

**ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

**«ΤΟ ΤΡΙΠΤΥΧΟ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ, ΣΧΟΛΕΙΟ, ΚΟΙΝΩΝΙΑ
ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ
ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΤΥΦΛΟΤΗΤΑ»**



*Κι αν είναι πλήθος τ' άσχημα
κι αν είναι τ' άδεια αφέντες
φτάνει μια σκέψη, μια ψυχή,
φτάνεις ΕΣΥ, ΕΓΩ φτάνω
να δώσουμε νόημα στον πολλών
την ύπαρξη
κι ο ένας μόνο φτάνει!*

Κ. Παλαμάς



**Σύμβουλος Καθηγήτρια:
Κα Γεωργοπούλου Λίλιαν**

**Σπουδαστές:
Χρυσοχοϊδης Ιωάννης
Χρυσοχοϊδου Σοφία**

ΠΑΤΡΑ 2000

A	100
ENCLOSURE	3343

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	3
ΑΝΤΙ ΠΡΟΛΟΓΟΥ	4
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι	8
ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ	8
Α. Η τυφλότητα ανά τους αιώνες	8
Β. Έννοια – Ορισμοί	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ	14
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	14
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ	15
ΤΥΦΛΟΤΗΤΑ, ΜΙΑ ΣΥΝΘΕΤΗ ΕΝΝΟΙΑ	15
Α. 1. Ταξινόμηση των τυφλών ατόμων	15
2. Αίτια της τυφλότητας	16
3. Πρόληψη της τυφλότητας	17
4. Συχνότητα	19
5. Ταξινόμηση τραυμάτων του οφθαλμού.	20
Β. Ψυχολογική προσέγγιση	22
1. Ψυχοκινητική ανάπτυξη	22
2. Γενετική ανάπτυξη	24
3. Γλωσσική ανάπτυξη	25
4. Συναισθηματική ανάπτυξη	27
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙV	33
ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ (το Α΄ στάδιο κοινωνικοποίησης)	33
1. Στάση και συμπεριφορά απέναντι στο τυφλό παιδί.	33
2. Στοιχεία «σωστού» οικογενειακού περιβάλλοντος	39
ΚΕΦΑΛΑΙΟ V	44
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (το Β΄ στάδιο κοινωνικοποίησης)	44
Α. Τυφλότητα και ειδική αγωγή	45
1. Το παιδί μαθαίνει να τρώει.	45
2. Το παιδί μαθαίνει να κινείται	47
3. Εκμάθηση λόγου	51
4. Μάθηση με την αφή	55
Β. Η φιλοσοφία της ειδικής εκπαίδευσης	57
Γ. Το σχολείο ως θεσμός ενσωμάτωσης και κοινωνικοποίησης για τα παιδιά με ειδικές ανάγκες.	60
Δ. Η σχολική απροσαρμοστικότητα των «διαφορετικών» παιδιών	70
Ε. Η εκπαίδευση των τυφλών παιδιών	73

1. Το ειδικό σχολείο	76
2. Ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού στο ειδικό σχολείο	78
3. Η ένταξη των τυφλών παιδιών στα κανονικά νηπιαγωγεία.	83
4. Ένταξη των τυφλών μαθητών στο κανονικό δημοτικό σχολείο βλεπόντων	86
ΚΕΦΑΛΑΙΟ VI	89
Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗ	89
Α. Αποσαφήνιση των όρων ένταξη και ενσωμάτωση	89
Β. Η στάση της κοινωνίας απέναντι στα τυφλά άτομα	91
Γ. Η προσφορά τυφλών ατόμων στα κοινωνικοπολιτιστικά δρώμενα	95
Δ. Τα άτομα με αναπηρίες και ο αθλητισμός	98
ΚΕΦΑΛΑΙΟ VII	100
Α. Ο ρόλος του Κοινωνικού Λειτουργού και οι μέθοδοι εργασίας του	100
Β. Ο ρόλος της πολιτείας	109
ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	113
ΕΠΙΛΟΓΟΣ	117
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	118

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Μέσα από αυτή την εργασία προσπαθήσαμε να καθορίσουμε, σχολιάσουμε και εντοπίσουμε τα ιδιαίτερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα τυφλά άτομα, τη στάση, και την ισχύουσα νοοτροπία του «προοδευτικού κοινωνικού συνόλου», την ψυχολογία τους και την αδυναμία της πολιτείας να ικανοποιήσει ανάγκες, να σχεδιάσει σύγχρονα προγράμματα που να ανταποκρίνονται στις πολύμορφες απαιτήσεις σε όλους του τομείς δραστηριότητας των ανάπηρων ατόμων.

Ιδιαίτερα ευχαριστούμε την εποπτεύουσα καθηγήτρια μας κα. Γεωργοπούλου για τις συγκεκριμένες κατευθύνσεις, τους χρήσιμους σχολιασμούς, την ωφέλιμη καθοδήγηση και το απaráμιλλο ενδιαφέρον να μας δώσει υπεύθυνα στοιχεία στην προσπάθεια μας.

Ευχαριστούμε θερμά την Κ. Λειτουργό του Κέντρου Εκπαίδευσης και Αποκατάστασης Τυφλών κα. Χαρισσοπούλου Ι., την κα. Χιουρέα Ρ. ειδική δασκάλα τυφλών, υποδιευθύντρια του Ειδικού Δημοτικού Σχολείου Κ.Ε.Α.Τ. Καλλιθέας και υπεύθυνη του τμήματος Σχολικών Βιβλίων καθώς επίσης και τον κ. Κατσιγιάννη για την τροφοδότηση με πολύτιμα στοιχεία (έντυπο υλικό), ώστε να είναι εμπειριστατωμένη και πλήρης η εργασία.

Με χαμόγελο θυμόμαστε τα τυφλά παιδιά, τις ημέρες που τα επισκεφτήκαμε στο Κ.Ε.Α.Τ αλλά και στο Ειδικό Σχολείο της Πάτρας, τις συναντήσεις μας, την ανταλλαγή συναισθημάτων, απόψεων, μηνυμάτων. Μια εμπειρία μικρής διάρκειας αλλά πολύτιμη που συνέβαλλε ακόμα περισσότερο στο να ασχοληθούμε με το αντίστοιχο θέμα της πτυχιακής εργασίας.

ΑΝΤΙ ΠΡΟΛΟΓΟΥ

*Εάν ένα «δέντρο» τσακίσει η «καταιγίδα»
εάν το «δέντρο» μαραζώσει από την έλλειψη του ήλιου
εάν μείνει καχεκτικό από τη φτώχεια του εδάφους
ποτέ δεν θα πούμε πως αυτή ήταν η πραγματική του φύση...*

*Πιστεύουμε,
ότι οι εποικοδομητικές δυνατότητες του ανθρώπου
πηγάζουν από την πραγματική του φύση,
από τον βαθύτερο πυρήνα της ύπαρξής του,
από εκείνο που ονομάζουμε γνήσιο εαυτό.*

*Και δεχόμαστε, ότι ο άνθρωπος
γίνεται μη εποικοδομητικός και καταστροφικός
μόνο εάν δεν μπορέσει να ολοκληρώσει τον εαυτό του
μέσα από την ανθρώπινη επικοινωνία και κοινωνική συναναστροφή!*

Τα άτομα με ειδικές ανάγκες , είναι ζωντανοί οργανισμοί με θαυμάσιες δεξιότητες και αισιόδοξο βλέμμα για δημιουργία και προσφορά προς το κοινωνικό σύνολο.

Η ουσιαστική διαφορά, έγκειται στη θέληση του ευρύτερου κοινού για ίσες ευκαιρίες, αποδοχή και κινητοποίηση αυτών των ατόμων για καλλιέργεια ικανοτήτων και ουσιαστική προσφορά στα κοινωνικοπολιτικά «δρώμενα» του τόπου.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η εργασία που ακολουθεί της οποίας το θέμα επικεντρώνεται στο τυφλό παιδί και τη κοινωνικοποίησή του από τους τρεις άξονες (οικογένεια, σχολείο, κοινωνία), ήταν η πραγμάτωση μιας εσωτερικής ανάγκης μέσα στο χώρο και στο χρόνο για τη σκιαγράφηση μιας σαθρής γενικά κατάστασης όπου στήγματα αισιοδοξίας από την Πολιτεία και το κοινωνικό σύνολο μόλις που διαφαίνονται.

Θέλουμε να τονίσουμε ότι όντας ευαισθητοποιημένοι με τα τυφλά άτομα, προσπαθήσαμε με ιδιαίτερη προσοχή και αντικειμενικότητα να οριοθετήσουμε – επισημάνουμε προβλήματα, κωλυσιεργίες, «ανάπηρες στάσεις». Επίσης να προσδιορίσουμε τα τρωτά του κρατικού μηχανισμού ως προς την πρόληψη, τον κοινωνικό σχεδιασμό, την πολύπλευρη και πολυεπίπεδη ενασχόληση που απαιτείται για μια μελέτη προβληματισμού για μια συντονισμένη και μια σοβαρή στάση απέναντι στις ποικίλες προκλήσεις και προσκλήσεις της σύγχρονης εποχής.

Η συγκεκριμένη εργασία αντανακλά με ρεαλισμό το ύφος και την αντιμετώπιση που υφίσταται το σύγχρονο ανάπηρο άτομο που αγωνίζεται καθημερινώς για το ευ ζην. Ο προβληματισμός, η κριτική διάθεση, η ανίχνευση των απαιτήσεων και αναγκών, οι αντιπαραθέσεις, οι ελλείψεις και αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος και της νομοθεσίας οι όποιες ατέλειες και οι μη ανταποκρινόμενοι ρόλοι στους στόχους και σκοπούς, συνθέτουν την εικόνα της υπάρχουσας πραγματικότητας για τον τυφλό στον κόσμο των βλέποντων.

Ειδικότερα, στο πρώτο κεφάλαιο περιγράφεται η τυφλότητα ως φαινόμενο που υπήρχε από το σημείο που υφίσταται ως ον ο άνθρωπος. Γίνεται δηλαδή μια σύντομη αλλά συγκεκριμένη μελέτη (βάση βιβλιογραφικών πηγών) του τυφλού ατόμου μέσα στο χρόνο. Αναφέρονται τα ονόματα που σημάδεψαν με

το έργο τους την ιστορία, περιγράφεται η δράση τους και η αναμφισβήτητα πολύτιμη συμβολή τους και τέλος να γίνεται ανάλυση των ορισμών.

Το δεύτερο κεφάλαιο αναφέρεται στη μεθοδολογία.

Στο τρίτο κεφάλαιο αποσαφηνίζεται η έννοια της τυφλότητας σαν σύνθετη έννοια. Αναφέρονται τα αίτια, η συχνότητα, η πρόληψη, η ταξινόμηση τραυμάτων του οφθαλμού και προσδιορίζεται ο αριθμός των τυφλών ατόμων. Ενώ ακόμα γίνεται λόγος για τα γνωρίσματα της ψυχοσωματικής ανάπτυξης του παιδιού δηλαδή στην ψυχοκινητική, γενετική, γλωσσική και συναισθηματική εξέλιξή του.

Στο τέταρτο κεφάλαιο σκιαγραφείται ο ρόλος και η στάση της οικογένειας ως πρώτο στάδιο κοινωνικοποίησης του τυφλού ατόμου. Περιγράφονται λεπτομερώς οι δυσκολίες, οι προβληματικές συμπεριφορές καθώς και οι ατυχείς και επιζήμιοι χειρισμοί.

Αναλύονται τα στοιχεία εκείνα που συνθέτουν την εικόνα ενός σωστού οικογενειακού περιβάλλοντος, εποικοδομητικού και βοηθητικού

Στο πέμπτο κεφάλαιο γίνεται λόγος για το ρόλο και τη σημασία της Ειδικής Αγωγής ως προς την αυτοσυντήρηση, κίνηση, μάθηση της αφής και του λόγου του τυφλού παιδιού. Το κεφάλαιο αυτό είναι αφιερωμένο στο χώρο της εκπαίδευσης που είναι το δεύτερο στάδιο της κοινωνικοποίησης. Καλύπτει ένα μεγάλο και σημαντικό τμήμα αυτής της εργασίας αυτής διότι το σχολείο αποτελεί ένα βασικό στάδιο κοινωνικοποίησης, χτίζει και πλάθει χαρακτήρες, συνειδήσεις, είναι σημαντικός κοινωνός πολιτισμού για μια κοινωνία. Έτσι προσδιορίζονται προβληματικές συμπεριφορές και σχέσεις, φιλοσοφείται η ένταξη των τυφλών παιδιών στο κανονικό σχολείο, ενώ παράλληλα αναλύεται η εκπαίδευση των τυφλών παιδιών στο ειδικό σχολείο, η φιλοσοφία της ειδικής εκπαίδευσης καθώς και ο ρόλος του κοινωνικού Λειτουργού.

Στο έκτο κεφάλαιο περιγράφεται η κοινωνική ενσωμάτωση του τυφλού ατόμου και τονίζεται ο καθοριστικός ρόλος κινητοποίησης και θάρρους από

το μέρος της οικογένειας, τα προβλήματα που αναδύονται αμφίδρομα, ο συντηρητισμός και η απόρριψη της σύγχρονης καταναλωτικής κοινωνίας με τα ποικίλα και ανούσια πρότυπα, τις επίπλαστες – εικονικές ανάγκες που αποδεικνύονται φενάκη ενώ τέλος αναφέρεται η χρήσιμη προσφορά των τυφλών και στα κοινωνικοπολιτιστικά «δρώμενα» και τον πολιτισμό.

Στο έβδομο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι μέθοδοι εργασίας του Κοινωνικού Λειτουργού, τα πεδία δράσης του (πολυεπίπεδη απασχόληση), ο ρόλος της Πολιτείας, οι όψιμες ενέργειες, τα λάθη, η διάθεση για γεφύρωση του χάσματος, για προσφορά αρωγής σε βασικά θέματα ζωής, η τάση για λύσεις σε ζωτικής σημασίας επίπεδα και φυσικά οι προβλεπόμενες από το Σύνταγμα νομοθετικές και κοινωνικές παροχές.

Η εργασία ολοκληρώνεται με προτάσεις, συμπεράσματα, με προσωπικές θέσεις για το πώς σήμερα οι τυφλοί πορεύονται, επιβιώνουν, τι προσδοκούν, πως αισθάνονται και τι εισπράττουν από τη σύγχρονη κοινωνία με τα πολυσχιδή προβλήματα και τα ειδεχθή συμπλέγματα, τον αμοραλισμό και την αλλοτρίωση.

Πάντοτε με αισιόδοξη διάθεση, κοιτάμε το παρόν και το μέλλον του τόπου, της εξέλιξης του ανθρώπου και με την πεποίθηση ότι οι κοινωνίες προοδεύουν και ανέρχονται οικονομικά και πολιτισμικά, με σεβασμό στον άνθρωπο και την αξία του, αισθανόμαστε τη ηθική υποχρέωση να υπογραμμίσουμε : **Το δικαίωμα κάθε ανθρώπου στη ΖΩΗ.**

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ

A. Η τυφλότητα ανά τους αιώνες

Η ιστορία της τυφλότητας είναι συνυφασμένη με την ύπαρξη του ανθρώπου καθώς, κοιτάζοντας το παρελθόν, οι ειδικοί διαπιστώνουν ίχνη πρωτόγονων χειρουργικών επεμβάσεων στα κρανία των προϊστορικών ανθρώπων.

Στους λαούς της Μεσοποταμίας ήταν γνωστές διάφορες οφθαλμικές θεραπείες, όπως μας πληροφορούν αρχαίοι αιγυπτιακοί πάπυροι και ο κώδικας του Χαμουραμί (Τσίρου, 1988).

Οι αρχαίοι Έλληνες, οι οποίοι είχαν θεοποιήσει το φως και την όραση αποδίδοντας την ίδια αξία και στις δύο έννοιες με το ρητό «το ζην ισότιμον του όραν», ασχολήθηκαν με τη μελέτη της οπτικής λειτουργίας, το φως, την όραση και τα ιδιαίτερα χρώματα.

Κατά το Ησίοδο οι θεοί εκδικούνταν τους ανθρώπους που ήταν επίορκοι στέλλνοντάς τους συμφορές, έτσι αιτιολογούσαν κάθε είδος αναπηρίας όπως και την τύφλωση.

Στην Ελληνική Μυθολογία, ο Κρόνος, ο Ήλιος, ο Απόλλωνας και ο Ποσειδώνας τιμωρούσαν με τύφλωση τους θνητούς που προσέβαλλαν τη θεότητά τους.

Η θεά Άρτεμη καθώς και ο Ασκληπιός είχαν τη δύναμη να θεραπεύουν την τυφλότητα.

Στην Αρχαία Ελλάδα, ο Πλάτωνας στο διάλογο του «Δημοκρατία» αναφέρει ως κύρια αίτια τύφλωσης την οφθαλμία και ο Ξενοφώντας στην «Κύρου ανάβασις» ως αίτια τα πολεμικά τραύματα (Decoppet).

Ο Ευριπίδης επισημαίνει τον κίνδυνο της τυφλότητας σε προχωρημένη ηλικία και στην τραγωδία του «Εκάβη» περιγράφει την τύφλωση του Πολυμήστορα, ενώ ο Σοφοκλής στον «Οιδίποδα Τύρανο» περιγράφει την τραγωδία του ήρωα και την ηθική τελμάτωση από τα αμαρτήματά του.

Στην χριστιανική εποχή, διαπιστώνουμε ότι η διδασκαλία του Χριστού συντελεί στην αποδοχή και αγάπη προς τα άτομα με ειδικές ανάγκες.

Κατά τη διάρκεια του Μεσαίωνα και την Αναγέννησης η στάση των ανθρώπων υπήρξε απορριπτική και αντιανθρώπινη. Τα τυφλά άτομα αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην επιβίωση και οδηγούνται στην εξαθλίωση (Κεφάκης, 1987)

Οι πρώτες ανεπαρκείς μαρτυρίες για την πρόνοια των τυφλών αναφέρονται στο βασυλιά της Γαλλίας Λουδοβίκο, ο οποίος ίδρυσε το 1530 στο Παρίσι ίδρυμα για την περίθαλψη των τραυματιών που είχαν πάρει μέρος στις σταυροφορίες και είχαν τυφλωθεί στις μάχες.

Επίσης στα χρόνια του Βυζαντίου, τον 11^ο αιώνα περίπου, όπως προκύπτει γίνεται χρήση ειδικής μεθόδου για τη διδασκαλία των τυφλών, χωρίς να έχουμε περισσότερες πληροφορίες σε ότι αφορά τη μέθοδο αυτή.

Η πρώτη συστηματικής προσπάθεια για την εκπαίδευση των τυφλών, με τεκμηρίωση, αποδίδεται στο Βενεδικτίνο μοναχό Petro Ponse De Leon (1510-1584).

Το 1600 ο Φραγκίσκος Λούκας καλλιέργησε περισσότερο την ιδέα του Leon και στη διάρκεια του 17^{ου} αιώνα, η εκπαίδευση του τυφλού συστηματοποιείται περισσότερο και επινοούνται οι μέθοδοι διδασκαλίας τις οποίες τελειοποίησαν αργότερα οι νεότεροι και κατέληξαν στο Braille (Χρηστάκης, 1995).

Το 1785 ιδρύθηκε στο Παρίσι το πρώτο Ειδικό σχολείο τυφλών από τον Valentin Hony και το 1791 το δεύτερο σχολείο τυφλών, στο Λίβερπουλ της

Αγγλίας από τον Henry Pannett. Το 1829, ιδρύθηκε στις Η.Π.Α. το Ινστιτούτο Perkins, το οποίο ήταν γνωστό αρχικά με την επωνυμία «Άσυλο Νέας Αγγλίας για τυφλούς».

Σήμερα είναι γνωστό με την επωνυμία «Ινστιτούτο Perkins» από το όνομα του ιδρυτού του ή «Σχολείο Τυφλών Μασαχουσέτης». (Πολυδώρου – Μπενάκη, 1991).

Το 1871 ο Samuel Howe υποστήριξε την ενσωμάτωση των τυφλών στα κοινά σχολεία και το 1910 ιδρύθηκε η πρώτη ειδική τάξη για τυφλά παιδιά στο Σικάγο.

Έτσι μπορούμε αναλογιζόμενοι το παρελθόν και την ιστορία να «απεγκλωβίσουμε» ανάμεσα στην πληθώρα περιπτώσεων τυφλών, που έγιναν φωτεινά σύμβολα θριάμβου του ανθρώπινου πνεύματος, ανθρώπους που ξεχώρισαν για τις πνευματικές τους ικανότητες.

Έτσι στη μυθολογία ο Όμηρος «ο μη όρων» ο μεγάλος ποιητής της Ιλιάδας και της Οδύσσειας ύμνησε τα πάθη και τα κατορθώματα των Ελλήνων πολεμιστών.

Ο μάντης Τειρεσίας γνωστός για τις ικανότητές του να προφητεύει και να «βλέπει» το μέλλον, διατηρούσε τις νοητικές του ικανότητες ακέραιες στον κάτω κόσμο.

Ο Κάλχας, διάσημος τυφλός μάντης (οιωνοσκόπος), προέλεγε το μέλλον, γεγονότα, γνώριζε το παρελθόν, το παρόν και το μέλλον, συμβούλεψε τη θυσία της Ιφιγένειας. Στην Κολοφώνα της Μ. Ασίας, ο Κάλχας διαγωνίστηκε σε μαντικό αγώνα με το μάντη Μόγο και ηττήθηκε.

Εξάλλου το 14^ο αιώνα, ο Γάλλος Λουδοβίκος Μπράϊγ (1810-1852), που τυφλώθηκε σε ηλικία 2 ετών, καθώς έπαιζε στο μαγαζί του πατέρα του, ανακάλυψε την τυφλική γραφή BRAILLE. Ο νεαρός Μπράϊγ τελειοποίησε την εφεύρεση του λοχαγού Μπαρμπιέ.

Το σύστημα του Λουδοβίκου περιελάμβανε 6 κουκίδες τοποθετημένες ανά τρεις από πάνω προς τα κάτω. Οι συνδυασμοί των 6 κουκίδων φτιάχνουν 63 διαφορετικά σημεία αρκετά για κάθε γλώσσα πάνω στη γη. (Πολυδώρου – Μπενάκη 1991).

Αφού σχηματιστούν όλα τα γράμματα κάθε αλφάβητου και τα γλωσσικά σύμβολα, οι υπόλοιποι συνδυασμοί χρησιμοποιούνται για τους αριθμούς, τα σημεία στίξης, τις συντομογραφίες, τη μουσική κάθε είδους κλπ.

Ο κώδικας BRAILLE επιτρέπει στους τυφλούς όλου του κόσμου να αποκτήσουν γνώσεις, να αναπτύξουν δεξιότητες επικοινωνίας και να ζουν μια ανεξάρτητη ζωή. Τα βιβλία και περιοδικά που είναι γραμμένα στη γραφή BRAILLE κυκλοφορούν σήμερα σε όλον τον κόσμο κατά χιλιάδες.

Το παράδειγμα της Αμερικανίδας Έλεν Κέλερ (1880-1960), η οποία τυφλοκωφάλαλη από ηλικία 8 μηνών, κατάφερε να συγκινήσει την ανθρωπότητα με το απaráμιλλο ψυχικό σθένος της να μορφωθεί και να αναπτύξει κοινωνικό έργο μιλώντας για τη δίψα της στη ζωή και να προσπαθεί με τη συγγραφή έργων και τις διαλέξεις να ευαισθητοποιήσει την κοινή γνώμη, να εμφυσήσει πίστη και κουράγιο στα άτομα με ειδικές ανάγκες. (Κοπίλας , 1969).

Καθώς τα χρόνια περνούν στο διηνεκές του χρόνου είναι δυνατό και στις μέρες μας να απομονώσει κανείς σπουδαίους ανθρώπους που η αναπηρία τους αποτέλεσε και ανασταλτικό παράγοντα στην καταξίωση και προσφορά τους στην τέχνη, τα γράμματα και τα κοινωνικοπολιτιστικά δρώμενα.

Η ιστορία καταδείχνει ότι σε όλους τους τομείς και τα επίπεδα άνθρωποι που εμπιστεύτηκαν τις δυνατότητες τους, αποδέχτηκαν το πρόβλημά τους (τύφλωση) και διψούσαν για ζωή, κατάφεραν με επιμονή, υπομονή και πείσμα να διεκδικήσουν δικαιώματα να συμμετάσχουν με επιτυχία στο κοινωνικό γίγνεσθαι.

B. Έννοια – Ορισμοί

Ένας γενικός ορισμός για τα τυφλά άτομα είναι ο εξής : «Τυφλό είναι το άτομο όταν η οπτική του οξύτητα δεν υπερβαίνει το 1/10 της όρασής του παιδιού με φυσιολογική όραση. Οπτική οξύτητα 1/10 σημαίνει ότι το άτομο με αυτό το βαθμό όρασης δεν μπορεί να δει από απόσταση 1 μέτρου ότι το άτομο με φυσιολογική όραση βλέπει από απόσταση 10 μέτρων».

Ένας δεύτερος ορισμός προκειμένου να σχεδιάσουμε τα εκπαιδευτικά προγράμματα για τα τυφλά παιδιά, είναι εξής: «Ένα παιδί είναι τυφλό εάν το πρόβλημα όρασης που έχει το εμποδίζει να μάθει με οπτικά ερεθίσματα και να αναπτυχθεί χωρίς να γίνουν προσαρμογές στις μεθόδους διδασκαλίας, στη φύση των υλικών που χρησιμοποιούνται και στο περιβάλλον μάθησης (Χρηστάκης, 1995).

Μερική όραση έχει ένα άτομο όταν η οπτική οξύτητα που διαθέτει βρίσκεται μεταξύ του 1/3 και του 1/20 της φυσιολογικής ή το οπτικό του πεδίο βρίσκεται μεταξύ 20 και 10 βαθμών.

Μερικώς βλέποντες θεωρούνται τα άτομα εκείνα που μπορούν να διαβάσουν έντυπα με σχετικά μεγάλα στοιχεία και να αποκτήσουν διάφορες εμπειρίες μέσω της όρασης.

Αυτά τα άτομα χωρίζονται σε 2 κατηγορίες : σε αυτά που έχουν αρκετή όραση (περιπτώσεις περιορισμένης οπτικής βλάβης), την οποία μπορούν να χρησιμοποιήσουν και να αναπτύξουν στο έπακρο και σε αυτά που έχουν πολύ περιορισμένη όραση (περιπτώσεις βαριάς μορφής οπτικής βλάβης) που ουσιαστικά θα πρέπει να χρησιμοποιούν τις τεχνικές των τυφλών ατόμων.

Το πρόβλημα της διακριτικής ικανότητας – που είναι γνωστή ως οπτική οξύτητα- δεν σχετίζεται μόνο με το αν βλέπουμε ή δεν βλέπουμε κάτι. Η οξύτητα σημαίνει επίσης την ικανότητα να διακρίνουμε σε ένα αντικείμενο ή

σε μία σκηνή τις μικρές λεπτομέρειες. Ένα γνωστό τεστ οπτικής οξύτητας είναι ο πίνακας των οφθαλμιάτρων. (Θεοδοσιάδης, 1984).

Ακόμα χρήσιμο είναι να αναφέρουμε και την έννοια των όρων «ένταξη» και «ενσωμάτωση».

Ο όρος «ένταξη» (placing) σημαίνει την τοποθέτηση ενός ατόμου στην κοινωνία χωρίς να εννοείται τίποτε άλλο. Δηλώνει δηλαδή μια πράξη της οποίας μπορεί να προηγείται μια διαδικασία και μπορεί να συνοδεύεται ή να μη συνοδεύεται από ενέργειες, δραστηριότητες, συναισθήματα κλπ. (Χρηστάκης, 1994).

Ο όρος «ενσωμάτωση» (intergration) σημαίνει κάτι περισσότερο από την απλή ένταξη. Η ενσωμάτωση προϋποθέτει την ένταξη αλλά και την ενεργητική συμμετοχή με ένα μίνιμουμ απαιτήσεων στην οικονομική, πολιτική και κοινωνική ζωή της κοινότητας. Πιο συγκεκριμένα σημαίνει συμμετοχή του ατόμου στην παραγωγική διαδικασία στις κοινωνικές εκδηλώσεις και στις πολιτιστικές δραστηριότητες. Τότε μόνο, αφενός το ίδιο το άτομο νιώθει ότι είναι χρήσιμο, βιώνει την αξία της ζωής και αισθάνεται ευτυχισμένο και αφετέρου η κοινωνία ωφελείται, συνειδητοποιεί ως ενεργητική και θετική την παρουσία του και το αποδέχεται ως ισότιμο μέλος της (Χρηστάκης).

Και τέλος, «αναπηρία» ονομάζουμε «κάθε βλάβη ή αλλοίωση των σωματικών, ψυχικών, πνευματικών λειτουργιών ή των συστημάτων του ανθρώπινου οργανισμού. Αυτή η βλάβη ή αλλοίωση μπορεί να προκαλέσει μείωση ή απώλεια της ικανότητας του ατόμου για πλήρη αποδοχή μέσα στο κοινωνικό σύνολο, χωρίς ιδιαίτερη φροντίδα (Παπαφλέσσα, 1984).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Η παρούσα εργασία είναι μια βιβλιογραφική μελέτη που ο κύριος σκοπός είναι να προσπαθήσουμε να καθορίσουμε και να εντοπίσουμε τα ιδιαίτερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα τυφλά άτομα, τη στάση και την ισχύουσα νοοτροπία του «προοδευτικού κοινωνικού συνόλου» και την αδυναμία της Πολιτείας να ικανοποιήσει ανάγκες, να σχεδιάσει σύγχρονα προγράμματα που ανταποκρίνονται στα τυφλά άτομα. Τέλος σκοπός μας είναι η διατύπωση συμπερασμάτων και προτάσεων για την βελτίωση της κατάστασης αυτής για την διευκόλυνση των τυφλών ατόμων.

Οι πρώτες ενέργειες που έγιναν για την επίτευξη αυτού του σκοπού ήταν η πραγματοποίηση επισκέψεων: Στο Υπουργείο Υγείας Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων, στο Κέντρο Εκπαίδευσης και Αποκατάστασης Τυφλών, στο «Φάρο Τυφλών», στο «Ειδικό Δημοτικό Σχολείο Τυφλών Πάτρας», στον «Πανελλήνιο Σύνδεσμο Τυφλών» στην «Ένωση Τυφλών νομού Αχαΐας» καθώς και επισκέψεις στη Δημοτική Βιβλιοθήκη του ΤΕΙ Πάτρας και τέλος στη Βιβλιοθήκη του Πανεπιστημίου Πατρών.

Για τη συγκέντρωση της βιβλιογραφίας που χρησιμοποιήθηκε, πραγματοποιήθηκαν επαφές με την κα. Χαρισσοπούλου Κοινωνική Λειτουργό του «ΚΕΑΤ», την κα. Χιουρέα ειδική δασκάλα τυφλών, υποδιευθύντρια του Ειδικού Δημοτικού σχολείου ΚΕΑΤ Καλλιθέας και υπεύθυνη του τμήματος Σχολικών Βιβλίων, την κα. Ασηδέρη διευθύντρια του «Φάρου Τυφλών», τον κ. Βασδακαστάνη τέως Πρόεδρο του Πανελληνίου Συνδέσμου Τυφλών, τον κ. Κατσιγιάννη δάσκαλο του Ειδικού Δημοτικού Σχολείου Πατρών, καθώς επίσης και υπαλλήλους του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας, ειδικούς σε θέματα τυφλότητας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ

ΤΥΦΛΟΤΗΤΑ, ΜΙΑ ΣΥΝΘΕΤΗ ΕΝΝΟΙΑ

A. 1. Ταξινόμηση των τυφλών ατόμων

Τα άτομα με ελαττωματικής όραση μπορούν να ταξινομηθούν με βάση:

- το βαθμό της οπτικής οξύτητας, το πλάτος και τη στενότητα του οπτικού του πεδίου ή
- το βαθμό χρησιμοποίησης της όρασής τους.

Επειδή τα κριτήρια αξιολόγησης ποικίλουν για εκπαιδευτικούς λόγους η ταξινόμηση των τυφλών ατόμων γίνεται ως εξής:

1. Άτομα με βλάβη όρασης (μπορούν και διαβάζουν έντυπα με διορθωτικούς φακούς)
2. Άτομα τυφλά (δεν μπορούν να διαβάσουν έντυπα μπορούν και χρησιμοποιούν το σύστημα γραφής και ανάγνωσης BRAILLE).

Σε ενήλικες ισχύει κυρίως, η παρακάτω ταξινόμηση :

1. Ολικά τυφλοί ή με αντίληψη μόνο του φωτός.
2. Ικανοί να διακρίνουν μορφές ή αντικείμενα, σταθερά ή κινητά σκιές.
3. Ικανοί να κινούνται μέσα και έξω από το σπίτι, ανήμποροι όμως να διαβάσουν έντυπα.
4. Ικανοί να διαβάζουν τίτλους εφημερίδων, όχι όμως και μικρά γράμματα.

Η πιο γνωστή ταξινόμηση που χρησιμοποιείται για εκπαιδευτικούς σκοπούς είναι: Τυφλά και αμβλύωπα (Kirk and Gallagher, 1986).

2. Αίτια της τυφλότητας

Οι παράγοντες που μπορεί να προκαλέσουν προβλήματα όρασης, κατατάσσονται σε δυο μεγάλες κατηγορίες:

- κληρονομικά αίτια
- επίκτητα αίτια

Στην πρώτη κατηγορία υπάγονται διάφορα εκφυλιστικά φαινόμενα όπως είναι: η έλλειψη χρωστικής ουσίας στο χοριοειδή, στην ίριδα (αλμπινισμός), στον αμφιβληστροειδή και η καταστροφή ή διαταραχή του οπτικού νεύρου.

Στη δεύτερη κατηγορία, απομονώνουμε τρία σύνολα:

Προγεννητικά, περιγεννητικά, μεταγεννητικά (Χρηστάκης 1995).

Προγεννητικά: Εδώ ανήκουν διάφορες μολυσματικές ασθένειες από τις οποίες προσβλήθηκε η μητέρα κατά τη διάρκεια της κύησης (ερυθρά) από την οποία αν προσβληθεί η εγκυμονούσα κατά τους τρεις πρώτους μήνες της κύησης μπορεί να επιφέρει τύφλωση στο νεογέννητο.

Περιγεννητικά: Εδώ εντάσσονται διάφοροι τραυματισμοί στη διάρκεια του τοκετού, οι οποίοι μπορούν να προκαλέσουν αιμορραγία του εγκεφάλου και κατ' επέκταση τύφλωση.

Μεταγεννητικά: Εδώ υπάγονται διάφορες μολυσματικές ασθένειες της παιδικής ηλικίας (π.χ. μηνιγγίτιδα, εγκεφαλίτιδα), αφροδίσια νοσήματα (π.χ. σύφιλη) και άλλες μολυσματικές ασθένειες (π.χ. ευλογιά, οστρακιά) που μπορούν να προκαλέσουν τύφλωση.

Ακόμη σημαντικές βλάβες στην όραση και πλήρης τύφλωση είναι δυνατόν να προκληθούν από το γλαύκωμα (αυξημένη πίεση μέσα στο μάτι), από τον καταρράκτη (ο κρυσταλλώδης φακός γίνεται αδιαφανής, μειώνεται η οπτική οξύτητα), και από την παρουσία κακοηδών όγκων και ινοπλασμάτων. Η ινοπλασία του αμφιβληστροειδούς (οπισθοφακική ινοπλασία), είναι συχνά

υπεύθυνη για τη δημιουργία της τύφλωσης. Η οπισθοφακική ινοπλασία παρουσιάζεται στα πρόωρα βρέφη, που τοποθετούνται σε θερμοκοιτίδες. Οι μεγάλες δόσεις του οξυγόνου είναι δυνατό να προκαλέσουν σπασμούς στα αγγεία του αμφιβληστροειδούς οίδημα και διάταση στα περιφερειακά αγγεία, με τελικό αποτέλεσμα τη μερική ή οπτική αποκόλληση του αμφιβληστροειδούς.

Άλλα πιθανά αίτια τύφλωσης μπορούν να θεωρηθούν οι σοβαροί τραυματισμοί, οι κακώσεις, τα ατυχήματα, οι διαταραχές του μεταβολισμού και οι διαταραχές της οφθαλμικής κινητικότητας (λανθάνουν στραδισμός, η ετεροφορία, στραδισμός). Τέλος, σε τύφλωση η οπτικές διαταραχές μπορούν να οδηγήσουν οι διαθλαστικές ανωμαλίες του ματιού (υπερμετρωτία, πρεσβυωπία, μυωπία, αστιγματισμός, αφακία) αν δεν αντιμετωπισθούν έγκαιρα.

Στην παιδική ηλικία το 60% των περιπτώσεων περίπου οφείλεται σε συγγενείς και κληρονομικές ανωμαλίες, το 15% σε νευρολογικές παθήσεις και το 10% σε εκφυλιστικές αλλοιώσεις. Πάνω από 65 χρονών, η τύφλωση οφείλεται κατά το 30% στη γεροντική εκφύλιση της όχρας και κατά 15% στο γλαύκωμα.

3. Πρόληψη της τυφλότητας

Παρουσιάζεται επιτακτική η ανάγκη να διαγνωσθούν και να θεραπευθούν πιθανές αιτίες που οδηγούν στην τύφλωση. Οπτικές εξετάσεις από έναν εξειδικευμένο οφθαλμίατρο πρέπει να αποτελούν μέρος μιας εξέτασης ρουτίνας ενός υγιούς ανθρώπου και να γίνονται νωρίς.

Εντούτοις, τραυματισμοί στα μάτια, πόνος ή ξαφνικές αλλαγές στην όραση (π.χ. αναλαμπές φωτός ή φωτοστέφανα γύρω από τα φώτα) πρέπει να οδηγούν κατευθείαν στον οφθαλμίατρο (Τσίρου, 1993).

Οι γονείς έχουν μεγάλο μερίδιο ευθύνης διότι πρέπει να παρακολουθούν τα παιδιά στην ψυχοσωματική τους εξέλιξη και σε οποιαδήποτε ανησυχητική κατάσταση να απευθύνονται στους γιατρούς. Η συνείδηση πολλές φορές αδιαφορία του τύπου: 'δεν είναι κάτι σοβαρό, θα περάσει', ίσως επιφέρει σημαντική ζημιά στο μέλλον για το παιδί.

Όλοι οι γονείς παιδιών με προβλήματα όρασης, πρέπει να γνωρίζουν ο ίδιοι και συγχρόνως να ενημερώνουν τα παιδιά τους για τις απαραίτητες προφυλάξεις που πρέπει να πάρουν, ώστε ν' αποφευχθούν οι πιθανότητες επιδείνωσης της συγκεκριμένης πάθησης των ματιών τους.

Παρακάτω αναφέρουμε τις πιο συνήθεις παθήσεις των ματιών, με τις αντίστοιχες προφυλάξεις:

Γλαύκωμα. Υπάρχει αυξημένη πίεση στο μάτι, η οποία πρέπει να μετράται συχνά. Να ακολουθείται συστηματικά η φαρμακευτική αγωγή. Πρέπει να αποφεύγονται το σήκωμα βάρους, το χτύπημα της μπάλας με το κεφάλι, οι βουτιές.

Μυωπία. Όταν είναι μεγάλου βαθμού, υπάρχει κίνδυνος αποκόλλησης του αμφιβληστροειδούς. Πρέπει να αποφεύγονται το πήδημα από ψηλά, το σήκωμα βάρους, το χτύπημα της μπάλας με το κεφάλι, οι βουτιές. Αν το παιδί παραπονεθεί ότι βλέπει σκοτεινά ή βλέπει αστραπές, πρέπει να τοποθετείται σε ύπτια θέση και να μένει ακίνητο μέχρι να το εξετάσει ο οφθαλμίατρος, γιατί υπάρχει κίνδυνος έναρξης της αποκόλλησης.

Αλπινισμός: Πρόκειται για έλλειψη χρωστικής ουσίας στην ίριδα, στο δέρμα και στο τριχωτό της κεφαλής. Συνιστάται η χρήση γυαλιών ηλίου.

Καταρράκτης: Μείωση οπτικής οξύτητας, δεν συνεπάγεται καμία προφύλαξη παρά μόνο αν το παιδί χειρουργηθεί, οπότε πρέπει να αποφεύγονται το πήδημα, το σήκωμα βάρους, οι βίαιες κινήσεις γενικότερα.

Στην υπερμετρωπία, στο στραβισμό, στο νυσταγμό, στον αλπινισμό και στην οπτική ατροφία, το παιδί ασχολείται με ότι θέλει. Δεν υπάρχουν λόγοι ιδιαίτερης προφύλαξης. Σημαντικό ρόλο στην αποφυγή των προβλημάτων της όρασης, παίζουν οι καλές συνθήκες υγιεινής και η καθαριότητα, η σωστή διατροφή (τροφές πλούσιες σε βιταμίνη Α). Η τύφλωση, μπορεί να συμβεί στον καθένα, σε ανύποπτο χρόνο, επομένως αφορά όλους μας.

Γι' αυτό είναι σημαντικό να είμαστε ενημερωμένοι, προσεκτικοί και να συμβάλλουμε και εμείς με τον τρόπο μας στην προστασία της όρασης, της δικής μας και των άλλων.

4. Συχνότητα

Σήμερα, ο πληθυσμός της γης ξεπερνά τα 5 δισεκατομμύρια κατοίκους. Από αυτούς, ο ένας στους 10, δηλ. 500 εκατομμύρια άτομα έχουν κάποια αναπηρία από ατυχήματα, χρόνιες παθήσεις, αναπηρίες πολέμου κλπ. Το 9% των αναπήρων είναι τυφλοί (περίπου 50 εκατομμύρια άνθρωποι. Το 80% των τυφλών στο πλανήτη μας ζουν στον κατ' ευφημισμό αναπτυσσόμενο κόσμο. Τα μεγαλύτερα ποσοστά συγκεντρώνουν οι πληθυσμοί ασιατικών και αφρικανικών χωρών, λαοί που ζουν σε φρικτές συνθήκες υγιεινής, έλλειψη καθαριότητας, κακή διατροφή, σκόνη, ξηρασία, απουσία προληπτικών μέτρων για την τυφλότητα κ.α.

Αξίζει να σημειωθεί ό τι η ξηροφθαλμία, η οποία προκαλείται από την έλλειψη βιταμίνης Α, τυφλώνει 500.000 παιδιά το χρόνο στον τρίτο κόσμο.

Μικρότερα ποσοστά τυφλότητας εμφανίζει η Ευρώπη. Συγκεκριμένα, οι πληθυσμοί της Δανίας, Σουηδίας, Βελγίου εμφανίζουν το μικρότερο ποσοστό τυφλότητας στην Ευρώπη. (Μπενάκη- Πολυδώρου, 1992)

Στην Ελλάδα, υπάρχουν γύρω στα 20.551 άτομα (απογραφή 1990), αλλά ενδέχεται ο πραγματικός αριθμός να διαφέρει λόγω της μη καταγραφής όλων των ατόμων που έχουν προβλήματα όρασης., στους καταλόγους της

Πρόνοιας. Από το σύνολο των τυφλών, περίπου το 60% είναι μερικώς βλέποντες.

Από τους 20.000 τυφλούς, πάνω από το 65% είναι υπερήλικες, δηλ. πληθυσμός των τυφλών είναι επί το πλείστον γεροντικός. Αυτό είναι μια αισιόδοξη διαπίστωση το ότι όλο και λιγότερα παιδιά γεννιούνται τυφλά (Πολυδώρου 1992).

Βεβαίως η πρόληψη θεωρείται βασικός παράγοντες και δεν θα πρέπει να αδιαφορούμε.

Πάντως, ο Αμερικανικός Σύνδεσμος για Τυφλούς, στηριζόμενος σε μια Έκθεση Υγείας, υποστηρίζει, ότι περίπου 11,4 εκατομμύρια άνθρωποι στα Η.Π.Α. έχουν προβλήματα όρασης. Εννοούν, φυσικά, άτομα τα οποία δεν μπορούν να δουν ούτε να χρησιμοποιήσουν διορθωτικά μέσα.

Συνοπτικά, λοιπόν,

Ευρώπη-Βόρειος Αμερική: Από 50 έως 200 περιπτώσεις τύφλωσης ανά 100.000 πληθυσμού.

Αφρική: Από 150 έως 2.000 περιπτώσεις ανά 100.000 πληθυσμού.

Ασία: Από 250 ως 4.000 περιπτώσει ανά 100.000 πληθυσμού.

5. Ταξινόμηση τραυμάτων του οφθαλμού.

- Τραύματα που συμβαίνουν κατά την ενδομήτρια ζωή: Μολονότι το έμβρυο είναι καλά προστατευμένο μέσα στη μήτρα, μηχανικά τραύματα είναι δυνατόν να προκαλέσουν οφθαλμικές βλάβες, κυρίως ως αποτέλεσμα αποτυχημένων εκτρωτικών προσπαθειών.
- Τραύματα κατά τη γέννηση: Τα τραύματα του οφθαλμού κατά τη φάση της γέννησης είναι συχνότερα από ότι πιστεύεται. Στο 20-25% των φυσιολογικών τοκετών συμβαίνει κάποια βλάβη στον οφθαλμό και το

ποσοστό αυτό αυξάνεται σε 40-45% πρόωρους ή παρατεταμένους τοκετούς.

- Οικιακά τραύματα: Περιλαμβάνουν αυτά που συμβαίνουν κατά την καθημερινή ζωή στους χώρους διαβίωσης. Γενικά αποτελούν το 20-30% όλων των οφθαλμολογικών τραυμάτων. Το 45% πρόκειται για αυτοτραυματισμούς (επικίνδυνα παιχνίδια), ενώ το 55% το τραύμα προέρχεται από άλλο παιχνίδι.
- Τραύματα από οδικά ατυχήματα και αθλήματα: Είναι συχνότατα και δυστυχώς αυξάνονται με την πάροδο του χρόνου και την πύκνωση της κυκλοφορίας.

Στα αθλήματα πρόκειται για περιθλαστικά τραύματα ή βλάβες στον οφθαλμό από 'υπεριώδεις ακτινοβολίες' στα χειμερινά σπορ, όταν δεν γίνεται χρήση προστατευτικών γυαλιών.

Η πυγμαχία, επίσης έχει αρκετούς τραυματισμούς όπως και η κολύμβηση, οι καταδύσεις αλλά και η σκοποβολή.

- Γεωργικά τραύματα. Η πρόοδος των εντομοκτόνων και παράσιτοκτόνων προκάλεσαν την εμφάνιση χημικών εγκαυμάτων του οφθαλμού σε αγροτικούς πληθυσμούς.
- Βιομηχανικά τραύματα: Από μεταλλωρυχεία, αλλά κυρίως σήμερα από τη βλαβερή επίδραση 'υπεριωδών' και ακτινοβολιών.
- Πολεμικά τραύματα: Είναι περιστατικά και εμφανίζονται σε πολεμικές αναμετρήσεις.
- Ιατρογενή τραύματα: Είναι συχνότερα από ότι εμφανίζονται στη σχετική βιβλιογραφία, γιατί κανείς δεν έχει το θάρρος να τα δημοσιεύσει. Βέβαια, τα τελευταία χρόνια, το ποσοστό των τυφλών παιδιών έχει αυξηθεί σημαντικά με την ανάπτυξη της τεχνολογίας (θερμοκοιτίδες). (ενημερωτικό φυλλάδιο του πανελληνίου Συνδέσμου Τυφλών Φεβρ., 1992)

Αίτια εμφάνισης βλαβών της όρασης θεωρούνται όλοι οι παραπάνω τραυματισμοί, καθώς επίσης και διάφορες ασθένειες που μπορεί να παρουσιάσει ο οφθαλμός στο σύνολό του, αλλά και σε μεμονωμένα τμήματα του.

- Ασθενείς που προσβάλλουν τον κερατοειδή, την ίριδα τον χοριοειδή υμένα, όπως οι ‘κερατίδες’, οι ‘ιριδοκκλίτιδες’ και άλλες οι οποίες προσβάλλουν ολόκληρο το βολβό, όπως η ‘πανοφθαλψία’.

Συμπληρωματικά, αναφέρουμε κάποιες άλλες ασθένειες του οφθαλμού, όπως είναι ο στραβισμός, ο καταρράκτης, το γλαύκωμα, αιμορραγίες του αμφιβληστροειδούς κτλ.

Περίπου το 60% των τυφλών, έχουν ηλικία πάνω από 65 χρόνια και οι κύριες αιτίες είναι ο καταρράκτης (30%) τη γεροντική εκφύλιση της ώχρας (30%) και το γλαύκωμα (15%).

Άλλες παθήσεις όπως η μυωπία, ο διαβήτης και οι διάφορες αγγειακές παθήσεις ενοχοποιούνται για 5% περίπου η καθεμιά.

B. Ψυχολογική προσέγγιση

1. Ψυχοκινητική ανάπτυξη

Από πολύ νωρίς, παρατηρούνται διαφορές ανάμεσα στο τυφλό παιδί, τόσο στον αισθητικό – κινητικό τομέα, όσο και στον τομέα της ψηλάφησης, του χειρισμού και της γνωριμίας των αντικειμένων. Κατά την διάρκεια μεγάλου μέρους του πρώτου έτους, το τυφλό παιδί δεν έχει την αυθόρμητη τάση να κινεί τα χέρια και πόδια π.χ. δεν τείνει τα χέρια για να πιαστεί ή να ανασηκωθεί. Κινεί πιο πολύ πόδια και γάμπες από ότι τα χέρια και τα μπράτσα, τα οποία κρατούν για πολύ καιρό τη στάση του νεογέννητου (χέρια σταυρωμένα ή στο ύψος των ώμων).

Το παιδί δεν παίζει με τα δάχτυλά του. Εξάλλου οι αντιδράσεις προσανατολισμού προς το θόρυβο ενώ εμφανίζονται στον 2^ο μήνα στο βλέπον παιδί, παρατηρούνται στον 7^ο στο τυφλό.

Το αυθόρμητο πιάσιμο ενός παιχνιδιού, που εμφανίζεται γύρω στον 5^ο ή 6^ο μήνα για αντικείμενο που βρίσκεται κοντά του και το έχει ξαναπιάσει γύρω στο χρόνο για αντικείμενο που του έχουν δώσει ακουστικές πληροφορίες (Lissonde, 1991).

Η SELMA FRAIBERG σημειώνει πως το τυφλό μωρό των 5-8 μηνών, αντίθετα με το βλέπον μωρό της αντίστοιχης ηλικίας, δεν κάνει καμιά κίνηση για να πιάσει το παιχνίδι, που έφυγε από την αγκαλιά του, ακόμη κι αν πρόκειται για ένα θορυβώδες παιχνίδι. Υποστηρίζει πως η έλλειψη όρασης στο τυφλό μωρό καθυστερεί τα πρώτα στάδια της ανάπτυξης της αντίληψης της μονιμότητας των αντικειμένων. Έτσι το αντικείμενο παύει να υπάρχει για το μωρό από τη στιγμή που χάνει τη φυσική επαφή μαζί του. Η FRAIBERG καταλήγει στο συμπέρασμα ότι το ακουστικό περίβλημα δεν ήταν βιολογικά σχεδιασμένο για να αναλάβει το ρόλο του οπτικού περιβλήματος στην πλοκή της εκμάθησης της μονιμότητας του αντικειμένου. Το περπάτημα παρουσιάζεται αργοπορημένα (μεταξύ δυο και τριών χρόνων) και διακινδυνεύει να γίνει ένας παράγοντας συμπληρωματικής εξάρτισης απέναντι στο περιβάλλον ('πρόσεχε'), αν αυτό δεν βοηθηθεί (Sonk Sen, 1979).

Η αβεβαιότητα για το περιβάλλον γύρω του, οδηγεί σε έλλειψη εμπιστοσύνης στην κίνησή του. Εξαιτίας της έλλειψης της όρασης, δεν βρίσκει αντικείμενα που να το ελκύουν, ώστε να προσπαθήσει να το φτάσει μπουσουλώντας. Το να φθάσει μια ηχητική πηγή, το οποίο είναι δυνατό για το παιδί με προβλήματα όρασης είναι πολύ πιο σύνθετο από το να κατευθυνθεί ένα βλέπον παιδί σε κάποιο αντικείμενο. Έτσι τα παιδιά με προβλήματα όρασης, παρουσιάζουν καθυστέρηση στην κίνησή τους.

Σύμφωνα με τον REYNELL (1978) παρατηρείται μια καθυστέρηση που ξεκινά από τον 6^ο-7^ο μήνα του τυφλού παιδιού και συνεχίζεται κατά τη διάρκεια της προσχολικής περιόδου.

Στην ηλικία των 5 ετών, τα τυφλά παιδιά παρουσιάζουν καθυστέρηση 12 μηνών σε σχέση με τα βλέποντα (Καραμπλής, 1989).

2. Γενετική ανάπτυξη

Η νοητική ανάπτυξη του τυφλού παιδιού, παρουσιάζει μια αργοπορία σχετικά με αυτή του βλέποντος, γιατί η εξερευνητική δραστηριότητα δεν μπορεί να αντικαταστήσει από μόνη της, το σύνολο του χειρισμού και της όρασης.

Οι ασκήσεις αφής και προσανατολισμού, δείχνουν μια σταθερή αργοπορία. Παρόλα αυτά, αυτή η αργοπορία τείνει να εξαλειφθεί με την ηλικία. Η νοητική ικανότητα του τυφλού παιδιού, βρίσκεται στα φυσιολογικά πλαίσια, ίδια με αυτή των βλέπόντων, εξαίρεση αποτελούν οι νοητικές ανεπάρκειες προερχόμενες από ιδιαίτερους παράγοντες (π.χ. προγεννητικές ή μεταγεννητικές εγκεφαλοπάθειες).

Συμπερασματικά, μπορούμε να πούμε ότι η αισθητηριακή αναπηρία τοποθετεί το τυφλό παιδί σε μειονεκτική θέση σε ότι αφορά τη νοητική του ανάπτυξη, ιδιαίτερα σε περιοχές όπως ο αισθητηριακός ερεθισμός, η ανάπτυξη εννοιών και η επικοινωνία. Αν και έχει εκπονηθεί περιορισμένος αριθμός οράσεως στην νοητική ανάπτυξη κατά τη σχολική περίοδο, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι το παιδί θα έχει δυσκολίες με την αφομοίωσή κατά το στάδιο του σχηματισμού των διαφόρων εννοιών, εξαιτίας της περιορισμένης εμπειρίας του και της λιγότερο άμεσης επαφής του με τα αντικείμενα, ιδιαίτερα εκείνα που είναι πολύ μεγάλα ή πολύ μικρά για να τα εξερευνησει με την αφή. Επίσης το παιδί δεν μπορεί να συλλάβει μερικές έννοιες όπως το χρώμα. Παρουσιάζεται ακόμη μεγάλη δυσκολία να καταλάβει κανείς έννοιες

απόστασης και χρόνου, χωρίς να του δοθούν πολλές και πλήρως επεξηγηματικές πληροφορίες από άλλες πηγές (Aluriaquetta, 1986).

3. Γλωσσική ανάπτυξη

Η ανάπτυξη της γλώσσας υφίσταται επίσης μια ξεχωριστή εξέλιξη. Η ακοή βέβαια η κυρίως αισθητήρια οδός, που καθορίζει την εξελικτική πορεία της ομιλίας, αλλά η όραση πιθανώς να ενδυναμώνει την ακουστική γνώση π.χ. το βλέπον νεογέννητο βλέπει το γαλήνιο, γλυκό πρόσωπο της μητέρας του και όταν είναι 10 μηνών παρακολουθεί με προσοχή το πρόσωπο του ενήλικα και προσπαθεί να μιμηθεί. Αν η όραση ήταν το μείζον στοιχείο διδασκαλίας σε αυτή την εξέλιξη, θα περιμέναμε να δούμε μια καθυστέρηση στην απόκτηση των προγλωσσικών ικανοτήτων ενός τυφλού παιδιού. Όπως αποδείχτηκε όμως, η ανάπτυξη της ομιλίας των τυφλών παιδιών θα καθυστερεί πολύ στους 10-12 πρώτους μήνες, γεγονός που ενισχύει τη θέση πως η ακοή είναι η πιο σημαντική δίοδος εισαγωγής στοιχείων για την απόσταση των προγλωσσικών ικανοτήτων.

Το επόμενο στάδιο στην εξέλιξη της ομιλίας ενός φυσιολογικού παιδιού είναι το βήμα προς την πραγματική γλωσσική ομιλία, να καταλαβαίνει δηλαδή και να χρησιμοποιεί την πραγματική ονομασία του αντικειμένου. Το παιδάκι έχει ανάγκη να έχει αντίληψη ενός αντικειμένου πριν να του αποδώσει μια αυθαίρετη ονομασία. Στο τυφλό παιδί. Λείπουν όλα εκείνα τα στοιχεία που προκαλούνται από κινητικές ανιχνεύσεις, διότι η κινητική ανάπτυξη καθυστερεί εξαιτίας της προβληματικής όρασής του.

Κατά την διάρκεια του 2^{ου} έτους και ενώ φυσιολογικά γίνεται μια πραγματική έκρηξη γλωσσικής μάθησης το τυφλό παιδί φαίνεται να μην αυξάνει το λεξιλόγιό του και συμβαίνει μερικές φορές να ξεχνάει και λέξεις που έμαθε.

Η γλώσσα αρχίζει να εξελίσσεται στην πραγματικότητα από το 3^ο έτος όταν το παιδί αυτονομείται κινητικά και έχει μεγαλύτερη επαφή με τα

αντικείμενα. Έτσι, η ομιλία προχωρά αλλά μπορεί να χρησιμοποιηθεί από το παιδί ή σαν αυτοερεθισμός ή σαν μια επαναλαμβανόμενη προσπάθεια για μια καλύτερη κατανόηση του αντικειμένου. Έτσι, αιτιολογείται ο βερμπαλισμός που συχνά παρουσιάζεται στο τυφλό παιδί. Μακροσκελές ή μοναχικές κουβέντες, επανάληψη λέξεων ή φράσεις των οποίων το νόημα δεν είναι πάντοτε κατανοητό προφέρονται συχνά από το τυφλό παιδί.

Παρατηρείται ότι η χρήση αφηρημένων λέξεων δεν σημαίνει τίποτα για το παιδί και δεν κάνει τίποτα άλλο από το να τις μιμείται. Όταν η λέξη είναι αφηρημένη και δεν μπορεί να γίνει αντιληπτή από το αισθητήριο όργανο, φορτίζεται συναισθηματικά, π.χ. το νυφικό είναι άσπρο (αφηρημένη λέξη). Είναι συνδεδεμένο με το συναίσθημα που προκάλεσε η συμμετοχή στην τελετή του γάμου κτλ.

Όταν το παιδί φτάσει στο σχολείο, ο δάσκαλος διακρίνει μια ευρεία κλίμακα γλωσσικής ανάπτυξης ανάμεσα στους μαθητές με προβλήματα όρασης. Παράγοντες που επηρεάζουν την εκμάθηση εννοιών και τη χρήση της γλώσσας από το παιδί με προβλήματα όρασης, όπως η επίδραση της οικογένειας και διάφορες εθνικές καταβολές διαφοροποιούν τη γλωσσική εξέλιξη των τυφλών παιδιών. Η εμπειρία που αποκτούν κατά την προσχολική περίοδο, καθώς ενθαρρύνονται να μιλήσουν και να εκφράσουν τα αισθήματα και τις ανάγκες τους διαμέσου των λέξεων είναι πολύ σημαντική και καθοριστική για της εξέλιξή τους.

Είναι φανερό λοιπόν ότι το τυφλό παιδί πρέπει από αρκετά μικρή ηλικία να μάθει να χρησιμοποιεί τη γλώσσα για να επικοινωνεί. Αρχικά θα πρέπει να έρχεται σε αλληλεπίδραση με άλλους ανθρώπους που να συζητούν ώστε να αντιληφθεί ότι οι άνθρωποι επικοινωνούν μεταξύ τους διαμέσου λέξεων.

Ακόμα, πρέπει να βοηθηθεί να αναπτύξει ένα λεξιλόγιο με σημασία για εκείνο, δηλαδή να γνωρίσει πολλές έννοιες και λέξεις και τέλος να του δοθεί η ευκαιρία να δεχτεί και να στείλει μηνύματα. (Braster – Brambring, 1991).

4. Συναισθηματική ανάπτυξη

Η συναισθηματική ανάπτυξη των τυφλών παιδιών κατά τη διάρκεια του πρώτου χρόνου ζωής τους, επηρεάζεται τόσο από τους λειτουργικούς περιορισμούς, που προκαλούνται από την αναπηρία όσο και από τις συγκρουόμενες συμπεριφορές και την ανεπαρκή συμπεριφορά της μητέρας, η οποία πολλές φορές δεν ξέρει πώς να παράσχει σωστές συνθήκες ανάπτυξης στο τυφλό παιδί της.

Γενικά, τα τυφλά βρέφη παρουσιάζουν λιγότερες εκφράσεις στο πρόσωπό τους (το χαμόγελο τους δεν είναι ξεκάθαρο σε σύγκριση με τα βλέποντα βρέφη). Έχει παρατηρηθεί ότι ο φόβος, καθώς και αντιδράσεις αποφυγής προς τους ξένους στα τυφλά βρέφη, δεν παρουσιάζονται με διαφοροποιημένες εκφράσεις στο πρόσωπό τους και γενικότερα παρέχουν λίγες πληροφορίες για τη συναισθηματική τους κατάσταση.

Για πολλούς γονείς η γέννηση ενός τυφλού παιδιού προκαλεί αισθήματα απογοήτευσης, λύπης, κατάθλιψης, άγχους, ενοχής. Ως αποτέλεσμα αυτής της συναισθηματικής σύγκρουσης, το τυφλό παιδί παρουσιάζει συχνά άγχος, άρνηση άμιλλας, έλλειψη επιθετικότητας ευαισθησία στις στέρσεις.

Πρέπει εδώ να σημειωθεί ο σημαντικός ρόλος του περιβάλλοντος γιατί, η τύφλωση καθιστά το παιδί εξαρτημένο από αυτό. Οι αντιδράσεις της οικογένειας στην τύφλωση του παιδιού είναι πάντοτε ζωντανές και έντονες ξεκινώντας από συναισθηματική εγκατάλειψη μέχρι την υπερπροστασία, περνώντας από όλα τα ενδιάμεσα στάδια.

Για τον MAX FIELD «το τυφλό παιδί είναι τόσο εξαρτημένο από το περιβάλλον του, που το μεγαλύτερο μέρος από τις δυνατότητες πράξης του σε μια δεδομένη στιγμή είναι η αντανάκλαση της απόδοσης του περιβάλλοντος του.

Τα τυφλά παιδιά χρειάζονται να ξέρουν ότι τα αγαπούν και νοιάζονται για αυτά. Με τα βλέποντα μωρά η αρχική επικοινωνία είναι κυρίως οπτική. Το μωρό μαθαίνει να κατευθύνει το βλέμμα του στο πρόσωπο της μητέρας του. Σύντομα μαθαίνει να ανταποκρίνεται στα χαμόγελα της μητέρας του με χαμόγελο. Το χαμόγελό του είναι μια ζεστή εμπειρία για το γονέα. Οι γονείς του μιλούν γελούν και παίζουν με το μωρό τους, νιώθουν να ανταμείβονται από το χαμόγελό του. Το μωρό μαθαίνει να αναγνωρίζει τα πρόσωπα των γονιών του και αντιδρά όταν πλησιάζουν, έτσι ξεκινά ένα είδος επικοινωνίας μαζί τους. Το τυφλό παιδί όμως δεν μπορεί να δει το πρόσωπο της μητέρας του. Έτσι η έλλειψη της οπτικής επαφής, στερεί τη μητέρα από κάποιες χαρές της ανατροφής του παιδιού της. Συχνά νομίζει ότι εκείνο είναι αδιάφορο προς αυτή, κάτι που την εμποδίζει να εκφράσει την αγάπη της. Μπορεί λοιπόν να παίζει και να ασχολείται λιγότερο με το μωρό της επειδή δεν λαμβάνει κάποιες ανταμοιβές (π.χ. χαμόγελο), με αποτέλεσμα να καθυστερεί η έναρξη της επικοινωνίας μητέρας – παιδιού.

Γι αυτό πρέπει η μητέρα του τυφλού παιδιού να του μιλά συνεχώς και να προσπαθεί να του εκφράζει την αγάπη της. (Scott, Jan and Freeman, 1977).

Σύμφωνα με παρατηρήσεις της SELMA FRAIBERG σχετικά με τα στοιχεία επικοινωνίας ανάμεσα σε ένα τυφλό μωρό και τη μητέρα του, υποστηρίζει ότι έχει αναπτυχθεί ένα σύστημα μη οπτικών σημάτων (γλώσσα των χεριών, γλώσσα του χαμόγελου). Βέβαια τίποτα δεν είναι τόσο φανερό όσο στην περίπτωση των βλέποντων μωρών.

Έχει παρατηρηθεί ότι και τα τυφλά μωρά χαμογελούν στον ήχο κάποιας οικείας φωνής, όμως αυτό συμβαίνει λιγότερο συχνά σε σχέση με τα βλέποντα μωρά και το χαμόγελό τους δεν είναι και τόσο ξεκάθαρο.

Επιπλέον το τυφλό μωρό φανερώνει συχνά τις επιθυμίες του ή τις επιδιώξεις διαμέσου των κινήσεων των χεριών του. Όταν το τυφλό παιδί που έχει συμπληρώσει τον πρώτο χρόνο της ζωής του, θέλει να πιάσει κάποιο

αντικείμενο, διακρίνουμε το σήμα «θέλω» καθώς απλώνει το χέρι του, και το σήμα «πάρε με αγκαλιά» όταν ανοίγει και τα 2 χέρια του. Όμως απαιτείται ακριβής αποκωδικοποίηση αυτών των σημάτων από τους γονείς του, κάτι που δεν είναι καθόλου εύκολο αφού και πολλές επιθυμίες δεν μπορούν να εκφραστούν διαμέσου των χεριών. Καταλαβαίνουμε λοιπόν ότι η μητέρα ενός τυφλού παιδιού αντιμετωπίζει πολύ μεγάλες δυσκολίες για να μάθει αυτή την άγνωστη γλώσσα του παιδιού της. (Fraiberg, 1997).

Ο LAIRY σημειώνει ότι τα δείγματα συναισθηματικότητας είναι περιορισμένα στο δεύτερο έτος. Το παιδί συμπεριφέρεται σαν να μην μπορεί να είναι ο εαυτός τους στη δημιουργία μιας συναισθηματικής σχέσης. Αυτή η έλλειψη πρωτοβουλίας, θα συνδεθεί αργότερα με τη δυσκολία αποδέσμευσης του παιδιού από τη μητέρα. Ο ρόλος της όρασης σε αυτό το σημείο είναι καθοριστικός στη διαδικασία νοητικών παραστάσεων και της εσωτερίκευσης του ερωτικού αντικειμένου. Έτσι, η αγωνία της απομόνωσης από τη μητέρα, της εγκατάλειψης θα είναι πιο έντονη και κινδυνεύει να παραταθεί πέρα από τα δύο χρόνια.

Ο αποχωρισμός από τη μητέρα είναι φοβερά επώδυνος και έχει παρατηρηθεί όταν το τυφλό παιδί μπαίνει σε κάποιο ίδρυμα. Η αγωνία του παιδιού είναι μεγάλη, με αποτέλεσμα να μένει κλεισμένο στον εαυτό του, ακίνητο, να πισωδρομεί.

Συμπεριφορές αυτοτιμωρίας, αυτοεπιθετικότητας, εκφράζονται περισσότερο προς τα μέσα παρά προς τους άλλους. Αντικειμενικές συνθήκες που θα χωρίσουν τη μητέρα από το παιδί, μπορεί να γίνουν αιτίες για κρίσεις, που θα είναι δύσκολο να ξεχαστούν και να ξεπεραστούν.

Ανάμεσα στον τρίτο και τον πέμπτο χρόνο περίπου, το τυφλό παιδί πετυχαίνει μια συναισθηματική ισορροπία πιο μεγάλη και καλύτερη συναισθηματική σταθερότητα. Κυρίως γύρω στην ηλικία των πέντε και έξι

χρόνων, η αυτονομία και η περιέργεια το καθιστούν κατάλληλο να ξεκινήσει σχολική εκπαίδευση με τα νέα τεχνικά μέσα. (Lissonde, 1991).

Τέλος αναφερόμενοι στην ψυχοκινητική εξέλιξη του τυφλού παιδιού, πρέπει να σημειώσουμε ότι και η ηλικία που το παιδί χάνει την όραση του, είναι καθοριστική για την παραπέρα ανάπτυξή του.

Έτσι έχουμε τις εξής κατηγορίες:

1). Παιδιά που χάνουν την όρασή τους πριν από το δεύτερο χρόνο, αναπτύσσονται όπως εκείνα που γεννήθηκαν με την αναπηρία, παρόλο που οι γονείς δεν αισθάνονται ενοχές για το πρόβλημα. Η στάση τους αλλάζει, το περιβάλλον μεταβάλλεται και οι ψυχολογικές και μορφολογικές επιπτώσεις για τα παιδιά είναι αυτές που περιγράψαμε πιο πάνω.

2). Όταν η όραση χαθεί μεταξύ των δύο και πέντε ετών, η μορφολογική διάπλαση και στάση είναι σχεδόν ομαλή. Η εκπαίδευση του όμως καθίσταται δύσκολη και λεπτή, διότι καθώς δεν βλέπει πλέον τίποτα γύρω του, δεν τολμά να αναλάβει καμία πρωτοβουλία από τον φόβο και μέσα στην απραξία και τη μη ικανοποίηση των βασικών του αναγκών, δημιουργείται το αίσθημα της εγκατάλειψης από τους γύρω του.

Αναπτύσσεται ωστόσο μια κριτική λογική, διότι για να καταλάβει κάποιο αντικείμενο που ψηλαφεί, το συγκρίνει με κάτι που θυμάται από την προηγούμενη οπτική του κατάσταση. Τα παιδιά αυτά έχουν την αίσθηση πως μπορεί κάποια στιγμή να δουν το αντικείμενο. Είναι άνθρωποι οπτικοί, αρέσκονται στις λεπτομερείς περιγραφές του χώρου και των εικόνων – παραστάσεων.

3) Όσα άτομα χάνουν την όραση τους από 5 έως 10 ετών, παραμένουν οπτικά αλώβητοι, η εξωτερική τους παρουσία είναι απολύτως φυσιολογική. Έχουν όμως επηρεαστεί πολύ από την απώλεια της όρασης και προσαρμόζονται πολύ δύσκολα στη νέα τους κατάσταση. Η δυσκολία προσαρμογής τους δημιουργεί ψυχολογικές διαταραχές και χάνεται η

εσωτερική τους ισορροπία, πράγμα που τα καθιστά ανήσυχα και αντικοινωνικά. Τα συναισθήματα που κυριαρχούν είναι της ντροπής, του φόβου, του άγχους, τα οποία τα οδηγούν στην έλλειψη πρωτοβουλιών. Είναι τα άτομα που ενθουσιάζονται εύκολα με την παραμικρή επιτυχία, αλλά που χάνουν το κουράγιο τους αμέσως μέχρι απελπισίας. Η εκπαίδευση τους, όπως είναι φυσικό καθίσταται πραγματικά προβληματική.

4) Τα άτομα που χάνουν την όρασή τους μετά τα 10 τους χρόνια, είναι γενικά εκείνα με το μεγάλο εγωισμό, με ανάληψη πρωτοβουλιών και συχνά πολύ τόλμη. Είναι σκληροί χαρακτήρες και έχουν τάση να κυριαρχούν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό από ότι τα άλλα άτομα που έχασαν αργά την όρασή τους. Η διαφορά αυτή στη συμπεριφορά, ίσως να εξηγείται από το γεγονός ότι δεν κατόρθωσαν να ενσωματωθούν ούτε στις ομάδες των βλέποντων αλλά ούτε και σε αυτές των ανάπηρων όρασης. Στους πρώτους επειδή δεν βλέπουν πια και στους δεύτερους γιατί μέχρι χθες έβλεπαν. Είχαν συνειδητοποιήσει τη σημασία και την αξία της όρασης και είχαν οργανώσει τη ζωή τους με βάση αυτό το δεδομένο. Χάνοντας το φως τους, αισθάνονται να χάνονται στο κενό. Έτσι κάνουν το παν για να ξεφύγουν από την κατάσταση αυτή και αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες ώστε να φανούν ικανοί, να ξεχωρίσουν, δρουν και αντιδρούν απεγνωσμένα, προσπαθώντας να κρύψουν την αναπηρία και τα αισθήματα κατωτερότητας που τους κατέχουν. Γι αυτό ίσως γίνονται σκληροί και εγωιστές.

Πρέπει ακόμη να αναφερθούμε και στα μερικώς βλέποντα άτομα που έχουν διαφοροποιημένη συμπεριφορά από τα εντελώς τυφλά. Οι ημιβλέποντες είναι αυτοί που αναλαμβάνουν συνήθως πρωτοβουλίες. Πολλές φορές γίνονται αρχηγοί στο χώρο των τυφλών. Αρνούνται επιδεικτικά να χρησιμοποιήσουν μπαστούνι, αρνούνται να διαβάσουν με την αφή, είναι σαν να αρνούνται δηλαδή την ίδια την πραγματικότητα, ότι μπορεί κάποτε να γίνουν τελείως τυφλοί. Είναι άτομα που δεν μπορούν να ενσωματωθούν ούτε στον χώρο των τυφλών ούτε των βλέποντων.

Βέβαια πρέπει να λαμβάνουμε πάντα υπόψη μας τις ατομικές διαφορές που υπάρχουν ανάμεσα σε όλα τα άτομα, είτε είναι τυφλά, είτε βλέποντα και να γίνει κατανοητό ότι όλα όσα αναφέρθηκαν δεν αποτελούν αξεπέραστους κανόνες. Δεν υπάρχει κάποια συγκεκριμένη ψυχολογικά του τυφλού παιδιού, αλλά αυτή εξαρτάται τόσο από τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του (σε σχέση πάντα με την αναπηρία του) όσο και από το περιβάλλον (οικογένεια – κοινωνία) στο οποίο ζει και μεγαλώνει. (Ποντίκης, 1989).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ (το Α΄ στάδιο κοινωνικοποίησης)

1. Στάση και συμπεριφορά απέναντι στο τυφλό παιδί.

Δυσκολίες

Ο άνθρωπος γεννιέται αδιαμόρφωτος κοινωνικά και ανίκανος να διατηρηθεί μόνος του στη ζωή. Με τη φροντίδα των ενήλικων (κυρίως των γονέων) ικανοποιεί τις οργανικές του ανάγκες. Καθώς εξελίσσεται και αναπτύσσεται παρατηρεί, διδάσκεται, μαθαίνει ότι είναι κοινωνικά αποδεκτό ή απαράδεκτο στον κοινωνικό περίγυρο που ζει.

Αποκτά οργανωμένη κοινωνική πείρα και κοινωνική συμπεριφορά. Εσωτερικεύει την κουλτούρα της κοινωνίας για αποδέχεται ένα σύστημα αξιών, διαμορφώνει τον κοινωνικό του εαυτό, κοινωνικοποιείται.

Με την έννοια αυτή, η κοινωνικοποίηση είναι μια διαδικασία εκμάθησης κοινωνικών κανόνων, στάσεων και αξιολογήσεων, οι οποίοι προσδιορίζουν και κατευθύνουν την συμπεριφορά του ατόμου. Η διαδικασία της κοινωνικοποίησης αρχίζει από τη στιγμή που το νεαρό άτομο γεννιέται διότι από τη στιγμή αυτή έχει μια σχέση επικοινωνίας με τους ανθρώπους που το προστατεύουν, βασικά με τους γεννήτορες του και ιδιαίτερα με τη μητέρα του (Φιλίας 1980).

Η οικογένεια το σχολείο, το φιλικό περιβάλλον, είναι παράγοντες που συντελούν στην επιτυχή επίτευξη της κοινωνικοποίησης, κατά την οποία κάθε άτομο αναπτύσσει την προσωπικότητα του, εσωτερικεύοντας και αποδεχόμενος τον πολιτισμό της κοινωνίας στην οποία ζει και δημιουργείται.

Το πρόβλημα της διαμόρφωσης του κοινωνικού μας εαυτού έχει απασχολήσει σοβαρά τους ψυχολόγους και τους κοινωνιολόγους και έχουν διατυπωθεί πολλές θεωρίες.

Οι πιο γνωστές από αυτές είναι:

1. Η θεωρία του Freud: το αναπτυσσόμενο άτομο βρίσκεται σε συνεχή σύγκρουση με το περιβάλλον του. Στην πορεία του προς την αυτονομία βιώνει κοινωνικούς κανόνες και περιορισμούς και διαμορφώνει τον κοινωνικό του εαυτό, την κοινωνική συνείδηση, κάτω από την αλληλεπίδραση τριών παραγόντων, του 'Id' του 'Superego' και του 'Ego'.

2. Η θεωρία του Cooley: το άτομο αποκτά συνείδηση του εαυτού του και κοινωνικοποιείται εξ αντανάκλασεως, από την ιδέα που πιστεύει το ίδιο ότι έχουν οι άλλοι γι' αυτό (καταλυτική η στάση της κοινωνίας).

3. Η θεωρία του Mead: το άτομο κοινωνικοποιείται παίζοντας και μαθαίνοντας κοινωνικούς ρόλους, δηλ. υποδυόμενο τους ρόλους και δείχνοντας τη συμπεριφορά που αναμένεται από τους κατόχους συγκεκριμένων θέσεων.

Σύμφωνα με τις θεωρίες αυτές, η κοινωνικοποίηση εξετάζεται από ποσοτική και ποιοτική άποψη και είναι σχεδόν ταυτόσημη με την έννοια της προσαρμογής.

Έτσι λοιπόν, η προσφορά της οικογένειας είναι αναμφισβήτητη απέναντι στο τυφλό άτομο, για τη δημιουργία θετικών συναισθηματικών σχέσεων και την ομαλή ανάπτυξη του.

Είναι φυσικό όλοι οι γονείς, περιμένοντας τη γέννηση του παιδιού τους, να προσδοκούν να είναι το μικρό τους υγιές, έξυπνο και να αναπτύξει γόνιμες δεξιότητες στο μέλλον. Δεν αφήνουν τον εαυτό τους ούτε καν να σκεφτεί την πιθανότητα αναπηρίας.

Αμέσως μόλις γεννηθεί, προσπαθούν να βεβαιωθούν για την αρτιμέλεια του παιδιού (π.χ. δεν του λείπουν δάχτυλα έχει κάποιο σωματικό ελάττωμα).

Όταν οι γονείς πληροφορηθούν την ανωμαλία στην όραση ή την τυφλότητα του μικρού, συναισθήματα πικρίας, φόβου, θυμού, ταραχής, αγωνίας,

απρόβλεπτες αντιδράσεις, εκρήξεις, αισθήματα που πιστοποιούν και δικαιολογούν εκ πρώτης την υιοθέτηση μιας αρνητικής στάσης σκιαγραφούν την ανησυχία που επικρατεί στην οικογένεια καθώς και την ‘ρευστότητα’ του οικογενειακού κλίματος.

Είναι φυσικό οι γονείς να είναι απροετοίμαστοι να αντιμετωπίσουν αυτή τη νέα κατάσταση και αισθάνονται συντετριμμένοι από το μέγεθος του προβλήματος (αναπηρία).

Στις πιο πολλές περιπτώσεις, τα συναισθήματα των γονιών δεν είναι άκαμπτα, αλλά ποικίλουν, σύμφωνα με τις καταστάσεις, στιγμές ικανοποίησης που οι γονείς δοκιμάζουν από τις δραστηριότητες του παιδιού. Αγάπη και μίσος, απόρριψη και αποδοχή, σπάνια παρουσιάζονται σε καθαρή μορφή.

Ο κοινωνικός περίγυρος που διαμορφώνει τη συμπεριφορά του τυφλού παιδιού (γονείς, σχολείο, φίλοι, αδέρφια) και ο κοινωνικός έλεγχος που ασκείται σ’ αυτό είναι δυνατό να επιδεινώσει ή να περιορίσει το πρόβλημα της ενδεχόμενης περιθωριοποίησης ή της προβληματικής συμπεριφοράς.

Η οικογένεια, ο κυριότερος παράγοντας στην κοινωνικοποίηση του ατόμου, μπορεί να αναχαιτίσει πολλές φορές προβλήματα (ποικίλα), αλλά συνήθως προσθέτει στα πιθανά προβλήματα και εμπλέκεται ή επιδεινώνεται η κατάσταση με αποτέλεσμα να δημιουργούνται εντάσεις μέσα στο σπίτι και αντεγκλήσεις, με συνέπεια το τυφλό παιδί να καταρρέει πιο γρήγορα οι γονείς άλλοτε ταυτίζονται με το πρόβλημα από συναισθήματα ενοχής γιατί έχουν φέρει στον κόσμο ένα ‘τέτοιο’ πλάσμα και άλλοτε επιδίδονται σε κατηγορίες προς κάθε κατεύθυνση, εναντίων της Επιστήμης, της Πολιτείας, του Σχολείου. Βγάζουν από την ευθύνη τους εαυτούς τους, που ενδεχομένως με την υπερένταση που δημιουργούν στο σπίτι, χειροτερεύουν περισσότερο την οικογενειακή ηρεμία και γαλήνη.

Η παράλογη αντιμετώπιση των γονέων, προέρχεται και από τη στάση που κρατάει ο κόσμος γενικά. Πράγματι, οι γονείς αισθάνονται έτσι, όχι μόνο εξ αιτίας μιας δικής τους προσωπικής αντίδρασης στην κατάσταση της τυφλότητας του παιδιού, αλλά γιατί γνωρίζουν την αρνητική συμπεριφορά και στάση της κοινωνίας, ξέρουν καλά τι σκέπτονται συγγενείς και φίλοι ενός τυφλού παιδιού, ξέρουν ότι έχουν την τάση να εκδηλώνουν γι' αυτό συναισθήματα οίκτου, λύπης και να το θεωρούν ως 'δημιούργημα' δυστυχημένο, χωρίς ελπίδες, παρόν και μέλλον...

Αρνητικά στοιχεία για το τυφλό παιδί αποτελούν: το υπερπροστατευτικό και υπερεπιεικές σπίτι. Ο γονείς σ' αυτό το είδος σπιτιού βρίσκουν δυσκολίες στο να πειθαρχήσουν το παιδί τους ή μπορεί να έχουν μια διαταραγμένη άποψη σχετικά με το τι αποτελεί η πειθαρχία και έτσι επιτρέπουν στα παιδιά τους μεγάλη ελευθερία να ενεργούν σύμφωνα με τις παραξενιές ή τις επιθυμίες τους. Καθώς το τυφλό παιδί δεν είναι πειθαρχημένο, ελέγχει πολύ λίγο ή και καθόλου τα συναισθήματα του και αντιδρά σε ορισμένες καταστάσεις και άμεσες συναισθηματικές εκρήξεις, είτε αυτές είναι μίσος, ζήλια, θυμός ή αγάπη. Είναι απαιτητικό, μελαγχολικό ή υπερκινητικό, απομονωμένο ή έχει εκρηκτικές αντιδράσεις στη συμπεριφορά του, στοιχεία δηλ. που υπογραμμίζουν τη διάθεση του να αναζητά με 'ποικίλους' τρόπους την προσοχή των άλλων.

Οι γονείς πολλές φορές ενστερνίζονται λανθασμένους τρόπους ανατροφής, του παιδιού δείγματα, 'εξιλέωσης', με αποτέλεσμα να δημιουργούν συνθήκες υπερπροστασίας, υπερβολής, γεγονός που προκαλεί στο τυφλό παιδί αισθήματα αγανάκτησης, φόβου, εξάρτησης και όχι αυτονομίας (Φιλίας, 1980).

Σύμφωνα με τον KANNER οι συνηθέστεροι τρόποι αντίδρασης των γονέων είναι οι παρακάτω:

- Παραδοχή του προβλήματος για την ‘ελλειμματική’ κατάσταση του παιδιού, καθώς και τις περιορισμένες δυνατότητες του. Σκοπός τους η καλλιέργεια των γόνιμων δεξιοτήτων του, η σωστή εκμετάλλευση- χρήση των προβλεπομένων πηγών από την πολιτεία για την αρτιότερη και εποικοδομητική ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού.
- Η απόκρυψη του προβλήματος. Ο γονιός καταβάλλει συστηματική προσπάθεια να πείσει τον εαυτό του πως δεν συμβαίνει τίποτα στο παιδί του. Αρνείται να παραδεχτεί ότι πρόκειται για σοβαρό πρόβλημα, υποτιμά το μέγεθος του ή εκούσια αδιαφορεί. Κατά συνέπεια, περιφρονεί τις υποδείξεις του ειδικού ή του δασκάλου για έγκαιρη ενημέρωση και αποτελεσματική δράση, ώστε το τυφλό παιδί να ακολουθήσει συγκεκριμένη αγωγή (π.χ. να μάθει να αυτοεξυπηρετείται).
- Άρνηση του προβλήματος. Ο γονέας αδυνατεί να δεχτεί την αναπηρία (τυφλότητα του παιδιού και του παρουσιάζεται αυστηρός και τιμωρητικός) πιέζοντας το παιδί στις δικές του απαιτήσεις, σαν να ήταν ‘φυσιολογικό’.

Αναμφίβολα, οι παραπάνω έκδηλες αντιδράσεις των γονέων στην συμπεριφορά και στάση τους, είναι εύλογες και καθόλου παράλογες ή παρεξηγήσιμες.

Δεν πρέπει αν ξεχνάμε, πως κάθε παιδί αποτελεί πηγή υπερηφάνειας για τους γονείς του, οι οποίοι έχουν ‘επενδύσει’ σ’ αυτό συναισθηματικά η και δικά τους ανεκπλήρωτα όνειρα . Έτσι είναι δύσκολο να δεχτούν ότι το δικό τους παιδί «μειονεκτεί». Επιδεικνύουν λοιπόν μια υπέρμετρη προστατευτικότητα και φροντίδα που πολλές φορές δεν εγγίζουν τις ουσιώδεις καθ’ αυτές ανάγκες του.

Άλλοτε πάλι ξεχνούν πως το παιδί τους είναι άνθρωπος με τις δικές του ευαισθησίες και επιθυμίες που παρότι έχει κάποιο φυσικό ελάττωμα (την αναπηρία του) εντούτοις είναι δυνατό να πραγματώσει όνειρα και στόχους στο διηνεκές του χρόνου.

Σίγουρα θα πρέπει να αναζητήσουν και να επιτύχουν κάποια εξισορρόπηση, δίνοντας την ευκαιρία στο παιδί να πετύχει τη μεγαλύτερη δυνατή αξιοποίηση των ικανοτήτων του λαμβάνοντας σαφώς υπόψη τους τις αδυναμίες του (Herber,)

Ο BOYD MC CANDIESS αναφέρει:

...με βάση την καθημερινή μας πραγματική επαφή ως γονείς , ως δάσκαλοι και ως επαγγελματίες σύμβουλοι – ψυχολόγοι, τόσο με μεμονωμένες περιπτώσεις παιδιών, όσο και με ομάδες παιδιών, όλοι μας, βαθιά μέσα μας, γνωρίζουμε και πιστεύουμε ότι η ζωή και η προσαρμογή των παιδιών πράγματι ποικίλλει ανάλογα με την μεταχείριση που τους γίνεται μέσα στην οικογένειά τους.

Φαίνεται λοιπόν, πως εάν οι γονείς είναι έτοιμοι να δεχτούν τη συμβουλή των ειδικών για τη βοήθεια και το συμφέρον του παιδιού και τις διαδικασίες προσαρμογής στην αναπηρία του, θα προσφερθεί σε ένθετο χρόνο στο παιδί η δυνατότητα να μεγαλώσει και να αναπτυχθεί σύμφωνα με τις ίδιες ικανότητές του.

Εξάλλου, καθημερινά οι γονείς αντιλαμβάνονται ότι το τυφλό παιδί δεν διαφέρει στις ανάγκες του από τα άλλα παιδιά και αντιδρά όπως κι εκείνα. Έτσι, εγκαταλείπουν τις πρώτες «συντηρητικές και ανώφελες» θέσεις τους (στη συμπεριφορά τους) και ξεκινούν τον δικό τους «αγώνα».

Ένας αγώνας που γίνεται και από τους δύο (γονείς – τυφλό παιδί) το ίδιο δύσκολος και μακρής. Το παιδί έχει ανάγκη αγάπης και αισθημάτων αποδοχής και τρυφερότητας, ώστε να νιώσει από μωρό κιόλας ότι είναι ενταγμένο στην οικογένεια. Η αγάπη, το ενδιαφέρον και η αρμονία στο περιβάλλον είναι τα στοιχεία που θα δημιουργήσουν τις πλέον σταθερές συναισθηματικές βάσεις για τη μελλοντική του ανάπτυξη. (Hebert. 1989).

2. Στοιχεία «σωστού» οικογενειακού περιβάλλοντος

Πρωταρχικό ρόλο στη δημιουργία ενός υγιούς και γόνιμου οικογενειακού περιβάλλοντος, παίζουν τα μέλη της οικογένειας και οι γονείς.

Η τυφλότητα συνιστά έναν επίπονο και δύσκολο αγώνα για τους γονείς οι οποίοι για να ανταποκριθούν δεόντως στο ρόλο τους πρέπει «εξ' ορισμού» να διαθέσουν χρόνο, υπομονή και σύνεση. Οι προβληματισμοί ίσως είναι πολλοί και αφορούν τους τρόπους εκείνους αλληλοκατανόησης, τους κοινούς κώδικες επικοινωνίας ώστε να καλύπτονται οι βιολογικές και συναισθηματικές ανάγκες του παιδιού. Συχνά αισθάνονται ότι έχουν περισσότερες ερωτήσεις από απαντήσεις, αλλά πρέπει να μη αγνοούν ότι ένα τυφλό παιδί έχει τις ίδιες βασικές ανάγκες που έχει κάθε άλλο φυσιολογικό παιδί.

Οι δυό τους (παιδί – γονείς) θα πρέπει να ανακαλύψουν – ανιχνεύσουν δημιουργικούς τρόπους για να ικανοποιηθούν αυτές οι ανάγκες. Το τυφλό παιδί, όπως κάθε παιδί, χρήζει της προσοχής κάποιου που να είναι πρόθυμος να μοιραστεί και να ανταποκριθεί στα ενδιαφέροντά του.

Έχει ανάγκη από κάποιον που να πιστεύει στις ικανότητές του να γίνει ένα ανεξάρτητο, αυτοεξυπηρετούμενο και δημιουργικό άτομο. Το τυφλό παιδί δεν διαφέρει από τα άλλα παιδιά, συγχρόνως όμως έχει και ειδικές ανάγκες εξαιτίας της αναπηρίας του.

Η έκφραση των συναισθημάτων από τους γονείς, η ζεστασιά στη χροιά της φωνής, ο ήρεμος ήπιος τόνος, το χάδι και το άγγιγμα είναι στοιχεία που έχουν αποδέκτη το τυφλό παιδί, το οποίο δεν βλέπει, όμως αισθάνεται νιώθει. Εξάλλου, όλα τα παιδιά (φυσιολογικά – «μειονεκτούντα») αντιλαμβάνονται τέλεια τα συναισθήματα των γονέων τους και αντιδρούν ανάλογα.

Ένα άλλο σημαντικό στοιχείο του υγιούς οικογενειακού περιβάλλοντος, είναι η καθημερινή στάση των γονέων απέναντι στο τυφλό παιδί. Είναι

γεγονός ότι το παιδί με προβλήματα στην όραση, απολαμβάνει τις σχέσεις όπως κάθε παιδί, αλλά μπορεί να έχει διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους να εκδηλώνει τα ενδιαφέροντά του.

Απαιτείται αφιέρωση χρόνου, ώστε να ανακαλυφθούν ποιοι είναι οι τρόποι αυτοί. Έτσι, οι γονείς θα πρέπει να κοιτούν και να ακούν. Όταν ο ήχος ενός αγαπημένου παιχνιδιού αρχίζει ή τελειώνει μερικά παιδιά σταματούν οτιδήποτε κάνουν και προσέχουν εντατικά κάτι που τους ενδιαφέρει. Με τον καιρό οι γονείς ανακαλύπτουν με ποιον τρόπο το παιδί τους εκφράζει το ενδιαφέρον του. Μιλώντας για τα πράγματα που το αφορούν, θα του δείξουν ότι ενδιαφέρεστε γι αυτό και το παιδί ελέγχει αυτά που συμβαίνουν στη ζωή του ή το αφορούν.

Το τυφλό παιδί είναι απαραίτητο να μάθει αυτά που μαθαίνουν τα άλλα παιδιά με τις άλλες αισθήσεις του. Οι γονείς πρέπει να του δώσουν τις ευκαιρίες για να κάνει τις ανακαλύψεις του. Η ενθάρρυνση, η υποστήριξη, η ώθηση να επιστρατεύσει άλλες αισθήσεις (π.χ. Μπορείς να αισθανθείς τον αέρα στο πρόσωπο σου καθώς κουνιέσαι;)

Συνεπώς είναι επιτακτική η ανάγκη δημιουργίας κατάλληλου περιβάλλοντος με μια ποικιλία ελκυστικών σπιτικών πραγμάτων και παιχνιδιών και η δυνατότητα ελευθερίας ώστε να τα ανιχνεύσει, απομονώσει, αντιληφθεί.

Το παιδί μαθαίνει και μέσω της συζήτησης. Η αναγνώριση ήχων του περιβάλλοντος του (π.χ. ο ήχος των βημάτων = ένα μέλος της οικογένειας έρχεται κοντά του) το βοηθούν ώστε να σχηματοποιήσει εικόνες, να αντιληφθεί έννοιες ή καταστάσεις.

Επίσης οι γονείς να κατανοήσουν ότι δεν είναι απαραίτητο να περιμένουν το ειδικό χρόνο και τόπο για να περιγράψουν τον κόσμο στο «ανάπηρο» παιδί τους. Μπορούν να μετατρέψουν τις καθημερινές ρουτίνες σε εκπαιδευτικές εμπειρίες (πχ. Μπορείς να βοηθήσει στο πλύσιμο – σκούπισμα των πιάτων κτλ.)

έτσι ενώ γίνονται οι δουλειές, η μητέρα τις περιγράφει στο παιδί και συγχρόνως του επιτρέπει να πιάνει, μυρίζει, να γεύεται και να ακούει όλα αυτά γύρω του.

Οι γονείς μπορούν να μοιραστούν τον κόσμο του εξασκώντας τις άλλες τέσσερις αισθήσεις. Οι λεπτομερείς εξηγήσεις, οι περιγραφές και ο εναργής λόγος συντελούν στην αφύπνιση του πνεύματος και στη διεύρυνσή του.

Είναι σημαντικό να περιγράφονται τα συναισθήματα με λόγια και με τον τόνο της φωνής θα καταλάβει (το τυφλό παιδί) το χαμόγελο, το θυμό και τις εκφράσεις του προσώπου που δεν μπορεί να δει.

Εξίσου σημαντικό είναι η παρότρυνση των υπόλοιπων μελών να εκφράζουν τα συναισθήματά τους με λόγια. Η φυσικότητα, η δίχως επιτήδευση συμπεριφορά, η χαλαρότητα στις κινήσεις, το ύφος και η στάση βοηθούν το τυφλό παιδί να κατανοήσει καινούργια πράγματα. (Πολυδώρου – Μπενάκη, 1991).

Η εκμάθηση κανόνων σωστής συμπεριφοράς, αγωγής και ομιλίας είναι «υπόθεση» δύσκολη και χρειάζεται υπομονή. Η βροχή των ερωτήσεων δίχως ουσιώδες περιεχόμενο, που γίνονται για να τραβήξουν την προσοχή των γονιών, η αγένεια –διακοπή διαλόγων (ενηλίκων), οι επαναλήψεις ίσως κουράζουν και προκαλούν δυσφορία.

Είναι σημαντική η προσφορά μεγάλης ποικιλίας εμπειριών που εμπλουτίζουν την αντίληψη για τον κόσμο γύρω. Στην επαφή του το τυφλό παιδί με πολλούς ανθρώπους, θα ακούσει πολλούς τρόπους ομιλίας. Η τριβή της καθημερινής επαφής με τα αδέρφια του συντείνει στη σταδιακή επίτευξη δημιουργικής ομιλίας. Πρέπει να τονιστεί ότι είναι μια διαδικασία που απαιτεί καιρό, ώστε να ολοκληρωθεί επιτυχώς.

Η αφιέρωση ιδιαίτερου χρόνου μαζί με το τυφλό παιδί (ένα ευχάριστο 20λεπτο, μια βόλτα κτλ.) είναι κάτι που θα περιμένει με αδημονία καθώς συνειδητοποιεί ότι δεν περιφρονείται. Η περιγραφή νέων εμπειριών πριν

αρχίζει να τις ζει το παιδί, μπορεί να καθησυχάσουν προσωπικές αγωνίες ή το άγχος του.

Η ευθύτητα στις συζητήσεις, η αμοιβαιότητα, η κατάθεση ψυχής, το θάρρος του λόγου, η επιλογή παιχνιδιών (τα μέσα του σώματος), η εκμάθηση σωστής συμπεριφοράς, η παραδοχή – συνομιλία για την σκληρή πραγματικότητα της αναπηρίας του, η αισιοδοξία για τη ΖΩΗ, η αγάπη προς το ΘΕΙΟ και οι ίσες παροχές – ευκαιρίες για εκπαίδευση, είναι στοιχεία που συνδράμουν στη σωστή φυσιολογική εξέλιξη ενός τυφλού παιδιού.

Εξίσου σημαντικό είναι να εκπαιδευτούν (από τους γονείς φυσικά) και τα άλλα τους παιδιά, που δεν έχουν πρόβλημα όρασης, να εκφράζουν τα συναισθήματα τους με λόγια στο τυφλό αδερφάκι τους. Η συμπεριφορά τους είναι εύλογο να σχετίζεται άμεσα με τη στάση των γονιών προς αυτό. (Wills, 1994).

Τα μεγαλύτερα αδέρφια μπορούν να προσφέρουν σπουδαίο έργο στην εκπαίδευση του τυφλού τους στις καθημερινές δεξιότητες. Καθώς τα αδέρφια μεγαλώνουν είναι αναμενόμενο μερικές φορές να επηρεαστούν από την κοινωνική κατακραυγή, να νιώσουν ντροπή και αποδοκιμασία που υπάρχει ένα άτομο με ειδικές ανάγκες στην οικογένεια.

Σε αυτή την περίπτωση, οι γονείς πρέπει να τους εξηγήσουν ότι είναι φυσιολογικό να αισθάνονται «άβολα» κάποιες στιγμές και θα πρέπει να προσφέρουν αρωγή και ζεστασιά, να τα βοηθήσουν να βρουν τρόπους να αντιμετωπίσουν την κατάσταση, κάτι που είναι λιγότερο οδυνηρό από το να αισθάνονται ενοχή και αδυναμία. (Fraiberg, 1966).

Συνεπώς, είναι φανερό ότι ο ρόλος και η στάση των γονέων είναι καταλυτική και απόλυτα καθοριστική στη δημιουργία των σωστών, ιδανικών, προσφορών, συνθηκών ανάπτυξης και ηθικοπνευματικής εξέλιξης ενός παιδιού με ειδικές ανάγκες. (Dolejane, 1992).

Η αγάπη, η στοργή, η ασφάλεια που θα μεταδώσουν στο τυφλό παιδί και οι βάσεις ενός σωστού οικογενειακού περιβάλλοντος συντείνουν και στη δημιουργία υγιών σχέσεων, την ανάπτυξη των γόνιμων δεξιοτήτων και στην καλλιέργεια της αίσθησης αυτοδυναμίας, αυτοεξυπηρέτησης, αυτογνωσίας και παραγωγής έργου σε κάθε τομέα και σε όλα τα επίπεδα (προσωπικό, επαγγελματικό, φιλικό). (Τουτούζης, 1994).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ V

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (το Β' στάδιο κοινωνικοποίησης)

Από την πορεία προς το φως να μην αφήσετε κανέναν πίσω.

Πάρτε μαζί σας όποιον λησμόνησε η ευτυχία, αυτόν που η λυχνία του έσβησε, αυτόν που το τζάκι του δεν φλόγισε ποτέ, το παιδί που ποτέ «το άστρο το λαμπρό που οδηγεί» δεν γνώρισε,

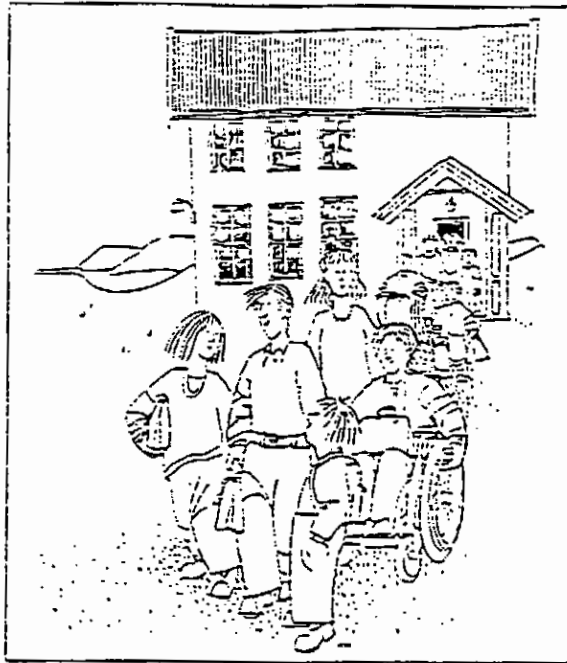
Όσους πλανιέται ανέλπιστα μέσα στη νύχτα και στη λήθη. Ως εσείς με τη σφραγίδα της Μεγάλης Δωρεάς Προσκυνητές του Αιωνίου.

Πάρτε με αγάπη κι έγνοια όλους αυτούς μαζί σας, να μην αφήσετε κανέναν πίσω από την πορεία προς το ΦΩΣ.

PETTER

PODEGGER

1912



ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗ

«Όλοι οι Έλληνες έχουν δικαίωμα δωρεάν παιδείας, σε όλες τις βαθμίδες της, στα κρατικά εκπαιδευτήρια. Το Κράτος ενισχύει τους σπουδαστές που διακρίνονται, καθώς και αυτούς που έχουν ανάγκη από βοήθεια ή ειδική προστασία, ανάλογα με τις ικανότητές τους».
Άρθρο 16 του Συνταγματος

A. Τυφλότητα και ειδική αγωγή

1. Το παιδί μαθαίνει να τρώει.

Πρώτη, κοινή ανθρώπινη ανάγκη, η τροφή. Τι τυφλό παιδί λόγω της αναπηρίας του για να ικανοποιήσει βιολογικές ανάγκες, πρέπει να «διδασκεύεται» τρόπους αυτοσυντήρησης.

Η δεξιότητα του φαγητού, θα έπρεπε να είναι από την αρχή μια ευνάριστη εμπειρία για το παιδί. Το παιδί που θηλάζει από το στήθος της μητέρας του, ή από το μπιμπερό, δοκιμάζει ευχάριστα αισθήματα ζεστασιάς, τρυφερότητας και ικανοποίησης. Το παιδί που βλέπει, γρήγορα θα αρχίσει να κοιτάζει και τη μητέρα του και θα συνδέσει το χαμόγελό της με την αναμονή της τροφής.

Το τυφλό παιδί μαθαίνει ν' αναγνωρίζει τη φωνή και τα βήματα της μητέρας. Η υπομονή και η παρότρυνση να δεχτεί βοήθεια από ειδικό παιδαγωγό (μητέρα- τυφλό παιδί), η πληροφόρηση για τους τρόπους επίλυσης των δυσκολιών της σωστής διατροφής, είναι στοιχεία βασικά,

Έτσι το παιδί συνειδητοποιεί σιγά-σιγά τις κινήσεις και τη διαδικασία, ώστε να ικανοποιήσει ζωολογικές ανάγκες. Βέβαια, το τυφλό παιδί που συνήθως έχει δυσκολία διατροφής στις πρώτες φάσεις της ζωής, πολύ πιθανόν θα έχει δυσκολία στο σχηματισμό και τη διατήρηση καλών συνηθειών διατροφής.

Δεν είναι δύσκολο η διδαχή τρόπων (ενν. διατροφής) υπάρχει όμως αρχικά η άρνηση και η απόσυρση του παιδιού κυρίως. Η συνεχής άσκηση, η περιγραφή αντικειμένων (π.χ. κουτάλι, φλιτζάνι) και ποιους σκοπούς εξυπηρετούν βοηθούν σταδιακά το παιδί στο να αποκτήσει εικόνα, να ικανοποιήσει λειτουργίες. Το άγγιγμα, ο λόγος, η επαφή, η επιλογή υλικών (λόγω επικινδυνότητας, π.χ. πιρούνι από βαρύ μέταλλο), τουλάχιστον στα πρώτα έτη της ηλικίας του, είναι σημαντική ώστε το παιδί να αντιλαμβάνεται

ταυτόχρονα κινδύνους, να εξυπηρετείται με τον πιο εύκολο και ακίνδυνο τρόπο.

Είναι απαραίτητο οι γονείς να 'διδάσκονται' και να διδάσκουν το τυφλό παιδί να συμπεριφέρεται στο τραπέζι όπως θα έκαναν και με το φυσιολογικό παιδί.

Η δυσκολία σαφώς επισημαίνεται στη δεκτικότητα του παιδιού, στο μικρό της ηλικίας του, στην αναπηρία του, στην ψυχολογική διάθεση του, εντούτοις η προσπάθεια και μόνο χειροκροτείται και ενδείκνυται, ώστε μεγαλώνοντας το παιδί να μην υστερεί σε τίποτε (τρόπους, συμπεριφορά) από τα αρτιμελή συνομήλικα παιδιά (Παιδαγωγικός Σύμβουλος ΚΕΑΤ- Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας Αθήνα 1985).



Η παιδαγωγός κρατά με το ένα της χέρι το αριστερό χεράκι του παιδιού ακίνητο στο χερούλι της κούπας, με το άλλο οδηγεί το δεξί του χέρι να πιασει το κομμάτι του κοτοπουλού που βρίσκεται μέσα στην κούπα και το κατευθύνει στο στόμα του για να το δαγκώσει. εξηλώνοντας του πάντα τι κάνει.



Η παιδαγωγός κρατά το ένα χεράκι του παιδιού στο χερούλι της κούπας ή στην άκρη του πιάτου (επιφύλαξη) για να μην μετακινηθούν. Με το άλλο πιαίνει το χέρι του παιδιού, του δείχνει πως να κρατά το κομμάτι, να παίρνει την τροφή από το πιάτο και να την οδηγεί στο στόμα του. Με αυτόν τον τρόπο το παιδί συνειδητοποιεί σιγά-σιγά τις κατάλληλες κινήσεις που πρέπει να κάνει για να τρώει μόνο του.

Πηγή: Υπουργ. Υγείας και Πρόνοιας (Κ.Ε.Α.Τ. - 1985) Παιδαγωγικός Σύμβουλος... Αθήνα, σελ. 11, 12

2. Το παιδί μαθαίνει να κινείται

Οι ιδιαίτερες απαιτήσεις για το παιδί, έχουν οι ικανότητες κινητικότητας, ο έλεγχος τους και ποιο ειδικά το περπάτημα. Οι γονείς θεωρούν αυτό το γεγονός ως ένα σημαντικό αποτέλεσμα.

Σε ηλικία που το παιδί θα είναι σε θέση να στέκεται στα πόδια του, δεν θα αργήσει να εκδηλώσει την επιθυμία να περπατήσει και να δεχτεί βοήθεια για να αισθάνεται ασφάλεια και σιγουριά. Εν τούτοις, δεν χρειάζεται να επιμένουν οι γονείς πολύ, γιατί αυτό θα καταφέρει να τα κάνει μόνο του όταν οι μύες του, τα οστά και οι διαδικασίες συντονισμού, θα έχουν αναπτυχθεί αρκετά.

Αν το παιδί είναι εντελώς τυφλό, έχει δυσκολία στην κίνηση των ποδιών, γιατί δεν μπορεί να δει.

Η μητέρα, κρατώντας το από τα χέρια, το αφήνει να πατάει τα πόδια του στα παπούτσια της. Κατ' αυτό τον τρόπο μπορεί να παρατηρήσει με το σώμα της κινήσεις που κάνει (η μητέρα) περπατώντας. Για να βοηθηθεί αποτελεσματικά το παιδί, είναι απαραίτητο να του δείχνει (η οικογένεια) πολλές φορές και την κατάλληλη στιγμή τα πρώτα βήματα και με τη δική του πρωτοβουλία θα τα καταφέρει.

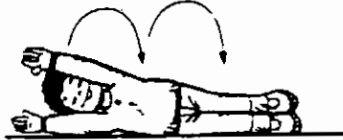
Εξάλλου η μητέρα, μπορεί να βοηθήσει το τυφλό παιδί κρατώντας το από τα χέρια με τα δικά της και στη συνέχεια δίνοντας του μόνο ένα. Κατόπιν μπορεί να μάθει να αγγίζει αντικείμενα με το ελεύθερο χέρι για να παίρνει διάφορα ερεθίσματα (π.χ. τραπέζι, το κρεβάτι, την καρέκλα).

Η υπομονή, η επιμονή, η ενθάρρυνση, η λεπτομερής περιγραφή είναι πολύτιμη μιας και επιτρέπουν να γνωρίσει το περιβάλλον στο οποίο ζει και να εξουδετερωθεί ο φόβος ή η ανασφάλεια. Οι σαφείς εξηγήσεις-αποσαφηνίσεις ενώ περπατά, για το ποια αντικείμενα είναι κοντά του και τι πατά με τα πόδια του, είναι βοηθητικά στοιχεία.

ΑΣΚΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ ΣΤΟ ΧΩΡΟ
(Σχέσεις χώρου - Ψυχοκινητική, Κινησθησία)

Παραθέτουμε εικόνες για ασκήσεις προσανατολισμού από το βιβλίο των Cερρί, Ε.,
e.a. 1986, scheda n. 11, 12, 14, 15, 16.

Ικανότητα μετατόπισης: πλευρική
κατάκλιση και περιστροφική μετακίνηση
στο πάτωμα.



Ικανότητα μετατόπισης και κίνησης:
περπάτημα με τα τέσσερα στο πάτωμα.



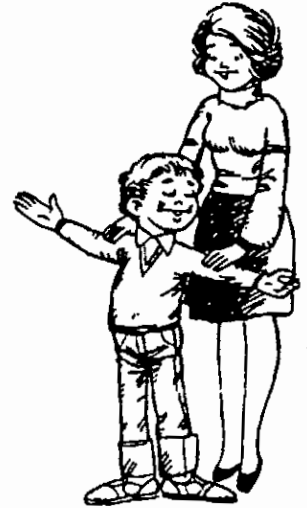
Απόκτηση κινητικής ικανότητας:
το τρέξιμο.

ΑΣΚΗΣΕΙΣ ΣΩΜΑΤΟΓΝΩΣΙΑΣ

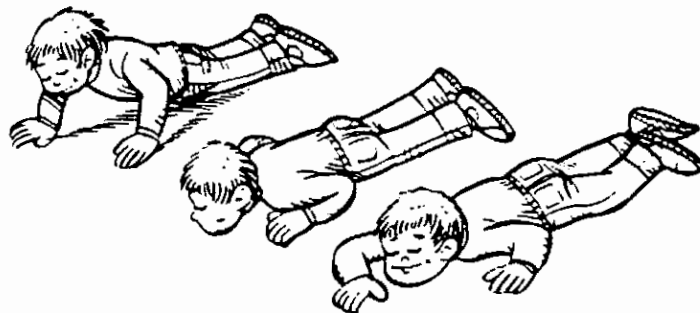
Για να γνωρίσει το σώμα του το τυφλό παιδί παραθέτουμε μερικές εικόνες από το βιβλίο των Cerri, E. e.a. 1986. Scheda n.1, 2, 10, 191, 193, 194, 196, 197, 198, 201. (Σημ. Η λέξη scheda σημαίνει καρτέλα. Το βιβλίο συνοδεύεται και από καρτέλες)



Σωματογνωσία



Σωματογνωσία



Σωματικό σχήμα: ικανότητα μετατοπίσης. Κατακλιση ανάσκελα, μπρούμιτα και σύρσιμο στο πατωμα.

Πηγη Cerri, E., e.a. Il bambino non vedente. Effeite-Roma, 1956. schede: n 1, 2, 10.



Ικανότητα μετατόπισης και κίνησης σε σχέση προς το πάτωμα: η τούμπα.



Συντονισμός των άκρων: πορεία – διάφορα είδη βαδισμάτων.

Πηγή, Γερρι, Ε., ε.α. ό. π. Schede: n. 11. 12. 14. 15. 16.

Το επόμενο στάδιο για το ανεξάρτητο περπάτημα είναι εκείνο κατά το οποίο το παιδί θα μάθει να στέκεται στα πόδια του μόνο του. Το τυφλό παιδί δεν μπορεί να δει το πρόσωπο που το βοηθάει γι' αυτό η φωνή είναι καθοριστικής σημασίας. Αφού αποκτήσει την ικανότητα να περπατάει, δείχνει επίσης εξερευνητική ικανότητα. Το παιδί που βλέπει, μπορεί να εξερευνήσει το περιβάλλον του με την όραση το πολύ πριν περπατήσει. Το τυφλό παιδί αντίθετα, είναι αναγκασμένο με την ψηλάφηση να αποκτήσει μια οπτική επαφή.

Το οικογενειακό περιβάλλον μπορεί να φανεί ενισχυτικό προστατευτικό και άκρως υποστηρικτικό, ώστε να κινητοποιηθεί το τυφλό παιδί και να 'αφυπνίσει' γόνιμες δεξιότητες, το θάρρος, η πίστη στις ίδιες δυνάμεις και η δίψα για ΖΩΗ αποτελούν θετικά στοιχεία στην κοινωνική του λειτουργικότητα.

(Παιδαγωγικός Σύμβουλος Κ.Ε. Α.Τ.- Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας Αθήνα 1985).

3. Εκμάθηση λόγου

Ο λόγος (προφορικός ή γραπτός) είναι στοιχείο επικοινωνίας συνάντησης ψυχοπνευματικής επαφής.

Τα τυφλά παιδιά δεν μαθαίνουν να μιλούν γρήγορα, εκτός αν τα ενθαρρύνουμε. Η μητέρα πρέπει να μιλά στο παιδί της και να του περιγράφει τι κάνει, ιδιαίτερα σε ότι έχει σχέση με το φαγητό και την κίνηση.

Το ραδιόφωνο ή η τηλεόραση, δεν αναπληρώνουν την ανθρώπινη ομιλία. Η σιωπή ωστόσο, του δημιουργεί ένταση και το αποκλείει από πολλές πολύτιμες εμπειρίες. Σ' αυτό το στάδιο, οι ήχοι, είτε λέξεις, είτε θόρυβοι, δεν έχουν καμία αξία για το παιδί, εάν οι γονείς δεν του εξηγούν το νόημά τους. Το παιδί χρειάζεται να βρίσκει τη σχέση που έχει η λέξη που χρησιμοποιούν γύρω του, με αυτό που κρατάει ή που ακούει. Η μητέρα και η οικογένεια είναι αυτοί που

παρουσιάζουν στο παιδί τον κόσμο. Ο ήχος είναι ένα από τα πιο σπουδαία μέσα επικοινωνίας και διδασκαλίας που πρέπει να έχει κάποιο νόημα για το παιδί. Ακούγοντας καθημερινές συζητήσεις μέσα στην οικογένεια και μιλώντας με φίλους, καταλαβαίνει με τον καιρό νοήματα, αντιλαμβάνεται καταστάσεις.

Στην αρχή μπορεί να επαναλαμβάνει λέξεις ή και ολόκληρες προτάσεις, να αποστηθίζει διάλογους, να συγκρατεί λεκτικές εκφράσεις χωρίς να καταλαβαίνει πλήρως την εννοιολογική του σημασία.

Εδώ οι γονείς πρέπει αν βοηθήσουν, να επιμένουν, ώστε η ομιλία να έχει σκοπό, δηλ, να την χρησιμοποιεί για να ζητάει αυτό που θέλει.

Η οικογένεια θα μπορούσε να το παροτρύνει να μιλάει γι' αυτά που γίνονται γύρω του, να μην προλαβαίνει τις επιθυμίες του, αντίθετα να ρωτάει για πρόσωπα ή πράγματα, να το ενισχύει ώστε να εκφράζει τις ανάγκες του.

Οι γονείς πρέπει να μεριμνούν ώστε να τους μένει χρόνος να ασχολούνται με το τυφλό παιδί τους, να παίζουν μαζί, να τραγουδούν και γενικότερα να μοιράζονται μαζί οτιδήποτε ευχάριστο και ενδιαφέρον για εκείνο, θεμελιώνοντας μια ουσιαστική σχέση, σχέση αγάπης και ψυχικής συνάντησης, ένα πλαίσιο αναφοράς αμοιβαίας επικοινωνίας, εμπιστοσύνης, ασφάλειας.

Είναι σαφώς δύσκολο εξαιτίας της αναπηρίας του (τυφλότητα) η διδαχή αντικειμένων ή εννοιών μιας και για το τυφλό παιδί όλα είναι άγνωστα και συνάμα καινούργια, αφού ποτέ δεν τα είδε. Σ' αυτό το σημείο, ο ρόλος των γονέων είναι απόλυτα καθοριστικός, αφού αναλαμβάνουν το βαρύ έργο να του διδάξουν το κάθε τι, προσφέροντας ιδιαίτερη χαρά και τονίζοντας την αυτοπεποίθησή του.

Είναι σημαντικό για το τυφλό παιδί, να μάθει να μιλάει καθαρά και όχι μωρουδίστικα. Η οικογένεια μπορεί να ζητήσει τη συνεργασία φίλων, ακόμη και της γειτονιάς, ώστε να απευθύνονται δίχως ενδοιασμούς ή οίκτο στο

τυφλό παιδί, να χρησιμοποιούν απλό λεξιλόγιο ή να περιγράφουν δύσκολες έννοιες (π.χ. σιδηρόδρομος και ποια η λειτουργία του).

Υπάρχουν γονείς τόσο απογοητευμένοι εξαιτίας της αναπηρίας του παιδιού τους, που δεν τ' αφήνουν να ενεργεί σύμφωνα με τις ικανότητές του και να συμμετέχει σε οποιαδήποτε δραστηριότητα που νομίζουν ότι θα το κουράσει. Έτσι, είναι συντηρητικοί σε κάθε είδους δράση και ευκαιρία, διότι θεωρούν ότι αυτό είναι καθήκον και υποχρέωσή τους.

Προλαμβάνοντας όλες τις επιθυμίες και τις ανάγκες του, αναστέλλοντας δραστηριότητες – αναζητήσεις του, εμποδίζουν την αναγκαιότητα να επικοινωνεί, πράγμα το οποίο μπορεί να αποτελέσει τροχοπέδη για τη μετέπειτα ψυχοσωματική του εξέλιξη. Πρέπει να δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στο να μάθει το παιδί όχι μόνο να μιλά σωστά, αλλά και να εκφράζεται, διότι η ομιλία είναι το μέσο με το οποίο επικοινωνεί με τον κόσμο γύρω του.

Οι δίσκοι και οι κασέτες είναι κάτι σαν το εικονογραφημένα βιβλία για τα τυφλά παιδιά και υπάρχει στο εμπόριο μεγάλη ποικιλία. Οι απλές ιστορίες με ζώα και πουλιά είναι πολύ ενδιαφέρουσες για το παιδί που του αρέσει να μιμείται τις φωνές ή να εξιστορεί τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, πιο σπουδαίο βέβαια θεωρείται η άμεση επαφή με τα ίδια τα ζώα, αφού από τη θεωρία μεταφέρονται στην 'ουσία', ακούν τις φωνές τους, μπορεί να τα πιάσουν και να απασχοληθούν συνδυάζοντας την εκπαιδευτική διαδικασία με την ψυχαγωγία (Παιδαγωγικός Σύμβουλος Κ.Ε.Α.Τ. – Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας Αθήνα 1985).

Ακοή

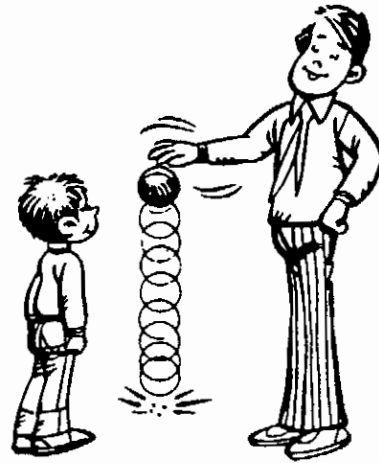
Είναι απαραίτητο να εφαρμόσουμε αισθητηριακές ασκήσεις στα τυφλά παιδιά. Ιδιαίτερα είναι μεγάλης σημασίας η εφαρμογή ασκήσεων ακοής.

Οι ασκήσεις που ακολουθούν είναι από τις καρτέλες με αριθμ. 100, 102, 103, 105, 106, που συνοδεύουν το βιβλίο των Cerri, E., e.a. 1986.

ΑΙΣΘΗΤΗΡΙΕΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ ΑΚΟΗΣ



Εκπαίδευση ακοής: διάκριση ήχων από διάφορα όργανα.



Διάκριση εσωτερικών θορύβων από το οικογενειακό περιβάλλον



Διακρίση ήχων εξωτερικού περιβάλλοντος, π.χ. δρόμου.



Διάκριση ήχων από τη φύση.

Πηγή: Cerri, E., e.a. ο. π. Schede: n. 100, 102, 103, 105

4. Μάθηση με την αφή

Παρ' ότι το τυφλό παιδί δεν έχει τη συνεργασία ματιών και χεριού, η οποία οδηγεί στον πλήρη έλεγχο, μπορεί να αναπτύξει την αφή. Στην αρχή βέβαια, επειδή δεν έχει ιδιαίτερες γνώσεις δεν μπορεί να καταλάβει τα πράγματα με την αφή. Γι' αυτό οι γονείς, καθώς και οι ειδικοί παιδαγωγοί, αποφεύγουν να του δημιουργούν σύγχυση με πολλά σχήματα που δεν έχουν σημασία για το τυφλό παιδί.

Τα πρώτα του παιχνίδια είναι απλά (μια απλή κουδουνίστρα δείχνοντας του ότι όταν την κινεί, κάνει θόρυβο), εξηγώντας παράλληλα τη λειτουργία και το όνομά του κάθε αντικειμένου. Στην φάση κατά την οποία εξερευνά το χώρο γύρω του, οι γονείς το βοηθούν λέγοντας του κάθε φορά τι είναι το επίπλο που αγγίζει. Έτσι, γρήγορα θα αρχίσει να τα αναγνωρίζει μόνο του. Η προσωπική ενασχόληση- εξερεύνηση το βοηθά να κατανοεί και να αντιλαμβάνεται τη σειρά π.χ. των επίπλων και το χώρο.

Οι γονείς αρκετές φορές κάνουν το σφάλμα και αντικαθιστούν το αληθινό πιάτο ή φλιτζάνι με ψεύτικο ή πολύ μαλακό. Παιχνίδια από ξύλο, μαλλί ή μέταλλο, δεμένα στο κρεβάτι για να μην τα χάνει θα το βοηθήσουν αργότερα να αναπτύξει τρόπους καλού χειρισμού των πραγμάτων, ώστε σταδιακά να αποκτήσει ανεξαρτησία και ευκολία στην αναγνώριση καθημερινών πραγμάτων.

Το τυφλό παιδί δεν πρέπει αν περιθωριοποιείται ακόμη και μέσα στο σπίτι. Οι γονείς μπορούν να το ενθαρρύνουν και να βοηθά (όσο μπορεί) στις καθημερινές οικιακές δουλειές, να τακτοποιεί τα προσωπικά του πράγματα.

Υπάρχουν άπειροι τρόποι που το τυφλό παιδί μπορεί να λάβει μέρος σε πολλές δραστηριότητες όπως και τα άλλα παιδιά. Οι γονείς πρέπει να χρησιμοποιούν περισσότερο τη φαντασία τους για να παρουσιάσουν στο παιδί όσα δεν μπορεί να δει. Πράγματα που ένα βλέπον παιδί τα θεωρεί δεδομένα, το τυφλό ίσως δεν θα τα μάθει ποτέ, αν του λείπει η φαντασία (π.χ. το ψωμί

για το τυφλό παιδί δεν είναι τίποτε άλλο παρά κάτι που τρώγεται μπορεί όμως, αν βοηθηθεί, να μάθει από πού προέρχεται και πως γίνεται το ψωμί).

Λεπτή κινητικότητα - αφή

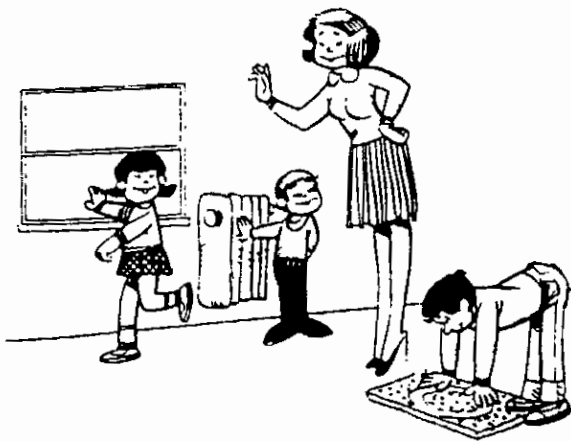
Τα τυφλά παιδιά είναι ανάγκη –όπως και τα παιδιά που βλέπουν– να ασκηθούν πάρα πολύ στη λεπτή κινητικότητα. Παραθέτουμε μερικές εικόνες από τις καρτέλες των Cerrì, E., e.a. 1986 (scheda n. 99, 76, 78).

ΑΣΚΗΣΕΙΣ ΛΕΠΤΗΣ ΚΙΝΗΤΗΤΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΑΦΗΣ



Διάκριση μικρών αντικειμένων καθημερινής χρήσεως (φασολάκια, κουκιά, καρφάκια).

Ποιοτικές διακρίσεις επιφανειών:
τραχιά, ανώμαλη -
λεία επιφάνεια.



Διακρίσεις επιφανειών:
τραχιές - λείες επιφάνειες.

Πηγή: Cerrì, E., e.a. o. π. Schede: n. 99, 76, 78.

Η διαδικασία της αφής είναι σπουδαία για έναν άνθρωπο ο οποίος δεν βλέπει (πολύ περισσότερο όταν είναι εκ γενετής τυφλός). Με υπομονή και επιμονή, σύνεση και καρτερία, ο τυφλός διδάσκεται και εκπαιδεύεται για τα πλέον χρήσιμα και καθημερινά πράγματα στη ζωή του. Το στενό οικογενειακό περιβάλλον μπορεί να αποδειχτεί ενισχυτικό, ώστε να κινητοποιηθεί εγκαίρως και όχι όψιμα και να καλλιεργήσει δυνατότητες; δίχως να εφησυχάσει διότι σε ένθετο χρόνο είναι αναγκαίο να αντιληφθεί πράγματα και παράλληλα με την ηλικία του μιας και η περίοδος του χρόνου αποτελεί ζημιογόνο παράγοντα πολύ περισσότερο για ένα άτομο με ειδικές ανάγκες. (Παιδαγωγικός Σύμβουλος Κ.Ε.Α.Τ. – υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας Αθήνα 1985).

B. Η φιλοσοφία της ειδικής εκπαίδευσης

Οι έννοιες της εκπαίδευσης και της γνώσης που συνεπάγονται απ' αυτές, αποτελούν βασικούς παράγοντες στη δυναμική και συνεχή εξέλιξη της κοινωνίας και του ατόμου ως μέλους της. Η συμμετοχή στην εκπαίδευση, στην απόκτηση γνώσεων, καθώς και ο εφοδιασμός με τα κατάλληλα μέσα για το σκοπό αυτό προς το άτομο με ειδικές ανάγκες, όπως ακριβώς και σε κάθε άλλο άτομο, θα δώσει κοινό σημείο εκκίνησης για ίσες ευκαιρίες μόρφωσης, όπως εξάλλου προβλέπει και το Σύνταγμα.

Με την εκπαίδευση- μόρφωση, το άτομο με ειδικές ανάγκες, ενισχύει την αυτοπεποίθησή του, οπλίζει τη θέλησή του, αποβλέπει τον παθητικό ρόλο αποδοχής ρύθμισης της τύχης του, ενεργοποιεί όλες του τις δυνάμεις και τις επικεντρώνει στη διεκδίκηση μιας αξιοπρεπούς θέσης στο περιβάλλον του και τη ζωή γενικότερα.

Ένας ορισμός που μπορεί να διατυπωθεί για την ειδική εκπαίδευση και φαίνεται να έχει εκπαιδευτικό χαρακτήρα είναι:

‘Ειδική εκπαίδευση είναι ένας συνδυασμός προσαρμογών του προγράμματος, της διδασκαλίας, της υποστήριξης και η δημιουργία κατάλληλων συνθηκών μάθησης, με σκοπό την αποτελεσματική και σωστή

αντιμετώπιση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών του ατόμου'. (Χρηστάκης, 1995).

Η Ειδική Εκπαίδευση βρίσκεται σήμερα σε μια εποχή αποφασιστικών αλλαγών και προσαρμογής σε νέες αντιλήψεις, με περισσότερη κοινωνική κατανόηση και αποδοχή των εκπαιδευτικών αναγκών των παιδιών με ειδικές ανάγκες.

Ένα παιδί χαρακτηρίζεται ως παιδί με 'ειδικές' εκπαιδευτικές ανάγκες, όταν δεν μπορεί να ξεπεράσει μόνο του, με τις δικές του δυνάμεις, τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει. Αυτό το παιδί έχει ανάγκη από ειδική αγωγή, ακόμα και μέσα στο χώρο του σχολείου (κανονικού ή ειδικού), όπως δηλαδή ειδικά εξατομικευμένα προγράμματα, ειδικά μέσα και υλικά διδασκαλίας, ειδικές διδακτικές μέθοδοι, τροποποίηση των συνθηκών μάθησης κ.α. προκειμένου να εκπαιδευτούν κατάλληλα και αποτελεσματικά.

Δύο είναι τα καινούργια στοιχεία που χαρακτηρίζουν τις εξελίξεις, οι οποίες σημειώθηκαν τα τελευταία οκτώ χρόνια σε ότι αφορά τις βασικές έννοιες και τους ορισμούς στην Ειδική Εκπαίδευση.

1. Δεν αναφερόμαστε πλέον στα παιδιά που χρειάζονται Ειδική Εκπαιδευτική φροντίδα με τις γνωστές κατηγορίες 'κωφά', 'τυφλά', κτλ. αλλά με τον γενικό όρο 'άτομα με δυσκολίες στη μάθηση' για όλα τα παιδιά.

2.) Το κέντρο βάρους για τις δυσκολίες μάθησης κατανέμεται στο παιδί, αλλά περισσότερο στην εκπαίδευση και τον εκπαιδευτικό (Σπετσιώτης, 1995).

Με μια γενική περιγραφή, τα Ειδικά Εκπαιδευτικά μέτρα που λαμβάνονται, ώστε να είναι αποτελεσματική η εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, καθορίζονται όπως παρακάτω:

- φροντίδα για την εξασφάλιση ειδικών μέσων επικοινωνίας όπως είναι το Braille για τυφλά άτομα, η νοητική γλώσσα για κωφά κτλ.

- Η διαφορετική αξιολόγηση, ή άλλες στρατηγικές αξιολόγησης για να βεβαιωθούμε ότι οι δυσκολίες του παιδιού σε μια περιοχή του προγράμματος, δεν επηρεάζουν την επίδοση του σε άλλες περιοχές,

- Η αύξηση του χρόνου που ξοδεύει το παιδί στην περιοχή του προγράμματος που η αξιολόγηση του έδειξε ότι υστερεί πολύ.

- Η εγκατάλειψη ή πολύ περιορισμένη χρήση των μικρών βημάτων.

Αρκετά σαφής είναι η περιγραφή της ειδικής εκπαιδευτικής φροντίδας από μια ομάδα δασκάλων.

- Ανάπτυξη και προσαρμογή του προγράμματος.
- Εκτίμηση των παιδιών και των συνθηκών μάθησης.
- Ανάπτυξη προγράμματος για ατομική ή μικροομαδική εφαρμογή.
- Πρόνοια για προστατευτικό περιβάλλον.
- Συμβουλευτική εργασία και υποστήριξη.
- Πρόβλεψη μέσων και υλικών διδασκαλίας.
- Εξειδικευμένη διδασκαλία.
- Συνεργατική διδασκαλία.
- Υποστήριξη προγραμμάτων εκπαίδευσης εν ενεργεία εκπαιδευτικών.
- Συνεργασία με τους γονείς.
- Συνεργασία με άλλους ειδικούς επαγγελματίες.

Έχει καταστεί σαφές ότι ειδική εκπαίδευση μπορεί να παρέχεται στο ειδικό ή κοινό σχολείο και ο σχεδιασμός – η εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος γίνεται από πολυεπιστημονική ομάδα και ειδικά εκπαιδευμένο δάσκαλο.

Η πολυεπιστημονική ομάδα αξιολογεί τους μαθητές και καθορίζει τον τρόπο προσέγγισης τους και τα ειδικά εκπαιδευτικά και λοιπά μέτρα, τα οποία

απαιτούνται για κάθε περίπτωση. Η εκπαίδευση και ο βαθμός εξειδίκευσης του δασκάλου είναι ανάλογα με το είδος και το βαθμό δυσκολιών και των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών.

Συμπερασματικά, η εκπαιδευτική πολιτική και πράξη πρέπει να ακολουθεί σε γενικές γραμμές, τρεις αξονικές κατευθύνσεις

1. Ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση.
2. Σχολική και κοινωνική ενσωμάτωση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ανάλογα με τις ικανότητες τους.
3. Κοινωνική αλληλοαποδοχή και προετοιμασία για το πέρασμα από το σχολείο στην ενεργό ζωή με επιτυχία.

Η ειδική εκπαίδευση και φροντίδα, συνδέονται με τον τρόπο προσέγγισης του παιδιού, την επικοινωνία, το πρόγραμμα, το φυσικό περιβάλλον και το συναισθηματικό κλίμα κάτω από το οποίο συντελείται η μάθηση σε συνάρτηση με την εξασφάλιση υποστηρικτών (ιατρικών, κοινωνικών, ψυχολογικών κ.α.) υπηρεσιών. (Χρηστάκης, 1995).

Γ. Το σχολείο ως θεσμός ενσωμάτωσης και κοινωνικοποίησης για τα παιδιά με ειδικές ανάγκες.

«Το σχολείο, έκφραση μιας συλλογικής βούλησης για μετάδοση, από τη μια γενεά στην άλλη, γνώσεων, ικανοτήτων και στάσεων, είναι ένας θεσμός και, όπως κάθε θεσμός, έχει τους κανόνες του, τις αξίες του και τη δυναμική του. Έχει τάση να επιλέγει τα πρόσωπα που μπορούν να ζήσουν στους κόλπους του και να συμμετέχουν στους σκοπούς του. Αυτό βρίσκεται σε αντίθεση με την υποχρεωτική εκπαίδευση και αποτελεί πηγή δυσλειτουργιών, πράγμα που υποχρεώνει τους υπεύθυνους να δημιουργούν δυναμικές και δομές ο οποίες εμποδίζουν αυτό το διαχωρισμό».(CHANCE REL 1984)

«Το σχολείο, αποτέλεσε σύστημα (το σχολικό σύστημα), το οποίο ως υποσύστημα της κοινωνίας, διατηρεί μαζί της ένα σύνολο πολύπλοκων

σχέσεων μεταξύ αυτών, το ζεύγος μάθηση (ένταξη)- επιλογή (διαχωρισμός) είναι από τις σημαντικότερες πλευρές. Όπως σε κάθε κοινωνική δυναμική, έτσι και στο σχολείο δεν μπορούμε να παρατηρήσουμε παρά ένα μέρος των στοιχείων, των δομών και των δυναμικών, που πολύ απέχουν από το να εξαντλήσουν την προβληματική. Τέλος, γινόμαστε μάρτυρες μιας σημαντικής, σε μερικές περιπτώσεις, ριζικής αμφισβήτησης των ρόλων, των λειτουργιών, των σκοπών ακόμα και της θέσης του σχολείου, στην κοινωνία. Κάθε συλλογισμός που αναφέρεται στη μια ή στην άλλη πλευρά της λειτουργία των δομών και της ιδεολογίας του σχολικού συστήματος, πρέπει να λαμβάνει ευρέως υπόψη ^{το} όλο αυτό σύνολο των δεδομένων. Αυτό συνεπάγεται ρητά ότι κάθε ανάλυση ενός σχολικού στοιχείου περιορίζεται από την αυθαιρεσία του κατακερματισμού ενός πολυσύνθετου συνόλου, από το οποίο είναι δύσκολο να αποσπάσουμε ένα υποσύνολο και από τη δυσκολία (το σχεδόν ανέφικτο) του να παραμελήσουμε όλες ή ένα μέρος από τις σχέσεις του με ένα συγκεκριμένο κοινωνικό και πολιτισμικό περίγυρο».

Η κατανόηση αυτού του συνόλου των μηχανισμών, είναι απαραίτητη αν θέλουμε να παρέμβουμε, ατομικά ή ομαδικά, σε παιδιά που παρουσιάζουν δυσκολίες ή είναι 'διαφορετικά' σε ένα δεδομένο σχολικό σύστημα. Στα σχολικά μας συστήματα, η ανάλυση και η παρέμβαση είναι πεδία που ανήκουν στον εκπαιδευτικό. Αυτός πρέπει να κινείται σε διάφορα επίπεδα (όταν μάλιστα πραγματοποιείται ενσωμάτωση τυφλών παιδιών σε κανονικό σχολείο) να εφαρμόζει ευέλικτες μεθόδους προσέγγισης και επικοινωνίας, να χρησιμοποιεί τις γνώσεις και τις τεχνικές ανάλογα με τις ανάγκες των παιδιών, να 'παίρνει και να δίνει' μέσα από ένα κανάλι όπου σημαντικά στοιχεία θα αιωρούνται και θα σκιαγραφούν προγράμματα που στην εφαρμογή τους θα συμβάλλουν με επιτυχία στην ενσωμάτωση, χωρίς σοβαρά προβλήματα και ουσιαστική προσφορά των μαθητών (ανάπηρων και φυσιολογικών).

«Ο ρόλος του σχολείου είναι πολύπλευρος. Είναι ένα μέσο καλλιέργειας του ατόμου και συγχρόνως μέσο κοινωνικής ένταξής του. Έτσι το παιδί θα προσαρμοστεί σταδιακά τη συμπεριφορά του στις καινούργιες συνθήκες που

συναντάει μετά τη γέννησή του (ακριβέστερα, στην αντίληψη που σχηματίζει για αυτές τις συνθήκες μέσα από τις αλληλεπιδράσεις με τον περίγυρό του) ανάλογα με την παιδεία που θα πάρει στο σχολείο.

Δηλαδή, αναφερόμαστε συγχρόνως στην προσοικείωση των πολιτισμικών στοιχείων από ένα συγκεκριμένο άτομο και στην διαδικασία της ένταξης αυτού του ατόμου στην κοινωνία (η οποία δεν περιορίζεται μόνο στο σχολείο). Κάθε εκπαίδευση είναι μία πρακτική μύησης που έχει σχέση με μια δεδωμένη κοινωνική ομάδα. Επομένως, το ερώτημα είναι : ποια είναι η ομάδα αναφοράς και ποια ή ποιες είναι οι ατομικές διαδικασίες εκμάθησης κατάλληλων ικανοτήτων που επιτρέπουν αυτή την ένταξη (στο βιοψυχοκοινωνιολογικό επίπεδο)» (CHANCELER, 1984).

«Η παιδαγωγική θεωρία της εκπαίδευσης αναδεικνύει την πρώτη πλευρά (την ατομική διαδικασία πρόσβασης σε ένα πολιτισμικό σύστημα) και αφήνει στη σκιά τη δεύτερη (το κοινωνικό φαινόμενο). Αν δοθεί έμφαση στη Ψυχολογία (όπου κέντρο είναι το άτομο) μπορεί να οδηγηθούμε στη σκέψη ότι η διευκρίνιση των διαδικασιών είναι κεντρικό (αλλά εντούτοις όχι αποκλειστικό) πρακτικό θέμα της έρευνας και του στοχασμού πάνω στην Παιδαγωγική». (CHANCELER, 1984)

«Το σχολείο στο βαθμό που παρουσιάζεται ως η προνομιακή οδός για την απόκτηση μιας θέσης στη κοινωνία, στο μέτρο που επιτρέπει την αποκατάσταση (την τακτοποίηση), με τις διαδικασίες επιλογής που χρησιμοποιεί και κυρίως με τη δυνατότητα πρόσβασης στη γενικά αποδεκτή κουλτούρα (τον ελιγμό, κατά τον Charlot), βρίσκεται να είναι επενδεδυμένο με ενσωματωτικές αρετές : το να πάει κανείς στο σχολείο όπου πήγαιναν όλοι σημαίνει ότι είναι όπως όλοι και επομένως έχει πρόσβαση στους κανόνες ενσωμάτωσης. Το σχολείο με το να είναι συγχρόνως σκοπός και μέσο, παρουσιάζεται ως μέσο κοινωνικής και επαγγελματικής ενσωμάτωσης. Η συμμετοχή του ανάπηρου παιδιού στην κοινωνική ζωή θα εξαρτηθεί, λίγο πολύ από το σχολείο. Πολύ αν το σχολείο παίζει σημαντικό ρόλο για την

πρόσβαση στην εργασία και τα κοινωνικά αγαθά, λίγο, αν η έμφαση έχει δοθεί στην κοινοτική όψη της κοινωνίας.»

«Επίμαχο είναι το ερώτημα σχετικά με την εκπαίδευση των αναπήρων παιδιών (δηλ. ενσωμάτωση στις κανονικές σχολικές δομές ή εμπιστοσύνη στις ειδικές δομές που μένουν όμως αποκομμένες από την κανονική σχολική δομή)».

«Η φύση της «σχολικοποίησης» (scolarisation) ή του ότι τα παιδιά τα αναλαμβάνει το σχολείο, καθορίζεται εν μέρει από τον τρόπο που βλέπουμε το ανάπηρο παιδί ή το παιδί που παρουσιάζει μαθησιακές δυσκολίες. Είναι δυνατό να γίνει παρέμβαση με τρεις τρόπους:

α) παρέμβαση ιατρικού τύπου, που αποβλέπει σε μια βιολογική λειτουργία όσο το δυνατό πλησιέστερη προς τη φυσιολογική

β) παρέμβαση μορφωτικού τύπου, που επιχειρεί να πραγματοποιήσει (συνήθως με κάποια χρονική διαφορά) τη σειρά των εκμαθήσεων που αντιστοιχούν σε μια «φυσιολογική» κοινωνικοποίηση

γ) παρέμβαση στο περιβάλλον δουλεύοντας κυρίως στο επίπεδο των συνθηκών ζωής (ένταξη, αρχιτεκτονική)».(CHANCEREL 1984)

«Γενικότερος όμως είναι και ο προβληματισμός όσον αφορά τη στάση της κοινωνίας, η οποία δίνει έμφαση στην υλική και κοινωνική επιτυχία, οι ρόλοι που μπορούν να τους αναγνωριστούν, είναι περιορισμένοι. Σε αυτό το σημείο εμφανίζεται η περιθωριοποίηση».

«Σε έναν κόσμο όπου οι κανόνες καθορίζονται με όρους αποτελεσματικότητας και απόδοσης, το ανάπηρο άτομο, βάσει των ιδιαιτεροτήτων του (δηλ. της αναπηρίας του) και εφόσον δεν αξιοποιεί στο μέγιστο πηγές βοήθειας (από την πολιτεία, μέσα και τεχνολογικές συσκευές) δεν μπορεί να ανταποκριθεί δεόντως στην παραγωγική διαδικασία με αποτέλεσμα να αποστασιοποιείται από τα «δρώμενα» μιας κοινωνίας.

Συνεπώς θα περιθωριοποιείται και ως ενεργό μέλος αυτής, ως βασικό κύτταρο της που προσφέρει ώστε αυτή να μην υπολειπεται». (CHANCEPEL, 1984)

«Η φοίτηση στο σχολείο θα είναι συγχρόνως κριτήριο και μέσο στην πολύπλοκη διαδικασία της κοινωνικής ενσωμάτωσης. Το σχολείο ως όργανο κοινωνικής εξισορρόπησης είναι στους κόλπους κάθε κοινότητας ένας θεσμός του οποίου ο ρόλος είναι να προσαρμόζει τα παιδιά και τους εφήβους στο κοινωνικό περιβάλλον των ενηλίκων, μεταδίδοντας τους ένα σύνολο κοινωνικών, πνευματικών και ηθικών αξιών». (CHANCEPEL, 1984)

«Ως θεσμός ενσωμάτωσης, θα συμμορφώνει σύμφωνα με τους κανόνες του κάθε μέλους και θα του επιτρέπει να πλησιάζει τους στόχους τους οποίους επιβάλλει».

«Οι σκοποί του σχολείου δεν είναι άλλο παρά η μετατροπή σε παιδαγωγικούς στόχους, των δραστηριοτήτων που είναι απαραίτητες στις κοινωνικές σχέσεις. Το σχολείο παίρνει τη σκυτάλη από την οικογένεια και γίνεται ο κατ' εξοχήν φορέας μάθησης».

«Το σχολείο, λοιπόν είναι μετά την οικογένεια ο δεύτερος θεσμοθετημένος χώρος, τον οποίο θα συναντήσει το παιδί στη ζωή του και η διαδικασία της συμμόρφωσης θα είναι σημαντική.

Με το θεώρημα ότι η πράξη είναι ένας τεχνητός χώρος (σε αντίθεση με το φυσικό χώρο, που είναι η οικογένεια), στον οποίο θα πραγματοποιηθεί μια διαδικασία πολιτισμικής προσαρμογής (accuturation) σε μια γνώση κοινωνικά καθορισμένη και αναγκαία για άλλες κοινωνικές εντάξεις. Η σχέση επομένως θα διαμορφωθεί ως εξής:



Η αποτελεσματικότητα αυτής της σχέσης ορίζεται με κριτήρια συμμόρφωσης στην κοινωνία. Η προσέγγιση θα φανεί με την εκδήλωση κάποιων επιδόσεων του μαθητή σε ένα δεδομένο χώρο. Η διαδικασία εκμάθησης μοιάζει λοιπόν σαν η προοδευτική συμμόρφωση προς μία γνώση που πρέπει να αποκτηθεί σε μία συγκεκριμένη κατάσταση. Τίθεται τότε το ερώτημα της θέσης του εκπαιδευτικού σε αυτή τη διαδικασία. Ο εκπαιδευτικός ανήκει στην κατάσταση αλλά μερικές φορές ταυτίζεται με την γνώση. Αυτοί οι μηχανισμοί σταδιακής πολιτισμικής προσαρμογής κινούν διαδικασίες αντιμεταβίβασης (εμπλοκής) εκ μέρους του εκπαιδευτικού («πρέπει να μάθεις, αν θέλεις να ξέρεις σαν εμένα») και μεταβίβασης εκ μέρους του μαθητή («θέλω να ξέρω όπως και συ, αφού θέλω να γίνω σαν και εσένα»)). (CHANCEPEL, 1984)

Αυτό το «δράμα» με την έννοια που δίνει ο Politzer, παίζεται σε ένα καθορισμένο χώρο. Η τάξη έρχεται στη συνέχεια έπειτα από μια προηγούμενη διαδικασία ζωής, αυτής που το άτομο έζησε στην οικογένεια. Αυτό θα κινητοποιήσει μηχανισμούς ταύτισης, εξιδανίκευσης κτλ., μηχανισμούς άμυνας του εγώ, που θα προέρχονται από την ίδια τη δόμηση της προσωπικότητας και ο Porchet συμπληρώνει:

«το σχολείο παρά τη σημαντική θέση που κατέχει σε αυτό ο εκπαιδευτικός, δε θα μπορούσε να περιοριστεί μόνο στα έργα του εκπαιδευτικού αρχιερέα της γνώσης. (Competences).

Είναι σαφές ότι η κατανόηση της συμπεριφοράς στο σχολείο ενός παιδιού ή ενός έφηβου περνάει από ανάλυση τόσο του χώρου όπου ζει, όσο και των σωματικών και κοινωνικών χαρακτηριστικών του, όπως αυτά γίνονται αντιληπτά από τα διάφορα πρόσωπα που παρεμβαίνουν στη ζωή του (γονείς, εκπαιδευτικοί, αδέρφια, ειδικοί κ.ά.)

Είναι πάντως σημαντικό να γνωρίζουμε τις φυσικές και κοινωνικές συνθήκες στο μέτρο «που αυτές περιορίζουν την ποικιλία των δυνατών

ζωτικών χώρων και ίσως γίνονται μ' αυτό τον τρόπο περιοριστικοί όροι του ψυχαναλυτικού πεδίου». Το ζήτημα είναι να αναγνωρίζονται οι συνιστώσες και οι αλληλεπιδράσεις τους δηλαδή το ζωτικό χώρο του ατόμου ή της ομάδας τάξης.

Επίσης, η κοινωνική πλευρά είναι εξίσου σημαντική με αυτή του φυσικού περιβάλλοντος. Αυτό βέβαια, δεν σημαίνει, ότι πρέπει να παραμελήσουμε τη μια υπέρ της άλλης, πολύ περισσότερο αφού λίγο ξεχωρίζουν σε μια προοπτική ζωής.

Είναι σημαντικό να ληφθεί υπόψη η έννοια της ατμόσφαιρας. Αν η παιδαγωγική θέλει να είναι μια παρέμβαση με σκοπό την εκμάθηση, πρέπει να αναρωτηθεί σχετικά με τις περιβαλλοντικές συνθήκες που παίζουν σημαντικό ρόλο σε κάθε μάθηση. Αυτές οι μεταβλητές του περιβάλλοντος, παρεμβαίνουν συγχρόνως και στα στοιχεία που συνθέτουν τα άτομα και στις νοητικές αναπαραστάσεις των αντικειμένων μάθησης και στη δυνατότητα προσέγγισής τους (CHANCEREL 1984)

Το σχολείο, χώρος εκμάθησης καταλληλοτήτων, γνώσεων και στάσεων που αποτελούν κανόνες κοινωνικής ενσωμάτωσης, το σχολείο με τη δύναμη του θα είναι χώρος συμμόρφωσης, κοινωνικοποίησης μέσω της ταύτισης με τη γνώση που παρέχει. Μπορεί να είναι χώρος όπου το παιδί αντιμέτωπο με ένα δύσκολο, κάποτε αδύνατο έργο, θα βρεθεί αναγκασμένο να επιστρέψει στην αναπηρία του στη δυσκολία του στην αδυναμία του, στην ανικανότητά του. Τότε επικαλούνται στρατηγικές μέσα ή-έξω από το σχολικό σύστημα: εξωτερικές, για να εξασφαλιστεί η παραμονή του παιδιού μέσα στο σχολείο, εξωτερικές στο βαθμό που το σχολικό περιβάλλον δεν μπορεί να εξασφαλίσει τις εκμαθήσεις που θα επιτρέψουν την κοινωνική ένταξη. Το σχολείο, λοιπόν, αποκαλύπτει τις «διαφορές». Όπως υπογραμμίζει ο Jackson "... οι ατομικές διαφορές που υπάρχουν σε μια σχέση (π.χ. τη σχολική σχέση) πρέπει να θεωρούνται παράγωγα μιας ενεργητικής διαδικασίας αυτής της σχέσης και όχι

η πρώτη αιτία των φαινομένων που αφορούν τις σχέσεις. «Επομένως, η έννοια της αναπηρίας, της δυσκολίας, θα καθοριστεί σε συνάρτηση με έναν καθορισμένο χώρο και όχι με τρόπο απόλυτο. Ο αποκλεισμός από οποιοδήποτε χώρο (π.χ. σχολείο) δεν σημαίνει και αποκλεισμό από άλλους χώρους, οικογένεια, ομάδα συνομηλίκων, δομές παραγωγής, κοινωνικές δομές.

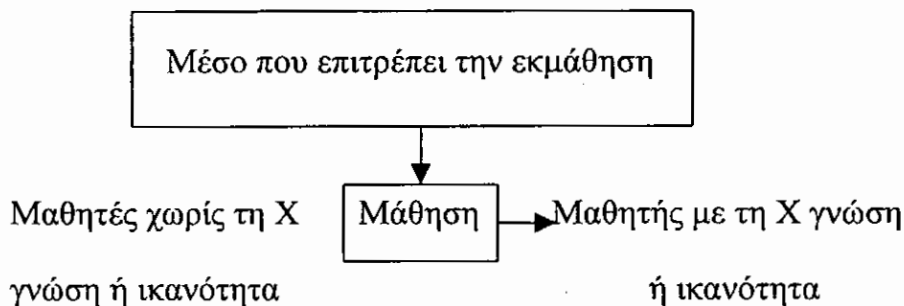
Εντούτοις, η έννοια της σχολικής δυσκολίας είναι σε μεγάλο βαθμό διαφορετική από την έννοια της αναπηρίας, παρά το γεγονός ότι και αυτή χαράζει, με πιο απαλό όμως τρόπο, τους ίδιους μηχανισμούς στιγματισμού που αναφέρθηκαν. Η σχολική δυσκολία καθορίζεται σε σχέση με ένα χώρο σαφώς οριοθετημένο, το σχολείο, με τους κανόνες, τις αξίες και τις λειτουργίες του. Στο κέντρο της δυσκολίας τοποθετείται πάντοτε η αναφορά με κάποια κατάσταση όπως αυτή θα εκφραστεί. Η δυσκολία συνδέεται με ένα συγκεκριμένο χώρο, όπου οι σχέσεις παίζουν σημαντικό ρόλο όπως η οικογένεια, το σχολείο, η εργασία κτλ. έχει σχέση με κάποια μη συμμόρφωση σ' αυτό το χώρο και τους κανόνες του. Η διάρκεια επομένως, στο χρόνο και στο χώρο θα διαφοροποιήσει την αναπηρία από τη δυσκολία. Ο εντοπισμός της δυσκολίας σε μια δεδομένη κατάσταση μπορεί να οδηγήσει στον εντοπισμό μιας αναπηρίας. Η εκδήλωση της οποιαδήποτε αναπηρίας και δυσκολίας δεν είναι μονοδιάστατη. Επομένως, η εμφάνιση της δυσκολίας είναι ανεξάρτητη από την παρουσία μιας αναπηρίας (μονιμότητα μιας μειονεξίας που συνδέεται με τους κανόνες. Οι σχολικοί κανόνες θα καθορίσουν τη σχολική δυσκολία οι οικογενειακοί κανόνες θα καθορίσουν την οικογενειακή δυσκολία.

Συνήθως, η τάξη ως συγκεκριμένος χώρος όπου πραγματοποιούνται οι μηχανισμοί μάθησης, μπορεί να αποτελέσει σημείο παρατήρησης που είναι και η βάση για τον εντοπισμό της δυσκολίας.

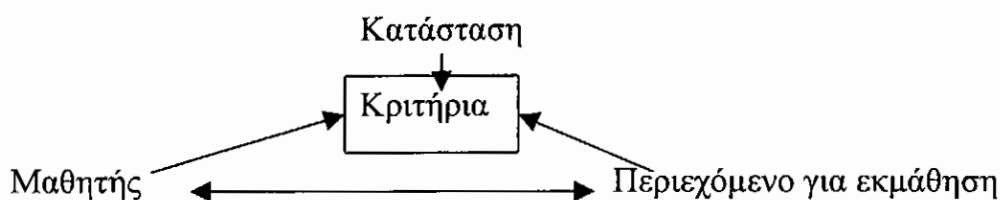
Η παρατήρηση μιας τάξης σε οποιοδήποτε σχολικό πλαίσιο, τοποθετείται οπωσδήποτε σε μια διάσταση αλληλεπίδρασης παρατήρηση – τάξη. Η θέση του παρατηρητή, είτε σε σχέση με τους μαθητές είτε σε σχέση με την τάξη, αποτελεί παρέμβαση (JACKSON, WAZLAWICKOND WEALAND 1981).

Ξεκινώντας από ένα από τους σκοπούς της τάξης, την απόκτηση γνώσεων και ικανοτήτων από τους μαθητές, θεωρούμε την τάξη σαν ένα ολοκληρωμένο σύστημα στην είσοδο του οποίου βρίσκεται μια ομάδα μαθητών χωρίς τη γνώση – ικανότητα και στην έξοδο η ίδια ομάδα μαθητών χωρίς τη «γνώση – ικανότητα» και στην έξοδο η ίδια ομάδα μαθητών με την «γνώση – ικανότητα».

Σ' αυτό το σημείο, εισάγουμε τη λειτουργία της επιλογής που έγκειται στο να παρατηρεί και να διαχωρίζει στην «έξοδο» δύο ομάδες μαθητών: τους μαθητές που απόκτησαν τη «γνώση – ικανότητα» και εκείνους που δεν την απόκτησαν.



Η απόκτηση μιας παρατηρήσιμης ικανότητας με την επίτευξη ενός στόχου προσδιορισμένου με όρους συμπεριφοράς είναι αποτέλεσμα αλληλεπιδράσεων μεταξύ μαθητή – κατάστασης – περιεχομένου σύμφωνα με κριτήρια επίτευξης του στόχου.

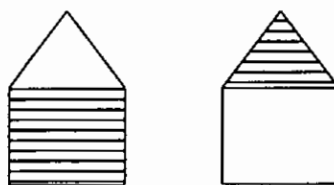


Επομένως, το να παρατηρεί κάποιος ένα μαθητή ή μια ομάδα μαθητών στην τάξη, συνίσταται στο να περιορίζει τη μάθηση στην κατάσταση της τάξης, η οποία σίγουρα είναι χώρος εκμάθησης αλλά τις πιο πολλές φορές, είναι χώρος έκφρασης της μάθησης.

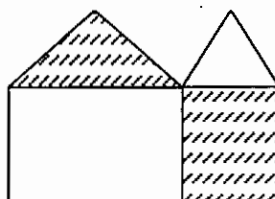
Η μάθηση είναι το αποτέλεσμα μιας πολύπλοκης διαδικασίας, όπου περιλαμβάνονται πολλές μεταβλητές και όχι μόνο αυτές που αφορούν τους μαθητές.

Τύποι σχολικής ενσωμάτωσης στην Ελλάδα

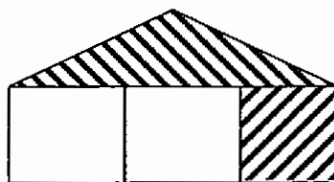
A) Χωριστά σχολεία



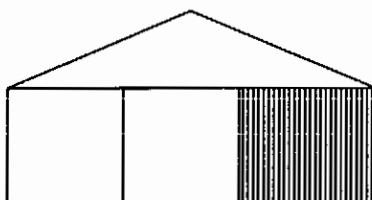
B) Ίδιο σχολικό συγκρότημα



Γ) Ίδια σχολική στέγη



Δ) Ένα σχολείο για όλους



Τα ειδικά μέτρα δεν θα παρέμβουν παρά μόνο εφόσον η σχολική δυσκολία ξεπερνάει ότι υπεισέρχεται στη λειτουργία επιλογής που συνδέεται με το σχολείο. Τότε γίνεται λόγος για μαθητική δυσκολία.

Ο Rain καθορίζει τη «μαθητική δυσκολία» ως «οτιδήποτε θίγει την ομαλή διεξαγωγή της διαδικασίας, όποιο και αν είναι το νοητικό επίπεδο του υποκειμένου». Αυτές οι μαθησιακές δυσκολίες είναι διαφόρων προελεύσεων: οργανικών, γνωστικών, αισθητηριακών (τυφλά άτομα) κτλ.

Η σχολική δυσκολία μπορεί να έχει σχέση με το αντίκτυπο της αναπηρίας στις σχολικές μαθήσεις. Εντούτοις, πίσω από κάθε εκδήλωση δυσκολίας στο σχολικό πλαίσιο δεν θα πρέπει να αναζητηθεί η παρουσία της αναπηρίας. Ο ρόλος των ειδικών, τις περισσότερες φορές είναι η αναζήτηση μια ατομικής αιτίας στη δυσκολία.

Συχνά η μεροληψία συμβάλλει στη μείωση του δυναμικού, ακόμα και στη μείωση του ατόμου. Κατά συνέπεια οι φυσιολογικές άμυνες και αντιδράσεις των ατόμων με δυσκολίες ή αναπηρίες, π.χ. ψυχολογικού τύπου, κοινωνιολογικού, ανθρωπιστικού, θετικιστικού, ιατρικού, καθορίζονται σαφώς ανάλογα με τα «διαφοροποιημένα βλέμματα των ειδικών για το άτομο (CHANCEREL 1984).

Δ. Η σχολική απροσαρμοστικότητα των «διαφορετικών» παιδιών

«... Τίποτε δεν είναι πιο σπουδαίο από αυτό που γίνεται μέσα στο αφανές σύμπαν του ανθρώπινου σώματος. Και το φως εκείνου του σύμπαντος, είναι η γνώση. Μια από τις καταστάσεις που είναι απαραίτητες για τη δημιουργία ενός κόσμου καλύτερου από τον άνθρωπο και με τον ερχομό ενός καινούργιου πολιτισμού, είναι ο γυρισμός του ανθρώπου στις πηγές της αυθεντικής γνώσης, για να βρει τη δική του αξία και τη δική του θέση».
(MARITAIN, 1982).

Το παραπάνω απόσπασμα υπογραμμίζει την αξία και τη δύναμη της γνώσης, της μόρφωσης, της πνευματικής παιδείας, ανεξάρτητα για όλους τους ανθρώπους, δίχως να γίνεται διαχωρισμός σε κατηγορίες (ανάπηροι – αρτιμελείς).

Η γνώση είναι δείγμα πολιτισμού, μπορεί να αποδειχτεί δύναμη ή εξουσία. Αναμφισβήτητα όμως, αποτελεί πανάκια και προσδίδει στο άτομο την αίσθηση της αυτοπεποίθησης της αυτονομίας, της ελεύθερης βούλησης, της δημιουργίας, το διαβατήριο στη ζωή.

Βέβαια, η σχολική διαδικασία και ενσωμάτωση των «μειονεκτικών» παιδιών δεν είναι υπόθεση απλή. Στην εφαρμογή της παρουσιάζονται προβλήματα τόσο από την πλευρά των βλεπόντων όσο και από την πλευρά των τυφλών. Πρόκειται δηλαδή για την εικόνα εκείνη που αναφέρεται στη σχολική πραγματικότητα.

Οι τυπικές καταστάσεις του φαινομένου είναι οι παρακάτω:

- α) Γενική μείωση της καλής απόδοσης χωρίς φανερό λόγο
- β) Κακή απόδοση παρ' όλη την καλή εργασία και προσπάθεια από τον εκπαιδευτικό
- γ) Όχι αποδοτικά (κανονικά) αποτελέσματα
- δ) Αδιαφορία για τα σχολικά καθήκοντα

Αυτά τα μη ικανοποιητικά σχολικά αποτελέσματα εκθέτουν το μαθητή στον κίνδυνο της επανάληψης της ίδιας τάξης και διακινδυνεύουν τις σπουδές του και το μέλλον του. Έτσι το παιδί μπορεί να γίνει θύμα της αποτυχίας του.

Οι μορφές της σχολικής απροσαρμοστικότητας είναι διάφορες. Μπορούμε να έχουμε μια απλή σχολική στεναχώρια ή ακόμη μια πραγματική απροσαρμοστικότητα. Στην πρώτη περίπτωση πρόκειται για μαθητές που βρίσκονται σε κάποια δυσκολία. Αποφεύγουν ορισμένες διδασκαλίες και ενδιαφέρονται για άλλες. Δεν ανέχονται και ούτε υποφέρουν την κοινή

εξέλιξη του σχολείου. Αυτή η στεναχώρια ή η σχολική δυσκολία είναι περαστική. Στις καταστάσεις μιας πραγματικής σχολικής απροσαρμοστικότητας, αντίθετα οι μαθητές ενοχλούν την τάξη, είναι μια απελπισία, μια απόγνωση για τον εκπαιδευτικό. Αυτοί οι μαθητές εκδηλώνουν κινητική αστάθεια, υπερβολική κόπωση, λέγε ψέματα (Χρηστάκης 1995).

Οι αιτίες της σχολικής απροσαρμοστικότητας μπορούν, κατά τον R. Zavalloni, να είναι ιδιοσυστατικής προέλευσης, ευκαιριακές, παιδαγωγικές ή οικογενειακές. Προφανώς, η οικογενειακή κατάσταση δεν είναι σχεδόν ποτέ η μόνη αιτία της σχολικής απροσαρμοστικότητας του παιδιού. Τις περισσότερες φορές επεμβαίνουν διάφοροι παράγοντες. Μια κακή οικογενειακή κατάσταση δεν προκαλεί πάντα τη σχολική απροσαρμοστικότητα. Μπορούν να παρουσιαστούν και φαινόμενα αντιστάθμισης. Μένει όμως να διαπιστωθεί η σπουδαιότητα της οικογενειακής ζωής, σαν αιτία αποτυχίας της σχολικής απροσαρμοστικότητας. Υπάρχει μια στενή συνοχή, μια συνάφεια ανάμεσα στη σχολική ζωή και την οικογενειακή. Το παιδί είναι μια ολότητα και η σχολική του ζωή εξαρτάται από ένα διαφορετικό συνδυασμό των δύο καταστάσεων. Δεν υπάρχει διακοπή στο παιδί ανάμεσα στην πνευματική ζωή για την οποία ενδιαφέρεται και ασχολείται το σχολείο και στη συναισθηματική ζωή για την οποία τον ουσιώδη ρόλο έχει η οικογένεια.

Παράγοντες που επίσης συντελούν και επιτείνουν τη σχολική δυσπροσαρμογή των αναπήρων παιδιών μπορεί να είναι: Κοινωνικοί, ψυχολογικοί, υλικοί, οι οποίοι επιφέρουν μεγάλες δυσκολίες πάνω στον παιδαγωγικό χώρο.

Αναμφισβήτητα, τα παραπάνω υπογραμμίζουν την επιρροή του κοινωνικού και οικογενειακού περιβάλλοντος πάνω στην ανάπτυξη του παιδιού και για αντίκτυπο, την ανάγκη μιας μορφωτικής ενέργειας σε ολόκληρο το ανθρώπινο περιβάλλον έξω από το ίδιο το σχολείο. Έτσι αντανάκλαται η δυσκολία από τις ανισότητες της ανάπτυξης και εξετάζει την αξία των μέσων που είναι σε

ενέργεια για να μειωθεί το ποσοστό της σχολικής απροσαρμοστικότητας (ZAVALLDNI, 1979).

Συνεπώς ενέργειες όπως η ειδικευμένη διδασκαλία, η δημιουργία ενός περιβάλλοντος κατάλληλου για την ανάπτυξη της πνευματικής υγείας των μαθητών και η μεθοδική χρησιμοποίηση του παιδαγωγικού διαλόγου, είναι από τα βασικότερα βήματα που θα πρέπει να τηρηθούν για να δοθεί ουσιαστική βοήθεια σήμερα στο “διαφορετικό” παιδί.

Τα τυφλά άτομα έχουν αποδείξει στο παρελθόν ότι είναι σε θέση να ανταγωνιστούν τους βλέποντες και επάξια να κατακτήσουν τίτλους σπουδών.

Η κοινωνική ένταξη που περνά σε πρώτο στάδια από το σχολείο δεν πραγματοποιείται ανώδυνα, ούτε σε βραχύ χρονικό διάστημα.. Είναι λοιπόν πολύ σημαντικό να γνωρίζουν και να συνειδητοποιούν την πραγματικότητα αυτής τυφλοί και βλέποντες από την τρυφερή ηλικία των μαθητικών θρανίων. Έτσι το κύριο βάρος πέφτει στον καθένα μας που τελικά είναι υπεύθυνος για τη μείωση της καχυποψίας και την άρχη των διαπροσωπικών προβλημάτων στις σχέσεις (ανάπηροι – αρτιμελείς), καθώς και στην πολιτεία η οποία διαμέσου μιας αντάξιας παιδείας θα δημιουργήσει τους ολοκληρωμένους πολίτες του αύριο, που πέρα από τις “μειονεξίες” θα είναι άξιοι να γίνουν δημιουργικά μέλη της κοινωνίας.

E. Η εκπαίδευση των τυφλών παιδιών

Σ’ ότι αφορά τα προγράμματα για την εκπαίδευση των τυφλών παιδιών, αυτά δεν διαφοροποιούνται εντελώς από τα προγράμματα των βλέπόντων εκτός εάν πρόκειται για τυφλά παιδιά τα οποία εκτός από την τύφλωση, έχουν και άλλα προβλήματα.

Πάντως είναι αναγκαίες οι προσαρμογές στα προγράμματα, προκειμένου να εκπαιδευτούν, τα τυφλά παιδιά και ειδικότερα σ’ ότι αφορά το περιεχόμενο των προγραμμάτων, τη μέθοδο διδασκαλίας, το ότι το τυφλό παιδί απαιτεί

πολυαισθητηριακή προσέγγιση για να είναι αποδοτική η εκπαιδευτική διαδικασία.

Μερικές βασικές αρχές, για τη διδασκαλία των τυφλών όπως τις προσδιόρισε ο Lowenfeld το 1973 είναι οι ακόλουθες:

- Η συγκεκριμενοποίηση. Τα τυφλά παιδιά μαθαίνουν κυρίως δια της ακοής και της αφής. Συνεπώς, για να είναι αποτελεσματική η διδασκαλία πρέπει να εργάζονται με πραγματικά αντικείμενα, τα οποία να μπορούν να πιάσουν να εξετάσουν στα χέρια τους. Είναι προτιμότερο να υπάρχουν πραγματικά αντικείμενα στη φυσική τους κατάσταση ή αν αυτό δεν είναι εφικτό, να υπάρχουν μοντέλα. Με την αφή, το ψάξιμο και την περιγραφή των αντικειμένων, τα τυφλά παιδιά διαμορφώνουν την αντίληψη του κόσμου που τα περιβάλλει και μπορούν να κατανοούν την εικόνα των αντικειμένων αναφορικά με το σχήμα, το μέγεθος, την υφή, την επιφάνεια, τη θερμοκρασία τους κτλ.

- Η ενοποίηση των εμπειριών. Οι οπτικές εμπειρίες βοηθούν τα παιδιά να ομαδοποιούν τη γνώση. Ένα παιδί που μπαίνει π.χ. σε μια σχολική αίθουσα, βλέπει τα θρανία, την έδρα του δασκάλου, τα παιδιά αλλά και τη σχέση των θρανίων, της έδρας, και των παιδιών μέσα στο χώρο. Έτσι κατανοεί και συλλαμβάνει την έννοια της αίθουσας διδασκαλίας. Τα παιδιά με προβλήματα όρασης δεν μπορούν από μόνα τους να κατανοήσουν αυτές τις σχέσεις, εκτός αν οι δάσκαλοι τους τις προσφέρουν περιγράφοντας τους μια αίθουσα διδασκαλίας.

Τα τυφλά παιδιά ζουν μια σχετικά περιορισμένη ζωή. Για να αναπτυχθεί ο αντιληπτικός τους ορίζοντας, η φαντασία και να οριοθετήσουν το πλατύ περιβάλλον, είναι ανάγκη να αναπτύξουν εμπειρίες με συστηματικά ερεθίσματα. Με την αποκάλυψη και την περιγραφή διαφορετικών μεγεθών, σχημάτων και σχέσεων, βοηθούνται τα τυφλά παιδιά να γενικεύσουν κοινές

ιδιότητες διαφορετικών αντικειμένων και να ανακαλύψουν διαφορές. Με τον τρόπο αυτό υποστηρίζεται η νοητική ανάπτυξη των τυφλών παιδιών.

- Μάθημα δια της πράξης. Για να μάθουν τα τυφλά παιδιά το περιβάλλον τους, πρέπει να τα παρακινήσουμε να το εξερευνήσουν. Το τυφλό παιδί δεν ενδιαφέρεται για ένα αντικείμενο εκτός αν αυτό το προσελκύει μέσω άλλων αισθήσεων (π.χ. αφή, όσφρηση, ακοή κτλ). ο δάσκαλος οφείλει να ερεθίζει το παιδί, διεγείροντας και προκαλώντας τις διάφορες αισθήσεις του.

Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιεί διάφορα αντικείμενα – παιχνίδια (π.χ. κρόταλα, άλλα αντικείμενα με ενδιαφέρουσα αφή).

Όσοι ασχολούνται με την εκπαίδευση τυφλών παιδιών, πρέπει να θυμούνται ότι αυτά πρέπει να αναπτύσσουν στον ανώτερο δυνατό βαθμό την ικανότητα να ακούνε, να συσχετίζουν και να θυμούνται (ακουστική οξύτητα, αντίληψη, ακουστική διάκριση, μνήμη).

Εκτός από τις διδακτικές αρχές τις οποίες πρότεινε ο Lowenfeld, μια άλλη αρχή, η οποία θεωρείται πολύ σημαντική, είναι η αρχή της έγκαιρης παρέμβασης. Είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρον η συστηματική εκπαίδευση του τυφλού παιδιού να αρχίζει όσο το δυνατόν νωρίτερα, γιατί οι εμπειρίες του κάθε παιδιού από τη γέννηση μέχρι τα 5 πρώτα χρόνια της ζωής του είναι σημαντικές για την παραπέρα ανάπτυξή του.

Το παιδί με φυσιολογική όραση, απορροφά τρομακτική ποσότητα εμπειριών από το περιβάλλον του, ενώ ακόμη βρίσκεται στην οικογένειά του. Η σημασία των εμπειριών αυτών είναι ίδια για τα τυφλά και για τα βλέποντα παιδιά. Είναι επομένως, ανάγκη να προνοούνται τρόποι και μέσα με τα οποία τα τυφλά παιδιά θα αποκτούν τις εμπειρίες από το περιβάλλον τους από την πολύ μικρή ηλικία.

Ιδιαίτερα σημαντικός στις ηλικίες αυτές, είναι ο ρόλος των γονέων, οι οποίοι πρέπει να εκπαιδευτούν και να μάθουν τη σπουδαιότητα των δικών τους παρεμβάσεων αλλά και τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να παρεμβαίνουν.

Ιδιαίτερη φροντίδα πρέπει να καταβάλλεται για την έγκαιρη συναισθηματική ανάπτυξη των τυφλών παιδιών. Ένας καλός τρόπος να αναπτύσσεται κανονικά η συναισθηματική ζωή του τυφλού παιδιού, είναι η όσο το δυνατόν περισσότερη οπτική επαφή με το παιδί.

Αυτό σημαίνει ότι πρέπει οι γονείς να δαπανούν περισσότερο από το συνηθισμένο χρόνο κρατώντας τα, παρακινώντας τα, καλλιεργώντας ιδέες – πιθανόν – ανεξερεύνητες εσωτερικές δυνάμεις.

Για τα παιδιά με προβλήματα όρασης, εφαρμόζεται το πρόγραμμα των βλεπόντων, στην πλειονότητα του, με την μέθοδο γραφής και ανάγνωσης Braille, κατάλληλα μέσα και υλικά διδασκαλίας (π.χ. προπλάσματα κ.α.) και επιπλέον τα μαθήματα του προσανατολισμού και της κινητικότητας καθώς και της γραφομηχανής βλεπόντων.

Το Braille είναι μια βασική δεξιότητα που βοηθά το τυφλό παιδί να επικοινωνεί με το κοινωνικό περιβάλλον.

Αναπτύχθηκε το 1929 από τον Louis Braille και είναι ένα σύστημα ανάγνωσης δια της αφής. Αποτελείται από 6 κουκίδες – στιγμές (εξάστιγμο) οι οποίες, ανάλογα με τον αριθμό και τη θέση τους, δηλώνουν και ένα συγκεκριμένο γράμμα ή αριθμό, ή μουσικό σύμβολο. Η βασική τους θέση είναι τρεις οριζόντιες σειρές των δύο στιγμών ή δύο κάθετες σειρές των τριών στιγμών.

..
..

1. Το ειδικό σχολείο

Το ειδικό σχολείο δέχεται τυφλά παιδιά ή μερικώς βλέποντα που έχουν σχολική ηλικία (έτσι όπως ορίζεται από το νόμο για τα βλέποντα παιδιά σ' όλη την Ελλάδα).

Διδάσκονται όλα τα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, από εκπαιδευτικούς ειδικευμένους στο διεθνές τυφλό σύστημα ανάγνωσης και γραφής Braille.

Για τους μαθητές με μερική όραση, ακολουθείται ειδικό πρόγραμμα. Η διδασκαλία άλλοτε επιβάλλεται να γίνει ομαδικά και άλλοτε εξατομικευμένα, ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες των μαθητών. Σε άτομα με επιπρόσθετα προβλήματα (τυφλόκωφα, τυφλότητα και νοητική καθυστέρηση) γίνεται ατομική αγωγή σε συνεργασία με τους ειδικούς του σχολείου (φυσιοθεραπευτή, εργοθεραπευτή, ψυχολόγο, κοινωνικό λειτουργό).

Η εξάσκηση της αφής και των άλλων αισθήσεων, είναι το πιο βασικό πρόγραμμα στις μικρές τάξεις. Αυτό στοχεύει στην ανάπτυξη όλων των λοιπών αισθήσεων των παιδιών για να επεκτείνουν τον προσανατολισμό τους.

Στο μάθημα της σωματικής αγωγής μαθαίνουν τη σωστή στάση σώματος, το ορθό βάδισμα και αποκτούν ελευθερία κινήσεων χρησιμοποιώντας τις αθλητικές εγκαταστάσεις του σχολείου.

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα είναι εμπλουτισμένο με επισκέψεις σε Μουσεία, ιστορικούς χώρους, διάφορες υπηρεσίες, ώστε οι μαθητές να διεκτονουν τις γνώσεις τους.

Ιδιαίτερη προσπάθεια καταβάλλεται για τη συνεργασία του σχολείου με τους γονείς των μαθητών που δίνει την ευκαιρία στην ανταλλαγή απόψεων και προβληματισμών για την ορθότερη αντιμετώπιση των προβλημάτων των τυφλών παιδιών.

Παρέχονται σε κάθε παιδί δωρεάν βιβλία στη γραφή Braille και όσα άλλα μέσα χρειάζονται (μηχανές, όργανα, κασέτες) για τις σχολικές εργασίες και μετά επιστρέφουν στο σπίτι τους.

Ο ειδικός δάσκαλος είναι ένας δάσκαλος με ειδικές γνώσεις, όσον αφορά το παιδί και την αντιμετώπιση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών. Συνήθως,

είναι ιδιαίτερα ευαίσθητοποιημένος στις δυσκολίες και τα προβλήματα των παιδιών αυτών, και κυρίως στα θέματα ειδική αγωγής (λόγω της ειδικής εκπαίδευσής τους).

Συνεργάζεται με την επιστημονική ομάδα (ψυχολόγου, κοινωνικού λειτουργού), η οποία των ενημερώνει αν υπάρχει κάποιο σοβαρό πρόβλημα και σε ποιο βαθμό αυτό έχει επηρεάσει και θα εξακολουθήσει να επηρεάζει την συνολική του ανάπτυξη και τη λειτουργία του μέσα στο χώρο. Άμεση και απαραίτητη η συνεργασία με το οικογενειακό περιβάλλον για ανταλλαγή πληροφοριών και στήριξη (ηθική – ψυχολογική). (Χρηστάκης, 1995).

2. Ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού στο ειδικό σχολείο

Η κοινωνική εργασία είναι μια εφαρμοσμένη κοινωνική επιστήμη. Στηρίζει τις θεωρητικές της βάσεις στις γνώσεις για τον άνθρωπο και το περιβάλλον του. Οι γνώσεις αυτές στηρίζονται στα δεδομένα άλλων κοινωνικών επιστημών όπως η κοινωνιολογία, κοινωνική ψυχολογία, οικονομικές επιστήμες, ιστορία κλπ.

Ο παρεμβατικός ρόλος της κοινωνικής εργασίας, ενισχύει τις ικανότητες του ατόμου, ώστε αυτό να δραστηριοποιηθεί για να μπορέσει να ελέγχει τις δυσκολίες που εμποδίζουν τη λειτουργική του ικανότητα, και να συμβάλλει στον έλεγχο ή την αλλαγή των δυσμενών κοινωνικών συνθηκών.

Ο αντικειμενικός σκοπός της εργασίας του Κ.Λ. είναι να χρησιμοποιεί τις ειδικές (κινητοποιήσεις) γνώσεις που του προσφέρει η εκπαίδευση του και να βοηθήσει το άτομο ή την ομάδα να ξεπεράσει τα προβλήματά της με τρόπο που να εξασφαλίζει μια επιτυχέστερη προσαρμογή στο περιβάλλον και προκειμένου για άτομα να εξασφαλίσει μεγαλύτερη εσωτερική, ψυχική ηρεμία και ικανοποίηση.

Η θεσμοθέτηση της λειτουργίας Κοινωνικής Υπηρεσίας στο οργανωτικό σχήμα των ειδικών εκπαιδευτικών μονάδων αποτελεί σημαντικό βήμα στην

επέκταση του επαγγελματικού ρόλου των κοινωνικών λειτουργών και την αναγνώριση της συμβολής της κοινωνικής εργασίας ως επιστήμης, στην επιδίωξη κοινωνικής αλλαγής.

Η θεραπευτική παρέμβαση του κοινωνικού λειτουργού στη διάρκεια της σχολικής διαδικασίας επικεντρώνεται στην έγκαιρη επισήμανση δυσλειτουργικών, ψυχοκοινωνικών παραγόντων και μια συνεχή φροντίδα για ουσιαστική αντιμετώπιση τους με την ενεργοποίηση του ίδιου του παιδιού και παράλληλα τη βελτίωση των περιβαλλοντικών συνθηκών με την επαρκή παροχή κοινωνικών και λοιπών υπηρεσιών.

Κύριος σκοπός είναι η επιστράτευση κάθε δυνατού μέσου για τη δημιουργία ενός σταθερού συναισθηματικού περιβάλλοντος που να είναι ικανό 1) να «εξουδετερώσει» την τραυματική εμπειρία της μειονεξίας και 2) να βοηθήσει τα παιδιά με «ειδικές ανάγκες» να αξιοποιήσουν όλο τους το δυναμικό μέσα από διάφορες σχολικές και εξωσχολικές δραστηριότητες και ν' αναπτύξουν τις διαπροσωπικές σχέσεις που χρειάζονται, μέσα από ένα σύστημα λεκτικής, υλικής και συναισθηματικής αμοιβής.

Ακόμη, ο βασικός σκοπός του Κοινωνικού Λειτουργού στο ειδικό σχολείο, είναι να συμβάλλει στο ν' αντιμετωπιστούν οι κοινωνικές συνέπειες από την κατάσταση της μειονεξίας και της διαφοράς, στην αλλαγή των στάσεων και κοινωνικών προκαταλήψεων, καθώς και τη διατήρηση των ομαλών σχέσεων της οικογένειας με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον (του συγγενείς, τη γειτονιά κλπ).

Το έργο του Κοινωνικού Λειτουργού στο ειδικό σχολείο είναι πολύπλευρο, ερευνητικό, συμβουλευτικό, υποστηρικτικό, συντονιστικό, έργο μεσολάβησης και επικοινωνίας.

Ο κοινωνικός λειτουργός, για να πετύχει τους στόχους του, εργάζεται και συνεργάζεται με τους μαθητές, τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς και τους

συναδέλφους της ειδικής αγωγής που ο καθένας ξεχωριστά αλλά και όλοι μαζί παίζουν σημαντικό ρόλο στη ζωή του παιδιού.

Βασικό χαρακτηριστικό στη δουλειά του κοινωνικού λειτουργού στο ειδικό σχολείο είναι ότι αποτελεί τον συνδετικό κρίκο μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας. Ο Κ. Λειτουργός έρχεται πρώτος σε επαφή με την οικογένεια, παίρνει το κοινωνικό ιστορικό, το οποίο περιλαμβάνει την περιγραφή του προβλήματος, το ιστορικό ανάπτυξης του παιδιού καθώς και το ιστορικό όλης της οικογένειας.

Επίσης, τηρεί αρχείο με το ατομικό ιστορικό κάθε μαθητή που περιλαμβάνει πληροφορίες από την προ και περιγεννητική περίοδο, δίνοντας έμφαση στην ψυχοκινητική ανάπτυξη και σωματική υγεία κατά τα τρία πρώτα χρόνια της ζωής του.

Επικεντρώνει το ενδιαφέρον του στις σχέσεις του παιδιού με σημαντικά πρόσωπα του περιβάλλοντος, τις τυχόν αγχογόνες καταστάσεις που το επηρεάζουν και την κοινωνικότητά του.

Ο Κοινωνικός Λειτουργός στο ειδικό σχολείο ασχολείται:

- Με εξατομικευμένη εργασία με τα παιδιά
- Με εξατομικευμένη εργασία με τους γονείς
- Οργάνωση – δημιουργία μαθητικών ομάδων
- Οργάνωση – δημιουργία ομάδων γονέων
- Συνεργασία με το διδακτικό και ειδικό προσωπικό του σχολείου καθώς και με τη διεύθυνση
- Συμμετοχή στην διεπιστημονική ομάδα
- Οργάνωση επιμορφωτικών διαλέξεων – σεμιναρίων

Επίσης ασχολείται:

- Συνεργασία με το οικογενειακό περιβάλλον
- Συνεργασία με το ιατροπαιδαγωγικό κέντρο
- Κοινωνική εργασία με την κοινότητα
- Διαφώτιση – Δημόσιες Σχέσεις – Ενημέρωση
- Προσπάθεια προσέλευσης – ευαισθητοποίησης ατόμων για εθελοντική εργασία
- Συμβολή στην κοινωνική ένταξη και επαγγελματική αποκτάσταση

Ο Κ. Λειτουργός εφαρμόζοντας μεθόδους και τεχνικές επιδιώκει την ομαλή ένταξη του παιδιού στο σχολείο την αποδοχή από το ίδιο το παιδί της μειονεξίας του καθώς και των συνεπειών της, την ενίσχυση του παιδιού για αυτενέργεια και αντιμετώπιση των ειδικών αναγκών που δημιουργεί η μειονεξία του, την ομαλή ένταξή του παιδιού στο φιλικό και ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον και την ικανοποίηση ψυχολογικών, παιδαγωγικών και ψυχαγωγικών αναγκών και τέλος την εξομάλυνση των σχέσεων του ειδικού παιδιού με τους συνομηλίκους του τα αδέρφια του, τους ενήλικες.

Για όλα αυτά, απαραίτητη είναι η συγκέντρωση πληροφοριών για τη θέση του παιδιού στο σχολείο, η θετική εκτίμηση των συνθηκών ζωής, η πλήρης χρήση των πηγών πληροφόρησης σε συνεργασία με τους άλλους ειδικούς και εκπαιδευτικούς.

Ο Κοινωνικός Λειτουργός στο ειδικό σχολείο έρχεται σε επαφή με τους γονείς. Στην παρέμβαση αυτή η φιλοσοφία έγκειται στην άμεση συμβουλευτική εργασία, δηλαδή στη διάγνωση του προβλήματος - στην αποκάλυψη του στους γονείς - στην περαιτέρω παρακολούθηση και επαφή του κοινωνικού λειτουργού.

Ολοκληρώνοντας τη θεματική γύρω από το ρόλο και τις αρμοδιότητες του Κ. Λειτουργού στο ειδικό σχολείο δεν πρέπει να παραλείψουμε μερικές από τις προϋποθέσεις για την επιτυχία του έργου του:

1. Ο Χώρος. Κατάλληλος χώρος επιπλωμένος με τα απαραίτητα ώστε ο Κ. λειτουργός αξιοπρεπώς, με ησυχία όπως απαιτείται και με τον απαραίτητο σεβασμό να μπορεί να δεχτεί τους γονείς και ανενόχλητος να αφιερώνεται στις συνεντεύξεις και επαφές του.

2. Ευέλικτο ωράριο. Μπορεί κανείς πλέον (κυρίως για τις δραστηριότητες εκτός του εργασιακού χώρου) ν' αντιληφθεί πως ο Κ. Λειτουργός θα πρέπει να έχει την ευκαιρία να εργαστεί δίχως χρονικά όρια αν αυτό είναι αναγκαίο για την εργασία του

3. Η συνεργασία του Κ. Λειτουργού με το εκπαιδευτικό προσωπικό. Η συνεργασία αυτή κρίνεται σημαντική και οδίαστική. Η αντιμετώπιση των προβλημάτων από τους δασκάλους και από τους Κ. Λειτουργούς, διαφέρει. Αυτό είναι κατανοητό από την πλευρά της διαφορετικής εκπαίδευσης, τους σκοπούς και τις μεθόδους εργασίας, τις διαφορετικές περιοχές προσοχής τους και τους διαφορετικούς τρόπους που αντιμετωπίζουν το παιδί. Η συνεργασία των δύο επαγγελματικών ομάδων βοηθάει ώστε να βρεθούν καλύτεροι τρόποι αντιμετώπισης των προβλημάτων.

4. Συνεργασία με τη διεύθυνση του σχολείου. Σίγουρα πρέπει να υπάρχει στενή επικοινωνία αλληλοενημέρωσης και αλληλοαποδοχής. Ο διευθυντής χρειάζεται να είναι ευέλικτος, ανοικτός σε ιδέες και πρωτοβουλίες να έχει ευρύτητα και να διαπνέεται από φιλελεύθερη σύγχρονη αντίληψη, χωρίς προκαταλήψεις, συντηρητισμό, διατηρώντας ταυτόχρονα στο ακέραιο το κύρος του αξιώματος και της αξιοπιστίας του προσώπου του.

Πρέπει να έχει ευρείς ορίζοντες, να συζητά με τον Κ. Λειτουργό, να αποδέχεται ένα πλαίσιο διαλόγου και συνεχούς επικοινωνίας, προτάσεις που προέρχονται από δημιουργική φαντασία και προοδευτική αντίληψη.

Ο Κ. Λειτουργός για να ανταποκριθεί στα καθήκοντά του και να επικοινωνήσει, να αναπτύξει σχέσεις (ουσιώδεις) με τα τυφλά παιδιά, πρέπει να γνωρίζει το αλφάβητο Braille και τη χρήση και σκοπιμότητα όλων των εποπτικών - βοηθητικών. Με εφόδια τις γνώσεις του γύρω από τις μεθόδους και τεχνικές της κοινωνικής εργασίας, όπως και τις γνώσεις του γύρω από την ειδική για τους τυφλούς αγωγή, θα μπορέσει να συνεργαστεί συμβουλευτικά με άτομα, μικρές και μεγάλες ομάδες, όπως και με την κοινότητα μιας ειδικής για τυφλούς οργάνωσης (Πολυγραφημένη εργασία του Κ.Ε.Α.Τ. 1993).

3. Η ένταξη των τυφλών παιδιών στα κανονικά νηπιαγωγεία.

Η απομόνωση των τυφλών ατόμων από τη ζωντανή κοινωνική πραγματικότητα, αποστερεί τη δυνατότητα από το κοινωνικό σύνολο να υιοθετήσει «μια κανονική» συμπεριφορά απέναντι στα τυφλά άτομα.

Αποδεχόμαστε ότι το τυφλό παιδί δεν είναι κάτι το διαφορετικό, αλλά ένα παιδί σαν όλα τα άλλα, που έχει τη θέληση, αλλά και το δικαίωμα, να ζήσει χαρούμενο, ξένοιαστο, ευτυχισμένο. Είναι ένα παιδί με όλες τις ανησυχίες και τα ερωτήματα που συνοδεύουν την ηλικία του. Ένα παιδί που θέλει να ανακαλύψει να ψηλαφίσει και να γνωρίσει όλο τον κόσμο γύρω του.

Τα τυφλά παιδιά επηρεάζονται σημαντικά από τη στάση των γονέων, των δασκάλων τους και των άλλων παιδιών. Στο βαθμό που είναι δυνατό τα τυφλά παιδιά και τα κανονικά παιδιά πρέπει να έχουν την ίδια αντιμετώπιση και εν πάση περιπτώσει να μην αποκομίζουν τα ίδια την εντύπωση της διδακτικής μεταχείρισης.

Η αγωγή και εκπαίδευση των τυφλών παιδιών προσχολικής ηλικίας, μπορεί να γίνει και στα νηπιαγωγεία βλέπόντων, αφού το αναλυτικό πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου στα τυφλά παιδιά, είναι το ίδιο με το αντίστοιχο πρόγραμμα των νηπιαγωγείων για βλέποντα.

Με τις τροποποιήσεις, βέβαια και τις προσαρμογές που απαιτούνται ώστε να εξουδετερωθούν ή έστω να περιοριστούν οι δυσκολίες που η τυφλότητα προκαλεί.

Οι μέθοδοι διδασκαλίας, η οργάνωση και το διδακτικό πρόγραμμα του κανονικού νηπιαγωγείου, έχουν εφαρμογή και στο νηπιαγωγείο για τυφλά παιδιά.

Παράλληλα με την απόκτηση κοινωνικών συνηθειών και δεξιοτήτων, μεγάλο μέρος της διδακτικής εργασίας αφιερώνεται στην καλλιέργεια της βασικής ψυχοσωματικής ωριμότητας (αισθητηριακή αγωγή, ανάπτυξη των κινητικών λειτουργιών, καλλιέργεια του προφορικού λόγου, προαριθμητικές έννοιες κ.α.).

Η μορφή διδασκαλίας που κυριαρχεί, είναι τα μιμητικά παιχνίδια και η υπόδηση ρόλων. Αυτό όμως που πρέπει να ασκηθεί περισσότερο στο τυφλό παιδί, είναι η κινητικότητα, ο προσανατολισμός στο χώρο, η ανεξαρτητοποίηση του γενικά.

Εφαρμόζοντας λοιπόν τις μεθόδους διδασκαλίας μέσα στο καθημερινό πρόγραμμα του κανονικού νηπιαγωγείου, με όλες τις δεξιότητες και τις δραστηριότητες, το τυφλό παιδί δρα και βιώνει με τους άλλους συνομηλίκους του.

Οι αισθητηριακές ασκήσεις (αντιληπτικότητα), οι ασκήσεις πρακτικού βίου, η συμμετοχή του στις διάφορες θρησκευτικές, εθνικές και πολιτιστικές εκδηλώσεις, το ομαδικό τραγούδι και η ρυθμική γυμναστική, θέλουν και το τυφλό παιδί μέλος αυτής της ομάδας.

Ο χώρος και οι μορφές των αλληλεπιδράσεων στο νηπιαγωγείο, είναι προέκταση του οικογενειακού περιβάλλοντος, με τη νηπιαγωγό ως το κεντρικό μητρικό πρότυπο.

Η αρχή της ένταξης – ενσωμάτωσης και των «ίσων ευκαιριών στη μάθηση», είναι ανάγκη να αρχίσει από την προσχολική ηλικία. Γι' αυτό το τμήμα του νηπιαγωγείου που θα φοιτήσει το τυφλό νήπιο, πρέπει να έχει μειωμένο αριθμό παιδιών για να μπορεί η νηπιαγωγός να βοηθήσει τις επιμέρους ανάγκες του τυφλού νηπίου και αυτό εφόσον η νοητική του ικανότητα και ψυχοσωματική του ωριμότητα, ανταλλάσσεται στο επίπεδο των βλεπόντων νηπίων να συνυπάρξει αρμονικά μαζί τους.

Οι δάσκαλοι των τυφλών παιδιών, πρέπει να έχουν κατανοήσει ότι αφορά τα προβλήματα επικοινωνίας και μάθησης, για ένα παιδί που δεν μπορεί να δει ένα πουλί ή ένα βουνό.

Ο δάσκαλος πρέπει να αποκτήσει την ικανότητα να «μπαίνει στη θέση» του τυφλού και από εκεί να προσπαθεί να κατανοήσει τη θέση, τις ανάγκες, τους φόβους, τις δυνατότητές του.

Τα τυφλά παιδιά χρήζουν πρόσθετης ειδικής αρωγής για να μπορέσουν να χειραφετηθούν, να κινούνται ελεύθερα, να φροντίζουν τους εαυτούς τους και να αποκτήσουν την ανεξαρτησία τους. Παράλληλα πρέπει να τα ενθαρρύνουμε στο μέγιστο βαθμό για να αποκτήσουν εμπιστοσύνη στον εαυτό τους και αισιοδοξία.

Επίσης σκόπιμο είναι να τα «βομβαρδίζουμε» καθημερινά με ερεθίσματα. Τίποτα δεν πρέπει να θεωρείται αυτονόητο και δεδομένο. Το τυφλό παιδί έχει την ανάγκη να βιώνει το καθετί και να ασκείται για να αποκτήσει τις εμπειρίες και τις γνώσεις που του είναι απαραίτητες.

Η νηπιαγωγός που θα αναλάβει ένα τυφλό νήπιο χρειάζεται να είναι ευαισθητοποιημένη και καλά πληροφορημένη. Οι δυσκολίες και τα προβλήματα που συναντά στο περιβάλλον των γονιών του και των άλλων παιδιών και οι αντιδράσεις, είναι πολλές. Γι' αυτό πρέπει να οπλιστεί με υπομονή, επιμονή, πίστη και να αγαπάει τη δουλειά της (Πολυγραφημένη εργασία του ΚΕΑΤ. 1990).

4. Ένταξη των τυφλών μαθητών στο κανονικό δημοτικό σχολείο βλεπόντων

Ο γενικός σκοπός της εκπαίδευσης του τυφλού παιδιού δεν διαφέρει από το γενικό σκοπό της εκπαίδευσης των παιδιών με φυσιολογική όραση και συνοψίζεται στην καλλιέργεια και ανάπτυξη των ψυχοφυσικών και πνευματικών ικανοτήτων του παιδιού, τη συναισθηματική και ψυχική του ισορροπία και την ένταξη που τελικά στην κοινωνική ζωή και την επαγγελματική δραστηριότητα.

Ειδικότερα η εκπαίδευση του τυφλού παιδιού, αποβλέπει στο να δώσει σ' αυτό γνώση της πραγματικότητας, η οποία το περιβάλλει εμπιστοσύνη για να αντιμετωπίσει την πραγματικότητα αυτή και το συναίσθημα ότι αναγνωρίζεται και γίνεται αποδεκτό σαν άτομο με τα δικαιώματά του.

Αν σ' αυτές τις ειδικές επιδιώξεις προστεθούν και οι μερικοί στόχοι που η εκπαίδευση κάθε παιδιού περιλαμβάνει, δηλ. η ανάπτυξη κυρίως των κινητικών, γνωστικών, συναισθηματικών, βουλευτικών, ατομικών και κοινωνικών συνηθειών και δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για ικανοποιητική επαγγελματική αποκατάσταση και κοινωνική προσαρμογή διαμορφώνεται το πλαίσιο του γενικού σκοπού και των επιμέρους στόχων του σχολείου για τυφλά παιδιά.

Η επιτυχία των παραπάνω σκοπών, επιδιώκεται στα πλαίσια των διδακτικών προγραμμάτων, τα οποία στη γενική τους μορφή και στο περιεχόμενο, δεν είναι δυνατό να διαφέρουν ριζικά από τα προγράμματα των σχολείων των βλεπόντων αφού και τα δύο εξυπηρετούν το ίδιο γενικό σκοπό.

Συνεπώς, κατά τη διδασκαλία των τυφλών, εφαρμόζεται το αναλυτικό πρόγραμμα των βλεπόντων με τις αναγκαίες βέβαια προσθήκες και προσαρμογές που η έλλειψη της όρασης επιβάλλει.

Ενδεικτικά αναφέρεται η προσθήκη, ως ιδιαίτερου μαθήματος στο πρόγραμμα των τυφλών, του προσανατολισμού και της κινητικότητας, το οποίο σαν αντισταθμιστικό μέτρο αποβλέπει στην εξουδετέρωση των αντίστοιχων αδυναμιών, τις οποίες τα τυφλά παιδιά παρουσιάζουν.

Αν στα διδακτικά προγράμματα ανάμεσα στα σχολεία των τυφλών και των βλεπόντων υπάρχουν ομοιότητες, όμως στη στρατηγική, τη μεθοδολογία και τα μέσα διδασκαλίας παρατηρούνται ουσιώδεις διαφορές.

Οι μέθοδοι και τα μέσα που χρησιμοποιούνται κατά τη διδασκαλία των βλεπόντων δεν αποδίδουν και δεν είναι δυνατό να χρησιμοποιηθούν στη διδασκαλία των τυφλών παιδιών.

Όπως είναι γνωστό, η διδασκαλία και η μάθηση στα τυφλά παιδιά στηρίζεται κυρίως στην ακουστική, οπτική κλπ (όπως τη μέθοδο Braille, τους ανάγλυφους χάρτες, τα ομιλούνται βιβλία κ.α.).

Το μεγαλύτερο ποσοστό μάθησης, βασίζεται στην παρατήρηση με τη βοήθεια της όρασης. Βλέπει το παιδί και αναζητά, βλέπει και προβληματίζεται, βλέπει και απαντά..

Τα εικονογραφημένα βιβλία, τα οπτικά βοηθήματα, slides, κινηματογράφος, κλπ συμπληρώνουν τις εμπειρίες των παιδιών που βλέπουν που είναι ήδη πλούσιες από την καθημερινή ζωή. Σ' αυτό τον κόσμο της άπιαστης εικόνας, του αφηρημένου και άγνωστου για το τυφλό παιδί καλούμαστε να το εντάξουμε ν' αγωνιστεί και να πετύχει.

Στόχος, ιδιεύδης, η ομαλή εξέλιξη και κοινωνικοποίηση του τυφλού παιδιού παράλληλα με την ανάπτυξη όλων των λειτουργιών του.

Σήμερα, υπάρχει παγκόσμια το αίτημα και η προσπάθεια να καταργηθούν όλα τα ειδικά ιδρύματα , και κάθε άλλη μορφή κλειστής περίθαλψης και αγωγής και να ενταχθεί η εκπαίδευση των τυφλών στο σύστημα της εθνικής εκπαίδευσης του κάθε τόπου. Έτσι από τη μία πλευρά θα αποφευχθούν τα

αντικοινωνικά χαρακτηριστικά και οι ολέθριες πολλές φορές συνέπειες του ιδρυματισμού και από την άλλη θα επιτευχθεί η παρουσία ενός σωστού και συγκερασμένου δείγματος της κοινωνίας στους αυτούς εκπαιδευτικούς χώρους, αφού έτσι ή αλλιώς όλοι οι άνθρωποι ζουν, αναπτύσσονται και ενεργούν στον ίδιο κοινωνικό χώρο.

Το πρώτο βήμα για την ένταξη γίνεται με την τοποθέτηση ενός τυφλού στο σχολείο των βλεπόντων.

Πρέπει να τα βγάλει πέρα μόνοι τους, όπως και πρέπει να προσεχτεί ιδιαίτερα τα παιδιά θα επιλεγούν (για την ένταξη), ποιοι δάσκαλοι θα εφαρμόσουν τα προγράμματα, το κατάλληλο υλικό, το κανονικό σχολείο. Πως θα γίνουν οι προσαρμογές στις μεθόδους διδασκαλίας πως θα βοηθηθούν τα μερικώς βλέποντα παιδιά, τη σχέση του όλου προγράμματος με τις προοπτικές για το μέλλον του παιδιού, τον αριθμό των τυφλών παιδιών σε κάθε τάξη και το βαθμό τυφλότητας που έχουν. Παράγοντες που προσδιορίζουν την επιτυχία του προγράμματος ένταξης:

- Το περιβάλλον: θα πρέπει να υπάρχει χώρος για τα όργανα και το υλικό που χρησιμοποιεί το τυφλό παιδί
- Εξερεύνηση του εσωτερικού της τάξης ώστε το τυφλό παιδί να γνωρίζει τι υπάρχει και που βρίσκεται το καθετί.
- Ο δάσκαλος να είναι υπομονετικός, φιλικός, συνεργάσιμος «ανοικτός», αφυπνισμένος, ευέλικτος και με φαντασία.
- Ίση μεταχείριση, ενθάρρυνση, αισιόδοξη διάθεση αμεσότητα και αποδοχή (από τον εκπαιδευτικό και τα βλέποντα παιδιά) (Τσαγκαράκης 1987).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VI

Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗ

A. Αποσαφήνιση των όρων ένταξη και ενσωμάτωση

Η κοινωνική ενσωμάτωση των ανάπηρων ατόμων είναι αναγκαία αλλά και επιτακτική για τους ίδιους και το κοινωνικό σύνολο.

Θα πρέπει να επιτευχθεί φυσιολογικά αργά και σταθερά , συνειδητοποιώντας όλοι εμείς, οι βλέποντες ότι έχουν δικαιώματα στη ζωή και εκφράζουν την εσωτερική τους ανάγκη να συνυπάρξουν αρμονικά στην κοινωνία των βλεπόντων.

Χρήσιμο είναι να αποσαφηνίσουμε – καθορίσουμε την έννοια των όρων «ένταξη» και «ενσωμάτωση». Πιο αναλυτικά:

Ο όρος ένταξης (Placing) σημαίνει την τοποθέτηση ενός ατόμου στην κοινωνία χωρίς να εννοείται τίποτε άλλο. Δηλώνει δηλαδή μια πράξη της οποίας μπορεί να προηγείται η διαδικασία και μπορεί να συνοδεύεται ή να μην συνοδεύεται από ενέργειες, δραστηριότητες, συναισθήματα κλπ.

Ο όρος ενσωμάτωση (intergration) σημαίνει κάτι περισσότερο από την απλή ένταξη. Η ενσωμάτωση προϋποθέτει την ένταξη αλλά και την ενεργητική συμμετοχή μ' ένα μίνιμουμ απαιτήσεων στην οικονομική, πολιτική και κοινωνική ζωή της κοινότητας. Πιο συγκεκριμένα σημαίνει συμμετοχή του ατόμου στην παραγωγική διαδικασία στις κοινωνικές εκδηλώσεις και στις πολιτιστικές δραστηριότητες. Τότε μόνον αφενός το ίδιο το άτομο νιώθει ότι είναι χρήσιμο, βιώνει την αξία της ζωής και αισθάνεται ευτυχισμένος και αφετέρου η κοινωνία ωφελείται, συνειδητοποιεί ως ενεργητική και θετική την παρουσία του και το αποδέχεται ως ισότιμο μέλος της (Χρηστάκης 1994).

Η μεγαλύτερη ανάγκη των ατόμων με ειδικές ανάγκες είναι να ζουν με την ειδική ατομική τους ιδιαιτερότητα ως μέλη της οικογένειας και της κοινωνίας

ξεπερνώντας τις δυσκολίες και τα προβλήματα που οφείλονται κατά μεγάλο μέρος σε κοινωνικούς λόγους.

Η συμπόνια των άλλων υποδαυλίζει την υπόνοια τους ότι δεν ανήκουν στην κύκλο τους, μια και είναι διαφορετικά από τα άλλα άτομα. Επιπλέον σπάνια τους δίνεται η δυνατότητα να μεταδώσουν στους άλλους τα βιώματα, την εσωτερική τους κατάσταση, τα αισθήματά τους, την εσωτερικότητά τους να εκφραστούν.

Η ένταξη ενός ανθρώπου αρχίζει από το οικογενειακό του περιβάλλον. Η οικογένεια μπορεί να αναχαιτίσει πολλές φορές το πρόβλημα αλλά συνήθως προσθέτει την πίεση στο πρόβλημα και εμπλέκεται ή επιδεινώνεται η κατάσταση με αποτέλεσμα να δημιουργούνται εντάσεις μέσα στο σπίτι και αντεγκλήσεις με συνέπεια το παιδί να καταρρέει πιο γρήγορα.

Οι γονείς άλλοτε «παγιδεύονται» στο πρόβλημα και άλλοτε μεταφέρονται κατά της μοίρας, του θεού του σχολείου. Κάθε μητέρα ονειρεύεται το καλύτερο δυνατό για το παιδί της, βλέπει λοιπόν στο μη φυσιολογικό παιδί ένα χαμένο όνειρο. Η μητέρα δυσκολεύεται να προσγειωθεί στη σκληρή πραγματικότητα. Βρίσκεται σε δύσκολη θέση να αφομοιώσει ότι το δικό της παιδί μειονεκτεί από τα άλλα παιδιά, τη συρρικνώνει ψυχικά, τη φορτώνει, μ' όλα τα χαμένα της όνειρα, τη γεμίζει σοκ, την αναδύει και της ξυπνάει τα χαμένα της όνειρα.

Το μητρικό ένστικτο την καλεί κοντά στο παιδί της η νωπή όμως πραγματικότητα την εξαντλεί, τη φέρει σε μειονεξία να βλέπει και να ζει αιώνια με το πρόβλημα (όρασης) του παιδιού της. Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι οι γονείς βλέπουν στο παιδί τους την υλοποίηση των ονείρων που δεν πραγματοποίησαν. Όσο δύσκολο είναι όμως για τους γονείς η αναπηρία, περισσότερο είναι για το ίδιο το παιδί, που ενώ αναπτύσσεται, καλείται σταδιακά ν' αναλάβει ρόλους, να έχει υποχρεώσεις, να συμμετέχει σε «διαδικασίες». Δεν υπάρχει χειρότερο πράγμα «να ερίζει» κανείς πάνω από το

κεφάλι του. Γίνεται τότε μια ψυχολογική εκτόνωση εκείνων που έχουν χάσει την ψυχραιμία τους γύρω από ένα οικογενειακό πρόβλημα που μοιραία καταλήγει σε βάρος της ψυχικής υγείας του παιδιού (Χρηστάκης 1994).

Η στάση των γονέων πολλές φορές είναι αλλοπόσαλλη καθώς από τη μία δείχνουν υπέρμετρη προστατευτικότητα και φροντίδα, άλλοτε ξεχνούν πότε το παιδί τους είναι άνθρωπος με τις δικές του ευαισθησίες και επιθυμίες. Είναι δύσκολο να σκιαγραφήσει κανείς το ιδεατό μοντέλο συμπεριφοράς και στάσης. Αυτό που θα πρέπει να κάνουν είναι ν' αναζητήσουν και να επιτύχουν κάποια εξισορρόπηση, δίνοντας στο παιδί την ευκαιρία να πετύχει τη μεγαλύτερη δυνατή αξιοποίηση των ικανοτήτων του λαμβάνοντας υπόψη τους τις αδυναμίες του.

Όπου υπάρχει, η αγάπη, το ενδιαφέρον, η ασφάλεια, η εμπειστοσύνη, η δίψα για ζωή και αγώνες η εκμετάλλευση κάθε είδους βοήθειας (πολιτείας, ειδικοτήτων κ.α.) αποτελέσματα είναι αισιόδοξα (Παιδαγωγικός, Σύμβουλος ΚΕΑΤ 1985).

B. Η στάση της κοινωνίας απέναντι στα τυφλά άτομα

B. Η στάση της κοινωνίας απέναντι στα τυφλά παιδιά «ένα κουδούνι δεν είναι τίποτα αν δεν το χτυπήσεις, ένα τραγούδι δεν είναι τίποτα αν δεν το τραγουδήσεις και η αγάπη δεν έχει μπει στην καρδιά σου για να μείνει εκεί. Η αγάπη δεν είναι τίποτα αν δεν την χαρίσεις...»

*«Βρες καιρό να σκέφτεσαι, είναι πηγή δύναμης
Βρες καιρό να παίζεις, είναι το μυστικό της αδιάκοπης νιότης
Βρες καιρό να προσεύχεσαι είναι η μεγαλύτερη δύναμη πάνω στη γη
Βρες καιρό να χαρίζει τη φιλία σου είναι δρόμος για την ευτυχία
Βρες καιρό να γελάς, είναι η μουσική της ζωής
Βρες καιρό να δουλεύεις είναι το τίμημα της επιτυχίας
Βρες καιρό ν' αγαπάς και να αγαπιέσαι, είναι χάρισμα, δοσμένο από το Θεό».*

V. Satir

*«Το φως κοίταζε κάτω κι είδε το σκοτάδι, εκεί θα πάω είπε το φως
Η ειρήνη κοίταζε κάτω και είδε τον πόλεμο, εκεί θα πάω είπε η ειρήνη
Η αγάπη κοίταζε κάτω και είδε το μίσος εκεί θα πάω είπε η αγάπη
Έτσι με την αγάπη ήρθε το φως και έλαμψε, ήρθε η αγάπη και έφερε τη ζωή
Και ο κόσμος όλος έγινε σάρκα και εγκαταστάθηκε στην πλανήτη μας...»*

«Από το «Φτωχούλη του Θεού») Ν. Καζαντζάκης

Σήμερα έχει διαπιστωθεί παιδαγωγικά, ψυχολογικά και εμπειρικά ότι το πρόβλημα που διαιωνίζεται στη σχέση μεταξύ ατόμων με ειδικές ανάγκες και ενός άλλου αρτιμελούς ατόμου δημιουργώντας αντικοινωνικά, ψυχολογικά συμπλέγματα θα μπορέσει να αποβληθεί όταν αποβάλλουν τα άτομα τον οίκτο σαν τρόπο αντιμετώπισης του κάθε ανθρώπου. Κανένα άτομο και ^{καί} μία κοινωνία δεν θα μπορέσει να θεωρήσει τον εαυτό της, απελευθερωμένο όταν υπάρχει αυτή η σχέση που δεν προέρχεται από την ίδια τη φύση της αναπηρίας, αλλά περισσότερο προέρχεται και δημιουργείται από τις καταβολές που είναι αποτέλεσμα αμάθειας και προκατάληψης

Στην εποχή μας τα τυφλά άτομα ως άτομα με ειδικές ανάγκες απορρίπτουν τον παθητικό τρόπο αποδοχής – ρύθμισης της τύχης τους. Συμμετέχουν ενεργητικά και δραστήρια σε όλους τους τρόπους ζωής της κοινωνίας κατορθώνοντας με αγώνες να διεκδικήσουν αναφαίρετα δικαιώματα στη μόρφωση, στη ζωή, στην εργασία παίρνοντας στα χέρια τους τις τύχες τους και έχοντας σαν πρώτο στόχο την διεκδίκηση εκείνων των συστημάτων που θα συμβάλλουν καθοριστικά στην συγκρότηση μιας σωστής υποδομής του καθένα από αυτούς, που είναι το απαραίτητο υπόβαθρο για τη δυναμική τους επιβολή στην ζωή και στην κοινωνία. Όταν κατακτήσουν προϋποθέσεις αξιοποίησης των δυνατοτήτων τους, θα μπορέσουν να συμβάλλουν στη διαμόρφωση μιας σωστής συνείδησης και αντίληψης στην κοινωνία καταργώντας τους απαράδεκτους εξαρτησιακούς τρόπους – σχέσεις ανάπηρα άτομα και κοινωνίας.

Είναι σαφές ότι η κοινωνική ενσωμάτωση συνιστά μια πλευρά του όλου προβλήματα της αποδοχής και αποκατάστασης των ατόμων με ειδικές ανάγκες, αρκετά περίπλοκη, η λήψη ποικίλων μέτρων (από την πολιτεία) και η συνεργασία επιμέρους φορέων για την αποτελεσματική προώθησή της.

Για να υπάρξει αξιόλογη και θετική συνεισφορά είναι ανάγκη το άτομο που θέλει να βοηθήσει, να θέλει να μάθει και να διακρίνεται για το σεβασμό προς την ανθρώπινη προσωπικότητα το υψηλό αίσθημα ευθύνης, ευαισθησία για την κατανόηση των προβλημάτων του άλλου και τη διάθεση προσφοράς στο συνάνθρωπο. Να έχει δηλαδή συνέπεια, ήθος, υπομονή και ανθρωπιά.

Η αναπηρία δεν αποτελεί τροχοπέδη αυτή αφ' εαυτή εάν εμείς οι ίδιοι (βλέποντες) δεν αναδιπλωθούμε και υιοθετήσουμε πιο φιλικές – αλτρουιστικές διαθέσεις.

Όσο για τους τυφλούς μηνύματα όπως και να μην κάμπτονται από την πρώτη απόρριψη, να δουλεύουν μέσα από την καρδιά τους, τότε θα απολαμβάνουν χαρά και ικανοποίηση. Ας βοηθήσουν τον δρόμο τους, ώστε η ζωή τους να έχει μια ανθρώπινη προοπτική αλληλοαποδοχή. Όπου η χτεσινή ενόχληση να είναι το χιούμορ του σήμερα.. Όπου αυτό που νόμιζες πως θα τους σκότωνε χτες, να γίνεται σήμερα μια νέα δυνατότητα ίσως με λίγο πόνο ή πικρία. Όπου το χτεσινό πρόβλημα, να βρίσκει τη λύση του σήμερα. Χρειάζεται βέβαια χρόνος, ελπίδα, καινούργια προσπάθεια, γνώση, επιμονή και υπομονή.

Σήμερα έχουμε περάσει και αυτό το έτος των αναπήρων με το σλόγκαν για πλήρη συμμετοχή τους στην κοινωνία. Αισιόδοξο μήνυμα αλλά πόσο πραγματικό; Κι' αυτό γιατί σήμερα μπορεί να υπάρχει ένα κάποιο ενδιαφέρον, η τεχνολογία και η επιστήμη μπορεί να προσφέρουν μέσα που είναι σε θέση να άρουν ορισμένα εμπόδια και δυσκολίες, αλλά η νοοτροπία και στάση, η καταστημένη ιδεολογία, τα πρότυπα παρά τη σχετική και βραδεία μεταμόρφωση τους στο πέρασμα της ιστορίας, παραμένουν σχεδόν τα ίδια.

Τα τυφλά άτομα αποτελούν ένα αναπόσπαστο κομμάτι της ζωής κάθε κοινωνίας. Η συμπεριφορά και η στάση της απέναντι στα ανάπηρα άτομα, οι υπηρεσίες και το μέσο που τους προσφέρει αποτελούν τους δείκτες ποιότητας του πολιτισμού της (Παιδαγωγικός Σύμβουλος Κ.Ε.Α.Τ. 1985).

Δεν είναι όμως και λίγες οι φορές που το τυφλό άτομο (κει γενικά τα άτομα με ειδικές ανάγκες) βιώνουν το στιγματισμό, ενδύονται συγκεκριμένες ταμπέλες, επηρεάζονται και καταρρακώνονται από τις ρατσιστικές αντιλήψεις των ατόμων και μεταβάλλονται σε παθητικά ανενεργά όντα με αποτέλεσμα να μειώνεται η συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες, να ελαττώνεται η δημιουργικότητα και να μην διευκολύνεται η κοινωνική τους αλληλοαποδοχή.

Οι άνθρωποι πολλές φορές συμβαίνει να θεωρούμε τα ανάπηρα άτομα σαν κατώτερα όντα. Είναι αλήθεια παιδιά ενός κατώτερου θεού; μάλλον το αντίθετο μας αποδεικνύουν οι μακροχρόνιοι αγώνες τους για κοινωνική αλληλοαποδοχή και κατοχύρωση των δικαιωμάτων τους.

Η επικοινωνία επομένως έχει τον πρωταρχικό ρόλο. Άλλωστε όπως προβλέπει και η Διεθνής Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού (άρθρου 23 παρ. 1) τα άτομα με ειδικές ανάγκες πρέπει να διάγουν πλήρη και αξιοπρεπή ζωή σε συνθήκες οι οποίες εγγυώνται την αξιοπρέπεια τους, ευνοούν την αυτονομία τους και διευκολύνουν την ενεργό συμμετοχή τους στη ζωή του συνόλου;

Συμπερασματικά πρέπει να τονίσουμε πως η έμπρακτη συνεργασία πολιτείας και κοινωνίας όσον αφορά τη στάση τους και την ταυτόχρονη εξάλειψη των κοινωνικών προκαταλήψεων με τη διαμόρφωση σωστής κοινωνικής συνείδησης αποτελούν προσδιοριστικούς παράγοντες για την προαγωγή ατόμων με ειδικές ανάγκες στο κοινωνικό στίβο με τρόποι την κοινωνική καταξίωση και προσφορά τους (τέχνες, γράμματα, επιστήμες, κοινωνικοπολιτιστικά «δρώμενα») (Κουρουμπλής 1989).

Γ. Η προσφορά τυφλών ατόμων στα κοινωνικοπολιτιστικά δρώμενα

Τα τυφλά άτομα έχουν ανάγκη να συμμετέχουν σε εποικοδομητικές διαδικασίες, σε εκπαιδευτικές διεργασίες, να προσφέρουν παραγωγικό και καλλιτεχνικό έργο που πηγάζει από τα εσώψυχα τους.

Είναι ικανά άτομα που παρ' όλη την αναπηρία τους μπορούν να φιλοτεχνήσουν ένα ωραίο γλυπτό και να αναδειχθούν σε σπουδαίους ζωγράφους, σε αξιόλογους ποιητές, μουσικούς και εκπληκτικούς ηθοποιούς.

Επενδύουν το μεράκι τους, την αγάπη για την τέχνη, την ψυχική διάθεση, το ταπεραμέντο, δίνουν συναισθηματική χροιά σε όλα, εκφράζουν το ταλέντο και την καλλιτεχνία τους. Όταν αγαπάμε ότι κάνουμε, τότε σίγουρα η κάθε μας προσπάθεια στέφεται με επιτυχία.

Ο άνθρωπος φύσει συναισθηματικός μέσα από την τέχνη εκφράζει τις ευαισθησίες, τους προβληματισμούς, τις ανησυχίες, το πώς «βλέπει» τη ζωή, πώς αντιλαμβάνεται τα «δρώμενα» στην κοινωνία, επικοινωνεί μέσα από την τέχνη με το ευρύτερο περιβάλλον, στέλνει μηνύματα, εισπράττει καλοπροαίρετη ή πολλές φορές αρνητική κριτική για τα δημιουργήματα του όμως περισσότερο αυτοεκφράζεται, διοχετεύει τη ζωτικότητα του, ερμηνεύει τη ζωή και εμπνέεται μέσα από αυτή.

Στο Κ.Ε.Α.Τ. Ιδρύθηκε το 1991 το θεατρικό τμήμα τυφλών «Το Πούσι» το 1992 ανέβασε το θεατρικό έργο του Δ. ψαθά «Ξύπνα Βασίλη» και το 1993, το έργο του Ζ. Πωλ Σάρτρ «Η αξιοσέβαστη πόρνη».

Οι στόχοι της θεατρικής ομάδας είναι:

- Να προσφέρει ψυχολογική υποστήριξη σε γονείς παιδιών με ειδικές ανάγκες
- Συμβάλλει στην ένταξη των ατόμων με ειδικές ανάγκες στο κοινωνικό σύνολο

- Να αλλάξει την εντύπωση και τη συμπεριφορά όλων απέναντι στα άτομα με ειδικές ανάγκες
- Να βοηθήσει κοινωνικές ομάδες ή κοινωνικούς φορείς που έχουν ανάγκη, προσφέροντας παραστάσεις, τα έσοδα των οποίων θα διατίθενται γι' αυτούς

Το θέατρο υπήρξε από την Αρχαία Ελλάδα, κομμάτι αναπόσπαστο της παιδείας του ανθρώπου, που αναπτύχθηκε και καλλιεργήθηκε στην Ελλάδα μας.

Το θέατρο δεν είναι μόνο κέντρο ψυχαγωγίας, αλλά και μόρφωσης

Η ύπαρξη τους το χώρο των τυφλών είναι αναγκαία διότι:

- Εισάγει τα άτομα με τρόπο ευχάριστο στον κόσμο της τέχνης
- Δημιουργεί ζωτικό κίνητρο ενδιαφέροντος
- Προσφέρει καλλιτεχνικά βιώματα
- Πλουτίζει την ψυχή τους με νέες συγκινήσεις
- Βοηθά την ανάπτυξη της εκφραστικότητας
- Ασκεύει τη μνήμη
- Διδάσκει την ανάγκη επιμονής στην προσπάθεια
- Βελτιώνει σε μεγάλο βαθμό την κίνησή τους
- Αντικαθιστά τη δυσπιστία, την ανασφάλεια και τη φοβία, με την εμπιστοσύνη, τη σιγουριά και το θάρρος
- Μαθαίνει πώς να εργάζονται συλλογικά, προάγοντας έτσι τα κοινωνικά τους αισθήματα

Ο τυφλός ηθοποιός «δίνει και παίρνει» Μ'ΕΣΑ από το κοινό, εκφράζει τα συναισθήματά του, καταθέτει την ψυχή του και «βλέπει» μέσα από αυτήν, νιώθει, αισθάνεται.

Εκτός από την θεατρική ομάδα στο KEAT υπάρχει ομάδα μουσικών με αξιόλογες ικανότητες, η οποία λαμβάνει μέρος σε οποιαδήποτε καλλιτεχνική εκδήλωση ή συνεύρεση και με το πλούσιο καλλιτεχνικό της πρόγραμμα διασκεδάσει το κοινό που χαίρεται πραγματικά μουσική, χορό, τραγούδι.

Οι τυφλοί έχουν εκπληκτικές ικανότητες και έχουν διαπρέψει στο «διηλεκές» του χρόνου στα κοινωνικοπολιτιστικά «δρώμενα». Μπορεί η τυφλότητα να είναι ένα σημαντικό πρόβλημα ωστόσο δεν αποτελεί και ανασταλτικό παράγοντα για συμμετοχή στην κοινωνική ζωή.

Ο άνθρωπος πρέπει να συμβάλλει με ποικίλους τρόπους στην αναβάθμιση της ποιότητας της ζωής του, να προσφέρει στον πολιτισμό ενός τόπου. Τα τυφλά άτομα, αφυπνισμένα και ευαισθητοποιημένα προς την τέχνη, επιστρατεύουν τις υπόλοιπες αισθήσεις του (αφή, ακοή) και δημιουργούν μέσα από την ψυχή τους, μεγαλουργώντας.

Η επιβράβευση, η αλληλοαποδοχή, η κοινωνική αποδοχή είναι συνιστώσες που καθορίζουν, υπογραμμίζουν και επηρεάζουν τη δράση και την παρουσία του τυφλού στο κοινωνικοπολιτιστικό γίγνεσθαι.

Η πολιτεία θα πρέπει να ενισχύει με κάθε μέσο τα ανάπηρα άτομα και να τα κινητοποιεί ώστε να ζουν και να προσφέρουν δημιουργικά στην κοινωνία. Χρειάζεται προσπάθεια καταπολέμησης της προκατάληψης και της απορριπτικής στάσης της κοινωνίας με πολυποίκιλη ενημέρωση.

Εξάλλου χαρακτηριστικά ο Φ. Ρούσβελτ λει ότι: ο βαθμός πολιτισμού ενός έθνους δεν μετριέται με τις υψηλές μηχανικές κατακτήσεις ούτε με τη λάμψη του πλούτου και την ευμάρεια των πολιτών, αλλά με το τι πράττει για τους αδύνατους και ελάσσονες για κείνους που έχουν ανάγκη από την αλληλεγγύη των συνανθρώπων τους».

Ο τυφλός ελευθερώνεται μέσα από την τέχνη και αυτό απαιτεί αρετή και τόλμη όπως υπογραμμίζει και ο ποιητής. (Έντυπο υλικό του KEAT).

Δ. Τα άτομα με αναπηρίες και ο αθλητισμός

Πολλές φορές συμβαίνει εμείς οι άνθρωποι να θεωρούμε του τυφλούς και μερικά τα άτομα με κάποια αναπηρία σαν κατώτερα όντα: «Παιδιά ενός κατώτερου θεού - Children of a lessen God - όπως είναι ο πρωτότυπος αγγλικός τίτλος που αναφερόταν σε μια κωφάλαλη κοπέλα. Βλέπουμε δηλαδή κοντοφθαλμία δίχως εμβάθυνση και διεισδυτικότητα μόνο την αναπηρία τους και πέρα από αυτή. Τίποτε άλλο.

Σίγουρα τα άτομα με ειδικές ανάγκες έχουν δικαίωμα στη ζωή, στη συμμετοχή σε πολιτιστικά προγράμματα, στον αθλητισμό, στις τέχνες και τα γράμματα.

Οι στόχοι της σωματικής αγωγής για τα παιδιά με ειδικές ανάγκες δεν διαφέρουν από εκείνους που θέτονται για τα υπόλοιπα παιδιά, δηλαδή καλλιέργεια του πνεύματος και του σώματος, σωματική ρώμη, κοινωνικοποίηση, εντρύφηση σε αισθήματα ευγενούς άμιλλας κλπ. Η διαφορά παρουσιάζεται στο ότι πρέπει να ληφθούν υπόψη οι περιορισμοί που τίθενται από τη φύση της αναπηρίας των ατόμων. Η σωματική αγωγή επηρεάζει θετικά όλους τους τομείς ψυχοσωματικής ανάπτυξης του παιδιού με προβλήματα στην όραση. Η σωματική εξάσκηση συμβάλλει στην άνοδο της αυτοεκτίμησης του παιδιού, στην αποδοχή ζημιωγόνων «συμπλεγμάτων», στη δημιουργία σχέσεων με τους ανθρώπους καταπολεμώντας απογοήτευση ή μελαγχολία.

Στα κοινά σχολεία ενσωμάτωσης τυφλών μαθητών, οι βλέποντες, μαθητές είναι ικανοί να σταθούν δίπλα στο τυφλό παιδί και να το βοηθήσουν κατά τη διάρκεια της σωματικής άσκησης. Έτσι, η φυσική αγωγή παίζει σπουδαίο ρόλο, συμβάλλοντας στην επιτυχή και ουσιαστική ενσωμάτωση των παιδιών με προβλήματα στην όραση.

Ο αθλητισμός αποτελεί πεδίο δράσης και συστηματικής σωματικής άσκησης και για τα ανάπηρα άτομα. (Walker 1992).

Πολλά από αυτά συστήνουν ομάδες στο βόλεϋ, μπάσκετ, χαντμπολ, στίβο κλπ. Επίσης πολλές είναι και οι συμμετοχές σε επίπεδο πρωταθλητισμού. Πολλές οι διακρίσεις, τα μετάλλια, η ηθική ικανοποίηση και η χαρά της συμμετοχής ακόμη και σε διεθνές επίπεδο, σε διακρατικές οργανώσεις.

Χαρακτηριστικά πρέπει να αναφέρουμε τα Special Olympics που είναι πλέον ένας θεσμός βάσει του οποίου μέσω αγωνισμάτων (πάντα σύμφωνα με τις ανάγκες των αναπήρων) τα άτομα δοκιμάζουν τις δυνατότητές τους, έρχονται σε επαφή με το πνεύμα του αθλητισμού, συναγωνίζονται μεταξύ τους, αλληλεπιδρούν, αναπτύσσουν σχέσεις, γεύονται τη χαρά της συμμετοχής και της αποδοχής από το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο.

Ο αθλητισμός ενώνει λαούς, απελευθερώνει τα άτομα, περιορίζει η άρει προβλήματα, μειονεξίες, κόμπλεξ. Μέσα από τον αθλητισμό, γνωρίζουμε τις ίδιες δυνάμεις μας, ανιχνεύουμε το δυναμικό μας ανακαλύπτουμε και ενστερνιζόμαστε αξίες και αρχές που άντεξαν στο διηκενές του χρόνου, χτίζουμε συνειδητή και πνεύμα.

Τα ανάπηρα άτομα έχουν δικαίωμα στη ζωή και ο αθλητισμός είναι πηγή ζωής, ζωντάνιας, ζωτικότητας, κοινωνικοποίησης, ανταλλαγής συναισθημάτων και μηνυμάτων.

Είναι η βάση και ο θεμέλιος λίθος στον πολιτισμό μιας κοινωνίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VII

A. Ο ρόλος του Κοινωνικού Λειτουργού και οι μέθοδοι εργασίας του

Αναμφισβήτητα σημαντικός είναι ο ρόλος του Κ. Λειτουργού στα πλαίσια της διαμεθοδικής κοινωνικής εργασίας όσον αφορά την ειδική μεταχείριση - στάση του τυφλού ατόμου και του περιβάλλοντός του.

Η κατάσταση σωματικής ή ψυχικής υγείας, δεν είναι ο μόνος καθοριστικός παράγοντας της συναισθηματικής, ακαδημαϊκής και κοινωνικής εξέλιξης των τυφλών ατόμων. Η εξελικτική πορεία επηρεάζεται επίσης από τη λειτουργική σχέση που συνδέει το τυφλό άτομο με το οικογενειακό - σχολικό - κοινοτικό - επαγγελματικό και ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον αφενός και την οικογένεια, το σχολείο και την ευρύτερη κοινωνία μεταξύ τους αφετέρου. Η επιρροή αυτή μπορεί να είναι ανασταλτική ή καταλυτική καθώς ο κοινωνικός λειτουργός που εργάζεται στην ειδική αγωγή έχει να αντιμετωπίσει ένα σύμπλεγμα παραγόντων εξίσου σημαντικών, είναι εμφανές ότι θα πρέπει κάθε φορά να επιλέγει τεχνικές ανάλογες με την ιδιαίτερη φύση του ατόμου, το βαθμό σοβαρότητας, τον τύπο της διαταραχής και το περιβάλλον μέσα στο οποίο επιχειρούνται οι διορθωτικές ή θεραπευτικές παρεμβάσεις.

Εξάλλου, είναι αυτονόητο ότι η δυναμική παρουσία και ο σωστός ρόλος του Κοινωνικού Λειτουργού προϋποθέτουν εμπλουτισμένες επιστημονικές γνώσεις, τεχνικές συνεργασίας με την διεπιστημονική ομάδα, διαρκή αναζήτηση πηγών στην κοινότητα, ενημέρωση και ευελιξία στα προγράμματα και στην εφαρμογή τους.

Η κοινωνική εργασία είναι προοδευτική - δυναμική διεργασία, χρειάζεται χρόνο και συνέχεια στις επαφές (με την οικογένεια, το σχολείο, την κοινότητα) για να δικαιολογεί πλήρως την λειτουργικότητά της.

Γι' αυτό άλλωστε τα προγράμματα της Κοινωνικής Εργασίας πρέπει να έχουν θεραπευτικό χαρακτήρα ώστε να συμβάλλουν αποτελεσματικά στην

ψυχοδιανοητική ανάπτυξη του ατόμου, στην συναισθηματική ισορροπία, στην κοινωνικοποίηση, και στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων.

Πιο συγκεκριμένα ο Κοινωνικός Λειτουργός συνεργάζεται με την οικογένεια, που δεν είναι πάντα δεκτική για τέτοιου είδους εξειδικευμένη βοήθεια, προσπαθεί να «δουλέψει», να ξεπεράσει τους αμυντικούς μηχανισμούς, κυρίτερα των γονέων, που εμποδίζουν την παραδοχή του προβλήματος και την αναζήτηση επιστημονικής βοήθειας για την αντιμετώπισή του.

Κατά τη διεργασία με το ανάπηρο άτομο, απαιτούνται λεπτοί χειρισμοί και γνώσεις πάνω στην συγκεκριμένη κατάσταση.

Οι γνώσεις πρέπει να αναφέρονται τόσο στην ειδική κατάσταση του συγκεκριμένου ατόμου όσο και στις πηγές της κοινότητας που πρέπει να χρησιμοποιηθούν. Ο Κοινωνικός Λειτουργός στην προσπάθειά του να πείσει την οικογένεια να αποβάλλει τον αρνητισμό της για επιστημονική βοήθεια και προσέγγιση - επισκέψεις ειδικών (Κοινωνικών Λειτουργών, Ψυχολόγων) ώστε από κοινού να βρουν, να οριοθετήσουν το πρόβλημα, να το αποδεχτούν και να το δουλέψουν (όλα τα μέλη της οικογένειας με τον ειδικό για τη λύση που μπορεί να προκαλέσει δυσαρέσκεια, θυμό ή αγανάκτηση με αποτέλεσμα τη διακοπή της επαφής και σαν επακόλουθο την τελμάτωση της προβληματικής κατάστασης.

Με όπλο τη θέληση και την υπομονή, και χειριζόμενους σωστά το πρόβλημα (Διατηρώντας τα όρια και την αποφυγή της δικής του συναισθηματικής εμπλοκής) μπορεί να κερδίσει την εμπιστοσύνη της οικογένειας, ώστε να εκφραστούν εσωτερικοί ενδοιασμοί, το άγχος, το παράπονο και να τους κινητοποιήσει ώστε να απαλλαχτούν από την ειδεχθή και αρνητική - απαισιόδοξη διάθεση.

Παρακινεί την οικογένεια να έρθουν κοντά στο τυφλό παιδί και να το αφυπνίσουν, να το κινητοποιήσουν για αυτοέκφραση, αυτονομία,

αυτοεξυπηρέτηση, μόρφωση και πνευματική παιδεία (Παιδαγωγικός σύμβουλος ΚΕΑ 1985).

Ο Κοινωνικός Λειτουργός μπορεί να ασκήσει θετική και γόνιμη επίδραση στην οικογένεια για να βοηθήσει - επικοινωνήσει με το τυφλό παιδί ώστε να αναπτύξει πρωτοβουλίες, να δρα αυτόβουλα να έχει όνειρα επιθυμίες και στόχους στο μέλλον.

Τα μέσα που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο Κοινωνικός Λειτουργός είναι:

- Η παρατήρησή και η κατανόηση των τρόπων επικοινωνίας «το δούναι και λαβείν» μέσα στην οικογένεια (παρατηρεί τον τόνο της φωνής, τις κινήσεις, τους μορφασμούς, το λεξιλόγιο)
- Η διερεύνηση του προβλήματος πιθανόν τρόπων συμπεριφοράς ή ανάπτυξης μηχανισμών άμυνας (από την οικογένεια) και η θεραπεία αυτών.
- Η παράλληλη, πολλαπλή συνέντευξη που περιλαμβάνει άτομα μέλη της οικογένειας, βοηθά τα μέλη να αντιληφθούν ρόλους και σχέσεις και να επικοινωνήσουν πιο αποδοτικά μεταξύ τους.
- Αξίζει να σημειώσουμε ότι ο σχηματισμός και η λειτουργία ομάδων γονέων (με πρωτοβουλία και παρέμβαση του Κοινωνικού Λειτουργού είναι βοηθητική και εποικοδομητική καθώς γονείς με το ίδιο πρόβλημα (της αναπηρίας) έχουν την ευκαιρία ν' ανταλλάξουν εμπειρίες να εκφράσουν συναισθήματα, απόψεις, σχέδια για το μέλλον. Ο Κοινωνικός Λειτουργός σ' αυτές τις ομάδες είναι να τους ενισχύσει ψυχικά, να ενθαρρύνει, να ενημερώνει, να προτείνει, να κινητοποιεί να συντονίζει.

Ο ρόλος του επίσης επεκτείνεται και στην παροχή συστηματικής διαπαιδαγώγησης ατομικά και σε μικρές ομάδες για ομαλοποίηση (normalization) που είναι και ο απώτερος σκοπός της ειδικής αγωγής. Με το νεοσύστατο όρο της ομαλοποίησης ή κανονικότητας εννοούμε το βασικό

σκοπό της ειδικής αγωγής να φέρει το άτομο που αποκλίνει από το μέσο όρο των σωματικά, πνευματικά, κοινωνικά ομαλών ανθρώπων όσο γίνεται πλησιέστερα στο παραδεκτό από όλους σημείο κανονικότητας. Γι' αυτό το σκοπό ο Κ. Λειτουργός μέσα από ειδικά προγράμματα και το κατάλληλο παιδαγωγικό υλικό προσπαθεί να ανήκει το άτομο ή τα άτομα για απασχόληση αυτοεξυπηρέτηση και κοινωνική προσαρμογή παρ' όλη την οποία ιδιαιτερότητα στη σωματική και νοητική κατάστασή τους.

Οι μέθοδοι που χρησιμοποιεί ο Κ. Λειτουργός ή οποιοσδήποτε ειδικός θεραπευτής, βασίζονται στη σημασία που έχουν για τα άτομα αυτά η ατομική επίτευξη, η επικοινωνία με τους άλλους και η εναλλαγή των παραστάσεων με δική τους συμμετοχή σε άλλους και εναλλαγή των παραστάσεων με δική τους συμμετοχή σε αυτές π.χ. όχι μόνο η θέα ενός τοπίου αλλά και περίπατος μέσα σ' αυτό, συζήτηση για τον εαυτό τους σε σχέση με το περιβάλλον αυτό (Παπαϊωάννου).

Η κοινωνική εργασία με ομάδα τυφλών παιδιών είναι από τις σημαντικότερες μεθόδους. Η ομάδα είναι το πεδίο όπου τα τυφλά παιδιά λαμβάνουν μέρος σε ποικίλες δραστηριότητες και δημιουργικές διαδικασίες, (ανάλογα με τα ενδιαφέροντα τους) αναπτύσσουν πρωτοβουλίες αλληλοεπιδρούν κοινωνικοποιούνται και ψυχαγωγούνται. Τα προγράμματα που επιλέγονται έχουν ως τελικό σκοπό την ηθική ικανοποίηση, την ψυχική ανάταση μέσα από «οδούς» εκπαιδευτικούς που συμβάλλουν στην ανταλλαγή συναισθημάτων, στην έκφραση αναγκών, στη συνεργασία, στην ομαδικότητα, στο συλλογικό πνεύμα. Ο Κ. Λειτουργός στο πρόγραμμα της ομάδας τυφλών παιδιών (από 6 ετών έως 12 ετών) βάσει κοινών ενδιαφερόντων και επιθυμιών, μπορεί να συμπεριλάβει την ακρόαση κασετών με διηγήματα, την ανάγνωση παραμυθιών, την οργάνωση θεατρικών ομάδων κ.α. Μπορεί να επιλέξει παιχνίδια κίνησης, αντίληψης, πνευματικού περιεχομένου με στόχο την ψυχική τέρψη και την επιμόρφωση. Οι κατασκευές (πηλό, χαλκό) προϋποθέτουν συνύπαρξη, συνεργασία, αλληλεγγύη.

Ο Κ. Λειτουργός για την σύσταση των ομάδων, πρέπει να έχει συγκεκριμένα κριτήρια επιλογής, ώστε να υπάρχει ομοιογένεια (στη δομή, στις αρχές στο τελικό αποτέλεσμα κ.α.) αυτοτέλεια και επίτευξη των αρχικών σκοπών. Έτσι η συνέντευξη με κάθε μέλος για να διακρίνει ίδια χαρακτηριστικά απωθημένες επιθυμίες, ανάγκες η προβλήματα είναι απαραίτητο στοιχείο. Η επαφή με την οικογένεια, ώστε να πληροφορηθεί συγκεκριμένα - βοηθητικά στοιχεία για την προσωπικότητα, το ύφος, τη συμπεριφορά είναι σημαντική ώστε να εφαρμόσει το κατάλληλο πρόγραμμα. Βέβαια σε περιπτώσεις που κρίνεται αναγκαίο εφαρμόζεται εξατομικευμένη αγωγή σε κάποια μέλη της ομάδας.

Η ομάδα είναι η μικρογραφία της κοινωνίας έτσι τα τυφλά παιδιά μαθαίνουν τον προγραμματισμό, συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων με δημοκρατικές διαδικασίες, εμπεδώνουν το νόημα του «εκλέγειν» και «εκλέγεσθαι», διαμορφώνουν κοινωνική συνείδηση, αναλαμβάνουν ρόλους ηγεσίας, ενθαρρύνονται ώστε να αναμειγνύονται σε δημιουργικές δραστηριότητες που προσιδιάζουν στις «ιδιαιτερότητές» τους.

Έτσι ο Κ. Λειτουργός μέσα σε μια ομάδα τυφλών, μπορεί να παρατηρεί (συμπεριφορές και αντιδράσεις), να προτείνει να διδάσκει, να ενημερώνει, να συντονίζει, να κινητοποιεί - ενθαρρύνει, προκειμένου να συμβάλλει στην σταδιακή - σταθερή κοινωνικοποίηση - ένταξη - αλληλοαποδοχή τους στο κοινωνικό σώμα.

Ο Κ. Λειτουργός στην εργασία του με το τυφλό παιδί (ΚΕΑ) πρέπει να προσέξει εκείνες τις ασφαλιστικές δικλίδες, ώστε να δημιουργήσει μια σωστή επαγγελματική σχέση με ανταλλαγή συναισθημάτων (αμφίδρομη φυσιολογική σχέση).

Η εμπιστοσύνη είναι ένα βασικό στοιχείο που θεμελιώνει τη σχέση του Κ. Λειτουργού με το ανάπηρο-άτομο, στην οποία ο ρόλος του ειδικού είναι πολύπλευρος και ποικίλει.

Πολύ σημαντικό σημείο είναι εκείνο που ειδικός και άτομο θα οριοθετήσουν το πρόβλημα, θα το συνειδητοποιήσει (το τυφλό άτομο) και μαζί μέσα από τριβές και απρόβλεπτες ίσως συμπεριφορές αντιδράσεις, εκφράζονται απόψεις και συναισθήματα που θα συμβάλλουν στη σκιαγράφηση ενός σχεδίου δράσης, ώστε να βοηθηθούν το ανάπηρο άτομο και το συγγενικό του περιβάλλον. Βέβαια, η όλη διεργασία θα είναι σαφώς εποικοδομητική για όλους, ακόμη και για τον ειδικό που βάσει της παρατήρησης, της συμβουλευτικής, της ενίσχυσης θα απομονώσει τους χαρακτήρες, το δυναμικό του καθένα, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, την προσωπικότητα και την παιδεία τους.

Η συνεργασία, είναι πολύτιμος αρωγός στην επισήμανση βασικών λεπτομερειών που θα δώσουν στον Κ. Λειτουργό την ευκαιρία να κατανοήσει την ψυχολογία, να αντιληφθεί τις ανησυχίες, να «ξεθάψει» ενδόψυχους φόβους, να προσδιορίσει προβληματισμούς, να διακρίνει απωθημένες επιθυμίες και όνειρα για το μέλλον.

Η προσωπική σχέση του Κοινωνικού Λειτουργού με το τυφλό άτομο είναι ουσιαστική, καθώς μέσω των συνεντεύξεων (σε καθορισμένο χώρο και χρόνο), ανιχνεύει το δυναμικό, τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και ανάλογα κινητοποιεί, παροτρύνει, ενδυναμώνει, στηρίζει το ανάπηρο άτομό και τις βοηθάει να «ενσκήψει» μέσα του και να διακρίνει τα θετικά εκείνα στοιχεία που θα συμβάλλουν στην τόνωση της αυτοπεποίθησης στην απαίτηση αυτογνωσίας στην ανάπτυξη πρωτοβουλιών για αυτενέργεια και ανεξαρτησία.

Σημαντική είναι επίσης η συναναστροφή του τυφλού ατόμου με βλέποντα άτομα, ώστε να αναπτυχθούν υγιείς σχέσεις με το κοινωνικό περιβάλλον.

Ο κοινωνικός λειτουργός σε περίπτωση που αντιληφθεί προβλήματα που δεν σχετίζονται μόνον με την τυφλότητα, οφείλει να συνεργαστεί με άλλες ειδικότητες (ψυχίατρο, ψυχολόγο, παιδαγωγό), έτσι ώστε να βοηθήσει

αποτελεσματικότερα. Επίσης εκμεταλλεύεται σωστά όλες τις υπηρεσίες, τις πηγές και τα μέσα της κοινότητας, ώστε το τυφλό άτομο να λαμβάνει τα επιδόματα ή ότι άλλο δικαιωματικά του αναλογεί.

Απαραίτητη κρίνεται η συμβολή και στήριξη του Κ. Λειτουργού στα νεοτυφλωθέντα άτομα, τα οποία τυφλώθηκαν μεταγενέστερα της γέννησής τους και φυσικά η ψυχολογία τους «βάλλεται» καθημερινά έχουν πρόθυμη συμπεριφορά, κυκλοθυμική - διάθεση, είναι ευσυγκίνητοι, εκφράζουν έντονες εκρήξεις και αντιδράσεις που εναλλάσσονται χωρίς αλληλουχία π.χ. χαρά - λύπη, επιθετικότητα - νηφαλιότητα, περιθωριοποίηση, αποστασιοποίηση, αντικοινωνική συμπεριφορά, μελαγχολία κ.α.

Ο Κ. Λειτουργός έχει να επιτελέσει δύσκολο έργο στην περίπτωση αυτή μιας και αυτή η κατηγορία των ατόμων, χρήζουν ιδιαίτερα λεπτών χειρισμών. Κυρίως στόχος, να εμφυσήσει στις καρδιές εμπιστοσύνη, αγάπη, αισιοδοξία, ώστε να πιστέψουν ότι μπορούν να συνεχίσουν να ζουν όπως και παλιότερα, να απολαμβάνουν τα ίδια πράγματα σε ένταση, ποσότητα και ποιότητα να έχουν όνειρα και αυτοπεποίθηση, ανακαλύπτοντας ότι οι δυνατότητες - ικανότητές τους παραμένουν και δεν εξαφανίζονται, αντίθετα πρέπει να τις καλλιεργήσουν με τον πιο ωφέλιμο τρόπο. Η αυτογνωσία θεωρείται ο θεμέλιος λίθος για να χαράζουν θετική πορεία στο μέλλον, να προσφέρουν μέσω της παραγωγικής διαδικασίας - στον κοινωνικό ιστό, αλλά και να αποβάλλουν ζημιογόνα στοιχεία που καταρρακώνουν το άτομο και σταδιακά το οδηγούν σε οικονομικό - ηθικό τέλμα (Μαρούκα 1985).

Η γνωριμία με την κοινότητα είναι μέσα στο περιεχόμενο της εκπαιδευτικής διαδικασίας του Αμ. Ε.Α, αλλά και του κοινωνικού του δικαιώματος για συμμετοχή στη ζωή της κοινότητας, που αντίστοιχα πρέπει και αυτή να μάθει να το δραστηριοποιεί και όχι να το περιθωριοποιεί. Η επαφή των αναπήρων ατόμων με τις βασικές υπηρεσίες της κοινότητας και τους τόπους όπου διαδραματίζεται η καθημερινή ζωή των κατοίκων (μαγαζιά,

σχολεία, εκλήσεις, πλατείες) πρέπει να γίνεται συστηματικά με την παρουσία ειδικών εκπαιδευτών, ώστε να είναι εφικτή και επιτεύξιμη η κοινωνικοποίηση και η σταδιακή ενσωμάτωση τους στο κοινωνικοπολιτιστικό γίγνεσθαι.

Εξάλλου, η επαφή με την κοινότητα μελώνει το αίσθημα ανασφάλειας που αποδυναμώνει το άτομο με ειδικές ανάγκες, με την παροχή ευκαιριών για την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων.

Μ' αυτό τον τρόπο ενισχύεται η έννοια της ανεξαρτησίας και της αδυναμίας του τυφλού. Αναστέλλεται λοιπόν η αυτενέργειά του ως προς την ικανοποίηση του ενστίκτου της αυτοσυντήρησης μέσα από την επαιτεία και τόν παρασιτισμό.

Αρχή και πανάκεια όμως για την πιο επιτυχή λειτουργία του ατόμου είναι η αποδοχή του από όλες τις επαγγελματικές ομάδες που ασχολούνται με το πρόβλημα του για την εξατομικευμένη αντιμετώπισή του, την αναγνώριση και την ενθάρρυνση του ως μοναδική προσωπικότητα.

Ο Κ. Λειτουργός προκειμένου να εντάξει το τυφλό άτομο στην κοινότητα και αν επιτευχθεί η κοινωνική ισοτιμία και αλληλοαποδοχή, πρέπει να καταπολεμήσει την προκατάληψη και την επιφυλακτικότητα που υπάρχει εναντίον τους. Στην προσπάθεια αυτή, πρέπει να ευαισθηματοποιήσει και να πληροφορήσει την ευρύτερη κοινότητα για θέματα που αφορούν του τυφλούς και την κοινωνική τους ενσωμάτωση.

Γι' αυτό συμμετέχει σε εκδηλώσεις, δίνει διαλέξεις και ομιλίες, παροτρύνει μέλη της κοινότητας να γνωρίσουν το χώρο και τις δημιουργικές ιδιότητες των τυφλών, εκδίδει ενημερωτικά έντυπα, συμμετέχει σε συνέδρια και σεμινάρια τόσο στο εξωτερικό όσο και στο εσωτερικό της χώρας. Ο κύριος στόχος όλων αυτών των ενεργειών να αποσαφηνιστεί ότι ο τυφλός έχει δικαίωμα στη ζωή, στην εργασία, στην άθληση, στις κοινωνικές συναλλαγές στη φιλία.

Οι τυφλοί αποδέχονται το πρόβλημα τους και ζουν ωραία μ' αυτό, φιλοσοφούν μέσα από την τυφλότητά τους «κοιτούν» με την καρδιά τους.

Η έλλειψη της ενημέρωσης συντείνει στην περιθωριοποίηση των τυφλών, επιτείνει το πρόβλημα «εμείς» είμαστε διαφορετικοί από «εσάς» (βλέποντας - τυφλοί) αποτελεί τροχοπέδη για αμοιβαιότητα, ισότητα και δεκτικότητα. Η αλληλοαποδοχή είναι ευθύνη και των βλέπόντων και των τυφλών. Επιτέλους ας σβηστούν τα απομεινάρια του κοινωνικού ρατσισμού και της αμφισβήτησης. Ο οίκτος, η εμπάθεια, η συμπάθεια δεν βοηθούν στην καλλιέργεια της αυτοπεποίθησης αντίθετα κλυδωνίζουν και αμφιταλαντεύουν το τυφλό άτομο.

Ο σεβασμός, η αξιοπρέπεια, η εμπιστοσύνη, είναι παράγοντες καταλυτικής σημασίας, ενίσχυσης της αυτοεκτίμησης του ανάπηρου.

Επιπλέον, ο Κ. Λειτουργός συνεργάζεται με άλλες υπηρεσίες, ιδρύματα, συλλόγους, που ασχολούνται με την τυφλότητα (π.χ. νοσοκομεία, οφθαλμιατρεία, διευθύνσεις κοινωνικής πρόνοιας, ο πανελλήνιος σύνδεσμος τυφλών κ.α.). Έχει ακόμη συνεργασία με άλλες ειδικότητες (ειδικούς παιδαγωγούς, γιατρούς, ψυχολόγους, εργοθεραπευτές), με ιδρύματα και οργανώσεις, του εξωτερικού, ανταλλάσσουν απόψεις, μοιράζονται εμπειρίες, γνώσεις πάνω σε θέματα που αφορούν τα παιδιά με διαταραχές στην όραση, που συμβάλλουν στη βελτίωση και στον εκσυγχρονισμό των όρων εκπαίδευσης και κοινωνικής αποκατάστασης.

Η δημιουργία «ομάδων ενημέρωσης - ευαισθητοποίησης» που επισκέπτονται επαρχιακές πόλεις και ενημερώνουν τους κατοίκους για την τυφλότητα είναι μέριμνα του Κ. Λειτουργού με τη συνεργασία ειδικού δασκάλου, ψυχολόγου, γιατρού. Για την καταπολέμηση του κοινωνικού στιγματισμού, της άγνοιας και της περιθωριοποίησης της υποστήριξης της οικογένειας και της εκπαίδευσης των τυφλών συστήνονται αυτές οι ομάδες με

κοινωνικό χαρακτήρα και προβολή της αξίας του ατόμου (Μαρκοπούλου 1989).

Τέλος, ο Κ. Λειτουργός ενημερώνεται για τα καινούργια επιτεύγματα της τεχνολογίας που μπορούν να βοηθήσουν τα άτομα με προβλήματα όρασης και φροντίζει να προμηθεύονται τα είδη και βοηθήματα για τους τυφλούς που δεν κατασκευάζονται στην Ελλάδα να εισάγονται από το εξωτερικό (γραφομηχάνη Braille, μαγνητόφωνα κτλ.).

Ο ρόλος του Κ. Λειτουργού με οποιαδήποτε μέθοδο και αν εργάζεται, επιδιώκει να άρει προκαταλήψεις, να εξάρει την ανθρώπινη προσωπικότητα σαν κοινωνικό και πολιτικό ον και να μειώσει την κακεντρέχεια, τον οίκτο.

Μοναδική του μέριμνα, να φτάσει ο τυφλός, κοινωνικά, εκεί που ανήκει στην υψηλότερη βαθμίδα του κοινωνικού συνόλου δίπλα στα βλέποντα άτομα και μαζί να συνδράμουν στην κοινωνικοπολιτιστική άνοδο - ανάπτυξη - ευημερία βάσει του αλληλοσεβασμού, της-αυτοαξίας, της αυτονομίας. Ας πάψει πλέον ο τυφλός (και γενικότερα οι ανάπηροι) να «ζημιώνεται «ηθικοπνευματικά». Ας πάψει να νιώθει πiónι και έρμαιο μιας συντηρητικής κοινωνίας. Ο τυφλός, ως άνθρωπος με υποχρεώσεις και δικαιώματα, μπορεί να συμπεριφερθεί ως αντικομοφομιστής στο κατεστημένο που τον θέλει παραγκωνισμένο και υποταγμένο στην στείρα αντιδραστικότητα κάποιων. Μπορεί και θέλει να προσφέρει σε μια κοινωνία που δειλά - τις τελευταίες δεκαετίες - τον πλησιάζει και του δίνει ευκαιρίες στη Ζωή.

B. Ο ρόλος της πολιτείας

Στις οργανωμένες κοινωνίες, η πολιτεία είναι υποχρεωμένη να αναγνωρίζει νομοθετικά αλλά και ουσιαστικά τα δικαιώματα των ατόμων και πολιτών της. Με κριτήριο λοιπόν το δικαίωμα στη ζωή όλων των ανθρώπων και προκειμένου η ζωή αυτή να έχει και ποιοτική σημασία, είμαστε υποχρεωμένοι για τον κάθε άνθρωπο να λάβουμε υπόψη μας τις ανάγκες του που δημιουργούνται μέσα από τα συγκεκριμένα του προβλήματα, με σκοπό να τα

αναδείξουμε σκιά έτσι να παρέμβουμε ουσιαστικά και αποτελεσματικά για τη λύση τους.

Στην περίπτωση των ατόμων με ειδικές ανάγκες, όπου η ανάδειξη των αναγκών σημαίνει και διασφάλιση των δικαιωμάτων, έρχεται η κοινωνική εργασία μια επιστήμη που αναλύει αναδεικνύει και συνθέτει, να παρέμβει, ώστε να αναγνωριστούν αυτά τα δικαιώματα.

Σύμφωνα με τις αρχές της διακήρυξης του Sundberg θα πρέπει να εξασφαλιστεί η πλήρης συμμετοχή των αναπήρων ατόμων και των οργανώσεών τους σε όλες τις αποφάσεις και δράσεις που τα αφορούν. Τα ανάπηρα άτομα θα πρέπει να επωφελούνται από όλες τις υπηρεσίες των οποίων η αποκέντρωση θα επιτρέψει ώστε οι ανάγκες του να ληφθούν υπόψη και να ικανοποιηθούν μέσα στα πλαίσια της κοινότητας τους.

Προγράμματα πολεοδομίας και περιβάλλοντος, θα πρέπει να σχεδιάζονται με τρόπο ώστε να διευκολύνουν την ένταξη και τη συμμετοχή των ατόμων με ειδικές ανάγκες σε όλες τις δραστηριότητες της κοινότητας και ειδικά στους τομείς της εκπαίδευσης και της κουλτούρας.

Στη χώρα μας, αρχές της συγκεκριμένης διακήρυξης δεν έχουν διατυπωθεί και οριστεί νομοθετικά αλλά έχουν αντιμετωπιστεί αποσπασματικά και περιστατικά με νομοθετικά που απλώς άγγιζαν το πρόβλημα.

Το ότι η επιδοματική πολιτική και η ιδρυματική περίθαλψη και αντιμετώπιση των ατόμων με ειδικές ανάγκες, θα υπάρξει και μοναδικό σχεδόν τρόπος κάλυψης αναγκών από τις εκάστοτε κυβερνήσεις είναι σαφές. Εντούτοις, οι ισχύουσες νομοθεσίες πρόνοιας για τα Αμ Ε.Α. κρίνονται ποιοτικά χαμηλού επιπέδου και ποσοτικά ανεπαρκείς, μη αποκεντρωμένες και χωρίς ευελιξία ώστε να προσαρμόζονται στις ολοένα αυξανόμενες ανάγκες.

Στον τομέα της πρόληψης, η παντελής έλλειψη κοινωνικής πολιτικής έχει σαν αποτέλεσμα την αύξηση της συχνότητας των αναπήρων καθώς και το

ισχνό ενδιαφέρον της πολιτείας υπογραμμίζει την ανεπάρκεια στον τομέα αποκατάστασης.

Μέχρι πριν μια δεκαετία, η ειδική αγωγή στην Ελλάδα λειτουργούσε στα πλαίσια της ιδιωτικής πρωτοβουλίας και φιλανθρωπίας. Η δημιουργία των ειδικών σχολείων έχει ως αποτέλεσμα την «γκετοποίηση» των Αμ. Ε.Α. και όχι την κοινωνική ένταξη. Ειδικότερα, μπορούμε να επισημάνουμε ελλιπή οργάνωση (προσωπικό, υλικοτεχνική υποδομή, συντονισμός).

Στον τομέα της υγείας είναι πολύ περιορισμένη η επιλογή συνθηκών και όρων νοσηλείας για μεγάλες ομάδες αναπήρων (παραπληγικών, κρανιοεγκεφαλικών κακώσεων), ενώ υπολειτουργεί το σύστημα - δίκτυο υπηρεσιών πρόληψης, θεραπείας, αποκατάστασης προς ικανοποίηση των αναγκών Αμ. Ε.Α. με ταυτόχρονη έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής, εξειδικευμένου προσωπικού με κατάλληλη εκπαίδευση υποδοχής των ατόμων αυτών, αλλά και ουσιαστική ανυπαρξία συντονισμού εκ μέρους υπουργείων και κατ' επέκταση υπηρεσιών.

Όσον αφορά -τον χώρο της εργασίας, παρατηρούμε, ανεπάρκεια του συστήματος επαγγελματικής κατάρτισης. Υπάρχει ένα συνοθύλευμα νέων και παραδοσιακών επαγγελμάτων, ταχύρυθμων και κυρίως μακροχρόνιων καταρτίσεων - τελείως ξεκομμένων από την αγορά εργασίας με ελλιπή ή ξεπερασμένο τεχνικό εξοπλισμό. Παρόλο που το όλο σύστημα επιδοτείται οικονομικά από την Ευρωπαϊκή Ένωση δεν έχει το πολύ απλό και πολύ βασικό, η μελέτη και επιλογή των ειδικοτήτων στις οποίες τα ανάπηρα άτομα θα μπορούν να αποδώσουν τα μέγιστα ώστε ισότιμα να διεκδικήσουν μια θέση εργασίας.

Εντούτοις, η ύπαρξη του νόμου 1648/89 για την επαγγελματική αποκατάσταση, κρίνεται θετική παρ' ότι συχνά καταστρατηγείται.

Στο κοινωνικό περιβάλλον παρατηρείται η αδυναμία του κρατικού μηχανισμού να ωθήσει τα Αμ. Ε. Α. να γνωρίσουν το περιβάλλον μέσα στο

οποίο κάποια στιγμή θα κινηθούν. Διαπιστώνεται λοιπόν η έλλειψη πρόσβασης σε χρήσιμους χώρους (μουσεία) αλλά και οχήματα (λεωφορεία). Όσον αφορά την απάντηση στέγης, δίνονται στεγαστικά δάνεια για απροσπέλαστα διαμερίσματα μη λειτουργικά.

Συνεπώς, αποτελούν κρίσιμη προτεραιότητα παρέμβασης της πολιτείας η αναβάθμιση της κοινωνικής πολιτικής για τα άτομα με ειδικές ανάγκες, η αποϊδρυματοποίηση, ο σχεδιασμός σύγχρονων αποτελεσματικών και ευέλικτων προγραμμάτων - αποκεντρωμένων υπηρεσιών ώστε να εξασφαλιστούν οι προϋποθέσεις για την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας και των ικανοτήτων τους (Παπαϊωάννου 1989).

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η αποκατάσταση των αναπήρων ατόμων, αποτελεί ένα από τα σοβαρότερα προβλήματα των σύγχρονων κοινωνιών. Παράλληλα αποτελεί και μια σοβαρή πρόκληση προς τις κυβερνήσεις για να υιοθετήσουν και να εφαρμόσουν μια πολιτική αποκατάσταση που να διασφαλίζει την ικανοποίηση των αναγκών. Ο κοινωνικός προσανατολισμός και η ενημέρωση για την αποδοχή αυτών των προγραμμάτων είναι απαραίτητα στοιχεία για να κινητοποιηθούν οι πολίτες και για να αφομοιωθούν οι αναγκαίες συμπεριφορές και στάσεις των ατόμων. Απαιτείται ιδιαίτερη επικοινωνιακή πολιτική και κατάλληλες στρατηγικές ενημέρωσης ώστε το κοινό να είναι επαρκώς πληροφορημένο προκειμένου να προάγεται η αποδοχή των προγραμμάτων.

Η ουσιαστική αντιμετώπιση, η λύση - όπου είναι δυνατόν - των προβλημάτων ατόμων με ειδικές ανάγκες και των οικογενειών τους έχει βαρύνουσα σημασία για τη μελλοντική κοινωνικοπολιτισμική δόμηση της χώρας μας.

Έτσι προτείνουμε:

- Για να καλυφθούν οι ανάγκες των τυφλών θα πρέπει να αντιμετωπισθούν οι δυσκολίες τους με σφαιρικό τρόπο και να μην γίνονται βιαστικές και αποσπασματικές ενέργειες. Θα πρέπει να γίνονται συστηματικά έρευνες για τον εντοπισμό των πραγματικών αναγκών των τυφλών.
- Θεωρείται επιπλέον αναγκαίο, να υπάρξει μια αναδιοργάνωση του Κράτους Πρόνοιας, έτσι ώστε να γίνεται ιεράρχηση και κάλυψη των αναγκών με συστηματικό τρόπο.
- Απαιτείται επίσης, αύξηση του αριθμού του προσωπικού που στελεχώνει τα ιδρύματα και τις οργανώσεις (π.χ. Κ.Α., ψυχολόγους) που ασχολούνται με τα τυφλά άτομα και μια ειδίκευση του προσωπικού αυτού, ώστε οι υπηρεσίες αυτές να ανταποκρίνονται σε ικανοποιητικό βαθμό όχι μόνο στις

σημερινές ανάγκες των τυφλών αλλά πολύ περισσότερο στις προβλεπόμενες ανάγκες της κοινωνίας των επόμενων χρόνων.

- Να ιδρυθούν ενημερωτικοί – συμβουλευτικοί σταθμοί με ειδικευμένο προσωπικό, που στόχο θα έχουν την ενημέρωση της κοινότητας και κατ' επέκταση την εξάλειψη των προκαταλήψεων για την τύφλωση και τα τυφλά άτομα, έτσι ώστε να μπορούν να λειτουργούν σαν ισότιμα μέλη της κοινωνίας.
- Θα πρέπει να τηρηθεί μια σταθερότητα όσον αφορά την κάλυψη των αναγκών των τυφλών και γενικότερα των ατόμων με ειδικές ανάγκες από την εκάστοτε κυβέρνηση. Και αυτό γιατί πολλές φορές συμβαίνει με κάθε αλλαγή κυβέρνησης να αλλάζει και η συλλογική πολιτική που αφορά τους ανάπηρους, γεγονός που αποτελεί περισσότερο παράγοντα παρακώλυσης των διαδικασιών που διευκολύνουν τα άτομα αυτά, παρά μια ουσιαστική αντιμετώπιση.
- Συμβολή του Τύπου και των μέσων μαζικής ενημέρωσης στο βέλτιστο βαθμό, ώστε να ευαισθητοποιηθεί η κοινή γνώμη και να αποβάλλει τον αρνητισμό και τις προκαταλήψεις που συμβάλλουν στην κοινωνική απομόνωση - απόρριψη.
- Στενή συνεργασία των ειδικών (Κοινωνικών Λειτουργών ψυχολόγου) με την οικογένεια ώστε να κινητοποιήσουν το τυφλό παιδί να το ενθαρρύνουν για την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και της αυτενέργειάς του.
- Πραγματοποίηση οικογενειακού προγραμματισμού ώστε να προληφθεί η τυφλότητα από κληρονομικές ασθένειες
- Έγκαιρη θεραπεία των νοσημάτων των οφθαλμών ώστε να μην εξελίσσεται σε σοβαρό πρόβλημα, που ταλανίζει το ίδιο το άτομο όσο και την οικογένειά του.

- Πρώιμη παρέμβαση σε περιπτώσει τυφλότητας. Πρέπει να ξεκινά αμέσως μόλις διαπιστωθεί το πρόβλημα - από το νοσοκομείο αν είναι δυνατό - προϋποθέτει ένα καλά οργανωμένο δίκτυο υπηρεσιών. Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι για την καλύτερη δυνατή θεραπεία μιας οφθαλμικής πάθησης στα παιδιά είναι απαραίτητο η διάγνωση να γίνεται όσο το δυνατό πιο γρήγορα. Έτσι, μόλις διαπιστωθεί ότι το παιδί παρουσιάζει κάποιες διαταραχές στην όραση, πρέπει παράλληλα με την θεραπευτική αγωγή που θα ακολουθηθεί να δοθούν συμβουλές στους γονείς για τον κατάλληλο χειρισμό του παιδιού τους.
- Οργάνωση, στελέχωση με κατάλληλο εκπαιδευμένο και εξειδικευμένο επιστημονικό προσωπικό του ειδικού νηπιαγωγείου και ειδικού σχολείου όπου το τυφλό παιδί βάσει της εξειδικευμένης καθοδήγησης επιμορφώνεται και κοινωνικοποιείται.
- Ενσωμάτωση των τυφλών παιδιών (βάσει κριτηρίων επιλογής) στα κοινά σχολεία, ώστε μέσω του συγχρωτισμού βλεπόντων και παιδιών με προβλήματα όρασης, εκφράζονται ανάγκες, καλλιεργείται η αλληλοαποδοχή και ο σεβασμός της προσωπικότητας.
- Οικονομική ενίσχυση για καλύτερη κτιριολογική οργάνωση που θα εξασφαλίζει την εξυπηρέτηση των ατόμων με ειδικές ανάγκες και υλικοτεχνικός εξοπλισμός - σύγχρονα τεχνολογικά μέσα εκπαίδευσης.
- Συστηματική συνεργασία του Κοινωνικού Λειτουργού με τον Ιατροπαιδαγωγικό σταθμό της περιφέρειας, για έγκαιρη διάγνωση και υπεύθυνη εκτίμηση των προβλημάτων που εντοπίζονται σε παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας
- Συστηματική συνεργασία με διεθνείς οργανισμούς και χώρες που έχουν ανεπτυγμένο σύστημα υγείας εκπαίδευσης και κοινωνικής πρόνοιας, για την ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών που αφορούν τα καθημερινά

προβλήματα εκπαίδευσης και ιατροκοινωνικής φροντίδας των παιδιών με ειδικές ανάγκες.

- Αλλαγή των στάσεων και αντιλήψεων της κοινωνίας (αποτέλεσμα κοινωνικοοικονομικών και πολιτικών μεταβολών και ανακατατάξεων) απέναντι στα άτομα με δικές ανάγκες ώστε να συντελεστεί αλλαγή της στάσης των ιδίων των ατόμων προς τους εαυτούς τους και τη δημιουργική κινητοποίηση γόνιμων στοιχείων τους.
- Η ποιότητα των υπηρεσιών που προσφέρει στα άτομα με ειδικές ανάγκες, η πολιτεία αντανakλά το δείκτη του πολιτισμού της, και ίσως συμβάλει στην προφύλαξη φαινομένων αναπροσανατολισμού ή ολιγωρίας, συντελεί όμως στην υιοθέτηση καλύτερη δυνατών λύσεων και στην κατάρτιση ωφέλιμων σχεδίων δράσης.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Η επαφή που είχαμε με τα τυφλά παιδιά παράλληλα με τις γνώσεις που αποκομίσαμε από το έγγραφο υλικό, μας ευαισθητοποίησαν στο μέγιστο, μας οδήγησαν στο συμπέρασμα ότι τα άτομα με ειδικές ανάγκες δεν υστερούν σε τίποτα από τα αρτιμελή άτομα, έχουν άπειρες - μόνιμες δυνατότητες θέληση και όρεξη για συμμετοχή στα κοινά., στη ΖΩΗ.

Επιδιώκουν την ισοτιμία, τη συνεργασία, την αλληλοαποδοχή, τη δίκαιη αντιμετώπιση και το ενδιαφέρον της πολιτείας.

Νιώθουν άτομα που έχουν να προσφέρουν πολλά και σημαντικά, όμως βιώνουν την καχυποψία, την αδιαφορία ή την επιφύλαξη των συνανθρώπων τους.

Το μήνυμα που επιθυμούν να περάσουν είναι: *«Είμαστε εδώ, είμαστε ζωντανοί, ανήκουμε στο παρόν και στο μέλλον του τόπου».*

Οι ρυθμοί στην ελληνικοί κοινωνία είναι αργοί, βήματα όμως εντατικοποίησης, προγραμματισμού και αλλαγής στάσης από τους ανθρώπους, είναι σημεία προς το καλύτερο.,

Έγκειται τελικά σε μας, η αρμονική συμβίωση και η ηθική - υλική υποστήριξη των τυφλών ατόμων, ώστε να επιτευχθεί η κοινωνικοπολιτιστική εύδια, ευμάρεια, ευημερία.

Χαρακτηριστικά απλά θα παραθέσουμε τη μαρτυρία ενός τυφλού μαθητή του ειδικού σχολείου Πατρών, ο οποίος συμπυκνώνει το λόγο του με αισιόδοξη διάθεση τις σκέψεις του για το αύριο, το μέλλον ως νέος άνθρωπος με όνειρα και φιλοδοξίες.

*«Η ΖΩΗ είναι αυτό που εμείς την κάνουμε να είναι,
Μέσα μας είναι που τα τοπία έχουν τοπίο
Τα ταξίδια είναι οι ίδιοι οι ταξιδιώτες...»*

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

BIBLIA

1. BROSTER HEINRICH BRAMBRING MICHAEL «EARLY SOCIAL EMOTIONAL DEVELOPMENT IN BLIND INFANTS», CHILD CARE HEALTH AND DEVELOPMENT, Φεβρουάριος 1991, σελ. 1-3.
2. CHANCEREL J - L., «Αναπηρίες, σχολικές δυσκολίες, διάφορες: θεωρητικά πλαίσια αναφοράς, ορισμοί και σχέσεις με το σχολικό χώρο, 1984, σελ. 275-279, 303
3. DALE JANE NAOMI «PARENTAL INVOLVEMENT IN THE KIDS FAMILY CENTER: WHO DOES WORK FOR «CHILD CARE, HEALTH AND DEVELOPMENT, APRIL 1992, σελ. 301-303
4. Φίλιας Β. «Όψεις της διατήρησης και της μεταβολής του κοινωνικού συστήματος», Ενότητα - Κοινωνικοποίηση και απόκλιση - Τόμος Α', Εκδ. Νέα σύνορα Α. Λιβάνη, Αθήνα 1990, σελ. 11
5. FRAIBERG SELMA «INSIGHTS FROM THE BLIND», BASIC BOOKS INC PUBLISHERS, NEW YORK 1997, σελ. 92-112
6. FRAIBERG SELMA, SIEGEL BARRY AND GIBSON RALPH, 'THE ROLE OF SOUND IN THE SEARCH BEHAVIOUR OF A BLIND INFANT», PSYCHOANALYTIC STUDY OF THE CHILD, VOL. 21., 1966, σελ. 327-357
7. HEABERT MARTIN «Ψυχολογικά προβλήματα παιδικής ηλικίας», τόμος Β', Εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1989, σελ. 159-160 και 267.
8. JACKSON, DOW, D. WATZIAWICK, P. WEALAND, J. H. (1981): Family Process: In «Sur l' interdiction, une nouvelle approche thérapeutique» Paris

9. Θεοδοσιάδης Γ., «Επίτομη Οφθαλμολογία», Εκδ. Λίτσας, Αθήνα, 1984
10. Kirk Sand Gallagher J., «Educationg Exceptional Children», Houghton Mifflin Co Boston 1986, σελ. 166
11. Κοπίλας Ζαχαρίας, Το πρόβλημα των τυφλών, Αθήνα 1969, σελ. 12-13
12. Παιδαγωγικός Σύμβουλος Κ.Ε.Α.Τ. (Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας «Για την προσέγγιση και αλληλοαποδοχή τυφλών παιδιών, γονιών και κοινωνίας», Αθήνα 1985, σελ. 11-20, σελ. 9-10, σελ. 34-36.
13. Ποντίκης Γιάννης, Η ψυχοκοινωνική ανάπτυξη αναπήρων οράσεως παιδιών και εφήβων», Αθήνα 1989, σελ. 26-28
14. SCOTTE, JANE JAMES AND FREEMAN D. ROGER, «CAN'T YOUR CHILD SEE», UNIVERSITY PRESSPARK, BALTIMORE, 1997, σελ. 27-29
15. Σπετσιώτης Γ., «Εισαγωγή στη διδακτική των σχολικών μονάδων ειδικής αγωγής», Εκδόσεις Ήχος - Γραφή Ε.Π.Ε., Αθήνα 1994, σελ. 9-12
16. WALKER SUE «GETTING OFF THE GROUND» ROYAL INSTITUTE FOR THE BLIND LONDON, 1992, σελ. 2-5
17. WILLS M. DORIS «THE ORDINARY DEVOTED MOTHER AND HER BLIND BABY», MARCH 1994, σελ. 46
18. Χρηστάκης Κώστας, εισαγωγή στις επιστήμες της ειδικής αγωγής. Τα άτομα με ειδικές ανάγκες και η εκπαίδευσή τους», Αθήνα 1995, σελ. 10-12, 36-38, 103, 117-120.
19. Χρηστάκης Κώστας, «Θέματα ειδικής αγωγής» Εκδ. Τελέθριον, Αθήνα 1994, σελ. 68-70
20. ZAVALLONI R. «La pedagogia Speciale e sua metodi, brescia», La S uole, 1979, σελ. 878-879

ΑΡΘΡΑ

1. AJURIOAGUERRA J. NARCELLI D., «Ανεπάρκεια των αισθητηρίων οργάνων» μετάφραση Καλλιγιάννη Κ., Πολυγραφημένη έκδοση του ΚΕΑΤ, 1986 σελ. 2-3
2. DECOPPET ALAIN, (άρθρο) με τίτλο «Οι τυφλοί κατά την αρχαιότητα».
3. ΚΕΑΤ. «Η ζωή του Λουδοβίκου Μπράιγ», μετάφρ. Ιφιγένεια Μπενάκη - Πολυδώρου, Αθήνα 1991
4. ΚΕΑΤ. «Η κινητικότητα» Ενημερωτικό έντυπο
5. ΚΕΑΤ. «Το έργο του Κ. Λειτουργού στο Ειδικό Σχολείο», Αθήνα 1993, σελ. 4-7
6. Κεφάκης Μανώλης, ομιλία του διευθυντή Φόρου τυφλών Ελλάδας, «Ιστορικές αναδρομές και μελλοντικές προσεγγίσεις στην εκπαίδευση των τυφλών», Οκτώβριος 1987, σελ. 3
7. LISSONDE BERNARD, «Η τύφλωση, σύνθετη έννοια, μετάφραση Σεμεργζίδου Κ - Καλλιγιάννη Κ., πολυγραφημένοι άρθρο του ΚΕΑΤ, 1991, σελ. 1-2
8. Μαρκοπούλου Χρ. Σημειώσεις από το μάθημα Κοινωνική Εργασία σε ιδρύματα, πολυγραφημένη έκδοση του ΤΕΙ Αθηνών, Τμήμα Κ. Εργασίας, Αθήνα 1989, σελ. 45-46
9. Μαρούκα Σοφία, «Σημειώσεις από το μάθημα εισαγωγή στην κοινωνική εργασία «πολυγραφημένη έκδοση του ΤΕΙ Αθηνών, Τμήμα Κ. Εργασίας, Αθήνα 1985
10. Μπενάκη - Πολυδώρου Ιφιγένεια. «Οι τυφλοί στο χώρο των βλέπόντων» ομιλία της υποδιευθύντριας του Φάρου Τυφλών Ελλάδος Β' έκδοση, Οκτώβριος 1992, σελ. 1-3

11. Πανελλήνιος Σύνδεσμος Τυφλών. Γενική περιγραφή του χώρου των ατόμων με προβλήματα όρασης στην Ελλάδα, Φεβρουάριος 1992
12. Παπαϊωάννου Κ. «Σημειώσεις στο μάθημα Κοινωνική Εργασία με Οικογένεια», πολυγραφημένη έκδοση του ΤΕΙ Αθήνας, Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας, Αθήνα σελ. 24
13. SONKEN M. PATRICAIA «Οι ήχοι και το μωρό με το πρόβλημα της όρασης» πολυγραφημένη έκδοση του Κ.Ε. Ι. ΠΡΟ Νοέμβριος - Δεκέμβριος 1979, σελ. 6-7
14. TALK TO ME , «Ένας οδηγός ομιλίας για γονείς τυφλών παιδιών» μετάφραση Ιφ. Μπενάκη - Πολυδώρου εκδ. THE BLIND CHILDREN CENTER, σελ. 1-5
15. Τουτούλης Ηλίας, από το πρόγραμμα συμβουλευτικής γονέων με θέμα: «Η εφηβεία», Αθήνα 1994-95, ενημερωτικό φυλλάδιο
16. Τσαγκαράκη Μ. Δασκάλα στο Κ.Ε.Α.Τ. Εισήγηση για το Συνέδριο της Κύπρου με θέμα: Ένταξη των τυφλών μαθητών στο κανονικό δημοτικό σχολείο των βλεπόντων» 1987
17. Τσίρου Μαριάννα, «Οι σοβαρότερες αιτίες τύφλωσης», ενημερωτικό φυλλάδιο της διεθνούς ένωσης λεσχών LIONS, Αθήνα 1993
18. Τσίρου Μαριάννα, από την ομιλία της στο Παν/μιο Αθηνών με θέμα: «Τυφλότητα και δημιουργία», Αθήνα 1988

ΠΕΡΙΟΔΙΚΑ

1. Κουρουμπλής Π., «Αναπηρία ή ανάπηρη στάση ζωής, «Οικονομικός ταχυδρόμος, Απρίλιος 1989, σελ. 20
2. Παπαϊωάννου Κ., Κοινωνική και επαγγελματική επανένταξη των αναπήρων» Κοινωνική Εργασία, Τεύχος 13, 1989 σελ. 7

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ

1. Προσωπική συνέντευξη με την Κ. Λειτουργό του ΚΕΑΤΙ Κα. Χαρισσοπούλου Ι., Στις 22-5-00, 23-5-00, 24-5-00
2. Προσωπική συνέντευξη με τον δάσκαλο του σχολείου τυφλών Πάτρας Κο.Κατσιγιάννη, στις 24-5-00, 9-6-00, 22-6-00
3. Προσωπική συνέντευξη με την Κα Χιουρέα Ρ. ειδική δασκάλα τυφλών, υποδιευθύντρια του Ειδικού Δημοτικού Σχολείου ΚΕΑΤ Καλλιθέας και υπεύθυνη του τμήματος Σχολικών Βιβλίων, στις 22-5-00, 23-5-00, 24-5-00.
4. Προσωπική συνέντευξη με Κα Ασηδέρη Δήμητρα διευθύντρια Φάρου Τυφλών Ελλάδος 22-5-00, 23-5-00, 24-5-00

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

A. ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΑΝΑΠΗΡΩΝ

ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΑΝΑΠΗΡΩΝ*

Έφη Γερανίου

Κοινωνική Λειτουργός,
Ιδρυμα Αποκατάστασης Αναπήρων

Φερενίκη Σταγάκη

Κοινωνική Λειτουργός
Κέντρο Αποκατάστασης - Αποθεραπείας
Νοσοασατολικής Ατακίας (Κ.Α.Α.Ν.Α.)

Βάσω Νασούλα

Κοινωνική Λειτουργός
Πανελλήνιος Σύνδεσμος Τυφλών

Το δικαίωμα στη ζωή

Το δικαίωμα της ζωής είναι δικαίωμα κάθε ανθρώπου. Το ότι ο άνθρωπος ζει, σκέπεται και υπάρχει δημιουργεί αυτομάτως υποχρεώσεις αλλά και δικαιώματα.

Σε καμμία περίπτωση φιλοσοφικά τα δικαιώματα των ανθρώπων δεν είχαν σαν κριτήριο την αρτημελεία τους, την όραση ή την ακοή τους. Κατακρίθηκαν και ορίστηκαν με μοναδικό κριτήριο την ίδια τη ζωή.

Στις οργανωμένες κοινωνίες η Πολιτεία είναι υποχρεωμένη ν' αναγνωρίζει νομοθετικά αλλά και ουσιαστικά τα δικαιώματα των ατόμων πολιτών της. Πέρα όμως από τα στενά γεωγραφικά όρια της κάθε πολιτείας υπάρχει ο άνθρωπος σαν ον που δεν διαφέρει παραδοσιακά και έτσι γενικεύεται και η καταγραφή των δικαιωμάτων του. Με κριτήριο λοιπόν το δικαίωμα στη ζωή όλων των ανθρώπων και προκειμένου η ζωή αυτή να έχει και ποιοτική σημασία, είμαστε υποχρεωμένοι για τον κάθε άνθρωπο να λάβουμε υπόψη μας τις ανάγκες του που δημιουργούνται μέσα από τα συγκεκριμένα του προβλήματα, με σκοπό να τα αναδείξουμε

* Εισήγηση στην Ημερίδα "Ανθρώπινα Δικαιώματα και Κοινωνική Εργασία" που οργάνωσε η Επιτροπή Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων του ΣΚΛΕ 15 Απριλίου 1994, στην αίθουσα "Γουλιανόρη - Χόρν" στην Γιάκα - Αθήνα.

και έτσι να παρέμβουμε ουσιαστικά και αποτελεσματικά για τη λύση τους.

Στην περίπτωση των ΑΜΕΑ όπου η ανάδειξη των αναγκών σημαίνει και διασφάλιση των δικαιωμάτων, έρχεται η Κοιν. Έργασία, μια επιστήμη που αναλύει, αναδεικνύει και συνθέτει, να παρέμβει ώστε ν' αναγνωριστούν αυτά τα δικαιώματα.

Τα δικαιώματα των ΑΜΕΑ πρωτοδιακηρύχθηκαν στις 9 Δεκεμβρίου 1975 από τη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών.

Η Γενική Συνέλευση των Η.Ε. επιβεβαιώνοντας την πίστη στ' ανθρώπινα δικαιώματα, τονίζει ότι όλα τα ανάπηρα άτομα ανεξαρτήτου αναπηρίας φύλης, χρώματος, φύλου, γλώσσας, θρησκείας, καταγωγής, οικονομικής ή άλλης κατάστασης έχουν τα ίδια θεμελιώδη δικαιώματα με τους συμπολίτες της ίδιας ηλικίας, που συνεπάγεται πρώτα και κύρια το δικαίωμα ν' απολαμβάνει μια καθώς πρέπει ζωή, όσο το δυνατόν κανονική και πλήρη.

Πιο πρόσφατη είναι η διακήρυξη του Sundberg 1981 έτος Αναπήρων.

Έχοντας υπόψη την παγκόσμια διακήρυξη για τ' ανθρώπινα δικαιώματα και τη διακήρυξη των αναπήρων ατόμων και των πνευματικά καθυστερημένων, επανατονίζει την αναγκαιότητα να παρθούν μέτρα ώστε οι διατάξεις και οι αρχές να γίνουν σεβαστές και επιμένει ότι θα πρέπει όλα τ' ανάπηρα άτομα να επωφελούνται υπηρεσιών επανεκπαίδευσης και άλλων μορφών υποστήριξης που είναι αναγκαίες για τη μείωση των αποτελεσμάτων της αναπηρίας, έτσι που η ένταξή τους στην κοινωνία να είναι όσο το δυνατό πιο ολοκληρωμένη και ο ρόλος τους εποικοδομητικός.

Η διακήρυξη του Sundberg τονίζει επίσης ότι οι Κρατικές αρχές, οι ειδικές οργανώσεις και η κοινωνία στο σύνολό της θα πρέπει να λάβουν υπόψη στο καταρασμό κάθε δράσης τους για τα ΑΜΕΑ, τις βασικές αρχές της ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ, ΕΝΤΑΞΗΣ, ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ, ΑΠΟΚΕΝΤΡΩΣΗΣ και ΔΙΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟΥ ΣΥΝΤΟΝΙΣΜΟΥ.

Σύμφωνα μ' αυτές τις αρχές θα πρέπει να εξασφαλιστεί η πλήρης συμμετοχή των αναπήρων ατόμων και των οργανώσεών τους σ' όλες τις αποφάσεις και δράσεις που τ' αφορούν. Τ' ανάπηρα άτομα θα πρέπει να επωφελούνται απ' όλες τις υπηρεσίες των οποίων η αποκέντρωση θα επιτρέψει ώστε οι ανάγκες τους να ληφθούν υπόψη και να ικανοποιηθούν μέσα στα πλαίσια της κοινότητάς τους.

Κάθε ανάπηρο άτομο πρέπει να μπορεί να εξασκεί το βασικό του δικαίωμα πρόσβασης στην εκπαίδευση, την επαγγελματική επιμόρφωση, την κουλτούρα και την πληροφόρηση (άρθρο 1). Για την εκπαίδευση και κατάρτησή τους θα πρέπει να παρέχονται στ' ανάπηρα άτομα οι εγκαταστάσεις και ο εξοπλισμός που είναι αναγκαία (άρθρο 11), να ενισχυθεί η έρευνα που αφορά την ανάπτυξη γνώσεων και να προσαρμοστεί η σύγχρονη τεχνολογία στις ανάγκες των αναπήρων (άρθρο 13).

Και τέλος όλα τα προγράμματα πολεοδομίας και περιβάλλοντος θα πρέπει να σχεδιάζονται με τρόπο ώστε να διευκολύνουν την ένταξη και τη συμμετοχή των αναπήρων ατόμων σ' όλες τις δραστηριότητες της κοινότητας και ειδικά στους τομείς της εκπαίδευσης και της κουλτούρας.

Είναι σ' όλους γνωστό ότι στη χώρα μας η παραπάνω διακήρυξη δεν έχει διατυπωθεί και ορισθεί

νομοθετικά, αλλά έχει αντιμετωπιστεί αποσπασματικά και περιστασιακά με νομοθετήματα που απλώς άγγιζαν το πρόβλημα.

Το ότι η επιδοματική πολιτική και η ιδρυματική περιθάλψη και αντιμετώπιση των ΑΜΕΑ θα υπάρχει σαν ο μοναδικός σχεδόν τρόπος κάλυψης αναγκών από τις εκάστοτε κυβερνήσεις είναι σαφές. Επιπλέον κρίνουμε τις υπηρεσίες πρόνοιας για ΑΜΕΑ:

- 1) ποιοτικά χαμηλού επιπέδου και ποσοτικά ανεπαρκείς
- 2) μη αποκεντρωμένες όρα και απόψεις
- 3) χωρίς ευελιξία ώστε να προσαρμόζονται στις ολοένα αυξανόμενες ανάγκες.

Καταθέτοντας την εμπειρία μας και συσχεπίζοντάς την με τα δικαιώματα των αναπήρων θα μπορούσαμε ν' αναφερθούμε:

1) στην κοινωνική προκατάληψη σαν τροχοπέδη στην αναγνώριση του δικαιώματος στη ζωή. Αυτή εκφράζεται κυρίως με απόριψη, απομόνωση, επιθετικότητα. Ο κοινωνικός ρατσισμός, οι προκαταλήψεις, η βία και οι "ειδικές" θεραπευτικές συνθήκες συνθέτουν και αναπαράγουν ένα εχθρικό κοινωνικό περιβάλλον, που δεν ανέχεται την ύπαρξη των αναπήρων και τους εξορίζει στην απομόνωση του κοινωνικού περιθωρίου, των απροσπέλαστων πόλεων και των "ολοκληρωτικών" ιδρυμάτων.

Σαν επαγγελματίες έχουμε την υποχρέωση να παρέμβουμε ώστε και οι ίδιοι οι άνθρωποι με ειδικές ανάγκες ν' αντισταθούν σε κάθε τι που τους χρεώνει αυθαίρετα το στίγμα του αρρώστου, του ανίκανου, του επικίνδυνου και τους αντιμετωπίζει αναλόγως στην απομόνωση των ειδικών ιδρυμάτων, ασύλων, "σκολείων".

2) Πρόληψη αναπηριών.

Ιδιαίτερη έμφαση αποδίδουμε στις αναπηρίες που προέρχονται από ατυχήματα, κυρίως τροχαία και θεωρούμε ότι η παντελής έλλειψη κοινωνικής πολιτικής έχει σαν αποτέλεσμα την αύξηση της συχνότητας των αναπηριών με συνέπεια την καταστρατήγηση του άρθρου 7 της διακήρυξης περί μείωσης συχνότητας αναπηριών. Θεωρούμε απαραίτητο να επιστημόνουμε ότι τα μέτρα πρόληψης απεικονίζουν και το ενδιαφέρον της πολιτείας για την ποιότητα ζωής των πολιτών, δευτερευόντως κοστίζουν πολύ λιγότερο.

Σκεφθείτε πόσα κέντρα αποκατάστασης υπολείπονται για να καλύψουν τις ανάγκες κανθακά αναπήρων (παραπληγ. - τετραπληγικών).

3) Εκπαίδευση

Μέχρι πριν μια δεκαετία η ειδική αγωγή στην Ελλάδα λειτουργούσε στα πλαίσια της ιδ. πρωτοβουλίας και φιλανθρωπίας. Στη συνέχεια δημιουργήθηκαν τα ειδικά σχολεία που με τον (ν. 1569/85 κατακυρώθηκαν και νομοθετικά. Αυτό όμως, ακόμα και αν οι προθέσεις της πολιτείας ήταν οι καλύτερες είχε σαν αποτέλεσμα την γκετοποίηση των ΑΜΕΑ και όχι την κοινωνική ένταξη. Τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες έχουν το δικαίωμα να μην υφίστανται την τυποποίηση της διαφοράς τους, έχουν το δικαίωμα να συμμετέχουν σε

προσπελάσιμη για τις ικανότητες τους εκπαίδευση στα συνθησιμμένα εκπαιδευτήρια.

4) Αποκατάσταση - υγεία

Οι άνθρωποι με αναπηρίες, μέσα από ένα επαρκές και σύγχρονο πλέγμα υπηρεσιών έχουν δικαίωμα να αποκτήσουν τη μέγιστη δυνατή ικανότητα για να αναπτύξουν τις δεξιότητες και τις ικανότητες που έχουν απομείνει να εκπαιδευτούν στις νέες συνθήκες ζωής μαζί με τις αναπηρίες τους, ώστε να συμμετέχουν σε όλες (ή σχεδόν όλες) τις κοινωνικές και παραγωγικές διαδικασίες.

Η επιλογή συνθηκών και όρων νοσηλείας για μεγάλες ομάδες αναπήρων (παραπληγικών - κροτοεγκεφαλικών κακώσεων) είναι πολύ περιορισμένη.

5) Εργασία

Το δικαίωμα στη ζωή κατοχυρώνεται με το δικαίωμα στην εργασία. Μ' αυτήν μπορεί να εξασφαλιστεί μια ποιοτικά ανάλογη ζωή μ' αυτή των εργαζομένων στην ίδια εργασία και θέβαια μέσα από τη δουλειά να αποδώσουν ότι μπορούν ν' αποδείξουν την αξία τους.

Ένα από τα σοβαρότερα εμπόδια πολύ χαμηλού ποσοστού επαγγελματικής αποκατάστασης θεωρούμε την ανεπάρκεια του συστήματος επαγγελματικής κατάρτισης. Στον τομέα αυτό παρατηρούμε έλλειψη σαφούς προγραμματισμού και συγκεκριμένων στόχων.

Υπάρχει ένα συνοθύλευμα νέων και παραδοσιακών επαγγελμάτων - ταχύρυθμων και κυρίως μακροχρόνιων καταρτίσεων τελείως ξεκομμένων από την αγορά εργασίας με ελλείψη ή ξεπερασμένο τεχνικό εξοπλισμό. Σ' αυτές φορούν άτομα με ειδικές ανάγκες, ανάγκες που η τοποθέτησή τους εκεί έγινε με κριτήρια που φανερώνουν στενότητα επιλογών ή μ' άλλα λόγια "αυτά έχουμε, αυτά κάνουμε, είτε είναι σωστά είτε όχι". Η επιλογή, η κατάρτιση, η επαγγελματική αποκατάσταση λειτουργούν ανεξάρτητα μεταξύ τους και δεν συνδέονται επιστημονικά και ενιαία ώστε να έχουμε θετικά αποτελέσματα. Παρ' όλο που το όλο σύστημα επιδοτείται οικονομικά από την ΕΟΚ δεν έχει συμβεί το πολύ απλό και πολύ βασικό, η μελέτη και επιλογή των ειδικτήτων στις οποίες τα ΑΜΕΑ θα μπορούν ν' αποδώσουν τα μέγιστα ώστε το σύστημα να διεκδικήσει μια θέση εργασίας.

Η ύπαρξη του νομ. 1648/89 για την επαγγελματ. αποκατάσταση κρίνεται θετική, παρ' όπ συχνά καταστρατηγείται.

6) Κοινωνικό περιβάλλον

Οι ελληνικές πόλεις με επικεφαλής την Αθήνα είναι απροσπέλαστες στις περιορισμένες ικανότητες των ανθρώπων με αναπηρίες. Μόνο ένα μουσείο της Αθήνας είναι προσβάσιμο για αναπηρικό αμαξίδιο, τα υπόλοιπα διαθέτουν από μέτρια έως κακή πρόσβαση. Τα ειδικά λεωφορεία ΕΑΣ δεν χρησιμοποιούνται από ΑΜΕΑ, λόγω γραφειοκρατικών δυσκολιών. Όσον αφορά την απόκτηση στέγης δίνονται στεγαστικά δάνεια για απροσπέλαστα διαμερίσματα. Όλοι οι άνθρωποι με αναπηρίες έχουν το δικαίωμα να ζουν σε απλά, ειδικά

σχεδιασμένο και εξοπλισμένο, ώστε να μπορούν να ζουν ανεξάρτητοι και έξω από τα ιδρύματα που πολλές φορές παραπέμπουμε μη έχοντας άλλη λύση.

Κλείνοντας την σύντομη περιγραφή της σημερινής κατάστασης σε βασικούς τομείς παραδίσης δικαιωμάτων αναπήρων, νοιώθουμε την υποχρέωση να προτείνουμε ίσως κλυοειπωμένες αλλά ανεκλήρωτες λύσεις.

Βασική για μας είναι η συνειδητοποίηση των προβλημάτων από τα ίδια τα ΑΜΕΑ και τις οικογένειές τους, σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο και η υποχρέωσή τους για την διεκδίκηση των δικαιωμάτων. Ο αναπροσανατολισμός και η αναδάμηση της κοινωνικής πολιτικής για ΑΜΕΑ αποτελούν για μας κρίσιμη προτεραιότητα.

Μέσα από ένα πλέγμα συγχρόνων και αποτελεσματικών προγραμμάτων και υπηρεσιών, πρέπει να εξασφαλιστούν οι προϋποθέσεις για την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας και των ικανοτήτων τους.

Κύριες κατευθύνσεις ενός θεσμικού πλαισίου που να κατοχυρώνει νομοθετικά και ουσιαστικά τα δικαιώματα, πιστεύουμε ότι πρέπει να είναι η αποϊδρυματοποίηση - αποκέντρωση - κοινωνική φροντίδα μέσα από προγράμματα που κυρίως υλοποιεί η Τ.Α., οργανώσεις αναπήρων και φυσικά το κράτος.

Επιμέρους προτάσεις

1. Ν' αναπτυχθούν συγκεκριμένα προγράμματα πρόληψης έγκαιρης διάγνωσης, φυσικής - επαγγελματικής αποκατάστασης και κοινωνικής ένταξης. Να χρηματοδοτηθούν σχετικές έρευνες, αξιοποιώντας σχεδιασμένες επιδοτήσεις από διεθνείς οργανισμούς (π.χ. ΕΟΚ).
2. Άμεση προτεραιότητα θεωρούμε την αποκατάσταση της πρόσβασης όλων των σχολείων, μιας και όλα τα νέα κύρια έχουν πρόσβαση. Το γεγονός αυτό θα διευκολύνει σοδαρά την ένταξη παιδιών με κοινοτικές δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαδικασία με παράλληλη χρήση των εφαρμογών της νέας τεχνολογίας για ενίσχυση των ικανοτήτων και δέδαια υπηρεσίες υποστήριξης.
Μετά από σοδαρή μελέτη και προγραμματισμό και άλλες κατηγορίες αναπηριών πρέπει να ενταχθούν στην "κανονική" εκπαίδευση.
3. Θα πρέπει να καλυφθούν τα κενά του συστήματος υγείας στον τομέα φυσικής αποκατάστασης με την ανάπτυξη κέντρων ή κλινικών αποκατάστασης σε εξειδικευμένους τομείς χωροταξικά κατανεμημένη. Απαραίτητη η δημιουργία δικτύου παροχής καθημερινής φροντίδας (πρόγραμμα βοήθειας στο σπίτι με ευθύνη της Τ.Α. και επιστημονική σύνδεση με κέντρα κλινικής αποκατάστασης).
4. Βασικός στόχος της επαγγελματικής αποκατάστασης θα επιθυμούσαμε πάρα πολύ να ήταν η ένταξη στην αγορά εργασίας (δημόσιο - ιδιωτικό). Θα πρέπει όμως να δημιουργηθούν οι προϋποθέσεις για να μπορούν να εργάζονται και μέσα από το σπίτι τους (telegate) ή σε παραγωγικά κέντρα με κριτήριο τις σοδαρές δυσκολίες ένταξης στην αγορά (βαριά νοητική στέηση - κινητική αναπηρία).
5. Να παρθούν μέτρα ώστε να γίνονται οι απαραίτητες εργονομικές διευθετήσεις για την κατά το δυνατό

κατάλληλη κατοικία, την απρόσκοπτη επικοινωνία και την ελεύθερη κίνησή τους σε ιδιωτικούς και δημόσιους χώρους.

Να φανεί γενναϊόδοξη η πολιτεία στην παροχή στέγης, στα ΑΜΕΑ, ίσως έτσι δεν χρειαστεί να εγκαινιάσει άλλο ίδρυμα χρόνιων παθήσεων.

6. Να παρέχεται ουσιαστική στήριξη στο σύνολο των ατόμων με ειδικές ανάγκες από τις υπηρεσίες ανέργων σε κάθε νομό αξιοποιώντας την σχετική νομοθεσία.
7. Να ενισχυθούν ουσιαστικά οι προσπάθειες οργάνωσης ΑΜΕΑ και γονιών και να προωπητεί η συμμετοχή των φορέων τους στη λήψη των αποφάσεων και την άσκηση της σχετικής πολιτικής.

Τέλος οι Κοινωνικοί Λειτουργοί και άλλοι κοινωνικοί επιστήμονες είναι επιβεβλημένο να συμμετέχουν σ' όλα τα επίπεδα της διαδικασίας και τα όργανα που αποφασίζουν προνοιακή πολιτική για ΑΜΕΑ.

**B. ΕΝΑΓΩΝΙΑ ΖΗΤΗΜΑ ΠΟΥ ΘΕΤΟΥΝ ΟΙ ΓΟΝΕΙΣ
ΕΝΟΣ ΤΥΦΛΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ**

(Πρόγραμμα συμβουλευτικής γονέων 1995-1996)

Επιμέλεια: Τουτούλης Ηλίας, Ψυχολόγος ΚΕΑΤ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΓΟΝΕΩΝ 1995-1996

ΘΕΜΑ: ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΠΟΥ ΘΕΤΟΥΝ ΟΙ ΓΟΝΕΙΣ

- I) Τό παιδί μου γεννήθηκε πρόωρο τί επίδραση θά έχει αυτό στήν άναπτυξήτου;
- 2) Τό παιδί μου μαθαίνει νά μιλάει
- 3) Τό παιδί μου φοβάται όταν άγγίζει άντικείμενα
- 4) Είναι καλό τό παιδί μου νά έχει ένα ζώο;
- 5) Τέ παιδί μου κλαίει όταν τό αφήνω ή όταν αυτό μένει μόνο του
- 6) Τό παιδί μου δέν έκδηλώνει τά συναισθηματά του
- 7) Είναι σκόπιμο νά τιμωρώ τό τυφλό παιδί μου;
- 8) Τά περικομένα παιχνίδια είναι κατάλληλα γία τό παιδί μου;
- 9) Εά πρέπει νά άφήσω τό παιδί μου νά χρησιμοποιει φαλίδι ή άλλα άντικείμενα από τά όποια θά μπορούσε νά πάθει κακό;
- 10) Πώς μπορώ νά εξηγήσω στό παιδί μου πού δέν βλέπει όπτικές έμπειρίες όπως τό φώς, τά χρώματα και τίς άποχρώσεις;
- 11) Πώς μπορώ νά βοηθήσω τό πολυανάπηρο παιδί μου;
- 12) Είναι σκόπιμο νά μάθω τήν γραφή μπρέιλλ;
- 13) Πώς νά συμπεριφερθώ όταν υπάρχουν στήν οίκογένεια άλλα παιδιά;
- 14) Πώς μπορώ νά προσφέρω δημιουργικές δραστηριότητες στό παιδί μου;
- 15) Πώς νά εξηγήσω στό παιδί μου τίς σεξουαλικές διαφορές;
- 16) Ποιά είναι ή γνώμη σας γιά τά τέστ πού γίνονται στά τυφλά παιδιά;
- 17) Γιατί πρέπει ένας τυφλός νά χρησιμοποιει ένα μπαστούνι ή ένα σκυλο οδηγό;

ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΠΟΥ ΘΕΤΟΥΝ ΟΙ ΓΟΝΕΙΣ

Μέ αυτό τό κείμενο θά θέλαμε νά προσπαθήσουμε νά δώσουμε μιά ἀπάντηση στά ζητήματα πού μᾶς θέτουν πιό συχνά οἱ γονεῖς καί λέω "νά δώσουμε μιά ἀπάντηση" καί ὄχι ἁπλᾶ "νά ἀπαντήσουμε", γιατί ὑπάρχουν ζητήματα στά ὁποῖα δέν εἶναι δυνατόν νά ἀπαντήσουμε μέ βεβαιότητα χωρίς νά γνωρίζουμε καλά τίς πραγματικές συνθήκες καί περιστάσεις πού χαρακτηρίζουν τήν προβληματική κατάσταση. Ὑπάρχουν ἐπί πλέον ζητήματα στά ὁποῖα δέν εἶναι δυνατόν νά δώσουμε κάποια ἀπάντηση ἐπειδή δέν ξέρουμε ἀκόμη ἀρκετά γιά νά πάρουμε μιά ἀκριβή θέση.

Ὅταν προβάλλετε ζητήματα σχετικά μέ τήν συμπεριφορά τοῦ παιδιοῦ σας, ἑσεῖς, ὅπως οἱ περισσότεροι γονεῖς, τείνετε νά πιστέψετε ὅτι μιά ἀπρεπής συμπεριφορά του ὀφείλεται σ' ἓνα λάθος πού διαπράξατε ἀπεναντί του. Πράγματι, ὅλα τά παιδιὰ πολύ συχνά δέν συμπεριφέρονται καλά καί, σέ ὀρισμένες περιόδους, τό κάνουν ἀκριβῶς γιατί αὐτό συνιστᾷ ἓνα φυσικό μέρος τῆς ἀνάπτυξης τους. Γύρω στήν ἡλικία τῶν τεσσάρων ἔτων π.χ, τό παιδιὰ καταλαμβάνονται ἀπό κρίσεις ἐρεθισμού, ἡ συμπεριφέρονται ἀπρεπῶς: αὐτό ἐξηγεῖται γιατί διέρχονται μία περίοδο κατά τήν ὁποῖα μαθαίνουν νά βάζουν στήν πράξη τήν θελήσή τους. Στήν ἡλικία τῶν ἑξή ἔτων εἶναι ἐκ νέου πολύ ταραγμένα καί, μερικές φορές, φαίνονται ἀκόμη καί νά ὑποφέρουν, καί ἴσως ἡ ἐξήγηση: μαθαίνοντας νά ζοῦν μέ τούς ἄλλους ὀφείλουν νά ἀντιμετωπίσουν ὅλο καί περισσότερες ἀπαιτήσεις. Μεταξύ τῶν ἑπτὰ καί τῶν δέκα ἔτων τά παιδιὰ εἶναι πιό σταθερά καί ἡσυχά· ὅμως, στό πλησίασμα τῆς ἑσθβείας, ἐμφανίζονται πολλά σημάδια ἀνησυχίας καί ἀναταραχῆς πού εἶναι πολύ φυσικά, σέ σχέση μέ τίς ἀλλαγές πού αὐτά θά ὑποστοῦν σέ λίγο. Ἐπί πλέον, ὑπάρχουν σημαντικές διαφοροποιήσεις στή συμπεριφορά τῶν παιδιῶν καί αὐτό δέν ἐξαρτᾶται ἀναγκαστικά ἀπό τόν τρόπο πού οἱ γονεῖς συμπεριφέρονται ἀπεναντί τους. Μερικά εἶναι μᾶλλον ἀργά, ἄλλα μᾶλλον γρήγορα, μερικά ἐπιθετικά, ἄλλα δειλά· μερικά εἶναι πολύ δραστήρια, ἄλλα πολύ παθητικά· μερικά λένε ψέματα, ἄλλα εἶναι σοβαρά. Πρόκειται γιά φυσικές διαφορές πού ἐκδηλώνονται σέ παιδιὰ καί ἐνήλικες καί ἐπίσης βεβαίως καί στά παιδιὰ πού δέν βλέπουν, ἐπειδή καί γι' αὐτά αὐτό ἀποτελεῖ μέρος τῆς φυσικῆς ἀνάπτυξης.

Εἶναι ἀπαραίτητο νά λαμβάνουμε ὑπ' ὄψη μας αὐτές τίς παρατηρήσεις πρὶν νά προβάλλουμε ὁποιοδήποτε ζήτημα πού ἀφορᾷ τό παιδί

μέ τήν πεποίθηση ὅτι ἡ κατάσταση τῆς τυφλότητας ἔχει κάποια σχέση μέ τήν συμπεριφορά του. Συχνά ἔχουμε τήν τάση νά ἐποδίδουμε στήν τυφλότητα τήν αἰτία τῶν δυσκολιῶν πού ἕνα πρόσωπο ἐκδηλώνει ἁπλᾶ γιατί αὐτή εἶναι ἡ πιό φανερή ἐξήγηση. Ἄν τό πρόσωπο δέν ἐκδηλώνει ἄλλα χαρακτηριστικά τόσο ἔμφανή, ὅπως ἡ τυφλότητα, θά προσπαθήσουμε σαφῶς νά ξετρυπώσουμε τίς ἀγνώστες αἰτίες αὐτῶν τῶν δυσκολιῶν. Ὀφείλουμε πράγματι νά ὑποθετήσουμε αὐτό τό κριτήριο ἀκόμη καί ὅταν πρόκειται γιά παιδιά πού στεροῦνται τήν ὄραση, ἐκτός καί ἄν δέν μπορούμε νά προσδιορίσουμε μέ βεβαιότητα μία συνάφεια μεταξύ τῆς τυφλότητάς του καί τῆς ἐξωτερικῆς του συμπεριφοράς. Ἐνεργώντας κατ' αὐτόν τόν τρόπο, θά μπορούμε νά αντιληφθοῦμε σχεδόν μέ βεβαιότητα ὅτι πολλά ἀπό τά ζητήματα πού προβάλλουμε κατά τήν διάρκεια τῆς περιόδου ἀνάπτυξης ἑνός παιδίου πού δέν βλέπει, δέν εἶναι τίποτα ἄλλο παρά τά συνηθῆ προβλήματα τῆς νηπιακῆς, τῆς παιδικῆς καί τῆς ἐφηβικῆς ἡλικίας.

Τό παιδί μου γεννήθηκε προώρα-τί ἐπίδραση θά ἔχει αὐτό στήν ἀνάπτυξή του;

Τά παιδιά πού γεννήθηκαν προώρα δέν ἔχουν φθάσει ἐκεῖνο τό ἐπίπεδο ἀνάπτυξης πού συναντάμε κανονικά στά παιδιά κατά τήν γέννηση. Ἄν ἕνα παιδί γεννηθεῖ μετά ἀπό ἕξι μῆνες ἐγκυμοσύνης εἶναι μόνο ἕνα ἔμβρυο ἕξι μηνῶν καί ἔχει ἀνάγκη χρόνου νά ἀναπτυχθεῖ μέχρι νά φθάσει τό ἐπίπεδο τοῦ παιδιοῦ πού γεννήθηκε κατά τήν κανονική περίοδο. Εἶναι φυσικό, ἄν ὑπολογιστεῖ ἡ ἡλικία ἀπό τήν στιγμή τῆς γέννησης, θά παρουσιάσει κατά τήν ἀνάπτυξη του μία καθυστέρηση σέ σχέση μέ τά παιδιά πού γεννήθηκαν κανονικά. Γι' αὐτό τό λόγο, ἡ ἡλικία τῶν παιδιῶν πού γεννήθηκαν προώρα συχνά ὑπολογίζεται ἀπό τήν στιγμή κατά τήν ὁποία θά ἔπρεπε νά εἶχαν γεννηθεῖ, μᾶλλον παρά ἀπό τήν στιγμή τῆς προώρου γέννησής τους. Γενικά αὐτά καταφέρνουν νά φθάσουν τό ἐπίπεδο πού ἔφθασαν τά ἄλλα παιδιά καί οἱ ἀρχικές διαφορές ἀνάπτυξης ἐξαφανίζονται. Δέν ἔχει προσδιοριστεῖ κανένας καί ἀκριβῆς καί σύμφωνος κανόνας, ἐκ μέρους ἐκείνων πού ἔχουν μελετήσει αὐτό τό πρόβλημα, σχετικά μέ τό χρόνο πού χρειάζεται γιά νά καλυφθεῖ αὐτή ἡ διαφορά ἀνάπτυξης: μερικοί πιστεύουν ὅτι χρειάζεται ἕνας μῆνας, κάποιοι ἄλλοι πιστεύουν ὅτι χρειάζονται χρόνια. Καί μπορεί νά θεωρηθεῖ ὅτι αὐτές οἱ ἀπαντήσεις εἶναι ὅλες ἀληθεῖς λαμβάνοντας ὑπόψη τίς ατομικές διαφορές πού παρουσιάζουν τά παιδιά πού γεννήθηκαν προώρα, ἀκριβῶς καί ὅπως ὅλα τά ἄλλα.

Απ'αυτό προκύπτει ότι οι γονείς ενός παιδιού που έχει γεννηθεί πρόωρα δεν θα πρέπει να είναι ανυπόμονοι αν τό παιδί τους αναπτύσσεται πιο αργά από τά άλλα. Θα μάθει πιο αργά να στέκει καθισμένο, να σηκώνεται, να περπατά, να μιλάει, να τρώει μόνο του και να διατηρείται καθαρό, αλλά θα μάθει βεβαίως και κανέννας, μετά από δέκα η είκοσι χρόνια, θα σκεπτεται αυτή τήν αρχική καθυστέρηση. Όπως συμβαίνει σε τόσες άλλες περιστάσεις, θα είναι χρήσιμο να δουμε αυτά τά παιδιά μέσα από μιά προοπτική πού προβάλεται στό μέλλον, βάζοντας πάντα τό ερώτημα τί σημασία θα έχει αυτή η αρχική καθυστέρηση μετά από δέκα η είκοσι χρόνια.

Η εμπειρία μας έχει ήδη αποδείξει ότι τά παιδιά πού γεννήθηκαν πρόωρα καταφέρνουν να φθάσουν τό επίπεδο των άλλων με τήν προϋπόθεση να μήν παρουσιάζουν οργανικά ελαττώματα, και η τυφλότητα, δεν συνοδεύεται από άλλες αναπηρίες, δεν είναι τέτοια ώστε να αλλάζει αυτή τήν πρόγνωση.

Τό παιδί μου δεν μαθαίνει να μιλάει.

Η τυφλότητα καθ'εαυτή δεν επιδρά με κανένα τρόπο στην γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού. Υπάρχουν παιδιά πού δεν αρχίζουν να μιλάνε γιατί όλες οι επιθυμίες και οι ανάγκες τους ικανοποιούνται από τους γονείς πού τεινουν να είναι υπερπροστατευτικοί. Ίσως άλλα παιδιά να μήν μιλουν απλα γιατί οι γονείς δεν μιλουν σ'αυτά η, τουλάχιστον, δεν τό κάνουν με στοργικό τρόπο ώστε να ευθαρρύνουν τό παιδί να νοιώσει άνετα και να αντιδράσει. Αυτές οι περιστάσεις μπορούν να συμβουν κατά τήν περίπτωση ενός παιδιού πού δεν βλέπει όπως και σε οποιοδήποτε άλλο. Πρέπει να υπενθυμήσουμε επίσης ότι υπάρχουν παιδιά πού αρχίζουν πράγματι να ομιλουν αργά, αλλά στην συνέχεια όταν αρχίσουν φθάνουν πολύ γρήγορα τό επίπεδο των άλλων. Δεν θα πρέπει με κάθε τρόπο να τά εξαναγκάσουμε να μιλήσουν η νατά κάνουν οι γονείς να καταλάβουν ότι είναι απογοητευμένοι και ανήσυχοι για τό γεγονός ότι δεν ομιλουν. Τό μεγαλύτερο μέρος των παιδιων πού αρχίζουν να ομιλουν αργά, είναι παιδιά κανονικά σε όλα αν όχι και ανώτερα.

Μερικές μελέτες έχουν δείξει ότι υπάρχουν πιο συχνές δυσκολίες στην ομιλία των τυφλων παιδιων παρά στην ομιλία των άλλων παιδιων. Γενικά τά παιδιά μαθαίνουν να ομιλουν μέσα από τήν μιμηση και, στην περίπτωση των παιδιων πού δεν βλέπουν, αυτό δεν συμβαίνει γιατί δεν μπορούν να μάθουν μέσα από τήν οπτική παρατήρηση· αυτό μπορεί να εξηγήσει τις δυσκολίες πού αναφέραμε παρα πάνω. Τά ελαττώματα της προφοράς είναι κοινά σε όλα τά παι-

βιά και εξαλείφονται σταδιακά· κατά συνέπεια τό ίδιο μπορούμε νά πουμε γιά τήν περίπτωση των παιδιων πού δέν βλέπουν, παρ' ότι χρειάζονται περισσότερο χρόνο γιά νά μάθουν νά ομιλουν ορθά. Αν τά πρόσωπα του περιβάλλοντός τους ομιλουν καλά και προφέρουν καθαρά, τά περισσότερα τυφλά παιδιά μαθαίνουν νά μι- λανε όπως και τά άλλα και κατά τήν ίδια περίοδο. Αν στή συνέ- χεια παρουσιάσουν δυσκολίες στήν ομιλία πού αλληλοσυσχετίζονται μέ τήν κοινωνική τους προσαρμογή η μέ τήν διαδικασία μάθησης θά είναι απαραίτητο νά ανατρέξουμε σ'έναν έμπειρο δάσκαλο της γλωσσας η σ'έναν λογοθεραπευτή γιά παιδιά.

Αλλά υπάρχει και μιά άλλη αιτία πού εξηγεί τήν καθυστέρηση της γλωσσικής ανάπτυξης είναι η ανικανότητα επικοινωνίας: αυτή γίνεται εμφανής όταν ένα παιδί έχει προσβληθει από διαταραχές πού μερικές φορές είναι σοβαρές η έχει κλειστεί στον εαυτό του τόσο ώστε νά μήν επιδιώκει καμιά επαφή μέ τό περιβάλλον του. Σ' αυτές τίς περιπτώσεις η θεραπεία πού συνιστάται δέν είναι η λο- γοθεραπεία, αλλά η ψυχοθεραπεία πού θά πρέπει νά πραγματοποιηθεί τό γρηγορότερο δυνατόν κάτω από τόν έλεγχο ενός ψυχιάτρου.

Τό παιδί μου φοβάται όταν αγγίζει αντικείμενα

Γενικά, τά παιδιά δέν εκδηλώνουν κανένα φόβο στό νά αγγίζουν αντικείμενα, μέ τήν προϋπόθεση νά μήν είναι επιρρεασμένα από προηγούμενες ασητικές εμπειρίες. Η έλληψη ενθάρρυνσης κατά τήν απτική εξερεύνηση η η αίσθηση αποδοκιμασίας στή στάση των γονιων, μπορούν νά είναι οι πιο συχνές αιτίες. Συχνά τά παιδιά αναγνωσί- ζουν τήν αποδοκιμασία από τόν τόνο της φωνής των γονιων, ακόμη και όταν αυτοί δηλώνουν ότι επιδοκιμάζουν. Μερικές φορές οι γο- νεις αλλάζουν γνώμη και επιθυμουν νά κάνουν τά παιδιά τους εκει- νο πού προηγουμένως αυτοί ειχαν αποτρέψει. Σ'αυτή τήν περίπτω- ση, θά χρειαστούμε χρόνο νά επανορθώσουμε στό παιδί τήν επιθυ- μία της απτικής εξερεύνησης του περιβάλλοντος. Ο καλλίτερος τρό- πος ενθάρρυνσης του παιδιου συνίσταται στό νά του προσφέρουμε ευκαιρίες γιά νά πραγματοποιήσει σταδιακές απτικές εμπειρίες α- ντικειμένων που του αρέσουν και πού κρατουν ζωντανό τό ενδια- φέρον του. Αυτό θά επαναφέρει σταδιακά τό παιδί στή φυσική του περιέργεια γιά τίς απτικές εμπειρίες.

Ένας άλλος λόγος πού θά μπορούσε νά οδηγήσει τό παιδί στό νά απέχει από τήν απτική εξερεύνηση μπορεί νά οφείλεται στό γε- γονός ότι ειχε μιά δυσάρεστη η φοβική εμπειρία πού τό αποθαρρύνει στό νά πραγματοποιήσει περαιτέρω εξερευνήσεις. Μπορεί στή

συνέχεια τό γεγονός νά ξεχαστει, αλλά τά αποτελέσματά του παραμένουν. Επίσης καί σ'αυτή τήν περίπτωση, θά χρειαστει νά δώσου- με στό παιδί ευχάριστες καί ασφαλείς ευκαιρίες απτικής εξερευ- νησης, κατά τέτοιο τρόπο ώστε αυτό νά χάσει σταδιακά τό φόβο του. Μου διηγήθηκαν για ένα παιδί πού, στήν ηλικία των τριων ετών, δέν φοβόταν τίποτε, εξερευνουμε, άγγιζε αχόρταγα οτιδήποτε έπεφτε στά χέρια του· μέχρι τή στιγμή που αναριχήθηκε μέ ένα σχοινί πάνω σ'ένα υπερυψωμένο χωρο, πού του ηταν άγνωστος. όταν έφτασε ψηλά καί άρχισε μετά νά κατεβαίνει, χτυπήθηκε στό πρόσωπο από τό κλαδί ενός πεύκου πού τό φυσουσε ο άνεμος. Αυτό δέν ήξερε ότι εκει κοντά υπηρχε ένα δένδρο καί τρόμαξε τόσο πού χρειάστηκε πολύ χρόνο νά ξαναρχίσει νά αγγίζει ένα φυτό η ένα οποιοδήποτε δένδρο. Ποιος μπορούσε νά προβλέπει ότι αυτό θά έδινε χώρα σέ μιά εμπειρία τόσο τραυματική για τό παιδί; Αν κανείς δέν ηταν παρων στό γεγονός, αυτή η ξαφνική αποστροφή θά καινόταν σέ όλους ακατανόητη.

Ειναι καλό τό παιδί μου νά έχει ένα ζωο;

Βεβαίως: όπως για όλα τό άλλα παιδιά καί ίσως ακόμη περισ- σότερο. Αν κατοικειτε στήν εξοχή, τό παιδί σας θά μάθει από μό- νο του νά γνωρίζει τά ζωα: τό σκυλο, τή γάτα, τό κουνέλι, τήν κατσίκα, τήν πάπια, καί καθόλου απ'αυτά τά ζωα μπορεί νά γίνει τό ζωο της προτιμησης του. Για όποιον αντίθετα ζει στήν πόλη ειναι λίγο πιο δύσκολο νά έχει στό σπίτι μερικά απ'αυτά τά ζωα· εν τουτοις, μπορεί νά έχει κανείς στό σπίτι ένα σκυλο η ένα γά- το, αρκει νά υπάρχει αρκετός χωρος. Αν ακόμη καί αυτό δέν ειναι δυνατόν, μπορεί κανείς νά διαλέξει ένα πιο μικρό ζωο, όπως ένα λιθικό χοιρίδιο, ένα λευκό ποντικάκι η ένα παπαγάλο. Τά φασάκια μέσα στό ενυδρειο δέν εξυπηρετουν για ευνόητους λόγους, εκτός καί άν τό παιδί έχει ένα υπόλοιπο όρασης αρκετό για νά μπορεί νά τά παρατηρει.

Αυτά τά ζωάκια θά προσφέρουν στό παιδί σας πολλές ευκαιρίες για νά εκφράσει τά συναισθηματά του, στοργης καί συμπάθειας, καί ο σύνδεσμος πού θά δημιουργηθει μεταξύ του παιδιου καί του ζωου πού προτιμα, μπορεί νά ειναι μιά πραγματική πηγή συναισθη- ματικής ικανοποίησης. Αλλά τά παιδιά ειναι πάντα παιδιά καί δέν, χρειάζεται νά περιμένετε νά έχουν πάντα συνέπεια στήν τήρηση των υποχρεώσεων τους απέναντι στό ζωάκι. Τά παιδιά θά πρέπει νά συνηθίσουν σ'αυτό σιγά σιγά, ακόμη καί όταν εμεις νομίσουμε ότι

θά μπορούσαν νά έχουν μάθει, αυτά μερικές φορές ξεχνουν τό καθήκον τους για άλλους λόγους πού θεωρούν εκείνη τή στιγμή πιά σημαντικούς. Δέν πρέπει όμως νά χαλάσετε τήν αγάπη πού έχει τό παιδί σας για τό ζωό του επιμένοντας υπερβολικά στά καθήκοντα πού αυτό έχει απεναντί του. Όταν αυτό θά μεγαλώσει καί θά είναι δεκατεσσάρων η δεκαπέντε ετών, θά έχει μάθει νά νοιώθει υπεύθυνο απέναντι σ'αυτή καί σέ πολλές άλλες περιστάσεις.

Τό παιδί μου κλαίει όταν τό αφήνω η όταν αυτό μένει μόνο του.

Πολλά παιδιά κλαινε η δείχνουν φόβο όταν η μαμά τά αφήνει. Μερικές φορές προκειται για μία αντίδραση για νά ερμηνεύσουν μέ τό δικό τους τρόπο εκείνο πού σκέπτονται ότι είναι η επιθυμία της μαμας. Συχνά, η μητέρα επιθυμει τόσο πολύ νά έχει μία ένδειξη της αγάπης του παιδιου, πού επιδιώκει νά προκαλέσει μία εκδήλωση μιάς τέτοιας αγάπης όταν απομακρύνεται απ'αυτό. Πιά συχνά τά παιδιά κλαινε για ένα από τους δύο παρακάτω λόγους: μπορεί νά φοβούνται ότι θά τά αφήσουν μόνα τους καί αυτό νά τους δημιουργει φόβο, καί δευτερον ίσως δέν δέχονται νά μένουν μέ άλλα πρόσωπα, π.χ μιά άγνωστη BABY-SITTER.

Ο φόβος νά μένουν μόνα τους είναι πολύ κοινός στά τυλλά παιδιά καί ισοδυναμει μέ τό φόβο για τό σκοτάδι πού εκδηλώνεται στά παιδιά πού βλέπουν. Όταν τό παιδί είναι δύο η τριων ετών αρχίζει νά καταλαβαίνει ότι μπορούν νά υπάρχουν γύρω του πράγματα καί αντικείμενα πού είναι επικίνδυνα. Τώρα, θεωρούμε ότι μέ τήν απουσία της μητέρας χάνει τή μεγαλύτερη προστασία, αυτό τρομάζει καί η φαντασία του μπορεί νά γεμίσει τό γύρω περιβάλλον μέ εικόνες επικίνδυνων αντικειμένων. Για τόν ίδιο λόγο τά παιδιά πού έχουν τρομάζει αρκετές φορές από πρόσωπα του γύρω περιβάλλοντος, θά δείξουν μεγαλύτερο φόβο: τό ίδιο συμβαίνει σ'έκεινα τά παιδιά πού αισθάνονται ότι δέχονται μιά τιμωρία όταν τά αφήνουν μόνα τους. Νά γιατί πρέπει νά αποφευγουμε νά δημιουργουμε στό παιδί τήν αίσθηση ότι είναι "κακό". Κατά τόν ίδιο τρόπο τά παιδιά θά πρέπει νά αποκτούν πλήρη οικιότητα μέ τό γύρω περιβάλλον πριν απεθούν μόνα τους: όταν είναι σ'ένα γνωστό περιβάλλον, αισθάνονται πιά ξελαφρωμένα καί συχνά καταφέρνουν νά απασχοληθούν μέ τό αρκουδάκι τους η μέ ένα παιχνιδι πού προτιμουν. Όταν είναι αναγκαίο νά αφήσετε ένα παιδί σ'ένα δωμάτιο μόνο του τό τίκ-τάκ ενός ωρολογιου μπορεί νά είναι για αυτό ένα στοιχειο καθησυχασμου.

Αν τό παιδί σας φοβεται τούς ξένους, πιθανότατα αυτό έχει τήν τάση νά φοβεται γενικά ακόμη και σ'αυτή τήν περίπτωση υπάρχουν άπειρες διαφορές μεταξύ των παιδιών. Τό καλύτερο αντίδωτο στό φόβο είναι τό νά αυξήσουμε στό παιδί τήν εμπιστοσύνη στόν εαυτό του και τήν ανεξαρτησία του. Νά γιατί πρέπει νά δώσετε πολύ προσοχή σ'αυτά τά χαρακτηριστικά του παιδιού κατά τήν ανάπτυξη της προσωπικότητας. Κατά τήν αντιμετώπιση του προβλήματος καλό θά είναι νά αποφεύγουμε οποιαδήποτε ξαφνική αλλαγή γιά τό παιδί. Αν χρειαστεί νά τό αφήσετε σ'ένα άλλο πρόσωπο, θά πρέπει αυτό προηγουμένως νά γνωριστεί καλά μέ αυτό τό πρόσωπο και αρχικά θά πρέπει νά τό αφήσετε γιά μικρό χρονικό διάστημα, ώστε νά αισθάνεται σίγουρο γιά τήν επιστροφή σας. Σιγά σιγά συνιεήζοντας τό νέο πρόσωπο, μπορείτε νά απουσιάσετε επί μακρότερο χρόνο.

Οποσδήποτε είναι απαραίτητο νά αναγνωρίσουμε ότι ο φόβος και τό άγχος μπορούν νά αντιπροσωπεύουν γεγονότα πού πραγματικά καταπιέζουν τό παιδί ακόμη και άν αυτά παρουσιάζονται σέ όλα τά παιδιά σέ μεγαλύτερο η μικρότερο βαθμό. Η μεγαλύτερη άμυνα ενάντια σ'αυτούς τούς φόβους είναι η αίσθηση ασφάλειας και εμπιστοσύνης στόν ίδιο τόν εαυτό οι οποίες έχουν τίς ρίζες τους στην αγάπη των γονιών. μερικές φορές ο φόβος πού τό παιδί σας εκδηλώνει μπορεί νά σημαίνει γιά σας ένα σημείο ανησυχίας και μπορείτε νά ενισχύσετε τήν εμπιστοσύνη και τό αίσθημα ασφάλειας στόν εαυτό του δείχνοντάς του μεγαλύτερη προσοχή και εκδηλώνοντάς του κατά τρόπο πιο σαφή και ανοιχτό τήν αγάπη σας. Φυσικά άν τά παιδιά είναι μεγαλύτερα μπορούν ακόμη και νά εξετάσουν άμεσα μέ σας τίς ανησυχίες και τούς φόβους και νά τα αντιμετωπίσουν ψυχρόζοντας τα και καθοδηγώντας τα. Όταν οι φοβίες και τα άγχη κερμένουν και επιδρούν παγκοσμίως στις δραστηριότητες και στην κοινωνική ζωή του παιδιού και στην κατάσταση ευεξίας του, θα είναι σκόπιμο νά συμβουλευτείτε έναν ειδικό της παιδικής ηλικίας ή τήν ψυχοπαιδαγωγία.

Το παιδί μου δεν εκδηλώνει τα συναισθήματα του

Το ερώτημα αναφέρεται πρωταρχικά στις εξωτερικές συναισθηματικές αντιδράσεις. Πραγματικά τα παιδιά που δέν βλέπουν δείχνουν μία πιο περιορισμένη γκάμμα εκφράσεων του προσώπου από εκείνη των βλέποντων, όπως επίσης μία μικρότερη δραστηριότητα του προσώπου* έν τούτοις, αυτό που εκδηλώνουν είναι άνάλογης φύσης με αυτό που παρατηρείται στους άλλους. Δεδομένου ότι η μιμητική αποτελεί ένα σημαντικό παράγοντα γιά την ανάπτυξη της έκφρασης του προσώπου, δεν μας κάνει έκπληξη ότι το παιδί που δέν βλέπει -

μη έχουν στην συναισθητότητα να μιμηθεί παρατηρώντας όπτι-
σκεται σ'αυτή την περίπτωση σε μειονεκτικότερη θέση.
βλέπει με πιο τρόπο τα πρόσωπα αντιδρούν με την μιμη-
σώπου σε συναισθήματα που παρουσιάζουν κοινωνικές
προκύπτει να έχουν έλληψη εκείνης της σχέσης επικοινωνιών.
πραγματοποιείται μέσα από την αλληλοεπίδραση των εκφράσεων του
προσώπου. Αυτό βέβαια δεν ισχύει απόλυτα: πράγματι, αν οι γονείς
και οι δάσκαλοι μπου στον κόπο να γνωστοποιούν στο παιδί την
σκοπιμότητα να εκδηλώνει επίσης και με τό πρόσωπο αυτό πού αίσθά-
νεται μέσα του, θά τοῦ ἔχουν δώσει εκείνο το έρέθισμα που αρκετά
συχνά είναι τό μόνο μέσο για να αρχίσει να εκδηλώνει μεγαλύτερη
έκφραστικότητα με το πρόσωπο. Θα χρειαστεί να τό κάνουμε συχνά-
σιγά, κάθε φορά πού βρίσκεται σε κατάστάσεις πού δίνουν το ερέ-
θισμα για μια απάντηση συναισθηματικού χαρακτήρα. " Δέν φανερώ-
νεις ὅτι διασκεδάζεις; έκδήλωσε τη χαρά σου!": με αυτά τα λόγια
είναι δυνατόν να υπενθυμήσουμε στό παιδί θα έπρεπε να χαμογελά
σε μια συγκεκριμένη κατάσταση.

Κανονικά έκδηλώνουμε τα συναισθήματα μας επίσης και με
χειρονομίες. Γενικά πρόκειται για συμβατικές χειρονομίες και
όχι για κάτι πού μπορεί να κληρονομηθεί ὅπως οι εξωτερικές
συναισθηματικές αντιδράσεις. Θά είναι ὅμως επίσης σκόπιμο να
έξοικιοθούν τα παιδιά σας και μεαυτές, ακόμη και αν αυτό είναι
λίγο πιο δύσκολο. 'Εγώ θυμάμαι ὅτι όταν έόιδασκα στά μή βλέπο-
ντα παιδιά στή Βιέννη πριν πολλά χρόνια, έπρεπε να τούς διδάξου-
με να σηκώνουν το κεφάλι όταν χαιρετούσαν και χρειασθήκαμε αρκε-
τό χρόνο έως ὅτου καταφέρουν να τό κάνουν κατά τρόπο αυθόρμητο
και άνετο. Σήμερα τά παιδιά μας άγγίζουν τό μπέρέ τους και
κάνουν αυθόρμητα άλλες κινήσεις, πού ἔχουν οίκιοποιηθεί, με τά
χέρια, όταν χαιρετούν. Τα τυφλά παιδιά δέν θά μάθουν ποτέ να
κάνουν αυθόρμητα αυτές τις χειρονομίες, έκτός μόνο αν τις διδα-
χθούν: είναι απαραίτητο λοιπόν να τις μάθουν, γιατί είναι

συμπεριφορές πού δέν αντικαθίστανται. Έμεις άνοίγουμε τήν πόρτα σ' ένα πιό ήλικιωμένο άτομο ή σέ μιά κυρία και κάνουμε μιά κίνηση μέ τό χέρι καλώντας τους νά περάσουν. Αύτή ή συμπεριφορά θά πρέπει νά διδαχτεῖ επίσης και στά παιδιά μας πού δεν βλέπουν για νά τά ένθαρρύνουμε στή συνέχεια νά τό κάνουν πράξη." Ημουν πάντα τής άποψης ότι ή δραματοποίηση σέ όλες της τής μορφές και η δραματική τέχνη προσφέρουν γενικά πολλές εύκαιρίες για νά δείξουμε ή νά διδάξουμε τούς καλούς τρόπους. Γονεῖς, δάσκαλοι και άλλοι βλέποντες φίλοι μπορούν νά κάνουν πολλά για νά βοηθήσουν ένα παιδί πού δεν βλέπει για νά αποκτήσει ένα τρόπο κοινωνικής ανάπτυξης τών δυνατήτων του, ακόμη και αν μās χρειαστεῖ αρκετός χρόνος και λίγη φροντίδα.

Θά εἶναι σκόπιμο νά θυμίσουμε ἐδῶ τήν ἀναγκαιότητα νά διδάξουμε στα τυφλά παιδιά νά στρέφουν τό προσώπο τους πρὸς τό πρόσωπο στό ὁποῖο ὁμιλοῦν. Αὐτή ή συμπεριφορά θά πρέπει νά ἀποκτηθεῖ μέ τρόπο πού νά μπορεῖ στή συνέχεια νά ἐκδηλωθεῖ αὐθόρμητα, ἐπιμένοντας ἤδη ἀπό τήν πιό τρυφερή ήλικία. Χωρίς περαιτέρω ἐρωτήσεις, τά παιδιά θά κατανοήσουν ὅτι τό πρόσωπο μέ τό ὁποῖο ὁμιλοῦν μπορεῖ νά τά ἀκούσει πολύ καλλίτερα ἔν ὁμιλοῦν στρεφοντάς του τό πρόσωπο. Φυσικά λείπει σ' αὐτή τήν περίπτωση τό κίνητρο πού προέρχεται ἀπό τό νά παρατηρεῖ ὀπτικά ποιὰ εἶναι ή ὄψη τοῦ συνομιλητή ή πῶς αὐτός ἀντιδρᾷ και ἀκριβῶς γι' αὐτό εἶναι ἀπαραίτητο νά ἐπιμείνουμε ὥστε τό παιδί πού δεν βλέπει νά κατανοήσει τήν σκοπιμότητα νά στρέφει τό πρόσωπο πρὸς τόν συνομιλητή του κατά τήν διάρκεια τής συζήτησης. Περὶτό νά ποῦμε ὅτι επίσης και οἱ βλέποντες ὅταν ὁμιλοῦν σ' ένα τυφλό παιδί ὀφείλουν νά στρέφουν τό πρόσωπο πρὸς αὐτό, κατά τρόπο πού νά τοῦ δώσουν τήν αἴσθηση ὅτι εἶναι ἀληθινά "μέ αὐτό", και δεν ἀφιερώνει τήν προσοχή σέ κάποιο ἄλλο πράγμα.

Ὁ OUTSFORTH στό βιβλίο του "οἱ τυφλοὶ στό σχολεῖο και στή ζωή" ("THE BLIND IN SCHOOL AND SOCIETY", AMERICAN FOUNDATION FOR THE BLIND 1951) μιλά για τήν "διάχυτη φωνή" πολλῶν τυφλῶν· μέ αὐτό θέλει νά πεῖ ὅτι αὐτοὶ ὁμιλοῦν χωρίς νά δίδουν στή φωνή τους μιά κατεύθυνση πρὸς τό πρόσωπο τό ὁποῖο ἀπευθύνονται και ὅτι ὁμιλοῦν στό κενό. Αὐτό εἶναι παραδεκτό ὅταν πρόκειται για δημόσιες συζητήσεις, ἀλλά εἶναι ἀνάρμοστο σέ μιά ἄμεση προσωπική συζήτηση. Ὁ ἴδιος συγγραφέας διαπιστώνει ὅτι αὐτό τό ἐλάττωμα δεν ἐκδηλώνεται κατά τήν παιδική ήλικία,

ἀλλά κατά τήν διάρκειά τῆς ἐφηβείας καί μετά ἀπ'αυτή. Νομίζω ὅτι τό καλλίτερο διδακτικό σ'αυτή τήν περίπτωσι ἀποτελεῖτε ἀπό μιά ἔγκαιρη προσοχή στίς συναισθηματικές ἐκφράσεις μέσα ἀπό τό πρόσωπο καί τή φωνή, καλώντας πάντα τό παιδί νά στρέφει τό κεφάλι καί τή φωνή πρός τό πρόσωπο τό ὁποῖο συνομιλεῖ.

Εἶναι σκόπιμο ἐγώ νά τιμωρῶ τό τυφλό παιδί μου

Ὅπως κάθε ἄλλο παιδί, ἔτσι καί τό δικό σας παιδί πού δέν βλέπει πρέπει νά ξέρει νά αὐτοκυριαρχεῖτε καί χρειάζεται νά τό νουθετεῖτε ὅταν ξεπερνᾷ ὀρισμένα ὅρια: γι'αυτό θά εἶναι ἀπαραίτητο, ἀνάλογα μέ τίς περιπτώσεις, νά ἀνατρέξουμε σέ μιά ἐξήγηση, σέ μιά ἀποδοκιμασία ἢ σέ μιά τιμωρία. Ἡ μακρά ἐμπειρία ἀπέδειξε ὅτι ἡ τιμωρία δέν ἔχει ἕνα διαφορετικό ἀποτέλεσμα ἀπό ἐκεῖνο πού ἐπιτυγχάνεται μέ μιά ἡρεμῆ συζήτηση· μέ ἄλλα λόγια, μιά ἐνδεχόμενη τιμωρία φαίνεται νά ἔχει ἐλάχιστη σχέση μέ τήν ἀνάπτυξη τοῦ χαρακτήρα. Μερικοί γονεῖς εἶναι ἐνεργητικοί καί αὐστηροί μέ τά παιδιά τους, ἄλλοι λιγότερο, ἀνεξάρτητα ἀπό τά ἐπιχειρήματα πού μποροῦν νά προβάλουν. Ἐν τούτοις, ἕνα γεγονός εἶναι βέβαιον: τά παιδιά συχνά θεωροῦν τίς σωματικές τιμωρίες μιά μείωση τῆς ἀγάπης καί ὅτι αὐτές τά θέτουν σέ μιά κατάσταση κατωτερότητας γιά τήν ὁποία δέν αἰσθάνονται ὑπεύθυνα. Ὅταν βρισκόσαστε ἀπέναντι στήν ἀναγκαιότητα νά τιμωρήσετε τό παιδί σας, ὑπάρχουν δύο ἐρωτήματα πού ὀφείλετε νά θέσετε: "Τί σημαίνει ἡ τιμωρία γιά τό παιδί;" καί, κατά δεύτερο λόγο, "ἡ τιμωρία θά τοῦ δείξει ὅτι ἐσεῖς δέν εἴσατε εὐχαριστημένοι γι'αυτό πού ἔκανε, ἀλλά καί ὅτι τό ἀγαπᾶτε τό ἴδιο;" Ἀκόμη καί στούς γονεῖς μπορεῖ νά συμβεῖ νά χάσουν τήν ὑπομονή τους καί στή συνέχεια νά ξεσπάσουν· θυμίζουμε ὅτι ὅπως καί νά ἔχουν τά πράγματα δύο χαστούκια στούς γλουτούς ἢ μιά αὐστηρή τιμωρία κάθε τόσο δέν προξενοῦν ἀνεπανόρθωτη ζημιά. Ἰσχύουν ἐδῶ ὅσα ἤδη ἔχουμε ἀναφέρει γύρω ἀπό τήν πλαστικότητα τοῦ παιδιοῦ: εἶναι δηλαδή ἡ γενική συναισθηματική ἀτμόσφαιρα πού κυριαρχεῖ στήν οἰκογένεια ὁ πῶς σημαντικός παράγοντας.

Πιθανόν μιά καλή συναισθηματική ἀτμόσφαιρα θά ὀδηγήσει πῶς εὐκολά στή χρησιμοποίησι τοῦ ἐπαίνου παρά σ'ἐκείνη τῆς τιμωρίας. Εἶναι ἀπαραίτητο τό παιδί νά ἔχει τήν αἴσθησι τῆς αὐτοπραγμάτωσης καί νά αἰσθάνεται ἐκτίμησι γιά ἐκεῖνο πού κάνει. Ἄν αἰσθάνεστε τήν ἀναγκαιότητα νά ἐκφράσεται μιά ἀποδοκιμασία πολλές φορές μπορεῖτε νά τό κάνετε ἀπλᾶ ἀποφεύγοντας νά τό ἐ-

παινέσετε. "Αν αυτό δέν θά άρκούσε, θά μπορούσατε να σκεφτείτε στό νά τό στερήσετε από κάποια διασκέδαση ή από κάποια εύχαρίστηση πού γι'αυτό είναι σημαντική. Όπωςδήποτε το παιδί πού δέν βλέπει δέν θά πρέπει ποτέ νά έχει διαφορετική μεταχείριση από τά άλλα παιδιά, ιδιαίτερα όταν πρόκειται για τα άδέλφια του. Πρέπει να προσέξετε νά μήν δημιουργήσεται σ'αυτά μία αίσθηση μειονεκτικότητας έναντι του άδελφού του πού δέν βλέπει, γιατί αυτό θά μπορούσε να μεταμορφωθεί σε ζήλια άπέναντι του. Από τό άλλο μέρος, ούτε το παιδί πού βλέπει πρέπει νά έχει διαφορετική μεταχείριση και ότι μπορεί νά κάνει εκείνο πού θέλει.

Υπάρχει μία συμπεριφορά άπέναντι στην οποία θά ήθελα νά σας έπιστήσω τήν προσοχή: εκείνης του νά επαινείτε ύπερβολικά τό παιδί σας πού δέν βλέπει για άποτελέσματα πού δέν είναι κατά κανένα τρόπο σημαντικά. Μερικές φορές ο κόσμος έχει τήν τάση νά θεωρεί ως σημαντικά και άξια έπαινου όποιαδήποτε απόδειξη αποτελεσματικότητας ή έπάρκειας πού παρουσιάζει ένα παιδί πού δέν βλέπει. Αυτός ο τύπος θαυμασμού είναι έξ'όλοκληρου άνεπιθύμητος και θά πρέπει νά αποφεύγεται τόσο πού οί γονείς σ'αυτές τις περιστάσεις θά πρέπει νά παρακαλούν ειληκρινά τους άλλους νά απέχουν άπ'κάτι τέτοιο. "Αν προσπαθήσουμε πράγματι νά κατανοήσουμε τις ψυχολογικές αίτίες αυτής της μορφής θαυμασμού, θά άντιληφθοϋμε ότι πρακτικά αυτή βασίζεται στην βαθιά ριζωμένη πεποίθηση της κατωτερότητας των τυφλών και κατά συνέπεια όλα εκείνα πού μπορούν νά κάνουν φαίνονται άξια έπαινου και θαυμασμού. Πρόκειται για μία λανθασμένη στάση και θά είναι σιόπειμο να άπφεύγεται, όσο είναι δυνατόν, τό παιδί νά δοκιμάζει τέτοιες έμπειρίες.

Τά περικόμμενα παιγνίδια είναι κατάλληλα για τό παιδί μου;

"Όπως είναι γνωστό, τά παιδιά πού δέν βλέπουν μαθαίνουν νά

αναγνωρίζουν τὰ ἀντικείμενα μέ τήνἀφή: ὡστόσο, αὐτά τὰ παρατηροῦν
στά τρισδιάστατα χαρακτηριστικά τους. Ἀντίθετα, οἱ περικομμένες
φιγούρες εἶναι προφίλ ἀντικειμένων καί παρουσιάζουν μόνο δύο δια-
στάσεις. Ἐμεῖς χρησιμοποιοῦμε τήν προοπτική καί τίς σκιές γιά
νά δώσουμε μία τρισδιάστατη εἰκόνα στήν περικομμένη φιγουῶρα.
Γιά τό παιδί πού δέν βλέπει τὰ περικομμένα ἀντικείμενα ἢ μοντέλλα
ἔχουν μικρό ἢ καί κανένα νόημα καί πολλά μάλιστα τούς δίνουν ἀπο-
λύτως λαθεμένες ἐντυπώσεις. Θά ἤθελα νά διευκρινίσω μέ ἕνα παρά-
δειγμα: παίρνουμε ἕνα παιγνίδι, ἕνα ἀλογάκι, πού μπορεί νά παρου-
σιαστεῖ ὡς ἀναπαραγωγή, καί γι'αὐτό τρισδιάστατο, καί ὡς περικομμέ-
νο παιγνίδι. Τό παιγνίδι σέ τρισδιάστατες ἀναλογίες θά δείξει
στό παιδί τό πραγματικό σχῆμα τοῦ σώματος ἑνός ἀλόγου: τό λαιμό ,
τά πόδια, τήν πλάτη, τήν θέση τῶν ποδιῶν καί ἰδίως ὅπως θά ἐκφρα-
ζόταν ἕνα παιδί, "τίς τέσσερις πλευρές τοῦ σώματος τοῦ ἀλόγου".
Ἀντίθετα τό περικομμένο ἀλογάκι τὰ παρουσιάζει ὅλα σέ σχῆμα ἐπί-
πεδο καί τὰ τέσσερα πόδια θά κατεβαίνουν ἀπό τό ἐπίπεδο σῶμα τοῦ
ἀλόγου ὅπως τὰ τέσσερα δάχτυλα ἑνός χεριοῦ. Αὐτό δέν θά δώσει
στό παιδί σας τήν πραγματική ἰδέα τῶν χαρακτηριστικῶν ἑνός ἀλόγου
ἀλλά θά τοῦ δώσει ἀντίθετα τήν λαθεμένη ἐντύπωση ὅτι τὰ τέσσερα
πόδια ὁ λαιμός, τό κεφάλι καί ἡ οὐρά εἶναι προσκολλημένα ὅλα στό
σῶμα λίγο - πολύ πάνω στό ἴδιον ἐπίπεδο. Ἐάν, κατά τήν κατασκευή
τοῦ περικομμένου, ἔγινε χρήση τῆς προοπτικῆς, αὕτη μπορεί νά δεί-
χνει ἀπολύτως ἕνα ἄλογο μέ δύο ἢ τρεῖς γάμπες, παρά μέ τὰ τέσσερα
πόδια. Αὐτά τὰ μειονεκτήματα τῶν περικομμένων παιγνιδιῶν ἢ τῶν
μοντέλων γίνονται ἀκόμη πιο φανερά ὅταν πρόκειται γιά ἀντικείμε-
να ἢ γιά καταστάσεις πιο σύνθετες. Ἀκριβῶς γι'αὐτό θά πρέπει νά
ἀποφεύγουμε τή χρήση περικομμένων παιχνιδιῶν καί ἀντικειμένων.

Αὐτό σημαίνει ἐπί πλέον ὅτι τό τυφλό παιδί δέν θά ἔχει κά-
ποια ὠφέλεια περικόπτοντας αὐτό τό ἴδιο αὐτά τὰ ἀντικείμενα. Ἐν

τούτοις, ακόμη και αυτά τα παιδιά διασκεδάζουν κόβοντας χαρτιά και είναι απαραίτητο να τα εφοδιάζουμε με χαρτιά διαφορετικού πάχους για να τα χρησιμοποιήσουν για αυτό το σκοπό. Υπάρχουν επίσης σχήματα που τα τυφλά παιδιά θα μπορούσαν να κόβουν κατά τέτοιο τρόπο που να έχει για αυτά νόημα: π.χ, μία καρδιά, για την ημέρα των δώρων, ένα σταυρό ή ένα άστέρι με την ευκαιρία εκκλησιαστικών εορτών ή ένα χριστουγεννιάτικο δένδρο σε σχήμα που να αναπαριστά τα βασικά του χαρακτηριστικά. καθώς και βασικά μοντέλα όπως ένα κύκλο, ένα τρίγωνο ή ένα τετράγωνο επίσης αντικείμενα που να είναι βασικά δυσδιάστατα, όπως π.χ, τό μαχαίρι, ένα πιρούνι, φύλλα δένδρων, μία πεταλούδα ακόμη και τη φιγούρα ενός άνδρα ή μίας γυναίκας, γιατί η έμπειρία που έχει τό παιδί άμεσα για τό σώμα του, θα τό εμποδίσει να σχηματίσει γύρω άπ'αυτό λαθεμένες ιδέες.

Μέ αυτό τό πνεύμα θα ήθελα να αναφερθώ έδω επίσης στην πρόταση που προωθείτε από πολλά μέρη, από πρόσωπα καλής θέλησης που προτείνουν να εισάγουν άπεικονίσεις στα βιβλία για παιδιά που δέν βλέπουν μέσα από ανάγλυφα σχέδια. Πρόκειται για ένα πείραμα που έχει επιχειρηθεί επανειλημμένα και σχεδόν αντίθετα στη γνώμη αυτών που γνωρίζουν τις άπαιτήσεις των παιδιών που δέν βλέπουν. "Όλες αυτές οι προσπάθειες είχαν μία δύσκολη χρηστικότητα γιατί τά παιδιά που δέν βλέπουν δέν μπορούν να κατανοήσουν τη σημασία αυτών των σχεδίων και άφιερώνουν μεγαλύτερη προσοχή στα λόγια παρά στην άπεικόνιση, από τη στιγμή που περνά ή περιέργεια για τό νέο.

Θά πρέπει να αφήσω τό παιδί μου να χρησιμοποιεί φαλίδι ή άλλα αντικείμενα από τά όποια θα μπορούσε να πάθει κακό;

Η άπάντηση σ'αυτό τό έρώτημα έξαρτάτε από τις ικανότητες του παιδιοϋ σας στό να χειρίζεται αντικείμενα και όχι βέβαια από την όπτική του άναπηρία. οι ικανότητες με τη σειρά τους έξαρτώνται από την ήλικία, από την έξάσκηση, από τις ευκαιρίες και από την άτομική κλίση. Γενικά μπορούμε να πούμε ότι τά παιδιά που δέν βλέπουν ένεργούν με σύνεση τουλάχιστον. "Όσο και τά άλλα παιδιά. Κανονικά τά παιδιά του παιδικού σταθμοϋ και του νηπιαγωγείου χρησιμοποιούν φαλίδια με στρογγυλεμένες τις μύτες και δέν χρησιμοποιούν ποτέ μαχαίρια πολύ κοφτερά. Ένα πολύ μικρό τυφλό παιδί χρησιμοποιεί με μεγάλη εύχαρίστηση ένα σφυράκι, ένα πριονάκι μία πλάνη κ.τ.λ, όταν θέλει να κατασκευάσει κάποιο αντικείμενο. Για να μάθει να καρφώνει ένα καρφι στό ζύλο (χρειάζε-

πραγματοποιηθεῖ χωρίς τήν καθοδήγηση τῆς ὄρασης. Μεγαλώνοντας τό παιδί σιγά σιγά θά εἶναι σέ θέση νά χρησιμοποιεῖ στήν πράξη ὅλα τά κοινά ἐργαλεῖα καί στή συνέχεια θά μπορεῖ πιθανόν ἀκόμη καί νά μάθει νά χρησιμοποιεῖ ἐργαλεῖα τά ὅποια λειτουργοῦν μέ κινήτηρα. Γνωρίζω ἕνα ὀρισμένο ἀριθμό τυφλῶν σπουδαστῶν δευτεροβάθμιας ἐκπαίδευσης πού φοίτησαν μέ ἐπιτυχία μαζί μέ βλέποντες σέ σχολές βιοτεχνικῆς ἐργασίας. Ὑπάρχουν ἐξ' ἄλλου πολλοί ἐνήλικες μή βλέποντες πού κερδίζουν τά πρόσ τό ζεῖν ἐργαζόμενοι σέ ἐργοστάσια: αὐτοί χρησιμοποιοῦν ἕνα μεγάλο ἀριθμό ἠλεκτρικῶν μηχανῶν, μετά τήν ἀπαραίτητη περίοδο ἐκπαίδευσης.

Πῶς μπορῶ νά ἐξηγήσω στό παιδί μου πού δέν βλέπει ὀπτικές ἐμπειρίες ὅπως τό φῶς, τά χρώματα καί τίς ἀποχρώσεις;

"Ἄν τό παιδί σας ἔχει μεγαλώσει κατά τέτοιο τρόπο ὥστε νά εἶναι σέ θέση νά χρησιμοποιήσει πλήρως τίς αἰσθήσεις του σέ κάθε περίπτωση, θά εἶναι ἕτοιμο νά μετατρέψει σέ ἐμπειρία πολλές εὐκαιρίες πού ἄλλοι ἀξιοποιοῦν σχεδόν ἀποκλειστικά μέ τήν ὄραση. Ἐ.χ., ὅταν γίνεται λόγος γιά ἠλιοβασίλεμα, οἱ περισσότεροι ἄνθρωποι θά τό θεωρήσουν αὐτό ὡς ἕνα θαυμάσιο θέαμα τοῦ ἡλίου μοιάζει ἄν νά κατέρχεται σέ ἕνα κύπελο μεγάλης ποικιλίας χρωμάτων. Τό πρόσωπο πού δέν βλέπει προικισμένο μέ εὐαισθησία, θά μπορεῖ νά αἰσθάνεται μιά ἀνάλογη αἴσθηση ἀπό τήν ποικιλία τῆς ἠλιακῆς θερμότητας, ἀπό τίς πολλαπλές ὑποβλητικές ὀψεις τοῦ ἠλιοβασιλέματος, ὡς τό ἄρωμα τοῦ κομένου χόρτου, τῶν ἔνζονο-μυσοδία τῆς βοσκῆς, τῆς γῆς ἢ αὐτοῦ τῆς αἰσθησῆς τῆς ἡλιοβασιλέματος ὡς ἕνα ἄρωμα τοῦ.

Ἀκόμη καί ἄν τό παιδί σας εἶναι πλήρως ἀποδέκτης τῆς ἀπέκρυπτης γκάμας τῶν ἐμπειριῶν πού οἱ αἰσθήσεις του τοῦ ἐπιτρέπουν νά προσλάβει, δέν πρέπει νά ξεχνᾶμε ὅτι αὐτό μεγαλώνοντας σ' ἕνα περιβάλλον στό ὅποιο γίνεται χρήση συνεχῶς ὀπτικῶν ὄρων καί κατά συνέπεια θά σᾶς ρωτήσει τί εἶναι φῶς ἢ τί σημαίνει σκοτάδι καί τί σημαίνει ἀπόχρωση, ὀρίζοντας, οἱ εἰκόνες τοῦ καθρέφτη, κ.τ.λ. ὡς πρόκειται πρωταρχικά γιά ὀπτικές ἐμπειρίες καί αὐτές μποροῦν νά ἐξηγηθοῦν κατά κάποιο τρόπο στό παιδιά πού δέν βλέπουν μόνο ὅσα ἀπό παραλληλισμούς μέ τήν γκάμα ἐμπειριῶν πού εἶναι προσίτιμα σ' αὐτά. Φυσικά κατά τήν ἐξήγηση θά πρέπει πάντα νά λαμβάνουμε ὑπόψη μας τό ἐπίπεδο τῆς νοητικῆς ὀριμότητας τοῦ παιδιοῦ. Ἄν ἕνα παιδί πολύ μικρό θά ἀρκοῦσε μιά ἀπάντηση αὐτοῦ τοῦ τύπου: "κατά τήν διάρκεια τῆς ἡμέρας ὑπάρχει φῶς, ἐνῶ τήν νύχτα ἔ-

χει σκοτάδι" ή "όταν υπάρχει τό φως ό κόσμος μπορεί νά δεϊ, ένω όταν εϊναι σκοτάδι αυτό δέν εϊναι δυνατόν". Ένα μεγαλύτερο παιδί θά θέλει νά ξέρει περισσότερο· θά ρωτήσσει γιατί ό κόσμος μπορεί νά δεϊ όταν υπάρχει τό φως ένω δέν μπορεί όταν εϊναι σκοτάδι και θά μείνει ικανοποιημένο μόνο έν τοῦ ἐξηγήσουμε τίς όπτικές λειτουργίες τοῦ ματιοῦ. Τό φως και ή παρουσία του ή ή άπουσία του μπορεί νά παραβληθεϊ μέ τήν παρουσία ή άπουσία τῶν ήχων ή τῶν όσμῶν: τό αὐτί μας δέν μπορεί νά άκούσει τίποτα σ'ένα χῶρο όπου δέν υπάρχουν ήχοι, άκριβῶς όπως τά μάτια μας δέν μποροῦν νά δοῦν τίποτα χωρίς τό φως.

Συνήθως τά παιδιά δέν κάνουν πολλές ἐρωτήσεις γύρω άπό τά χρώματα γιατί έχουν δημιουργήσει συνειρμούς τῶν χρωμάτων μέ τά άντικείμενα, πού άρκοῦν νά τά ικανοποιήσουν· π,χ πράσινο-χορτάρι, γαλάζιο-οὐρανός, λευκό-χιόνι, εϊναι σταθεροί συνειρμοί τοῦς όποιους τό παιδί πού δέν βλέπει χρησιμοποιεϊ γιά νά συνιδιάσει διάφορες δικές του εμπειρίες, όπως τό άγγιγμα τοῦ χλωροῦ και ὑγροῦ χόρτοῦ, τήν εὐχάριστη αϊσθηση κατά τήν διάρκεια τῆς ήμέρας μέ τόν καθαρό οὐρανό και τήν ὑγρή και παγωμένη αϊσθηση τοῦ χιονιοῦ. Άν στή συνέχεια τό παιδί σας θά επέμενε νά μάθει περισσότερο πάνω στά χρώματα, θά χρειαστεϊ νά άνατρέξουμε έκ νέου σέ μιá παραβολή, π,χ στά χαρακτηριστικά τῶν ἐπιφανιῶν τῶν διαφόρων άντικειμένων όπως λειότητα, τραχύτητα, εὐθραυστότητα, άκαμψία κ,τ,λ. Ἡ διαφορά τοῦ χρώματος τῆς ἐπιδερμίδας, πού εϊναι φανερή γιά τοῦς βλέποντες, μπορεί νά παραμείνει ένα γεγονός ἐξ'όλοκληρου άγνωστο στά παιδιά πού δέν βλέπουν γιά πολύ καιρό, μέχρι τή στιγμή πού κάποιο άλλο παιδί ή ένήλικας τραβήξει τήν προσοχή τους σ'αὐτό τό γεγονός. Ἐτσι ή μελλοντική στάση αὐτῶν τῶν παιδιῶν έναντι τῶν προσώπων διαφορετικοῦ χρώματος, θά εϊναι ἐπιρροασμένο άπό τήν νοοτροπία αὐτοῦ πού θά τοῦ διευκρινίσει τήν ιδέα τῆς διαφορής τῆς ανθρώπινης ἐπιδερμίδας.

Ἡ έννοια τοῦ ορίζοντα θά μπορούσε νά παραβληθεϊ μέ τά ὅρια τῆς άπόστασης έντός τῆς όποιας οϊ ήχοι μποροῦν νά γίνουν άντιληπτοι. Ἡ εϊκόνα τοῦ καθρέφτη θά μπορούσε νά παραβληθεϊ μέ τήν ήχῶ κατά τήν όποία τά ήχητικά κύματα άποθοῦνται άπό τά άντικείμενα, όπως συμβάλει και μέ τά κύματα τοῦ φωτός τά όποία άποθοῦνται άπό τόν καθρέφτη. Ὅσον άφορᾷ τίς σκιές, δέν εϊναι δύσκολο νά τίς ἐξηγήσετε άπό τό γεγονός ότι, ἐκεϊ όπου τό φως δέν μπορεί νά διεισδύσει, σχηματίζεται ή σκιά και παράλληλα έχουμε πτώση τῆς θερμοκρασίας ή όποία μπορεί νά γίνει άντιληπτή μέσα στή ζώνη πού φαίνεται ή σκιά, π,χ κάτω άπό τό δένδρο. Τά παιδιά μάλιστα κατα-

φέρνουν να όριοθετήσουν καλά την ζώνη σκιάς ενός δένδρου, ακολουθώντας π,χ μια ζεστή μέρα την διαχωριστική γραμμή μεταξύ της πιο δροσερής ζώνης και εκείνης που ζεσταίνεται από τις ακτίνες του ήλιου. Υπάρχουν άλλες όπτικές λειτουργίες γύρω από τις όποιες τή μιά φορά ή την άλλη τό παιδί σας μπορεί να σας ζητήσει εξηγήσεις, όπως ή προοπτική, ή διαφάνεια του γυαλιού, κ,τ,λ. Είμαι βέβαιος ότι θα ξέρετε να βρείτε τόν τρόπο από μόνοι σας για να δώσετε μιά εξήγηση και τότε αυτό θα φθάσει, τουλάχιστον διανοητικά, να κατανοήσει τις αρχές στις όποιες κάνετε αναφορά και τά αποτελέσματα που αυτές παράγουν. Δεν θα είναι σέ θέση να κάνει από μόνο του την έμπειρία, εξ'αίτίας της αναπηρίας του, αλλά δεν θα τό αισθανθεί αυτό ως ένα περιορισμό, αφήνοντας κατά μέρος την στιγμή κατά την όποια θα άντιληφθεί την διαφορά που υπάρχει μεταξύ αυτού και των άλλων. Ακόμη και έμεις οί βλέποντες δεν θεωρούμε τόν έαυτό μας άνίκανο γιατί δεν μπορούμε να δούμε τά χρώματα πέρα από τό όπτικό φάσμα· έν τούτοις θα δυσφορούσαμε για αυτό αν άλλα πρόσωπα είχαν αυτή την ίκανότητα. Είμαι βέβαιος ότι, όσο περισσότερο ξέρουμε να είμαστε ίκανοποιημένοι απ'αυτό που έχουμε, τόσο λιγότερο θα αιστανθούμε μειωμένοι για εκείνο που μας λείπει. Γι'αυτό είναι επίσης σημαντικό για την εύτυχία του παιδιού σας, να του δώσετε μιά εύρετα γκάμα έμπειριών σέ αισθητηριακό επίπεδο, προσιτών σ'αυτό, κατ'α τρόπο που αυτό να νοιώθει ήρεμο και εύχαριστημένο για αυτό που έχει.

Πώς μπορώ να βοηθήσω τό πολυανάπηρο παιδί μου

Ελπίζω ότι πολλές παρατηρήσεις και απόψεις που παρουσιάστημέχρι τώρα μπορούν να φανούν χρήσιμες σέ όλους τούς γονείς παιδιών που δεν βλέπουν, συμπεριλαμβανομένων και εκείνων των όποιων τό παιδί παρουσιάζει κάποια άλλη αναπηρία πέραν της τυφλότητας. Φυσικά, ή ίδια ή φύση αυτής της άλλης αναπηρίας θα καθορίσει τις άλλαγές των κριτηρίων ή των μεθόδων που μπορούν να καταστούν αναγκαίες. Αν, π,χ τό παιδί έχει προσβληθεί από έγκεφαλική παράλυση, οί μέθοδοι που έχουν έπεξεργαστεί σ'αυτό τόν τομέα θα πρέπει να μπούν πλάι σ'εκείνες που έμεις εκθέσαμε για τά τυφλά παιδιά, υπάρχουν επίσης και νέες ένιατες μέθοδοι, όπως π,χ εκείνες που εφαρμόζονται στην εκπαίδευση των τυφλοκοφών. Για την εκπαίδευση των πολυαναπήρων παιδιών, είναι άπαραίτητο να άνατρέξουμε στό έργο ειδικών και οί γονείς καλά θα κάνουν να έρθουν σ'έπαφή μαζί τους, εξ'άλλου κάθε πολυανάπηρο παιδί παρουσιάζει μιά πολύ ειδική περίπτωση μέ ιδιαίτερες ανάγκες.

Γενικά μπορούμε να πούμε ότι είμαστε ακόμη λίγο πίσω στην δημιουργία απαραίτητων δομών για την αντιμετώπιση των αναγκών των πολυανάπηρων παιδιών σ' ένα παρόμοιο επίπεδο με αυτό που έχουμε φθάσει για τ' αυτά παιδιά που έχουν προσβληθεί από μία αναπηρία μόνο. Γι' αυτό καθίσταται συχνά απαραίτητο να εντάξουμε τό πολυανάπηρο παιδί στο πιο κατάλληλο και καλλίτερα εξοπλισμένο περιβάλλον για να ανταποκριθούμε στις απαιτήσεις του, φυσικά ή ένταξη του παιδιού καθορίζεται με βάση την αναπηρία που απαιτεί μία πιο βαθιά άτομική αντιμετώπιση ή περισσότερη βοήθεια σε εκπαιδευτικό επίπεδο. Π.χ, τό παιδί που έχει προσβληθεί από βαριά έγκεφαλική παράλυση, πέρα από τήν τυφλότητα, θά πρέπει να παραπεμφθεί σ' ένα σχολείο για παιδιά που έχουν προσβληθεί από έγκεφαλική παράλυση όπου θά μπορεί να έπωφεληθεί από τήν ιατρική περίθαλψη και να εκπαιδευτεί με μεθόδους που έχουν έπεξεργαστεί για να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις αυτών των παιδιών. Αν αντίθετα πρόκειται για έλαφρά έγκεφαλική παράλυση, θά μπορεί να φιλοξενηθεί σ' ένα ίδιου τύπου για τυφλούς ή σε μία ειδική τάξη. Όπωςδήποτε, ή απόφαση θά πρέπει να ληφθεί πάνω σε άτομικό επίπεδο και έγω δέν θά ήθελα να διακινδυνεύσω κάποια γενίκευση στην περίπτωση των πολυανάπηρων παιδιών. Μεταξύ των τυφλών παιδιών υπάρχει ένας άριθμός με νοητική υστέρηση, όπως είναι εύκολο να υποθέσουμε. Τά παιδιά που έκδηλώνουν μία έλαφρά νοητική καθυστέρηση, μπορούν να παραμείνουν στο περιβάλλον τής κοινής σχολικής εκπαίδευσης, προχωρώντας πιο άργά σε σχέση με τούς άλλους συνομήλικους. Υπάρχουν ίδιου τύπου για τυφλούς με χωριστές τάξεις για τ' αυτά παιδιά με νοητική υστέρηση, οί λεγόμενες "ειδικές τάξεις" ή "τάξεις προσαρμογής". Τά παιδιά που φοιτούν σ' αυτές τις τάξεις μπορούν να συμμετέχουν στις κανονικές δραστηριότητες τής τάξης σ' εκείνα τ' μαθήματα στα όποια δείχνουν να έχουν τήν απαιτούμενη ικανότητα. Μερικά παιδιά με νοητική υστέρηση και με έλληψη όρασης μπορούν να φοιτήσουν με καλά αποτελέσματα στις τάξεις για νοητικά υστερούντα παιδιά στα δημόσια σχολεία. Σ' αυτές τις τάξεις τό βάρος πέφτει όχι τόσο στην θεωρητική διδασκαλία, όσο μάλλον στις πρακτικές ικανότητες προσαρμογής στη ζωή και στην ικανότητα συμβίωσης με τούς άλλους. Αν είναι απαραίτητό, ένας περιφεύων δάσκαλος μπορεί να διδάξει σ' αυτά τ' παιδιά, γραφή και ανάγνωση.

Τά εκπαιδευτικά προγράμματα για πολυανάπηρα παιδιά θά πρέπει όπωςδήποτε να έπεξεργάζονται με τήν βοήθεια ειδικών στον τομέα τής εκπαίδευσης και τής συμπεριφοράς αυτών των παιδιών, και των γονιών και προσπαθώντας, μέσα στα όρια του δυνατού, να κινηθεί ακόμη και τό ενδιαφέρον του ίδιου του παιδιού και να έρωτη-

βεῖ ἢ γνῶμη του. Καί ἐπειδή ἡ κατάσταση τοῦ παιδιοῦ ἐξελισσεται, καθῶς ἐπίσης ἡ διάρθρωση τῶν ἐξειδικευμένων ἱστιτούτων, θά εἶναι ἀπαραίτητο νά ἐπαναξετάζουμε περιοδικά τά προγράμματα ἐκπαίδευσης καί τό περιβάλλον μέσα στό ὁποῖο τήν πραγματοποιεῖ καί νά προχωροῦμε ἐνδεχομένως σέ ἀλλαγές καί προσαρμογές.

Εἶναι σκόπιμο νά μάθω τή γραφή μπρέιλλ;

Μᾶς φαίνεται ἐνδεδειγμένο οἱ γονεῖς νά μάθουν νά γράφουν καί νά διαβάζουν τό μπρέιλλ, ἰδιαίτερα ἄν τό παιδί τους διαμένει στό οἰκοτροφεῖο τοῦ σχολείου. θά μπορούσαν νά ἀρχίσουν νά τό μαθαίνουν ὅταν ἀρχίζει καί τό παιδί· κατ'αυτό τόν τρόπο θά εἶναι σέ θέση νά ἀλληλογραφοῦν μέ αὐτό ἀπ'εὐθείας χωρίς ἐνδιάμεσους, ἀποφεύγοντας ἔτσι τό παιδί τήν ἐξάρτηση ἀπό ἄλλους γιά τήν ἀνάγνωση τῶν γραμμάτων πού θά παίρνει ἀπό τούς γονεῖς του: γεγονός πού πληγώνει σίγουρα τήν ἐπιθυμία του γιά τό ἀπόρητο. "Ὅταν στή συνέχεια τό παιδί περνᾷ στή δευτέρα τάξη, ἡ ἀλληλογραφία σας στό μπρέιλλ θά πορεῖ νά πραγματοποιηθεῖ χωρίς δυσκολία. Τό μπρέιλλ πορεῖ νά τό μάθει κανεῖς πολύ γρήγορα· μερικές φορές ὑπάρχει στό σπίτι ἕνας ἀδελφός ἢ μία ἀδελφή πού διασκεδάζει μαθαίνοντας νά γράφει στό μπρέιλλ θεωρώντας τό σάν μιά "μυστική γλῶσσα", σ' αὐτή τήν περίπτωση δέν εἶναι πιά ἀπαραίτητο νά τό μάθουν οἱ γονεῖς.

Ξέρουμε ὅτι συχνά οἱ γονεῖς ἐπιθυμοῦν διακαῶς νά μάθει τό παιδί τους τό μπρέιλλ: γι'αυτό θά ἤθελαν νά τοῦ διδάξουν τά γράμματα τοῦ ἀλφαβήτου στό ἀνάγλυφο. Πρόκειται γιά μιά ἐπιθυμία πολύ κατανοητή, ἀλλά χωρίς ἀμφιβολία αὐτό δέν ὠφελεῖ τό παιδί. πρᾶγματι, τά παιδιά δέν διδάσκονται στό σχολεῖο τά γράμματα κατ'ἀλφαβητική σειρά, ἀλλά τό μαθαίνουν στή βάση ἐνωτήτων γιά κάποιους λόγους καί μέ εἰδικές μεθόδους, ἕνα τέτοιο γεγονός θά ποροῦσε νά ἐπιδράσει στή μέθοδο πού ἀκολουθεῖ ὁ δάσκαλος, καθιστώντας τήν διδασκαλία πιά δύσκολη καί πιά ἀποπροσανατολισμένο τό παιδί. Ὁστόσο εἶναι καλύτερα καί πιά ἀσφαλές νά ἀφήσουμε τό παιδί νά μάθει τόμπρέιλλ στό σχολεῖο.

Πῶς νά συμπεριφερθῶ ὅταν ὑπάρχουν στήν οἰκογένεια ἄλλα παιδιά.

Τρία εἶναι τά ἐνδιαφερόμενα στοιχεῖα αὐτοῦ τοῦ ζητήματος: οἱ γονεῖς, τό παιδί πού δέν βλέπει καί τά ἄλλα παιδιά. Αὐτοί ἀποτέλοῦν τά μέρη ἑνός ὅλου πού εἶναι ἡ οἰκογένεια καί ὅτι ἀφορᾷ

τό ένα από τά μέρη αυτά έχει αντίκτυπο επίσης και επάνω στά άλλα. Θά εξετάσουμε εδώ μόνο μερικές από τίς πολλαπλές πτυχές αυτής τής προβληματικής, παραπέμποντας τίς άλλες στίς πολλές και αξιόλογες μελέτες πού πραγματοποιήθηκαν γι'αυτά τά θέματα, όπως εκείνα πάνω στή ζήλεια, πάνω στή γέννηση ενός νέου παιδιού και πάνω στό πρωτότοκό.

Οί γονεῖς ενός παιδιού πού δέν βλέπει συχνά προβληματίζονται ἄν θά εἶναι σκόπιμο νά ἀποκτήσουν ένα άλλο. Θά ἦταν καλό γιά τούς γονεῖς και γιά τό παιδί πού δέν βλέπει νά ὑπῆρχε στήν οἰκογένεια κάποιο άλλο ἀδελφάκι. Οί γονεῖς θά αἰσθανόντουσαν ἔτσι ἀποκαταστημένοι γιατί μπόρεσαν νά φέρουν στόν κόσμο επίσης ένα παιδί φυσικά κανονικό, ἀκόμη και ἄν αὐτό φαίνεται ἀρκετά παράλογο γιατί πολύ σπάνια ἡ τυφλότητα τῶν ἀπογόνων καταλογίζεται στούς γονεῖς. Οί περισσότεροι γονεῖς ὑποσυνείδητα μέμφονται τόν ἑαυτό τους και αἰσθάνονται ἀμηχανία μπροστά στήν τυφλότητα τοῦ πρώτου παιδιού, ἐνῶ νοιώθουν ἀνακούφιση ἄν ένα άλλο παιδί προσφέρει σ'αυτούς τήν εὐκαιρία νά παραπονεθοῦν γιά τή φύση μᾶλλον παρά γιά τόν ἴδιο τόν ἑαυτό τους. Πρόκειται γιά μιά ἀλλαγὴ συναισθημάτων πού ἔχει ἀντίκτυπο σέ ὅλη τήν οἰκογένεια και αὐτό λειτουργεῖ εὐεργετικά επίσης και στό παιδί πού δέν βλέπει.

Ένα άλλο παιδί στήν οἰκογένεια, εἴτε αὐτό ἔχει γεννηθεῖ πρίν ἢ μετά ἀπό τό παιδί πού δέν βλέπει, συμβάλλει στό νά ὀμαλοποιήσει τή θέση αὐτοῦ τοῦ τελευταίου: πράγματι, οί γονεῖς δέν συγκεντρώνουν ὅλη τους τήν προσοχή και τά ἄγχη επάνω του και τό άλλο παιδί συνιστᾶ, κάτω ἀπό πολλές ἀπόψεις, ένα διορθωτικό παράγοντα. Αὐτό τό ἴδιο τούς δείχνει αὐτό πού μποροῦν νά περιμένουν και τί μποροῦν νά ζητήσουν ἀπό τό παιδί πού δέν βλέπει μέσα σέ μιά κανονική οἰκογενειακή κατάσταση. Οί γονεῖς πρέπει νά ἀποφύγουν νά δώσουν ὑπερβολική προσοχή στό ένα ἢ στό άλλο ἀπό τά παιδιά τους, ἐκτός και ἄν αὐτό εἶναι δικαιολογημένο και στιγμηλαῖο. Οφείλουν επίσης νά μάθουν νά τά καθιστοῦν συμμετέχοντα ὅλα τους τά παιδιά στίς οἰκογενειακές ὑπευθυνότητες, ὅπως και στίς κοινές διασκεδάσεις. Στό παιδί πού δέν βλέπει θά πρέπει νά ἀνατεθοῦν καθήκοντα και δικαιώματα ἀνάλογα μέ εκείνα τῶν ἀδελφῶν πού βλέπουν.

Εἶναι φυσικό τά άλλα παιδιά νά ἐκδηλώνουν μέ τόν ένα τρόπο ἢ μέ τόν άλλο τήν θελησή τους νά βοηθήσουν τό παιδί πού δέν βλέπει και αὐτό ὠφελεῖ και τά δύο μέρη. Ἐν τούτοις, ὑπάρχει ὁ κίνδυνος νά ζητηθεῖ ἀπό τά παιδιά πού βλέπουν νά βοηθήσουν κατά τρόπο ὑπερβολικό. Π,χ ένας μεγαλύτερος, ἀδελφός ἢ ἀδελφή θά βρεῖ φυσικό νά συνοδεύσει στό σχολεῖο τό παιδί πού δέν βλέπει· αὐτό θά μπορού-

σε να γίνει βαρύ αν στερουσε τα παιδια πολυ συχνα την συντροφια των συμαθητων τους κατα την διαδρομη σχολειο-σπιτι. Η δυσφορια γι'αυτη την υποχρεωτικη προσφορα μπορει να εχει σημαντικες επιπτωσεις, ακομη και αν δεν εκδηλωνεται φανερα απο το φοβο της αποδοκιμασιας. Ωστόσο, οι γονεις θα πρεπει να προσεχουν να μην αναθετουν πολλες υπευθυνότητες στους αδελφους και τις αδελφες του παιδιου που δεν βλεπει. Οι αδελφοι που βλεπουν τεινουν φυσικα να θεωρησουν οτι το παιδι που στερεϊται ορασης βρισκεται σε μια προνομιακη κατασταση, γιατι ειναι σχεδον αναποφευκτο οι γονεις να μην του αφιερωσουν λιγη προσοχη περισσοτερο. Ειναι απαριτητο να αποφευγετε να το επαινεϊτε υπερβολικα και να δειχνετε προτιμησεις εις βαρος των αλλων.

Όλα αυτα τα ατοπα, ειτε κατ'υπερβολη ειτε κατ'ελληψη, δεν ειναι δυσκολο να αποφευκτουν σε μια οικογενεια στην οποια επικρατουν οι καλες γενικες σχεσεις. Η ευαισθησια του καθ'ενος επιτρεπει να δημιουργηθει αυτο που ειναι σωστο και βοηθα ολους να νοιωθουν ασφαλεις και να σεβονται τα δικαιωματα και τα αισθηματα των αλλων.

Πως μπορω να προσφερω δημιουργικες δραστηριότητες στο παιδι μου

Πολλοι ειναι οι γονεις που βαζουν αυτο το ερωτημα. Μερικοι εχουν ενα τυφλο παιδι που φοιτα στο δημοσιο σχολειο· σ'αλλες περιπτωσεις το παιδι επιστρεφει στο σπιτι στο τελος της εβδομαδας απο το ιστιτουτο και ολοι εχουν το παιδι στην οικογενεια για τρεις μηνες το καλοκαιρι. θελω να επαναλαβω ακομα μια φορα οτι το παιδι σας που δεν βλεπει θα πρεπει να συμμετεχει σε ολες τις ψυχαγωγικες δραστηριότητες που η οικογενεια στο συνολο της πραγματοποιει η οργανωνει. Π,χ μπορει να προκειται για μια εκδρομη με το αυτοκινητο, για ενα περιπατο, για φαρμα, κολυμπι, κωπηλασια κ,τ,π· μπορει ισως το παιδι σας που δεν βλεπει να μην ειναι σε θεση να παρει μερος σε ορισμενα παιχνιδια, ιδιαιτερα σ'εκεινα που προυποθετουν γρηγορες κινήσεις και, σ'αυτη την περιπτωση, οφειλετε να το απασχολησετε με καποια αλλη δραστηριότητα συμφωνα με τις δυνατοτητες που προσφeronται. Ίσως θα μπορει να βοηθησει τον μπαμπα η την μαμα να προετοιμασουν το φαγητο η θα μπορει να μαζεψει ξυλα για το αναμα της φωτιας, η θα μπορει να βοηθησει φερνοντας νερο απο την κοντινη βρυση η απο το ρυακι.

θα ειναι λιγο πιο δυσκολο να προσφερετε ευκαιριες ψυχαγωγιας στο παιδι εξω απο το οικογενειακο περιβαλλον. Αν ζητε σ'ε-

με νά γίνει βαρύ ἔν στεροῦσε τὰ παιδιὰ πολὺ συχνά τὴν συντροφιά τῶν συμαθητῶν τους κατὰ τὴν διαδρομὴ σχολεῖο-σπίτι. Ἡ δυσφορία γι' αὐτὴ τὴν ὑποχρεωτικὴ προσφορά μπορεῖ νά ἔχει σημαντικὲς ἐπιπτώσεις, ἀκόμη καὶ ἂν δέν ἐκδηλώνεται φανερά ἀπὸ τὸ φόβο τῆς ἀποδοκιμασίας. Ὡστόσο, οἱ γονεῖς θά πρέπει νά προσέχουν νά μὴ ἀναθέτουν πολλὰς ὑπευθυνότητες στοὺς ἀδελφούς καὶ τίς ἀδελφές τοῦ παιδιοῦ πού δέν βλέπει. Οἱ ἀδελφοί πού βλέπουν τείνουν φυσικά νά θεωρήσουν ὅτι τὸ παιδί πού στερεῖται ὄρασης βρίσκεται σέ μιὰ προνομιακὴ κατάσταση, γιὰτί εἶναι σχεδόν ἀναπόφευκτο οἱ γονεῖς νά μὴ τοῦ ἀφιερῶσουν λίγη προσοχὴ περισσότερο. Εἶναι ἀπαραίτητο νά ἀποφεύγετε νά τὸ ἐπαινεῖτε ὑπερβολικά καὶ νά δείχνετε προτιμήσεις εἰς βάρος τῶν ἄλλων.

Ὅλα αὐτὰ τὰ ἄτοπα, εἴτε κατ' ὑπερβολὴν εἴτε κατ' ἔλληψιν, δέν εἶναι δύσκολο νά ἀποφευχτοῦν σέ μιὰ οἰκογένεια στὴν ὁποῖα ἐπικρατοῦν οἱ καλὲς γενικὲς σχέσεις. Ἡ εὐαίσθησία τοῦ καθ' ἑνός ἐπιτρέπει νά δημιουργηθεῖ αὐτὸ πού εἶναι σωστὸ καὶ βοηθᾷ ὅλους νά νοιώθουν ἀσφαλεῖς καὶ νά σέβονται τὰ δικαιώματα καὶ τὰ αἰσθήματα τῶν ἄλλων.

Πῶς μπορῶ νά προσφέρω δημιουργικὲς δραστηριότητες
στό παιδί μου

Πολλοὶ εἶναι οἱ γονεῖς πού βάζουν αὐτὸ τὸ ἐρώτημα. Μερικοὶ ἔχουν ἓνα τυφλὸ παιδί πού φοιτᾷ στό δημόσιο σχολεῖο· σ' ἄλλες περιπτώσεις τὸ παιδί ἐπιστρέφει στό σπίτι στό τέλος τῆς ἐβδομάδας ἀπὸ τὸ Ἰστιτουτο καὶ ὅλοι ἔχουν τὸ παιδί στὴν οἰκογένεια γιὰ τρεῖς μῆνες τὸ καλοκαίρι. Θέλω νά ἐπαναλάβω ἀκόμα μιὰ φορά ὅτι τὸ παιδί σας πού δέν βλέπει θά πρέπει νά συμμετέχει σέ ὅλες τίς ψυχολογικὲς δραστηριότητες πού ἡ οἰκογένεια στό συνολὸ τῆς πραγματοποιεῖ ἢ ὀργανώνει. Π.χ. μπορεῖ νά πρόκειται γιὰ μιὰ ἐκδρομὴ μὲ τὸ αὐτοκίνητο, γιὰ ἓνα περίπατο, γιὰ φάρμακα, κολύμπι, κωπηλασία κ.τ.π. μπορεῖ ἴσως τὸ παιδί σας πού δέν βλέπει νά μὴν εἶναι σέ θέση νά πάρει μέρος σέ ὀρισμένα παιχνίδια, ἰδιαίτερα σ' ἐκεῖνα πού προϋποθέτουν γρήγορες κινήσεις καὶ, σ' αὐτὴ τὴν περίπτωσιν, ὀφείλετε νά τὸ ἀπασχολήσετε μὲ κάποια ἄλλη δραστηριότητα σύμφωνα μὲ τίς δυνατότητες πού προσφέρονται. Ἴσως θά μπορεῖ νά βοηθήσει τὸν μπαμπά ἢ τὴν μαμά νά προετοιμάσουν τὸ φαγητό ἢ θά μπορεῖ νά μαζέψει ξύλα γιὰ τὸ ἄναμα τῆς φωτιάς, ἢ θά μπορεῖ νά βοηθήσει φέρνοντας νερό ἀπὸ τὴν κοντινὴ βρύση ἢ ἀπὸ τὸ ρυάκι.

Θά εἶναι λίγο πιὸ δύσκολο νά προσφέρετε εὐκαιρίες ψυχολογικὰς στό παιδί ἔξω ἀπὸ τὸ οἰκογενειακὸ περιβάλλον. Ἄν ζητε σ' ἐ-

να κοντινό άθλητικό χώρο, τό παιδί πού δέν βλέπει θά μπορεί νά πάει έκει μέ τόν άδελφό, ή μέ τήν άδελφή και νά συμμετέχει στις δραστηριότητες τών άλλων παιδιών. "Αν πρόκειται για ένα έλεγχό-μενο χώρο άθλοπαιδιών, μπορείτε νά μιλήσετε μέ τόν προϊστάμενο πού πιθανόν νά μήν έχει βρεθεί μέ άλλα τυφλά παιδιά και νά έχει ώστόσο ανάγκη τών συμβουλών σας και τών εξηγήσεων σας πρίν νά διατεθεί νά δεχτεί τό παιδί σας ώς μέλος τής ομάδας του. Σέ πολλές κοινότητες οργανώνονται ψυχαγωγικά προγράμματα και τό παιδί σας θά μπορούσε νά συμμετέχει σ'ένα ή περισσότερα απ'αυτά, όπως π,χ στό άθλημα τής κολύμβησης, τής πάλης, στό παιχνίδι μέ τις μπάλες, στην κωπηλασία, κ,τ,λ. Στή συνέχεια θά μπορεί έπίσης νά συμμετέχει στις σκακιστικές οργανώσεις ανάλογα μέ τήν ηλικία, τό ίδιο ισχύει και για ένα κορίτσι. Μπορεί ίσως και άλλοι φορείς, όπως ο Έρυθρός Σταυρός, νά προωθούν έπίσης άθλητικές και ψυχαγωγικές δραστηριότητες, σ'αυτή τήν περίπτωση θά μπορούσε νά συμμετάσχει έπίσης και τό δικό σας παιδί.

Πολλά παιδιά άγόρια και κορίτσια πού δέν βλέπουν συμμετέχουν σέ καλοκαιρινές ή ήμερήσιες κατασκηνώσεις μέ συνομήλικους βλέποντες, γεγονός πού τους προσφέρει ψυχαγωγία και ώφελος. Έπίσης και έδω οι γονεΐς θά πρέπει νά εκθέσουν τήν κατάσταση στόν διευθυντή τής κατασκήνωσης πού θά μπορούσε νά βρεθεί άποπροσανατολισμένος μπροστά στην ιδέα νά έχει ένα παιδί στην ομάδα πού δέν βλέπει.

Μερικοί οργανισμοί πρόνοιας οργανώνουν ιδιαίτερες ψυχαγωγικές δραστηριότητες για παιδιά πού δέν βλέπουν, είτε κατά τήν διάρκεια τής σχολικής χρονιάς, είτε κατά τήν διάρκεια τών καλοκαιρινών διακοπών, περιλαμβάνοντας και τις κατασκηνώσεις. Οι γονείς θά πρέπει νά λάβουν υπ'όψη τους τά υπέρ και τά κατά πρίν νά γράψουν τά παιδιά τους σέ τέτοια ειδικά προγράμματα. "Αν τό παιδί σας φοιτά σ'ένα σχολείο μέ ολιγοτροφεΐο και μένει έκει επί μακρόν μαζί μέ άλλα παιδιά πού δέν βλέπουν, για τό μεγαλύτερο μέρος του χρόνου, όταν βρίσκεται στην ολιγογένεια έχει ανάγκη έπαφής μέ παιδιά πού βλέπουν. "Αν αντίθετα τό παιδί σας φοιτά στό κοινό σχολείο, δέν θά πρέπει νά απομονωθεί για νά πάρει μέρος σέ ψυχαγωγικές δραστηριότητες εκτός και αν υπάρχουν κάποιοι λόγοι. Π,χ πιθανόν αυτό νά μήν είναι ακόμη ώριμο για νά συμμετάσχει σέ κοινές ψυχαγωγικές δραστηριότητες μέ παιδιά πού βλέπουν: σ'αυτή τήν περίπτωση, θά είναι καλλίτερα αυτό νά έγγραφεί σ'ένα ψυχαγωγικό πρόγραμμα για τυφλά παιδιά κάτω από τήν επίβλεψη ειδικευμένης ύπηρεσίας. Έχοντας τήν έλπίδα ότι τέτοιες υπηρεσίες θά οργανώσουν

μάσουν τούς συμμετέχοντες νά ένταχτοῦν στό κοινά ψυχαγωγικά προγράμματα ὅταν θά εἶναι ἔτοιμοι. "Αναμφίβολα ὑπάρχουν τυφλά παιδιά πού μποροῦν νά συμμετάσχουν μόνο σέ προγράμματα πού εἶναι διαμορφωμένα γι'αὐτά. Ὅπως ὅποτε ὅλα αὐτά εἶναι καλλίτερα ἀπό τό νά κάθεται στό σπίτι καί νά ἀκούει διαρκῶς τό ραδιόφωνο.

Πῶς νά ἐξηγήσω στό παιδί μου τίς σεξουαλικές διαφορές;

"Ἔχουμε ἀκούσει νά τίθεται αὐτό τό θέμα ἐπίσης καί ἀπό γονεῖς παιδιῶν πού βλέπουν, ἀλλά ὅταν τό παιδί δέν βλέπει, τό πρόβλημα γίνεται περίπλοκο: κανονικά τά παιδιά πού βλέπουν γνωρίζουν τίς σεξουαλικές διαφορές ἀπό τίς ἄμεσες παρατηρήσεις καί τά ἐρωτηματά τους πολύ συχνά προέρχονται ἀκριβῶς ἀπό τέτοιες παρατηρήσεις. Στά παιδιά πού δέν βλέπουν λείπει αὐτό τό ἐρέθισμα καί εἶναι δύσκολο νά ἀντικατασταθεῦν ἐπαρκῶς οἱ ὀπτικές ἐμπειρίες. Κατά τήν γνώμη μου, θά ἦταν πολύ ἐνδοδειγμένο νά ὑπάρχουν ὁμοιώματα μέ τά ἀνδρικά καί γυναικεῖα σεξουαλικά χαρακτηριστικά. Μερικοί γονεῖς μου ἔχουν πεῖ ὅτι προσπάθησαν νά λύσουν τό πρόβλημα ἀφήνοντας τό παιδί τους πού δέν ἔβλεπε νά ἐρευνήσῃ τό πιό μικρό ἀδελφάκι του ἢ τήν ἀδελφοῦλα, γεγονός πού τοῦ ἔδινε τήν εὐκαιρία νά παρατηρήσῃ τό ἄλλο φύλο καί νά κάνει σχετικές ἐρωτήσεις." Ἄν ἔχει ἓνα ἀδελφό ἢ μιὰ ἀδελφή ἢ ἓνα ἄλλο παιδί κοντά στό σπίτι, ὁ μικρός πού δέν βλέπει θά μπορεῖ νά συμμετέχει στό παιχνίδι τους πού βασίζονται πάνω στίς σεξουαλικές διαφορές καί κατά συνέπεια θά ἀποκτήσῃ ἐμπειρία. Ἐπίσης σκυλάκια ἢ ἄλλα ζῶα δίνουν τήν εὐκαιρία στό παιδιά νά μάθουν κάτι γύρω ἀπό τίς βασικές σεξουαλικές διαφορές καί τήν ἀναπαραγωγή, ἰδιαίτερα ἄν τά παιδιά ζοῦν στήν ἐξοχή

"Ὅπως καί νά ἔχουν τά πράγματα, τήν μιὰ μέρα ἢ τήν ἄλλη τό παιδί πού δέν βλέπει θά σᾶς θέσει μιὰ ἀπό τίς τόσες πολύ γνωστές ἐρωτήσεις: "ἀπό ποῦ ἦρθα;" γιά ἓνα μικρό παιδί δέν χρειάζεται μιὰ ἐμπεριστατωμένη ἀπάντηση γιατί αὐτό δέν θά ἦταν οὔτε κἀν σέ θέση νά τήν κατανοήσῃ. Ἄν τοῦ πεῖτε ὅτι αὐτό ἀναπτύχθηκε στό σῶμα τῆς μαμάς θά ἔχει ὅσο τοῦ χρειάζεται γιά νά μπορέσῃ νά ζανασκεφεῖ ἀπό μόνο του· στή συνέχεια θά θελήσῃ νά μάθῃ ἄλλες λεπτομέρειες. Ἄν βρεθεῖτε σέ δύσκολη θέση καί θέλετε μιὰ συμβουλή γύρω ἀπό τήν ἀπάντηση πού πρέπει νά τοῦ δώσετε, μπορεῖτε νά προστρέξετε σέ πολλά καλά βιβλία καί φυλλάδια ἀφιερωμένα στή σεξουαλική ἐκπαίδευση· αὐτά θά σᾶς προσανατολίσουν στή σωστή κατευθυνση. Ὑπάρχουν ἐπίσης βιβλία γραμμένα εἰδικά γιά παιδιά. Ἀκόμη καί ἄν τό παιδί σας δέν σᾶς κάνει ποτέ ἐρωτήσεις γύρω ἀπό τήν

γεννησή του, πιθανότατα αυτό επιθυμεί όπωςδήποτε να ξέρει κάτι και θα είναι ένδεδειγμένο να περιμένετε και να δράξετε την ευκαιρία για να μπορέσετε να του μιλήσετε.

Όσοι έχουν ασχοληθεί εις βάθος με την σεξουαλική εκπαίδευση, διαπιστώνουν ότι μία τέτοια πληροφόρηση, όσο σημαντική και αν είναι, δεν είναι αρκετή και ότι τα παιδιά πρέπει να αποκτήσουν την βεβαιότητα ότι το φύλο και η λειτουργία που αυτό εκπληρώνει είναι στοιχεῖα φυσικά και ωστόσο "καθαρά". Σωστά έχει τονιστεί ότι δεν είναι τόσο σημαντικό το παιδί να "ξέρει", όσο η αίσθηση ότι παίρνει απ'αυτό που μαθαίνει να γνωρίζει.

Μερικοί διερωτώνται πώς είναι δυνατόν τα τυφλά παιδιά να αποκτήσουν αίσθήματα σεμνότητας ή αλόημοσύνης όσον αφορά το σώμα τους. Είναι συναισθήματα σημαντικά ανεπτυγμένα στον πολιτισμό μας και το τυφλό παιδί τα αποκτά ως ένα μέρος της μόρφωσης που δέχεται από την οικογένεια. μαθαίνει π,χ ότι δεν πρέπει να βγάλουμε από το μπάνιο γυμνοί, ακόμη και αν είναι πολύ μικρό για να είναι σε θέση να ντυθεί εξ'όλοκληρου από μόνο του ή να κουμπώσει τα ρούχα του. Θα μπορέσει έτσι να κατανοήσει ότι είναι εξ'όλοκληρου φυσικό να φοράς το μαγιό όταν πηγαίνεις στην πισίνα ή στην ακρογιαλιά, αλλά και ότι άλλου θα πρέπει κανείς να ντύνεται διαφορετικά. Τα τυφλά παιδιά αποκτούν την ίδια στάση σεμνότητας με τους άλλους και μερικές φορές μάλιστα τείνουν να είναι πιο άυστηροί και σοβαροί σ'αυτό το θέμα, από το φόβο μην γίνουν αντικείμενο παρατήρησης.

Τα προβλήματα που αφορούν την σεξουαλική περιέργεια και μία σωστή σεξουαλική πληροφόρηση αποκτούν ιδιαίτερη σημασία κατά την διάρκεια της εφηβικής ηλικίας. Χρειάζεται τα αγόρια και τα κορίτσια που δεν βλέπουν να μάθουν να γνωρίζουν και να εξηγήσουν τις αλλαγές που συμβαίνουν στο σώμα τους και παράλληλα στις αίσθήσεις τους, όπως και οι άλλοι έφηβοι. εν τούτοις αυτοί βρίσκονται σε μία διαφορετική κατάσταση όσον αφορά την διαδικασία ικανοποίησης της σεξουαλικής τους περιέργειας: πράγματι δεν μπορούν να έχουν πρόσβαση στο είκονογραφημένο υλικό που είναι στη διάθεση των αγοριών και των κοριτσιών που βλέπουν. Σε μερικά σχολεία για τυφλούς χρησιμοποιούνται βιολογικά μοντέλα που παρουσιάζουν τα σεξουαλικά χαρακτηριστικά και υπάρχουν επίσης μοντέλα που απεικονίζουν τις διαδικασίες της έγκυμοσύνης και του τοκετού.

Τό σχολείο μπορεί να αναλάβει να παρουσιάσει και να άπει-

κονίσει μερικές πτυχές τής σεζουαλικής διαπαιδαγώγησης· έν τού-
τοις έξαρτάται από τούς γονεΐς νά άποκτήσουν τά παιδιά μιά θε-
τική στάση γύρω από τά θέματα του φύλου: Οί ώφέλειες πού δέχο-
νται τά παιδιά, άγόρια και κορίτσια από τήν κατανόηση και από
τήν ανθρώπινη ζεστασιά τών γονιών, από τό παράδειγμα τής συζυ-
γικής τους εύτυχίας και από τό αΐσθημα άσφάλειας πού είναι σέ
θέση οί γονεΐς νά τούς μεταδώσουν σέ δύσκολους καιρούς, όλα αύ-
τά θά είναι πολύτιμα στοιχεΐα για νά βάλουν και νά παγιώσουν
τίς βάσεις τίς εύτυχίας τους.

Ποιά είναι ή γνώμη σας για τά τέστ πού γίνονται
στά τυφλά παιδιά;

Τά τέστ (δοκιμασίες) στα όποια ύποβάλλονται τά παιδιά είναι
πολλά στύν άριθμό: τά πιο γνωστά είναι τά τέστ έφυΐας, από τά ό-
ποια προκύπτει ό Δ.Ν (Δείκτης Νοημοσύνης). Αύτά τά τέστ διαρθρώ-
νται μέ διαφορετικό τρόπο: ύποβάλλονται κατάλληλα έρωτήματα και
άσκήσεις, τά όποια έχουν ήδη δοκιμαστέϊ και προσαρμοστέϊ πάνω σέ
χιλιάδες άτομα για νά προσδιοριστεϊ τό χρονολογικό έπίπεδο στό
όποιο μπορούν κανονικά νά πραγματοποιηθοϋν. Τό άποτέλεσμα ένός
τέστ αύτου του είδους μάς δίνει τήν νοητική ήλικία του παιδιου.
Διαιρώντας τήν νοητική ήλικία του παιδιου μέ τήν χρονολογική ή-
λικία, προκύπτει ό Δ.Ν. 'Υποθέτουμε τήν περίπτωση ένός παιδιου
μέ μία νοητική ήλικία δώδεκα έτών, ένω αύτό έχει στην πραγματι-
κότητα μία χρονολογική ήλικία δέκα έτών ό Δ.Ν του θά είναι 12:10,
ή 120 (άπλοποιώντας, τό πηλίκον πού προκύπτει του 1,2, πολλαπλα-
σιάζοντας τό επί 100).

Μερικά τέστ εφυΐας έχουν επίσης προσαρμοστέϊ για παιδιά
πού δέν βλέπουν. Τά πιο διαδεδομένα και περισσότερο χρησιμοποι-
ημένα είναι : τό τέστ έφυΐας HAYES-BINET και τό προφορικό μέ-
ρος τής κλίμακας WECHSLER. Αύτά τά τέστ- όπως έξ' άλλου και όλα
τά άλλα- θά πρέπει νά χορηγοϋνται μόνο από πρόσωπα κατάλληλα
κατηρτησμένα για αύτό τό σκοπό, από ψυχομετρητές και από ψυχολό-
γους.

'Αναμφίβολα, τά τέστ έφυΐας θεωροϋνται ως ένδειξεις τών δια-
νοητικών ίκανοτήτων του παιδιου· έν τούτοις, ύπάρχουν πολλοί παρά-
γοντες πού μάς έφιστοϋν τήν προσοχή άντίθετα στην τάση νά αποδί-
δουμε πάρα πολύ μεγάλη άξιόπιστία στα άποτελέσματα τών ίδίων τών
τέστ. 'Υπενθυμίζουμε έδω μερικούς από αυτούς τούς παράγοντες:

I. Τά τέστ έφυΐας, πού χρησιμοποιοϋνται επί του παρόντος
για τούς τυφλούς, αρχικά είχαν έπεξεργαστέϊ για βλέποντες και

ώστόσο στην περίπτωση των τυφλών είναι λιγότερο αξιόπιστα. Αυτό ισχύει ιδιαίτερα στην περίπτωση των έντελως τυφλών γιατί αυτά έχουν μια εμπειρία του κόσμου που τά περιβάλλει αναγκαστικά διαφορετική από εκείνη των παιδιών που βλέπουν.

2. Οι εύκαιρίες που έχουν τά παιδιά που δέν βλέπουν νά μάθουν νά γνωρίζουν τό περιβάλλον τους εξαρτώνται σέ μεγάλο βαθμό από τήν κατανόηση που έχει τό οίκογενειακό περιβάλλον γι'αυτή τήν αναγκαιότητα. Στο παιδί είναι ανάγκη νά προσφερθεῖ ἡ εύκαιρία νά πραγματοποιήσῃ ἄμεσες παρατηρήσεις καί νά τό ἐνθαρρύνουμε ἐκεῖ ὅπου γιά τά παιδιά που βλέπουν ἀρκεῖ μιὰ ματιά γιά νά ἀντιληφθοῦν. Θά ἤθελα νά διασαφηνίσω μέ ἕνα παραδειγμα: σχεδόν ὅλα τά παιδιά που βλέπουν μιὰς ὀρισμένης ἡλικίας ζέρου πόσα πόδια ἔχει ἕνας σκύλος γιὰτί τό ἔχουν δεῖ καθαρά ἀντίθετα πολλά παιδιά που στεροῦνται ὄρασης τῆς ἴδιας ἡλικίας δέν τό ζέρου γιὰτί οἱ εμπειρίες τους είναι λιγότερο ἀκριβεῖς καί ἴσως δέν εἶχαν ποτέ τήν εύκαιρία νά παρατηρήσουν ἕνα σκύλο. Μετά ἀπό αὐτό τόν ἀνεπαρκή περιβαλλοντικό ἐρεθισμό, τά τυφλά παιδιά δείχνουν συχνά μιὰ αὔξηση δέκα ἢ εἴκοσι βαθμῶν τοῦ Δ.Ν ἀπό τή στιγμή που θά βρεθοῦν σ'ἕνα περιβάλλον που δίνει περισσότερα ἐρεθίσματα.

3. Οἱ δείκτες νοσηρότητας ποικίλουν ἀνάλογα μέ τούς συναισθηματικούς παράγοντες καί τήν κατάσταση τῆς υἰγείας. Γι'αὐτό ἕνα παιδί που ὑποβάλλεται σ'ἕνα τέστ κάποια μέρα πρῖν ἀρρωστήσει, μπορεῖ νά μή φανερώσει τίς πραγματικές του ἱκανότητες. Ἀκόμη καί ἂν εἶναι ἐνοχλήσεις παροδικές, ἐπιρρεάζουν ἀρνητικά τά ἀποτελέσματα τοῦ τέστ.

4. Γενικά, οἱ εἰδικοί που χορηγοῦν τά τέστ διαπιστώνουν ὅτι ὑπάρχει μιὰ ἀπόκλιση πέντε μονάδων πρὸς τά ἐπάνω ἢ πρὸς τά κάτω καί ὡστόσο δέν θά πρέπει νά θεωρεῖται ὡς ἀκριβῆς μέτρηση.

5. Τά τέστ που χορηγοῦνται σέ ὀριακές περιπτώσεις-βαθμὸς ἐφυῖας πολύ χαμηλὸς ἢ πολύ ὑψηλὸς-προκύπτουν λιγότερο ἀκριβῆ καί ἀξιόπιστα τά ἀποτελεσματα τους ἀπό τά ἀποτελέσματα τῶν τέστ που χορηγοῦνται στίς περιπτώσεις που εἶναι στά ὅρια τοῦ μέσου ὄρου.

6. Σέ μερικά παιδιά που εἶναι προικισμένα μέ ιδιαίτερες ἱκανότητες, ἡ ὑψηλή βαθμολογία στην ἰδιότητα τους θά μπορούσε νά ἐπιρρεάσει τό Δ.Ν κατὰ τρόπο που νά φαίνεται ἀνώτερος ἀπ'ὅτι εἶναι στην πραγματικότητα. Π.χ, ὑπάρχουν παιδιά μέ μιὰ μνήμη ιδιαίτερα καλή, ἀλλά μέ κατώτερες ἱκανότητες ὅσον ἀφορᾷ τήν κατανόηση καί τό συλλογισμό. ἢ ἱκανότητά τους νά ἀπαντήσουν σέ πολλές ἐρω-

Οις χρησιμοποιώντας την μνήμη, έπιρρεάζει στην συνέχεια τον υ-
λολοισμό και την διαμόρφωση του Δ.Ν. Ένα έμπειρο πρόσωπο στην
φαρμογή του τέστ δεν θα παραλείψει ποτέ να παρατηρήσει αυτό το
εγόνος, ακόμη και αν ο Δ.Ν καθ' έαυτός δεν το φανερώνει.

Γιατί πρέπει ένας τυφλός να χρησιμοποιει ένα μαστού-
νι ή ένα σκυλο οδηγό;

Έξετάζοντας τις ειδικές μεθόδους διδασκαλίας για τα τυφλά
παιδιά, είχαμε έπιμελνει στην αναγκαιότητα να αναπτυχθει ή ανε-
αρτησία των παιδιών στις κινητικές δραστηριότητες. Είχε επί πλέ-
υ έπισημανθει ότι ο νοερός προσανατολισμός και ή φυσική μετα-
ίνηση είναι δύο πτυχές ουσιαστικές και άχώριστες της ίκανότητας
του περιπατήματος. Είναι άπαραίτητο τα μικρά παιδιά να μάθουν
ά περιπατουν χωρίς καμία βοήθεια σ'ένα γνωστό περιβάλλον. Στην
υνέχεια, μεγαλώνοντας, τα παιδιά θα τολμήσουν να βγουν από το
έρο που γνωρίζουν για να περάσουν σε άγνωστα περιβάλλοντα. Εί-
αι σ'αυτό το σημείο που θα όφειλαν να μάθουν να χρησιμοποιουν
μαστούνι. Κανονικά μπορεί να αρχίσει ή χρησιμοποίηση του μα-
στουνιού στην ηλικία των δώδεκα ή των δεκατεσσάρων έτων ή πιο
υχνά κατά την διάρκεια της έφηβικής ηλικίας. Το μαστούνι (κα-
ρονικά λευκού χρώματος με κόκκινο το κάτω μέρος, για να διακρί-
εται μέσα στην κυκλοφορία), αν χρησιμοποιείται κατάλληλα, δεί-
νει σ'αυτόν που δεν βλέπει μια έλεύθερη ζώνη μέσα στην όποια
ύτός μπορεί να μετακινηθει. Στην πραγματικότητα το μαστούνι
ρησιμοποιείται για προέκταση, μια έπιμήκυνση του χεριού ή,
ιό σωστά των δακτύλων, για να έξερευνηθει ή ζώνη που βρίσκε-
αι μπροστά από τον μή βλέποντα κατά τρόπο που να μπορεί να ά-
καλύψει οποιοδήποτε έμπόδιο μπορεί να παρεμποδίσει την κίνη-
η. Έχει έπεξεργαστει μάλιστα μια ειδική τεχνική για την χρη-
ιμοποίηση του μαστουνιού και αυτή διδάσκειται σε πολλές σχολές.
υσικά, ή χρησιμοποίηση του μαστουνιού δεν μπορεί να προστατέ-
ει το άνω μέρος του σώματος, αλλά τα περισσότερα έμπόδια βρί-
κονται στο έδαφος: γιαυτό μπορούν να έντοπιστουν με το μα-
τουνι.

Το σκυλί οδηγός δείχνει στον τυφλό μια έλεύθερη ζώνη από
μπόδια μέσα στην όποια αυτός μπορεί να κινηθει με ασφάλεια. Τα
κυλιά οδηγού είναι εκπαιδευμένα να σταματούν μπροστά σε όποιο-
ήποτε έμπόδιο πάνω στο όποιο ο κυριός τους θα μπορούσε να χτυ-
ήσει και ώστόσο αυτά προστατεύουν όλο το σώμα του προσώπου που

**Γ. ΦΟΡΕΙΣ ΠΟΥ ΑΣΧΟΛΟΥΝΤΑΙ ΜΕ ΘΕΜΑΤΑ
ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΟΡΑΣΗΣ**

ΦΑΡΟΣ ΤΥΦΛΩΝ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ

(Αθηνάς 17, 176 73 Καλλιθέα, Τηλ: 9415-222, Fax: 9415-271)

Ο Φάρος Τυφλών της Ελλάδος είναι μη κερδοσκοπικό σωματείο είδικα αναγνωρισμένο, εποπτεύεται δε και επιχορηγείται μερικώς από το Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας.

Ιδρύθηκε το έτος 1946, διοικείται από 15-μελές ΔΣ και κύριος σκοπός του είναι η επανένταξη των ατόμων με προβλήματα όρασης και η επαγγελματική τους αποκατάσταση. Οι δραστηριότητες του Φάρου είναι:

- Προστατευόμενα εργαστήρια παραγωγής σκουπών και βουρτσών. Εκτελούνται παραγγελίες για στρατό, αεροπορία, ναυτικό, νοσοκομεία, δημόσιες υπηρεσίες κλπ.
- Μηχανουργείο. Εκτελούνται παραγγελίες ΔΕΗ, ΕΒΟ, ΠΥΡΚΑΛ και ιδιωτικών επιχειρήσεων.
- Απασχολούνται τυφλοί και μερικώς βλέποντες εργάτες και στα δύο εργαστήρια.
- Τυπογραφείο παραγωγής ειδικών βιβλίων τυφλικής γραφής Braille, καθώς και μουσικών βιβλίων. Εκδίδεται μηνιαίο περιοδικό ποικίλης ύλης και διανέμεται δωρεάν σε τυφλούς στην Ελλάδα και στο εξωτερικό. Επίσης εκδίδεται μηνιαίο περιοδικό.
- Στούντιο ηχογράφησης ομιλούντων βιβλίων, επιστημονικών και λογοτεχνικών σε κασσέτες - Δανειστική βιβλιοθήκη ομιλούντων βιβλίων.
- Δανειστική βιβλιοθήκη βιβλίων Braille (επιστημονικά, λογοτεχνικά, νοχαγωγικά κλπ.).
- Εργαστήριο κεραμικής και γλυπτικής.
- Συμβουλευτική υπηρεσία για άτομα με προβλήματα όρασης.
- Τηλεργασία, τηλενημέρωση - Κέντρο πληροφόρησης Handynet.
- Τμήμα ηλεκτρονικών υπολογιστών και εφαρμογών πληροφορικής.
- Το 1984 δημιουργήθηκε ΜΟΥΣΕΙΟ ΑΦΗΣ, πρωτοποριακό έργο που στεγάζεται σε παλαιό νεοκλασσικό κτίριο με αξιόλογη αρχαιολογική συλλογή.

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟΣ ΣΥΝΔΕΣΜΟΣ ΤΥΦΛΩΝ

(Βερανζέρου 31, Αθήνα, ΤΚ 104 32, τηλ 524 5455, Fax: 522 2112)

Ο Πανελλήνιος Σύνδεσμος Τυφλών ιδρύθηκε το 1932 και είναι ο επίσημος κοινωνικοσυνδικαλιστικός φορέας των ατόμων με προβλήματα όρασης στην χώρα μας. Έχει περίπου 4000 μέλη, ενώ λειτουργούν τοπικές ενώσεις στην Κ. Μακεδονία, Αν. Μακεδονία, Ηπειρο, Κρήτη, Αργολίδα, Αχαΐα, Μεσσηνία και Τρίκαλα. Είναι ο αποκλειστικός φορέας των ατόμων με προβλήματα όρασης στην Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες (ΕΣ.Α.Ε.Α) και σε όλες τις Ευρωπαϊκές και διεθνείς οργανώσεις. Στον Πανελλήνιο Σύνδεσμο Τυφλών λειτουργούν οι εξής υπηρεσίες:

1) Τομέας Ευρωπαϊκών και Κοινωνικών Προγραμμάτων:

- Υπηρεσία Διεθνών Σχέσεων
- Κοινωνική υπηρεσία
- Υπηρεσία Κινητικότητας-Προσανατολισμού και Δεξιοτήτων Καθημερινής Διαβίωσης

Η υπηρεσία αυτή άρχισε να λειτουργεί τον Ιανουάριο του 1994 και βασικό της έργο είναι η εκπαίδευση των ατόμων με προβλήματα όρασης στους τομείς κινητικότητας και προσανατολισμού

και δεξιοτήτων καθημερινής διαβίωσης. Στα πλαίσια της συμμετοχής του Σύνδεσμου στο Helios II, η υπηρεσία έχει αναλάβει και υλοποιεί το πρόγραμμα δραστηριοτήτων για την κοινωνική ένταξη των ατόμων με ειδικές ανάγκες και το Ευρωπαϊκό δίκτυο Handynet. Επίσης λειτουργεί και έκθεση τεχνικών βοηθημάτων.

- Υπηρεσία Επαγγελματικού Προσανατολισμού.

Ο Πανελλήνιος Σύνδεσμος Τυφλών στα πλαίσια της πρωτοβουλίας Horizon - Αυτόνομη διαβίωση των τυφλών - ιδρύει και στελεχώνει δίκτυο επαγγελματικής αποκατάστασης, στόχοι του οποίου είναι η δημιουργία ίσων επαγγελματικών ευκαιριών στην ανοικτή αγορά εργασίας για τα άτομα με προβλήματα όρασης. Οι σύμβουλοι του δικτύου αυτού προσφέρουν υποστήριξη, πληροφόρηση, πρακτική βοήθεια και συμβουλευτική σε άτομα με προβλήματα όρασης, που έχουν ή αναζητούν εργασία σε κρατικές ή ιδιωτικές επιχειρήσεις.

2) Υπηρεσία ομιλούντων βιβλίων και περιοδικών.

3) Τμήμα πολιτιστικών προγραμμάτων και

4) Τμήμα αθλητικών δραστηριοτήτων.

Κ.Ε.Α.Τ.

ΚΕΝΤΡΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΤΥΦΛΩΝ

(Ελ. Βενιζέλου 210, Καλλιθέα, ΤΚ 176 75, τηλ: 959 5880, Fax: 959 5868)

Το Κέντρο Εκπαίδευσης και Αποκατάστασης Τυφλών (Κ.Ε.Α.Τ.), πρώην Οίκος Τυφλών, ιδρύθηκε το έτος 1906. Έως το 1979 ήταν Φιλανθρωπικό Σωματείο με Πρόεδρο το εκάστοτε Αρχιεπίσκοπο Αθηνών. Μετά από σκληρούς αγώνες των τυφλών το 1980 γίνεται νομικό πρόσωπο δημοσίου δικαίου, μετονομάζεται σε ΚΕΑΤ που εποπτεύεται από το Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας. Βασικός σκοπός του είναι η άρτια εκπαίδευση και επιμόρφωση σε όλους τους τομείς ανάπτυξης των τυφλών παιδιών.

Στο ΚΕΑΤ λειτουργεί προνηπιακός σταθμός, οικοτροφείο για τους μαθητές επαρχίας και στεγάζεται το ειδικό νηπιαγωγείο και δημοτικό, τα οποία υπάγονται στο Υπουργείο Παιδείας. Η εκπαίδευση παρέχεται στις ηλικίες 2-22 ετών με εξειδικευμένο προσωπικό με τις εξής υπηρεσίες:

- Κοινωνική Υπηρεσία.
- Παιδαγωγική υπηρεσία για μαθητές δημοτικού με επιπρόσθετα προβλήματα.
- Ψυχολογική υπηρεσία για την υποστήριξη μαθητών και γονέων.
- Υπηρεσία επιμελητών για την φροντίδα μαθητών, οικοτρόφων και βοηθών τάξεων του δημοτικού.
- Δανειστική βιβλιοθήκη βιβλίων Braille και κασσετών.

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα περιλαμβάνουν:

- Για τους μαθητές του δημοτικού: απογευματινά μαθήματα εκπαίδευσης αγγλικά, γραφομηχανή, βλεπόντων, κινητικότητα, καθημερινές δεξιότητες, γυμναστική, χορό, μουσική, πιάνο, κιθάρα, ομάδες κοινωνικής αγωγής, εκπαιδευτικές και ψυχαγωγικές επισκέψεις.

- Για τους μαθητές του γυμνασίου - λυκείου: φροντιστηριακά μαθήματα, ξένες γλώσσες, κινητικότητα-προσανατολισμό, καθημερινές δεξιότητες, χειροτεχνία, οικοκυρικά, γραφομηχανή, βλέπόντων, μουσική (πιάνο, κιθάρα, αρμόνιο).

Επίσης λειτουργεί αναγνωστήριο-τυπογραφείο, όπου γίνεται η εγγραφή και αναπαραγωγή σε κασέτες της ύλης για την κάλυψη, πανελλαδικά των αναγκών δημοτικού, γυμνασίου, λυκείου και πανεπιστημιακών συγγραμμάτων. Η παραπάνω ύλη μεταγράφεται σε γραφή Braille με την χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών.

Το ΚΕ.ΑΤ επίσης οργάνωσε μαζί με τους γονείς και τον Πανελλήνιο Σύνδεσμο Τυφλών την μονάδα «Επικοινωνία» με σκοπό να καλύψει τις ανάγκες των τυφλών με επιπρόσθετα προβλήματα (κυρίως νοητική στέρηση).

ΚΕ.ΚΙ.ΠΡΟ
ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΚΙΝΗΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ
ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ
ΓΙΑ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΟΡΑΣΗΣ
(Ηρακλείου 9, 106 73 Αθήνα, τηλ: 362 2728, Fax: 361 3506)

Το ΚΕ.ΚΙ.ΠΡΟ, ξεκίνησε την λειτουργία του το 1993 και είναι σωματείο ιδιωτικού δικαίου, μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα. Κύριος στόχος του είναι η σωστή εκπαίδευση για την ανεξαρτησία των ατόμων με προβλήματα όρασης και η πλήρης ένταξή τους στο κοινωνικό σύνολο. Τα βασικά του προγράμματα είναι:

- Μαθήματα κινητικότητας, προσανατολισμού και καθημερινών δεξιοτήτων
- Κατασκευή ανάγλυφων χαρτών
- Ανάπτυξη αθλητικών δεξιοτήτων και δραστηριοτήτων.
- Εκπαίδευση στην χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών.
- Ομαδικές δραστηριότητες για παιδιά.
- Ομάδα εθελοντών.
- Υποστηρικτικά προγράμματα.
- Εκπαίδευση νέων εκπαιδευτών κινητικότητας και προσανατολισμού.

«ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ»
ΜΟΝΑΔΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΟΡΑΣΗΣ
ΚΑΙ ΠΡΟΣΘΕΤΕΣ ΕΙΔΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ

(Λ. Βουλιαγμένης - πρώην Αμερ. Βάση Ελληνικού. Τηλ/Fax: 964 2099)

Η «ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ» ξεκίνησε την λειτουργία της τον Μάιο του 1995 και είναι Αστική Εταιρεία μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα με Εταίρους: τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων Τυφλών Ατόμων με

Πρόσθετες Ανάγκες «ΑΜΥΜΩΝΗ», το ΚΕΑΤ (Κέντρο Εκπαίδευσης και Αποκατάστασης Τυφλών), και τον Πανελλήνιο Σύνδεσμο Τυφλών. Η μονάδα στηρίζεται και χρηματοδοτείται από το Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας. Κύριος στόχος της «ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ», που τον κληρονόμησε από τον Σύλλογο Γονέων, που ξεκίνησαν όλη αυτή την προσπάθεια πριν από μερικά χρόνια, είναι η παροχή μιάς εκπαίδευσης τέτοιας, που να αποδεικνύει πως κάθε άνθρωπος, ανεξάρτητα από τις ιδιαιτερότητές του, έχει κατ' αρχήν το δικαίωμα αλλά και τις δυνατότητες να βελτιώσει την ποιότητα ζωής του. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα αποτελείται από:

- Αυτοεξυπηρέτηση, προσωπική υγιεινή.
- Κινητικότητα, προσανατολισμός, καθημερινές δεξιότητες.
- Εκμάθηση Braille.
- Εργοθεραπεία.
- Μουσικοθεραπεία.
- Γυμναστική.
- Θεραπευτική ιππασία.
- Κηπουρική.
- Εκδρομές.
- Ψυχολογική παρατήρηση και υποστήριξη σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο.

Επίσης στη μονάδα λειτουργούν κοινωνική υπηρεσία και ιατροδιαγνωστικός σταθμός.

ΣΧΟΛΗ ΤΥΦΛΩΝ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ ΗΛΙΟΣ

(Βασ. Ούλας 82, Θεσσαλονίκη, ΤΚ: 546 41, τηλ: (031) 84 3872, Fax: (031) 83 0787)

Η Σχολή Τυφλών Θεσσαλονίκης Ηλιος είναι νομικό πρόσωπο ιδιωτικού δικαίου και επιχορηγείται από το Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας. Η Σχολή περιθάλπτει 100 περίπου άτομα εκ των οποίων στεγάζονται στο χώρο της τα 50. Το έργο της σχολής επικεντρώνεται στον εκσυγχρονισμό της παρεχόμενης εκπαίδευσης και υποστήριξης στους τυφλούς, ενώ στην ευθύνη της σχολής ανήκει η λειτουργία νηπιαγωγείου και ειδικού δημοτικού σχολείου με χρηματοδότηση του Υπουργείου Παιδείας. Στον τομέα της εκπαίδευσης, που έχει και φροντιστηριακό χαρακτήρα, παρέχεται υποστήριξη σε 250 περίπου τυφλούς ετησίως. Στα 48 χρόνια λειτουργίας του το Ίδρυμα, εκτός από την εκπαίδευση των τυφλών, έχει να παρουσιάσει αξιόλογο έργο και στα προστατευόμενα εργαστήριά του.

«ΠΡΟΟΔΟΣ»

ΕΞΕΙΔΙΚΕΥΜΕΝΟ ΚΕΝΤΡΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΚΑΤΑΡΤΗΣΗΣ ΤΥΦΛΩΝ

(Νηλέως 12, Θησείο, Τηλ: 342 8014)

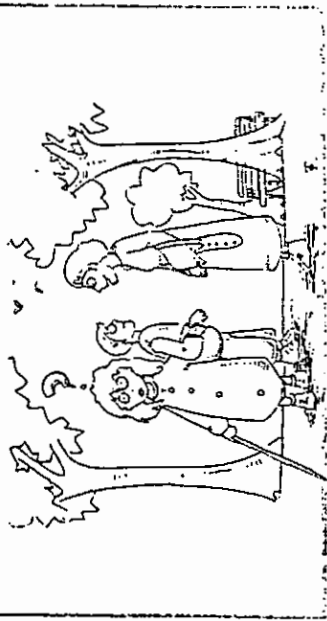
Το Εξειδικευμένο Κέντρο Επαγγελματικής Κατάρτισης Τυφλών είναι αστική εταιρεία μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα με στάρχους το ΚΕΑΤ, τον Πανελλήνιο Σύνδεσμο Τυφλών, τον Φάρο Τυφλών της Ελλάδος, τη Σχολή Τυφλών Θεσσαλονίκης Ηλιος και το Ελληνικό Κέντρο Κινητικότητας και

Προσανατολισμού ΚΕ.ΚΙ.ΠΡΟ.. Βασικός στόχος του Εξειδικευμένου Κέντρου είναι η αναβάθμιση της επαγγελματικής αποκατάστασης των τυφλών και η ανίχνευση νέων επαγγελματικών διεξόδων με μια σειρά νέων επαγγελμάτων. Οι δραστηριότητες του Κέντρου είναι:

- Εκπαιδευτικά προγράμματα ετήσιας διάρκειας (τηλεφωνητών, προγραμματιστών Η/Υ, υπαλλήλων γραφείου)
- Δραστηριότητες ενημέρωσης της κοινής γνώμης για τις δυνατότητες των ατόμων με προβλήματα όρασης.
- Δημιουργία τράπεζας πληροφοριών.
- Οργάνωση συμβουλευτικών σεμιναρίων.
- Δημιουργία εξειδικευμένων εργαστηρίων τηλεφωνικής και πληροφορικής για άτομα με προβλήματα όρασης.
- Έρευνα για νέα τεχνικά βοηθήματα, επαγγέλματα και τρόπους αποκατάστασης.

**Δ.ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ Μ' ΕΝΑ ΑΤΟΜΟ ΜΕ
ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΟΡΑΣΗΣ. Ε, ΚΑΙ;**

Η κοινωνική επαφή με τυφλά άτομα δεν υπόκειται σε συγκεκριμένους κανόνες κοινωνικής συμπεριφοράς. Είναι πολλές οι φορές όμως που η συνειδητοποίηση κάποιων στοιχειωδών αρχών από τους βλέποντες μπορεί να βοηθήσει. Παρακάτω, παραθέτουμε κάποιες στοιχειώδεις αρχές κοινωνικής και κυκλοφοριακής αγωγής, η γνώση των οποίων προωθεί οποιαδήποτε μορφή επικοινωνίας και αποκτά ιδιαίτερη μορφή στην καθημερινότητα ενός ατόμου με προβλήματα όρασης.

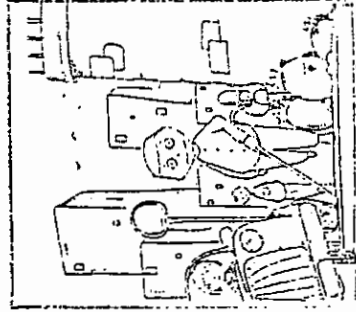
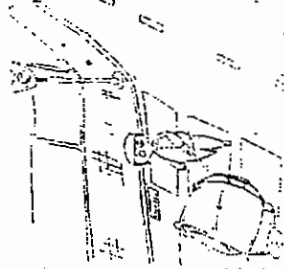


Όταν απευθύνεσαι σ' ένα άτομο με προβλήματα όρασης να του μιλάς με τ' ονομά του, έτσι ώστε να είναι σίγουρος ότι αυτά που λες αναφέρονται σ' αυτόν.
Αν συνοδεύεται, να μιλάς στον ίδιο για θέματα που τον αφορούν και όχι στο συνοδό του.



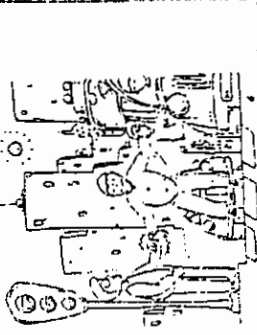
Μην υψώνεις τον τόνο της φωνής σου όταν συνομιλείς μ' ένα άτομο με προβλήματα όρασης. Η απώλεια όρασης δε συνεπάγεται και απώλεια ακοής!

Όταν οδηγείς, να σταματάς στα φανάρια πριν από τη ζώνη διέλευσης των πεζών και όχι πάνω ή μπροστά απ' αυτή.

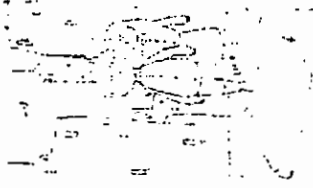


Μην κλείνεις τα πεζοδρόμια και τους δημόσιους χώρους με αντικείμενα που κανονικά δε θα έπρεπε να βρίσκονται εκεί (αυτοκίνητα, μηχανάκια, κούτες κλπ)

Όταν συναντήσεις κάποιο άτομο με προβλήματα όρασης να κυκλοφορεί μόνο του, σκέψου ότι δεν είναι απαραίτητο να χρειάζεται τη βοήθειά σου. Αν κρίνεις ότι συμβαίνει κάτι τέτοιο, πλησίασε και ρώτησέ το.



Αν συνοδεύσεις κάποιο άτομο με προβλήματα όρασης, άφησε αυτό να σε πιάσει πάνω από τον αγκώνα, ενώ εσύ προχωράς μισό βήμα πιο μπροστά απ' αυτό. Όταν φτάσετε στο σημείο απ' όπου θα συνεχίσει μόνος του, φρόντισε να τον τηλεπροφορήσεις για το πού ακριβώς βρίσκεται.



Όταν χρειαστεί να βοηθήσεις κάποιο άτομο με προβλήματα όρασης, φρόντισε ώστε οι οδηγίες που θα του δώσεις να είναι σαφείς. Αν σου ζητηθεί να περιγράψεις μια διαδρομή που θέλει μόνος του ν' ακολουθήσει, γίνε συγκεκριμένος, π.χ. «θα προχωρήσεις ευθεία και θα στρίψεις στον τρίτο δρόμο αριστερά στην οδό Ασκληπιού. Δέκα μέτρα πιο πέρα από τη στροφή είναι η στάση του λεωφορείου που ζητάς.» Όχι οδηγίες του τύπου: «προχωράς ευθεία και έπειτα από 200 μέτρα βρίσκεις την Ασκληπιού.» Κάπου εκεί είναι και η στάση του λεωφορείου.»



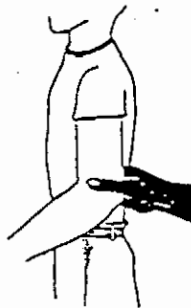
Ανάμεσά σας κυκλοφορώ,

ΟΤΑΝ ΜΕ ΣΥΝΑΝΤΗΣΕΙΣ

Κάνε αισθητή σε μένα την παρουσία σου
Ρώτησέ με, αν χρειάζομαι βοήθεια
και που θέλω να πάω

ΟΤΑΝ ΜΕ ΣΥΝΟΔΕΥΕΙΣ

Άφησε με να σε πιάσω ΕΓΩ.
Να προπορεύεσαι 1/2 βήμα, έτσι
σε ακολουθώ εύκολα.
Κατά την διαδρομή μας, μίλα μου άνετα,
 ενημέρωσέ με για τα χαρακτηριστικά
κτίρια και σημάδια.
Για να κινηθώ μόνος μου, με τις οδηγίες σου,
χρησιμοποίησε τις λέξεις:
ΕΜΠΡΟΣ - ΠΙΣΩ - ΑΡΙΣΤΕΡΑ ή ΔΕΞΙΑ ΜΟΥ
Όταν απομακρύνεσαι να μου το λές.



ΟΤΑΝ ΒΡΕΘΟΥΜΕ ΣΕ ΠΑΡΕΑ

Ρώτα με ευθέως για τις προτιμήσεις μου
και τις απορίες σου που με αφορούν.
Μίλησέ μου στο φυσικό τόνο της φωνής σου.

ΟΤΑΝ ΟΔΗΓΕΙΣ

ΠΡΟΣΕΧΕ - ΣΤΑΜΑΤΗΣΕ ΕΓΚΑΙΡΑ
Άφησε τη διάβαση πεζών ελεύθερη.

Εάν παρκάρεις πάνω στο πεζοδρόμιο
ΤΟ ΑΥΤΟΚΙΝΗΤΟ ή ΜΗΧΑΝΑΚΙ σου
ή
κλείνεις τις γωνίες στις διαβάσεις
ή
αφήνεις εκτεθειμένα εμπορεύματα.

Βάζεις εμπόδια στο δικαίωμα μου να κινούμαι ανεξάρτητος.
Κοινή λογική και περισσότερη ευαισθησία
είναι τα σπουδαιότερα στοιχεία για την
κοινωνική και κυκλοφοριακή συμπεριφορά.

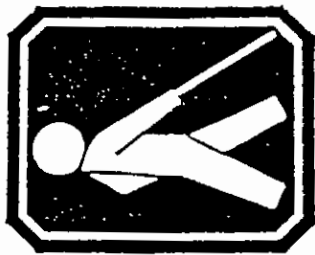
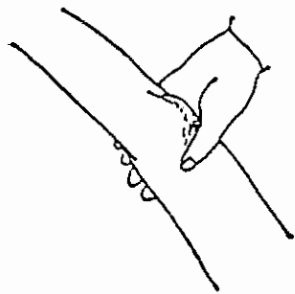
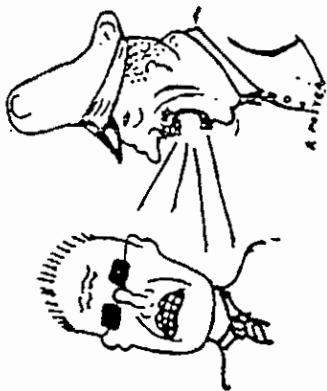
Συνεργαζόμενοι Φορείς - υπηρεσίες Κινητικότητας Προσανατολισμού

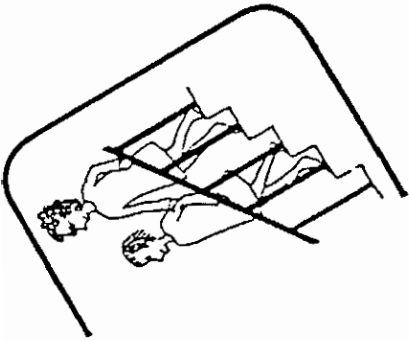
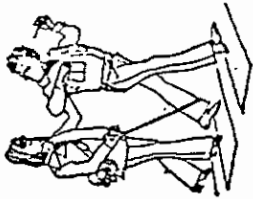
Κ.Ε.Α.Τ.	(Τηλ. 9516.139)
ΠΣΤ	(Τηλ. 5228.333)
ΚΕΚΙΠΡΟ	(Τηλ. 3622.728)
ΕΚΕΚΤ	(Τηλ. 3428012)
ΗΛΙΟΣ	(Τηλ. 031-843872)

ΠΩΣ ΝΑ ΒΟΗΘΗΣΕΤΕ ΕΝΑΝ ΤΥΦΛΟ

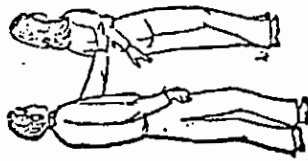
Όταν συναντάτε έναν τυφλό :

1. Να τον μεταχειρίζεστε σαν όλους τους ανθρώπους δείχνοντάς του σεβασμό, πραγματική καλοσύνη και αγάπη.
2. Παρ' όλο που δέν βλέπει ενδιαιφύρεται για τα πράγματα που βλέπετε, ακούτε, διαβάζετε συζητάτε. Όπως ακριβώς και ένας βλέπων απολαμβάνει με τα μάτια, έτσι και ο τυφλός μπορεί να αισθανθεί ευχαρίστηση αν του περιγράψετε ό,τι ωραίο βλέπετε γύρω.
3. Μην του μιλάτε σαν να είναι κουφός. Το γεγονός που δεν βλέπει δεν σημαίνει πως δεν ακούει.
4. Ν' απευθύνεστε απ' ευθείας σ' αυτόν. Μη ρωτάτε τον συνοδό ή το φίλο του.
5. Μην αισθάνεστε οίκτο, ούτε να εκφράζετε ιδιαίτερη συμπάθεια. Δεν είναι σωστό να αναφωνείτε «Θαυμάσια», «Εκπληκτικά», όταν ο τυφλός κάνει κάτι.
6. Μην αναφέρεστε σε μιάν έκτη αίσθηση ή ότι τον αποζημιώσ η θεα πρόνρια με μεταφυσικές ικανότητες.
7. Στο δρόμο ρωτήστε τον αν θέλει να τον βοηθήσετε. Πολλές





φορές ο τυφλός προτιμάει να μην τον βοηθούν. Εάν επιθυμεί τη βοήθειά σας μην πιάνετε το χέρι του. Προτείνεται του το μπράτσο ^{1, 2, 3, 4, 5} σας. Προχωρώντας μισό βήμα πιδ μπροστά απ' αυτόν οι κινήσεις του σώματός σας θα του υποδεικνύουν πότε αλλάζετε κατεύθυνση πότε σταματάτε ή ξεκινάτε, πότε ανεβαίνετε ή κατεβένετε, πότε στρίβετε ή διασχίζετε το δρόμο. Σε στενά περάσματα προχωράτε ⁶ ελαφρώς μπροστά και εκείνος θ' ακολουθεί πιάνοντας τον φμο σας.

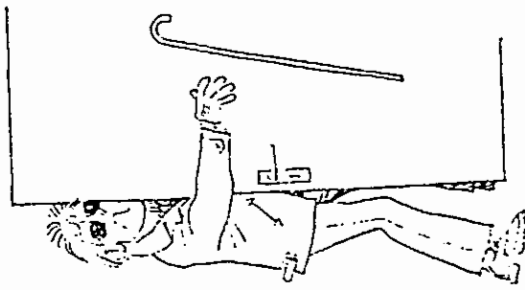


9

11

- 7- Οι προφορικές σας οδηγίες πρέπει να είναι του τύπου: Είστε απέναντί από τον κεντρικό δρόμο και θα πρέπει να τον διασχίσετε καθώς συνεχίζετε προς τα δεξιά ή προς τ' αριστερά.
- Όταν δίνετε χρήματα εξηγήστε ποιός αξίας είναι το κάθε χάρ- τονόμισμα, ώστε να το γνωρίζει κι ο τυφλός. Τα κέρματα μπο- ρει να τα αταγνώρισει μόνος του με την αφή.

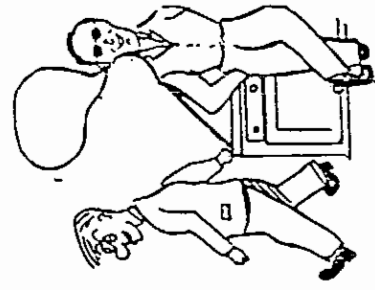
14 — Οι μισάνοιχτες πόρτες είναι επικίνδυνες για όλους, ιδιαίτερα όμως για τους τυφλούς. Να τις κλείνετε ή να τις ανοίγετε εντελώς.



15 — Όταν μπαίνετε σ' ένα δωμάτιο, όπου είναι ένας τυφλός γνωρίστε του την παρουσία σας μιλώντας του ή συνιστώντας τον εαυτό σας. Μην χάνετε το χρόνο σας λέγοντας: «Μάντεψε ποιός είμαι» παρά μόνο αν-είστε-πολύ-φιλοι. Καλύτερα να λέτε: «Είμαι ο τάδε».

— Πληροφορείστε τον τυφλό σχετικά με τα ονόματα των προσώπων που βρίσκονται στη συγκέντρωση.

16 — Όταν φεύγετε ειδοποιήστε τον, αλλιώς μπορεί να βρεθεί στη δυσάρεστη θέση να μιλάει χωρίς να το ακούει κανείς και ίσως θα αισθανθεί άσχημα.



17 — Πληροφορείστε τον πού βρίσκεται το βάθρο του ομιλητή, αλλιώς μπορεί να είναι γυρισμένος προς ένα μεγάφωνο.

— Μιλάτε στον τυφλό, όπως θα συνομιλούσατε και με έναν βλέποντα στο συνηθισμένο σας τόνο. Οι περισσότεροι τυφλοί, είναι ευαίσθητα ανθρώπινα πλάσματα φυσιολογικής νοημοσύνης και τους αρέσει να τους αντιμετωπίζουν ανάλογα.

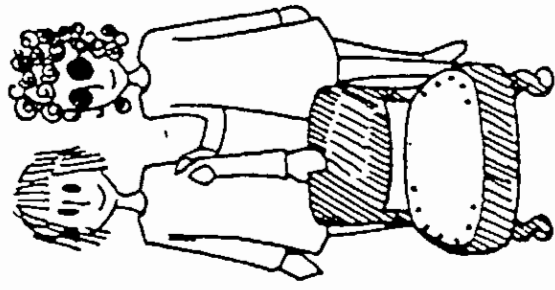
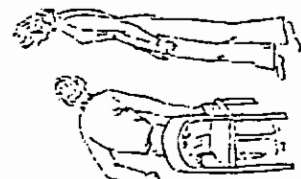
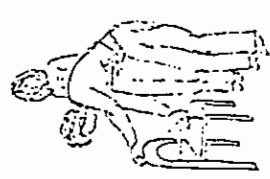
18 — Δεν είναι ανάγκη να αποφεύγεται το ρήμα «βλέπω» Μπορείτε άνετα να χρησιμοποιείτε τη λέξη τυφλός ή μη βλέπων μπροστά του.

Και μην ξεχνάτε :

Η ΤΥΦΛΟΤΗΤΑ ΔΕΝ ΕΙΝΑΙ ΑΡΡΩΣΤΕΙΑ

19 — Όταν πηγαίνετε σε γεύμα οδηγήστε τον τυφλό προσφέροντάς του το μπράτσο σας και όταν φτάσετε στο τραπέζι τοποθετήστε το χέρι του στο πίσω μέρος του καθίσματος. Θα ξέρει πως να καθήσει. Δείχτε του την άκρη του τραπέζιού. Όταν σερβιριστεί το φαγητό περιγράψτε του που βρίσκονται τα διάφορα είδη φαγητών μέσα στο πιάτο. Αν θελήσει άλλη βοήθεια θα σας το ζητήσει.

— Μη γεμιζείται το ποτήρι του μέχρι επάνω. Είναι προτιμότερο να το ξαναγεμίσετε.



Ε. ΣΥΣΤΗΜΑ BRAILLE – ΒΙΒΛΙΑ ΤΥΦΛΩΝ

(Σημειώσεις της κα. Χιουρέα Ράνιας, ειδική δασκάλα τυφλών, Υποδιευθύντρια του Ειδικού Δημοτικού Σχολείου ΚΕΑΤ, Υπεύθυνη του Τμήματος Σχολικών Βιβλίων)

ΣΥΣΤΗΜΑ BRAILLE

Το BRAILLE είναι ένα απτικό σύστημα ανάγνωσης και γραφής στο οποίο ανάγλυφες κουκίδες αντικαθιστούν τα γράμματα του αλφάβητου.

Η γραφή Braille είναι επινόηση του Γάλλου Λουδοβίκου Μπράιγ, και βασίζεται σε 6 ανάγλυφες κουκίδες τοποθετημένες ανά τρεις από πάνω προς τα κάτω. Οι συνδυασμοί των 6 κουκίδων φτιάχνουν 63 διαφορετικά σημεία, αρκετά για κάθε γλώσσα πάνω στη γη.

Αφού σχηματιστούν όλα τα γράμματα κάθε αλφαβήτου και τα γλωσσικά σύμβολα, οι υπόλοιποι συνδυασμοί χρησιμοποιούνται για τους αριθμούς, τα σημεία στίξης, τις συντομογραφίες, τη μουσική κάθε είδους κλπ.

Η γραφή Braille διαβάζεται από αριστερά προς τα δεξιά, και από επάνω προς τα κάτω (όπως η γραφή βλεπόντων). Για να μπορούν να προσδιορίζονται οι κουκίδες, είναι αριθμημένες από πάνω προς τα κάτω, 1-2-3 αριστερά και 4-5-6 δεξιά.

1 ● ● 4

2 ● ● 5

3 ● ● 6

ΠΩΣ ΔΙΑΒΑΖΕΤΑΙ ΤΟ BRAILLE

Οι περισσότεροι αναγνώστες του Braille, διαβάζουν κυρίως με το ένα χέρι - αριστερό ή δεξί. Μερικοί τυφλοί όμως, χωρίς να είναι γενικά αμφίχειρες σε άλλους τομείς, μπορούν να διαβάζουν Braille με τα δύο χέρια. Συνήθως το διάβασμα γίνεται με το δείκτη, αλλά μερικά άτομα χρησιμοποιούν το μεσαίο δάχτυλο ή τον παράμεσο. Οι έμπειροι αναγνώστες του Braille ασυνείδητα ασκούν την απαιτούμενη ελαφριά πίεση των δαχτύλων, για καλύτερη αντίληψη, αναγνώριση και διάκριση των συμβόλων Braille. Αυτό γίνεται μόνο μετά από εξάσκηση των δαχτύλων και της αφής. Τέτοια εξάσκηση μπορεί να γίνει κινώντας το χέρι ή τα χέρια επάνω στην κάθε σειρά του κειμένου, με σταθερή κίνηση από αριστερά προς τα δεξιά. Μερικοί αναγνώστες είναι ικανοί να διαβάζουν με το ένα χέρι, περίπου 125 λέξεις το λεπτό, και ορισμένοι αναγνώστες του Braille, που διαβάζουν όμως και με τα δύο χέρια, μπορούν να διπλασιάσουν αυτή την ταχύτητα περίπου στις 250 λέξεις το λεπτό.

Τα γράμματα της ελληνικής γλώσσας

Δίψηφα φωνήεντα και συνδυασμοί

1 ●●4
2 ●●5 (το εξάσημο)
3 ●●6

●● ●● α (1)	●● ●● ν (1,3,4,5)	●● ●● αι (1,2,6)	●● ●● ει (1,4,6)
●● ●● β (1,2)	●● ●● ξ (1,3,4,6)	●● ●● οι (2,4,6)	●● ●● ου (1,3,6)
●● ●● γ (1,2,4,5)	●● ●● ο (1,3,5)	●● ●● ω (1,6)	●● ●● ευ (1,5,6)
●● ●● δ (1,4,5)	●● ●● π (1,2,3,4)	●● ●● υι (1,2,5,6)	
●● ●● ε (1,5)	●● ●● ρ (1,2,3,5)		
●● ●● ζ (1,3,5,6)	●● ●● σ (2,3,4)		
●● ●● η (3,4,5)	●● ●● τ (2,3,4,5)		
●● ●● θ (1,4,5,6)	●● ●● υ (1,3,4,5,6)		
●● ●● ι (2,4)	●● ●● φ (1,2,4)		
●● ●● κ (1,3)	●● ●● χ (1,2,5)		
●● ●● λ (1,2,3)	●● ●● ψ (1,2,3,4,6)		
●● ●● μ (1,3,4)	●● ●● ω (2,4,5)		

Τα **κεφαλαία γράμματα** γράφονται όπως τα μικρά, αφού όμως βάλουμε μπροστά ένα σύμβολο που λέγεται "κεφαλαιοδείκτης".

Τον γράφουμε με τις κουκίδες (4,6)

π.χ. ●● ●● A (4,6) (1), ●● ●● B (4,6) (1,2).

Τα σημεία στίξης

	. (τελεία) (2,5,6)
	- (ενωτικό) (3,6)
	: (παύλα διαλόγου) (6 και 3,6)
	' (τόνος) (5)
	; (ερωτηματικό) (2,6)
	« (άνοιγμα εισαγωγικών) (2,3,6)
	» (κλείσιμο εισαγωγικών) (3,5,6)
	... (αποσιωπητικά) (6 6 6)

	, (κόμμα) (2)
	! (θαυμαστικό) (2,3,5)
	: (άνω και κάτω τελεία) (2,5)
	' (απόστροφος) (3)
	: (άνω τελεία) (2,3)

Οι αριθμοί

(3,4,5,6) "αριθμητικό σημείο"

	1 (1)
	2 (1,2)
	3 (1,4)
	4 (1,4,5)
	5 (1,5)

	6 (1,2,4)
	7 (1,2,4,5)
	8 (1,2,5)
	9 (2,4)
	0 (2,4,5)

Τα σημεία των πράξεων

	+	(2,3,4,6)		• (1,6)
	-	(3,6)		: (3,4)
	=	(1,3,4,6)		

ΜΕ ΤΙ ΜΕΣΑ ΓΡΑΦΟΥΜΕ ΣΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ BRAILLE

Οι τυφλοί μπορούν να γράφουν στο σύστημα Braille με δύο τρόπους: ή με την πινακίδα ή με την ειδική μηχανή (γραφομηχανή) Braille.

(α) Πινακίδα

Σήμερα, οι πινακίδες Braille είναι παραλλαγή της συσκευής που χρησιμοποιούσε ο Braille. Αποτελούνται βασικά από δύο μεταλλικές ή πλαστικές πλάκες (τον οδηγό) οι οποίες συνδέονται μεταξύ τους με μια κλείδωση, ώστε να μπορεί να τοποθετείται ανάμεσά τους ένα φύλλο χαρτί. Η επάνω πλάκα λειτουργεί σαν τον πρωταρχικό χάρακα, και είναι διάτρητη από μικρά παραθυράκια. Ακριβώς κάτω από κάθε παραθυράκι, η κάτω πλάκα περιέχει ελαφρές κοιλότητες τακτοποιημένες σαν ένα εξάστιγμο Braille (εικ. σελ. 10). Η ανάγλυφη κουκίδα δημιουργείται καθώς η γραφίδα πιέζει προς τα κάτω επάνω στο χαρτί, έτσι ώστε να σχηματίζει κάθε σύμβολο του Braille, κουκίδα - κουκίδα, επάνω στο αντίστοιχο κοίλωμα της κάτω πλάκας. Η γραφή μπορεί να διαβαστεί, μόνο όταν το χαρτί ή η κάρτα που γράφουμε γυρίσει ανάποδα, έτσι ώστε οι κουκίδες να βρίσκονται στην επάνω πλευρά του χαρτιού.

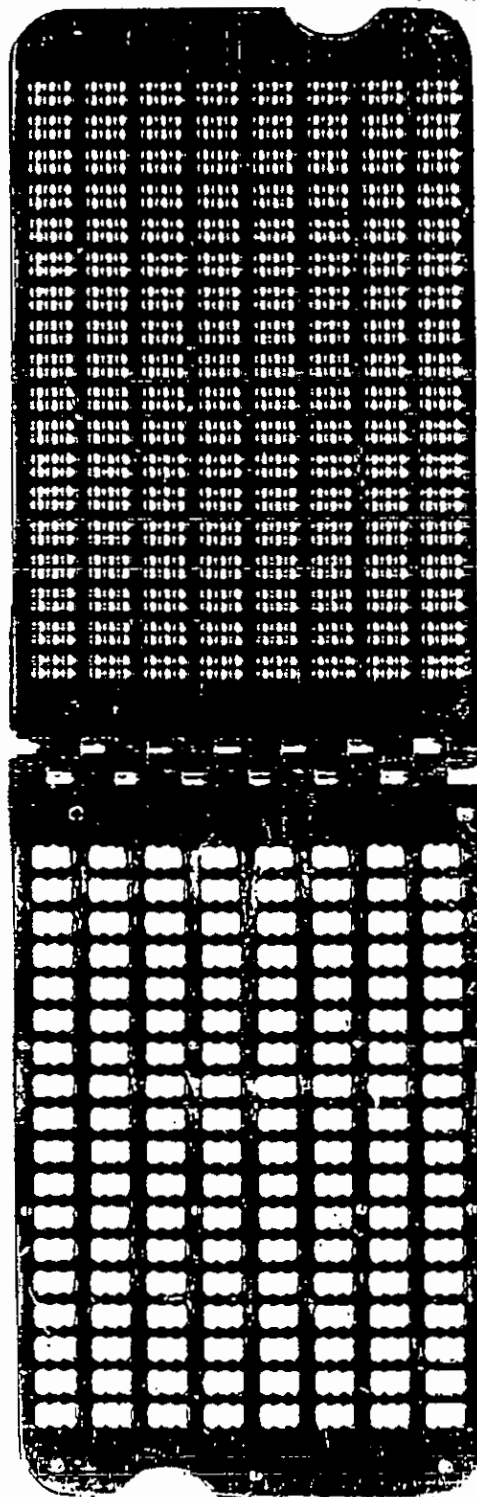
Για να γράψουμε λοιπόν στην πινακίδα Braille, είναι απαραίτητο να γράψουμε από δεξιά προς τα αριστερά και να αντιστρέψουμε την κανονική αρίθμηση των κουκίδων του εξάστιγμου. Δηλαδή:

αντί 1•4 έχουμε 4•1, αντί 2•5 έχουμε 5•2 και
αντί 3•6 έχουμε 6•3

Αν μάθει κάποιος να εντοπίζει τις κουκίδες με τον αριθμό τους, τότε δεν χρειάζεται να απομνημονεύσει κάθε σύμβολο του Braille σαν την εικόνα - καθρέφτη της κανονικής μορφής του συμβόλου.

(β) Μηχανή BRAILLE - PERKINS BRAILLER

Εκτός από την πινακίδα, μπορούμε να γράψουμε στο σύστημα Braille και με ειδικές μηχανές, κατάλληλες να παράγουν εξάστιγμο και ανάγλυφες κουκίδες. Μ' αυτή τη συσκευή ικανοί χειριστές μπορούν να γράψουν 40 ως 60 λέξεις το λεπτό.



(α) Πινάκιδα

ΒΙΒΛΙΑ ΤΥΦΛΩΝ

Τα βιβλία των τυφλών είναι δυο ειδών:

- Τα ομιλούντα, που είναι βιβλία σε κασέτες και τα διαβάζει κανείς ακούγοντάς τα.
- Τα γραμμένα στο ανάγλυφο σύστημα Braille (Μπράιγ)

Βιβλία τυφλών δεν μπορεί κανείς να βρεί στο εμπόριο. Οι ενδιαφερόμενοι τα δανείζονται από τις βιβλιοθήκες του:

1. Φάρου Τυφλών (Καλλιθέα) -
2. ΚΕΑΤ (Κέντρο Εκπαίδευσης και Αποκατάστασης Τυφλών – Καλλιθέα)
3. Πανελληνίου Συνδέσμου Τυφλών (Αθήνα)
4. Ιδρύματος Προστασίας Τυφλών Βορείου Ελλάδας «Ο ΗΛΙΟΣ» (Θεσσαλονίκη)

ΣΧΟΛΙΚΑ ΒΙΒΛΙΑ

Ένα παιδί με πρόβλημα στην όραση, δε σημαίνει ότι έχει και πρόβλημα στην κατανόηση. Επομένως τα κείμενα που κατανοεί ένα παιδί που βλέπει, μπορεί κάλλιστα να τα κατανοήσει και το τυφλό παιδί της ίδιας ηλικίας.

Γι' αυτό το λόγο, τα σχολικά βιβλία τόσο του Δημοτικού Σχολείου όσο και του Γυμνασίου και Λυκείου, έχουν το ίδιο περιεχόμενο για βλέποντες και μη βλέποντες μαθητές. Αυτή είναι η βασική αρχή της συγγραφής βιβλίων για τυφλούς.

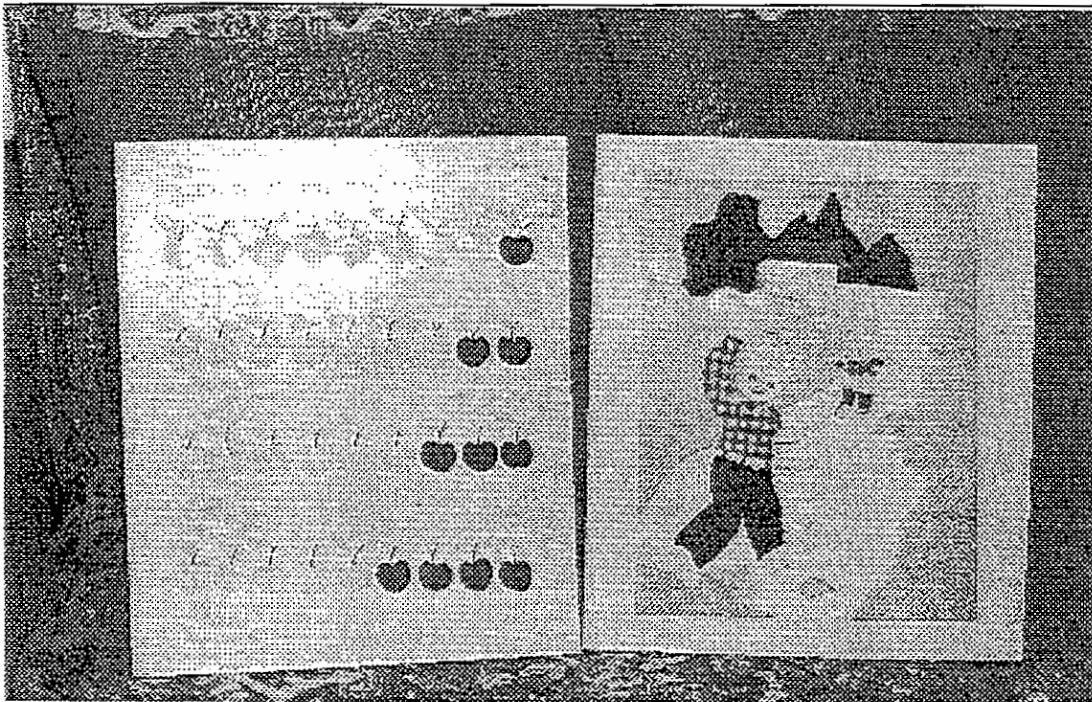
Όμως η μεταγραφή των διδακτικών βιβλίων βλεπόντων στη γραφή Braille συχνά προϋποθέτει μια διασκευή, ιδιαίτερα όταν στο βιβλίο βλεπόντων υπάρχουν εικόνες. Επίσης μερικές φορές είναι απαραίτητο να ελαττωθούν ή να προστεθούν στοιχεία ή επεξηγήσεις, για να μπορούν οι τυφλοί μαθητές με την αφή να κατανοήσουν μια περιγραφή ή παράσταση.

Τα διδακτικά βιβλία του Δημοτικού σχολείου για τυφλούς μαθητές

- Όλα τα βιβλία τυφλών του δημοτικού σχολείου είναι γραπτά και όχι ομιλούντα.
- Από το 1987 με απόφαση του Υπουργείου Παιδείας έχει συγκροτηθεί μια Ομάδα Εργασίας για τα βιβλία των τυφλών μαθητών του δημοτικού σχολείου. Στην Ομάδα αυτή εργάζονται δύο άτομα – εκπαιδευτικοί, με ειδικές γνώσεις και εμπειρία σχετική με την εκπαίδευση των τυφλών και το σύστημα Braille.
- Για να φτάσει ένα βιβλίο Braille στα χέρια των παιδιών, περνάει από τα παρακάτω στάδια:
 1. **Διασκευή – προσαρμογή.** Τα μέλη της Ομάδας Εργασίας εξετάζουν το βιβλίο βλεπόντων λέξη προς λέξη και γράφουν με μολύβι το βιβλίο τυφλών, όπως ακριβώς θα μεταγραφεί στο σύστημα Braille. Σ' αυτό το στάδιο γίνονται επίσης οι διασκευές των εικόνων. Δηλαδή οι πιο απαραίτητες παραμένουν,

αλλά φτιαγμένες με όσο πιο απλό τρόπο γίνεται. Οι υπόλοιπες εικόνες ή όσες είναι πολύπλοκες αντικαθίστανται από μικρά κείμενάκια. Γιατί πολύ πιο εύκολα και γρήγορα καταλαβαίνει το χέρι ένα κείμενο παρά μια εικόνα, ενώ για το μάτι συμβαίνει ακριβώς το αντίθετο.

2. **Φωτοτυπία – βιβλιοδέτηση.** Το διασκευασμένο βιβλίο μόλις ολοκληρωθεί, φωτοτυπείται σε τρία αντίτυπα και γίνεται η βιβλιοδεσία.
3. Στη συνέχεια υποβάλλεται στο **Παιδαγωγικό Ινστιτούτο** για εξέταση από το Τμήμα Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.
4. Αφού το βιβλίο εξεταστεί και γίνουν οι διορθώσεις που υποδεικνύει το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, **κατασκευάζονται οι μήτρες.** Δηλαδή αρχίζει η μεταγραφή στο σύστημα Braille και το ανάγλυφο των εικόνων. Η Ομάδα Εργασίας φτιάχνει ανάγλυφες τις εικόνες, χρησιμοποιώντας διάφορα υλικά, που διαφέρουν απτικά (χαρτόνι, γυαλόχαρτο, σύρμα, αλάτι, κουμπιά κλπ).



Μήτρες για βιβλία Braille

5. Αφού ετοιμαστούν οι μήτρες, γίνεται η εκτύπωση δηλαδή η **αναπαραγωγή σε πλαστικό φύλλο**, με τη βοήθεια ενός ηλεκτρικού μηχανήματος, του **Thermoform** (θερμοφόρμ). Στο Thermoform πάνω στο πρωτότυπο (μήτρα) τοποθετείται ένα πλαστικό φύλλο το οποίο, με πίεση και ψηλή θερμοκρασία, αλλοιώνεται και παίρνει το ανάγλυφο του πρωτοτύπου. Με το thermoform μπορούμε να παράγουμε 100 ή περισσότερα αντίτυπα την ώρα.

