ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗ ΣΤΗΝ ΕΝΤΑΞΗ ΚΑΙ ΣΤΗ ΣΥΝΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΩΦΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΤΟ ΚΟΙΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Δρ. Τζίμας Γεώργιος, *Σχολικός Σύμβουλος Π.Ε.*
Λαμπροπούλου Αικατερίνη, *Δασκάλα Ειδικής Αγωγής*

Πριν εστιάσουμε στο κωφό παιδί κρίνουμε απαραίτητο να διασαφηνίσουμε τους όρους που παρουσιάζονται σαν συνώνυμοι:

Ο όρος ένταξη (integration) σημαίνει τη συστηματική τοποθέτηση τινός μέσα σε κάτι άλλο και την ολοκλήρωση του υποκειμένου ως αυτοτελούς, ακέραιου μέρους ενός ευρύτερου συνόλου.

Ο όρος ενσωμάτωση (mainstreaming, incorporation) δηλώνει τη μονόδρομη προσκόλληση και εξομοίωση τινός προς ένα όλο ή, αλλιώς, την απόκτηση σώματος ή ροής με πρόσκτηση χαρακτηριστικών ενός ετεροειδούς συνόλου και απώλεια των αρχικών χαρακτηριστικών.

Ο όρος inclusive εκπαίδευση έρχεται να αντικαταστήσει τους όρους ένταξη και ενσωμάτωση. Το επίθετο inclusive προέρχεται από το λατινικό ρήμα includere, που σημαίνει «συμπεριλαμβάνω». Ο όρος μπορεί να αποδοθεί συνοπτικά ως «συμπεριληπτική εκπαίδευση» ή «εκπαίδευση του μη αποκλεισμού».

Η μετατροπή των υπαρχουσών δομών σημαίνει την μετάβαση από ένα μοντέλο κοινωνικής πρόνοιας σε ένα μοντέλο ίσων ευκαιριών και δικαιωμάτων, με ταυτόχρονη άρση των προκαταλήψεων και αποδοχή της διαφορετικότητας. Για να συμβεί αυτό είναι απαραίτητη η επανεξέταση των αξιών και των στόχων της εκπαίδευσης και άρα, μία ριζοσπαστική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, που θα περιλαμβάνει το σχεδιασμό νέων αναλυτικών προγραμμάτων και την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών (Ζώνιου-Σιδέρη, 2000).

Στη γενική της, λοιπόν, μορφή ενσωμάτωση (ένταξη) είναι η συνένωση διάφορων μερών ενός κοινωνικού συστήματος για να αποτελέσουν ένα σύνολο. Είναι αποδεκτό ότι τα κοινωνικοπολιτισμικά συστήματα έχουν εσωτερική συνοχή και ενότητα που είναι βασικά και απαραίτητα στοιχεία για τη διατήρηση αυτών των συστημάτων. Τα στοιχεία που αλληλοσυνδέονται για να επιτύχουν τη συνοχή και ενότητα του συνόλου είναι τεσσάρων ειδών, με τέσσερις αντίστοιχους τύπους ενσωμάτωσης: α). πολιτισμικό, β). κανονιστικό ή δεοντολογικό, γ). επικοινωνιακό, δ). λειτουργικό. Ο πρώτος τύπος ο οποίος αναφέρεται στη σταθερότητα και συνοχή των πολιτισμικών στοιχείων ανήκει στην κατηγορία της πολιτισμικής ενσωμάτωσης, ενώ οι υπόλοιποι τρεις, που διαδοχικά αναφέρονται: α). στη συνέπεια ανάμεσα στην πολιτιστική και κοινωνική συμπεριφορά, β). στην έκταση που το δίκτυο της επικοινωνίας διαπερνά το κοινωνικό σύστημα και γ). στο βαθμό ύπαρξης αμοιβαίας αλληλεξάρτησης ανάμεσα στις μονάδες ενός συστήματος και την κατανομή της εργασίας, συνθέτουν την κοινωνική ενσωμάτωση (Γκιζέλης Γ., 1990).

Ενσωμάτωση ατόμων με ειδικές ανάγκες, όπως προαναφέραμε, σημαίνει ένταξη στην κοινωνία των μη «μειονεκτικών» ατόμων. Αν περιορίσουμε την έννοια της ενσωμάτωσης στην εκπαίδευση, ενσωμάτωση σημαίνει ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες στο γενικό σχολείο.

Την έννοια της ενσωμάτωσης αποδίδουν οι όροι: «Integration» στην Αγγλία, «Mainstreaming» στις ΗΠΑ και «Normalization» στις Σκανδιναβικές χώρες.

Ως παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες θεωρούνται εκείνα που αδυνατούν, για οποιονδήποτε λόγο π.χ. κώφωση, νοητική ανεπάρκεια κ.ά., να παρακολουθήσουν το πρόγραμμα της τάξης τους χωρίς ειδική βοήθεια. Από τον

ορισμό αυτό προκύπτει ότι η απλή παρουσία ενός παιδιού με ειδικές ανάγκες στην τάξη δεν σημαίνει αναγκαστικά και ενσωμάτωσή του.

Η έκθεση Wornock στην Αγγλία διακρίνει τρία είδη ενσωμάτωσης: α). την τοπική, για παιδιά με σοβαρή νοητική ανεπάρκεια, όπου τα παιδιά αυτά παραμένουν απλώς στον ίδιο χώρο με τα άλλα παιδιά, β). την κοινωνική, όπου μερικά παιδιά δεν είναι μεν ικανά να παρακολουθήσουν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, συμμετέχουν όμως στις διάφορες δραστηριότητες του σχολείου π.χ. γιορτές, εκδρομές, ομαδικά παιχνίδια, κ.ά. και γ). τη λειτουργική/εκπαιδευτική, η οποία είναι η πλήρης ενσωμάτωση, όπου ο μαθητής συμμετέχει σε όλες τις δραστηριότητες του σχολείου και παρακολουθεί το εκπαιδευτικό πρόγραμμα της τάξης του. Η σύγχρονη και κοινά αποδεκτή παιδαγωγική άποψη είναι ότι μόνο η πρώτη παραπάνω κατηγορία πρέπει να φοιτά σε Ειδικά Σχολεία.

Λόγοι που συνηγορούν υπέρ της ενσωμάτωσης ατόμων με ειδικές ανάγκες είναι:

α). Φιλοσοφικοί: Τα άτομα με ειδικές ανάγκες δεν θεωρούνται σήμερα ως πολίτες δεύτερης κατηγορίας, αλλά ως ισότιμα μέρη της κοινωνίας μας. Έχουν τα ίδια δικαιώματα με τους συνανθρώπους τους και πάνω απ' όλα, το δικαίωμα για ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση. Τούτο έχει γίνει απόλυτα σαφές σε διεθνείς διακηρύξεις και έχει κατοχυρωθεί νομοθετικά σε πολλές χώρες.

β). Κοινωνικοί: Επειδή τα παιδιά με ειδικές ανάγκες θα ζήσουν ως ενήλικες στην ίδια κοινωνία με τα άλλα άτομα, πρέπει να κοινωνικοποιηθούν. Η κοινωνικοποίησή τους πιστεύεται ότι θα επιτευχθεί καλύτερα με την ένταξή τους στο γενικό σχολείο και μάλιστα από τη μικρή τους ηλικία.

γ). Ψυχολογικοί: Με τη συνεκπαίδευση των παιδιών με ειδικές ανάγκες και μη, αυξάνουν συνεχώς οι πιθανότητες για ανοχή, κατανόηση και αποδοχή των διαφορών που υπάρχουν μεταξύ τους. Επίσης, πολλοί ερευνητές υποστηρίζουν ότι τα παιδιά με ειδικές ανάγκες βελτιώνονται συναισθηματικά, όταν φοιτούν στην ίδια τάξη με τα άλλα παιδιά.

δ). Εκπαιδευτικοί: Πολλές έρευνες έχουν δείξει ότι τα παιδιά με ειδικές ανάγκες βελτιώνονται και στον τομέα απόκτησης ακαδημαϊκών γνώσεων, όταν φοιτούν στο γενικό σχολείο, περισσότερο από άλλα παιδιά που φοιτούν στο ειδικό σχολείο.

Υπάρχουν όμως και απόψεις οι οποίες λένε ότι δεν πρέπει να γίνεται η ενσωμάτωση για χάρη της ενσωμάτωσης, αλλά να ικανοποιούνται οι δύο βασικές προϋποθέσεις που είναι:

α). ότι το παιδί πρέπει να ωφεληθεί από την ενσωμάτωση και

β). ότι δεν πρέπει να πέσει η αποδοτικότητα της τάξης.

Ας έρθουμε όμως σε μια υποκατηγορία παιδιών με ειδικές ανάγκες που είναι τα κωφά και βαρήκοα. Κωφά είναι τα παιδιά που είτε φοράνε ακουστικά, είτε όχι, δεν αντιλαμβάνονται την ομιλία από το ακουστικό κανάλι μόνο. Χρησιμοποιούν κυρίως το οπτικό κανάλι, όπου μέσω της χειλεανάγνωσης, της νοηματικής γλώσσας και της γραπτής γλώσσας αντιλαμβάνονται τους συνομιλητές τους. Η βλάβη στην ακοή των κωφών είναι πολύ σοβαρή και πάνω από 90 dB.

Βαρήκοα είναι τα παιδιά που είτε φοράνε ακουστικά, είτε όχι, δυσκολεύονται να αντιληφθούν την ομιλία με την ακοή τους μόνο. Το μεγαλύτερο όμως ποσοστό της ομιλίας το αντιλαμβάνονται με την ακοή τους. Η βλάβη τους είναι μέτρια ως σοβαρή μεταξύ 35 dB και 90 dB. Έχουν συνήθως ευδιάκριτη ομιλία και φοράνε ακουστικά.

Στατιστικά γεννιούνται 1 στα 1000 κωφά παιδιά.

Ένας διαχωρισμός των κωφών ή βαρήκοων παιδιών είναι σε προγλωσσικά και μεταγλωσσικά. Προγλωσσικά κωφά ή βαρήκοα παιδιά είναι όσα γεννήθηκαν κωφά ή έχασαν την ακοή τους πριν κατακτήσουν τη γλώσσα ή καλύτερα πριν μάθουν να μιλάνε, δηλαδή πριν την ηλικία των 3-4 ετών.

Μεταγλωσσικά κωφά ή βαρήκοα παιδιά είναι όσα έχασαν την ακοή τους μετά την ηλικία των 3-4 ετών, αφού δηλαδή έχουν κατακτήσει τη γλώσσα, έχουν μάθει να επικοινωνούν με το περιβάλλον τους και επομένως έχουν κατακτήσει αρκετές γνώσεις και δεξιότητες.

Και οι δύο παραπάνω κατηγορίες χρειάζονται παιδαγωγική, ψυχολογική και κοινωνική υποστήριξη (Λαμπροπούλου Β., 1999).

Η έννοια της δίγλωσσης – διπολιτισμικής εκπαίδευσης για τους κωφούς μαθητές στηρίζεται σε μια πολιτισμική προοπτική για τη ζωή των Κωφών. Σε πολλά προγράμματα στον κόσμο, τα σχολεία συνεχώς ανακαλύπτουν τρόπους για να διευκολύνουν τη λειτουργία δίγλωσσων – διπολιτισμικών εκπαιδευτικών προσεγγίσεων.

Τα τελευταία χρόνια ενημερωνόμαστε συχνά από τα έντυπα και ηλεκτρονικά μέσα για τα περιβόητα κοχλιακά εμφυτεύματα. Η Ομοσπονδία Κωφών Ελλάδος (ΟΜ.Κ.Ε.) δια του προέδρου της αντιτίθεται και θέτει ηθικά κυρίως διλήμματα, όπως: Έχουν οι γονείς των μικρών παιδιών το δικαίωμα να διακινδυνεύουν τη ζωή των παιδιών τους και να αποφασίζουν για μια τόσο σπουδαία εγχείριση, που δεν έχει τελειοποιηθεί και βρίσκεται σε εξέλιξη; έχουν το δικαίωμα να αποφασίζουν μια εγχείριση, όταν η κώφωση δεν είναι μια θανατηφόρα ασθένεια, αλλά ένας διαφορετικός τρόπος να υπάρχεις; Έχουν οι γιατροί το δικαίωμα να πειραματίζονται με τα μικρά κωφά παιδιά, ειδικά όταν δεν μπορούν να δώσουν τη διαβεβαίωση για την απόλυτη επιτυχία και τα θετικά αποτελέσματα αυτής της εγχείρισης; (Γαργάλης Κ., 2001). Είναι αλήθεια ότι βρισκόμαστε σε καλό δρόμο, η όλη όμως επιστημονική προσπάθεια χρήζει τελειοποίησης.

Η παιδαγωγική, η ψυχολογία, η κοινωνιολογία, η ιατρική, η γλωσσολογία, κ.ά. είναι μερικοί από τους επιστημονικούς κλάδους οι οποίοι εμπλέκονται με την εκπαίδευση των κωφών παιδιών. Κάθε επιστήμη από την πλευρά της προσπαθεί να δώσει ό,τι καλύτερο.

Η αρχή έγινε με το παθολογικό μοντέλο το οποίο χρησιμοποιήθηκε από τους γιατρούς για πάρα πολλά έτη. Αυτοί θεωρούσαν την κώφωση ως ασθένεια. Έδιναν ιδιαίτερο βάρος στην ομιλία και τη θεραπεία της, και παρέβλεπαν το γεγονός ότι οι άνθρωποι αυτοί είχαν τη νοηματική ως γλώσσα. Το παθολογικό μοντέλο από τις αρχές της δεκαετίας του 1960 αμφισβητήθηκε λόγω των χαμηλών σχολικών επιδόσεων και έδωσε τη θέση του στη νοηματική γλώσσα, ως πρώτη γλώσσα του κωφού παιδιού. Η μετάβαση αυτή δεν έγινε τόσο ανώδυνα, αλλά μέσα από επιστημονικό μόχθο έως ότου αποδείχθηκε ότι η νοηματική γλώσσα δεν έχει τίποτε να ζηλέψει από τις άλλες γλώσσες γιατί πληροί όλα τα γλωσσολογικά εκείνα στοιχεία τα οποία την καθιερώνουν ως ισότιμη γλώσσα. Είναι μια γλώσσα με γραμματικούς, συντακτικούς, πραγματολογικούς κανόνες και πλούσια σε δημιουργικότητα.

Αποδείχθηκε, λοιπόν, ότι τα παιδιά - χρήστες της νοηματικής γλώσσας μαθαίνουν ευκολότερα και έτσι μαθαίνουν καλύτερα την ομιλούμενη γλώσσα. Επομένως πρόκειται για μια γλωσσική – πολιτισμική μειονότητα, που διεκδικεί το αυτονόητο: την αυτοδιαχείριση και την αυτοδιάθεσή της.

Με το νόμο 2817/2000 καθιερώνεται η Ελληνική Νοηματική Γλώσσα ως επίσημη γλώσσα των κωφών. Οι εκπαιδευτικοί, καθώς επίσης και το υπόλοιπο ειδικό προσωπικό, που επιθυμούν να διδάξουν σε σχολεία κωφών, να εργαστούν ως διερμηνείς σε ΚΔΑΥ (δύο θέσεις προς το παρόν σε Αθήνα και Θεσσαλονίκη) και

όπου αλλού χρειαστεί, θα πρέπει να τη γνωρίζουν. Ακόμη όμως και μέχρι σήμερα δεν υπάρχει ο κεντρικός φορέας που θα πιστοποιεί τη γνώση αυτή. Όπως πρόσφατα μας πληροφόρησε ο κ. πρόεδρος της ΟΜ.Κ.Ε. οι προσπάθειες προς την κατεύθυνση αυτή συνεχίζονται.

Με τον παραπάνω νόμο τα κωφά ή βαρήκοα παιδιά, όπως και όλα τα παιδιά με ειδικές ανάγκες, μπορούν να φοιτούν στη συνήθη σχολική τάξη με παράλληλη στήριξη από εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής που διατίθεται από το ΚΔΑΥ ή υπηρετεί στο σχολείο. Επίσης μπορούν να φοιτούν σε Τμήματα Ένταξης που λειτουργούν μέσα στα γενικά σχολεία. Οι εκπαιδευτικοί στα παραπάνω τμήματα πρέπει να είναι εξειδικευμένοι στη διδασκαλία κωφών παιδιών και φυσικά να γνωρίζουν τη νοηματική γλώσσα.

Πέρα όμως από την εξειδίκευση που απαιτείται να έχει ο εκπαιδευτικός της ειδικής αγωγής είναι φανερό ότι σήμερα και οι εκπαιδευτικοί της γενικής αγωγής θα πρέπει να κατέχουν τουλάχιστον τις γνώσεις εκείνες που θα τους ευαισθητοποιήσουν και θα τους οδηγήσουν σε καλύτερη και προσφορότερη συνεργασία με τους ειδικούς. Ένας ακόμη λόγος που κρίνουμε ότι ενισχύει την παραπάνω σκέψη είναι ότι όλο και περισσότερα κωφά ή βαρήκοα παιδιά εκπαιδεύονται πλέον σε σχολικές μονάδες της γενικής και όχι της ειδικής αγωγής, σύμφωνα πάντα και με τα διεθνή δεδομένα.

Δεν είναι όμως δυνατόν να εντάξουμε ένα κωφό παιδί σε τάξη ακουόντων χωρίς την ανάλογη προετοιμασία. Πριν, λοιπόν, εντάξουμε ένα κωφό ή βαρήκοο παιδί σε τάξη ακουόντων πρέπει να προετοιμαστούν κατάλληλα όλοι οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς και φυσικά οι μαθητές. Αυτό μπορεί να γίνει μέσα από συζητήσεις, προβολές ανάλογων ταινιών που θα έχουν ως σκοπό τη διαφορετική επικοινωνία και την ευαισθητοποίηση όλων.

Η καμπάνια ευαισθητοποίησης για το σχολείο ή την τάξη υποδοχής του Κωφού-βαρήκοου μαθητή μπορεί να περιλαμβάνει:

α). Την παρουσίαση της Χάρτας του Ο.Η.Ε. για τα ανθρώπινα δικαιώματα και συζήτηση ή υλοποίηση σχεδίου εργασίας (project) με θέμα τα δικαιώματα όλων των παιδιών για ισότιμη εκπαίδευση.

β). Παρουσίαση ταινιών με πρωταγωνιστές ή θέματα σχετικά με τα άτομα με ειδικές ανάγκες (π.χ. Τα παιδιά ενός κατώτερου Θεού. Ο άνθρωπος της βροχής. Το αριστερό μου πόδι, κ.ά.).

γ). Παρουσίαση της βιντεοκασέτας της Μονάδας Αγωγής Κωφών του Πανεπιστημίου Πατρών με θέμα: «Η Κοινότητα των Κωφών» και με αφορμή την παρουσίαση αυτή συζήτηση για τους Κωφούς – βαρήκοους και τις ιδιαίτερες επικοινωνιακές και πολιτισμικές ανάγκες τους. Παρόμοιες κασέτες μπορείτε να βρείτε και στις οργανώσεις Κωφών.

δ). Παρουσίαση ενότητας με θέμα: «Βαρηκοΐα – Κώφωση – Ακουστικά – Νοηματική γλώσσα κ.ά.». Υλικό μπορείτε να αντλήσετε από διάφορους οδηγούς. Μπορείτε επίσης να καλέσετε Κωφούς, από τις οργανώσεις Κωφών και άλλους ειδικούς να παρουσιάσουν διάφορα θέματα (Λαμπροπούλου Β., 2003).

Καλό είναι να υπάρχουν στα σχολεία Κοινωνικοί Λειτουργοί και Ψυχολόγοι που θα ενημερώνουν συνεχώς τους μαθητές για τις διάφορες εκπαιδευτικές ή άλλες ανάγκες των κωφών ή βαρήκοων μαθητών. Αν όμως δεν υπάρχουν αυτοί οι επιστήμονες τότε το ρόλο τους αναλαμβάνει ίδιος ο εκπαιδευτικός. Έτσι για παράδειγμα μπορούμε:

α). Να διοργανώσουμε σεμινάρια Νοηματικής Γλώσσας και για τους κωφούς μαθητές και για τους ακούοντες.

β). Να διοργανωθούν ανταλλαγές επισκέψεων μεταξύ των σχολείων κωφών και των ακουόντων. Αυτό φυσικά θα γίνει μέσα από προγράμματα συνεργατικά π.χ. θέατρο, παιχνίδι, κατασκευές, κ.ά.

γ). Να επισκεφτούμε οργανώσεις κωφών και να ενημερωθούμε άμεσα από τους κωφούς για τα προβλήματά τους.

δ). Να παρέχουμε διερμηνεία της Νοηματικής Γλώσσας σε όλες τις σχολικές εκδηλώσεις.

ε). Να συνεργάζονται τα κωφά με τα ακούοντα παιδιά σε διάφορους τομείς, έτσι ώστε να αναπτυχθούν μεταξύ τους δεσμοί αλληλοκατανόησης και φιλίας.

στ). Να ενθαρρύνονται οι κωφοί μαθητές να συμμετέχουν σε όλες τις εκδηλώσεις του σχολείου.

Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι πολύ ευαισθητοποιημένοι, να μη θίγουν μέσα από τον υπερπροστατευτισμό τους την ελευθερία της προσωπικότητας των κωφών μαθητών και να προτρέπουν τους ακούοντες μαθητές όταν μιλούν με τον κωφό ή βαρήκοο συμμαθητή τους:

α). Να στέκονται ή να κάθονται σε κοντινή απόσταση.

β). Να κοιτάζουν τον κωφό συμμαθητή τους οποτεδήποτε μιλούν.

γ). Να υπάρχει φως στο πρόσωπο του ομιλητή.

δ). Να μη στέκονται μπροστά από το παράθυρο καθώς μιλούν, γιατί γίνεται σκοτεινό το πρόσωπό τους.

ε). Να μη κουνιούνται όταν μιλούν.

στ). Να μην καλύπτουν το στόμα τους με τα χέρια τους, να μην τρώνε όταν μιλούν και να μη μασούν τσίχλα.

ζ). Να μιλούν αργά και καθαρά χρησιμοποιώντας μικρές προτάσεις.

η). Να μη μουρμουρίζουν, να μη μιλούν πολύ σιγά και να μη φωνάζουν.

θ). Όταν αλλάζουν θέμα να ενημερώνουν προηγουμένως τον κωφό και βαρήκοο συμμαθητή τους.

ι). Να φροντίζουν να υπάρχει ησυχία στο χώρο επικοινωνίας.

ια). Να μάθουν μερικά νοήματα.

Το περιβάλλον της τάξης πρέπει να τροποποιηθεί επίσης. Η διάταξη των θρανίων πρέπει να είναι σε ημικύκλιο, έτσι ώστε ο κωφός μαθητής να έχει οπτική επαφή με όλους τους συμμαθητές του. Το αυτί που ακούει καλύτερα να στρέφεται προς το δάσκαλο και όχι προς τον τοίχο. Το πρόσωπο του δασκάλου να φωτίζεται, για να μπορεί το κωφό παιδί να κάνει καλύτερη χειλεανάγνωση και αν είναι δυνατόν να κάθεται με κάποιον συμμαθητή του, ο οποίος θα είναι σε θέση να τον βοηθάει κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

Εκτός από το δάσκαλο μέσα στην τάξη μπορεί να παρευρίσκεται και κάποιος διερμηνέας της νοηματικής γλώσσας. Αυτός βοηθάει τον κωφό μαθητή όχι μόνο μετατρέποντας την ομιλία του δασκάλου σε νοηματική γλώσσα, αλλά παρακολουθώντας την όλη μαθησιακή και όχι μόνο πρόοδο του παιδιού.

Ο θόρυβος που προξενείται μέσα στην τάξη ή έρχεται από το εξωτερικό περιβάλλον πρέπει τουλάχιστον να ελαχιστοποιηθεί γιατί συγχέει τα ακουστικά ερεθίσματα του παιδιού.

Για μια σωστή επικοινωνία μέσα στην τάξη ο δάσκαλος πρέπει:

α). Να βεβαιώνεται ότι ο κωφός μαθητής τον παρακολουθεί.

β). Να μιλάει καθαρά και να μη σκεπάζει το πρόσωπό του.

γ). Να φωτίζεται το πρόσωπό του, έτσι ώστε να διευκολύνεται η χειλεανάγνωση.

δ). Να κάνει ανοιχτές ερωτήσει και όχι κλειστές που απαντώνται με ένα ΝΑΙ ή ΟΧΙ.

ε). Να επαναλαμβάνει κάτι που δεν κατάλαβε ο μαθητής με διαφορετικό τρόπο, ίσως και γραπτά, αν αυτό κρίνεται απαραίτητο.

στ). Να δείχνει κάθε φορά στον κωφό μαθητή ποιος μιλάει και να υπενθυμίζει στους υπόλοιπους να τον κοιτάζουν όταν μιλάνε.

ζ). Να φροντίζει έτσι ώστε να μη μιλάνε όλοι μαζί ταυτόχρονα.

η). Να δίνει το νέο λεξιλόγιο γραπτά και ύστερα να αρχίζει το μάθημα.

θ). Να μην περιφέρεται στην τάξη και να μη στρέφει την πλάτη του όταν μιλάει.

ι). Να βοηθάει τη μάθηση και με ηλεκτρονικούς υπολογιστές, διαφανοσκόπεια ή άλλα εποπτικά μέσα διδασκαλίας.

ια). Να φροντίζει έτσι ώστε να συμμετέχουν ενεργά όλοι οι μαθητές.

ιβ). Να αναθέτει σε έναν ακούοντα μαθητή να κρατάει σημειώσεις έτσι ώστε ο κωφός να κάνει απερίσπαστος χειλεανάγνωση.

ιγ). Να φροντίζει έτσι ώστε όταν οι άλλοι μαθητές διαβάζουν δυνατά την ανάγνωση ο κωφός να τη διαβάζει σιωπηρά.

ιδ). Όταν κάποιο π.χ. βίντεο δεν έχει υπότιτλους να δίνει προκαταβολικά στο κωφό παιδί μια περίληψη.

ιε). Να συνοψίζει στο τέλος κάθε μαθήματος (Λαμπροπούλου, 2003).

Εμείς οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουμε παιδαγωγικούς προσανατολισμούς και αυτοί να φαίνονται καθαρά μέσα από τα αναλυτικά προγράμματα που χρησιμοποιούμε, με βάση τα οποία θα προσαρμόσουμε τη διδασκαλία μας. Επίσης πρέπει να καταλάβουμε ότι δεν δίνουμε μόνο γνώσεις στο κωφό παιδί, αλλά του στηρίζουμε την αυτοεκτίμησή του και την κοινωνική του ένταξη.

Φυσικά το Α και το Ω της όλης προσπάθειας του εκπαιδευτικού είναι η άριστη συνεργασία με τους γονείς ιδιαίτερα του κωφού παιδιού. Οι γονείς γνωρίζουν πολλά περισσότερα και μπορούν να βοηθήσουν αποτελεσματικά έτσι ώστε η παιδαγωγική διαδικασία να συνεχίζεται και στο σπίτι. Εδώ κρίνεται απαραίτητο το «τετράδιο επικοινωνίας».

Επομένως η εκπαίδευση των κωφών παιδιών εξαρτάται άμεσα από την επιλογή του κατάλληλου περιβάλλοντος μάθησης. Η κοινότητα των εκπαιδευτικών διερωτάται αν τα κωφά παιδιά πρέπει να εκπαιδεύονται μέσα στα γενικά σχολεία ή σε ειδικά σχολεία και τμήματα ένταξης.

Τα τελευταία χρόνια η ιδέα της ένταξης, της ενσωμάτωσης και πρόσφατα της συνεκπαίδευσης κερδίζει συνεχώς έδαφος και έχει επηρεάσει τις πολιτικές επιλογές και πρακτικές σε πολλά κράτη. Η πίεση για την πλήρη συμμετοχή (inclusion) των κωφών στο πρόγραμμα του σχολείου των ακουόντων, η φοίτηση δηλαδή των κωφών παιδιών στις συνηθισμένες τάξεις μαζί με τα ακούοντα παιδιά, με την παροχή ειδικών υπηρεσιών και διερμηνέων νοηματικής, είναι ένα από πιο επίκαιρα θέματα συζήτησης διεθνώς. Αποτέλεσμα της πίεσης για συνεκπαίδευση είναι η αποδοχή της ιδέας της ενσωμάτωσης από πολλές κυβερνήσεις, συνέπεια της οποίας είναι η συρρίκνωση των σχολείων-οικοτροφείων και, γενικά, των ειδικών σχολείων κωφών στις Η.Π.Α. και σε πολλές άλλες χώρες (Moores, 1996). Η νέα αυτή πραγματικότητα προβληματίζει ιδιαίτερα την κοινότητα των Κωφών διεθνώς, η οποία θεωρεί τα ειδικά σχολεία – οικοτροφεία κοιτίδες διάδοσης και διατήρησης της νοηματικής γλώσσας και της πολιτισμικής κληρονομιάς της κοινότητάς τους. Πολλοί ειδικοί συντάσσονται με τις απόψεις των Κωφών, θεωρώντας ότι τα κωφά παιδιά στα σχολεία ακουόντων θα στερηθούν τις απαραίτητες παροχές και τη συναισθηματική και πολιτιστική στήριξη που χρειάζονται για να αποκτήσουν και να ολοκληρωθούν ως προσωπικότητες (Λαμπροπούλου, 2001).

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Healing, K. (1998). Bilingual Vs Oral Communication. Academic achievement levels in deaf eight-graders from two decades. In A. Weisel (ed.), Issues Unresolved. Washington, DC: Gallaudet University Press.

Moores, D. (1996). Educating the deaf. Psychology, Principles and Practices. Boston: Hougton Miffling Company.

Shames, G. (2000). Counseling the communicatively disabled and their families. Boston, Allyn and Bacon.

Ανδρικογιαννοπούλου Π. (2001). Ο ρόλος των κωφών δασκάλων στην εκπαίδευση. Στο: Λαμπροπούλου Β. (επιμ.) (2001). Πολιτισμικές και εκπαιδευτικές ανάγκες του κωφού παιδιού. Πανεπιστήμιο Πατρών, Π.Τ.Δ.Ε., Μονάδα Αγωγής Κωφών. Πάτρα.

Γαργάλης Κ. (2001). Η θέση των κωφών για τα κοχλιακά εμφυτεύματα. Στο: Λαμπροπούλου Β. (επιμ.) (2001). Πολιτισμικές και εκπαιδευτικές ανάγκες του κωφού παιδιού. Πανεπιστήμιο Πατρών, Π.Τ.Δ.Ε., Μονάδα Αγωγής Κωφών. Πάτρα.

Γκιζέλης Γ. (1990). Ενσωμάτωση (ένταξη). Παιδαγωγική – Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια – Λεξικό. Τόμος 4ος, σελ. 1918. Ελληνικά Γράμματα. Αθήνα.

Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (2000). Ένταξη: Ουτοπία ή πραγματικότητα; Η εκπαιδευτική και πολιτική διάσταση της ένταξης μαθητών με ειδικές ανάγκες. Αθήνα

Λαμπροπούλου Β. (επιμ.) (2001). Πολιτισμικές και εκπαιδευτικές ανάγκες του κωφού παιδιού. Πανεπιστήμιο Πατρών, Π.Τ.Δ.Ε., Μονάδα Αγωγής Κωφών. Πάτρα.

Λαμπροπούλου Β. (επιμ.) (2006). Γονείς με κωφά και βαρήκοα παιδιά. Πανεπιστήμιο Πατρών, Π.Τ.Δ.Ε., Μονάδα Αγωγής Κωφών. Πάτρα.

Λαμπροπούλου Β., Χατζηκακού Κ., Βλάχου Γ. (2003). Η ένταξη και η συμμετοχή των κωφών και βαρήκοων μαθητών σε σχολεία με ακούοντες μαθητές – Οδηγίες για τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Πανεπιστήμιο Πατρών, Π.Τ.Δ.Ε., Μονάδα Αγωγής Κωφών. Πάτρα.

Λαμπροπούλου, Β. (1997). Οι απόψεις και οι εμπειρίες των κωφών μαθητών από τη φοίτησή τους σε Σχολεία Ειδικής και Γενικής Εκπαίδευσης. Σύγχρονη Εκπαίδευση, 94-96.

Πρόγραμμα Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. – ΥΠ.Ε.Π.Θ. (1997-1999). Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και ειδικών επιστημόνων ΣΜΕΑ Κωφών και Βαρήκοων. Φοράς υλοποίησης: Πανεπιστήμιο Πατρών, Π.Τ.Δ.Ε., Μονάδα Ειδικής Αγωγής Κωφών. Επιστημονική υπεύθυνη: Λαμπροπούλου Βενέττα.