σε όλες τις εκφάνσεις της κοινωνικής ζωής.
- Η ανάδειξη των εμποδίων και των διακρίσεων που βιώνουν καθημερινά τα άτομα με αναπηρία σε όλους τους τομείς.

Ενδεικτικές Θεματικές Ενότητες:

- Από το ιατρικό στο κοινωνικό μοντέλο προσέγγισης της αναπηρίας
- Υποστήριξη και ενδυνάμωση ατόμου με αναπηρία
- Συμβουλευτική ατόμου με αναπηρία και οικογένειας
- Φιλοσοφία της αυτόνομης, ημιαυτόνομης και προστατευμένης διαβίωση ατόμου με αναπηρία

Ενδεικτική χρονική διάρκεια:

Μικρή διάρκεια (έως 75 ώρες).

9. Προγράμματα ΔΒΜ Ιατρικού Προσωπικού σε θέματα αναπηρίας

Σκοπός:

- Η επιμόρφωση του ιατρικού προσωπικού στη δικαιωματική προσέγγιση της αναπηρίας.
- Η διάδοση της νέας δικαιωματικής προσέγγισης της αναπηρίας.

Ενδεικτικές Θεματικές Ενότητες:

- Από το ιατρικό στο κοινωνικό μοντέλο προσέγγισης της αναπηρίας
- Υποστήριξη ατόμου με αναπηρία
- Υποστήριξη οικογένειας ατόμου με αναπηρία
- Διαχείριση αναπηρίας

Ενδεικτική χρονική διάρκεια:

Μικρή διάρκεια (έως 75 ώρες)

10. Προγράμματα ΔΒΜ Προσωπικοί Βοηθών ατόμων με αναπηρία σε θέματα αναπηρίας

Σκοπός:

- Η επιμόρφωση των προσωπικών βοηθών στη δικαιωματική προσέγγιση της αναπηρίας.
- Η διάδοση της δικαιωματικής προσέγγισης της αναπηρίας.

Ενδεικτικές Θεματικές Ενότητες:

- Από το ιατρικό στο κοινωνικό μοντέλο προσέγγισης της αναπηρίας
- Υποστήριξη ατόμου με αναπηρία με στόχο την αυτονομία
- Σχέση ατόμου με αναπηρία και προσωπικού βοηθού: ισορροπίες και όρια
- Διαχείριση αναπηρίας

Ενδεικτική χρονική διάρκεια:

Μικρή διάρκεια (έως 75 ώρες).

8.3.9.B Προγράμματα ΔΒΜ ατόμων με αναπηρία

Όσον αφορά τα προγράμματα ΔΒΜ ατόμων με αναπηρία και στην περίπτωση αυτή είναι δυνατόν να αναφερθούν επιμέρους κατηγορίες, οι οποίες επίσης θα διευκολύνουν τόσο την σχεδίαση και υποβολή συγκεκριμένων προγραμμάτων, όσο και τη διαμόρφωση συγκεκριμένων προγραμμάτων σπουδών. Τα προγράμματα μπορούν να ταξινομηθούν σε δύο κατηγορίες:

- α) Προγράμματα ΔΒΜ ατόμων με αναπηρία όλων των κατηγοριών
- β) Τομεακά προγράμματα ΔΒΜ ανά κατηγορία αναπηρίας.

Ενδεικτικώς αναφέρονται:

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ Δ.Β.Μ. ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΟΛΩΝ ΤΩΝ ΚΑΤΗΓΟΡΙΩΝ

1. Προγράμματα ΔΒΜ Στελεχών του αναπηρικού κινήματος

Σκοπός:

- Η επιμόρφωση των ίδιων των ατόμων με αναπηρία στη νέα δικαιωματική προσέγγιση της αναπηρίας, προκειμένου να λειτουργήσουν ως ακτιβιστές και συνήγοροι των ατόμων με αναπηρία.
- Οι προεκτάσεις της νέας δικαιωματικής προσέγγισης σε όλες τις εκφάνσεις της κοινωνικής ζωής.

Ενδεικτικές Θεματικές Ενότητες:

- Από το ιατρικό στο κοινωνικό μοντέλο προσέγγισης της αναπηρίας
- Νομοθεσία κατά των διακρίσεων
- Κοινωνικός αποκλεισμός των ατόμων με αναπηρία
- Απασχόληση και άτομα με αναπηρία: θετικά μέτρα δράσης, ποσόστωση, εύλογες προσαρμογές, προστασία από απόλυση

- Σύστημα κοινωνικής προστασίας
- Προσβασιμότητα στο δομημένο και ψηφιακό περιβάλλον
- ΜΜΕ και άτομα με αναπηρία
- Άσκηση επιρροής στα κέντρα λήψης αποφάσεων
- Σχέδιο δράσης πολιτικής για την αναπηρία

Ενδεικτική χρονική διάρκεια:

Μέση διάρκεια (έως 150 ώρες).

2. Προγράμματα ΔΒΜ γονιών ή / και αδελφών ατόμων με αναπηρία σε θέματα αναπηρίας

Σκοπός:

- Η επιμόρφωση των γονιών ατόμων με αναπηρία σε θέματα αναπηρίας.
- Η διάδοση της νέας δικαιωματικής προσέγγισης της αναπηρίας.
- Οι προεκτάσεις της νέας δικαιωματικής προσέγγισης σε όλες τις εκφάνσεις της κοινωνικής ζωής.

Ενδεικτικές Θεματικές Ενότητες:

- Από το ιατρικό στο κοινωνικό μοντέλο προσέγγισης της αναπηρίας
- Υποστήριξη της οικογένειας του ατόμου με αναπηρία
- Συμβουλευτική οικογένειας
- Οι γονείς σε ρόλο συνηγόρου των δικαιωμάτων του παιδιού με αναπηρία
- Φιλοσοφία της αυτόνομης, ημιαυτόνομης και προστατευμένης διαβίωσης ατόμου με αναπηρία

Ενδεικτική χρονική διάρκεια:

Μέση διάρκεια (έως 150 ώρες)

3. Προγράμματα ΔΒΜ ατόμων με αναπηρία σε Χειρισμό Η/Υ

Σκοπός:

Κάλυψη του ψηφιακού αποκλεισμού που βιώνουν τα άτομα με αναπηρία.

Ενδεικτικές Θεματικές Ενότητες:

- Εισαγωγή στους Η/Υ
- Λειτουργικά Συστήματα και Διαχείριση Αρχείων (Windows)
- Επεξεργασία Κειμένου (Word)
- Λογιστικά Φύλλα (Excel)
- Παρουσιάσεις (Power Point)
- Ηλεκτρονική Επικοινωνία (Internet Explorer – Outlook) – Υπηρεσίες Διαδικτύου

Ενδεικτική χρονική διάρκεια:

Μεγάλη διάρκεια (έως 250 ώρες).

4. Προγράμματα ΔΒΜ ατόμων με αναπηρία σε Επαγγελματικό Προσανατολισμό

Σκοπός:

Να βοηθήσει τα άτομα με αναπηρία στις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές τους επιλογές καθώς και να τους στηρίξει επίσης στην προσπάθεια για μια πορεία δια βίου ανάπτυξης και ειδικότερα για την ανάπτυξη δεξιοτήτων ζωής.

Ενδεικτικές Θεματικές Ενότητες:

- Διερεύνηση δεδομένων της αγοράς εργασίας
- Τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού
- Σύνταξη βιογραφικού σημειώματος
- Ασκήσεις προσομοίωσης
- Επισκέψεις σε χώρους εργασίας

Ενδεικτική χρονική διάρκεια:

Μικρή διάρκεια (έως 75 ώρες).

5. Προγράμματα ΔΒΜ ατόμων με αναπηρία σε θέματα Γενικής Παιδείας

Σκοπός:

- Κάλυψη του ελλείμματος της τυπικής εκπαίδευσης
- Εμπλουτισμός των γνωστικών πεδίων των ατόμων με αναπηρία
- Συμβολή στην κοινωνικοποίηση του ατόμου με αναπηρία

Ενδεικτικές Θεματικές Ενότητες:

- Ιστορία
- Γεωγραφία
- Αρχές Οικονομίας
- Αρχές Κοινωνιολογίας
- Προστασία Περιβάλλοντος
- Λογοτεχνία
- Ιστορία της Τέχνης

Ενδεικτική χρονική διάρκεια:

Μεγάλη διάρκεια (έως 250 ώρες)

6. Προγράμματα ΔΒΜ ατόμων με αναπηρία στην Αγγλική γλώσσα

Σκοπός:

- Εμπλουτισμός των γνωστικών πεδίων των ατόμων με αναπηρία
- Συμβολή στην κοινωνικοποίηση του ατόμου με αναπηρία

Ενδεικτικές Θεματικές Ενότητες (αναλόγως του επιπέδου):

- Αγγλική Γλώσσα I: Κάλυψη απλών, καθημερινών επικοινωνιακών αναγκών ενηλίκων, σε ένα εισαγωγικό επίπεδο στην Αγγλική γλώσσα.
- Αγγλική Γλώσσα II: Ανάπτυξη λειτουργικών δεξιοτήτων επικοινωνίας, σε ένα στοιχειώδες επίπεδο της γλώσσας.
- Αγγλικά στο Εργασιακό Περιβάλλον: Εξοικείωση για προσαρμογή σε ποικίλες απαιτήσεις εργασιακού περιβάλλοντος, (προφορικός και γραπτός λόγος) στο χώρο της εργασίας.
- Αγγλικά στον Τουρισμό: Εξοικείωση και ανάπτυξη διαφορετικών γλωσσικών ικανοτήτων σε διάφορες επικοινωνιακές περιστάσεις (προφορικός και γραπτός λόγος) στον τομέα του τουρισμού.

Ενδεικτική χρονική διάρκεια:

Μεγάλη διάρκεια (έως 250 ώρες)

7. Προγράμματα ΔΒΜ ατόμων με αναπηρία στα εικαστικά

Σκοπός

- Εμπλουτισμός των γνωστικών πεδίων των ατόμων με αναπηρία
- Συμβολή στην κοινωνικοποίηση του ατόμου με αναπηρία

Ενδεικτικές Θεματικές Ενότητες:

- Ιστορία της Τέχνης
- Θέατρο
- Μουσική
- Κινηματογράφος

Ενδεικτική χρονική διάρκεια:

Μέση διάρκεια (έως 150 ώρες)

ΤΟΜΕΑΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΒΜ ΑΝΑ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΑΝΑΠΗΡΙΑΣ

1. Πρόγραμμα ΔΒΜ για ανάγνωση και γραφή Braille για τυφλούς

Σκοπός:

Η κατάκτηση από τους τυφλούς της γραφής και της ανάγνωσης

Ενδεικτικές θεματικές ενότητες:

- Τι είναι το σύστημα Braille
- Η σπουδαιότητα προγραφικών δραστηριοτήτων
- Τρόποι γραφής στο σύστημα Braille
- Εκμάθηση ανάγνωσης
- Μαθηματικά σύμβολα Braille και κώδικας Nemeth
- Σύγκριση μορφών γραφής Braille και βλεπόντων – Αρχιτεκτονική των δύο γραφών
- Οι αναγνωστικές δυσκολίες των τυφλών παιδιών. Εκπαιδευτικές παρεμβάσεις.

Ενδεικτική χρονική διάρκεια:

Μικρή διάρκεια (έως 75 ώρες)

2. Πρόγραμμα ΔΒΜ εκπαιδευτών στη διεθνή νοηματική γλώσσα

Σκοπός:

Εκπαίδευση εκπαιδευτών στη διεθνή νοηματική γλώσσα δεδομένου ότι δεν υπάρχουν στη χώρα μας.

Ενδεικτικές Θεματικές Ενότητες:

- Τι είναι η διεθνής νοηματική γλώσσα
- Χειρομορφές
- Λεκτικές και συντακτικές δομές

Ενδεικτική χρονική διάρκεια:

Μεγάλη διάρκεια (έως 250 ώρες)

3. Πρόγραμμα ΔΒΜ διεθνούς νοηματικής γλώσσας για κωφούς

Σκοπός:

Εκμάθηση της διεθνούς νοηματικής γλώσσας δεδομένου ότι η νοηματική γλώσσα ΔΕΝ είναι κοινή σε όλες τις χώρες.

Ενδεικτικές Θεματικές Ενότητες:

- Τι είναι η νοηματική γλώσσα
- Χειρομορφές
- Λεκτικές και συντακτικές δομές

Ενδεικτική χρονική διάρκεια:

Μεγάλη διάρκεια (έως 250 ώρες)

4. Πρόγραμμα ΔΒΜ σε θέματα αυτοεξυπηρέτησης και κοινωνικών δεξιοτήτων ατόμων με βαριές αναπηρίες και πολλαπλές ανάγκες εξάρτησης

Σκοπός:

- Ατομική εκπαίδευση πάνω σε θέματα αυτοεξυπηρέτησης με σκοπό την αυτονομία του ατόμου με αναπηρία
- Περιορισμός της ιδρυματικής περίθαλψης

Ενδεικτικές Θεματικές Ενότητες:

- Θέματα αυτοεξυπηρέτησης (διατροφή, καθαριότητα, υγιεινή)
- Ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων

Ενδεικτική χρονική διάρκεια:

Μέση διάρκεια (έως 150 ώρες)

8.3.10 Εξ αποστάσεως ΔΒΜ ατόμων με αναπηρία

Για την κάλυψη ειδικών αναγκών ατόμων με αναπηρία που για διάφορους λόγους αδυνατούν να παρακολουθήσουν προγράμματα ΔΒΜ στο συγκεκριμένο χώρο διεξαγωγής τους, είναι δυνατόν να υλοποιηθούν προγράμματα ΔΒΜ εξ αποστάσεως.

Στην περίπτωση αυτή θα είναι χρήσιμη τόσο η ευελιξία του περιεχομένου του προγράμματος σπουδών όσο και του εκπαιδευτικού προσωπικού. Επίσης, θα πρέπει να διασφαλισθούν και οι τεχνικές προϋποθέσεις, τόσο στο χώρο των εκπαιδευομένων όσο και στο χώρο των εκπαιδευτών, ώστε να αξιοποιηθούν και οι δυνατότητες των νέων τεχνολογιών.

Για την κάλυψη αυτών των αναγκών κρίνεται σκόπιμη η δωρεάν χορήγηση του κατάλληλου εξοπλισμού στους εκπαιδευόμενους με επιβάρυνση του προϋπολογισμού του προγράμματος σε συνδυασμό με την ανεύρεση πόρων από άλλες πηγές εθνικές και κοινοτικές πηγές.

8.3.11 Ειδικές προδιαγραφές

Η υλοποίηση προγραμμάτων ΔΒΜ των ατόμων με αναπηρία, είτε γίνεται στο πλαίσιο προγραμμάτων που αφορούν το γενικό πληθυσμό, είτε αφορούν αποκλειστικά τα άτομα με αναπηρία απαιτεί ειδική μέριμνα για την εξασφάλιση των προϋποθέσεων της μη διάκρισης, των ίσων ευκαιριών και της προσβασιμότητας. Οι βασικότερες απαιτήσεις αφορούν:

- Την προσβασιμότητα των υποδομών,
- την πρόνοια για μεταφορά μαθητών-εκπαιδευτών που έχουν ανάγκη,
- την προσαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού σε εναλλακτικές μορφές πέραν της συμβατικής (Braille, βίντεο, κασέτες ήχου κ.λπ.),
- την εξασφάλιση της ειδικών προϋποθέσεων επικοινωνίας (π.χ. νοηματική),
- ειδικευμένο ανθρώπινο δυναμικό για την εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία,
- την εκπόνηση ειδικών προγραμμάτων σπουδών,
- την κατάλληλη προσαρμογή του χρόνου διάρκειας των προγραμμάτων στις εκπαιδευτικές ανάγκες των εκπαιδευομένων,

- τη συγγραφή εξειδικευμένου εκπαιδευτικού υλικού και εγχειριδίων,
- τη δημιουργία ή /και τον εμπλουτισμό των βιβλιοθηκών με προσβάσιμο υλικό στα άτομα με αναπηρία.

8.3.12 Πιστοποιητικά σπουδών

Με βάση το άρθρο 5 Ν.3369/2005, τα πιστοποιητικά σπουδών χορηγούνται αναλόγως της διάρκειας παρακολούθησης.

8.3.13 Ενέργειες δημοσιότητας

Σύμφωνα με τη διεθνή εμπειρία η έγκαιρη, διαφανής και ολοκληρωμένη ενημέρωση και δημοσιότητα συνιστά κρίσιμο παράγοντα για την αυξημένη συμμετοχή σε προγράμματα εκπαίδευσης-κατάρτισης. Συνεπώς οι ενέργειες δημοσιότητας θα πρέπει να αποτελέσουν τομέα αυξημένης προσοχής στο σχεδιασμό και υλοποίηση προγραμμάτων ΔΒΜ των ατόμων με αναπηρία.

8.3.14 Συμπληρωματικές - υποστηρικτικές δράσεις

Για τον προσδιορισμό των ειδικών θεματικών ενοτήτων και τη διάγνωση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών των ατόμων με αναπηρία στη ΔΒΜ προτείνεται η διενέργεια ειδικής έρευνας. Όπως αναδείχθηκε από την παρούσα μελέτη η άνιση μεταχείριση των ατόμων με αναπηρία σε σχέση με το εκπαιδευτικό σύστημα λαμβάνει πολλές μορφές (αδυναμία αρχικής ένταξης, πρόωρη εγκατάλειψη, χαμηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης κ.λπ.). Είναι προφανές ότι διαφορετικές αιτίες διάκρισης διαμορφώνουν και διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες, οι οποίες θα πρέπει κατά περίπτωση (ηλικία, διάρκεια εκπαίδευσης, κατηγορία και βαρύτητα αναπηρίας) να προσδιορισθούν ώστε να αντιμετωπιστούν αποτελεσματικά.

Όπως προκύπτει από το σκοπό, τους στόχους και τη φιλοσοφία του προγράμματος, πρόκειται για μία προσπάθεια που υπερβαίνει την παραδοσιακή λογική της απλής διενέργειας σεμιναρίων και εκταμίευσης πόρων. Η φιλοδοξία αυτή ενισχύεται με τη διενέργεια ειδικά προσανατολισμένων μελετών και την εκπόνηση εξειδικευμένων

προγραμμάτων που ως αποστολή θα έχουν τη μελέτη, αξιολόγηση και αναβάθμιση της ΔΒΜ σε θέματα αναπηρίας.

Ενδεικτικώς στην κατηγορία των συμπληρωματικών-υποστηρικτικών δράσεων είναι δυνατόν να ενταχθούν:

- Μελέτες για τον προσδιορισμό των εκπαιδευτικών αναγκών των διάφορων κατηγοριών ατόμων με αναπηρία και σύνταξης εξειδικευμένων προγραμμάτων σπουδών.
- Μελέτες αξιολόγησης της καταλληλότητας και αναμόρφωσης των προγραμμάτων σπουδών.
- Δράσεις του άρθρου 5 της Απόφασης 1720/2006:
 - ο Κινητικότητα προσώπων στο πλαίσιο της ΔΒΜ
 - ο Συνεργασία με φορείς του εξωτερικού (Ε.Ε. και τρίτων χωρών)

Για την υποστήριξη των συμπληρωματικών - υποστηρικτικών δράσεων είναι δυνατόν να αξιοποιηθούν τα «επιμέρους τομεακά προγράμματα» Comenius, Erasmus, Leonardo Da Vinci, Grundtvig, το «εγκάρσιο» πρόγραμμα και το πρόγραμμα Jean Monnet.

8.3.15 Χρηματοδότηση – βιωσιμότητα

Με δεδομένο ότι η φοίτηση στα προγράμματα ΔΒΜ των ατόμων με αναπηρία πρέπει να είναι δωρεάν, η χρηματοδότηση του προγράμματος θα γίνει κυρίως από το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθηση. Ωστόσο, κατά περίπτωση και σύμφωνα με τις ανάγκες είναι δυνατόν συνδυαστικά να αναζητηθεί χρηματοδότηση και από άλλες εθνικές και κοινοτικές πηγές (Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Περιφερειακά Επιχειρησιακά Προγράμματα κ.ά.).

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Αμίτσης Γ. (2000), *Θεσμοί και πολιτικές επαγγελματικής κατάρτισης. Η Ευρωπαϊκή πρόκληση και η εξέλιξη του εθνικού συστήματος επαγγελματικής κατάρτισης*, Παπαζήσης, Αθήνα.

Αντωνιάδης Θ. (2006), «Θεωρητικές και πρακτικές προσεγγίσεις της ΔΒ Εκπαίδευσης στην Αμερική και τον Καναδά τις τελευταίες δεκαετίες. Η αντιμετώπιση των προβλημάτων της εκπαίδευσης των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων», Πανελλήνιο Επιστημονικό Συνέδριο *‘Δια Βίου Μάθηση για την Ανάπτυξη, την Απασχόληση και την Κοινωνική Συνοχή’*, Βόλος, 31/3- 2/4 2006.

Απόφαση αριθ. 1720/2006/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 15ης Νοεμβρίου 2006 για τη θέσπιση προγράμματος δράσης στον τομέα της δια βίου μάθησης

Βαρδακαστάνης Γ. (2005) «Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο Αναφοράς 2007-2013, Μια μεγάλη ευκαιρία για τα άτομα με αναπηρία που δεν πρέπει να χαθεί» *Θέματα Αναπηρίας*, τεύχος 5, Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία: Αθήνα

Βεργίδης, Δ., Πρόκου, Ε., (2005). *Σχεδιασμός, διοίκηση και αξιολόγηση προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων*. Τόμος Α'. Πάτρα: Ε.Α.Π.

Bourdieu P. (2000), *Η διάκριση*, Πατάκης, Αθήνα

COM (2003) 650 τελικό της 30.10.2003 «Ίσες ευκαιρίες για τα άτομα με αναπηρίες: ένα ευρωπαϊκό σχέδιο δράσης».

Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων, (2004). *Ανοιχτή Μάθηση Στην Ανοιχτή Κοινωνία. Η Μεταρρύθμιση Της Εκπαίδευσης Ενηλίκων 2000-2004*.

Γράβαρης Δ., Παπαδάκης Ν., επιμ. (2005), *Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική. Μεταξύ κράτους και αγοράς*, Σαββάλας

Γράβαρης Δ., Παπαδάκης Ν. (2002) «Δια βίου εκπαίδευση: Η αναγγελία μιας μετατόπισης: Καταγωγή, σημασιακοί μετασχηματισμοί και παραδείγματα πολιτικής», στο Διεθνές Συνέδριο του Πανεπιστημίου Πατρών *Η παιδεία στην αυγή του 21^{ου} αιώνα: Ιστορικο-συγκριτικές προσεγγίσεις*, Πάτρα 4-6/10/2002

Δεληγιάννης Δ. (2006), «Εκπαίδευση και Επανάταξη πρώην χρηστών. Η περίπτωση του Εναλλακτικού Σχολείου Ενηλίκων του Θεραπευτικού Προγράμματος ΕΞΟΔΟΣ», Πανελλήνιο Επιστημονικό Συνέδριο *‘Δια Βίου Μάθηση για την Ανάπτυξη, την Απασχόληση και την Κοινωνική Συνοχή’*, Βόλος, 31/3- 2/4 2006.

Δια Βίου, (έκδοση επιστημονικής επιθεώρησης Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων)

Δούκας Χ. (2001) *Η εκπαίδευση ενηλίκων στην κοινωνία της μάθησης*, ΥΠΕΠΘ, Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Αθήνα

Δούκας Χ. (2003α) *Δια βίου μάθηση. Ταυτότητες, Πολιτείες, Πολιτικές*, ΥΠΕΠΘ, Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Αθήνα

Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων αριθ. L 335 της 19/12/2001 σ. 0015-0020 για το Ευρωπαϊκό Έτος ΑμεΑ 2003

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (2004), *Πράσινος Βίβλος, Ισότητα και μη διακριτική μεταχείριση στη διευρυμένη Ευρωπαϊκή Ένωση*, COM(2004)379 τελικό, Βρυξέλλες, 28.05.2004

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (2003), *Ισες ευκαιρίες για τα άτομα με αναπηρίες: ένα ευρωπαϊκό σχέδιο δράσης*, COM (2003) 650 τελικό, Βρυξέλλες, 30.10.2003

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (2005), *Η Ατζέντα κοινωνικής πολιτικής*, COM(2005) 33 τελικό, Βρυξέλλες, 9.2.2005

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (2001), Ανακοίνωση της Επιτροπής. *Η πραγμάτωση μιας ευρωπαϊκής περιοχής δια βίου μάθησης*. Βρυξέλλες 21.11.2001, COM (2001) 678 τελικό.

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, (2001). *Η πραγμάτωση μιας ευρωπαϊκής περιοχής δια βίου μάθησης*.

Ε.Σ.Α.μεΑ. (2008): Προτάσεις της Ε.Σ.Α.μεΑ επί του τελικού Σχεδίου Νόμου «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες»

Ε.Σ.Α.μεΑ. (2008), *Σχεδιάζοντας πολιτική σε θέματα αναπηρίας. Εγχειρίδιο Εκπαιδευομένων*, Αθήνα

Ε.Σ.Α.μεΑ. (2006), 6^ο Τακτικό Εκλογοαπολογιστικό Συνέδριο, Αθήνα.

Ζώνιου- Σιδέρη, Α. (1998). *Οι Ανάπηροι και η Εκπαίδευσή τους*. 3^η Έκδοση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ηνωμένα Έθνη (1994), *Οι Πρότυποι Κανόνες του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών για την Εξίσωση των Ευκαιριών για τα Άτομα με Αναπηρίες*, Αθήνα: Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία, 1^η έκδοση 1997, 2^η έκδοση 2001

ΙΝΕ/ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ. (2002). *Από την Κοινωνική Ευπάθεια στον Κοινωνικό Αποκλεισμό*. Αθήνα.

Κανονισμός (ΕΚ) αριθ. 1081/2006 του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 5^{ης} Ιουλίου 2006, για το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και την κατάργηση του κανονισμού (ΕΚ) αριθ. 1784/1999.

Κανονισμός (ΕΚ) αριθ. 1083/2006 του Συμβουλίου, της 11^{ης} Ιουλίου 2006, περί καθορισμού γενικών διατάξεων για το Ευρωπαϊκό Ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης, το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και το Ταμείο Συνοχής και την κατάργηση του κανονισμού (ΕΚ) αριθ. 1260/1999.

Κελπανίδης Μ., Βруниώτη Κ. (2004), *Διαβίου μάθηση. Κοινωνικές προϋποθέσεις και λειτουργίες. Δεδομένα και διαπιστώσεις*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Κόκκος, Α., (2005). *Μεθοδολογία εκπαίδευσης ενηλίκων. τόμος α. θεωρητικό πλαίσιο και προϋποθέσεις μάθησης*. Πάτρα, Ε.Α.Π.

Κουλαΐδης Β. (επιστ. Επιμ.), (2006) *Αποτύπωση του εκπαιδευτικού συστήματος σε επίπεδο σχολικών μονάδων*, Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, (β' έκδοση), Αθήνα.

Μάρδας Γ. Δ. (2001) *Οικονομική θεωρία, δια βίου παιδεία, κοινωνική πολιτική: απασχόληση-ανάπτυξη-παραγωγικότητα : συνεχιζόμενη επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση: εκπαιδευτική πολιτική-ανθρώπινοι πόροι: κοινωνικές ανισότητες-κοινωνικός αποκλεισμός*, Αθήνα : Παπαζήσης , 2001

Μαυρογιώργος Γ. (1999) «Μία απάντηση στον αποκλεισμό: Η δια βίου εκπαίδευση», στο Τσιάκαλος Γ. (επιμ. Σπανού Ε.), *Ανθρώπινη αξιοπρέπεια και κοινωνικός αποκλεισμός. Εκπαιδευτική πολιτική στην Ευρώπη* Εταιρεία Πολιτικού Προβληματισμού «Νίκος Πουλαντζάς» και Συμβούλιο της Ευρώπης, Ελληνικά Γράμματα.

Μιζαμτσή Σ. (2006), *Οι διαστάσεις του ζητήματος της αναπηρίας και ο ρόλος της πρωτοβάθμιας Τοπικής Αυτοδιοίκησης*, Διπλωματική Εργασία, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Σπουδών

Μοσχονάς Α. (1995), «Η Εκπαιδευτική Πολιτική», στο: *Η ολοκλήρωση της Ευρωπαϊκής Ένωσης-Θεσμικές, πολιτικές και οικονομικές πτυχές*, επιμ. Μαραβέγιας Ν., Τσινισιζέλης Μ., Θεμέλιο

Μοσχονάς Α. (2001), «Η Εκπαιδευτική Πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης», στο *Εισαγωγή στις Ευρωπαϊκές Σπουδές*, τομ. Β' Οικονομική ολοκλήρωση και πολιτικές, επιμ. Δημόπουλος Γ., Μπαλτάς Ν., Χασσιδί Ι., Εκδόσεις: Ι. Σιδέρης

Μούσης Ν. (2001), *Ευρωπαϊκή Ένωση. Δίκαιο, οικονομία, πολιτική*, Παπαζήση, Αθήνα

Νάσκου Π.-Περράκη, Γάκη Μ. (επιμ.) (2004), *Η νομοθεσία για τα άτομα με αναπηρίες*, Κέντρο Διεθνούς και Ευρωπαϊκού Οικονομικού Δικαίου, Αθήνα: Σάκκουλας Ν.

Νικολακάκη, Μ. (2004), *Παγκοσμιοποίηση, Δια Βίου Μάθηση και Νέες Τεχνολογίες: δημοκρατικό εγχείρημα ή διεύρυνση των ανισοτήτων;* στο Μ. Νικολακάκη (επιμ.) *Παγκοσμιοποίηση, τεχνολογία και παιδεία στη νέα Κοσμόπολη*, Εκδόσεις Ατραπός.

Νικολακάκη Μ. (επιμ.), (2004) *Παγκοσμιοποίηση, τεχνολογία και παιδεία στη νέα Κοσμόπολη*, εκδόσεις Ατραπός

Νικολακάκη, Μ. (2004), «Διαστάσεις της Δια Βίου Μάθησης στην εποχή της μετανεωτερικότητας: κριτική προσέγγιση της μάθησης στο χώρο εργασίας», στο Μ. Νικολακάκη (επιμ.) *Παγκοσμιοποίηση, τεχνολογία και παιδεία στη νέα Κοσμόπολη*, Εκδόσεις Ατραπός.

Νικολακάκη, Μ. (2006) «Παιδαγωγικές διαστάσεις της Δια Βίου Μάθησης: σχέση προγράμματος σπουδών, διδακτικών προσεγγίσεων και διεύρυνσης της συμμετοχής», στο Κορόμηλου Ζ. κ.ά. (επιμ.) Πρακτικά Συνεδρίου *Δια Βίου Μάθηση για την Ανάπτυξη, την Απασχόληση και την Κοινωνική Συμμετοχή*, Βόλος 31 Μαρτίου–2 Απριλίου 2006

Ομοσπονδία Κωφών Ελλάδος.(2001). *Από την Αναπηρία στην Ενδυνάμωση του Κόσμου των Κωφών: Μορφές Διακρίσεων που υφίστανται οι Κωφοί στην Ευρώπη*. Αθήνα.

Ομοσπονδία Κωφών Ελλάδος. (1996). *Επαγγελματικός Οδηγός για ΑμεΑ*. Αθήνα.

Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών (1948), *Οικουμενική Διακήρυξη για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα*

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2006). *Η μαθητική διαρροή στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2000). *Μελέτη Σχεδιασμός και Ανάπτυξη Προγραμμάτων Σ.Ε.Π σε Επίπεδο Σχολικής Μονάδας και Κέντρου Σ.Ε.Π για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες και Άτομα Κοινωνικώς Αποκλεισμένα- Η Επαγγελματική Προετοιμασία και Ένταξη των ατόμων με ειδικές ανάγκες- Άτομα με Προβλήματα Όρασης*. Αθήνα.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2000). *Μελέτη Σχεδιασμός και Ανάπτυξη Προγραμμάτων Σ.Ε.Π σε Επίπεδο Σχολικής Μονάδας και Κέντρου Σ.Ε.Π για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες και Άτομα Κοινωνικώς Αποκλεισμένα- Η Επαγγελματική Προετοιμασία και Ένταξη των ατόμων με ειδικές ανάγκες- Άτομα με Κινητικές Αναπηρίες*. Αθήνα.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2000). *Μελέτη Σχεδιασμός και Ανάπτυξη Προγραμμάτων Σ.Ε.Π σε Επίπεδο Σχολικής Μονάδας και Κέντρου Σ.Ε.Π για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες και Άτομα Κοινωνικώς Αποκλεισμένα- Η Επαγγελματική Προετοιμασία και Ένταξη των ατόμων με ειδικές ανάγκες- Άτομα με Προβλήματα Ακοής*. Αθήνα.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2006), *Η μαθητική διαρροή στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση*.

Παληός Ζ. (2003) επιμ. *Κατάρτιση και απασχόληση*. ΙΝΕ/ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ

Ρομπόλης κ.ά. (1999), *Η δια βίου επαγγελματική κατάρτιση στην Ελλάδα*. ΙΝΕ ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ

Ρομπόλης Σ. , Δημουλάς Κ., Γαλατά Β. (1999) *Η δια βίου επαγγελματική κατάρτιση στην Ελλάδα*, Ι.Ν.Ε., Αθήνα

Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (31.1.2008) Σχέδιο κοινής έκθεσης προόδου του Συμβουλίου και της Επιτροπής για το 2008 σχετικά με την εφαρμογή του

προγράμματος εργασίας «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010 - Παροχή δια βίου μάθησης για γνώση, δημιουργικότητα και καινοτομία», Βρυξέλλες

Σύνταγμα της Ελλάδος, 2001

Τρέσσου Ε. (1999) «Αποκλεισμός ειδικών ομάδων από την εκπαίδευση και μέσω της εκπαίδευσης. Ποιες ομάδες κινδυνεύουν περισσότερο». Στο Τσιάκαλος Γ. (επιμ. Σπανού Ε.), *Ανθρώπινη αξιοπρέπεια και κοινωνικός αποκλεισμός. Εκπαιδευτική πολιτική στην Ευρώπη* Εταιρεία Πολιτικού Προβληματισμού «Νίκος Πουλαντζάς» και Συμβούλιο της Ευρώπης, Ελληνικά Γράμματα.

Τσαούσης Δ. (2007) *Η εκπαιδευτική πολιτική των διεθνών οργανισμών. Παγκόσμιες και ευρωπαϊκές διαστάσεις*, Gutenberg, Αθήνα

Τσιάκαλος Γ., Ε. Σπανού (επιμ.) (1999) *Ανθρώπινη αξιοπρέπεια και κοινωνικός αποκλεισμός: εκπαιδευτική πολιτική στην Ευρώπη*; Γιώργος Τσιάκαλος ; επιμέλεια Ελένη Σπανού; Εταιρεία Πολιτικού Προβληματισμού "Νίκος Πουλαντζάς", Συμβούλιο της Ευρώπης

ΥΠΕΠΘ, (1996), *Οι μαθητές που εγκαταλείπουν τις σπουδές τους στο γυμνάσιο και οι ανάγκες τους για επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση*, Εμπειρική έρευνα, Ο.Ε.Ε.Κ., Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα.

ΥΠΕΠΘ (2007), Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ», ΕΠΙΣΗΜΗ ΥΠΟΒΟΛΗ, Αθήνα, Οκτώβριος
(http://www.epeaek.gr/epeaek/el/d_1.html)

Χασάπης Δ. (1996), *Έκθεση για την πρόσβαση στη συνεχιζόμενη κατάρτιση στην Ελλάδα*, ΕΙΕ, Αθήνα

Ξενόγλωσση

Bagnall, R. J. (1990) “Lifelong education: the institutionalization of an illiberal and regressive ideology?” *Educational Philosophy and Theory*, 22, March, 1-7.

Ben Levin (2003) “Approaches to Equity in Policy for Lifelong Learning”, Paper commissioned by the Education and Training Policy Division, OECD, For the Equity in Education Thematic Review

Cedefop (2008), *Establishing and developing national lifelong guidance policy forums. A manual for policy-makers and stakeholders*, Cedefop Panorama series; 153, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities

Coffied, F. (1999) “Breaking the consensus: lifelong learning as social control”. *British Educational Research Journal*, 25(4), 479–500.

Commission for Disabled Staff in Lifelong Learning (2008), *Summary Report “From compliance to culture change: Disabled staff working in lifelong learning”*, NIACE, March 2008

Disability Discrimination Act, 1995 και 2005

Drake K. (1994), “Policy integration and cooperation: A persistent challenge”, σελ. 143-168 στο L. Mcfarland and M. Vickers (eds.), *Vocational education and training for youth: Towards coherent policy practice*, OECD, Paris

Edwards, R. (1997) *Changing places? Flexibility, lifelong learning and a learning society*, London, Routledge

European Disability Forum (2008) *Inclusive Education. Moving from words to deeds. EFD Education Task Force Statement*.

Field, J. (2005) *Social Capital and Lifelong Learning* (Bristol: Policy Press).

Field, John (1996) "Towards the Europeanisation of continuing education". *Studies in the Education of Adults*, Vol. 28, Issue 1

Gelpi, E. (1984) "Lifelong Education: opportunities and obstacles". *International Journal of Lifelong Education*, 3, 2, 79-87.

Green A. et al (1997), *Convergences and Divergences in European Education and Training Systems*, Report for the European Commission, Brussels

Griffin C. (1999) "Life long learning and welfare reform", *International Journal of Life Long Education*, 18, 5, pp. 329-342

Griffin C. (1999) "Life long learning and social democracy", *International Journal of Life Long Education*, 18, 6, pp. 431-452

Hughes, B. and Paterson, K. (1997) "The social model of disability and the disappearing body: Towards a sociology of impairment". *Disability and Society*, 12(3), 325-340.

Hutchison (2004) (Eds) *Gendering Disability* (Piscataway, NJ: Rutgers University Press), pp. 253-271.

International Disability Network, (2007), *International Disability Rights Monitor Regional Report of Europe*, Chicago

Jallade J.P. (1989), "Recent trends in vocational education and training: An overview", *European Journal of Education*, Vol. 24, No 2

Karabel, J. and Halsey, A.H. (1997), *Power and Ideology in Education*, New York, Oxford University Press

Kenneth Wain (1993), "Lifelong Education: Illiberal and Repressive?" *Educational Philosophy and Theory*, Volume 25, Issue 1, 1993, Pages: 58-70

Levin H. M. and Kelley C. (1997) "Can education do it alone?" In A.H. Halsey (et. al) eds. *Education: culture, economy and society*, Oxford, Oxford University Press

Livingstone, D. (1999). *The education-jobs gap*. Toronto: Garamond Press.

Longworth, N. and Davies, W. K. (1996) *Lifelong Learning* (London: Kogan Page).

Macleod F. and P. Lambe (2007), "Patterns and trends in part-time adult education participation in relation to UK nation, class, place of participation, gender age and disability", 1998-2003, *International Journal of Life Long Education*, 26:4, pp. 399-418.

Martin I (2003), "Adult education, lifelong learning and citizenship: some ifs and buts", *International Journal of Life Long Education*, 22, 6, pp. 556-579

Martin I (2001) "Reconstituting the agora: towards an alternative politics of lifelong learning", *Concept*, 11, 1, pp. 4-8

Mortimore, P. and Whitty, G. (1997). *Can school improvement overcome the effects of disadvantage?* London: Institute of Education.

NIACE (2008), *Disability Equality Schemes in Lifelong Learning: a review and analysis linked to 'From Compliance to Culture Change: the report of the Commission for Disabled Staff in Lifelong Learning*, April 2008.

Nilsson A. (2007), "Current national strategies in vocational education and training: convergence or divergence?" *European Journal of Vocational Training* No 41, 2007/2, σελ.150-162

OECD (1996). *Lifelong learning for all*. Paris: OECD.

OECD (2000). *From initial education to working life: Making transitions work*. Paris;

OECD, 2001c). *Starting strong: Early childhood education and care*. Paris: OECD.

OECD (2002). *Financing lifelong learning*. Paris: OECD.

OECD (2003). *Beyond rhetoric: Adult learning policies and practices*. Paris: OECD.

OECD (2004). “*Education and Equity*”. *OECD Observer*

Richard G. Bagnall, (1990) “Lifelong Education: The Institutionalisation of an Illiberal and Regressive Ideology?” *Educational Philosophy and Theory*, Volume 22, Issue 1, Pages: 1-7

Rogers A. (2006) “Escaping the slums or changing the slums? Lifelong Learning and social transformation” *International Journal of Life Long Education*, 25, 2, pp. 125-137

Sanders C., (2003) “Class and a degree pay” *Times Higher Education Supplement* 28 February, 2003, p.6

Schuller T. and Burns A. (1999) “Using social capital to compare performance in continuing education”, in F. Coffield (ed.) *Why’s the Beer up North Always Stronger? Studies of Lifelong Learning in Europe*, Bristol, Policy Press.

Sue Jackson (2006) “Learning to live: the relationship between lifelong learning and lifelong illness”, *International Journal of Lifelong Education* vol. 25, No1, pp.51-73

Taylor, R. (2005) “Lifelong learning and the Labour governments 1997–2004” *Oxford Review of Education*, 31(1), 101–118.

Titmus C. (1999) “Concepts and practices of education and adult education: obstacles to lifelong education and lifelong learning?” *International Journal of Life Long Education*, 18, 5, pp. 343-354

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

ΠΡΟΣ ΣΤΕΛΕΧΗ ΤΟΥ ΑΝΑΠΗΡΙΚΟΥ ΚΙΝΗΜΑΤΟΣ

ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΝΑΠΗΡΙΑ

ΑΘΗΝΑ, 2008

1. Ποια κατηγορία αναπηρίας εκπροσωπείτε;

.....

2. Ποιες θεωρείτε ότι είναι οι σημαντικότερες διακρίσεις που υφίστανται τα άτομα με αναπηρία στο εκπαιδευτικό σύστημα; (νηπιαγωγείο, δημοτικό, γυμνάσιο, λύκειο, επαγγελματικές σχολές, ΑΤΕΙ, ΑΕΙ)

Εάν ναι, ποιες;

(βαθμολόγηση 1-4, όπου 1 είναι το πιο σημαντικό και 4 το λιγότερο σημαντικό)

- περιορισμοί στην πρόσβαση των υποδομών
- έλλειψη προσβάσιμου εξοπλισμού
- έλλειψη εξειδικευμένου διδακτικού προσωπικού
- παροχή χαμηλότερου επίπεδου εκπαίδευσης σε σχέση με το γενικό πληθυσμό
- άλλη.....

3. Θεωρείτε ότι τα άτομα με αναπηρία υφίστανται διακρίσεις στα πάσης φύσεως εκπαιδευτικά προγράμματα εκτός του εκπαιδευτικού συστήματος (σεμινάρια επιμόρφωσης, κατάρτισης κ.λπ.)

(βαθμολόγηση 1-4, όπου 1 είναι το πιο σημαντικό και 4 το λιγότερο σημαντικό)

- έλλειψη ενημέρωσης
- έλλειψη εξειδικευμένων προγραμμάτων για άτομα με αναπηρία
- περιορισμοί στην πρόσβαση των υποδομών
- έλλειψη προσβάσιμου εξοπλισμού
- έλλειψη εξειδικευμένου διδακτικού προσωπικού
- παροχή χαμηλότερου επίπεδου εκπαίδευσης σε σχέση με το γενικό πληθυσμό

άλλη.....
.....

4. Κατά την γνώμη σας πόσο σημαντική μπορεί να είναι η Δια Βίου Μάθηση για τα άτομα με αναπηρία; *Πολύ (1), Μέτρια (2), Λίγο (3), Καθόλου(4)*

5. Ποια είναι κατά τη γνώμη σας η χρησιμότητα της Δια Βίου Μάθησης για τα άτομα με αναπηρία;
(βαθμολόγηση 1-4, όπου 1 είναι το πιο σημαντικό και 4 το λιγότερο σημαντικό)

αντιστάθμιση διακρίσεων του εκπαιδευτικού συστήματος

απόκτηση γενικής παιδείας

απόκτηση γνώσεων για εύρεση ή/και διατήρηση εργασίας

κοινωνικοποίηση

άλλη.....
.....

6. Κατά τη γνώμη σας ποιες θεματικές ενότητες-αντικείμενα είναι σκόπιμο να συμπεριληφθούν σε ένα πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης το οποίο απευθύνεται:

στο γενικό πληθυσμό

.....
.....
.....

στα άτομα με αναπηρία γενικώς

.....
.....
.....

στα άτομα με αναπηρία που εκπροσωπείτε

.....
.....

7. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα κυριότερα αντικίνητρα για την παρακολούθηση προγραμμάτων Δια Βίου Μάθησης από τα άτομα με αναπηρία;
(βαθμολόγηση 1-5, όπου 1 είναι το πιο σημαντικό και 5 το λιγότερο σημαντικό)

χαμηλή αυτοεκτίμηση

χαμηλό αρχικό μορφωτικό επίπεδο λόγω ελλιπούς παρακολούθησης/πρώρης

εγκατάλειψης του εκπαιδευτικού συστήματος

- δυσάρεστες εμπειρίες από το εκπαιδευτικό σύστημα
- προβλήματα πρόσβασης στις υποδομές
- προβλήματα πρόσβασης σε εκπαιδευτικό υλικό και εξοπλισμό
- απογοήτευση για το νόημα και τη χρησιμότητα της εκπαίδευσης
- έλλειψη χρόνου
- ανεπαρκής ενημέρωση
- άλλο:.....

8. Ποια θεωρείτε ότι είναι κίνητρα ώστε τα άτομα με αναπηρία να συμμετέχουν σε προγράμματα Δια Βίου Μάθησης;
(βαθμολόγηση 1-4, όπου 1 είναι το πιο σημαντικό και 4 το λιγότερο σημαντικό)

- διεύρυνση γνώσεων - δεξιοτήτων
 - διευκόλυνση εύρεσης εργασίας
 - ηθική ικανοποίηση
 - εκπαιδευτικό επίδομα
 - άλλο
-

9. Παρακαλούμε συμπληρώστε ότι θεωρείτε σημαντικό για το σχεδιασμό ενός προγράμματος ΔΒΜ με αντικείμενο την αναπηρία

.....
.....
.....
.....