



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Παιδαγωγικό τμήμα

Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών

Προσεγγίσεων



ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Εκπαίδευση ενηλίκων σε Άτομα με Αναπηρία

POST GRADUATE THESIS

Adult education for people with disabilities

ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ/NAME OF STUDENT

Εξαρχοπούλου Βεατρίκη

Exarchopoulou Veatriki

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Σοπίδου Βαρβάρα

Sopidou Varvara

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2021



Faculty of Health and Caring Professions

Department of Biomedical Sciences

Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences

Department of Early Childhood Education and Care



Department of Pedagogy



Inter-Institutional Post Graduate Program

Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS

Adult education for people with disabilities

EXARCHOPOULOU VEATRIKI

17/036

bexarhopoulou@hotmail.com

FIRST SUPERVISOR

Sopidou Varvara

SECOND SUPERVISOR

Famelis Ioannis

THIRD SUPERVISOR

Papageorgiou Efstathia

AIGALEO 2021

Δήλωση συγγραφέα

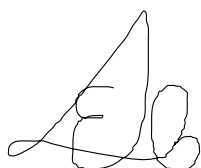
Η κάτωθι υπογεγραμμένη Εξαρχοπούλου Βεατρίκη του Σεραφείμ, με αριθμό μητρώου 17/036 φοιτήτρια του Διδρυματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων του των Τμημάτων Βιοϊατρικών Επιστημών/ Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία/ Παιδαγωγική τμήμα των Σχολών Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας/ Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, δηλώνω ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

Επιθυμώ την απαγόρευση πρόσβασης στο πλήρες κείμενο της εργασίας μου μέχρι το 2022 και έπειτα από αίτηση μου στη Βιβλιοθήκη και έγκριση του επιβλέποντα καθηγητή.

Η Δηλούσα

Εξαρχοπούλου Βεατρίκη



Ευχαριστίες

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος «Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων,» με συνεργασία των τμημάτων «Βιοϊατρικών Επιστημών» και «Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία» του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής. Με την παρούσα παράγραφο οφείλω να ευχαριστήσω όλους όσους συνέβαλλαν στην εκπόνηση της και ιδιαίτερα:

Την επιβλέποντα καθηγήτρια μου, κα Σοπίδου Βαρβάρα, για τις παραγωγικές υποδείξεις, την επιστημονική της καθοδήγηση και για το άριστο κλίμα συνεργασίας που δημιουργήθηκε μεταξύ μας.

Τον επιβλέποντα καθηγητή μου, κο Φαμέλη Ιωάννη, για τις εύστοχες και επικοινωνιακές του υποδείξεις, καθώς και για την πολύτιμη συμβολή του στην ολοκλήρωση αυτής της διπλωματικής.

Την κα. Παπαγεωργίου Ευσταθία για τις πολύτιμες επιστημονικές και συμβουλευτικές καθοδηγήσεις σχετικά με την δημιουργία και υλοποίηση του ερωτηματολογίου.

Οφείλω να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στους εμπλεκόμενους στην ερευνητική διαδικασία. Χωρίς την συνεργασία και συμμετοχή τους η διεξαγωγή της έρευνας δεν θα ήταν εφικτή.

Τέλος οφείλω να ευχαριστήσω την οικογένεια μου για την συμπαράσταση και υπομονή τους.

Αφιέρωσεις

Στον αδερφό μου, Αντώνη

Περίληψη

Εισαγωγή: Η σπουδαιότητα της εκπαίδευσης είναι πολύπλευρη και εκτείνεται σε όλο το φάσμα των δραστηριοτήτων του ατόμου και της κοινωνίας. Η εκπαίδευση σχετίζεται τόσο με την ανάπτυξη του ατόμου όσο και με τον αποκλεισμό του στην κοινωνική και οικονομική ζωή. Η ανάπτυξη δεξιοτήτων που χρειάζονται όλοι οι ενήλικες για να είναι επιτυχείς στη ζωή, δηλ. η αυτοπροβολή και η αυτοπεποίθησή τους, είναι ένα σημαντικό πλεονέκτημα που μπορεί να ενισχυθεί με την συμμετοχή τους στην εκπαίδευση σε αυτό το επίπεδο. Επιπλέον, η ύπαρξη μεταδευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης για όλους επιτυγχάνει την πεποίθηση στο άτομο και διασφαλίζει ότι κανείς δεν αποκλείεται.

Σκοπός: Σκοπός της έρευνας που πραγματοποιείται στα πλαίσια της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τη συμμετοχή των ενηλίκων ΑμεΑ στην εκπαίδευση και συγκεκριμένα στη δια βίου μάθηση. Συγκεκριμένα, μέσα από την έρευνα διερευνώνται οι διακρίσεις των ΑμεΑ στην εκπαίδευση, τα κίνητρα συμμετοχής των ΑμεΑ στη Δια Βίου Μάθηση και τα εμπόδια συμμετοχής των ΑμεΑ στη Δια Βίου Μάθηση.

Μέθοδος: Η ερευνητική μέθοδος που αποφασίστηκε να ακολουθηθεί είναι η ποσοτική με τη χρήση ερωτηματολογίου. Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα αποτελούνταν από τέσσερα μέρη: Το πρώτο μέρος περιλάμβανε τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων. Το δεύτερο μέρος της έρευνας περιλάμβανε 4 ερωτήσεις που αφορούσαν τις διακρίσεις των ΑμεΑ στην εκπαίδευση. Το τρίτο μέρος της έρευνας περιλάμβανε 7 ερωτήσεις που αφορούσαν τα κίνητρα συμμετοχής των ΑμεΑ στη Δια Βίου Μάθηση. Το τέταρτο μέρος της έρευνας περιλάμβανε 8 ερωτήσεις που αφορούσαν τα εμπόδια συμμετοχής των ΑμεΑ στη Δια Βίου Μάθηση. Για τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η περιγραφική στατιστική και η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με το στατιστικό πακέτο SPSS.

Αποτελέσματα: Στην έρευνα έλαβαν μέρος 125 άτομα εκ των οποίων οι περισσότεροι ήταν άνδρες με ηλικίες που κυμαίνονταν μεταξύ 31-40 ετών, κυρίως άγαμοι, απόφοιτοι Λυκείου και Γυμνασίου, που στην πλειοψηφία τους είχαν κάποια ψυχική αναπηρία ή κάποια αισθητηριακή αναπηρία.

Συμπεράσματα: Τα σημαντικότερα συμπεράσματα που προκύπτουν είναι ότι τα άτομα με αναπηρία υφίστανται σε μεγάλο βαθμό διακρίσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα. Επίσης, για τα άτομα με αναπηρία η Δια Βίου Μάθηση είναι πολύ σημαντική, ενώ τα άτομα

με αναπηρία αντιμετωπίζουν σε μεγάλο βαθμό εμπόδια όσον αφορά την συμμετοχή τους σε ένα πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης.

Λέξεις κλειδιά: Αναπηρία, εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, άτομα με αναπηρία, ψυχική αναπηρία, διακρίσεις, κίνητρα, εμπόδια.

Abstract

Introduction: The importance of education is multifaceted and extends to the whole range of activities of the individual and society. Education is related to the development of the individual as well as to his exclusion in social and economic life. Developing the skills that all adults need to be successful in life, i.e., self-promotion and self-confidence, is an important advantage that can be enhanced by their participation in education at this level. In addition, the existence of post-secondary and tertiary education for all achieves confidence in the individual and ensures that no one is excluded.

Purpose: The purpose of the research carried out in the context of the present work is to investigate the participation of adults with disabilities in education and specifically in lifelong learning. Specifically, the research explores the distinctions of people with disabilities in education, the incentives for people with disabilities to participate in Lifelong Learning and the barriers to the participation of people with disabilities in Lifelong Learning.

Method: The research method that was decided to be followed is the quantitative one using a questionnaire. The research tool used in the present study consisted of four parts: The first part included the participants' demographics. The second part of the research included 4 questions related to the discrimination of the disabled in education. The third part of the research included 7 questions related to the motivations for the participation of the disabled in Lifelong Learning. The fourth part of the research included 8 questions that prevented the disabled from participating in Lifelong Learning. For the statistical analysis of the data, the descriptive statistic was used and the data analysis was performed with the statistical package SPSS.

Results: The study involved 125 people, most of whom were men between the ages of 31 and 40, mostly unmarried, high school and high school graduates, most of whom had a mental disability or a sensory disability.

Conclusions: The most important conclusions that emerge are that people with disabilities are highly discriminated against in the education system. Also, for people with disabilities, Lifelong Learning is very important, while people with disabilities are largely hindered from participating in a Lifelong Learning program.

Key-words: Disability, education, Lifelong Learning, people with disability, mental disability, distinctions, incentives, barriers.

Περιεχόμενα

Δήλωση εργασίας μεταπτυχιακής εργασίας.....	iv
Ευχαριστίες.....	vii
Αφιερώσεις.....	ix
Περίληψη.....	xi
Abstract	xiv
Πρόλογος	1
Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή	2
Κεφάλαιο 2: Άτομα με αναπηρία.....	4
2.1 Εννοιολογική αποσαφήνιση	4
2.2 Είδη αναπηρίας.....	7
Κεφάλαιο 3: Δια βίου εκπαίδευση σε άτομα με αναπηρία.....	10
3.1 Η εκπαίδευση ενηλίκων	10
3.2 Η έννοια της Δια Βίου Μάθησης	12
3.3 Δια Βίου Μάθηση και αναπηρία	13
3.4 Η σημασία της Διά Βίου Εκπαίδευσης σε άτομα με αναπηρία	16
3.5 Ίσα δικαιώματα στην εκπαίδευση για άτομα με αναπηρίες	17
Κεφάλαιο 4: Μεθοδολογία έρευνας.....	19
4.1 Σκοπός.....	19
4.2 Δείγμα	19
4.3 Ερευνητική μέθοδος.....	19
4.4 Εργαλείο συλλογής.....	20
4.5 Διαδικασία συλλογής δεδομένων	21
4.6 Δεοντολογικά ζητήματα	21
4.7 Στατιστική ανάλυση.....	21
Κεφάλαιο 5: Αποτελέσματα	22
5.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά	22
5.2 Διακρίσεις των ΑμεΑ στην εκπαίδευση.....	27
5.3 Κίνητρα συμμετοχής των ΑμεΑ στη Δια Βίου Μάθηση	31
5.4 Εμπόδια συμμετοχής των ΑμεΑ στη Δια Βίου Μάθηση.....	38
Κεφάλαιο 6: Συμπεράσματα.....	46
6.1 Γενικά συμπεράσματα	46
6.2 Περιορισμοί έρευνας.....	48
6.3 Μελλοντικές προοπτικές	48
Βιβλιογραφία.....	49
Παράρτημα.....	52

Πρόλογος

Η παρούσα εργασία αποφασίστηκε να ασχοληθεί με την εκπαίδευση ενηλίκων ατόμων με αναπηρίες. Συγκεκριμένα στην εργασία θα γίνει αναφορά στα άτομα με αναπηρία και στη δια βίου εκπαίδευση σε άτομα με αναπηρία. Μέσα από την εργασία αναμένεται να διερευνηθεί η συμμετοχή των ενηλίκων ΑμεΑ στην εκπαίδευση και συγκεκριμένα στη δια βίου μάθηση. Μέσα από την έρευνα που θα πραγματοποιηθεί θα γίνει προσπάθεια να διερευνηθούν οι διακρίσεις των ΑμεΑ στην εκπαίδευση, τα κίνητρα συμμετοχής των ΑμεΑ στη Δια Βίου Μάθηση και τα εμπόδια συμμετοχής των ΑμεΑ στη Δια Βίου Μάθηση.

Μέσα από την παρούσα εργασία αναμένεται να προκύψουν ιδιαίτερα σημαντικά συμπεράσματα τα οποία θα ενισχύσουν θετικά τον συγκεκριμένο πληθυσμό σε ότι αφορά την εκπαίδευση του. Πιο συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα αναμένεται να συμβάλει στην εξαγωγή συμπερασμάτων που αφορούν τις διακρίσεις των ΑμεΑ στην εκπαίδευση, τα κίνητρα και τα εμπόδια συμμετοχής τους στη Δια Βίου Μάθηση. Τα συμπεράσματα της μελέτης μπορεί να αποτελέσουν έναυσμα για τη δημιουργία ή τη βελτίωση κατάλληλων προγραμμάτων εκπαίδευσης των ΑμεΑ ώστε να ανταποκρίνονται περισσότερο στις απαιτήσεις και προσδοκίες τους. Ωστόσο, τα αποτελέσματα της μελέτης μπορεί να φανούν χρήσιμα σε ενδεχόμενη συγκριτική μελέτη με αποτελέσματα από άλλες αντίστοιχες έρευνες. Αυτό θα συντελέσει στην εξαγωγή συγκριτικών συμπερασμάτων και στη διαμόρφωση των ανάλογων πρακτικών. Επίσης, η διενέργεια της παρούσας έρευνας αναμένεται να συμβάλει σημαντικά και στην ενίσχυση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας γύρω από το συγκεκριμένο ζήτημα. Δεδομένου ότι οι έρευνες που έχουν διενεργηθεί στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια σχετικά με την εκπαίδευση ενηλίκων ατόμων με αναπηρίες είναι λίγες, η παρούσα έρευνα αναμένεται να βοηθήσει ώστε να συμπληρωθεί αυτό το κενό. Εκτός, από τη συμβολή της έρευνας στην βιβλιογραφία και στην ακαδημαϊκή κοινότητα, τα αποτελέσματά της θα είναι ζωτικής σημασίας και στο χώρο της αγοράς γενικότερα αλλά και στο ευρύ κοινό.

Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή

Η εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς απαιτεί την ενίσχυση των εκπαιδευτικών συστημάτων ώστε να ανταποκρίνονται περισσότερο στις ανάγκες όλων των μαθητών. Η εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς είναι μια διαδικασία ενίσχυσης του ορίου του πλαισίου κατάρτισης για σύνδεση με όλους τους μαθητές και συνεπώς μπορεί να θεωρηθεί ως βασική τεχνική για την επίτευξη της Εκπαίδευσης για Όλους. Ως γενική κατευθυντήρια γραμμή, πρέπει να καθοδηγεί όλες τις στρατηγικές κατάρτισης και να εργάζεται, στην αρχή του τρόπου με τον οποίο η διδασκαλία είναι ένα ουσιαστικό ανθρώπινο δικαίωμα και η δημιουργία μιας πιο δίκαιης και ισοδύναμης κοινωνίας (Ozel et al., 2017).

Η έννοια της αναπηρίας είναι ζωτικής σημασίας. Δυστυχώς, δεν υπάρχουν καθολικά αποδεκτοί τρόποι για τον καθορισμό της αναπηρίας και τη μέτρησή της. Ωστόσο, η συναίνεση για έναν ορισμό θα ενίσχυε την αξιολόγηση και την έρευνα. Η αναπηρία είναι ένα δυναμικό φαινόμενο. Η έννοια και η κατανόηση της ανθρώπινης αναπηρίας παρατηρούνται ότι υφίστανται συνεχή τροποποίηση και κατά συνέπεια διοικητική προσοχή σε όλο τον κόσμο (Ghoshal, 2018).

Μια ανασκόπηση της βιβλιογραφίας εκπαίδευσης ενηλίκων δείχνει ότι πολύ λίγοι μελετητές εκπαίδευσης ενηλίκων έχουν αναγνωρίσει τις δυνατότητες μιας διεπιστημονικής προσέγγισης όσον αφορά την αναπηρία ως κοινωνική κατηγορία για την έρευνα (Beziat, 1990; Clark, 2003, 2005; Covington, 2004; DuBois, 1998; Gadbow, 2002; Gorman, 2000; Klugerman, 1989; Malone, 1986; Rocco, 1997; Ross-Gordon, 2002; Ross-Gordon, Plotts, Joesel, & Wells, 2003). Ωστόσο, τα στοιχεία δείχνουν την πραγματικότητα ότι ο τομέας της εκπαίδευσης ενηλίκων θα επηρεαστεί άμεσα καθώς τα άτομα με αναπηρία αναζητούν εκπαιδευτικές ευκαιρίες (Wolanin & Steele, 2004).

Για το λόγο αυτό αποφασίστηκε η παρούσα εργασία να ασχοληθεί με την εκπαίδευση ενηλίκων ατόμων με αναπηρίες. Συγκεκριμένα στην εργασία θα γίνει αναφορά στα άτομα με αναπηρία, πραγματοποιώντας μια εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου και θα αναφερθούν τα είδη αναπηρίας. Σε επόμενο κεφάλαιο θα γίνει αναφορά στη διαβίου εκπαίδευση σε άτομα με αναπηρία. συγκεκριμένα, θα γίνει αναφορά στην εκπαίδευση ενηλίκων, στην έννοια της Δια Βίου Μάθησης, στη σχέση μεταξύ Δια Βίου Μάθησης και αναπηρίας, στη σημασία της Διά Βίου Εκπαίδευσης σε άτομα με αναπηρία και στα ίσα δικαιώματα στην εκπαίδευση για άτομα με αναπηρίες. Στο δεύτερο μέρος της

εργασίας πραγματοποιείται μια πρωτογενής έρευνα με σκοπό να διερευνήσει τη συμμετοχή των ενηλίκων ΑμεΑ στην εκπαίδευση και συγκεκριμένα στη δια βίου μάθηση. Μέσα από την έρευνα διερευνώνται οι διακρίσεις των ΑμεΑ στην εκπαίδευση, τα κίνητρα συμμετοχής των ΑμεΑ στη Δια Βίου Μάθηση και τα εμπόδια συμμετοχής των ΑμεΑ στη Δια Βίου Μάθηση.

Κεφάλαιο 2: Άτομα με αναπηρία

2.1 Εννοιολογική αποσαφήνιση

Οι συζητήσεις στον τομέα της φιλοσοφίας, της υγείας και των κοινωνικών επιστημών σχετικά με το τι σημαίνει αναπηρία και πώς πρέπει να μετρηθεί, εδώ και αρκετές δεκαετίες είναι έντονες. Η έννοια της αναπηρίας είναι κρίσιμη. Είναι κάτι παραπάνω από επιτακτική ανάγκη να ελαχιστοποιηθούν τα κενά που επικρατούν στη συζήτηση σχετικά με τη θεωρία της αναπηρίας (Ghoshal, 2018). Οι Baglieri, Valle, Connor και Gallagher (2010) υποστήριξαν ότι - το πεδίο της ειδικής εκπαίδευσης ιστορικά βασίστηκε σε αντιλήψεις αναπηρίας που προέρχονται από επιστημονικά, ψυχολογικά και ιατρικά πλαίσια. Οι παραδοσιακές κατανοήσεις της αναπηρίας στην ειδική εκπαίδευση ανέστειλαν ακούσια τη διατύπωση και την τροποποίηση της υπόθεσης, τις περιορισμένες ερευνητικές μεθόδους, την περιορισμένη παιδαγωγική πρακτική και συνέβαλαν σε μεγάλο βαθμό στη διαμόρφωση πολιτικών για την εκπαίδευση ατόμων με αναπηρίες. Σύμφωνα με τους Conroy, ο Davis και ο Enslin συνέβαλαν στη γεφύρωση των διαφορών στο λόγο για την αναπηρία διερευνώντας τις θεωρίες αναπηρίας και δημιούργησαν μια βάση πολιτικής και πρακτικής (Ghoshal, 2018). Η αναπηρία είναι ένα δυναμικό φαινόμενο - που τροποποιείται από τις αλλαγές στο περιβάλλον και την ακαδημαϊκή κατανόηση. Η αντίληψη και η κατανόηση της ανθρώπινης αναπηρίας παρατηρείται ότι υφίσταται συνεχή τροποποίηση και επομένως διοικητική προσοχή σε όλο τον κόσμο (Ghoshal, 2018).

Οι Kristiansen, Vehmas και Shakespeare (2009) παρατήρησαν ότι η αναπηρία είναι μια ακανθώδης και μπερδεμένη έννοια. Αυτή η θεώρηση οδηγεί αναδρομικά σε προβληματισμό σχετικά με τον λόγο αναπηρίας (Cousin, 2010, σελ. 10). Ωστόσο, η έννοια και οι όροι που χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν τα άτομα με αναπηρίες έχουν υποστεί αλλαγές για να αναιρέσουν τα στερεότυπα και τις ψευδείς ιδέες (Zunker, 2006). Συνεπώς, η διασαφήνιση της έννοιας είναι επιτακτική προκειμένου να καταστεί δυνατή η καθολική κατανόηση. Η επικοινωνιακή δύναμη συνέβαλε προφανώς στην ενίσχυση μιας θετικής εικόνας της αναπηρίας, με έμφαση στις ικανότητες και τις κοινωνικές δομές στη διαμόρφωση του κοινωνικού κόσμου μας (Chen, Shek and Bu, 2011).

Η αναπηρία καλύπτεται μέσα από την εννοιολογική αβεβαιότητα (Hahn, 1986). Σύμφωνα με τον Mackelprang, (2010) «Με την αναζήτηση ενός λεξικού φακού, ο όρος αναπηρία έχει γίνει υποδηλωτής της μεγάλης κατηγορίας άτυπων οργανισμών» (DePoy

and Gilson, 2011, σελ. 10). Η λέξη αναπηρία, ως γενικά αποδεκτή, έχει αντικαταστήσει και ξεπεράσει τους πλέον θεωρημένους επιθετικούς όρους όπως «καταγεγραμμένο» ή «ανικανοποίητο» (Concise Oxford English Dictionary, 2008). Από τη μεριά του ο Harpur (2012) ισχυρίζεται ότι η έννοια της αναπηρίας υποστηρίζει μια αυτονομιστική ιδεολογία. Η αναπηρία αγγίζει τη ζωή ενός σημαντικού αριθμού ανθρώπων στον σημερινό κόσμο. Αν και η αναπηρία φαίνεται να είναι πιο αποδεκτή αυτή τη στιγμή, μια πιο προσεκτική εξέταση του όρου παρέχει μια εναλλακτική προοπτική. Η "αδυναμία" είναι μια εξελισσόμενη έννοια - αναγνωρισμένη παγκοσμίως. Και σε μεγάλο βαθμό πιστεύεται ότι στην κοινωνία η αναπηρία δεν είναι στατική (Ηνωμένα Έθνη, 2007). Ο Thomas (2004) ενθαρρύνει την ιδέα ότι η «δραστηριότητα περιορισμένης αδυναμίας πρέπει να νοηθεί ως προϊόν πολλαπλών βιοψυχο-κοινωνικών δυνάμεων» (σελ. 574). Επομένως, ο καθορισμός της αναπηρίας εξακολουθεί να είναι δύσκολος.

Ωστόσο, έχει πλέον προκύψει μεγαλύτερη συναίνεση στην εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου, όπως αποδεικνύεται από την International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF, 2001) και την UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities (2006). Τόσο η ICF όσο και τα Ηνωμένα Έθνη θεωρούν την αναπηρία ως το αποτέλεσμα σύνθετων αλληλεπιδράσεων μεταξύ των συνθηκών υγείας και των χαρακτηριστικών του φυσικού, κοινωνικού και συμπεριφορικού περιβάλλοντος ενός ατόμου που παρεμποδίζουν την πλήρη και αποτελεσματική συμμετοχή τους στην κοινωνία. Πολλοί από εμάς θα βιώσουν την αναπηρία προσωρινά ή μόνιμα σε κάποιο σημείο της ζωής μας (Robine & Michel, 2004).

Δύο ορισμοί της αναπηρίας που προσφέρει η ICF σκιαγραφούνται: και οι δύο τονίζουν τη σύνθετη διασύνδεση μεταξύ του ατόμου και του περιβάλλοντος. Ο πρώτος δίνει μεγαλύτερη έμφαση στο περιβάλλον και στο πώς μπορεί να αποτελέσει φραγμό ή να διευκολύνει τη λειτουργία του ατόμου. Ο δεύτερος εξηγεί τους τρόπους με τους οποίους μπορεί να εκδηλωθεί η αναπηρία σε σχέση με τους περιορισμούς συμμετοχής. Παρουσιάζονται ως εξής (Bianquin & Bulgarelli, 2010).

α) Η αναπηρία χαρακτηρίζεται ως το αποτέλεσμα μιας περίπλοκης σχέσης μεταξύ της κατάστασης υγείας ενός ατόμου και των προσωπικών παραγόντων και των εξωτερικών παραγόντων που αντιπροσωπεύουν τις περιστάσεις στις οποίες ζει το άτομο. Λόγω αυτής της σχέσης, διαφορετικά περιβάλλοντα μπορεί να έχουν πολύ

διαφορετικό αντίκτυπο στο ίδιο άτομο με δεδομένη κατάσταση υγείας. Ένα περιβάλλον με εμπόδια, ή χωρίς διευκολυντές, θα περιορίσει την απόδοση του ατόμου. Η κοινωνία μπορεί να εμποδίσει την απόδοση ενός ατόμου επειδή είτε δημιουργεί εμπόδια (π.χ. απρόσιτα κτίρια) είτε δεν παρέχει διευκολυντές (π.χ. μη διαθεσιμότητα βοηθητικών συσκευών) "(WHO, 2001: 15).

β) Η αναπηρία είναι ένας όρο ομπρέλα για αποτυχίες, δραστηριότητες, περιορισμούς, και συμμετοχές. Υποδηλώνει τις αρνητικές πτυχές της αλληλεπίδρασης μεταξύ ενός ατόμου (με την κατάσταση της υγείας) και των παραγόντων του κάθε ατόμου (περιβαλλοντικοί και προσωπικοί παράγοντες) (WHO, 2001: 228).

Επιπλέον, οι ορισμοί αυτοί προκαλούνται επίσης από τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (ΟΗΕ, 2006), η οποία δίνει έμφαση στη δυνατότητα συμμετοχής για κάθε άτομο: "Αναγνωρίζοντας ότι η αναπηρία είναι μια εξελισσόμενη έννοια [...] προκύπτει από την αλληλεπίδραση μεταξύ ατόμων με αναπηρίες και φραγμών συμπεριφοράς και περιβάλλοντος που παρεμποδίζουν την πλήρη και αποτελεσματική συμμετοχή τους στην κοινωνία σε ισότιμη βάση με τους άλλους "(Σύμβαση για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρίες, προοίμιο, άρθρο ε).

Η αναπηρία έχει εξομοιωθεί στενά με την κατάσταση υγείας ενός ατόμου, με την εξασθένιση ή τον περιορισμό της ικανότητας του. Αυτή, όμως, η ιατρική άποψη δεν ανταποκρίνεται στους κοινωνικούς παράγοντες, τις διακρίσεις, τις προκαταλήψεις και την έλλειψη προσβασιμότητας, που εμποδίζουν την πλήρη συμμετοχή και συμβάλλουν στη συνολική εμπειρία της αναπηρίας. Η αναπηρία αποτελεί κοινωνικό ζήτημα και αντιμετωπίζοντας αυτά τα εμπόδια, η κοινωνία μπορεί να προσφέρει στα άτομα με αναπηρίες την ευκαιρία να ασκούν τα δικαιώματά τους σε ισότιμη βάση με όλους τους άλλους. Η κατάργηση των φραγμών δεν είναι θέμα καλής θέλησης ή φιλανθρωπίας, αλλά των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Τα άτομα με αναπηρίες έχουν τα ίδια ανθρώπινα δικαιώματα με όλους τους άλλους, αλλά αυτά τα δικαιώματα δεν έχουν ιστορικά τηρηθεί (Groce, 2009).

Τα άτομα με αναπηρίες έχουν συχνά στερηθεί το δικαίωμα της εκπαίδευσης και της εργασίας, να παντρεύονται και να μεγαλώνουν μια οικογένεια, να συμμετάσχουν στη ζωή της κοινότητας, να επιλέξουν σε ποιο βαθμό θα χρησιμοποιήσουν τις διαθέσιμες υπηρεσίες υγειονομικής περίθαλψης και το δικαίωμα στην ίδια τη ζωή. Παρόλο που όλες

οι κατηγορίες δικαιωμάτων ισχύουν για τα άτομα με αναπηρίες, ενδέχεται να χρειαστεί να θεσπιστούν πρόσθετα μέτρα (π.χ. πρόσβαση σε υπηρεσίες υποστήριξης, επαγγελματική αποκατάσταση ή άλλες υπηρεσίες) ώστε τα άτομα με αναπηρία να μπορούν να ασκούν αποτελεσματικά τα δικαιώματά τους. Η κοινωνία είναι υποχρεωμένη να κάνει ό, τι μπορεί για να διευκολύνει την απόλαυση αυτών των ανθρωπίνων δικαιωμάτων από άτομα με ειδικές ανάγκες. Η αποτυχία κατάργησης των φραγμών είναι ένα άλλο είδος παραβίασης τέτοιων δικαιωμάτων. Η αναπηρία είναι πολυπαραγοντική και πολύπλοκη. Οι παρεμβάσεις για την ανακούφιση των μειονεκτημάτων που αντιμετωπίζουν τα άτομα με αναπηρίες πρέπει να είναι κατάλληλες. Οι απαντήσεις εξαρτώνται από την αναπηρία και από την ατομική επιλογή και κυμαίνονται από την ιατρική περίθαλψη μέσω της αποκατάστασης, των υπηρεσιών υποστήριξης και των ψυχολογικών παρεμβάσεων έως την απομάκρυνση των φραγμών στο σπίτι, στο χώρο εργασίας, στο σχολείο και στην ευρύτερη κοινωνία (Groce, 2009).

2.2 Είδη αναπηρίας

Σύμφωνα με την Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία οι αναπηρίες χωρίζονται στις παρακάτω κατηγορίες (<https://www.esamea.gr/>):

- Κινητική Αναπηρία (π.χ. εγκεφαλική παράλυση, τετραπληγία, παραπληγία κ.λπ.). Τα άτομα με κινητικές δυσκολίες μπορούν να μάθουν όπως οι υπόλοιποι στην κανονική τάξη μόνο εάν τους παρέχονται οι κατάλληλες εκπαιδευτικές στρατηγικές διδασκαλίας, καθοδήγηση και υποστήριξη της βοηθητικής τεχνολογίας. Μπορούν να επωφεληθούν από βοηθήματα διδασκαλίας που ταιριάζουν με οπτικές, ακουστικές και κιναισθητικές μορφές μάθησης. Η διαπραγμάτευση στο φυσικό περιβάλλον και το περιβάλλον μέσω της κίνησης μπορεί να είναι προκλητική.
- Αισθητηριακή Αναπηρία (Κώφωση, τύφλωση κ.λπ.). Η όραση που παρουσιάζεται από τη γέννηση θα έχει μεγαλύτερο αντίκτυπο στη μάθηση παρά σε ό, τι αφορά την όραση που χάνεται αργότερα στη ζωή. Κάποιοι μπορεί να έχουν χαμηλή ή παραμορφωμένη όραση, ενώ άλλοι μπορεί να μην έχουν καθόλου. Τα άτομα με προβλήματα όρασης είναι συνήθως ακουστικοί μαθητές. Μαθαίνουν κυρίως μέσω της αφής και πρακτικά κάνοντας μια εργασία. Το είδος της βοήθειας που απαιτείται για την εκμάθηση, θα ποικίλλει ανάλογα με το βαθμό και τη φύση της

αναπηρίας τους. Τα άτομα με προβλήματα ακοής είναι συχνά οπτικοί μαθητές. Η εξασθένηση της ακοής μπορεί να είναι συγγενής ή αποκτηθείσα. Μερικοί μπορεί να έχουν πλήρη απώλεια ακοής, ή μπορεί να έχουν υπολειπόμενη ακοή. Ο αντίκτυπος στη μάθηση θα εξαρτηθεί από το βαθμό της βλάβης και την αιτία της απώλειας της ακοής. Η αδυναμία επικοινωνίας στην τάξη μπορεί να είναι πολύ δύσκολη για έναν μαθητή, καθώς παλεύει ακαδημαϊκά και αντιμετωπίζει προβλήματα κοινωνικοποίησης. Αυτά τα άτομα θα μάθουν καλύτερα χρησιμοποιώντας απτικές, οπτικές και ακουστικές ενδείξεις.

- Ψυχική Αναπηρία (π.χ. μανιοκατάθλιψη, σχιζοφρένεια κ.λπ.). Η διανοητική συμπεριφορά ή η διαταραχή ψυχικών ασθενειών έχει διάφορους βαθμούς συμπτωμάτων. Ο καλά προγραμματισμένος και καλά εφαρμοσμένος κοινωνικός και συναισθηματικός προγραμματισμός μπορεί να έχει θετικές επιπτώσεις στα ακαδημαϊκά αποτελέσματα. Καθώς κάθε άτομο είναι διαφορετικό, είναι σημαντικό να απευθυνθεί ο μαθητής στις μορφές μάθησης (ακουστική, οπτική, κιναισθητική ή συνδυασμός στυλ). Η ενσωμάτωση δραστηριοτήτων βιωματικής μάθησης θα βοηθήσει στην αύξηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων.
- Νοητική Αναπηρία (π.χ. αυτισμός, σύνδρομο Down, νοητική αναπηρία κ.λπ.) Ένα άτομο με νοητική αναπηρία μαθαίνει και καταλαβαίνει με πολύ πιο αργό ρυθμό από τον μέσο όρο. Η πνευματική ανάπτυξη αυτών των ατόμων θα είναι πάντοτε σημαντικά καθυστερημένη λόγω της πνευματικής βλάβης. Η χρήση πραγματικών αντικειμένων σε φυσικά περιβάλλοντα αποτελεί ουσιαστικό στοιχείο για τη διδασκαλία σπουδαστών με νοητική καθυστέρηση. Οι οπτικές υποστηρίξεις και η εκμάθηση με πρακτικά καθήκοντα θα διευκολύνουν τη μάθηση μεταξύ των ατόμων με νοητική καθυστέρηση. Κοινά είδη ειδικών μαθησιακών δυσκολιών είναι: η δυσλεξία, η δυσαριθμησία, η δυσγραφία, η δυσορθογραφία κα. Αυτά τα άτομα είναι οπτικοί, ακουστικοί και κιναισθησιολογικοί μαθητές. Τα άτομα με διαταραχή του φάσματος του αυτισμού (ASD) έχουν ελλείμματα στις κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες, τη σκέψη / συμπεριφορά και την αισθητηριακή επεξεργασία. Η μάθηση διευκολύνεται καλύτερα όταν εκτίθεται σε διάφορες κατάλληλες μεθόδους διδασκαλίας και διδάσκοντας μαθησιακά υλικά κατάλληλα για αντίστοιχες μορφές μάθησης και μεθόδους διδασκαλίας. Δεδομένου ότι οι μαθη-

τές με αυτισμό είναι οπτικοί μαθητές και συγκεκριμένοι στοχαστές, μαθαίνουν καλύτερα με τη χρήση οπτικών σημείων και υποστηρίξεων. Υπάρχουν λίγοι που είναι καλοί ακουστικοί μαθητές.

- Άλλες αναπηρίες (π.χ. βαριές και πολλαπλές αναπηρίες κ.λπ.). Τα άτομα με πολλαπλές αναπηρίες μπορούν να μάθουν καλύτερα οπτικά και με πράξεις. Ωστόσο, καθώς η πολλαπλή αναπηρία είναι ένας συνδυασμός δύο ή περισσότερων αναπηριών, οι μαθησιακές τους μορφές θα καθορίζονται από τη φύση τους και τη σοβαρότητα της κατάστασης αναπηρίας και των συνδυασμών (Narayan & John, 2017).

Κεφάλαιο 3: Δια βίου εκπαίδευση σε άτομα με αναπηρία

3.1 Η εκπαίδευση ενηλίκων

Υπάρχει μια ισχυρή σχέση μεταξύ του επιπέδου παιδείας και της εκπαίδευσης ενός ατόμου και των σημαντικών αποτελεσμάτων για τους ενήλικες, όπως είναι ο τύπος απασχόλησης, το εισόδημα, η πρόσβαση στην κατάρτιση στη δουλειά και η έλλειψη επαφής με τις σωφρονιστικές υπηρεσίες και τις υπηρεσίες πρόνοιας. Με βάση αυτή την αναγνώριση, η Εθνική Επιτροπή για τον Αλφαριθμητισμό Ενηλίκων (2008) πρότεινε μια δραματική αύξηση του αριθμού των ατόμων που εξυπηρετούνται από την εκπαίδευση ενηλίκων μεταξύ 2008 και 2020 από περίπου 5 εκατομμύρια έως 20 εκατομμύρια ενήλικες.

Ο ρόλος της εκπαίδευσης των ενηλίκων στη βελτίωση του ακαδημαϊκού και λειτουργικού επιπέδου γνώσης των ενηλίκων με τις σχετικές ευκαιρίες συνεχούς εκπαίδευσης και ανάπτυξης δεξιοτήτων την καθιστά σημαντική συνεισφορά σε εθνικές, κρατικές και τοπικές πρωτοβουλίες με στόχο την ανάπτυξη και διατήρηση βιώσιμων κοινοτήτων (National Commission on Adult Literacy, 2008). Για πολλούς, τα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων αποτελούν σημαντική πηγή για την επίτευξη των στόχων της ζωής. Αυτή η ανάγκη αντιμετωπίζεται από ένα πολύπλευρο σύστημα παράδοσης. Πέντε ομοσπονδιακές υπηρεσίες (Υπουργείο Παιδείας των ΗΠΑ, Υπουργείο Άμυνας των ΗΠΑ, Υπουργείο Υγείας και Ανθρωπίνων Υπηρεσιών των ΗΠΑ, Υπουργείο Δικαιοσύνης των ΗΠΑ, Υπουργείο Εργασίας των ΗΠΑ) διαχειρίζονται 11 διαφορετικά προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων με διαφορετικούς πληθυσμούς στόχους, συστήματα διανομής και τύπους χρηματοδότησης (Υπουργείο Παιδείας των ΗΠΑ, 2008). Περίπου 3 εκατομμύρια ενήλικες παρακολουθούν προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων και κατάρτισης που χρηματοδοτούνται από την Ομοσπονδιακή Δημοκρατία της Γερμανίας (National Commission on Adult Literacy, 2008).

Οι ενήλικες με τα χαμηλότερα επίπεδα αλφαριθμητισμού εγγράφονται στη βασική εκπαίδευση ενηλίκων για διδασκαλία στην ανάγνωση, γραφή, και θεμελιώδη μαθηματικά. Ορισμένες αγγλικές τάξεις για ομιλητές άλλων γλωσσών ασχολούνται επίσης με τη βασική ανάγνωση και τη γραφή καθώς και με τα αγγλικά που είναι απαραίτητα για τις καθημερινές αλληλεπιδράσεις. Πολλοί ομιλητές άλλων γλωσσών αντιμετωπίζουν την πρόσθετη πρόκληση περιορισμένων δεξιοτήτων γραμματισμού στη μητρική τους γλώσσα, γεγονός που μπορεί να επιβραδύνει την πρόοδο της μάθησης. Άτομα ηλικίας 16 ετών

και άνω μπορούν επίσης να εγγραφούν σε προγράμματα για να αποκτήσουν πιστοποιητικό γυμνασίου μέσω προγραμμάτων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ενηλίκων και γενικής εκπαίδευσης (GED). Εκτός από την ανάπτυξη προηγμένων δεξιοτήτων γραμματισμού, τα προγράμματα αυτά διδάσκουν το παραδοσιακό ακαδημαϊκό περιεχόμενο, όπως η επιστήμη και οι κοινωνικές σπουδές που συνδέονται με τη γυμναστική.

Υπάρχουν επίσης διάφορα προγράμματα τα οποία απευθύνονται άμεσα στις ανάγκες που σχετίζονται με την απασχόληση. Το Job Corps απευθύνεται σε ευάλωτους εφήβους και νέους ενήλικες ηλικίας 16 έως 24 ετών που επιθυμούν να προετοιμαστούν για συγκεκριμένες σταδιοδρομίες ή να αποκτήσουν την απαραίτητη εκπαίδευση για να αποκτήσουν τα προσόντα για στρατιωτικά ή ανώτατα εκπαιδευτικά προγράμματα. Η Προσωρινή Βοήθεια για τις Αναπτυξιακές Οικογένειες αντιμετωπίζει τις ανάγκες των ενηλίκων που μπορούν να επωφεληθούν από την ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων που σχετίζονται με την εργασία για να τερματίσουν το καθεστώς ευημερίας τους. Αυτές οι βασικές δεξιότητες υπερβαίνουν τις παραδοσιακές δραστηριότητες αλφαριθμητισμού για να αντιμετωπίσουν τις ικανότητες σχεδιασμού και επικοινωνίας που είναι σημαντικές για την εύρεση και τη διατήρηση της απασχόλησης. Τα προγράμματα αλφαριθμητισμού στο χώρο εργασίας προσφέρονται σε συνδυασμό με τις επιχειρήσεις σε απασχολούμενους ενήλικες. Παρόλο που τα προγράμματα συνήθως στοχεύουν σε βασικές δεξιότητες ανάγνωσης, γραφής και μαθηματικών, το κάνουν στο πρακτικό πλαίσιο των απαιτήσεων στο χώρο εργασίας αντιμετωπίζοντας ζητήματα όπως η ασφάλεια της εργασίας, οι τεχνολογικές δεξιότητες και η επικοινωνία με συναδέλφους, επιβλέποντες και πελάτες. Το όφελος από ένα τόσο διαφορετικό σύστημα παράδοσης είναι ότι τα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων μπορούν να προσαρμοστούν σε συγκεκριμένους πληθυσμούς (π.χ. νέους και νέους ενήλικες, οικογένειες, μετανάστες, μετανάστες). Η πρόκληση είναι να εξασφαλιστεί η συνεργασία και ο συντονισμός μεταξύ των κυβερνητικών οργανισμών και των τοπικών φορέων και του τομέα της απασχόλησης για να μεγιστοποιηθούν οι περιορισμένοι πόροι και να ικανοποιηθούν συστηματικά οι ανάγκες μιας κοινότητας.

Τα προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης ενηλίκων περιλαμβάνουν επίσης προγράμματα γλωσσικής παιδείας. Ένα τυπικό πρόγραμμα οικογενειακού γραμματισμού καθοδηγεί τους φροντιστές ενηλίκων σε δραστηριότητες παιδείας με επίκεντρο τον παιδεία, όπως δραστηριότητες ανάγνωσης, αφήγησης, τέχνες και βιοτεχνίες και εκπαιδευτι-

κά παιχνίδια στον υπολογιστή. Ο στόχος των προγραμμάτων οικογενειακής λογοτεχνίας είναι να αυξήσει τις δεξιότητες γραμματισμού και ζωής τόσο των φροντιστών όσο και των παιδιών τους.

3.2 Η έννοια της Δια Βίου Μάθησης

Η δια βίου μάθηση ορίζεται ως «όλες οι δραστηριότητες μάθησης που αναλαμβάνονται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής, με στόχο τη βελτίωση των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων οι οποίες συμβάλουν στη διαμορφωση μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας, στην επαγγελματική ένταξη και εξέλιξη του ατόμου, στην κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη». Ως εκ τούτου, όχι μόνο ενισχύει την κοινωνική ένταξη, την ενεργό ιδιότητα του πολίτη και την προσωπική ανάπτυξη, αλλά και την αειφορία, καθώς και την ανταγωνιστικότητα και την απασχολησιμότητα (European Commission, 2016).

Υπήρξε και υπάρχει μια κοινή αντίληψη ότι η δια βίου μάθηση είναι απαραίτητη και δυνατή. Η δια βίου μάθηση μπορεί να βρεθεί σε πολλούς αρχαίους πολιτισμούς. Σήμερα, η δια βίου μάθηση έχει γίνει το κύριο παράδειγμα για τις σκέψεις σχετικά με τα εκπαιδευτικά συστήματα και τη μεταρρύθμιση τους. Οδηγεί την πιο πρόσφατη έκθεση της UNESCO (2015) για την επανεξέταση της εκπαίδευσης, προς ένα παγκόσμιο κοινό αγαθό. Τα Ηνωμένα Έθνη (ΟΗΕ) έθεσαν την προοπτική του 2030 για τους στόχους βιώσιμης ανάπτυξης (SDG) ως τον πρωταρχικό στόχο για την εκπαίδευση: «να εξασφαλιστεί μια ανοικτή και ισότιμη ποιοτική εκπαίδευση και να προωθηθούν οι ευκαιρίες δια βίου μάθησης για όλους». Όλες οι περιοχές, τομείς και ηλικίες περιλαμβάνονται στους επτά στόχους (European Commission, 2016).

Η UNESCO ορίζει τη δια βίου μάθηση ως «βασισμένη στην ενσωμάτωση της μάθησης και της ζωής, καλύπτοντας δραστηριότητες μάθησης για άτομα κάθε ηλικίας, ενήλικες και ηλικιωμένους, κορίτσια και αγόρια, γυναίκες και άνδρες σε όλα τα πλαίσια της ζωής (οικογένεια, σχολείο, κοινότητα, εργασιακό περιβάλλον κλπ.) και μέσω ποικίλων μορφών (επίσημων, ανεπίσημων και άτυπων) καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα μαθησιακών αναγκών και απαιτήσεων. Τα συστήματα εκπαίδευσης που προωθούν τη δια βίου μάθηση υιοθετούν μια ολιστική και τομεακή προσέγγιση που περιλαμβάνει όλους τους υποτομείς και τα επίπεδα για να εξασφαλιστεί η παροχή ευκαιριών μάθησης για όλα τα άτομα» (European Commission, 2016).

Η δια βίου μάθηση θεωρείται εργαλείο συνεχούς και μόνιμης εκπαίδευσης και σημαντικό εργαλείο χάραξης πολιτικής για το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας, όσον αφορά την Εθνική και την Ευρωπαϊκή Εκπαίδευση στην Ελλάδα. Έχει καθιερωθεί ως μια αρκετά επιτυχημένη πολιτική έναντι των αναγκών της εκπαίδευσης στην Ελλάδα, καθώς οι ενήλικες ενδιαφέρονται να μάθουν νέα μαθήματα και νέες μεθόδους στην εκπαίδευση. Η μεθοδολογία και η παιδαγωγική ερμηνεία ερμηνεύονται σύμφωνα με τις αποφάσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης σχετικά με το κοινό και μόνιμο πρόγραμμα δια βίου μάθησης σε κράτη μέλη της ΕΕ. Η αποτελεσματικότητα αυτού του προγράμματος επιτρέπει ιδιαίτερα σε άτομα μεγαλύτερης ηλικίας από τον μέσο Έλληνα πολίτη να μάθουν για νέα εκπαιδευτικά προγράμματα και να δημιουργήσουν συγκεκριμένο ακαδημαϊκό υπόβαθρο σε μαθήματα βασικού επιπέδου για συγκεκριμένα προγράμματα που θα τους επιτρέψουν να προχωρήσουν περαιτέρω, είτε σε επίπεδο εργασίας είτε σε ερευνητικό επίπεδο με περαιτέρω ακαδημαϊκές σπουδές. Ταυτόχρονα η δια βίου μάθηση επιτρέπει στους Έλληνες να καλύψουν κενά σε χαμένους εκπαιδευτικούς τομείς, μερικοί από τους οποίους δεν είχαν τη δυνατότητα να σπουδάσουν τα τελευταία χρόνια λόγω των διαδοχικών γεγονότων που συνέβησαν στο σύγχρονο παρελθόν της Ελλάδας. Η δια βίου μάθηση θεωρείται νέα μέθοδος με την υπογραφή των κοινών ακαδημαϊκών προγραμμάτων της ΕΕ. Έχει γίνει ευπρόσδεκτη στην Ελλάδα ως μια νέα πρωτοβουλία στην οποία το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας έχει συμπεριλάβει επίσημα στα προγράμματά του μέσω των περιφερειακών διοικήσεων δευτεροβάθμιας και δια βίου μάθησης (Smidt & Sursock, 2011).

3.3 Δια Βίου Μάθηση και αναπηρία

Τα ζητήματα αναπηρίας παρουσιάστηκαν διαδοχικά στη βιβλιογραφία για την εκπαίδευση των ενηλίκων με τρεις διαφορετικούς τρόπους. Πρώτον, τα θέματα αναπηρίας αντιμετωπίζονται στο πλαίσιο της μάθησης ως ζήτημα πολυμορφίας. Με άλλα λόγια, τα θέματα αναπηρίας ενσωματώνονται στο πολυπολιτισμικό πλαίσιο της φυλής, του φύλου, της εθνότητας, της τάξης και του σεξουαλικού προσανατολισμού. Παρόλο που η βιβλιογραφία για την εκπαίδευση ενηλίκων αντικατοπτρίζει την αναγνώριση μαθησιακών ζητημάτων μοναδικών για ενήλικες εκπαιδευόμενους με αναπηρίες, αυτή η αναγνώριση τυπικά αποκαθίσταται με τη μορφή της ένταξης. Με την ένταξη, οι μαθητές με αναπηρίες αναγνωρίζονται ως άτομα με μοναδικές ή ειδικές ανάγκες που μπορούν να αντιμετω-

πιστούν προγραμματιστικά με την παροχή εκπαιδευτικών διευκολυντών (π.χ. διερμηνεία νοηματικής γλώσσας, υπηρεσίες ανάγνωσης, βοηθητική τεχνολογία και ξεχωριστό ή / και παρατεταμένο χρόνο για εξετάσεις, Covington, 2004, DuBois, 1998, Gadbow, 2002, Horton & Hall, 1998, Polson & White, 2000). Με την αναγνώριση των μαθητών με αναπηρίες ως ειδικών αναγκών, υπάρχει μια υπόθεση ότι υπάρχει μικρή ή καθόλου τάση που είναι εγγενής στις διδακτικές και μαθησιακές εμπειρίες των μαθητών με ειδικές ανάγκες. Υπάρχει όμως ένα κρίσιμο κενό με αυτή την υπόθεση, επειδή κάθε αναπηρία έχει μαθησιακά ζητήματα που είναι εγγενώς διαφορετικά και απαιτούν εξατομικευμένες εκπαιδευτικές στρατηγικές, τεχνικές και διδακτικές προσεγγίσεις. Επιπλέον, αυτές οι στρατηγικές, οι τεχνικές και οι διδακτικές προσεγγίσεις πρέπει όχι μόνο να διευκολύνουν τη συμμετοχή, αλλά και να το πράττουν, διασφαλίζοντας ταυτόχρονα την ισότιμη πρόσβαση στη μάθηση και συμμετοχή.

Δεύτερον, τα ζητήματα κοινωνικοπολιτιστικών, πολιτικών και οικονομικών εξουσιών (Gorman, 2000) που καθημερινά παρεμβαίνουν ή / και περιορίζουν τη ζωή των ενήλικων εκπαιδευόμενων με αναπηρία αντιμετωπίζονται περισσότερο από ένα τοπικό πλαίσιο. Για παράδειγμα, στο εαρινό τεύχος του 2001 για τη μάθηση ενηλίκων, μια σειρά άρθρων γράφτηκαν με στόχο τους ενήλικες εκπαιδευόμενους με αναπηρίες. Αν και το περιοδικό αυτό έδωσε μια εισαγωγική συζήτηση σχετικά με τους ενήλικες μαθητές με ειδικές ανάγκες, το περιεχόμενο δεν διερεύνησε τις πολύπλοκες κοινωνικές και ζωντανές πραγματικότητες που αντιμετωπίζουν οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι με αναπηρίες εκτός του μαθησιακού πλαισίου, ούτε πώς αναδύονται τα ζητήματα αναπηρίας όσον αφορά τις σχέσεις εξουσίας σε άτομα με αναπηρίες. Η σχέση μεταξύ της πληθώρας των θεωριών εκπαίδευσης ενηλίκων που εξηγούν τα εμπόδια στη συμμετοχή των ενηλίκων εκπαιδευόμενων και των ατόμων με ειδικές ανάγκες δεν διερευνήθηκε. Οι τρέχουσες θεωρίες εκπαίδευσης των ενηλίκων σχετικά με τα εμπόδια στη συμμετοχή δεν περιλαμβάνουν ανάλυση της αναπηρίας ως πιθανή εξήγηση για το λόγο που τόσο λίγοι εκπαιδευόμενοι με αναπηρία παρακολουθούν προγράμματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Wolanin & Steele, 2004).

Η τρίτη αναπαράσταση της αναπηρίας στο εκπαιδευτικό πλαίσιο των ενηλίκων φαίνεται από ένα μετασηματιστικό και / ή χειραφετητικό (Mezirow, 1990) ή ένα αυτοδιάκριτο παράδειγμα μάθησης. Τα κοινά θέματα διέρχονται μέσω αυτών των περιπτώ-

σεων (Baumgartner, 2002, Courtenay, Merriam & Reeves, 1998, Courtenay, Merriam, Reeves, & Baumgartner, 2000, Rager, 2003) και στη συνέχεια ενεργοποιούν μια νέα εμπειρία μάθησης, έναν επαναπροσδιορισμό της έννοιας της ζωής και της ταυτότητας, και / ή μια ενέργεια για αυτοδιάθεση. Αν και είναι σημαντικό να κατανοήσουμε πώς μια εκδήλωση μιας αναπηρίας μπορεί να προκαλέσει μια μετασχηματιστική ή / και χειραφέτικη εμπειρία, αυτό που απουσιάζει σε αυτές τις συζητήσεις είναι τα ζητήματα εξουσίας που είναι εγγενή στο να ζουν μέσα σε μια κοινωνικοπολιτική κουλτούρα της δομής της αναπηρίας (Gorman, 2000) και τη μειονεξία.

Υπάρχουν αρκετά περιβάλλοντα εκμάθησης της εκπαίδευσης ενηλίκων όπου είναι ιδιαίτερα σημαντικό να συμπεριληφθεί η αναπηρία στη συζήτηση. Σήμερα υπάρχουν αυξανόμενοι αριθμοί ατόμων με ειδικές ανάγκες που παρακολουθούν πανεπιστήμια τεσσάρων ετών, μαθήματα βασικής εκπαίδευσης ενηλίκων, αγγλικά ως μαθήματα δεύτερης γλώσσας, εργασιακές και επαγγελματικές καταρτίσεις και προγράμματα υγείας και ευεξίας (Kasworm, Rose, & Ross-Gordon, 2010). Η απόκτηση πρόσβασης στην εκπαίδευση και οι ευκαιρίες που προσφέρονται από την εκπαίδευση είναι ένα άλλο αξιοσημείωτο θέμα στην εκπαίδευση ενηλίκων. Οι Ginsberg και Wlodkowski (2010) ανέφεραν στοιχεία που δείχνουν αύξηση των ενηλίκων που εμπλέκονται στην επίσημη εκπαίδευση, αλλά αναγνώρισαν ότι «όταν οι αριθμοί αυτοί εξετάζονται μέσω του φακού του εισοδήματος, της φυλής, της εθνικότητας, του φύλου, της αναπηρίας, δημιουργούνται ανισότητες και προκλήσεις "(σελ. 25).

Σημαντικά, αυτοί οι αριθμοί αντικατοπτρίζουν τις ανισότητες εντός ενός χώρου της κοινωνίας που έχει δεσμευτεί ιστορικά για την καταπολέμηση της ανισότητας (Ginsberg & Wlodkowski, 2010, σ. 25). Η πρόσβαση στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες για άτομα με αναπηρία είναι ιδιαίτερα σημαντική επειδή αντιμετωπίζουν όχι μόνο εμπόδια λόγω διακρίσεων λόγω φυλής, τάξης, φύλου ή άλλων δεικτών ταυτότητας, αλλά αντιμετωπίζουν επίσης συγκεκριμένα εμπόδια όπως η πρόσβαση, η έλλειψη υποστηρικτικού υλικού κτλ. Η κοινωνική δικαιοσύνη απαιτεί όλοι οι άνθρωποι να έχουν ισότιμη πρόσβαση σε ευκαιρίες επιτυχίας. Καθώς η εκπαίδευση ενηλίκων δίδει περισσότερη ευκαιρία στους μαθητές να βρουν επιτυχία και, ως εκ τούτου, να δημιουργήσουν μια πιο δίκαιη κοινωνία, απαιτείται προσοχή στην πρόσβαση. Η πρόσβαση αφορά επίσης την ένταξη

και η παροχή πρόσβασης δεν διασφαλίζει απαραίτητως ίσες ευκαιρίες (Ginsberg & Wlodkowski, 2010).

Για τους ερευνητές της εκπαίδευσης ενηλίκων, η ενσωμάτωση «διαφορετικών και περιθωριοποιημένων φωνών, συμπεριλαμβανομένων των ιστοριών, των συνεισφορών και των ιστορικών των «άλλων» είναι ζωτικής σημασίας» (Johnson-Bailey, Baumgartner, Bowles, 2010, σελ. 340). Το πρώτο βήμα για τη συμπερίληψη των ατόμων με ειδικές ανάγκες είναι να αναγνωριστεί η ανάγκη να μετατοπιστεί η σκέψη σε μια προοπτική που αναγνωρίζει τη σημασία ότι «η αξιοποίηση μιας κοινότητας βασισμένης στην εκπροσώπηση της πλούσιας πολυμορφίας της θα πρέπει να είναι κάτι περισσότερο από μια άσκηση απορρόφησης της αφομοίωσης» (Bernstein, 1996 που αναφέρεται στο Moore & Slee, 2012, σελ. 230). Η συνεκτική εκπαίδευση απαιτεί έναν νέο τρόπο εξέτασης της εκπαίδευσης. απαιτεί εκπαιδευτικούς που δεν είναι ικανοποιημένοι με την απλή προσαρμογή στην αναπηρία και την ενσωμάτωση των ατόμων με αναπηρίες, υποθέτοντας ότι πρέπει να προσαρμοστούν στις τρέχουσες εκπαιδευτικές δομές, αλλά εκπαιδευτές που είναι διατεθειμένοι να αλλάξουν τις δομές αυτές και να ανταποκριθούν στις ατομικές ανάγκες όλων των εκπαιδευομένων (Moore & Slee, 2012, Liasidou, 2014).

3.4 Η σημασία της Διά Βίου Εκπαίδευσης σε άτομα με αναπηρία

Η σπουδαιότητα της εκπαίδευσης είναι πολύπλευρη και εκτείνεται σε όλο το φάσμα των δραστηριοτήτων του ατόμου και της κοινωνίας. Η εκπαίδευση σχετίζεται τόσο με την ανάπτυξη του ατόμου όσο και με τον αποκλεισμό του στην κοινωνική και οικονομική ζωή. Αναμφισβήτητα, πρέπει να αναφερθεί ότι η εκπαίδευση είναι θεμελιώδες δικαίωμα κάθε ανθρώπινου όντος. Το ανθρώπινο δικαίωμα στην εκπαίδευση αναγνωρίζεται και προστατεύεται από διεθνείς οργανισμούς και εθνικούς θεσμούς (Armstrong et al., 2011).

Για πολλά εκπαιδευτικά ιδρύματα, η περίπτωση ενσωμάτωσης ατόμων με ειδικές ανάγκες μπορεί να γίνει με αναφορά στην απαίτηση επίτευξης συγκεκριμένων στόχων (Brown et al., 2007). Πολλά από τα αναγνωρισμένα σχέδια για την ένταξη μαθητών με ειδικές ανάγκες έχουν ξεκινήσει με άτομα ή μικρές ομάδες που δείχνουν ενδιαφέρον για πρακτική χωρίς αποκλεισμούς και στην πραγματικότητα κάνουν τη διαφορά στους μεμονωμένους μαθητές και άλλους στα εκπαιδευτικά ιδρύματα (O'Brien et al., 2009). Σε σχέση με τους ίδιους τους ανθρώπους με διανοητική αναπηρία υπάρχουν στοιχεία που

προκύπτουν σχετικά με τις ευκαιρίες που μπορούν να δημιουργηθούν για τον κάθε μαθητή, σε σχέση με αυτούς ως άτομα που βελτιώνουν την αυτοεκτίμηση και την αυτοπεποίθησή τους (Weinkauf, 2002, Blumberg et al., 2008) και τις ευκαιρίες τους για μελλοντική απασχόληση και προοπτικές κερδών (Blumberg et al., 2008). Η ανάπτυξη δεξιοτήτων που χρειάζονται όλοι οι ενήλικες για να είναι επιτυχείς στη ζωή, δηλ. η αυτοπροβολή και η αυτοπεποίθησή τους, είναι ένα σημαντικό πλεονέκτημα που μπορεί να ενισχυθεί με την συμμετοχή τους στην εκπαίδευση σε αυτό το επίπεδο. Επιπλέον, η ύπαρξη μεταδευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης για όλους επιτυγχάνει την πεποίθηση στο άτομο και διασφαλίζει ότι κανείς δεν αποκλείεται (Hart et al., 2010).

Ενώ η περίπτωση για ένταξη μπορεί να συζητηθεί περαιτέρω στο πλαίσιο της νομοθεσίας, των βέλτιστων πρακτικών και των οφελών, συχνά η πρακτική εφαρμογή δημιουργεί τις περισσότερες προκλήσεις. Θα πρέπει επίσης να σημειωθεί ότι όταν υποστηρίζουμε μια υπόθεση για συμπερίληψη στην εκπαίδευση τόμων με ειδικές ανάγκες, πολλές προσαρμογές που γίνονται για μαθητές με αναπηρία θα έχουν οφέλη για όλους τους μαθητές, καθώς αυτές είναι συχνά καλές πρακτικές διδασκαλίας και μάθησης (Fuller et al., 2009).

3.5 Ίσα δικαιώματα στην εκπαίδευση για άτομα με αναπηρίες

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση απαιτεί την ενίσχυση των εκπαιδευτικών συστημάτων ώστε να καταστούν πιο δεκτικά στις ανάγκες όλων των μαθητών. Η συμπεριληπτική εκπαίδευση είναι μια διαδικασία ενίσχυσης του ορίου του πλαισίου κατάρτισης για τη σύνδεση με όλους τους εκπαιδευόμενους και ως εκ τούτου μπορεί να κατανοηθεί ως βασική τεχνική για την επίτευξη της εκπαίδευσης για όλους (Education for All - EFA). Ως γενική κατευθυντήρια γραμμή, θα πρέπει να καθοδηγεί όλες τις στρατηγικές κατάρτισης και τις εργασίες, την αρχή του τρόπου με τον οποίο η διδασκαλία είναι ένα ουσιαστικό ανθρώπινο δικαίωμα και την εγκαθίδρυση μιας πιο δίκαιης και ισότιμης κοινωνίας. Προς το παρόν, έχει έρθει η στιγμή να επιτύχουμε το προνόμιο όλων των ανθρώπων να έχουν ποιοτική εκπαίδευση: για να γίνει αυτό, τα πλαίσια διδασκαλίας πρέπει να αντιδρούν στις απαιτήσεις των μαθητών με αναπηρίες.

Τα εκπαιδευτικά συστήματα έχουν ξεκινήσει με βεβαιότητα τι μπορεί να μοιάζει ένας τρόπος που βασίζεται στα δικαιώματα για τη διδασκαλία των ατόμων με αναπηρία

από αυτή την άποψη των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Η ρύθμιση είναι εγκατεστημένη στην οικοδόμηση πλαισίων για την συμπεριληπτική εκπαίδευση. Όπως αναφέρθηκε στο φάκελο του ΟΟΣΑ σχετικά με την «ισότητα και ποιότητα στην εκπαίδευση: βοηθώντας τους άπορους μαθητές και σχολεία» (OECD, 2012), η ανώτατη εκπαιδευτική εκπαίδευση παρέχει σε όλους τους νέους ευκαιρίες για καλή ποιοτική εκπαίδευση, που είναι σύμφωνη με τη βασική αρχή της συμμετοχικής εκπαίδευσης, η οποία υπογραμμίζει την ανάγκη προώθησης του δικαιώματος κάθε μαθητή και της οικογένειάς του να προστατεύονται, να γίνονται σεβαστοί και να εκτιμώνται, να συμμετέχουν, να εργάζονται προς την κατεύθυνση κοινών στόχων και να επιτυγχάνουν πλήρης ικανότητα με μια μοναδική συνείδηση, με την μεγαλύτερη κλίση, ως ένα κρίσιμο μέρος της εξαιρετικής παιδαγωγικής (ISSA, 2010).

Η συνεκπαίδευση περιλαμβάνει τους μαθητές που μαθαίνουν μαζί, στο πλαίσιο όπου κάθε άτομο αποτιμάται και συμμετέχει ενεργά σε αυτό που μαθαίνεται και διδάσκεται. Η ενσωμάτωση είναι μια δυναμική διαδικασία που περιλαμβάνει όλους τους μαθητές στη ζωή και τη μάθηση του σχολείου (Spratt & Florian, 2013). Η κεντρική ιδέα της συμμετοχικής εκπαίδευσης είναι ότι όλοι οι μαθητές έχουν ίσες ευκαιρίες να αναπτύξουν τις ικανότητές τους και τα ταλέντα τους μεμονωμένα και σε συνεργασία με άλλους (Bjørnsrud & Nilsen, 2011), που οδηγεί σε υψηλότερο επίπεδο όλων των διαστάσεων της εκπαιδευτικής ποιότητας, την ισότητα, τη συνάφεια και τη βιωσιμότητα.

Κεφάλαιο 4: Μεθοδολογία έρευνας

4.1 Σκοπός

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τη συμμετοχή των ενηλίκων ΑμεΑ στην εκπαίδευση και συγκεκριμένα στη δια βίου μάθηση. Συγκεκριμένα, μέσα από την έρευνα διερευνώνται οι διακρίσεις των ΑμεΑ στην εκπαίδευση, τα κίνητρα συμμετοχής των ΑμεΑ στη Δια Βίου Μάθηση και τα εμπόδια συμμετοχής των ΑμεΑ στη Δια Βίου Μάθηση.

4.2 Δείγμα

Για την πραγματοποίηση της μελέτης, χρησιμοποιήθηκε δείγμα ενηλίκων ΑμεΑ. Ερωτηματολόγια μοιράστηκαν σε ενήλικους ΑμεΑ που συμμετέχουν σε κάποιο πρόγραμμα δια βίου μάθησης. Μοιράστηκαν συνολικά 130 ερωτηματολόγια και απαντήθηκαν τα 125 από αυτά.

4.3 Ερευνητική μέθοδος

Η ερευνητική μέθοδος που αποφασίστηκε να ακολουθηθεί είναι η ποσοτική με τη χρήση ερωτηματολογίου. Στη συγκεκριμένη εργασία έγινε ποσοτική πρωτογενής έρευνα με τη χρήση δομημένου ερωτηματολογίου. Αποφασίστηκε η παρούσα έρευνα να είναι ποσοτική με τη χρήση ερωτηματολογίου. Οι Leedy & Ormrod (2001) και ο Williams (2011) περιγράφουν την ερευνητική μεθοδολογία ως τα ολιστικά βήματα που εφαρμόζει ένας ερευνητής στην έναρξη μιας ερευνητικής εργασίας. Ως εκ τούτου, μια ποσοτική ερευνητική μέθοδος ασχολείται με την ποσοτικοποίηση και την ανάλυση μεταβλητών προκειμένου να πάρει αποτελέσματα. Περιλαμβάνει τη χρήση και ανάλυση αριθμητικών δεδομένων χρησιμοποιώντας συγκεκριμένες στατιστικές τεχνικές για να απαντήσει σε ερωτήσεις όπως ποιος, πόσο, τι, πού, πότε, πόσα και πώς. Αναλύοντας αυτόν τον ορισμό, οι Aliaga και Gunderson (2002), περιγράφουν τις ποσοτικές ερευνητικές μεθόδους ως την εξήγηση ενός ζητήματος ή ενός φαινομένου μέσω της συλλογής δεδομένων σε αριθμητική μορφή και της ανάλυσης με τη βοήθεια μαθηματικών μεθόδων. Με τη σειρά του ο Bryman (2012, σελ. 35) όρισε την ποσοτική έρευνα ως "Μια ερευνητική στρατηγική που δίνει έμφαση στην ποσοτικοποίηση στη συλλογή και την ανάλυση δεδομένων ...". Σημαί-

νει ότι η ποσοτική έρευνα υποδηλώνει την ποσότητα για κάτι. Αυτή η ερευνητική μέθοδος επιχειρεί να διερευνήσει τις απαντήσεις στα ερωτήματα που αρχίζουν με πόσα, πόσο, σε ποιο βαθμό.

4.4 Εργαλείο συλλογής

Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η χρήση ερωτηματολογίου η οποία κρίθηκε ότι ήταν η ενδεδειγμένη μέθοδος για την έρευνα αφού εμφανίζει πολλά πλεονεκτήματα. Σύμφωνα με τους Cohen et al. (2008) «τα ερωτηματολόγια είναι αποτελεσματικά ως προς το κόστος. Τα ερωτηματολόγια είναι ένας από τους πιο προσιτούς τρόπους συγκέντρωσης ποσοτικών δεδομένων. Ιδιαίτερα σε ηλεκτρονικές έρευνες έχουν ένα πολύ χαμηλό κόστος. Ένα ερωτηματολόγιο μπορεί να τοποθετηθεί στον ιστότοπο ή να αποσταλεί μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου στους υποψήφιους συμμετέχοντες. Επίσης, τα ερωτηματολόγια είναι πρακτικά, προσφέροντας έναν τρόπο συγκέντρωσης τεράστιων ποσοτήτων δεδομένων για οποιοδήποτε θέμα. Ακόμη τα ερωτηματολόγια επιτρέπουν την εξαγωγή γρήγορων αποτελεσμάτων. Επιπροσθέτως, τα ερωτηματολόγια επιτρέπουν την ανωνυμία των χρηστών. Οι έρευνες με ερωτηματολόγιο επιτρέπουν στους ερωτηθέντες να διατηρούν την ανωνυμία τους. Τα ερωτηματολόγια μέσω διαδικτύου, ειδικότερα, επιτρέπουν επίσης πλήρη αόρατο χαρακτήρα, το οποίο μεγιστοποιεί την άνεση για αυτούς που απαντούν. Τέλος, ένα από τα μεγαλύτερα πλεονεκτήματα των ερωτηματολογίων είναι ότι ο ερευνητής μπορεί να ζητήσει όσο το δυνατόν περισσότερες ερωτήσεις» (Cohen et al., 2008).

Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα αποτελούνταν από τέσσερα μέρη:

Το πρώτο μέρος περιλάμβανε τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων όπως το φύλο, η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση, το μορφωτικό επίπεδο και την κατηγορία αναπηρίας στην οποία εντάσσονται οι συμμετέχοντες.

Το δεύτερο μέρος της έρευνας περιλάμβανε 4 ερωτήσεις που αφορούσαν τις διακρίσεις των ΑμεΑ στην εκπαίδευση.

Το τρίτο μέρος της έρευνας περιλάμβανε 7 ερωτήσεις που αφορούσαν τα κίνητρα συμμετοχής των ΑμεΑ στη Δια Βίου Μάθηση.

Το τέταρτο μέρος της έρευνας περιλάμβανε 8 ερωτήσεις που αφορούσαν τα εμπόδια συμμετοχής των ΑμεΑ στη Δια Βίου Μάθηση.

4.5 Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε από τον Φεβρουάριο του 2020 έως και τον Μάρτιο του 2020. Η έρευνα στηρίχτηκε σε αυτό, η οποία δεν απαιτούσε πάνω από 15 λεπτά. Τα ερωτηματολόγια δημιουργήθηκαν μέσω της πλατφόρμας Google Forms και στάλθηκαν ηλεκτρονικά στους συμμετέχοντες προς συμπλήρωση. Ακολουθήθηκε η ίδια σειρά συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων σε όλα τα άτομα.

4.6 Δεοντολογικά ζητήματα

Όλες οι πληροφορίες και όλα τα δεδομένα που πάρθηκαν από όσους συμμετείχαν χρησιμοποιήθηκαν αποκλειστικά για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας. Οι ερωτώμενοι συμμετείχαν στην έρευνα εθελοντικά και αφού έγινε ενημέρωση για το σκοπό της έρευνας και την όλη διαδικασία με ένα εισαγωγικό σημείωμα στην αρχή του ερωτηματολογίου. Επίσης, διαβεβαιώθηκαν για την εφαρμογή του προσωπικού απορρήτου και σε όλη τη διαδικασία κατά την οποία διεξήχθη η έρευνα έγινε διαφύλαξη της ανωνυμίας των συμμετεχόντων.

4.7 Στατιστική ανάλυση

Για τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η περιγραφική στατιστική. Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με το στατιστικό πακέτο SPSS (Version 19.0) , με τη βοήθεια του οποίου ερμηνεύτηκαν τα αποτελέσματα που προέκυψαν από το σύνολο των ερωτηματολογίων που επεστράφησαν.

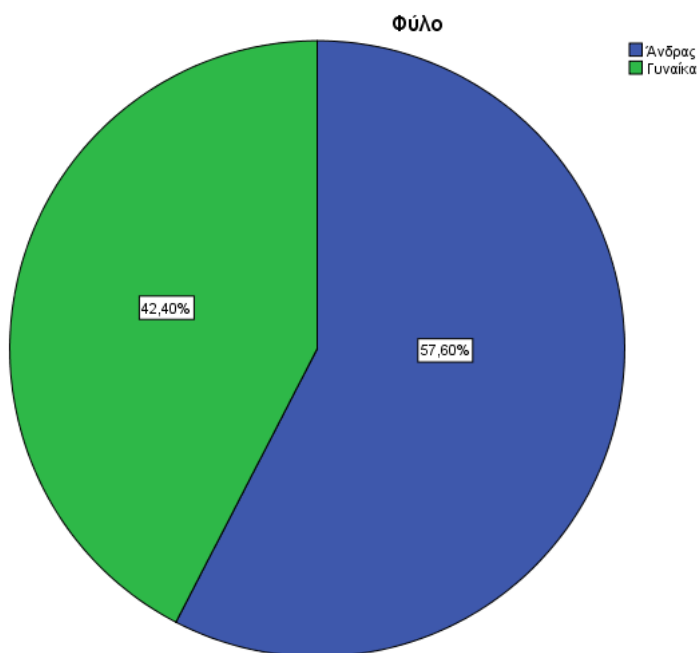
Κεφάλαιο 5: Αποτελέσματα

5.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Στην έρευνα έλαβαν μέρος 125 άτομα εκ των οποίων οι περισσότεροι ήταν άνδρες με ποσοστό 57,6% και ακολουθούν οι γυναίκες με 42,4%.

Πίνακας 1: Φύλο

Φύλο	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Άνδρας	72	57,6	57,6	57,6
Γυναίκα	53	42,4	42,4	100,0
Σύνολο	125	100,0	100,0	

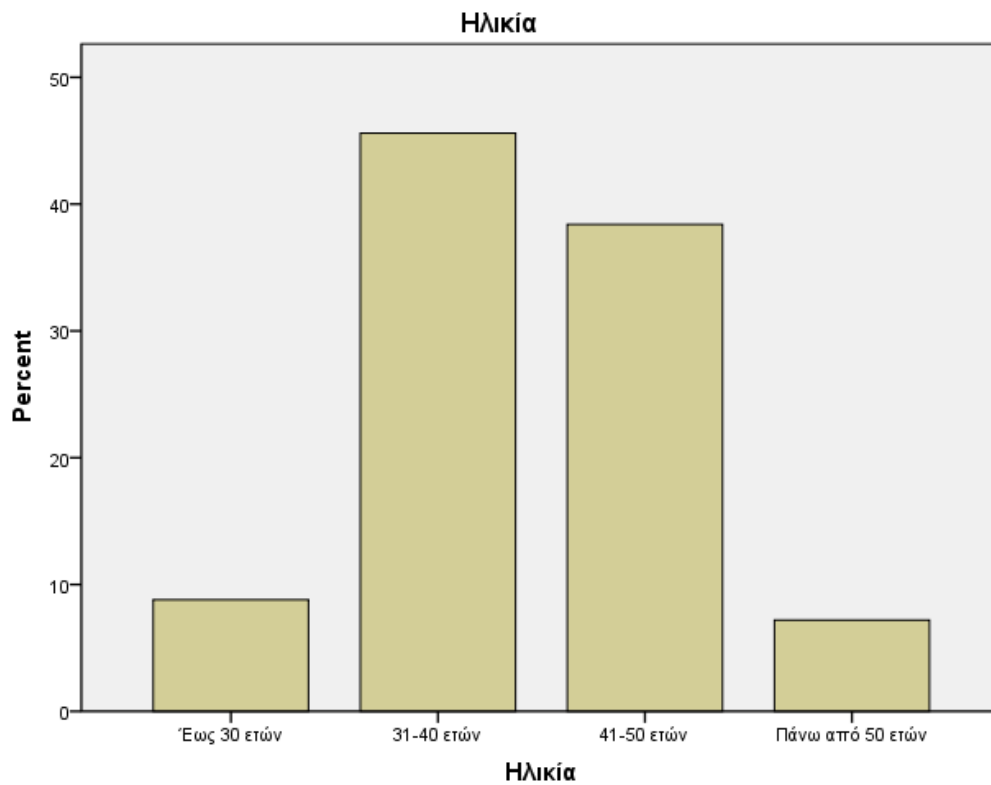


Σχεδιάγραμμα 1: Φύλο

Όσον αφορά την ηλικία των συμμετεχόντων, οι περισσότεροι είχαν ηλικίες που κυμαίνονταν μεταξύ 31-40 ετών με ποσοστό 45,6% και ακολουθούν όσοι είχαν ηλικίες μεταξύ 41-50 ετών με 38,4%.

Πίνακας 2: Ηλικία

Ηλικία	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Έως 30 ετών	11	8,8	8,8	8,8
31-40 ετών	57	45,6	45,6	54,4
41-50 ετών	48	38,4	38,4	92,8
Πάνω από 50 ετών	9	7,2	7,2	100,0
Σύνολο	125	100,0	100,0	

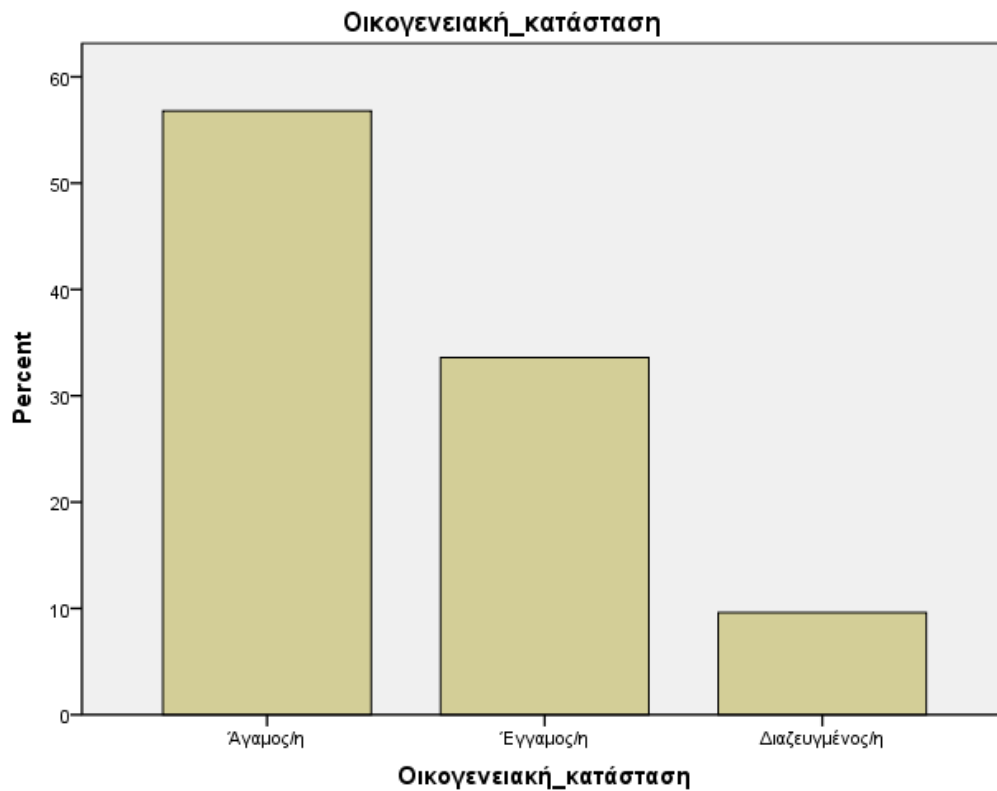


Σχεδιάγραμμα 2: Ηλικία

Σχετικά με την οικογενειακή κατάσταση των συμμετεχόντων οι περισσότεροι συμμετέχοντες ήταν άγαμοι με ποσοστό 56,8% και ακολουθούν οι παντρεμένοι με 33,6%.

Πίνακας 3: Οικογενειακή κατάσταση

Οικογενειακή κατάσταση	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Άγαμος/η	71	56,8	56,8	56,8
Έγγαμος/η	42	33,6	33,6	90,4
Διαζευγμένος/η	12	9,6	9,6	100,0
Σύνολο	125	100,0	100,0	

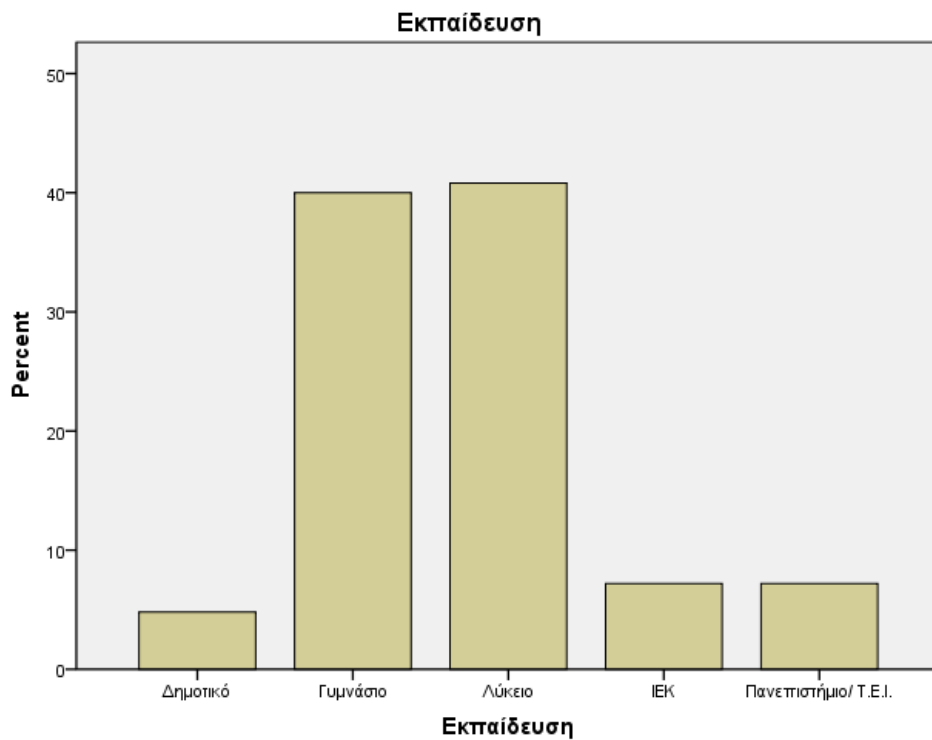


Σχεδιάγραμμα 3: Οικογενειακή κατάσταση

Αναφορικά με το επίπεδο εκπαίδευσης των συμμετεχόντων, οι περισσότεροι ήταν απόφοιτοι Λυκείου με ποσοστό 40,8% και ακολουθούν οι απόφοιτοι Γυμνασίου με ποσοστό 40%.

Πίνακας 4: Εκπαίδευση

Εκπαίδευση	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Δημοτικό	6	4,8	4,8	4,8
Γυμνάσιο	50	40,0	40,0	44,8
Λύκειο	51	40,8	40,8	85,6
ΙΕΚ	9	7,2	7,2	92,8
Πανεπιστήμιο/ Τ.Ε.Ι.	9	7,2	7,2	100,0
Σύνολο	125	100,0	100,0	

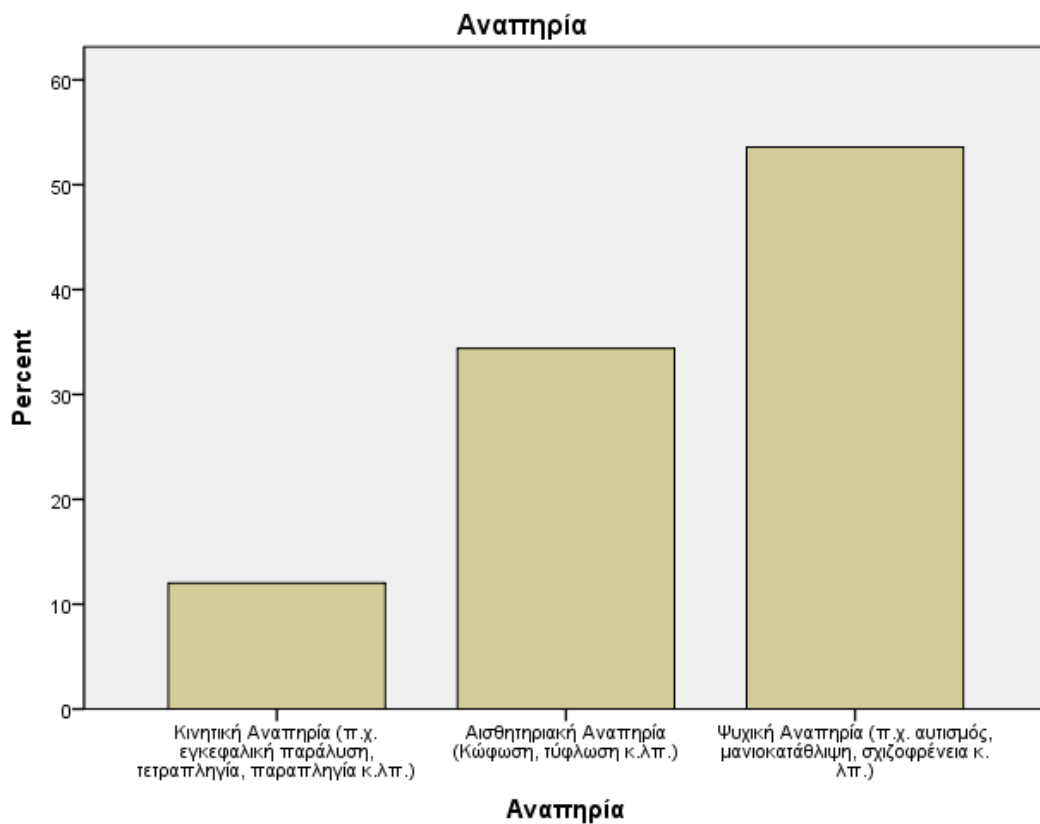


Σχεδιάγραμμα 4: Εκπαίδευση

Τέλος, σχετικά με την κατηγορία αναπηρίας στην οποία ανήκουν οι συμμετέχοντες, οι περισσότεροι που έλαβαν μέρος στην έρευνα είχαν κάποια ψυχική αναπηρία με ποσοστό 53,6% και ακολουθούν όσοι είχαν κάποια αισθητηριακή αναπηρία με 34,4% ή κάποια κινητική αναπηρία με 12%.

Πίνακας 5: Αναπηρία

Κατηγορία αναπηρίας	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Κινητική Αναπηρία (π.χ. εγκεφαλική παράλυση, τετραπληγία, παραπληγία κ.λπ.)	15	12,0	12,0	12,0
Αισθητηριακή Αναπηρία (Κώφωση, τύφλωση κ.λπ.)	43	34,4	34,4	46,4
Ψυχική Αναπηρία (π.χ. αυτισμός, μανιοκατάθλιψη, σχιζοφρένεια κ.λπ.)	67	53,6	53,6	100,0
Σύνολο	125	100,0	100,0	



Σχεδιάγραμμα 5: Αναπηρία

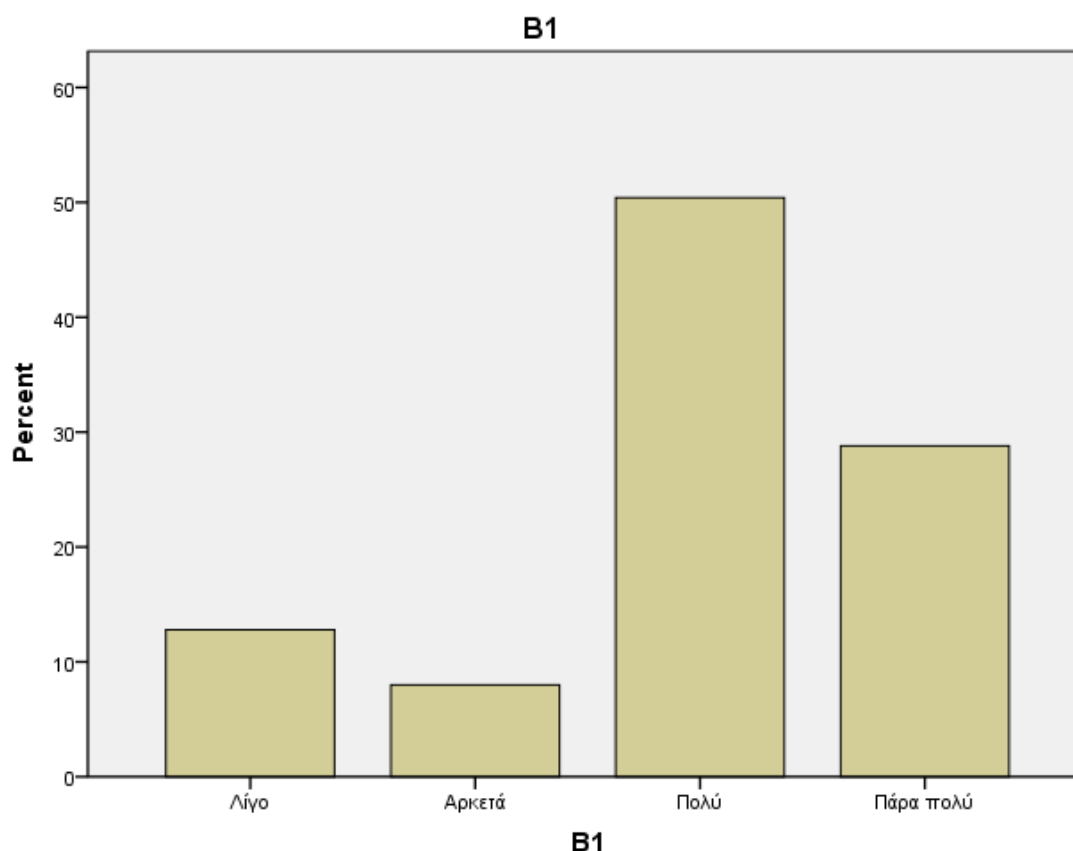
5.2 Διακρίσεις των ΑμεΑ στην εκπαίδευση

Το δεύτερο μέρος της έρευνας ασχολήθηκε με τις διακρίσεις των ΑμεΑ στην εκπαίδευση.

Αρχικά, οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν αν θεωρούν ότι τα άτομα με αναπηρία υφίστανται διακρίσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα (νηπιαγωγείο, δημοτικό, γυμνάσιο, λύκειο, επαγγελματικές σχολές, τριτοβάθμια εκπαίδευση). Στην ερώτηση αυτή οι περισσότεροι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι θεωρούν πως τα άτομα με αναπηρία υφίστανται σε μεγάλο βαθμό διακρίσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα με ποσοστό 50,4%.

Πίνακας 6: Θεωρείτε ότι τα άτομα με αναπηρία υφίστανται διακρίσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα; (νηπιαγωγείο, δημοτικό, γυμνάσιο, λύκειο, επαγγελματικές σχολές, τριτοβάθμια εκπαίδευση)

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Λίγο	16	12,8	12,8	12,8
Αρκετά	10	8,0	8,0	20,8
Πολύ	63	50,4	50,4	71,2
Πάρα πολύ	36	28,8	28,8	100,0
Σύνολο	125	100,0	100,0	



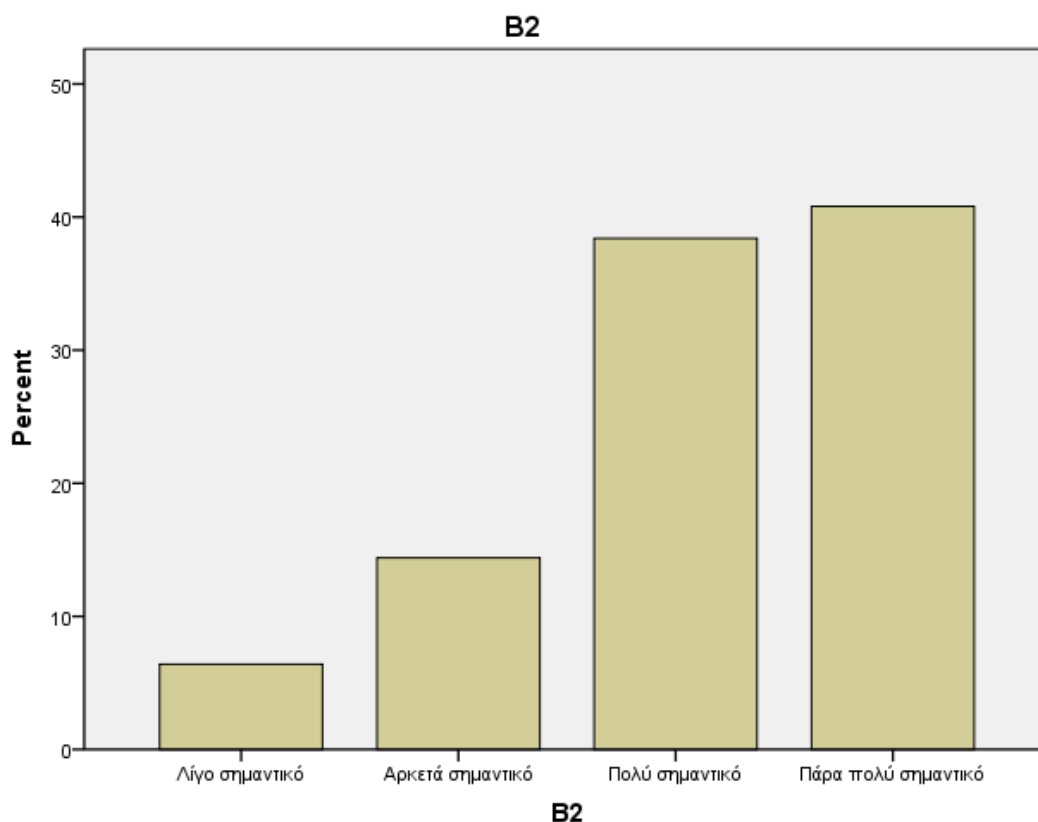
Σχεδιάγραμμα 6: Θεωρείτε ότι τα άτομα με αναπηρία υφίστανται διακρίσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα; (νηπιαγωγείο, δημοτικό, γυμνάσιο, λύκειο, επαγγελματικές σχολές, τριτοβάθμια εκπαίδευση)

Στη συνέχεια τους δόθηκε μια σειρά προτάσεων που ζητούσε από τους συμμετέχοντες να αξιολογήσουν τη σημαντικότητα κάποιων διακρίσεων που υφίστανται στο εκπαιδευτικό σύστημα τα άτομα με αναπηρία.

Όσον αφορά το ότι η ύπαρξη περιορισμών στην πρόσβαση των υποδομών αποτελεί διάκριση των ΑμεΑ στο εκπαιδευτικό σύστημα, οι περισσότεροι ανέφεραν ότι είναι πάρα πολύ σημαντικό με ποσοστό 40,8%.

Πίνακας 7: Η ύπαρξη περιορισμών στην πρόσβαση των υποδομών αποτελεί διάκριση των ΑμεΑ στο εκπαιδευτικό σύστημα

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Λίγο σημαντικό	8	6,4	6,4	6,4
Αρκετά σημαντικό	18	14,4	14,4	20,8
Πολύ σημαντικό	48	38,4	38,4	59,2
Πάρα πολύ σημαντικό	51	40,8	40,8	100,0
Σύνολο	125	100,0	100,0	

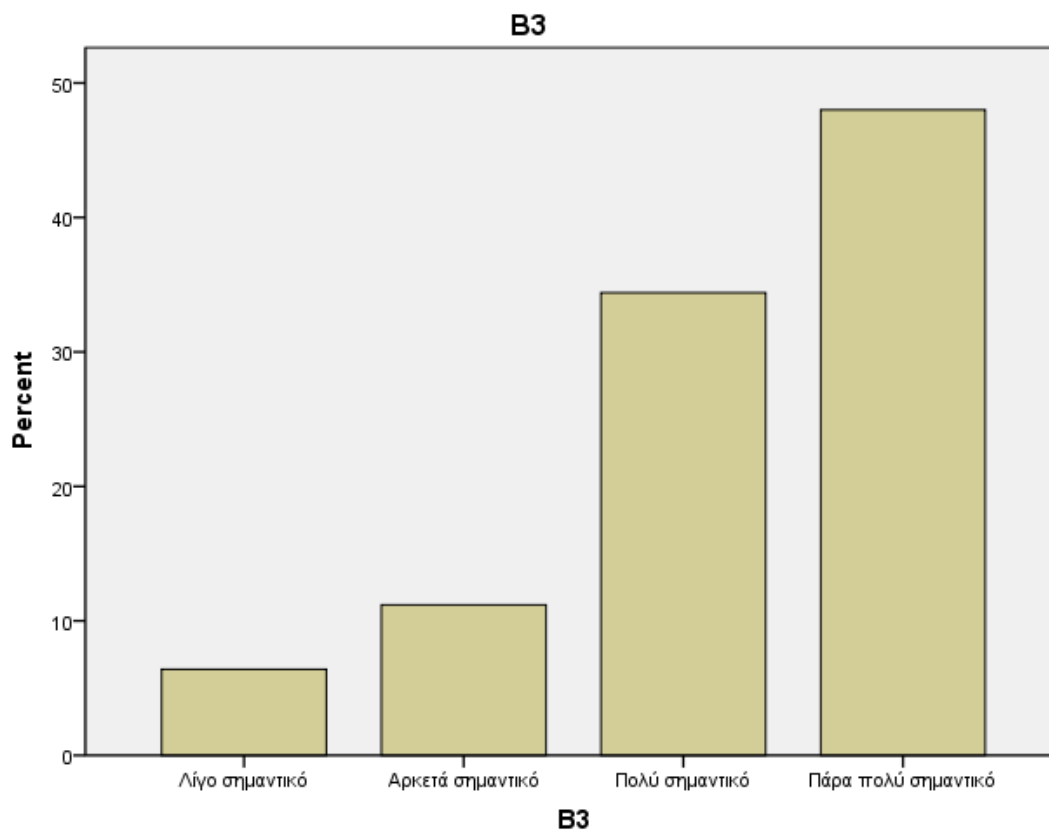


Σχεδιάγραμμα 7: Η ύπαρξη περιορισμών στην πρόσβαση των υποδομών αποτελεί διάκριση των ΑμεΑ στο εκπαιδευτικό σύστημα

Όσον αφορά το ότι η έλλειψη προσβάσιμου εξοπλισμού αποτελεί διάκριση των ΑμεΑ στο εκπαιδευτικό σύστημα, οι περισσότεροι ανέφεραν ότι είναι πάρα πολύ σημαντικό με ποσοστό 48%.

Πίνακας 8: Η έλλειψη προσβάσιμου εξοπλισμού αποτελεί διάκριση των ΑμεΑ στο εκπαιδευτικό σύστημα

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Λίγο σημαντικό	8	6,4	6,4	6,4
Αρκετά σημαντικό	14	11,2	11,2	17,6
Πολύ σημαντικό	43	34,4	34,4	52,0
Πάρα πολύ σημαντικό	60	48,0	48,0	100,0
Σύνολο	125	100,0	100,0	

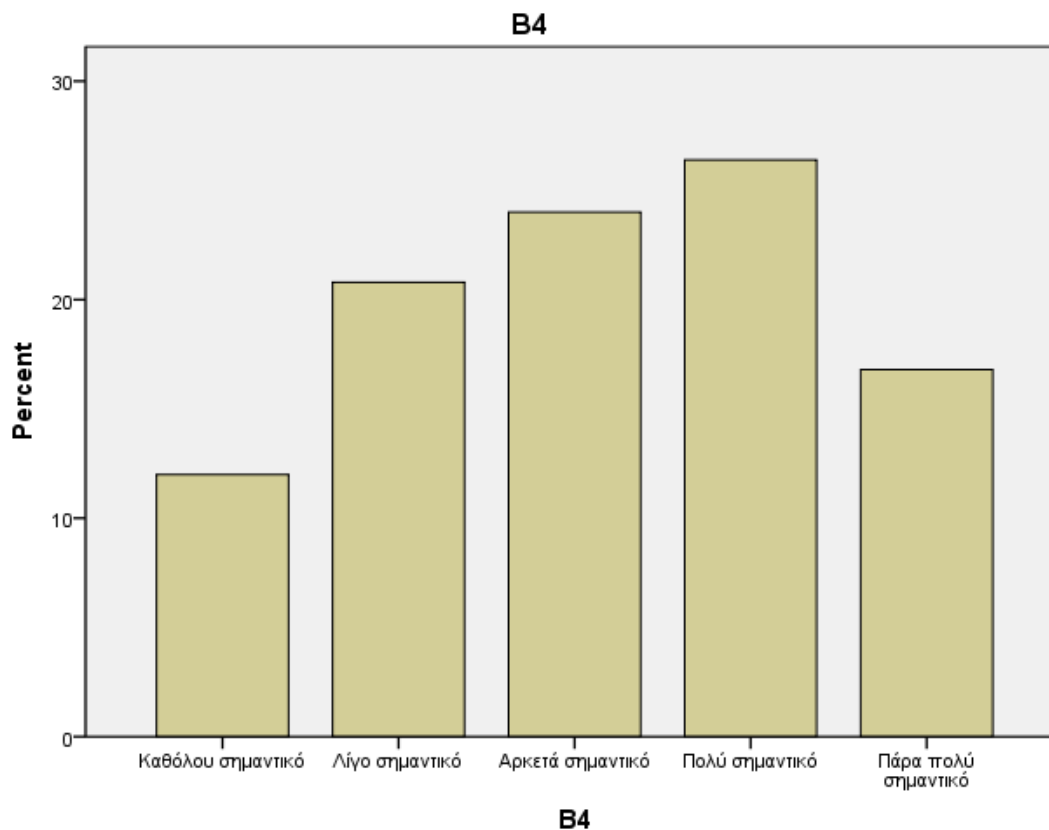


Σχεδιάγραμμα 8: Η έλλειψη προσβάσιμου εξοπλισμού αποτελεί διάκριση των ΑμεΑ στο εκπαιδευτικό σύστημα

Όσον αφορά το ότι η έλλειψη εξειδικευμένου διδακτικού προσωπικού αποτελεί διάκριση των ΑμεΑ στο εκπαιδευτικό σύστημα, οι περισσότεροι ανέφεραν ότι είναι πολύ σημαντικό με ποσοστό 26,4%.

Πίνακας 9: Η έλλειψη εξειδικευμένου διδακτικού προσωπικού αποτελεί διάκριση των ΑμεΑ στο εκπαιδευτικό σύστημα

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Καθόλου σημαντικό	15	12,0	12,0	12,0
Λίγο σημαντικό	26	20,8	20,8	32,8
Αρκετά σημαντικό	30	24,0	24,0	56,8
Πολύ σημαντικό	33	26,4	26,4	83,2
Πάρα πολύ σημαντικό	21	16,8	16,8	100,0
Σύνολο	125	100,0	100,0	



Σχεδιάγραμμα 9: Η έλλειψη εξειδικευμένου διδακτικού προσωπικού αποτελεί διάκριση των ΑμεΑ στο εκπαιδευτικό σύστημα

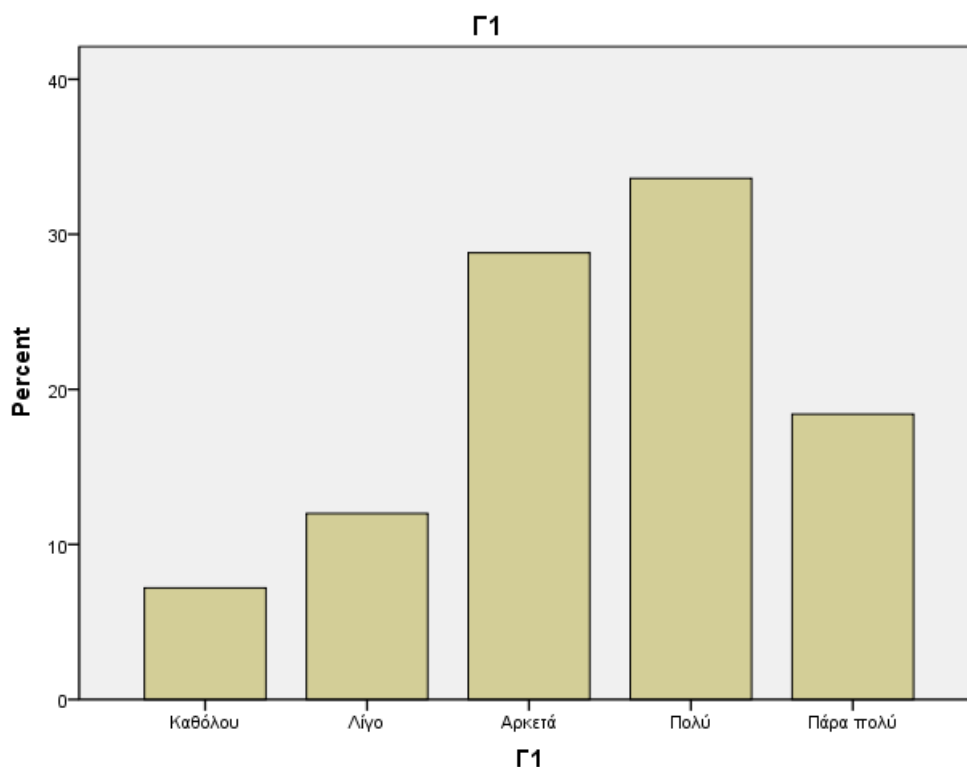
5.3 Κίνητρα συμμετοχής των ΑμεΑ στη Δια Βίου Μάθηση

Το τρίτο μέρος της έρευνας αφορούσε τα κίνητρα συμμετοχής των ΑμεΑ στη Δια Βίου Μάθηση.

Αρχικά οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν αν θεωρούν πως για τα άτομα με αναπηρία η Δια Βίου Μάθηση είναι σημαντική. Στην ερώτηση αυτή οι περισσότεροι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι θεωρούν πως για τα άτομα με αναπηρία η Δια Βίου Μάθηση είναι πολύ σημαντική με ποσοστό 33,6%.

Πίνακας 10: Θεωρείτε πως για τα άτομα με αναπηρία η Δια Βίου Μάθηση είναι σημαντική;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Καθόλου	9	7,2	7,2	7,2
Λίγο	15	12,0	12,0	19,2
Αρκετά	36	28,8	28,8	48,0
Πολύ	42	33,6	33,6	81,6
Πάρα πολύ	23	18,4	18,4	100,0
Σύνολο	125	100,0	100,0	



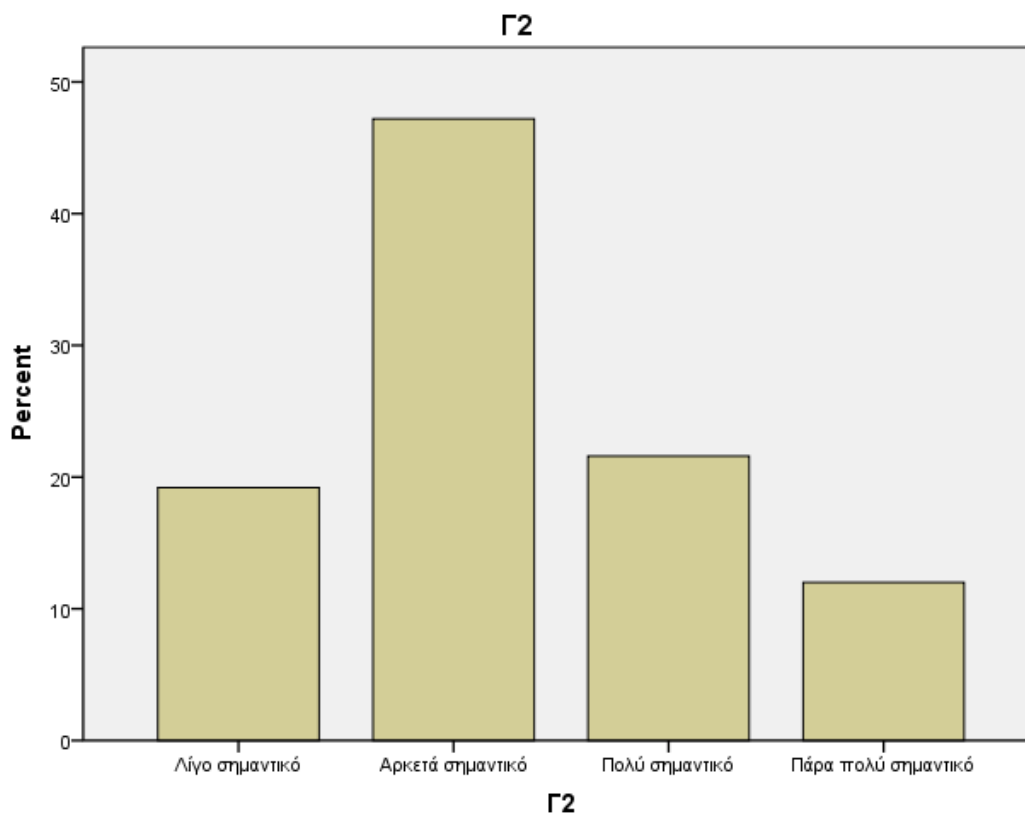
Σχεδιάγραμμα 10: Θεωρείτε πως για τα άτομα με αναπηρία η Δια Βίου Μάθηση είναι σημαντική;

Στη συνέχεια τους δόθηκε μια σειρά προτάσεων που ζητούσε από τους συμμετέχοντες να αξιολογήσουν τη σημαντικότητα κάποιων κινήτρων συμμετοχής των ΑμεΑ στη Δια Βίου Μάθηση.

Σχετικά με το αν η συμμετοχή σε προγράμματα δια βίου μάθησης θα βοηθήσει στην βελτίωση της επικοινωνιακής τους ικανότητας, οι περισσότεροι το χαρακτήρισαν αρκετά σημαντικό με ποσοστό 47,2%.

Πίνακας 11: Η συμμετοχή σας σε προγράμματα δια βίου μάθησης θα βοηθήσει στην βελτίωση της επικοινωνιακής σας ικανότητας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Λίγο σημαντικό	24	19,2	19,2	19,2
Αρκετά σημαντικό	59	47,2	47,2	66,4
Πολύ σημαντικό	27	21,6	21,6	88,0
Πάρα πολύ σημαντικό	15	12,0	12,0	100,0
Σύνολο	125	100,0	100,0	

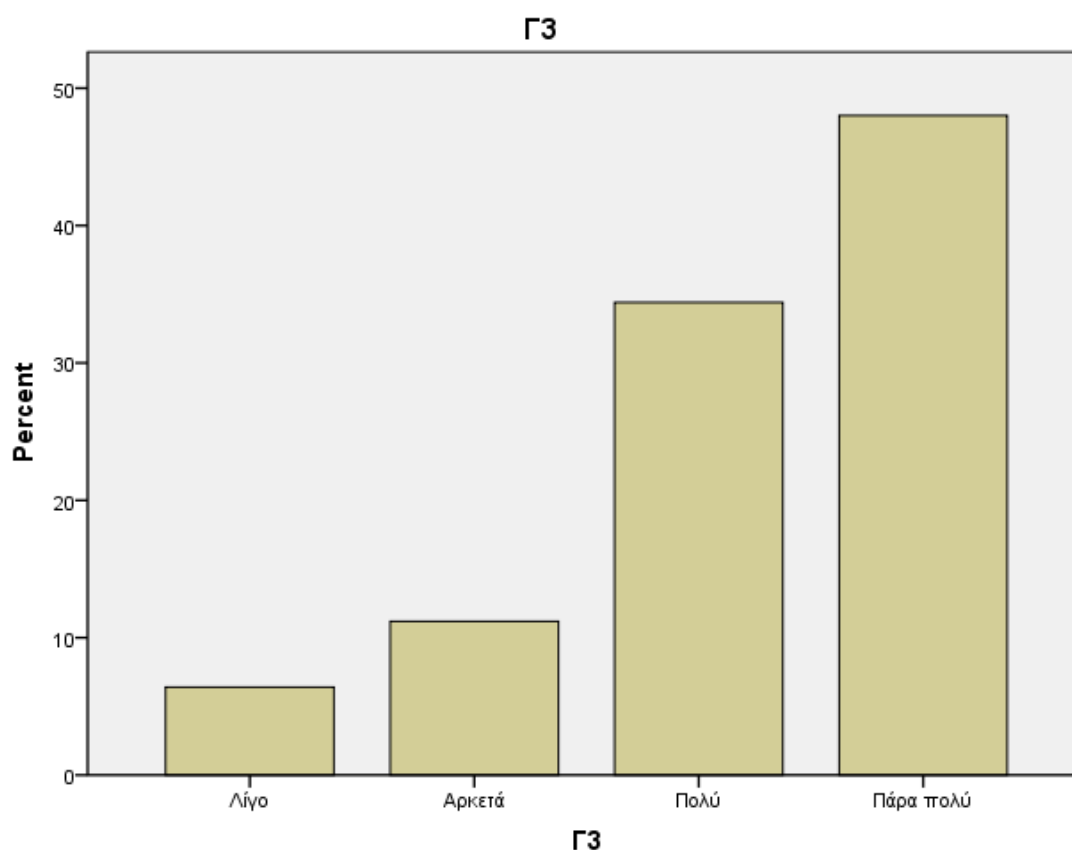


Σχεδιάγραμμα 11: Η συμμετοχή σας σε προγράμματα δια βίου μάθησης θα βοηθήσει στην βελτίωση της επικοινωνιακής σας ικανότητας

Σχετικά με το αν η συμμετοχή σε προγράμματα δια βίου μάθησης θα βοηθήσει στην ανάπτυξη των κοινωνικών επαφών τους (π.χ. γνωριμία με καινούρια άτομα, δημιουργία φιλικών σχέσεων) , οι περισσότεροι το χαρακτήρισαν πάρα πολύ σημαντικό με ποσοστό 48%.

Πίνακας 12: Η συμμετοχή σας σε προγράμματα δια βίου μάθησης θα βοηθήσει στην ανάπτυξη των κοινωνικών επαφών σας (π.χ. γνωριμία με καινούρια άτομα, δημιουργία φιλικών σχέσεων)

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Λίγο	8	6,4	6,4	6,4
Αρκετά	14	11,2	11,2	17,6
Πολύ	43	34,4	34,4	52,0
Πάρα πολύ	60	48,0	48,0	100,0
Σύνολο	125	100,0	100,0	

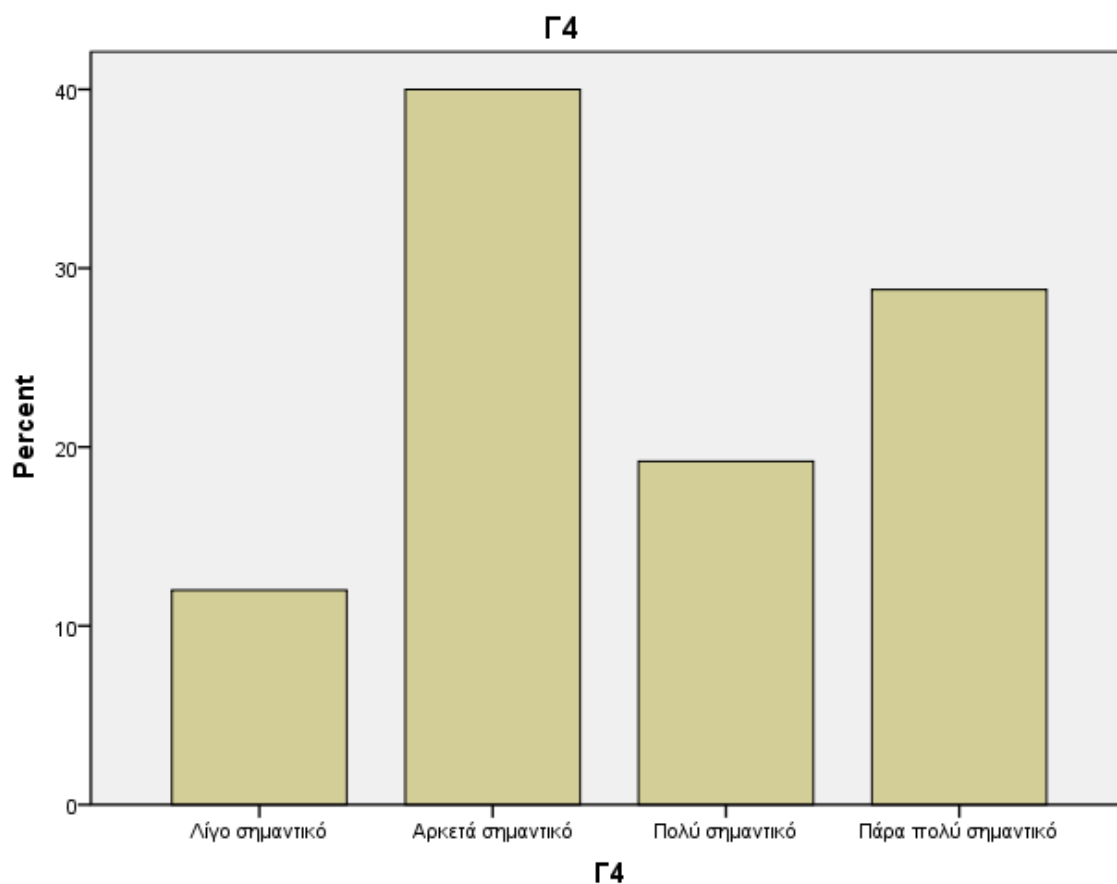


Σχεδιάγραμμα 12: Η συμμετοχή σας σε προγράμματα δια βίου μάθησης θα βοηθήσει στην ανάπτυξη των κοινωνικών επαφών σας (π.χ. γνωριμία με καινούρια άτομα, δημιουργία φιλικών σχέσεων)

Η συμμετοχή σας σε προγράμματα δια βίου μάθησης θα επηρεάσει την επαγγελματική τους εξέλιξη (π.χ. εύρεση εργασίας) , οι περισσότεροι το χαρακτήρισαν αρκετά σημαντικό με ποσοστό 40%.

Πίνακας 13: Η συμμετοχή σας σε προγράμματα δια βίου μάθησης θα επηρεάσει την επαγγελματική σας εξέλιξη (π.χ. εύρεση εργασίας)

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Λίγο σημαντικό	15	12,0	12,0	12,0
Αρκετά σημαντικό	50	40,0	40,0	52,0
Πολύ σημαντικό	24	19,2	19,2	71,2
Πάρα πολύ σημαντικό	36	28,8	28,8	100,0
Σύνολο	125	100,0	100,0	

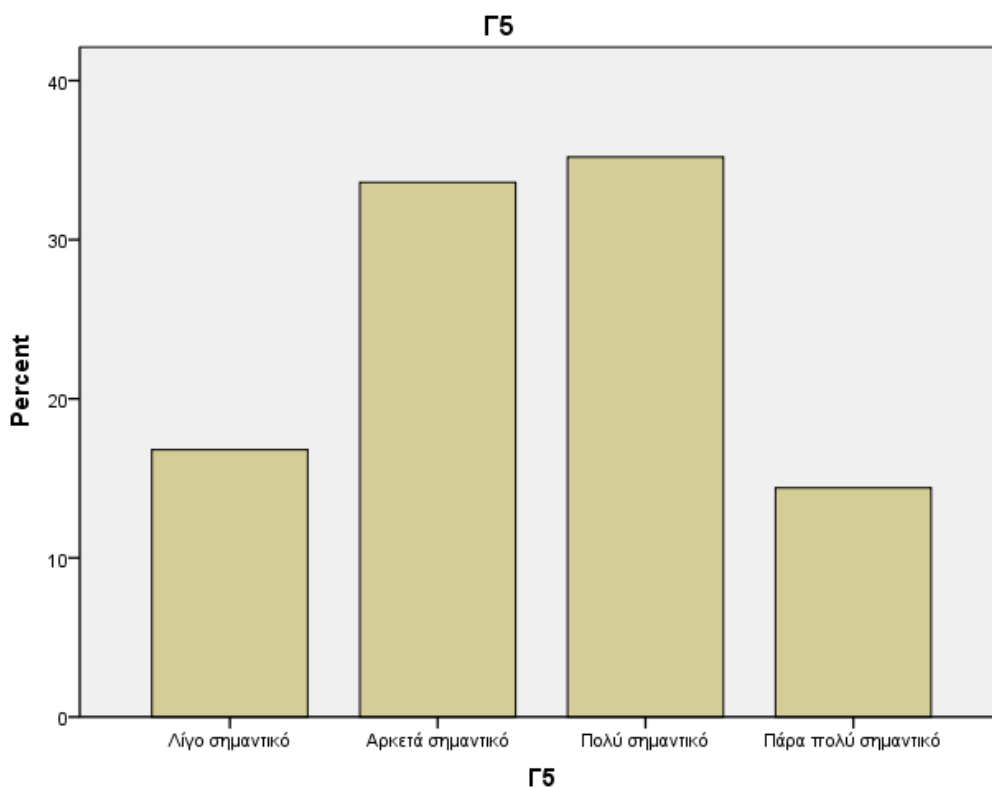


Σχεδιάγραμμα 13: Η συμμετοχή σας σε προγράμματα δια βίου μάθησης θα επηρεάσει την επαγγελματική σας εξέλιξη (π.χ. εύρεση εργασίας)

Σχετικά με το αν η συμμετοχή σε προγράμματα δια βίου μάθησης θα τους βοηθήσει στην απόκτηση καινούριων γνώσεων, οι περισσότεροι το χαρακτήρισαν πολύ σημαντικό με ποσοστό 35,2%.

Πίνακας 14: Η συμμετοχή σας σε προγράμματα δια βίου μάθησης θα σας βοηθήσει στην απόκτηση καινούριων γνώσεων

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Λίγο σημαντικό	21	16,8	16,8	16,8
Αρκετά σημαντικό	42	33,6	33,6	50,4
Πολύ σημαντικό	44	35,2	35,2	85,6
Πάρα πολύ σημαντικό	18	14,4	14,4	100,0
Σύνολο	125	100,0	100,0	

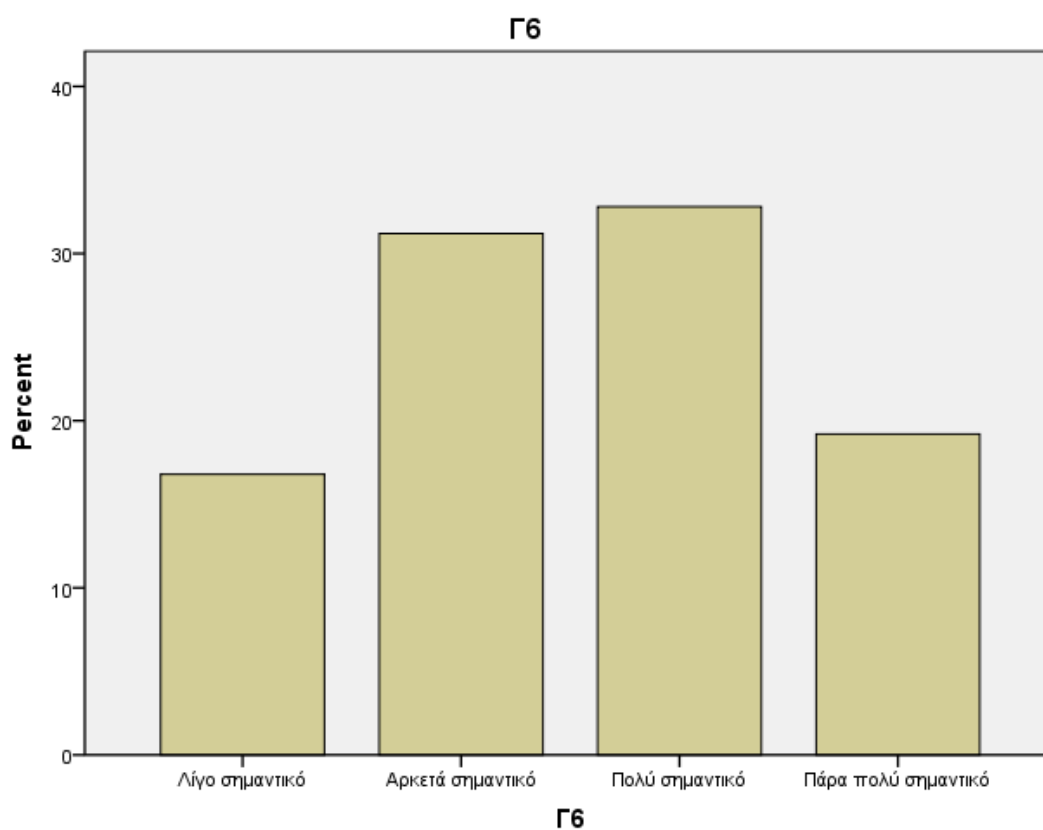


Σχεδιάγραμμα 14: Η συμμετοχή σας σε προγράμματα δια βίου μάθησης θα σας βοηθήσει στην απόκτηση καινούριων γνώσεων

Σχετικά με το αν η συμμετοχή σε προγράμματα Δια Βίου Μάθησης θα τους ικανοποιήσει ηθικά, οι περισσότεροι το χαρακτήρισαν πολύ σημαντικό με ποσοστό 32,8%.

Πίνακας 15: Συμμετέχοντας σε ένα πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης θα σας ικανοποιήσει ηθικά

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Λίγο σημαντικό	21	16,8	16,8	16,8
Αρκετά σημαντικό	39	31,2	31,2	48,0
Πολύ σημαντικό	41	32,8	32,8	80,8
Πάρα πολύ σημαντικό	24	19,2	19,2	100,0
Σύνολο	125	100,0	100,0	

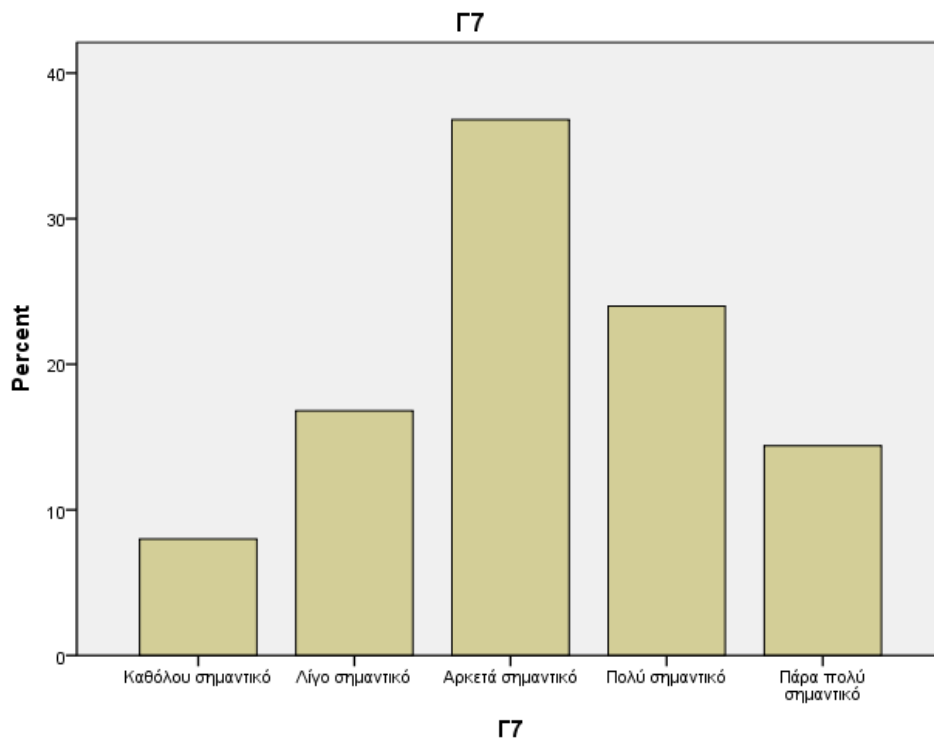


Σχεδιάγραμμα 15: Συμμετέχοντας σε ένα πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης θα σας ικανοποιήσει ηθικά

Σχετικά με το αν η συμμετοχή σε προγράμματα δια βίου μάθησης είναι για αυτούς μία διέξοδος από την προστασία του οικογενειακού τους περιβάλλοντος, οι περισσότεροι το χαρακτήρισαν αρκετά σημαντικό με ποσοστό 36,8%.

Πίνακας 16: Η συμμετοχή σας σε προγράμματα δια βίου μάθησης είναι για εσάς μία διέξοδος από την προστασία του οικογενειακού σας περιβάλλοντος

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Καθόλου σημαντικό	10	8,0	8,0	8,0
Λίγο σημαντικό	21	16,8	16,8	24,8
Αρκετά σημαντικό	46	36,8	36,8	61,6
Πολύ σημαντικό	30	24,0	24,0	85,6
Πάρα πολύ σημαντικό	18	14,4	14,4	100,0
Σύνολο	125	100,0	100,0	



Σχεδιάγραμμα 16: Η συμμετοχή σας σε προγράμματα δια βίου μάθησης είναι για εσάς μία διέξοδος από την προστασία του οικογενειακού σας περιβάλλοντος

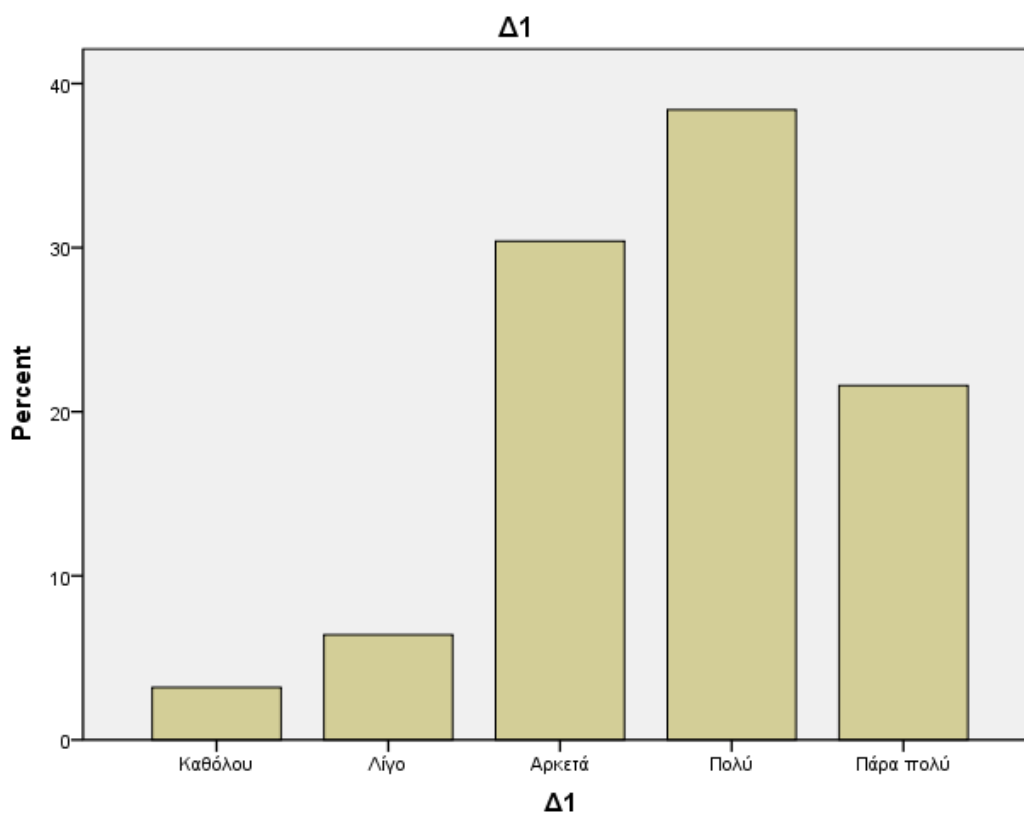
5.4 Εμπόδια συμμετοχής των ΑμεΑ στη Δια Βίου Μάθηση

Το τελευταίο μέρος της έρευνας αφορούσε τα εμπόδια συμμετοχής των ΑμεΑ στη Δια Βίου Μάθηση.

Αρχικά οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν αν θεωρούν πως τα άτομα με αναπηρία αντιμετωπίζουν εμπόδια όσον αφορά την συμμετοχή τους σε ένα πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης. Στην ερώτηση αυτή οι περισσότεροι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι θεωρούν πως τα άτομα με αναπηρία αντιμετωπίζουν σε μεγάλο βαθμό εμπόδια όσον αφορά την συμμετοχή τους σε ένα πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης με ποσοστό 38,4%.

Πίνακας 17: Θεωρείτε ότι τα άτομα με αναπηρία αντιμετωπίζουν εμπόδια όσον αφορά την συμμετοχή τους σε ένα πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Καθόλου	4	3,2	3,2	3,2
Λίγο	8	6,4	6,4	9,6
Αρκετά	38	30,4	30,4	40,0
Πολύ	48	38,4	38,4	78,4
Πάρα πολύ	27	21,6	21,6	100,0
Σύνολο	125	100,0	100,0	



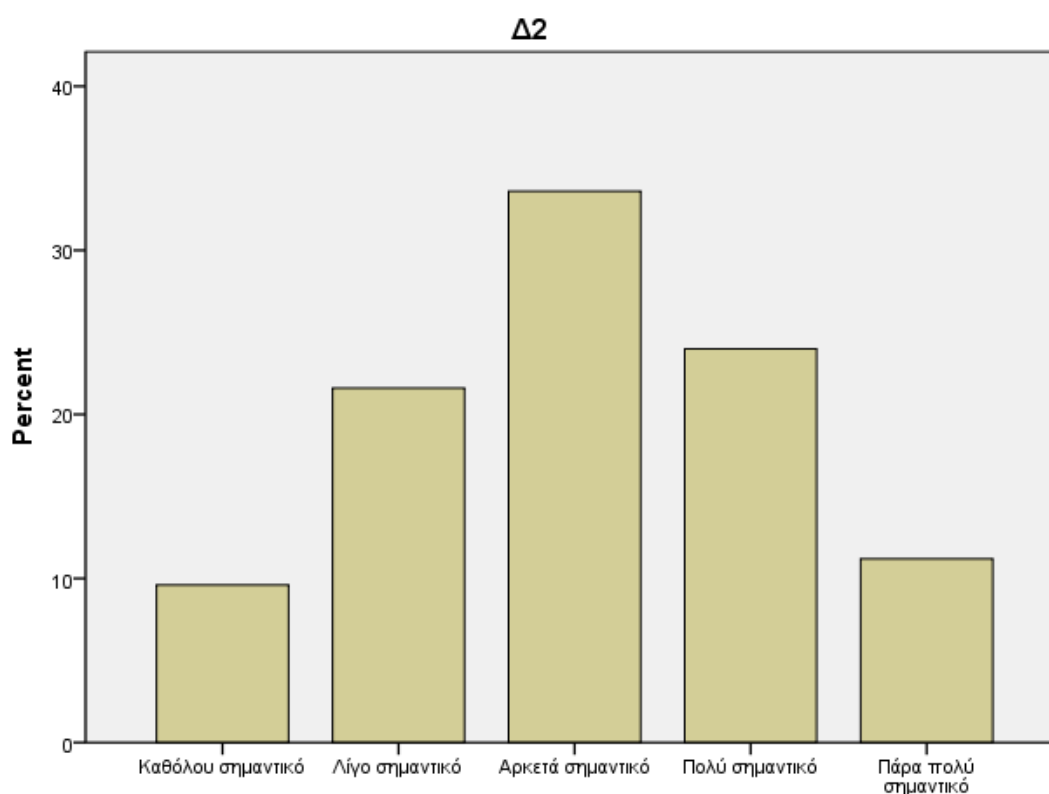
Σχεδιάγραμμα 17: Θεωρείτε ότι τα άτομα με αναπηρία αντιμετωπίζουν εμπόδια όσον αφορά την συμμετοχή τους σε ένα πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης;

Στη συνέχεια τους δόθηκε μια σειρά προτάσεων που ζητούσε από τους συμμετέχοντες να αξιολογήσουν τη σημαντικότητα κάποιων εμποδίων συμμετοχής των ΑμεΑ στη Δια Βίου Μάθηση.

Το γεγονός ότι η αδυναμία πρόσβασης στο χώρο εκπαίδευσης παίζει ρόλο όσον αφορά την συμμετοχή τους, οι περισσότεροι ανέφεραν ότι είναι αρκετά σημαντικό με ποσοστό 33,6%.

Πίνακας 18: Η αδυναμία πρόσβασης στο χώρο εκπαίδευσης παίζει ρόλο όσον αφορά την συμμετοχή σας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Καθόλου σημαντικό	12	9,6	9,6	9,6
Λίγο σημαντικό	27	21,6	21,6	31,2
Αρκετά σημαντικό	42	33,6	33,6	64,8
Πολύ σημαντικό	30	24,0	24,0	88,8
Πάρα πολύ σημαντικό	14	11,2	11,2	100,0
Σύνολο	125	100,0	100,0	

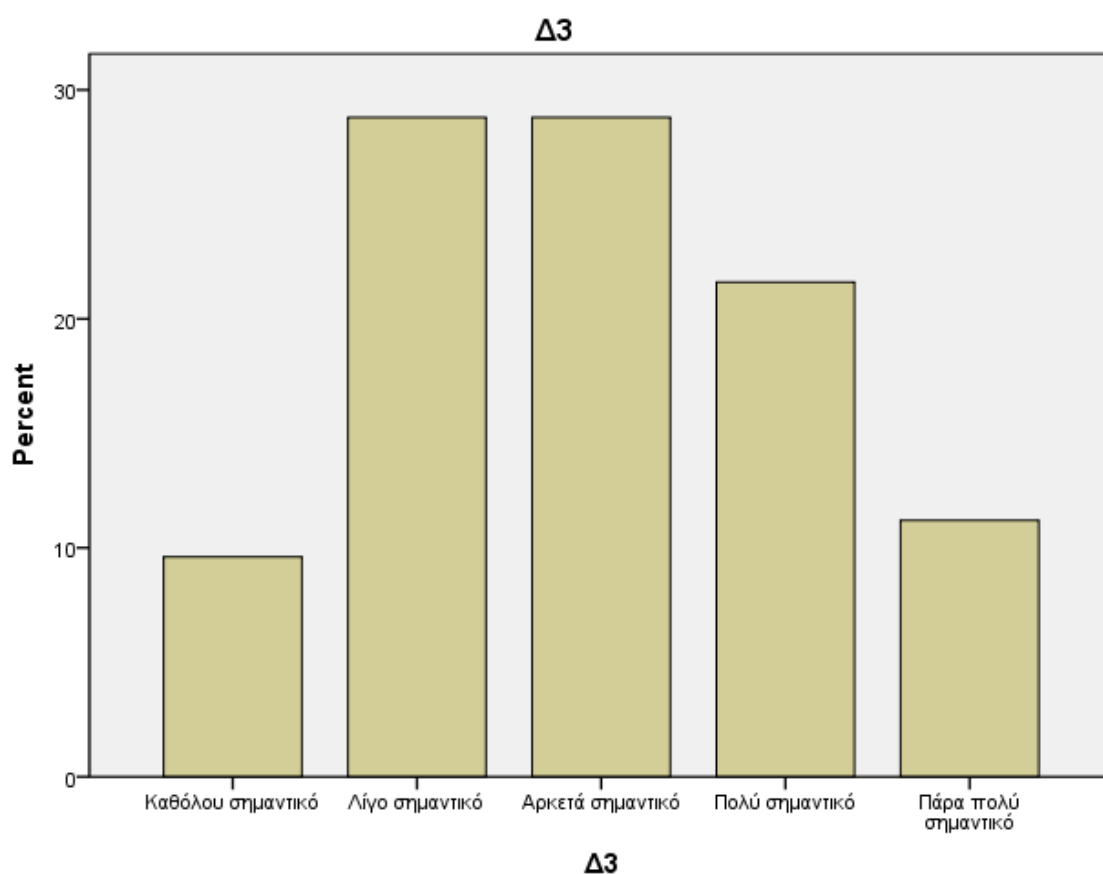


Σχεδιάγραμμα 18: Η αδυναμία πρόσβασης στο χώρο εκπαίδευσης παίζει ρόλο όσον αφορά την συμμετοχή σας

Το γεγονός ότι οικονομικοί παράγοντες αποτελούν εμπόδιο για την συμμετοχή τους σε ένα τέτοιου είδους πρόγραμμα (π.χ. υψηλό κόστος παρακολούθησης) , οι περισσότεροι ανέφεραν ότι είναι αρκετά σημαντικό με ποσοστό 28,8%.

Πίνακας 19: Οι οικονομικοί παράγοντες αποτελούν εμπόδιο για την συμμετοχή σας σε ένα τέτοιου είδους πρόγραμμα (π.χ. υψηλό κόστος παρακολούθησης)

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Καθόλου σημαντικό	12	9,6	9,6	9,6
Λίγο σημαντικό	36	28,8	28,8	38,4
Αρκετά σημαντικό	36	28,8	28,8	67,2
Πολύ σημαντικό	27	21,6	21,6	88,8
Πάρα πολύ σημαντικό	14	11,2	11,2	100,0
Σύνολο	125	100,0	100,0	

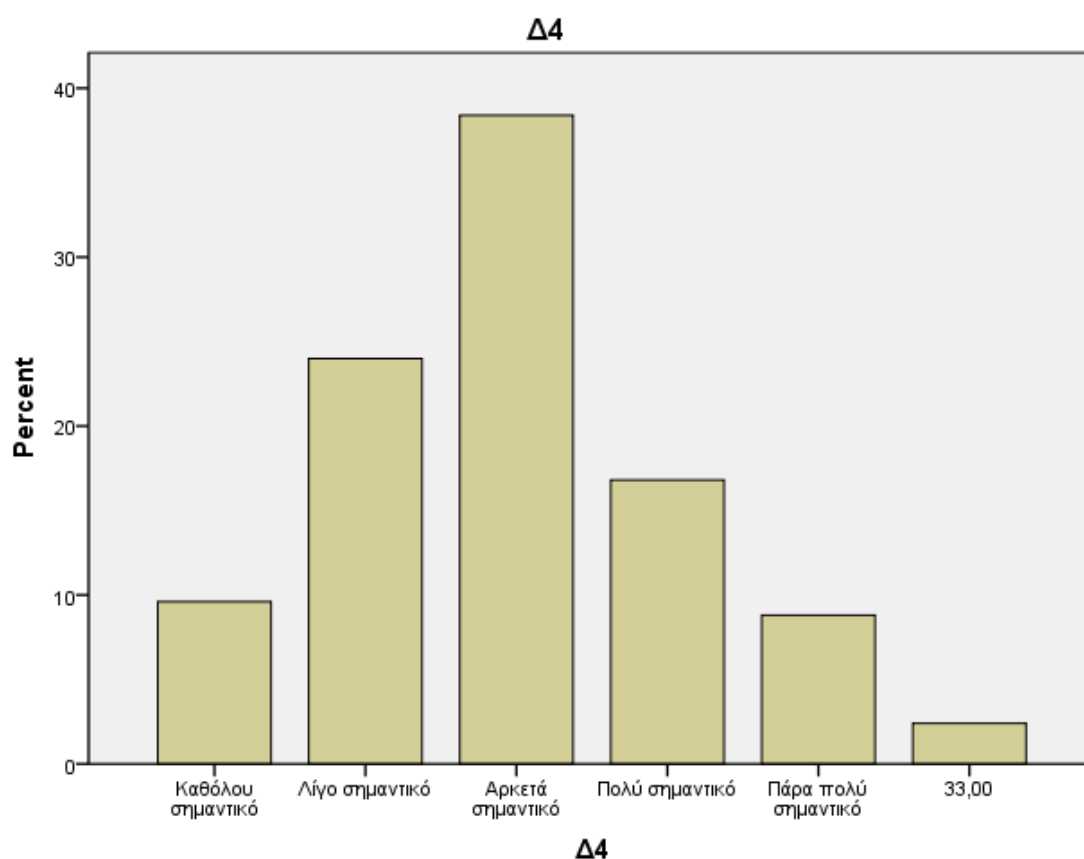


Σχεδιάγραμμα 19: Οι οικονομικοί παράγοντες αποτελούν εμπόδιο για την συμμετοχή σας σε ένα τέτοιου είδους πρόγραμμα (π.χ. υψηλό κόστος παρακολούθησης)

Το γεγονός ότι η δυσκολία στην μετακίνηση στον τόπο διεξαγωγής του μαθήματος μπορεί να επηρεάσει την συμμετοχή τους, οι περισσότεροι ανέφεραν ότι είναι αρκετά σημαντικό με ποσοστό 38,4%.

Πίνακας 20: Η δυσκολία στην μετακίνηση στον τόπο διεξαγωγής του μαθήματος μπορεί να επηρεάσει την συμμετοχή σας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Καθόλου σημαντικό	12	9,6	9,6	9,6
Λίγο σημαντικό	30	24,0	24,0	33,6
Αρκετά σημαντικό	48	38,4	38,4	72,0
Πολύ σημαντικό	21	16,8	16,8	88,8
Πάρα πολύ σημαντικό	11	8,8	8,8	97,6
Σύνολο	125	100,0	100,0	

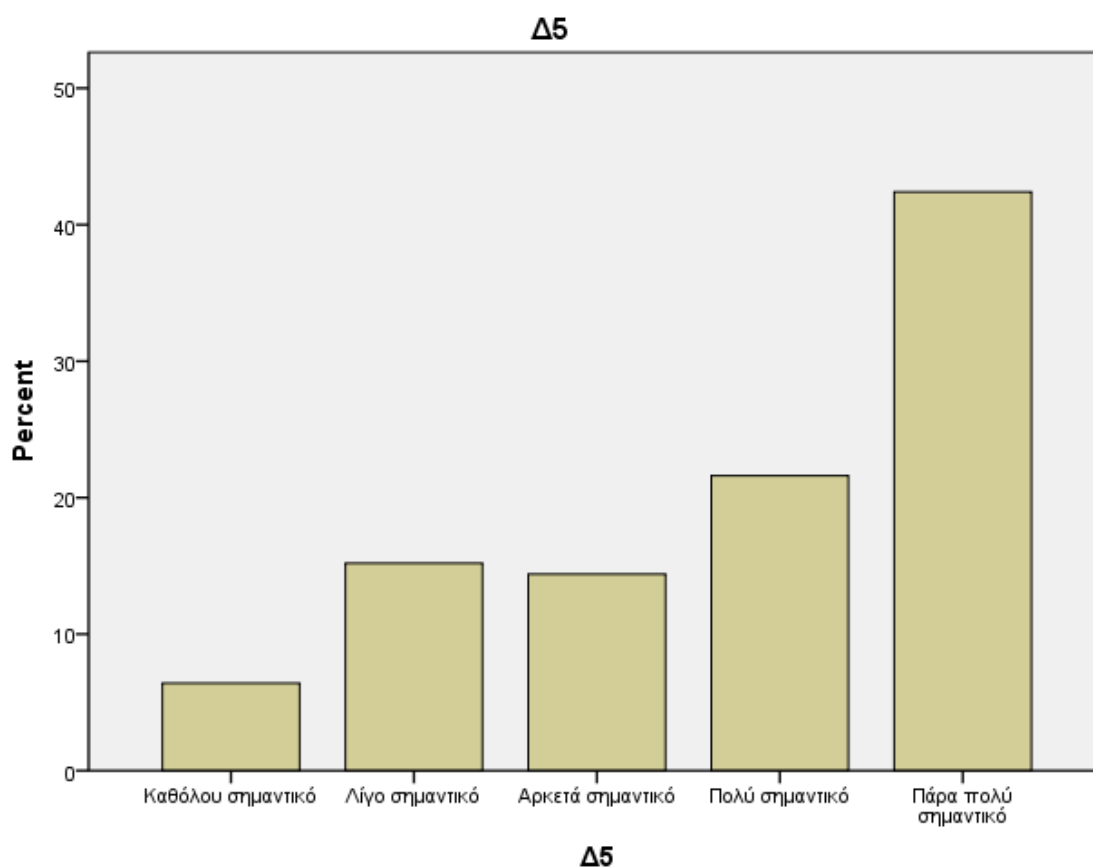


Σχεδιάγραμμα 20: Η δυσκολία στην μετακίνηση στον τόπο διεξαγωγής του μαθήματος μπορεί να επηρεάσει την συμμετοχή σας

Το γεγονός ότι δεν υπάρχουν στοχευμένα προγράμματα σε ειδικές κατηγορίες αναπηρίας (π.χ. αυτισμός, νοητική υστέρηση) , οι περισσότεροι ανέφεραν ότι είναι πάρα πολύ σημαντικό με ποσοστό 33,6%.

Πίνακας 21: Δεν υπάρχουν στοχευμένα προγράμματα σε ειδικές κατηγορίες αναπηρίας (π.χ. αυτισμός, νοητική υστέρηση)

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Καθόλου σημαντικό	8	6,4	6,4	6,4
Λίγο σημαντικό	19	15,2	15,2	21,6
Αρκετά σημαντικό	18	14,4	14,4	36,0
Πολύ σημαντικό	27	21,6	21,6	57,6
Πάρα πολύ σημαντικό	53	42,4	42,4	100,0
Σύνολο	125	100,0	100,0	

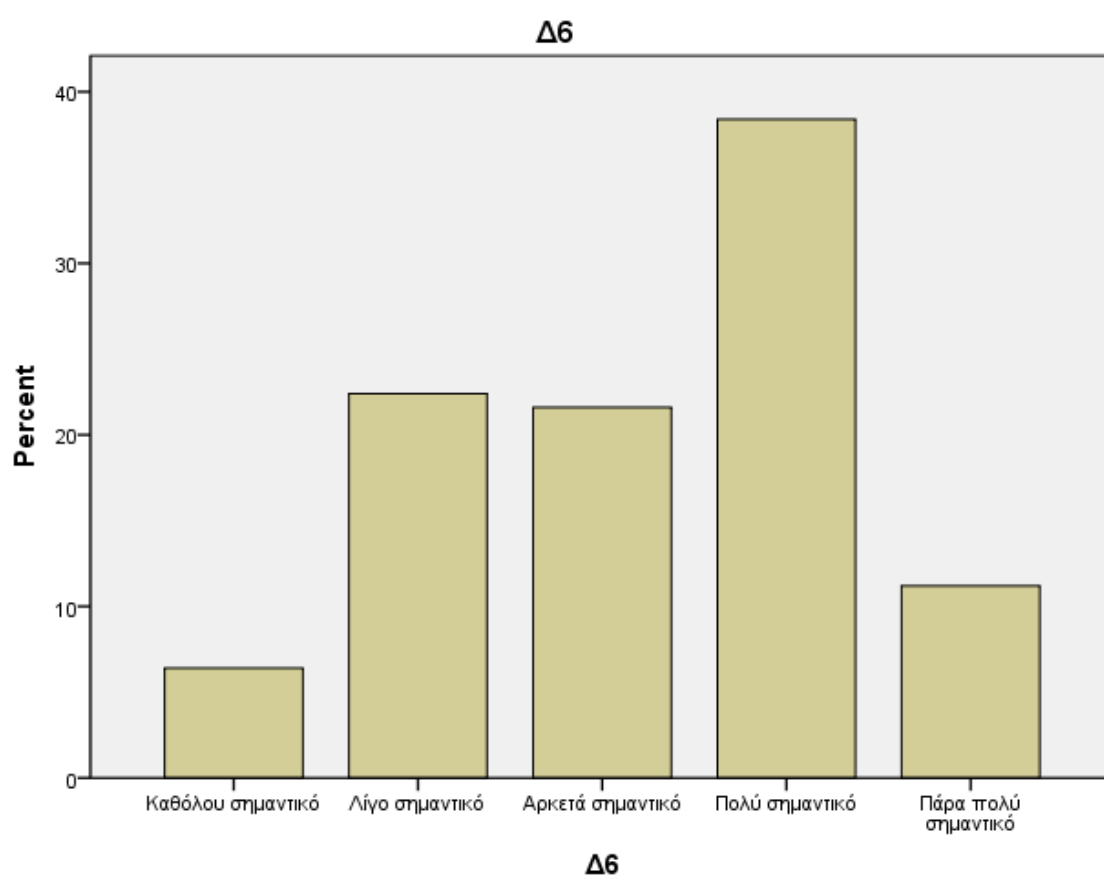


Σχεδιάγραμμα 21: Δεν υπάρχουν στοχευμένα προγράμματα σε ειδικές κατηγορίες αναπηρίας (π.χ. αυτισμός, νοητική υστέρηση)

Το γεγονός ότι δεν υπάρχει η επαρκής ενημέρωση για τα προγράμματα Δια Βίου Μάθησης, οι περισσότεροι ανέφεραν ότι είναι πολύ σημαντικό με ποσοστό 38,4%.

Πίνακας 22: Δεν υπάρχει η επαρκής ενημέρωση για τα προγράμματα Δια Βίου Μάθησης

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Καθόλου σημαντικό	8	6,4	6,4	6,4
Λίγο σημαντικό	28	22,4	22,4	28,8
Αρκετά σημαντικό	27	21,6	21,6	50,4
Πολύ σημαντικό	48	38,4	38,4	88,8
Πάρα πολύ σημαντικό	14	11,2	11,2	100,0
Σύνολο	125	100,0	100,0	

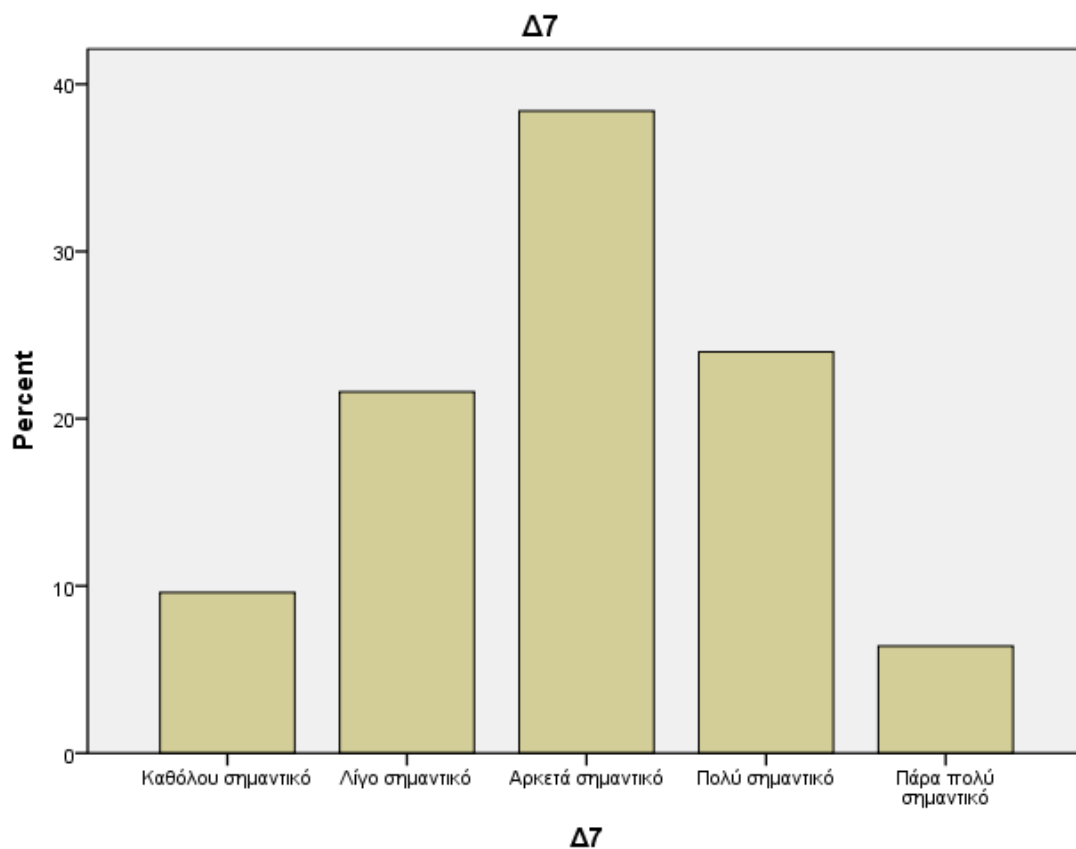


Σχεδιάγραμμα 22: Δεν υπάρχει η επαρκής ενημέρωση για τα προγράμματα Δια Βίου Μάθησης

Το γεγονός ότι η έλλειψη χρόνου λόγω άλλων ασχολιών- δραστηριοτήτων αποτελεί εμπόδιο. , οι περισσότεροι ανέφεραν ότι είναι αρκετά σημαντικό με ποσοστό 38,4%.

Πίνακας 23: Η έλλειψη χρόνου λόγω άλλων ασχολιών- δραστηριοτήτων αποτελεί εμπόδιο.

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Καθόλου σημαντικό	12	9,6	9,6	9,6
Λίγο σημαντικό	27	21,6	21,6	31,2
Αρκετά σημαντικό	48	38,4	38,4	69,6
Πολύ σημαντικό	30	24,0	24,0	93,6
Πάρα πολύ σημαντικό	8	6,4	6,4	100,0
Σύνολο	125	100,0	100,0	

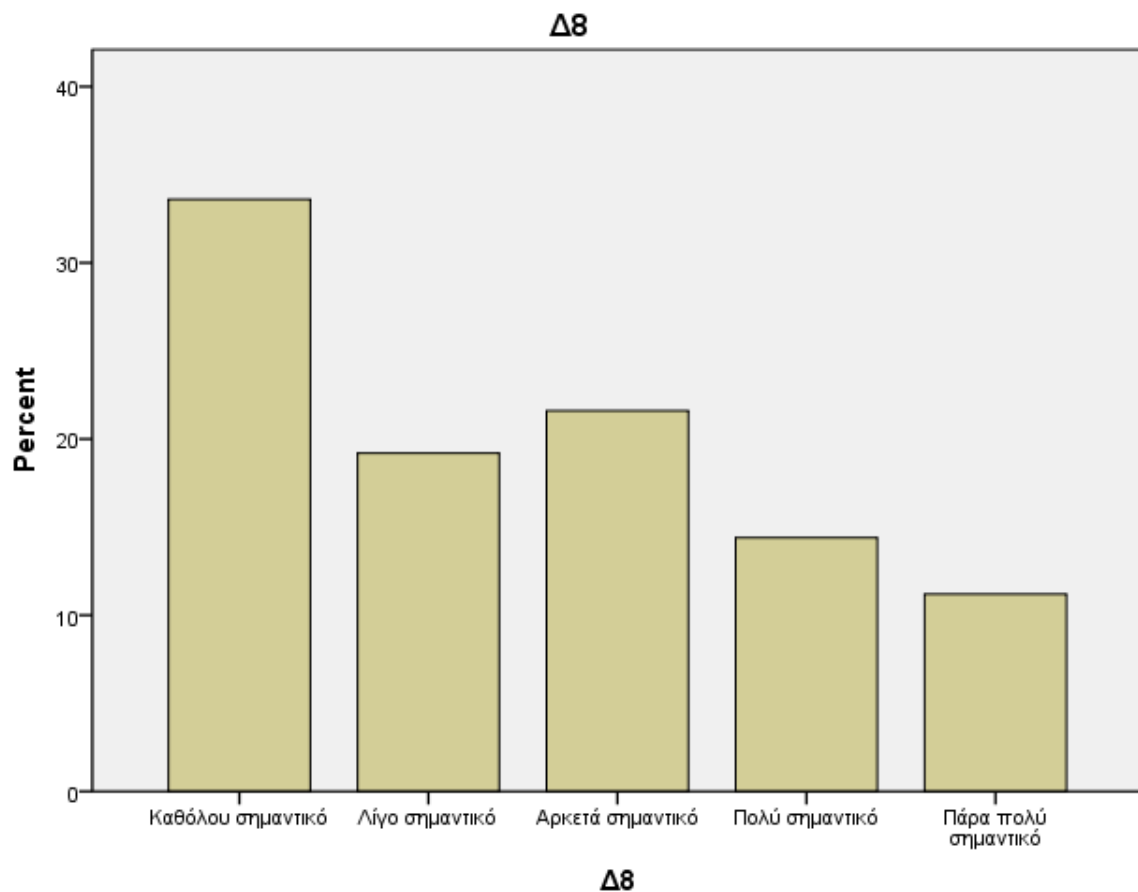


Σχεδιάγραμμα 23: Η έλλειψη χρόνου λόγω άλλων ασχολιών- δραστηριοτήτων αποτελεί εμπόδιο.

Τέλος, το γεγονός ότι επηρεάζει την συμμετοχή τους εάν η στάση του οικογενειακού σας περιβάλλοντος είναι αρνητική, οι περισσότεροι ανέφεραν ότι δεν είναι καθόλου σημαντικό με ποσοστό 33,6%.

Πίνακας 24: Επηρεάζει την συμμετοχή σας εάν η στάση του οικογενειακού σας περιβάλλοντος είναι αρνητική.

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Καθόλου σημαντικό	42	33,6	33,6	33,6
Λίγο σημαντικό	24	19,2	19,2	52,8
Αρκετά σημαντικό	27	21,6	21,6	74,4
Πολύ σημαντικό	18	14,4	14,4	88,8
Πάρα πολύ σημαντικό	14	11,2	11,2	100,0
Σύνολο	125	100,0	100,0	



Σχεδιάγραμμα 24: Επηρεάζει την συμμετοχή σας εάν η στάση του οικογενειακού σας περιβάλλοντος είναι αρνητική.

Κεφάλαιο 6: Συμπεράσματα

6.1:Γενικά συμπεράσματα

Σκοπός της έρευνας που πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της παρούσας εργασίας ήταν να διερευνήσει τη συμμετοχή των ενηλίκων ΑμεΑ στην εκπαίδευση και συγκεκριμένα στη δια βίου μάθηση. Συγκεκριμένα, μέσα από την έρευνα διερευνήθηκαν οι διακρίσεις των ΑμεΑ στην εκπαίδευση, τα κίνητρα συμμετοχής των ΑμεΑ στη Δια Βίου Μάθηση και τα εμπόδια συμμετοχής των ΑμεΑ στη Δια Βίου Μάθηση.

Στην έρευνα έλαβαν μέρος 125 άτομα εκ των οποίων οι περισσότεροι ήταν άνδρες με ηλικίες που κυμαίνονταν μεταξύ 31-40 ετών, κυρίως άγαμοι, απόφοιτοι Λυκείου και Γυμνασίου, που στην πλειοψηφία τους είχαν κάποια ψυχική αναπηρία ή κάποια αισθητηριακή αναπηρία.

Όσον αφορά τις διακρίσεις των ΑμεΑ στην εκπαίδευση τα σημαντικότερα συμπεράσματα που προκύπτουν είναι τα εξής:

- οι περισσότεροι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι θεωρούν πως τα άτομα με αναπηρία υφίστανται σε μεγάλο βαθμό διακρίσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα.
- η ύπαρξη περιορισμών στην πρόσβαση των υποδομών αποτελεί διάκριση των ΑμεΑ στο εκπαιδευτικό σύστημα
- η έλλειψη προσβάσιμου εξοπλισμού αποτελεί διάκριση των ΑμεΑ στο εκπαιδευτικό σύστημα
- η έλλειψη εξειδικευμένου διδακτικού προσωπικού αποτελεί διάκριση των ΑμεΑ στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Όσον αφορά κίνητρα συμμετοχής των ΑμεΑ στη Δια Βίου Μάθηση τα σημαντικότερα συμπεράσματα που προκύπτουν είναι τα εξής:

- οι περισσότεροι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι θεωρούν πως για τα άτομα με αναπηρία η Δια Βίου Μάθηση είναι πολύ σημαντική.
- η συμμετοχή σας σε προγράμματα δια βίου μάθησης θα βοηθήσει αρκετά στην βελτίωση της επικοινωνιακής τους ικανότητας.

- η συμμετοχή σας σε προγράμματα δια βίου μάθησης θα επηρεάσει αρκετά την επαγγελματική τους εξέλιξη (π.χ. εύρεση εργασίας).
- η συμμετοχή σας σε προγράμματα δια βίου μάθησης είναι για αυτούς μία διέξοδος από την προστασία του οικογενειακού σας περιβάλλοντος.
- η συμμετοχή τους σε προγράμματα δια βίου μάθησης θα βοηθήσει πάρα πολύ στην ανάπτυξη των κοινωνικών επαφών τους (π.χ. γνωριμία με καινούρια άτομα, δημιουργία φιλικών σχέσεων).
- η συμμετοχή τους σε προγράμματα δια βίου μάθησης θα τους βοηθήσει πολύ στην απόκτηση καινούριων γνώσεων και θα τους ικανοποιήσει ηθικά.

Όσον αφορά εμπόδια συμμετοχής των ΑμεΑ στη Δια Βίου Μάθηση τα σημαντικότερα συμπεράσματα που προκύπτουν είναι τα εξής:

- οι περισσότεροι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι θεωρούν πως τα άτομα με αναπηρία αντιμετωπίζουν σε μεγάλο βαθμό εμπόδια όσον αφορά την συμμετοχή τους σε ένα πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης.
- η αδυναμία πρόσβασης στο χώρο εκπαίδευσης παίζει ρόλο όσον αφορά την συμμετοχή τους.
- οι οικονομικοί παράγοντες αποτελούν εμπόδιο για την συμμετοχή τους σε ένα τέτοιου είδους πρόγραμμα (π.χ. υψηλό κόστος παρακολούθησης).
- η δυσκολία στην μετακίνηση στον τόπο διεξαγωγής του μαθήματος μπορεί να επηρεάσει την συμμετοχή τους.
- δεν υπάρχουν σε μεγάλο βαθμό στοχευμένα προγράμματα σε ειδικές κατηγορίες αναπηρίας (π.χ. αυτισμός, νοητική υστέρηση).
- δεν υπάρχει η επαρκής ενημέρωση για τα προγράμματα Δια Βίου Μάθησης.
- η έλλειψη χρόνου λόγω άλλων ασχολιών- δραστηριοτήτων αποτελεί εμπόδιο.
- εάν η στάση του οικογενειακού τους περιβάλλοντος είναι αρνητική δεν επηρεάζει την συμμετοχή τους.

6.2 Περιορισμοί έρευνας

Κατά τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας υπήρξαν κάποιοι περιορισμοί. Η έρευνα υπόκειται στους μεθοδολογικούς περιορισμούς οι οποίοι επισημαίνονται για τις έρευνες που βασίζονται στο μοίρασμα των ερωτηματολογίων τα οποία συμπληρώνονται από τους συμμετέχοντες. Οι περιορισμοί αυτοί σχετίζονται με ζητήματα όπως η πλήρης κατανόηση από τους συμμετέχοντες του ερωτηματολογίου. Ωστόσο, έγινε προσπάθεια να δοθούν όλες οι διευκρινιστικές οδηγίες στην εισαγωγή της έρευνας. Ένας άλλος περιορισμός της έρευνας αφορούσε το δείγμα που έλαβε μέρος στην έρευνα. Το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε αποτελούνταν από άτομα που προσεγγίστηκαν σε μια μόνο περιοχή. Κάτι τέτοιο περιορίζει την δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων και την εξαγωγή συμπερασμάτων που να αντιπροσωπεύουν όλον τον υπό διερεύνηση πληθυσμό. Τέλος, υπήρχε περιορισμός χρόνου για τη διεξαγωγή της έρευνας, αφού πρόκειται για μια εργασία μεταπτυχιακού επιπέδου με συγκεκριμένες ημερομηνίες παράδοσης.

6.3 Μελλοντικές προοπτικές

Τα συμπεράσματα της μελέτης αφορούν αποκλειστικά τα άτομα που έλαβαν μέρος και προσεγγίστηκαν για τους σκοπούς της έρευνας. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτει ότι τα άτομα με αναπηρία υφίστανται σε μεγάλο βαθμό διακρίσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα. Επίσης, για τα άτομα με αναπηρία η Δια Βίου Μάθηση είναι πολύ σημαντική, ενώ τα άτομα με αναπηρία αντιμετωπίζουν σε μεγάλο βαθμό εμπόδια όσον αφορά την συμμετοχή τους σε ένα πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης. Ως μια πρόταση για μελλοντική έρευνα προτείνεται, η διενέργεια έρευνας που θα διερευνά τις απόψεις ατόμων με αναπηρίες αλλά σε μεγαλύτερο δείγμα συμμετεχόντων, ακόμα και σε πανελλαδικό επίπεδο, με σκοπό τη δημιουργία συγκριτικών αποτελεσμάτων. Επίσης, τα ευρήματα της παρούσας διπλωματικής εργασίας θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν για τη διενέργεια έρευνας που θα διερευνά τις απόψεις των συμμετεχόντων ατόμων με αναπηρίες και για άλλους παράγοντες που δεν διερευνήθηκαν στην παρούσα έρευνα και να αποτελέσουν βάση για περαιτέρω μελέτη και έρευνα. Τέλος, προτείνεται η διενέργεια έρευνας που να διερευνά τις απόψεις ατόμων και με άλλες αναπηρίες που δεν διερευνήθηκαν στην παρούσα μελέτη.

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

Armstrong, Derrick, Ann Cheryl Armstrong, and Ilektra Spandagou. 2011. Inclusion: By choice or by chance? *International Journal of Inclusive Education* 15: 29–39.

Bjornsrud, H., & Nilsen, S. (2011). The development of intentions for adapted teaching and inclusive education seen in light of curriculum potential – A content analysis of Norwegian national curricula post 1980. *Curriculum Journal*, 22(4), 549-566.

Blumberg, R., Carroll, S. and Petroff, J. (2008) 'Career and Community Studies: An Inclusive Liberal Arts Programme for Youth with Intellectual Disabilities', *International Journal of Inclusive Education* 12, 5: 621-637.

Brown, M., Fay-Verschurr, F., Logan, D. and Rossiter, L. (2007) "'On Campus": Pioneering Inclusive Education', *Developmental Disabilities Bulletin* 35, 1: 169-180.

European Commission (2016). *Life Long @ Learning, Guide for the Implementation of E-learning*, Funded by Erasmus + Program of the European Union.

Fuller, M., Georgeson, J., Healey, M., Hurst, A., Kelly, K., Riddell, S., Roberts, H. and Weedon, E. (2009) *Improving disabled students' learning: Experiences and outcomes*, London: Routledge.

Hart, D., Grigal, M. and Weir, C. (2010) 'Expanding the Paradigm: Postsecondary Education Options for Individuals with Autism Spectrum Disorder and Intellectual Disabilities', *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities* 25, 3: 134-150.

ISSA (2010). *Competent Educators of the 21st Century: ISSA's Principles of quality pedagogy*. International Step by Step Association /online/. Available at: http://www.issa.nl/docs_pdfs/Quality-Principles-final-WEB.pdf.

O'Brien, P. (2003) 'Envisioning the future without the social alienation of difference', *International Journal of Disability Development and Education* 50, 1: 17-38.

OECD (2012). *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*. OECD Publishing /online/. Available at: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en>.

Spratt, J., & Florian. L. (2013). Applying the principles of inclusive pedagogy in initial teacher education: from university-based course to classroom action. *Revista de Investigación en Educación*, 11(3), 133-140.

Smidt H., Sursock A. (2011). *Engaging in Lifelong Learning: Shaping Inclusive and Responsive University Strategies*, EUA Publications.

Weinkauf, T. (2002) 'College and University? You've got to be kidding: Inclusive postsecondary education for adults with intellectual disabilities', *Crossing Boundaries – An Interdisciplinary Journal* 1, 2: 28–36.

Ghoshal S. (2018). Concept of Disability – The Dynamic Trend, *CASIRJ Volume 9 Issue 4*.

Baglieri S., Valle J., Connor D., Gallagher D. (2010). Disability Studies in Education: The Need for a Plurality of Perspectives on Disability, *Remedial and Special Education* 31(4). DOI: 10.1177/0741932510362200

Robine JM, Michel JP. Looking forward to a general theory on population aging. *J Gerontol* 2004; 59: 590–97.

Groce N. (2009). Key concepts in disability, *The Lancet*, DOI: 10.1016/S0140-6736(09)61527-0.

United Nations (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. Retrieved from:
<http://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml>.

World Health Organisation (2001). *International Classification of Functioning Disability and Health*. Geneva, CH: WHO.

Bianquin N., Bulgarelli D. (2010). Disability Studies in Education: The Need for a Plurality of Perspectives on Disability, *Remedial and Special Education* 31(4). DOI: 10.1177/0741932510362200

Moore, M. & Slee, R. (2012). Disability studies, inclusive education and exclusion. In L. Davis (Ed.), *The disability studies reader* (pp. 226-239). New York, NY: Routledge.

Johnson-Bailey, J., Baumgartner, L., & Bowles, T. (2010). Social justice in adult and continuing education: Laboring in the fields of reality and hope. In C. Kasworm, A. Rose, & J. RossGordon (Eds.), *Handbook of adult and continuing education* (9th ed., pp. 339-349). Los Angeles, CA: Sage.

Kasworm, C., Rose, A. & Ross-Gordon, J. (2010). Introduction: Adult and continuing education as an intellectual common. In C. Kasworm, A. Rose, & J. Ross-Gordon (Eds.), *Handbook of adult and continuing education* (9th ed., pp. 1-10). Los Angeles, CA: Sage.

Liasidou, A. (2014). Critical disability studies and socially just change in higher education. *British Journal of Special Education*, 41(2), 120-135. doi:10.1111/1467-8578.12063

Ginsburg, M. & Wlodkowski, R. (2010). Access and participation. In C. Kasworm, A. Rose, & J. Ross-Gordon (Eds.), *Handbook of adult and continuing education* (9th ed., pp. 25-34). Los Angeles, CA: Sage.

Narayan CL, John T. (2017). The Rights of Persons with Disabilities Act, 2016: Does it address the needs of the persons with mental illness and their families. *Indian J Psychiatry*.

Παράρτημα

Αξιότιμε κύριε/κυρία,

Το παρόν ερωτηματολόγιο εκπονήθηκε στο πλαίσιο Μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας του προγράμματος «Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων» του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής. Η έρευνα έχει ως στόχο να διερευνηθεί η εκπαίδευση ενηλίκων ατόμων με ειδικές ανάγκες. Πιο συγκεκριμένα, στην παρούσα έρευνα διερευνώνται οι διακρίσεις των ατόμων με αναπηρία στη Δια Βίου Εκπαίδευση, τα κίνητρα των ΑμεΑ εκπαιδευόμενων για την συμμετοχή τους στη Δια Βίου Εκπαίδευση όπως επίσης και τα εμπόδια που συναντούν σε αυτή τους την πορεία.

Αν μπορείτε να συμμετάσχετε στην έρευνα, παρακαλώ συμπληρώστε το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί. Σας διαβεβαιώνω ότι το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και οι απαντήσεις σας θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς. Η συμπλήρωσή του απαιτεί λίγα λεπτά. Η συμβολή σας στην έρευνα είναι πολύτιμη. Ευχαριστώ εκ των προτέρων για τον χρόνο και την προσοχή σας.

Με εκτίμηση,

Εξαρχοπούλου Βεατρίκη

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Α. Δημογραφικά χαρακτηριστικά

1. Το φύλο σας είναι:
 - Άνδρας
 - Γυναίκα

2. Παρακαλώ συμπληρώστε την ηλικιακή ομάδα που ανήκετε:
 - Έως 30 ετών
 - 31-40 ετών
 - 41-50 ετών
 - Πάνω από 50 ετών

3. Παρακαλώ συμπληρώστε την οικογενειακή σας κατάσταση:
 - Άγαμος/η
 - Έγγαμος/η
 - Διαζευγμένος/η
 - Χήρος/α
 - Άλλο

4. Παρακαλώ συμπληρώστε το επίπεδο εκπαίδευσης που έχετε ολοκληρώσει:
 - Δημοτικό
 - Γυμνάσιο
 - Λύκειο
 - ΙΕΚ
 - Πανεπιστήμιο/ Τ.Ε.Ι.
 - Μεταπτυχιακό πρόγραμμα (Master's)

- Διδακτορικό δίπλωμα

5. Παρακαλώ συμπληρώστε την κατηγορία της αναπηρίας σας:

- Κινητική Αναπηρία (π.χ. εγκεφαλική παράλυση, τετραπληγία, παραπληγία κ.λπ.)
- Αισθητηριακή Αναπηρία (Κώφωση, τύφλωση κ.λπ.)
- Ψυχική Αναπηρία (π.χ. αυτισμός, μανιοκατάθλιψη, σχιζοφρένεια κ.λπ.)
- Νοητική Αναπηρία (π.χ. σύνδρομο Down, νοητική αναπηρία κ.λπ.)
- Άλλες αναπηρίες

B. Διακρίσεις των ΑμεΑ στην εκπαίδευση

1. Θεωρείτε ότι τα άτομα με αναπηρία υφίστανται διακρίσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα; (νηπιαγωγείο, δημοτικό, γυμνάσιο, λύκειο, επαγγελματικές σχολές, τριτοβάθμια εκπαίδευση)

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

Αξιολογήστε με βαθμό από το 1-5 τις διακρίσεις που υφίστανται στο εκπαιδευτικό σύστημα τα άτομα με αναπηρία, όπου 1=Καθόλου σημαντικό, 2=Λίγο σημαντικό, 3=Αρκετά σημαντικό, 4=Πολύ σημαντικό, 5=Πάρα πολύ σημαντικό.

1. Η ύπαρξη περιορισμών στην πρόσβαση των υποδομών αποτελεί διάκριση των ΑμεΑ στο εκπαιδευτικό σύστημα.

1	2	3	4	5
Καθόλου σημαντικό				Πάρα πολύ σημαντικό

2. Η έλλειψη προσβάσιμου εξοπλισμού αποτελεί διάκριση των ΑμεΑ στο εκπαιδευτικό σύστημα.

2. Η συμμετοχή σας σε προγράμματα δια βίου μάθησης θα βοηθήσει στην ανάπτυξη των κοινωνικών επαφών σας (π.χ. γνωριμία με καινούρια άτομα, δημιουργία φιλικών σχέσεων).

1 2 3 4 5

Καθόλου σημαντικό

Πάρα πολύ σημαντικό

3. Η συμμετοχή σας σε προγράμματα δια βίου μάθησης θα επηρεάσει την επαγγελματική σας εξέλιξη (π.χ. εύρεση εργασίας).

1 2 3 4 5

Καθόλου σημαντικό

Πάρα πολύ σημαντικό

4. Η συμμετοχή σας σε προγράμματα δια βίου μάθησης θα σας βοηθήσει στην απόκτηση καινούριων γνώσεων.

1 2 3 4 5

Καθόλου σημαντικό

Πάρα πολύ σημαντικό

5. Συμμετέχοντας σε ένα πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης θα σας ικανοποιήσει ηθικά.

1 2 3 4 5

Καθόλου σημαντικό

Πάρα πολύ σημαντικό

6. Η συμμετοχή σας σε προγράμματα δια βίου μάθησης είναι για εσάς μία διέξοδος από την προστασία του οικογενειακού σας περιβάλλοντος.

1 2 3 4 5

Καθόλου σημαντικό

Πάρα πολύ σημαντικό

Δ. Εμπόδια συμμετοχής των ΑμεΑ στη Δια Βίου Μάθηση

1. Θεωρείτε ότι τα άτομα με αναπηρία αντιμετωπίζουν εμπόδια όσον αφορά την συμμετοχή τους σε ένα πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης;
- Καθόλου
 - Λίγο
 - Αρκετά
 - Πολύ
 - Πάρα πολύ

Αξιολογήστε την σημαντικότητα των παρακάτω εμποδίων με βαθμό 1-5 όσον αφορά στη συμμετοχή σας σε ένα πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης, όπου 1=Καθόλου σημαντικό, 2=Λίγο σημαντικό, 3=Αρκετά σημαντικό, 4=Πολύ σημαντικό, 5=Πάρα πολύ σημαντικό.

1. Η αδυναμία πρόσβασης στο χώρο εκπαίδευσης παίζει ρόλο όσον αφορά την συμμετοχή σας.
- | | | | | |
|-------------------|---|---|---|---------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Καθόλου σημαντικό | | | | Πάρα πολύ σημαντικό |

2. Οι οικονομικοί παράγοντες αποτελούν εμπόδιο για την συμμετοχή σας σε ένα τέτοιου είδους πρόγραμμα (π.χ. υψηλό κόστος παρακολούθησης).
- | | | | | |
|-------------------|---|---|---|---------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Καθόλου σημαντικό | | | | Πάρα πολύ σημαντικό |

3. Η δυσκολία στην μετακίνηση στον τόπο διεξαγωγής του μαθήματος μπορεί να επηρεάσει την συμμετοχή σας..
- | | | | | |
|-------------------|---|---|---|---------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Καθόλου σημαντικό | | | | Πάρα πολύ σημαντικό |

4. Δεν υπάρχουν στοχευμένα προγράμματα σε ειδικές κατηγορίες αναπηρίας (π.χ. αυτισμός, νοητική υστέρηση).
- | | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

Καθόλου σημαντικό

Πάρα πολύ σημαντικό

5. Δεν υπάρχει η επαρκής ενημέρωση για τα προγράμματα Δια Βίου Μάθησης.

1 2 3 4 5

Καθόλου σημαντικό

Πάρα πολύ σημαντικό

6. Η έλλειψη χρόνου λόγω άλλων ασχολιών- δραστηριοτήτων αποτελεί εμπόδιο.

1 2 3 4 5

Καθόλου σημαντικό

Πάρα πολύ σημαντικό

7. Επηρεάζει την συμμετοχή σας εάν η στάση του οικογενειακού σας περιβάλλοντος είναι αρνητική.

1 2 3 4 5

Καθόλου σημαντικό

Πάρα πολύ σημαντικό