



**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ**  
**«ΕΠΙΚΑΙΡΟΠΟΙΗΣΗ ΓΝΩΣΕΩΝ ΑΠΟΦΟΙΤΩΝ ΣΤΙΣ ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΤΗΝ ΑΝΗΛΙΚΗ ΚΑΙ ΕΝΗΛΙΚΗ ΖΩΗ.» της πράξης «ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΤΗΝ ΑΝΗΛΙΚΗ ΚΑΙ ΕΝΗΛΙΚΗ ΖΩΗ »**

**Δράση Δ2: Προετοιμασία – Παραγωγή Εκπαιδευτικού υλικού**

**Π.2.1: Εκπαιδευτικό υλικό**

**Διδάσκουσα: Ελένη Κουστριάβα, Διδάκτορας**

Θεματική ενότητα: Εκπαίδευση Ενηλίκων με αναπηρίες

Θεσσαλονίκη, 2015



Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης

## **Εκπαίδευση Ενηλίκων με Αναπηρία**

Συγγραφή-Επιμέλεια: Κουστριάβα Ελένη

### **Στόχοι μαθήματος**

Το μάθημα αυτό διαρθρώνεται σε 3 ενότητες. Αρχικά εξετάζονται οι όροι που σχετίζονται με την εκπαίδευση ενηλίκων ατόμων και γίνεται η μεταξύ τους εννοιολογική διάκριση. Επιπλέον, αναλύονται τα χαρακτηριστικά και οι ρόλοι του εκπαιδευτή/διδάσκοντος ενηλίκων ατόμων καθώς και τα χαρακτηριστικά και οι ρόλοι των ενηλίκων εκπαιδευόμενων. Με την ολοκλήρωση της ενότητας οι εκπαιδευόμενοι θα μπορούν να διακρίνουν τις έννοιες και να αντιλαμβάνονται τον τρόπο χρήσης τους. Θα πρέπει να μπορούν να αναγνωρίσουν τα χαρακτηριστικά ενός ενηλίκου για συμμετοχή σε εκπαιδευτικές διαδικασίες καθώς και τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτή ενηλίκων.

Στη συνέχεια, περιγράφονται οι υπηρεσίες που απευθύνονται σε ενήλικα άτομα με πρόβλημα όρασης στο πλαίσιο της αποκατάστασης. Βασικά δομικά στοιχεία των προγραμμάτων αποκατάστασης είναι η αξιολόγηση και η σύνθεση του προγράμματος αποκατάστασης μέσω τριών σχεδίων – το ΓΕΠΑ, το σχέδιο υπηρεσιών και τα σχέδια μαθήματος. Στο τέλος της ενότητας, οι συμμετέχοντες θα μπορούν να περιγράψουν σημείο προς σημείο την οργάνωση ενός προγράμματος αποκατάστασης, να αναλύσουν τις μεθόδους αξιολόγησης και να δημιουργήσουν ένα σχέδιο μαθήματος.

Η αποκατάσταση ατόμων με πρόβλημα όρασης, όπως περιγράφεται στο παρόν μάθημα, έχει διττό στόχο - αφενός, την επαγγελματική αποκατάσταση και αφετέρου, την ανεξάρτητη διαβίωση των οπτικά αναπήρων ατόμων μέσω της εκπαίδευσης σε δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης. Ως εκ τούτου, η τρίτη ενότητα περιγράφει τις δεξιότητες ανεξάρτητης διαβίωσης με έμφαση στις βασικές αρχές που τις διέπουν. Στόχος της ενότητας είναι η κατανόηση της έννοιας των δεξιοτήτων ανεξάρτητης και των προσαρμογών που διέπουν τις δεξιότητες αυτές για τα άτομα με πρόβλημα όρασης.

**Λέξεις/φράσεις κλειδιά:** εκπαίδευση για ενήλικες, διά βίου μάθηση, αποκατάσταση, αξιολόγηση, δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης

## **1. Συνεχιζόμενη εκπαίδευση, εκπαίδευση για ενήλικες και διά βίου μάθηση**

Ένας έντονος διακειμενικός διάλογος περί της καταλληλότητας και πλήρους σημασίας των όρων «εκπαίδευση για ενήλικες» (education of adults), «εκπαίδευση ενηλίκων» (adult education), «διά βίου εκπαίδευση» (lifelong education) ξεκίνησε τη δεκαετία του '80 (για ανασκόπηση βλέπε Jarvis, 2004, σ.39-66). Ο όρος «εκπαίδευση για ενήλικες» (education of adults) χαρακτηρίζει οποιαδήποτε διαδικασία εστιάζει στην προαγωγή της γνώσης και της κατανόησης των (ενήλικων) ατόμων που συμμετέχουν. Οι συμμετέχοντες στη διαδικασία αυτή δέχονται τον εαυτό τους και τους άλλους ως κοινωνικά ώριμα άτομα (Jarvis, 1995, σ.42). Σημειώνεται, επιπλέον, ότι η «εκπαίδευση για ενήλικες» μπορεί να αναφέρεται σε οποιαδήποτε εκπαιδευτική διαδικασία διενεργείται από άτομα που έχουν ενηλικιωθεί είτε πρόκειται για ελεύθερη (εθελοντική) ενέργεια γενικού ή επαγγελματικού περιεχόμενου είτε όχι, είτε εντάσσεται στο πλαίσιο της ανώτερης εκπαίδευσης είτε αποτελεί μία αποϊδρυματοποιημένη ενέργεια (Jarvis, 1995, σ.22). Ακολουθώντας την πρόταση του Jarvis (1995, σ.22), ο όρος «εκπαίδευση για ενήλικες» κρίνεται καταλληλότερος από τον όρο «εκπαίδευση ενηλίκων» που μπορεί να χρησιμοποιείται στο πλαίσιο γενικής εκπαίδευσης αποδίδοντας παράλληλα αποχρώσεις του μοντέλου υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Η έννοια της *εκπαίδευσης για ενήλικες* συγγέεται συχνά με την έννοια της *συνεχιζόμενης εκπαίδευσης*, καθώς και οι δύο συνεπάγονται την εκπαίδευση που έπεται της σχολικής εκπαίδευσης και αναφέρονται σε πτυχές προσωπικής, κοινωνικής, οικονομικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης (Jarvis, 1995, σ.25-27). Σημειωτέον είναι, ότι κανείς από τους όρους αυτούς δεν ταυτίζεται με τον όρο «διά βίου μάθηση» ο οποίος αναφέρεται στην εκπαίδευση που λαμβάνει χώρα καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής ενός ατόμου (Jarvis, 1995, σ.26-29). Εφόσον η «συνεχιζόμενη εκπαίδευση» αναφέρεται στην εκπαίδευση που έπεται της «αρχικής»<sup>1</sup>, η «αρχική εκπαίδευση» και η «συνεχιζόμενη εκπαίδευση» δίνουν αθροιστικά την «διά βίου εκπαίδευση» (Κελπανίδης & Βруνιώτη, 2004, σ.19-20).

### **1.2. Διά βίου μάθηση**

Η διά βίου μάθηση αποτελεί για παραπάνω από 20 χρόνια θέμα υψίστης σημασίας στην πολιτική ατζέντα διακυβερνητικών οργανισμών, πολυεθνικών επιχειρήσεων και κυβερνήσεων. Ήδη με την έναρξη της δεκαετίας του '90 η ΕΕ

---

<sup>1</sup> «Αρχική εκπαίδευση» είναι ο όρος που περιλαμβάνει συνολικά την υποχρεωτική εκπαίδευση, τη δευτεροβάθμια και την τριτοβάθμια εκπαίδευση (Κελπανίδης & Βруνιώτη, 2004, σ.19-20).

επέδειξε αυξανόμενο ενδιαφέρον, ενώ εδώ και αρκετά χρόνια βρίσκεται στον πυρήνα της εκπαιδευτικής της πολιτικής. Η ΕΕ έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στη διά βίου μάθηση, καθώς διαβλέπει στο πεδίο αυτό τη λύση για τη διογκούμενη ανταγωνιστικότητα στη διεθνή αγορά, κυρίως, επιδιώκοντας την ευελιξία, την ανάπτυξη των εργασιακών προσόντων και της ατομικής ευθύνης (Hake, 1998, σ.32-43).

Η ανάγκη για διά βίου μάθηση προκύπτει από την αλληλεπίδραση των χαρακτηριστικών της σύγχρονης κοινωνίας και ενός εγγενούς χαρακτηριστικού της ανθρώπινης φύσης (Jarvis, 1995, σ.1-15· 2004, σ.1-38). Η συμπεριληπτική έκφραση «χαρακτηριστικά της σύγχρονης κοινωνίας» αναφέρεται: α) στον ταχύ ρυθμό κοινωνικών και πολιτισμικών αλλαγών, β) στην έντονη ανάγκη διαρκούς αναβάθμισης της τεχνολογικής γνώσης, γ) στην αύξηση του ελεύθερα διαθέσιμου χρόνου και στην αύξηση του μεγέθους του πληθυσμού τρίτης ηλικίας, καθώς και δ) στην ανάγκη για πρόοδο προς μία περισσότερο δημοκρατική κοινωνία. Ως εγγενές χαρακτηριστικό της ανθρώπινης φύσης, ο Jarvis (1995, σ.1-15· 2004, σ.1-38) αναφέρει την ανάγκη για μάθηση καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής ενός ατόμου. Η ανάγκη αυτή ικανοποιείται με την παροχή συνεχιζόμενης και διά βίου μάθησης.

Ίσως η ισχυρότερη κινητήρια δύναμη για τη διάδοση της διά βίου μάθησης ως θεσμού είναι οι αλλαγές στο εργασιακό καθεστώς. Η έντονη κινητικότητα του εργατικού δυναμικού, η διόγκωση του τριτογενή τομέα παραγωγής σε συνδυασμό με την αυτοματοποίηση και άνθιση της πληροφοριακής τεχνολογίας, καθώς και η διαρκής ανάγκη για επαγγελματική εξειδίκευση, είναι συνθήκες που δημιουργούν ανάγκες για ευέλικτο και καταρτισμένο εργατικό δυναμικό, το οποίο δύναται να συμβαδίζει με τους γρήγορους ρυθμούς εξέλιξης.

### **1.3. Ο εκπαιδευτής και ο εκπαιδευόμενος στο πλαίσιο της εκπαίδευσης για ενήλικες.**

Εξετάζοντας τη διά βίου μάθηση από το στάδιο της εκπαίδευσης ενήλικων εκπαιδευόμενων και εξής, παρατηρούνται αποκλίσεις μεταξύ ενήλικων και ανήλικων εκπαιδευόμενων, μεταξύ εκπαιδευτή ενήλικων και εκπαιδευτή ανήλικων ατόμων, μεταξύ ειδών (και μεθόδων) διδασκαλίας για ενήλικους και ανήλικους εκπαιδευόμενους.

Βάσει των χαρακτηριστικών του, ο ενήλικος εκπαιδευόμενος, διαφοροποιείται σημαντικά από τον ανήλικο ως προς το ότι οι πληροφορίες (η γνώση και τα ερεθίσματα από την αλληλεπίδραση με το περιβάλλον) που λαμβάνει μπορούν να

λειτουργούν ενισχυτικά των εμπειριών του. Στην περίπτωση που η σύνδεση μεταξύ των πληροφοριών που δέχεται και των προσωπικών του εμπειριών είναι περισσότερο χαλαρή, η γνώση που λαμβάνει το άτομο είναι πιο γνήσια (Jarvis, 1995, σ.45-46). Το στοιχείο της εμπειρίας του ενήλικου εκπαιδευόμενου θεωρείται προνόμιο στην εκπαίδευση για ενήλικες, καθώς μπορεί να αποτελεί ενισχυτικό παράγοντα της εκπαίδευσης, όταν συνδυάζεται με μία μαθητο-κεντρική μέθοδο εκπαίδευσης. Ένας κίνδυνος που ελλοχεύει στην περίπτωση αυτή είναι η εμπειρία να λαμβάνεται ως δεδομένο από τον εκπαιδευτικό (Usher, Bryant & Johnston, 2002 σ.85-89).

Ίσως το πιο βασικό χαρακτηριστικό του ενήλικου εκπαιδευόμενου είναι η αυτονομία. Ως «αυτονομία» ορίζεται η κατάσταση όπου ένα άτομο κατευθύνεται μόνο από τον ίδιο του τον εαυτό και επηρεάζεται και ελέγχεται από μία δύναμη που προέρχεται μόνο από τον ίδιο του τον εαυτό. Η αυτονομία, ως το πιο βασικό χαρακτηριστικό του ενήλικου εκπαιδευόμενου, παρέχει και το στόχο και την προσέγγιση της εκπαιδευτικής πρακτικής. Αυτό σημαίνει ότι η εκπαίδευση για ενήλικες χρειάζεται και να αναδειξεί και να πραγματώσει την αυτονομία του εκπαιδευόμενου. Στο στοιχείο αυτό έγκειται και το ζήτημα της ενδυνάμωσης που συχνά αναλύεται στο πλαίσιο της θεωρητικής προσέγγισης της εκπαίδευσης για ενήλικες (Usher et al., 2002, σ.78-79).

Επιπλέον, ο ενήλικος εκπαιδευόμενος έχει αναπτύξει το προσωπικό στυλ μάθησης κατά τη διάρκεια της ζωής του και το χρησιμοποιεί στα «επεισόδια μάθησης» είτε αυτή συμβαίνει με φυσικό τρόπο είτε στοχευμένα και διά μέσω δομημένου τρόπου. Τα επεισόδια της μάθησης υπενθυμίζουν ότι οι εκπαιδευόμενοι είναι ήδη έμπειροι εκπαιδευόμενοι. Για το λόγο αυτό, ο εκπαιδευτής ενηλίκων επιλαμβάνεται του καθήκοντος να αναπτύξει περαιτέρω το προσωπικό στυλ μάθησης και να το επεκτείνει ώστε η μάθηση να είναι πιο σταθερή στο χρόνο, να διευκολύνεται ο εκπαιδευόμενος στη διαμόρφωση γενικών αρχών και θεωριών βάσει συγκεκριμένων στοιχείων (Rogers, 2002, σ.8-24). Επιπλέον, στην εκπαίδευση ενηλίκων είναι κυρίαρχη η παρουσία του εκπαιδευτή που δρα ως ειδικός με ψυχοδιαγνωστικές ικανότητες, καθώς και ως ειδικός με ικανότητες διευκόλυνση της μάθησης (Zukas & Malcolm, 2002, σ.204-208).

Ο διαφοροποιημένος ρόλος του εκπαιδευτή συνδέεται άρρηκτα και πλάθεται βάσει του είδους (ή των ειδών) της διδασκαλίας που θεωρείται αποτελεσματικότερος για την εκπαίδευση ενηλίκων ατόμων. Σύμφωνα με την ανασκόπηση και κριτική ανάλυση των διαφόρων ειδών διδασκαλίας του Jarvis (1995, σ.101-114 και 2004,

σ.139-156), η διδασκαλία μπορεί να διακριθεί σε τρία είδη: τη διδακτική διδασκαλία, τη σωκρατική και την εμπυχωτική διδασκαλία. Μεταξύ των τριών, η σωκρατική και η εμπυχωτική διδασκαλία θεωρούνται καταλληλότερες για την εκπαίδευση ενηλίκων παρ' όλο που ένας εκπαιδευτής μπορεί να χρησιμοποιεί και τη διδακτική διδασκαλία. Η σωκρατική και η εμπυχωτική διδασκαλία φαίνεται να συνάδουν περισσότερο με τις μαθητοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας – είτε η εστίαση στον εκπαιδευόμενο γίνεται στο πλαίσιο της ομάδας είτε ως μεμονωμένη οντότητα – οι οποίες δίνουν έμφαση στην ανάπτυξη του εκπαιδευόμενου. Οι μέθοδοι αυτοί διδασκαλίας που προσεγγίζουν την ανθρωπιστική φιλοσοφία της μάθησης θεωρούνται καταλληλότερες για την εκπαίδευση ενηλίκων ατόμων (Jarvis, 1995, σ.142).

## Αποκατάσταση

### **2. Μία Εισαγωγή στο Επάγγελμα**

Η εκπαίδευση/διδασκαλία αποκατάστασης άρχισε να εξελίσσεται από πολύ νωρίς, από τότε που τα άτομα με τύφλωση χρησιμοποίησαν την προσωπική τους γνώση και εμπειρία ως βάση για την υποστήριξη άλλων ατόμων με τύφλωση, μέχρι τη σύγχρονη κατάσταση όπου η αποκατάσταση αποτελεί έναν τομέα ιδιαίτερα εκπαιδευμένων επαγγελματιών. Ένας δάσκαλος αποκατάστασης είναι ένας επαγγελματίας του οποίου πρωταρχικός στόχος είναι η αποκατάσταση οπτικά ανάπηρων ατόμων – δηλαδή, η παροχή εκπαίδευσης και καθοδήγησης ώστε να αποκτήσουν τα άτομα δεξιότητες και γνώσεις που διευκολύνουν την καθημερινή τους διαβίωση και να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση και αυτάρκεια (self-sufficiency) στο μέγιστο δυνατό.

Η απώλεια της οπτικής λειτουργίας έχει ως αποτέλεσμα την έλλειψη αυτοπεποίθησης στην καθημερινή ζωή και την επαγγελματική απόδοση των ατόμων αυτών. Πριν τη διευθέτηση επαγγελματικών ζητημάτων, το άτομο πρέπει πρώτα να προσαρμοστεί στις ανάγκες που προκύπτουν από την απώλεια της αυτοεικόνας (self-image) και τις δυσκολίες στις δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης. Οι υπηρεσίες αποκατάστασης που προσφέρονται για τα άτομα με πρόβλημα όρασης επιλαμβάνονται τόσο των προσωπικών όσο και των επαγγελματικών αναγκών προκειμένου να βοηθήσουν τα άτομα να αυξήσουν την αυτοπεποίθησή τους και να βελτιώσουν τις δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης μέσω εκπαίδευσης, καθώς και να αποκτήσουν ή να επανακτήσουν επαγγελματικές δεξιότητες μέσω επαγγελματικής

εκπαίδευσης και τοποθέτησης σε εργασιακό χώρο (vocational training and placement). Το στάδιο εκπαίδευσης, γνωστό ως «εκπαίδευση προσωπικής προσαρμογής», είναι ο τομέας στον οποίο δραστηριοποιείται ένας δάσκαλος αποκατάστασης.

## **2.1. Το Επάγγελμα της Εκπαίδευσης Αποκατάστασης**

### **2.1.1. Ο δάσκαλος αποκατάστασης**

Οι δάσκαλοι αποκατάστασης μπορεί να φέρουν διάφορους επαγγελματικούς τίτλους όπως *ειδικός ανεξάρτητης διαβίωσης, εκπαιδευτής δεξιοτήτων διαβίωσης ή ειδικός αποκατάστασης τυφλών*. Ανεξάρτητα από τον τίτλο, ο βασικός ρόλος ενός δασκάλου αποκατάστασης είναι να εκπαιδεύει άτομα με οπτικές αναπηρίες στη χρήση δεξιοτήτων προσαρμογής, οι οποίες τους επιτρέπουν να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της καθημερινής ζωής. Οι δάσκαλοι αποκατάστασης διδάσκουν γενικά τις παρακάτω κατηγορίες δραστηριοτήτων:

- *Δεξιότητες χαμηλής όρασης (low vision skills)*: χρήση υπολειπόμενης όρασης και συσκευών και τεχνικών χαμηλής όρασης
- *Επικοινωνία*: εκπαίδευση σε δεξιότητες προσαρμογής και εναλλακτικούς τρόπους ανάγνωσης, γραφής μαθηματικών υπολογισμών, ακοή και υποστηρικτική τεχνολογία
- *Προσωπική φροντίδα (personal management)*: προσωπική υγιεινή, ευπρεπισμός, ιατρική φροντίδα και φροντίδα ένδυσης
- *Προσανατολισμός και μετακίνηση (orientation and movement)* σε οικείους εσωτερικούς χώρους
- *Διαχείριση σπιτιού (home management)*: γενική φροντίδα σπιτιού, δεξιότητες κουζίνας, επισκευές, δεξιότητες τήρησης λογιστικών βιβλίων (book-keeping skills)
- *Δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου (leisure-time activities)*: χειροτεχνήματα, προσαρμοσμένα παιχνίδια και ενεργητικές μορφές ψυχαγωγίας (active forms of recreation).

Όταν οι δάσκαλοι αποκατάστασης εκπαιδεύουν άτομα με εκ γενετής οπτικές αναπηρίες, λειτουργούν λίγο ή πολύ όπως οι παραδοσιακοί δάσκαλοι, αφού

πρωταρχικός τους ρόλος είναι να μεταδώσουν γνώσεις ή δεξιότητες. Όταν δουλεύουν με άτομα με επίκτητες (adventitious or acquired) αναπηρίες, οι δάσκαλοι αποκατάστασης προσπαθούν, επιπλέον, να βοηθήσουν τα άτομα να επανακτήσουν το επίπεδο αυτοπεποίθησης που είχαν πριν την εμφάνιση της οπτικής αναπηρίας. Το να επανακτήσουν την ικανότητα να λειτουργούν ανεξάρτητα και αποτελεσματικά στην καθημερινή τους ζωή συμβάλλει στην απόκτηση μίας αίσθησης ελέγχου, αυτοπροσδιορισμού και δύναμης, η οποία με τη σειρά της βοηθάει στην επιστροφή της αυτοεικόνας του ατόμου στο αρχικό της επίπεδο (δηλαδή, στο πριν την αναπηρία επίπεδο. Συνεπώς, μαζί με τη διδασκαλία συγκεκριμένων δεξιοτήτων, η βελτίωση των επιπέδων αυτοπεποίθησης και αυτοεικόνας του ατόμου είναι ένας σημαντικός στόχος της διδασκαλίας αποκατάστασης.

### **2.1.2. Η ομάδα αποκατάστασης**

Σε γενικές γραμμές οι δάσκαλοι αποκατάστασης εργάζονται είτε σε κέντρα αποκατάστασης, όπου τα άτομα με αναπηρία συρρέουν για εκπαίδευση και μπορούν να διαμείνουν προσωρινά, είτε σε γραφείο ή τοπική υπηρεσία (field office or local agency) παρέχοντας πραγματικές υπηρεσίες στα σπίτια των ατόμων. Σε κάθε περίπτωση, οι δάσκαλοι αποκατάστασης λειτουργούν ως μέρος διεπιστημονικής ομάδας, της οποίας η σύνθεση εξαρτάται από το πλαίσιο εργασίας. Η ομάδα που δουλεύει σε ένα ίδρυμα είναι μεγάλη, αποτελούμενη συχνά μέχρι και από επτά διαφορετικούς ειδικούς. Συνήθως, συμπεριλαμβάνεται ένα μέλος από τις παρακάτω ειδικότητες:

- Οι *δάσκαλοι αποκατάστασης* παρέχουν εκπαίδευση σε τομείς επικοινωνίας και καθημερινής διαβίωσης.
- Οι *σύμβουλοι αποκατάστασης* ή οι κοινωνικοί λειτουργοί συνήθως λειτουργούν ως διαχειριστές μίας υπόθεσης και σε ορισμένες περιπτώσεις παρέχουν συμβουλευτική στήριξη.
- Οι *εκπαιδευτές κινητικότητας και προσανατολισμού* διδάσκουν στα άτομα με οπτικές αναπηρίες πώς να κινούνται στο χώρο (εσωτερικό και εξωτερικό).
- Οι *ειδικοί χαμηλής όρασης* αξιολογούν τη λειτουργική όραση, χορηγούν ή χρησιμοποιούν συσκευές βελτίωσης της ικανότητας χρήσης της λειτουργικής όρασης και εκπαιδεύουν τα άτομα στην αποτελεσματική χρήση οπτικών βοηθημάτων.



- Οι *εργοθεραπευτές* είναι λιγότερο συνηθισμένα μέλη των ομάδων αποκατάστασης, αλλά εξυπηρετούν τη μεγάλη ανάγκη για εκπαίδευση ή επανεκπαίδευση στις κινητικές δεξιότητες.
- *Ιατρικό προσωπικό*, όπως νοσοκόμες, απασχολούνται σε πολλά κέντρα αποκατάστασης για να παρέχουν τις συνηθισμένες ιατρικές φροντίδες στα άτομα με ειδικές ανάγκες αλλά και εκπαίδευση σε τομείς, όπως η αυτοεξυπηρέτηση διαβητικών και σεξουαλική διαπαιδαγώγηση.
- Οι *ψυχολόγοι* λειτουργούν ως θεραπευτικοί σύμβουλοι και, επίσης, αξιολογούν τη δυναμική του ατόμου μέσω της χορήγησης και ερμηνείας τυποποιημένων τεστ ευφυΐας, προσωπικότητας, προσαρμογής στην οπτική αναπηρία, επαγγελματικού προσανατολισμού κ.ά.

## **2.2. Βασικές Διαστάσεις της Αποκατάστασης**

Οι μέθοδοι και οι τεχνικές που αποτέλεσαν τη βάση της διδασκαλίας αποκατάστασης δημιουργήθηκαν στα πλαίσια περιβαλλόντων εκπαίδευσης. Ωστόσο, οι *απαρχές του επαγγέλματος* εντοπίζονται στην ιδέα εξυπηρέτησης των ατόμων με πρόβλημα όρασης στο σπίτι τους, ενώ οι δάσκαλοι που εμπλέκονταν στη διαδικασία ήταν και οι ίδιοι συνήθως τυφλοί.

Ο δόκτωρ William Moon, ο οποίος έχασε την όρασή του σε νεαρή ηλικία, μπορεί να θεωρηθεί ο πρώτος δάσκαλος αποκατάστασης. Ήταν ο πρώτος που οργάνωσε πρόγραμμα παροχής υπηρεσιών στο σπίτι. Στα τέλη του 18<sup>ου</sup> αιώνα εμφανίστηκαν καινούργια προγράμματα και μεγαλύτερο εύρος υπηρεσιών. Έτσι, πολύ σύντομα έγινε εμφανές ότι τα άτομα που εκπαιδεύονταν στο σπίτι χρειαζόταν κάτι περισσότερο από ανάπτυξη και βελτίωση των ικανοτήτων ανάγνωσης και γραφής, όπως δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης.

Η αξιολόγηση αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο για τη δόμηση των προγραμμάτων αποκατάστασης. Η αξιολόγηση είναι διαδικασία μέσω της οποίας ο δάσκαλος προσδιορίζει τις ανάγκες και τα επίπεδα δεξιοτήτων του ατόμου. Συνεπώς, η αξιολόγηση παρέχει ακριβείς πληροφορίες σύμφωνα με τις οποίες θα σχεδιαστεί το εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Η καλύτερη γνώση του επιπέδου του ατόμου για συγκεκριμένες δεξιότητες είναι, επιπλέον, πολύτιμη γιατί η εκπαίδευση που υπερεκτιμάει ή υποτιμάει τις γνώσεις και τις ικανότητες του εκπαιδευόμενου μπορεί

να επιφέρει απογοήτευση ή αίσθημα καταπίεσης. Τέλος, η σωστή αξιολόγηση συρρικνώνει τη συνολική χρονική διάρκεια της εκπαίδευσης.

### **2.2.1. Επίπεδα Αξιολόγησης**

Σε ένα τυπικό πρόγραμμα επαγγελματικής αποκατάστασης η αξιολόγηση διαρθρώνεται στα παρακάτω επίπεδα:

A. Απόφαση για την πλήρωση ή μη των προϋποθέσεων συμμετοχής σε πρόγραμμα αποκατάστασης (μέσω ιατρικής οφθαλμολογικής εξέτασης).

B. Η αξιολόγηση για το πρόγραμμα γίνεται με σκοπό να καθοριστούν οι επιμέρους υπηρεσίες που θα λάβει το άτομο (μέσω διαγνωστικών τεστ από όπου προκύπτει ο επαγγελματικός στόχος του ατόμου και αποφασίζονται οι υπηρεσίες διαμέσου των οποίων θα φτάσει θα εκπληρώσει το στόχο αυτό). Το αποτέλεσμα είναι το Γραπτό Εξατομικευμένο Πρόγραμμα Αποκατάστασης (ή το Ατομικό Σχέδιο Προγράμματος, όπως ονομάζεται σε κάποιες χώρες).

Γ. Αξιολόγηση ατομικής προσαρμογής, η οποία καθορίζει τους τομείς δεξιοτήτων στους οποίους θα εκπαιδευτεί το άτομο (μέσω ανασκόπησης του ατομικού φακέλου, συνέντευξης και άμεσης παρατήρησης).

Δ. Αξιολόγηση για εργασιακών ικανοτήτων, η οποία εκτιμά τη δυνατότητα του ατόμου για εργασία (μέσω εξειδικευμένης αξιολόγησης για εκτίμηση των αναγκών βάσει του επαγγελματικού στόχου που τέθηκε).

Ο ρόλος τους δασκάλου αποκατάστασης ξεκινάει από το σημείο της αξιολόγησης της ατομικής προσαρμογής. Στην περίπτωση που ο δάσκαλος παρέχει υπηρεσίες κατ'οίκον, ευθύνεται για όλη την αξιολόγηση της ατομικής προσαρμογής συμπεριλαμβανομένων και των τομέων επικοινωνίας και δεξιοτήτων καθημερινής διαβίωσης. Στα κέντρα αποκατάστασης όπου ο δάσκαλος είναι μέλος μιας διεπιστημονικής ομάδας, αξιολογεί μόνο δεξιότητες των τομέων με τους οποίους πρόκειται να ασχοληθεί. Οι πληροφορίες που συγκεντρώνει ο δάσκαλος στο στάδιο της αξιολόγησης προέρχονται από το φάκελο του ατόμου με αναπηρία, την προσωπική συνέντευξη και την άμεση παρατήρηση.

#### ***Αξιολόγηση του ατομικού φακέλου***

Ο φάκελος του ατόμου με αναπηρία περιγράφει την πορεία του ως προς τις υπηρεσίες που κατά καιρούς έχει λάβει και τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις

υπηρεσίες αυτές. Πιο συγκεκριμένα, ένας φάκελος περιλαμβάνει στοιχεία για τους παρακάτω τομείς:

- 1) κατάσταση της όρασης
- 2) ιατρικό ιστορικό
- 3) ιστορικό της εκπαίδευσης
- 4) ιστορικό εργασίας
- 5) ιστορικό κοινωνικών ζητημάτων
- 6) ιστορικό αποκατάστασης
- 7) ιστορικό ψυχομετρικών ελέγχων
- 8) ατομικά χαρακτηριστικά

Οι πληροφορίες που προέρχονται από το φάκελο του ατόμου είναι πολύτιμες για το σχεδιασμό των υπηρεσιών που θα λάβει. Τα δεδομένα ιατρικών εξετάσεων του ματιού είναι ιδιαίτερος βοηθητικά. Η οπτική οξύτητα του ατόμου είναι ένας καλός παράγοντας πρόβλεψης της οπτικής ικανότητας και η ηλικία εμφάνισης του προβλήματος είναι ένας καλός παράγοντας πρόβλεψης του της γνώσης εννοιών. Είναι επίσης σημαντικό να γνωρίζει κανείς τη φαρμακευτική αγωγή που λαμβάνει το άτομο και τις πιθανές παρενέργειες, οι οποίες μπορούν να παρεμποδίσουν τη μαθησιακή διαδικασία και την εξέλιξη του προγράμματος. Εξίσου σημαντική είναι η γνώση της προηγούμενης εκπαίδευσης, καθώς θα δώσει μία εικόνα των γνώσεων και δεξιοτήτων που μπορεί να έχει αποκτήσει ένα άτομο, ενώ η προηγούμενη επαγγελματική ενασχόληση, εκτός από την πληροφόρηση σχετικά με τα ενδιαφέροντα και ικανότητες, διευκολύνει τον προσανατολισμό του προγράμματος. Μειονέκτημα του φακέλου είναι, κυρίως, ότι μπορεί να περιέχει πληροφορίες που δεν ισχύουν πλέον (π.χ. αλλαγή οπτικής οξύτητας, αλλαγή φαρμακευτικής αγωγής), εξετάσεις που δεν έχουν γίνει σωστά, υποκειμενικές αναφορές (όπως του δάσκαλου αποκατάστασης ή του κοινωνικού λειτουργού).

### ***Συνέντευξη αξιολόγησης***

Ίσως το πιο σημαντικό μέρος της αξιολόγησης είναι η αρχική συνέντευξη. Σε αυτή τη συνάντηση, ο εκπαιδευτής αποκτάει τις πρώτες πληροφορίες από προσωπική επαφή και από κοινού εκπαιδευτής και εκπαιδευόμενος προσδιορίζουν τις ανάγκες του. Βασικοί στόχοι της συνέντευξης είναι να επιβεβαιωθούν οι πληροφορίες που προήλθαν από το φάκελο του ατόμου, να αναπτυχθεί συμπάθεια, να προσδιοριστούν

οι προσωπικές ανάγκες και επιθυμίες του εκπαιδευόμενου και να ενημερωθεί για τις υπηρεσίες που μπορεί να παράσχει ο δάσκαλος αποκατάστασης. Μία καλά δομημένη συνέντευξη περιλαμβάνει τα εξής διαδοχικά βήματα :

- Προετοιμασία
- Έναρξη
- Κύριο μέρος
- Ολοκλήρωση

Το στάδιο της προετοιμασίας θεωρείται καθοριστικό για την πορεία εξέλιξης της διαδικασίας αποκατάστασης. Γενικά, ο δάσκαλος αποκατάστασης οφείλει να γνωρίζει ορισμένες βασικές αρχές διαπροσωπικής επικοινωνίας. Υπάρχουν πολλά εμπόδια που μπορεί να δυσχεραίνουν τη διεξαγωγή μίας συνέντευξης. Ο δάσκαλος πρέπει να είναι σε θέση να γνωρίζει ποια από αυτά μπορεί να συναντήσει και πως θα μειώσει την πιθανότητα εμφάνισης τέτοιου είδους προβλημάτων (π.χ. σύγκρουση πολιτισμικών απόψεων, ανάδυση εθνικών και θρησκευτικών προκαταλήψεων και προκαταλήψεων προς ομάδες συγκεκριμένων κοινωνικοοικονομικών επιπέδων). Ο δάσκαλος αποκατάστασης πρέπει επιπλέον να μελετήσει ορισμένους παράγοντες σημαντικούς για την αλληλεπίδραση μεταξύ του ίδιου και του εκπαιδευόμενου. Αν δε νιώσει το άτομο με αναπηρία άνετα με το δάσκαλο θα είναι πολύ δύσκολο να θεμελιωθεί μία σχέση συνεργασίας.

Η έναρξη της συνέντευξης σηματοδοτείται από την πρώτη επαφή με το άτομο, κατά την οποία ο δάσκαλος αποκατάστασης δημιουργεί επαφή, αναπτύσσει συμπάθεια και γνωστοποιεί τους στόχους της υπηρεσίας.

Η αξιολόγηση αυτή καθαυτή διενεργείται στο τρίτο μέρος της συνέντευξης, το κύριο μέρος. Στόχοι του δασκάλου αποκατάστασης στο σημείο αυτό είναι να προσδιορίσει τις ανάγκες του ατόμου, τη γνώση του γύρω από την αναπηρία και τις ικανότητες του και να περιγράψει τις υπηρεσίες που θα του παρασχεθούν.

Στην ερώτηση «Κατάσταση διαβίωσης» (living situation) της φόρμας αξιολόγησης πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στα άτομα που ζουν μόνα. Στην περίπτωση αυτή ο δάσκαλος αποκατάστασης οφείλει να αξιολογήσει την ικανότητα του ατόμου να καλύπτει τις βασικές ανάγκες επιβίωσης. Τέτοιου είδους ανάγκες είναι η αυτεξυπηρέτηση στο φαγητό, στο σπίτι, στις μετακινήσεις και στη λήψη φαρμάκων. Συνεπώς, πρέπει να τεθούν και να απαντηθούν οι παρακάτω ερωτήσεις.

- 1) Πώς καταφέρνεις να παίρνεις τα γεύματά σου;

- 2) Μπορείς να πληρώνεις μόνος σου το ενοίκιο ή τους λογαριασμούς του σπιτιού;
- 3) Μπορείς να ρυθμίζεις το θερμοστάτη;
- 4) Μπορείς να πληρώνεις το λογαριασμό θέρμανσης;
- 5) Πώς μεταβαίνεις σε κάποιο ιατρείο, στο μανάβικο ή σε άλλα σημαντικά σημεία;
- 6) Παίρνεις φάρμακα; Αν ναι, πώς ξέρεις πως να τα πάρεις;
- 7) Πώς διακρίνεις τα διάφορα χάπια μεταξύ τους;

Επειδή παρανοήσεις και παρερμηνείες για την οφθαλμολογική κατάσταση του ατόμου είναι συνηθισμένο φαινόμενο, το επόμενο βήμα στην αξιολόγηση είναι η εκτίμηση της γνώσης του ατόμου για την αναπηρία του. Στις περισσότερες περιπτώσεις οι αναγκαίες πληροφορίες εκμαιεύονται με ερωτήσεις όπως «Θα σε πείραζε να περιγράψεις τι συνέβη την περίοδο απώλειας της όρασής σου;» (π.χ. ενοχικά συναισθήματα ή πεποιθήσεις επανάκτησης της αρχικής όρασης).

Στη συνέχεια, εξετάζονται δεξιότητες επικοινωνίας και καθημερινής διαβίωσης. Οι δεξιότητες αυτές άπτονται των τομέων ανάγνωσης, γραφής, μαθηματικών, μετακίνησης εντός του προσωπικού χώρου, αυτοεξυπηρέτησης, διαχείρισης του σπιτιού και δραστηριοτήτων ελεύθερου χρόνου. Σε όλες τις περιπτώσεις, οι δεξιότητες εξετάζονται τόσο ως προς την προγενέστερη όσο και ως προς την παροντική μορφή εκδήλωσής τους.

#### Ανάγνωση

- 1) Τι προτιμούσες να διαβάζεις πριν την απώλεια της όρασης;
- 2) Βλέπεις σε ικανοποιητικό βαθμό ώστε να διαβάζεις κάτι τώρα; Αν ναι, τι είναι αυτό;
- 3) Χρησιμοποιείς κάποιου είδους οπτικά βοηθήματα ανάγνωσης;
- 4) Έχεις χρησιμοποιήσει μαγνητόφωνο στο παρελθόν; Αν ναι, με ποιο τρόπο;
- 5) Γνωρίζεις για το πρόγραμμα ομιλούντων βιβλίων; Αν ναι, μπορείς να περιγράψεις πως το χρησιμοποιείς;

#### Γραφή

- 1) Χρησιμοποίησες γραφομηχανή στο παρελθόν; Αν ναι, περίγραψε μου με ποιο τρόπο.

- 2) Έχεις χρησιμοποιήσει υπολογιστή; Αν ναι, εξήγησε μου, σε παρακαλώ, πως.
- 3) Έχεις προσπαθήσει να γράψεις από τότε που έχασες την όρασή σου;
- 4) Χρησιμοποιείς πλέον γραφομηχανή ή κομπιούτερ; Αν ναι, πως τα καταφέρνεις;

### Μαθηματικά

- 1) Σου χρειάστηκαν αρκετά οι μαθηματικοί υπολογισμοί στο παρελθόν; Αν ναι, περίγραψε με λίγα λόγια τι έκανες και με ποιο τρόπο.
- 2) Είσαι πλέον σε θέση να λύνεις ένα μαθηματικό πρόβλημα όπως το να προσθέσεις το κόστος των αγορών που έχεις κάνει σε ένα μανάβικο;
- 3) Έχεις εμπειρία από μικρούς υπολογιστές (κομπιουτεράκια); Αν ναι, περίγραψε την.

### Κίνηση σε εσωτερικό χώρο

- 1) Μπορείς να περπατάς μαζί με άλλα άτομα;
- 2) Έχεις δυσκολίες κατά τη μετακίνηση στο σπίτι σου ή σε άλλη ιδιοκτησία σου; Αν ναι, ποιές είναι αυτές;

Αν το άτομο έχει λειτουργική όραση:

- 3) Υπάρχουν συγκεκριμένα σημεία στο σπίτι όπου δυσκολεύεσαι περισσότερο να δεις;

### Αυτοεξυπηρέτηση

Η αξιολόγηση στον τομέα της αυτοεξυπηρέτησης εξετάζει την προσωπική υγιεινή, τον ευπρεπισμό, τη διαχείριση λήψης φαρμάκων, την ένδυση, την αναγνώριση χρημάτων, τον υπολογισμό του χρόνου και την ικανότητα επικοινωνίας μέσω τηλεφώνου.

- 1) Μπορείς τώρα να φροντίζεις για την υγιεινή των δοντιών, να ξυρίζεσαι, να βάφεσαι και να περιποιείσαι τα μαλλιά σου; Αν ναι, πως το καταφέρνεις;
- 2) Τι είδους καλλυντικά χρησιμοποιούσες πριν την απώλεια της όρασης;
- 3) Μπορείς να διακρίνεις τα ρούχα σου στη ντουλάπα; Αν ναι πως το κάνεις αυτό;
- 4) Είχες την ευθύνη του πλυσίματος και του σιδερώματος των ρούχων σου πριν την απώλεια της όρασης;

- 5) Τώρα ποιος έχει την ευθύνη για τις δουλειές αυτές; Αν εσύ, πώς το καταφέρνεις;
- 6) Μπορείς να παρακολουθείς το χρόνο με κάποιο τρόπο; Αν ναι, εξήγησε μου, σε παρακαλώ, τη μέθοδό σου.
- 7) Συνεχίζεις να χρησιμοποιείς το τηλέφωνο; Αν ναι, ποια μέθοδο χρησιμοποιείς για το σχηματισμό του αριθμού;

#### Διαχείριση σπιτιού

- 1) Ήσουν υπεύθυνη για δουλειές του σπιτιού ή την προετοιμασία γευμάτων πριν την απώλεια της όρασης; Αν ναι, εξήγησε με ποιο τρόπο.
- 2) Φρόντιζες για τη διόρθωση της διαρροής κάποιας βρύσης ή άλλα ζητήματα συντήρησης του σπιτιού;
- 3) Μπορείς να φροντίζεις για τον καθαρισμό του σπιτιού και το μαγείρεμα τώρα; Αν ναι, πώς τα καταφέρνεις;
- 4) Έχεις προσπαθήσει να επιδιορθώσεις κάτι; Αν ναι, σε ποιο βαθμό τα κατάφερες;

#### Δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου

Σκοπός της αξιολόγησης στον τομέα αυτό είναι η απόκτηση γνώσης γύρω από τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες του ατόμου.

- 1) Ασχολιόσουν με κάποια τέχνη πριν χάσεις την όραση σου; Αν ναι, ποια/ες ήταν αυτή/ες;
- 2) Είχες κάποιο άλλο χόμπυ τότε, όπως χαρτοπαιξία;
- 3) Είχες κάποια ενεργητική δημιουργική δραστηριότητα στο παρελθόν, όπως το τζόκινγκ; Αν ναι, ποια/ες ήταν αυτή/ες;
- 4) Μπορείς να ασχολείσαι με τις ίδιες δραστηριότητες και στην παρούσα φάση; Αν ναι, θα μπορούσες να περιγράψεις πώς τα καταφέρνεις;

Ο δάσκαλος αποκατάστασης μπορεί να χρησιμοποιήσει άλλες μεθόδους για να αξιολογήσει ορισμένες δεξιότητες με πιο συγκεκριμένο τρόπο. Για παράδειγμα, η διδασκαλία του πώς να κάνει την υπογραφή του, να λέει την ώρα, να αναγνωρίζει τα νομίσματα, να σχηματίζει έναν αριθμό στο τηλέφωνο και να περπατάει με συνοδό παρέχει τη δυνατότητα αξιολόγησης της χρήσης της υπολειπόμενης όρασης από τον

εκπαιδευόμενο, της λεπτής κινητικότητας, κινητική μνήμη, την απτική οξύτητα, τον προσανατολισμό, την γνωστική ικανότητα και την αδρή κινητικότητα.

### ***Αξιολόγηση με άμεση παρατήρηση***

Η αξιολόγηση μέσω παρατήρησης είναι το τρίτο και τελευταίο στάδιο της αξιολόγησης. Για τους περισσότερους εκπαιδευόμενους, ο δάσκαλος αποκατάστασης έχει συγκεντρώσει όλες τις απαραίτητες πληροφορίες για το σχεδιασμό του προγράμματος παρέμβασης κατά τη συνέντευξη αξιολόγησης. Ωστόσο, στα πρώτα μαθήματα διδασκαλίας, η άμεση παρατήρηση της επίδοσης του ατόμου και του περιβάλλοντός του αποτελεί σημαντική πηγή πληροφοριών (για παράδειγμα, αξιολόγηση των γνωστικών χαρτών του ατόμου στον οικείο του χώρο).

Η αξιολόγηση με άμεση παρατήρηση αποτελεί έναν πολύ καλό και διακριτικό (δε θίγει την αξιοπιστία και την ειλικρίνεια του ατόμου) τρόπο εκτίμησης των πληροφοριών που έχει δώσει το άτομο με αναπηρία κατά τη διάρκεια της συνέντευξης και των μεθόδων που χρησιμοποιεί ώστε να επιτύχει κάτι. Αυτό δε σημαίνει ότι οι πληροφορίες που έχει δώσει το άτομο είναι ψευδείς αλλά ότι δε μπορεί ενδεχομένως να εκτιμήσει σωστά τις δυνατότητές του ή ότι όντως ανταποκρίνεται στις ανάγκες της καθημερινής του ζωής χρησιμοποιώντας όμως λάθος και επικίνδυνες μεθόδους.

### **2.3. Πρόγραμμα Παρέμβασης**

Η διαδικασία προετοιμασίας της παρέμβασης ξεκινάει με την οργάνωση τριών ειδών σχεδίων ενεργειών:

- 1) Το Γραπτό Εξατομικευμένο Πρόγραμμα Αποκατάστασης (ΓΕΠΑ) – ή αλλιώς, το Ατομικό Σχέδιο Προγράμματος (ΑΣΠ)
- 2) Το σχέδιο υπηρεσιών
- 3) Τα σχέδια μαθήματος

Το ΓΕΠΑ ή ΑΣΠ θεμελιώνεται στην αξιολόγηση που έχει γίνει από το σύμβουλο επαγγελματικής αποκατάστασης (Αξιολόγηση για το πρόγραμμα) αφού έχει διασφαλιστεί ότι το άτομο πληροί τις προϋποθέσεις για λήψη υπηρεσιών επαγγελματικής αποκατάστασης. Είναι το πιο γενικό σχέδιο, αφού περιγράφει τι είδους υπηρεσίες θα προσφερθούν στο εκάστοτε άτομο.



Το σχέδιο υπηρεσιών οργανώνεται από το δάσκαλο αποκατάστασης και θεμελιώνεται στην αξιολόγηση ατομικής προσαρμογής. Το σχέδιο υπηρεσιών περιλαμβάνει μία λίστα δεξιοτήτων οι οποίες θα διδαχθούν στο άτομο με αναπηρία.

Τα σχέδια μαθήματος προκύπτουν από την αξιολόγηση των αναγκών του εκπαιδευόμενου σε συγκεκριμένες θεματικές ενότητες και αποτελούν σύντομες περιγραφές των μαθημάτων που θα παρασχεθούν στον εκπαιδευόμενο.

Η βασική ενότητα όλων των γραπτών σχεδίων είναι οι *συμπεριφορικοί στόχοι*. Ο συμπεριφορικός στόχος (αλλιώς γνωστός και ως εκπαιδευτικός στόχος ή στόχος επίδοσης) είναι μία συνοπτική δήλωση των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων της εκπαίδευσης. Ο συμπεριφορικός στόχος παρέχει το πλαίσιο για τη δημιουργία δομημένης διδασκαλίας κατά την οποία το περιεχόμενο του μαθήματος και η επιτυχής ολοκλήρωσης του είναι καθορισμένα και μετρήσιμα. Για παράδειγμα:

«Όταν δίνεται στο μαθητή κείμενο 25 σειρών σε μπράιγ δεύτερης βαθμίδας, θα πρέπει να το διαβάζει φωναχτά με ποσοστό ακρίβειας τουλάχιστον 90%»

Ο συμπεριφορικός αυτός στόχος έχει τρεις βασικές αρχές: την κατάσταση, τη συμπεριφορά και το κριτήριο μέτρησης της επίδοσης.

Η **κατάσταση** (στο παραπάνω παράδειγμα: «Όταν δίνεται στο μαθητή κείμενο 25 σειρών σε μπράιγ δεύτερης βαθμίδας...») είναι μία σύντομη περιγραφή των συνθηκών υπό τις οποίες θα παρατηρηθεί η επιδιωκόμενη συμπεριφορά, η δεξιότητα που έχει τεθεί ως στόχος. Στην περιγραφή αυτή μπορεί να αναφέρονται στοιχεία για το φυσικό χώρο, τα υλικά και τις πληροφορίες που θα δίνονται κατά την εξέταση της στοχοθετημένης δεξιότητας.

Η **συμπεριφορά** (στο παραπάνω παράδειγμα: «...διαβάζει φωναχτά...») είναι μία παρατηρήσιμη ενέργεια που ο μαθητής επιθυμεί να επιτύχει. Ο τρόπος μέτρησης μίας συμπεριφοράς εξαρτάται εν μέρει από το αν προέρχεται από το *γνωστικό, συναισθηματικό ή ψυχοκινητικό τομέα*.

Οι γνωστικές συμπεριφορές είναι αντιδράσεις που δείχνουν κάποιο βαθμό γνώσης ή νοητικής κατανόησης, όπως για παράδειγμα η ανάκληση πληροφοριών, η περιγραφή μιας τεχνικής ή ο νοητικός υπολογισμός ενός μαθηματικού προβλήματος. Ο συναισθηματικός τομέας σχετίζεται με τα ενδιαφέροντα, τις στάσεις και τις προτιμήσεις ενός ατόμου. Η συναισθηματική συμπεριφορά μετριέται κατά κανόνα με ψυχομετρικά τεστ ή άλλους τρόπους μέτρησης της παρατηρήσιμης συμπεριφοράς που μπορεί να αντανακλά κάποια αλλαγή στο συναίσθημα. Για παράδειγμα, η ανανέωση του ενδιαφέροντος για κάποια παλιά δραστηριότητα μπορεί να δείχνει την αλλαγή

στάσης του ατόμου που προηγουμένως είχε εμφανίσει σημάδια κατάθλιψης. Οι ψυχοκινητικές αντιδράσεις είναι ίσως οι πιο εύκολα αναγνωρίσιμες γιατί απαιτούν φυσικές κινήσεις. Ψυχοκινητικές συμπεριφορές είναι το περπάτημα, η παρακολούθηση της γραμμής ενός κειμένου σε μπράιγ κτλ.

Το **κριτήριο μέτρησης της επίδοσης** (στο παραπάνω παράδειγμα: «...με ποσοστό ακρίβειας τουλάχιστον 90%») το μέτρο που χρησιμοποιείται για την εκτίμηση του βαθμού επίτευξης του στόχου που έχει τεθεί. Κριτήρια που τίθενται συχνά είναι η ευκρίνεια με την οποία εκτελείται μία ενέργεια, ο αριθμός των διαδοχικών επιτυχημένων προσπαθειών εκτέλεσης μιας ενέργειας, ο αριθμός των σωστών βημάτων και ο βαθμός της ασφάλειας. Το κριτήριο που επιλέγεται κάθε φορά εξαρτάται από τη φύση της παρατηρούμενης συμπεριφοράς. Αν από τη δραστηριότητα προκύπτουν πολλά δεδομένα, όπως οι λέξεις που γράφει κανείς, τότε η επίδοση μπορεί να μετρηθεί με βάση την ταχύτητα γραφής ή το ποσοστό των λέξεων που έχουν γραφεί σωστά σε μπράιγ. Αν η δραστηριότητα είναι μία συγκεκριμένη ενέργεια που αποτελείται από διαφορετικά βήματα, όπως το γέμισμα ενός ποτηριού με νερό ή το σωστό μαγείρεμα ενός φαγητού, η μέτρηση της επίδοσης θα είναι μία πιο υποκειμενική κρίση. Στο πρώτο παράδειγμα που δόθηκε, το κριτήριο μπορεί να οριστεί ως αριθμός των διαδοχικών προσπαθειών που κάνει ο μαθητής να γεμίσει το ποτήρι με την επιθυμητή ποσότητα χωρίς να ξεχειλίσει το ποτήρι ή να χυθεί κάποια ποσότητα κατά τη διάρκεια και στο δεύτερο παράδειγμα, ως το πόσο ικανοποιητικά έχει ψηθεί το φαγητό ή βαθμός της βοήθειας που χρειάστηκε ο μαθητής για να ολοκληρώσει την ενέργεια.

Το κριτήριο για το αν μία δεξιότητα έχει κατακτηθεί ή όχι εξαρτάται από τη σημασία της δεξιότητας αυτής. Αν η δεξιότητα αφορά στην ασφάλεια του ατόμου, όπως για παράδειγμα η μέτρηση της ινσουλίνης, το κριτήριο θα είναι ίσως 100% ακρίβεια.

### **2.3.1. ΓΕΠΑ**

Το Γραπτό Εξατομικευμένο Πρόγραμμα Αποκατάστασης (ΓΕΠΑ) είναι το πρώτο γραπτό σχέδιο που πρέπει να γίνει κατά τη διαδικασία της παρέμβασης. Κατά την πρώτη συνάντηση με το άτομο με αναπηρία παρέχονται πληροφορίες για τις πιθανές υπηρεσίες που θα του παρασχεθούν και τις προϋποθέσεις που πρέπει να πληροί ο ίδιος και ενημερώνεται για τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις του. Στη

συνέχεια, σύμβουλος και εκπαιδευόμενος από κοινού διαμορφώνουν το πρόγραμμα των υπηρεσιών που θα λάβει ο δεύτερος. Το ΓΕΠΑ πρέπει να περιλαμβάνει τις παρακάτω πληροφορίες:

- Έναν επαγγελματικό στόχο
- Την ημερομηνία έναρξης παροχής υπηρεσιών και την ημερομηνία κατά την οποία προβλέπεται ότι ο στόχος θα έχει επιτευχθεί
- Οι υπηρεσίες από τις οποίες θα επωφεληθεί ο εκπαιδευόμενος
- Τα αντικειμενικά κριτήρια, οι διαδικασίες αξιολόγησης και τα προγράμματα για τον προσδιορισμό της προόδου
- Μία περιγραφή του Προγράμματος Υποστήριξης.

Υπάρχουν 13 κατηγορίες υπηρεσιών, από τις οποίες μπορούν να προσφερθούν οσεσδήποτε:

1. συμβουλευτική υποστήριξη και καθοδήγηση
2. φυσική και νοητική αποκατάσταση συμπεριλαμβανομένης της διορθωτικής χειρουργικής και τις οφθαλμικές προσθετικές συσκευές
3. υπηρεσίες επαγγελματικής και άλλου είδους εκπαίδευσης συμπεριλαμβανομένης της θεραπευτικής αγωγής
4. διαχείριση χρημάτων και μετακίνηση κατά τη διάρκεια άλλων υπηρεσιών αποκατάστασης
5. υπηρεσίες προς την οικογένεια που φαίνονται απαραίτητες για την προσαρμογή του ατόμου
6. υπηρεσίες διερμηνείας για αυτούς που είναι κωφοί
7. υπηρεσίες ανάγνωσης και ατομικής προσαρμογής
8. παροχή τηλεπικοινωνίας και άλλα τεχνολογικά βοηθήματα
9. τοποθέτηση σε κατάλληλο περιβάλλον εργασίας
10. υπηρεσίες που παρέχονται μετά την πρόσληψη του ατόμου αν κριθεί ότι η επαγγελματική του πορεία κινδυνεύει
11. υποστήριξη για απόκτηση επαγγελματικών αδειών, εργαλείων, εξοπλισμού και αρχικών δανείων για μικρές επιχειρήσεις
12. υπηρεσίες εκπαίδευσης σε ένα επάγγελμα
13. υποστήριξη για την απόκτηση άλλων αγαθών και υπηρεσιών που μπορούν να βοηθήσουν στην απόκτηση εργασιακής απασχόλησης.

Όπως φαίνεται από την παραπάνω λίστα οι υπηρεσίες αυτές είναι αρκετά περιεκτικές και ποικίλλουν ώστε να περιλάβουν ένα ευρύ φάσμα υπηρεσιών. Κάποιες από αυτές στοχεύουν στη βελτίωση της εμφάνισης του ατόμου και της ικανότητας λειτουργίας του, άλλες στην ψυχολογική και φυσική προσαρμογή των ατόμων στην κατάσταση της οπτικής αναπηρίας, άλλες στην ανάπτυξη επαγγελματικών δεξιοτήτων και άλλες στην εύρεση εργασίας.

Το ΓΕΠΑ περιλαμβάνει επίσης μία ενότητα όπου περιγράφονται οι υποχρεώσεις του ατόμου, καθώς και οι απόψεις του γύρω από το πρόγραμμα παρέμβασης. Η ενότητα αυτή στοχεύει στην ενεργοποίηση του ατόμου για εμπλοκή στη διαδικασία σχεδιασμού. Τέλος, ο ενδιαφερόμενος υπογράφει το ΓΕΠΑ καταθέτοντας έτσι τη σύμφωνη γνώμη του για το πρόγραμμα..

Επόμενο βήμα είναι η σύνθεση του σχεδίου υπηρεσιών. Το σχέδιο αυτό είναι μία σύντομη περιγραφή των δεξιοτήτων που θα διδαχθούν από το δάσκαλο αποκατάστασης. Επιπλέον, το σχέδιο αυτό περιλαμβάνει και μία λίστα των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων, δηλαδή των δεξιοτήτων που αναμένεται να εμφανίσει ο εκπαιδευόμενος.

Αφού καθοριστούν οι εκπαιδευτικοί στόχοι, σχεδιάζεται η διαδικασία σε πιο συγκεκριμένο επίπεδο. Το σχέδιο μαθήματος είναι μία γραπτή περιγραφή της εκπαιδευτικής διαδικασίας που θα ακολουθηθεί κατά τη διάρκεια των μαθημάτων. Το σχέδιο μαθήματος είναι ιδιαίτερα βοηθητικό όταν ο δάσκαλος/εκπαιδευτής δεν είναι πεπειραμένος, όταν η θεματική ενότητα είναι ιδιαίτερη σύνθετη και όταν ο χρόνος που διαθέτει ο δάσκαλος αποκατάστασης για το σχεδιασμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας δεν είναι αρκετός. Τα σχέδια μαθήματος δε γίνονται από την αρχή για κάθε άτομο και για κάθε μάθημα αλλά κάθε θεματική ενότητα έχει το δικό της αναλυτικό πρόγραμμα παρέμβασης. Ωστόσο, μπορεί κάθε φορά να τροποποιείται και να προσαρμόζεται στις ανάγκες του κάθε εκπαιδευόμενου.

Ένα λειτουργικό σχέδιο μαθήματος διαρθρώνεται ως εξής:

- 1) **Στόχος** – ο συγκεκριμένος συμπεριφορικός στόχος που πρέπει να επιτευχθεί κατά τη διάρκεια του μαθήματος
- 2) **Υλικά** – αντικείμενα που χρειάζονται για τη διεξαγωγή του μαθήματος
- 3) **Αξιολόγηση** – μία λίστα από ερωτήσεις ή δραστηριότητες που σχεδιάστηκαν για να μετρήσουν την επάρκεια των δεξιοτήτων που προαπαιτούνται για κάποιο συγκεκριμένο μάθημα

- 4) **Διαδικασία** – συγκεκριμένες περιγραφές των βημάτων που θα ακολουθηθούν για τη διδασκαλία του μαθήματος
- 5) **Υπομνήματα** – σημειώσεις σχετικές με συνήθεις δυσκολίες ή σημειώσεις που παρέχουν μνημονική υποστήριξη στο δάσκαλο
- 6) **Αποτίμηση** – οι συμπεριφορές που πρέπει να εμφανίσει ο εκπαιδευόμενος και να μετρηθούν από το δάσκαλο στο τέλος του μαθήματος
- 7) **Πρόσθετες εργασίες** – μία λίστα προτεινόμενων δραστηριοτήτων για την ενίσχυση της μάθησης.

### **2.3.2. Σχέδια Μαθήματος με Ανάλυση Έργου**

Το σχέδιο μαθήματος που γίνεται με ανάλυση έργου είναι μία σημαντική παραλλαγή του σχεδίου μαθήματος που χρησιμοποιείται κυρίως όταν ο μαθητής έχει αναπτυξιακές δυσκολίες, εσωτερικούς τραυματισμούς στο κεφάλι ή υπάρχουν άλλες δυσκολίες που παρεμποδίζουν τη μάθηση.

Η ανάλυση έργου είναι μία διαδικασία κατά την οποία μία δραστηριότητα αναλύεται στα πιο απλά της βήματα. Συνεπώς, η βασική διαφορά μεταξύ σχεδίων με ανάλυση έργου και σχεδίων μαθήματος είναι ο βαθμός της λεπτομέρειας που χαρακτηρίζει τη γραπτή περιγραφή των δραστηριοτήτων και το φάσμα των δραστηριοτήτων που μπορούν να γίνουν μέσα σε ένα μονόωρο μάθημα. Με την εκτενή ανάλυση μιας διαδικασίας ο δάσκαλος εξασφαλίζει το γεγονός ότι όλα τα απαραίτητα βήματα έχουν συμπεριληφθεί στο μάθημα και, συνεπώς, ότι προωθεί τη μάθηση στο μέγιστο βαθμό και αποφεύγει την αποθάρρυνση του μαθητευόμενου.

#### ***Σχέδιο Μαθήματος για την Εκμάθηση του Τρόπου Χρήσης της Πινακίδας Braille***

- 1) Στόχος: Όταν ο μαθητής έχει στη διάθεση του χαρτί μπράιγ, ταινία βινυλίου, μία τυπική πινακίδα 28 κελιών ή μία πινακίδα E-Z ανάγνωσης (E-Z read slate) και ένα stylus, ο μαθητευόμενος θα πρέπει να είναι σε θέση να «τυπώνει» μπράιγ χαρακτήρες με ακρίβεια 90%.
- 2) Υλικά: χαρτί μπράιγ, τυπική πινακίδα 28 κελιών ή πινακίδα E-Z ανάγνωσης, stylus
- 3) Αξιολόγηση: Γνωρίζει ο μαθητευόμενος τη μπράιγ
- 4) Διαδικασία:

#### **ΒΡΑΧΥΠΡΟΘΕΣΜΟΙ ΣΤΟΧΟΙ**

A. Κατανόηση Χρήσεων (λόγοι για την εκμάθηση χρήσης της πινακίδας)

I. Εύκολη μετακίνηση

II. Χαμηλό κόστος

III. Χρήση ειδικών πινακίδων για δημιουργία ετικετών, για γραφή σε κάρτες και για μαθηματικά

B. Προσανατολισμός των μερών της πινακίδας και του stylus

I. Βάλε το μαθητή να τοποθετήσει την πινακίδα με την ενιαία επιφάνεια να εφάπτεται στην επιφάνεια εργασίας

II. Βάλε το μαθητή να επισημάνει ότι έχοντας τοποθετήσει την πινακίδα με αυτόν τον τρόπο το δέσιμο είναι πάντα στα δεξιά

III. Βάλε το μαθητή να κρατήσει το stylus με το χέρι που το διευκολύνει και να το τοποθετήσει κάθετα στην πινακίδα μέσα σε ένα κελί

Γ. Τοποθέτηση χαρτιού σε μία πινακίδα E-Z ανάγνωσης

I. Βάλε το μαθητευόμενο να τοποθετήσει την πινακίδα σε κάποιο σημείο μπροστά του, με το δέσιμο προς τα δεξιά

II. Βάλε το μαθητευόμενο να ανοίξει την πινακίδα προσέχοντας τα καρφάκια

III. Βάλε το μαθητευόμενο να ευθυγραμμίσει το χαρτί πάνω στο δέσιμο και κάτω από τα πάνω καρφάκια

IV. Βάλε το μαθητευόμενο να σπρώξει τα κάτω καρφάκια μέσα από το χαρτί

V. Βάλε το μαθητευόμενο να κλείσει την πινακίδα και να τη γυρίσει ανάποδα

Δ. «Τυπώνοντας» με το stylus

I. Βάλε το μαθητευόμενο να κρατήσει το stylus πάνω ή ακριβώς πάνω από την ένωση όπου ο δείκτης ενώνεται με το χέρι. Ο δείκτης του δεξιού χεριού θα πρέπει να τοποθετηθεί στο πάνω μέρος της λαβής

II. Βάλε το μαθητευόμενο να τοποθετήσει την αιχμή του stylus στο πρώτο κελί της 2<sup>ης</sup> σειράς, εξηγώντας ότι αυτό γίνεται γιατί η πρώτη σειρά είναι πολύ κοντά στην άκρη του χαρτιού όταν ξεκινάμε μία νέα σελίδα

III. Πες το μαθητευόμενο να χρησιμοποιήσει το δείκτη του αριστερού χεριού ως «οδηγό» (guide finger) ο οποίος κινείται από κελί σε κελί και από σειρά σε σειρά καθοδηγώντας το stylus

IV. Βάλε το μαθητευόμενο να τυπώσει όλο το κελί μέχρι να σχηματιστούν και τις έξι κουκίδες του κάθε κελιού

α. Διευκρινίστε ότι η αιχμή του stylus εισέρχεται στο κελί της δεξιάς πλευράς ώστε να τυπώσει κουκκίδες από τα δεξιά προς τα αριστερά

β. Διευκρινίστε ότι πρέπει να χρησιμοποιήσουν τον αριστερό δείκτη για να τοποθετήσουν και να πιέσουν την αιχμή στις θέσεις των κουκίδων 1,2 και 3

γ. Διευκρινίστε ότι η πίεση που θα ασκήσουν δε θα πρέπει να είναι μεγάλη ώστε να αποφύγουν να σχίσουν το χαρτί

δ. Διευκρινίστε ότι η φορά του stylus δε θα πρέπει να είναι κάθετη στην πινακίδα αλλά διαγώνια για να αποφευχθεί το σχίσσιμο του χαρτιού

ε. Διευκρινίστε ότι πρέπει ο αριστερός δείκτης (το δάχτυλο-οδηγός) να είναι σε συνεχή επαφή με το πλαίσιο

V. Βάλε το μαθητευόμενο να τυπώσει τις γωνίες του κελιού μέχρι να το κάνει στιγμιαία

VI. Βάλε το μαθητευόμενο να βγάλει το χαρτί τοποθετώντας τους αντίχειρες στα κάτω καρφάκια και να το μετακινήσει τοποθετώντας τις κάτω τρύπες του χαρτιού στα πάνω καρφάκια

VII. Βάλε το μαθητευόμενο να τυπώσει την αλφαβήτα μέχρι να είναι επαρκής

VIII. Βάλε το μαθητευόμενο να τυπώσει λέξεις, φράσεις και προτάσεις μέχρι να το κάνει επιτυχώς 9 στις 10 φορές (ακρίβεια 90%)

IX. Βάλε το μαθητευόμενο να αναγνωρίσει

## **ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗΣ ΔΙΑΒΙΩΣΗΣ**

Πολλά άτομα με πρόσφατη απώλεια όρασης μπορεί να διατηρούν προηγούμενες αντιλήψεις για την κατάσταση της οπτικής αναπηρίας και να αρνούνται την προσαρμογή στη νέα κατάσταση. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την παθητική στάση σε θέματα καθημερινή διαβίωσης και βασικές δραστηριότητες της καθημερινής ζωής. Οι δραστηριότητες της καθημερινής ζωής είναι μικρά έργα που πρέπει να φέρει κανείς εις πέρας προκειμένου να συνεχίζει τη ζωή του. Οι δεξιότητες που πρέπει να κατέχει κανείς για να διεκπεραιώσει τα έργα αυτά ονομάζονται **δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης (ΔΚΔ)**.

Στα πλαίσια της αποκατάστασης, ο εκπαιδευτής προσπαθεί να διδάξει τις δεξιότητες αυτές προκειμένου να καταφέρει το άτομο να προσαρμοστεί στην καθημερινή του ζωή. Οι ΔΚΔ περιλαμβάνουν ένα πλήθος δεξιοτήτων για πολυάριθμες δραστηριότητες της καθημερινής ζωής, όπως φροντίδα της ατομικής υγιεινής, φροντίδα σπιτιού και προετοιμασία του φαγητού κτλ. Ο δάσκαλος προσπαθεί μέσω της εκπαίδευσης αυτής να βοηθήσει το άτομο να επανακτήσει την **αυτοπεποίθηση** και την **αυτοεκτίμηση** που μπορεί να έχουν χαθεί. Η **ευκολία** στην εκμάθηση των δεξιοτήτων και η βελτίωση της **αυτοεικόνας** και των **κινήτρων**

(παράδειγμα ατόμου με δεξιότητες μαγειρικής) του ατόμου κάνουν τη διδασκαλία ΔΚΔ αναπόσπαστο κομμάτι της διαδικασίας **αποκατάσταση**.

Η διαφορά με άλλες δεξιότητες που αποκτά ένα άτομο με πρόβλημα όρασης ή αναπηρία εν γένει είναι ότι στις άλλες δεξιότητες (π.χ. εκμάθηση του κώδικα Braille) η εκπαίδευση περιλαμβάνει μία σειρά από προκαθορισμένα τεχνικά βήματα τα οποία το άτομο καλείται να εφαρμόσει για να φτάσει σε ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα. Στις ΔΚΔ ο άνθρωπος αποκτά τις απαιτούμενες δεξιότητες κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης του με μικρή καθοδήγηση, κυρίως κατά την παιδική ηλικία. Στην περίπτωση της οπτικής αναπηρίας οι δεξιότητες αυτές θα επαναδιδαχθούν προσαρμοσμένες. Αυτές οι δεξιότητες δεν απαιτούν τεχνική ή ειδική γνώση. Ωστόσο, η διδασκαλία προσαρμοσμένων τεχνικών και χρήσης ειδικών συσκευών μπορούν να κάνουν την καθημερινή ζωή του ατόμου με πρόβλημα όρασης πολύ ευκολότερη.

Ωστόσο, τα άτομα με πρόβλημα όρασης μπορεί να μη δέχθηκαν ποτέ αυτού του είδους τη στοιχειώδη εκπαίδευση, μπορεί να μην είχαν τις απαραίτητες ευκαιρίες ή μπορεί να φοβούνται να επιδοθούν σε δραστηριότητες της καθημερινής ζωής μετά την απώλεια της όρασης.

Τα εκ γενετής τυφλά άτομα μπορεί να χρειαστούν διαφορετική εκπαίδευση στις ΔΚΔ επειδή μπορεί να μην έχουν αποκτήσει κάποιες βασικές δεξιότητες λόγω περιορισμένης οπτικής αντίληψης ή λόγω της υπερπροστατευτικής συμπεριφοράς των γονέων. Αυτό μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη φοβικής συμπεριφοράς στην εκπλήρωση στόχων καθημερινών δραστηριοτήτων κατά την ενήλικη ζωή, γεγονός που συνεπάγεται παρέμβαση τόσο στη δραστηριότητα καθαυτή όσο και στην ηθική και ψυχολογική στήριξη του ατόμου. Από την άλλη πλευρά, τα άτομα με επίκτητη αναπηρία θα χρειαστεί να αποβάλουν κάποιες μεμαθημένες συμπεριφορές στο πλαίσιο ΔΚΔ και να ενσωματώσουν νέες τεχνικές και μεθόδους ολοκλήρωσης μιας δραστηριότητας.

Επιπλέον, επειδή τα άτομα με πρόβλημα όρασης μπορεί να παρουσιάζουν βασικές γνωστικές ελλείψεις ως προς την κατανόηση χωρικών και ποσοτικών εννοιών είναι βασικό να γίνεται λεπτομερής αξιολόγηση των γνώσεων και των δεξιοτήτων που ήδη κατέχει το άτομο με αναπηρία.

Όλες οι ΔΚΔ διέπονται από κάποιες βασικές αρχές οι οποίες διέπουν την εκπαίδευση σε κάθε μία από αυτές. Οι αρχές αυτές είναι οι εξής:



- Ασφάλεια
- Κινητικότητα και προσανατολισμός
- Οργάνωση
- Αναγνώριση
- Έλεγχος

*Ασφάλεια:* Η αδυναμία να αντιληφθούν τους επικείμενους κινδύνους δημιουργεί καταστάσεις αυξημένης επικινδυνότητας και εσωτερικού άγχους. Τα άτομα που χάνουν την όραση τους κατά την ενήλικη ζωή πρέπει να αλλάξουν κάποιες βασικές συνήθειες προκειμένου να αποφύγουν πολλαπλούς κινδύνους. Η σωστή οργάνωση του χώρου και η σχετική προετοιμασία συμβάλλουν θετικά προς την κατεύθυνση αυτή. Για παράδειγμα, το κλείσιμο μίας πόρτας κάθε φορά που θα την ανοίξει και η τοποθέτηση των μαχαιριών σε συγκεκριμένα σημεία στο νεροχύτη είναι ορισμένοι απλοί τρόποι για την διασφάλιση της σωματικής ακεραιότητας.

*Κινητικότητα και προσανατολισμός:* Από τις βασικότερες ικανότητες που θα χρειαστεί να αναπτύξει ένα άτομο με απώλεια όρασης είναι η ικανότητα να περιηγείται στο χώρο με ασφάλεια. Για να το επιτύχει αυτό θα χρειαστεί εκπαίδευση από ειδικό κινητικότητας και προσανατολισμού. Ο εκπαιδευτής αυτός τις στοιχειώδεις τεχνικές περιήγησης και αυτοπροστασίας – τις τεχνικές του βλέποντα οδηγού, τεχνικές ιχνηλάτησης, τεχνική «άνω χέρι και αντιβράχιο» / «κάτω χέρι και αντιβράχιο». Επίσης, ο ειδικός κινητικότητας και προσανατολισμού θα εκπαιδεύσει το άτομο στη χρήση του λευκού μαστουριού, τη χρήση μέσων μαζικής μεταφοράς και την εκμάθηση χώρου/την ανάπτυξη γνωστικών χαρτών.

*Οργάνωση και Αναγνώριση:* Καθώς η απώλεια αντικειμένων στο χώρο μπορεί να είναι ένα δυσάρεστο και συχνό φαινόμενο για τα άτομα με απώλεια όρασης, η οργάνωση είναι πολύ σημαντική. Για παράδειγμα, η απώλεια των κλειδιών ή των γυαλιών ηλίου μπορεί να αποφευχθεί με την τοποθέτησή τους στο ίδιο κάθε φορά μέρος (π.χ. στο ίδιο συρτάρι), ενώ η απώλεια των αντικειμένων που χρειάζονται για μία δραστηριότητα (π.χ. μαγείρεμα, βάψιμο προσώπου) μπορεί να αποφευχθεί με την οργάνωση των αντικειμένων με τον ίδιο κάθε φορά τρόπο και συγκεκριμένο χώρο/πλαίσιο (π.χ. σε ένα δίσκο για το μαγείρεμα ή σε ένα κουτί με θήκες για το βάψιμο). Για την αναγνώριση είναι πολύ βοηθητική η τεχνική της τοποθέτησης

ετικετών ή σημαδιών. Για παράδειγμα, το ράνιμο κλωστής με συγκεκριμένο τρόπο στην ετικέτα ενός ρούχου μπορεί να βοηθήσει στην υπενθύμιση χρώματος για τη χρωματική συμφωνία των ρούχων. Η τοποθέτηση ετικετών σε CD μπορεί να βοηθήσει στη διάκριση αυτών. Η συλλογή κομματιών από συσκευασίες τροφίμων που έχουν ανοιχτεί δημιουργεί αυτομάτως τη λίστα αγορών για την επόμενη επίσκεψη στο κατάστημα τροφίμων.

*Έλεγχος και πρόληψη:* Ο έλεγχος αναφέρεται στην απτική αναγνώριση της καθαριότητας μιας περιοχής. Σκόνη ή λεκέδες με διαφορετική υφή από την υπόλοιπη επιφάνεια είναι εύκολα αναγνωρίσιμα μέσω της αφής. Λεκέδες που δεν έχουν διαφορετική υφή από την υπόλοιπη επιφάνεια δεν είναι ανιχνεύσιμοι εύκολα γι' αυτό και η πρόληψη είναι η βασική τεχνική που διδάσκεται.

## **Βιβλιογραφία**

- Hake, B. (1998). Lifelong learning and the European Union: A critique from a 'risk society' perspective. In J. Holford, P. Jarvis & C. Griffin (Eds.). *International perspectives on lifelong learning* (pp.32-43). London: Kogan Page.
- Jarvis, P. (1995). *Adult & continuing education: Theory and practice*. London & New York: Routledge.
- Jarvis, P. (2004). *Adult education & lifelong learning: Theory and practice*. London & New York: RoutledgeFalmer.
- Κελπανίδης, Μ. Χ. & Βρυνιώτη, Κ. Π. (2004). *Διαβίου μάθηση: Κοινωνικές προϋποθέσεις και λειτουργίες, δεδομένα και διαπιστώσεις*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ponchillia, P. E., & Ponchillia, S. K. V. (1996). *Foundations of rehabilitation teaching with persons who are blind or visually impaired*. American Foundation for the Blind, NY.
- Rogers, A. (2002). Learning and adult education. In R. Harrison, F. Reeve, A. Hanson & J. Clarke (Eds.). *Supporting lifelong learning: Perspectives on learning* (pp.8-24). London & New York: RoutledgeFarmer.

- Silverstone, B., Lang, M. A., Rosenthal, B., & Faye, E. E. (Eds.). (2000). *The Lighthouse Handbook on Vision Impairment and Vision Rehabilitation*. Oxford University Press, USA.
- Usher, R., Bryant, I. & Johnston, R. (2002). Self and experience in adult learning. In R. Harrison, F. Reeve, A. Hanson & J. Clarke (Eds.). *Supporting lifelong learning: Perspectives on learning* (pp.78-90). London & New York: RoutledgeFarmer.
- Zukas, M. & Malcolm, J. (2002). Pedagogies for lifelong learning: Building bridges or building walls. In R. Harrison, F. Reeve, A. Hanson & J. Clarke (Eds.). *Supporting lifelong learning: Perspectives on learning* (pp.203-217). London & New York: RoutledgeFarmer.