



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΦΛΩΡΙΝΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

## ΤΙΤΛΟΣ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

---

**« Η διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος στις πρώτες τάξεις  
του δημοτικού σε μαθητές με προβλήματα όρασης.»**

---

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΤΗΣ ΠΑΤΣΑΜΑΝΗ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑΣ

ΑΕΜ: 4097

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΚΑΜΑΡΟΥΔΗΣ ΣΤΑΥΡΟΣ

Β' ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΤΗΣ: ΜΑΥΡΟΠΑΛΙΑΣ ΤΡΥΦΩΝ

ΦΛΩΡΙΝΑ

ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2019

## Φύλλο εξέτασης

1. Επόπτης:

Βαθμός:

Υπογραφή:

Ημερομηνία:

2. Δεύτερος βαθμολογητής:

Βαθμός:

Υπογραφή:

Ημερομηνία:

Γενικός βαθμός: -

Ο/η συγγραφέας .....  
βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής  
εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στις εργασίες τρίτων, όπου κάτι  
τέτοιο ήταν απαραίτητο, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας.

Υπογραφή:

Ημερομηνία:

## Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	3
ABSTRACT .....	4
ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	5
ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	6
1. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	8
1.1 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ.....	8
1.1.1. Εισαγωγή .....	8
1.1.2. Τα προβλήματα όρασης .....	9
1.1.3. Η εκπαίδευση των τυφλών στην Ελλάδα.....	10
1.1.4. Συνεκπαίδευση τυφλών και βλεπόντων στα κοινά δημοτικά σχολεία. ....	13
1.2. ΣΥΣΤΗΜΑ BRAILLE .....	17
1.2.1. Ο Λούι Braille (Louis Braille).....	17
1.2.2. Η γραφή Braille.....	19
1.2.3. Η διδασκαλία του συστήματος Braille σε ενταξιακά πλαίσια. ....	24
1.2.4. Η διδακτική των μαθητών του Δημοτικού με προβλήματα όρασης. ....	26
1.3. ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ ΣΤΟ ΑΤΟΜΟ ΜΕ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΟΡΑΣΗΣ.....	29
1.3.1 Κοινωνικές συνέπειες στο οικογενειακό περιβάλλον.....	29
2. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	31
2.1 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	31
2.1.1 Εισαγωγή .....	31
2.1.2. Η ποιοτική έρευνα.....	31
2.1.3. Οι συμμετέχοντες .....	32
2.1.4. Εργαλεία συλλογής δεδομένων. ....	32
2.1.5. Ανάλυση δεδομένων. ....	33
2.2. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	34
2.2.1 Αποτελέσματα συνεντεύξεων ατόμων με μερική τύφλωση. ....	34
2.2.2. Αποτελέσματα συνεντεύξεων ατόμων με ολική τύφλωση.....	35
2.2.3. Σύγκριση αποτελεσμάτων.....	36
ΕΠΙΛΟΓΟΣ .....	38
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	39

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

---

Η παρούσα πτυχιακή εργασία έχει ως θέμα την εκπαίδευση μιας ευπαθούς κοινωνικής ομάδας, αυτής των ατόμων με προβλήματα όρασης. Συγκεκριμένα, στο θεωρητικό μέρος επισημαίνεται ο τρόπος διδακτικής της γλώσσας κατά τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού σχολείου σε μαθητές με μερική ή ολική απώλεια της όρασης, ενώ παράλληλα επιδιώκεται μια κατανομή των προβλημάτων όρασης, σημειώνονται τα αίτια γένεσής τους, ο βαθμός επίδρασης τους στην εκπαιδευτική ζωή των ατόμων μα και μια προσπάθεια αντιμετώπισης τους. Επιπλέον, γίνεται αναφορά στην φιλοσοφία της συνεκπαίδευσης και στην προσπάθεια δημιουργίας ενός ενιαίου σχολείου που θα δέχεται στους κόλπους του μαθητές με και χωρίς ειδικές ανάγκες. Σημειώνονται οι προϋποθέσεις για μια ρεαλιστική εφαρμογή της στην σύγχρονη κοινωνία, αλλά και τα φαινόμενα που δυσχεραίνουν την πραγμάτωση της παρακωλύοντας τη διαδικασία. Στη συνέχεια, επιχειρείται μια αναλυτική περιγραφή της μεθόδου γραφής Braille, στον τρόπο εκμάθησης της κυρίως από άτομα με ολική απώλεια όρασης, καθώς και στη χρήση της μέσα στις πρώτες κυρίως εκπαιδευτικές βαθμίδες. Τέλος, διερευνώνται οι γενεσιουργοί παράγοντες κοινωνικής απόκλισης ατόμων με προβλήματα όρασης ενώ διατυπώνονται και οι σοβαρές επιπτώσεις που αυτή προκαλεί στην κοινωνική ζωή αυτών των ατόμων. Στο ερευνητικό μέρος της παρούσας εργασίας αναφέρεται η μέθοδος διεξαγωγής της έρευνας, ουσιώδεις πληροφορίες για τους συμμετέχοντες και βοηθητικά στοιχεία που οδηγούν στην εξαγωγή συμπερασμάτων αναφορικά με την εκπαίδευση ατόμων με ολική ή μερική απώλεια όρασης.

### Λέξεις – κλειδιά:

- τύφλωση
- συνεκπαίδευση
- σύστημα γραφής Braille
- κοινωνικός αποκλεισμός

## ABSTRACT

---

The purpose of this thesis is the education of a vulnerable social group, that of people with visual impairments. Specifically, the theoretical part outlines how the language of instruction in the first grades of elementary school was taught to students with partial or total loss of vision, while at the same time seeking a distribution of visual problems, indicating their cause. In addition, reference is made to the philosophy of inclusive education and the effort to create a single school that will accommodate students with and without special needs, their degree of affect on their lives but also an attempt to deal with them. The conditions for its realistic application in modern society are noted, as well as the phenomena that impede its realization by impeding the process. Next, a detailed description of the Braille method is attempted, how it is taught primarily by people with total visual impairment, and its use in the first mainly educational stages. Finally, the causative factors of the social divergence of people with visual impairments are investigated, as well as the serious effects it has on their social lives. The research part of this paper describes the method of conducting the research, essential information for participants, and auxiliaries that lead to conclusions regarding the education of people with total or partial vision loss.

### **Keywords:**

- Blindness
- Inclusive education
- Braille writing system
- Social Exclusion

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

---

Αφορμή για την επιλογή του θέματος της συγκεκριμένης πτυχιακής εργασίας αποτέλεσε το σεμινάριο εκμάθησης της γραφής *Braille* που παρακολούθησα πριν τρία χρόνια. Έναυσμα για τη συμμετοχή μου στο σεμινάριο αυτό ήταν η επαφή μου με ένα άτομο που αντιμετώπιζε κάποιο πρόβλημα όρασης, όταν τυχαία μια μέρα στη Θεσσαλονίκη ζήτησε την βοήθεια μου για να βρει το αστικό που έπρεπε να πάρει για να μετακινηθεί. Με εντυπωσίασε η οικειότητα, η καλοσύνη αλλά και η ψυχική δύναμη του ατόμου αυτού όμως συνειδητοποίησα πως δεν γνώριζα τον τρόπο που έπρεπε να αντιμετωπίσω μια τέτοια κατάσταση. Το γεγονός αυτό μου κίνησε το ενδιαφέρον να μάθω περισσότερα για τα προβλήματα όρασης ξεκινώντας βέβαια από τη γραφή που χρησιμοποιείται από την κοινότητα των τυφλών ανθρώπων.

Όταν έπρεπε να επιλέξω το θέμα της πτυχιακής μου εργασίας, ήξερα πως θέλω να κινείται γύρω από τον άξονα της ειδικής αγωγής καθώς ήμουν εξοικειωμένη από μικρή ηλικία με το συγκεκριμένο θέμα διότι η μητέρα μου αντιμετωπίζει κινητικά προβλήματα. Ωστόσο, ως βασικό άξονα του θέματος της εργασίας επέλεξα τα προβλήματα όρασης και έπειτα από συζήτηση με τον κύριο Καμαρούδη Σταύρο, τοποθετήθηκε και ο δεύτερος άξονας της εργασίας, που είναι η διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος.

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

---

Η οπτική αναπηρία είτε επίκτητη είτε εκ γενετής, εκφυλιστική ή μη επηρεάζει τον τρόπο ζωής του ατόμου και δημιουργεί νέες συνθήκες διαβίωσης γι' αυτό. Η όραση είναι, ίσως, η πιο σημαντική αίσθηση που μπορεί να συνδέσει τον άνθρωπο με το περιβάλλον στο οποίο ζει. Επομένως, η δυσκολία προσανατολισμού στον χώρο ενός τυφλού ατόμου δεν του στερεί μόνο την οπτική επαφή με τον περίγυρο του αλλά μάλλον επιδρά σημαντικά και στην κοινωνική του ζωή.

Μεγαλώνοντας τα παιδιά έρχονται αντιμέτωπα με ποικίλα προβλήματα προσαρμογής στο κοινωνικό τους περίγυρο, όπου πρέπει να αναπτύξουν την αντίστοιχη κοινωνική συμπεριφορά. Συνήθεις ορισμοί που χρησιμοποιούνται από επιστήμονες της ειδικής αγωγής είναι *visual impairment* (σοβαρά προβλήματα όρασης), *visual handicap* (οπτική αναπηρία) και *blindness* (τύφλωση). Ενώ οι κατηγορίες προβλημάτων όρασης ταξινομούνται ως εξής : *children with visual impairment* (παιδιά με σοβαρά προβλήματα όρασης/ κατά νόμο τυφλά), δηλαδή μη ολική απώλεια όρασης, *blind children* (τυφλά παιδιά), που αναφέρεται στην αναπηρία που κυμαίνεται από κάποια επίπεδα πρόσληψης φωτός μέχρι την ολική απώλεια όρασης, *partial* (μερική όραση), δηλαδή όραση ισχυρότερη του επιπέδου πρόσληψης φωτός, *low vision* (χαμηλή όραση), δηλαδή η όραση των ατόμων που παρουσιάζουν απώλεια όρασης, αλλά δεν υπάγονται στην κατηγορία των σοβαρών προβλημάτων όρασης. (Warren, *Τύφλωση και παιδί*, Αθήνα 2011)

Σε αυτό το σημείο είναι αναγκαία η επισήμανση πως τα προβλήματα στην όραση δεν χαρακτηρίζονται ως διανοητικό πρόβλημα, οπότε ο τρόπος κατανόησης και επεξεργασίας των πληροφοριών που λαμβάνουν τα τυφλά άτομα δεν διαφέρει από τον τρόπο αντίληψης των βλεπόντων ατόμων. Πάραυτα, το σημείο διαφοράς τους εντοπίζεται στο μέσο λήψης των πληροφοριών και γνώσεων. Το σύστημα γραφής *Braille*, μια καθολικά χρησιμοποιημένη και αποτελεσματική μέθοδος γραφής για τυφλούς, έχει καθοριστική σημασία καθώς αποτελεί τον δίαυλο επικοινωνίας της κοινότητας αυτής. (Παπαδόπουλος, *Τύφλωση και Ανάγνωση*, Θεσσαλονίκη 2005)

Βέβαια, ο τρόπος διδασκαλίας αυτών των ατόμων βρίσκεται πάντα στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και του Υπουργείου Παιδείας καθώς όλες οι εκπαιδευτικές βαθμίδες θα πρέπει να ανταποκρίνονται και να προσαρμόζονται στις απαιτήσεις των ατόμων με προβλήματα όρασης. Συγκεκριμένα, έχει γίνει μία αξιοσημείωτη προσπάθεια δημιουργίας ενός κατάλληλου κλίματος εκπαίδευσης των παιδιών αυτών, καθώς πέρα από τη χρήση του συστήματος *Braille* στα εκπαιδευτικά εγχειρίδια των ειδικών σχολείων και της δημιουργίας βιβλίων για αμβλύωπες, χάρη στην εξέλιξη της τεχνολογίας η παιδεία που λαμβάνουν τα άτομα αυτά πλέον ενισχύεται ποιοτικά με τη χρήση ειδικά διαμορφωμένων λογισμικών, τόσο στους ηλεκτρονικούς υπολογιστές, όσο και στα κινητά τηλέφωνα.

Η παρούσα έρευνα επικεντρώνεται στη διδακτική της γλώσσας σε μαθητές με προβλήματα όρασης στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού. Ιδιαίτερα, θα γίνει μία πλήρης αναφορά στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα άτομα αυτά στην καθημερινότητά τους, ενώ η κάτωθι έρευνα θα επεκταθεί και στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση των παιδιών με προβλήματα όρασης. Απώτερος σκοπός είναι να δοθούν απαντήσεις σε ερευνητικά ερωτήματα που βασίζονται σε δύο κύριους άξονες: α) τη μαθησιακή και την β) κοινωνική ένταξη των παιδιών. Συγκεκριμένα, τα ερωτήματα αφορούν στο α) εάν είναι εφικτή μια συνεκπαίδευση των τυφλών παιδιών και των βλεπόντων, β) στις διαφορές στη διδακτική της γλώσσας μαθητών με ολική τύφλωση και μαθητών με μερική τύφλωση στην Ελλάδα καθώς και γ) στην προσαρμογή των τυφλών μέσα στην κοινωνία.



# 1. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

## 1.1 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

---

### 1.1.1. Εισαγωγή

Τα σοβαρά προβλήματα όρασης παρουσιάζονται συνήθως κατά τη γέννηση ή στους πρώτους μήνες ζωής ενός παιδιού. Ο εντοπισμός του προβλήματος προκύπτει είτε από τους γονείς είτε από τον οικογενειακό ιατρό. Υπάρχουν, βέβαια, και περιπτώσεις μιας καθυστερημένης διάγνωσης ενός προβλήματος όρασης κατά τα πρώτα σχολικά χρόνια ενός παιδιού που εντοπίστηκε εξαιτίας της κακής του επίδοσης στα μαθήματα, είτε χάρη στον καθιερωμένο ιατρικό έλεγχο.

Ως αισθητήριο όργανο όρασης τα μάτια είναι διαυγή και ίδια, κινούνται ταυτόχρονα και κοιτάζουν σταθερά. Συνήθη συμπτώματα εντοπισμού του προβλήματος αποτελούν τα κόκκινα, θολά ή πρησμένα μάτια, τα πεσμένα βλέφαρα ή οι λιπώδεις εκκρίσεις του ματιού. Επιπλέον, μάτια που αλληθωρίζουν συνέχεια, ασυνήθιστες κινήσεις των ματιών, συνεχές ανοιγοκλείσιμο, τρίψιμο, εμφανής ενόχληση στο έντονο φως, θολότητα του κερατοειδούς είναι εξίσου σημαντικές ενδείξεις. (Ζώνιου- Σιδέρη, Καραγιάννη, *Τύφλωση και παιδί*, Αθήνα 2011)

Επιπρόσθετα, η γενική συμπεριφορά ενός παιδιού είναι δυνατόν να μαρτυρά την ύπαρξη κάποιου σοβαρού προβλήματος. Τέτοιες συμπεριφορές μπορεί να είναι η κίνηση του κεφαλιού που δεν συνάδει με παράλληλη κίνηση των ματιών όταν το παιδί διαβάζει, το να κρατά σε πολύ κοντινή απόσταση το αντικείμενο της εργασίας του, να υιοθετεί έναν ασυνήθιστο τρόπο καθίσματος, να κοιτάει στα πλάγια ενώ μορφάζει. Συχνά, το παιδί παραπονιέται για πονοκεφάλους, ζαλάδες, είναι αδέξιο, φοβάται το ύψος, σκοντάφτει στα αντικείμενα, έχει κακή ισορροπία, δεν επιλέγει τα ομαδικά παιχνίδια, δεν απαντάει σε ερωτήσεις ή οδηγίες αν δεν το προσφωνήσουν με το όνομά του, στρέφει το κεφάλι του για να χρησιμοποιήσει μόνο το ένα μάτι ή, τέλος, χρησιμοποιεί το σώμα του, όταν διαβάζει. Επιπλέον, ενδείξεις μπορούν να εντοπιστούν και κατά τη διενέργεια μιας σχολικής εργασίας. Συνήθη προβλήματα παρατηρούνται στην ποιότητα και στην ποσότητα της εργασίας, υπάρχει η αίσθηση μίας ασυνήθιστης κόπωσης κατά τη διάρκεια ή μετά το τέλος αυτής, παρουσιάζεται δυσκολία στην ανάγνωση μετά από αρκετή ώρα μελέτης, αδυναμία συγκέντρωσης, έλλειψη οπτικοακουστικού συντονισμού, λάθη στην ανάγνωση και στη γραφή, σύγχυση γραμμάτων, μεγάλα διαστήματα γραμμάτων και λέξεων, μικρά πλαγιαστά γράμματα, δυσκολία ανάγνωσης και αντιγραφής από τον πίνακα, ο ρυθμός ανάγνωσης και κατανόησης του κειμένου είναι δυσανάλογος, πολύ αργή ανάγνωση με τη χρήση δαχτύλου, συνεχές χάσιμο του σημείου ανάγνωσης, δυσκολία αναζήτησης κάποιας πληροφορίας ενώ και τα γραπτά δεν ανταποκρίνονται στο επίπεδο εξέλιξης του προφορικού λόγου. Οι άνωθεν παρατηρήσεις, βέβαια, εντοπίζονται γενικότερα σε

όλο το φάσμα της εκπαιδευτικής πορείας ενός μαθητή. Στην περίπτωση, όμως, που είναι μεμονωμένες ή σε συνδυασμό, είναι πιθανό να δείχνουν μειωμένη ή ασταθή όραση. Έτσι, θεωρείται μεγίστης σημασίας η πλήρης διερεύνηση οποιασδήποτε αμφιβολίας σχετικά με την όραση ενός παιδιού, ανεξαρτήτως της ηλικίας του. (Ζώνιου- Σιδέρη, Καραγιάννη, *Τύφλωση και παιδί*, Αθήνα 2011)

### 1.1.2. Τα προβλήματα όρασης

Τα περισσότερα προβλήματα όρασης έχουν σχέση με τις διαθλαστικές ανωμαλίες, οι οποίες μπορούν να διορθωθούν πλήρως, ενώ τα σοβαρά προβλήματα όρασης είναι σχετικά σπάνια στα παιδιά. Πολλές από τις παθήσεις προκύπτουν από γενετικά αίτια που οι γονείς μεταδίδουν στα παιδιά, ενώ ενδέχεται να μην γνωρίζουν ότι είναι φορείς αυτών. Μια τέτοια περίπτωση είναι η αιμομιξία, όπου σε πολλές κοινωνίες είναι αποδεκτή, γεγονός που αυξάνει τις πιθανότητες για ασθένειες των ματιών και άλλες αναπηρίες. Είναι σημαντικό, λοιπόν, να υπάρχει επίγνωση του γενετικού ιστορικού, ώστε να λαμβάνονται και τα απαραίτητα μέτρα. (Λιοδάκης, *Εκπαιδευτικά προγράμματα για τυφλούς*, Αθήνα, 2000)

Όπως προαναφέρθηκε, τέτοια προβλήματα μπορούν να αναδειχθούν και κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης του εμβρύου εξαιτίας διαφόρων μολύνσεων, πχ. ερυθράς, φλοιώδους τύφλωσης, πάθησης που προέρχεται από σειρά νευρολογικών διαταραχών και η οποία προκαλεί βλάβη στις οπτικές οδούς, παιδικών ασθενειών, ιογενών λοιμώξεων, όγκων στον εγκέφαλο ή λόγω τραυματισμών που οφείλονται σε αυτοκινητικά ατυχήματα. Τέλος, δραματικές μπορούν να αποβούν και κάποιες μακροχρόνιες φαρμακευτικές λοιμώξεις που άσκησαν πρόσκαιρη ή μόνιμη επίδραση στο οπτικό σύστημα. Αντίθετα, στις υποανάπτυκτες χώρες, όπου τα κλίματα είναι ιδανικά για την επιβίωση εντόμων και λόγω της ελλιπούς ιατρικής περίθαλψης, οι μολύνσεις και οι ασθένειες, γενικότερα, μεταδίδονται ευκολότερα. Ενδεικτικό είναι το τράχωμα, μια ασθένεια των ματιών που προκαλεί τύφλωση. Σε ορισμένες αναπτυσσόμενες χώρες οι κοινές παιδικές ασθένειες, όπως η ιλαρά, είναι από τις πιο κοινές αιτίες τύφλωσης των ματιών. Επίσης, η μετάδοση των ασθενειών από ζώα είναι συχνό φαινόμενο και στα τροπικά κλίματα. Άλλη πολύ σημαντική ασθένεια των ματιών είναι η τοξοπλάσμωση, η οποία μπορεί να μεταδοθεί στο έμβρυο από γάτα μέσω της μητέρας και η τοξικάρα, την οποία τα παιδιά μπορούν να κολλήσουν από τα κόπρανα σκύλων. (Λιοδάκης, *Εκπαιδευτικά προγράμματα για τυφλούς*, Αθήνα, 2000)

Για την καλύτερη αντιμετώπιση των διαφόρων ασθενειών των ματιών, τα προβλήματα όρασης έχουν ταξινομηθεί από τους ερευνητές. Η πιο συχνή μα συνάμα και η πιο εύκολα αντιμετωπίσιμη ασθένεια είναι οι διαθλαστικές ανωμαλίες. Το συγκεκριμένο πρόβλημα εμφανίζεται μονάχα εάν το παιδί δεν ακολουθεί τις οδηγίες του γιατρού και δεν φοράει γυαλιά ή φακούς επαφής και είναι δυνατόν να διορθωθεί εύκολα,. Άλλες παρόμοιες παθήσεις ματιών με μεγάλη συχνότητα είναι η μυωπία. Γενικά, οι παράλληλες φωτεινές ακτίνες που έρχονται

από απόσταση εστιάζονται στον αμφιβληστροειδή και στο βόθριο, το κεντρικό, δηλαδή, σημείο της ωχράς κηλίδας. Αν ο βολβός είναι μακρύτερος του κανονικού ματιού από πίσω προς τα εμπρός, τότε οι φωτεινές ακτίνες εστιάζονται ανάμεσα στο φακό και στην ωχρά κηλίδα, με αποτέλεσμα να βλέπει κανείς θολά ό,τι είναι μακριά. Η λύση στο συγκεκριμένο πρόβλημα είναι τα γυαλιά μυωπίας.

Στην ίδια κατηγορία με τις πιο συνηθισμένες ασθένειες των ματιών είναι η υπερμετρωπία, ο αστιγματισμός, η αχρωματοψία ή η δυστροφία των ματιών, η ανιριδία, ο καταρράκτης, συνήθως σε άτομα μεγάλης ηλικίας, το κολόβωμα, το γλαύκωμα, η ημιανοψία, ο κερατόκωνος, ο εκφυλισμός της ωχράς κηλίδας, ο νυσταγμός, η οπτική ατροφία, η υποπλασία του οπτικού νεύρου, η μελαχρωστική αμφιβληστροειδοπάθεια, η αμφιβληστροειδοπάθεια της προωρότητας, ο στραβισμός, η οπτική πάθηση του φλοιού, το σύνδρομο down, το σύνδρομο Marfan, το ρετινοβλάστωμα, η ερυθρά, το σύνδρομο του Usher.

Ανάλογα με την περίπτωση το παιδί αντιμετωπίζει διαφορετικές δυσκολίες στον τομέα της εκπαίδευσης. Στην περίπτωση της μυωπίας είναι απαραίτητο για τα παιδιά να φοράνε γυαλιά, εφόσον συνίσταται από τον γιατρό. Συχνές συνέπειες της πάθησης αυτής είναι η ασθενής όρασή που δεν επιτρέπει στον μαθητή να παρατηρεί καλά στον πίνακα, να παρακολουθεί κατά την ώρα της διδασκαλίας ή ακόμα και να συμμετέχει. Το σχολείο είναι αναγκαίο να είναι εξοπλισμένο με το απαραίτητο οπτικό υλικό για τυφλούς, αλλά και η εκτύπωση του χαρτιού πρέπει να είναι καθαρή και ευανάγνωστη από το άτομο με μερική απώλεια όρασης.

Στην υπερμετρωπία παρατηρείται αδυναμία προσαρμογής της εστίασης, όταν τα αντικείμενα βρίσκονται κοντά στο πρόσωπο. Η πολύωρη μελέτη δεν συνίσταται, καθώς προκαλεί πονοκεφάλους. Αντίθετα, ο γιατρός συνιστά συσκευές για μειωμένη όραση, όπως τον μεγεθυντικό φακό χεριού. Τελευταία μα εξίσου σημαντική είναι και η πάθηση του αστιγματισμού της οποίας κύρια αιτία θεωρείται η διακύμανση της διαθλαστικής ικανότητας του κερατοειδούς, που οφείλεται σε ανωμαλίες της καμπυλότητας του. Η κατάσταση αυτή αντιμετωπίζεται εύκολα με τη διόρθωση της καμπυλότητας του φακού. Στην περίπτωση, όμως, της ταυτόχρονης παρουσίας άλλων προβλημάτων όρασης, όπως η μυωπία ή η υπερμετρωπία, τότε ο βαθμός δυσκολίας αυξάνεται. Αναφορικά με το επίπεδο εκπαίδευσης, τα μικρά παιδιά αντιμετωπίζουν προβλήματα, όπως η σύγχυση των αριθμών και των γραμμάτων, ενώ το μάτι κουράζεται πολύ πιο εύκολα. (Ζώνιου- Σιδέρη, Ντεροπούλου- Ντέρου, *Παιδιά και νέοι με προβλήματα όρασης*, Αθήνα 2011)

### **1.1.3. Η εκπαίδευση των τυφλών στην Ελλάδα**

Τα τυφλά παιδιά αποτελούν μία από τις ομάδες παιδιών με εκπαιδευτικές ανάγκες. Συγκεκριμένα, υπάρχουν δύο κατηγορίες παιδιών με προβλήματα όρασης α) παιδιά που έχουν πρόβλημα στην όραση, αλλά είναι σε θέση να διαβάζουν έντυπα με μεγαλύτερα γράμματα (μερικώς βλέποντα) και β) τα παιδιά που δε μπορούν να διαβάσουν καθόλου και χρησιμοποιούν το σύστημα *Braille*. Η ειδική

εκπαίδευση στα άτομα με προβλήματα της όρασης παρέχεται είτε σε σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής είτε σε ειδικά διαμορφωμένες τάξεις βλεπόντων. Σύμφωνα με το πρόγραμμα πρόληψης προβλημάτων όρασης και τυφλότητας «*Ουράνιο Τόξο*» η διαμόρφωση της ειδικής εκπαίδευσης για άτομα με προβλήματα της όρασης στις τρεις βαθμίδες έχει ως εξής :

#### **A. Πρωτοβάθμια εκπαίδευση**

α) Προνηπιακός σταθμός (τυφλών ή βλεπόντων)

β) Προσχολική αγωγή (ειδικό νηπιαγωγείο. Νηπιαγωγείο βλεπόντων)

γ) Δημοτική εκπαίδευση που μπορεί να παρέχεται σε :

1. Ειδικό Δημοτικό Σχολείο, με ή χωρίς οικοτροφείο, όπου παρέχεται εκπαίδευση από δασκάλους με μετεκπαίδευση στην ειδική αγωγή και υποστήριξη από εξειδικευμένο προσωπικό

2. Ειδική τάξη σε σχολείο βλεπόντων, όπου τα παιδιά με ειδικές ανάγκες παρακολουθούν ορισμένα μόνο μαθήματα, ενώ στα περισσότερα μαθήματα συνεκπαιδούνται με παιδιά της συνηθισμένης τάξης του δημοτικού σχολείου

3. Τάξη του τυπικού σχολείου βλεπόντων, όπου εντάσσεται το παιδί με πρόβλημα όρασης και συνδιδάσκεται με τα παιδιά χωρίς πρόβλημα όρασης τα ίδια ακριβώς μαθήματα, με την κατάλληλη όμως υποστήριξη (εξειδικευμένος εκπαιδευτικός, ειδικά βοηθήματα).

Ο τύπος εκπαίδευσης που θα ακολουθήσει ένα παιδί με πρόβλημα όρασης είναι θέμα συναπόφασης παιδιού, γονέων, εκπαιδευτικού, ειδικών και Σχολικού Συμβούλου ειδικής αγωγής, μια απόφαση πάντα προς όφελος του παιδιού.

Παρότι βρισκόμαστε σε μία σύγχρονη εποχή πολλά προβλήματα παραμένουν άλυτα. Ένα από αυτά είναι η διαμόρφωση μίας ουσιώδους εικόνας ένταξης αναπήρων και μη παιδιών στο πεδίο της κοινής εκπαίδευσης και διδασκαλίας. Βέβαια, ο τρόπος αξιολόγησης της παρούσας κατάστασης δεν έχει καμία αντιστοιχία με την πραγματικότητα. Η επικράτηση μίας θετικής στάσης εμφανίζεται ως προσαρμογή των ιδεών σε διάφορες συνθήκες στις οποίες ζουν τα παιδιά με στόχο τον εποικοδομητικό διάλογο γύρω από την παιδαγωγική ένταξη και την ταυτόχρονη εξέλιξη της ένταξης. Κάτι τέτοιο βέβαια προϋποθέτει τη συμφωνία των ειδικών, καθώς και ανάλογες παιδαγωγικές και εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις.

Στην Ελλάδα το κίνημα της ένταξης ξεκινάει με τη δραστηριοποίηση των γονέων σε συνεργασία με τους ειδικούς. Σύμφωνα με τον Νόμο 2817/2000 η ένταξη θεωρείται ακόμα ένα άλυτο πρόβλημα, το οποίο οξύνεται με την μετονομασία των ειδικών τάξεων σε τμήματα ένταξης. Δίχως την εμπειρία πάνω

στο θέμα της ειδικής αγωγής διαιωνίζονται προκαταλήψεις που θα έπρεπε να ξεπεραστούν, εφόσον λαμβάνονταν σοβαρά υπόψη τα παρακάτω:

Α) ότι ο διαχωρισμός των παιδιών με ή δίχως ειδικές ανάγκες πρέπει να ξεκινά κατά τη διάρκεια της προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας και όχι μετά την είσοδο των παιδιών στο σχολείο.

Β) ότι κατά τη διάρκεια αυτής της ιδιαίτερα ευαίσθητης ηλικίας αναπτύσσονται η συνείδηση και οι κοινωνικοαλληλεπιδραστικές, επικοινωνιακές και συνεργατικές ικανότητες, στοιχεία άκρως σημαντικά για τη συμμετοχή του παιδιού στην ομαδοποίηση.

Γ) και ότι με την ένταξη επιτυγχάνονται δύο στόχοι : 1) η επίτευξη της ένταξης στο παιδαγωγικό και εκπαιδευτικό σύστημα 2) και η αποκατάσταση της ένταξης των παιδιών, ώστε η αποδοχή των παιδιών να είναι αναμενόμενη.

Από τις προαναφερθείσες προτάσεις αυτό που εξάγεται ως συμπέρασμα είναι ότι η λειτουργία των ειδικών σχολείων οποιασδήποτε βαθμίδας οφείλει να υπάρχει διότι αυτοπροσδιορίζει το κοινωνικό περιβάλλον του παιδιού. Γι' αυτόν τον λόγο, λοιπόν, είναι αναγκαίες όλες οι απαραίτητες μεταρρυθμίσεις που θα διαμορφώσουν ένα τέτοιο τύπο ένταξης απόλυτα ταιριαστό στις ανάγκες του εκάστοτε παιδιού. Βέβαια, μια τέτοια φιλοσοφία δεν γίνεται πάντα αποδεκτή από όλους τους ανθρώπους καθώς συχνά εμφανίζονται αυτοί που εκφράζουν αμφιβολίες θεωρώντας κάτι τέτοιο ως άκρως ουτοπικό, πλατωνικό και ανέφικτο. Η αμφισβήτηση αυτή εγκυμονεί κινδύνους για ένα επιλεκτικό και διαχωριστικό σύστημα (όπως είναι διαμορφωμένο τώρα το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας), το οποίο καλείται να προσαρμοστεί στις απαιτήσεις του μεταβαλλόμενου κράτους. (Mason Heather, McCall Stephen, *Παιδιά και νέοι με προβλήματα όρασης*, Αθήνα, 2011)

Η ολοένα και περισσότερο εξελισσόμενη κοινωνία των ανθρώπων αγωνίζεται να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις των ατόμων με προβλήματα όρασης αντιμετωπίζοντας τα βάσει των νέων δεδομένων. Πράγματι, ενώ τα τμήματα ένταξης έχουν πολλά οφέλη σε τέτοιες περιπτώσεις παιδιών, ενέχουν και αρνητικά στοιχεία. Σύμφωνα με τον νόμο 2817/2000 οι ανάπηροι μαθητές, αλλά και όσοι αντιμετωπίζουν άλλα προβλήματα εκπαιδευτικής φύσεως έχουν το δικαίωμα να φοιτούν στο ίδιο κτήριο με τα υπόλοιπα τυπικά παιδιά σε σχολείο γενικής εκπαίδευσης, αλλά σε διαφορετική αίθουσα με διαφορετικά διαμορφωμένο πρόγραμμα. Μία τέτοια κίνηση συνεπάγεται στερήσεις και περιορισμούς στην ανάπτυξη των προαναφερθέντων μαθητών, οι οποίες δεν αναπληρώνονται από το ειδικό πρόγραμμα διαπαιδαγώγησης. Αυτή η αρνητική συνέπεια μπορεί να αποτελέσει το έναυσμα για τη δημιουργία ενός σχολείου για όλους, ενός σχολείου, δηλαδή, που θα μεριμνά και θα φιλοξενεί όλα τα παιδιά, σύμφωνα με τη σύγχρονη φιλοσοφία της συνεκπαίδευσης. (Mason Heather, McCall Stephen, *Παιδιά και νέοι με προβλήματα όρασης*, Αθήνα, 2011).

Μία τέτοια ιδέα για συνεκπαίδευση είναι εφικτή από τη στιγμή που στην περίπτωσή μας, δηλαδή, στα παιδιά με προβλήματα όρασης, η πραγμάτωση της δεν είναι τόσο δύσκολη, όσο στην περίπτωση των παιδιών με νοητική υστέρηση. Έτσι,

σε πρόγραμμα που πραγματοποιήθηκε τα έτη 1999-2000 παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά με βαριά οπτική αναπηρία μπορούν να παρακολουθήσουν την ενταξιακή εκπαίδευση και ταυτόχρονα να συνεχίσουν και την εκπαίδευσή τους στο γενικό σχολείο μαζί με τους συμμαθητές τους, ενώ ο τυχόν διαχωρισμός τους από αυτούς μπορεί να αποφέρει ψυχολογικά προβλήματα με σοβαρές συνέπειες στην ενήλικη ζωή τους. (Ζώνιου- Σιδέρη, Σπανδάγου, *Εκπαίδευση και τύφλωση*, Αθήνα 2005)

Για την επίτευξη μίας καινοτομίας στον εκπαιδευτικό χώρο, όπου τα άτομα με προβλήματα όρασης θα απολαμβάνουν ίδιας μεταχείρισης και ίσων ευκαιριών από την εκπαιδευτική κοινότητα θα πρέπει να υπάρξει μια ορθή εκμετάλλευση των υπόλοιπων αισθήσεων, όπως της ακοής που είναι καθοριστική για τους μη βλέποντες. Οι δάσκαλοι των παιδιών με προβλήματα όρασης γνωρίζουν ότι οι δεξιότητες των ατόμων αυτών δεν αναπτύσσονται φυσικά, αλλά πρέπει να διδάσκονται από τους ειδικούς προς διευκόλυνσή τους. Είναι γνωστό πως η όραση είναι η κατεξοχήν συντονιστική αίσθηση, καθώς είναι δυνατόν να λαμβάνει το 80% των πληροφοριών που λαμβάνει ο εγκέφαλος, όμως τα παιδιά με σοβαρό πρόβλημα όρασης στηρίζονται κυρίως στην ακοή τους. Πλέον η κύρια αίσθησή τους είναι η ακοή που έχει τεράστια σημασία τόσο για τον προσανατολισμό τους και την κινητικότητά τους, όσο και για την λήψη πληροφοριών. Σε αυτό το σημείο είναι σημαντικό να αναφερθεί η άποψη του Stone, ο οποίος υποστηρίζει ότι ο βασικός στόχος της εκπαίδευσης αναφορικά με την κινητικότητα και τον προσανατολισμό είναι να διδαχτούν τα παιδιά την αξιοποίηση της ακοής τους για να κινούνται με αποτελεσματικότητα και ασφάλεια. Σύμφωνα με τον ίδιο, η διάσχιση του δρόμου πρέπει να γίνει με ασφάλεια και αυτό μπορεί να επιτευχθεί μόνο εάν το παιδί είναι σε θέση να ξεχωρίσει τους ήχους των οχημάτων που πλησιάζουν και τα ακουστικά σήματα στις διαβάσεις των πεζών. Η τεχνολογία πλέον βοηθάει τους μαθητές να ωφεληθούν πλήρως από τα νέα τεχνολογικά δεδομένα με τις ευκαιρίες πρόσβασης στους υπολογιστές και γενικότερα σε πολλές ηλεκτρονικές συσκευές ανάγνωσης, ενώ η χρήση της τεχνολογίας είναι ιδιαίτερα εύχρηστη και στις δημόσιες εξετάσεις του σχολείου. (Ζώνιου- Σιδέρη, Σπανδάγου, *Εκπαίδευση και τύφλωση*, Αθήνα, 2005).

#### **1.1.4. Συνεκπαίδευση τυφλών και βλεπόντων στα κοινά δημοτικά σχολεία.**

Άκρως σημαντικό θέμα συζήτησης που απασχολεί όλη την εκπαιδευτική κοινότητα είναι η συνεκπαίδευση των παιδιών και εφήβων με ή χωρίς προβλήματα όρασης. Όλες οι δυνατές προσπάθειες για την υλοποίηση της ιδέας αυτής λαμβάνουν χώρα στους θεσμικούς, εκπαιδευτικούς και νομικούς τομείς. Σε ένα γενικότερο πλαίσιο πρέπει να γίνει κατανοητό ότι η απομόνωση των ανθρώπων αυτών από την κοινωνία και ο διαχωρισμός τους ως κάτι διαφορετικό με εναρκτήριο κριτήριο τον οίκτο στερεί τα άτομα αυτά από την εκπαίδευση και τα ίσα δικαιώματα στην ελεύθερη εκπαίδευση.

Η στάση της διεθνούς, αλλά και της ελληνικής σκηνής σχετικά με τα άτομα με αναπηρία και με πρόβλημα τύφλωσης άρχισε να αλλάζει ριζικά από τη δεκαετία του 60' και μετά. Οι μειονεκτικές εκφράσεις που χρησιμοποιούσαν κατά καιρούς για να προσφωνήσουν τα άτομα με κάποιες ιδιαιτερότητες αντικαταστάθηκαν από τους όρους «ανάπηρος», «άτομα με ειδικές ανάγκες». Οι νέες αυτές ορολογίες αναγνώρισαν τη διαφορετικότητα και την αγκάλιασαν ως κάτι αποδεκτό και όχι ως κάτι μισαματικό και ντροπιαστικό.

Από τις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα άρχισε η δημιουργία των πρώτων εστιών οργάνωσης της εκπαίδευσης των τυφλών στη χώρα μας με κύριους παρακινήτες την Εκκλησία και τον φιλανθρωπικό τομέα. Ο λόγος που το κράτος δεν επένδυσε αρκετά σε αυτό τον τομέα από την πρώτη κιόλας στιγμή είναι ότι το κράτος τον καιρό εκείνο διακρίνονταν από ανικανότητα, αδιαφορία και αδυναμία να αναλάβει τις ευθύνες του, από μάλλον αίσθημα λύπης και οίκτου απέναντι σε ανυπεράσπιστους ανθρώπους παρά από την ανάληψη δραστικών μέτρων για την παροχή βοήθειας σε αυτούς. Έτσι, η προσφυγή των ίδιων των οικογενειών των ανθρώπων με προβλήματα όρασης προς τους κόλπους της Εκκλησίας φάνταζε μονόδρομος. Οι πρώτες προσπάθειες για την εκπαίδευση των τυφλών στη χώρα μας άρχισαν το 1906 με την ίδρυση του Οίκου τυφλών Καλλιθέας μέχρι το 1979, όπου και μετονομάζεται σε Κέντρο Εκπαίδευσης και Αποκατάστασης Τυφλών με κύριο σκοπό την εφαρμογή προγραμμάτων εκπαίδευσης και άμεσης αποκατάστασης. Ιδιαίτερα σημαντική είναι και η δράση του Πανελληνίου Συνδέσμου Τυφλών το 1932 και η λειτουργία του ως επίσημου κοινωνικοσυνδικαλιστικού φορέα των ατόμων με προβλήματα όρασης στη χώρα μας. Το 1946 ιδρύθηκε ο Φάρος Τυφλών της Ελλάδας, μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα, εποπτευόμενου από το Υπουργείο της Πρόνοιας με κύριο σκοπό τη μείωση των συνεπειών της τύφλωσης και της παρότρυνσης της ανάπτυξης των υπόλοιπων δεξιοτήτων των ανθρώπων αυτών, ενώ παράλληλα στόχευε και στην άμεση αποκατάστασή τους και την κοινωνική τους ένταξη. Το 1948 συστάθηκε στη Θεσσαλονίκη σωματείο με την επωνυμία Οργάνωση Προστασίας Τυφλών Βορείου Ελλάδος με πλήρη ιδιωτική λειτουργία υπό την εποπτεία του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας, ενώ ακολούθησαν στις επόμενες χρονιές και άλλες ιδρύσεις παρόμοιων οργανώσεων με τον ίδιο σκοπό, όπως το 1949 η Αγροτική και τεχνική Λέσχη Τυφλών στα Σεπόλια Αττικής, η οποία δεν λειτουργεί πλέον και το 1993 η λειτουργία της οργάνωσης Ελληνικό Κέντρο Κινητικότητα και Προσανατολισμού για άτομα με πρόβλημα υγείας. (Λιοδάκης *Εκπαιδευτικά Προγράμματα για τυφλούς*, Αθήνα, 2005)

Εν ολίγοις, η ειδική αγωγή στην Ελλάδα θεωρούνταν ένα ιδιωτικό εκπαιδευτικό σύστημα ως το 1981, όταν αργότερα με την ψήφιση του Νόμου 1566/1985, όπως και με το νέο νόμο 2817/2000 η Ειδική Αγωγή ενσωματώθηκε στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Παρόλα αυτά τα αισθήματα οίκτου και η αρνητική στάση ορισμένων απέναντι σε αυτά τα άτομα δεν έχει εξαλειφθεί ακόμα. Τη λύση σε ένα τέτοιο πρόβλημα προβάλλει η έννοια της συνεκπαίδευσης.

Η συγκεκριμένη φιλοσοφία στη χώρα μας συνδέεται με τρεις συγκεκριμένες έννοιες την ενσωμάτωση, την ένταξη και τη συνεκπαίδευση. Αναλυτικότερα, ως ενσωμάτωση εννοείται η ενέργεια και το αποτέλεσμα του ενσωματώνω, δηλαδή

ενώνω μέρη, δημιουργώντας ένα σώμα. Από την άλλη ως σχολική ενσωμάτωση νοείται η παροχή βοήθειας στους μαθητές με ειδικές ανάγκες μέσα σε μία τυπική τάξη ενός κοινού σχολείου με πλήρη συμμετοχή όλων των μαθητών. Το ρήμα εντάσσω ορίζεται ως η τοποθέτηση κάποιου πράγματος μέσα σε κάτι άλλο, ενώ η σχολική ένταξη, η τοποθέτηση του παιδιού με ειδικές ανάγκες στη συνηθισμένη τάξη ενός κοινού σχολείου με παροχή απαραίτητης βοήθειας από τις υπηρεσίες αγωγής.

Ο όρος συνεκπαίδευση είναι η προσπάθεια για συνύπαρξη και συνδιδασκαλία των περισσότερων μαθητών με ειδικές ανάγκες με συμμαθητές τυπικής ανάπτυξης μέσα σε ένα κοινό σχολείο όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης και με την παροχή της απαραίτητης εκπαίδευσης και υποστήριξης από ειδικά καταρτισμένους εκπαιδευτικούς. Βέβαια, κάτι τέτοιο προϋποθέτει την εγγραφή και φοίτηση των μαθητών με ειδικές ανάγκες σε σχολεία γενικής εκπαίδευσης, την παροχή απαραίτητης ειδικής παιδαγωγικής βοήθειας από ένα έμπειρο ειδικό προσωπικό, τη συμμετοχή των μαθητών με ειδικές ανάγκες σε όλες ανεξαιρέτως τις εκπαιδευτικές βαθμίδες και την πρόσβαση τους σε όλες τις δραστηριότητες, προσπελασιμότητα στους χώρους του διδακτηρίου και του εποπτικού υλικού. Επίσης, πρέπει να επισημανθεί ότι παρότι γίνεται αναφορά στην αξία της συνεκπαίδευσης, σαφώς δεν μειώνεται η σημασία της ύπαρξης της ειδικής αγωγής και ούτε υποβαθμίζεται στο ελάχιστο, καθώς μόνο έτσι εξασφαλίζονται ρεαλιστικά ίσες εκπαιδευτικές, επαγγελματικές και κοινωνικές ευκαιρίες για τα άτομα με ειδικές ανάγκες. Η ειδική αγωγή δεν θα πρέπει να προσλαμβάνεται ως κάτι προσβλητικό ή ως κάτι που ενέχει τον κίνδυνο του στιγματισμού, διότι καλύπτει ουσιαστικές ψυχολογικές ανάγκες των παιδιών με ειδικές ανάγκες, περιορίζοντας και αμβλύνοντας το μέγεθος του προβλήματος και εξαλείφοντας δυσμενείς επιπτώσεις για το ίδιο το άτομο και το οικογενειακό του περιβάλλον που τίθεται ως συνεκπαιδευτής του ατόμου με αναπηρία. Οι αναχρονιστικές απόψεις ότι το ειδικό σχολείο αποτελεί ιατρείο ή κέντρο ίασης μιας πάθησης ενός παιδιού είναι αναγκαίο να εξαλειφθούν καθώς αυτό λειτουργεί ψυχοθεραπευτικά παρέχοντας ειδικό χειρισμό, ειδική μεθοδολογία και ειδική προσέγγιση. Η συνεκπαίδευση εξασφαλίζει αν όχι ίσες ευκαιρίες, ίδιες ευκαιρίες για άτομα που χρήζουν ή όχι ειδικής αγωγής με την ελπίδα της αξιοποίησης τους στον μέγιστο βαθμό και της διάπλασης μελλοντικών ευαισθητοποιημένων πολιτών.

Η προσπάθεια της συνεκπαίδευσης και της διαμόρφωσης μιας καθολικής εκπαίδευσης κάτω από την ίδια στέγη, τόσο των ατόμων με ειδικές ανάγκες όπως τα προβλήματα όρασης όσο και αυτών χωρίς, είναι ένα δύσκολο επίτευγμα που, όμως, αποτελεί πρόκληση της σύγχρονης κοινωνίας. Γενικότερα, η ενσωμάτωση ατόμων με ιδιαιτερότητες και η ομαλή κοινωνική τους αφομοίωση είναι ένα νομικό και θεμελιώδες δικαίωμα που εκδημοκρατίζει την χώρα και την ίδια την κοινωνία ευρύτερα. Το πρώτο βήμα για την διάπλαση μιας δημοκρατικής κοινωνίας χωρίς προκαταλήψεις ενδέχεται να ξεκινήσει με την οργάνωση, αρχικά, ενός κυττάρου κοινωνίας, αυτής του σχολείου. Κάτω από αυτή τη θεώρηση η συνεκπαίδευση αποτελεί τόσο για τους μεν όσο και για τους δε μαθητές μια κανονικότητα που αποτρέπει φαινόμενα ετικετοποίησης, ενώ παράλληλα τους βοηθά να αναπτυχθούν ολόπλευρα αποκτώντας προσωπικότητα και αυτονομία. Αντίθετα, η κατανομή και ομαδοποίηση των ατόμων αυτών βάσει των προβλημάτων τους ελαχιστοποιεί



σημαντικά και τις πιθανότητες επιτυχίας τους σε οποιονδήποτε τομέα της ζωής τους. Φυσικά, είτε με την φοίτηση σε ειδικά σχολεία, είτε σε σχολεία της συνεκπαίδευσης μέσω της διαδικασίας της ενσωμάτωσης δεν είναι δυνατόν να εξαλειφθούν ούτε οι οργανικές, ούτε οι λειτουργικές διαταραχές των ατόμων με ειδικές ανάγκες. Αυτό που είναι δυνατόν να γίνει είναι η αποδοχή του διαφορετικού όχι με την ανοχή της, αλλά με την θεώρηση της ως μια από τις πολλές εκφάνσεις της κοινωνικής πραγματικότητας. (Ζώνιου- Σιδέρη, Σπανδάγου, *Εκπαίδευση και τύφλωση*, Αθήνα, 2005)

Η έννοια της ενσωμάτωσης προσφέρει αμοιβαία οφέλη και αυτό επιδιώκεται και με την συνεκπαίδευση, καθώς η παιδαγωγική ατμόσφαιρα της τάξης στη συνεκπαίδευση βοηθά τόσο τους βλέποντες όσο και τους μη βλέποντες να αναπτύξουν αμοιβαίες σχέσεις φιλίας, να αισθάνονται υπευθυνότητα για τον εαυτό τους, να αλληλοβοηθούνται και να αποδέχονται την ιδιαιτερότητα του καθενός. Η πραγματική συνεκπαίδευση και ο βαθμός αποτελεσματικότητας που θα προκύψει από αυτήν την προσπάθεια εξαρτάται κατά κύριο λόγο από την προσπάθεια και τη φιλοσοφία του εκάστοτε δασκάλου/ εκπαιδευτικού. Το κατά πόσο μπορεί να γίνει καθοριστική η επίδρασή του στους μαθητές εξαρτάται, επίσης, από τη στάση του απέναντι σε αυτόν τον θεσμό και στην αναπηρία, ενώ είναι ανάλογη με την παιδαγωγική του κατάρτιση και τις γνώσεις του πάνω σε τέτοια θέματα. Βέβαια, στο πλαίσιο της επίβλεψης και εκπαίδευσης ατόμων με ειδικές ανάγκες δεν υπάρχει μόνο ένα άτομο, αλλά ένα ολόκληρο εκπαιδευτικό προσωπικό που εστιάζει και αποβλέπει στις ανάγκες των μαθητών, όπως είναι ο σχολικός ψυχολόγος, ο κοινωνικός λειτουργός, ο λογοθεραπευτής, ο ειδικός για την κινητικότητα και τον προσανατολισμό των τυφλών μαθητών, κάποιοι γιατροί κ.α..

Η αδιαφορία και η κακομεταχείριση ατόμων με ειδικές ανάγκες, καθώς και η κοινωνική απομόνωση που τους χαρακτηρίζει λόγω της ελλιπούς κοινωνικοποίησης τους είναι φαινόμενα που θα πρέπει να βρίσκονται στον αντίποδα της καλλιέργειας κοινωνικής συνείδησης μέσω της συναναστροφής όλων των ανθρώπων, φαινόμενο που προάγει η ουσία της συνεκπαίδευσης. Οι σημαντικότεροι λόγοι της επιτακτικής ανάγκης της εδραίωσης της συνεκπαίδευσης των τυφλών είναι η αμοιβαία αναγνώριση, η αλληλοκατανόηση, η αλληλοαποδοχή, καθώς και η οικοδόμηση αμοιβαίας εμπιστοσύνης μέσα στο κοινωνικό σύνολο. Έτσι, το αρχέγονο αίσθημα του φόβου προς το ξένο και διαφορετικό σταδιακά θα εξαλειφθεί. Η κοινωνική απομόνωση θα πρέπει να αντιμετωπιστεί καθώς δεν προσφέρει την πολυπόθητη δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων που επιζητούν τα άτομα με ειδικές ανάγκες, αλλά μάλλον θεωρείται δείγμα μιας μη δημοκρατικής κοινωνίας και μια μορφή φτώχειας. Η αποδοχή της ιδιαιτερότητας ενός ανθρώπου από την κοινωνία βοηθά το ίδιο το άτομο να αποδεχτεί την ιδιαιτερότητά του, να αποδεχτεί την εικόνα του, να διαμορφώσει την ταυτότητά του και να καλλιεργήσει το αίσθημα αυτοπεποίθησης και αισιοδοξίας, απαραίτητα εφόδια για την επιβίωση στη σύγχρονη κοινωνία του 21<sup>ου</sup> αιώνα. Με το αίσθημα της αποδοχής ακολουθούν και άλλα συναισθήματα, όπως αυτά της ασφάλειας και της εμπιστοσύνης. Η επαφή του ατόμου με τα προβλήματα τρίτων τον παροτρύνει να ασκήσει την αυτοκριτική του, να επεξεργαστεί και τα δικά του προβλήματα, να μάθει περισσότερα για τον εαυτό του και τους φόβους του. Μολαταύτα, ακόμα και αν πραγματωθεί η αλληλεπίδραση των ατόμων με ειδικές ανάγκες και αυτών χωρίς, δεν πιστοποιεί και

την οριστική απαλοιφή των ήδη υπάρχουσών στερεοτύπων και προκαταλήψεων. Για να επιτευχθεί αυτό απαιτείται μια μακρόχρονη κοινή συμβίωση σε όλους τους τομείς της ζωής. Άλλωστε, μια ακόμα βασική αρχή είναι ότι η συνεκπαίδευση δεν μεταβάλλει το αποτέλεσμα του προβλήματος της όρασης , απλώς αλλάζει την κοινωνική θέση του ατόμου και την ψυχοσύνθεσή του.(Παπαδόπουλος, *Τύφλωση και Ανάγνωση*, Θεσσαλονίκη, 2005)

Επιπροσθέτως, έχοντας τονίσει τη σπουδαιότητα της συνεκπαίδευσης πρέπει να γίνει και μια επισήμανση των ενδεχόμενων προβλημάτων τα οποία πρέπει να ληφθούν υπόψη. Η έλλειψη νομοθεσίας , η δυσκολία εφαρμογής των υπάρχοντων νόμων, η έλλειψη πολιτικής βούλησης και επαρκούς ενημέρωσης όλων των εμπλεκόμενων φορέων σχετικά με το θέμα της συνεκπαίδευσης, εννοώντας γονείς, εκπαιδευτικούς και λοιπές αρχές, ενώ και οι χρόνιες προκαταλήψεις προς τους τυφλούς δημιουργούν συνειδητά ή ασυνείδητα τάσεις διαχωρισμού ή απομόνωσης. Η σκληρή πραγματικότητα είναι ένα ακόμα πρόβλημα που δημιουργεί η βιομηχανοποιημένη κοινωνία και η υπερεκτίμηση των ικανοτήτων των ανθρώπων ή η αξιολόγηση βάσει της εξωτερικής εικόνας και της εμφάνισης του καθενός, όπως και η έλλειψη ανθρωπιάς και στοιχειώδους ευγένειας αποτελούν τροχοπέδη στην προώθηση της ιδέας της συνεκπαίδευσης. Επιπλέον, ο τρόπος προσέγγισης του οικογενειακού περιβάλλοντος των τυφλών από τους υπόλοιπους ανθρώπους, καθώς και η στάση τους απέναντι στο πρόβλημα που είναι συνήθως επιθετική σε συνδυασμό με την άρνηση των ίδιων των ατόμων που βιώνουν αυτό το πρόβλημα για την κατάστασή τους θεωρούνται αγκάθια στην διενέργεια αυτής της φιλοσοφίας.

## 1.2. ΣΥΣΤΗΜΑ BRAILLE

---

### 1.2.1. Ο Λούι Braille (Louis Braille)

Γεννήθηκε στις 4 Ιανουαρίου 1809, στο χωριό Κουπρβέ, έξω από το Παρίσι, αλλά πέρασε το μεγαλύτερο μέρος της παιδικής του ηλικίας στη Lisle . Ο πατέρας του, Simon-René Braille, ήταν κατασκευαστής λουριών και σελών. Καθώς περιεργαζόταν ένα σουβλί ραψίματος που είχε ο πατέρας του στο εργαστήρι του, τραυματίστηκε στο ένα του μάτι. Η μόλυνση όμως επεκτάθηκε και στο άλλο του μάτι και στην ηλικία των τεσσάρων ετών τυφλώθηκε πλήρως. Παρά το πρόβλημα της όρασής του παρακολουθούσε τα μαθήματα του σχολείου με την υποστήριξη των γονέων του. Όταν έγινε 10 χρόνων, οι γονείς του τον έστειλαν στο Βασιλικό Ινστιτούτο των Τυφλών, στο Παρίσι, όπου εκπαιδεύονταν τα τυφλά παιδιά και ήταν ένα από τα πρώτα σχολεία για τυφλά παιδιά στον κόσμο. Αλλά ο Λουδοβίκος κάθε καλοκαίρι πήγαινε στο σπίτι και συζητούσε με τον πατέρα του για το Ινστιτούτο, όπου όχι μονάχα τους μάθαιναν στοιχειώδη πράγματα, αλλά κι οι συνθήκες της ζωής δεν ήταν καθόλου καλές, γιατί τους εκμεταλλεύονταν και πολλές φορές τους

κλειδωναν στο δωμάτιο ως μορφή τιμωρίας . Ωστόσο εξακολουθούσε να πηγαίνει στο Ινστιτούτο. Ως έξυπνος και δημιουργικός μαθητής που ήταν έγινε ένας ταλαντούχος μουσικός στο όργανο και στο βιολοντσέλο στα χρόνια που παρέμεινε στο σχολείο, παίζοντας όργανο σε εκκλησίες σε διάφορα μέρη της Γαλλίας. Διδάχτηκε να διαβάζει με την αφή του ανάγλυφα γράμματα με ένα σύστημα που είχε επινοήσει ο ιδρυτής του σχολείου Valentin Haüy. Επειδή, όμως, το σύστημα διδασκαλίας με τα λιγοστά βιβλία για τυφλούς που διέθετε το Ινστιτούτο δεν ήταν το κατάλληλο, γιατί τα ανάγλυφα γράμματα κατασκευάζονταν πιέζοντας πάνω στο χαρτί μήτρες χαλκού κι έτσι δεν μάθαιναν να γράφουν, σκέφτηκε πως θα μπορούσε να υπάρχει ένα άλλο σύστημα ανάγνωσης κι όχι εκείνο του Haüy με τους χοντρούς χαρακτήρες, που δεν μπορούν να διαβαστούν γρήγορα. Σαν ενίσχυση σ' αυτή τη σκέψη του, ήρθε κι ένας συνθηματικός κώδικας, που χρησιμοποιούσε ο στρατός για τη νυχτερινή υπηρεσία. Το 1821, ο Charles Barbier, ένας πρώην αξιωματικός του στρατού, επισκέφτηκε το σχολείο. Ο Barbier παρουσίασε την εφεύρεσή του την οποία αποκαλούσε "night writing". Ήταν ένας κώδικας 12 ανάγλυφων σημείων που επέτρεπε στους στρατιώτες να μοιράζονται τις άκρως απόρρητες πληροφορίες για το πεδίο μάχη χωρίς την ανάγκη να μιλούν. Αν και ο κώδικας ήταν πάρα πολύ δύσκολος για το μέσο στρατιώτη, ο Braille τον επέλεξε.

Πέντε ολόκληρα χρόνια χρειάστηκαν στον Braille να φτιάξει το ειδικό αλφάβητο για τυφλούς, από το 1831 ως το 1836. Στο μεταξύ είχε διοριστεί καθηγητής στο ίδιο το Ινστιτούτο και μαζί με τα μαθήματα έκανε και χειροτεχνία στους μαθητές του.

Το ειδικό αλφάβητο για τυφλούς που έφτιαξε ο Braille είναι μια αντικατάσταση του γραμματικού αλφαβήτου με ανάγλυφες στιγμές που με διάφορους συνδυασμούς, αποδίδουν ένα κείμενο. Ο τυφλός μπορεί μ' αυτό το σύστημα να διαβάζει ψηλαφώντας τις στιγμές με το δάκτυλο και μάλιστα όταν έχει εξασκηθεί, η ανάγνωση γίνεται αρκετά γρήγορα. Το σύστημά του χρησιμοποιεί έξι κουκίδες σε αντίθεση με του Barbier που χρησιμοποιούσε δώδεκα. Το σύστημα των έξι κουκίδων επιτρέπει την αναγνώριση ενός γράμματος με μιας, με ένα απλό άγγιγμα των ακροδάχτυλων. Το πρώτο βιβλίο σε Braille δημοσιεύθηκε το 1827 με τον τίτλο «Method of Writing Words, Music, and Plain Songs by Means of Dots, for Use by the Blind and Arranged for Them». Όταν στα 1836 ο Braille παρουσίασε τη μέθοδο του έτοιμη, τυπωμένη, και διάβασε μερικά από τα κείμενα της, όχι μονάχα μπροστά στους συναδέλφους του, καθηγητές του Ινστιτούτου, αλλά και σε ξένους καθηγητές που δίδασκαν σε σχολεία τυφλών, άλλοι φανέρωσαν την ικανοποίησή τους, ενώ άλλοι υποστήριξαν πως το σύστημα ήταν κουραστικό και όχι αποδοτικό.

Αν και είχε αποσπάσει το θαυμασμό και το σεβασμό από τους μαθητές του, το σύστημα Braille δεν διδάχθηκε στο σχολείο που εργαζόταν όσο ζούσε. Η Γαλλική Ακαδημία, αντί να βραβεύσει την εφεύρεση του Braille και ν' αποφασίσει τη διάδοσή της, αποφάνθηκε πως δεν ήταν τόση ανάγκη να μορφώνονται οι τυφλοί και πως μια επαγγελματική διδασκαλία τους ήταν αρκετή. Η απάντηση αυτή της Ακαδημίας απογοήτευσε τον Braille, κι εκείνη την εποχή είχε χειροτερέψει κι η αρρώστια που τον είχε βρει στα 27 του χρόνια: η φυματίωση. Ο Braille, ωστόσο, εξακολούθησε τις προσπάθειές του και πέρα από το ειδικό αλφάβητο βρήκε τον τρόπο να διδάσκονται οι τυφλοί και μουσική. Προχώρησε ακόμη και σε ένα άλλο

σύστημα που μ' αυτό οι τυφλοί μπορούσαν να μάθουν αριθμητική και να λύνουν προβλήματα.

Η αφοσίωση του στους ομοιοπαθείς του ήταν μεγάλη και θυσιαζόταν για να μπορεί να τους κάνει τη ζωή πιο ευχάριστη, ενώ από το κράτος έβρισκε πάντα αντίδραση, μέχρι που, λίγο καιρό πριν πεθάνει από φυματίωση σε ηλικία 43 ετών, το σύστημα του αναγνωρίστηκε όχι μονάχα από το γαλλικό κράτος, αλλά και από άλλα, έγινε παγκόσμιο και σήμερα έχει επικρατήσει ακόμη και για τη διδασκαλία επιστημονικών μαθημάτων.

Ο Braille και ο φίλος του Pierre Foucault εφηύραν μια γραφομηχανή για τυφλούς που μ' αυτή μπορούσαν να γράφουν διατυπώνοντας τις ιδέες τους και τις σκέψεις τους σαν να έγραφαν όπως εκείνοι που έχουν τα μάτια τους. Η σημασία του συστήματος Braille αναγνωρίστηκε το 1868, δηλαδή δεκαέξι χρόνια μετά το θάνατό του, όταν ο Thomas Rhodes Armitage και μια ομάδα από τέσσερις τυφλούς άνδρες και μια γυναίκα ίδρυσαν το «the British and Foreign Society for Improving the Embossed Literature of the Blind» (το οποίο αργότερα ονομάστηκε Royal National Institute of the Blind) και δημοσίευσαν βιβλία στη γραφή Braille.

Έτσι, ο Braille έγινε ο ευεργέτης των τυφλών και χάρισε στη μοναξιά της ζωής τους ένα σύντροφο πολύτιμο, το βιβλίο, και ταυτόχρονα τη μουσική. Πέθανε στα 1852. Εκατό περίπου χρόνια μετά τον θάνατο του, του έστησαν ανδριάντα στη γενέτειρά του. (Κατσούλης, Χαλικιά, *Εισαγωγή στην εκπαίδευση των μαθητών με μερική ή ολική απώλεια όρασης*, Αθήνα, 2007)

### 1.2.2. Η γραφή Braille

Η καθολικά χρησιμοποιημένη και αποτελεσματική μέθοδος γραφής για τους τυφλούς είναι το σύστημα *Braille* (αγγλ. *μπρέιλ*) που πήρε το όνομά του από τον εφευρέτη του Louis Braille. Η μορφή του συγκεκριμένου αλφάβητου είναι ανάγλυφη τυπωμένων χαρακτήρων του αλφάβητου. Η χρήση του στην αρχή είχε αρνητικές κριτικές, καθώς πίστευαν ότι δεν θα μπορούσε να είναι εύχρηστο από τους δασκάλους. Τότε απουσίαζε η απαίτηση της ειδικής αγωγής. Η παραπάνω γνώμη δεν επικράτησε και για ευνόητους λόγους το σύστημα Braille κέρδισε γρήγορα δημοτικότητα, όσο και για τους ανάγλυφους χαρακτήρες της.

Το βασικό σημείο της γραφής είναι το εξάστιγμα, το οποίο αποτελείται από έξι κουκίδες ανά τρεις σε δύο στήλες. Οι κουκίδες της αριστερής στήλης αριθμούνται από το 1 έως το 3 και της δεξιάς από το 4 έως το 6. Οι χαρακτήρες του κώδικα *Braille* είναι φόρμες από κουκίδες. Ο κώδικας αποτελείται από εκείνες τις φόρμες που σχηματίζονται από τους συνδυασμούς των κουκίδων ενός εξάστιγμου. Αφαιρώντας από το εξάστιγμα 1 έως 5 κουκίδες, χωρίς να μεταβληθούν οι μεταξύ τους αποστάσεις δημιουργούνται 63 συνδυασμοί που αποτελούν τον κώδικα.

α	β	γ	δ	ε	ζ	η	θ	ι	κ	λ	μ	ν	ξ	ο	π	ρ	σ	τ	υ	φ	χ	ψ	ω
⠁	⠃	⠄	⠅	⠆	⠇	⠈	⠉	⠊	⠋	⠌	⠍	⠎	⠏	⠑	⠒	⠓	⠔	⠕	⠖	⠗	⠘	⠙	⠚

αι	ει	οι	υι	αυ	ευ	ηυ	ου
⠁⠊	⠅⠊	⠆⠊	⠉⠊	⠁⠕	⠅⠕	⠅⠎	⠆⠕

Κεφαλοδοκείτης
⠠
Π.χ Α=
⠠⠁

Κόμμα	Άνω τελεία	Διο τελείες	τέλεια	θρηματικό	Παρενθέσεις ( )	Εισαγωγικά «»	εννοιακό	απόστροφος	ερωτηματικό	Παύλα διάλογου	αποστομητικά
⠂	⠃	⠄	⠅	⠆	⠇	⠈	⠉	⠊	⠋	⠌	⠍

Αριθμοδείκτης	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠
Π.χ. 4 → ⠠⠠⠠⠠, 123 → ⠠⠠⠠⠠⠠⠠										
-30 → ⠠⠠⠠⠠⠠										

συν	πλην	επί	δια	ίσον	παρενθέσεις	αγκύλες	μεγαλύτερο	μικρότερο
⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠	⠠

Εικόνα 1. Οι 63 συνδυασμοί του κώδικα Braille.

Η τοποθέτηση των κουκίδων σε ένα σύστημα *Braille*, όπως και η ανάγνωσή τους είναι σαν μια τυπική σελίδα των βλεπόντων. Οι χαρακτήρες της *Braille* είναι τοποθετημένες σε οριζόντιες γραμμές και διαβάζονται από αριστερά προς τα δεξιά. Ενώ οι σειρές παρουσιάζονται από την κορυφή έως και κάτω. Αυτός ο παραλληλισμός του συστήματος *Braille* με μία τυπική σελίδα βοηθάει στην καλύτερη κατανόηση του από τους οπτικούς αναγνώστες. (Ζώνιου- Σιδέρη, Ντεροπούλου- Ντέρου, *Παιδιά και νέοι με προβλήματα όρασης*, Αθήνα, 2011)

Η εφαρμογή της μεταγραφής της γραφής *Braille* στην ελληνική γλώσσα πραγματοποιήθηκε από Έλληνες και ξένους εθελοντές. Η μεταγραφή δεν μετέφερε την απλότητα του συστήματος, αλλά πάραυτα το σύστημα που εφαρμόστηκε στη Λειψία το 1948 από Έλληνες και ξένους ειδικούς θεωρήθηκε το καλύτερο. Η διαδικασία εγκρίθηκε από μία πενταμελή επιτροπή που σχηματίστηκε ειδικά για το σκοπό αυτό. Με την έγκριση του από το Υπουργείο Παιδείας καθιερώθηκε ως το επίσημο αλφάβητο για την εκπαίδευση των Ελλήνων τυφλών και εισήχθη στη στέγη

τυφλών για τη διδασκαλία τους. (Παπαδόπουλος, *Τύφλωση και Ανάγνωση*, Θεσσαλονίκη 2005)

Το βασικό κλειδί στο συγκεκριμένο σύστημα είναι η χρήση του εξάστιγμου και οι συνδυασμοί των στιγμών τους, δημιουργώντας, όπως προαναφέρθηκε, 63 χαρακτήρες που συνθέτουν τον κώδικα. Από τους συνδυασμούς αυτούς, οι 51 αποτελούν το αλφάβητο, τα δίψηφα φωνήεντα και οι συνδυασμοί τους, τα σημεία στίξης, τα ορθογραφικά σημεία, τους τόνους και τους δέκτες. Σε αυτό το σημείο πρέπει να σημειωθεί ότι όπως οι γλώσσες του κόσμου έχουν διαφορετικό αλφάβητο, σύνταξη, γραμματική, έτσι και εδώ το κάθε σύστημα τυφλής ανάγνωσης διαφέρει από χώρα σε χώρα, οπότε η ελληνική γραφή *Braille* έχει απόκλιση για παράδειγμα από την αγγλική. Πληροφοριακά υπάρχουν και άλλα συστήματα τυφλής γραφής που χρησιμοποιούνται διεθνώς για τις απαιτήσεις της κάθε χώρας. Βέβαια, στην Ελλάδα χρησιμοποιείται αποκλειστικά το σύστημα *Braille*. Χωρίς να υπολογίσουμε το σύστημα *Braille* υπάρχουν άλλοι 4 βασικοί κώδικες που εγκρίθηκαν από το BANA (Braille Authority of North America) για χρήση στη Βόρεια Αμερική. Αυτοί είναι ο λογοτεχνικός κώδικας μπράιγ, ο μπράιγ κωδικός για τεχνικές και μορφές εγχειριδίου, ο *Nemeth* κώδικας και ο *Computer Braille* κώδικας. Αντίστοιχοι κώδικες υπάρχουν και στο Ηνωμένο Βασίλειο. Να σημειωθεί πως δεν θα ακολουθήσει ανάλυση των άνωθεν συστημάτων ανάγνωσης, παρά μόνο του συστήματος *Braille*.(Ζώνιου- Σιδέρη, Ντεροπούλου- Ντέρου, *Παιδιά και νέοι με προβλήματα όρασης*, Αθήνα, 2011)

Στην προσπάθεια δημιουργίας ενός εύκολου συστήματος ανάγνωσης έγινε μια προσπάθεια εξισορρόπησης της απτικής και της οπτικής ανάγνωσης. Παρόλο που χρησιμοποιούνται δύο διαφορετικές αισθήσεις ταυτόχρονα την ώρα της ανάγνωσης, η όραση και η αφή, η διαδικασία της οπτικής και απτικής ανάγνωσης είναι όμοιες. Άρα, στηριζόμενοι στην ομοιότητα των δυο διαφορετικών αισθήσεων δημιούργησαν μεθόδους ανάγνωσης που διαμορφώθηκαν χρησιμοποιώντας τις μεθόδους της οπτικής ανάγνωσης.

Η ικανότητα του βλέποντα αναγνώστη είναι να αντιλαμβάνεται ταυτοχρόνως μία ομάδα λέξεων και να ανακτά πληροφορίες μέσω της πρόσληψης των ματιών. Ο προσδιορισμός των γραπτών χαρακτήρων μέσω της όρασης είναι πιο γρήγορος από τον προσδιορισμό τους μέσω της αφής. Οπότε στο σύστημα *Braille* η ανάκτηση γραπτών πληροφοριών γίνεται με την αφή, με την μετακίνηση των χεριών. Ενώ οι αναγνώστες με όραση υπερπηδούν κάποιες λέξεις, καθώς τις μαντεύουν, κάτι τέτοιο δεν υφίσταται και στο σύστημα *Braille*, αφού ο αναγνώστης απαραίτητα πρέπει να ψηλαφήσει όλους τους χαρακτήρες με τη σειρά.

Σχετικά με την αποστήθιση των κειμένων έχει υποστηριχθεί η άποψη ότι ο αναγνώστης της *Braille* συναντά στη σειρά τους χαρακτήρες, τους απομνημονεύει και στη συνέχεια τους συνδέει για να σχηματίσει λέξεις και όμοια με τη διαδικασία αυτή των λέξεων και για να σχηματίσει προτάσεις. Σύμφωνα με τους Nolan και Kederis, ο αναγνώστης κάθε φορά αντιλαμβάνεται ένα χαρακτήρα, ενώ άλλοι μελετητές διαφωνούν υποστηρίζοντας ότι η αντίληψή των τυφλών αναγνωστών δεν περιορίζεται σε ένα μεμονωμένο χαρακτήρα. Σε μία πρόσφατη μελέτη συμπεράναν ότι οι αναγνώστες της *Braille* δεν συγκεντρώνουν απαραίτητως πληροφορίες,

δηλαδή δεν διαβάζουν έναν προς έναν τους χαρακτήρες, αλλά δημιουργούν μεγαλύτερες μονάδες πληροφοριών. Με λίγα λόγια έχει παρατηρηθεί ότι οι έμπειροι αναγνώστες του συστήματος *Braille* διαβάζουν διαφορετικά το κείμενο με γρηγορότερο ρυθμό, βασιζόμενοι περισσότερο στην αντίληψη τους για την κατανόηση των λέξεων. Δεν διαβάζουν όλες τις λέξεις, αλλά χρησιμοποιούν την αντίληψή τους για την κατανόηση των λέξεων και κατ' επέκταση ολόκληρης της πρότασης. Βέβαια, για να φτάσει κάποιος σε ένα τέτοιο επίπεδο χρειάζεται χρόνια εξάσκησης, ενώ στα πρώτα στάδια της ανάγνωσης δίνεται έμφαση στην αναγνώριση των χαρακτήρων και αργότερα των λέξεων. (Λιοδάκης, *Εκπαιδευτικά Προγράμματα για τυφλούς*, Αθήνα, 2000)

Η μετακίνηση των χεριών, δηλαδή η αφή είναι το μόνο μέσο ανάγνωσης των ατόμων με προβλήματα όρασης. Η γραφή *Braille* γίνεται αντιληπτή μόνο μέσω της απτικής επαφής των άκρων των δακτύλων με την επιφάνεια του χαρτιού. Μολαταύτα, η ευαισθησία στα χέρια δεν είναι το μόνο κριτήριο για καλύτερη ανάγνωση καθώς χρειάζεται να υπάρχει ευκαμψία, ώστε τα χέρια να επικεντρώνονται στο πάνω μέρος του *Braille* κελιού, αλλά και να επεκτείνονται σε ολόκληρο το κελί. Επιπλέον, ο αναγνώστης πρέπει να κάθεται σωστά, ώστε να διευκολύνει την ανάγνωση. Εξίσου σημαντικά είναι και τα έπιπλα που χρησιμοποιούνται ως επιφάνεια για τη στήριξη του υλικού ανάγνωσης, ώστε τα βιβλία να μην είναι ψηλότερα από το επίπεδο των αγκώνων. Ένας επίσης σημαντικός παράγοντας στην ανάγνωση της *Braille* είναι η σωστή θέση του δασκάλου. Σε αυτή τη παρατήρηση πρέπει ο δάσκαλος να είναι καλός γνώστης της *Braille* και να μπορεί να δημιουργήσει σωστές συνθήκες ανάγνωσης για κάθε μαθητή.

Παρατηρούνται διαφορετικές μέθοδοι ψηλάφησης της *Braille* ανάλογα με την αναγνωστική συνήθεια του κάθε ατόμου. Τα τέσσερα μοντέλα που παρατηρούνται είναι :

- A) η ανάγνωση με το αριστερό χέρι,
- B) η ανάγνωση με το δεξί χέρι,
- Γ) η ταυτόχρονη ανάγνωση με τα δύο χέρια, όπου το ένα χέρι ακολουθεί το άλλο,
- Δ) η ανάγνωση με δύο χέρια, κατά την οποία τα χέρια έχουν ξεχωριστές λειτουργίες.

Στην τρίτη και τέταρτη περίπτωση παρατηρούνται δυο τρόποι συνεργασίας των χεριών. Η πρώτη ως ενωμένη και η δεύτερη χωριστά. Στην πρώτη περίπτωση, οι δείκτες προχωρούν ο ένας δίπλα στον άλλο σε κοντινή απόσταση, ενώ στη δεύτερη τα χέρια εξερευνούν διαφορετικά εδάφια. Η συγκεκριμένη περίπτωση έχει κάποιο ενδιαφέρον, καθώς όταν το αριστερό χέρι προχωρά στην ανάγνωση της νέας γραμμής, το δεξί χέρι βρίσκεται πιο πίσω τελειώνοντας την πρόταση. Μια τέτοια κατάσταση είναι αρκετά δύσκολη και συνάδει με το γεγονός ότι το άτομο που μπόρεσε να το πραγματοποιήσει έχει πολλές δεξιότητες. Στην πλειοψηφία των ατόμων, η ανάγνωση γίνεται με τη χρήση ενός μικτού σχεδίου, όπου συνδυάζεται η ενωμένη και η χωριστή εξερεύνηση σε τρία τμήματα. Χαρακτηριστικά το αριστερό χέρι διαβάζει την αρχή της γραμμής μόνο του, ενώ το δεξί χέρι ακολουθεί

διαβάζοντας το μεσαίο τμήμα του κειμένου. Ωστόσο, υπάρχουν ευρείες μεμονωμένες διαφορές στα τρία αυτά τμήματα. Μερικές φορές η ανάγνωση στο μεσαίο τμήμα του κειμένου μπορεί να μειωθεί σε έναν ή δυο χαρακτήρες κα πολύ σπάνια να αποβληθεί τελείως. (Ζώνιου- Σιδέρη, Ντεροπούλου- Ντέρου, *Παιδιά και νέοι με προβλήματα όρασης*, Αθήνα, 2011)

Στις άνωθεν κατηγορίες έχουν προστεθεί τρεις κύριες κατηγορίες μετακινήσεων των χεριών τόσο με το ένα όσο και με τα δύο χέρια. Αυτές οι μετακινήσεις είναι:

- η προς τα εμπρός, από αριστερά προς τα δεξιά κίνηση της ανίχνευσης της μπράιγ γραμμής,
- η κίνηση της επιστροφής του χεριού στην επόμενη γραμμή, δηλαδή η κίνηση εύρεσης της επόμενης γραμμής,
- και η οπισθοδρόμηση του χεριού σε ένα μέρος του κειμένου που έχει ήδη διαβαστεί.

Η πρώτη κατηγορία, η προς τα εμπρός ανίχνευση, είναι συνεχής με μικρές παραλλαγές στην ταχύτητα. Σε αυτή την περίπτωση το δάκτυλο κάνει ολοκληρωμένες κινήσεις, δηλαδή, σαν τρίψιμο για καλύτερη αντίληψη του χαρακτήρα. Η επαφή του δακτύλου με το χαρτί είναι συνεχής.

Η δεύτερη κατηγορία, οι μετακινήσεις επιστροφής είναι ταχύτερες από την προς τα εμπρός ανίχνευση. Η διάρκεια μια μετακίνησης επιστροφής είναι ο χρόνος για τον οποίο η ανίχνευση διακόπτεται μεταξύ δύο γραμμών. Στην ανάγνωση με το ένα χέρι ο χρόνος είναι ίσος με τη διάρκεια μετακίνησης του δακτύλου στην αρχή της επόμενης γραμμής, ενώ με τα δύο χέρια ο χρόνος που παρέρχεται μεταξύ της χρονικής στιγμής που το δεξί χέρι διαβάζει τον τελευταίο χαρακτήρα και το αριστερό ξεκινάει την επόμενη γραμμή. Σε αυτή την κατηγορία το δάκτυλο βρίσκεται μόνιμα σε επαφή με τη σελίδα.

Οι οπισθοδρομήσεις παρατηρούνται σε όλους τους αναγνώστες αλλά με διαφορά ταχύτητας. Η διάρκεια αυτής της ανάγνωσης χαρακτηρίζεται από το χρόνο που παρέρχεται από τη στιγμή που το δάκτυλο φαίνεται να αρχίζει την κίνηση προς τα πίσω μέχρι την ανίχνευση ενός καινούργιου χαρακτήρα. Η συγκεκριμένη τακτική κυρίως χρησιμοποιείται από τους αργούς αναγνώστες.

Σε μία μελέτη για την αναγνωστική συμπεριφορά βγήκε το συμπέρασμα ότι η χρήση των δεικτών έχει σημαντικό ρόλο, καθώς η χρήση δύο δεικτών οδηγεί σε γρηγορότερους αναγνώστες, από αυτούς που χρησιμοποιούν το ένα χέρι, γιατί έμαθαν να συνδυάζουν και τα δύο δάκτυλα. (Ζώνιου- Σιδέρη, Ντεροπούλου- Ντέρου, *Παιδιά και νέοι με προβλήματα όρασης*, Αθήνα, 2011).



### 1.2.3. Η διδασκαλία του συστήματος Braille σε ενταξιακά πλαίσια.

Η διδασκαλία σε μία τάξη που απαρτίζεται από μαθητές με ή χωρίς ειδικές ανάγκες αποτελεί πρόκληση για τον ίδιο τον δάσκαλο, ο οποίος πρέπει να ανταπεξέλθει σε διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ενώ ταυτόχρονα εξυπηρετεί τις ανάγκες όλων των μαθητών. Ο δάσκαλος πρέπει να είναι ικανός να ενεργεί σε πολυμελείς ομάδες μαθητών και συγχρόνως να αντιμετωπίζει τις διαφορετικές ανάγκες του κάθε μαθητή. Συγκεκριμένα, αυτό που θα πρέπει να απασχολεί τον δάσκαλο είναι η διασφάλιση του κατάλληλου αναλυτικού προγράμματος προσαρμοσμένο στις απαιτήσεις όλων, στην παροχή επιπρόσθετων δραστηριοτήτων και στην εξασφάλιση σωστής διδασκαλίας με τη μέθοδο *Braille*.

Τα παιδιά που χρησιμοποιούν τη μέθοδο *Braille* ασχολούνται με δραστηριότητες γραφής και ανάγνωσης την ίδια στιγμή που οι συμμαθητές τους ασχολούνται με τις ίδιες δραστηριότητες. Εκτός βέβαια εάν μαθαίνουν ανάγνωση και γραφή *Braille*, όπου χρειάζεται επιπλέον χρόνος για την εκμάθησή της. Η εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής με τη μέθοδο *Braille* δεν διαφέρει πολύ από την εκμάθηση των ίδιων δεξιοτήτων από το έντυπο υλικό. Η εκμάθηση της γραφής και της ανάγνωσης βασίζεται στην αλληλεπίδραση των ικανοτήτων των παιδιών, όπως της γλώσσας, της επικοινωνίας, της ανάγνωσης και της γραφής που αποτελούν ένα πρακτικό στόχο. Αντίθετα, τα συστατικά για την εκμάθηση της γραφής και της ανάγνωσης στηρίζονται στην κατανόηση των εννοιών και περιλαμβάνουν τη χρήση της γλώσσας σε όλες τις μορφές, τις άμεσες, τις απτικές, την καλλιέργεια της εννοιολογικής αντίληψης και την ανάγνωση βιβλίων.

Οι διαφορές των τυφλών παιδιών, αυτών που χρησιμοποιούν σύστημα *Braille* και των βλεπόντων παιδιών είναι αισθητές. Η πρώτη κατηγορία παιδιών αντιμετωπίζει το γραπτό λόγο περισσότερο αποσπασματικά, ενώ τα βλέποντα παιδιά κατανοούν καλύτερα με τη διαδικασία της αντίληψης των παρεμφερών με την οπτική αντίληψη, ενώ η απλή παρατήρηση του κόσμου τους εξασφαλίζει την πρόσβαση σε πρότυπα ανάγνωσης.

Η διδασκαλία εκμάθησης της μεθόδου ανάγνωσης πρέπει να γίνεται από νωρίς και έτσι οι μαθητές να έχουν πρόσβαση στα βιβλία. Συχνά, η επαφή με τα κατάλληλα ερεθίσματα και η παροχή γνώσεων σε μικρές ηλικίες είναι ανεπαρκείς, καθώς η επιλογές των υλικών είναι περιορισμένες. Τα παιδιά που μαθαίνουν τη μέθοδο *Braille* δεν έχουν πρόσβαση σε μοντέλα γραφής και ανάγνωσης. Οι γνώσεις των γονέων δεν είναι ολοκληρωμένες, ενώ στους χώρους της προσχολικής εκπαίδευσης το διάβασμα ιστοριών είναι μια διαδικασία που δεν γίνεται αντιληπτή, καθώς ακούν τις ιστορίες χωρίς να έχουν εικόνα και αντίληψη του βιβλίου. Για να μπορέσουν τα παιδιά να κατανοήσουν τη γραφή και την ανάγνωση χρειάζεται να τα ενθαρρύνονται με γραφομηχανές και με τη δημιουργία διατρητών εικόνων, να προσποιούνται ότι διαβάζουν και γράφουν παίζοντας. Έτσι, σταδιακά μαθαίνουν τη μέθοδο *Braille* και εξερευνούν τις δεξιότητές τους πάνω στη γραφή και την ανάγνωση. Πράγματι, είναι πολύ σημαντικό από μικρή ηλικία τα τυφλά παιδιά να επεξεργάζονται τις απτικές τους ικανότητες, την κινητικότητα των χεριών τους και τη μυϊκή τους δύναμη. Χρειάζεται να χρησιμοποιούν μεγάλη ποικιλία υλικών από

παιχνίδια και βιβλία και να ασχολούνται με δραστηριότητες που αναπτύσσουν τη χρήση και των δυο χεριών.

Για την προώθηση του συστήματος *Braille* πρέπει και το περιβάλλον να ανταποκρίνεται στις μαθησιακές προσδοκίες, προκειμένου να διευκολύνεται η εκμάθηση. Κάτι τέτοιο μπορεί να περιλαμβάνει απτικές ή *Braille* πινακίδες αναρτημένες στο ύψος των παιδιών. Οι πινακίδες αυτές είναι ίδιες για όλα τα παιδιά, απλά αναπαριστώνται και με σύστημα *Braille*. Η χρησιμότητα του εν λόγω συστήματος είναι πασιφανές και η διδασκαλία αυτής της μεθόδου πρέπει να είναι υποχρεωτική. Όλοι πρέπει να έχουμε μια θετική στάση σχετικά με τη διδασκαλία της μεθόδου, καθώς βοηθά το παιδί να συνειδητοποιήσει ότι όλο αυτό μπορεί να γίνει μία ευχάριστη και απολαυστική εμπειρία. Επιπλέον, οι γονείς πρέπει να δίνουν ερεθίσματα στα παιδιά για να έχουν υψηλότερους στόχους και να προσπαθούν πάντα για το καλύτερο.

Είναι αναγκαίο για όλους τους συμμετέχοντες να είναι σωστοί γνώστες του συστήματος *Braille* και των χαρακτηριστικών τους, έτσι ώστε να γνωρίζουν τι είναι αυτό που δυσκολεύει το παιδί τους. Η φύση του *Braille* είναι δύσκολη από μόνη της, οπότε μία καλύτερη τοποθέτηση στο σύστημα αυτό θα διευκόλυε να γίνεται ένας ευκολότερος διαχωρισμός των γραμμάτων και των αριθμών. Επίσης, η ανάγνωση της μεθόδου προϋποθέτει την ανάγνωση κάθε εξάστιγμου χωριστά για να σχηματιστεί μία λέξη, ενώ οι βλέποντες αναγνώστες αναγνωρίζουν αμέσως τις λέξεις.

Υπάρχουν διαφορετικές τεχνικές για τη διδασκαλία της μεθόδου *Braille*. Η πιο συνηθισμένη μέθοδος διδασκαλίας της θεωρούνταν μία δραστηριότητα με επίκεντρο την ανάπτυξη δεξιοτήτων αποκωδικοποίησης των μηνυμάτων. Κάτι τέτοιο απαιτεί την απομόνωση μιας συγκεκριμένης λειτουργίας και την εξαγωγή νοήματος. Ενώ σημαντική είναι και η αρωγή του ίδιου του γονέα. Συγκεκριμένα, στα προγράμματα ένταξης παρατηρείται μία μεταστροφή στην κατανόηση των συμφραζομένων και στις μεθόδους κατανόησης των κειμένων. Η διδασκαλία της μεθόδου *Braille* χρησιμοποιεί συνήθως το μοντέλο της αλληλεπίδρασης, επιτρέποντας στα παιδιά να έχουν ολοκληρωτική πρόσβαση σε βιβλία, ενώ τους παρέχεται ατομική διδασκαλία για την απόκτηση συγκεκριμένων δεξιοτήτων που θα βοηθούσαν στη μάθηση τους. Εν ολίγοις, απώτερος στόχος είναι η εκμάθηση και η γραφή, ένα πράγμα που μπορεί να επιτευχθεί με τη χρήση κατάλληλων δραστηριοτήτων, με την παροχή κατάλληλης στήριξης από τους γονείς και εκπαιδευτικούς, με τη διαρκή ενθάρρυνση και επιβεβαίωση για κάθε νέο τους βήμα και τη συμμετοχή τους σε συλλογικές δραστηριότητες. Η δυνατότητα συμμετοχής τους σε δραστηριότητες εκτός από ένα χαρούμενο βίωμα, θα λειτουργούσε και ως μέσο απομνημόνευσης. Τέλος, οι μαθητές είναι απαραίτητο να μάθουν να τοποθετούν σωστά τα χέρια τους στη γραφομηχανή *Braille*. Έτσι, με αυτόν τον βιωματικό τρόπο θα μπορούσαν εύκολα να εκπαιδευτούν ώστε να αποκωδικοποιούν τα γράμματα και τους αριθμούς, κατανοώντας τη σχέση μεταξύ τους και συσχετίζοντας ήχους με λέξεις. Βέβαια, για την εφαρμογή των προαναφερθέντων είναι χρήσιμο να υπάρχει το κατάλληλο υλικό, τα παιδιά να έχουν πρόσβαση και σε κανονικά τυποποιημένα χαρτιά και σε βιβλία με σύστημα *Braille*. (Παπαδόπουλος, *Τύφλωση και Ανάγνωση*, Θεσσαλονίκη 2005)

#### 1.2.4. Η διδακτική των μαθητών του Δημοτικού με προβλήματα όρασης.

Στα άτομα με προβλήματα όρασης παρέχεται ειδική εκπαίδευση, η οποία βοηθάει στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση τους και στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους, στη βελτίωση των ικανοτήτων και δεξιοτήτων τους, ώστε να καταστεί δυνατή η ένταξή τους στο σύνολο, η επαγγελματική τους κατάρτιση και η κοινωνική τους ανέλιξη.

Συγκεκριμένα, στον εκπαιδευτικό τομέα οι επιδιώξεις των ατόμων με προβλήματα όρασης αφορούν στην ανάπτυξη της ικανότητας για καλύτερη όραση και των άλλων αισθήσεών τους, στην εκμάθηση της τεχνικής ανάγνωσης και γραφής του συστήματος Braille, αλλά και στην ανάπτυξη μεθόδων κατανόησης μέσω της χρήσης βοηθητικών μέσων για τυφλούς.

Το αναλυτικό πρόγραμμα για την εκπαίδευση των μαθητών με προβλήματα όρασης είναι ίδιο με αυτό των βλεπόντων, αλλά με κάποιες τροποποιήσεις και προσαρμογές στους επιμέρους εκπαιδευτικούς στόχους, τις διδακτικές μεθόδους και τη διδακτέα ύλη. Οι διαφορές τους, κυρίως, εστιάζουν στη χρήση εξειδικευμένων διδακτικών μεθόδων, στη διδασκαλία ανάγνωσης και γραφής με το σύστημα *Braille*, στην κατάλληλη, δηλαδή, μεταγραφή των βιβλίων τους στο σύστημα *Braille*, στη χρήση ειδικού εποπτικού υλικού, στην πρόσθεση ειδικών μαθημάτων σχετικών με τη βελτίωση της κινητικότητας και του προσανατολισμού των τυφλών, στη χρήση συντομογραφίας και στενογραφίας από την Ε΄ τάξη του Δημοτικού και αυτής της γραφομηχανής από την Δ΄ τάξη Δημοτικού. Επιπλέον, προβλέπεται μέριμνα για την παροχή εξειδικευμένου προσωπικού για στήριξη στους τυφλούς μαθητές από το εκπαιδευτικό σύστημα πχ ψυχολόγος, λογοθεραπευτής, κοινωνικός λειτουργός, εργοθεραπευτής.

Για την αποτελεσματικότερη εκπαίδευση των προαναφερθέντων ατόμων με προβλήματα όρασης θα πρέπει να ακολουθούνται ειδικότερες παιδαγωγικές και διδακτικές αρχές.

- Συγκεκριμενοποίηση: Για να κατανοήσουν τον κόσμο που τους περιβάλλει θα πρέπει οι μαθητές να έρχονται σε επαφή με αυτόν.
- Ενοποίηση της γνώσης: Με τη χρήση της οπτικής εμπειρίας τείνουμε να έχουμε μια ολοκληρωμένη εικόνα για τον κόσμο γύρω μας, όχι όμως και οι τυφλοί που επεξεργάζονται τον κόσμο με την αφή και την ακοή. Αισθάνονται τα αντικείμενα, αγγίζοντας τα με χέρια και με τις οδηγίες του δασκάλου καταλαβαίνουν τι αντικείμενο είναι.
- Πρόσθετοι ερεθισμοί- αυτοδραστηριοποίηση: Εξαιτίας της έλλειψης μερικής ή και ολικής όρασης, το αίσθημα του αυθορμητισμού δεν εμπεριέχεται στον χαρακτήρα των παιδιών αυτών, καθώς διέπονται από τον φόβο προς το άγνωστο. Έτσι, με συνεχή ενθάρρυνση και συστηματική παροχή πρόσθετων ερεθισμάτων τα παιδιά θα παρακινηθούν να ερευνήσουν και να γνωρίσουν με τις υπόλοιπες αισθήσεις τους τον κόσμο γύρω τους. Αυτή η χαρά της ανακάλυψης για το καινούργιο, βαθμιαία θα οδηγήσει σε ανεξαρτητοποίηση του παιδιού και στην ανάπτυξη μίας ομαλής ψυχοπνευματικής ανάπτυξης.

- Αγωγή των αισθήσεων: Τα παιδιά πρέπει να παροτρύνονται να εκπαιδεύουν την όραση τους όσο το δυνατό περισσότερο, καθώς κεντρικές διεργασίες έδειξαν ότι η οπτική αντίληψη στα άτομα με προβλήματα όρασης μπορεί να γίνει λειτουργικότερη με τη βοήθεια της συμμετοχής και των υπόλοιπων αισθήσεων. Επομένως, οι μαθητές πρέπει να εξασκούν και τις υπόλοιπες αισθήσεις τους προκειμένου να αντισταθμίσουν την μειωμένη όραση, να γίνουν λειτουργικότερες και να χρησιμοποιούνται αποτελεσματικότερα από αυτούς.
- Εξατομικευμένη διδασκαλία: Λόγω των σημαντικών ατομικών διαφορών, θα πρέπει τα εκπαιδευτικά προγράμματα να σχεδιάζονται και να εφαρμόζονται με βάση το άτομο. Γι' αυτό κάθε τμήμα πρέπει να ακολουθεί την αναλογία 1:5-8.
- Διδακτικές μέθοδοι- τεχνικές: Η επεξεργασία των πληροφοριών από άτομα με προβλήματα όρασης είναι χρονοβόρα, γι' αυτό θα πρέπει κατά τη διαδικασία της απόκτησης πληροφοριών και από τις άλλες αισθήσεις να δίνονται στο μαθητή ταυτόχρονα και με σαφήνεια επεξηγήσεις. Επίσης, πρέπει να καλλιεργείται η μνήμη τους για καλύτερη αφομοίωση πληροφοριών. Οι μαθητές οφείλουν να προγραμματίζουν με λεπτομέρεια την κάθε τους ενέργεια και να χρησιμοποιούν το χρόνο προς όφελός τους. Επίσης, η τήρηση της τάξης σε όλες τις δραστηριότητες βοηθάει στην αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση προβλημάτων και, τέλος, από τη μεριά τους οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να οργανώνουν σωστά και με συντομία και σαφήνεια το μάθημα τους, χρησιμοποιώντας αποτελεσματικούς τρόπους διδασκαλίας. (Παπαδόπουλος, *Τύφλωση και Ανάγνωση*, Θεσσαλονίκη 2005)

Όσον αφορά την εκμάθηση της μητρικής γλώσσας, η αδυναμία των τυφλών να βλέπουν και να μιμούνται τις κινήσεις των χειρών και τους μορφασμούς, καθώς και τις κινήσεις των χεριών την ώρα που μιλάει κάποιος τους καθιστά εξαιρετικά δυσχερές να μάθουν να χρησιμοποιούν σωστά τον προφορικό λόγο, με αποτέλεσμα να εμφανίζονται διαταραχές του λόγου. Η γλώσσα των τυφλών δεν είναι ελαττωματική, απλά διακρίνεται από κάποιες παρανοήσεις, γιατί το μεγαλύτερο τμήμα της αποκτιέται δια μέσου της ακοής.

Στην ομαλή ανάπτυξη και εξέλιξη του λόγου των τυφλών θετικό ρόλο παίζουν:

- 1) Η εξάσκηση των μαθητών στη σωστή προφορά των γραμμάτων, των συλλαβών και των λέξεων, καθώς και οι διορθώσεις όταν υπάρχουν διαταραχές του λόγου και τη ομιλίας.
- 2) Η σωστή χρήση των λέξεων στον προφορικό και γραπτό λόγο.
- 3) Η χρήση δραστηριοτήτων, όπως το θεατρικό παιχνίδι, η χρήση των κατάλληλων χειρονομιών και κινήσεων κατά τη διάρκεια της ομιλίας. Παιχνίδια όπως η παντομίμα και το κουκλοθέατρο θα βοηθούσε και στην περίπτωση των μερικώς βλεπόντων.
- 4) Η εξάσκηση των μαθητών στην ελεύθερη ανακοίνωση βημάτων, στη διήγηση και αναδιήγηση, στη συνέχιση μισοτελειωμένων ιστοριών, στην ανάπτυξη θεμάτων με τη χρήση βασικού λεξιλογίου, σε φανταστικές περιγραφές, στη συγκράτηση μίας περιγραφής ή ενός διαλόγου, στη

διεξοδική παρουσίαση μίας ιστορίας και στην ενεργό συμμετοχή κατά τη διενέργεια ενός διαλόγου.

Επιπλέον ένα άλλο παράδειγμα, το μάθημα των μαθηματικών είναι βασισμένο στις οπτικές ικανότητες των βλεπόντων παιδιών. Ενώ, πολλά θέματα στα μαθηματικά είναι εξίσου κατάλληλα και για τους βλέποντες και για τους τυφλούς, κάποια δεν είναι. Για παράδειγμα η αριθμητική και η θεωρία των αριθμών σχετίζεται περισσότερο με την ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων ευνοώντας το σύνολο των μαθητών, ενώ η τριγωνομετρία και τα γραφήματα απευθύνονται μόνο στα βλέποντα παιδιά. (Παπαδόπουλος, *Τύφλωση και Ανάγνωση*, Θεσσαλονίκη 2005)

Έχει καταβληθεί μεγάλη προσπάθεια για τη δημιουργία ενός ενιαίου αναλυτικού προγράμματος για τα άτομα με και χωρίς προβλήματα όρασης. Για παράδειγμα στο μάθημα των μαθηματικών απαιτούνται τροποποιήσεις, ώστε στο κάθε κεφάλαιο να αναδύεται η ουσία, σε μαθησιακές μεθόδους και διδακτικές προσεγγίσεις, σε εποπτικό υλικό, στις ρυθμίσεις των εξετάσεων. Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση κάθε παιδί μπορεί να έχει ως υπόβαθρο τα μαθηματικά και να επενδύσει σε αυτά δημιουργικά, όμως, ορισμένα παιδιά παρουσιάζουν καθυστέρηση στην ανάπτυξη της μαθηματικής τους ικανότητας χωρίς αυτό να οφείλεται αποκλειστικά και μόνο στην τύφλωση. Η χρήση των μαθηματικών για τυφλούς μαθητές είναι ιδιαίτερα σημαντική για την εκπαίδευσή τους, καθώς εξασκούν τις γνωστικές τους ικανότητες. Βέβαια, πολλά πράγματα δεν είναι διαθέσιμα στα τυφλά παιδιά εξαιτίας κάποιων παραγόντων, στους οποίους υπάρχει ένας βαθμός δυσκολίας. Σε τέτοιες περιπτώσεις οι διδάσκοντες χρησιμοποιούν αντικείμενα ώστε να δώσουν την κατάλληλη εξήγηση ή και με τη βοήθεια της φαντασία. (Ζώνιου- Σιδέρη, Σπανδάγου, *Εκπαίδευση και τύφλωση*, Αθήνα 2005)

Η βασική αιτία για το παραπάνω πρόβλημα δεν είναι αποκλειστικά η τύφλωση, αλλά η ίδια η ατομική μαθησιακή διαδικασία. Οι διαφορετικές αισθητηριακές προσλήψεις αναπτύσσουν ταυτόχρονα και διαφορετικές έννοιες. Για παράδειγμα, τα παιδιά αναπτύσσουν την έννοια του αριθμού χρησιμοποιώντας νούμερα σε διαφορετικές περιστάσεις, ενώ η αρίθμηση είναι μια δραστηριότητα στη μαθησιακή διαδικασία, καθώς τα παιδιά συνήθως μαθαίνουν να μετρούν αγγίζοντας τα αντικείμενα.

Συνοψίζοντας, οι πιο βασικές αρχές στη διδακτική – μαθησιακή διαδικασία των μαθηματικών στην περίπτωση των τυφλών μαθητών που φοιτούν σε γενικά σχολεία είναι η απόκτηση σταθερού υπόβαθρου των φυσικών αριθμών που βασίζονται στις αισθητηριακές εμπειρίες των παιδιών. Επιπλέον, εξίσου σημαντική είναι και η απόκτηση καλού συστήματος σημειώσεων σε *Braille* και η ανάπτυξη δεξιοτήτων στο χειρισμό προτύπων στα μαθηματικά. (Ζώνιου- Σιδέρη, Σπανδάγου, *Εκπαίδευση και τύφλωση*, Αθήνα 2005)

### 1.3. ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ ΣΤΟ ΑΤΟΜΟ ΜΕ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΟΡΑΣΗΣ

---

Οι κοινωνικές συνέπειες στα άτομα με προβλήματα στην όραση είναι πολλαπλές. Αρχικά, καθοριστικής σημασίας είναι το συναίσθημα αποδοχής ή απόρριψης. Υπάρχουν, δυστυχώς, περιπτώσεις, κατά τις οποίες τα τυφλά άτομα αντιμετωπίζονται από το οικείο τους περιβάλλον κερδοσκοπικά, καθώς αυτοί με τη σειρά τους ενδιαφέρονται μόνο για την είσπραξη του προνοιακού επιδόματος. Σε άλλες περιπτώσεις αποβάλλουν την ταυτότητα του οικογενειακού μέλους και καταλήγουν εγκαταλελειμμένοι σε δημόσια ή ιδιωτικά ιδρύματα. Τέλος, σε ορισμένες περιπτώσεις η υπερπροστατευτικότητα του οικογενειακού τους περιβάλλοντος παρεμποδίζει την ανάπτυξη φυσιολογικών δεξιοτήτων ή ειδικών ικανοτήτων.

Έπειτα, υπάρχουν και οι κοινωνικές συνέπειες από την ίδια την τύφλωση :

α) Οι τυφλοί μαθητές δεν μπορούν ν' αναζητήσουν εύκολα παρέες ή να επιβάλλουν τη συμμετοχή τους σε κοινωνικές εκδηλώσεις και οδηγούνται σε περιορισμένη «εξωστρεφή» κοινωνική λειτουργία, παραμένοντας σε κλειστές κοινωνικές ομάδες. (Μη ολοκλήρωση του κοινωνικού συναισθήματος).

β) Σεξουαλική - ψυχολογική ολοκλήρωση : Έχει σχέση με το προηγούμενο, έγκειται στη δυσκολία προσπέλασης και προσέγγισης άλλων ατόμων.

γ) Η ψυχαγωγία των ατόμων με προβλήματα όρασης είναι προβληματική. Οι εκδηλώσεις είναι μάλλον ευκαιρίες επίδειξης ικανοτήτων των τυφλών, παρά πραγματικές «ψυχαγωγικές δημιουργίες». Αυτό φαίνεται καθαρότερα στη λίγη σημασία που δίνεται στη σωματική άσκηση και στην πρόκληση του συναισθήματος «φυσικής ευεξίας».

δ) Οι αδυναμίες της νομοθεσίας, για την αντιμετώπιση των προβλημάτων των ατόμων αυτών. (McCall Mason, Stephen McCall, *Παιδιά και νέοι με προβλήματα όρασης*, Αθήνα 2011)

#### 1.3.1 Κοινωνικές συνέπειες στο οικογενειακό περιβάλλον.

Οι κοινωνικές συνέπειες από την ύπαρξη ατόμου με προβλήματα στην όραση είναι οι παρακάτω :

α) Οι γονείς ενδεχομένως να επιφορτιστούν αρνητικά, λόγω της ενδεχόμενης κριτικής του κοινωνικού περιβάλλοντος (διαστρεβλωμένες επιστημονικές απόψεις - «αμαρτίαι γονέων»- μεταφυσικές αποφάνσεις). Αυτή η αρνητική φόρτιση οδηγεί είτε στην υπερπροστασία, είτε στην απόρριψη του ατόμου με προβλήματα όρασης,

β) Η άγνοια στο χειρισμό των βρεφών και των παιδιών με ειδικές ανάγκες, οδηγεί σε εμπειρικές, επιστημονικά μη τεκμηριωμένες αντιμετωπίσεις (δημιουργία συναισθήματος κοινωνικής αδικίας).

γ) Η υπέρβαση του προβλήματος καθαυτό, δημιουργεί το «συναίσθημα κλειστής ομάδας» (γκέτο).

δ) Η αποκοπή της οικογένειας από το υπόλοιπο κοινωνικό σύνολο, λόγω του στιγματισμού και της στοχοποίησης του τυφλού παιδιού. (McCall Mason, Stephen McCall, *Παιδιά και νέοι με προβλήματα όρασης*, Αθήνα 2011).

## 2. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

### 2.1 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

---

#### 2.1.1 Εισαγωγή

Σε αυτό το μέρος της εργασίας θα αναλυθεί το μεθοδολογικό κομμάτι της έρευνας. Όπως αναφέρθηκε και στη εισαγωγή της παρούσας εργασίας τα ερευνητικά ερωτήματα που θα απαντηθούν είναι α) εάν είναι εφικτή η συνεκπαίδευση των τυφλών παιδιών με αυτών τυπικής ανάπτυξης β) οι διαφορές στην διδακτική της γλώσσας μαθητών με ολική τύφλωση και μαθητών με μερική τύφλωση στην Ελλάδα γ) η προσαρμογή των τυφλών στην κοινωνία. Για την ανεύρεση απαντήσεων στα ερωτήματα αυτά διεξήχθη ποιοτική έρευνα, η οποία θα αναλυθεί στη συνέχεια, όπως επίσης θα γίνει λόγος και για τους συμμετέχοντες στην έρευνα και το προφίλ αυτών, τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για τη συλλογή των δεδομένων αλλά και για την ανάλυση τους με τη βοήθεια των οποίων προέκυψαν τα συμπεράσματα που θα δίνουν τις απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα τέθηκαν.

#### 2.1.2. Η ποιοτική έρευνα.

Η μέθοδος ποιοτικής έρευνας δεν εστιάζει στη διερεύνηση και στη μελέτη της συχνότητας και του ποσοστού εμφάνισης ενός φαινομένου, αλλά ενδιαφέρεται για την ανάλυση και την εξήγηση των λόγων εμφάνισης του φαινομένου αυτού. Κύριο χαρακτηριστικό της ποιοτικής έρευνας αποτελεί το μικρό δείγμα συμμετεχόντων. Ο ερευνητής που ακολουθεί ποιοτική μέθοδο παρατηρεί, παίρνει συνεντεύξεις, κρατά σημειώσεις, περιγράφει και ερμηνεύει τα φαινόμενα όπως είναι. Ο ερευνητής, αφού συλλέξει τα δεδομένα, προσπαθεί να τα ερμηνεύσει, με τη βοήθεια της βιβλιογραφίας ή σε συνεργασία με άλλους επιστήμονες, ώστε να επιτευχθεί το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα.

Εξετάζοντας τα ερευνητικά ερωτήματα που προέκυψαν, θεώρησα την μέθοδο της ποιοτικής έρευνας την καταλληλότερη ώστε να μελετήσω διεξοδικά τις εμπειρίες, τις στάσεις και τα δεδομένα συμπεριφοράς των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα.



### 2.1.3. Οι συμμετέχοντες.

Στην παρούσα έρευνα, τα άτομα που συμμετείχαν ήταν 8. Και τα 8 άτομα είχαν ολοκληρώσει και τις 3 βαθμίδες εκπαίδευσης και κυμαίνονταν ηλικιακά από 25-35 ετών. Τα 4 άτομα είχαν μερική απώλεια όρασης κατά τις πρώτες τάξεις του δημοτικού ενώ τα άλλα 4 άτομα είχαν ολική απώλεια όρασης. Το φύλλο δεν αποτέλεσε κριτήριο επιλογής των συμμετεχόντων στην έρευνα γι' αυτό το λόγο και δεν αναφέρεται.

### 2.1.4. Εργαλεία συλλογής δεδομένων.

Για την συλλογή των ερευνητικών δεδομένων έγινε χρήση ερωτήσεων, με τη μορφή συνέντευξης. Η συνέντευξη είναι ένα από τα βασικότερα εργαλεία και η πιο διαδεδομένη μέθοδος συλλογής δεδομένων της ποιοτικής μεθόδου. Πρόκειται για την αλληλεπίδραση, την επικοινωνία μεταξύ προσώπων, που καθοδηγείται από τον ερευνητή με στόχο την απόσπαση πληροφοριών σχετιζόμενων με το αντικείμενο της έρευνας. Βασικό εργαλείο της είναι η συνομιλία που λαμβάνει χώρα μεταξύ δύο ή και παραπάνω προσώπων. Η συνέντευξη χρησιμοποιείται όταν θέλουμε να διερευνήσουμε και να καταγράψουμε συγκεκριμένα θέματα. Οι συνεντεύξεις προβάλλουν τις γνώσεις που ο ερωτώμενος κατέχει (πληροφορίες και γνώσεις), τι του αρέσει και τι όχι (αξίες και προτιμήσεις) και κυρίως τι σκέπτεται (απόψεις και αντιλήψεις). Οι συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα, ακολούθησαν τα πρότυπα της Ημιδομημένης Συνέντευξης. Η ημιδομημένη συνέντευξη είναι η πιο ευέλικτη μορφή συνέντευξης. Σε αντίθεση με μία δομημένη συνέντευξη, δεν υπάρχει μία μόνο σειρά από αυστηρά καθορισμένες ερωτήσεις, αντίθετα, τόσο οι ερωτήσεις όσο και η σειρά των ερωτήσεων μπορούν να τροποποιηθούν ανάλογα με τις απαντήσεις. Με αυτόν τον τρόπο μία ημιδομημένη συνέντευξη επιτρέπει την περαιτέρω εμβάθυνση στο θέμα (Αβραμίδης & Καλύβα, 2006· Ιωσηφίδης, 2008).

Η συνέντευξη είχε περισσότερο τη μορφή συζήτησης, ωστόσο βασιζόταν σε ορισμένα κοινά ερωτήματα. Αυτά παρατίθενται παρακάτω:

1. Σε ποια ηλικία ξεκινήσατε την εκπαίδευσή σας;
2. Φοιτήσατε σε ειδικό σχολείο ή σε κοινό δημοτικό σε τμήμα ένταξης;
3. Από πόσα άτομα αποτελούνταν το τμήμα σας;
4. Με ποιον τρόπο/μέθοδο διδαχτήκατε την ανάγνωση και τη γραφή;

5. Υπήρχε το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό και εξειδικευμένο προσωπικό;
6. Το εκπαιδευτικό υλικό παρέχόταν δωρεάν;
7. Υπήρχαν εργασίες για το σπίτι;
8. Ποιες ήταν οι δυσκολίες που αντιμετωπίσατε;
9. Θεωρείτε εφικτή την συνεκπαίδευση των τυφλών παιδιών και των μη;
10. Πόσο αποτελεσματικό θεωρείτε το εκπαιδευτικό σύστημα για μαθητές με προβλήματα όρασης στην Ελλάδα;

Στο τέλος της συζήτησης/συνέντευξης δόθηκε η ευκαιρία στους συμμετέχοντες να προσθέσουν οποιαδήποτε άλλη πληροφορία δεν αναφέρθηκε και θα ήθελαν να αναφέρουν.

#### **2.1.5. Ανάλυση δεδομένων.**

Για την ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε πλήρης απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων ώστε να είναι πιο εύκολο να εντοπιστούν τα κοινά χαρακτηριστικά αλλά και οι διαφορές στα βιώματα, στις στάσεις και τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων. Σε πρώτο στάδιο μελετήθηκαν οι απαντήσεις των 4 ατόμων με μερική τύφλωση. Εντοπίστηκαν τα κοινά στοιχεία και οι διαφορές των απαντήσεων κατά ερώτηση ώστε να διεξαχθούν συμπεράσματα για κάθε ερώτηση ξεχωριστά. Στη συνέχεια, μελετήθηκαν οι απαντήσεις των συμμετεχόντων με ολική τύφλωση και ακολουθήθηκε η ίδια διαδικασία. Σε δεύτερο στάδιο ξεκίνησε η σύγκριση των αποτελεσμάτων κατά ερώτηση με άξονα τις διαφορές και τις ομοιότητες μεταξύ των ατόμων με μερική και με ολική τύφλωση.

## 2.2. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

---

### 2.2.1 Αποτελέσματα συνεντεύξεων ατόμων με μερική τύφλωση.

Οι τέσσερις συνεντευζιαζόμενοι με μερική απώλεια όρασης ξεκίνησαν την πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην ηλικία των 6-7 ετών. Οι 3 φοίτησαν σε δημόσιο δημοτικό σχολείο ενώ ο ένας σε ιδιωτικό. Κανένας από τους 4 δεν είχε παράλληλη στήριξη, ούτε φοιτούσε σε τμήμα ένταξης. Το τμήμα της τάξης και των 4 αποτελούνταν από 20-25 άτομα. Το εκπαιδευτικό υλικό για το μάθημα της γλώσσας ήταν το ίδιο με αυτό που χρησιμοποιούσαν και οι βλέποντες μαθητές απλά πολλές φορές διαφοροποιούνταν είτε από το δάσκαλο της τάξης είτε από τους ίδιους με δικά τους έξοδα, ανάλογα με το πρόβλημα όρασης που αντιμετώπιζαν. Η κύρια δυσκολία που αντιμετώπιζαν και οι 4 αφορούσε το ρυθμό της διδασκαλίας και τον συγχρονισμό τους με τους υπόλοιπους μαθητές σε όλες τις φάσεις καθώς εξαιτίας της έλλειψης των κατάλληλων μέσων και εργαλείων για την εξυπηρέτηση των ειδικών αναγκών του προβλήματος όρασης τους, δεν μπορούσαν να ακολουθήσουν στον ίδιο ρυθμό το εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Οι εργασίες για το σπίτι ήταν κοινές για όλους και η μελέτη τους απαιτούσε μεγάλη προσωπική προσπάθεια αφού έπρεπε μόνοι τους να μετατρέψουν τις ασκήσεις στη μορφή που θα εξυπηρετούσε το πρόβλημα όρασης που είχαν. Ωστόσο, στο σπίτι μπορούσαν να ανταπεξέλθουν καλύτερα καθώς είχαν πολύ περισσότερο χρόνο για να εργαστούν αλλά και τα κατάλληλα μέσα (μεγεθυντικό φακό, έντονο φως, κ.α.)

Πέρα από τις μαθησιακές δυσκολίες αντιμετώπιζαν και κοινωνικές. Η προσαρμογή τους στο πλαίσιο της τάξης ήταν αρκετά δύσκολη καθώς δεν υπήρχε η κατάλληλη ενημέρωση προς τους υπόλοιπους μαθητές, τους γονείς αλλά και το εκπαιδευτικό προσωπικό. Αρκετά συχνά ένιωθαν περιθωριοποιημένοι και αντιμετώπιζαν προβλήματα ρατσισμού. Ακόμα μια δυσκολία που αντιμετώπιζαν αφορούσε την προσαρμογή τους στο χώρο.

Όσον αφορά την συνεκπαίδευση των μαθητών με ή χωρίς προβλήματα όρασης, η απάντηση όλων ήταν ότι είναι εφικτή εφόσον τηρούνται ορισμένες προϋποθέσεις. Η κύρια προϋπόθεση που ανέφεραν όλοι οι συνεντευζιαζόμενοι ήταν η ενημέρωση. Υποστήριξαν ότι η εξοικείωση με τα προβλήματα όρασης και με τα άτομα με προβλήματα όρασης μπορεί να επιτευχθεί με την συνεκπαίδευση αλλά για να είναι επιτυχής θα πρέπει να συνδυάζεται με τα κατάλληλα και εξειδικευμένα εκπαιδευτικά μέσα.

Στην ερώτηση σχετικά με το πόσο αποτελεσματικό θεωρούν το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα για μαθητές με προβλήματα όρασης, όλοι το αξιολόγησαν με 5-6, με άξονα την κλίμακα 0-10. Η αξιολόγηση αυτή, αφορούσε και προέκυπτε από

την δική τους εμπειρία από το εκπαιδευτικό σύστημα πριν μερικά χρόνια. Όταν ρωτήθηκαν για το σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα, όλοι απάντησαν ότι έχουν βελτιωθεί αρκετά τα πράγματα ιδίως με την εξέλιξη της τεχνολογίας και τα νέα τεχνολογικά επιτεύγματα, αλλά συμφώνησαν ακόμα στο γεγονός ότι έχουν να βελτιωθούν και να διορθωθούν πολλά περισσότερα.

### **2.2.2. Αποτελέσματα συνεντεύξεων ατόμων με ολική τύφλωση.**

Οι απαντήσεις των ατόμων με ολική τύφλωση στην πρώτη ερώτηση, που αφορούσε την ηλικία έναρξης της φοίτησής τους στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ήταν διαφοροποιημένες. Οι δύο από τους τέσσερις ξεκίνησαν την φοίτηση τους σε ηλικία 6-7 ετών σε ειδικό δημοτικό σχολείο. Οι άλλοι δύο ξεκίνησαν την εκπαίδευσή τους μετά τα δεκαοχτώ στη σχολή τυφλών στη Θεσσαλονίκη. Αυτό συνέβη καθώς τα άτομα αυτά κατοικούσαν σε περιοχή όπου δεν υπήρχαν ειδικά σχολεία και η εκπαίδευσή τους ήταν βιωματική και περιοριζόταν στην βοήθεια του οικογενειακού τους περιβάλλοντος μέχρι την ηλικία των δεκαοχτώ.

Όσον αφορά τα δύο άτομα που φοίτησαν στο ειδικό σχολείο, τα τμήματα τάξης αποτελούνταν από 4-5 άτομα. Η διδακτική της γλώσσας επιτεύχθηκε με τη μέθοδο *Braille*. Το εκπαιδευτικό υλικό παρέχόταν από το σχολείο και κάθε μαθητής είχε τη δική του γραφομηχανή *Perkins* και στο σπίτι ώστε να γίνεται η κατάλληλη εξάσκηση και να ολοκληρώνονται οι εργασίες εκεί. Οι δυσκολίες που αντιμετώπιζαν αφορούσαν περισσότερο την χρήση της γραφομηχανής αλλά όπως ανέφεραν και οι δύο το γεγονός ότι ξεκίνησαν σε μικρή ηλικία την εκπαίδευσή τους δεν τους δημιούργησε έντονες δυσκολίες καθώς λόγω της ηλικίας ήταν πιο εύκολο να αφομοιώσουν την γραφή της μεθόδου *Braille*.

Όσον αφορά τα δύο άτομα που φοίτησαν στη σχολή τυφλών μετά τα 18 τους έτη, παρακολούθησαν ταχύρυθμα προγράμματα εκμάθησης της γραφής *Braille*, εξεταζόντουσαν από ειδικές επιτροπές για να περάσουν στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα, ολοκλήρωσαν τις τάξεις του δημοτικού σε εντατικά προγράμματα όπου τα τμήματα της τάξης αποτελούνταν από 5-6 άτομα. Το εκπαιδευτικό υλικό και τα μέσα παρέχονταν δωρεάν από τη σχολή τυφλών. Οι δυσκολίες που αντιμετώπιζαν αφορούσαν τη μεγάλη προσωπική προσπάθεια που έπρεπε να καταβάλουν για να προλάβουν να καλύψουν σε σύντομο χρονικό διάστημα όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης.

Οι απαντήσεις που δόθηκαν και από τους τέσσερις σχετικά με το αν είναι εφικτή η συνεκπαίδευση των μαθητών με και χωρίς προβλήματα όρασης, ήταν θετικές αλλά και πάλι με πολλές και σημαντικές προϋποθέσεις. Υποστήριξαν πως για να πραγματοποιηθεί η συνεκπαίδευση θα πρέπει να υπάρχουν οι κατάλληλες

υποδομές και τα μέσα που θα δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές με ολική τύφλωση να μην αισθάνονται μειονεκτικά απέναντι στους βλέποντες μαθητές. Ανέφεραν ότι θα πρέπει να υπάρχουν εξατομικευμένες ώρες διδασκαλίας, βοήθεια από παράλληλη στήριξη αλλά και μέθοδοι που θα προωθούν την ενεργή συμμετοχή και την κοινή πορεία διδασκαλίας.

Στην ερώτηση σχετικά με το πόσο αποτελεσματικό θεωρούν το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα για μαθητές με προβλήματα όρασης, η αξιολόγηση ήταν κοινή με αυτή των συνεντευξιαζόμενων με μερική τύφλωση. Και σε αυτή τη περίπτωση η βαθμολόγηση κυμαίνεται μεταξύ του 5 και του 6 με άξονα την κλίμακα 0-10.

### 2.2.3. Σύγκριση αποτελεσμάτων

Συγκρίνοντας τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων των ατόμων με μερική τύφλωση και των ατόμων με ολική τύφλωση, με άξονα την κάθε ερώτηση ξεχωριστά, εντοπίζονται οι παρακάτω συμφωνίες και διαφωνίες.

Στην πρώτη ερώτηση που αφορά την ηλικία έναρξης της εκπαίδευσης, οι έξι από τους οχτώ συμμετέχοντες στην έρευνα ξεκίνησαν την εκπαίδευση τους και συνεπώς την διαδικασία διδασκαλίας της γλώσσας στην ηλικία των 6-7 ετών. Ενώ οι 2 συμμετέχοντες είχαν μεγάλη απόκλιση καθώς ξεκίνησαν την εκπαίδευση μετά την ηλικία των 18.

Στην δεύτερη ερώτηση που αφορά τον τύπο σχολείου που φοίτησαν, τα άτομα με μερική τύφλωση φοίτησαν όλα σε κοινό δημοτικό σχολείο, σε κοινή τάξη, ενώ τα άτομα με ολική τύφλωση φοίτησαν σε ειδικό δημοτικό σχολείο και σε σχολή τυφλών.

Στην τρίτη ερώτηση που αφορά τον αριθμό ατόμων του τμήματος της τάξης που φοιτούσαν, τα άτομα με μερική τύφλωση ανήκαν σε τμήματα αποτελούμενα από 20-25 μαθητές, ενώ τα άτομα με ολική απώλεια όρασης σε ολιγάριθμα τμήματα των 4-5 ατόμων.

Στην τέταρτη ερώτηση που αφορά τον τρόπο διδασκαλίας της γλώσσας, τα άτομα με μερική τύφλωση ακολούθησαν τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα του κοινού δημοτικού σχολείου, ενώ τα άτομα με ολική τύφλωση παρακολούθησαν τη διδασκαλία της γλώσσας με τη μέθοδο *Braille* που εφαρμόζεται σε ειδικά δημοτικά σχολεία και στη σχολή τυφλών.

Στην πέμπτη και έκτη ερώτηση που αναφέρονται στην ύπαρξη του κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού και εξειδικευμένου προσωπικού και αν αυτό

παρεχόταν δωρεάν, τα άτομα με μερική τύφλωση αναφέρουν πως δεν ήταν πάντα δωρεάν το εκπαιδευτικό υλικό που θα μπορούσε να καλύψει τις ανάγκες τους και το προσωπικό δεν ήταν εξειδικευμένο, ενώ τα άτομα με ολική τύφλωση είχαν το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό και εξειδικευμένο προσωπικό που τους παρείχε το ειδικό σχολείο.

Στην έβδομη ερώτηση που αφορά τις εργασίες για το σπίτι, όλοι οι συμμετέχοντες απάντησαν ότι υπήρχαν εργασίες για το σπίτι όπως ορθογραφία, αντιγραφή και ανάγνωση.

Στην όγδοη ερώτηση που ερευνά τις δυσκολίες που αντιμετωπίστηκαν, τα άτομα με μερική τύφλωση αντιμετώπιζαν περισσότερες δυσκολίες στην προσαρμογή τους στους ρυθμούς της τάξης, ενώ τα άτομα με ολική τύφλωση δυσκολεύονταν περισσότερο όταν ξεκίνησαν την εκπαίδευση τους σε μεγαλύτερη ηλικία.

Στην ένατη και στη δέκατη ερώτηση που αναφέρονται στην συνεκπαίδευση βλεπόντων και μη μαθητών αλλά και στην αποτελεσματικότητα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος για μαθητές με προβλήματα όρασης, οι απαντήσεις ήταν κοινές για όλους. Όλοι συμφώνησαν ότι πρέπει να γίνουν πολλές αλλαγές και αναβαθμίσεις σε όλους τους τομείς ώστε να γίνει εφικτή αλλά και αποτελεσματική η συνεκπαίδευση και αξιολόγησαν το εκπαιδευτικό σύστημα με 5 σε μία κλίμακα με άριστα το 10.

## ΕΠΙΛΟΓΟΣ

---

Η σύγχρονη τάση θέασης της αναπηρίας είναι ότι αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της κοινωνικής ζωής που δεν θα πρέπει να οδηγεί ένα άτομο σε κοινωνικό αποκλεισμό και αποχή από τις καθημερινές δραστηριότητες του ανθρώπινου βίου. Έτσι, θεωρείται άκρως αναχρονιστικό για μια κοινωνία αναπτυγμένης χώρας του δυτικού κόσμου η αντιμετώπιση ατόμων με αναπηρία ως πολίτες δεύτερης κατηγορίας. Πιθανά περιστατικά κακομεταχείρισης ατόμων με κάποιου είδους αναπηρία αμαυρώνουν την εικόνα της χώρας και του ευρύτερου πολιτισμού της.

Συγκεκριμένα, αποτελεί κοινό τόπο πως τα άτομα με ειδικές ανάγκες αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα αυτοσυντήρησης, μετακίνησης, επιβίωσης και κοινωνικής ένταξης. Τέτοιου είδους απόψεις είναι πιθανό να κρύβουν μια δόση αλήθειας. Το σημαντικότερο, όμως, είναι πως παρά τις απόψεις που διαχέονται στο κοινωνικό σύνολο, σήμερα ο κόσμος έχει αλλάξει προς το καλύτερο και έτσι κανείς δεν μπορεί να αμφισβητήσει το ενδιαφέρον που εκδηλώνεται από πολλά άτομα ή από ιδιωτικούς φορείς, την εκκλησία και την πολιτεία μέσω νομοθετικών ρυθμίσεων, ηθικής υποστήριξης, οικονομικής ενίσχυσης, φιλανθρωπικών εκδηλώσεων, τηλεμαραθωνίων και εράνων αγάπης.

Όλοι αυτά ίσως να είναι αρκετά ώστε να σβήσουν τον ψυχικό πόνο, την παραμέληση, την εγκατάλειψη και τη μοναξιά, την κακομεταχείριση, τον οίκτο, τον αποκλεισμό, τον ρατσισμό και γενικότερα, την αδιαφορία των προηγούμενων γενεών απέναντι σε ανθρώπους με κάποια αναπηρία.

Τέλος στερεότυπα και προκαταλήψεις του παρελθόντος που οδηγούσαν τον άνθρωπο στη μοιρολατρία και την αδιαφορία ολοένα και εξαλείφονται εξαιτίας της προσπάθειας που καταβάλλουν τα ΜΜΕ, οι πνευματικοί άνθρωποι αλλά και η εκκλησία να ενημερώσουν, να ευαισθητοποιήσουν την κοινή γνώμη και αφετέρου, να ενισχύσουν έμπρακτα αυτά τα άτομα με την ίδρυση κέντρου προστασίας ατόμων με ειδικές ανάγκες.

Κάθε άνθρωπος θα συμβάλλει με τη μοναδική του προσωπικότητα και θα επιδράσει πάνω σ' αυτόν τον κόσμο βάζοντας το δικό του λιθαράκι και γράφοντας τη δική του ιστορία στη ζωή, η οποία προσφέρει απλόχερα τα αγαθά της σε κάθε άνθρωπο ισότιμα ανεξάρτητα από την ύπαρξη μιας ενδεχόμενης αναπηρίας ή όχι. Οι εμπειρίες που θα αποκτήσει ο άνθρωπος με αναπηρία στη διάρκεια της ζωής του, τα συναισθήματα που θα νιώσει, τα αγαθά της φύσης και η γνωριμία με το περιβάλλον του και τον συνάνθρωπο του ίσως να τον αποζημιώσει για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει καθημερινά. Έτσι θα καταλήξει στο συμπέρασμα πως αξίζει κανείς να ζει έστω και για το "ταξίδι"...

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

---

- Ζώνιου – Σιδέρη Α.& Σπανδάγου Η., *Εκπαίδευση και τύφλωση σύγχρονες τάσεις και προοπτικές*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2005
- Κατσούλης Φ. & Χαλικιά Ι., *Εισαγωγή στην εκπαίδευση των μαθητών με μερική ή ολική απώλεια όρασης*, εκδ. Πάντειο Πανεπιστήμιο – Τμήμα Ψυχολογίας, Αθήνα, 2007
- Λιοδάκης Δ., *Εκπαιδευτικά Προγράμματα για τυφλούς*, εκδ. Ατραπός, Αθήνα, 2000
- Mason Heather & McCall Stephen, *Παιδιά και νέοι με προβλήματα όρασης - Η πρόσβαση στην εκπαίδευση*, Α. Λαζαράτου (μεταφρ.) Α. Ζώνιου - Σιδέρη & Ε. Ντεροπούλου -Ντέρου (επιστ. επιμ.), εκδ. Πεδίο, Αθήνα, 2011
- Warren David H., *Τύφλωση και παιδί*, Ν. Παπαδάκης & Μ. Κόφφα (μεταφρ.) Α. Ζώνιου - Σιδέρη & Ε. Ντεροπούλου -Ντέρου (επιστ. επιμ.), εκδ. Πεδίο, Αθήνα, 2011
- Παπαδόπουλος Κωνσταντίνος Σ., *Τύφλωση και Ανάγνωση, Διαβάζοντας με την Αφή*, εκδ. Ζήτη, Θεσσαλονίκη, 2005
- Σκουμπουρδή, Χ., *Σχεδιασμός ένταξης υλικών και μέσων στη μαθηματική εκπαίδευση των μικρών παιδιών*, εκδ. Πατάκης, Αθήνα, 2012