

ΑΝΩΤΑΤΟ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΠΑΤΡΩΝ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ

ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:

**«ΠΡΟΣΒΑΣΙΜΟΤΗΤΑ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ
ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΤΗΝ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ – ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ ΚΑΙ
ΑΠΟΨΕΙΣ ΑΠΟΦΟΙΤΩΝ ΤΩΝ
ΑΝΩΤΑΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΙΔΡΥΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΠΑΤΡΑΣ»**

ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΕΣ:

ΚΑΡΑΘΑΝΑΣΗ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ

ΣΤΑΥΡΟΠΟΥΛΟΥ ΟΛΥΜΠΙΑ

ΤΖΙΒΑ ΓΕΩΡΓΙΑ

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΠΑΠΠΑ ΛΑΜΠΡΙΝΗ

ΠΑΤΡΑ 2014

THESIS:

**«ACCESSIBILITY OF DISABLED
PEOPLE IN HIGHER EDUCATION –
EXPERIENCES AND VIEWS OF
DISABLED PEOPLE FROM HIGHER
EDUCATION INSTITUTES OF
PATRAS»**



Α.Τ.Ε.Ι. ΠΑΤΡΑΣ

Σ.Ε.Υ.Π.

ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:

**«ΠΡΟΣΒΑΣΙΜΟΤΗΤΑ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΤΗΝ
ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ – ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ ΚΑΙ ΑΠΟΨΕΙΣ
ΑΠΟΦΟΙΤΩΝ ΤΩΝ ΑΝΩΤΑΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΙΔΡΥΜΑΤΩΝ
ΤΗΣ ΠΑΤΡΑΣ»**

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ:

ΚΑΡΑΘΑΝΑΣΗ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ

ΣΤΑΥΡΟΠΟΥΛΟΥ ΟΛΥΜΠΙΑ

ΤΖΙΒΑ ΓΕΩΡΓΙΑ

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ:

ΠΑΠΠΑ ΛΑΜΠΡΙΝΗ

Πτυχιακή εργασία για τη λήψη πτυχίου στην Κοινωνική Εργασία από το τμήμα Κοινωνικής Εργασίας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας του Ανώτατου Τεχνολογικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος (Α.Τ.Ε.Ι.) Πάτρας.

Πάτρα, 2014

❖ © 2014 – All right reserved

Η διπλωματική εργασία των Αναστασία Καραθανάση, Ολυμπία Σταυροπούλου , Γεωργία Τζίβα εγκρίνεται:

Υπογραφές:

Επιβλέπουσα καθηγήτρια:

1. Παππά Λαμπρινή

Μέλη εξεταστικής επιτροπής:

2.....

3.....

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες	10
Πρόλογος	11
Περίληψη	11
Abstract	12
Εισαγωγή.....	14
Αρκτικόλεξο.....	15
Α' ΜΕΡΟΣ	17
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 – ΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ.....	18
1.1 Ορισμοί της αναπηρίας	18
1.2 Εννοιολογικός προσδιορισμός της αναπηρίας.....	19
1.3 Ιστορική αναδρομή στις θέσεις της κοινωνίας για τα ΑμεΑ	20
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 – ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΑΝΑΠΗΡΙΩΝ, ΑΙΤΙΑ ΚΑΙ ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΓΙΑ ΑμεΑ.....	25
2.1 Είδη αναπηρίας	25
2.1.1. Κινητικές ή Σωματικές αναπηρίες	26
2.1.1.1 Εγκεφαλική παράλυση.....	27
2.1.1.2 Μετατραυματικές κακώσεις.....	27
2.1.2. Αισθητηριακές αναπηρίες.....	28
2.2. Αίτια αναπηρίας	31
2.2.1. Αίτια εμφάνισης κινητικών-σωματικών αναπηριών.....	31
2.2.2. Αίτια εμφάνισης οπτικών διαταραχών.....	32

2.3 Νομοθετικό πλαίσιο για τα ΑμεΑ.....	34
2.4 Ελληνική νομοθεσία για τα ΑμεΑ	35
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 - ΑΝΑΓΚΕΣ ΤΩΝ ΑμεΑ.....	46
3.1 Κοινωνική Ένταξη	46
3.2 Εκπαίδευση	51
3.2.1 Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.....	54
3.3 Απασχόληση	56
3.4 Οικογένεια.....	61
3.5 Προσβασιμότητα.....	64
3.6 Κοινωνική εργασία και ΑμεΑ.....	70
Β' ΜΕΡΟΣ	73
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 – ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	74
4.1. Σκοπός - Στόχοι της έρευνας	74
4.2. Ερευνητικά ερωτήματα.....	74
4.3. Είδος έρευνας.....	75
4.4. Δεοντολογία έρευνας	75
4.5. Δεοντολογία της συγκεκριμένης έρευνας.....	76
4.6. Δυσκολίες της έρευνας	77
4.7. Μέθοδος δειγματοληψίας	77
4.8. Πληθυσμός – Δείγμα έρευνας.....	78
4.9. Εργαλείο έρευνας.....	78
4.10. Κωδικοποίηση και ανάλυση δεδομένων.....	79
4.10.1 Λόγοι επιλογής αντικειμένου.....	80

4.10.2. Πληροφόρηση για προσβασιμότητα πριν την εισαγωγή	80
4.10.3. Δυσκολίες - Εμπόδια.....	81
4.10.4. Τρόποι αντιμετώπισης δυσκολιών	82
4.10.5. Στάσεις εμπλεκομένων.....	83
4.10.5.1. Στάσεις καθηγητών	83
4.10.5.2. Στάσεις προσωπικού	83
4.10.5.3. Στάσεις συμφοιτητών.....	84
4.10.6. Υπαρξη συλλογικού οργάνου	84
4.10.7 Κάλυψη αναγκών.....	85
4.10.8 Λόγοι-Αίτια δυσκολιών	85
4.10.9. Πρόταση και συμβουλές σε ΑμεΑ.....	86
4.10.9.1. Πρόταση σε ΑμεΑ	86
4.10.9.2.Συμβουλές σε ΑμεΑ	86
4.10.10 Χαρακτηρισμός προσβασιμότητας Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα και σύγκριση με άλλες χώρες	87
4.10.10.1 Χαρακτηρισμός προσβασιμότητας Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα.....	87
4.10.10.2 Προσβασιμότητα στην Ελλάδα συγκριτικά με άλλες χώρες ..	88
4.10.11 Προτάσεις βελτίωσης.....	88
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	90
5.1 Συμπεράσματα	90
5.2 Προτάσεις.....	91
5.2.1 Υλικοτέχνικη υποδομή	91
5.2.2 Διευκόλυνση φοιτητών με αναπηρίες.....	92

5.2.3 Ενημέρωση.....	93
Επίλογος.....	93
Βιβλιογραφικές αναφορές.....	96
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1.....	109
Απομαγνητοφωνήσεις.....	110
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2.....	146
Νομοθετικό πλαίσιο	147
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3.....	175
Επιστολή.....	176

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Στο σημείο αυτό θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τους ανθρώπους που μας υποστήριξαν και βοήθησαν στη διεκπεραίωση της διπλωματικής μας εργασίας. Αρχικά θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε την επιβλέπουσα της εργασίας μας κα. Παππά Λαμπρινή για την υποστήριξη και καθοδήγηση που μας προσέφερε όλον αυτό τον καιρό, καθώς και για τον χρόνο που μας αφιέρωσε. Επιπλέον, θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τον πρόεδρο μαθητικής κοινότητας ΑμεΑ του Νοσοκομείου του Ρίου κ. Αντωνόπουλο Χρήστο για την πολύτιμη συμβολή του, αφού ήταν εκείνος ο οποίος μας έφερε σε επαφή με το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε για τη παρούσα μελέτη και αφιέρωσε πολύ χρόνο στην εύρεση αυτού. Επίσης θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε την συμφοιτήτριά μας Λιούτα Σύνθια, η οποία μας έφερε σε επαφή με τον κ. Αντωνόπουλο, καθώς επίσης και την επίκουρη καθηγήτρια στο Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, κα. Λευκοθέα Καρτασίδου, η οποία μας παραχώρησε εκπαιδευτικό υλικό της.

Τέλος, δε θα μπορούσαμε να μην ευχαριστήσουμε όλους τους συνεντευξιαζόμενους που συμμετείχαν στη παρούσα μελέτη, οι οποίοι μοιράστηκαν μαζί μας τις απόψεις κι εμπειρίες τους σχετικά με την προσβασιμότητά τους στη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Στο πρώτο μέρος της εργασίας βρίσκεται η βιβλιογραφική επισκόπηση. Τα ΑμεΑ και θέματα που σχετίζονται με αυτά εξετάζονται μέσα από επιστημονικά βιβλία, άρθρα, μελέτες, το νομοθετικό πλαίσιο κλπ.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας βρίσκεται το ερευνητικό κομμάτι, όπου μέσα από τις συνεντεύξεις που έγιναν με ΑμεΑ, φαίνονται οι απόψεις των ΑμεΑ περί ύπαρξης προσβασιμότητας ή όχι, σε ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Τέλος, αναφέρονται τα συμπεράσματα, παρουσιάζονται διάφορες προτάσεις και παρατίθεται η βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Τα ΑμεΑ είναι μια πληθυσμιακή ομάδα με δικές της ανάγκες και δικαιώματα. Όπως όλοι οι άνθρωποι έχουν δικαίωμα εισαγωγής στη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Για να γίνει αυτό όμως, θα πρέπει να υπάρχει η κατάλληλη υποδομή, που θα διευκολύνει τους φοιτητές με διαφόρων ειδών αναπηρίες, όσον αφορά την πρόσβασή τους στο εκάστοτε εκπαιδευτικό ίδρυμα και εκπαιδευτικούς χώρους, αλλά και όσον αφορά τον τρόπο διδασκαλίας και εξέτασης.

Στο πρώτο μέρος της παρούσας μελέτης εξετάζεται βιβλιογραφικά το θέμα των ΑμεΑ όσον αφορά την πρόσβασή τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και με βάση το νομοθετικό πλαίσιο. Στο δεύτερο μέρος βρίσκεται το ερευνητικό κομμάτι της έρευνας που διεξήχθη. Το είδος της έρευνας που επιλέχθηκε είναι η ποιοτική, με διεξαγωγή συνεντεύξεων. Σε αυτό το μέρος, γίνονται γνωστές οι απόψεις και εμπειρίες των ΑμεΑ που φοίτησαν ή φοιτούν σε κάποιο εκπαιδευτικό ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης της χώρας, όπως επίσης και οι προτάσεις τους για βελτίωση. Στο τέλος του δεύτερου μέρους, αναφέρονται τα συμπεράσματα που διεξήχθησαν μέσω της βιβλιογραφικής ανασκόπησης και της έρευνας, και παρουσιάζονται διάφορες προτάσεις για διευκόλυνση των ΑμεΑ στα εκπαιδευτικά ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Συγκεκριμένα στο πρώτο μέρος συναντώνται τα εξής κεφάλαια:

- Στο πρώτο κεφάλαιο αναφέρονται οι ορισμοί της αναπηρίας και γίνεται μια ιστορική αναδρομή όσον αφορά τα ΑμεΑ στην Ελλάδα.
- Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στα διάφορα είδη αναπηριών, κι από εκεί και πέρα γίνεται λόγος για τις κινητικές και αισθητηριακές αναπηρίες, αφού με αυτές ασχολείται η παρούσα μελέτη, και τα πιθανά αίτια εμφάνισής τους. Στο τέλος του δεύτερου κεφαλαίου παρουσιάζεται το νομοθετικό πλαίσιο για τα ΑμεΑ και το τι προβλέπεται για την εισαγωγή τους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.
- Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται λόγος γενικά για τις ανάγκες των ΑμεΑ (κοινωνική ένταξη, εκπαίδευση, απασχόληση, οικογένεια και προσβασιμότητα), όπως επίσης και για την κοινωνική εργασία με ΑμεΑ.

Στο δεύτερο μέρος αναπτύσσονται τα εξής κεφάλαια:

- Το τέταρτο κεφάλαιο: αφορά τη μεθοδολογία της συγκεκριμένης έρευνας.
- Και στο πέμπτο κεφάλαιο διεξάγονται τα συμπεράσματα και παρουσιάζονται διάφορες προτάσεις για διευκόλυνση των ΑμεΑ στα εκπαιδευτικά ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

ABSTRACT

People with disabilities are a group of people with their own needs and rights. They have the right to join Higher Education, as everyone does. However, to achieve this, there should be proper facilities, to help students with various disabilities in their access to their educational institution and classrooms, as well as the teaching and examination ways and methods.

In the first part of this study, there is the literature which has to do with people with disabilities and their access in higher education. In the second part there is the research component of the inquiry conducted. The type of research chosen is qualitative, by conducting interviews. In this part, views and experiences of interviewed people with disabilities, who have attended or are attending on an educational institution of higher education in Greece, are presented, as well as their suggestions for improvement. At the end of second part, conclusions from literature review and research are conducted and several proposals for facilitating disabled students of higher education are presented.

Specifically in the first part you can meet the following chapters:

- In first chapter, definitions of disability and a throwback regarding people with disabilities in Greece are presented.
- In second chapter, different types of disabilities are mentioned, and thereafter there are references to physical and sensory disabilities, since they deal with this study, and their causes of appearance. At the end of second chapter, legal framework for people with disabilities and what is provided by the law for their entry to higher education is presented.
- In third chapter needs of people with disabilities are presented (social inclusion, education, employment, family and accessibility), as well as social work with people with disabilities.

In the second part of this thesis the following chapters are developed:

- Fourth chapter has to do with methodology of our research.
- In fifth chapter, all conducted conclusions are presented, as well as several proposals for facilitating disabled people in higher education institutions are presented.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στην παρούσα μελέτη γίνεται λόγος για το κατά πόσο τα Άτομα με Αναπηρία έχουν πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Με τον όρο πρόσβαση εννοείται όχι το αν μπορούν να φοιτήσουν σε κάποιο δημόσιο ή μη τμήμα της ανώτερης βαθμίδας εκπαίδευσης, αλλά το αν η προσβασιμότητα τους σε αυτά καθίσταται δυνατή, οικοδομικά και υλικοτεχνικά.

Η απάντηση αυτή θα δοθεί από τους ίδιους τους ερωτώμενους μέσα από τις δικές τους απαντήσεις.

Η έρευνα χωρίζεται σε δύο μέρη, πρώτα αυτό της βιβλιογραφικής ανασκόπησης και στη συνέχεια το ερευνητικό μέρος με την έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε ΑμεΑ που φοιτούν ή έχουν αποφοιτήσει από σχολές της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Στη βιβλιογραφική ανασκόπηση γίνεται λόγος για τον προσδιορισμό της αναπηρίας ως έννοια, για τα είδη αναπηρίας, τις αιτίες εμφάνισης τους, το ισχύον ελληνικό νομοθετικό πλαίσιο και τις ανάγκες των ΑμεΑ σε όλους τους τομείς της ζωής τους. Η μελέτη αυτή εστιάζει τόσο βιβλιογραφικά όσο και ερευνητικά σε ΑμεΑ με κινητικές αναπηρίες και οπτικές μειονεξίες. Το δεύτερο μέρος, αυτό της έρευνας, γίνεται λόγος για τη μεθοδολογία αυτής καθώς και συμπεράσματα και προτάσεις για την εισαγωγή των ΑμεΑ στη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

ΑΡΚΤΙΚΟΛΕΞΟ

ΑμεΑ	Άτομα με Αναπηρία
Π.Ο.Υ.	Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας
Κ.Ε.Α.Τ. Τυφλών	Κέντρο Εκπαίδευσης και Αποκατάστασης Τυφλών
Ν. ή ν.	Νόμος
ΦΕΚ	Φύλλο Εφημερίδας της Κυβερνήσεως
Κ.Ν.Σ.	Κεντρικό Νευρικό Σύστημα
Κ.Δ.Α.Υ. Υποστήριξης	Κέντρα Διάγνωσης Αξιολόγησης και Υποστήριξης
Κ.Ε.Δ.Δ.Υ. Υποστήριξης	Κέντρο Διάγνωσης Διαφοροδιάγνωσης και Υποστήριξης
Ε.Ε.Κ.	Εκπαιδευτικό Εξατομικευμένο Πρόγραμμα
Ο.Ε.Κ.Κ. Κατάρτισης	Οργανισμός Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης
Ι.Ε.Κ.	Ινστιτούτο Εκπαίδευσης και Κατάρτισης
Π.Δ.	Προεδρικό Διάταγμα
τ.	τεύχος
Ε.Σ.ΑμεΑ.	Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία
Υ.Α.	Υπουργική Απόφαση
Α.Ε.Ι.	Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα
ΥΠ.Ε.Π.Θ.	Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων
ΦμεΑ	Φοιτητές με Αναπηρία

M.M.E.	Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης
O.C.R. Χαρακτήρων)	Optical Character Recognition (Οπτική Αναγνώριση
T.E.I.	Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Σύστημα

A' ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 - ΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ

1.1 Ορισμοί της αναπηρίας

Ο όρος «αναπηρία» είναι ένας γενικός όρος που σηματοδοτεί την επικοινωνία σε σχέση με τα άτομα με λιγότερες ευκαιρίες λόγω των φυσικών, σωματικών και διανοητικών τους προσόντων. Σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (Π.Ο.Υ.), κρίνεται απαραίτητο να αποσαφηνιστούν-επανακαθοριστούν οι παρακάτω έννοιες που σχετίζονται με τον ορισμό της αναπηρίας. Πρόκειται για τις έννοιες «βλάβη», «ανικανότητα» και τελικά «αναπηρία». Αρχικά, ο όρος *βλάβη (impairment)* ορίζεται ως οποιαδήποτε απώλεια ή ανωμαλία ψυχολογικής ή ανατομικής δομής ή λειτουργίας. Μετέπειτα, ο όρος *ανικανότητα (handicap)* προσδιορίζεται ως οποιοσδήποτε περιορισμός ή έλλειψη (προερχόμενος/η από βλάβη) της ικανότητας ενός ατόμου να εκτελέσει μια δραστηριότητα μέσα στα όρια ή με τον τρόπο που θεωρείται φυσιολογικός για έναν άνθρωπο. Όσον αφορά την έννοια *αναπηρία (disability)* ορίζεται ως ένα μειονέκτημα για ένα συγκεκριμένο άτομο, προερχόμενο από μια βλάβη ή ανικανότητα (μία οργανική, ψυχική ή λειτουργική διαταραχή), το οποίο περιορίζει ή εμποδίζει την εκπλήρωση ενός ρόλου που είναι φυσιολογικός γι' αυτό το άτομο. (Ταξινόμηση του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας – Διεθνής Ταξινόμηση των Βλαβών, Ανικανοτήτων και Αναπηριών, 1980)

Συμπερασματικά *«αναπηρία είναι το αποτέλεσμα οργανικών ή περιβαλλοντολογικών αιτιών που δημιουργούν ένα σύνολο εμποδίων σε σημαντικές περιοχές της ζωής, όπως η αυτοεξυπηρέτηση, η απασχόληση, η εκπαίδευση, η ψυχαγωγία και η γενικότερη κοινωνική συμμετοχή»*, όπως αναφέρει και ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (Π.Ο.Υ. 2002:89).

Στην Ελλάδα, σύμφωνα με το νόμο 1566/1985 που αφορά την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και την Ειδική Αγωγή, *«άτομα με ειδικές ανάγκες θεωρούνται τα πρόσωπα τα οποία από οργανικά, ψυχικά, ή κοινωνικά αίτια παρουσιάζουν καθυστερήσεις, αναπηρίες ή διαταραχές στη γενικότερη ψυχοσωματική κατάσταση ή στις επιμέρους*

λειτουργίες τους και σε βαθμό που δυσκολεύεται ή παρεμποδίζεται σοβαρά η παρακολούθηση της γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης, η δυνατότητα ένταξής τους στην παραγωγική διαδικασία και η αλληλοαποδοχή τους με το κοινωνικό σύνολο. Στα άτομα αυτά περιλαμβάνονται ιδίως:

- Άτομα με σωματικές αναπηρίες (νευρολογικές μειονεξίες, ορθοπεδικές ή μυοσκελετικές αναπηρίες, μετατραυματικές κακώσεις στα παιδιά)
- Άτομα με προβλήματα όρασης, άτομα με προβλήματα ακοής
- Άτομα με νοητική υστέρηση
- Άτομα με συναισθηματικές αναπηρίες
- Άτομα με χρόνιες και πολλαπλές αναπηρίες (Απίσταλας, 2006)

Από τις παραπάνω κατηγορίες γίνεται εκτενέστερη αναφορά στις σωματικές αναπηρίες και στα προβλήματα όρασης, καθώς η συγκεκριμένη εργασία εξετάζει την προσβασιμότητα των ατόμων με τέτοιου είδους αναπηρίες στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

1.2 Εννοιολογικός προσδιορισμός της αναπηρίας

Ο ορισμός ή καλύτερα η περιγραφή του φαινομένου της αναπηρίας συχνά προκαλεί σύγχυση από τη διαφορετική χρήση ορολογιών. Πολλοί ειδικοί έχουν προσδιορίσει την αναπηρία, καταλήγοντας σε μια κοινή αποδεκτή θεωρία, όπως θα δούμε και στη συνέχεια.

Ο Jantzen, αναφέρει ότι η αναπηρία δεν μπορεί να θεωρείται ένα φυσικό φαινόμενο. Γίνεται φανερό και αρχίζει να υπάρχει ως αναπηρία μόνον από τη στιγμή που κάποια γνωρίσματα και χαρακτηριστικές εκδηλώσεις των γνωρισμάτων ενός ατόμου συγκριθούν προς τις εκάστοτε αντιλήψεις για το ελάχιστο όριο των υποκειμενικών και των κοινωνικών ικανοτήτων (Κανατάς 2005).

Ο Δημητρόπουλος, (1995) υποστηρίζει πως το άτομο με ειδικές ανάγκες είναι εκείνο το οποίο δεν είναι σε θέση να συμμετέχει σ' όλες τις

δραστηριότητες και να απολαμβάνει τα αγαθά που προσφέρει η κοινωνία στα υπόλοιπα μέλη της (Κανατάς, 2005: 29).

Παλιότερα, ο Bleidick (1976), ορίζει το ανάπηρο άτομο βάσει μιας μη θεραπεύσιμης μειονεκτικότητας π.χ. εγκεφαλική παράλυση σε ότι αφορά το άτομο, βάσει των προσδοκιών της κοινωνίας και των συμπεριφορών προς τα ΑμεΑ (τυφλός, ανάπηρος) αναφορικά με την αλληλεπίδραση των ατόμων μεταξύ τους, βάσει ενός υποχρεωτικού-επαγγελματικού διαχωρισμού, π.χ. ειδικός μαθητής σε ότι αφορά το εκπαιδευτικό σύστημα. (Κανατάς, 2005: 30).

Οι περισσότεροι ειδικοί καταλήγουν στο ότι η αναπηρία:

- Είναι μια κατάσταση που είτε υπάρχει εκ γενετής είτε είναι επίκτητη,
- Είναι μια λειτουργική βλάβη, που δυσκολεύει ουσιαστικά τη ζωή του αναπήρου,
- Είναι συνέπεια βλάβης των λειτουργιών ή της ανάπτυξης ή τραυματικών επιδράσεων (Κανατάς, 2005).

1.3 Ιστορική αναδρομή στις θέσεις της κοινωνίας για τα ΑμεΑ

Ιστορικά στην αρχαία αλλά και στην σύγχρονη Ελλάδα, παρατηρούνται στάσεις και αντιλήψεις της κοινωνίας ως προς τα ΑμεΑ με κοινά ή και όχι σημεία. Θα μπορούσαμε να πούμε όμως πως υπάρχει μια κοινή-κοινωνική άποψη στην αντιμετώπιση των αναπήρων.

Οι άρρωστοι και οι ανάπηροι αντιμετώπιζονταν ως άτομα που παρεκκλίνουν από την ανθρώπινη φύση, πως ευθύνονται οι ίδιοι για αυτή τους την κατάσταση και πως ακόμα τους αποδίδονταν δυνάμεις δαιμονικές που προκαλούσαν το φόβο στους μη ανάπηρους (Γιαβρίμης, 2001).

Αρχίζοντας, λοιπόν, από την αρχαία Αθήνα, σύμφωνα με το Γιαβρίμη (2001), οι αρχαίοι Αθηναίοι ήταν οι πρώτοι που είχαν ψηφίσει νόμο ειδικό για τους αδυνάτους. Σε αντίθεση με την αρχαία Σπάρτη όπου να το είναι κάποιος ανάπηρος θεωρούνταν ως μειονέκτημα. Κατά τον 4^ο με 5^ο π.Χ. αιώνα, ο Ιπποκράτης ήταν αυτός που υποστήριξε πως ανάπηρος δεν γίνεται κάποιος άνθρωπος λόγω κάποιου δαιμονίου ή κατάρας από το Θεό, αλλά ότι η αναπηρία είναι απόρροια κάποιας ασθένειας. Στην Ελληνιστική και Ρωμαϊκή εποχή, στη συνέχεια παρατηρήθηκε έλλειψη μέτρων και περίθαλψης για τα άτομα με αναπηρία. Μάλιστα οι πλούσιοι άρχοντες της εποχής συνήθιζαν να κρατούν και να απασχολούν τέτοια άτομα ως υπηρέτες, πράγμα το οποίο πέρασε και στην Ευρώπη και συνεχίστηκε για πολλούς αιώνες.

Κατά τον Μεσαίωνα, οι ανάπηροι θεωρούνταν πως έχουν το κακό πνεύμα μέσα τους. Το 1484 πολλά άτομα με αναπηρία καταδικάστηκαν σε φρικτό θάνατο, έπειτα από διάταγμα του Πάπα (Οδηγός του Πολίτη με Αναπηρία-2007).

Αργότερα, με την Αναγέννηση η κατάσταση θα μπορούσαμε να πούμε πως άλλαξε λίγο, διότι η κοινωνία άρχισε να αντιμετωπίζει πιο ανθρώπινα τα άτομα με αναπηρίες. Βέβαια, η εκμετάλλευση των αναπήρων συνεχιζόταν, π.χ. στο τσίρκο της εποχής εμφανίζονταν νάνοι κλπ. (Σταθόπουλος, 2005)

Μετέπειτα, κατά τη περίοδο του Βυζαντίου, στον ελλαδικό χώρο επικρατούσε η χριστιανική άποψη όπου η πάθηση είναι ένα θεάρεστο πράγμα και αντιμετωπίζεται με την απομόνωση και τον εγκλεισμό σε μοναστήρια. Κατά την περίοδο της Τουρκοκρατίας τα άτομα με καθυστέρηση ήταν θύματα εκμετάλλευσης και οι προλήψεις και οι δεισιδαιμονίες εντείνονται λόγω των συμφορών του ελληνικού λαού. (Γιαβρίμης, 2001)

Μετά την απελευθέρωση, η κατάσταση των ΑΜΕΑ στην ελληνική κοινωνία δεν άλλαξε παρά ελάχιστα. Ο πρώτος κυβερνήτης της χώρας, Ιωάννης Καποδίστριας μεριμνά για την περίθαλψη των αναπήρων αγωνιστών του 1821 με το ίδρυμα που δημιούργησε στην Αίγινα.

Όπως αναφέρει ο Γιαβρίμης (2001) στα τέλη του 18ου αιώνα σηματοδοτείται μια μεγάλη αλλαγή, καθώς άρχισαν να λειτουργούν σχολεία για τυφλούς και κωφούς, αλλά ελάχιστα γίνονταν για τα παιδιά με σωματική και πνευματική αναπηρία.

Ο 19ος αιώνας θεωρείται η αρχή της άσκησης κοινωνικής πολιτικής για τα ανάπηρα άτομα. Σπουδαίοι γιατροί και παιδαγωγοί ασχολήθηκαν με την αναπηρία, την μελέτησαν και δοκίμασαν λύσεις. Εφευρέθηκε το σύστημα γραφής για τυφλούς από το Γάλλο γιατρό Louis Braille ο οποίος και ο ίδιος τυφλός, θα χρησιμοποιήσει ορθογώνιο πλέγμα 6 ανάγλυφων κουκίδων, η παρουσία ή η απουσία των οποίων στο πλέγμα επιτρέπει τον σχηματισμό 64 διαφορετικών χαρακτήρων (πηγή: Φάρος Τυφλών της Ελλάδος). Ακόμα ιδρύθηκαν ιδρύματα για καθυστερημένα παιδιά. Η φροντίδα για τα ανάπηρα άτομα αρχίζει να θεωρείται ευθύνη της πολιτείας.

Σύμφωνα με το Γιαβρίμη (2001) ο 20ος αιώνας χαρακτηρίστηκε από την προσπάθεια συστηματικής μελέτης, ταξινόμησης και επιστημονικής-ανθρωπιστικής αντιμετώπισης των ατόμων με αναπηρίες.

Στις 7 Μαΐου 1906 ιδρύεται στην Καλλιθέα το σωματείο «Οίκος Τυφλών», από φίλους του «Συλλόγου προς διάσωση ωφέλιμων βιβλίων» Ο «Οίκος Τυφλών» ήταν Φιλανθρωπική Εταιρεία με σκοπό την περίθαλψη και εκπαίδευση τυφλών παιδιών 7-18 ετών (πηγή: Κέντρο Εκπαιδύσεως και Αποκαταστάσεως Τυφλών- Κ.Ε.Α.Τ.).

Σύμφωνα με τον Οδηγό του Πολίτη με Αναπηρία (2007), αμέσως μετά τους Βαλκανικούς Πολέμους (1912-1913), ιδιωτικοί φιλανθρωπικοί οργανισμοί, με τη βοήθεια της Εκκλησίας και την έγκριση του κράτους, πήραν μέτρα για την αντιμετώπιση των αναγκών κυρίως των ατόμων με κινητικές αναπηρίες και των κοινωνικά δυσπροσάρμοστων ατόμων. Ωστόσο, οι δύο Παγκόσμιοι Πόλεμοι που ακολούθησαν προκάλεσαν πολλά προβλήματα. Κατά τη διάρκεια του Β' Παγκόσμιου Πολέμου οι ναζί οδήγησαν στα κρεματόρια εκατομμύρια αθώους ανθρώπους καταδικάζοντας τους έτσι σε φρικτά βασανιστήρια και στο θάνατο.

Το 1937 ιδρύεται το «Πρότυπο Ειδικό Σχολείο Αθηνών» στην Καισαριανή, ισάξιο των καλύτερων ειδικών σχολείων της Ευρώπης. Με διευθύντρια τη μεγάλη αγωνίστρια-παιδαγωγό Ρόζα Ιμβριώτη, τη μητέρα της ειδικής αγωγής, όπως χαρακτηρίζεται, το σχολείο για χρόνια με τη δράση του θα αποτελεί ότι καλύτερο έχει να παρουσιάσει η Ειδική αγωγή όχι μόνο στην Ελλάδα αλλά και στην Ευρώπη (Γιαβρίμης, 2001).

Κατά τη δεκαετία του 1950 γίνεται προσπάθεια να αναπτυχθούν ιατροπαιδαγωγικά κέντρα στη χώρα με στόχο να βελτιωθεί η ψυχική υγεία του παιδιού. Ιδρύθηκε η Ελληνική Εταιρεία Υγιεινής και Νευροψυχιατρικής του Παιδιού το 1954. τον ίδιο χρόνο επίσης ιδρύεται ο Ιατροπαιδαγωγικός Σταθμός του Μορφωτικού Συλλόγου Αθηναίων (Ψύλλα και συν. 2003).

Το 1972 και 1973 ιδρύονται τα πρώτα Εδικά Σχολεία για παιδιά με νοητική καθυστέρηση που χαρακτηρίζονται ως ασκήσιμα. Το 1981 ψηφίζεται στη Βουλή ο ν.1143, για την Ειδική Εκπαίδευση. Μετά το 1981 νέα σχολεία ιδρύονται και από το 1984 εφαρμόζεται ο θεσμός της ειδικής τάξης στα κανονικά σχολεία (Ν. 1143/81, ΦΕΚ 80/81: Εφημερίδα Της Κυβερνήσεως).

Στις μέρες μας, παρά το γεγονός ότι έχουν κερδηθεί πολλά προνόμια και δικαιώματα από τα ΑμεΑ και έχουν δημιουργηθεί πολλές οργανώσεις και σωματεία, εξακολουθούν όμως να αγωνίζονται για την πλήρη ένταξη τους στην κοινωνία και την αυτόνομη διαβίωση (Γιαβρίμης, 2001).

Αξίζει να σημειωθεί και μια μικρή ιστορική αναδρομή στο νομικό πλαίσιο των ΑμεΑ, αν και αυτό θα αναλυθεί εκτενέστερα και σε επόμενο κεφάλαιο.

Όπως αναφέρουν και ο Απίσταλας (2006) και οι Ψύλλα και συν. (2003) ο πρώτος σχετικός Νόμος που ψηφίζεται, είναι ο 904/51 επί κυβερνήσεως Πλαστήρα και αφορά στην εκπαίδευση των τυφλών και την επιδοματική πολιτική. Το 1969 ιδρύεται το Γραφείο Ειδικής Αγωγής στο Υπουργείο Παιδείας. Το 1972 ψηφίζεται ο Ν. 1222 «Περί μετεκπαιδύσεως του εκπαιδευτικού προσωπικού Δημοτικής Εκπαιδύσεως» και ιδρύονται 17 ειδικά δημοτικά σχολεία για την εκπαίδευση των παιδιών με νοητική

υστέρηση και ενός ειδικού δημοτικού σχολείου για την εκπαίδευση των κινητικά αναπήρων με την Υπουργική Απόφαση 20883/1972.

Το 1975, το Ελληνικό Κοινοβούλιο κατοχυρώνει συνταγματικά τα δικαιώματα των παιδιών με αναπηρία στην εκπαίδευση. Το 1985 ψηφίζεται ο Ν. 1566, που αφορούσε στη δομή και στην οργάνωση της στοιχειώδους και μέσης εκπαίδευσης. Τα άρθρα 32-36 του νόμου αυτού αναφέρονται στην υποχρέωση της Πολιτείας για την ανάπτυξη της ειδικής αγωγής και την προσφορά υπηρεσιών και μέσων, ώστε το άτομο με αναπηρία να μπορεί να εκπαιδευτεί και να αναπτύσσει τις δημιουργικές του ικανότητες και δυνατότητες. Τέλος, ο Ν. 2817/200015 («Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις») είναι αυτός που έρχεται να ρυθμίσει θέματα στην εκπαίδευση των ΑμεΑ (Απίσταλας, 2006).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 -ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΑΝΑΠΗΡΙΩΝ, ΑΙΤΙΑ ΚΑΙ ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΓΙΑ ΑμεΑ

2.1 Είδη αναπηρίας

Σύμφωνα με τους Στεφανίδη (2004) και Πολυχρονοπούλου (2001) στον Ελλαδικό χώρο τις τελευταίες δεκαετίες, προκειμένου να αποφεύγονται οι διακρίσεις και να υπάρχει ισότητα, όταν γίνεται λόγος για τη συγκεκριμένη πληθυσμιακή ομάδα, προτιμάται να χρησιμοποιείται ο όρος «άτομα με αναπηρία» (συντόμευση: ΑμεΑ) και όχι πια ο όρος «ανάπηρος» ή «άτομο με ειδικές ανάγκες».

Κατά τον Σταθόπουλο (1999) τα είδη αναπηρίας ποικίλουν και ταξινομούνται με βάση τον χρόνο που εκδηλώνονται. Υπάρχουν λοιπόν οι:

- εκ γενετής αναπηρίες, αναπηρίες δηλαδή με τις οποίες γεννιέται το άτομο,
- συγγενικές αναπηρίες, αναπηρίες δηλαδή που προέρχονται από κληρονομικούς παράγοντες, επιπλοκές κατά τη διάρκεια του τοκετού, κακή διατροφή και παρενέργειες φαρμάκων, και
- επίκτητες αναπηρίες που μπορεί να προκληθούν κάποια στιγμή στη ζωή του ατόμου από απρόσμενα γεγονότα όπως, ατυχήματα, ασθένειες.

Ανάλογα με τα χαρακτηριστικά και την αιτιολογία των εκάστοτε αναπηριών, αυτές διακρίνονται σε:

1. κινητικές ή σωματικές
2. αισθητηριακές
3. νοητικές-γνωστικές
4. συναισθηματικές
5. πολλαπλές αναπηρίες
6. χρόνιες αναπηρίες

(Σταθόπουλος,
1999)

Στις υποενότητες που έπονται δίνεται βάση στις κινητικές αναπηρίες και τις οπτικές μειονεξίες γιατί η συγκεκριμένη μελέτη αφορά την προσβασιμότητα αυτών των κατηγοριών αναπηρίας στη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

2.1.1. Κινητικές ή Σωματικές αναπηρίες

Οι κινητικές ή σωματικές αναπηρίες μπορεί να είναι μόνιμες ή προσωρινές. Πολλές φορές υπάρχουν εκ γενετής και άλλες φορές παρουσιάζονται μετά από ατυχήματα ή λόγω ηλικίας. Σε κάποια άτομα ενδέχεται να μην επηρεάζουν σε υπερβολικό βαθμό τη λειτουργικότητά τους, ενώ σε άλλους ίσως να την επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό και να χρειάζεται πολλή διαδικασία ώστε να επιτευχθεί η αποκατάσταση και η ομαλή ένταξή τους στο κοινωνικό περίγυρο (Δημητρόπουλος, 2000).

Σύμφωνα με τους Αγγρέβη και συν.(2008) οι κινητικές ή σωματικές αναπηρίες ταξινομούνται στις ακόλουθες κατηγορίες:

- Νευρολογικές διαταραχές
- Μυοσκελετικές διαταραχές
- Εκ γενετής βλάβες
- Βλάβες από ατυχήματα
- Βλάβες από διάφορες ασθένειες

Άτομα με εγκεφαλική παράλυση, επιληψία (νευρολογικές διαταραχές), μυϊκή δυστροφία, αιμοφιλία (μυοσκελετικές διαταραχές) ανήκουν στη κατηγορία των ατόμων με κινητικές αναπηρίες (Τσίρος, 2011). Μέσα από τις παραπάνω κατηγορίες, αξίζει να περιγράψουμε κάποιες ασθένειες, οι οποίες προκαλούν σωματικές και κινητικές διαταραχές.

2.1.1.1 Εγκεφαλική παράλυση

Η εγκεφαλική παράλυση που αρχικά ονομάστηκε «νόσος του Little» ανήκει στις νευρολογικές διαταραχές και περιγράφεται σαν διαταραχή στάσης και κίνησης. Μάλιστα, δεν είναι λίγες οι φορές που μπορεί να συνυπάρχουν και διάφορα νευροαναπτυξιακά προβλήματα. Σε παγκόσμιο επίπεδο η συχνότητα εμφάνισης της εγκεφαλικής παράλυσης είναι 2,5 στα 1000 παιδιά. Σε ελληνικά δεδομένα αυτό σημαίνει πως ο αριθμός αυτός, κυμαίνεται γύρω στα 250 παιδιά από τις 100.000 γεννήσεις που λαμβάνουν χώρα ετησίως. Σε πρόωρους τοκετούς, υπολογίζεται πως το ποσοστό αγγίζει το 15% (Παντελιάδης, Συρίγου-Παπαβασιλείου, 2002).

Οι λόγοι εμφάνισης της εγκεφαλικής παράλυσης δεν έχουν διευκρινιστεί στο έπακρο. Υπολείπεται ένα σημαντικό ποσοστό του 25-50%. Ωστόσο, σύμφωνα με τους Παντελιάδης και Συρίγου-Παπαβασιλείου (2002) διακρίνονται σε:

A) Προγεννητικές βλάβες (>50%), οι οποίες περιλαμβάνουν χρωμοσωματικές ανωμαλίες, συγγενείς λοιμώξεις, συγγενείς ανωμαλίες του κεντρικού νευρικού συστήματος (Κ.Ν.Σ.), προγεννητικές μαιευτικές επιπλοκές και ενδομήτρια αγγειακά εγκεφαλικά επεισόδια.

B) Περιγεννητικές βλάβες (10-15%), όπως επιπλοκές τοκετού, λοιμώξεις του Κ.Ν.Σ., υπογλυκαιμία, προωρότητα, τραύματα τοκετού, υπερχολερυθριναιμία.

Γ) Μεταγεννητικές βλάβες, που περιλαμβάνουν εγκεφαλικές κακώσεις, λοιμώξεις, νεογνικούς σπασμούς, επίκτητη εγκεφαλοπάθεια, ενδοκράνια αιμορραγία κ.α.

2.1.1.2 Μετατραυματικές κακώσεις

Κατά τους Αγρέβη και συν.(2008), για τις μετατραυματικές κακώσεις ευθύνονται σε μεγάλο βαθμό τα ατυχήματα. Πολλές φορές,

διάφορα ατυχήματα, όπως για παράδειγμα μια πτώση από κάποιο ύψος, πτώση σε κλιμακοστάσιο, σύγκρουση με οχήματα κ.α. μπορεί να αποβούν μοιραία για τη σωματική ακεραιότητα του ατόμου και να δημιουργήσουν διάφορα προβλήματα. Πέρα από τα ατυχήματα όμως, μετατραυματικές κακώσεις μπορεί να προκληθούν από λοιμώδη νοσήματα, υποσιτισμό κ.α. Σε αυτές τις περιπτώσεις γίνεται αναφορά στις επίκτητες αναπηρίες.

Από τα παραπάνω είναι δυνατό να προκύψουν κινητικές διαταραχές, όπως η σπαστικότητα, παραμορφώσεις, αγκύλωση αρθρώσεων, ακόμη και τετραπληγία ή παραπληγία. Ένα παράδειγμα, είναι το ατύχημα που συνέβη τον Απρίλη του 1993 σε αγώνα μπάσκετ μεταξύ Παναθηναϊκού και Πανιωνίου. Τότε ο Μπόμπαν Γιάνκοβιτς, οχτώ λεπτά πριν τη λήξη του αγώνα, επειδή χρεώθηκε επιθετικό φάουλ, αντέδρασε νευρικά, χτυπώντας δυνατά από το θυμό του το κεφάλι του στη βάση της μπασκέτας και έπεσε ακαριαία κάτω. Φώναζε μάλιστα στους γιατρούς ότι δεν αισθάνεται τα άκρα του. Του διαγνώστηκε *«κάκωση νωτιαίου μυελού με κάταγμα στον έκτο αυχενικό σπόνδυλο – τετραπληγία»*. Από τότε και μέχρι τον θάνατό του, ο Μπόμπαν Γιάνκοβιτς πέρασε όλη του τη ζωή πάνω σε ένα αναπηρικό αμαξίδιο (Αναπηρία τώρα, 2011).

2.1.2. Αισθητηριακές αναπηρίες

Οι αισθητηριακές αναπηρίες αφορούν δυσλειτουργίες στην όραση, σε συνδυασμό με άλλου είδους διαταραχές, όπως αυτές της ακοής, της αφής, της γεύσης και της όσφρησης. Λόγω του αντικειμένου μελέτης της παρούσας εργασίας που αφορά τη προσβασιμότητα ατόμων με κινητικές αναπηρίες και προβλήματα όρασης, παρακάτω γίνεται λόγος για τις διαταραχές της όρασης.

Τα άτομα με διαταραχές όρασης έχουν υποστεί βλάβες στην οπτική τους λειτουργία, με αποτέλεσμα να αλλοιώνεται η αντίληψη του φωτός, του μεγέθους, των χρωμάτων, των σχημάτων ή/και του οπτικού πεδίου, ακόμη και η ευκρίνεια, η καθαρότητα δηλαδή με την οποία το μάτι εκλαμβάνει αυτά που βλέπει. Ανάλογα με τη μείωση της οπτικής οξύτητας, είναι δυνατό

η απώλεια της όρασης του ατόμου να κυμαίνεται από ελαφριά μέχρι και πλήρης (Στεφανίδης, 2004).

Τα άτομα με οπτικές μειονεξίες κατηγοριοποιούνται ως εξής:

- τυφλά
- «αμβλύωπα» ή «μερικώς βλέποντα» ή με μερική/χαμηλή όραση

Σύμφωνα με τους Τσιναρέλη (2005) και Τσίρος (2011) τα τυφλά άτομα είναι εκείνα, των οποίων η οπτική οξύτητα είναι ίση ή λιγότερη από 20/200 . Αυτό με απλά λόγια σημαίνει ότι το άτομο αυτό βλέπει σε απόσταση 20 μέτρων (ή και λιγότερο) πράγματα που μπορεί να δει ένα άτομο με υγιή όραση από απόσταση 200 μέτρων. Εν αντιθέσει με την ιατρική ταξινόμηση, η εκπαιδευτική ταξινόμηση υποστηρίζει πως τυφλοί είναι εκείνοι που ύστερα από οποιαδήποτε παρέμβαση για ενίσχυση της όρασης (ιατρικές επεμβάσεις και βοηθήματα), αδυνατούν να αναγνώσουν έντυπο υλικό, αλλά παρόλα αυτά είναι δυνατό να εκπαιδευτούν κατάλληλα ώστε να είναι ικανοί να διαβάζουν, ακόμη και να γράφουν, με το σύστημα Braille.

Από την άλλη, σύμφωνα με την ιατρική ταξινόμηση, «μερικώς βλέποντα» και «αμβλύωπα» άτομα χαρακτηρίζονται εκείνα που η οπτική τους οξύτητα είναι μεγαλύτερη από 1/10, αλλά ακόμη και μετά από οποιαδήποτε ιατρική παρέμβαση προκειμένου να επέλθει κάποιος βαθμός αποκατάστασης, ο αριθμός αυτός δεν υπερβαίνει τα 2/7. Κατά την εκπαιδευτική ταξινόμηση, «αμβλύωπα» θεωρούνται τα άτομα, τα οποία ύστερα από την πιο κατάλληλη οφθαλμολογική παρέμβαση, ενώ δεν επέρχεται πλήρης ίαση, είναι δυνατό να μάθουν να αναγιγνώσκουν έντυπο υλικό με τα κατάλληλα μεγεθυντικά μέσα, ή έντυπο υλικό με μεγεθυμένα σύμβολα, όπως επίσης και να γράφουν (Τσιναρέλης 2005, Τσίρος 2011).

Όπως έχει αναφερθεί γενικά για τις αναπηρίες, έτσι και οι διαταραχές της όρασης μπορεί να υπάρχουν εκ γενετής, ή να είναι συγγενικές ή επίκτητες. Συγκεκριμένα η τύφλωση, είναι δυνατό να υπάρχει προγεννητικά, λόγω δηλητηριάσεων, κακώσεων του εμβρύου ή/και

μολυσματικών ασθενειών που πλήττουν τη μητέρα κατά τη διάρκεια της κύησης. Ενδέχεται επιπλέον να ευθύνονται πιθανά εκφυλιστικά περιστατικά της οικογενείας του εμβρύου (πχ. αλφισμός). Διαγενετικά, πιθανές κακώσεις στο κρανίο κατά τη διάρκεια του τοκετού ενδέχεται να είναι υπαίτιες για τη τύφλωση. Μεταγεννητικά, διάφορες ασθένειες της παιδικής ηλικίας (ιλαρά, μηνιγγίτιδα, κ.α.), τραυματισμοί των ματιών, σακχαρώδης διαβήτης, ατυχήματα κ.α. ίσως προκαλέσουν τυφλότητα (Τσιναρέλης, 2005).

Τα εξωτερικά χαρακτηριστικά των τυφλών ατόμων, η σωματική τους κατάσταση, όπως και η νοημοσύνη τους δεν διαφέρουν από αυτή των υγιών ατόμων. Ο συντονισμός κινήσεων, η κινητικότητα, καθώς και ο προσανατολισμός και η αντίληψη του χώρου, είναι κάτι στο οποίο τα άτομα αυτά υστερούν, αλλά με τη σωστή εκπαίδευση και ίσως και τη χρήση κατάλληλων μέσων, όπως για παράδειγμα η χρήση μπαστουνιού, η συνοδεία ειδικά εκπαιδευμένου σκύλου κ.α., οι ικανότητες αυτές αρχίζουν και βελτιώνονται. Όσον αφορά την ανάπτυξη του λόγου, πολλοί ειδικοί υποστηρίζουν πως υπάρχει μια καθυστέρηση, όπως επίσης παρατηρούν ότι τα τυφλά άτομα μιλούν πιο αργά και δυνατά και δεν συνοδεύουν τα λεγόμενά τους με τόσες χειρονομίες και κινήσεις σώματος, όσες κατά μέσο όρο χρησιμοποιούν τα υγιή άτομα. Σχετικά με τη γλωσσική εξέλιξη, όταν η μόνη αναπηρία που υπάρχει στο άτομο είναι η τύφλωση, δεν υπάρχει καθυστέρηση ή δυσκολία, αφού η «γλώσσα» αποκτάται κυρίως μέσω της ακοής. Σημειώνεται επιπροσθέτως, πως σε γενικές γραμμές το τυφλό άτομο ενδιαφέρεται πολύ να για τη χρήση της γλώσσας, γιατί είναι το κύριο μέσο με το οποίο επικοινωνεί (Τσίρος, 2011).

Αυτό που υποστηρίζεται από πολλούς, ότι δηλαδή τα άτομα χωρίς όραση, έχουν ανεπτυγμένες τις υπόλοιπες αισθήσεις, προκειμένου να αντισταθμίσουν την απώλεια της αίσθησης της όρασης, δεν έχει αποδειχθεί και παραδεχθεί από επιστήμονες. Παρόλα αυτά θεωρείται πως πραγματικά χρησιμοποιούν στο έπακρο τις υπόλοιπες αισθήσεις τους, εν αντιθέσει με τους βλέποντες (Τσίρος, 2011).

2.2. Αίτια αναπηρίας

Σε αυτή την υποενότητα, μελετώνται τα αίτια των αναπηριών, που μπορεί να κρύβονται σε προγεννητικές, περιγεννητικές ή μεταγεννητικές βλάβες. Στη παρούσα μελέτη, εξετάζεται η προσβασιμότητα των ατόμων με κινητικές αναπηρίες και σοβαρά προβλήματα όρασης, αφού π.χ. αναπηρίες που αφορούν την όσφρηση, ή την ακοή κ.α. δεν επηρεάζουν σε κάποιο βαθμό τη δυνατότητα πρόσβασης των ατόμων.

Αρχικά διερευνώνται τα αίτια εμφάνισης των κινητικών αναπηριών στα άτομα (2.2.1), κι ύστερα τα αίτια εμφάνισης σοβαρών διαταραχών που αφορούν την όραση (2.2.2).

2.2.1. Αίτια εμφάνισης κινητικών-σωματικών αναπηριών

Σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο (2000) οι παράγοντες που καθορίζουν την σωστή λειτουργία των κινητικών μας ικανοτήτων ποικίλλουν. Οι κινητικές αναπηρίες ανάλογα με τη διάρκεια που μπορεί να έχουν (μόνιμες ή προσωρινές) είναι πιθανό να επηρεάζουν το ίδιο το άτομο σε μικρό ή μεγάλο βαθμό. Στις περιπτώσεις που η λειτουργικότητά τους επηρεάζεται σημαντικά κρίνονται απαραίτητες οι συνεχείς προσπάθειες αποκατάστασης προκειμένου τα άτομα αυτά να ενταχθούν στην κοινωνία.

Η εμφάνιση των κινητικών αναπηριών οφείλεται σε διάφορες καταστάσεις οι οποίες είναι πιθανό να συμβούν κατά τη διάρκεια της γέννησης είτε αργότερα. Αυτές οι βλάβες που μπορεί να προκύψουν και να επηρεάσουν τη σωστή λειτουργία των κινήσεών μας διακρίνονται στις παρακάτω κατηγορίες:

Προγεννητικές βλάβες

Εμφανίζονται σε ποσοστό μικρότερο από 50%. Σε αυτή την κατηγορία, οι καταστάσεις που μπορούν να προκύψουν και μετέπειτα να οδηγήσουν σε κινητική αναπηρία είναι ενδομήτριες λοιμώξεις (σύφιλη,

ηπατίτιδα κ.α.), ενδομήτρια ασφυξία λόγω ανοξίας, αναιμίας, παρατεταμένης εγκυμοσύνης κ.α., ενδομήτρια αιμορραγία λόγω τραυματισμών, τοξιναιμίας κ.α., διαταραχές μεταβολισμού της εγκύου, μεγάλη και παρατεταμένη έκθεση της εγκύου σε ακτινοβολία, κακή διατροφή, κάπνισμα, αλκοόλ, ναρκωτικά κ.α..(Αγρέβη κ.ά., 2008).

Περιγεννητικές βλάβες

Οι περιγεννητικές βλάβες εμφανίζονται σε ποσοστό 10-15% και αφορούν επιπλοκές τοκετού, λοιμώξεις του Κεντρικού Νευρικού Συστήματος, υπογλυκαιμία, τραύματα τοκετού, καθυστερημένη πρώτη αναπνοή του νεογνού, μηχανική κρανιακή κάκωση και ενδοκρινική αιμορραγία του νεογνού.(Αγρέβη κ.ά., 2008).

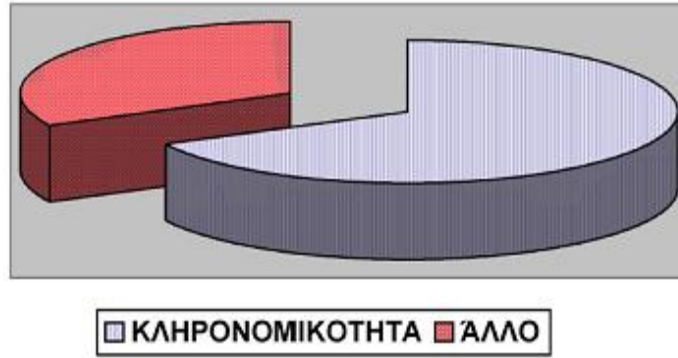
Μεταγεννητικές βλάβες

Εδώ περιλαμβάνονται εγκεφαλική κάκωση, λοιμώξεις, ενδοκρινική αιμορραγία, επίκτητη εγκεφαλοπάθεια, νεογνικοί σπασμοί, νεογνικός ίκτερος, ατυχήματα, ακτινοβολία, νεοπλάσματα, δηλητηριάσεις, ανοξία (Αγρέβη κ.ά., 2008).

2.2.2. Αίτια εμφάνισης οπτικών διαταραχών

Στο πλανήτη μας υπολογίζεται πως υπάρχουν περίπου 45.000.000 τυφλοί. Είναι φανερό λοιπόν, πως η ενημέρωση των ανθρώπων για τα αίτια και συγκεκριμένα για τη πρόληψη της τύφλωσης από ειδικούς, είναι πολύ σημαντική. Παρόλα αυτά πρέπει να γίνει γνωστό ότι η τύφλωση προλαμβάνεται κατά 80% (Τσιναρέλης, 2005).

Ο μεγαλύτερος παράγοντας που ευθύνεται για την εμφάνιση προβλημάτων και βλαβών των ματιών είναι η κληρονομικότητα, η οποία είναι υπαίτια για το 37% των περιστατικών σοβαρής τύφλωσης μεταγεννητικά, και για το 67% προγεννητικά, όπως φαίνεται στο παρακάτω διάγραμμα:



(Τσιναρέλης, 2005)

Παρακάτω ακολουθεί πίνακας που αναφέρει διάφορες πιθανές αιτίες που προκαλούν σοβαρές οπτικές βλάβες και τύφλωση προγεννητικά, διαγεννητικά και μεταγεννητικά, κατά τους Τσιναρέλη (2005) και Κυπριωτάκη (2000).

Πίνακας 1.2
Αίτια εμφάνισης οπτικών διαταραχών

Προγεννητικά	Διαγεννητικά	Μεταγεννητικά
<ul style="list-style-type: none"> -Οικογενειακά εκφυλιστικά φαινόμενα (π.χ. έλλειψη χρωστικής ουσίας στον χοριοειδή, στην ίριδα και στον αμφιβληστροειδή) -Διαθλαστικές ανωμαλίες -Καταστροφή/Βλάβη οπτικού νεύρου 	<ul style="list-style-type: none"> -Τραυματισμοί κρανίου κατά τη διάρκεια του τοκετού (π.χ. από μαιευτικά εργαλεία) -Ανοξία 	<ul style="list-style-type: none"> -Μολυσματικές ασθένειες παιδικής ηλικίας (π.χ. μηνιγγίτιδα, ευλογιά, οστρακιά, κ.α.) -Αφροδίσια νοσήματα -Οφθαλμολογικές παθήσεις (π.χ. καταρράκτης, γλαύκωμα)

<p>-Μολυσματικές ασθένειες μητέρας κατά την εγκυμοσύνη (π.χ. ερυθρά, βλεννόρροια κ.α.)</p> <p>-Δηλητηριάσεις</p> <p>-Κακώσεις εμβρύου</p>		<p>-Τραυματισμοί ματιών</p> <p>-Δηλητηριάσεις</p> <p>-Διαταραχές μεταβολισμού</p> <p>-Κακοήθεις όγκοι στον ιστό του οπτικού οργάνου</p> <p>-Οπισθοφακική ινοπλασία</p>
---	--	--

Στα παιδιά, διάφορα προειδοποιητικά σημάδια, στα οποία θα πρέπει οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί να δώσουν ιδιαίτερη σημασία είναι: πιθανά παράπονα ότι δεν έχουν καλή όραση, ότι έχουν πόνους στους οφθαλμούς, το τακτικό τρίξιμο των ματιών, η υπερευαισθησία στον έντονο φωτισμό, ο στραβισμός, η παρατήρηση διαφόρων αντικειμένων από πολύ κοντινή απόσταση, κ.α. Όταν εντοπιστεί κάτι από τα προαναφερθέντα, θα πρέπει οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί να ενημερώσουν τους ειδικούς ιατρούς, προκειμένου να εξεταστεί το παιδί, και να προληφθούν, ή να θεραπευτούν έγκαιρα τα πιθανά προβλήματα (Τσιναρέλης, 2005).

2.3 Νομοθετικό πλαίσιο για τα ΑμεΑ

Στην ενότητα αυτή θα γίνει λόγος για το βασικό νομοθετικό πλαίσιο που ισχύει για τα ΑμεΑ στην Ελλάδα. Νομοθετικό πλαίσιο που αφορά τα δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία και τέλος τι ισχύει για την προσβασιμότητα των ΑΜΕΑ στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Γίνεται, λοιπόν, απλώς μια παράθεση δεδομένων του νομοθετικού πλαισίου και το

πώς αυτό έχει αλλάξει, αν έχουν υπάρξει αλλαγές, με το πέρασμα των ετών στη χώρα μας.

Τα ΑμεΑ αποτελούν ένα σημαντικό μέρος του πληθυσμού της κάθε χώρας. Με το πέρασμα των ετών έχουν υποστεί ρατσισμό, προκατάληψη και κοινωνικό αποκλεισμό, πράγμα το οποίο κάθε χώρα προσπαθεί να μειώσει μέσω του νομοθετικού της πλαισίου και της ενημέρωσης του λαού για αυτή τη μεγάλη κατηγορία του πληθυσμού. Αυτό θα δείξουμε και παρακάτω με χρονολογική σειρά, όπως και στο παράρτημα όπου παρατίθενται αναλυτικότερα οι ελληνικές συμβάσεις. (Απιστάλας, 2006)

2.4 Ελληνική νομοθεσία για τα ΑμεΑ

Η νομολογία στην Ελλάδα ορίζεται μέσω του Συντάγματος. Έτσι στην υπο-ενότητα αυτή θα γίνει λόγος στην ελληνική νομολογία μέσω του Συνταγματικού και Αστικού Δικαίου, στις πιο σημαντικές διατάξεις που αφορούν τα ΑμεΑ.

Συνταγματική αναγνώριση κοινωνικών δικαιωμάτων

Το Σύνταγμα του 1975/1986 αποτελεί τον ανώτατο νόμο του κράτους και παρέχει ένα γενικότερο πλαίσιο προστασίας των κοινωνικών δικαιωμάτων. Ενισχύθηκε ακόμα περισσότερο με την τροπολογία που ψηφίστηκε στις 2 Φεβρουαρίου 2001.

Τα σημαντικότερα άρθρα που παρατίθενται παρακάτω κάνουν λόγο σε γενικότερες διατάξεις που αφορούν όλη την ελληνική κοινωνία.

- Στο *άρθρο 2* γίνεται λόγος στην θεμελιώδη αρχή του ελληνικού κράτους, όπου είναι ο σεβασμός και η προστασία της αξίας του ανθρώπου.

- Το άρθρο 4 αναφέρει ότι όλοι οι Έλληνες είναι ίσοι ενώπιον του νόμου και ότι οι Έλληνες και οι Ελληνίδες έχουν ίσα δικαιώματα και υποχρεώσεις.

Όπως βλέπουμε στο άρθρο αυτό θεμελιώνεται η αρχή της ισότητας όλων των κοινωνικών ομάδων, και των ΑμεΑ, απέναντι στον νόμο αλλά και η ισότητα των δύο φύλων, ανδρών και γυναικών.

- Στην παράγραφο 2 του άρθρου 5 υπάρχει μια σημαντική κατοχύρωση: *«Όλοι όσοι βρίσκονται στην Ελληνική Επικράτεια απολαμβάνουν την απόλυτη προστασία της ζωής, της τιμής και της ελευθερίας τους, χωρίς διάκριση εθνικότητας, φυλής, γλώσσας και θρησκευτικών ή πολιτικών πεποιθήσεων»* (πηγή: Εφημερίδα της Κυβερνήσεως).
- Πολύ σημαντικό είναι το άρθρο 21 για τα ΑμεΑ και τις οικογένειές τους, όπου 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.
- Η παράγραφος 6 του ίδιου άρθρου ορίζει ότι *«τα άτομα με αναπηρίες έχουν δικαίωμα να απολαμβάνουν μέτρων που εξασφαλίζουν την αυτονομία, την επαγγελματική ένταξη και τη συμμετοχή τους στην κοινωνική, οικονομική και πολιτική ζωή της Χώρας»*. (πηγή: Υπουργείο Εσωτερικών)
- Παρακάτω, το άρθρο 116 ορίζει τα εξής: *«Δεν αποτελεί διάκριση λόγω φύλου η λήψη θετικών μέτρων για την προώθηση της ισότητας μεταξύ ανδρών και γυναικών. Το Κράτος μεριμνά για την άρση των ανισοτήτων που υφίστανται στην πράξη, ιδίως σε βάρος των γυναικών»*. (πηγή: Υπουργείο Εσωτερικών)

Νομοθεσία για την εκπαίδευση των ΑμεΑ

Η εκπαίδευση των Αναπήρων Ατόμων απασχολεί ένα πολύ σημαντικό τμήμα της ελληνικής νομοθεσίας σχετικά με τα ΑμεΑ, όπως θα δούμε και παρακάτω.

Πρωταρχικά, με το *άρθρο 16* του Συντάγματος ορίζεται ότι όλοι οι Έλληνες έχουν δικαίωμα δωρεάν παιδείας σε όλες τις βαθμίδες της, όπου το δε κράτος ενισχύει τους σπουδαστές που έχουν ανάγκη από βοήθεια ή ειδική προστασία, ανάλογα με τις ικανότητές τους.

Σημείο αναφοράς για την ανάπτυξη της ειδικής αγωγής στην Ελλάδα, υπήρξαν

α) ο Νόμος 1143/198 1«Περί Ειδικής Αγωγής, Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαιδύσεως, Απασχολήσεως και Κοινωνικής Μεριμνης των αποκλινόντων εκ του φυσιολογικού ατόμων και άλλων τινών εκπαιδευτικών διατάξεων». Σκοπός αυτού του νόμου είναι η παροχή ειδικής αγωγής και επαγγελματικής εκπαιδύσεως σε αποκλίνοντα από του φυσιολογικού άτομα δωρεάν στα Δημόσια σχολεία του Κράτους μέχρι την συμπλήρωση του 17 έτους της ηλικίας τους, καθώς και την ανάπτυξη των κατάλληλων ειδικοτήτων εκπαιδευτικών που θα εργάζονται στα σχολεία αυτά. (πηγή: Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, ΦΕΚ:80Α/31-03-1981).

β) ο Νόμος 1566/1985 «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις». Σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι να συμβάλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε, ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά. Γίνεται λόγος στην διάκριση των βαθμίδων εκπαίδευσης, αλλά και ένα ξεχωριστό κεφάλαιο για την ειδική αγωγή, όπου μεταξύ άλλων αναφέρεται πως η ειδική αγωγή παρέχεται σε κανονικά σχολεία στα οποία είναι ενταγμένα τα άτομα αυτά, σε ειδικές τάξεις ή τμήματα που λειτουργούν μέσα σε κανονικά σχολεία εφαρμόζοντας ειδικά προγράμματα, ειδικά νηπιαγωγεία και σε αυτοτελή

ειδικά σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και σε οποιονδήποτε χρόνο και χώρο εκτός της οικογένειας, ιδίως σε θεραπευτήρια χρόνιων παθήσεων (πηγή: Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, ΦΕΚ: 167Α/30-09-1985)

γ) ο *Νόμος 2817/2000* ο οποίος συμπλήρωσε και αναβάθμισε το υπάρχον νομοθετικό πλαίσιο για την ειδική αγωγή. Σύμφωνα με τον νόμο αυτό άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες θεωρούνται εκείνα που:

1. Έχουν νοητική ανεπάρκεια ή ανωριμότητα.
2. Έχουν ιδιαίτερα σοβαρά προβλήματα όρασης ή ακοής.
3. Έχουν σοβαρά νευρολογικά ή ορθοπεδικά ελαττώματα ή προβλήματα υγείας.
4. Έχουν προβλήματα λόγου και ομιλίας.
5. Έχουν ειδικές δυσκολίες στη μάθηση, όπως δυσλεξία, δυσαριθμησία, δυσαναγνωσία.
6. Έχουν σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες και όσοι παρουσιάζουν αυτισμό και άλλες διαταραχές ανάπτυξης.

Ακόμα, ορίζεται πως η εκπαίδευση των ΑμεΑ παρέχεται δωρεάν από το κράτος σε δημόσια σχολεία όπου το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων είναι ο αποκλειστικός φορέας για την ειδική αγωγή. Τα ΑμεΑ μπορούν να φοιτούν στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση από το 4^ο μέχρι το 22^ο έτος της ηλικίας τους. (πηγή: Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, ΦΕΚ: 78Α/14-03-2000).

Πολύ σημαντικό σημείο για την ειδική αγωγή στην Ελλάδα, υπήρξε η δημιουργία των Κέντρων Διάγνωσης Αξιολόγησης και Υποστήριξης Κ.Δ.Α.Υ. Σύμφωνα με τον *νόμο 2817/2000*, σκοπός των Κ.Δ.Α.Υ. είναι η προσφορά υπηρεσιών διάγνωσης, αξιολόγησης, και υποστήριξης των μαθητών και κυρίως εκείνων, που έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, καθώς και υποστήριξης, πληροφόρησης και ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών, των γονέων και της κοινωνίας. Μέσα στις αρμοδιότητες των ΚΔΑΥ είναι: η έρευνα για τη διαπίστωση του βαθμού των δυσκολιών των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, η παρακολούθηση και

αξιολόγηση της εκπαιδευτικής πορείας των μαθητών, σε συνεργασία με τους σχολικούς συμβούλους ειδικής αγωγής, η κατάρτιση ατομικών ή ομαδικών προγραμμάτων διδακτικής υποστήριξης και δημιουργικής απασχόλησης, την παροχή συμβουλευτικής υποστήριξης και ενημέρωσης στο διδακτικό προσωπικό.

δ) ο Νόμος 3699/2008 «Ειδική αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», όπου ισχύει μέχρι και σήμερα Στην νομολογία αυτή γίνεται λόγος για αντικατάσταση του όρου «ειδική αγωγή» με τον όρο «ειδική αγωγή και εκπαίδευση». Στο άρθρο 4 του νόμου αυτού ιδρύεται το Κ.Ε.Δ.Δ.Υ. (Κέντρο Διαφοροδιάγνωσης Διάγνωσης και Αξιολόγησης). Έργο του είναι η αξιολόγηση των μαθητών που δεν έχουν συμπληρώσει το εικοστό δεύτερο (22) έτος της ηλικίας τους μέσω πενταμελούς επιστημονικής ομάδας, η οποία απαρτίζεται από έναν εκπαιδευτικό, έναν παιδοψυχίατρο ή παιδίατρο, έναν κοινωνικό λειτουργό, ένα ψυχολόγο και τέλος ένα λογοθεραπευτή. Η αξιολόγηση αυτή γίνεται με σκοπό να προταθεί εκείνο το σχολικό πλαίσιο στο οποίο είναι καλύτερα να φοιτήσει ο μαθητής (ειδικό σχολείο, Τμήμα Ένταξης, παράλληλη στήριξη, ενισχυτική διδασκαλία) και ένα Εκπαιδευτικό Εξατομικευμένο Πρόγραμμα (ΕΕΠ) για τον εκπαιδευτικό, στο οποίο προσδιορίζονται οι στόχοι για την αποτελεσματικότερη υποστήριξη του μαθητή.

Σημαντικό είναι το άρθρο 6 για τη φοίτηση των ΑμεΑ. Στην παράγραφο 1 ορίζεται πως οι μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορούν να φοιτούν: I. σε σχολική τάξη γενικού σχολείου, II. σε σχολική τάξη γενικού σχολείου με παράλληλη στήριξη-συνεκπαίδευση, III. σε ειδικά οργανωμένα και κατάλληλα στελεχωμένα Τμήματα Ένταξης. Παρακάτω στο άρθρο 7 στην πρώτη παράγραφο αναγνωρίζεται η ελληνική νοηματική γλώσσα ως ισότιμη με τα ελληνικά και προτείνεται η δίγλωσση εκπαίδευση ως ενδεδειγμένη παιδαγωγική προσέγγιση. (πηγή: Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, ΦΕΚ199/Α'2/10/2008)

Από το Σεπτέμβριο του 2003, με την επίβλεψη του Οργανισμού Επαγγελματικής Εκπαίδευσης & Κατάρτισης (ΟΕΕΚ) του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, άρχισε τη λειτουργία του το πρώτο

ΙΕΚ για ΑμεΑ, το ΙΕΚ «*ΤΕΙΡΕΣΙΑΣ*». Η κατάρτιση στην ειδικότητα «*ΤΕΙΡΕΣΙΑΣ*» : Άτομα με προβλήματα όρασης χειριστές τηλεφωνικού κέντρου εξυπηρέτησης πελατών, εκμεταλλευόμενη τις δυνατότητες της πληροφορικής για πρόσβαση ατόμων με προβλήματα όρασης σε πληροφοριακά συστήματα και εφαρμογές, φιλοδοξεί να δώσει στην αγορά εργασίας ανθρώπους με γνώση των νέων τάσεων στο χώρο του ‘marketing’ και της εξυπηρέτησης πελατών, οι οποίοι θα μπορέσουν να παρακολουθήσουν τις ταχύτατες εξελίξεις στην κοινωνία της πληροφορίας (Κέντρο Εκπαίδευσης & Αποκαταστάσεως Τυφλών-Κ.Ε.Α.Τ.)

Εισαγωγή ΑΜΕΑ στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Η εισαγωγή υποψηφίων με σοβαρές παθήσεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση υπάγεται σε σχετικές ρυθμίσεις της ελληνικής νομολογίας. Ειδικότερα, ο νόμος 2527/1997 «*Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων του στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις*» και η υπ’ αριθμών Φ151/Β6/270/14.2.2000 εγκύκλιος του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, προβλέπουν σχετικά με τον τρόπο εξέτασης των “φυσικώς αδύνατων”. Στην κατηγορία των «φυσικών αδυνάτων» υπάγονται οι υποψήφιοι των γενικών εξετάσεων (δέσμες) και οι εξεταζόμενοι σε ειδικά μαθήματα που:

- *εξ αιτίας μόνιμης ή παροδικής σωματικής ή αισθητηριακής βλάβης δεν μπορούν να λάβουν μέρος στις γραπτές εξετάσεις.*
- *προσκομίζουν ειδική διαγνωστική έκθεση ιατροπαιδαγωγικού κέντρου ή σταθμού από την οποία προκύπτει, ότι η επίδοσή τους στα μαθήματα δεν είναι δυνατόν να ελεγχθεί με γραπτές εξετάσεις, γιατί πάσχουν από δυσλεξία.*

Οι έχοντες κινητικά προβλήματα οφειλόμενα σε αναπηρία άνω του 67% που είναι απόφοιτοι Λυκείου εγγράφονται στη σχολή ή στο τμήμα της επιλογής τους σε ποσοστό θέσεων 3% επί του συνολικού αριθμού εισακτέων καθ’ υπέρβαση, εκτός από τις σχολές ή τα τμήματα εκείνα για τα οποία, με αιτιολογημένη απόφαση της ίδιας της σχολής ή του τμήματος,

που έχει εγκριθεί από τη Σύγκλητο του Ιδρύματος, η συγκεκριμένη πάθηση, λόγω της φύσης της επιστήμης καθιστά δυσχερή γι' αυτούς την παρακολούθηση. Για το λόγο αυτό οι υποψήφιοι που ανήκουν στην κατηγορία αυτή θα πρέπει πριν ζητήσουν να εγγραφούν, να διαπιστώνουν από τη γραμματεία του τμήματος αν έχει εκδοθεί ή όχι η σχετική απόφαση (Εφημερίδα της Κυβερνήσεως).

Βάσει του προεδρικού διατάγματος 60/2006 και το άρθρο 27 «*Εξέταση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*» εξετάζονται μόνο προφορικά κατόπιν αιτήσεώς τους οι μαθητές που αδυνατούν να υποστούν γραπτή εξέταση επειδή: *είναι τυφλοί ή έχουν ποσοστό αναπηρίας στην όρασή τους τουλάχιστον 80%, έχουν κινητική αναπηρία τουλάχιστον 67% μόνιμη ή προσωρινή, που συνδέεται με τα άνω άκρα, πάσχουν από σπαστικότητα των άνω άκρων, πάσχουν από κάταγμα ή άλλη προσωρινή βλάβη των άνω άκρων που καθιστά αδύνατη τη χρήση τους για γραφή, η επίδοσή τους στα μαθήματα δεν είναι δυνατόν να ελεγχθεί με γραπτές εξετάσεις λόγω ειδικής διαταραχής του λόγου (δυσλεξίας)*. Όπως και μετέπειτα στο άρθρο 36 παράγραφος 4 γίνεται λόγος πως οι μαθητές της Γ' τάξης των Σχολικών Μονάδων Ειδικής Αγωγής μπορούν να εξετάζονται σε όλα τα μαθήματα στο σχολείο τους με θέματα που ορίζονται από το σύλλογο διδασκόντων. Αν για λόγο νοσηλείας τους οφειλομένης στην πάθηση τους δεν μπορούν να παρουσιαστούν στις εξετάσεις αυτές μπορούν για τη λήψη του απολυτηρίου τους να προσέρχονται το Σεπτέμβριο σε ειδική εξεταστική περίοδο στη σχολική μονάδα (πηγή: Ελληνική Δημοκρατία- Υπουργείο Εθνικής Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, Π.Δ. 60/2006 ΦΕΚ 65 τ. Α').

Προσβασιμότητα των Ατόμων με Αναπηρία

Σύμφωνα με το Άρθρο 21 του υπ' αριθμόν **1577/1985 νόμου** «*Γενικός Οικοδομικός Κανονισμός*», επιτρέπεται, κατά παρέκκλιση των διατάξεων του παρόντος νόμου και των ειδικών όρων δόμησης της περιοχής, η κατασκευή ανελκυστήρα με τις απολύτως αναγκαίες από τους ισχύοντες

κανονισμούς διαστάσεις, καθώς και του αναγκαίου χώρου πρόσβασης σε αυτόν, σε υφιστάμενες κατά τη χρονολογία ισχύος της διάταξης αυτής οικοδομές που στερούνται αυτού και όπου διαμένουν άτομα με κινητική αναπηρία, εφόσον δεν βλάπτεται υπέρμετρα το άμεσο οικιστικό περιβάλλον (ΦΕΚ 210/Α/1985).

Η τροποποίηση αυτού του άρθρου έγινε το 2000 με τον **νόμο 2831/2000** («*Τροποποίηση των διατάξεων του ν.1577/1985 «Γενικός Οικοδομικός Κανονισμός» και άλλες πολεοδομικές διατάξεις*»). Σύμφωνα με τον νόμο αυτό και το άρθρο 28: Ειδικές ρυθμίσεις για την εξυπηρέτηση ατόμων με ειδικές ανάγκες, στην 1^η παράγραφο ορίζεται ότι στους χώρους των νέων κτιρίων επιβάλλεται να εξασφαλίζεται η οριζόντια και κατακόρυφη προσπέλαση από άτομα με ειδικές ανάγκες στους χώρους αυτών στους οποίους στεγάζονται υπηρεσίες του Δημοσίου, νομικά πρόσωπα δημοσίου δικαίου, νομικά πρόσωπα ιδιωτικού δικαίου του ευρύτερου δημόσιου τομέα, κοινωφελείς οργανισμοί, οργανισμοί τοπικής αυτοδιοίκησης ή έχουν χρήσεις συνάθροισης κοινού, εκπαίδευσης, υγείας και κοινωνικής πρόνοιας, γραφείων και εμπορίου, καθώς επίσης και στους χώρους στάθμευσης αυτοκινήτων των κτιρίων αυτών. Η υποχρέωση αυτή επιβάλλεται και στα κτίρια με χρήση κατοικίας στα οποία είναι υποχρεωτικός ο ανελκυστήρας, σύμφωνα με τις διατάξεις του κτιριοδομικού κανονισμού (ΕΣΑμεΑ, 2008).

Στη συνέχεια, στην παράγραφο 5 του Άρθρου 28 θεσπίζεται η υποχρέωση για τα υφιστάμενα πριν από την ισχύ του νόμου κτίρια να γίνουν οι απαραίτητες διαμορφώσεις, ώστε οι λειτουργικοί χώροι τους να είναι προσπελάσιμοι από άτομα με αναπηρία.

Παρακάτω στην παράγραφο 7 του ίδιου άρθρου προβλέπεται ότι στα κτίρια, στα οποία δεν έχουν υποχρεωτική εφαρμογή οι διατάξεις του παρόντος άρθρου, επιτρέπεται, κατά παρέκκλιση κάθε γενικής ή ειδικής διάταξης, εκτός από αυτές που αναφέρονται στην ασφάλεια του κοινού, η εγκατάσταση ή κατασκευή στοιχείων για τη διευκόλυνση πρόσβασης στους κοινόχρηστους χώρους αυτών ατόμων με ειδικές ανάγκες, σύμφωνα με τις προδιαγραφές που εγκρίνονται με απόφαση του Υπουργού Περιβάλλοντος,

Χωροταξίας και Δημόσιων Έργων. Η δαπάνη για την εγκατάσταση ή κατασκευή των παραπάνω στοιχείων βαρύνει τον ή τους συνιδιοκτήτες που ενδιαφέρονται για την εκτέλεση των σχετικών εργασιών (Εφημερίδα της Κυβερνήσεως).

Σημαντική διάταξη αποτελεί ο Κτιριοδομικός Κανονισμός, που ψηφίστηκε το 1989 (Υ.Α. 3046/304/30-1-1989 «Κτιριοδομικός Κανονισμός». ΦΕΚ 59/Δ/3-2-1989), όπου μερικά άρθρα του τίθενται παρακάτω.

Σύμφωνα με το άρθρο 14 ορίζονται τα κεκλιμένα επίπεδα κυκλοφορίας πεζών (ράμπες), η επιτρεπόμενη κλίση τους, κατεύθυνση τους και η θέση τους σε κάθε κτήριο.

Στο άρθρο 16 του ίδιου νόμου γίνεται λόγος για τις χειρολισθήρες (κουπαστές). Ορίζεται, λοιπόν, ότι στα κτίρια και στις δομικές κατασκευές πρέπει να τοποθετείται χειρολισθήρας τουλάχιστον στη μια πλευρά κάθε κλίμακας και κάθε ράμπας, ο χειρολισθήρας πρέπει να είναι συνεχής σε όλο το μήκος κάθε κλάδου σκάλας και ράμπας.

Τέλος, στο άρθρο 24 ορίζεται ότι τα πεζοδρόμια των κοινόχρηστων χώρων κατασκευάζονται, ανακατασκευάζονται και συντηρούνται με σκοπό να διασφαλίζεται η συνεχής, ασφαλής και χωρίς εμπόδια κυκλοφορία των πεζών σε όλη την επιφάνειά τους και η χρήση τους από άτομα με ειδικές ανάγκες, εφόσον επιτρέπεται από τη μορφολογία του εδάφους.

Προσβασιμότητα Ατόμων με Αναπηρία στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Αρκετές νομολογίες και υπουργικές αποφάσεις έχουν ληφθεί από το ελληνικό κράτος ειδικά για την πρόσβαση των ΑμεΑ στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Εξέχουσας σημασίας είναι *Νόμος 3794/ 4 Σεπτεμβρίου 2009* (ΦΕΚ 156 Α'), άρθρο 35 «*Εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ατόμων που*

πάσχουν από σοβαρές παθήσεις». Όπως αναφέρεται στο συγκεκριμένο άρθρο στην 1^η παράγραφο «Οι υποψήφιοι των παρακάτω αναφερόμενων κατηγοριών εισάγονται χωρίς εξετάσεις στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Α.Ε.Ι.) Πανεπιστημιακής και Τεχνολογικής καθ' υπέρβαση του αριθμού εισακτέων σε ποσοστό 5% εφόσον είναι κάτοχοι τίτλου απόλυσης από Λύκειο ή αντίστοιχο Σχολείο της ημεδαπής ή αλλοδαπής: τυφλοί, με μειωμένη οπτική οξύτητα (με ποσοστό αναπηρίας άνω του 85%), κωφοί, κωφάλαλοι, πάσχοντες από μεσογειακή αναιμία, από κακοήθεις νεοπλασίες (λευχαιμίες, λεμφώματα, συμπαγείς όγκους), από σκλήρυνση κατά πλάκας, από βαριά μυασθένεια θεραπευτικώς αντιμετωπιζόμενη με φαρμακευτική αγωγή, νεφροπαθείς που υποβάλλονται σε αιμοκάθαρση, υποβληθέντες σε μεταμόσχευση μυελού των οστών ή μεταμόσχευση καρδιάς, ήπατος, πνευμόνων, νεφρού, παγκρέατος, λεπτού εντέρου, πάσχοντες από ινσουλινοεξαρτώμενο νεανικό διαβήτη τύπου 1, πολυμεταγγιζόμενοι πάσχοντες από μεσογειακή αναιμία, με κινητικά προβλήματα οφειλόμενα σε αναπηρία άνω του 67%, πάσχοντες από συμπλοκές συγγενείς καρδιοπάθειες χειρουργηθείσες, από κίρρωση ήπατος,, από αυτοάνοση ηπατίτιδα, υποβληθέντες σε λαρυγγεκτομή ολική.

Οι πάσχοντες από τις παραπάνω παθήσεις δεν μπορούν να εισαχθούν σε τμήματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης εφ' όσον δεν καθίσταται δυνατή για αυτούς η παρακολούθηση των μαθημάτων τους.

Όπως αναφέρεται στην παράγραφο 3, σε περίπτωση που ο αριθμός των αιτήσεων για κάθε Τμήμα είναι μεγαλύτερος από τον αριθμό των θέσεων που αντιστοιχούν στο ποσοστό 5%, η εισαγωγή γίνεται με κριτήριο το βαθμό απόλυσης από το Λύκειο.

Ο Νόμος 4009/6 Σεπτεμβρίου 2011 (ΦΕΚ 195Α) για τους Φοιτητές με Αναπηρία προνοεί στο άρθρο 33 πως ειδική μέριμνα λαμβάνεται για την προφορική εξέταση φοιτητών με αποδεδειγμένη πριν από την εισαγωγή τους στο ίδρυμα δυσλεξία, σύμφωνα με διαδικασία που ορίζεται στον Εσωτερικό Κανονισμό του ιδρύματος. Όπως και στο άρθρο 52 όπου προβλέπεται η σύσταση και λειτουργία υπηρεσίας υποστήριξης φοιτητών, καθώς και των φοιτητών με αναπηρία.

Τέλος, η σχετική υπουργική απόφαση του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, μέσω της διεύθυνσης σπουδών, με θέμα: Διευκολύνσεις σε φοιτητές με ειδικές ανάγκες (ΥΠΕΠΘ Φ5/1449/Β3 4 Ιαν. 2006) αναφέρει τις εξής τρεις ειδικές διευκολύνσεις:

1. κατά την περίοδο των σπουδών τους να ενημερώνονται οι ανάπηροι φοιτητές έγκυρα για το πρόγραμμα σπουδών τους, το χώρο και το χρόνο των μαθημάτων καθώς και για κάθε μεταβολή αυτών.
2. Κατά την εξεταστική περίοδο να διαγωνίζονται σε χώρους προσιτούς για αυτούς με τη χρήση συνοδείας στους χώρους των εξετάσεων, αν αυτή χρειασθεί και να εξετάζονται με τους τρόπους που επιβάλλονται ανάλογα με την περίπτωση (π.χ. προφορικά σε περιπτώσεις δυσλεξίας)
3. Καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών τους να μπορούν να απευθύνονται σε καθηγητές τους, όπου με τους οποίους να μπορούν να συζητούν τα θέματά και τις δυσκολίες τους και να μπορούν να μεσολαβούν οι ίδιοι για την επίλυσή τους. (πηγή: Εθνικόν και Καποδιστριακόν Πανεπιστήμιον Αθηνών-Μονάδα Προσβασιμότητας για Φοιτητές με Αναπηρία-ΦμεΑ)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 - ΑΝΑΓΚΕΣ ΤΩΝ ΑμεΑ

Άρθρο 26 - Ένταξη των ατόμων με ειδικές ανάγκες

Η Ευρωπαϊκή Ένωση αναγνωρίζει και σέβεται το δικαίωμα των ατόμων με ειδικές ανάγκες να επωφελούνται μέτρων που θα τους εξασφαλίζουν την αυτονομία, την κοινωνική και επαγγελματική ένταξη και τη συμμετοχή στον κοινοτικό βίο.

Τα ΑμεΑ είναι -και πρέπει να θεωρούνται από τον κοινωνικό περίγυρο- ισότιμα μέλη της κοινωνίας. Έτσι, όπως και κάθε άλλο άτομο, έχουν κι αυτά τις δικές τους ανάγκες και δικαιώματα.

Σε αυτό το κεφάλαιο λοιπόν, θα γίνει αναφορά στην ανάγκη για απασχόληση των ΑμεΑ, την ένταξη στη κοινωνία, την ανάγκη για οικογένεια, δημιουργία και διατήρηση διαπροσωπικών σχέσεων, επικοινωνία, όπως επίσης και την ανάγκη για εκπαίδευση και προσβασιμότητα.

3.1 Κοινωνική Ένταξη

Στις μέρες μας, ο κοινωνικός αποκλεισμός διαφόρων κοινωνικών ομάδων είναι ένα σύνηθες φαινόμενο (μετανάστες, άτομα με ειδικές ανάγκες, αποφυλακισμένοι, τοξικομανείς, ψυχικά ασθενείς, άτομα με λέπρα, φυματίωση, AIDS κλπ). Το άτομο που υφίσταται τον κοινωνικό αποκλεισμό, ουσιαστικά χάνει τα ατομικά και κοινωνικά του δικαιώματα και δεν συμμετέχει στην παραγωγή αλλά και απόλαυση κοινωνικών και δημοσίων αγαθών. Ο όρος «κοινωνικός αποκλεισμός» αναφέρθηκε πρώτη φορά στη Γαλλία, σε ένα βιβλίο του Rene Lenoir το 1974. Ο «κοινωνικός αποκλεισμός» οδηγεί σε ένα «διίσμό» της κοινωνίας και συνδέεται με την έλλειψη ισότητας και τη φτώχεια (Μουσούρου, 1998).

Κοινωνικός αποκλεισμός είναι το αποτέλεσμα της αθέτησης βασικών ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Κάθε Ευρωπαίος πολίτης έχει το δικαίωμα στην εκπαίδευση και την κατάρτιση, την απασχόληση, τους πόρους, τη στέγαση, την

υγειονομική περίθαλψη, την οικογένεια, την κοινωνική προστασία και την πολιτιστική ζωή. Κοινωνικός αποκλεισμός είναι η παρεμπόδιση πρόσβασης στα παραπάνω κοινωνικά και δημόσια αγαθά και υπηρεσίες, η στέρηση των οποίων συνήθως οδηγεί και στην οικονομική ανέχεια. Ο όρος του κοινωνικού αποκλεισμού χαρακτηρίζει, δηλαδή, τόσο μια κατάσταση όσο και μία διαδικασία (Βαρδακαστάνης και συν., 2008).

Σύμφωνα με τη Μουσούρου (1998), τα στάδια της διαδικασίας του κοινωνικού αποκλεισμού, δηλαδή οι διαβαθμίσεις είναι οι ακόλουθες:

1. «Ο βαθμός του κινδύνου» : αφορά κατηγορίες πληθυσμού με μειονεξίες, οι οποίες δεν οδηγούν αυτόματα στο αποκλεισμό, αλλά καθιστούν το άτομο ευάλωτο στον αποκλεισμό σε περίπτωση που συμβεί κάποιο αναπάντεχο γεγονός. Δηλαδή το άτομο απειλείται από τον κοινωνικό αποκλεισμό.
2. «Ο βαθμός της απειλής» :αφορά μεγάλο εύρος καταστάσεων. Π.χ., ένα μέλος μια οικογένειας μένει ανάπηρο μετά από κάποιο ατύχημα. Έτσι το άτομο λόγω της απειλής του κοινωνικού αποκλεισμού ενδέχεται να «αποσταθεροποιηθεί».
3. «Ο βαθμός της αποσταθεροποίησης» :είναι αποτέλεσμα των τρόπων με τους οποίους τα άτομα αντιμετωπίζουν το πρόβλημα που προέκυψε, όπως στο παραπάνω παράδειγμα, η αναπηρία. Στον τρόπο με τον οποίο το άτομο θα αντιμετωπίσει το πρόβλημα, σημαντικό ρόλο παίζει η οικογένεια και η κοινωνία. Μπορεί δηλαδή η οικογένεια και η κοινωνία να βοηθήσουν το άτομο, με αποτέλεσμα να μην αποσταθεροποιηθεί ή αυτή η «αποσταθεροποίηση» να διαρκέσει λίγο χρονικό διάστημα. Σε περίπτωση όμως, που η οικογένεια και η κοινωνία, δεν φανούν βοηθητικοί στο άτομο και δεν μπορέσουν να εμποδίσουν την «αποσταθεροποίηση», τότε το άτομο οδηγείται στην «έκπτωση».

4. *«Ο βαθμός της έκπτωσης»* : αποτέλεσμα της «ρήξης κοινωνικών δεσμών και της αδυναμίας επαναδημιουργίας τους». Για την αδυναμία επαναδημιουργίας των κοινωνικών δεσμών ευθύνεται το γεγονός ότι συσσωρεύονται για μεγάλο χρονικό διάστημα αρνητικοί παράγοντες όπως π.χ., στέρηση αγαθών και υπηρεσιών, εξάρτηση από επιδόματα κλπ. Από τη στιγμή που η «έκπτωση» αυτή συνεχίζεται για καιρό, το άτομο μπορεί να οδηγηθεί στον «πραγματικό αποκλεισμό».
5. *«Ο βαθμός του πραγματικού αποκλεισμού»* : τα άτομα που οδηγούνται στον «πραγματικό αποκλεισμό» χάνουν το ενδιαφέρον τους για την κοινωνία και δεν κάνουν καμία προσπάθεια ώστε να επανενταχθούν σε αυτή. Χαρακτηρίζονται από απάθεια, δεν έχουν αντοχές, χάνουν κάθε ελπίδα και φοβούνται τα πάντα.

Τα ΑμεΑ δικαιούνται να ζουν σε ένα περιβάλλον χωρίς διακρίσεις, το οποίο μάλιστα θα ενθαρρύνει την επικοινωνία των ΑμεΑ με τον κοινωνικό περίγυρο. Για να επιτευχθεί όμως αυτό, είναι προφανές ότι θα πρέπει αρχικά να επικρατεί θετική στάση από τον κοινωνικό περίγυρο, χωρίς στερεότυπα και προκαταλήψεις (Παπάνης και συν., 2009).

Τα στερεότυπα αποτελούν κοινωνικές αναπαραστάσεις, αντικειμενοποιημένες, δηλαδή, γνωστικές και συναισθηματικές κατασκευές γύρω από τις ομάδες μέσα στον κοινωνικό χώρο, που συναντούν ευρεία αποδοχή και που αναδύονται και εξαπλώνονται κάτω από συγκεκριμένες κοινωνικές και πολιτικές συνθήκες μέσα στον ιστορικό χρόνο (Παπαστάμος 1990, Παπάνης και συν. 2009).

Σύμφωνα με τον Παπάνη (2009), σε έρευνα που έγινε από την Ε.Σ.Α.μεΑ. το 1997 έγιναν γνωστά τα τέσσερα βασικά συναισθήματα του κοινωνικού περιγύρου σχετικά με τα ΑμεΑ:

- οίκτο αισθάνεται το 28,9%
- συμπάθεια αισθάνεται το 25,5%
- αμηχανία αισθάνεται το 14,4%
- και αδιαφορία αισθάνεται το 12,2%

Σύμφωνα με τους Blinde&McCallister (1998) και Goodwin&Watkinson (2000) έχει διαπιστωθεί ότι τα ΑμεΑ παιδικής-εφηβικής ηλικίας βιώνουν προκατάληψη, όπως επίσης και αδιαφορία από τους δασκάλους και καθηγητές τους. Επίσης, είναι παραγκωνισμένοι από τους «υγιείς» συμμαθητές τους, οι οποίοι συχνά τους κοροϊδεύουν για την αναπηρία τους (Goodwin&Watkinson, 2000). Θετικό είναι όμως, ότι σε άλλες έρευνες διαπιστώνεται ότι οι μαθητές χωρίς αναπηρία κρατούν θετική στάση απέναντι στα ΑμεΑ (Sliningeretal., 2000).

Κατά τους Βαρδακαστάνης και συν. (2008) τα ΑμεΑ και οι οικογένειές τους οδηγούνται στον κοινωνικό αποκλεισμό λόγω χαμηλότερου εισοδήματος εξαιτίας της ανεργίας, ημιαπασχόλησης, ανεργίας των γονιών/συγγενών λόγω ανάγκης παροχής φροντίδας στο ΑμεΑ, λόγω επιπρόσθετων οικονομικών δαπανών προκειμένου το ΑμεΑ να έχει τεχνικά βοηθήματα ή/και φροντιστή ή να πληρώσει υπηρεσίες που δεν καλύπτονται από τα ασφαλιστικά ταμεία κ.α. Επιπροσθέτως, υπάρχουν εμπόδια που σχετίζονται με αποκλεισμούς από υπηρεσίες και κοινωνικές δραστηριότητες, που με τη σειρά τους οδηγούν το ΑμεΑ και την οικογένειά του στην απομόνωση από τον κοινωνικό περίγυρο. Από αυτά γίνεται φανερό πως το ΑμεΑ και το στενό συγγενικό του περιβάλλον υφίσταται ενός είδους «διάκριση».

Παρόλα αυτά, το άρθρο 15 του Αναθεωρημένου Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Χάρτη, που κάνει αναφορά στο *«δικαίωμα των ΑμεΑ στην ανεξαρτησία, κοινωνική ενσωμάτωση και συμμετοχή στη ζωή της κοινότητας»* προβλέπει την προώθηση πλήρους κοινωνικής ενσωμάτωσης. Αυτό σημαίνει ότι προβλέπεται η συμμετοχή των ΑμεΑ στη κοινότητα με παροχή, μάλιστα, και τεχνικών βοηθημάτων, προκειμένου τα ΑμεΑ να είναι σε θέση να μπορούν να επικοινωνούν με τον κοινωνικό περίγυρο, να κινούνται εύκολα και να έχουν πρόσβαση σε Μέσα Μαζικής Μεταφοράς, πολιτιστικούς και ψυχαγωγικούς χώρους(Βαρδακαστάνης και συν.,2008)

Όπως αναφέρει ο Ψαθάς (2009), αν το ΑμεΑ συμφωνεί με την αρνητική στάση που κρατούν κάποιοι προς τον ίδιο, έχει δηλαδή αρνητικές

πεποιθήσεις για τον εαυτό του, αυτοστιγματίζεται. Όταν λοιπόν το ΑμεΑ θεωρεί τον εαυτό του ανάξιο και ανίκανο για πολλά πράγματα, τότε έρχεται αντιμέτωπος με αρνητικά συναισθήματα, όπως χαμηλή αυτοεκτίμηση. Με τη σειρά του, αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να μην προσπαθεί να διορθώσει την εικόνα που έχουν οι άλλοι για το άτομό του, να είναι δηλαδή παθητικός δέκτης, πράγμα το οποίο οδηγεί στην αδυναμία εύρεσης εργασίας, δημιουργίας διαπροσωπικών σχέσεων, κλπ. Το να αρχίσει το ΑμεΑ να έχει εμπιστοσύνη στον εαυτό του και αυτοπεποίθηση, είναι μεν δύσκολο, αλλά συνάμα και τόσο ουσιαστικό, προκειμένου να επιτευχθεί η αποκατάσταση.

Σύμφωνα με τον Στυλιανίδη (2001) η «αποκατάσταση» συμβαίνει όταν γίνονται ενέργειες, προκειμένου: 1) να ελαχιστοποιηθούν οι αρνητικές στάσεις και τρόποι της κοινότητας απέναντι στα ΑμεΑ και 2) να «διορθωθούν» και να καταπολεμηθούν οι διάφορες προκαταλήψεις και στερεότυπα που έχουν δημιουργηθεί από το κοινωνικό περιβάλλον σχετικά με το θέμα της αναπηρίας.

«Οι στρατηγικές για την καταπολέμηση του στίγματος και των συνεπειών του μπορεί να διακριθούν σε τρεις μορφές: α) διαμαρτυρία προς τα Μ.Μ.Ε. και παράλληλη ενημέρωση για τα δικαιώματα, β) αγωγή κοινότητας για την τροποποίηση των αρνητικών προκαταλήψεων, γ) η κοινωνική επαφή, γνωριμία και εξοικείωση με τα άτομα» (Ψαθάς, 2009).

Πολύ σημαντικό είναι λοιπόν, προκειμένου να βελτιωθεί η ποιότητα ζωής των ΑμεΑ και να υπάρχει ισότητα μεταξύ των πολιτών, να ευαισθητοποιηθεί η κοινωνία μέσα από διάφορες δράσεις ενημέρωσης. Γενικά θα πρέπει όλοι οι άνθρωποι από μικρή κιόλας ηλικία να καλλιεργούν τη κριτική σκέψη και ικανότητα και να ενημερώνονται για τις αναπηρίες και τα ΑμεΑ, τους μύθους και τις αλήθειες γύρω από αυτό τον όρο. Σημαντικό είναι συν τοις άλλοις να επιδιώκουν να έρχονται σε επαφή με τα ΑμεΑ και τις οικογένειές τους, ώστε να τους παρέχουν υποστήριξη, πράγμα που θα τους βοηθήσει να καταπολεμήσουν τις προκαταλήψεις και στερεότυπά τους, βάζοντας έτσι ένα τέλος στον κοινωνικό αποκλεισμό και στιγματισμό των ΑμεΑ. Τέλος οι προαναφερθείσες δράσεις ενημέρωσης θα

ήταν σωστό να περιλαμβάνουν και εργοδότες, στους οποίους συναντώνται πολλές φορές προκαταλήψεις. (Μιζαμτσή, 2005).

3.2 Εκπαίδευση

Η εκπαίδευση διευρύνει τους πνευματικούς ορίζοντες των ατόμων και είναι ένα μέσο το οποίο βοηθάει στην απόκτηση εισοδήματος. Το να εφοδιάζονται τα άτομα με τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες είναι μέρος της κοινωνικής ένταξης. Επομένως, είναι φανερό πως προκειμένου να ενταχθούν τα ΑμεΑ στο κοινωνικό σύνολο, επιτυγχάνεται πέρα από όλα τα άλλα και μέσω της εκπαίδευσης. Αυτό δεν αφορά μόνο τη βασική εκπαίδευση, αλλά τη δια βίου μάθηση (CabradeLuna, 2007).

Όταν το εκπαιδευτικό σύστημα δίνει βάση στην εκπαίδευση όλων των ατόμων, χωρίς διακρίσεις, όταν δηλαδή άτομα με αναπηρία και άτομα χωρίς βρίσκονται στο ίδιο εκπαιδευτικό περιβάλλον, καταπολεμούνται και προλαμβάνονται οι ρατσιστικές συμπεριφορές, επομένως δημιουργείται μια κοινωνία με ισότητα. Παρόλες τις αυξημένες προσπάθειες τα τελευταία χρόνια, τα ΑμεΑ δεν έχουν ίδιες ευκαιρίες για πρόσβαση στην εκπαίδευση, πράγμα που έχει επιπτώσεις και στη μετέπειτα ζωή τους, λόγω δυσκολίας εύρεσης εργασίας, άρα και αδυναμίας απόκτησης εισοδήματος (CabradeLuna, 2007). Στην Ελλάδα, δεν έχει θεσπιστεί ακόμη νόμος που να υποχρεώνει τα ΑμεΑ να συμμετέχουν στο εκπαιδευτικό σύστημα. Επιπροσθέτως, η απουσία παροχής υποστήριξης σε εκπαιδευτικό επίπεδο οδηγεί πολλές φορές στον περιορισμό τους στο σπίτι, πράγμα που αμέσως σημαίνει τον κοινωνικό αποκλεισμό του ΑμεΑ και της οικογενείας αυτού. Η μέριμνα για παροχή εκπαίδευσης σε ΑμεΑ αναφέρεται κυρίως στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ελάχιστα στη δευτεροβάθμια και σχεδόν καθόλου στη τριτοβάθμια (Βαρδακαστάνης και συν. 2008).

Οι συμπεριφορές που παρατηρούνται συχνά σε μαθητές με αναπηρία, οι οποίες φυσικά είναι ανεπιθύμητες κι ανάρμοστες είναι:

- η άμεση διάκριση, όταν δηλαδή απαγορεύεται η είσοδος και ένταξη του μαθητή με αναπηρία στην εκπαιδευτική κοινότητα
- η έμμεση διάκριση, όταν δηλαδή παρέχονται υπηρεσίες που δεν είναι προσβάσιμες στους μαθητές με αναπηρίες
- η διάκριση που γίνεται λόγω της αναπηρίας, π.χ. ο μαθητής με αναπηρία δεν βγαίνει στον προαύλιο χώρο με τους συμμαθητές του την ώρα του διαλείμματος
- η παρενόχληση, π.χ. όταν ο δάσκαλος κάνει παρατήρηση σε μαθητή με διαταραχή ελλειμματικής προσοχής, επειδή δεν συγκεντρώνεται
- η θυματοποίηση, π.χ. όταν αποκλείεται ο μαθητής με αναπηρία από την εκπαιδευτική διαδικασία, επειδή παραπονέθηκε για παρενόχληση (www.gov.uk/)

Προσαρμογές που είναι καλό να γίνουν στο εκπαιδευτικό σύστημα ώστε οι μαθητές με αναπηρία να μην υπόκεινται σε διακρίσεις είναι: α) να σημειωθούν αλλαγές στα «φυσικά χαρακτηριστικά», όπως για παράδειγμα κατασκευή ειδικών ραμπών για εύκολη πρόσβαση των ατόμων με κινητικά προβλήματα και β) να σημειωθεί παροχή περαιτέρω βοήθειας, εξοπλισμού και εκπαιδευτικής υποστήριξης για τους ανάπηρους μαθητές (π.χ. ειδικοί παιδαγωγοί)(www.gov.uk/).

Σύμφωνα με τους Βάσιος και συν. (2006) υπάρχουν κάποιες απαραίτητες προϋποθέσεις ώστε να ενταχθούν στο σχολείο οι μαθητές με κινητικές αναπηρίες. Αρχικά για τους μαθητές που χρειάζονται βοηθήματα ή αναπηρικά αμαξίδια ώστε να μπορούν να μετακινούνται, απαραίτητες είναι οι κατασκευές ειδικών ραμπών. Επιπλέον, οι χώροι που εξελίσσεται η εκπαιδευτική διαδικασία και οι διάδρομοι είναι σημαντικό να είναι άνετοι και χωρίς διάφορα εμπόδια. Οι αίθουσες που γίνεται η διδασκαλία θα πρέπει είτε να βρίσκονται στο ισόγειο για πιο εύκολη πρόσβαση, ή να υπάρχει στο χώρο του σχολείου ανελκυστήρας κατάλληλου μεγέθους, ώστε να μπορεί ο μαθητής με αναπηρία να ανεβαίνει στους υπόλοιπους ορόφους.

Συν τοις άλλοις, είναι μεγάλης σημασίας να υπάρχουν ειδικά θρανία και καθίσματα για τους μαθητές με κινητικές αναπηρίες, αφού οι καρέκλες και τα θρανία που υπάρχουν στις τάξεις στις μέρες μας δεν είναι καθόλου βολικά και ασφαλή. Τέλος και πολύ σημαντικό για την ένταξη του μαθητή με αναπηρία στο σχολικό περιβάλλον και για την ανάπτυξη και διατήρηση φιλικών διαπροσωπικών σχέσεων με τους συμμαθητές, είναι το προαύλιο να είναι εύκολα προσβάσιμο, ασφαλές και με ομαλό έδαφος (Βάσιος και συν., 2006).

Οι μαθητές με προβλήματα όρασης ίσως να εκπαιδεύονται ώστε να μπορούν να διαβάσουν κείμενα με τη βοήθεια της ανάγλυφης γραφής, που είναι αλλιώς γνωστή ως γραφή των τυφλών Braille. Το σύστημα Braille χρησιμοποιεί το λεγόμενο εξάστιγμα, δηλαδή ένα νοητό όρθιο ορθογώνιο μέσα στο οποίο υπάρχουν θέσεις για έξι κουκίδες (2 επάνω, 2 στη μέση και 2 κάτω) και οι οποίες για ευκολία έχουν ονομαστεί με τους αριθμούς 1-6, (εικόνα 1). Τα γράμματα σχηματίζονται με το συνδυασμό των κουκίδων (π.χ. 1 μόνη κουκίδα επάνω αριστερά - δηλαδή η κουκίδα 1 - είναι το γράμμα α, 2 κουκίδες επάνω αριστερά - δηλαδή οι 1 και 2 - το γράμμα β, κλπ.) και ξεχωρίζουν από το σχήμα αυτών των συνδυασμών (εικόνα 2). Ένας καλός αναγνώστης τυφλός, χρησιμοποιώντας και τα δυο χέρια, μπορεί να διαβάσει περισσότερες από 150 λέξεις το λεπτό, με μέσο όρο περίπου τις 104 λέξεις (Βουγιουκλίδης, 2006 και Χιουρέα, 1998).



Εικόνα 1: Το εξάστιγμα



Εικόνα 2: Τα γράμματα α και β.

Στην εκπαίδευση του Braille, πριν τη διδασκαλία των γραμμάτων, ξεκινούν διάφορες ασκήσεις λεπτής κινητικότητας, προκειμένου να ευαισθητοποιηθεί και να ενισχυθεί η αφή. Έπειτα, συνεχίζεται η εκπαίδευση με τη χρήση της γραφομηχανής τυφλών (Βουγιουκλίδης, 2006).

Σύμφωνα με τον Βουγιουκλίδη (2006) υπάρχουν διάφορων ειδών εξοπλισμοί που βοηθούν την καλύτερη εκπαίδευση του μαθητή με προβλήματα όρασης. Τέτοια παραδείγματα είναι:

- Screenreader: λογισμικό που εντοπίζει όλες τις μορφές κειμένου και τις μετατρέπει σε φωνητικό υλικό
- Μεταφραστής Braille: λογισμικό που μετατρέπει τα κείμενα με ηλεκτρονική μορφή σε κείμενα Braille(και το αντίστροφο)
- Εκτυπωτής Braille: εκτυπώνει σε χαρτί κείμενα σε ανάγλυφη μορφή

Στο τεύχος 78 του περιοδικού Αναπηρία Τώρα (2011) γίνεται αναφορά σε μια νέα επικοινωνιακή συσκευή για άτομα τυφλά ή με μειωμένη όραση. Αυτή λέγεται HapticBraille, σχεδιάστηκε από έναν Κορεάτη φοιτητή, τον BaekKilHyun και μάλιστα κέρδισε και το πρώτο βραβείο στον διαγωνισμό RedDotConceptDesign το 2010. Το HapticBraille είναι ένας φορητός μεταφραστής με τη μορφή «ποντικιού». Το «ποντίκι» αυτό περνώντας το πάνω από οποιοδήποτε κείμενο, αναγνωρίζει τους χαρακτήρες μέσω του OCR (Optical Character Recognition) και το μεταφράζει στην επιφάνειά του σε Braille. Είναι μια πολύ χρήσιμη και βολική συσκευή, μιας και το άτομο μπορεί να το έχει οποιαδήποτε στιγμή μαζί του και οπουδήποτε.

3.2.1 Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Εδώ γίνεται λόγος συγκεκριμένα για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και τα ΑμεΑ, μιας και είναι ένα από τα θέματα που εξετάζει η παρούσα μελέτη. Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια άνοδος των εισαχθέντων σε σχολές, από ΑμεΑ. Ακόμη όμως κι αν επιθυμούν τη πρόσβαση στη τριτοβάθμια εκπαίδευση, συχνά λόγω διαφόρων δυσκολιών, εγκαταλείπουν. Υπάρχουν πολλά άτομα της Τριτοβάθμιας Εκπαιδευτικής κοινότητας που αγωνίζονται για να στηρίξουν τα ΑμεΑ, ώστε να μπορούν να εισέλθουν στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους με επιτυχία (Izzoetal., 2001).

Σύμφωνα με την παρ.5 του άρθρου 24, νόμου 4047/11: *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.* Παρόλα αυτά, διάφορες μελέτες περιπτώσεων αποκαλύπτουν τα κενά μεταξύ της πολιτικής και της πράξης, με τους μαθητές να έρχονται αντιμέτωποι με εμπόδια, που αφορούν την επιλογή εκπαιδευτικού ιδρύματος, τη πρόσβαση στο φυσικό περιβάλλον και το πρόγραμμα σπουδών (Tinklinetal., 2004).

Από τον 18^ο αιώνα σε πολλές χώρες γίνεται η προσπάθεια να υπάρξει πλήρης ένταξη όλων των παιδιών στο εκπαιδευτικό σύστημα, ανεξαιρέτως των διαφορών που μπορεί να υπάρχει μεταξύ τους. Γίνεται μια προσπάθεια λοιπόν για τη δημιουργία «ολιστικού σχολείου» που θα αφορά άτομα με αναπηρίες ή μη και θα καλύπτει τις ανάγκες όλων των μαθητών. Υπάρχουν πολλές διαφωνίες που αφορούν εκπαιδευτικά, κοινωνικά και ηθικά ζητήματα, όταν γίνεται λόγος για ενσωμάτωση των ΑμεΑ στα γενικά σχολεία. Κάποιοι θεωρούν ότι έτσι θα επιτευχθεί πιο εύκολα η ένταξη των ΑμεΑ στη κοινότητα, μιας και οι μαθητές χωρίς αναπηρία μέσω της συνύπαρξης αυτής θα καταπολεμήσουν την ενδεχόμενη ρατσιστική συμπεριφορά, στερεότυπα και προκαταλήψεις απέναντι στους ανάπηρους, μιας και θα αναπτυχθούν οι κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες και των δύο. Παράλληλα καλλιεργείται το δημοκρατικό πνεύμα (Alqaryouti, 2010).

Από την άλλη υπάρχουν άλλοι που θεωρούν ότι η γενική εκπαίδευση δεν είναι κατάλληλα προετοιμασμένη για μια τέτοια ενσωμάτωση κι ότι οι έρευνες δεν επιβεβαιώνουν τα προαναφερθέντα θετικά αυτής της συνύπαρξης. Επίσης, τα ΑμεΑ είναι πολύ πιθανό να χρειάζονται εξειδικευμένη εκπαίδευση, που ίσως να μη παρέχεται στη γενική εκπαίδευση. Προκειμένου να επιτύχει η ενσωμάτωση αυτή, θα πρέπει τα σχολεία και τα πανεπιστήμια να αποδεχθούν τη διαφορετικότητα,

να πιστέψουν στη δυνατότητα εξέλιξης κι επιτυχίας των ΑμεΑ και να αποκτήσουν ειδικές γνώσεις πάνω στις αναπηρίες και στις εκπαιδευτικές ανάγκες των εκάστοτε αναπήρων. Επιπλέον, πρέπει να δοθεί βάση στις εγκαταστάσεις των σχολικών και πανεπιστημιακών συγκροτημάτων, το εκπαιδευτικό υλικό και τις αίθουσες, ώστε να μπορεί να υποστηριχτεί κατάλληλα η κάθε είδους αναπηρία (Alqaryouti, 2010).

Σύμφωνα με το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (2009) οι φοιτητές με αναπηρία αποτελούνται από αυτούς που εισήχθησαν με βάση το νόμο και χωρίς εξετάσεις, αυτούς που εισήχθησαν μέσω των Πανελληνίων εξετάσεων και αυτούς που κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους απέκτησαν κάποια αναπηρία. Οι βασικές τους ανάγκες είναι: α) η πρόσβαση στην επικοινωνία και ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων με τα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας, β) πρόσβαση στις εγκαταστάσεις του Πανεπιστημίου ή Τ.Ε.Ι., γ) πρόσβαση στο έντυπο ή ηλεκτρονικό υλικό (π.χ. βιβλιοθήκες κλπ) , δ) πρόσβαση στην αίθουσα διδασκαλίας, ε) πρόσβαση στη συγγραφή σημειώσεων, εργασιών και γραπτών εξετάσεων, στ) πρόσβαση στις πληροφορίες, το διαδίκτυο και τις εφαρμογές της πληροφορικής.

3.3 Απασχόληση

Η επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με αναπηρία είναι γνωστό ότι βοηθά στην κοινωνική τους προσαρμογή καθώς οι σχέσεις τους με τον κοινωνικό περίγυρο καλυτερεύουν. Ταυτόχρονα, η εργασία συμβάλλει στην απόκτηση ανεξαρτησίας των ατόμων με αναπηρία καθώς πλέον εργάζονται έχοντας τον δικό τους μισθό και το επίπεδο αυτοπεποίθησής τους αυξάνεται έχοντας εμπιστοσύνη στις δυνάμεις τους και στις ικανότητές τους. Ωστόσο, παρατηρείται ότι τα ποσοστά των ατόμων με αναπηρία που εργάζονται είναι χαμηλά. (Schur, Kruse&Blanck, 2005, Deloach, 2004).

Τα άτομα με αναπηρία κρίνουν ότι η απασχόλησή τους με την εργασία τους προσφέρει τη δυνατότητα να εξελιχθούν κάτι το οποίο τους δημιουργεί μεγαλύτερη ασφάλεια και χαρά. Από την άλλη, τα ανάπηρα άτομα που δεν απασχολούνται με κάποια εργασία και μένουν στο σπίτι εξαρτώνται από επιδόματα και φορείς εισπράττοντας απόρριψη και οίκτο από τον κοινωνικό περίγυρο. Επομένως, από την ένταξη των ατόμων με αναπηρία στην αγορά εργασίας ωφελούνται κυρίως οι ανάπηροι αλλά και η κοινωνία (Παπάνης και Βίκη, 2007).

Όσον αφορά τα ανάπηρα άτομα, τα οφέλη τους είναι σημαντικά καθώς με την εργασία εξελίσσονται ως άτομα, αποκτούν αυτοπεποίθηση και οικονομική ανεξαρτησία χωρίς να επιβαρύνουν πλέον τις οικογένειές τους και αυξάνεται ο κοινωνικός τους περίγυρος. Από την πλευρά της κοινωνίας τα οφέλη διαφέρουν και αφορούν στην αύξηση της καταναλωτικής δύναμης ενός μεγάλου ποσοστού του πληθυσμού που αποτελούν τα άτομα με αναπηρία. Η καταναλωτική δύναμη των αναπήρων είναι μεγαλύτερη όταν εργάζονται και όχι όταν εξαρτώνται από επιδόματα, βοηθώντας με αυτό τον τρόπο στην εθνική οικονομία. Τέλος, η ένταξη των ατόμων με αναπηρία στην αγορά εργασίας θα βοηθούσε στην ελάττωση των συνολικών ποσοστών ανεργίας και φτώχειας και στην επέκταση του εργατικού δυναμικού της χώρας αφού θα απαρτίζεται και από αποκλεισμένες ομάδες του πληθυσμού (Βαρδακαστάνης και συν., 2008).

Αιτίες αποκλεισμού των ατόμων με αναπηρία από την αγορά εργασίας

Σύμφωνα με τους Παπάνης και Βίκη (2007), τα άτομα με αναπηρία δυσκολεύονται να ενσωματωθούν στον εργασιακό χώρο όχι μόνο λόγω της αναπηρίας τους αλλά κυρίως λόγω της ιδιαίτερης αντιμετώπισής τους από εργοδότες και υπαλλήλους, οι οποίοι με αυτό τον τρόπο συμβάλλουν στον αποκλεισμό τους.

Συγκεκριμένα, στην αγορά εργασίας οι εργοδότες αντιμετωπίζουν με προκατάληψη τα άτομα με αναπηρία καθώς θεωρούν ότι έχουν χαμηλό μορφωτικό επίπεδο και περιορισμένες ικανότητες, ενώ τους απασχολεί τα άτομα αυτά να μην προκαλέσουν με τη συμπεριφορά τους προβλήματα

στους υπόλοιπους εργαζόμενους. Ακόμα, κάποιοι εργοδότες έχουν την άποψη ότι τα άτομα αυτά λόγω της αναπηρίας τους έχουν τη δυνατότητα να εκτελούν περιορισμένες λειτουργίες και αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα τη χαμηλή τους απόδοση (Eurostat 1995).

Ποσοστά ΑμεΑ και Ανεργίας

Σύμφωνα με μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί το ποσοστό των ατόμων με αναπηρία σε διεθνές επίπεδο υπολογίζεται στο 12% του συνόλου του πληθυσμού και για το λόγο αυτό τα ΑμεΑ αποτελούν ένα σημαντικό μέρος του πληθυσμού. (Eurostat2003, Ψύλλα και συν. 2003). Όσον αφορά το ποσοστό ανεργίας που εμφανίζεται στα άτομα με αναπηρία, προκύπτει ότι είναι αρκετά υψηλότερο από το ποσοστό του υπόλοιπου πληθυσμού (Wellner, 2000). Συγκεκριμένα σε κάποια κράτη-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης το ποσοστό ανεργίας στα άτομα με αναπηρία είναι υψηλότερο από αυτό του υπόλοιπου πληθυσμού κατά 20% έως 30% (Ψύλλα και συν. 2003).

Εναλλακτικές μορφές επαγγελματικής εκπαίδευσης των ΑμεΑ

Σύμφωνα με έρευνα των Παπάνης και Βίκη (2007) για τα κράτη που είναι οικονομικώς ανεπτυγμένα έχει ιδιαίτερη σημασία ο σωστός τρόπος που τα άτομα με αναπηρία θα προετοιμαστούν επαγγελματικά. Υπάρχουν κάποιες εναλλακτικές μορφές για την επαγγελματική τους εκπαίδευση οι οποίες είναι:

- **Η εργασία μέσα στο σχολείο.** Αυτή η μορφή σχετίζεται με τη συγκρότηση δομών στο χώρο των σχολείων οι οποίες θα αντιστοιχούν στη πραγματικότητα για το περιβάλλον της εργασίας και βέβαια θα είναι προσαρμοσμένες στις εκπαιδευτικές ανάγκες των ατόμων με αναπηρία.
- **Προσομοίωση της εργασίας στο σχολείο.** Αποτελεί μια άλλη εκδοχή της μορφής που αναφέρθηκε παραπάνω και αναφέρεται στην διαφοροποίηση του περιεχομένου των επαγγελματικών έργων τα

οποία συνθέτουν ένα εργασιακό αντικείμενο προκειμένου να είναι προσιτό ανάλογα με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των ΑμεΑ.

- **Το σύστημα «Μερική φοίτηση-Μερική εργασία»**, το οποίο περιλαμβάνει την παρακολούθηση από τους εκπαιδευόμενους προγράμματος σε δυο στάδια. Στο πρώτο στάδιο αυτοί που εκπαιδεύονται παρακολουθούν ένα μέρος του προγράμματος σε κατάλληλη σχολή ή εργαστήριο, ενώ στο επόμενο στάδιο παρακολουθούν το υπόλοιπο μέρος του προγράμματος σε έναν εργασιακό χώρο.
- **Η εκπαίδευση μέσα στον εργασιακό χώρο.** Το σύστημα αυτό προσφέρει εκπαίδευση μικρής ομάδας η οποία όμως ενεργεί μέσα στο χώρο εργασίας. Η ομάδα αυτή μπορεί να επιτηρηθεί είτε από κάποιο στέλεχος της ίδιας της επιχείρησης, είτε από λειτουργό της ειδικής αγωγής.
- **Η μαθητεία.** Σε αυτό το τελευταίο σύστημα το άτομο με αναπηρία εκπαιδεύεται δίπλα σε έναν επαγγελματία βιώνοντας τις πραγματικές συνθήκες που επικρατούν σε ένα εργασιακό χώρο. Αυτή η ενέργεια πραγματοποιείται μετά από την ύπαρξη ενός συμβολαίου το οποίο αναφέρεται σε ατομική συνεργασία ανάμεσα σε έναν επαγγελματία και σε έναν μαθητευόμενο.

Τα τελευταία χρόνια στις Η.Π.Α, στον Καναδά αλλά και σε άλλες χώρες εφαρμόζεται η υποστηρικτική απασχόληση η οποία αποτελείται από τρεις φάσεις. Η πρώτη είναι η *τοποθέτηση*, όπου σε αυτή τη φάση τα άτομα με αναπηρία τοποθετείται στην απασχόληση που του ταιριάζει, έχοντας βέβαια τη βοήθεια από κάποιον εκπαιδευτή ή μια ομάδα ειδικών. Επίσης δεν κρίνεται αναγκαία προηγούμενη πείρα στην εκπαίδευση ή την εργασία. Επόμενη φάση είναι η *εκπαίδευση*, όπου το άτομο εκπαιδεύεται μέσα στο περιβάλλον εργασίας και ασχολείται με κάποιο συγκεκριμένο εργασιακό αντικείμενο. Ο χρόνος που χρειάζεται για την εκπαίδευση και την προσαρμογή του εργαζόμενου στο χώρο είναι κάτι το οποίο αναλαμβάνει ο

ίδιος ο εκπαιδευτής. Η τελευταία φάση είναι η *διατήρηση της εργασίας* στην οποία ο εργαζόμενος υποστηρίζεται με σκοπό να διατηρήσει την εργασία του (Παπάνης και Βίκη, 2007).

Τέλος, σύμφωνα με τους Παπάνης και Βίκη (2007), υπάρχουν κάποιοι λόγοι που εμποδίζουν την εφαρμογή προγραμμάτων για να αντιμετωπιστούν τα προβλήματα της ένταξης των ΑμεΑ στην εργασία. Ανάμεσα σε αυτούς τους λόγους περιλαμβάνονται η αρνητική στάση στα ΑμεΑ από τους εργοδότες, το κόστος για την υλοποίηση αυτών των προγραμμάτων είναι υψηλό, δεν υπάρχει επαρκές καταρτισμένο προσωπικό που να συμβουλεύει για τον σχολικό επαγγελματικό προσανατολισμό και η έλλειψη ουσιαστικών κινήτρων από τους εργοδότες για να προσλάβουν άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

3.4 Οικογένεια

Τα ΑμεΑ, όπως έχει αναφερθεί, είναι και πρέπει να θεωρούνται ισότιμα μέλη της κοινωνίας. Έτσι, όπως και όλοι οι άνθρωποι έχουν κι εκείνοι δικαιώματα. Εδώ θα γίνει αναφορά για την ανάγκη των ΑμεΑ για δημιουργία οικογένειας και σύναψη σεξουαλικών σχέσεων.

Τα ΑμεΑ καθώς μεταβαίνουν στην εφηβεία και στην ενήλικη ζωή πρέπει να περάσουν από τα ίδια στάδια και να αντιμετωπίσουν τις ίδιες προκλήσεις με τους συνομηλίκους τους. Έχουν παρόμοιες απορίες, ανησυχίες, όνειρα και προσδοκίες. Πολύ σημαντικό κομμάτι της μετάβασης από την παιδική στην εφηβική και ενήλικη ζωή είναι και η ανάπτυξη της σεξουαλικότητας, μιας έννοιας απόλυτα συνυφασμένης με την ανθρώπινη ύπαρξη. Ενώ συχνά γίνονται αναφορές για τη σεξουαλική ανάπτυξη των «υγιών» παιδιών, δεν συμβαίνει το ίδιο και με την ίδια συχνότητα για τα ΑμεΑ. *«Η σεξουαλικότητα επηρεάζεται σημαντικά από την διανοητική, συναισθηματική, ψυχολογική, φυσική και κοινωνική κατάσταση του ατόμου»*. Επομένως, η ύπαρξη αναπηρίας επιβαρύνει τη σεξουαλική ωρίμανση του ατόμου (Ζαφειρίου & Εμμανουηλίδου, 2005).

Τα ΜΜΕ δεν παρουσιάζουν τα ΑμεΑ ως σεξουαλικά όντα, με αποτέλεσμα να επικρατεί ο μύθος ότι είναι *«αιώνια παιδιά»*, ότι δηλαδή δεν έχουν ανάγκη από ρομαντισμό, σεξουαλικές επαφές, δημιουργία οικογένειας κ.α. κι ότι έχουν παιδικούς τρόπους και συμπεριφορά, με αποτέλεσμα να χρίζουν πάντα προστασίας από τους γονείς. Πιστεύεται επιπλέον, ότι δεν έχουν προσωπική ζωή. Ένας άλλος μύθος γύρω από τα ΑμεΑ είναι ότι έχουν αυξημένες ορμές, που πολλές φορές εκφράζονται με επιθετικό και βίαιο τρόπο. Αυτό οδηγεί τα άτομα που “προστατεύουν” τα ΑμεΑ, να αποκρύπτουν πληροφορίες που αφορούν το σεξ και να τους στερούν τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση, καθώς με αυτό το τρόπο θεωρούν ότι θα αποφευχθούν τέτοιου είδους “ανεπιθύμητες” εκδηλώσεις και συμπεριφορές (Ζαφειρίου & Εμμανουηλίδου, 2005).

Σύμφωνα με τους Worleyetal. (2002) και Ζαφειρίου & Εμμανουηλίδου (2005), *«στα παιδιά με εγκεφαλική παράλυση με μέση ή*

βαριά κινητική διαταραχή η ήβη ξεκινά νωρίτερα με την εμφάνιση των δευτερογενών χαρακτηριστικών του φύλου και τελειώνει αργότερα σε σχέση με τον γενικό πληθυσμό». Η έμμηνος ρύση στα κορίτσια με εγκεφαλική παράλυση σημειώνεται αργότερα από τα κορίτσια χωρίς αναπηρία. Επιπλέον και σχετικά με τα άτομα με εγκεφαλική παράλυση, αναφέρεται ότι η σεξουαλική ωρίμανση των κοριτσιών, συνήθως συνδυάζεται με αυξημένο σωματικό λίπος, ενώ στα αγόρια με ελαττωμένο.

Κατά την εφηβεία, το άτομο απορεί με τις ραγδαίες αλλαγές που συμβαίνουν στο σώμα του. Καθώς το σώμα μεταβάλλεται, οι έφηβοι ανησυχούν για τις αλλαγές και την ελκυστικότητα του σώματός τους. Ο έφηβος με αναπηρία, έχει έναν ακόμη επιβαρυντικό παράγοντα, που σχετίζεται με το πως βλέπει το σώμα του κι αυτός είναι η αναπηρία του. Καθώς λοιπόν το σώμα τροποποιείται για να πάρει τη μορφή του ανδρικού πλέον ή γυναικείου σώματος, γεννούνται αμφιβολίες στα ΑμεΑ που σχετίζονται με τη «μελλοντική τους επάρκεια και αυτοεξυπηρέτηση καθώς και για την σεξουαλική τους ικανότητα και την δυνατότητα για αναπαραγωγή και δημιουργία οικογένειας». Αυτά λοιπόν δημιουργούν στα ΑμεΑ το αίσθημα κατωτερότητας και μειονεξίας (Bermanetal, 1999·Greydanus&Rimsza&Newhouse, 2002· Ζαφειρίου & Εμμανουηλίδου, 2005).

Είναι πολύ σημαντικό οι γονείς να μην είναι υπερπροστατευτικοί απέναντι στο ανάπηρο παιδί ή έφηβο, καθώς τέτοιου είδους συμπεριφορές αποτελούν τροχοπέδη στη κοινωνική ανάπτυξη και ενσωμάτωση του σε διάφορες κοινωνικές ομάδες. Ο έφηβος με αναπηρία πρέπει να δημιουργήσει φιλίες με συνομήλικους, τη πρώτη του ρομαντική σχέση, όπως επίσης να αποκτήσει τη πρώτη του σεξουαλική εμπειρία, όπως είθισται στους “φυσιολογικούς” εφήβους, προκειμένου να αποκτήσει αυτοπεποίθηση και να έχει εμπιστοσύνη στον εαυτό του. Παρόλα αυτά, τα προβλήματα και δυσκολίες, πολλές φορές δημιουργούν σχέσεις εξάρτησης των ΑμεΑ με τους γονείς-φροντιστές (Ζαφειρίου & Εμμανουηλίδου, 2005).

Πολύ σημαντικό ρόλο στην σεξουαλική ανάπτυξη των εφήβων με ειδικές ανάγκες παίζουν οι γονείς που πολλές φορές ενισχύουν την άρνηση

της έκφρασης της σεξουαλικότητας με τους φόβους τους και τις αμφιβολίες τους για την επάρκεια των παιδιών τους σε αυτό τον τομέα. Ακόμη συχνά στερούν τους νέους αυτούς από ιδιωτικές στιγμές στις οποίες θα μπορούσαν να αναπτύξουν σχέσεις και να εκφράσουν την σεξουαλικότητά τους (Ζαφειρίου & Εμμανουηλίδου, 2005).

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω τα ΑμεΑ, όπως και κάθε άλλο άτομο έχουν την ανάγκη να δημιουργήσουν τη δική τους οικογένεια. Τα ΑμεΑ λοιπόν, έχουν το δικαίωμα να εκπληρώσουν τις επιθυμίες τους για απόκτηση γονεϊκού ρόλου, χωρίς να υπάρχει φόβος ότι τα παιδιά τους βρίσκονται σε «ανάγκη» ή «κίνδυνο». Με τη δημιουργία οικογένειας το ΑμεΑ θα αποκτήσει εμπιστοσύνη στον εαυτό του και θα αποκτήσει το αίσθημα της ολοκλήρωσης, νιώθοντας πως πετυχαίνει πράγματα και στόχους στη ζωή του (CSCI, 2009).

Οι ανάπηροι γονείς δεν θέλουν ο κοινωνικός περίγυρος να τους θεωρεί ακατάλληλους γονείς. Πολλές φορές ίσως να χρειάζονται περαιτέρω βοήθεια και υποστήριξη, όπως για παράδειγμα πληροφορίες και συμβουλές για το πώς οι υπηρεσίες μπορούν να τους βοηθήσουν σε περίπτωση εκδήλωσης κρίσης. Επιπλέον, γίνεται γνωστό πως πολλές φορές οι γονείς με αναπηρία δεν γνωρίζουν που να απευθυνθούν. Για το λόγο αυτό έχει μεγάλη σημασία να υπάρχουν σαφείς πληροφορίες και οδηγίες για το που μπορούν οι γονείς αυτοί να απευθυνθούν (CSCI, 2009).

Οι γονείς με αναπηρία αναφέρουν πως προκειμένου να βελτιωθεί η ποιότητα ζωής τους, θα ήταν ωφέλιμο να υπάρξουν τεχνολογικές λύσεις, που θα τους βοηθήσουν στη καθημερινή τους ζωή, όπως επίσης και στη πρόσβασή τους σε χρήσιμες πληροφορίες και υπηρεσίες (CSCI, 2009).

Στη Σουηδία, η νεαρή σχεδιάστρια CindySjöblom προκειμένου να διευκολύνει τους νέους γονείς με κινητικά προβλήματα και αναπηρίες, σχεδίασε το “Cursumstroller”, ένα καροτσάκι για μωρά που προσαρμόζεται εύκολα σε αναπηρικό αμαξίδιο. Το ύψος του είναι πιο ψηλό από τα συνηθισμένα καροτσάκια για μωρά, αλλά μεταβάλλεται εύκολα, με τη βοήθεια σταθερής λαβής που βρίσκεται ακριβώς μπροστά από τον γονέα. Επίσης, οι μπροστινές ρόδες είναι μεγάλες και «γεμάτες αέρα» προκειμένου

να διευκολύνεται ο χειρισμός του σε σημεία που το έδαφος είναι ανώμαλο. Οι θέσεις που μπορεί να τοποθετηθεί το μωρό είναι η υπερυψωμένη (που προσφέρει καλύτερη επαφή με το μωρό και μεγαλύτερη ευκολία για να μπορεί ο γονιός να τοποθετήσει το μωρό ή να το βγάλει από το καροτσάκι) και η χαμηλή (που διευκολύνει τον ανάπηρο γονιό να έχει καλύτερη ορατότητα όταν βρίσκεται εν κινήσει) (Αναπηρία τώρα, 2012).



3.5 Προσβασιμότητα

Ο όρος «προσβασιμότητα» αναφέρεται στην ύπαρξη ενός ιδιαίτερου στοιχείου στο περιβάλλον με το οποίο όλα τα μέλη μιας κοινωνίας (ανεξαρτήτου φύλου, ηλικίας και άλλων χαρακτηριστικών), θα έχουν τη δυνατότητα να λειτουργούν αυτόνομα και με σιγουριά λαμβάνοντας μέρος σε όλες τις κοινωνικό-πολιτικές και οικονομικές δραστηριότητες της κοινωνίας. (Παπάνης και συν., 2008).

Σύμφωνα με τον Παπάνη και συν. (2008), στις διακηρύξεις όλων των ευρωπαϊκών και διεθνών συνδιασκέψεων έχει γίνει λόγος για την αειφόρο σχεδίαση του περιβάλλοντος που θα στηρίζεται στον άνθρωπο χωρίς να λαμβάνονται υπόψη οι όποιες αναπηρίες του.

Πιο συγκεκριμένα, η έννοια «*αειφόρος ανάπτυξη*» αναφέρεται στην ανάπτυξη η οποία θα καλύπτει τις ανάγκες αυτής της γενεάς χωρίς ωστόσο να καταστρέφει τη ζωή των επόμενων γενεών. Έτσι λοιπόν, η αειφόρος ανάπτυξη έχοντας για βάση της τον άνθρωπο και τη ζωή υπόσχεται να παρέχει ένα περιβάλλον πιο καθαρό, υγιεινό και ασφαλές με σκοπό την καλύτερη ποιότητα ζωής όλων μας. (Θέματα Αναπηρίας, 2005).

Τα προσβάσιμα περιβάλλοντα είναι βέβαιο ότι αποτελούν και ασφαλή περιβάλλοντα καθώς συμβάλλουν στην εξασφάλιση πόρων στον τομέα της υγείας και δημιουργούν καλύτερη ποιότητα ζωής για τους ανθρώπους. Η βελτίωση της ποιότητας της ζωής τους επιτυγχάνεται καθώς τα προσβάσιμα περιβάλλοντα από τη μια δημιουργούν μεγαλύτερη άνεση στους ανθρώπους οι οποίοι εξυπηρετούνται με μεγαλύτερη ευκολία στις καθημερινές τους δραστηριότητες και από την άλλη διασφαλίζουν την αυτονομία τους για μεγαλύτερες περιόδους στη διάρκεια της ζωής τους. Στα προσβάσιμα περιβάλλοντα μπορεί να πραγματοποιηθεί ο σχεδιασμός, η παραγωγή και η εγκατάσταση βοηθητικών μηχανισμών και ειδικού εξοπλισμού ενισχύοντας με αυτό τον τρόπο σε μια χώρα την τεχνολογία και τη βιομηχανία που εξελίσσονται. Τελευταίο και πιο σημαντικό είναι ότι προσφέρει στα άτομα με αναπηρία τις ίδιες ακριβώς δυνατότητες που έχουν και οι υπόλοιποι δηλαδή να εξελιχθούν, να δραστηριοποιηθούν, να εκπαιδευτούν και μελλοντικά να εργαστούν κάπου αποκτώντας ένα μισθό για την κάλυψη των αναγκών τους αποτελώντας έτσι σημαντικό ποσοστό μιας ομάδας καταναλωτών (Θέματα Αναπηρίας, 2005).

Τεχνικά βοηθήματα και Τεχνολογίες για ΑμεΑ

Σύμφωνα με τον Στεφανίδη (2004), τα τεχνολογικά προϊόντα είναι ένα είδος που εντοπίζεται σε μεγάλη ποσότητα πλέον στις σημερινές κοινωνίες που έχουν εξελιχθεί και σκοπό έχουν την ευκολότερη εξυπηρέτηση των ανθρώπων στις καθημερινές τους δραστηριότητες είτε σε προσωπικό είτε σε ομαδικό επίπεδο. Τα προϊόντα αυτά ονομάζονται «τεχνικά βοηθήματα» για τα άτομα με αναπηρία.

Συγκεκριμένα, σύμφωνα με την διεθνή ταξινόμηση το τεχνικό βοήθημα για τα ΑμεΑ (ISO9999:TechnicalAidsForDisabledPeople) ορίζεται ως *κάθε προϊόν, εργαλείο, εξοπλισμός ή τεχνικό σύστημα που χρησιμοποιείται από ΑμεΑ και έχει γενικά ή ειδικά παραχθεί για την πρόληψη, αποκατάσταση, παρακολούθηση, πρόνοια ή απαλοιφή της αναπηρίας». Από την πλευρά της τεχνολογίας αυτή τη φορά, η έννοια της «υποστηρικτικής τεχνολογίας αναφέρεται για τον προσδιορισμό των τεχνολογικών προϊόντων, τα οποία είτε έχουν υποστεί τροποποιήσεις είτε έχουν σχεδιαστεί από την αρχή προκειμένου να βελτιωθεί η λειτουργικότητά τους στον τομέα της προσωπικής ζωής, της εκπαίδευσης, της απασχόλησης και τέλος στους τομείς της οικονομικής και κοινωνικής ζωής (Στεφανίδης, 2004).*

Τα τεχνικά βοηθήματα και οι υπηρεσίες είναι υπαρκτά σε όλους σχεδόν τους τομείς της σημερινής κοινωνίας. Για το λόγο αυτό, είναι αναγκαία η ίση ευκαιρία για πρόσβαση σε αυτά τα τεχνολογικά προϊόντα από όλους τους πολίτες και κυρίως από τις αποκλεισμένες ομάδες της κοινωνίας. Ο Στεφανίδης αναφέρει ότι σύμφωνα με τη μελέτη για την Αναπηρία και τον Κοινωνικό Αποκλεισμό στην Ευρώπη (2002), τα άτομα με αναπηρία μπορούν να έχουν όφελος από την ανάπτυξη νέων τεχνολογιών, παρόλα αυτά έρχονται αντιμέτωποι με διάφορες δυσκολίες. Αυτές οι δυσκολίες αφορούν στον εξοπλισμό με το υψηλό κόστος του, στην ανεπαρκή εκπαίδευση για τη σωστή χρήση των τεχνολογιών καθώς επίσης και στην περιορισμένη δυνατότητα πρόσβασης στις υπηρεσίες αυτές και στα προϊόντα. Τέλος, οι συσκευές υποστηρικτικής τεχνολογίας τις

περισσότερες φορές έχουν μικρή απόδοση και υψηλό κόστος, παρά το γεγονός ότι στοχεύουν στην διευκόλυνση ή ακόμα καλύτερα στην αποκατάσταση της πρόσβασης (Στεφανίδης, 2004).

Βασικοί τομείς εφαρμογής της προσβασιμότητας

Η προσβασιμότητα δεν αφορά μόνο στις υποδομές αλλά ακόμα και στις υπηρεσίες και στα αγαθά, ασκώντας επίδραση σχεδόν σε όλους τους τομείς της καθημερινής ζωής, οι πιο σημαντικοί από τους οποίους είναι οι εξής: (Ε.Σ.Α.μεΑ., 2005).

- **Κτιριακές υποδομές δημόσιας χρήσης.** Σε αυτή την κατηγορία ανήκουν όλα τα κτίρια που δεν χρησιμοποιούνται ως χώρος κατοικίας και πιο συγκεκριμένα τέτοιου είδους κτίρια μπορεί να είναι τα κτίρια συναλλαγής υπηρεσιών, τα πολιτιστικά κτίρια, τα κτίρια αναψυχής, καθώς επίσης και τα κτίρια αθλητισμού, τουρισμού, εκπαίδευσης, υγείας και κοινωνικής φροντίδας κ.λπ. Η χρήση αυτών των κτιρίων γίνεται σε καθημερινή βάση από όλους τους πολίτες ανεξάρτητα με την ιδιότητα του καθενός, συνεπώς θα πρέπει να είναι προσβάσιμα. (Ε.Σ.Α.μεΑ., 2005).

Για να θεωρηθούν τα κτίρια αυτά προσβάσιμα είναι απαραίτητο να ληφθούν υπόψη κάποια συγκεκριμένα σημεία τα οποία είναι η είσοδος, ο χώρος υποδοχής, το εσωτερικό των κτιρίων, οι χώροι εξυπηρέτησης και ο εξοπλισμός τους και η ασφάλεια προκειμένου να είναι δυνατή η διαφυγή των ατόμων με αναπηρία σε περιπτώσεις έκτακτης ανάγκης. (Ε.Σ.Α.μεΑ., 2005)

- **Οι Κοινόχρηστοι Χώροι** όπου περιλαμβάνονται οι πλατείες, τα πεζοδρόμια, οι πεζόδρομοι, οι χώροι πρασίνου κ.λπ. Οι χώροι αυτοί χρησιμοποιούνται από το σύνολο του πληθυσμού είτε έχουν αναπηρία είτε όχι, επομένως για να υπάρχει η δυνατότητα διακίνησής τους στους χώρους αυτούς θα πρέπει να είναι προσβάσιμοι. Τα σημαντικότερα σημεία στα οποία πρέπει να δοθεί προσοχή είναι: σκάφες (ράμπες σε πεζοδρόμια, νησίδες), οδηγοί τυφλών, αστικός εξοπλισμός (περίπτερα, παγκάκια, κάδοι και

καλάθια απορριμμάτων, φανάρια τροχαίας, ιστοί πινακίδων, στέγαστρα στάσεων κ.λπ.). (Ε.Σ.Α.μεΑ., 2005).

- **Κατοικία.** Τα κτίρια των κατοικιών δεν συμπεριλαμβάνονταν στους σχεδιασμούς για την προσβασιμότητα λόγω της ιδιωτικής τους χρήσης, κάτι το οποίο έχει αλλάξει πλέον. Η βελτίωση της προσβασιμότητας στις κοινόχρηστες υποδομές, στις υπηρεσίες και στα αγαθά έχει ως αποτέλεσμα τα άτομα με αναπηρία να έχουν περισσότερες δυνατότητες συμμετοχής στην εκπαίδευση και στην εργασία λειτουργώντας αυτόνομα. Ως εκ τούτου, τα ΑμεΑ προχωρούν στην εύρεση της κατάλληλης κατοικίας που θα καλύπτει τις ανάγκες τους. (Ε.Σ.Α.μεΑ., 2005)
- **Μεταφορές.** Για να γίνει δυνατή η πρόσβαση των ΑμεΑ στους τομείς της καθημερινής ζωής είναι αναγκαία η διασφάλιση προσβάσιμων μεταφορών οι οποίες όμως θα είναι οικονομικά προσιτές για τα άτομα αυτά. Ωστόσο, η προσβασιμότητα στις μεταφορές δεν αναφέρεται μόνο στα προσβάσιμα τραίνα, λεωφορεία, τραμ, πλοία, αεροπλάνα, ταξί. Για να εξασφαλιστεί η προσβασιμότητα στον τομέα των μεταφορών θα πρέπει παράλληλα να διασφαλιστεί και η πρόσβαση σε όλες τις υποδομές που σχετίζονται με τις μεταφορές. Υποδομές που έχουν σχέση με τις μεταφορές είναι τα εκδοτήρια εισιτηρίων, στάσεις και σταθμοί, λιμάνια, αεροδρόμια, οι χώροι στάσης και στάθμευσης μικρής και μεγάλης διάρκειας ακόμα και μέσα μεταφοράς. (Ε.Σ.Α.μεΑ., 2005).

Προσβασιμότητα ΑμεΑ στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Ο «Καθολικός Σχεδιασμός» στον τομέα της Εκπαίδευσης κάνει λόγο για το πόσο απαραίτητο είναι να παρέχεται όσο το δυνατόν καλύτερη εκπαίδευση σε όλα τα άτομα είτε έχουν κάποια αναπηρία είτε όχι. Έτσι λοιπόν, ο «Καθολικός Σχεδιασμός» στοχεύει στην παροχή ίδιων δυνατοτήτων για όλα τα παιδιά (ανεξαρτήτου χαρακτηριστικών) στην εκπαίδευση, η οποία θα τους βοηθήσει να εξελιχθούν. Δίνεται λοιπόν

βαρύτητα έτσι ώστε οι εκπαιδευτικοί να είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι ακολουθώντας μεθόδους και τακτικές για να διευκολύνουν τον τρόπο μάθησης και στη συνέχεια να πετύχουν τη συμμετοχή του συνόλου του πληθυσμού στη διαδικασία μάθησης. Ο «Καθολικός Σχεδιασμός» συνεπώς, αναφέρεται σε τεχνικές και στην αξιοποίηση των κατάλληλων πόρων, προκειμένου να υπάρχουν διάφοροι τρόποι προσέγγισης της γνώσης. Με τους τρόπους αυτούς τα άτομα με αναπηρία ή χωρίς, θα έχουν τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσουν τα μέσα που είναι κατάλληλα για τους ίδιους (Βαρδακαστάνης και συν., 2008).

«Η βελτίωση της προσβασιμότητας στην εκπαίδευση περιλαμβάνει συγκεκριμένα»:

- 1) **Τη βελτίωση της φυσικής πρόσβασης** των εκπαιδευτικών δομών (πεζοδρόμια, χώροι στάθμευσης, εσωτερικές-εξωτερικές θύρες, τουαλέτες, αποδυτήρια, ανελκυστήρες, σήμανση κ.α.). Για την πραγματοποίηση του συγκεκριμένου στόχου θα πρέπει να εγκατασταθούν ράμπες, αναβατόρια/ανελκυστήρες, επίσης να γίνει αναπροσαρμογή στις τουαλέτες και στα αποδυτήρια κ.α. (Θέματα Αναπηρίας, 2005).
- 2) **Τη βελτίωση της προσβασιμότητας του εξοπλισμού** στις δομές της εκπαίδευσης (δηλαδή των επίπλων και διάφορων σκευών, του αθλητικού εξοπλισμού, των ηλεκτρονικών υπολογισμών και προγραμμάτων κλπ.), και **την πρόβλεψη ειδικών βοηθημάτων** (φωτοτυπικών μηχανημάτων με δυνατότητα μεγέθυνσης, μετατροπέων κειμένου σε ήχο, συστημάτων ηχητικής και φωτεινής ειδοποίησης κλπ.)(Θέματα Αναπηρίας, 2005).
- 3) **Τη διασφάλιση της προσβασιμότητας του εκπαιδευτικού υλικού και της πληροφόρησης εν γένει και των εκπαιδευτικών μεθόδων** με πρόβλεψη υλικού σε προσβάσιμες μορφές (κασέτες, γραφή Braille) ή ακόμη και με τη βοήθεια διερμηνέα, με αναδιάρθρωση της ύλης, καθιέρωση υποστήριξης από εξειδικευμένο εκπαιδευτικό

προσωπικό λαμβάνοντας υπόψη τη διαφορετικότητα των εκπαιδευομένων». (Θέματα Αναπηρίας, 2005).

3.6. Κοινωνική εργασία και ΑμεΑ

Όπως αναφέρει ο Σταθόπουλος (2005), η παρέμβαση του κοινωνικού λειτουργού γίνεται σε θεωρητικό πλαίσιο σε δυο επίπεδα, στο μικρο-επίπεδο και στο μακρο-επίπεδο.

Το πρώτο-μικρο επίπεδο περιλαμβάνει την εργασία με άτομα, οικογένειες και μικρές ομάδες όπου ως στόχο έχει την κοινωνικοποίηση, την κοινωνική ένταξη ή επανένταξη του ατόμου και την επαγγελματική του αποκατάσταση. Στο δεύτερο-μακρο επίπεδο ο κοινωνικός λειτουργός εργάζεται στην κοινότητα όπου μέσω του κοινωνικού σχεδιασμού επέρχεται η ενημέρωση και ευαισθητοποίηση του ευρύτερου πληθυσμού για την πρόληψη ή την αντιμετώπιση των κοινωνικών προβλημάτων.

ο Κοινωνική εργασία για τα ΑμεΑ σε μικρο-επίπεδο.

Ο κοινωνικός λειτουργός συνεργάζεται με το ανάπηρο άτομο έχοντας ως στόχους την αποδοχή της αναπηρίας, την έκφραση των συναισθημάτων και την κινητοποίηση ώστε να μην γίνεται καμία έκπτωση στην προσωπική και επαγγελματική ζωή του. Σε περιπτώσεις παιδιών ο επαγγελματίας συνεργάζεται με την οικογένεια σε σκοπό να αποδεχτούν την κατάσταση των παιδιών τους και να μπορούν να προσαρμοστούν σε αυτή και σε ότι θα αντιμετωπίζουν σε καθημερινή βάση.

ο Κοινωνική εργασία για τα ΑμεΑ σε μακρο-επίπεδο

Σε αυτή την περίπτωση ο κοινωνικός λειτουργός εργάζεται πάνω στην αποδοχή των ανάπηρων ατόμων από την κοινωνία και στη διαμόρφωση της θετικής στάσης απέναντι τους. Αυτά γίνονται μέσω της εκπαίδευσης και πληροφόρησης της κοινότητας για τους αναπήρους, τις ανάγκες τους και τα δικαιώματά τους σε αυτή, αλλά και την πληροφόρηση γύρω από δομές-υπηρεσίες που υπάρχουν και μπορούν να δημιουργηθούν ώστε να καλυφθούν οι ανάγκες των Ατόμων με Αναπηρία.

Ο κοινωνικός λειτουργός μπορεί να συμμετέχει ακόμα και σε Διεπιστημονικές Ομάδες (μαζί με γιατρό, ψυχολόγο, φυσικοθεραπευτή, λογοθεραπευτή και άλλους ειδικούς ανάλογα με την περίπτωση). Η διεπιστημονική ομάδα λειτουργεί με βάση ότι η ένταξη και η ενσωμάτωση είναι μια μακροχρόνια διαδικασία, που απαιτεί ανάπτυξη διαφόρων υπηρεσιών, δράσεων και ενεργειών, στη βάση των εξατομικευμένων αναγκών του κάθε ατόμου με τη βοήθεια των εξειδικευμένων γνώσεων του κάθε επαγγελματία.

Οι συνοδευτικές υποστηρικτικές υπηρεσίες του παρέχονται από τον επαγγελματία συμβάλλουν στην ενδυνάμωση και εμπύχωση του ατόμου και στην ευαισθητοποίηση του κοινωνικού ιστού. Αποσκοπούν:

- I. Στην κοινωνική και ψυχολογική υποστήριξη των ατόμων και των οικογενειών τους για βελτίωση της κοινωνικής τους θέσης.
- II. Στη καλυτέρευση των συνθηκών διαβίωσής τους με την καταπολέμηση των προκαταλήψεων.
- III. Στην καταπολέμηση του κοινωνικού ρατσισμού με την ενημέρωση και την πληροφόρηση του κοινού.
- IV. Στην ενίσχυση της οικογένειας από το ισόβιο βάρος της ευθύνης που φέρει.
- V. Στην προώθηση των ατόμων σε προγράμματα εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης, ανάλογα με την ηλικία και τις ανάγκες τους.
- VI. Στη παροχή πληροφοριών για τις ανάγκες απασχόλησης των ατόμων αλλά και τις επαγγελματικές τους ικανότητες , στις επιχειρήσεις της περιοχής.
- VII. Στη συνειδητοποίηση των ικανοτήτων τους για εργασία τόσο από τους ίδιους όσο και την οικογένεια και το κοινωνικό τους περιβάλλον
- VIII. Στην άρση των εμποδίων για την είσοδό τους στην αγορά εργασίας.
- IX. Και τέλος στην αντιμετώπιση των κοινωνικών προκαταλήψεων, που τους οδηγούν στην περιθωριοποίηση (Αρμπουνιώτη και συν. 2006)

Ο κοινωνικός λειτουργός είναι αυτός που επισκέπτεται την οικογένεια και έρχεται σε επαφή με αυτή, με τη σχέση που έχει το ανάπηρο άτομο με την οικογένειά του και με την κοινότητα στην οποία ζει. Παρεμβαίνει για να αποκτηθεί μια υγιής στάση στο ανάπηρο άτομο και να εκφράζονται ελεύθερα τα συναισθήματα είτε θετικά είναι αυτά είτε αρνητικά. Ακόμα μπορεί να εργασθεί και σε ομαδικό επίπεδο με ομάδες αναπήρων που αντιμετωπίζουν μια κοινή κατάσταση. Τέλος, μέσα στο δικό του ρόλο είναι να διερευνά τις δυνατότητες για οικονομικές και κάθε άλλου είδους παροχές και να διεκδικεί τα δικαιώματα του αναπήρου πάνω σε αυτές άλλα και μάθει στο άτομο πως μπορεί και το ίδιο να διεκδικεί τα δικαιώματα του και αυτά που του ανήκουν. (Σταθόπουλος, 2005)

Β' ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 - ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1. Σκοπός – Στόχοι της έρευνας

Σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση σχετικά με το θέμα της προσβασιμότητας των ατόμων με κινητικές αναπηρίες ή προβλήματα όρασης στη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Επίσης αποτυπώνονται οι εμπειρίες των ατόμων με τις προαναφερθέντες αναπηρίες και οι επιθυμίες τους και προτάσεις για καλύτερη προσβασιμότητα.

Οι ειδικότεροι στόχοι της έρευνας είναι:

1. Να αποτυπωθούν οι εμπειρίες των ατόμων με κινητικές αναπηρίες ή προβλήματα όρασης σχετικά με το θέμα της προσβασιμότητας στη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.
2. Να αποτυπωθούν οι αλλαγές που θα πρότειναν τα άτομα με κινητικές αναπηρίες ή προβλήματα όρασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, με βάση τη δική τους εμπειρία σε αυτή.
3. Να διερευνηθεί αν υπήρξε κάποια βοήθεια, διευκόλυνση και κατανόηση στο πρόβλημά τους από τους από το εκπαιδευτικό-διοικητικό προσωπικό και τους υπεύθυνους εκπαίδευσης.

4.2. Ερευνητικά ερωτήματα

- α) Ποιες δυσκολίες αντιμετώπισαν τα άτομα με κινητικές ή αισθητηριακές αναπηρίες στη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση;
- β) Ποια ήταν η στάση όλων όσων εμπλέκονται;
- γ) Τι θα πρότειναν για τη διευκόλυνση της πρόσβασής τους στην Ανώτατη Εκπαίδευση;

4.3. Είδος έρευνας

Το είδος έρευνας που χρησιμοποιήθηκε είναι η ποιοτική. Η ποιοτική έρευνα στόχο έχει τη περιγραφή, ανάλυση, ερμηνεία και κατανόηση των προβλημάτων (Ιωσηφίδης, 2003) που αντιμετωπίζουν στη πρόσβασή τους στη Τριτοβάθμια εκπαίδευση τα άτομα με κινητικές αναπηρίες ή προβλήματα όρασης.

Αν και ένα μειονέκτημα της ποιοτικής έρευνας είναι ο μικρός αριθμός του δείγματος (Ιωσηφίδης, 2003), το θετικό είναι ότι υπάρχει εμβάθυνση. Έτσι, οι ερευνητές έχουν τη δυνατότητα να κατανοήσουν καλύτερα τις εμπειρίες και τα ανάλογα συναισθήματα, στάσεις και συμπεριφορές του αριθμού του δείγματος (Ιωσηφίδης & Σπυριδάκης, 2006 και Mason, 2003).

Όπως αναφέρουν οι Ιωσηφίδης και Σπυριδάκης (2006), οι εξηγήσεις που παράγονται σε μια ποιοτική έρευνα είναι γενικεύσιμες και έχουν ευρύτερη απήχηση.

4.4. Δεοντολογία έρευνας

Σημαντικό ρόλο σε μία κοινωνική έρευνα παίζει η δεοντολογία. Όταν γίνεται αναφορά στον όρο «δεοντολογία», εννοείται η «σωστή» συμπεριφορά. Σύμφωνα, λοιπόν με αυτή, πρέπει να εξασφαλίζεται η «συνειδητή συναίνεση» και η «αποδοχή». Η «συνειδητή συναίνεση» και η «αποδοχή» εξασφαλίζει τη συνεργασία του δείγματος, αλλά και άλλων σημαντικών προσώπων που θα μπορούσαν να συμβάλλουν στην έρευνα. Βασικά στοιχεία τους είναι η ελεύθερη βούληση και η αυτοδιάθεση των ατόμων, κάτι που σημαίνει πως οι ερευνητές είναι υποχρεωμένοι να σέβονται τα δικαιώματα των συμμετεχόντων και επομένως να τους δίνουν την ευκαιρία να διαλέξουν αν θα συμμετάσχουν ή όχι στην ερευνητική διαδικασία. Απαραίτητη προϋπόθεση πάντως, είναι να έχει το άτομο την «ικανότητα», δηλαδή να είναι ώριμο, σοβαρό και να μην έχει κάποια ψυχολογική δυσλειτουργία. Η «συνειδητή συναίνεση» και η «αποδοχή» μπορεί να επιτευχθεί με την πλήρη ενημέρωση του δείγματος από την

πλευρά των ερευνητών σχετικά με την ερευνητική διεργασία και τη διασφάλιση του δικαιώματος της προσωπικής ζωής, χρησιμοποιώντας ως μέσο την ανωνυμία και την εξασφάλιση του απορρήτου των πληροφοριών που θα δοθούν, για να μην εκτεθεί κανείς σε κάποιο κίνδυνο (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

Οι ερευνητές είναι απαραίτητο να δημιουργήσουν ένα κλίμα ασφάλειας και εμπιστοσύνης, ώστε οι συνεντευξιαζόμενοι να νιώσουν άνεση και να μπορέσουν να παραθέσουν τις πραγματικές τους σκέψεις, στάσεις και συναισθήματα (Ιωσηφίδης, 2003).

4.5. Δεοντολογία της συγκεκριμένης έρευνας

Η επαφή μας με το δείγμα της παρούσας μελέτης έγινε, αφού πρώτα ο πρόεδρος μαθητικής κοινότητας, ήρθε ο ίδιος σε επαφή με άτομα που γνώριζε και που εμπίπτουν στα χαρακτηριστικά δείγματος που αναζητήθηκαν από εμάς, δηλαδή άτομα με κινητικές αναπηρίες ή προβλήματα όρασης που είτε φοίτησαν ή φοιτούν στη Τριτοβάθμια εκπαίδευση σε κάποιο εκπαιδευτικό ίδρυμα της πόλης της Πάτρας. Ο πρόεδρος μαθητικής κοινότητας, ενημέρωσε τα άτομα με κινητικές αναπηρίες ή προβλήματα όρασης που γνώριζε για τη μελέτη μας και τους γνωστοποίησε πως θέλαμε να έρθουμε σε επαφή μαζί τους για μια συνέντευξη. Αφού εκείνοι δέχτηκαν, μας έδωσε κάποια στοιχεία τους (ονοματεπώνυμο ή/και τηλέφωνο επικοινωνίας ή/και σχολή που φοίτησαν ή φοιτούν). Απ' ότι πληροφορηθήκαμε από τον πρόεδρο μαθητικής κοινότητας, υπήρχαν και άλλα πρόσωπα με τα οποία θα μπορούσε να μας φέρει σε επαφή, όμως αυτά δεν έδωσαν τη συγκατάθεσή τους.

Όταν ήρθαμε σε επαφή με τα άτομα που έδωσαν τη συγκατάθεσή τους για αυτή τη συνέντευξη, τα ενημερώσαμε κι εμείς με τη σειρά μας για τη μελέτη μας, όπως επίσης τους εγγυηθήκαμε για τη διατήρηση απορρήτου και ανωνυμίας των φυσικών προσώπων που χρησιμοποιούνται ως δείγμα. Τους γνωστοποιήσαμε πως τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, χρησιμοποιούνται για ακαδημαϊκούς σκοπούς και ασφαλώς τους ρωτήσαμε

κι εμείς με τη σειρά μας αν συναινούν για τη συμμετοχή τους σε αυτή την έρευνα. Τέλος, καθορίσαμε από κοινού τις ώρες για τις τηλεφωνικές συνεντεύξεις.

4.6. Δυσκολίες της έρευνας

Οι δυσκολίες που αντιμετωπίσαμε στην έρευνά μας είχαν να κάνουν με την πρόσβαση στο δείγμα που αναζητούσαμε. Συντάχθηκαν σχετικές επιστολές (βλ. παράρτημα) που αποστάλθηκαν σε προϊστάμενους Ανώτατων Ιδρυμάτων, προέδρους και προϊσταμένους τμημάτων και σχολών, όπως επίσης και σε γραμματείες, με στόχο την προώθησή των επιστολών στους αρμόδιους, χωρίς όμως να λάβουμε κάποια απάντηση.

Έπειτα, συμπληρώσαμε αιτήσεις που αποστάλθηκαν σε προέδρους διαφόρων τμημάτων, οι οποίοι όμως επικαλέστηκαν το απόρρητο και την επιθυμία για προστασία προσωπικών δεδομένων των φοιτητών.

4.7. Μέθοδος δειγματοληψίας

Στη παρούσα μελέτη επιλέχθηκε το «*δείγμα μη πιθανοτήτων*», αφού πρόκειται για έρευνα μικρής κλίμακας και εστιάζεται σε μια συγκεκριμένη ομάδα (Cohen, Manion & Morrison, 2007), στη δική μας περίπτωση σε αυτή των ΑμεΑ που φοιτούν ή αποφοίτησαν από εκπαιδευτικά ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Το δείγμα δεν αντιπροσωπεύει τον ευρύτερο πληθυσμό (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

Η μέθοδος δειγματοληψίας που χρησιμοποιήθηκε είναι η «*βολική*», αφού στην έρευνα επιλέχθηκαν άτομα, στα οποία υπήρχε πιο εύκολα πρόσβαση, μέσω της επικοινωνίας μας με τον πρόεδρο μαθητικής κοινότητας, ο οποίος μας παραχώρησε μια λίστα με 7 ονόματα ΑμεΑ, η οποία αποτέλεσε και το δείγμα μας.

4.8. Πληθυσμός – Δείγμα έρευνας

Ο πληθυσμός της συγκεκριμένης έρευνας είναι φοιτητές και σπουδαστές με αναπηρίες (κινητικές και αισθητηριακές) του Ανώτερου Επιστημονικού Ιδρύματος Πατρών και του Ανώτερου Τεχνολογικού Ιδρύματος Πατρών. Σύμφωνα με τον Robson (2010), ο πληθυσμός χρησιμοποιείται με μια ευρεία έννοια, η οποία μπορεί να επεκταθεί και να περιλαμβάνει μονάδες "που δεν σχετίζονται με ανθρώπους".

Το δείγμα είναι μια επιλογή από τον πληθυσμό. Οπότε, το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 7 φοιτητές και σπουδαστές με αναπηρία, όπου επιλέχθηκαν ανεξαρτήτου φύλλου, ηλικίας, εθνικότητας, κοινωνικής και οικονομικής κατάστασης με μοναδικό κριτήριο την κινητική ή αισθητηριακή τους αναπηρία. Η επιλογή του συγκεκριμένου δείγματος έγινε διότι σύμφωνα με αυτό επιτυγχάνονται ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας, δηλαδή φοιτητές με αναπηρίες στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

4.9. Εργαλείο έρευνας

Στην έρευνα αυτή ως εργαλείο χρησιμοποιήθηκαν οι «τυποποιημένες ανοικτού τύπου συνεντεύξεις», που πραγματοποιήθηκαν κατά κύριο λόγο μέσω τηλεφώνου, αλλά και κατά πρόσωπο. Στις «τυποποιημένες ανοικτού τύπου συνεντεύξεις», υπήρχε ένα σύνολο ερωτήσεων που τέθηκαν στους συνεντευζιαζόμενους με συγκεκριμένη σειρά. Όλοι οι ερωτηθέντες απάντησαν στις ίδιες ερωτήσεις, πράγμα που διευκολύνει τη σύγκριση μεταξύ των απαντήσεων που δόθηκαν (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

Σύμφωνα με το θεωρητικό υπόβαθρο, η χρήση των τηλεφωνικών συνεντεύξεων στις δειγματοληπτικές έρευνες γίνεται όλο και πιο συχνή. Το κυριότερο πλεονέκτημα τους είναι πως υπάρχει σημαντική μείωση σε χρόνο και χρήματα, κυρίως λόγω του ότι δεν υπάρχει η ανάγκη μετακινήσεων (Robson, 2010).

Με βάση τους Cohen, Manion&Morrison(2007), οι «κατά πρόσωπο» συνεντεύξεις αποτελούν μια κοινωνική, διαπροσωπική

συνάντηση μεταξύ συνεντευξιαζόμενων και συνεντευκτών. Κατά τη διάρκεια αυτής της συνάντησης, ο ερευνητής υποχρεούται να δώσει στον ερωτηθέντα ορισμένες διευκρινήσεις σε ότι αφορά αρχικά τον σκοπό της συνέντευξης. Στη συνέχεια, αφού έχει δημιουργηθεί ένα ευχάριστο κλίμα, κρίνεται απαραίτητο ο συνεντευξιαζόμενος να συναινέσει στον τρόπο λήψης της συνέντευξης, στη προκειμένη περίπτωση τη μαγνητοφώνηση.

Στη δική μας έρευνα ένας από τους συνεντευξιαζόμενους αρνήθηκε τη μαγνητοφώνηση της συνέντευξης, για το λόγο αυτό μας έδωσε τη συγκατάθεση του για την καταγραφή σημειώσεων.

Παράλληλα, ο συνεντευκτής θα πρέπει να ακολουθεί το πλάνο των ερωτήσεων του και να επιτρέπει στον συνεντευξιαζόμενο να δίνει ευέλικτες απαντήσεις, φροντίζοντας βέβαια να μην απομακρύνεται από το αντικείμενο που εξετάζει η εκάστοτε ερώτηση (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

4.10. Κωδικοποίηση και ανάλυση δεδομένων

Στην έρευνά μας, επιλέχθηκαν άτομα με κινητικές ή αισθητηριακές αναπηρίες, που φοιτούν ή έχουν αποφοιτήσει από εκπαιδευτικά ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Μέσω της ημιδομημένης συνέντευξης, μοιράστηκαν μαζί μας τις εμπειρίες τους και απόψεις τους.

Παρακάτω παρουσιάζεται πίνακας με τα δημογραφικά στοιχεία και οι πιο δημοφιλείς απαντήσεις που δόθηκαν από τους συνεντευξιαζόμενους. Στο παράρτημα, περιλαμβάνονται ολόκληρες οι συνεντεύξεις.

	ΦΥΛΟ	ΗΛΙΚΙΑ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	ΕΙΔΟΣ ΑΝΑΠΗΡΙΑΣ	
				Αισθητηριακή αναπηρία	Κινητική αναπηρία
E1	Γυναίκα	23	A.E.I	√	
E2	Άνδρας	41	A.E.I & T.E.I.	√	

E3	Άνδρας	37	A.E.I	√
E4	Γυναίκα	26	T.E.I.	√
E5	Γυναίκα	27	T.E.I.	√
E6	Γυναίκα	32	A.E.I.	√
E7	γυναίκα	28	T.E.I	√

4.10.1 Λόγοι επιλογής αντικειμένου

Ζητήθηκε από τους ερωτώμενους να αναφέρουν τους λόγους για τους οποίους επέλεξαν να ακολουθήσουν τη συγκεκριμένη σχολή και αντικείμενο. Οι έξι (6) από τους επτά (7) ερωτηθέντες ανέφεραν ότι ήταν κάτι που τους άρεσε και ήθελαν να ασχοληθούν με αυτό.

Όπως συγκεκριμένα ανέφεραν:

«Λόγω του ότι μου αρέσει πάρα πολύ η ψυχολογία και τα παιδιά και αυτή η σχολή συνδύαζε και τα δύο [...] κι εγώ θέλω να ασχοληθώ και με την Ειδική Αγωγή συγκεκριμένα [...] Συνδύαζε αυτό που ήθελα ουσιαστικά» (E1).

«Τη σχολή την επέλεξα επειδή μου άρεσαν τα μαθηματικά.. δηλαδή δεν υπήρχε άλλος λόγος, θα το διάλεγα έτσι κι αλλιώς» (E3).

«Με ενδιέφερε το αντικείμενο. Και μου άρεσε γιατί ήθελα να βοηθήσω ανθρώπους που είναι στην ίδια κατάσταση με μένα» (E4).

4.10.2. Πληροφόρηση για προσβασιμότητα πριν την εισαγωγή

Οι ερωτηθέντες κλήθηκαν να απαντήσουν στο αν γνώριζαν τις συνθήκες λειτουργίας και προσβασιμότητας της σχολής τους, προτού εισαχθούν σε αυτή. Εδώ και οι επτά (7) ερωτηθέντες απάντησαν πως δεν ήταν ενήμεροι.

Όπως χαρακτηριστικά ανέφεραν:

«Όχι, όχι...η αλήθεια είναι ότι δεν ήξερα τίποτα. Δηλαδή, ψάχνοντας ξεκίνησε η όλη ιστορία. Δεν ήξερα τίποτε, όχι, όχι» (E6).

«Όχι, όχι.. δεν ήμουν ενήμερη.. δε γνώριζα τις συνθήκες. Αλλά είχα μιλήσει με τη διευθύντρια και μου είχε πει ότι επειδή υπήρχαν κάποια προβλήματα, έπρεπε να μπουν ράμπες και τέτοια. Μου είχε πει ότι δεν υπάρχει κανένα πρόβλημα και θα μπουν» (E5).

4.10.3. Δυσκολίες - Εμπόδια

Οι επτά (7) συμμετέχοντες απάντησαν όλοι θετικά στο ερώτημά μας για το αν ήρθαν αντιμέτωποι με δυσκολίες κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους. Στο συμπληρωματικό ερώτημα για το ποιες ήταν αυτές, τέσσερις στους επτά ανέφεραν δυσκολίες που είχαν με κάποιους καθηγητές.

Για παράδειγμα:

«Επίσης, εντάξει, ζητούσα να μαγνητοφωνήσω τις διαλέξεις. Κάποιοι, ελάχιστοι βέβαια, ήταν κάπως περίεργοι και δεν τους άρεσε» (E2).

«..δε μπορούσα πάντα να παρακολουθώ όλα τα μαθήματα.. κι αυτό διότι υπήρχε μια καθηγήτρια, η οποία ενώ γνώριζε το πρόβλημά μου και της το είχα πει από την αρχή και μου είχε πει “ναι, δεν υπάρχει κανένα πρόβλημα, θα κάνουμε το μάθημα σε κάποια αίθουσα που θα μπορείς κι εσύ”.. κατά τη διάρκεια του εξαμήνου, δε ξέρω.. το ξέχασε; Μάλλον αδιαφορούσε.. και ξεκίναγε το μάθημά της κι όταν μάθαινε πως είχα έρθει κι εγώ για το μάθημα έλεγε πως “δε μπορώ να διακόψω τώρα το μάθημα”» (E5).

«Είχα πάλι κάποιες φορές θέματα με τους καθηγητές, δεν δέχονταν να μαγνητοφωνήσω τα μαθήματά τους, λίγοι ήταν, δεν ήταν πολλοί, αυτοί όμως δημιουργούσαν πρόβλημα. Και με καθηγητές που έδινα προφορικά και μπορεί να τους τα έλεγα όλα και να ξεχνούσα μια λεπτομέρεια που για αυτούς ήταν πολύ σημαντική, “α έλεγαν θα σου βάλω 6”. Δεν έβλεπαν, δηλαδή, τη προσπάθειά μου, κολλούσαν σε αυτό» (E6).

Ενώ έξι (6) στους επτά (7) συμφώνησαν για τις δυσκολίες που αφορούσαν τους χώρους του εκπαιδευτικού ιδρύματος και την προσβασιμότητα σε αυτούς.

«..εμείς στη Φαρμακευτική που δεν είχαμε εξ’ ολοκλήρου δικό μας κτήριο για όλα τα μαθήματα που κάναμε [...] κυρίως κινησιολογικές όσο αφορά και τη μεταφορά μας από τα κτήρια μεταξύ τους είτε σε ορισμένα εργαστήρια που

δεν είχανε καλή πρόσβαση επειδή μπορεί να είχανε πολλά σκαλιά χωρίς κουπαστή, παλιά κτήρια, γιατί εμάς είναι στα παλιά κτίσματα του Πανεπιστημίου [...]εκεί που πηγαίναμε για σίτιση ήταν πολύ δύσκολο, δεν το έχουν σκεφτεί καθόλου. Πάρα πολλά σκαλιά, χωρίς καθόλου κουπαστή και ήταν και παλιά» (E7).

«Και κάποια στιγμή στο δρόμο υπήρχαν δυσκολίες, γιατί είχαν ξεκολλήσει οι πλάκες και ανάγκασα τον πρόεδρο να καλέσει συνεργείο για να τις φτιάξει [...]πάντα σε όποιο γεγονός της ζωής μου κι αν συνέβη, η προσβασιμότητα ήταν το πρώτο πράγμα που με δυσκόλευε, που μου δημιουργούσε προβλήματα» (E4).

4.10.4. Τρόποι αντιμετώπισης δυσκολιών

Εδώ οι συνεντευξιαζόμενοι ερωτήθηκαν για τους τρόπους με τους οποίους διαχειρίζονταν την κάθε δυσκολία που προέκυπτε. Οι τέσσερις(4) στους επτά(7) ανέφεραν την ύπαρξη συνοδού, ειδικά τον πρώτο καιρό.

Συγκεκριμένα η E1 ανέφερε ότι:

«.. επειδή έχω προβλήματα όρασης, είχα συνοδό, ας πούμε, την αδερφή μου στην αρχή.. ξέρεις, μέχρι να μάθω να κινούμαι στο χώρο. Και μετά ήταν πιο εύκολο ας πούμε».

Επίσης, δύο (2) στους επτά (7) δήλωσαν ότι χρειάστηκε η παρέμβαση κάποιου άλλου προσώπου.

«Εντάξει, αυτό με τον δικηγόρο [...] με είχε δει και κάποια στιγμή ο αντιπρόεδρος που ήμουν κάτω κι έκλαιγα γιατί δεν είχα καταφέρει να παρακολουθήσω το μάθημα της καθηγήτριας που σας προανέφερα.. κι έτσι έπρεπε να μεσολαβήσει ο αντιπρόεδρος για να μεταφερθεί το μάθημα σε κάποια άλλη, προσβάσιμη για μένα, αίθουσα» (E5).

«.....πήγα στην προϊσταμένη του τμήματος και λέω έτσι και έτσι και έτσι... εν τω μεταξύ, αυτή η γυναίκα με είχε στηρίζει πάρα πολύ όταν ξεκίνησα [...] Και μου λέει ούτε να το σκέφτεσαι, θα μιλήσω εγώ μαζί της, θα γίνει χαμός εδώ μέσα, μην τολμήσεις και σταματήσεις κάτι τέτοια. Και με την παρέμβασή της ευτυχώς λύθηκε το θέμα» (E6).

4.10.5. Στάσεις εμπλεκομένων

Οι συνεντευξιαζόμενοι ερωτήθηκαν για τις στάσεις των ατόμων με τους οποίους έρχονταν σε επαφή στο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα. Συγκεκριμένα, μας ενημέρωσαν για τις στάσεις των καθηγητών, του υπολοίπου προσωπικού και των συμφοιτητών τους.

4.10.5.1. Στάσεις καθηγητών

Η συγκεκριμένη ερώτηση αφορά την στάση των καθηγητών συνολικά σε όλη τη διάρκεια της φοίτησής τους. Οι περισσότεροι ερωτηθέντες, έξι (6) στους (7) απάντησαν πως η στάση των καθηγητών τους ήταν θετική.

«Ήταν πολύ εξυπηρετικοί σε όλα, όταν εγώ χρειαζόμουν κάτι, δεν αντιμετώπισα κάποια δυσκολία, η αλήθεια είναι πως όχι» (E4).

«Υπήρχε ευαισθητοποίηση περισσότερο στο Πανεπιστήμιο [...] κι επειδή υπήρχε και μάθημα ειδικής αγωγής, έτσι.. ήταν πιο ευαισθητοποιημένοι σε κάποια θέματα» (E2).

«Αποδεχόντουσαν δηλαδή το πρόβλημά μου, με βοηθούσαν μέχρι εκεί που μπορούσαν [...] δηλαδή δεν αδιαφορούσαν» (E1).

4.10.5.2. Στάσεις προσωπικού

Όσον αφορά την εξυπηρέτησή τους από το υπόλοιπο προσωπικό, το σύνολο των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνά μας έκαναν λόγο για θετική αντιμετώπιση.

Για παράδειγμα, οι E1 και E5 ανέφεραν ότι *«Δεν είχα κανένα πρόβλημα»*. Ο E3 απάντησε χαρακτηριστικά: *«Θετική, θετική. Ας πούμε, αν ζητούσα προτεραιότητα στη γραμματεία, την είχα»*. Ενώ, ο E6 με ενθουσιασμό μας είπε: *«Όλοι οι υπόλοιποι υπάλληλοι μέσα στη σχολή, ήταν.... δεν ξέρω..... καταπληκτικοί για μένα»*.

4.10.5.3. Στάσεις συμφοιτητών

Στην ερώτηση για το πώς θα χαρακτήριζαν τη σχέση τους με τους συμφοιτητές τους, οι δύο (2) στους επτά (7) ανέφεραν πως δεν είχαν ιδιαίτερα θετική αντιμετώπιση.

Συγκεκριμένα ο E1 δήλωσε:

«...στο πρώτο έτος που ήταν και σε μικρή ηλικία είχε γίνει ένα περιστατικό ας πούμε μ' έναν συμφοιτητή μου.. που ας πούμε με κορόιδευε.. κάτι έλεγε επειδή έσκυβα πολύ, επειδή δε γνώριζε».

Αντιθέτως, οι πέντε (5) από τους επτά (7) συνεντευξιαζόμενους μας ενημέρωσαν πως η αναπηρία τους δεν αποτέλεσε εμπόδιο στις διαπροσωπικές σχέσεις με τους συμφοιτητές τους.

Παραδείγματος χάριν:

«Δεν επηρεάστηκαν οι σχέσεις μας από το πρόβλημα όρασης [...] Έχω κρατήσει δηλαδή φιλίες» (E2).

«Επίσης θετική. Αν χρειαζόμουν κάτι, με βοηθούσαν. Γενικά δεν είχα κάποιο πρόβλημα και ούτε ήταν αρνητικοί. Δηλαδή θετικοί ήταν θα έλεγα, ούτε καν ουδέτεροι» (E3).

4.10.6. Ύπαρξη συλλογικού οργάνου

Οι συνεντευξιαζόμενοι ερωτήθηκαν αν γνώριζαν για την ύπαρξη κάποιου συλλογικού οργάνου στο χώρο του εκπαιδευτικού ιδρύματος που φοιτούσαν, το οποίο να υπερασπίζεται και να στηρίζει τα δικαιώματα των ΑμεΑ. Οι έξι (6) στους επτά (7) δήλωσαν πως δεν είχαν κάποια σχετική ενημέρωση.

Συγκεκριμένα ο E3 δήλωσε πως *«Στη σχολή δεν υπήρχε κάτι»*, ενώ ο E6 *«Όχι, τίποτα. Τίποτα. Δεν θυμάμαι τίποτα τέτοιο. Ο καθένας μόνος του προσπαθούσε να διεκδικήσει κάτι»*. Η E4 *«Όχι στη σχολή. Κι αυτό ήταν ένα από τα κενά που.. ήθελα κάποια στιγμή να συζητήσω [...] Αλλά η αλήθεια είναι ότι θα ήθελα να γίνει κάτι τέτοιο. Για να μπορούν και για μας τα πράγματα να είναι λίγο πιο ανοιχτά»*.

4.10.7 Κάλυψη αναγκών

Τα ευρήματα δείχνουν πως οι τρεις (3) από τους επτά (7) ερωτηθέντες θεωρούσαν πως οι ανάγκες τους καλύπτονταν, μόνο αν οι ίδιοι ασκούσαν πίεση και το ζητούσαν.

Για παράδειγμα:

«Ήθελαν γενικά μια συνεχή προσπάθεια να τους υπενθυμίζεις ότι χρειάζεσαι αυτό, κάνεις εκείνο, πρέπει να γίνει αυτό.. εντάξει, υπήρχε κατανόηση αλλά υπήρχαν και αγκυλώσεις..» (E2).

«Κατά περίπτωση. Δηλαδή έπρεπε να το ζητήσω. Αν το έλεγα, ναι, αν δεν το έλεγα, όχι. Δεν υπήρχε κάποιο θεσμικό, ας πούμε, πλαίσιο το οποίο να κάνει κάποια πράγματα. Δηλαδή εγώ διεκδικούσα κάποια πράγματα, έτσι γινόταν» (E3).

4.10.8 Λόγοι - Αίτια δυσκολιών

Οι τρεις (3) στους επτά (7) ερωτηθέντες θεωρούν ότι οι δυσκολίες που αντιμετώπισαν κατά τη διάρκεια φοίτησής τους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση οφείλεται στην άγνοια.

Χαρακτηριστικά η E1 ανέφερε:

«.. γενικά νομίζω ότι τα ΑμεΑ δύσκολα φτάνουν στη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, με αποτέλεσμα έτσι και οι καθηγητές και τα Πανεπιστήμια ή τα ΤΕΙ ας πούμε να μην έχουν αντίστοιχη εμπειρία αντιμετώπισης αυτών [...] Δηλαδή δεν είναι ότι συμβαίνει συχνά ώστε να γνωρίζουν οι καθηγητές ποιο είναι το λάθος και ποιο είναι το σωστό».

Ενώ οι πέντε (5) στους επτά (7) τονίζουν πως δεν υπάρχει ευαισθητοποίηση στα ΑμεΑ.

«..θέλει και ευαισθητοποίηση, θέλει και επιμόρφωση καθηγητών.. εντάξει, δεν κάθονται να ασχοληθούν» (E2).

«Πρώτα απ' όλα στο κράτος μας, το οποίο δεν είναι.. στη χώρα μας, η οποία δεν είναι δυστυχώς φιλικά προσκείμενη προς αυτά τα άτομα.. το γεγονός ότι δεν υπάρχει προσβασιμότητα στα κτίρια, δεν υπάρχει παιδεία στους ανθρώπους» (E4).

4.10.9. Πρόταση και συμβουλές σε ΑμεΑ

Εδώ οι συνεντευξιαζόμενοι κλήθηκαν να απαντήσουν στο αν θα πρότειναν σε άλλα ΑμεΑ να εισαχθούν στην ίδια σχολή με τη δική τους, λαμβάνοντας υπόψη τις δικές τους εμπειρίες, καθώς και να τα συμβουλευθούν, ώστε να είναι κατάλληλα προετοιμασμένα.

4.10.9.1. Πρόταση σε ΑμεΑ

Σε ότι αφορά το αν θα πρότειναν σε άλλα ΑμεΑ να φοιτήσουν στην ίδια σχολή, υπήρξε ταύτιση απόψεων, με τον κάθε ερωτηθέντα να απαντάει θετικά.

Για παράδειγμα:

«Ναι. Ναι, γιατί όχι; Άλλωστε αν δεν πάμε και εμείς, δεν θα τους δείξουμε και το καλύτερο μερικές φορές» (E7).

«Ναι, γενικά θα συνιστούσα σε όποιο παιδί θέλει, να σπουδάσει ό,τι επιθυμεί και σε οποιοδήποτε άνθρωπο.. Δεν θεωρώ ότι οι σπουδές έχουν πάντα να κάνουν με το τι θες να κάνεις για επαγγελματική αποκατάσταση» (E3).

4.10.9.2. Συμβουλές σε ΑμεΑ

Σχετικά με τις συμβουλές που θα έδιναν σε ΑμεΑ, η δημοφιλέστερη απάντηση (τρεις (3) στους επτά (7) ερωτηθέντες) ήταν η διεκδίκηση και υπεράσπιση των δικαιωμάτων τους.

Χαρακτηριστικά συμβούλεψαν:

«Θα πρέπει να φωνάζουν για τα δικαιώματά τους.. αυτό.. πρέπει να υπερασπίζονται τους εαυτούς τους και τα δικαιώματά τους.. ναι..» (E5).

«Ότι πρέπει να διεκδικούνε τα δικαιώματά τους, ότι κάποια πράγματα που δεν τους δίνονται.. δεν τους προσφέρονται ή δεν τους αναγνωρίζονται.. ξέρω εγώ μπορούν να κάνουν κάποια πράγματα, να διεκδικούνε». (E2).

Ενώ, ακολούθησε, ως συμβουλή, η ύπαρξη κάποιου συνοδού από τους δύο (2) εκ των επτά (7) ερωτηθέντων.

Σύμφωνα με τον E6 «..σίγουρα θα πρότεινα τον πρώτο καιρό ναι, ναι, ναι κάποιον συνοδό ναι... γιατί είναι οι σκάλες.. ο χώρος μέχρι να βρεθείς από το λεωφορείο στο κτήριο της σχολής. Και το κυριότερο είναι όταν τα μαθήματα γίνονται σε άλλες σχολές.. χρειάζεται να περάσεις μονοπατάκια, να πας δεξιά, αριστερά. Σίγουρα χρειάζεται συνοδό. Είναι δύσκολο τον πρώτο καιρό».

4.10.10 Χαρακτηρισμός προσβασιμότητας Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα και σύγκριση με άλλες χώρες

Στη συνέχεια, ζητήθηκε από τους ερωτηθέντες να χαρακτηρίσουν το επίπεδο προσβασιμότητας των ΑμεΑ στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα, με βάση τις δικές τους εμπειρίες κι έπειτα να αναφέρουν αν γνωρίζουν τι συμβαίνει σχετικά με αυτό σε χώρες του εξωτερικού.

4.10.10.1 Χαρακτηρισμός προσβασιμότητας Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα

Σε αυτό το θέμα οι πέντε (5) από τους επτά (7) συνεντευξιαζόμενους εκδήλωσαν τη δυσαρέσκειά τους για το επίπεδο προσβασιμότητας των Εκπαιδευτικών ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης όσον αφορά τα ΑμεΑ.

Χαρακτηριστικά ανέφεραν:

«Ανεπαρκής.. ελλιπής.. έως ανύπαρκτη.. δεν υπάρχει.. γιατί δεν υπάρχει και παιδεία, όπως σας είπα και πριν. Κι όταν δεν υπάρχει παιδεία, δε μπορούμε να βελτιώσουμε τίποτα» (E4).

«...το θεωρώ πολύ δύσκολο κομμάτι αυτό [...] Νομίζω πως είμαστε πολύ πίσω στο θέμα αυτό. Γενικότερα στην εκπαίδευση στο σύνολό της. Πρέπει να κάνουμε πολλά ακόμα σε αυτό τον τομέα. Είμαστε πολύ πίσω» (E6).

4.10.10.2 Προσβασιμότητα στην Ελλάδα συγκριτικά με άλλες χώρες

Σε αυτό το ερώτημα οι τέσσερις (4) στους επτά (7) ανέφεραν πως η κατάσταση είναι καλύτερα συγκριτικά με την Ελλάδα.

«Αν και η αδερφή μου έχει φύγει Γερμανία και από το ότι μου λέει γενικότερα σε ότι αφορά τη συμπεριφορά, τη προσβασιμότητα, την εκπαίδευση, την αντιμετώπιση στα ΑμεΑ δεν έχει καμία σχέση με εδώ [...]Γενικότερα, από αυτά που ακούω, είναι καλύτερα τα πράγματα» (E6).

«...ας πούμε στο Βέλγιο, στη Τριτοβάθμια εκπαίδευση, στα Πανεπιστήμια έχουν ασανσέρ και είναι και.. πολλά από αυτά έχουν και ράμπες. Το Βέλγιο είναι μια χώρα στην οποία η προσβασιμότητα είναι στα πολύ θετικά στοιχεία. Επίσης, όλες οι χώρες του Βορρά.. η Σουηδία, η Γερμανία.. όλες αυτές οι χώρες, είναι πιο πάνω σε θέμα παιδείας των ΑμεΑ.. είναι και πιο ανεπτυγμένες και οι υπηρεσίες που έχουν για να βοηθούν τα ΑμεΑ» (E4).

4.10.11 Προτάσεις βελτίωσης

Τα αποτελέσματα από τις απαντήσεις που δόθηκαν στην ερώτηση για προτάσεις βελτίωσης της προσβασιμότητας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, έδειξαν συνοχή απόψεων μεταξύ των ερωτηθέντων. Ειδικότερα, οι πέντε (5) από τους επτά (7) έδωσαν ιδιαίτερη σημασία στην αναγκαιότητα κατάλληλης και προσφιλούς για τα ΑμεΑ υλικοτεχνικής υποδομής στα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Συγκεκριμένα:

«...αυτό με τις ράμπες που σας είπα, θεωρώ ότι θα έπρεπε να υπάρχουν.. όχι μόνο αν το ζητάς. Να είναι προσβάσιμο το κάθε εκπαιδευτικό ίδρυμα.. να υπάρχουν ασανσέρ που να δουλεύουν φυσικά.. αυτά νομίζω..» (E5).

«Θα μπορούσε να υπάρχει, αν ξεκινήσουμε από την είσοδο ας πούμε του ιδρύματος, να υπάρχουν ηχητικά φανάρια, ειδικά κοντά στο Πανεπιστήμιο και το ΤΕΙ. Να υπάρχει το πεζοδρόμιο με το ανάλογο οδηγό τυφλών. Επίσης, και μέσα στο Ίδρυμα να υπάρχουν ειδικά σημεία, σε κυλικεία, τουαλέτες, να υπάρχουν κάπου που να είναι και με ενδείξεις σε Braille ή να υπάρχει πάλι ειδικός διάδρομος τυφλών που να μπορεί να οδηγεί κάποιον που θέλει σε βασικά σημεία, αίθουσες, εργαστήρια.. Να υπάρχει υλικοτεχνική υποδομή από την άποψη ότι και τα βιβλία να είναι σε ηχητική μορφή και τα.. να δίνεται η δυνατότητα να μπορούν να ηχογραφούνται τα μαθήματα. Επίσης, εξοπλισμός σε υπολογιστές. Τώρα, εντάξει, η τεχνολογία έχει προχωρήσει» (E2).

Εξίσου σημαντικό, με απαντήσεις τέσσερις (4) στους επτά (7) ερωτηθέντες, θεωρείται και η ύπαρξη παιδείας, προκειμένου το γενικό σύνολο να διακατέχεται από ευαισθητοποίηση όσο αφορά τα δικαιώματα και τις ανάγκες των ΑμεΑ.

Ανέφεραν:

«Θα πρότεινα να υπάρχει γενικά στην εκπαίδευση τρόπος να μάθουν.. να υπάρχει μάθημα που να μιλάει για τον τρόπο που πρέπει να μάθει να ζει κάποιος με τα ΑμεΑ [...] είναι θέμα παιδείας.. να βελτιωθεί η συμπεριφορά των ανθρώπων πάνω απ' όλα» (E4).

«...Δηλαδή έχουμε τέτοια προβλήματα. Ξεκινάνε από τη κοινωνία. Και είναι παντού. Θέλει από τη βάση να γίνουν αλλαγές για να φτάσει στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Νομίζω πρέπει να αλλάζουν πολλά» (E1).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5- ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

5.1. Συμπεράσματα

Μέσα από τη παρούσα μελέτη και τις συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν με ΑμεΑ που έχουν εισαχθεί στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, προέκυψε ότι υπάρχουν κάποιες ελλείψεις όσον αφορά την υποδομή των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με την τροποποίηση του Άρθρου 21 που έγινε το 2000 με το νόμο 2831/2000 και αφορά τον «γενικό οικοδομικό κανονισμό» αποφάνθηκε ότι επιβάλλεται να υπάρχει στα εκπαιδευτικά ιδρύματα της χώρας «οριζόντια και κατακόρυφη προσπέλαση» από ΑμεΑ, όπως επίσης και ανελκυστήρες. Επίσης προβλέπεται ότι θα πρέπει αρχικά να γίνουν συγκεκριμένες παρεμβάσεις στους χώρους, ώστε τα εκπαιδευτικά ιδρύματα να είναι προσπελάσιμα από ΑμεΑ. Συν τοις άλλοις, το Άρθρο 16 του ίδιου νόμου, αναφέρει την αναγκαιότητα ύπαρξης κουπαστών, για διευκόλυνση των ΑμεΑ.

Παρόλα αυτά και σύμφωνα με τα λεγόμενα των περισσότερων ερωτηθέντων, υπάρχει μεγάλη έλλειψη σε αυτό τον τομέα. Συγκεκριμένα, γνωστοποιήθηκαν οι δυσκολίες που υπήρχαν όσον αφορά τους χώρους του εκάστοτε εκπαιδευτικού ιδρύματος (διάδρομοι, τουαλέτες, κυλικεία, χώροι διδασκαλίας και σίτισης). Επιπλέον, αναφέρθηκε η απουσία οδηγού τυφλών, καθώς και ειδικών ραμπών και κουπαστών, πράγμα που δυσχέραινε την προσβασιμότητα των ατόμων αυτών. Ακόμη, σε κάποιες περιπτώσεις έγινε λόγος για εκτός λειτουργίας ανελκυστήρες, ή και για την απουσία αυτών.

Σχετικά με το θέμα των εξετάσεων, προβλέπεται από το Π.Δ. 60/2006 ΦΕΚ 65 τ.Α' που αναφέρει για την «εξέταση των μαθητών με ειδικές ανάγκες», ότι τα άτομα έχουν τη δυνατότητα προφορικής εξέτασης, αν προσκομίσουν σχετικά έγγραφα που πιστοποιούν το 80% αναπηρία (για

άτομα με αισθητηριακές αναπηρίες) και το 67% αναπηρία (για άτομα με κινητικές αναπηρίες).

Και στη περίπτωση αυτή, παρατηρήθηκαν κάποια –ελάχιστα- περιστατικά από καθηγητές που δυσανασχετούσαν λίγο, λόγω της φύσης των εξεταζόμενων μαθημάτων (π.χ. μαθήματα θετικών επιστημών).

Με βάση την Υπουργική Απόφαση από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, που αναφέρεται στις «διευκολύνσεις φοιτητών με ειδικές ανάγκες» προβλέπεται ότι τα ΑμεΑ μπορούν να απευθύνονται σε καθηγητές του εκπαιδευτικού ιδρύματος στο οποίο φοιτούν και να αναφέρουν τις δυσκολίες τους, ώστε εκείνοι με τη σειρά τους να μεσολαβούν ώστε να υπάρξει κάποια λύση στο θέμα τους.

Μέσα από τις συνεντεύξεις, έγινε γνωστό ότι κάποιοι καθηγητές αδιαφορούσαν και δεν ήταν ευαισθητοποιημένοι στο θέμα των ΑμεΑ, με αποτέλεσμα να πρέπει να γίνεται παρέμβαση από δικηγόρους ή ανώτατα στελέχη του εκάστοτε εκπαιδευτικού ιδρύματος. Παρόλα αυτά, κάποιοι συνεντευξιαζόμενοι έκαναν λόγο και για καλή αντιμετώπιση από καθηγητές και ευαισθητοποίηση.

5.2. Προτάσεις

Παρακάτω, ακολουθούν οι προτάσεις που θα κάναμε και οι αλλαγές που θα επιθυμούσαμε να πραγματοποιηθούν στην υλικοτεχνική υποδομή των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων της Ελλάδας. Έπειτα προτείνονται οι τρόποι για διευκόλυνση των φοιτητών με αναπηρίες, όσον αφορά την εξεταστέα ύλη και το εκπαιδευτικό υλικό, όπως επίσης και η ευαισθητοποίηση και ενημέρωση σχετικά με τα ΑμεΑ.

5.2.1 Υλικοτεχνική υποδομή

Για να είναι ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα προσφιλές σε ΑμεΑ, πρέπει να έχει την κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή και τα ειδικά –κατά περίπτωση- μέσα διδασκαλίας.

Συγκεκριμένα να υπάρχουν:

- Ηχητικά φανάρια για προσανατολισμό, διευκόλυνση και ασφάλεια των αμβλύπων ατόμων, στους εξωτερικούς χώρους.
- Άνετοι και χωρίς εμπόδια χώροι (διάδρομοι, γραμματεία, χώροι διδασκαλίας, τουαλέτες, κυλικεία και χώροι σίτισης).
- Από την κύρια είσοδο μέχρι τις αίθουσες διδασκαλίας, τους χώρους εστίασης, σίτισης, αλλά και τις τουαλέτες, οι προβλεπόμενοι για αμβλύωπα άτομα διάδρομοι, οδηγοί τυφλών και κουπαστές, καθώς και ράμπες για άτομα με κινητικές αναπηρίες.
- Σε περίπτωση που οι αίθουσες διδασκαλίας αλλά και εξετάσεων δεν βρίσκονται στο ισόγειο, πρέπει να υπάρχουν άνετοι και συντηρημένοι ανελκυστήρες.
- Κατά τον ίδιο τρόπο να γίνεται η πρόσβαση στους βοηθητικούς χώρους.
- Για τη διδασκαλία απαιτούνται υπολογιστές για ΑμεΑ με κατάλληλο λογισμικό.
- Δυνατότητα ηχογράφησης των μαθημάτων και διαλέξεων, για διευκόλυνση των φοιτητών με αναπηρίες.
- Ειδικά για τα αμβλύωπα άτομα είναι απαραίτητο οι χώροι και οι πίνακες ανακοινώσεων να έχουν ενδείξεις σε Braille μορφή.

5.2.2 Διευκόλυνση φοιτητών με αναπηρίες

- Η απόφαση του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας που σχετίζεται με τη διευκόλυνση των φοιτητών με αναπηρίες να εφαρμόζεται με κάθε σχολαστικότητα και, όπου είναι δυνατό, να περιορίζεται γι' αυτούς η εξεταστέα ύλη.
- Τα βιβλία και οι σημειώσεις να είναι γραμμένα σε κατάλληλη μορφή και μέγεθος και να χορηγούνται στην αρχή του εξαμήνου.

5.2.3 Ενημέρωση

Συγκεκριμένα, όσον αφορά το θέμα της ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης θα προτείνουμε:

- Τη διδασκαλία στα σχολεία όλων των βαθμίδων ειδικού μαθήματος για τις ανάγκες και τα δικαιώματα των ΑμεΑ.
- Τη θέσπιση συλλογικού οργάνου στο χώρο όλων των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων της χώρας, με αντικείμενο την προάσπιση των δικαιωμάτων των ΑμεΑ.
- Επίσης, τη θέσπιση εποπτικού οργάνου στελεχωμένου με εξειδικευμένο προσωπικό, με σκοπό την ενημέρωση και καθοδήγηση όλων των εμπλεκομένων στο έργο της αγωγής των ΑμεΑ.
- Την ευαισθητοποίηση της εκπαιδευτικής κοινότητας όσον αφορά τα ΑμεΑ με τη διοργάνωση και διεξαγωγή ειδικών σεμιναρίων.

Τέλος, επικροτώντας την πρόταση μιας εκ των συνεντευξιαζόμενων:
«Θέλει από τη βάση να γίνουν αλλαγές για να φτάσει στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση».

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Ολοκληρώνοντας τη βιβλιογραφική μας ανασκόπηση, τα κυριότερα σημεία που αναφέρθηκαν είναι οι ανάγκες και τα δικαιώματα των ΑμεΑ καθώς επίσης και οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν όσον αφορά την επικοινωνία, την κοινωνική ένταξη, την επαγγελματική αποκατάσταση κ.α.

Συγκεκριμένα, μελετήθηκε η ύπαρξη προσβασιμότητας των ΑμεΑ την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και κατά πόσο τα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι κατάλληλα προετοιμασμένα προκειμένου να εξασφαλίσουν στα ΑμεΑ πρόσβαση σε όλους τους χώρους. Κατά τη βιβλιογραφική μας ανασκόπηση έγινε αναφορά στο νομοθετικό πλαίσιο για τα ΑμεΑ το οποίο ορίζει ότι τα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα επιβάλλεται να είναι κατάλληλα διαμορφωμένα για την ένταξη των ΑμεΑ σε αυτά. Σύμφωνα λοιπόν με το νομοθετικό πλαίσιο, οι διευκολύνσεις που πρέπει να γίνονται στα ΑμεΑ αφορούν την έγκαιρη

ενημέρωσή τους για το πρόγραμμα των σπουδών καθώς επίσης και για το χώρο και το χρόνο των μαθημάτων. Επιπλέον, κατά τη διάρκεια της εξεταστικής περιόδου επιβάλλεται τα ΑμεΑ να εξετάζονται σε χώρους προσιτούς και σε περιπτώσεις αντιμετώπισης δυσκολιών κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους να κατευθύνονται στους καθηγητές τους οι οποίοι υποχρεούνται να προσφέρουν τη βοήθειά τους.

Ωστόσο, από τη μελέτη που πραγματοποιήθηκε παρατηρούνται αρκετές ελλείψεις στον τομέα της προσβασιμότητας των ΑμεΑ στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Οι ελλείψεις αυτές στις κτιριακές υποδομές των Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων και η αδυναμία διαμόρφωσης των χώρων ώστε να είναι προσπελάσιμοι δυσανασχετούν τα ΑμεΑ, καθώς οι ενέργειες που γίνονται για να βελτιωθεί το επίπεδο προσβασιμότητας είναι περιορισμένες.

Επομένως, συμπεραίνουμε ότι για ένα περιβάλλον το οποίο θα είναι προσβάσιμο στα ΑμεΑ επιβάλλεται η κατάλληλη υποδομή των κτιρίων. Ταυτόχρονα κρίνεται απαραίτητη η ύπαρξη κουπαστών, ραμπών και ανελκυστήρων που βρίσκονται σε λειτουργία και στις περιπτώσεις που αντιμετωπίζονται προβλήματα όρασης να υπάρχει κάποιος συνοδός.

Τα αποτελέσματα της έρευνάς μας έδειξαν ότι τα ΑμεΑ κατά την είσοδό τους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση αντιμετωπίζουν δυσκολίες σε διάφορους τομείς ενώ είναι πιθανό να βιώνουν ρατσιστικά επεισόδια είτε από το εκπαιδευτικό προσωπικό της σχολής είτε από συμφοιτητές τους. Σύμφωνα με τα λεγόμενα των ΑμεΑ οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οφείλονται κατά κύριο λόγο στην έλλειψη παιδείας από την πλευρά της κοινωνίας. Η μόρφωση, η σωστή ενημέρωση και αντίληψη του κοινωνικού συνόλου παίζει καθοριστικό ρόλο στον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζονται τα ΑμεΑ, ενώ τα άτομα που δεν διαθέτουν το κατάλληλο μορφωτικό επίπεδο μπορεί να αδιαφορούν, να συμπεριφέρονται ακόμα και με επιφυλακτικότητα με αποτέλεσμα τα ΑμεΑ να απομονώνονται και να οδηγούνται στον κοινωνικό αποκλεισμό.

Ανακεφαλαιώνοντας, θα πρέπει να παρέχονται στα ΑμεΑ όλα τα απαραίτητα μέσα και να γίνονται διευκολύνσεις προκειμένου να ζουν σε ένα περιβάλλον ασφαλές για τους ίδιους. Για να πραγματοποιηθεί όμως

αυτό θα πρέπει να υπάρξουν αλλαγές τόσο στις κτιριακές υποδομές όσο και στην κοινωνία, δηλαδή οι πολίτες να αντιμετωπίζουν τα ΑμεΑ με σεβασμό δείχνοντας ευαισθητοποίηση και αλληλεγγύη.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αγρέβη, Α., και συν.(2008). *Η Επαγγελματική Προετοιμασία και Ένταξη των Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες-Άτομα με κινητικές αναπηρίες*. ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους, Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Αμίτσης,Γ., (2001), *Η Θεσμική Κατοχύρωση των Ελαχίστων Ορίων Διαβίωσης στην Ελληνική και Διεθνή Έννομη Τάξη*. Αθήνα: Α.Ν. Σάκκουλας.

Απίσταλας Δ., (2006), *Νομοθεσία για τα άτομα με αναπηρίες*. Αθήνα-Κομοτηνή: Αντ. Ν. Σακκουλας.

Βαρδακαστάνης, Ι., και συν., (2008). *Σχεδιάζοντας πολιτική σε θέματα αναπηρίας*. Αθήνα: Ε.Σ.Α.με.Α.

Βάσιος, Σ., Στεργιούλης, Ι., Σαρρής, Δ., (2006). *Το ελληνικό σχολείο και οι προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας-Η ένταξη των παιδιών με κινητικές αναπηρίες στην σχολική διαδικασία*. 1^ο Εκπαιδευτικό Συνέδριο, Ιωάννινα: Περιφερειακή Διεύθυνση Α'βάθμιας & Β'βάθμιας Εκπαίδευσης Ηπείρου.

Βουγιουκλίδης, Γ., (2006). *Εκπαιδεύοντας μαζί μαθητές με και χωρίς προβλήματα όρασης: Η περίπτωση του 4^{ου} Δημοτικού Σχολείου Αγρινίου*. 1^ο Εκπαιδευτικό Συνέδριο, Ιωάννινα: Περιφερειακή Διεύθυνση Α'βάθμιας & Β'βάθμιας Εκπαίδευσης Ηπείρου.

Γενική Γραμματεία Επικοινωνίας- Γενική Γραμματεία Ενημέρωσης (2008). *Κανόνες συμπεριφοράς καθημερινής επικοινωνίας με άτομα με αναπηρία*. Αθήνα-Θεσσαλονίκη.

Γενική Γραμματεία Επικοινωνίας- Γενική Γραμματεία Ενημέρωσης (2009). *Κανόνες Συμπεριφοράς στην Καθημερινή Επικοινωνία με Άτομα με Αναπηρία*, Αθήνα-Θεσσαλονίκη.

Γιαβρίμης Π., (2001), *Στάσεις και αντιλήψεις για τα άτομα με ειδικές ανάγκες*. Αθήνα: Σμυρνιωτάκη.

Δημητρόπουλος, Α., (2000). *Πρακτική εφαρμογή προγραμμάτων ένταξης παιδιών με κινητικές αναπηρίες*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία, (2005). *Το «κλειδί» για την εξάλειψη των διακρίσεων-Κείμενο Αναφοράς για την αναβάθμιση του φυσικού και δομημένου περιβάλλοντος με στόχο τη διασφάλιση της ισότητας, της αυτονομίας και της ανεμπόδιστης άσκησης του δικαιώματος στην επιλογή των Ατόμων με Αναπηρία*. Αθήνα.

Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία,(2008): *Εγχειρίδιο Εκπαιδευόμενου: Σχεδιάζοντας Πολιτική σε Θέματα Αναπηρίας*. Αθήνα.

Ζαφειρίου, Δ. & Εμμανουηλίδου, Ε., (2005). *Η σεξουαλική ανάπτυξη και ζωή των εφήβων με ειδικές ανάγκες*. Θεσσαλονίκη, Παιδιατρική Βορείου Ελλάδος, τεύχος 17.

Ιωσηφίδης, Θ., (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.

Ιωσηφίδης, Θ., Σπυριδάκης, Μ. (2006). *Ποιοτική κοινωνική έρευνα. Μεθοδολογικές προσεγγίσεις και ανάλυση δεδομένων*. Αθήνα: Κριτική.

Κάκουρος, Ε., Μανιαδάκη, Κ., (2003). *Ψυχοπαθολογία παιδιών και εφήβων Αναπτυξιακή Προσέγγιση*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Κανατάς, Γ. *Η Οικονομική, λειτουργική και κοινωνική διάσταση της ευρωπαϊκής πολιτικής για τα άτομα με ειδικές ανάγκες*. Διδακτορική Διατριβή, Θεσσαλονίκη.

Κυπριωτάκης, Α., (2000). *Τα Ειδικά Παιδιά και η Αγωγή τους*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Μουσούρου, Λ., Δημουλάς, Κ., Έξαρχος, Γ., και συν.(1998). *Κοινωνικός Αποκλεισμός: Η Ελληνική εμπειρία*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Ν.4047/11 Απριλίου 2012 (φεκ 88Α'). *Κύρωση της σύμβασης των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα των ΑμεΑ*. Άρθρο 24: Εκπαίδευση, παρ:5.

Παντελιάδης, Χρ., Συρίγου-Παπαβασιλείου, Α., (2002). *Εγκεφαλική Παράλυση-Σύγχρονη Προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Γιαχούδη-Γιαπούλη.

Παπάνης, Ευ., Βίκη, Α., (2007). *Έρευνα: Στάσεις των Επιχειρηματιών απέναντι στην απασχόληση των Ατόμων με Αναπηρία - Πανελλήνια εμπειρική έρευνα*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Παπάνης, Ευ., και συν., (2008). *Στάσεις Απέναντι στα Άτομα με Αναπηρία*. Κόρινθος.

Παπάνης, Ευ., και συν., (2009). *Καινοτόμες Προσεγγίσεις στην Ειδική Αγωγή – Εκπαιδευτική έρευνα για τις ευάλωτες ομάδες πληθυσμού*. Αθήνα: Εκδόσεις Σιδέρης.

Παπαστάμος, Σ., (1990). *Σύγχρονες έρευνες στην Κοινωνική Ψυχολογία. Διομαδικές Σχέσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Οδυσσέας.

Πολυχρονοπούλου, Στ., (2001). *Παιδιά και Έφηβοι με Ειδικές Ανάγκες και Δυνατότητες: Σύγχρονες Τάσεις Εκπαίδευσης και Ειδικής Υποστήριξης (Δ΄ Έκδοση)*. Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός.

Σταθόπουλος, Π., (1999). *Κοινωνική Πρόνοια, μια Γενική Θεώρηση (Β΄ Έκδοση)*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.

Σταθόπουλος Π., (2006), *Κοινωνική Πρόνοια, ιστορική εξέλιξη-νέες κατευθύνσεις*. Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα.

Στεφανίδης, Κ., (2004). *Μελέτη με αντικείμενο την Καθολική Πρόσβαση και Ισότιμη Συμμετοχή Ατόμων με Αναπηρίες (ΑμεΑ) στην Κοινωνία της*

Πληροφορίας. Πανεπιστήμιο Κρήτης, Ειδικός Λογαριασμός Κονδυλίων Έρευνας.

Τσιναρέλης, Γ., (2005). *Εκπαίδευση και Άτομα με Προβλήματα Όρασης*. Αθήνα.

Τσίρος, Χ., (2011). *Συμβουλευτική γονέων παιδιών με ειδικές ανάγκες*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Χιουρέα, Ρ., (1998). *Εισαγωγή στην Εκπαίδευση των Τυφλών στην Ελλάδα*. Αθήνα: Λύχνος.

Ψύλλα Μ., Μαυριγιαννάκη Κ., Βαζαίου Αυρ., Στασινοπούλου Ολ., (2003), *Άτομα με αναπηρίες στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση*. εκδόσεις Κριτική-επιστημονική βιβλιοθήκη.

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Μετάφραση: Κυρανάκης, Σ. και συν., Αθήνα: Μεταίχμιο.

Mason, J., (2003). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*. Μετάφραση: Δημητριάδου Ε., Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

CabradaLuna, M., A., (2007). *Creating an Inclusive Society: Mainstreaming Disability based on the Social Economy example*. Spain: European Standing Conference.

Cohen, J., (2003). *Disability Etiquette – Tips on Interacting with People with Disabilities*. New York: United Spinal Association.

CSCI, (2009). *Supporting disabled parents – A family or a fragmented approach?*. Commission for Social Care Inspection.

Lenoir, R., (1989). *Les exclus. Un français sur dix*. Seuil.

ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΠΕΡΙΟΔΙΚΑ

Αναπηρία τώρα, (2011). *Μπόμπαν Γιάνκοβιτς: 18 χρόνια από το ατύχημά του*. τεύχος 80.

Αναπηρία τώρα, (2011). *Φορητή συσκευή για την ανάγνωση μέσω Braille*. τεύχος 78.

Αναπηρία τώρα, (2011). *Αεροπορική εταιρία αρνείται την πρόσβαση σε πτήση στον Ειδικό Ανταποκριτή των Ηνωμένων Εθνών για την Αναπηρία*. τεύχος 80.

Αναπηρία τώρα, (2012). *Πώς να προσαρμόσετε στο αναπηρικό σας κάθισμα το καροτσάκι του μωρού σας.* τεύχος 88.

Θέματα Αναπηρίας, (2010). *Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία του ΟΗΕ- Η σημασία του άρθρου.* τεύχος 20.

Θέματα Αναπηρίας, (2005). *Η προσβασιμότητα στην Εκπαίδευση: δράση σύνθετη πρωταρχικής σημασίας.*, τεύχος 20.

Ισοτιμία, (2013). *Συνεχίζεται η διασφάλιση προσβασιμότητας των Ατόμων με Αναπηρία στις παραλίες.* τεύχος 116.

Μιζαμιστή, Σ., (2005). *Κοινωνική Πρωτοβουλία EQUAL: το Έργο Πρόκληση – Προώθηση της ισότητας ευκαιριών για όλους στην αγορά εργασίας.* Θέματα Αναπηρίας, τεύχος 1.

Μπαρμπαλιά, Ε., (2006). *Χρόνιοι πάσχοντες: από ασθενείς ... σε πολίτες με δικαιώματα.* Θέματα Αναπηρίας, Αθήνα: Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία (ΕΣΑμεΑ), τεύχος 3.

Στυλιανίδης, Σ., (2001). *Μοντέλα ψυχοκοινωνικής αποκατάστασης και προβλήματα μεταφοράς τους στο χώρο της Ψυχιατρικής Μεταρρύθμισης στην Ελλάδα - Θεωρητικές κλινικές και πρακτικές παρατηρήσεις.* Τετράδια Ψυχιατρικής, τεύχος 75.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΑ ΠΕΡΙΟΔΙΚΑ

Alqaryouti, I., A., (2010). *Inclusion the Disabled Student in Higher Education in Oman*. International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education, Volume 1.

Berman, H., et al. (1999)., Sexuality and the adolescent with a physical disability: understandings and misunderstandings. *Issues in Comprehensive Paediatric Nursing*, 22.

Blinde, E. M. & MvCallister, S. G. (1998). Listening to the voices of students with physical disabilities. *Journal of Physical Education, Recreation, and Dance*, 69.

Chapman, D., (2008). NVCSS Second Home: NVCSS Opens New Facility for the Persistent Mentally Ill. *Update*, Volume 4.

Deloach, M., (2004). Can't we all just get along? The treatment of "Interacting with others" as a major life activity in the Americans with Disabilities Act. *Vanderbilt Law Review*, 57.

Eurostat, (1995). *Statistics in Focus – Population and social conditions*. 10.

Eurostat, (2003). *Statistics in Focus – Population and social conditions, Employment of disabled people in Europe in 2002*. 3.

Goodwin, D.L. & Watkinson, E.J., (2000). Inclusive physical education from the perspective of students with physical disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 17.

Greydanus, D. E., et al. (2002). Adolescent sexuality and disability. *Adolesc Med*, 13.

Izzo, M., et al. (2001). *Promising Practices: Improving the Quality of Higher Education for Students with Disabilities*. Supporting Students with Disabilities in Postsecondary Education, Vol. 1.

NICHCY, (2010). Emotional Disturbance. *Disability Fact Sheet #5*.

NICHCY, (2013). Multiple Disabilities. *NICHCY Disability Fact Sheet #10*.

Schur, L., Kruse, D. & Blanck, P., (2005). Corporate culture and the employment of persons with disabilities. *Behavioral Sciences and the Law*, 23.

Slininger, D., Sherril, C. & Jankowski, C.M. (2000). Children's attitudes toward peers with severe disabilities: Revisiting contact theory. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 17.

Worley, G., Houlihan, CM, et al., (2002). Secondary sexual characteristics in children with cerebral palsy and moderate to severe motor impairment: a cross-sectional survey. *Pediatrics*, 110.

ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΕΣ ΠΗΓΕΣ

Αδαμίδου, Α., (2013). *Νοητική Υστέρηση*. Ανακτήθηκε 19/11/2013, από <http://www.scribd.com/doc/30996269/Noitiki-ysterisi>

ΕΚΠΑ, (2013). *Μονάδα Προσβασιμότητας Φοιτητών με Αναπηρία*. Ανακτήθηκε 19/11/2013, από <http://access.uoa.gr>

Εθνική Υπηρεσία Πληροφοριών-ΕΥΠ, National Intelligence Service-NIS, άρθρο: *νομοθετικό διάταγμα 53/1974*). Ανακτήθηκε 19/11/2013, από <http://www.nis.gr/portal/page/portal/NIS/>

Ελληνική Δημοκρατία, Υπουργείο Υποδομών, Μεταφορών και Δικτύων- άρθρο: *Οι Πρότυποι Κανόνες του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών για την Εξίσωση των Ευκαιριών για τα Άτομα με Ειδικές Ανάγκες*. Ανακτήθηκε 19/11/2013, από <http://www.yme.gr/>

Ελληνικό Κέντρο Ψυχικής Υγιεινής και Ερευνών-Ε.ΚΕ.Ψ.Υ.Ε. (2013). Ανακτήθηκε 28/11/2013, από http://www.hcmhr.gr/index.php?option=com_frontpage&Itemid=1

Επίσημος Ιστότοπος της Ευρωπαϊκής Ένωσης, eur-lex: *πρόσβαση στο δίκαιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης*. (2013). Ανακτήθηκε 19/11/2013, από <http://europa.eu/>

Επίσημος Ιστότοπος Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, άρθρο: *Χάρτης Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης- 2000/C 364/01*). Ανακτήθηκε 28/11/2013, από <http://www.europarl.europa.eu/>

Επίσημος Ιστότοπος της Ευρωπαϊκής Ένωσης-eur-lex: πρόσβαση στο Δίκαιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, άρθρο:2001/903/EK: *Απόφαση του Συμβουλίου, της 3ης Δεκεμβρίου 2001, για το ευρωπαϊκό έτος των ατόμων με ειδικές ανάγκες*). Ανακτήθηκε 28/11/2013, από <http://eur-lex.europa.eu/el/index.htm>

Κέντρο Εκπαίδευσης Κοινωνικής Υποστήριξης και Κατάρτισης Ατόμων με Αναπηρίες-Κ.Ε.Κ.Υ.Κ.Α.ΜΕ.Α. Κυκλάδων-Διοίκηση 2^{ης} Υγειονομικής Περιφέρειας Πειραιώς και Αιγαίου, άρθρο: *Η Διακήρυξη SUNDBERG για τα ανάπηρα άτομα*). Ανακτήθηκε 19/11/2013, από <http://www.1599.syzefxis.gov.gr/index.html#>

Κέντρο Εκπαίδευσης και Αποκαταστάσεως Τυφλών-Κ.Ε.Α.Τ. Ανακτήθηκε 19/11/2013, από <http://www.keat.gr/>

ΚΛΙΜΑΚΑ. (2013). *Νοητική Υστέρηση*. Ανακτήθηκε 28/11/2013, από <http://www.klimaka.org.gr/%CE%9D%CE%9F%CE%97%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%97%20%CE%A5%CE%A3%CE%A4%CE%95%CE%A1%CE%97%CE%A3%CE%97II.pdf>

Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας-Π.Ο.Υ., World Health Organization-WHO Ανακτήθηκε 19/11/2013, από <http://www.who.int/en/>

Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες-UNHCR, άρθρο: *Ευρωπαϊκός Κοινωνικός Χάρτης*. Ανακτήθηκε 19/11/2013, από <http://www.unhcr.gr/>

Ψαθάς, Δ. (2013). *Κοινωνική Επανένταξη, Υποστήριξη Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες (B' μέρος)*. Ανακτήθηκε 28/11/2013, από <http://www.eduportal.gr/index.php/articles/special-edu/142-psathas2?format=pdf>

gov.uk. (2013). *Disability rights*. Retrieved December 23, 2013 from <https://www.gov.uk/rights-disabled-person>

Tinklin, T., Ridder, S., Wilson, A. (2013). *Disabled Students in Higher Education*. No. 32, Retrieved December 23, 2013 from <http://www.ces.ed.ac.uk/PDF%20Files/Brief032.pdf>

United Nation Human Rights-Office of the High Commissioner of Human Rights, άρθρο: *Οικουμενική Διακήρυξη για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα*. Retrieved December 23, 2013 from <http://www.ohchr.org/EN/Pages/WelcomePage.aspx>

United Nations, e-nable, development and human rights for all, άρθρο: *Ad Hoc Committee on a Comprehensive and Integral International Convention on the Protection and Promotion of the Rights and Dignity of Persons with Disabilities*). Retrieved December 23, 2013 from <http://www.un.org/disabilities/index.asp>

UNRIC-Περιφερειακό Κέντρο Πληροφόρησης των Ηνωμένων Εθνών,
άρθρο: *Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Μορφωτικά*
Δικαιώματα. Retrieved December 23, 2013 from <https://www.unric.org/el/>

Wellner, A., S. (2013). *The Internet's Next Niche*. Retrieved December 23,
2013 from [http://lists.w3.org/Archives/Public/w3c-wai-
eo/2000OctDec/0039.html#start39](http://lists.w3.org/Archives/Public/w3c-wai-eo/2000OctDec/0039.html#start39)

World Health Organization-WHO <http://www.who.int/en/>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΣΕΙΣ

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ ΜΕ Ε1

1. *Ποιο είναι το αντικείμενο των σπουδών σας;*

Έχω τελειώσει στο Παιδαγωγικό Πανεπιστήμιο στην (αναφέρει περιοχή).

2. *Πόσα χρόνια είστε πτυχιούχος;*

Μπήκα στη σχολή το 2009 και τελείωσα το 2013. Έχει ένα χρόνο που είμαι ουσιαστικά άνεργη.

3. *Ποιοι λόγοι σας οδήγησαν στην επιλογή της συγκεκριμένης σχολής;*

Λόγω του ότι μου αρέσει πάρα πολύ η ψυχολογία και τα παιδιά και αυτή η σχολή συνδύαζε και τα δύο. Κι έτσι πήγα στο Παιδαγωγικό γιατί έχει πολλή ψυχολογία μέσα και είναι και με τα παιδιά.. κι εγώ θέλω να ασχοληθώ και με την Ειδική Αγωγή συγκεκριμένα. Ήδη η πρακτική μου ήταν σε Ειδικό Σχολείο – ήμουν και με τα παιδιά με ειδικές ανάγκες- και ναι.. αυτό. Συνδύαζε αυτό που ήθελα ουσιαστικά.

4. *Ήσασταν ενήμερη για τις συνθήκες λειτουργίας της σχολής και τη προσβασιμότητα σε αυτή;*

Όχι.. γενικά δεν υπήρχε κάποια συγκεκριμένη ενημέρωση. Στην αρχή αντιμετώπισα κάποια προβλήματα. Δεν ήμουν ενήμερη, αλλά το βρήκα στη πορεία.

5. *Δηλαδή αντιμετωπίσατε κάποιες δυσκολίες κατά τη διάρκεια των σπουδών σας..*

Ναι, στις αρχές. Βασικά επειδή έχω προβλήματα όρασης, είχα συνοδό, ας πούμε, την αδερφή μου στην αρχή.. ξέρεις, μέχρι να μάθω να κινούμαι στο χώρο. Και μετά ήταν πιο εύκολο ας πούμε. Αλλά δεν είχα κάποιον από το Πανεπιστήμιο να με βοηθήσει σε

αυτό, ας πούμε να βρω τη βιβλιοθήκη, να βρω τις αίθουσες, να βρω όλα αυτά. Έπρεπε να έχω κάποιο συνοδό δικό μου.

6. *Με ποιους τρόπους διαχειριστήκατε λοιπόν την κάθε δυσκολία που προέκυπτε;*

Σαν αυτό που σας είπα πριν. Ας πούμε είχα τη βοήθεια του συνοδού και κάποιες φορές απευθυνόμουν και σε καθηγητές, ας πούμε στην καθηγήτρια που μας έκανε Ειδική Αγωγή, η οποία μπορούσε να με καταλάβει και πιο πολύ. Αυτό.

7. *Να υποθέσω ότι ο τρόπος που εξεταζόσασταν ήταν διαφορετικός..*

Σε αυτό είχα λίγο πρόβλημα. Γενικά επειδή έχω πολύ χαμηλή όραση, γράφω πολύ αργά γενικά. Ε, και με το άγχος κι όλα αυτά ήταν πολύ δύσκολα για μένα. Ζήτησα να εξεταστώ προφορικά, αλλά πολλές φορές ήταν πρόβλημα. Γενικά στα μαθήματα τα θετικά, όπως είναι τα μαθηματικά, φυσική και τα λοιπά, μου λέγανε «δεν γίνεται.. και πως;» κι αυτά, αλλά με διάφορους τρόπους τελικά καταλήξαμε να δίνω κάποια μαθήματα προφορικά, όχι όλα όμως.

8. *Σε αυτά που δίνετε γραπτά, σας έδιναν περισσότερη ώρα;*

Όχι, όχι. Γενικά υποτίθεται ήταν τρεις ώρες η εξέταση για να γράψουμε κάποιο μάθημα. Ουσιαστικά μέσα σε όλα, οι καθηγητές άφηναν μόνο 2 ώρες. Ας πούμε έχει τύχει να χάσω θέματα γι' αυτό το λόγο – ότι δεν είχα προλάβει να διαβάσω και να απαντήσω σε όλα τα θέματα. Ας πούμε, ένα μάθημα που δίναμε είχε 7 σελίδες πολλαπλής επιλογής, που δεν προλάβαινες να διαβάσεις. Διάβαζα πολύ αργά, με μεγεθυντικό φακό.. κι έχασα τις 3 τελευταίες ερωτήσεις επειδή έληξε ο χρόνος και δε μου δόθηκε επιπλέον.

9. *Η στάση των καθηγητών ποια ήταν;*

Επί των πλείστων ήταν θετική, γιατί ήμασταν και στο Παιδαγωγικό και λίγοι ήταν αυτοί που είχαν πρόβλημα. Αποδεχόντουσαν δηλαδή το πρόβλημά μου, με βοηθούσαν μέχρι εκεί που μπορούσαν.. καλά δεν καιγόntonταν κιόλας.. δηλαδή δεν αδιαφορούσαν.

10. Η στάση του υπολοίπου προσωπικού;

Εντάξει, στη Γραμματεία ποτέ δεν είχα πρόβλημα. Δεν είχα κανένα πρόβλημα ποτέ.

11. Και με τους συμφοιτητές σας;

Μόνο στο πρώτο έτος, μέχρι να καταλάβουν ας πούμε κι εγώ τι έχω ή με τον τρόπο που κοίταζα κιόλας μέχρι να μοιράσουν τις διαφάνειες. Επειδή χρησιμοποιούσα μεγεθυντικό φακό και στην αρχή ήταν λίγο περίεργα για κάποιους. Αλλά μόλις κατάλαβαν τι έχω, και τι και πως, δεν ξανά υπήρξε κάποιο άλλο θέμα. Δηλαδή μόνο στο πρώτο έτος που ήταν και σε μικρή ηλικία είχε γίνει ένα περιστατικό ας πούμε μ' έναν συμφοιτητή μου.. που ας πούμε με κορόιδευε.. κάτι έλεγε επειδή έσκυβα πολύ, επειδή δε γνώριζε.

12. Υπάρχει κάποιο συλλογικό όργανο για τα δικαιώματα των ΑμεΑ στη σχολή σας;

Όχι, δεν το γνωρίζω αυτό. Εδώ στην (αναφέρει περιοχή) είμαι γραμμένη ας πούμε στον Πανελλήνιο Σύλλογο Τυφλών. Αλλά αυτό είναι εκτός Πανεπιστημίου.

13. Κατά τη διάρκεια της φοίτησής σας θεωρείτε ότι λαμβάνονταν υπόψη οι ανάγκες σας;

Όχι πλήρως. Ας πούμε θα μπορούσε για παράδειγμα να υπάρχει λιγότερη ύλη και περισσότερος χρόνος, αλλά δε γινόταν αυτό. Δεν το λαμβάναν υπόψη.

14. Που αποδίδετε τις δυσκολίες που αντιμετωπίσατε;

Στο ότι γενικά νομίζω ότι τα ΑμεΑ δύσκολα φτάνουν στη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, με αποτέλεσμα έτσι και οι καθηγητές και τα Πανεπιστήμια ή τα ΤΕΙ ας πούμε να μην έχουν αντίστοιχη εμπειρία αντιμετώπισης αυτών. Δηλαδή εμπειρικά ας πούμε, κι εμένα τώρα οι καθηγητές που με συναντήσανε και βρήκαμε λύσεις σε κάποια προβλήματα, τώρα θα ξέρουν ας πούμε να τα αντιμετωπίσουνε. Δηλαδή είναι αυτό, ότι είναι η σπανιότητα.. Ας

πούμε εγώ, στο έτος μου ήταν ένα άλλο παιδί που είχε πρόβλημα με την όρασή του, ενώ ήμασταν 310 παιδιά. Δηλαδή δεν είναι ότι συμβαίνει συχνά ώστε να γνωρίζουν οι καθηγητές ποιο είναι το λάθος και ποιο είναι το σωστό.

15. Γενικά θα συνιστούσατε και σε άλλα ΑμεΑ να εισαχθούν στη σχολή σας;

Ναι, νομίζω ότι θα μπορούσαν τελικά ας πούμε. Γιατί γενικά .. Ναι! Θα μπορούσα να το προτείνω να σπουδάσουν στο Παιδαγωγικό, γιατί είναι αυτό.. μιλάμε σε πολλά μαθήματα για την Ειδική Αγωγή και υπάρχει μια διαφορετική κατανόηση. Δύσκολα βέβαια, αλλά υπάρχει κατανόηση σε σχέση με άλλες σχολές.

16. Θα τους δίνετε κάποιες συμβουλές για να είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι, με βάση την προσωπική σας εμπειρία;

Α, ναι. Βασικά είναι κάτι που δεν σας είπα προηγουμένως που με ρωτήσατε. Όταν με ρώτησες για τον σύλλογο, «αν υπάρχει κάποιος σύλλογος», δε μου πήγε στο μυαλό τώρα, αλλά τώρα μου ήρθε! Το γραφείο διασύνδεσης. Γενικά νομίζω είναι πολύ σημαντικό. Δεν το είχα ανακαλύψει από το πρώτο έτος. Στο γραφείο διασύνδεσης μπορούν να απευθυνθούν γενικά οι φοιτητές, αλλά και τα ΑμεΑ και τους δίνουν κατευθύνσεις, και τους βοηθάνε. Δηλαδή είναι διαμεσολαβητές μεταξύ του Πανεπιστημίου και του ατόμου. Είναι πολύ σημαντικό αυτό. Δηλαδή μια συμβουλή θα ήταν αυτό: Όταν θα πάνε να εγγραφούν να πάνε μετά και στο γραφείο διασύνδεσης να δουν τι έχουν να τους πουν και να κινηθούν σύμφωνα με τους άξονες που τους δίνουνε. Και μετά θα τους συνιστούσα κάποιους καθηγητές και καθηγήτριες.

17. Γενικά, πως θα χαρακτηρίζατε την πρόσβαση των ΑμεΑ στη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα;

Γενικά αφού υπάρχει αυτό το 5%, ήταν παλιά 3% και τώρα έγινε 5% που μπορούν να εισαχθούν από τις Πανελλήνιες.. Δηλαδή αν θέλουν ας πούμε, μπορούν να δώσουν Πανελλήνιες με περισσότερο χρόνο

και τα θέματα να 'ναι με μεγαλύτερα γράμματα, είναι εντάξει.. ας πούμε ότι είναι θετικό. Γενικά η προσβασιμότητα θέλει βελτίωση.

18. Γενικά γνωρίζετε τι γίνεται με την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και την προσβασιμότητα σε άλλες χώρες;

Δεν έχω μερικά στοιχεία, να σας πω αλήθεια ας πούμε του δικού μου Πανεπιστημίου με κάποιο άλλο του εξωτερικού. Από αυτά που ξέρω από τα σχολεία, γιατί έχω πάει σε Δημοτικό Σχολείο στο εξωτερικό στην Ευρώπη. Προφανώς είναι εμφανέστατες οι διαφορές. Αναφέρομαι δηλαδή όχι μόνο στα άτομα με αναπηρία όρασης, αλλά και σε άτομα με κινητικές αναπηρίες. Είναι τελείως διαφορετικές οι συνθήκες. Δηλαδή υπάρχουν ειδικά διαμορφωμένοι χώροι, πρόσβαση ας πούμε... δεν έχει σκάλες, έχει και ασανσέρ και ειδικό ασανσέρ, κατάλληλα διαμορφωμένες τουαλέτες. Εδώ δεν έχουμε ειδικά διαμορφωμένες τουαλέτες ας πούμε, που υποτίθεται είναι κάτι απλό. Ούτε ας πούμε προτεραιότητα στη Γραμματεία, ούτε τέτοια πράγματα που θα έπρεπε να ισχύουν σε όλες τις σχολές. Σίγουρα έξω προσέχουν πιο πολύ. Έχουν προτεραιότητα τα ΑμεΑ γενικά.

19. Οπότε εσείς τι θα προτείνατε με βάση τις εμπειρίες σας και τις ανάγκες σας προκειμένου να βελτιωθεί η πρόσβαση των ΑμεΑ στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση;

Γενικά αυτό πρέπει να γίνει στο σύνολο και στη κοινωνία, όχι μόνο στην Τριτοβάθμια. Ας πούμε τώρα, δεν ξέρω αν γνωρίζετε. Στην (αναφέρει περιοχή) υπάρχει οδηγός τυφλών, για να χρησιμοποιείς το ειδικό μπαστούνι. Πάνω σε αυτό βάζουν τραπεζοκαθίσματα οι επιχειρήσεις. Δηλαδή έχουμε τέτοια προβλήματα. Ξεκινάνε από τη κοινωνία. Και είναι παντού. Θέλει από τη βάση να γίνουν αλλαγές για να φτάσει στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Νομίζω πρέπει να αλλάξουν πολλά. Δηλαδή στο Πανεπιστήμιο δεν έχει πρόσβαση εύκολα κάποιος.

20. Καλύψατε τις ερωτήσεις που θέλαμε να σας κάνουμε. Θα θέλατε να προσθέσετε κάτι παραπάνω;

Όχι. Νομίζω, τα είπαμε.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ ΜΕ Ε2

1. Ποιο είναι το αντικείμενο των σπουδών σας;

Κοινωνικός λειτουργός. Κοινωνική Εργασία. Έχω τελειώσει και Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης αρχικά και μετά Κοινωνική Εργασία (αναφέρει περιοχή). Κι έχω κάνει μεταπτυχιακό στην Ειδική Αγωγή παράλληλα με τις σπουδές μου στην Κοινωνική εργασία.

2. Ποιοι λόγοι σας οδήγησαν στην επιλογή των συγκεκριμένων σχολών;

Εντάξει, λόγω του προβλήματος όρασης, πιστεύω είναι πιο εύκολο για μένα να ασκήσω αυτά τα επαγγέλματα. Όταν τελείωσα το Παιδαγωγικό, επειδή δεν υπήρχε προοπτική να δουλέψω, συνέχισα στη Κοινωνική Εργασία.

3. Ήσασταν ενήμεροι για τις συνθήκες λειτουργίας των σχολών και την προσβασιμότητα σε αυτές;

Όχι, όχι. Ειδικά εγώ που μένω και (αναφέρει περιοχή) δεν είχα καμία σχέση με την «από ‘κει πλευρά».

4. Αντιμετωπίσατε κατά τη διάρκεια των σπουδών σας κάποιες δυσκολίες;

Στη προσβασιμότητα, ναι, πολλές. Έτσι όπως ήταν το ΤΕΙ τότε, πριν 15 χρόνια ήταν πιο δύσκολος ο δρόμος για να φτάσω εκεί. Και γενικά και όλο το σύστημα εκεί πέρα με τους καθηγητές, με τα βιβλία, με όλα. Γενικά ήταν λίγο δύσκολα. Συγκεκριμένα, ως προς τις συνθήκες για να φτάσουμε εκεί ο δρόμος ήταν.. υπήρχε κίνηση, δε μπορούσα να φτάσω από το λεωφορείο στο ΤΕΙ. Από τα ΤΕΙ, έπρεπε να φύγω κάτω (αναφέρει οδό) για να πάρω πάλι λεωφορείο. Ήταν έτσι η κατάσταση.. για να φτάσω στο κτίριο ή στην αίθουσα πάλι έπρεπε να έχω κάποιο συνοδό.. δεν ήταν τόσο εύκολο. Δεν υπήρχε ούτε κάποιος διάδρομος για τυφλούς.. να δείξει με κάποιο τρόπο να φτάσεις εκεί που ήθελες. Μετά, τα βιβλία έπρεπε να τα έχω νωρίτερα για να τα δώσω να μου τα απομαγνητοφωνήσουν για να τα έχω ηχητικά. Επίσης, εντάξει, ζητούσα να μαγνητοφωνήσω τις διαλέξεις. Κάποιοι, ελάχιστοι βέβαια, ήταν

κάπως περίεργοι και δεν τους άρεσε. Όσον αφορά την προσβασιμότητα, γι' αυτό τον πρώτο καιρό είχα συνοδό τη μητέρα μου και μετά κάποιο συμφοιτητή ή συμφοιτήτριά μου.

5. Σε ποια από τις δύο σχολές αντιμετωπίσατε περισσότερα προβλήματα πρόσβασης;

Στο ΤΕΙ. Ναι, ήταν και πιο δύσκολος ο χώρος και πιο άγνωστος. Θέλω να πω στο Πανεπιστήμιο, δούλευαν οι γονείς μου, όχι ως καθηγητές.. σε άλλες υπηρεσίες αλλά.. και είχα έτσι μια άποψη γενικά. Όχι ότι ήταν και εύκολο, αλλά ήταν λίγο πιο απλά, εντάξει. Γενικά επειδή τους γονείς μου τους γνώριζαν κάποιοι, εντάξει.. είχα καλύτερη πρόσβαση στους καθηγητές και στη γραμματεία και σε όλα αυτά.

6. Με ποιους τρόπους διαχειριστήκατε την κάθε δυσκολία που προέκυπτε;

Αρχικά, είχα συνοδό, όπως σας είπα, είτε τη μητέρα μου, είτε κάποιον συμφοιτητή. Κι από κει και πέρα, διεκδικούσα τα δικαιώματά μου. Παραδείγματος χάρη, στις εξετάσεις εξεταζόμουν προφορικά παράλληλα με τα άλλα παιδιά. Άφηναν τα παιδιά να γράφουν με κάποιον επιτηρητή και με εξέταζαν σε άλλη αίθουσα προφορικά. Ήταν κι αυτό ένα θέμα ειδικά στα ΤΕΙ τώρα που το συζητάμε, που είχα. Ήταν κάποιοι καθηγητές, όχι όλοι, αλλά υπήρχαν ένας-δύο που ξεχνούσαν να μου βάλουν βαθμολογία επειδή ήμουν διαφορετικός σε σχέση με τον τρόπο εξέτασης. Το ξέχναγαν κι έπρεπε να τους ψάχνω για να μου περάσουν βαθμό. Ε, εντάξει.

7. Ποια ήταν η στάση των καθηγητών;

Υπήρχε ευαισθητοποίηση περισσότερο στο Πανεπιστήμιο, λόγω της γνωριμίας που υπήρχε με τους γονείς μου κι επειδή υπήρχε και μάθημα ειδικής αγωγής, έτσι.. ήταν πιο ευαισθητοποιημένοι σε κάποια θέματα. Στα ΤΕΙ που ήμουν πιο άγνωστος ήθελε περισσότερη προσπάθεια. Ωστόσο, εντάξει, από τη στιγμή που μπήκα και διεκδίκησα κάποια πράγματα, στα ΤΕΙ λέω τώρα, ένας, δυο, τρεις, ελάχιστοι ήταν οι

καθηγητές που δεν τους πολυάρεσε αυτή η διαδικασία της μαγνητοφώνησης. Εντάξει, γενικά θετική θα έλεγα στάση.

8. Η στάση του υπόλοιπου προσωπικού;

Θετική. Ήταν πολύ βοηθητικοί. Στο ΤΕΙ δεν είχα πολύ συναλλαγή με τη γραμματεία. Δεν θα έλεγα ότι είναι και αρνητικοί, αλλά ό,τι χρειαζόμουν έστελνα κάποιον άλλο, δεν έχω ολοκληρωμένη άποψη να πω. Ουδέτερη θα πω.

9. Η στάση των συμφοιτητών σας;

Αυτό όχι. Δεν επηρεάστηκαν οι σχέσεις μας από το πρόβλημα όρασης.. θα έλεγα αρκετά καλές. Γενικά είμαι χαρακτήρας κλειστός, δηλαδή γενικά δεν ανοίγομαι εύκολα, αλλά όχι ότι είχα και προβλήματα, εντάξει. Έχω κρατήσει δηλαδή φιλίες.

10. Υπήρχε κάποιο συλλογικό όργανο για τα δικαιώματα των ΑμεΑ στη σχολή;

Όσο ήμουν εγώ όχι. Δε γνώριζα κάτι, ούτε μου 'χαν πει τίποτα. Ό,τι έκανα, το έκανα εγώ μαζί με το συγγενικό μου πρόσωπο. Δηλαδή άνοιξα το δρόμο σε άλλους που πήγαν μετά. Είχαν γίνει κάποια βήματα σε σχέση με τα ΑμεΑ, λόγω εμού. Αλλά κυρίως, ό,τι έκανα, το έκανα μόνος μου.

11. Κατά τη διάρκεια της φοίτησής σας θεωρείτε ότι λαμβάνονταν υπόψη οι ανάγκες σας;

Ήθελαν γενικά μια συνεχή προσπάθεια να τους υπενθυμίζεις ότι χρειάζεσαι αυτό, κάνεις εκείνο, πρέπει να γίνει αυτό.. εντάξει, υπήρχε κατανόηση αλλά υπήρχαν και αγκυλώσεις, δηλαδή κολλάγαμε σε κάποια πράγματα που θα μπορούσαν να είχαν λυθεί πιο απλά. Πάντα είχα άγχος για το τι θα γίνει, τι θα συναντήσω και πως θα τα αντιμετωπίσω. Κι ένα άλλο που θυμήθηκα τώρα είναι ότι με είχαν βάλει να κάνω πρακτική εξαμήνου σε παιδικό σταθμό, και κατά τη διάρκεια του εξαμήνου, εγώ επειδή τα παιδιά ήταν μικρά κι αυτά, δε μπορούσα να ανταποκριθώ τόσο καλά, δηλαδή δεν είχα τη δυνατότητα να έχω

πλήρη άποψη του πως ήμουν με τα παιδιά κι όλα αυτά. Αυτό το ήξερε η υπεύθυνη. Στο τέλος με έκοψε επειδή δεν ήμουν τόσο καλός και προσπάθησα να της εξηγήσω ότι "αφού βλέπατε ότι υπάρχει πρόβλημα και θα μπορούσατε να μου το πείτε ότι πρέπει κάπου να κάνω κάτι άλλο, να διορθώσω κάτι, γιατί δε μου το είπατε νωρίτερα;" Αν δε μπορούσε να κατανοήσει τις δυνατότητες και πως μπορούσε να ανταποκριθεί κάποιος που... εντάξει.. Τον βάζεις κάπου που τον βάζεις, αλλά βλέπεις ότι υπάρχουν δυσκολίες. Πες του όμως ότι κατά τη διάρκεια πρέπει να διορθώσει αυτό, να κάνει εκείνο, να κάνει αλλιώς κι όχι στο τέλος να σου πει "σε κόβω γιατί δεν ήσουν καλός", εντάξει.

12. Που αποδίδετε τις δυσκολίες που αντιμετωπίσατε;

Στην άγνοια. Γιατί γενικά στη πολιτική του ΤΕΙ και στο Πανεπιστήμιο δηλαδή δεν ασχολούνται γενικά με το τι θα κάνουν όλοι αυτοί.. πώς να το πω.. να έχουν όλες αυτές τις δυνατότητες να βοηθούν άτομα που έχουν κάποιες ιδιαιτερότητες.. δεν κάθονται να ασχοληθούν, γιατί και υλικοτεχνική υποδομή θέλει και ευαισθητοποίηση, θέλει και επιμόρφωση καθηγητών.. εντάξει, δεν κάθονται να ασχοληθούν. Οπότε πρέπει και εσύ.. με συνεχείς παρεμβάσεις του ενδιαφερόμενου να διορθώνονται καταστάσεις, ξέρω εγώ.

13. Πιστεύετε ότι τώρα που έχουν περάσει τα χρόνια που έχετε αποφοιτήσει, θα έχουν αλλάξει κάποια πράγματα;

Τώρα που έχουν αποφοιτήσει κάποια πέντε-δέκα παιδιά, σίγουρα θα υπάρχει κάποια περισσότερη εμπειρία και γνώση. Αλλά δεν θεωρώ πως θα έχουν αλλάξει πολλά σε θέματα υλικοτεχνικής υποδομής, νοοτροπίας.. δε νομίζω, δεν έχω αυτή την εντύπωση.

14. Θα συνιστούσατε σε άλλα ΑμεΑ να εισαχθούν στις συγκεκριμένες σχολές;

Αν τους αρέσει να ασχοληθούν σχετικά με αυτό, ναι, βεβαίως. Και μάλιστα θα μπορούσα να βοηθήσω κιόλας γιατί υπάρχει και.. ξέρω εγώ, έχω κρατήσει βιβλία σε ηχητική μορφή, θα μπορούσα να δώσω

κατευθύνσεις και πολλά πράγματα μπορούν να αντιμετωπιστούν. Αν κάποιον θα τον ενδιέφερε να ασχοληθεί με αυτό, εννοείται.

15. Με βάση την προσωπική σας εμπειρία, τι συμβουλές θα δίνετε σε ΑμεΑ που θέλουν να εισαχθούν στις ίδιες σχολές με τις δικές σας, ώστε να είναι κατάλληλα προετοιμασμένα;

Ότι πρέπει να διεκδικούνε τα δικαιώματά τους, ότι κάποια πράγματα που δεν τους δίνονται.. δεν τους προσφέρονται ή δεν τους αναγνωρίζονται.. ξέρω εγώ, μπορούν να κάνουν κάποια πράγματα, να διεκδικούνε. Να 'χουν επαφή με κάποιους καθηγητές, ή γραμματεία που θέλουν, να παίρνουν κατευθύνσεις για κάποια θέματα που δυσκολεύονται, που θα μπορούσε να τους βοηθήσει τελοσπάντων σε κάποια θέματα σπουδών, είτε υλικοτεχνικής υποδομής. Να έρθουν σε επαφή με άλλα άτομα που έχουν τελειώσει παρόμοιες σχολές και θα μπορούσαν να τους βοηθήσουν. Και σίγουρα είναι χρήσιμο να υπάρχει και κάποιος συνοδός, τουλάχιστον στην αρχή. Όταν ο άλλος δεν ξέρει τι δυνατότητες έχει, καλό είναι να υπάρχει κάποιος να τον βοηθάει. Ναι, σίγουρα θα είναι χρήσιμο. Δεν είναι υπερβολικό ή πλεονασμός.

16. Πως θα χαρακτηρίζατε την πρόσβαση των ΑμεΑ στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα;

Αρκετά πίσω. Έχουμε μείνει πολύ πίσω. Εντάξει, όπως έχω ενημέρωση από (αναφέρει περιοχές) υπάρχουν κάποιες εγκαταστάσεις, κάποια υλικοτεχνική υποδομή που βοηθάνε τα άτομα με προβλήματα όρασης, να 'ναι πιο προσβάσιμα τα εργαστήρια ή στις αίθουσες διδασκαλίας. Ωστόσο, θέλουν να γίνουν πολλά ακόμα για να φτάσουν σε ένα επίπεδο το οποίο να πεις ότι κάποιος μπορεί να σπουδάσει και να αποδώσει αυτά που μπορεί να αποδώσει τελοσπάντων.

17. Γνωρίζετε αν το επίπεδο προσβασιμότητας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα διαφέρει συγκριτικά με άλλες χώρες;

Είναι αλήθεια ότι όχι, δεν το γνωρίζω, δεν ξέρω. Λένε ότι κάπου είναι καλύτερα, κάπου όχι, αλλά αυτό δε μπορώ να το πω. Δεν έχω ενημέρωση τι γίνεται.

18. Τι θα προτείνατε με βάση τις εμπειρίες και ανάγκες σας προκειμένου να βελτιωθεί η πρόσβαση των ΑμεΑ στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση;

Θα μπορούσε να υπάρχει, αν ξεκινήσουμε από την είσοδο ας πούμε του ιδρύματος, να υπάρχουν ηχητικά φανάρια, ειδικά κοντά στο Πανεπιστήμιο και το ΤΕΙ. Να υπάρχει το πεζοδρόμιο με το ανάλογο οδηγό τυφλών. Επίσης και μέσα στο Ίδρυμα να υπάρχουν ειδικά σημεία, σε κυλικεία, τουαλέτες, να υπάρχουν κάπου που να είναι και με ενδείξεις σε Braille ή να υπάρχει πάλι ειδικός διάδρομος τυφλών που να μπορεί να οδηγεί κάποιον που θέλει σε βασικά σημεία, αίθουσες, εργαστήρια.. Να υπάρχει υλικοτεχνική υποδομή από την άποψη ότι και τα βιβλία να είναι σε ηχητική μορφή και τα... να δίνεται η δυνατότητα να μπορούν να ηχογραφούνται τα μαθήματα. Επίσης, εξοπλισμός σε υπολογιστές. Τώρα, εντάξει, η τεχνολογία έχει προχωρήσει. Θα μπορούσε να υπάρχει στο εργαστήριο με τους υπολογιστές να υπάρχουν κάποιοι, λίγοι, υπολογιστές που να έχουν το κατάλληλο λογισμικό, να μπορεί κάποιος να γράφει τις εργασίες του, να μπορεί να ασχοληθεί σε σχέση με τα μαθήματά του. Και να υπάρχει κάποιος υπεύθυνος γενικά στο Πανεπιστήμιο και στο ΤΕΙ που να υπάρχει άμεση ενημέρωση των προβλημάτων που έχει αυτό το άτομο με αναπηρία και να παρεμβαίνει όπου χρειάζεται. Να δίνει κατευθύνσεις, δηλαδή να είναι εξειδικευμένο προσωπικό, είτε από άποψη συνοδείας, είτε από άποψη να δίνει κατευθύνσεις σε καθηγητές πρώτα, πώς να βοηθήσουν. Να φανταστείτε εδώ πέρα στο Πανεπιστήμιο που πήγαινα, υπήρχε ένας καθηγητής που είχε πάει η μητέρα μου να πει ότι έχω κάποιο πρόβλημα όρασης και είπε πως δε μπορούσε να φανταστεί ποτέ ότι αυτά που δείχνει στον πίνακα και σε slides, ότι δε μπορεί να τα δει, κι έπρεπε να τα περιγράψει. Πρέπει να υπάρχει κάπως ενημέρωση για το πώς να βοηθηθεί.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ ΜΕ Ε3

1. Ποιο είναι το αντικείμενο των σπουδών σας;

Στο Μαθηματικό ήμουν στη (αναφέρει περιοχή). Χρωστάω 5-6 μαθήματα και δεν ξέρω αν θα τα δώσω ποτέ να σου πω την αλήθεια. Γιατί δεν υπάρχει θέμα.. ότι μπορώ να δουλέψω, ούτε και να εργαστώ, οπότε.. αν δώσω, θα δώσω μόνο για τον εαυτό μου. Μπήκα στη σχολή πριν από πάρα πάρα πολλά χρόνια, το 1995. Και τα 'χω παρατήσει τα τελευταία 5 χρόνια γιατί.. τα παράτησα τελείως.. δεν ανέβαινα.. είχα κάνει εργασίες, τα πάντα απλά.. δεν υπήρχε καμία περίπτωση να δουλέψουμε γιατί δε μας επιτρέπεται να δώσουμε με ΑΣΕΠ προφορικά, οπότε, όπως καταλαβαίνετε, να δώσει γραπτά ο τυφλός, δε γίνεται. Οπότε δεν υπήρχε η δυνατότητα να δουλέψεις σαν μαθηματικός.

2. Ποιοι λόγοι σας οδήγησαν στην επιλογή της συγκεκριμένης σχολής.

Τη σχολή την επέλεξα επειδή μου άρεσαν τα μαθηματικά.. δηλαδή δεν υπήρχε άλλος λόγος, θα το διάλεγα έτσι κι αλλιώς. Κοίταξε, η αποκατάσταση ενός τυφλού είναι μόνο ως τηλεφωνητής.. και μόνο.. δεν έχει.. δεν κάνει κάτι άλλο. Οι θέσεις που προκηρύσσονται είναι ως τηλεφωνητές κυρίως. Οπότε.. ή άντε και σε κάποιες περιπτώσεις από κοινωνική εργασία ή από ψυχολογία στα ΚΔΑΕ να μπει. Ας πούμε δηλαδή, ένας κάθε εκατό χρόνια. Οπότε το τι θα επιλέξεις, δεν είναι ότι θα σου βρει μετά αποκατάσταση εργασιακή.. δε σημαίνει δηλαδή ότι αν επιλέξεις κάτι άλλο, θα βρεις δουλειά. Στην ελεύθερη ώρα είναι πολύ δύσκολο να σε πάρουν γιατί εντάξει.. θα προτιμήσουν να πάρουν κάποιον που βλέπει προφανώς, όχι κάποιον που δεν βλέπει.. είναι πρακτικό αυτό. Στο Δημόσιο οι θέσεις που προκηρύσσονται είναι για τηλεφωνητές.. αυτό είναι όλο. Ότι έτσι κι αλλιώς, είτε μαθηματικός, είτε φυσικός, είτε πας στο Πολυτεχνείο, ή γινόςουν φιλόλογος, δε θα γινόςουν.. δουλειά δεν έχει, αυτό το ξέρεις από την αρχή. Και ας πούμε ότι ήθελα να κάνω κάποιο μεταπτυχιακό στην Ειδική Αγωγή, για να μπω να εργαστώ, θα πρέπει να δώσω ΑΣΕΠ. Αν πρέπει να δώσεις ΑΣΕΠ, αλλά δεν υπάρχει ρύθμιση, δηλαδή μέχρι το 2000 υπήρχε νόμος περί αρτημέλειας, δε μπορούσες καν να δώσεις. Καταργήθηκε ο νόμος,

αλλά δεν είχες δικαίωμα να δώσεις προφορικά εξέταση. Και σου λέει, ακόμα δηλαδή και άτομο που έχει γεννηθεί με ανοφθαλμία, δηλαδή γεννήθηκε χωρίς μάτι.. σε αυτό το άτομο του λες θα πας να γράψεις.. άρα.. είναι σα να σε κοροϊδεύουν.

3. Ήσασταν ενήμερος για τις συνθήκες λειτουργίας της σχολής και την προσβασιμότητα σε αυτή;

Ενήμερος από πριν, όχι. Εκεί τα έμαθα. Κανένας δεν είναι. Δεν ξέρω κάποιον που να είναι δηλαδή. Και δεν υπάρχει κάποιος κανόνας προσβασιμότητας που να λέει ότι.. Υπάρχει μια θεωρητική συζήτηση που λέει τι πρέπει να υπάρχει σε κάθε σχολή, τι να παρέχει σε κάποιο ΑμεΑ, αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι.. απέχει αυτό από την πραγματικότητα.

4. Αντιμετώπισατε κατά τη διάρκεια των σπουδών σας κάποιες δυσκολίες;

Δυσκολίες που αντιμετώπισα ήταν, όχι ιδιαίτερα πολλές.. με την έννοια ότι.. εντάξει συνήθως η βασική δυσκολία είναι ότι όταν το δηλώνεις ότι έχεις ένα πρόβλημα, αυτό δε σημαίνει ότι.. πρέπει να βρίσκεις τους καθηγητές δηλαδή έναν-έναν. Δηλαδή δεν υπάρχει εσωτερικά να γίνεται μια διαδικασία, ώστε να μη χρειάζεται κάθε φορά να βρίσκεις κάποιον, δηλαδή να πηγαίνεις, "να! δες τα χαρτιά μου", να λες τι πρόβλημα έχεις και ότι "θέλω προφορική συνέντευξη". Ένα παράδειγμα.. Δεύτερο, είναι στα βιβλία, τα οποία πρέπει να ψάξεις να τα βρεις σε μεγαλύτερη.. μεγέθυνση, πως μπορείς να τα κάνεις μόνος σου. Τώρα σιγά σιγά επειδή πολλές σημειώσεις περνιόνται μέσα από υπολογιστή, είναι πολύ πιο εύκολα.. παλιότερα ας πούμε δε γινόταν αυτό.. ήταν πολύ δύσκολο.

5. Με ποιους τρόπους διαχειριστήκατε τη κάθε δυσκολία που προέκυπτε;

Δεν αντιμετώπισα πολλά προβλήματα στη πρόσβασή μου, γιατί η πάθησή μου είναι τέτοια που ενώ δεν έχω κεντρική όραση, υπάρχει περιφερειακή, οπότε μπορώ να κινηθώ αφενός, και αφετέρου εντάξει.. υπήρχαν φίλοι πάντα που πάντα με βοηθούσαν. Οι περισσότεροι τυφλοί, μόνοι τους πάνε. Ούτε κάποιον συνοδό είχα αρχικά.. μόνο τον αδερφό

μου που ήταν στο Πανεπιστήμιο, οπότε είχα μια βοήθεια αν χρειαζόμουν κάτι.. αλλά γενικά είχα επιλέξει να μην έχω κάποιον μαζί μου.

6. *Ο τρόπος που εξεταζόσασταν ήταν διαφορετικός;*

Προφορικά. Ή σε μεγάλο πίνακα. Όλοι οι καθηγητές ήταν θετικοί, εκτός από μια καθηγήτρια. Κι αυτή δεν ήταν αρνητική δηλαδή, αλλά.. είχε θέματα συνδικαλιστικά με τη σχολή.. οπότε..

7. *Ποια ήταν η στάση των καθηγητών;*

Γενικά θετική. Γενικά δεν αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα. Φυσιολογική ή θετική.

8. *Η στάση του υπολοίπου προσωπικού;*

Θετική, θετική. Ας πούμε, αν ζητούσα προτεραιότητα στη γραμματεία, την είχα, αλλά εντάξει γενικά δεν είχα κάποιο πρόβλημα.. πήγαινα στη γραμματεία όταν ήθελα να ρωτήσω διάφορα, δεν είχα πρόβλημα. Θετική.

9. *Η στάση των συμφοιτητών σας;*

Επίσης θετική. Αν χρειαζόμουν κάτι, με βοηθούσαν. Γενικά δεν είχα κάποιο πρόβλημα και ούτε ήταν αρνητικοί. Δηλαδή θετική ήταν θα έλεγα, ούτε καν ουδέτερη.

10. *Υπήρχε κάποιο συλλογικό όργανο για τα δικαιώματα των ΑμεΑ στη σχολή;*

Γενικά, ναι, το γνώριζα.. το έμαθα σχετικά νωρίς, όχι πολύ νωρίς όμως. Δηλαδή γύρω στο '98. Είναι ο Πανελλήνιος Σύνδεσμος Τυφλών, που έχει και παράρτημα (αναφέρει περιοχή). Πλέον το 'χω μάθει καλά.. που ανήκει στην Εθνική Συνομοσπονδία Τυφλών, ή οποία ανήκει με τη σειρά της στην Εθνική Συνομοσπονδία ΑμεΑ. Το 70% των τυφλών είναι μέλη στον Πανελλήνιο Σύνδεσμο Τυφλών, ενώ.. υπάρχουν και άλλοι δυο-τρεις σοβαροί σύλλογοι, αλλά κυρίως ο Πανελλήνιος έχει τα μεγαλύτερα ποσοστά. Στη σχολή δεν υπήρχε κάτι.

11. Κατά τη διάρκεια της φοίτησής σας θεωρείτε ότι λαμβάνονταν υπόψη οι ανάγκες σας;

Κατά περίπτωση. Δηλαδή έπρεπε να το ζητήσω. Αν το έλεγα, ναι, αν δεν το έλεγα, όχι. Δεν υπήρχε κάποιο θεσμικό, ας πούμε, πλαίσιο το οποίο να κάνει κάποια πράγματα. Δηλαδή εγώ διεκδικούσα κάποια πράγματα, έτσι γινόταν.

12. Που αποδίδετε τις δυσκολίες που αντιμετωπίζατε;

Στο ότι δεν είναι καθορισμένο ένα πλαίσιο που να καλύπτει τα ΑμεΑ μέσα στη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

13. Θα συνιστούσατε σε άλλα ΑμεΑ να εισαχθούν στην συγκεκριμένη σχολή;

Ναι, γενικά θα συνιστούσα σε όποιο παιδί θέλει, να σπουδάσει ό,τι επιθυμεί και σε οποιοδήποτε άνθρωπο.. Δεν θεωρώ ότι οι σπουδές έχουν πάντα να κάνουν με το τι θες να κάνεις για επαγγελματική αποκατάσταση..

14. Με βάση τη προσωπική σας εμπειρία τι συμβουλές θα δίνατε σε ΑμεΑ που θέλουν να εισαχθούν στην ίδια σχολή, ώστε να είναι κατάλληλα προετοιμασμένα;

Κυρίως να ξέρουν ότι είναι αρκετά δύσκολο γιατί θα πρέπει να.. τα μαθηματικά δεν είναι κάτι που το διαβάζεις και το αποστηθίζεις, είναι θέμα πρακτικής εξάσκησης. Οπότε θα έπρεπε τουλάχιστον να ξέρουν αυτό, δηλαδή ένα άτομο που δεν έχει καθόλου όραση, είναι πολύ δύσκολο, να έχει έφεση. Να πάνε σε κάτι.. κάποιο θεωρητικό κομμάτι. Πχ. Σε κοινωνιολογία, ψυχολογία, κοινωνικές επιστήμες, παρά να ασχοληθεί με μαθηματικά και αυτού του τύπου πολυτεχνικές σχολές. Η προσβασιμότητα με απασχόλησε ελάχιστα, δεν είχα κανένα πρόβλημα στη σχολή μου. Εύκολο ήταν δηλαδή, δεν είχα κάποιο πρόβλημα. Δεν είχα κάποιο πρόβλημα με τους χώρους.

15. Πως θα χαρακτηρίζατε την πρόσβαση των ΑμεΑ στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα;

Έχει να κάνει με κάθε σχολή αυτό.. πως είναι κατασκευασμένη. Αυτό δεν έχει να κάνει.. πχ. Αν κάποιος πήγαινε να σπουδάσει στο (αναφέρει εκπαιδευτικό ίδρυμα), προφανώς και θα έχει πρόβλημα. Έχει να κάνει με κάθε σχολή. Σε εμένα μπορεί να ήταν άνετη, σε άλλους μπορεί να μην ήταν.

16. Γνωρίζετε αν το επίπεδο προσβασιμότητας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα, διαφέρει συγκριτικά με άλλες χώρες;

Ανάλογα τη χώρα. Δηλαδή στη Βόρεια Ευρώπη, ας πούμε στις Σκανδιναβικές χώρες, είναι πάρα πολύ καλή. Αλλά στην Πορτογαλία, φαντάζομαι δεν θα είναι η καλύτερη. Έχει να κάνει με τη χώρα. Στην Ιταλία, από την άλλη μεριά, είναι καλή. Υπήρχε από παλιά δηλαδή, θέμα καλής αντιμετώπισης των τυφλών.

17. Τι θα προτείνατε με βάση τις εμπειρίες και ανάγκες σας προκειμένου να βελτιωθεί η πρόσβαση των ΑμεΑ στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση;

Αρχιτεκτονικά, να γίνουν κάποιες παρεμβάσεις που να μπορούν να εξυπηρετούν τα ΑμεΑ. Κι επίσης όλα τα δημόσια κτίρια θα πρέπει να είναι προσβάσιμα.. αυτό υπάρχει νόμος που το λέει. Ξέρω εγώ, υπάρχει και ευρωπαϊκή διάταξη που το λέει. Τώρα πάλι, αν δε μπορούν να γίνουν κάποια εκ των πραγμάτων, αυτό είναι άλλο θέμα. Θα πρέπει να είναι προσβάσιμη. Στον τυφλό όμως δεν είναι αυτό το βασικότερο πρόβλημα. Δηλαδή στην κινητική αναπηρία για παράδειγμα, στον παραπληγικό, υπάρχει πολύ μεγάλο πρόβλημα. Ένα κτίριο που δεν έχει μεγάλο ασανσέρ, είναι μη προσβάσιμο. Ο τυφλός όμως θα τις ανέβει τις σκάλες, δεν θα πάθει τίποτα.. δηλαδή θα πιαστεί από τη κουπαστή, θα πάρει το μαστούνι του και θα ανέβει.. δεν είναι αυτό το πρόβλημά του. Αλλά είναι τα προβλήματά του.. το πώς θα γίνει προσβάσιμο κάτι που δεν βλέπει.. δηλαδή πως θα γίνει προσβάσιμη η γραμματεία.. για παράδειγμα εκεί, το απλό σου λέω, έναν πίνακα αναρτήσεων δε μπορείς να τον δεις.. πως θα το κάνεις; Δηλαδή πως αυτός που εργάζεται εκεί θα σε βοηθήσει, πως αυτό θα είναι κατοχυρωμένο, πως θα μπορεί να γίνεται με ηχητικό τρόπο, να μπορούν να περνάνε τα δεδομένα μέσα από υπολογιστή για να μπορείς να τα βλέπεις κι εσύ.. δηλαδή τέτοια

πράγματα είναι που έχουν σημασία σε έναν τυφλό. Στο (αναφέρει εκπαιδευτικό ίδρυμα) ας πούμε υπάρχουν. Εκεί υπάρχει ηχητικό.. υπάρχουν προγράμματα που μπορείς να πας και να διαβάσεις εκεί όσα θέλεις και να χρησιμοποιείς προγράμματα στον υπολογιστή που είναι για τυφλούς. Ε, στη σχολή μου δεν υπήρχαν τέτοια. Δεν ξέρω κάπου αλλού να υπάρχουν αυτά. Αυτή είναι η «δυσκολία πρόσβασης» στον τυφλό.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ ΜΕ Ε4

1. Ποιο είναι το αντικείμενο των σπουδών σας;

Κοινωνική λειτουργός είμαι (αναφέρει περιοχή). Μπήκα το 2006 και αποφοίτησα το 2010.

2. Ποιοι λόγοι σας οδήγησαν στη επιλογή της συγκεκριμένης σχολής;

Με ενδιέφερε το αντικείμενο. Και μου άρεσε γιατί ήθελα να βοηθήσω ανθρώπους που είναι στην ίδια κατάσταση με μένα. Ο πρώτος λόγος ήταν αυτός. Και μου άρεσε και ο τρόπος που διαχειριζόμασταν διάφορα θέματα όσον αφορά τη κοινωνία μας, γιατί κάναμε πάρα πολλές έρευνες στη σχολή όταν ήμουν εγώ φοιτήτρια, κοινωνικές έρευνες για το πώς θα μπορούσαν ΑμεΑ να έχουν καλύτερη πρόσβαση στην εκπαίδευση.. και μου άρεσε πάρα πολύ.

3. Ήσασταν ενήμερη για τις συνθήκες λειτουργίες της σχολής και την προσβασιμότητα σε αυτή;

Όχι, όχι, δεν γνώριζα από πριν. Η αλήθεια είναι πως όταν πήγα για πρώτη φορά και είδα την κατάσταση, απογοητεύτηκα λίγο. Και δυσκολεύτηκα πάρα πολύ γιατί δεν είχε πρόσβαση και τον πρώτο μήνα, για να καταλάβετε, η σχολή αρχικά ήταν στον επάνω όροφο με αποτέλεσμα να πρέπει να ανεβαίνω 40 σκαλοπάτια. Και για να χρησιμοποιήσουμε μια αίθουσα στο κάτω όροφο, για να γίνονται μαθήματα, έπρεπε να γίνει συμβούλιο. Συμβούλιο που κράτησε πάρα

πολύ καιρό. Με αποτέλεσμα όταν έπρεπε να κάνω τα θεωρητικά μαθήματα, έπρεπε να ήταν ενημερωμένοι –γιατί χρησιμοποιούσαμε μια αίθουσα της (αναφέρει άλλο τμήμα άλλης σχολής)- με υπομνήματα οι καθηγητές της σχολής αυτής και ο προϊστάμενος, για να μας παραχωρούν την αίθουσα. Με αποτέλεσμα να μη γίνεται πάντα συνεννόηση για αυτό.. με αποτέλεσμα να με διώχνουν πάρα πολλές φορές από την τάξη και να διακόπτουν το μάθημα.. με αποτέλεσμα να μου λένε να φύγω, επειδή δεν ήταν ενημερωμένοι.. και δε γινόταν καν μάθημα πάρα πολλές φορές.

4. *Αντιμετώπισατε λοιπόν κατά τη διάρκεια των σπουδών σας κάποιες δυσκολίες;*

Βεβαίως.. πάρα πολλές δυσκολίες.. και πολλές φορές πήγαινα στον πρόεδρο για να του κάνω υπόμνημα γι' αυτό και μια από αυτές τις φορές μάλιστα, μέλος της οικογένειάς μου, συζήτησε μαζί του και του είπε ότι "αν συνεχίσεις να φέρεσαι με αυτό τον τρόπο, θα καλέσω τα κανάλια". Φανταστείτε σε τι κατάσταση ήταν. Ήταν πάρα πολλές οι δυσκολίες και πολύ έντονες, η αλήθεια είναι. Γιατί είναι πάρα πολύ δύσκολο να κάνεις το μάθημά σου και να σου χτυπάνε τη πόρτα και να σου λένε ότι πρέπει να φύγεις, γιατί δεν έχουν ενημερωθεί. Πάρα πολλές φορές και εγώ, και οι συμφοιτήτριές μου, αλλά και οι καθηγητές, είχαμε φτάσει σε σημείο να σπάνε συνέχεια τα νεύρα μας, να σας πω την αλήθεια. Και κάποια στιγμή στο δρόμο υπήρχαν δυσκολίες, γιατί είχαν ξεκολλήσει οι πλάκες και ανάγκασα τον πρόεδρο να καλέσει συνεργείο για να τις φτιάξει. Έπρεπε να παρέμβω εγώ.. και τις περισσότερες φορές με έπειθε η καθηγήτριά μου να πάω γιατί τις πρώτες φορές το έβρισκα λίγο ότι.. πρέπει εκείνοι να παρεμβαίνουν και όχι εγώ, αν θέλουν να κάνουν το ΤΕΙ προσφιλές σε ΑμεΑ. Γιατί πάντα σε όποιο γεγονός της ζωής μου κι αν συνέβη, η προσβασιμότητα ήταν το πρώτο πράγμα που με δυσκόλευε, που μου δημιουργούσε προβλήματα.

5. *Με ποιους τρόπους διαχειριστήκατε τη κάθε δυσκολία που προέκυπτε;*

Έπρεπε να πηγαίνω εγώ να πιάνω καθηγητές και τον πρόεδρο. Έκανα τα υπομνήματα που σας έλεγα κι έτσι ίσως λύνονταν κάποιες δυσκολίες. Και οι γονείς μου έρχονταν σε επαφή με τη σχολή. Όσον αφορά την προσβασιμότητα, πάντα έπρεπε να έχω κάποιον συνοδό. Στις εξετάσεις έδινά πάντα προφορικά λόγω και κάποιου άλλου προβλήματος που είχα στο χέρι, το οποίο γνώριζαν οι καθηγητές.

6. Ποια ήταν η στάση των καθηγητών;

Ήταν πολύ καλοί, πολύ προσφιλείς. Αν και στην αρχή μέχρι να προσαρμοστούν στη νέα κατάσταση, η αλήθεια είναι ότι πριν έρθω εγώ στη σχολή, υπήρξε άλλο ένα περιστατικό, γιατί το είχα συζητήσει με τη καθηγήτριά μου, ανθρώπου που περπατούσε μεν, αλλά με δυσκολία.. είχε κάποια αναπηρία κι αυτός και δυσκολευόταν, οπότε είχαν ξαναπεράσει στο ίδιο μοτίβο ενός άλλου ανθρώπου που δυσκολεύεται να περπατήσει και φοιτά στη σχολή. Ήταν πολύ εξυπηρετικοί σε όλα, όταν εγώ χρειαζόμουν κάτι, δεν αντιμετώπισα κάποια δυσκολία, η αλήθεια είναι πως όχι.

7. Η στάση του υπολοίπου προσωπικού πως ήταν;

Επίσης ήταν πολύ καλή σε ό,τι κι αν ζητούσα να κάνω.

8. Η στάση των συμφοιτητών σας;

Αυτό ήταν κάτι που.. δεν θα πω με στεναχωρούσε.. με θύμωνε. Όπως ίσως γνωρίζετε, ελπίζω να μην το αντιμετωπίζετε εσείς, αλλά εγώ το αντιμετώπισα ως ΑμεΑ.. υπήρξε ένας τύπου ανταγωνισμός, με αποτέλεσμα να μη μπορώ να πλησιάσω εύκολα συμφοιτητές. Ανταγωνισμός ίσως γιατί.. δε ξέρω.. μπορεί να ήταν.. από τη σχολή μου.. περασμένο αυτό το πράγμα.. δε μπορούσα να καταλάβω για ποιόν λόγο ακριβώς υπήρχε αυτή η απομάκρυνση.. ήμουν τελείως αποκομμένη από τους συμφοιτητές μου.. όχι από όλους.. από τους περισσότερους... δε μπορώ να καταλάβω το γιατί. Αισθανόμουν ότι έπρεπε... κατά τη δική μου γνώμη, έτσι; Μπορεί να μην ήταν έτσι.. σχετικά με τους βαθμούς.. κυνηγούσαν να είναι καλοί φοιτητές, χωρίς να κοιτάνε γύρω μας, αν χρειάζεται κάποιος κάτι.. αυτή την εικόνα μου

έδωσαν αρκετοί από τους συμφοιτητές μου, χωρίς να λέω πως δεν υπήρχαν εξαιρέσεις, αλλά ήταν ελάχιστες. Η αλήθεια είναι αυτή. Ήταν ελάχιστες οι περιπτώσεις που άτομα με πλησίαζαν.. οι περισσότεροι ήταν από άλλες σχολές.

9. Υπήρχε κάποιο συλλογικό όργανο για τα δικαιώματα των ΑμεΑ στη σχολή;

Όχι στη σχολή. Κι αυτό ήταν ένα από τα κενά που.. ήθελα κάποια στιγμή να συζητήσω, αλλά με όλο αυτό το φόρτο εργασίας που υπήρχε στη σχολή και με όλα αυτά που είχα να κάνω, δε μπόρεσα να το συζητήσω να σας πω την αλήθεια. Αλλά η αλήθεια είναι ότι θα ήθελα να γίνει κάτι τέτοιο. Για να μπορούν και για μας τα πράγματα να είναι λίγο πιο ανοιχτά.

10. Κατά τη διάρκεια της φοίτησής σας, θεωρείτε ότι λαμβάνονταν υπόψη οι ανάγκες σας;

Ναι, ναι. Από πολλούς ανθρώπους της σχολής και από τους καθηγητές, ναι.. από άλλους ανθρώπους που είναι μακριά από τη σχολή μου, όχι τόσο.

11. Που αποδίδετε τις δυσκολίες που αντιμετωπίσατε;

Πρώτα απ' όλα στο κράτος μας, το οποίο δεν είναι.. στη χώρα μας, η οποία δεν είναι δυστυχώς φιλικά προσκείμενη προς αυτά τα άτομα.. το γεγονός ότι δεν υπάρχει προσβασιμότητα στα κτίρια, δεν υπάρχει παιδεία στους ανθρώπους, όσον αφορά τις δυσκολίες και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τέτοια άτομα και η αλήθεια είναι ότι θα ήθελα κάπως, κάποια στιγμή αυτό να αλλάξει.

12. Θα προτείνατε σε άλλα ΑμεΑ να εισαχθούν στη συγκεκριμένη σχολή;

Εγώ θα τους το πρότεινα, γιατί πρέπει να αγωνιζόμαστε.. όσες δυσκολίες κι αν αντιμετωπίζουμε.. κι αν αγαπάμε και θέλουμε να σπουδάσουμε, δεν αποτελεί εμπόδιο η αναπηρία.

13. Με βάση τη προσωπική σας εμπειρία τι συμβουλές θα δίνετε σε ΑμεΑ που θέλουν να εισαχθούν στην ίδια σχολή, ώστε να είναι κατάλληλα προετοιμασμένα;

Να μην το βάζουν κάτω και να μη δίνουν σημασία σε ανθρώπους που θα προσπαθήσουν να γίνουν εμπόδιο σε αυτό με τη συμπεριφορά τους ή με τις πράξεις τους. Με το να μη θέλουν.. μπορεί κάποια στιγμή να αντιμετωπίσουν την αναληγσία του προέδρου κάποια στιγμή.. το γεγονός ότι κάποια στιγμή μπορεί να πάνε στον πρόεδρο και να ζητήσουν κάτι.. να επιμένουν μια και δύο και τρεις και πέντε και δέκα φορές. Αφού πρόκειται για τα δικαιώματά τους, να τα διεκδικούν. Έτσι έκανα κι εγώ και νομίζω ότι τα 'χω καταφέρει σε κάποιο βαθμό.

14. Πως θα χαρακτηρίζατε την πρόσβαση των ΑμεΑ στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα;

Ανεπαρκής.. ελλιπής.. έως ανύπαρκτη.. δεν υπάρχει.. γιατί δεν υπάρχει και παιδεία, όπως σας είπα και πριν. Κι όταν δεν υπάρχει παιδεία, δε μπορούμε να βελτιώσουμε τίποτα.

15. Γνωρίζετε αν το επίπεδο προσβασιμότητας στη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα διαφέρει συγκριτικά με άλλες χώρες;

Ναι.. ας πούμε στο Βέλγιο, στη Τριτοβάθμια εκπαίδευση, στα Πανεπιστήμια έχουν ασανσέρ και είναι και.. πολλά από αυτά έχουν και ράμπες. Το Βέλγιο είναι μια χώρα, στην οποία η προσβασιμότητα είναι στα πολύ θετικά στοιχεία. Επίσης, όλες οι χώρες του Βορρά.. η Σουηδία, η Γερμανία.. όλες αυτές οι χώρες, είναι "πιο πάνω" σε θέμα παιδείας των ΑμεΑ.. είναι και πιο ανεπτυγμένες και οι υπηρεσίες που έχουν για να βοηθούν τα ΑμεΑ.

16. Τι θα προτεινάτε με βάση τις εμπειρίες και ανάγκες σας προκειμένου να βελτιωθεί η πρόσβαση των ΑμεΑ στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση;

Θα πρότεινα να υπάρχει γενικά στην εκπαίδευση τρόπος να μάθουν.. να υπάρχει μάθημα που να μιλάει για τον τρόπο που πρέπει να μάθει να ζει κάποιος με τα ΑμεΑ. Πρέπει να βελτιωθεί η προσβασιμότητα σε πάρα πολλά σημεία και για πάρα πολλούς λόγους, γιατί και τα ΑμεΑ, μη

ξεχνάμε, ότι είναι άνθρωποι και πρέπει να 'χουν καλύτερη προσβασιμότητα για να μπορούν να έχουν και μια καλύτερη ζωή. Και γενικώς πρέπει να βελτιωθεί.. σας είπα.. είναι θέμα παιδείας.. να βελτιωθεί η συμπεριφορά των ανθρώπων πάνω απ' όλα.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ ΜΕ Ε5

1. Ποιο είναι το αντικείμενο σπουδών σας;

Πήγα Επιχειρηματικό σχεδιασμό και Πληροφορική (αναφέρει περιοχή) το 2010, αλλά δεν τέλειωσα ποτέ.. ήμουν εκεί μέχρι το 2012, αλλά το τμήμα μεταφέρθηκε, κι έτσι δε μπορούσα να συνεχίσω να παρακολουθώ.

2. Ποιοι λόγοι σας οδήγησαν στην επιλογή της συγκεκριμένης σχολής;

Μου άρεσε πάρα πολύ η πληροφορική. Είχα να επιλέξω μεταξύ ΤΕΙ και Πανεπιστημίου, αλλά προτίμησα τη πληροφορική στο ΤΕΙ γιατί έμενα πιο κοντά.

3. Ήσασταν ενήμερη για τις συνθήκες λειτουργίας της σχολής και τη προσβασιμότητα σε αυτή;

Όχι, όχι.. δεν ήμουν ενήμερη.. δε γνώριζα τις συνθήκες. Αλλά είχα μιλήσει με τη διευθύντρια και μου είχε πει ότι επειδή υπήρχαν κάποια προβλήματα, έπρεπε να μουν ράμπες και τέτοια. Μου είχε πει ότι δεν υπάρχει κανένα πρόβλημα και θα μουν. Παρόλα αυτά για να γίνει αυτό, έπρεπε να.. παρέμβει ο δικηγόρος μου μετά από έξι μήνες.. κι από τη στιγμή που έγινε αυτό, μέσα σε μια βδομάδα είχε λυθεί το πρόβλημα. Είχαν κάνει και συμβούλιο στο ΤΕΙ, το οποίο όμως αργούσε πάρα πολύ και γι' αυτό το λόγο δηλαδή, έπρεπε να δώσει τη λύση ο δικηγόρος.

4. Επομένως, αντιμετωπίσατε κατά τη διάρκεια των σπουδών σας κάποιες δυσκολίες..

Ναι, αυτό που σας είπα.. που έπρεπε να το λύσει ο δικηγόρος όσον αφορά την πρόσβασή μου.. επίσης γενικά είχα κάποια προβλήματα με τις αίθουσες διδασκαλίας. Δηλαδή το πρώτο εξάμηνο όχι, ήταν καλά

μπορώ να πω.. καλά ήταν.. τα παιδιά, οι καθηγητές δηλαδή, έκαναν το μάθημα σε αίθουσες που μπορούσα κι εγώ να έχω πρόσβαση. Παρόλα αυτά, το δεύτερο εξάμηνο δε μπορούσα πάντα να παρακολουθώ όλα τα μαθήματα.. κι αυτό διότι υπήρχε μια καθηγήτρια, η οποία ενώ γνώριζε το πρόβλημά μου και της το είχα πει από την αρχή και μου είχε πει "ναι, δεν υπάρχει κανένα πρόβλημα, θα κάνουμε το μάθημα σε κάποια αίθουσα που θα μπορείς κι εσύ".. κατά τη διάρκεια του εξαμήνου, δε ξέρω.. το ξέχασε; Μάλλον αδιαφορούσε.. και ξεκίναγε το μάθημά της κι όταν μάθαινε πως είχα έρθει κι εγώ για το μάθημα, έλεγε πως "δε μπορώ να διακόψω τώρα το μάθημα" κι αυτό είχε σαν αποτέλεσμα, εγώ να πρέπει να περιμένω δυο ώρες ας πούμε, για να τελειώσει αυτή το μάθημά της και να παρακολουθήσω το επόμενο μάθημα.. γιατί όπως καταλαβαίνετε, εντάξει.. δε μπορούσα να πηγαίνω στο σπίτι για δυο ώρες και μετά να επιστρέφω στη σχολή..

5. Με ποιους τρόπους λοιπόν διαχειριστήκατε τις δυσκολίες που μας προαναφέρατε;

Εντάξει, αυτό με τον δικηγόρο.. γενικά διεκδικούσα κι εγώ.. έπρεπε να πιέζω κι εγώ για να εξυπηρετηθώ. Τώρα, με είχε δει και κάποια στιγμή ο αντιπρόεδρος που ήμουν κάτω κι έκλαιγα γιατί δεν είχα καταφέρει να παρακολουθήσω το μάθημα της καθηγήτριας που σας προανέφερα.. κι έτσι έπρεπε να μεσολαβήσει ο αντιπρόεδρος για να μεταφερθεί το μάθημα σε κάποια άλλη, προσβάσιμη για μένα, αίθουσα. Όσον αφορά τον τρόπο εξέτασης, όχι δεν είχα κάποιο πρόβλημα.. εξεταζόμουν κανονικά σε προσβάσιμες αίθουσες.. δεν υπήρχε κάποιο τέτοιο πρόβλημα.

6. Ποια ήταν η στάση των καθηγητών σας στο σύνολό της;

Γενικά, πολύ καλή.. όλοι ήταν ευαισθητοποιημένοι, νομίζω.. το μόνο πρόβλημα ήταν η συγκεκριμένη.. που δε μπορώ πραγματικά να καταλάβω γιατί ήταν έτσι.

7. Η στάση του υπολοίπου προσωπικού;

Τη γραμματεία εννοείτε.. όχι, όχι.. όλοι ήταν πολύ καλοί, με βοηθούσαν πάντα.. δεν είχα κάποιο πρόβλημα.

8. Και η στάση των συμφοιτητών σας;

Πολύ καλή.. και τα παιδιά αυτά με βοήθησαν.. κάποια από αυτά ζήτησαν κι εκείνα από τη καθηγήτρια να μεταφέρεται το μάθημα σε άλλες αίθουσες.. και να σας πω και την αλήθεια, υπάρχουν και κάποια άτομα από τη σχολή που τα βλέπω ακόμα, και μιλάμε... μια χαρά.

9. Υπήρχε κάποιο συλλογικό όργανο για τα δικαιώματα των ΑμεΑ στη σχολή;

Δε γνωρίζω αν υπάρχει ή υπήρχε.. παρόλα αυτά δεν ενδιαφέρθηκα ποτέ να μάθω γιατί σας είπα.. διεκδικούσα μόνη μου..

10. Κατά τη διάρκεια της φοίτησής σας, θεωρείτε ότι λαμβάνονταν υπόψη οι ανάγκες σας;

Μερικώς ναι.. ναι.. αν εξαιρέσουμε αυτή τη καθηγήτρια, ναι.

11. Που αποδίδετε τις δυσκολίες που αντιμετωπίσατε;

Νομίζω παίζει ρόλο η παιδεία.. ειδικά για τη συγκεκριμένη δηλαδή καθηγήτρια θα πρέπει έτσι να 'ναι.. να 'χει παιδεία και να είναι πιο ευαισθητοποιημένη απέναντι στα ΑμεΑ. Και γενικά θεωρώ, πως κι άλλοι θα 'πρεπε να είναι ευαισθητοποιημένοι, ώστε να κάνουν έτσι το ΤΕΙ πιο προσβάσιμο σε ΑμεΑ.

12. Θα συνιστούσατε σε άλλα ΑμεΑ να εισαχθούν στη σχολή σας;

Ναι, δε μπορώ να πω.. ήταν καλή σχολή, μου άρεσε.. αν κι εντάξει, πάντα πρέπει να πιέζεις και να ζητάς βοήθεια.. πάντα πρέπει να το επιδιώκεις αυτό, δεν σου προσφέρεται έτσι.. αλλά ναι, αν θέλουν κάτι, εννοείται τα παιδιά να πηγαίνουν στη σχολές που τους αρέσουν.

13. Με βάση τη προσωπική σας εμπειρία, τι συμβουλές θα δίνατε σε ΑμεΑ που θέλουν να εισαχθούν στην ίδια σχολή, ώστε να είναι κατάλληλα προετοιμασμένα;

Θα πρέπει να φωνάζουν για τα δικαιώματά τους.. αυτό.. πρέπει να υπερασπίζονται τους εαυτούς τους και τα δικαιώματά τους.. ναι..

14. Πως θα χαρακτηρίζατε την προσβασιμότητα των ΑμεΑ στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα;

Γενικά νομίζω.. κι έτσι και αλλιώς.. νομίζω αυτό έχει να κάνει με κάθε εκπαιδευτικό ίδρυμα κάθε φορά.

15. Γνωρίζετε αν το επίπεδο προσβασιμότητας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα διαφέρει συγκριτικά με άλλες χώρες;

Αν και δεν το έχω ψάξει, εντάξει.. νομίζω όλοι έχουμε ακούσει για την προσβασιμότητα που υπάρχει στη τριτοβάθμια εκπαίδευση σε άλλες χώρες.. νομίζω ότι.. θεωρώ ότι θα είναι καλύτερα.. αλλά κι αυτό πάει.. αναλόγως με τη χώρα που έχουμε να κάνουμε κάθε φορά.

16. Τι θα προτείνατε με βάση τις εμπειρίες και ανάγκες σας προκειμένου να βελτιωθεί η πρόσβαση των ΑμεΑ στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση;

Θα πρότεινα να υπάρχει παιδεία.. ευαισθητοποίηση για τα ΑμεΑ.. γενικά όλοι να έχουν αυτή την ευαισθητοποίηση.. και οι καθηγητές βέβαια.. πως σας ανέφερα αυτή τη καθηγήτρια.. αυτή δεν είχε.. αλλά και γενικά να ενδιαφέρονται.. αυτό με τις ράμπες που σας είπα, θεωρώ ότι θα έπρεπε να υπάρχουν.. όχι μόνο αν το ζητάς. Να είναι προσβάσιμο το κάθε εκπαιδευτικό ίδρυμα.. να υπάρχουν ασανσέρ που να δουλεύουν φυσικά.. αυτά νομίζω..

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ ΜΕ Ε6

1. Ποιο είναι το αντικείμενο των σπουδών σας;

Δασκάλα είμαι, πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Σπούδασα στο Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης (αναφέρει περιοχή).

2. Έχετε ολοκληρώσει των κύκλο σπουδών σας; Πόσα χρόνια είστε πτυχιούχος;

Ναι. Μπήκα το 2000 και τελείωσα το 2004. Ακριβώς στην τετραετία δηλαδή.

3. *Ποιοι λόγοι σας οδήγησαν στην επιλογή της συγκεκριμένης σχολής;*

Η αλήθεια είναι ότι μου άρεσε να ασχολούμαι με παιδιά και γενικότερα ήταν ένα επάγγελμα, ας πούμε, το οποίο μπορούσα να το κάνω... με την έννοια ότι θα μπορούσα να κάνω κάποια πράγματα πάνω σε αυτό, χωρίς να αγχώνομαι, χωρίς να δυσκολεύομαι, παρά το πρόβλημα που υπήρχε και τη δυσκολία που έχω, ας πούμε.

4. *Ήσασταν ενήμερη για τις συνθήκες λειτουργίας της σχολής και την προσβασιμότητα σε αυτή;*

Όχι, όχι...η αλήθεια είναι ότι δεν ήξερα τίποτα. Δηλαδή, ψάχνοντας ξεκίνησε η όλη ιστορία. Δεν ήξερα τίποτε, όχι όχι. Τον πρώτο καιρό ήταν λίγο δύσκολα τα πράγματα. Βέβαια είχα και ένα άλλο θεματάκι ότι... όλα τα προηγούμενα χρόνια ήμουν με την αδερφή μου, γιατί έχω δίδυμη αδερφή. Όποτε λοιπόν σε όλα τα χρόνια, σε όλη τη ζωή μας, σε ότι και αν κάναμε ήμασταν μαζί. Όποτε, λοιπόν, όταν ξεκίνησα εκεί, αυτή πήρε το δικό της δρόμο, ας πούμε, δεν ακολούθησε την ίδια σχολή, ήταν πολύ δύσκολο να συνειδητοποιήσω ότι ήμουν μόνη μου και έπρεπε να σταθώ στα δικά μου πόδια. Εκεί δυσκολεύτηκα αρκετά. Δηλαδή, τον πρώτο καιρό αγχώθηκα πολύ, πιάστηκα πολύ, μέχρι να προσαρμοστώ, μέχρι να συνειδητοποιήσω ότι παλεύω μόνη μου, ήταν λίγο δύσκολο. Και μέχρι, ας πούμε, να αποκτήσω κάποιες παρέες, φιλίες με τους συμφοιτητές και μετά πλέον υπήρχε βοήθεια, ήταν διαφορετικά. Ήταν αλλιώς με τα παιδιά. Ο πρώτος καιρός, ένας – δυο μήνες, εφιάλτης μου φάνηκε. Αν και τον πρώτο καιρό είχα σαν συνοδό τη μαμά μου. Με πήγαινε, με έφερνε πάλι πίσω γιατί μέναμε και μακριά. Είχα.... μέναμε και στην αντίθετη μεριά της (αναφέρει περιοχή), εκεί που μένει ο (αναφέρει πρόσωπο) για να καταλάβετε. Σκεφτείτε ότι εγώ έπρεπε να πάρω δύο λεωφορεία για να πάω και να γυρίσω. Ήταν το ξεκίνημά μου, γιατί εγώ δεν είχα συνηθίσει να βγαίνω...να βγαίνω στο κέντρο της πόλης, να κινούμαι γενικά με

MMM, δεν είχα μάθει έτσι μέχρι τότε. Ήταν δύσκολο όμως για μένα να ξεκινήσω αυτή τη διαδικασία. Να αλλάζω τόσα λεωφορεία και μόνη μου και αυτά. Με βοήθησε η μαμά μου στην αρχή. Είχαμε και ένα περιστατικό όμως, γιατί μετά από ένα χρόνο χάσαμε την μαμά μου, οπότε μετά είχα ένα άλλο σοκ εκεί. Εντάξει, κάποια στιγμή ήρθα και εγώ στα ίσα μου.

5. *Αντιμετωπίσατε και κάποιες άλλες δυσκολίες κατά τη διάρκεια των σπουδών σας;*

Γενικότερα, ως προς τη προσβασιμότητα του χώρου υπάρχει θέμα. Τουλάχιστον στο Παιδαγωγικό και γενικότερα σε όλη την Πανεπιστημιούπολη και γενικότερα δεν μπορώ να πω ότι εκεί ήταν καλύτερα τα πράγματα. Γυρίζαμε και σε άλλα κτίρια, από εδώ, από εκεί, εργαστήρια, πηγαίναμε και σε άλλες αίθουσες. Ήταν δύσκολο, δηλαδή μας έλεγαν ότι έχετε εργαστήριο στην αίθουσα τάδε και έπρεπε εγώ να τρέχω να τη βρω. Και αν δεν ήταν τα παιδιά μαζί μου, ξέρω 'γω, κάποιος να με βοηθήσει, υπήρχαν φορές που δεν είχα πάει και απογοητευόμουνα και απελπιζόμουνα. Ας πούμε εγώ πως θα το βρω τώρα; Είχα πάλι κάποιες φορές θέματα με τους καθηγητές, δεν δέχονταν τα μαγνητοφωνήσω τα μαθήματά τους - λίγοι ήταν δεν ήταν πολλοί- αυτοί όμως δημιουργούσαν πρόβλημα. Και με καθηγητές που έδινα προφορικά και μπορεί να τους τα έλεγα όλα και να ξεχνούσα μια λεπτομέρεια που για αυτούς ήταν πολύ σημαντική, "α" έλεγαν, "θα σου βάλω β". Δεν έβλεπαν, δηλαδή, τη προσπάθεια μου, κολλούσαν σε αυτό. Επίσης, δεν μπορούσα να παρακολουθήσω εύκολα τα εργαστήρια των Μαθηματικών, της Φυσικής, ήταν λίγο δύσκολα, έδειχναν πράγματα, χρησιμοποιούσαν πολύ τον πίνακα. Ήταν πρόβλημα. Ακόμα και αν μαγνητοφονούσα αυτό που έλεγαν, ήταν δύσκολο γιατί ήταν πράγματα που έπρεπε να βλέπω. Το παλέψαμε.

6. *Με ποιους τρόπους διαχειριστήκατε τη κάθε δυσκολία που προέκυπτε;*

Μμμμμ...γενικότερα στην αρχή ήθελα να τα παρατήσω. Με την κάθε δυσκολία έλεγα κατευθείαν "τέρμα, ως εδώ είναι". Ιδιαίτερα

κάποια στιγμή με μια καθηγήτρια είχε προκύψει ένα προβληματάκι. Είχα συζητήσει εγώ κάποια πράγματα.. να κάνουμε αυτό, αν γίνεται αυτό. Δεν δεχόταν με τίποτα να αλλάξει τα δικά της δεδομένα. Για αυτό και εγώ πήγα στην προϊσταμένη του τμήματος και λέω έτσι και έτσι και έτσι... εν τω μεταξύ, αυτή η γυναίκα με είχε στηρίξει πάρα πολύ όταν ξεκίνησα. Της έλεγα "δεν ξέρω αν θα τα καταφέρω.. αλλά έλεγα να ξεκινήσω και να δοκιμάσω, δεν ξέρω πως θα είναι", φοβόμουν πάρα πολύ μόνη μου και τελοσπάντων, είχε δει από την αρχή την προσπάθειά μου. Και στα 3 χρόνια φοίτησης, ενώ έμεινε ένας χρόνος, ενώ είχα πάει πολύ καλά, πάω και της λέω ότι "τα παρατάω, η κ. τάδε δεν θέλει να με καταλάβει. Ζητάω αυτό και εκείνο και αυτή μου λέει όχι". Και μου λέει "ούτε να το σκέφτεσαι, θα μιλήσω εγώ μαζί της, θα γίνει χαμός εδώ μέσα, μην τολμήσεις και σταματήσεις" κάτι τέτοια. Και με την παρέμβασή της, ευτυχώς, λύθηκε το θέμα. Ήταν πιο συγκαταβατική μαζί μου η καθηγήτρια. Καλύτερα τα πράγματα, ναι ναι ναι... γενικότερα, τέτοιου τύπου δυσκολίες. Είχαν βελτιωθεί κάποια πράγματα , γιατί στο παρελθόν ήξερα ότι είχαν περάσει και άλλα ΑμεΑ, οπότε ήταν κάπως καλύτερα τα πράγματα με μένα. Για το πρόβλημα με τα βιβλία απλά.. τα εκτύπωνα με μεγέθυνση, αν και ήταν πολύ μεγάλα τα βιβλία. Ζητούσα να μου πουν τα sos ...γιατί είχαμε και μια ύλη 500 σελίδες και δεν προλάβαινα και έπρεπε να βγάξω όλο αυτό το βιβλίο φωτοτυπίες.

7. *Ποια ήταν η στάση των καθηγητών σας;*

Ήταν από κάποιους θετική, από κάποιους όχι τόσο. Δεν ξέρω γιατί κάποιοι δεν ήθελαν να μαγνητοφωνηθούν τα μαθήματα τους. Εκεί αντιμετώπισα περισσότερο δυσκολία. Σε αυτό. Και κάποιοι είχαν ακόμα θέμα να δώσω προφορικά τα μαθήματά τους. Πολλοί λίγοι βέβαια, αλλά τα αντιμετώπισα και αυτό. Υπήρχαν και πολλοί καθηγητές που ήταν και συνεργάσιμοι, με κατανόηση. Αλλά υπήρχαν και καθηγητές που μου χαλούσαν το σκηνικό.

8. *Ποια ήταν η στάση του προσωπικού;*

Όλοι οι υπόλοιποι υπάλληλοι μέσα στη σχολή, ήταν.. δεν ξέρω.. καταπληκτικοί για μένα. Πάρα πολύ καλά. Κάθε φορά που πήγαινα στη γραμματεία και ζητούσα βοήθεια, οτιδήποτε ήθελα το ζητούσα από εκεί. Πραγματικά ήταν πολύ καλή η αντιμετώπιση τους, δεν είχα κανένα παράπονο. Ήταν πολύ καλοί.

9. *Ποια ήταν η στάση των συμφοιτητών σας;*

Πολύ καλή, αν και η επαφή μας ήταν μόνο στην ώρα των μαθημάτων. Δεν ήμουν το άτομο που θα βγω έξω, θα βγω το βράδυ, θα πάω καμιά βόλτα, δεν είχα πολλά πολλά μαζί τους από εκεί και πέρα. Αλλά τις ώρες των μαθημάτων, των διαλειμμάτων ή που θα πηγαίναμε για κανένα καφέ εκεί κοντά, ήταν καλά, ήταν πάρα πολύ καλά.... Με τέσσερα άτομα που κατέληξα, ήταν πολύ καλά παιδιά και με βοηθούσαν πάρα πολύ. Δεν είχα κανένα παράπονο, με στήριξαν.

10. *Υπήρχε κάποιο συλλογικό όργανο για τα δικαιώματα των ΑμεΑ στη σχολή;*

Όχι, τίποτα. Τίποτα. Δεν θυμάμαι τίποτα τέτοιο. Ο καθένας μόνος του προσπαθούσε να διεκδικήσει κάτι.

11. *Κατά τη διάρκεια της φοίτησής σας θεωρείται ότι λαμβάνονταν υπ' όψη οι ανάγκες σας;*

Μμμμμμ.. έπρεπε να ζητήσω κάτι, να διεκδικήσω κάτι. Διαφορετικά από μόνοι τους όχι. Δεν σκεφτόντουσαν να βοηθούσαν αυτά τα άτομα, αν δεν το ζητούσαμε. Εύχομαι τώρα να είναι καλύτερα τα πράγματα.

12. *Που αποδίδετε τις δυσκολίες που αντιμετωπίσατε;*

Εεεεεε.. για μένα μάλλον το σημαντικότερο είναι ότι υπάρχει έλλειψη ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης.. Γενικότερα, σε καθηγητές, στους φοιτητές παντού, παντού, παντού. Το βλέπουμε γενικότερα στη ζωή μας. Δεν είναι μόνο στο χώρο του Πανεπιστημίου.. ότι είναι αυτό το πρόβλημα. Και μόνο μέσα στην

πόλη να κυκλοφορήσεις, δεν σέβεται κανείς κανέναν. Μόνο αν δεις πως παρκάρουν τα αυτοκίνητα, το παραμικρό να παρατηρήσεις, λες, πραγματικά ότι δεν σκέφτονται τα ΑμεΑ. Δεν έχουμε μάθει γενικότερα να σκεφτόμαστε τον άλλον που έχει δυσκολία. Πρέπει να προσέχει ο καθένας τον τρόπο που ενεργεί. Πιστεύω ότι αυτό φταίει. Δεν ξέρω.

13. Θα συνιστούσατε σε άλλα ΑμεΑ να εισαχθούν στη συγκεκριμένη σχολή;

Να σας πω την αλήθεια έτσι όπως είναι τα πράγματα της επαγγελματικής αποκατάστασης.. νομίζω πως δεν αξίζει πλέον το συγκεκριμένο επάγγελμα. Τότε που ήμουν εγώ, έπαιρναν τους δασκάλους διακόσιους - διακόσιους κάθε χρόνο. Ήταν πολύ καλά τα πράγματα τότε. Οπότε από αυτή την πλευρά δεν το προτείνω. Αλλά επειδή έχουν περάσει από αυτή τη σχολή και άλλα ΑμεΑ, θεωρώ ότι τα πράγματα θα είναι πολύ καλύτερα. Τουλάχιστον, ως προς την ευαισθητοποίηση των καθηγητών, θα έχουν εξοικειωθεί. Οπότε, σαν σχολή γενικότερα δεν έχει μεγάλες δυσκολίες ως προς τη δικιά μας περίπτωση. Αν υπάρχει οργάνωση, διάθεση ή και βοήθεια από κάποιον συμφοιτητή ή από κάποιον άλλον, τη θεωρώ πολύ καλή σχολή γενικότερα. Αν και ως προς το θέμα της προσβασιμότητας δεν νομίζω ότι έχουν βελτιωθεί τα πράγματα.

14. Με βάση την προσωπική σας εμπειρία, τι συμβουλές θα δίνετε σε ΑμεΑ που θέλουν να εισαχθούν στην ίδια σχολή, ώστε να είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι;

Εεε... το σημαντικότερο είναι να διεκδικούν πράγματα. Γιατί εγώ, επειδή το πρώτο διάστημα δεν διεκδικούσα εύκολα πράγματα. Το σημαντικό σε αυτές τις περιπτώσεις είναι ότι όπου χρειάζονται βοήθεια, να διεκδικούν πράγματα και να επιμένουν σε αυτά. Και φυσικά να έχουν διάθεση. Και σίγουρα θα πρότεινα τον πρώτο καιρό.. ναι, ναι, ναι.. κάποιον συνοδό ναι.. γιατί είναι οι σκάλες, ο χώρος μέχρι να βρεθείς από το λεωφορείο στο κτίριο της σχολής. Και το κυριότερο είναι όταν τα μαθήματα γίνονται σε άλλες σχολές..

χρειάζεται να περάσεις μονοπατάκια, να πας δεξιά, αριστερά.. Σίγουρα χρειάζεται συνοδό. Είναι δύσκολο τον πρώτο καιρό.

15. Πως θα χαρακτηρίζατε τη πρόσβαση των ΑμεΑ στη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα;

Εεεε... Γενικότερα το θεωρώ πολύ δύσκολο κομμάτι αυτό. Δεν παίρνει εύκολα απόφαση, πρέπει να είναι άτομο με τρελή θέληση να ξεκινήσει να μπει σε μια διαδικασία. Νομίζω πως είμαστε πολύ πίσω στο θέμα αυτό. Γενικότερα στην εκπαίδευση στο σύνολό της. Πρέπει να κάνουμε πολλά ακόμα σε αυτό τον τομέα. Είμαστε πολύ πίσω.

16. Γνωρίζετε αν το επίπεδο προσβασιμότητας στη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα διαφέρει συγκριτικά με άλλες χώρες;

Όχι ακριβώς. Αν και η αδερφή μου έχει φύγει Γερμανία και από το ότι μου λέει, γενικότερα σε ό,τι αφορά τη συμπεριφορά, τη προσβασιμότητα, την εκπαίδευση, την αντιμετώπιση στα ΑμεΑ, δεν έχει καμία σχέση με εδώ. Καμία σχέση. Πραγματικά. Κάθε φορά που μου τα λέει της λέω "άστο, είμαστε πολύ πίσω". Γενικότερα, από αυτά που ακούω, είναι καλύτερα τα πράγματα. Δεν έχω συγκεκριμένη ενημέρωση.

17. Τι θα προτείνατε με βάση τις εμπειρίες και ανάγκες σας προκειμένου να βελτιωθεί η πρόσβαση των ΑμεΑ στη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση;

Ενημέρωση και ευαισθητοποίηση, τα πολύ βασικά... αυτό σίγουρα. Σίγουρα θα έπρεπε να υπάρχει, καλύτερο υλικό ως προς την εκπαίδευση, καλύτερη υποδομή. Είναι πολύ ελλιπής. Δεν υπάρχει το κατάλληλο υλικό, δεν υπάρχουν όλα αυτά τα εργαλεία που πρέπει να χρησιμοποιήσει κάποιος για να μπορέσει να πάει να σπουδάσει, να πάει πιο πέρα. Γενικότερα, νομίζω πως η υποδομή θέλει πολλές αλλαγές. Προσπαθούν, δηλαδή, σε τόσο απλά πράγματα να εκπαιδεύσουν τόσα άτομα που έχουν δυσκολίες. Θα μπορούσαν να έχουν κατάλληλο εξοπλισμό, πολύ πιο εξειδικευμένο υλικό.. να ανταποκρίνεται γενικότερα στις ανάγκες τους και σε όλα αυτά που

χρειάζεται το επάγγελμα που σπουδάζουν. Δεν υπάρχουν αυτά στη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Τα παιδιά μπαίνουν και στην ουσία κάνουν, ό,τι μπορούν μόνοι τους, για να μπορέσουν να βοηθήσουν τον εαυτό τους. Δεν υπάρχει κάτι να τους βοηθήσει. Ό,τι κάνουν μόνοι τους, δεν έχουν κάποια στήριξη από την πολιτεία.. από Υπουργείο.. δεν υπάρχει τίποτα.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ ΜΕ Ε7

1. Ποιο είναι το αντικείμενο των σπουδών σας;

Φαρμακευτική σπούδασα στο Πανεπιστήμιο (αναφέρει περιοχή), μπήκα στη σχολή το 2004 και αποφοίτησα το 2011.

2. Ποιοι λόγοι σας οδήγησαν στην επιλογή της συγκεκριμένης σχολής;

Μου άρεσε το αντικείμενο.

3. Ήσασταν ενήμερη για τις συνθήκες λειτουργίας της σχολής και την προσβασιμότητα σε αυτή;

Όχι, δεν ήμουν.

4. Αντιμετωπίσατε κατά τη διάρκεια των σπουδών σας δυσκολίες;

Στην αρχή είχε κάποιες δυσκολίες, αντικειμενικά. Και πόσο μάλλον εμείς στη Φαρμακευτική που δεν είχαμε εξ' ολοκλήρου δικό μας κτίριο για όλα τα μαθήματα που κάναμε, οπότε αυτό δυσκόλεψε ακόμα περισσότερο την κατάσταση μέχρι να βρω το δρόμο που θα κινούμαστε. Δηλαδή, κυρίως κινησιολογικές, όσον αφορά και τη μεταφορά μας από τα κτίρια μεταξύ τους.. είτε σε ορισμένα εργαστήρια που δεν είχανε καλή πρόσβαση, επειδή μπορεί να είχανε πολλά σκαλιά χωρίς κουπαστή, παλιά κτίρια.. γιατί εμάς είναι στα παλιά κτίσματα του Πανεπιστημίου. Ασανσέρ υπήρχε αλλά όχι πάντα.. αίθουσες που ήταν αμφιθεατρικά.. πάλι εκεί είχα αντιμετωπίσει πρόβλημα. Ένα άλλο πρόβλημα που αντιμετώπισα ήταν οι εστίες, ήταν πολύ δύσκολες στην πρόσβαση. Και εκεί που πηγαίναμε για σίτιση ήταν πολύ δύσκολο, δεν

το έχουν σκεφτεί καθόλου. Πάρα πολλά σκαλιά, χωρίς καθόλου κουπαστή και ήταν και παλιά.

5. *Με ποιους τρόπους διαχειριστήκατε τη κάθε δυσκολία που προέκυπτε;*

Συνήθως εκεί που δεν μπορούσε να αλλάξει κάτι, πήγαμε πάντα με κάποια συνοδεία, με κάποιον άλλον. Στη σχολή μου οι καθηγητές ήταν πρόθυμοι και βοηθούσαν τις περισσότερες φορές όταν ήθελα κάτι.

6. *Ποια ήταν η στάση των καθηγητών σας;*

Ήταν θετική και με καταλάβαιναν. Πολλές φορές συμφωνούσανε ότι μερικά πράγματα πρέπει να αλλάξουν, έτσι ώστε να αναβαθμιστούμε λίγο.

7. *Ποια ήταν η στάση του προσωπικού;*

Δεν αντιμετώπισα πρόβλημα με το υπόλοιπο προσωπικό. Ήταν αρκετά συνεργάσιμοι μαζί μου.

8. *Ποια ήταν η στάση των συμφοιτητών σας;*

Δεν είχα κανένα πρόβλημα, δόξα Τω Θεώ.

9. *Υπήρχε κάποιο συλλογικό όργανο για τα δικαιώματα των ΑμεΑ στη σχολή σας;*

Ναι υπήρχε. Βέβαια εγώ το έμαθα λίγο αργότερα, ότι υπήρχε ένα τμήμα. Η αλήθεια είναι ότι δεν έτυχε να πάω, επειδή, όπως σας είπα, ενημερώθηκα προς το τέλος για την ύπαρξή του. Απλά τους ανέφερα το θέμα, ότι αντιμετώπιζα κάποιες δυσκολίες και έπρεπε να γίνουν λίγο καλύτερα τα πράγματα, αλλά ως εκεί. Καταγράφηκαν και δεν λύθηκαν ποτέ.

10. *Κατά τη διάρκεια της φοίτησής σας θεωρείται ότι λαμβάνονταν υπ' όψη οι ανάγκες σας;*

Πιστεύω πως δεν είναι κάτι που μπορείς να το αλλάξεις. Δεν το είχανε σκεφτεί. Δεν ξέρω αν τους είχε ξανά τύχει στο τμήμα κάποια

τέτοια περίπτωση. Απλά δεν μπορώ να πω ότι το λαμβάνανε υπ' όψιν τους, ώστε να πάνε σε άλλη αίθουσα, που τους ζητούσα. Κυλούσε το πρόγραμμα όπως ήταν, απλά όπου χρειαζόταν βοήθεια, είτε από τους καθηγητές, είτε από τα παιδιά, είχα βοήθεια. Δεν θεωρώ πως γινόντουσαν ιδιαίτερα πράξη αυτά που ζητούσα. Απλά, ορισμένες φορές που πηγαίναμε και κάναμε μαθήματα σε άλλα τμήματα, ήτανε πιο οργανωμένα τα πράγματα. Για παράδειγμα, (αναφέρει συγκεκριμένο τμήμα) ήταν καλά οργανωμένο. Αλλά κατά βάση και όλη η δομή του Πανεπιστήμιου δεν ήταν προσβάσιμη. Ίσως επειδή ήταν παλιά ορισμένα κτίρια, είχα δυσκολία στην πρόσβαση τους.

11. Που αποδίδετε τις δυσκολίες που αντιμετωπίσατε;

Στην κακή δόμηση των κτιρίων. Δεν προνοούν για μικρότερες ομάδες ατόμων. Πάνε με το γενικό σύνολο.

12. Θα συνιστούσατε σε άλλα ΑμεΑ να εισαχθούν στη συγκεκριμένη σχολή;

Ναι..ναι, γιατί όχι. Άλλωστε αν δεν πάμε και εμείς δεν θα τους δείξουμε και το καλύτερο μερικές φορές.

13. Με βάση την προσωπική σας εμπειρία, τι συμβουλές θα δίνατε σε ΑμεΑ που θέλουν να εισαχθούν στην ίδια σχολή, ώστε να είναι καλύτερα προετοιμασμένα;

Να είναι πιο πολύ ειλικρινείς και να ζητάνε αυτά που θέλουν, γιατί μόνο αν το ζητήσεις μπορείς και να το πετύχεις. Και πρέπει να γνωρίζει και ο κόσμος τι ανάγκη έχεις και κάτι που μπορεί κάποιος να μην το φανταστεί, ότι εγώ, ας πούμε, δε βολεύομαι εκεί ή δεν βολεύομαι με αυτό.

14. Πώς θα χαρακτηρίζατε την προσβασιμότητα των ΑμεΑ στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα;

Γενικά δύσκολη, ας πούμε, είναι αρκετά δύσκολη.

15. Γνωρίζετε αν το επίπεδο προσβασιμότητας στη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα διαφέρει συγκριτικά με άλλες χώρες;

Από εμπειρία δεν το γνωρίζω απόλυτα. Επειδή έχω κάποιο γνωστό που έχει μεγαλώσει στην Αγγλία, είναι τελείως διαφορετικά τα πράγματα. Είναι σε όλα τα επίπεδα διαφορετικά. Οπότε δεν τίθεται θέμα, θεωρώ. Δεν αντιμετωπίζει κανένα πρόβλημα. Πρώτα πρώτα, όλοι οι χώροι δημιουργούνται με πρόσβαση ως προς άτομα που έχουν δυσκολίες και μετά για την εξυπηρέτηση του υπόλοιπου κοινού. Από τη στιγμή, δηλαδή, που θα διευκολύνει άτομα με δυσκολίες, θα είναι προσβάσιμο για όλους.

16. Τι θα προτείνατε με βάση τις εμπειρίες και ανάγκες σας, προκειμένου να βελτιωθεί η πρόσβαση των ΑμεΑ στη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση;

Να γίνουν πιο ευρωπαϊκές οι προδιαγραφές που χτίζεται κάποιο κτίριο και να το λαμβάνουν υπόψη τους κάθε φορά. Δηλαδή, θα πρέπει κάποιος να τους επιστήσει τη προσοχή, να μην κοιτάνε πώς απλά θα το φτιάξουν και τελείωσε. Τώρα βέβαια, δεν ξέρω αν τα νέα κτίρια που φτιάχνονται, αν λαμβάνουν υπ' όψη τους τις ανάγκες των ΑμεΑ. Ας πούμε, τα λεωφορεία που χρησιμοποιούσαμε τον πρώτο καιρό ήταν παλιά με μεγάλες σκάλες που δυσκολεύονται να ανέβουν ακόμα και οι αρτημελείς. Πιστεύω πως θα μπορούσε να υπάρξει μια πρόταση.. κάτι.. για να μπορεί να βελτιωθεί η μετακίνηση προς και στη σχολή, που είναι και αυτό σημαντικό. Να υπάρχει μια τέτοια δυνατότητα.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2

ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Στο παράρτημα αυτό παρατίθενται οι νομοθετικές ρυθμίσεις με τη σειρά που εμφανίζονται στη σχετική παράγραφο (3) στο δεύτερο κεφάλαιο της βιβλιογραφίας.

-- Σύνταγμα του 1975/1986/2001

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ: Βασικές διατάξεις

ΤΜΗΜΑ Α. Μορφή του πολιτεύματος

Άρθρο 2

1. Η Ελλάδα, ακολουθώντας τους γενικά αναγνωρισμένους κανόνες του διεθνούς δικαίου, επιδιώκει την εμπέδωση της ειρήνης, της δικαιοσύνης, καθώς και την ανάπτυξη των φιλικών σχέσεων μεταξύ των λαών και των κρατών.

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ: Ατομικά και κοινωνικά δικαιώματα

Άρθρο 4

1. Οι Έλληνες είναι ίσοι ενώπιον του νόμου.
2. Οι Έλληνες και οι Ελληνίδες έχουν ίσα δικαιώματα και υποχρεώσεις.
3. Μόνο Έλληνες πολίτες είναι δεκτοί σε όλες τις δημόσιες λειτουργίες, εκτός από τις εξαιρέσεις που εισάγονται με ειδικούς νόμους.
4. Οι Έλληνες πολίτες συνεισφέρουν χωρίς διακρίσεις στα δημόσια βάρη, ανάλογα με τις δυνάμεις τους.

Άρθρο 5

1. Καθένας έχει δικαίωμα να αναπτύσσει ελεύθερα την προσωπικότητά του και να συμμετέχει στην κοινωνική, οικονομική και πολιτική ζωή της

Χώρας, εφόσον δεν προσβάλλει τα δικαιώματα των άλλων και δεν παραβιάζει το Σύνταγμα ή τα χρηστά ήθη.

2. Όλοι όσοι βρίσκονται στην Ελληνική Επικράτεια απολαμβάνουν την απόλυτη προστασία της ζωής, της τιμής και της ελευθερίας τους, χωρίς διάκριση εθνικότητας, φυλής, γλώσσας και θρησκευτικών ή πολιτικών πεποιθήσεων. Εξαιρέσεις επιτρέπονται στις περιπτώσεις που προβλέπει το διεθνές δίκαιο.

Απαγορεύεται η έκδοση αλλοδαπού που διώκεται για τη δράση του υπέρ της ελευθερίας.

3. Η προσωπική ελευθερία είναι απαραβίαστη. Κανένας δεν καταδιώκεται ούτε συλλαμβάνεται ούτε φυλακίζεται ούτε με οποιονδήποτε άλλο τρόπο περιορίζεται, παρά μόνο όταν και όπως ορίζει ο νόμος.

** 5. Καθένας έχει δικαίωμα στην προστασία της υγείας και της γενετικής του ταυτότητας. Νόμος ορίζει τα σχετικά με την προστασία κάθε προσώπου έναντι των βιοϊατρικών παρεμβάσεων.

Άρθρο 21

1. Οικογένεια, ως θεμέλιο της συντήρησης και προαγωγής του Έθνους, καθώς και ογάμος, η μητρότητα και η παιδική ηλικία τελούν υπό την προστασία του Κράτους.

2. Πολύτεκνες οικογένειες, ανάπηροι πολέμου και ειρηνικής περιόδου, θύματα πολέμου, χήρες και ορφανά εκείνων που έπεσαν στον πόλεμο, καθώς και όσοι πάσχουν από ανίατη σωματική ή πνευματική νόσο έχουν δικαίωμα ειδικής φροντίδας από το Κράτος.

3. Το Κράτος μεριμνά για την υγεία των πολιτών και παίρνει ειδικά μέτρα για την προστασία της νεότητας, του γήρατος, της αναπηρίας και για την περίθαλψη των απόρων.

4. Η απόκτηση κατοικίας από αυτούς που την στερούνται ή που στεγάζονται ανεπαρκώς αποτελεί αντικείμενο ειδικής φροντίδας του Κράτους.

** 5. Ο σχεδιασμός και η εφαρμογή δημογραφικής πολιτικής, καθώς και η λήψη όλων των αναγκαίων μέτρων αποτελεί υποχρέωση του Κράτους.

** 6. Τα άτομα με αναπηρίες έχουν δικαίωμα να απολαμβάνουν μέτρων που εξασφαλίζουν την αυτονομία, την επαγγελματική ένταξη και τη συμμετοχή τους στην κοινωνική, οικονομική και πολιτική ζωή της Χώρας.

Άρθρο 116

** 2. Δεν αποτελεί διάκριση λόγω φύλου η λήψη θετικών μέτρων για την προώθηση της ισότητας μεταξύ ανδρών και γυναικών. Το Κράτος μεριμνά για την άρση των ανισοτήτων που υφίστανται στην πράξη, ιδίως σε βάρος των γυναικών.

3. Κανονιστικές υπουργικές αποφάσεις, καθώς και διατάξεις συλλογικών συμβάσεων ή διαιτητικών αποφάσεων για τη ρύθμιση αμοιβής της εργασίας που είναι αντίθετες προς τις διατάξεις του άρθρου 22 παράγραφος 1 εξακολουθούν να ισχύουν έως την αντικατάστασή τους, που συντελείται το αργότερο μέσα σε τρία έτη από την έναρξη της ισχύος του Συντάγματος.

-- Νόμος 1143/1981 (ΦΕΚ:80Α/31-03-1981) «Περί ειδικής αγωγής ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, απασχόλησης και κοινωνικής μέριμνας των αποκλινόντων εκ του φυσιολογικού ατόμων και άλλων τίνων εκπαιδευτικών διατάξεων» ΘΕΜΑ: Εισαγωγή υποψηφίων με ειδικές ανάγκες στην τριτοβάθμια εκπ/ση.

Άρθρο 42 Θέματα Ανωτάτης Εκπαιδύσεως

1. Εις τους κατά την δημοσίευσιν του παρόντος Έλληνας πτυχιούχους ομοταγών Α.Ε.Ι. της αλλοδαπής, υπηρετήσαντας εις θέσιν Καθηγητού ή Υφηγητού ημεδαπών ή αλλοδαπών Πανεπιστημίων, ως και τους κεκτημένους Διδακτορικών δίπλωμα ομοταγούς Ανωτάτης Τεχνικής Σχολής της αλλοδαπής καθώς και εις τους διπλωματούχους Μηχανικούς τους ασκήσαντας εις την αλλοδαπήν το επάγγελμα της ειδικότητός των υπέρ την δεκαετιαν από της λήψεως του πτυχίου των, αναγνωρίζεται το κύρος του τίτλου σπουδών των

δια πράξεως του Προέδρου του ΔΙ.Κ.Α.Τ.Σ.Α. και χορηγείται η άδεια ασκήσεως του επαγγέλματος του Μηχανικού. Η πράξις αυτή εκδίδεται τη αιτήσει των ενδιαφερομένων, μετά ητιολογημένην γνώμην του Διοικητικού Συμβουλίου του ΔΙ.Κ.Α.Τ.Σ.Α. κατά παρέκκλισιν της διαδικασίας, της οριζομένης δια των διατάξεων των άρθρων 4 και 5 του Ν. 741/1977 «περί συστάσεως Διαπανεπιστημιακού Κέντρου Αναγνωρίσεως Τίτλων Σπουδών της Αλλοδαπής και ρυθμίσεως θεμάτων τινών αφορώντων εις τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα».

2. Η υπό της παρ. 1 του άρθρου 8 του Ν.Δ. 4542/ 1966 προβλεπομένη πενταετία, ορίζεται τριετία.

-- *Νόμος 1566/1985 «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις».*(ΦΕΚ: 167Α/30-09-1985)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α΄

ΓΕΝΙΚΕΣ ΔΙΑΤΑΞΕΙΣ

Άρθρο 1

Σκοπός – Γλώσσα1. Σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι να συμβάλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε, ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Γ΄

ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

Άρθρο 3238

Σκοπός και μορφή

1. Στα άτομα που έχουν ειδικές ανάγκες παρέχεται ειδική αγωγή και ειδική επαγγελματική εκπαίδευση, η οποία στα πλαίσια των σκοπών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης επιδιώκει ιδιαίτερα: α) την ολόπλευρη και αποτελεσματική ανάπτυξη και αξιοποίηση των δυνατοτήτων και ικανοτήτων τους, β) την ένταξή τους στην παραγωγική διαδικασία και γ) την αλληλοαποδοχή τους με το κοινωνικό σύνολο. Οι στόχοι αυτοί επιτυγχάνονται με την εφαρμογή ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, σε συνδυασμό με άλλα επιστημονικά και κοινωνικά μέτρα.

2. Άτομα με ειδικές ανάγκες θεωρούνται κατά την έννοια αυτού του νόμου, τα πρόσωπα τα οποία από οργανικά, ψυχικά ή κοινωνικά αίτια παρουσιάζουν καθυστερήσεις, αναπηρίες ή διαταραχές στη γενικότερη ψυχοσωματική κατάσταση ή στις επιμέρους λειτουργίες τους και σε βαθμό που δυσκολεύεται ή παρεμποδίζεται σοβαρά η παρακολούθηση της γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης, η δυνατότητα ένταξής τους στην παραγωγική διαδικασία και η αλληλοαποδοχή τους με το κοινωνικό σύνολο

Στα άτομα αυτά περιλαμβάνονται ιδίως:

α) οι τυφλοί και όσοι έχουν σοβαρές διαταραχές στην όραση, β) οι κωφοί και βαρήκοοι, γ) όσοι έχουν κινητικές διαταραχές, δ) όσοι έχουν διανοητική καθυστέρηση, ε) όσοι εμφανίζουν επιμέρους δυσκολίες στη μάθηση (δυσλεξία, διαταραχή λόγου και άλλα) ή είναι γενικότερα δυσπροσάρμοστοι, στ) όσοι πάσχουν από ψυχικές νόσους και συναισθηματικές αναστολές, ζ) οι επιληπτικοί, η) οι χανσενικοί, θ) όσοι πάσχουν από ασθένειες που απαιτούν μακρόχρονη θεραπεία και παραμονή σε νοσηλευτικά ιδρύματα, κλινικές ή πρεβαντόρια και ι) κάθε άτομο νηπιακής, παιδικής ή εφηβικής ηλικίας, που δεν ανήκει σε μία από τις προηγούμενες περιπτώσεις και που παρουσιάζει διαταραχή της προσωπικότητας από οποιαδήποτε αιτία.

3. Η ειδική αγωγή πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και η ειδική επαγγελματική εκπαίδευση, παρέχεται δωρεάν από το κράτος σε

δημόσια σχολεία. Η μορφή των σχολείων προσδιορίζεται από το είδος και το βαθμό των ειδικών αναγκών κάθε ατόμου.

4. Η ειδική αγωγή και η ειδική επαγγελματική εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές ανάγκες παρέχεται: α) σε κανονικά σχολεία στα οποία είναι ενταγμένα τα άτομα αυτά, β) σε ειδικές τάξεις, τμήματα ή ομάδες που λειτουργούν μέσα σε κανονικά σχολεία ή σε ειδικές τάξεις ή τμήματα παρατήρησης που λειτουργούν με σκοπό τη βαθύτερη διάγνωση δύσκολων περιπτώσεων και εφαρμόζουν ειδικά προγράμματα, γ) σε ειδικά νηπιαγωγεία και σε αυτοτελή ειδικά σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, δ) σε ειδικά σχολεία, ειδικές τάξεις ή τμήματα ή ομάδες που λειτουργούν ως παραρτήματα σε νευροψυχιατρικά, ορθοπαιδικά και άλλα νοσοκομεία και κλινικές ή ιατροπαιδαγωγικά κέντρα ή θεραπευτικά καταστήματα ανηλίκων, ε) σε ειδικές επαγγελματικές σχολές ή σε ειδικά τμήματα επαγγελματικής εκπαίδευσης μέσα σε κανονικά σχολεία, καθώς και σε ειδικά επαγγελματικά εργαστήρια, στ) σε οποιονδήποτε χρόνο και χώρο εκτός της οικογένειας, ιδίως σε θεραπευτήρια χρόνιων παθήσεων ή θεραπευτήρια καταστήματα ανηλίκων, όπου τα νήπια, τα παιδιά και οι έφηβοι έχουν για οποιονδήποτε λόγο ειδικές συνθήκες διαβίωσης.

Σε εξαιρετικές περιπτώσεις παρέχεται ειδική αγωγή στο σπίτι και συγχρόνως γίνεται διαφώτιση της οικογένειας, για την αντιμετώπιση των αναγκών αυτών των ατόμων, με την επίβλεψη ειδικού σε κάθε περίπτωση.

Άρθρο 36. Αρμοδιότητες άλλων υπουργείων και οργανισμών.

Με το νόμο αυτόν δε τίγονται ειδικές διατάξεις που αναφέρονται στις αρμοδιότητες: α) του Υπουργείου Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων για κάθε θέμα ιατρικής βοήθειας (προφύλαξη, πρόληψη, διάγνωση, θεραπεία) και κοινωνικής μέριμνας των ατόμων που έχουν ειδικές ανάγκες. β) του Υπουργείου Δικαιοσύνης για κάθε θέμα ίδρυσης, οργάνωσης, λειτουργίας και εποπτείας των θεραπευτικών καταστημάτων ανηλίκων, εκτός από την ειδική αγωγή και τη γενική ή επαγγελματική εκπαίδευση που παρέχεται σε αυτό, η οποία

υπάγεται στο Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και γ) του Ο.Α.Ε.Δ. για κάθε θέμα επαγγελματικής αποκατάστασης, ελέγχου και βελτίωσης των όρων και συνθηκών εργασίας των ατόμων με ειδικές ανάγκες

-- Νόμος 2817/2000 «Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ Α'78/14.03.2000)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ

Άρθρο 1 Έννοια, σκοπός και καθεστώς

1. Άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, κατά την έννοια του παρόντος, θεωρούνται τα άτομα που έχουν σημαντική δυσκολία μάθησης και προσαρμογής εξαιτίας σωματικών, διανοητικών, ψυχολογικών, συναισθηματικών και κοινωνικών ιδιαιτεροτήτων.

4. α) Γλώσσα των κωφών και βαρήκοων μαθητών είναι η ελληνική νοηματική.

β) Κατά τη διδασκαλία μπορεί να χρησιμοποιούνται κατ' εξαίρεση και άλλα επιβοηθητικά μέσα που είναι εφικτά και επιστημονικά αποδεκτά, όπως αυτά καθορίζονται με απόφαση του υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ύστερα από εισήγηση του Τμήματος Ειδικής Αγωγής του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου. Απαραίτητο προσόν για την τοποθέτηση εκπαιδευτικού και ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού στις Σ.Μ.Ε.Α. κωφών και βαρήκοων είναι η γνώση της νοηματικής γλώσσας.

5. Οι ειδικές περιπτώσεις των προηγούμενων παραγράφων διαπιστώνονται από τα Κέντρα Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (Κ.Δ.Α.Υ.).

Άρθρο 2 Οργάνωση

1. Στις έδρες των νομών και νομαρχιών ιδρύονται και λειτουργούν Κέντρα Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (Κ.Δ.Α.Υ.) των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ως αποκεντρωμένες δημόσιες υπηρεσίες, τα

οποία υπάγονται απευθείας στον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

2. Σκοπός των Κ.Δ.Α.Υ. είναι η προσφορά υπηρεσιών διάγνωσης, αξιολόγησης, και υποστήριξης των μαθητών και κυρίως εκείνων, που έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, καθώς και υποστήριξης, πληροφόρησης και ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών, των γονέων και της κοινωνίας.

3. Τα Κ.Δ.Α.Υ. έχουν τις εξής αρμοδιότητες:

1. Την έρευνα για τη διαπίστωση του είδους και του βαθμού των δυσκολιών των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο σύνολο των παιδιών σχολικής και προσχολικής ηλικίας. Οι περιφερειακές υπηρεσίες Υγείας και Πρόνοιας των περιφερειών έχουν υποχρέωση να παρέχουν συνδρομή, όταν τους ζητηθεί. Τα αντικείμενα στα οποία παρέχεται η συνδρομή αυτή καθορίζονται με απόφαση του Γενικού Γραμματέα της Περιφέρειας.
2. Την εισήγηση για την εγγραφή, κατάταξη και φοίτηση στην κατάλληλη σχολική μονάδα, καθώς και την παρακολούθηση και αξιολόγηση της εκπαιδευτικής πορείας των μαθητών, σε συνεργασία με τους σχολικούς συμβούλους ειδικής αγωγής και τους αρμόδιους κατά περίπτωση-σχολικούς συμβούλους προσχολικής αγωγής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τους διευθυντές των σχολικών μονάδων, καθώς και το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό που υπηρετεί στις σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής.
3. Την εισήγηση για την κατάρτιση προσαρμοσμένων εξατομικευμένων ή ομαδικών προγραμμάτων ψυχοπαιδαγωγικής και διδακτικής υποστήριξης, δημιουργικής απασχόλησης, καθώς και την εφαρμογή άλλων επιστημονικών κοινωνικών και λοιπών υποστηρικτικών μέτρων για τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, στα σχολεία, στην έδρα του Κ.Δ.Α.Υ. ή στο σπίτι.
4. Την παροχή συμβουλευτικής υποστήριξης και ενημέρωσης στο διδακτικό προσωπικό και σε όσους συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία και επαγγελματική υποστήριξη, σε όλη την έκταση της εκπαίδευσης και τη διοργάνωση προγραμμάτων ενημέρωσης και

κατάρτισης για τους γονείς των μαθητών και τους ασκούντες τη γονική μέριμνα.

5. Τον καθορισμό του είδους των τεχνικών βοηθημάτων και οργάνων που έχει ανάγκη το παιδί στο σχολείο ή στο σπίτι, καθώς και την κατάρτιση προτάσεων για την καλύτερη πρόσβαση και παραμονή στους χώρους της εκπαίδευσης.
6. Την εισήγηση για την αντικατάσταση των γραπτών δοκιμασιών των μαθητών των Σ.Μ.Ε.Α. με προφορικές ή άλλης μορφής δοκιμασίες στις εξετάσεις της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης
7. Την εισήγηση για την κατάρτιση και εφαρμογή προγραμμάτων πρόωμης εκπαιδευτικής παρέμβασης, για όλες τις περιπτώσεις του άρθρου 1 παράγραφος 2.

-- Νόμος 3699/2008 «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» (ΦΕΚ 199/Α'/2.10.2008)

Άρθρο 6

Φοίτηση

1. Οι μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορούν να φοιτούν:

α) Σε σχολική τάξη του γενικού σχολείου, εφόσον πρόκειται για μαθητές με ήπιες μαθησιακές δυσκολίες, υποστηριζόμενοι από τον εκπαιδευτικό της τάξης, ο οποίος συνεργάζεται κατά περίπτωση με τα ΚΕΔΔΥ, με τους σχολικούς συμβούλους γενικής και ειδικής εκπαίδευσης και τους συμβούλους ΕΕΠ.

β) Σε σχολική τάξη του γενικού σχολείου, με παράλληλη στήριξη-συνεκπαίδευση, από εκπαιδευτικούς ΕΑΕ, όταν αυτό επιβάλλεται από το είδος και το βαθμό των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών. Η παράλληλη στήριξη παρέχεται σε μαθητές που μπορούν με κατάλληλη ατομική υποστήριξη να παρακολουθήσουν το αναλυτικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα

της τάξης, σε μαθητές με σοβαρότερες εκπαιδευτικές ανάγκες όταν στην περιοχή τους δεν υπάρχει άλλο πλαίσιο ΕΑΕ (ειδικό σχολείο, τμήμα ένταξης) ή όταν η παράλληλη στήριξη καθίσταται απαραίτητη – βάσει της γνωμάτευσης του ΚΕΔΔΥ – εξαιτίας των ειδικών εκπαιδευτικών τους αναγκών. Στην τελευταία περίπτωση η στήριξη από ειδικό εκπαιδευτικό μπορεί να γίνεται σε μόνιμη και προγραμματισμένη βάση. Την παράλληλη στήριξη εισηγείται αποκλειστικά το οικείο ΚΕΔΔΥ το οποίο με γραπτή γνωμάτευσή του καθορίζει τις ώρες παράλληλης στήριξης κατά περίπτωση. Οι αιτήσεις για παράλληλη στήριξη υποβάλλονται στη διεύθυνση του σχολείου και μέσω της οικείας διεύθυνσης εκπαίδευσης διαβιβάζονται στη Διεύθυνση ΕΑΕ του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων για έγκριση και προγραμματισμό εκτέλεσης. Ο χρόνος υποβολής αιτήσεων παράλληλης στήριξης ορίζεται από την ημερομηνία εγγραφής στο σχολείο μέχρι την 20ή Οκτωβρίου κάθε σχολικού έτους.

γ) Σε ειδικά οργανωμένα και κατάλληλα στελεχωμένα Τμήματα Ένταξης (ΤΕ) που λειτουργούν μέσα στα σχολεία γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης με δύο (2) διαφορετικούς τύπους προγραμμάτων:

αα) Κοινό και εξειδικευμένο πρόγραμμα, που καθορίζεται με πρόταση του οικείου ΚΕΔΔΥ για τους μαθητές με ηπιότερης μορφής ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, το οποίο για κάθε μαθητή δεν θα υπερβαίνει τις δεκαπέντε (15) διδακτικές ώρες εβδομαδιαίως. Στα ΤΕ μπορούν να φοιτούν και μαθητές χωρίς γνωμάτευση από διαγνωστικό φορέα, κατόπιν σύμφωνης γνώμης του σχολικού συμβούλου ΕΑΕ. Για την ίδρυση ΤΕ απαραίτητη προϋπόθεση είναι να υπάρχουν κατ' ελάχιστον τρεις μαθητές και σχετική πρόταση από διαγνωστική υπηρεσία. Σε περιπτώσεις συστεγαζόμενων ή γειτονικών σχολικών μονάδων, τα ΤΕ συνενώνονται μέχρι του μέγιστου αριθμού δώδεκα (12) μαθητών ανά ΤΕ.

ββ) Εξειδικευμένο ομαδικό ή εξατομικευμένο πρόγραμμα διευρυμένου ωραρίου, που καθορίζεται με πρόταση του οικείου ΚΕΔΔΥ, για τους μαθητές με σοβαρότερης μορφής ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, οι οποίες δεν καλύπτονται από αντίστοιχες με το είδος και το βαθμό αυτοτελείς σχολικές μονάδες. Το εξειδικευμένο πρόγραμμα μπορεί να είναι

ανεξάρτητο από το κοινό, σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών. Στις περιπτώσεις αυτές η συνδιδασκαλία γίνεται σύμφωνα με τις προτάσεις των διαγνωστικών υπηρεσιών.

Στα τμήματα που φοιτούν μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες πρέπει να μειώνεται αναλογικά ο αριθμός των μαθητών και οι παραπάνω μαθητές να κατανέμονται εξίσου στα τμήματα της ίδιας τάξης.

2. Μαθητές που δεν αυτοεξυπηρετούνται φοιτούν ή σε αυτοτελείς ΣΜΕΑΕ ή σε σχολεία της γενικής εκπαίδευσης ή σε ΤΕ με την ανάλογη στήριξη και την παρουσία Ειδικού Βοηθητικού Προσωπικού (ΕΒΠ), ανάλογα με το είδος της αναπηρίας τους και τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που απορρέουν από αυτή.

3. Για τους μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που φοιτούν σε σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η φοίτησή τους θεωρείται επαρκής όταν:

α) το σύνολο των επιπλέον απουσιών δεν υπερβαίνει το τριάντα τοις εκατό (30%) των προβλεπόμενων από το οικείο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών με βάση το ωρολόγιο πρόγραμμα και
β) οι επιπλέον από τις προβλεπόμενες κάθε φορά δικαιολογημένες ή αδικαιολόγητες απουσίες οφείλονται αποδεδειγμένα στη συμμετοχή τους σε προγράμματα αποκατάστασης και θεραπείας που πιστοποιούνται από τον φορέα υλοποίησης.

4. Όταν η φοίτηση των μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες καθίσταται ιδιαίτερα δύσκολη στα σχολεία του κοινού εκπαιδευτικού προγράμματος ή στα τμήματα ένταξης, λόγω των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών τους, η εκπαίδευση των μαθητών αυτών παρέχεται:

α) Σε αυτοτελείς ΣΜΕΑΕ.

β) Σε σχολεία ή τμήματα που λειτουργούν είτε ως αυτοτελή είτε ως παραρτήματα άλλων σχολείων σε νοσοκομεία, κέντρα αποκατάστασης,

ιδρύματα αγωγής ανηλίκων, ιδρύματα χρονίως πασχόντων ή Υπηρεσίες εκπαίδευσης και αποκατάστασης των Μονάδων Ψυχικής Υγείας, εφόσον σε αυτά διαβιούν άτομα σχολικής ηλικίας με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Οι εκπαιδευτικές αυτές δομές θεωρούνται ΣΜΕΑΕ που υπάγονται στο Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, εμπίπτουν στο πλαίσιο της ΕΑΕ παιδιών σχολικής ηλικίας και εφαρμόζουν εκπαιδευτικά προγράμματα που εποπτεύονται από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Οι λεπτομέρειες οργάνωσης και λειτουργίας αυτών των ΣΜΕΑΕ ρυθμίζονται από κοινές υπουργικές αποφάσεις των καθ' ύλην αρμόδιων Υπουργών. Φορείς, Ν.Π.Ι.Δ., πιστοποιημένοι από το Ε.ΚΕ. ΠΙΣ., μπορούν να παρέχουν ισότιμα με τις ΣΜΕΑΕ του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Εκπαίδευση, Κατάρτιση και Συμβουλευτικές Υποστηρικτικές Υπηρεσίες σε άτομα άνω των δεκαπέντε (15) ετών με βαριά νοητική υστέρηση και συνοδές αναπηρίες.

γ) Με διδασκαλία στο σπίτι, όταν αυτή κρίνεται αναγκαία, για σοβαρά βραχυχρόνια ή χρόνια προβλήματα υγείας, τα οποία δεν επιτρέπουν τη μετακίνηση και φοίτηση των μαθητών στο σχολείο. Η έγκριση της διδασκαλίας στο σπίτι γίνεται με απόφαση του περιφερειακού διευθυντή εκπαίδευσης της αντίστοιχης βαθμίδας στην οποία φοιτά ο μαθητής, κατόπιν αιτιολογημένης πρόσφατης ιατρικής γνωμάτευσης, στην οποία αναγράφεται η διάρκεια επιβεβλημένης παραμονής στο σπίτι.

Η γνωμάτευση αυτή παρέχεται από δημόσια ιατροπαιδαγωγική υπηρεσία ή δημόσια υγειονομική επιτροπή. Οι προαγωγικές ή απολυτήριες εξετάσεις διέπονται από τις διατάξεις των κατ' ιδίαν διδαχθέντων. Στο πρόγραμμα διδασκαλίας στο σπίτι μπορεί να χρησιμοποιείται και το σύστημα της τηλεεκπαίδευσης.

5. Για κάθε μαθητή με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, το ΕΠΕ σχεδιάζεται από τη διεπιστημονική ομάδα του οικείου ΚΕΔΔΥ, συντάσσεται και υλοποιείται από τον αρμόδιο εκπαιδευτικό ΕΑΕ, σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό της τάξης, τον σχολικό Σύμβουλο ΕΑΕ και τον σύμβουλο ΕΕΠ. Στο σχεδιασμό του ΕΠΕ συμμετέχει και ο γονέας ή ο

κηδεμόνας του μαθητή και το ΕΕΠ των ΣΜΕΑΕ, μετά από πρόσκληση του οικείου ΚΕΔΔΥ.

Άρθρο 7-Θέματα κωφών, τυφλών και αυτιστικών μαθητών

1. Ως πρώτη γλώσσα των κωφών και βαρήκοων μαθητών αναγνωρίζεται η Ελληνική Νοηματική γλώσσα και ως δεύτερη γλώσσα τους η Νέα Ελληνική, η οποία προσλαμβάνεται και εκφέρεται με τη γραπτή της μορφή, ενώ η προφορική της αντίληψη και έκφραση αποτελεί πρόσθετη κοινωνική επιλογή των κωφών μαθητών. Η Ελληνική Νοηματική και η Νέα Ελληνική γλώσσα αναγνωρίζονται ως ισότιμες μεταξύ τους, οπότε και η ενδεδειγμένη γλωσσική παιδαγωγική προσέγγιση είναι η δίγλωσση εκπαίδευση. Απαραίτητη προϋπόθεση για την τοποθέτηση εκπαιδευτικών και ΕΕΠ στις ειδικές σχολικές μονάδες κωφών, ορίζεται επιπλέον των άλλων προσόντων και η πιστοποιημένη γνώση της Ελληνικής Νοηματικής γλώσσας.

-- Προεδρικό διάταγμα 60/2006 (ΦΕΚ 65 τ. Α')

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Δ' ΔΙΕΝΕΡΓΕΙΑ ΤΩΝ ΠΡΟΑΓΩΓΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΠΟΛΥΤΗΡΙΩΝ ΕΞΕΤΑΣΕΩΝ ΤΟΥ ΕΝΙΑΙΟΥ ΛΥΚΕΙΟΥ- ΔΙΟΡΘΩΣΗ ΚΑΙ ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΓΡΑΠΤΩΝ

Άρθρο 27 Εξέταση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

1. Οι μαθητές που αναφέρονται στο άρθρο 1 του Ν. 2817/2000 εξετάζονται προφορικά ή γραπτά, κατά περίπτωση, ανάλογα με τις δυνατότητές τους και αξιολογούνται με βάση το ένα (1) από τα δύο (2) προβλεπόμενα είδη εξέτασης και μόνο. Ειδικότερα: α) Εξετάζονται μόνο προφορικά κατόπιν αιτήσεώς τους οι μαθητές που αδυνατούν να υποστούν γραπτή εξέταση επειδή: ι) είναι τυφλοί, σύμφωνα με τον Ν. 958/79 (ΦΕΚ 191 Α') ή έχουν ποσοστό αναπηρίας στην όρασή τους τουλάχιστον 80%, ιι) έχουν κινητική αναπηρία τουλάχιστον 67% μόνιμη ή προσωρινή, που συνδέεται με τα άνω άκρα, ιιι) πάσχουν από σπαστικότητα των άνω άκρων, ιιιι) πάσχουν από κάταγμα ή άλλη προσωρινή βλάβη των άνω άκρων που καθιστά αδύνατη τη χρήση τους για γραφή, ν) η επίδοσή τους στα μαθήματα δεν είναι δυνατόν να ελεγχθεί με γραπτές εξετάσεις λόγω ειδικής διαταραχής του λόγου

(δυσλεξίας). Η σχετική αίτηση υποβάλλεται στο Λύκειό τους συνοδευόμενη από τη γνωμάτευση, σύμφωνα με το ισχύον κάθε φορά σύστημα πιστοποίησης αναπηρίας της οικείας υγειονομικής επιτροπής για τις περιπτώσεις ι έως ιν, από την οποία να προκύπτει ότι η επίδοσή τους στα μαθήματα δεν είναι δυνατόν να ελεγχθεί με γραπτές εξετάσεις. Για την περίπτωση ν απαιτείται προσκόμιση ειδικής διαγνωστικής έκθεσης από το Κέντρο Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΚΔΑΥ) που λειτουργεί στην Περιφέρεια της οικείας Διεύθυνσης Δ. Ε. ή της οικείας Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης. Στην περίπτωση κατά την οποία δε λειτουργεί ΚΔΑΥ ούτε στην Περιφέρεια της οικείας Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης ή είναι αδύνατη η πιστοποίηση από το ΚΔΑΥ που λειτουργεί, για αντικειμενικούς και μόνο λόγους που βεβαιώνονται από τον οικείο Περιφερειακό Διευθυντή Εκπαίδευσης, γίνεται δεκτή ειδική διαγνωστική έκθεση αναγνωρισμένου δημόσιου ιατροπαιδαγωγικού κέντρου ή σταθμού, με την οποία πιστοποιείται ότι είναι αδύνατος ο έλεγχος των γνώσεων με γραπτή εξέταση λόγω δυσλεξίας. Η διαγνωστική αυτή έκθεση ισχύει για τρία (3) χρόνια από την έκδοσή της. Διαγνωστικές εκθέσεις από τις οποίες δεν προκύπτει η αδυναμία της γραπτής εξέτασης λόγω της πιστοποιούμενης δυσλεξίας δε γίνονται δεκτές

Οι γνωματεύσεις των υγειονομικών επιτροπών και οι διαγνωστικές εκθέσεις των ΚΔΑΥ, των ιατροπαιδαγωγικών κέντρων ή σταθμών εκδίδονται κατά προτεραιότητα μετά από σχετική αίτηση του ενδιαφερομένου.

β) Εξετάζονται μόνο γραπτά μαθητές που έχουν ιδιαίτερα σοβαρά προβλήματα ακοής (κωφοί, βαρήκοοι) σε ποσοστό 67% και πάνω και όσοι παρουσιάζουν προβλήματα λόγου και ομιλίας (δυσarthρία, τραυλισμός), τα οποία πιστοποιούνται από την οικεία υγειονομική Επιτροπή ύστερα από αίτηση του ενδιαφερομένου.

Άρθρο 36 Λοιπά θέματα 4. α) Κατ' εξαίρεση των διατάξεων του παρόντος διατάγματος, οι μαθητές της Γ' Τάξης των Σχολικών Μονάδων Ειδικής Αγωγής (ΣΜΕΑ) μπορούν με αίτησή τους, που υποβάλλεται τουλάχιστον δέκα (10) ημέρες πριν από τη λήξη των μαθημάτων του Β' Τετραμήνου, να

εξετάζονται σε όλα τα μαθήματα στο σχολείο τους με θέματα που θα ορίζονται από τον οικείο Σύλλογο Διδασκόντων. β) Η διάταξη του εδαφίου α εφαρμόζεται ανάλογα και για τους μαθητές της τελευταίας τάξης των Ενιαίων Λυκείων, οι οποίοι έχουν αναπηρία τουλάχιστον 67%, βεβαιωμένη με τη διαδικασία του άρθρου 27 του παρόντος. Οι μαθητές αυτοί αν δεν προσέλθουν στις εξετάσεις καμιάς από τις περιόδους Ιουνίου και Ιουλίου, λόγω νοσηλείας οφειλομένης στην πάθησή τους, μπορούν για τη λήψη απολυτηρίου να προσέρχονται το Σεπτέμβριο σε ειδική εξεταστική περίοδο που διενεργείται σε επίπεδο σχολικής μονάδας με ευθύνη του Συλλόγου διδασκόντων του Λυκείου. Για την υπαγωγή στις διατάξεις του παρόντος ο μαθητής πρέπει να υποβάλλει στο Διευθυντή του Λυκείου πιστοποιητικό νοσοκομείου επικυρωμένο από Υγειονομική Επιτροπή, από το οποίο να προκύπτει η αδυναμία συμμετοχής του στις εξετάσεις και των δυο περιόδων Ιουνίου και Ιουλίου. γ) Στους αποφοίτους της παραγράφου αυτής χορηγείται απολυτήριο Ενιαίου Λυκείου, στο οποίο αναγράφεται ότι χορηγήθηκε σύμφωνα με τις διατάξεις της παρούσας.

-- Νόμος 1577/1985 «Γενικός Οικοδομικός Κανονισμός (ΓΟΚ)», όπως τροποποιήθηκε με τον Νόμο 2831/9-13-06-2000 (ΦΕΚ 140 Α')

ΜΕΡΟΣ Α' ΠΟΛΕΟΔΟΜΙΚΟΣ ΚΑΝΟΝΙΣΜΟΣ Άρθρο 21. Παρεκκλίσεις.

1. Για τα νοσοκομειακά ή σχολικά ή προνοιακού χαρακτήρα κτίρια ή αθλητικές εγκαταστάσεις του δημόσιου τομέα επιτρέπονται παρεκκλίσεις από τις διατάξεις του παρόντος νόμου, εφόσον επιβάλλεται για λειτουργικούς λόγους. 2. Για τα ειδικά κτίρια επιτρέπονται παρεκκλίσεις ως προς το ύψος για μεμονωμένα στοιχεία του κτιρίου, όπως οι καπναγωγοί, τα καμπαναριά, οι υδατόπυργοι, τα σιλό, καθώς και ως προς την 25κατασκευή περισσότερων του ενός υπογείων, που δεν υπολογίζονται στην επιφάνεια που προκύπτει από το συντελεστή δόμησης. 3. Οι παραπάνω παρεκκλίσεις εγκρίνονται με απόφαση του οικείου νομάρχη, ύστερα από σύμφωνη γνώμη του συμβουλίου χωροταξίας, οικισμού και Περιβάλλοντος του νομού και αιτιολογημένη πρόταση του φορέα, στον οποίο υπάγεται από άποψη λειτουργίας το συγκεκριμένο κτίριο, ή από την πολεοδομική υπηρεσία για τα κτίρια, για τα οποία δεν υπάρχει αρμόδιος φορέας. 4.

Επίσης για λειτουργούσες βιομηχανίες επιτρέπονται παρεκκλίσεις από τις διατάξεις του παρόντος νόμου για τις απολύτως απαραίτητες προσθήκες σε κτίρια ή εγκαταστάσεις τους εφόσον με αυτές επιτυγχάνεται η αντιρρύπανση και η προστασία του περιβάλλοντος. Οι παρεκκλίσεις αυτές εγκρίνονται με απόφαση του Υπουργού Περιβάλλοντος, Χωροταξίας και Δημόσιων Έργων μετά από αιτιολογημένη πρόταση του αρμόδιου για τη λειτουργία της βιομηχανίας φορέα και γνώμη του Κεντρικού Συμβουλίου Χωροταξίας, Οικισμού και Περιβάλλοντος.

5. Επιτρέπεται, κατά παρέκκλιση των διατάξεων του παρόντος και των ειδικών όρων δόμησης της περιοχής, η κατασκευή ανελκυστήρα με τις απολύτως αναγκαίες από τους ισχύοντες κανονισμούς διαστάσεις, καθώς και του αναγκαίου χώρου πρόσβασης σε αυτόν, σε υφιστάμενες κατά τη χρονολογία ισχύος της διάταξης αυτής οικοδομές που στερούνται αυτού και όπου διαμένουν άτομα με κινητική αναπηρία, εφόσον δεν βλάπτεται υπέρμετρα το άμεσο οικιστικό περιβάλλον. Η παρέκκλιση αυτή χορηγείται με απόφαση του Γενικού Γραμματέα Περιφέρειας ύστερα από εισήγηση της αρμόδιας Διεύθυνσης Περιβάλλοντος και Χωροταξίας Περιφέρειας, σύμφωνη γνώμη του περιφερειακού συμβουλίου χωροταξίας, οικισμού και περιβάλλοντος και μετά από αιτιολογημένη πρόταση της αρμόδιας υπηρεσίας Υγείας και Πρόνοιας της Περιφέρειας. Τα ανωτέρω μπορεί να εφαρμοσθούν και σε κτίρια, στα οποία κατά το χρόνο ανέγερσής τους δεν επεβάλλετο από τις ισχύουσες τότε διατάξεις η κατασκευή του ανελκυστήρα και του χώρου πρόσβασης σε αυτόν. Στην περίπτωση αυτή δεν απαιτείται η αιτιολογημένη πρόταση της αρμόδιας υπηρεσίας Υγείας και Πρόνοιας της Περιφέρειας.

6. Διατάξεις που επιτρέπουν παρεκκλίσεις για την κατασκευή κτιρίων ή εγκαταστάσεων καταργούνται από τη δημοσίευση του παρόντος νόμου "εκτός εάν μέχρι τη δημοσίευση του παρόντος έχει υποβληθεί στον αρμόδιο φορέα σχετική μελέτη.

-- Υπουργική Απόφαση 3046/304/89 «Κτιριοδομικός Κανονισμός», (ΦΕΚ 59/Δ/3-02-89)

Άρθρο 14 Κεκλιμένα επίπεδα κυκλοφορίες πεζών (ράμπες).

1. Στις θέσεις που από τις διατάξεις της παραγρ. 5 του άρθρου 29 του ΓΟΚ δεν επιβάλλονται μικρότερες κλίσεις για τις ράμπες πεζών, οι μέγιστες επιτρεπόμενες κλίσεις είναι: α) Μέγιστη επιτρεπόμενη κλίση 10% στα κτίρια με χρήση υγείας ή κοινωνικής πρόνοιας (κατηγορία Ε). β) Μέγιστη επιτρεπόμενη κλίση 12,5% (1:8) σε όλα τα άλλα κτίρια. 2. Οι ράμπες πρέπει να είναι ευθύγραμμες. Οι αλλαγές κατεύθυνσης επιτρέπεται να γίνονται μόνο με παρεμβολή οριζώντιου τμήματος. Όταν η ράμπα έχει κλίση μεγαλύτερη από 6% πρέπει να παρεμβάλλονται οριζόντια τμήματα μήκους 1,50 μ. α) Σε τέτοια θέση, ώστε κλάδος ράμπας να μην έχει υψομετρική διαφορά μεταξύ αρχής και τέλους μεγαλύτερη από 1,80 μ. β) Μεταξύ οποιασδήποτε πόρτας και της αρχής ή του τέλους της ράμπας. 3. Κατ' εξαίρεση, σε χώρους στάθμευσης αυτοκινήτων επιτρέπεται οι ράμπες των πεζών (τα πεζοδρόμια) να ακολουθούν την οποιαδήποτε μορφή και κλίση που έχουν οι αντίστοιχες ράμπες αυτοκινήτων. 4. Η κλίση για κάθε κλάδο ράμπας μεταξύ διαδοχικών οριζόντιων τμημάτων πρέπει να είναι σταθερή. 5. Οι ράμπες και τα συνεχόμενα οριζόντια τμήματα πρέπει να έχουν επιφάνεια επίπεδη, ομαλή, συνεχή και μη ολισθηρή. 6. Οι διατάξεις του παρόντος άρθρου δεν είναι υποχρεωτικές για ράμπες ειδικών κτιρίων που εξυπηρετούν αποκλειστικά κτίρια αποθήκευσης (κατηγορία Κ) ή βιομηχανικές ή βιοτεχνικές δραστηριότητες (κατηγορία Ι), εφόσον δεν έχουν υπολογιστεί για την διαφυγή ατόμων σε περίπτωση κινδύνου. 7. Στις περιπτώσεις που από τις διατάξεις της παραγρ. 5 του άρθρ. 29 του ΓΟΚ επιβάλλεται η κατασκευή ράμπας για τη σύνδεση της στάθμης του πεζοδρομίου με τη στάθμη του ανελκυστήρα, επιβάλλεται για μήκος ράμπας πάνω από 10 μ. και η ύπαρξη οριζώντιου πλατύσκαλου ελάχιστου μήκους 1,60 μ.

Άρθρο 16 Χειρολισθήρες (κουπαστές).

1. Στα κτίρια και στις δομικές κατασκευές πρέπει να τοποθετείται χειρολισθήρας τουλάχιστον στη μία πλευρά κάθε κλίμακας και κάθε ράμπας που έχει κλίση μεγαλύτερη από 6%. Σε κλίμακες με ελεύθερο πλάτος μεγαλύτερο από 1,20 του μέτρου, πρέπει να τοποθετούνται χειρολισθήρες και στις δύο πλευρές τους. Ο χειρολισθήρας πρέπει να είναι

συνεχής σε όλο το μήκος κάθε κλάδου σκάλας και ράμπας. Τα πλατύσκαλα δεν είναι υποχρεωτικό να έχουν χειρολισθήρες. 2. Οι χειρολισθήρες τοποθετούνται σε ύψος τουλάχιστον 0,75 του μέτρου και όχι σε ύψος μεγαλύτερο από 1,00 μέτρο. Στις κλίμακες το ύψος αυτό μετρείται από το πάτημα των βαθμίδων κατακόρυφα από την ακμή της βαθμίδας. 3. Οι χειρολισθήρες πρέπει να έχουν μορφή που να επιτρέπει συνεχές γλίστρημα του χεριού πάνω σε αυτούς. Προς την εξωτερική πλευρά κάθε χειρολισθήρα και σε όλο το μήκος του πρέπει να υπάρχει ελεύθερο διάστημα μεταξύ αυτού και οποιασδήποτε κατασκευής τουλάχιστον 0,04 του μέτρου. 4. Οι χειρολισθήρες και τα στηρίγματά τους πρέπει να υπολογίζονται έτσι, ώστε να αντέχουν σε συγκεκριμένο φορτίο 90 Κρ εφαρμοζόμενο σε οποιοδήποτε σημείο τους οριζόντια ή κατακόρυφα.

Άρθρο 24 Πεζοδρόμια.

1. Τα πεζοδρόμια των κοινόχρηστων χώρων κατασκευάζονται, ανακατασκευάζονται, επισκευάζονται και συντηρούνται με σκοπό να διασφαλίζεται η συνεχής, ασφαλής και χωρίς εμπόδια κυκλοφορία των πεζών σε όλη την επιφάνεια τους και η χρήση τους από άτομα με ειδικές ανάγκες, εφόσον επιτρέπεται από τη μορφολογία του εδάφους.

2. Υπόχρεοι. 2.1. Υπόχρεοι για την κατασκευή, επισκευή και συντήρηση των πεζοδρομίων και των τεχνικών έργων που τα αποτελούν (κράσπεδα, ρείθρα, υπόστρωμα και επίστρωση ή επικάλυψη) είναι οι ιδιοκτήτες των παρόδιων ακινήτων μπροστά στα οποία βρίσκονται. 2.2. Σε περίπτωση καταστροφής, αχρήστευσης και εκσκαφής από το Δημόσιο ή τον οικείο (Ο.Τ.Α.) Οργανισμό Τοπικής Αυτοδιοίκησης των πεζοδρομίων που υπάρχουν πριν από είκοσι τουλάχιστον χρόνια, στα πλαίσια γενικής ανακατασκευής ή αναδιαρρύθμισης των οδών και πλατειών ώστε να ικανοποιούν καλύτερα τις ανάγκες του οικισμού, η δαπάνη αποκατάστασης, επισκευής ή ανακατασκευής των πεζοδρομίων που βαρύνει τους παρόδιους ιδιοκτήτες. 2.3. Σε κάθε άλλη περίπτωση καταστροφής ή αχρήστευσης ή εκσκαφής των πεζοδρομίων από την εκτέλεση εργασιών, υπόχρεος για την αποκατάσταση, επισκευή ή ανακατασκευή του είναι ο φορέας εκτέλεσης των εργασιών αυτών, εκτός αν εκτελούνται αποκλειστικά για την

εξυπηρέτηση αυτού τούτου του παρόδιου ακινήτου, οπότε υπόχρεος είναι αποκλειστικά ο ιδιοκτήτης του. 2.4. Η κατασκευή, ανακατασκευή ή επισκευή των πεζοδρομίων, μπορεί να γίνεται από τον οικείο Ο.Τ.Α., σε βάρος και για λογαριασμό είτε των ιδιοκτητών των παρόδιων ακινήτων είτε φορέων εκτέλεσης έργων εφόσον αυτά δεν έχουν κατασκευασθεί ή επισκευασθεί ακόμα, ή δεν έχουν τηρηθεί οι προδιαγραφές που ισχύουν για την κατασκευή ή επισκευή τους.

3. Τρόπος κατασκευής. 3.1. Προδιαγραφές: Σε κάθε περίπτωση στις προδιαγραφές των πεζοδρομίων καθορίζονται οι διαστάσεις, το είδος κατασκευής και το είδος των υλικών των κρασπέδων, των ρείθρων, του υποστρώματος και της επίστρωσης ή της επικάλυψής τους. Επίσης καθορίζονται το είδος της φυτείας, οι διαστάσεις και τα άλλα στοιχεία των τμημάτων των πεζοδρομίων που διατίθενται για φύτευσή τους. 3.1.1. Τα πεζοδρόμια κατασκευάζονται σύμφωνα με προδιαγραφές που καθορίζονται με απόφαση του οικείου Δημοτικού ή Κοινοτικού Συμβουλίου. Σε οικισμούς που έχουν χαρακτηριστεί παραδοσιακοί η πιο πάνω απόφαση εκδίδεται με σύμφωνη γνώμη της αρμόδιας Επιτροπής Πολεοδομικού και Αρχιτεκτονικού Ελέγχου (ΕΠΑΕ). 3.1.2. Σε οικισμούς με πληθυσμό πάνω από 20.000 κατοίκους και εφόσον τα πεζοδρόμια αποτελούν σημαντικό στοιχείο διαμόρφωσης των πολεοδομικών ή κυκλοφοριακών συνθηκών οδού, πλατείας ή περιοχής οι προδιαγραφές κατασκευής στο σύνολο ή σε μέρος τους καθορίζονται με απόφαση του αρμόδιου Νομάρχη που εκδίδεται με τήρηση της διαδικασίας του άρθρου 3 Ν.Δ. 17-7-23. 3.1.3. Σε οικισμούς στους οποίους δεν έχουν καθορισθεί οι πιο πάνω προδιαγραφές τα πεζοδρόμια κατασκευάζονται σύμφωνα με τις οδηγίες του οικείου Δήμου ή Κοινότητας που περιλαμβάνονται στην άδεια της παρ. 4.1. του παρόντος άρθρου. 3.2. Σε κάθε περίπτωση οι επιφάνειες των πεζοδρομίων έχουν αντλιοστηρή διαμόρφωση και είναι προσπελάσιμες από τις αναπηρικές πολυθρόνες, με κεκλιμένα επίπεδα (ράμπες) πλάτους τουλάχιστον 0,80 του μέτρου που κατασκευάζονται σε κατάλληλες θέσεις, εφόσον αυτό επιτρέπεται από τη μορφολογία του εδάφους. 3.3. Η κλίση κατά μήκος των πεζοδρομίων δεν επιτρέπεται να υπερβαίνει το 12%. Για την αποφυγή μεγαλύτερης κλίσης κατασκευάζονται σε κατάλληλες θέσεις

βαθμίδες σε όλο το πλάτος του πεζοδρομίου μέγιστου ύψους 0,15 μ. 3.4. Βαθμίδες εξυπηρέτησης των κτιρίων. 3.4.1. Έξω από τη ρυμοτομική γραμμή απαγορεύεται να κατασκευάζονται βαθμίδες για την εξυπηρέτηση των κτιρίων. Κατ' εξαίρεση, είναι δυνατή η κατασκευή τους, ύστερα από άδεια του δημοτικού ή κοινοτικού συμβουλίου, αν μετά την ανέγερση του κτιρίου έχει μεταβληθεί η υψομετρική στάθμη του δρόμου. Η κατασκευή αυτή πρέπει να εξασφαλίζει την ασφάλεια της κυκλοφορίας των πεζών και των αναπηρικών πολυθρονών στην επιφάνεια που απομένει. Σε καμία όμως περίπτωση δεν επιτρέπεται στα πεζοδρόμια η κατασκευή σκαλοπατιών που κατέρχονται προς το κτίριο, για εξυπηρέτησή του, αλλά επιβάλλεται τα σκαλοπάτια αυτά να αρχίζουν ένα (1) μέτρο μέσα από τη ρυμοτομική γραμμή ή από την οικοδομική γραμμή σε περίπτωση ύπαρξης προκηπίου που είναι σε συνέχεια του πεζοδρομίου και χρησιμοποιείται από το κοινό. 3.4.2. Οι διατάξεις του προηγούμενου εδαφίου έχουν εφαρμογή και σε υφιστάμενες κλίμακες ή βαθμίδες κλιμάκων. Κλίμακες ή βαθμίδες κλιμάκων αντίκειται στις διατάξεις της παραγράφου αυτής είναι επικίνδυνες από άποψη κυκλοφορίας η δε άρση του κινδύνου γίνεται με εφαρμογή των διατάξεων «περί επικινδύνων οικοδομών» από την αρμόδια Πολεοδομική Υπηρεσία. 3.5. Φύτευση δένδρων, θάμνων κλπ. 3.5.1. Κατά τη διαμόρφωση των πεζοδρομίων για τη φύτευση δένδρων, θάμνων κλπ., οπωσδήποτε αφήνεται ελεύθερη δίοδος, πλάτους τουλάχιστο 0,60 του μέτρου για τη διέλευση των πεζών. Ειδικά σε πεζοδρόμιο πλάτους μεγαλύτερου ή ίσου των 1,50 μ. η ελεύθερη δίοδος πρέπει να έχει πλάτος 0,80 του μέτρου. Ο κορμός των δένδρων τοποθετείται τουλάχιστον 0,50 του μέτρου εσώτερα από την ακμή του κρασπέδου. 3.5.2. Όπου η ρυμοτομική γραμμή συμπίπτει με την οικοδομική ανάλογα με το ριζικό σύστημα των δένδρων πρέπει να λαμβάνονται τα κατάλληλα μέτρα για την αποφυγή βλάβης των κτιρίων και δομικών κατασκευών. 3.6. Κάτω από τα πεζοδρόμια απαγορεύεται η κατασκευή ή η τοποθέτηση δεξαμενών για οποιοδήποτε σκοπό (αποθήκευση, συγκέντρωση υγρών κλπ.). Κατ' εξαίρεση επιτρέπεται μόνον η τοποθέτηση εγκαταστάσεων των αρμόδιων φορέων για τη σύνδεση των κτιρίων με τα δίκτυα ηλεκτρισμού, ύδρευσης, αποχέτευσης, τηλεφώνου, αερίου πόλης, καθώς και σωληνώσεων απορροής στους κοινόχρηστους χώρους των βρόχινων νερών των κτιρίων.

4. Διαδικασίες - Αναλογισμός δαπανών. 4.1. Για την κατασκευή ή ανακατασκευή καθώς και για την εκσκαφή των πεζοδρομίων απαιτείται άδεια του οικείου Δήμου ή της Κοινότητας, στην οποία αναφέρονται οι αντίστοιχες προδιαγραφές ή αν δεν υπάρχουν οι σχετικές οδηγίες. 4.2. Οι δαπάνες κατασκευής, ανακατασκευής, επισκευής ή συντήρησης των πεζοδρομίων που γίνονται από τον οικείο Ο.Τ.Α. ή το Δημόσιο, εισπράττονται από τους παρόδιους ιδιοκτήτες ή τους φορείς εκτέλεσης εργασιών, που είναι υπόχρεοι ανάλογα με την περίπτωση σύμφωνα με τις διατάξεις που ισχύουν κάθε φορά για την είσπραξη των Δημοσίων Εσόδων. 4.3. Στις περιπτώσεις του προηγούμενου εδαφίου η δαπάνη που αναλογεί σε κάθε παρόδιο ακίνητο υπολογίζεται από τον οικείο Ο.Τ.Α. ή το Δημόσιο με βάση το μήκος του προσώπου που έχει στη ρυμοτομική γραμμή και την τιμή του τρέχοντος μέτρου που έχει η σχετική δαπάνη. 4.4. Τυχόν ενστάσεις ενάντια στις καταλογιστικές πράξεις υποβάλλονται στην αρχή που τις έκδοσε, μέσα σε προθεσμία 15 ημερών από την κοινοποίησή τους στους υπόχρεους ιδιοκτήτες. Στις ενστάσεις αυτές αποφασίζει το οικείο Δημοτικό ή Κοινοτικό Συμβούλιο ύστερα από εισήγηση της Τεχνικής Υπηρεσίας του Ο.Τ.Α. ή της Τεχνικής Υπηρεσίας Δήμων και Κοινοτήτων (ΤΥΔΚ) του Νομού αν δεν υπάρχει Τεχνική Υπηρεσία.

-- Νόμος 3794/2009 «Ρύθμιση θεμάτων του πανεπιστημιακού και τεχνολογικού τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ 156/Α' /4-9-2009)

Άρθρο 35

Εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ατόμων που πάσχουν από σοβαρές παθήσεις

1. Οι υποψήφιοι των παρακάτω αναφερόμενων κατηγοριών εισάγονται χωρίς εξετάσεις στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Α.Ε.Ι.) Πανεπιστημιακής και Τεχνολογικής Κατεύθυνσης πλην του Τμήματος Εικαστικών Τεχνών της Α.Σ.Κ.Τ. Αθήνας και των Τμημάτων Εικαστικών

και Εφαρμοσμένων Τεχνών των Πανεπιστημίων Θεσσαλονίκης και Δυτικής Μακεδονίας καθ' υπέρβαση του αριθμού εισακτέων σε ποσοστό 5% εφόσον είναι κάτοχοι τίτλου απόλυσης από Λύκειο ή αντίστοιχο Σχολείο της ημεδαπής ή αλλοδαπής: τυφλοί, με μειωμένη οπτική οξύτητα (με ποσοστό αναπηρίας άνω του 85%), κωφοί, κωφάλαλοι, πάσχοντες από μεσογειακή, δρεπανοκυτταρική ή μικροδρεπανοκυτταρική αναιμία, πάσχοντες από συγγενή υδροκεφαλία με μόνιμη τεχνητή παροχέτευση του εγκεφαλονωτιαίου υγρού (shunt), συνοδευόμενη και από άλλες διαμαρτίες, όπως αραχνοειδής κύστη με φαινόμενα επιληπτικής κρίσης, πάσχοντες από μυϊκή δυστροφία Duchenne, από βαριά αγγειακή δυσπλασία του εγκεφαλικού στελέχους, από κακοήθεις νεοπλασίες (λευχαιμίες, λεμφώματα, συμπαγείς όγκους), από το σύνδρομο του Bund Chiari, από τη νόσο του Fabry, από βαριά ινοκυστική νόσο (παγκρέατος, πνευμόνων), από σκλήρυνση κατά πλάκας, από βαριά μυασθένεια θεραπευτικώς αντιμετωπιζόμενη με φαρμακευτική αγωγή, νεφροπαθείς που υποβάλλονται σε αιμοκάθαρση, πάσχοντες από συγγενική αιμορραγική διάθεση-αιμορροφιλίες και υποβαλλόμενοι σε θεραπεία με παράγοντες πήξεως, υποβληθέντες σε μεταμόσχευση μυελού των οστών ή μεταμόσχευση κερατοειδούς χιτώνος, καρδιάς, ήπατος, πνευμόνων, νεφρού, παγκρέατος, λεπτού εντέρου, πάσχοντες από ινσουλινοεξαρτώμενο νεανικό διαβήτη τύπου 1, πάσχοντες από σύνδρομο Evans, πολυμεταγγιζόμενοι πάσχοντες από μεσογειακή αναιμία, με κινητικά προβλήματα οφειλόμενα σε αναπηρία άνω του 67%, πάσχοντες από φαινυλκετονουρία, από συγγενή θρομβοφιλία και υποβάλλονται σε θεραπεία αντιπηκτικής αγωγής δια βίου, από αρρυθμογόνο δυσπλασία δεξιάς κοιλίας με εμφυτευμένο απινιδωτή, καθώς και από τη νόσο Gaucher, πάσχοντες από συμπλοκές συγγενείς καρδιοπάθειες χειρουργηθείσες ή μη με πνευμονική υπέρταση άνω των 50mm Hg, από μονήρη κοιλία, από κοινό αρτηριακό κορμό, από παθήσεις του μυοκαρδίου οποιασδήποτε φύσης που προκαλούν μόνιμη διαταραχή της λειτουργίας της καρδιάς (κλάσμα εξώθησης <35%), από υπερτροφικού τύπου μυοκαρδιοπάθεια, από πρωτοπαθή πνευμονική υπέρταση, από σοβαρή πνευμονική ίνωση οποιασδήποτε αιτιολογίας, από το σύνδρομο Brugada, από ιδιοπαθή κοιλιακή ταχυκαρδία με τοποθέτηση απινιδωτή, πάσχοντες από γλυκογονιάσεις, από κίρρωση ήπατος, από πυλαία υπέρταση

λόγω υποπλασίας πυλαίας φλέβας, πάσχοντες από τη νόσο του Crohn, πάσχοντες από τη νόσο Wilson, από το σύνδρομο πολλαπλής νευρινωμάτωσης (Recklinchhausen), από πολλαπλούν μυέλωμα, από χρόνια σαρκοείδωση (μορφές μεγάλης βαρύτητας με πνευμονική εντόπιση), από αυτοάνοση ηπατίτιδα, από τραυματική απώλεια και των δυο όρχεων ή αμφίπλευρη ορχεκτομή, υποβληθέντες σε λαρυγγεκτομή ολική, από κраниοφαρυγγίωμα του εγκεφάλου, καθώς και από διάσπαρτο ερυθματώδη λύκο ή σκληροδερμία με προσβολή των πνευμόνων (πνευμονική ίνωση, πνευμονική αγγειίτιδα), ή των νεφρών (κρεατινίνη ορού >3 ή clearance κρεατινίνης <4) ή της καρδιάς (ενδοκαρδίτιδα, μυοκαρδίτιδα) και οι υποβληθέντες σε ολική ή μερική κολεκτομή.

2. Οι πάσχοντες από τις αναφερόμενες παθήσεις δεν εισάγονται σε Τμήματα στα οποία λόγω της φύσης της επιστήμης είναι δυσχερές γι' αυτούς η παρακολούθηση σύμφωνα με αιτιολογημένη απόφαση του τμήματος, που εγκρίνεται από τη σύγκλητο και ανακοινώνεται πριν από την έναρξη του ακαδημαϊκού έτους για το οποίο γίνεται επιλογή. Ειδικά για το ακαδημαϊκό έτος 2009–2010 οι σχετικές αποφάσεις πρέπει να έχουν ολοκληρωθεί έως 30 Σεπτεμβρίου 2009.

3. Σε περίπτωση που ο αριθμός των αιτήσεων για κάθε Τμήμα είναι μεγαλύτερος από τον αριθμό των θέσεων που αντιστοιχούν στο ποσοστό 5%, η εισαγωγή γίνεται με κριτήριο το μέσο γενικό βαθμό απόλυσης από το Λύκειο κατά φθίνουσα σειρά βαθμολογίας. Σε περίπτωση ισοβαθμίας προηγούνται οι υποψήφιοι που έχουν προγενέστερη σειρά προτίμησης και σε περίπτωση ίδιας προτίμησης για το συγκεκριμένο τμήμα προηγούνται οι μεγαλύτεροι σε ηλικία με βάση το έτος γέννησής τους. Αν ταυτίζεται και το έτος γέννησης εισάγονται ως υπεράριθμοι.

4. Με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων καθορίζονται τα δικαιολογητικά, ο τόπος, ο χρόνος και τρόπος υποβολής τους, τα αναγκαία συλλογικά όργανα για τον έλεγχο των δικαιολογητικών και την έκδοση των αποτελεσμάτων εισαγωγής και κάθε άλλη αναγκαία λεπτομέρεια που είναι απαραίτητη για την ολοκλήρωση της διαδικασίας επιλογής και εγγραφής των εισαγομένων στα Α.Ε.Ι.. Με κοινή απόφαση

των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Υγείας και Κοινωνικής Αλληλεγγύης, η οποία εκδίδεται μετά από εισήγηση του Κεντρικού Συμβουλίου Υγείας (ΚΕΣΥ), καθορίζονται ειδικότερα τα όργανα, ο τρόπος και η διαδικασία διαπίστωσης της πάθησης που δικαιολογεί, κατά περίπτωση, την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και κάθε άλλο σχετικό θέμα. Με κοινή απόφαση των Υπουργών Οικονομίας και Οικονομικών και Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων ορίζεται η αποζημίωση των μελών των αναγκαίων συλλογικών οργάνων.

-- Νόμος 4009/2011 «Δομή, λειτουργία, διασφάλιση της ποιότητας των σπουδών και διεθνοποίηση των ανωτάτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.» (ΦΕΚ 195/Α'6-9-2011)

ΜΕΡΟΣ Α' ΠΡΩΤΟΣ ΚΥΚΛΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ

Άρθρο 33

Χρονική διάρθρωση σπουδών – Εξετάσεις

1. Το ακαδημαϊκό έτος αρχίζει την 1η Σεπτεμβρίου και λήγει την 31η Αυγούστου του επόμενου έτους. Το διδακτικό έργο κάθε ακαδημαϊκού έτους διαρθρώνεται σε δύο εξάμηνα. 2. Ο φοιτητής εγγράφεται στη σχολή στην αρχή κάθε εξαμήνου σε ημερομηνίες που ορίζονται από την κοσμητεία και δηλώνει τα μαθήματα που επιλέγει. Αν δεν εγγραφεί για δύο συνεχόμενα εξάμηνα, διαγράφεται αυτοδικαίως από τη σχολή. Για τη διαγραφή εκδίδεται διαπιστωτική πράξη του κοσμήτορα. 3. Οι φοιτητές που αποδεδειγμένα εργάζονται τουλάχιστον 20 ώρες την εβδομάδα δύνανται να εγγράφονται ως φοιτητές μερικής φοίτησης, ύστερα από αίτησή τους που εγκρίνεται από την κοσμητεία της σχολής. Ο Οργανισμός ορίζει τις ειδικότερες προϋποθέσεις και τη διαδικασία για την εφαρμογή του προηγούμενου εδαφίου, καθώς και τις ειδικότερες προϋποθέσεις και τη διαδικασία διευκόλυνσης της φοίτησης των φοιτητών με αναπηρία. 4. Οι φοιτητές μπορούν, ύστερα από αίτησή τους προς την κοσμητεία της σχολής τους, να διακόψουν τη φοίτησή τους. Με τον Οργανισμό του ιδρύματος

καθορίζεται η διαδικασία διαπίστωσης της διακοπής της φοίτησης, τα δικαιολογητικά που συνοδεύουν την αίτηση και ο μέγιστος χρόνος της διακοπής, καθώς και η δυνατότητα της κατ' εξαίρεση υπέρβασης του χρόνου αυτού. Η φοιτητική ιδιότητα διακόπτεται προσωρινά κατά το χρόνο διακοπής της φοίτησης, εκτός αν η διακοπή οφείλεται σε αποδεδειγμένους λόγους υγείας ή σε λόγους ανωτέρας βίας. 5. Κάθε εξάμηνο περιλαμβάνει τουλάχιστον δεκατρείς πλήρεις εβδομάδες διδασκαλίας. Ο αριθμός των εβδομάδων για τη διενέργεια των εξετάσεων ορίζεται στον Οργανισμό του ιδρύματος. 6. Παράταση της διάρκειας ενός εξαμήνου επιτρέπεται μόνο σε εξαιρετικές περιπτώσεις προκειμένου να συμπληρωθεί ο απαιτούμενος ελάχιστος αριθμός εβδομάδων διδασκαλίας, δεν μπορεί να υπερβαίνει τις δύο εβδομάδες και γίνεται με απόφαση του πρύτανη, ύστερα από πρόταση της κοσμητείας της σχολής. 7. Αν για οποιονδήποτε λόγο ο αριθμός των εβδομάδων διδασκαλίας που πραγματοποιήθηκαν σε ένα μάθημα είναι μικρότερος από τις δεκατρείς, το μάθημα θεωρείται ότι δεν διδάχθηκε και δεν εξετάζεται, τυχόν δε εξέτασή του είναι άκυρη και ο βαθμός δεν υπολογίζεται για την απονομή του τίτλου σπουδών. 8. Οι εξετάσεις διενεργούνται αποκλειστικά μετά το πέρας του χειμερινού και του εαρινού εξαμήνου για τα μαθήματα που διδάχθηκαν στα εξάμηνα αυτά, αντίστοιχα. Ο φοιτητής δικαιούται να εξεταστεί στα μαθήματα και των δύο εξαμήνων πριν από την έναρξη του χειμερινού εξαμήνου. Ειδική μέριμνα λαμβάνεται για την προφορική εξέταση φοιτητών με αποδεδειγμένη πριν από την εισαγωγή τους στο ίδρυμα δυσλεξία, σύμφωνα με διαδικασία που ορίζεται στον Εσωτερικό Κανονισμό του ιδρύματος. 9. Η βαθμολογία σε κάθε μάθημα καθορίζεται από τον διδάσκοντα, ο οποίος μπορεί να οργανώσει κατά την κρίση του γραπτές ή και προφορικές εξετάσεις ή και να στηριχθεί σε εργασίες ή εργαστηριακές ασκήσεις. 10. Αν ο φοιτητής αποτύχει περισσότερες από τρεις φορές σε ένα μάθημα, με απόφαση του κοσμήτορα εξετάζεται, ύστερα από αίτησή του, από τριμελή επιτροπή καθηγητών της σχολής, οι οποίοι έχουν το ίδιο ή συναφές γνωστικό αντικείμενο και ορίζονται από τον κοσμήτορα. Από την επιτροπή εξαιρείται ο υπεύθυνος της εξέτασης διδασκων. Σε περίπτωση αποτυχίας, ο φοιτητής συνεχίζει ή όχι τη φοίτησή του σύμφωνα με τους όρους και τις προϋποθέσεις που καθορίζονται στον Οργανισμό του ιδρύματος, στους οποίους

περιλαμβάνεται και ο μέγιστος αριθμός επαναλήψεων της εξέτασης σε ένα μάθημα.11. α) Μετά το πέρας της περιόδου κανονικής φοίτησης, που ισούται με τον ελάχιστο αριθμό των αναγκαίων για την απονομή του τίτλου σπουδών εξαμήνων, σύμφωνα με το ενδεικτικό πρόγραμμα σπουδών της σχολής,προσαυξημένο κατά τέσσερα εξάμηνα, οι φοιτητές μπορούν να εγγραφούν στα εξάμηνα, μόνον εφόσον πληρούν τους όρους συνέχισης της φοίτησης που καθορίζονται στον Οργανισμό κάθε ιδρύματος.β) Για τους φοιτητές μερικής φοίτησης, η περίπτωση΄ έχει εφαρμογή μετά το πέρας περιόδου που ισούται με το διπλάσιο χρόνο του ελάχιστου αριθμού των αναγκαίων για την απονομή του τίτλου σπουδών εξαμήνων,σύμφωνα με το ενδεικτικό πρόγραμμα σπουδών της σχολήςγ) Με κοινή απόφαση των Υπουργών Οικονομικών,Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων και Εργασίας και Κοινωνικής Ασφάλισης, που δημοσιεύεταιστην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, ορίζεται το ύψος της οικονομικής συμμετοχής για τη φοίτηση στα κανονικά εξάμηνα σπουδών των αλλοδαπών φοιτητών που προέρχονται από χώρες εκτός Ευρωπαϊκής Ένωσης και δεν έχουν εισαχθεί με το εκάστοτε ισχύον σύστημα εισαγωγικών εξετάσεων για τους Έλληνες.12. Ο φοιτητής ολοκληρώνει τις σπουδές του και του απονέμεται τίτλος σπουδών όταν εξεταστεί επιτυχώςστα μαθήματα που προβλέπονται από το πρόγραμμασπουδών και συγκεντρώσει τον απαιτούμενο αριθμό πιστωτικών μονάδων.13. Για την απονομή του τίτλου σπουδών πρώτου κύκλου απαιτείται η επιτυχής ολοκλήρωση μαθημάτων μίας τουλάχιστον ξένης γλώσσας ή η αποδεδειγμένη γνώσητης. Οι ξένες γλώσσες που απαιτούνται, ο αριθμός τωνμαθημάτων, το επίπεδο εκμάθησής τους και ο τρόπος απόδειξης της γνώσης της ξένης γλώσσας ή των γλωσσών ορίζονται στον Οργανισμό του ιδρύματος.14. Ο τρόπος υπολογισμού του βαθμού του τίτλουσπουδών καθορίζεται με απόφαση του Υπουργού Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, που δημοσιεύεται στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως.

Άρθρο 52

Λοιπές υπηρεσίες υποστήριξης

1. Με τον Οργανισμό κάθε ιδρύματος προβλέπεται η σύσταση και λειτουργία ενιαίας ή αυτοτελούς ανά σχολή υπηρεσίας υποστήριξης φοιτητών, με σκοπό την παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών προς αυτούς για τη νομαλή ένταξή τους στην ανώτατη εκπαίδευση, την ενημέρωση για τη συνολική λειτουργία του ιδρύματος και την υποστήριξη φοιτητών με αναπηρία ή φοιτητών που αντιμετωπίζουν δυσκολίες για την επιτυχή περάτωση των σπουδών τους. Η υπηρεσία αυτή μπορεί να λειτουργεί καθ' όλη τη διάρκεια του έτους για την παροχή πληροφοριών σε υποψήφιους φοιτητές. Με τον Οργανισμό του ιδρύματος καθορίζονται οι ειδικότερες αρμοδιότητες της υπηρεσίας και ρυθμίζονται τα θέματα λειτουργίας της.

2. Σε κάθε ίδρυμα, στο πλαίσιο του Γραφείου Καινοτομίας και Διασύνδεσης που προβλέπεται στο άρθρο 60, παρέχονται υπηρεσίες πληροφόρησης για ζητήματα σταδιοδρομίας, καθώς και υπηρεσίες συμβουλευτικής σταδιοδρομίας, για την υποστήριξη των φοιτητών τόσο στη διάγνωση κλίσεων και δεξιοτήτων όσο σε ζητήματα επιλογής σταδιοδρομίας ή/και περαιτέρω σπουδών αλλά και στην εξεύρεση εργασίας.

-- Υπουργική Απόφαση του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, μέσω της διεύθυνσης σπουδών, «Διευκολύνσεις σε φοιτητές με ειδικές ανάγκες» (ΥΠΕΠΘ Φ5/1449/Β3 4 Ιαν. 2006)

Υπογράφει ο Υφυπουργός Σπυρίδων Ταλιαδούρος

Μέσα στα πλαίσια των αρμοδιοτήτων σας, και για την πραγματοποίηση της μέριμνας που έχει χρέος να λαμβάνει η πολιτεία για τους φοιτητές με ειδικές ανάγκες, προκειμένου να είναι αποτελεσματική η φοίτησή τους στο Πανεπιστήμιο, παρακαλούμε να φροντίσετε ώστε στους φοιτητές της κατηγορίας αυτής (κωφούς, τυφλούς, σωματικά ανάπηρους, δυσλεξικούς κ.λπ.) να παρέχονται ειδικές διευκολύνσεις:

A) Κατά την περίοδο των σπουδών να ενημερώνονται από εντεταλμένο υπάλληλο των γραμματειών των τμημάτων έγκαιρα για το πρόγραμμα, τον

χρόνο και τον χώρο των μαθημάτων, για κάθε μεταβολή που έχει σχέση με τη φοιτητική τους κατάσταση και γενικά για κάθε θέμα που τους αφορά.

Β) Κατά την περίοδο των εξετάσεων να διαγωνίζονται σε χώρους προσιτούς, να συνοδεύονται, αν χρειάζεται, στους χώρους των εξετάσεων από υπαλλήλους του Πανεπιστημίου ή δικά τους πρόσωπα και να εξετάζονται με τους τρόπους που επιβάλλονται ανάλογα με την περίπτωση (λ.χ. οι δυσλεξικοί προφορικά κ.λπ.)

Γ) Σε όλη τη διάρκεια του ακαδημαϊκού έτους να υπάρχει καθηγητής, ή καθηγητές, στους οποίους να απευθύνονται οι φοιτητές για να συζητούν τα προβλήματά τους και οι οποίοι μπορούν να μεσολαβούν στις Πανεπιστημιακές Αρχές για την επίλυσή τους.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3

ΕΠΙΣΤΟΛΗ

ΠΡΟΣ: Πρόεδρο,

Αθήνα, 19/03/2014

Κοιν.: Προϊσταμένους Τμημάτων

Θέμα: Χορήγηση λίστας τηλεφώνων σπουδαστών ή/και αποφοίτων

για διεξαγωγή έρευνας για ακαδημαϊκούς σκοπούς και εκπόνηση πτυχιακής εργασίας με θέμα «ΠΡΟΣΒΑΣΙΜΟΤΗΤΑ ΑμεΑ ΣΤΗΝ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ – ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ ΚΑΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΑΠΟΦΟΙΤΩΝ ΤΩΝ ΑΝΩΤΑΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΙΔΡΥΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΠΑΤΡΑΣ»

Αξιότιμοι κύριοι,

Ονομαζόμαστε Καραθανάση Αναστασία (Α.Μ.:.....), Σταυροπούλου Ολυμπία (Α.Μ.:.....) και Τζίβα Γεωργία (Α.Μ.:.....) και είμαστε σπουδάστριες Κοινωνικής Εργασίας στο Α.Τ.Ε.Ι. Πάτρας.

Στα πλαίσια εκπόνησης της πτυχιακής μας εργασίας με θέμα ««ΠΡΟΣΒΑΣΙΜΟΤΗΤΑ ΑμεΑ ΣΤΗΝ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ – ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ ΚΑΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΑΠΟΦΟΙΤΩΝ ΤΩΝ ΑΝΩΤΑΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΙΔΡΥΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΠΑΤΡΑΣ» που έχουμε αναλάβει με επιβλέπουσα την κα. Παππά Λαμπρινή, επιθυμούμε να έχουμε πρόσβαση σε τηλέφωνα σπουδαστών με κινητικές αναπηρίες και σοβαρά προβλήματα όρασης, που είτε είναι απόφοιτοι είτε φοιτούν το χρονικό αυτό διάστημα στο

Ζητάμε τη συμβολή σας σε αυτό, καθώς μέρος της πτυχιακής μας εργασίας αποτελεί η διεξαγωγή έρευνας με μορφή συνεντεύξεων σε άτομα με τις προαναφερθείσες αναπηρίες, που έχουν φοιτήσει ή εξακολουθούν να φοιτούν στο, ώστε να διερευνηθεί η εμπειρία τους σχετικά την προσβασιμότητά τους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

Τα προσωπικά στοιχεία των συνεντευξιαζόμενων θα είναι απόρρητα προς τους αναγνώστες της πτυχιακής μας εργασίας, όπως επίσης οι πληροφορίες που θα δοθούν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, ανώνυμες και εμπιστευτικές και θα χρησιμοποιηθούν για ακαδημαϊκούς σκοπούς.

Προκειμένου να μπορέσουμε να φέρουμε σε πέρας την εκπόνηση της πτυχιακής μας εργασίας και τη διεξαγωγή έρευνας, θα σας παρακαλούσαμε να μας επιτρέψετε να έχουμε πρόσβαση σε τηλέφωνα ατόμων με κινητικές αναπηρίες ή/και σοβαρά προβλήματα όρασης που φοιτούν στο ή είναι τελειόφοιτοι, και να μας αποστείλετε μια λίστα τηλεφώνων των προαναφερθέντων.

Εφόσον αποδεχθείτε την παράκλησή μας σας παραθέτουμε το email μας προκειμένου να γίνει η αποστολή της τηλεφωνικής αυτής λίστας (.....), καθώς και ένα κινητό τηλέφωνο (....., Τζίβα Γεωργία) σε περίπτωση που επιθυμείτε να έρθουμε σε προσωπική επαφή και συνάντηση.

Ευχαριστούμε εκ των προτέρων και αναμένουμε την θετική ή αρνητική απάντησή σας.

Με εκτίμηση,

Καραθανάση Αναστασία,

Σταυροπούλου Ολυμπία

Τζίβα Γεωργία