

Εγχειρίδιο για τη συμπερίληψη των ατόμων με αναπηρία στη μη τυπική εκπαίδευση ενηλίκων



IEDA
ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΠΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ:
Διασφάλιση της συμμετοχής
των ατόμων με αναπηρία στη
μη τυπική εκπαίδευση ενηλίκων

2020-1-HR01-KA204-077868

iedaproject.eu

Σύνταξη:

Iva Šušak, Mia Pavlić Cindrić, Antonija Mekinić

URIHO — Κροατία

Toni Vrana, Danica Hrovatič

CENTER SPIRALA — Σλοβενία

Radek Pavlíček

TEIRESIÁS, MASARYK UNIVERSITY — Τσεχία

Doru Cantemir, Ioana Cantemir

LUDOR ENGINEERING — Ρουμανία

Katharina Maly, Sarah Häckel

ORIENT EXPRESS — Αυστρία

Ξένια Χρονοπούλου, Μαρία Κανδηλά

IDEC — Ελλάδα

Sona Stefkova

TOPCOACH — Σλοβακία



Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης.
Ωστόσο, οι απόψεις και οι γνώμες που εκφράζονται
είναι αποκλειστικά των συντακτών/-τριών και δεν
εκφράζουν κατ' ανάγκη τις απόψεις και τις γνώμες της
Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού
Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA).
Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν φέρουν καμία ευθύνη γι' αυτές.



Αρχικές σκέψεις

Το έργο IEDA και το παρόν εγχειρίδιο αφορούν τη συμπερίληψη των ατόμων με αναπηρία (ΑΜΕΑ) στη μη τυπική εκπαίδευση ενηλίκων. Αυτή η προσέγγιση φιλοδοξεί να καταστήσει τα άτομα με αναπηρία έναν «δούρειο ίππο» (με τη θετική έννοια) για την επανεξέταση της εκπαίδευσης και του ρόλου της στη σύγχρονη κοινωνία. Ο λόγος είναι απλός: η πρόσβαση αυτού του τμήματος του πληθυσμού στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα καταδεικνύει την ανάγκη επανεξέτασης της δια βίου μάθησης (ΔΒΜ) σχετικά με το κατά πόσον αυτή εξοπλίζει εφοδιάζει επαρκώς τα άτομα με σύγχρονες δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την επαγγελματική και προσωπική εξέλιξή τους. Ταυτόχρονα, υποστηρίζοντας ότι τα άτομα με αναπηρία πρέπει να τυγχάνουν συστηματικής και ίσης αντιμετώπισης στην εκπαιδευτική διαδικασία, σύμφωνα με τις αρχές της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης, ανοίγει ακούσια το «κουτί της Πανδώρας» που καταδεικνύει ότι η αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών ζητημάτων υπό το πρίσμα της δια βίου μάθησης (συμπεριληπτική εκπαίδευση για ΑΜΕΑ) δημιουργεί αυτομάτως προβληματισμό γύρω από τις κοινωνικές αλλαγές που παρατηρούνται στη σύγχρονη κοινωνία. Το παρόν εγχειρίδιο προσεγγίζει τις προκλήσεις αυτές μέσω μιας διπλής στρατηγικής, με στόχο να αντιμετωπίσει ολιστικά αυτές τις φιλοδοξίες. Η πρώτη στρατηγική είναι εισαγωγική και φωτίζει διαφωτίζει τις ευρύτερες κοινωνικές εκφάνσεις της ρευστής κοινωνίας μέσα στις σύγχρονες κοινότητες, οι οποίες συνδέονται με , και τις προσπάθειες να καταστούν τα άτομα με αναπηρία ισότιμα υποκείμενα στις εκπαιδευτικές συζητήσεις. Η δεύτερη στρατηγική έχει πιο πρακτικό χαρακτήρα και χωρίζεται σε δύο θεματικές ενότητες: Η πρώτη παρουσιάζει διάφορες μεθοδολογικές και επικοινωνιακές προσεγγίσεις για την υποστήριξη των ατόμων με αναπηρίες κατά την ένταξή τους σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον. Η δεύτερη θεματική ενότητα αναδεικνύει τη συμβολή της χρήσης της υποστηρικτικής τεχνολογίας (ΥΤ) η οποία προσφέρει στα άτομα με αναπηρία εργαλεία που διευκολύνουν την εκπαιδευτική τους πορεία.

Περιεχόμενα

Εισαγωγικό κεφάλαιο:

Η ΑΞΙΑ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΑ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΕΣ 8

Ο ρόλος της δια βίου μάθησης στη σύγχρονη κοινωνία 9

Η ρευστή σύγχρονη κοινωνία και οι εκφάνσεις της 10

Κρίση ταυτότητας, ανθρωπισμός και ανθρώπινη ταυτότητα 28

Κρίση ταυτότητας 28

Η ανθρώπινη ταυτότητα υπό το πρίσμα του ανθρωπισμού 32

Ο ανθρωπισμός υπό το πρίσμα της αυτογνωσίας 33

Συμπεριληπτική εκπαίδευση, άτομα με αναπηρία (ΑΜΕΑ) και εκπαίδευση ενηλίκων 35

Προσωπική και κοινωνική ταυτότητα του ατόμου 35

Πολυπλοκότητα της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης 38

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση και η συμπερίληψη στο πλαίσιο των ΑΜΕΑ 51

Παραπομπές 58

Κεφάλαιο 2:

ΜΕΘΟΔΟΙ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΩΝ ΑΜΕΑ 60

ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΞΑΣΦΑΛΙΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΒΑΣΗΣ ΤΟΥΣ ΣΤΗ ΜΗ ΤΥΠΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ 60

Εισαγωγή 61

Προσαρμογές 63

Οργανωτικές προσαρμογές 68

Χωροταξικές προσαρμογές 71

Τεχνικές προσαρμογές 74

Επικοινωνία: Η πιο προσβάσιμη προσαρμογή 76

Στρατηγικές για την καλλιέργεια μιας συμπεριληπτικής νοοτροπίας 83

Γενικές συμβουλές για μια συμπεριληπτική εκπαίδευση 85

Περιεχόμενα

Η διαδρομή των πέντε βημάτων για τη συμπερίληψη των ατόμων με αναπηρία στη μη τυπική εκπαίδευση ενηλίκων	88
Καθολικός πίνακας	88
Φαινομενολογία των αναπηριών στη μη τυπική εκπαίδευση ενηλίκων	101
Διαταραχή ακοής	101
Προσαρμογές στο εκπαιδευτικό περιβάλλον	104
Διαταραχή όρασης	113
Προσαρμογές στο εκπαιδευτικό περιβάλλον	114
Κινητικές διαταραχές	122
Προσαρμογές στο εκπαιδευτικό περιβάλλον	124
Ψυχικές διαταραχές και διαταραχές συμπεριφοράς	131
Προσαρμογές στο εκπαιδευτικό περιβάλλον	133
Νοητική αναπηρία	138
Προσαρμογές στο εκπαιδευτικό περιβάλλον	139
Παραπομπές	146
Κεφάλαιο 3:	
ΟΙ ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ (ΥΤ) ΩΣ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΥΞΗΣΗ	
ΤΗΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΤΗ ΜΗ ΤΥΠΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ	149
Εισαγωγή	150
Υποστηρικτικές τεχνολογίες για διάφορους τύπους αναπηρίας	151
ΥΤ για εκπαιδευόμενους/-ες με διαταραχές όρασης	153
ΥΤ για εκπαιδευόμενους/-ες με απώλεια ακοής	157
ΥΤ για εκπαιδευόμενους/-ες με κινητικές δυσκολίες	160
ΥΤ για εκπαιδευόμενους/-ες με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες (ΕΜΔ)	162
ΥΤ για εκπαιδευόμενους/-ες με διαταραχή αυτιστικού φάσματος (ΔΑΦ)	164
ΥΤ για εκπαιδευόμενους/-ες με άλλες δυσκολίες	166

Περιεχόμενα

Υποστηρικτικές τεχνολογίες και προσβάσιμο περιβάλλον	168
Αξιολόγηση των αναγκών, προμήθεια και εφαρμογή της ΥΤ σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό	171
Καθολικός σχεδιασμός για τη μάθηση (UDL)	186
Η θεωρία του καθολικού σχεδιασμού για τη μάθηση (UDL)	186
Η θεμελιώδεις αρχές του UDL	188
Στρατηγικές και τεχνικές UDL	190
Εφαρμογή του UDL στην εκπαίδευση ενηλίκων	195
Εντοπισμός και αξιοποίηση των δυνατοτήτων των νέων τεχνολογιών στα εκπαιδευτικά προγράμματα για ενήλικες	198
Καθολικός σχεδιασμός και νέες τεχνολογίες	198
Διαδίκτυο των πραγμάτων (IoT)	200
Τεχνητή νοημοσύνη (AI)	201
Τρισδιάστατη εκτύπωση (3DP)	202
Εικονική πραγματικότητα (VR)	203
Επαυξημένη πραγματικότητα (AR)	204
Ρομποτική	205
Διεπαφή εγκεφάλου-υπολογιστή (BCI)	206
Οι υποστηρικτικές δυνατότητες των νέων τεχνολογιών	208
Εφαρμογή των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση ενηλίκων	216
Βέλτιστες πρακτικές	219
Παραπομπές	222

Εισαγωγικό κεφάλαιο:

Η ΑΞΙΑ ΤΗΣ ΔΙΑ
ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ
ΓΙΑ ΤΑ ΑΤΟΜΑ
ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΕΣ

Ο ρόλος της δια βίου μάθησης στη σύγχρονη κοινωνία

Το εισαγωγικό κεφάλαιο ξεκινά με τη διαπίστωση ότι σήμερα η ανθρωπότητα διανύει μια πολύ δύσκολη ιστορική περίοδο, όπου ζητήματα εκπαίδευσης, ταυτότητας, ανθρωπιάς και τεχνολογικής εξέλιξης διαπλέκονται, με την κοινωνική ζωή να διαταράσσεται σε όλα τα επίπεδα. Ειδικότερα, ο ρόλος της δια βίου μάθησης (ΔΒΜ) χρήζει ερμηνείας και υπό το πρίσμα της ταυτότητας του ατόμου και της αναζήτησης νοήματος. Κάθε σύγχρονος/-η πολίτης, ανεξαρτήτως αναπηρίας, καλείται να αναζητήσει με μεγαλύτερη προσοχή το νόημα της ζωής δεδομένου ότι οι παραδοσιακοί πυλώνες της κοινωνίας, οι οποίοι στο παρελθόν παρείχαν τα θεμέλια για τη διαμόρφωση της ταυτότητάς του/της και την αναζήτηση του νοήματος της ζωής του/της, δεν ανταποκρίνονται πλέον στην πραγματικότητα. Συνεπώς, η αξία της ΔΒΜ υπερβαίνει το επίπεδο (τυπικής ή άτυπης) εκπαίδευσης ενός ατόμου και δεν προβλέπει απλώς ότι το σύγχρονο άτομο πρέπει να είναι ανταγωνιστικό σε λειτουργικό επίπεδο, να είναι μέλος της κοινωνίας και να ενεργεί στο πνεύμα της σύγχρονης εποχής. Προβλέπει ότι η δια βίου μάθηση θα πρέπει επίσης να είναι ένας εκπαιδευτικός μοχλός που διευκολύνει το άτομο στην διαμόρφωση της ταυτότητάς του, η οποία απειλείται ολοένα και περισσότερο από τους ταχύτατους ρυθμούς ζωής που επικρατούν. Για το σύγχρονο άτομο, η δημιουργία μιας ταυτότητας στα νεανικά του χρόνια την οποία χρησιμοποιεί ως βάση για το υπόλοιπο της ζωής του δεν αρκεί πλέον. Αντιθέτως απαιτείται η συνεχής διαμόρφωση της ταυτότητάς του καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του. Ένα άτομο οφείλει να δίνει διαρκώς προσοχή στο θέμα της ταυτότητάς του λόγω της αυξημένης ρευστότητας της σύγχρονης δυτικής κοινωνίας.

Η ρευστή σύγχρονη κοινωνία και οι εκφάνσεις της

Η ανθρωπότητα σήμερα βρίσκεται αντιμέτωπη με τον μετασχηματισμό της σύγχρονης δυτικής κοινωνίας σε μια «ρευστή κοινωνία». (Zygmunt Bauman 2002, Umberto Galimberti 2015, Umberto Eco 2018). Αυτή η λεγόμενη ρευστή κοινωνία συναντάται σε πολλές σύνθετες εκφάνσεις και τάσεις: εξασθένιση των πολιτιστικών και θρησκευτικών παραδόσεων, υποβάθμιση του εθνικού κράτους ως αποτέλεσμα της παγκοσμιοποίησης, σχετικοποίηση της επαγγελματικής ταυτότητας, υποτίμηση της πραγματικότητας στον βωμό της εικονικότητας (Jean Baudrillard 1999a), σχετικοποίηση της ενηλικίωσης του ατόμου στη σύγχρονη κοινωνία, σύγχυση της ταυτότητας ως προς το σώμα του ατόμου (Daniel Estulin 2014) και υποβάθμιση του νοήματος των ανθρωπιστικών αξιών λόγω του επερχόμενου «δεδομενισμού» (Yuval Noah Harari 2017). Αυτά τα φαινόμενα της ρευστής κοινωνίας εκδηλώνονται μέσω της χαλάρωσης των ορίων μεταξύ διαφορετικών αντιθέσεων, τα οποία ενισχύουν τη ρευστότητα της κοινωνίας ελλείπει των απαραίτητων σταθερών γνωρισμάτων της ταυτότητας του σύγχρονου ατόμου.

Η χαλάρωση των ορίων μεταξύ του εθνικού και του παγκόσμιου

Τις τελευταίες δεκαετίες, οι πολίτες των δυτικών κοινωνιών δεν θεωρούν ότι τυχόν ζητήματα αντιμετωπίζονται εύκολα σε επίπεδο χώρας, καταρχήν λόγω της ελευθερίας, της δημοκρατίας και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (με την κανονιστική έννοια). Επιπλέον, μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο, με εξαίρεση την τραγωδία στην πρώην Γιουγκοσλαβία το 1990-1995 και τον εν εξελίξει πόλεμο στην Ουκρανία, ο δυτικός κόσμος δεν έχει απειληθεί από εξωτερικούς εισβολείς στο έδαφός του. Η κυριαρχία μέσω του εμπορίου και της ιδιοκτησίας, η οποία αντικατέστησε πλήρως την πολεμική κυριαρχία, έχει γίνει μέρος της καθημερινής ζωής και δεν αποτέλεσε και δεν αποτελεί αιτία εξέγερσης ενός ατόμου. Συνεπώς, είναι πολύ σημαντικό το γεγονός ότι τις τελευταίες δεκαετίες δε χρειάστηκε να δοθούν μάχες για τα ιδανικά της ελευθερίας. Οι κάτοικοι της Δύσης σήμερα δεν ξέρουν πώς να αξιοποιήσουν την ελευθερία τους. Ο Ule (2008) αναδεικνύει το φαινόμενο της «υπερβολικής ελευθερίας», το οποίο συναντάται σε μεγάλο βαθμό μεταξύ των νέων.

Εκτός από τα προαναφερθέντα εμπόδια που δεν επιτρέπουν στα άτομα να αγωνιστούν για την πατρίδα τους, υπάρχει επίσης το πρόβλημα της απαξίωσης του κράτους (ιδίως από τους νέους/-ες), κυρίως για κοινωνικοοικονομικούς λόγους, γεγονός που αποτυπώνεται στα υψηλά ποσοστά μετανάστευσης του εργατικού δυναμικού. Το πρόβλημα αυτό έχει βαθύτερες ρίζες: τα άτομα θεωρούν ότι το κράτος χάνει σταδιακά την ιδιότητα της κυρίαρχης οντότητας, γεγονός που αποτελεί σημαντικό παράγοντα στην πολιτικοοικονομική σκακιέρα της παγκοσμιοποίησης. Έτσι, ο σεβασμός που τρέφει το άτομο (λιγότερο ή περισσότερο συνειδητά) προς την πατρίδα του μειώνεται σημαντικά. Η υποβάθμιση της κυριαρχίας και του κύρους του έθνους-κράτους είναι αποτέλεσμα των εντεινόμενων διαδικασιών απορρύθμισης της δυτικής κοινωνίας στις δεκαετίες του 1970 και 1980, κατά τη διάρκεια των οποίων τα εθνικά οικονομικά και χρηματοπιστωτικά υποσυστήματα διαταράχθηκαν περισσότερο. Αυτό αποδυνάμωσε την ισχύ των εθνικών κρατών έναντι των δυνάμεων και των διαδικασιών της παγκοσμιοποιημένης αγοράς (Kramberger 2010: 106-115). Όλες αυτές οι διεργασίες απορρύθμισης αποδυναμώνουν αργά αλλά σταθερά το έθνος-κράτος και τα επιμέρους συστήματά του. Συνεπώς, τα έθνη-κράτη χάνουν την αξία τους, το σεβασμό και πόσω μάλλον την εμπιστοσύνη των πολιτών τους σε

επίπεδο συμβολισμού. Η αποδυνάμωση της κυριαρχίας των εθνών-κρατών οδηγεί στην αλλοίωση της ταυτότητάς τους και στην αδιαφορία των πολιτών τους. Ο αθλητισμός είναι ένας από τους ελάχιστους τομείς όπου οι πολίτες εξακολουθούν να συνδέονται έντονα με το έθνος τους.

Εφόσον τα άτομα δεν βρίσκουν πλέον το αίσθημα ταυτότητας σε επαρκή βαθμό στη χώρα τους, καθίστανται ευάλωτα σε άλλες δυνάμεις που καταλήγουν να αντικαθιστούν αυτόν τον αποδυναμωμένο ρόλο του κράτους. Πρόκειται για τις απαρχές ενός είδους παγκόσμιας εικονικής ταυτότητας, το βασικό χαρακτηριστικό της οποίας είναι ότι δημιουργείται από την οικονομική συσσωμάτωση που καθοδηγείται από πολυεθνικές εταιρείες, η οποία συνοδεύεται από την ολοένα και πιο παρεμβατική τεχνολογική εξέλιξη. Ο Galimberti (2009: 17-19) καταλογίζει σε αυτό το πλαίσιο παγκόσμιας ταυτότητας την «ομογενοποίηση» των ατόμων (ιδίως των νέων), η οποία διαμορφώνει μια ολοένα και περισσότερο τεχνολογικά τυποποιημένη κοινωνία που εκφράζεται μέσω του τεχνολογικού ορθολογισμού. Οι τεχνολογίες, οι οποίες πρωτοστατούν στην τάση αυτήν της παγκόσμιας ταυτότητας και τη διαμορφώνουν εξωτερικά, μετατρέπονται από εργαλεία επικοινωνίας σε αυτοσκοπό.

Το πλαίσιο της παγκόσμιας ταυτότητας, παρά την αυξανόμενη επιρροή του, στερείται περιεχομένου και διαφοροποιήσεων. Συνεπώς, δεν προσφέρει εναλλακτικά πλαίσια κοινωνικής ταυτότητας που θα αντικαθιστούσαν με επιτυχία τα παραδοσιακά και θα υποστήριζαν το άτομο στη διαμόρφωση της ταυτότητάς του. Τα άτομα απορροφούν και αφομοιώνουν το «παγκοσμιοποιημένο» περιεχόμενο (μέσω των ηλεκτρονικών συσκευών), εντείνοντας έτσι τεχνητά την ευθραυστότητα της ταυτότητάς τους. Ο Bauman (2002: 107) περιγράφει αυτό το φαινόμενο ως εξής: το άτομο αγοράζει τις ταυτότητές του σε «σούπερ μάρκετ ταυτοτήτων» και στη συνέχεια τις συναρμολογεί και τις επιδεικνύει κατά το δοκούν. Το παράδοξο αυτής της αγοράς ταυτοτήτων εμφανίζεται στις διαφημίσεις των μέσων μαζικής ενημέρωσης οι οποίες, προτάσσοντας την ατομική ελευθερία, τη διαφορετικότητα και την προσωπική ταυτότητα, πωλούν προϊόντα μαζικής παραγωγής στο άτομο, τα οποία υποτίθεται ότι αναδεικνύουν τη μοναδικότητα της ταυτότητάς του. Ο Ule (2011: 92) συνοψίζοντας αυτή την κατάσταση αναφέρει: «Η ζωή του ατόμου μετατρέπεται σε ένα προσωπικό έργο ή, ακόμα καλύτερα, μια σειρά από έργα».

Τα θολά όρια μεταξύ ενηλίκων και μη ενηλίκων

Εκτός από τη γέννηση και το θάνατο, κανένα άλλο γεγονός στη ζωή ενός ατόμου δεν είναι εξίσου καθολικό για όλους/-ες. Η εκπαίδευση, ο γάμος, η οικογένεια, τα παιδιά, ο έρωτας, οι φίλοι/-ες, η εργασία, τα χρήματα και η απασχόληση είναι ζητήματα που δεν έχουν κοινή μορφή για όλους/-ες. Ένα άτομο μπορεί να είναι μορφωμένο ή όχι, να είναι παντρεμένο ή όχι, να έχει παιδιά ή όχι, να ζει σε διάφορες μορφές κοινοτήτων ή μόνο του, να παραμένει σε σχέσεις λόγω αγάπης, παράδοσης, εξαναγκασμού ή άλλων αιτιών, να κερδίζει χρήματα, να συντηρείται από άλλους/-ες ή να έχει κληρονομήσει χρήματα, να έχει γνωστούς/-ές και φίλους/-ες ή και όχι. Η ενηλικίωση, όπως η γέννηση και ο θάνατος, είναι ένα ακόμα γεγονός που το άτομο υφίσταται αναπόφευκτα. Το ζήτημα της (μη) ενηλικίωσης είναι ο επόμενος δείκτης της ρευστής κοινωνίας, ο οποίος αποδυναμώνει τη διαμόρφωση της ταυτότητας του δυτικού ατόμου.

Η ενηλικίωση ενός ατόμου απαιτεί προσοχή ακριβώς στο σημείο του άλματος προς αυτήν. Το άλμα αυτό δεν συντελείται σε μια συγκεκριμένη στιγμή, καθώς το άτομο ωριμάζει διαρκώς, από τη γέννηση μέχρι το θάνατό του. Ωστόσο, η προσέγγιση της ενηλικίωσης με τον τρόπο αυτόν θα ήταν υπερβολικά διάχυτη και ακαθόριστη, επομένως θα πρέπει εξετάζεται με την παραδοχή ότι έρχεται μια περίοδος στη ζωή του ατόμου κατά την οποία η ενηλικίωση «πυροδοτείται» και εκδηλώνεται πιο έντονα και βάσει της οποίας το άτομο αναλαμβάνει το ρόλο του ενεργού/-ής πολίτη, γίνεται υπεύθυνο μέλος της κοινωνίας και παίρνει τη ζωή στα χέρια του. Ο Fromm (1989) ορίζει γενικά αυτή τη διαδικασία της ενηλικίωσης ως τη στιγμή που το άτομο αποτινάσσει τον ζυγό των στοιχειωδών δεσμών με τους οποίους είναι προσκολλημένο και επιχειρεί να εισέλθει στην αβεβαιότητα του κόσμου των ενηλίκων. Κάνοντας το άλμα προς την ενηλικίωση, τα άτομα θα πρέπει να αποσυνδεθούν από την κοσμοθεωρία που κληρονόμησαν από τους άλλους/-ες αλλά και από την παράδοση και τον πολιτισμό, βάσει των οποίων αντιλαμβάνονται και διαμορφώνουν την κοσμοθεωρία τους και αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους, τους άλλους/-ες και τον κόσμο γύρω τους.

Η ανάγκη για τον σαφή καθορισμό της ενηλικίωσης προκύπτει από το γεγονός ότι η ενηλικίωση σχετικοποιείται όλο και περισσότερο και προκαλεί ένα κενό ταυτότητας στο άτομο. Αν και η ζωή ενός σύγχρονου ατόμου δεν μπορεί να συγκριθεί τεχνολογικά με τα άτομα που ζουν σε υποανάπτυκτα μέρη του κόσμου, ιδίως σε φυλετικές κοινότητες ανά τον κόσμο, μεταξύ των διαφορετικών αυτών περιπτώσεων δεν παρατηρούνται διαφορές ως προς το ζήτημα της ενηλικίωσης. Τα άτομα πάντα ωρίμαζαν και το ίδιο κάνουν και σήμερα, ανεξάρτητα από τις μεγάλες διαφορές στον τρόπο ζωής. Σε πολλές περιπτώσεις το άλμα προς την ενηλικίωση ενός ατόμου συνδεόταν με πρακτικές μύησης. Αυτές οι πρακτικές, αν και εξακολουθούν να υφίστανται σε ορισμένες φυλετικές κοινότητες, δεν είναι πλέον τόσο συνηθισμένες στον σύγχρονο κόσμο. Μια τέτοια πρακτική που εξαλείφθηκε από τη δυτική κοινωνία με την πάροδο του χρόνου είναι τα Ελευσίνια Μυστήρια, τα οποία αντιπροσώπευαν ένα μείζον πνευματικό γεγονός, αρχικά του βασιλείου της Ελευσίνας, στη συνέχεια του ελληνικού κράτους και, τέλος, της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας (Šan 2002).

Η σύγχρονη δυτική κοινωνία, βασισμένη στην ανθρωπιστική παράδοση, προσεγγίζει την έννοια της ενηλικίωσης στο πλαίσιο τριών κεντρικών θεσμικών φορέων: κράτος, σχολείο και θρησκευτικοί οργανισμοί. Το κράτος εξετάζει την τυπική διάσταση της ενηλικίωσης (μια συγκεκριμένη ηλικία ως απόδειξη της τυπικής διάστασης της ενηλικίωσης). Το σχολείο, ως θεσμός, εξετάζει την κοινωνική και οικονομική διάσταση της ενηλικίωσης, υποστηρίζοντας τον αυξανόμενο πληθυσμό στην κοινωνική και οικονομική του ενηλικίωση (η μόρφωση ως εργαλείο για την επίτευξη αυτής της διάστασης της ενηλικίωσης). Στην περίπτωση των θρησκευτικών οργανισμών, ανεξάρτητα από το ανθρωπιστικό παράδειγμα και την κοσμική εποχή, η ενηλικίωση αφορά τη διαχείριση ηθικών ζητημάτων (όχι μόνο για τους πιστούς/-ές). Αυτά τα ηθικά ζητήματα συμβαδίζουν με την ηθική διάσταση του ατόμου. Και οι τρεις διαστάσεις συμβολίζουν το σημείο της πιθανής ολοκληρωμένης ενηλικίωσης του ατόμου. Η ρευστότητα της σύγχρονης δυτικής κοινωνίας ως προς την ενηλικίωση είναι αποτέλεσμα της αποδυνάμωσης αυτών των βασικών θεσμών οι οποίοι δεν είναι πλέον σε θέση να συμβάλουν στη διεργασία της «γενικής»

ενηλικίωσης (σε τυπικό, κοινωνικοοικονομικό και ηθικό επίπεδο) του αυξανόμενου πληθυσμού. Συνεπώς, η επίτευξη της ενηλικίωσης έχει γίνει υπερβολικά σχετικοποιημένη. Για παράδειγμα, ένα άτομο μπορεί να είναι τυπικά ενήλικο αλλά όχι κοινωνικοοικονομικά και ηθικά ενήλικο, ή να είναι ενήλικο τυπικά και κοινωνικοοικονομικά αλλά όχι ηθικά.

Τα θολά όρια μεταξύ ηλικιωμένων και νέων

ΤΗ συγκεκριμένη έκφανση της ρευστής κοινωνίας αφορά τη σχετικοποίηση των ορίων μεταξύ των νέων και των ηλικιωμένων. Στη σύγχρονη δυτική κοινωνία επικρατεί μια συστημική δημογραφική ανισότητα μεταξύ ηλικιωμένων και νέων. Παρά τα στατιστικά στοιχεία περί αύξησης του παγκόσμιου πληθυσμού, οι δυτικές περιοχές του κόσμου χαρακτηρίζονται από όλο και περισσότερους ηλικιωμένους/-ες κατοίκους. Συνεπώς θα ήταν λογικό η κοινωνία να επικεντρώνεται σε αυτόν τον πληθυσμό. Πρακτικά, η γενιά των ηλικιωμένων βρίσκεται στο επίκεντρο της προσοχής λόγω των αυξανόμενων αναγκών τους για κοινωνική και ιατρική περίθαλψη. Επομένως, είναι εύλογο να ανακύπτουν αντίστοιχα ζητήματα μέσα στην κοινωνία. Ωστόσο, η ευαισθητοποίηση για τους ηλικιωμένους/-ες από μια αξιακή και ανθρωπιστική άποψη μειώνεται. Αυτό αποδεικνύεται εξετάζοντας τη διαγενεακή πραγματικότητα, όπου το *ζωντανό παράδειγμα των νέων* κυριαρχεί όλο και περισσότερο ενώ το *ζωντανό παράδειγμα των ηλικιωμένων* χάνει την κοινωνική του αξία.

Η αποδυνάμωση του ζωντανού παραδείγματος των ηλικιωμένων εκδηλώνεται με διάφορους τρόπους. Αρχικά, παρατηρείται μια σύγχυση στην ορολογία που χρησιμοποιείται για τον ηλικιωμένο πληθυσμό. Όταν μελετάμε τη νέα γενιά με βάση την ηλικία, χρησιμοποιείται γενικά ο όρος «νέος/-α» αλλά, στην περίπτωση των γηραιότερων ατόμων, η λέξη «γηραιότερος/-η» χρησιμοποιείται σπάνια και συνήθως αντικαθίσταται από τη λέξη «ηλικιωμένος/-η». Εκ πρώτης όψεως φαίνεται ότι ο όρος ηλικιωμένοι/-ες, και όχι γηραιότεροι/-ες, είναι πιο κομψός, ωστόσο, στην πραγματικότητα είναι περιοριστικός, ενώ ο όρος «υπερήλικες» παραπέμπει πάντοτε σε άτομα που χρειάζονται

συνεχή φροντίδα, κάτι που συνεπάγεται μεγάλο κόστος για την κοινωνία. Αυτή η προσέγγιση ακυρώνει τον αναγκαίο διάλογο για τα ζητήματα της ίδιας της ηλικίας, της σοφίας και της εφήμερης φύσης του ατόμου, γεγονός που συνεπάγεται την αμφισβήτηση του ρόλου του ατόμου ως ανθρωπιστικό παράγοντα στη σημερινή απρόβλεπτη εποχή. Παράλληλα, προτρέπουμε τους ηλικιωμένους/-ες να είναι δραστήριοι/-ες καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους, πράγμα που είναι, αφενός, ευπρόσδεκτο, αλλά αφετέρου αποδυναμώνει σε κάποιο βαθμό και το ζωντανό παράδειγμά τους. Η κοινωνία μοιάζει να θέλει να περιθωριοποιήσει όλα όσα σχετίζονται με την ωρίμανση και το γήρας σε τέτοιο βαθμό ώστε να χρησιμοποιούνται κυρίως όροι που περιγράφουν διάφορα στάδια νεότητας, ως ένα είδος παράτασης της νεανικότητας μέχρι το τέλος της ζωής. Διαμορφώνεται έτσι μια κοινωνία που μοιάζει στον «Θαυμαστό καινούργιο κόσμο» που προέβλεψε ο Άλντους Χάξλεϋ (1983) το 1932, γεμάτη ηλικιωμένους/-ες χωρίς ρυτίδες και άσπρα μαλλιά.

Το διακύβευμα δεν αφορά τον προβληματισμό σχετικά με τη σχετικοποιημένη σωματική υπόσταση που προκαλεί η βιομηχανία της ομορφιάς, η οποία θέλει να καταπνίξει κάθε τι που σχετίζεται με τη γήρανση, αλλά την ίδια την ταυτότητα των ηλικιωμένων. Αν το ζωντανό παράδειγμα των νέων συμβολίζει την ομορφιά, την ενέργεια και τη ζωντάνια, τότε το ζωντανό παράδειγμα των ηλικιωμένων θα πρέπει να συμβολίζει τη σοφία, το σεβασμό και τη σύνεση της ηλικίας. Η παρότρυνση των ηλικιωμένων να είναι πιο δραστήριοι/-ες, μεταξύ άλλων, μέσω της μάθησης, ιδίως όταν δεν είχαν ευκαιρίες μόρφωσης κατά τη διάρκεια της ζωής τους, είναι αφενός άκρως επιθυμητή, αφετέρου, τους/τις απομακρύνει από το ζωντανό παράδειγμα των ηλικιωμένων, το οποίο αποτελεί χαρακτηριστικό τους και θα έπρεπε να είναι το οχυρό της σοφίας τους. Η ικανότητα των ηλικιωμένων να ανταγωνίζονται σε νοητικό και σωματικό επίπεδο τους νέους/-ες και έτσι να φαίνονται νεότεροι/-ες είναι αξιέπαινη. Όμως ανακύπτει ένα ερώτημα: Τι μπορούν να κερδίσουν οι νεότερες γενιές από τους ανταγωνιστικούς ηλικιωμένους/-ες; Από τη μία πλευρά, οι νέοι θα πρέπει να εκτιμούν τους δραστήριους ηλικιωμένους/-ες, καθώς αποτελούν απόδειξη ότι η προχωρημένη

ηλικία μπορεί να συνεπάγεται χαρά και νέες εμπειρίες, αλλά ταυτόχρονα, οι εν λόγω ηλικιωμένοι/-ες αποκρύπτουν έτσι από τις νεότερες γενιές τα ζητήματα σχετικά με την ηλικία, την παροδικότητα, την αυτομετάβαση και, τελικά, τον θάνατο. Η εξασθένηση της σωματικής αντοχής με την πάροδο του χρόνου είναι αναπόφευκτη, ανεξαρτήτως όποιας προσπάθειας που ενδεχομένως καταβάλλουν οι δραστήριοι ηλικιωμένοι/-ες. Όπως προαναφέρθηκε, προτρέποντας τους ηλικιωμένους/-ες να είναι πιο δραστήριοι/-ες, τους στερείται η δυνατότητα μιας ολοκληρωμένης αντιμετώπισης των φόβων τους, π.χ. σχετικά με τον θάνατο και την παροδικότητα. Εδώ αναδεικνύεται ο πυρήνας του προβλήματος: το πρωταρχικό πρόβλημα των ζητημάτων του θανάτου και της ανθρώπινης παροδικότητας δεν είναι οι ηλικιωμένοι/-ες αλλά, κυρίως, οι νεότερες γενιές. Οι νέοι/-ες της νέας γενιάς, μην αφήνοντας τους ηλικιωμένους/-ες να αντιμετωπίσουν ευθέως αυτά τα ζητήματα της ζωής, στην πραγματικότητα είναι αυτοί/-ές που τρέχουν να ξεφύγουν από τη σκέψη των προβλημάτων θα αντιμετωπίσουν μεγαλώνοντας.

Το ζωντανό παράδειγμα των ηλικιωμένων συρρικνώνεται επίσης λόγω της απώλειας του ύστατου, ίσως, κοινωνικού τους ρόλου: να είναι μάρτυρες του παρελθόντος. Με αφορμή την εικονική εποχή, ο Galimberti (2015: 56) υποστηρίζει ότι οι ηλικιωμένοι/-ες είναι θύματα της τεχνολογικής επανάστασης καθώς, λόγω του διαδικτύου και των εικονικών τεχνολογιών, έχουν χάσει τον κρίσιμο ρόλο που είχαν τις προηγούμενες δεκαετίες: τον ρόλο του αφηγητή/-τριας ιστοριών ή εκείνου/-ης που ευημερούσε κερδίζοντας την προσοχή των νέων με τις ιστορίες του παρελθόντος. Πλέον οι νεότερες γενιές έχουν στη διάθεσή τους το διαδίκτυο και μπορούν με μια αναζήτηση στο Google να διαβάσουν για γεγονότα του παρελθόντος. Έτσι, δεν ενδιαφέρονται πια για τις ιστορίες των ηλικιωμένων.

Ωστόσο, το πρόβλημα δεν έγκειται μόνο στην εξάλειψη του ρόλου των ηλικιωμένων ως μαρτύρων του παρελθόντος, αλλά τίθεται και το ζήτημα της σχετικοποίησης της σοφίας σε αυτόν τον πληθυσμό. Πράγματι, δεν αρκεί ένα σοφό άτομο να είναι σοφό (μόνο) προς τον εαυτό του και για τον εαυτό του αλλά θα πρέπει να μοιράζεται τη σοφία του με άλλους/-ες, διότι μόνο έτσι το μήνυμά του αποκτά αξία. Αυτό σημαίνει ότι η σοφία των ηλικιωμένων εντάσσεται σε ένα

διαγενεακό πλαίσιο, όπου ο ηλικιωμένος/-η μοιράζεται (ή υποτίθεται ότι μοιράζεται) τη σοφία του με τις νεότερες γενιές. Είναι πάντοτε σκόπιμο να τίθεται το ερώτημα πόση σοφία διαθέτουν οι ηλικιωμένοι/-ες εν γένει, και, το βασικότερο, αν οι νεότερες γενιές μπορούν να απορροφήσουν τη σοφία αυτή. Πιο συγκεκριμένα, ενδιαφέρονται οι νέοι/-ες για την όποια σοφία των ηλικιωμένων; Λόγω της επικράτησης του ζωντανού παραδείγματος των νέων, είναι προφανές ότι οι ηλικιωμένοι/-ες ωθούνται όλο και περισσότερο στο κοινωνικό περιθώριο και ότι οι νεότερες γενιές δεν ενδιαφέρονται για τη σοφία τους.

Τα θολά όρια μεταξύ του αυθεντικού και του επιφανειακού

Η επόμενη απόδειξη της ρευστής κοινωνίας σχετίζεται με το γεγονός ότι οι άνθρωποι του δυτικού κόσμου βρίσκονται αντιμέτωποι/-ες με μια αυξανόμενη ποσότητα «τεχνητότητας». Αυτή η τεχνητότητα προκύπτει λόγω της εξάντλησης της πρωτοτυπίας, η οποία συνεπάγεται περαιτέρω απώλεια των βασικών στοιχείων της ταυτότητας του ατόμου. Αυτό το χάσμα μεταξύ αυθεντικού και τεχνητού εμφανίζεται σε πολλά πεδία, όπως: στα θρησκευτικά δόγματα, στην άσκηση ανατολικών φιλοσοφικών πρακτικών και στη σχετικοποίηση του ρόλου του πολιτισμού και του φαγητού σε μια κοινωνία. Όσον αφορά τη θρησκεία, που εστιάζει σε ζητήματα αξιών και υπέρβασης, η παραδοσιακή Εκκλησία χάνει σταδιακά τον ρόλο της ως πυξίδα ηθικής μεταξύ των πιστών αλλά και των κοινωνιών. Παράλληλα, τα Ευαγγέλια αποδυναμώνονται συνεχώς από τους κόλπους των επιμέρους θρησκειών και οι θρησκείες εμπλέκονται υπερβολικά (ή παρεμβαίνουν) σε κοινωνικοπολιτικά ζητήματα (ένα σύγχρονο και επίκαιρο παράδειγμα είναι η άμβλωση). Από τη μία πλευρά, το γεγονός ότι οι θρησκείες παρεμβαίνουν στα κοινωνικά ζητήματα είναι ως ένα βαθμό θεμιτό, ιδίως στο πλαίσιο της φιλανθρωπικής δράσης. Ωστόσο, όσο αποκλίνουν από τη θεμελιώδη αποστολή τους, ήτοι τη διάδοση των Ευαγγελίων στους πιστούς/-ές, γίνονται όλο και πιο τεχνητές και απομακρύνονται από τον αρχικό πνευματικό τους ρόλο.

Η επόμενη εκδήλωση της απώλειας ή της αποδυνάμωσης της πρωτοτυπίας του παρελθόντος αφορά τη διάδοση των ανατολικών θρησκευτικών και φιλοσοφικών πρακτικών. Οι διδασκαλίες αυτών των φιλοσοφιών, ιδίως τις τελευταίες δεκαετίες που έχουν διεισδύσει ευρέως στον σύγχρονο δυτικό κόσμο, περιορίζονται πρακτικά σε πνευματικά σεμινάρια του Σαββατοκύριακου και σε διάφορες φόρμουλες για την ανεύρεση της προσωπικής ή επαγγελματικής επιτυχίας με λίγες και μικρές κινήσεις. Ακόμη πιο χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα των διαφόρων πρακτικών της γιόγκα, που πλέον αφορούν απλώς την ψυχαγωγική ενασχόληση με το σώμα. Εξαιτίας της απώλειας του αρχικού τους βαθύτερου νοήματος, οι πρακτικές αυτές καταλήγουν πολύ επιφανειακές.

Η κουλτούρα στους τομείς της τέχνης, των μέσων ενημέρωσης και της πολιτιστικής κληρονομιάς στρέφεται όλο και περισσότερο προς την ψυχαγωγία (με κάθε είδους κωμωδίες και διασκεδαστικές παραστάσεις), με αποτέλεσμα η κουλτούρα να μετατρέπεται σε έναν «διασκεδαστή/-τρια» του κοινού. Τις τελευταίες δύο δεκαετίες παρατηρείται μια ιδιαίτερα αξιοσημείωτη τάση αύξησης των εκδηλώσεων stand-up comedy, οι οποίες εστιάζοντας σε επιφανειακά ζητήματα κατευθύνουν σκόπιμα την τέχνη στο επίπεδο της ψυχαγωγίας των μαζών. Έτσι, αυτό το κομμάτι των πολιτιστικών-καλλιτεχνικών πρακτικών απευθύνεται στο κοινό με έναν ιδιαίτερα λαϊκιστικό τρόπο και απομακρύνεται από τον αρχικό πολιτιστικό-καλλιτεχνικό του ρόλο. Ως αποτέλεσμα, ο πολιτισμός γίνεται θύμα του κοινωνικού σχετικισμού και παύει πλέον να λειτουργεί ως θεμέλιο για την ταυτότητα του ατόμου μέσα στην κοινωνία. Η πολιτιστική κληρονομιά χάνει την αρχική της πολιτισμική και παραδοσιακή ταυτότητα. Με την άνοδο του μαζικού τουρισμού μετατρέπεται σε ένα εμπορεύσιμο προϊόν το οποίο αποτελεί βασικό στοιχείο της αγοράς της τουριστικής ανάπτυξης στον δυτικό κόσμο.

Ο επόμενος τομέας που χάνει τον αρχικό του ρόλο είναι ο τομέας της σύγχρονης διατροφής, η οποία βασίζεται όλο και περισσότερο στα βιομηχανικά επεξεργασμένα τρόφιμα. Λόγω της πληθώρας ανέγερσης εμπορικών κέντρων εκτός του αστικού ιστού των σύγχρονων πόλεων, αυτά τα συμπλέγματα καταναλωτικών αγορών γίνονται όλο και πιο «συνθετικά». Το γεγονός ότι οι καταναλωτές/-τριες έχουν την ευκαιρία να προμηθευτούν τρόφιμα που προέρχονται σχεδόν από κάθε σημείο της Γης, είναι κάτι το ευχάριστο (παραβλέποντας την υπέρμετρη επιβάρυνση που υφίσταται το φυσικό περιβάλλον). Ωστόσο, αυτό το είδος του διατροφικού μοντέλου ευνοεί την επικράτηση των όλο και περισσότερο επεξεργασμένων τροφίμων, τα οποία το σύγχρονο άτομο καταναλώνει όλο και περισσότερο. Χαρακτηριστικό αυτής της βιομηχανικά επεξεργασμένης τροφής είναι ότι, παρόλο καταναλώνεται όλο και περισσότερο, προσφέρει όλο και λιγότερα θρεπτικά συστατικά που είναι απαραίτητα για την καλή σωματική υγεία και λειτουργία των καταναλωτών/-τριών. Το παράδοξο της κατανάλωσης αυτού του είδους τροφής είναι ότι το άτομο καλύπτει τις ενεργειακές του ανάγκες με τρόπο που οδηγεί στην επιθυμία για περαιτέρω κατανάλωση της συγκεκριμένης τροφής. Ασφαλώς, το ζήτημα γύρω από αυτό το είδος διατροφής δεν αφορά μόνο τη φροντίδα του σώματος αλλά την ταυτότητα, δεδομένου ότι τα τοπικά προϊόντα αποτελούν επίσης μια βάση ταυτότητας για τους/τις κατοίκους της περιοχής από την οποία προέρχονται. Όσο τα βιομηχανικά επεξεργασμένα τρόφιμα αυξάνονται (αν και προσφάτως παρατηρούνται τάσεις προς την αντίθετη κατεύθυνση), τόσο η πράξη της κατανάλωσης και το ίδιο το φαγητό γίνονται πιο τεχνητά και χάνουν τον αυθεντικό τους χαρακτήρα.

Σχετικοποίηση της ταυτότητας του σώματος

Το σώμα ενός ατόμου, ως στοιχείο της ταυτότητάς του, δεν πρέπει να επιδέχεται καμία αμφισβήτηση. Ακόμα και αν ένα άτομο είναι μπερδεμένο σχετικά με την κοινωνική διάσταση της ταυτότητάς του, το σώμα του αποτελεί θεμελιώδες στοιχείο μέσω του οποίου το άτομο αρχικά αυτοπροσδιορίζεται και, στη συνέχεια, αναγνωρίζεται από τους άλλους/-ες. Το κατά πόσον το άτομο είναι ικανοποιημένο με το σώμα του δεν έχει σημασία σε αυτό το πλαίσιο. Αν, για παράδειγμα, ένα άτομο δεν αγαπάει το σώμα του και το θεωρεί εμπόδιο (ειδικά όταν εισέρχεται στην εφηβεία), το σώμα του γίνεται ένας ακόμα μεγαλύτερος παράγοντας προσδιορισμού (δυστυχώς αρνητικός). Παρατηρούνται δύο τύποι φαινομένων ως προς την ταυτότητα του σώματος, τα οποία αναμένεται να βρεθούν αντιμέτωπα στο προσεχές μέλλον. Το χάσμα μεταξύ αυτών των δύο τύπων επιφέρει πρόσθετη σύγχυση όσον αφορά τον σωματικό προσδιορισμό του ατόμου. Αυτή η σχετικοποίηση του σώματος αποτελεί άλλη μια απόδειξη της ρευστότητας της σύγχρονης δυτικής κοινωνίας.

Το πρώτο φαινόμενο αφορά το σώμα ως έναν παράγοντα ταυτοποίησης που αποκτά ολοένα και μεγαλύτερη σημασία για την ταυτότητα του ατόμου. Δεν περιορίζεται μόνο στο επίπεδο ενός εργαλείου αναγνώρισης για την οικοδόμηση της κοινωνικής ταυτότητας αλλά αποτελεί πλέον το βασικό χαρακτηριστικό της κοινωνικής ταυτότητας του ατόμου. Η αυξανόμενη προσήλωση των ανθρώπων σε έναν υγιεινό τρόπο ζωής δεν θα πρέπει, επομένως, να εκλαμβάνεται μόνο υπό το πρίσμα της μέριμνας για ένα υγιές σώμα, αλλά περισσότερο υπό το πρίσμα της αντιμετώπισης του σώματος ως βασικού πυλώνα της ταυτότητας του ατόμου. Για τον λόγο αυτό παρατηρούνται οι αντίστοιχες επικοινωνιακές τάσεις στους επαγγελματικούς κλάδους που σχετίζονται με την εμφάνιση στα μέσα μαζικής ενημέρωσης. Η απόκτηση μιας ελκυστικής εξωτερικής εμφάνισης προστίθεται στις ανάγκες για επαγγελματική καταξίωση. Τα μέσα ενημέρωσης προβάλλουν έναν συνδυασμό γνώσεων και εξωτερικής

εμφάνισης (για παράδειγμα, στα μέσα ενημέρωσης με πιο λαϊκό χαρακτήρα, η διαφορά μεταξύ επαγγελματισμού και εξωτερικής εμφάνισης έχει ήδη αναδιαμορφωθεί, εις βάρος του επαγγελματισμού). Οι υπεύθυνοι/-ες των μέσων ενημέρωσης (ιδίως στον τομέα της τηλεοπτικής δημοσιογραφίας και του ρεπορτάζ) επενδύουν όλο και περισσότερο στην εξωτερική εμφάνιση των παρουσιαστών/-τριών ενώ οι επαγγελματικές γνώσεις τους ως προς τη δημοσιογραφία χάνουν συνεχώς την αξία τους. Ακόμη και στον τομέα του αθλητισμού, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, σε συνεργασία με τους διαφημιστές/-τριες, δίνουν ολοένα και μεγαλύτερη έμφαση στη σωματική εικόνα των αθλητών/-τριών των κορυφαίων αθλημάτων. Δεν μετράει πλέον μόνο η νίκη αλλά και η εξωτερική εμφάνιση των αθλητών/-τριών. Το φαινόμενο αυτό ξεκίνησε πριν από αρκετό καιρό όταν αθλητές/-τριες διάφορων αθλημάτων, όπως το σκι, η κολύμβηση, το τένις και ο στίβος, εντυπωσίαζαν τους θαυμαστές/-τριές τους και το ευρύτερο διαδικτυακό κοινό δημοσιεύοντας φωτογραφίες με τα καλογυμνασμένα σώματά τους στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Με τον τρόπο αυτόν προβάλλουν τον εαυτό τους με στόχο την προσέλκυση περισσότερων χορηγών.

Η σύγκριση με νεανικά και όμορφα σώματα είναι πολύ πιο δύσκολη για ένα άτομο, καθώς η γήρανση συνιστά μια αναπόφευκτη διαδικασία για το σώμα. Ωστόσο, δεν αποτρέπει ένα άτομο από το να επιδιώκει τη διατήρηση ενός νεανικού σώματος με κάθε κόστος. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τις συνεχείς παρεμβάσεις στο σώμα του ατόμου, ακόμη και αν αυτό δεν σχετίζεται με λόγους υγείας. Η έντονη επιθυμία να παραμείνουμε νέοι/-ες αποδεικνύει ότι έχουμε απομακρυνθεί από το παρελθόν, όπου οι ηλικιωμένοι/-ες ικανοποιούσαν την επιθυμία τους για νεότητα με το ρητό ότι είναι νέοι/-ες στην ψυχή. Σήμερα, το άτομο προσπαθεί διαρκώς να φαίνεται νεότερο, σωματικά και πνευματικά, με τη βοήθεια της πλαστικής χειρουργικής και άλλων επεμβάσεων και μέσων ομορφιάς. Η πλαστική χειρουργική έχει πάψει προ πολλού να είναι αποκλειστικό προνόμιο του Χόλυγουντ, όπου οι σταρ υποβάλλονται σε ανάπλαση σώματος εδώ και δεκαετίες για να βρίσκονται στο προσκήνιο για όσο το δυνατόν μεγαλύτερο χρονικό

διάστημα. Επομένως, φαίνεται ότι η κοινωνία του Θαυμαστού Καινούριου Κόσμου (Χάξλει, 1983), όπου οι κάτοικοί του θαυμάζουν τα τελευταία μοναχικά ανθρώπινα όντα που έχουν ρυτίδες και γκρίζα μαλλιά, πλησιάζει. Με την έλευση του διαδικτύου, από το 1980 έως το 1990 (Slak 2007: 4-5), η βιομηχανία της ομορφιάς και όλο το φάσμα των υπηρεσιών της έγιναν προσιτές σε όλους/-ες, γεγονός που οδήγησε σε περαιτέρω αύξηση των αισθητικών επεμβάσεων και των λοιπών επεμβάσεων ομορφιάς. Οι προβλέψεις για τις πλαστικές επεμβάσεις στην Αμερική είναι άκρως ενδεικτικές: ο αριθμός των πλαστικών επεμβάσεων εδώ και αρκετό καιρό δεν υπολογίζεται πλέον σε χιλιάδες, αλλά σε εκατομμύρια. Για παράδειγμα, το 2020 καταγράφηκαν περισσότερες από 15 εκατομμύρια επεμβάσεις (American Society of Plastic Surgeons 2020).

Το δεύτερο φαινόμενο που παρατηρείται έχει να κάνει με τη σχετικοποίηση του σώματος. Οι επιστήμονες του τομέα της υγείας και της ιατρικής αισιοδοξούν με τις εξελίξεις που δίνουν στο άτομο τη δυνατότητα να αντικαθιστά περισσότερα όργανα. Αυτές οι εξελίξεις είναι ευπρόσδεκτες στον τομέα της υγείας, καθώς εκτιμάται ότι το άτομο θα έχει πρόσβαση σε πολλές ιατρικές υπηρεσίες και θεραπείες αυτού του είδους στο μέλλον. Από την άποψη του προσδιορισμού και, κατά συνέπεια, της ταυτότητας, αυτή η πρόβλεψη για την αντικατάσταση οργάνων δημιουργεί ανησυχίες. Δεδομένου ότι το άτομο αυτοπροσδιορίζεται όλο και περισσότερο βάσει του σώματός του, οι ιατρικές εξελίξεις εγείρουν ερωτήματα σχετικά με το τι μπορεί να παραμείνει αναντικατάστατο και συνεπώς πρωτότυπο σε ένα σώμα. Το άτομο συμφωνεί αβίαστα σε πολλά πράγματα όταν προκύπτουν ζητήματα υγείας, όμως, σε ό,τι αφορά την αντικατάσταση ποδιών, χεριών, γοφών, ακόμη και εσωτερικών οργάνων, τα πράγματα φαίνονται ακόμη ότι είναι υπό έλεγχο. Η μεταμόσχευση καρδιάς, η οποία αποτελεί ιατρικό γεγονός εδώ και αρκετό καιρό, είναι κατά κάποιο τρόπο ενταγμένη σε ένα συναισθηματικό και βιωματικό πλαίσιο, δεδομένης της παραδοχής ότι η ανθρώπινη καρδιά δεν είναι απλώς μια μηχανική αντλία. Κατά τη διάρκεια της επέμβασης, ο/η

καρδιοπαθής δέχεται μια νέα καρδιά από τον δότη/-τρια αλλά και ένα μέρος του χαρακτήρα του/της. Η πεποίθηση αυτή αποτυπώνεται σε ταινίες και προσωπικές μαρτυρίες όσων ζουν με την καρδιά ενός δότη/-τριας. Ακόμη πιο σοκαριστικές είναι οι προβλέψεις σχετικά με τις δυνατότητες μεταμόσχευσης ανθρώπινου εγκέφαλου (MMC RTV-SLO 2015, Βακονιός 2015). Τέτοιου είδους πρακτικές αμφισβητούν έντονα το σώμα ως παράγοντα αναγνώρισης μέσω του οποίου το άτομο αυτοπροσδιορίζεται και οι άλλοι/-ες το αναγνωρίζουν. Πόσω μάλλον όταν πρόκειται για μεταμοσχεύσεις εγκεφάλου, ο οποίος σχετίζεται με τις ορθολογικές και συναισθηματικές λειτουργίες του ατόμου. Μια μεταμόσχευση εγκεφάλου συνεπάγεται την αμφισβήτηση της υπαρξιακής υπόστασης του ατόμου. Το δίλημμα αυτό απασχολεί πολύ περισσότερο όσους/-ες αντιμετωπίζουν το σώμα τους ως ακλόνητο θεμέλιο και δεν αποδέχονται την πιθανότητα μιας διαφορετικής ανθρώπινης ψυχής. Η σκέψη και μόνο μιας μεταμόσχευσης εγκεφάλου ενδέχεται να κλονίσει σοβαρά το σύστημα αξιών του ατόμου, διότι, σε επίπεδο σωματικότητας, ακόμη και αν παραβλέψουμε την ορθολογική και συναισθηματική διάσταση, δεν θα παραμείνει τίποτα προσωπικό και ανέγγιχτο και η έννοια του σώματος θα υποστεί οριστική σχετικοποίηση.

Ο ρόλος του σώματος ως φορέα ατομικής ταυτότητας αποδυναμώνεται επίσης λόγω της ρομποτοποίησης. Η προηγμένη ρομποτοποίηση στοχεύει κυρίως στη δημιουργία ρομπότ (android) που θα μοιάζουν όλο και περισσότερο με τον άνθρωπο, αρχικά σωματικά και, κατόπιν, βιωματικά. Όσον αφορά αυτό το χάσμα μεταξύ ανθρώπων και ρομπότ, ο βασικός προβληματισμός εστιάζει στον εντοπισμό του πιο χαρακτηριστικού ανθρώπινου γνωρίσματος, το οποίο διαφοροποιεί θεμελιωδώς το άτομο από το ρομπότ. Το σώμα δεν θα αποτελεί γνώρισμα βάσει του οποίου το άτομο θα διακρίνεται από το ρομπότ, καθώς το δεύτερο θα μοιάζει σωματικά όλο και περισσότερο με ανθρώπινο (Rogers 2014). Παράλληλα με την ανάπτυξη των ρομπότ αναπτύσσονται ιδέες για την προγραμματισμένη δημιουργία ανθρωποειδών ρομπότ ακολουθώντας μια αντίστροφη διαδικασία ανάπτυξης: τα ανθρωποειδή ρομπότ

δεν αναπτύσσονται με στόχο την βελτιστοποίησή τους αλλά για τη δημιουργία ενός συνδυασμού του ανθρώπινου σώματος με ενσωματωμένη ψηφιακή τεχνολογία, όπου ψηφιακές και μηχανικές συσκευές και στοιχεία γίνονται μέρος του σώματος του ατόμου και με βάση τα οποία το άτομο αποκτά έναν ολοένα και πιο αυθεντικό χαρακτήρα ρομπότ (Estulin 2014).

Εκτός από τη ρομποτοποίηση, παρατηρείται επίσης μια ραγδαία ανάπτυξη των ανθρώπινων ολογραμμάτων, τα οποία είναι ήδη διαθέσιμα και αξιοποιήσιμα, κυρίως στον χώρο της μουσικής και των διασημοτήτων. Η εμφάνιση των ολογραμμάτων, ως εικονικές οντότητες διασημοτήτων που έχουν πεθάνει, εισάγει μια νέα μεταθανάτια διάσταση σε οικονομικό επίπεδο, όπου οι συνεργάτες/-ιδες των εν ζωή διασημοτήτων θα κερδίζουν χρήματα από αυτούς/-ές μετά το θάνατό τους. Έχουν ήδη καταγραφεί εκδηλώσεις όπου αποθανόντες/-ούσες αστέρες εμφανίστηκαν ως ολογράμματα σε συναυλίες (Σπανός, 2015). Η ανάπτυξη των ολογραμμάτων προχωρά με γρήγορους ρυθμούς, πράγμα που σημαίνει ότι σύντομα τα ολογράμματα θα είναι και απτά (Ballard 2014).

Σύγχυση των ορίων μεταξύ υλικής και εικονικής πραγματικότητας

ΤΗ ρευστή κοινωνία εκδηλώνεται επίσης στα ολοένα και πιο δυσδιάκριτα όρια μεταξύ του πραγματικού και του εικονικού. Υπό αυτή την έννοια, η κρίση ταυτότητας αυτή την εποχή προκύπτει λόγω της ασάφειας ως προς το τι είναι ρεαλιστικό και τι εικονικό. Το προαναφερθέν παράδειγμα της παγκόσμιας εικονικής ταυτότητας, παρά τη ρευστότητά του, όπως επισημαίνει ο Bauman (2002), περιγράφει χαρακτηριστικά το κενό ταυτότητας που δημιουργείται και αναπληρώνεται με τεχνητό και εικονικό περιεχόμενο. Κατ' αρχάς, αξίζει να σημειωθεί η πρωτοφανής αύξηση των διάφορων ριάλιτι σόου και εκπομπών, οι οποίες έχουν πολλαπλασιαστεί από τα τέλη της δεκαετίας του ογδόντα (Nahtigal 2008). Οι αιτίες αυτής της αύξησης είναι συνήθεις και τετριμμένες: οι οικονομικοί στόχοι των παραγωγών τους, το δέλεαρ των μεγάλων επάθλων και η επαγγελματική αναγνώριση και

άλλες φιλοδοξίες των συμμετεχόντων/-ουσών, η αναζήτηση χρήσιμων πληροφοριών, η ψυχαγωγία, η χαλάρωση και οι ηδονοβλεπτικές τάσεις που χαρακτηρίζουν το τηλεοπτικό και διαδικτυακό κοινό. Παρά τη φαινομενική τους ελαφρότητα, αυτά τα σόου και οι εκπομπές επηρεάζουν ιδιαίτερα τη ζωή ενός ατόμου. Με την ιδιαίτερη αισθητική τους εκθέτουν το άτομο σε περισσότερο ή λιγότερο ρεαλιστικές καταστάσεις της ζωής του, φέρνοντάς το αντιμέτωπο με τη διαστρέβλωση του πραγματικού και, ως εκ τούτου, οδηγώντας το να αναζητήσει (ασυνείδητα) τρόπους διαφυγής από τον φαύλο κύκλο της στρεβλής αυτής πραγματικότητας. Τα ριάλιτι σόου και οι εκπομπές αναπαριστούν την πραγματική ζωή δημιουργώντας τεχνητές καταστάσεις και μια σκηνοθετημένη πραγματικότητα, κατευθύνοντας τη συνείδηση του ατόμου και διεγείροντας τα συναισθήματά του. Η πραγματική ζωή του ατόμου σχετικοποιείται όλο και περισσότερο, υποβαθμίζεται και στερείται πραγματικότητας.

Η πραγματικότητα του σύγχρονου ατόμου θολώνει περαιτέρω λόγω της υπερίσχυσης του εικονικού. Η αναπτυσσόμενη εικονική τεχνολογία και η εικονική πραγματικότητα θέτουν το άτομο σε δίλημμα: ποια ζωή είναι πιο ρεαλιστική, η φυσικά αισθητή ή η εικονική; Φαίνεται ότι μεταξύ της έννοιας του πραγματικού και του εικονικού οι νεότερες γενιές τείνουν σταθερά να επιλέγουν τη δεύτερη, καθώς η υπόσταση του φυσικού περιβάλλοντος, της πόλης, του δρόμου, του πεζοδρομίου και του λεωφορείου, παραγκωνίζεται όλο και περισσότερο και η πνευματική τους προσήλωση στο εικονικό περιβάλλον κλιμακώνεται. Ένα άλλο σχετικό φαινόμενο είναι επίσης οι εικονικοί κόσμοι με άβαταρ (γραφική απεικόνιση χρήστη/-τριας), όπου τα άτομα δημιουργούν άβαταρ για να ξεφύγουν από την πραγματικότητα και την πραγματική ζωή. Το άβαταρ, εκτός από ένα αθώο εναλλακτικό παιχνίδι ταυτότητας, μπορεί να αποτελέσει και μια σοβαρή παρέμβαση στον πυρήνα της πραγματικής φυσικής και κοινωνικής ταυτότητας του ατόμου. Η πρόκληση που ανακύπτει για το άτομο είναι να γνωρίζει σαφώς τα όρια μεταξύ της πραγματικής και της εικονικής του ταυτότητας. Ο Elias Abojjaoude (2011) αποκαλεί αυτή την εικονική ταυτότητα του ατόμου

ηλεκτρονική προσωπικότητα, η οποία αντικαθιστά όλο και περισσότερο την πραγματική του προσωπικότητα. Ένα τέτοιο σενάριο μπορεί να προκαλέσει διαταραχές της προσωπικότητας του ατόμου, σε βαθμό διχασμού της προσωπικότητας, με τη μία από τις προσωπικότητες να είναι εικονική αλλά και προβληματική. Αιχμή του δόρατος της εκρηκτικής εξέλιξης της εικονικότητας είναι η ολοένα και ταχύτερη ανάπτυξη της τεχνητής νοημοσύνης, για την οποία, παρά την αδιαμφισβήτητη χρησιμότητά της, ακόμη και διακεκριμένοι επιστήμονες όπως ο Stephen Hawking (2014) προειδοποιούν ότι υπάρχει ο κίνδυνος να αποτελέσει το τελευταίο επίτευγμα του ανθρώπου. Δεδομένου ότι η ανάπτυξη της τεχνητής νοημοσύνης είναι ανεξέλεγκτη, η χρήση της θα πρέπει να γίνεται με μεγάλη προσοχή και σε όσο το δυνατόν πιο διαχειρίσιμα ηθικά πλαίσια (Bostrom 2003). Αν και η πορεία της ανάπτυξης της τεχνητής νοημοσύνης και το επίπεδο ελέγχου της δεν μπορούν να προβλεφθούν, είναι βέβαιο ότι θα έχει τεράστιο αντίκτυπο και στην ταυτότητα του ατόμου.

Κρίση ταυτότητας, ανθρωπισμός και ανθρώπινη ταυτότητα

Κρίση ταυτότητας

Ο Σωκράτης έλεγε «γνώθι σεαυτόν!». Δίχως ισχυρή αντίληψη και αυτογνωσία (δεν αρκεί απλώς μια δήλωση σε αυτή την περίπτωση), ο προσδιορισμός των επιθυμιών και των δυνατοτήτων μας καθώς και η πορεία της ζωής μας (προσωπική ή επαγγελματική) θα αποτελούσε σημαντική πρόκληση. Η σωκρατική σκέψη είναι σήμερα πιο επίκαιρη από ποτέ λόγω των ραγδαίων αλλαγών στον σύγχρονο κόσμο που οδηγούν σε ρευστές κοινωνίες, όπως τονίστηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο.

Με μια πρώτη ματιά, το γεγονός ότι το σύγχρονο δυτικό άτομο απελευθερώνεται από τα παραδοσιακά πρότυπα και πλαίσια ταυτότητας και χτίζει την εικόνα της ταυτότητάς του μέσα από τον κόσμο της σκέψης και της εμπειρίας του είναι ιδιαίτερα ευχάριστο και θεμιτό. Ωστόσο, μια τέτοια υπόθεση είναι αμφιλεγόμενη και υπερβολικά αισιόδοξη, καθώς σημαίνει ότι το άτομο δημιουργεί προληπτικά το δικό του πλαίσιο ταυτότητας. Αυτό φαντάζει υπερβολικά αισιόδοξο καθώς, πριν από τη διαμόρφωση της ρευστής κοινωνίας, η πεποίθηση ότι τα άτομα αναζητούσαν το νόημα της ζωής τους σε παραδοσιακά πρότυπα ταυτότητας είναι θεμελιωδώς λανθασμένη. Το φαινόμενο κατά το οποίο οι παραδόσεις (εθνικές, πολιτιστικές, θρησκευτικές και άλλες) προσέδιδαν νόημα στο άτομο, διαμορφώνοντας το πλαίσιο της ταυτότητάς του, εντός του οποίου εκπλήρωνε προκαθορισμένους κοινωνικούς ρόλους, αντικαθίσταται από το φαινόμενο όπου αυτοί οι παραδοσιακοί φορείς ταυτότητας χάνουν τη δύναμη και την ελκυστικότητά τους λόγω της ρευστότητας των σημερινών κοινωνιών. Οι παλαιότερες γενιές δεν είχαν την ανάγκη να ασχοληθούν με

την αναζήτηση του νοήματος της ζωής, καθώς αυτό είχε ήδη γνωστοποιηθεί ή καθοριστεί εκ των προτέρων. Κάτι τέτοιο δεν ισχύει για τις σύγχρονες κοινωνίες. Επιπλέον, όπως υποστηρίζουν οι Berger και Luckman (1999: 39), ο σύγχρονος πλουραλισμός υπονομεύει οποιαδήποτε αυτόδηλη βεβαιότητα, και όχι μόνο της ταυτότητας, αφού τα πάντα, από τον κόσμο έως τη ζωή την ίδια, τίθενται υπό αμφισβήτηση και διέπονται από τον σχετικισμό. Οι Berger και Luckman (ό.π.: 37) συνεχίζουν: «Τα παλαιά συστήματα αξιών και ερμηνειών «αποκανονικοποιούνται». Το αποτέλεσμα είναι ο αποπροσανατολισμός ατόμων και ολόκληρων ομάδων, ο οποίος αποτελεί το βασικό αντικείμενο της κριτικής της κοινωνίας και του πολιτισμού εδώ και πολλά χρόνια. Έννοιες όπως η «αποξένωση» και η «ανομία» χαρακτηρίζουν την αγωνία του ατόμου που προσπαθεί να «βρει τον δρόμο του» στο σύγχρονο κόσμο. Η αποδυνάμωση της παράδοσης παρέχει στο άτομο, αφενός, μεγαλύτερη ελευθερία και τη δυνατότητα για μια διαφοροποιημένη ζωή αλλά, αφετέρου, το φέρνει αντιμέτωπο με τις δυσκολίες και την αβεβαιότητα της νέας κοινωνικής πραγματικότητας. Στο παρελθόν, η πλειονότητα δεν προβληματιζόταν από το γεγονός ότι οι παραδόσεις υπαγόρευαν το νόημα της ζωής τους, αφού όλοι όσοι/-ες αντιτάσσονταν σε αυτόν τον προκαθορισμό αποτελούσαν πάντα μειοψηφία. Αυτά τα άτομα, από τότε έως και σήμερα, αναζητούσαν το νόημα υπερβαίνοντας τα καθιερωμένα και αδρανή πλαίσια ταυτότητας που όριζε η παράδοση. Οι Berger και Luckmann (1999: 41) αναφέρουν ότι λειτουργούσαν έξω από τις καθιερωμένες κοινωνικές νόρμες, κάτι που επέτρεπαν οι παραδοσιακές αρχές, καθώς θεωρούσαν ότι η αναζήτηση ενός διαφορετικού νοήματος έξω από τα υπάρχοντα κοινωνικά ήθη ήταν κάτι που συνέβαινε σε σπάνιες περιπτώσεις.

Το βασικό πρόβλημα με την κρίση ταυτότητας δεν είναι ότι το άτομο είναι ανίκανο να αναζητήσει το νόημα της ζωής του αλλά ότι η συγκυρία πιέζει επιτακτικά προς αυτή την αναζήτηση. Στην εποχή της διαμορφούμενης ρευστής κοινωνίας, είναι η πρώτη φορά που οι άνθρωποι είναι σε θέση να επικεντρωθούν στο νόημα της ζωής τους διότι οι ίδιοι οι παραδοσιακοί πυλώνες ταυτότητας αποδυναμώνονται. Ως εκ τούτου, το άτομο αντιμετωπίζει την αναζήτηση αυτού του νοήματος (πιο) συνειδητά. Ο Frankl (2005: 109) περιγράφει πολύ συγκεκριμένα αυτό το κενό του σύγχρονου δυτικού ατόμου: «Σε σύγκριση με τα ζώα, ο άνθρωπος δεν ακολουθεί το ένστικτο και σε σύγκριση με τους ανθρώπους του παρελθόντος, δεν ακολουθεί πλέον τυφλά τις παραδοσιακές αντιλήψεις. Επομένως, επειδή δεν στηρίζεται πλέον στα ένστικτα και τις παραδόσεις, κατά κάποιον τρόπο δεν ξέρει πια τι θέλει ο ίδιος/-α και έτσι θέλει μόνο ό,τι θέλουν οι άλλοι/-ες: κομφορμισμός! Ή κάνει ό,τι θέλουν οι άλλοι/-ες, ό,τι θέλουν οι άλλοι/-ες από αυτόν/-ή: δυνητικός ολοκληρωτισμός!»

Είναι σαφές ότι η απουσία των παραδοσιακών πλαισίων ταυτότητας δεν συνεπάγεται ένα κενό ταυτότητας που καθιστά το άτομο άνευ περιεχομένου αλλά ότι σε αυτό το κενό βρίσκει πρόσφορο έδαφος οποιοδήποτε άλλο περιεχόμενο (ίσως ακόμη και αυτό του ολοκληρωτισμού, όπως υποστηρίζει ο Frankl). Θα πρέπει να δοθεί έμφαση στα νέα πρότυπα της παγκόσμιας εικονικής ταυτότητας, τα οποία αντικαθιστούν αργά αλλά σταθερά τα παραδοσιακά πλαίσια ταυτότητας. Αυτό συμβαίνει επειδή το άτομο είναι αποπροσανατολισμένο για διάφορους λόγους. Ο πρώτος λόγος είναι το επάγγελμα. Η ρευστή κοινωνία προωθεί το πρότυπο ενός «παραδείγματος ασταμάτητης επαγγελματικής εξέλιξης», το οποίο αποπροσανατολίζει τα άτομα, ιδίως τους νέους/-ες, από μια σταθερή επαγγελματική σταδιοδρομία. Ο δεύτερος λόγος είναι η ισορροπία μεταξύ του πραγματικού και του εικονικού του κόσμου, που καθιστά το άτομο πιο επιρρεπές στην εικονική πραγματικότητα και τις εικονικές τεχνολογίες. Τρίτον, ο γενικός αποπροσανατολισμός των σύγχρονων κοινωνιών από τις παραδοσιακές αξίες, τις οικουμενικές αξίες (ανθρώπινα δικαιώματα, οικολογία) και τις παγκόσμιες αξίες (παγκόσμιος καταναλωτισμός, οικονομική απορρύθμιση

με νεοφιλελεύθερες πολιτικές). Έτσι, τα σύγχρονα άτομα αντιμετωπίζουν διλήμματα σχετικά με τις πεπιοθήσεις, τις αρετές και το νόημα της ζωής (σχετικά με το τι πρέπει να πιστεύουν, τι πρέπει να υποστηρίζουν και ποια πρότυπα να ακολουθούν). Παρατηρείται σχεδόν για ένα είδος ηθικού μηδενισμού (Umberto Galimberti 2009), όπου η παγκόσμια καταναλωτική νοοτροπία, μαζί με τις εικονικές τεχνολογίες, έχει κυρίαρχο ρόλο στη διαμόρφωση του ηθικού προσανατολισμού πολλών ατόμων (ιδίως της νέας γενιάς). Η μεγαλύτερη μετατόπιση στο πεδίο των αξιών του μέλλοντος εντοπίζεται ιδιαίτερα στους νέους/-ες (Global Europe 2050, 2012: 72). Το φαινόμενο της κρίσης ταυτότητας αγγίζει την ίδια την ουσία του ανθρωπισμού.

Η ανθρώπινη ταυτότητα υπό το πρίσμα του ανθρωπισμού

Η αξία του ανθρωπισμού στη σημερινή εποχή αποδυναμώνεται ανεπανόρθωτα, ή μάλλον, φτάνει στο τέλος της (Harari). Ο ανθρωπισμός θέτει το άτομο στη θέση της ανώτατης αυθεντίας, η οποία σχετίζεται με τις εμπειρίες, τις αισθήσεις, τα συναισθήματα και τις σκέψεις του. Ο ανθρωπισμός πρεσβεύει την ιδέα ότι τα άτομα είναι ικανά να εξελίξουν την ανθρώπινη αρετή τους, σε όλες τις μορφές της και στον μέγιστο δυνατό βαθμό (Robert Grudin 2019). Σύμφωνα με την ανθρωπιστική θέση αυτή, τα άτομα οφείλουν να επιδεικνύουν τη μεγαλύτερη δυνατή αυτογνωσία (Harari). Σε ό,τι αφορά τις «ανώτερες» αρετές του ατόμου, μόνο ένα αμελητέο ποσοστό επιδιώκει να επιτύχει την πλήρη πραγμάτωση (δηλ. το μοντέλο αυτοπραγμάτωσης του Maslow ή την αναζήτηση του ανώτερου εαυτού, η σημασία του οποίου αποτυπώνεται σε διάφορα φιλοσοφικά δόγματα και πρακτικές). Αναφορικά με την άποψη ότι το άτομο είναι ο καλύτερος γνώστης/-τρια του εαυτού του/της, ο Harari επισημαίνει ότι η τεχνητή νοημοσύνη και οι προηγμένοι αλγόριθμοί της θα είναι σύντομα σε θέση να γνωρίζουν περισσότερα για το άτομο από ό,τι το ίδιο για τον εαυτό του. Επομένως, υπάρχει μεγάλη πιθανότητα οι άνθρωποι να απωλέσουν το κίνητρο για τη μέγιστη ανάπτυξη των αρετών τους και να βασίζονται πλέον στους αλγορίθμους για να αντιληφθούν τις ανάγκες, τις επιθυμίες και τα ενδιαφέροντά τους καθώς και για τις ανάλογες αποφάσεις που πρέπει να λάβουν βάσει αυτών. Ένα τέτοιο σενάριο, που σύμφωνα με τον Harari είναι πολύ πιθανό, μπορεί εκ πρώτης όψεως να φαίνεται ενδιαφέρον αλλά οδηγεί αυτομάτως στην (πλήρη) απώλεια της ιδιωτικότητας του ατόμου.

Ο ανθρωπισμός υπό το πρίσμα της αυτογνωσίας

Η απάντηση στην ερώτηση ποιος/-α εξετάζει πιο ενδελεχώς τον ανθρωπισμό, μάλλον θα μας εκπλήξει. Δεν είναι οι ίδιοι οι άνθρωποι, ούτε οι ανθρωπιστικές ή οι κοινωνικές επιστήμες, οι οποίες παρακολουθούν την πραγμάτωση της παράδοσης του ανθρωπισμού, αλλά ο δεδομενισμός (data-ism). Ο David Brooks (2013) ήταν ο πρώτος που χρησιμοποίησε τον όρο «δεδομενισμός» ως μια έννοια που περιγράφει τον προβληματισμό σχετικά με το μέλλον που χαρακτηρίζεται από την πληθώρα δεδομένων των ανθρώπων, με τη μορφή τεράστιων ποσοτήτων δεδομένων (big data), τα οποία οι τεχνολογικές πολυεθνικές συλλέγουν ακατάσχετα. Ο δεδομενισμός, ως δόγμα, έχει γίνει γνωστός χάρη στον Yuval Noah Harari και το βιβλίο του *Homodeus* (2017). Σύμφωνα με τον Harari, ο ορισμός του δεδομενισμού έχει ως εξής: «Ο δεδομενισμός είναι μια αναδυόμενη ιδεολογία ή ακόμη και μια νέα μορφή θρησκείας, στην οποία η ροή πληροφοριών είναι η υπέρτατη αξία». Παρόλο που ο ορισμός είναι σαφής, η πλήρης κατανόηση της ουσίας ή του περιεχομένου του δεδομενισμού εξακολουθεί να αποτελεί πρόκληση.

Ο δεδομενισμός, από μια ανθρωπιστική σκοπιά, επηρεάζει το άτομο ως προς την αυτογνωσία του. Είναι πολύ πιθανόν να εκτοπίσει σταδιακά την ανθρωπιστική διάσταση της αυτογνωσίας, η οποία υποστηρίζει ότι κάθε άτομο είναι ο απόλυτος γνώστης/-τρια του εαυτού του/της. Ο δεδομενισμός καταρρίπτει σιγά-σιγά αυτό το αφήγημα, καθώς αποκτά όλο και περισσότερα δεδομένα για το άτομο, με αποτέλεσμα να γνωρίζει περισσότερα από ό,τι το ίδιο το άτομο γνωρίζει για τον εαυτό του. Ο αρχικός στόχος είναι η λήψη δεδομένων σχετικά με το ανθρώπινο σώμα μέσα από την παρακολούθηση των σωματικών λειτουργιών του. Αυτό θα γίνει πραγματικότητα όταν οι πολίτες συναινέσουν στην εμφύτευση διάφορων μικροτσιπ στο σώμα τους, τα οποία θα συγκεντρώνουν πληροφορίες για αυτούς/-ές και για τη λειτουργία του σώματός τους (Estulin 2014). Παρόλο που ενδεχομένως θα υπάρξει μια

σωρεία επιφυλάξεων όταν αυτό αρχίσει να συμβαίνει, ο Harari (2017) προειδοποιεί ότι σε θέματα υγείας, για παράδειγμα, είμαστε πρόθυμοι/-ες να συναινέσουμε στο οτιδήποτε προκειμένου να αποφύγουμε τυχόν προβλήματα. Η συλλογή δεδομένων αφορά επίσης την ανθρώπινη συμπεριφορά. Οι πολυεθνικές εταιρείες τεχνολογίας, ως πρωτοπόροι του δεδομενισμού, συλλέγουν όλα τα δυνατά δεδομένα και αναλύουν την ανθρώπινη συμπεριφορά με σκοπό να χρησιμοποιήσουν τα ευρήματα για την ανάπτυξη της τεχνητής νοημοσύνης. Η συλλογή σωματικών και συμπεριφορικών δεδομένων ενός ατόμου δημιουργεί μια κατάσταση κατά την οποία οι αλγόριθμοι παρεμβαίνουν όλο και περισσότερο σε οποιοδήποτε ζήτημα ενός ατόμου, προσφέροντας συμβουλές σχετικά με την προσωπική του ζωή, την καριέρα, τις σχέσεις και την επαγγελματική του πορεία. Έτσι τα άτομα βασίζονται όλο και περισσότερο στους εν λόγω αλγορίθμους για τις αποφάσεις τους και κατά συνέπεια παραμελούν την ανθρώπινη αυθεντία τους. Προκειμένου η θεωρία του δεδομενισμού να πραγματοποιηθεί πλήρως, τα άτομα θα πρέπει να εγκαταλείψουν την ιδιωτική τους ζωή και να αποδεχθούν ότι οι αλγόριθμοι θα καταγράφουν και θα αναλύουν τη ζωή τους συστηματικά. Τότε ο δεδομενισμός θα καταστεί ένας εναλλακτικός πυλώνας της ανθρώπινης αυτογνωσίας.

Συμπεριληπτική εκπαίδευση, άτομα με αναπηρία (ΑΜΕΑ) και εκπαίδευση ενηλίκων

Προσωπική και κοινωνική ταυτότητα του ατόμου

Η ταυτότητα αυτή καθαυτή είναι ένα πολύ σύνθετο φαινόμενο, το οποίο επιδέχεται διαφορετικές ερμηνείες. Στην ανθρωπιστική διδασκαλία, για παράδειγμα, υπάρχουν πολλές συσχετίσεις βάσει των οποίων μπορεί να εξεταστεί η ταυτότητα (όπως προσωπική-κοινωνική, πραγματική-εικονική, εαυτός-ανώτερος εαυτός, βίωμα-προσωπική αφήγηση, δοθείσα-επιλεχθείσα). Μπορεί επίσης να εξεταστεί λαμβάνοντας υπόψη την ηλικία του ατόμου. Στη συγκεκριμένη ενότητα, θα εξετάσουμε τη σχέση μεταξύ των προσωπικών και των κοινωνικών αντιλήψεων που διαμορφώνουν την ταυτότητα του ατόμου. Η προσωπική αντίληψη αναφέρεται σε προσωπικά, επαγγελματικά και εκπαιδευτικά ζητήματα, την επιβίωση, τα προνόμια και τα ενδιαφέροντα του ατόμου. Προϋποθέτει ότι η αυτογνωσία του ατόμου βασίζεται στο ανθρωπιστικό δόγμα. Η κοινωνική αντίληψη αναφέρεται στις υψηλότερες αξίες του ατόμου σχετικά με την υπέρβαση του εαυτού του και τον αγώνα για ευρύτερους κοινωνικούς στόχους. Στο πλαίσιο αυτής της πτυχής της ταυτότητας, το άτομο έρχεται αντιμέτωπο με απογοητεύσεις και αδιέξοδα λόγω της ολοένα και πιο ρευστής κοινωνίας. Οι παραδοσιακοί πυλώνες ταυτότητας αποδυναμώνονται, με αποτέλεσμα το άτομο να μην μπορεί πλέον να στηρίξει την κοινωνική του ταυτότητα σε κάτι μεγαλύτερο από τον εαυτό του (όπως η ικανοποίηση από το γόητρο της χώρας του, η εθνική, περιφερειακή ή κοινοτική ένταξη, ο πολιτισμός, η θρησκεία) και να οδηγηθεί στην αυτοϋπέρβαση.

Δεδομένου ότι τα άτομα δεν βρίσκουν στηρίγματα για τη διαμόρφωση της κοινωνικής τους ταυτότητας, βασίζονται αποκλειστικά στον εαυτό τους. Έτσι δημιουργείται το εξής παράδοξο: η ανάπτυξη της κοινωνικής ταυτότητας του ατόμου αποπροσανατολίζεται και φθίνει ενώ ταυτόχρονα το άτομο γίνεται πιο εγωκεντρικό και επιζητά διάφορα εξωτερικά ερεθίσματα για να ενισχύσει την (προσωπική ή κοινωνική) αντίληψη της ταυτότητάς του. Ένα τέτοιο παράδειγμα είναι το παγκόσμιο φαινόμενο των σέλφι (selfie) φωτογραφιών. Παλαιότερα ο κόσμος φωτογράφιζε τα πάντα γύρω του ενώ σήμερα, στην εποχή της σέλφι, φωτογραφίζει όλο και περισσότερο τον εαυτό του. Μια τέτοια ατομικιστική συμπεριφορά αποκαλύπτει πώς το άτομο χρησιμοποιεί τα νέα περιβάλλοντα ως εξωγενή χαρακτηριστικά για την «οικοδόμηση της ταυτότητάς του». Το φαινόμενο του ναρκισσισμού, το οποίο τονίζουν οι Twenge και Campbell (2013), αποτελεί μια ακόμη απόδειξη της σύγχρονης αυτής τάσης προς τον εγωκεντρισμό. Υπάρχουν πολλοί λόγοι για τους οποίους το άτομο φαίνεται να προσέχει τόσο πολύ τον τρόπο ζωής του, την προσωπική του ανάπτυξη και την περιποίηση του σώματός του. Το μεγαλύτερο πρόβλημα που δημιουργείται από αυτή την κατάσταση είναι ότι το άτομο προσπαθεί να ενισχύσει την κοινωνική αντίληψη της ταυτότητάς του, δίνοντας έμφαση στην προσωπική του εικόνα και την προβολή της.

Κατά συνέπεια των ανωτέρω, η δια βίου μάθηση (ΔΒΜ) φαίνεται να είναι καθοριστικός παράγοντας, καθώς συμβάλλει στη διαμόρφωση της προσωπικής ταυτότητας των ατόμων με γνώμονα την υπέρβαση της απλής ατομικής επιβίωσης και της αυτοφροντίδας. Η ΔΒΜ βοηθά τα άτομα να «ξεκλειδώσουν» τις πραγματικές εγγενείς δυνατότητές τους. Επίσης ενισχύει τις ικανότητες των ατόμων ώστε στο μέλλον να είναι σε θέση να ανταγωνιστούν τα ρομπότ τεχνητής νοημοσύνης, τα οποία θα αντικαθιστούν όλο και περισσότερο το ανθρώπινο εργατικό δυναμικό. Συγκεκριμένα, η ρομποτοποίηση (με την τεχνητή νοημοσύνη και τους αλγορίθμους της και τη βιοτεχνολογία) θα εισχωρήσει σύντομα σε πολλά επαγγέλματα γνωστικών απαιτήσεων, τα οποία μέχρι σήμερα βασίζονταν στο ανθρώπινο δυναμικό (Collins 2013, Benzell 2015). Παρόλο που οι άνθρωποι θεμελιώνουν τις εργασιακές τους

ικανότητες βάσει της συνείδησης και της νοημοσύνης, η ρομποτοποίηση (συμπεριλαμβανομένης της τεχνητής νοημοσύνης και των προηγμένων αλγορίθμων της) βασίζεται αποκλειστικά στη νοημοσύνη, γεγονός που σημαίνει ότι οι εργαζόμενοι/-ες θα τεθούν σύντομα σε μειονεκτική θέση. Βάσει ενός τέτοιου σεναρίου, τα οικονομικά συστήματα και οι εργοδότες/-τριες θα ευνοούν τη νοημοσύνη, ενώ η συνείδηση θα χάνει σταδιακά τη βαρύτητά της στην άσκηση των γνωστικών εργασιών (Harari). Επιπλέον, σύμφωνα με τον Harari, το πρόβλημα για τους ανθρώπους δεν θα έγκειται μόνο στην απώλεια θέσεων εργασίας αλλά και στην απώλεια της προσωπικής τους αξίας (δηλαδή τη σκέψη ότι είναι πλέον περιττοί/-ές για τα συστήματα εξουσίας εντός της κοινωνίας).

Προκειμένου οι άνθρωποι να γίνουν πιο ανταγωνιστικοί στο απώτερο μέλλον και για να μην χάσουν την αξία τους στο άμεσο μέλλον, οι σύγχρονες κοινωνίες θα πρέπει να υιοθετήσουν εναλλακτικές εκπαιδευτικές μεθόδους και προσεγγίσεις οι οποίες θα συμβάλουν στην ανάπτυξη εξειδικευμένων ικανοτήτων των νεότερων και των μεγαλύτερων γενεών, όπως και στην αντιμετώπιση των προκλήσεων του απρόβλεπτου εργασιακού τομέα. Ένα μεγάλο ποσοστό των σημερινών επαγγελματιών (χειρωνακτικών και γνωστικών) θα εξαφανιστεί σταδιακά στο μέλλον. Παράλληλα είναι πολύ δύσκολο να προβλεφθούν τα επαγγέλματα που θα είναι τα πλέον δημοφιλή στο προσεχές μέλλον (εκτός από τις γνωστές προβλέψεις γενικού χαρακτήρα σχετικά με την αξία των κοινωνικών δεξιοτήτων στον εργασιακό τομέα). Επομένως, σύμφωνα με τον Harari, η εκπαίδευση θα πρέπει να προετοιμάσει τις νέες και τις μεγαλύτερες γενιές ώστε να μπορούν να προσαρμόζονται εύκολα, δεδομένου ότι θα αναγκάζονται να αλλάζουν επάγγελμα ανά δεκαετία ή και συχνότερα. Μια εκπαιδευτική φιλοσοφία η οποία εξοικειώνει τους εργαζόμενους/-ες με τη διαδικασία του επαναπροσδιορισμού φαίνεται να είναι η μόνη αξιοποιήσιμη εκπαιδευτική στρατηγική για τις επόμενες δεκαετίες. Για να γίνει η ΔΒΜ ακόμη πιο αποτελεσματική και παραγωγική, είναι απαραίτητο να ενισχυθεί περισσότερο η συμπεριληπτική εκπαίδευση (ΣΕ). Η έννοια της συμπερίληψης είναι σημαντικός παράγοντας στην εκπαίδευση ενηλίκων.

Πολυπλοκότητα της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση είναι ένας όρος που προωθεί την κατανόηση ως προς οποιοδήποτε ζήτημα το οποίο αντιμετωπίζεται άμεσα ή έμμεσα και για διαφορετικούς λόγους. Αρχικά θα πρέπει να μελετηθούν τα πλαίσια ή τα σημεία εκκίνησης της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Η σύνδεση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης με τα άτομα με αναπηρία (ΑΜΕΑ) (οποιασδήποτε μορφής) καθιστά τον όρο αυτό και τον ορισμό του ακόμη πιο δύσκολο. Η διαφορά στις ποικίλες ερμηνείες της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης προκύπτει από ένα στοιχειώδες ερώτημα: σε ποιο εκπαιδευτικό στοιχείο (π.χ. διδακτική πρακτική, μαθησιακή πρακτική, ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση) συμπεριλαμβάνονται οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι/-ες στην εκπαίδευση ενηλίκων. Λαμβάνοντας υπόψη το παραπάνω στοιχειώδες ερώτημα, η συμπεριληπτική εκπαίδευση χωρίζεται σε τρεις διαφορετικούς τύπους:

1ος τύπος: Συμπερίληψη ως ανάπτυξη μιας πιο δυναμικής διαδικασίας διδασκαλίας

Οι εκπαιδευόμενοι/-ες προτρέπονται να προσεγγίσουν τη διδακτική διαδικασία με έναν πιο ενεργό και διαδραστικό τρόπο. Η συμπερίληψη αφορά το επίπεδο της υλοποίησης και συνδέεται με μια πιο δυναμική εκπαιδευτική στρατηγική (εργασία σε ομάδες, σε κύκλο, περισσότερες πρακτικές ασκήσεις, πρακτική άσκηση, αλληλεπίδραση μέσω συζήτησης). Η προσέγγιση αυτή στοχεύει στη μετατροπή της εκπαίδευσης σε μια πιο ενδιαφέρουσα, ευχάριστη και διαδραστική διαδικασία καθώς και στην ήπια παρότρυνση των εκπαιδευομένων ώστε να έχουν πιο ενεργή συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Μια πολύ ενδιαφέρουσα μέθοδος αυτού του τύπου συμπερίληψης είναι η πρακτική της «ανεστραμμένης μάθησης». Παρουσιάζεται ως μια διδακτική πρακτική που αποσκοπεί στην επίτευξη υψηλότερου επιπέδου δέσμευσης των εκπαιδευομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Πιο συγκεκριμένα, όπως ορίζει το Πανεπιστήμιο Lesley: «Η ανεστραμμένη μάθηση είναι μια μέθοδος που επιτρέπει στους/στις εκπαιδευτικούς να προτάξουν την ενεργητική μάθηση κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, ζητώντας από τους εκπαιδευόμενους/-ες να μελετήσουν το θεωρητικό υλικό και τις παρουσιάσεις στο σπίτι ή γενικότερα εκτός της τάξης. Η ανεστραμμένη μάθηση είναι μία από τις πιο ενδιαφέρουσες εξελίξεις στη σύγχρονη εκπαίδευση. Βασίζεται στην ιδέα ότι οι εκπαιδευόμενοι/-ες μαθαίνουν πιο αποτελεσματικά αξιοποιώντας τον χρόνο που περνούν στην τάξη με δραστηριότητες σε μικρές ομάδες και με ατομική παρακολούθηση. Οι εκπαιδευόμενοι/-ες μελετούν το θεωρητικό υλικό των διαλέξεων και των παρουσιάσεων από το σπίτι ή εκτός των εκπαιδευτικών ωρών, με αποτέλεσμα να προωθείται η ενεργητική μάθηση» (Πανεπιστήμιο Lesley 2022).

Η κεντρική ιδέα της ανεστραμμένης μάθησης συνίσταται στο ότι η θεωρητική εκπαίδευση διεξάγεται εκτός του σχολικού χώρου (και χρόνου) μέσω σύντομων βίντεο, ενώ οι εκπαιδευτικές ώρες εντός του σχολείου αξιοποιούνται για έρευνα, συνεργασία, εκπόνηση έργων, επίλυση προβλημάτων και συζήτηση. Η προσέγγιση αυτή ανατρέπει την παραδοσιακή παιδαγωγική πρακτική, κατά την οποία οι εκπαιδευτικοί και οι εκπαιδευόμενοι/-ες χρησιμοποιούν τον χρόνο που έχουν μαζί (ώρες μαθήματος) για να επιλύσουν προβλήματα και να συνεργαστούν. Η ανεστραμμένη μάθηση βασίζεται στους εξής τέσσερις πυλώνες:

- ευέλικτο/ευπροσάρμοστο περιβάλλον
(προσαρμογή των χρονικών και χωροταξικών παραμέτρων της μάθησης βάσει των αναγκών των εκπαιδευομένων),
- προσέγγιση της μάθησης
(μαθησιακή κουλτούρα βασισμένη στην παιδαγωγική με επίκεντρο τον εκπαιδευόμενο/-η),
- διαφοροποιημένο περιεχόμενο
(βασισμένο σε όσα διδάσκει ο/η εκπαιδευτικός και σε όσα οι εκπαιδευόμενοι/-ες μπορούν να διερευνήσουν μόνοι/-ες τους),
- επιστήμονες εκπαιδευτικοί
(επαγγελματίες εκπαιδευτικοί που παρακολουθούν τους εκπαιδευόμενους/-ες με διαμορφωτικό τρόπο και αναστοχάζονται σχετικά με την πρακτική τους (Didakt.UM 2020).

Η ανεστραμμένη μάθηση, παρά την καινοτόμο διδακτική της προσέγγιση, εξακολουθεί να είναι μια προσέγγιση που χρειάζεται βελτίωση ως προς τον τρόπο με τον οποίο η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να γίνει πιο αποτελεσματική για τους εκπαιδευόμενους/-ες. Πιο συγκεκριμένα, αυτή η μέθοδος συμπερίληψης εξετάζει τη διδακτική (και όχι στη μαθησιακή) πρακτική και το κατά πόσο αυτή μπορεί να βελτιωθεί στα περιβάλλοντα εκπαίδευσης ενηλίκων, με βάση το επιχείρημα ότι το επίπεδο συμπερίληψης αυξάνεται όταν βελτιώνονται οι πρακτικές διδασκαλίας. Η χρήση ψηφιακών μορφών κατάρτισης αποσκοπεί στο να καταστήσει τη γνώση που προσφέρεται στους εκπαιδευόμενους/-ες ακόμη πιο προσιτή. Όσον αφορά την απόκτηση και την κατανόηση νέων γνώσεων, οι πιο δυναμικές εκπαιδευτικές στρατηγικές δεν αμφισβητούνται, αντιθέτως, είναι άκρως θεμιτές. Ωστόσο, θα πρέπει να γνωρίζουμε ότι οι πιο δυναμικές στρατηγικές μάθησης εξακολουθούν να αντιπροσωπεύουν μια συντηρητική/κλασική εκπαιδευτική πρακτική σύμφωνα με την οποία οι εκπαιδευόμενοι/-ες αποδέχονται τη νέα γνώση χωρίς να ανακαλύπτουν τις προσωπικές τους δυνατότητες. Με άλλα λόγια, ο εκπαιδευόμενος/-η-στόχος εξακολουθεί να είναι το προϊόν του εκπαιδευτικού συστήματος και όχι το αντίστροφο.

2ος τύπος: Η συμπερίληψη ως μια αυτορρυθμιζόμενη, αυτοκατευθυνόμενη και αυτοκαθοριζόμενη μαθησιακή διαδικασία

Ο δεύτερος τύπος συμπερίληψης στην εκπαιδευτική διαδικασία προχωρά ένα βήμα παραπέρα στη σχέση της διδακτικής και της μαθησιακής διαδικασίας. Με μια πρώτη ματιά, το τρέχον επίπεδο μοιάζει πολύ με το προηγούμενο, καθώς δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην προαναφερθείσα ανεστραμμένη μάθηση. Ωστόσο, η διαφορά του είναι ότι θέτει στο επίκεντρο της προσοχής τη μάθηση και όχι τη διδακτική διαδικασία. Ειδικότερα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας διαχειρίζονται αποτελεσματικότερα τη μάθησή τους, γεγονός που επηρεάζει αυτόματα την εκπαιδευτική διαδικασία που προσφέρουν οι πάροχοι. Σε αυτό το πλαίσιο διακρίνονται τρεις κατηγορίες αυτοδιαχείρισης της μαθησιακής διαδικασίας: η αυτορρυθμιζόμενη, η αυτοκατευθυνόμενη και η αυτοκαθοριζόμενη μάθηση. Οι κατηγορίες έχουν πολλά κοινά στοιχεία αλλά διαφοροποιούνται ως προς τον βαθμό που οι εκπαιδευόμενοι/-ες διαχειρίζονται μόνοι/-ες τους τη μαθησιακή τους διαδικασία.

Η πρώτη μαθησιακή προσέγγιση αφορά την *αυτορρυθμιζόμενη μάθηση* (Zimmerman 2002, Zumbunn κ.ά. 2011), η οποία ορίζεται ως εξής: «Η αυτορρυθμιζόμενη μάθηση είναι μια κυκλική διαδικασία κατά την οποία ο εκπαιδευόμενος/-η σχεδιάζει μια εργασία, παρακολουθεί τις επιδόσεις του/της και στη συνέχεια αναστοχάζεται με βάση το αποτέλεσμα. Ο κύκλος στη συνέχεια επαναλαμβάνεται, καθώς ο εκπαιδευόμενος/-η αναστοχάζεται για να προσαρμοστεί και να προετοιμαστεί για την επόμενη εργασία. Η διαδικασία δεν είναι μονοσήμαντη και θα πρέπει να προσαρμόζεται για κάθε εκπαιδευόμενο/-η και για κάθε μαθησιακά καθήκοντα ξεχωριστά». (Zimmerman 2002) Αυτή η προσέγγιση διαφέρει ελαφρώς από την ανεστραμμένη μάθηση ως προς το γεγονός ότι οι εκπαιδευόμενοι/-ες συμμετέχουν λίγο πιο ενεργά στην προγραμματισμένη μάθηση και στο ότι δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στον αυτο-αναστοχασμό της μάθησής τους.

Η επόμενη μαθησιακή προσέγγιση είναι η *αυτοκατευθυνόμενη μάθηση*. Σύμφωνα με τον Knowles, «Η αυτοκατευθυνόμενη μάθηση είναι μια διαδικασία κατά την οποία οι εκπαιδευόμενοι/-ες, υπό την καθοδήγηση ενός εκπαιδευτή/-τριας, είναι υπεύθυνοι/-ες για τη διάγνωση των μαθησιακών τους αναγκών, τη διατύπωση των μαθησιακών τους στόχων, την εύρεση εκπαιδευτικού υλικού και πόρων, την επιλογή και την εφαρμογή κατάλληλων στρατηγικών μάθησης καθώς και για την αξιολόγηση των μαθησιακών τους αποτελεσμάτων». (Knowles, 1975, 18) Σε ό,τι αφορά την ανεξαρτησία των εκπαιδευομένων, η συγκεκριμένη προσέγγιση είναι πιο απαιτητική από την αυτορρυθμιζόμενη μάθηση, καθώς εδώ οι εκπαιδευόμενοι/-ες είναι επιπλέον υπεύθυνοι/-ες για την καθοδήγηση της μαθησιακής τους πορείας.

Η τελευταία προσέγγιση είναι η *αυτοκαθοριζόμενη μάθηση*. Σύμφωνα με τον Blaschke, «η αυτοκαθοριζόμενη μάθηση είναι μια διαδικασία κατά την οποία οι εκπαιδευόμενοι/-ες παίρνουν πρωτοβουλίες για τον προσδιορισμό των μαθησιακών τους αναγκών, τη διατύπωση των μαθησιακών τους στόχων, την αναζήτηση μαθησιακών πόρων, την υλοποίηση στρατηγικών επίλυσης προβλημάτων και τον αναστοχασμό των μαθησιακών διαδικασιών με στόχο την αναθεώρηση των υφιστάμενων παραδοχών και την ανάπτυξη των μαθησιακών τους ικανοτήτων» (Blaschke, 2012). Ο Jennings προσθέτει: «Η αυτοκαθοριζόμενη μάθηση εστιάζει στο «να μάθω πώς να μαθαίνω». Οι εκπαιδευόμενοι/-ες που έχουν την ικανότητα αναστοχασμού και λήψης αποφάσεων σχετικά με τη μάθησή τους θα αποκτήσουν κίνητρο, ευελιξία και αυτογνωσία. Τα σχολεία προετοιμάζουν τους εκπαιδευόμενους/-ες για σταδιοδρομίες που εν γένει δεν υφίστανται ακόμη. Ο καλύτερος τρόπος για να προετοιμάσουμε τους εκπαιδευόμενους/-ες για το μέλλον είναι να τους παροτρύνουμε να αυτοκαθορίσουν τη μάθησή τους. Πάνω από το ενενήντα τοις εκατό της μάθησής αποκτάται εκτός των τυπικών εκπαιδευτικών πλαισίων». (Jennings, 2010) Η προσέγγιση της αυτοκαθοριζόμενης μάθησης σχετίζεται με τις δύο προηγούμενες και είναι η πιο απαιτητική όσον αφορά την ανεξαρτησία του εκπαιδευόμενου/-ης.

Ωστόσο, ρεαλιστικά, η επίτευξη ενός τόσο υψηλού επιπέδου ανεξαρτησίας από τους εκπαιδευόμενους/-ες είναι υπερβολικά απαιτητική σε ορισμένα περιβάλλοντα διδασκαλίας και για συγκεκριμένες ομάδες εκπαιδευομένων. Οι δύο τελευταίες προσεγγίσεις είναι πολύ δύσκολο να εφαρμοστούν, ιδίως στα τυπικά εκπαιδευτικά συστήματα. Ωστόσο, εφόσον στο παρόν έργο ασχολούμαστε με τη μη τυπική εκπαίδευση ενηλίκων, μπορούμε, έστω και υποθετικά, να εξετάσουμε και τις τρεις μαθησιακές προσεγγίσεις. Υπενθυμίζεται ξανά πως οι μελετητές/-τριες τονίζουν ότι η κατάκτηση της αυτοκαθοριζόμενης μάθησης είναι αναγκαία για τους εκπαιδευόμενους/-ες εν όψει των απρόβλεπτων εξελίξεων του μέλλοντος (δεδομένου ότι τα σχολεία, ανεξάρτητα από τους τύπους και τα επίπεδα εκπαίδευσης, δεν δύνανται να προετοιμάζουν τους εκπαιδευόμενους/-ες για επαγγέλματα που δεν υπάρχουν ακόμη). Υπό αυτή την έννοια η αυτοκαθοριζόμενη μάθηση (συμπεριλαμβανομένων των δύο προηγούμενων προσεγγίσεων) που δίνει στους εκπαιδευόμενους/-ες την ικανότητα αυτοδιαχείρισης της μάθησής τους προκειμένου να αντιμετωπίσουν το δυσοίωνα εργασιακό μέλλον, συνδέεται άμεσα με την επιβίωση του ατόμου στον μελλοντικό εργασιακό τομέα (ενάντια στην τεχνητή νοημοσύνη και άλλες μορφές ρομποτοποίησης). Στο πλαίσιο του ανθρωπιστικού δόγματος και των δύο πυλώνων του, της αυτογνωσίας και της αυτοϋπέρβασης, οι υπό εξέταση μαθησιακές προσεγγίσεις σχετίζονται με την αυτογνωσία. Η ΔΒΜ θα πρέπει επίσης να υποστηρίζει το σύγχρονο άτομο στην ανάκτηση της αποδυναμωμένης ανθρώπινης ταυτότητάς του, με βάση τη θεωρία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Αυτό συνεπάγεται την ανάδειξη των ανθρωπιστικών καταβολών, οι οποίες πλήττονται από την μελλοντική κοινωνία των δεδομένων. Με άλλα λόγια, η συμπερίληψη είναι αναγκαία και σε ένα ακόμη πιο προχωρημένο επίπεδο, αυτό του ατομικού ανθρωπισμού σε συνάρτηση με τον πυλώνα της αυτοϋπέρβασης.

3ος τύπος: Συμπερίληψη ως ανακάλυψη και ανάπτυξη της εγγενούς γνώσης των εκπαιδευομένων

Η εκπαίδευση θα πρέπει να υιοθετήσει πιο φιλόδοξες διδακτικές προσεγγίσεις, καθώς, δεδομένης της ανερχόμενης ρευστής σύγχρονης κοινωνίας και της αποδυνάμωσης των ανθρωπιστικών καταβολών, το σύγχρονο δυτικό άτομο καλείται να αναπτύξει επαγγελματικές ικανότητες προκειμένου να αποτελέσει ενεργό μέλος της κοινωνίας και, ταυτόχρονα, να ενισχύσει την κοινωνική θεώρηση της ταυτότητάς του. Ένα ακόμη επίπεδο συμπερίληψης που σχετίζεται με τον εντοπισμό και την «ενεργοποίηση» των εγγενών γνώσεων των ατόμων έχει πιο άμεση σχέση με αυτόν τον ανθρωπιστικό πυλώνα της αυτοϋπέρβασης, βάσει του οποίου το άτομο θα ενισχύσει την κοινωνική του ταυτότητα και, κατά συνέπεια, δεν θα ασχολείται αποκλειστικά με την αμιγώς ατομική του ταυτότητα. Η εξέταση αυτού του είδους της εγγενούς γνώσης, προϋποθέτει την γενική κατανόηση του ίδιου του όρου.

Γενικότερα, ο όρος «γνώση» (που χρησιμοποιείται εδώ ανεξάρτητα, και όχι ως ένα από τα στοιχεία των διαφόρων ειδών ικανοτήτων), διακρίνεται σε δύο τύπους σε ατομικό επίπεδο: εγγενής γνώση (με την οποία το άτομο γεννιέται και δεν μαθαίνει μέσω της εμπειρίας) και επίκτητη γνώση (που αποκτάται μέσω εκπαίδευσης ή τυχαία από οπουδήποτε). Αυτά τα δύο είδη γνώσης συμπλέκονται στη σφαίρα της πραγματικότητας ενός ατόμου. Η εγγενής γνώση (όταν οι δυνατότητες, τα ταλέντα και τα χαρίσματα ανακαλύπτονται και «ενεργοποιούνται») ενδυναμώνεται όταν ενισχύεται με την επίκτητη γνώση. Σε αυτή τη διαμάχη μεταξύ των δύο τύπων γνώσης στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, φαίνεται ότι η εγγενής γνώση χάνει (υπερβολικά) συχνά έδαφος και ότι δίνεται μεγάλη προσοχή στην επίκτητη γνώση (Κέντρο Spirala 2007).

Η παρούσα ενότητα εξετάζει την εγγενή γνώση, καθώς όταν το άτομο εστιάζει περισσότερο σε αυτή τη γνώση έχει την ευκαιρία να ενισχύσει την κοινωνική του ταυτότητα και, κατά συνέπεια, να ενδυναμώσει την ανθρωπιστική του υπόσταση. Συνεπώς είναι σαφές ότι η εγγενής γνώση του ατόμου, αφού ενεργοποιηθεί και ενδυναμωθεί από την εξωτερικά επίκτητη γνώση, δεν καθιστά απλώς το άτομο ικανό για μια επιτυχημένη επαγγελματική πορεία (σε ζητήματα εκπαίδευσης, εργασίας, απασχόλησης), αλλά ενδυναμώνει και την ταυτότητά του. Ο λόγος είναι απλός: η εγγενής γνώση, όταν ενεργοποιείται, επηρεάζει το άτομο βαθύτερα και πληρέστερα. Ως προς την σχέση προσωπικής και κοινωνικής ταυτότητας, το άτομο βασιζόμενο πρωτίστως στην εγγενή γνώση σε επαγγελματικό επίπεδο, ενισχύει αυτόματα και την κοινωνική του ταυτότητα, η οποία στις μέρες μας αποδυναμώνεται λόγω της προαναφερθείσας ρευστής κοινωνίας.

Προκειμένου το άτομο να προσεγγίσει την εγγενή γνώση, θα πρέπει να ενεργοποιήσει δύο διαδικασίες σκέψης, τη λογική-ορθολογική και τη διορατική. Η σύνθεση αυτών των δύο διεργασιών είναι απαραίτητη, ώστε τα άτομα να μπορούν να αυτοεξετάσουν διεξοδικά και να ξεκαθαρίζουν με στοχαστικό πνεύμα τα, κατά τα άλλα καλοπροαίρετα, ανθρωπιστικά εκπαιδευτικά προγράμματα (σχετικά με το αν είναι ηθικά, ανθρώπινα, συναινετικά, με ισορροπημένη προσωπικότητα, αλτρουιστικά και βασισμένα σε αξίες). Η ανθρωπιά (από την άποψη της ηθικής, του αλτρουισμού, της προσωπικής ισορροπίας...) δεν είναι κάτι που διδάσκεται και μαθαίνεται (αποκτώντας συγκεκριμένες δεξιότητες που επιτυγχάνονται με την επανάληψη συγκεκριμένων εκπαιδευτικών βημάτων) αλλά κάτι που αναδεικνύεται μέσα από τη διορατική αφύπνιση της ηθικής υπόστασης των ατόμων. Η διορατική (ανα)θεώρηση των ανθρωπιστικών προγραμμάτων φαίνεται να είναι το κλειδί για την επιστροφή των ατόμων στον εγγενή τους ανθρωπισμό. Η ενίσχυση

του ανθρωπιστικού πυλώνα που στοχεύει στην αυτοϋπέρβαση αποτελεί μια σημαντική ιδεολογική στρατηγική που θα βοηθήσει το σύγχρονο άτομο να αντιμετωπίσει αποτελεσματικότερα την εισβολή των δεδομενιστικών αλγορίθμων, οι οποίοι παρουσιάζονται ως ένα εικονικό «μάννα» που προσφέρει μια εύκολη ζωή με αντάλλαγμα μια αδύναμη ταυτότητα, την απώλεια της ιδιωτικότητας και τον εικονικό εθισμό. Για να αποφύγουμε ένα τέτοιο απαισιόδοξο σενάριο, το οποίο είχε προφητικά προβλέψει ο Άλντους Χάξλεϊ στο βιβλίο του Θαυμαστός Καινούργιος Κόσμος (1983), πρέπει να επικεντρωθούμε στον ανθρωπισμό και τον πυλώνα της αυτοϋπέρβασης. Αυτό θα αποτελέσει τη μόνη διέξοδο του ατόμου από μια κακώς προσανατολισμένη ανάπτυξη.

Μεταξύ της (ανα)κάλυψης και της ανάπτυξης της εγγενούς γνώσης των εκπαιδευομένων

Υπάρχουν πολλά ακόμη βήματα για την ενεργοποίηση και την περαιτέρω ανάπτυξη της εγγενούς γνώσης του ατόμου, ωστόσο, στην παρούσα ενότητα επισημαίνονται και διακρίνονται δύο βασικά ορόσημα: Το πρώτο ορόσημο αφορά την (ανα)κάλυψη της εγγενούς γνώσης. Δηλαδή, το άτομο δεν έχει (ακόμη) συνειδητοποιήσει ή τουλάχιστον δεν έχει μια γενική αντίληψη της εγγενούς γνώσης του. Το δεύτερο ορόσημο αφορά την ανάπτυξη της εγγενούς γνώσης του ατόμου. Αυτό το ορόσημο εμφανίζεται όταν το άτομο έχει μια σαφή αντίληψη αυτής της γνώσης (ή τουλάχιστον αναγνωρίζει τις βασικές αρχές αυτού του είδους γνώσης).

(Ανα)καλύπτωντας τις εγγενείς γνώσεις των εκπαιδευομένων

Η συμπερίληψη εδώ βασίζεται στις προσπάθειες των παρόχων εκπαίδευσης ενηλίκων να ενισχύσουν τη διορατική σκέψη των εκπαιδευομένων προς τον εντοπισμό των πρωταρχικών στοιχείων της εγγενούς γνώσης τους. Υπάρχουν διαφορετικές προσεγγίσεις για την αντιμετώπιση αυτής της πρόκλησης, αλλά εδώ θα εξετάσουμε την προσέγγιση της συλλογιστικής διεργασίας του ατόμου. Οι πάροχοι εκπαίδευσης ενηλίκων, στο πλαίσιο της διδακτικής διαδικασίας, μελετούν και ξεχωρίζουν δύο τρόπους σκέψης των εκπαιδευομένων: την ορθολογική-λογική και την λιγότερο αισθητή διορατική σκέψη (ενεργοποίηση των νοητικών ενοράσεων). Προκειμένου να επιτευχθεί η ενεργοποίηση μιας τέτοιας σκέψης, θα πρέπει να λάβει χώρα ένα είδος νοητικού αποπρογραμματισμού της λογικής-ορθολογικής σκέψης του ατόμου. Το κέντρο Spirala (2007) ανέπτυξε ένα μοντέλο «αυτοκινούμενης» σκέψης, το οποίο καταπιάνεται με την πρόκληση της παράλληλης διαχείρισης της ορθολογικής-λογικής και της διορατικής σκέψης. Αξίζει να επισημανθεί ότι η διορατική σκέψη λειτουργεί αντίστροφα από την ορθολογική-λογική, δηλαδή το άτομο πρώτα αποκτά διορατικότητα και στη συνέχεια την προσδιορίζει λεκτικά (Ash κ.ά. 2012, Klemm 2014, Sotto 2007: 51-54). Ορισμένες εκπαιδευτικές τακτικές επιδιώκουν τη συστηματική δημιουργία πνευματικής αναταραχής του ατόμου, η οποία αποσκοπεί στην αφύπνιση της διορατικής σκέψης. Ένα από τα βασικά εργαλεία που χρησιμοποιεί ο De Bono (2006) για να υποκινήσει αυτού του είδους την πνευματική αναταραχή στους εκπαιδευόμενους/-ές του είναι η «πλάγια» σκέψη που συνδέεται με τη στρατηγική της πρόκλησης. Ακόμη πιο στοιχειώδης είναι η γνωστή αρχαία σωκρατική μέθοδος της Μαιευτικής, η οποία προκαλεί σκόπιμα στο άτομο ένα είδος νοητικής αμηχανίας (Sloterdijk 1996). Πολύ γνωστά και διαδεδομένα στις ανατολικές φιλοσοφίες είναι επίσης τα κοάν του Ζεν Βουδισμού, τα οποία χρησιμοποιούνται για την πρόκληση αναταραχής στην λογική-ορθολογική σκέψη του ατόμου (Heine και Wright 2000).

Ανάπτυξη της εγγενούς γνώσης των εκπαιδευομένων

Αυτή η φάση λαμβάνει χώρα κατά τη διάρκεια της διδακτικής διαδικασίας, όταν ο εκπαιδευόμενος/-η αποκτά σαφή αντίληψη των εγγενών γνώσεων του/της. Ο εκπαιδευόμενος/-η, κατά συνέπεια, χρήζει πρόσθετης εκπαιδευτικής υποστήριξης για την περαιτέρω ανάπτυξη αυτού του είδους της γνώσης. Είναι γεγονός ότι οι επίσημες διδακτικές προσεγγίσεις στο πλαίσιο της εκπαίδευσης δεν βασίζονται στην ανάπτυξη της εγγενούς γνώσης των εκπαιδευομένων. Ενίοτε η μετάδοση επίκτητων γνώσεων από τον πάροχο στον εκπαιδευόμενο/-η μπορεί να δημιουργήσει μια απρόβλεπτη μαθησιακή συνθήκη, όπου ο εκπαιδευόμενος/-η αναγνωρίζει ότι οι επίκτητες γνώσεις συνδέονται με τις (περισσότερο ή λιγότερο διαπιστωμένες) εγγενείς γνώσεις του/της. Ωστόσο, ακόμη και αν αυτό ισχύει, συμβαίνει εντελώς τυχαία, καθώς η διδακτική διαδικασία είναι σχεδιασμένη με τρόπο που δεν αποσκοπεί στην περαιτέρω ανάπτυξη των έμφυτων γνώσεων των εκπαιδευομένων. Δεν υπάρχει κάποια μορφή διδασκαλίας η οποία θα μπορούσε να υποστηρίξει μια τέτοια συμπερίληψη, είτε σε τυπικά είτε σε μη τυπικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Ένα ολοκληρωμένο παράδειγμα ανάπτυξης της εγγενούς γνώσης είναι τα διάφορα είδη εκπομπών ριάλιτι, κυρίως οι διαγωνισμοί ταλέντων και οι διαγωνισμοί ταλέντων μόδας. Οι συμμετέχοντες/-ουσες απευθύνονται την εκπομπή θεωρώντας ότι έχουν πλήρη κατανόηση των εγγενών γνώσεων τους (όσον αφορά τα ταλέντα τους) και προσπαθούν να πείσουν τις επιτροπές των ειδικών και το κοινό ότι αυτές οι γνώσεις αξίζουν περαιτέρω ανάπτυξη στα επόμενα στάδια της εκπομπής. Η συνέχεια αυτών των εκπομπών αποτελείται από δύο στάδια. Στο πρώτο στάδιο ο συμμετέχων/-ουσα επιδεικνύει τις εγγενείς γνώσεις του στο κοινό. Στο δεύτερο στάδιο, διάφοροι-ες μέντορες-ειδικοί επιλέγουν ορισμένους συμμετέχοντες/-ουσες για να αναπτύξουν περαιτέρω τις εγγενείς γνώσεις τους (το ταλέντο), προσφέροντάς τους/τις καθοδήγηση (σχετικά με τις ιδιαιτερότητες του τραγουδιού, της συμπεριφοράς, της ένδυσης, του στυλ και της ερμηνείας). Αυτές οι εκπομπές δεν λειτουργούν με όρους συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και

συμπερίληψης. Ωστόσο, αποτελούν ένα καλό παράδειγμα για το πώς θα μπορούσε να λειτουργήσει η συμπερίληψη, με βάση την ανάπτυξη των εγγενών γνώσεων των εκπαιδευομένων σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Ένα άλλο παράδειγμα είναι τα μουσικά σχολεία τα οποία αποτελούν μια από τις σπάνιες περιπτώσεις όπου στη διδακτική διαδικασία συμπεριλαμβάνεται η ανάπτυξη της εγγενούς γνώσης των εκπαιδευομένων.

Δεν αποτελεί έκπληξη το γεγονός ότι η εν λόγω ανάπτυξη των εγγενών γνώσεων των εκπαιδευομένων συχνά σχετίζεται με τη δημιουργικότητα και την τέχνη. Κατά κοινή παραδοχή, αυτός ο τύπος γνώσεων εντοπίζεται ευκολότερα στην καλλιτεχνική δημιουργικότητα (το ταλέντο στο τραγούδι, στη ζωγραφική κ.λπ.). Ωστόσο, ο προσδιορισμός της εγγενούς γνώσης στο πλαίσιο της τεχνικής ή νοητικής δημιουργικότητας είναι πολύ πιο δύσκολος. Για τον λόγο αυτό, η (ανα)κάλυψη της εγγενούς γνώσης των εκπαιδευομένων, η οποία μελλοντικά χρήζει περαιτέρω ανάπτυξης, αξίζει μεγαλύτερης προσοχής στο πλαίσιο αυτού του τρίτου και πιο προχωρημένου επιπέδου συμπερίληψης των εκπαιδευομένων.

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση και η συμπερίληψη στο πλαίσιο των ΑΜΕΑ

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση και η συμπερίληψη καθίστανται ακόμη πιο πολύπλοκες στην περίπτωση των ατόμων με αναπηρία (ΑΜΕΑ). Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι η συμπεριληπτική εκπαίδευση προϋποθέτει τρία αναπτυξιακά βήματα: διαχωρισμός–ένταξη–συμπερίληψη (Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία, 2006). Η κατανόηση της έννοιας της συμπερίληψης φαίνεται δύσκολη και είναι ενδεχομένως παρεξηγημένη, καθώς συγχέεται με την έννοια της ένταξης. Γι' αυτό επιβάλλεται να γνωρίζουμε τις διαφορετικές ερμηνείες του όρου «συμπερίληψη». Όσον αφορά τα άτομα με αναπηρία, ο όρος συμπερίληψη ταυτίζεται με ορισμένες πρόσθετες έννοιες.

1η πρόσθετη έννοια: Η συμπερίληψη ως ένταξη στην εκπαιδευτική διαδικασία

Δεδομένου ότι το έργο ασχολείται με τα ζητήματα των υποστηρικτικών και νέων τεχνολογιών (ΥΤ, ΝΤ) και το πώς αυτές είναι χρήσιμες στα άτομα με αναπηρία, ο όρος συμπερίληψη είναι κατάλληλος για τα στάδια της ένταξης. Πιο συγκεκριμένα, η συμπερίληψη σχετίζεται με τις διαδικασίες ένταξης των ΑΜΕΑ στις εκπαιδευτικές διαδικασίες. Λαμβάνοντας υπόψη τη θεωρία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και τον όρο «συμπερίληψη», γίνεται σαφές ότι, σε τέτοιες περιπτώσεις, η συμπερίληψη δεν εκδηλώνεται ανεξάρτητα μετά την ένταξη αλλά αποτελεί απλώς ένα βήμα της διαδικασίας το οποίο δείχνει με ποιον τρόπο τα ΑΜΕΑ, ως εκπαιδευόμενοι/-ες, θα (μπορούν να) ενταχθούν ευκολότερα σε έναν πληθυσμό εκπαιδευομένων. Έτσι, θα πρέπει οπωσδήποτε να γνωρίζουμε αν χρησιμοποιούμε τον όρο «συμπερίληψη» ως ένα χρήσιμο εργαλείο για την προώθηση της ένταξης των ΑΜΕΑ ή ως την τελευταία φάση ανάπτυξης στο πλαίσιο του τρίπτυχου διαχωρισμός-ένταξη-συμπερίληψη. Όταν η συμπερίληψη είναι απλώς ένα βήμα στο πλαίσιο της ένταξης, δεν αφορά τις συνθήκες (οργανωτικές, τεχνικές και χωροταξικές) υπό τις οποίες τα άτομα με αναπηρία μπορούν να ενταχθούν ευκολότερα στην εκπαιδευτική διαδικασία μαζί με τους υπόλοιπους εκπαιδευόμενους/-ες. Αυτό συνεπάγεται ότι οι οργανωτικές, τεχνικές και χωροταξικές προσαρμογές βαρύνουν τα ίδια τα ΑΜΕΑ. Εν ολίγοις, ο όρος συμπερίληψη εδώ ουσιαστικά αφορά μόνο την έννοια της ένταξης.

2η πρόσθετη έννοια: Η συμπερίληψη ως εκπαιδευτική διαδικασία, βασισμένη στη διδακτική ισότητα

Η συγκεκριμένη προσέγγιση της συμπερίληψης περιγράφει την ανάγκη για ίση πρόσβαση των ατόμων με αναπηρία στην εκπαιδευτική διαδικασία με τους υπόλοιπους εκπαιδευόμενους/-ες. Αυτό επιτυγχάνεται όταν η διαδικασία της κατάρτισης, που διεξάγεται από τους παρόχους, αντιμετωπίζει όλους/-ες (ΑΜΕΑ και μη) ισότιμα, καθώς βασίζεται στην αρχή της ισότητας από την οποία ωφελούνται όλοι οι εκπαιδευόμενοι/-ες. Πιο συγκεκριμένα, οι πάροχοι είναι υπεύθυνοι/-ες για όλες τις προσαρμογές (οργανωτικές, τεχνικές, χωροταξικές), βάσει των οποίων η διδακτική διαδικασία εξυπηρετεί όλους τους εκπαιδευόμενους/-ες, με ή χωρίς αναπηρία. Ο όρος συμπερίληψη συνεπάγεται τη διασφάλιση ότι τα άτομα με αναπηρία εντάσσονται πλήρως στην εκπαιδευτική διαδικασία και αντιμετωπίζονται ισότιμα με τους υπόλοιπους εκπαιδευόμενους/-ες. Ωστόσο, η έννοια της ισότητας για όλους τους εκπαιδευόμενους/-ες απαιτεί περαιτέρω διερεύνηση. Αφορά την ισότιμη μετάδοση των γνώσεων από τους παρόχους σε όλους τους εκπαιδευόμενους/-ες, με αποτέλεσμα τα άτομα με αναπηρία να έχουν την ευκαιρία να αποκτήσουν τις ίδιες γνώσεις υπό τις ίδιες συνθήκες (μεριμνώντας για όλες τις απαραίτητες οργανωτικές, τεχνικές και χωροταξικές προσαρμογές που απαιτούνται για αυτά). Η μεταδιδόμενη γνώση απαιτεί επαλήθευση ως προς το κατά πόσο όλοι οι εκπαιδευόμενοι/-ες βρίσκονται στον ίδιο βαθμό αφομοίωσης και κατανόησης της επίκτητης γνώσης (αξίζει να σημειωθεί, ωστόσο, ότι μια τέτοια αξιολόγηση και σύγκριση της γνώσης δεν πραγματοποιείται στη μη τυπική εκπαίδευση ενηλίκων). Αυτή η έννοια της συμπερίληψης, εκτός από την προάσπιση της ισότητας, αναθέτει την ευθύνη της μετάδοσης της γνώσης στους παρόχους της εκπαιδευτικής διαδικασίας και όχι στους εκπαιδευόμενους/-ες (ΑΜΕΑ ή μη).

Η συγκεκριμένη αρχή της ισότητας ταιριάζει με το πρώτο, το λιγότερο φιλόδοξο επίπεδο της συμπερίληψης (συμπερίληψη ως προώθηση της ενεργότερης ένταξης των εκπαιδευομένων στη διδακτική διαδικασία) στο οποίο αναφερθήκαμε στην προηγούμενη παράγραφο. Η μόνη διαφορά ή πρόσθετη πρόκληση, λαμβάνοντας υπόψη τα ΑΜΕΑ, είναι ότι οι προσπάθειες για την ενεργό συμπερίληψη των εκπαιδευομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία απαιτούν περαιτέρω προσαρμογές (λόγω των ΑΜΕΑ). Δίνεται επίσης έμφαση στην ενσωμάτωση των ατομικών εργασιών στη διδακτική διαδικασία. Η αρχή της ατομικής εργασίας (URIHO), επικεντρώνεται στις επιδόσεις των εκπαιδευομένων με ή χωρίς ελάχιστη εξωτερική βοήθεια από τον/την πάροχο και περιλαμβάνει διάφορα είδη διδακτικών πρακτικών: η ατομική εργασία απαιτεί την επίλυση ασκήσεων που έχουν τον ίδιο βαθμό δυσκολίας για όλη την τάξη, με όλα τα βήματα να είναι ανεξάρτητα και να βασίζονται στην αναζήτηση πληροφοριών και την έρευνα εκ μέρους των εκπαιδευομένων και με τον/την πάροχο να παρακολουθεί τη διαδικασία της εργασίας αλλά να μην εμπλέκεται άμεσα σε αυτήν. Η ατομική εργασία αναπτύσσει και εξελίσσει την ανεξαρτησία των εκπαιδευομένων όσον αφορά την εκπόνηση εργασιών, την εφευρετικότητα και τη δημιουργικότητα και, κυρίως, την ευθύνη τους για το μαθησιακό αποτέλεσμα.

3η πρόσθετη έννοια: Η συμπερίληψη ως εκπαιδευτική διαδικασία, βασισμένη στη διαφορετικότητα των εκπαιδευομένων

Η συγκεκριμένη ερμηνεία της συμπερίληψης δημιουργεί υψηλότερες προσδοκίες, καθώς οι γνώσεις που μεταδίδονται από τους/τις παρόχους σχετίζονται με μια προσέγγιση που προσαρμόζεται στα μέτρα κάθε εκπαιδευομένου/-ης (ΑΜΕΑ ή μη) ξεχωριστά. Το επίκεντρο της διδακτικής διαδικασίας είναι οι εκπαιδευόμενοι/-ες και η ικανότητά τους να καθορίζουν τη μάθησή τους με έναν πιο αυτορρυθμιζόμενο, αυτοκατευθυνόμενο ή αυτοκαθοριζόμενο τρόπο. Ή, ακόμη πιο φιλόδοξα, η μεταδιδόμενη γνώση (από τους/τις παρόχους) εξυπηρετεί την ανακάλυψη και τη μετέπειτα ανάπτυξη της εγγενούς γνώσης των εκπαιδευομένων. Η συμπερίληψη εν προκειμένω αναφέρεται στη βλέψη ότι ένας εκπαιδευόμενος/-η αποτελεί στοιχείο της αρχής της διαφορετικότητας. Η εκπαιδευτική διαδικασία σχεδιάζεται (ή θα πρέπει να σχεδιάζεται) με βάση την αρχή αυτή, στο πλαίσιο της οποίας οι εκπαιδευόμενοι/-ες είναι το επίκεντρο. Η συγκεκριμένη πιο εξελιγμένη και φιλόδοξη προσέγγιση της συμπερίληψης συγκλίνει εννοιολογικά, αλλά και από άποψη περιεχομένου, με τους δύο προαναφερθέντες τύπους συμπερίληψης: Συμπερίληψη ως προώθηση της αυτορρύθμισης, της αυτοκαθοδήγησης και του αυτοπροσδιορισμού της μάθησης των εκπαιδευομένων και συμπερίληψη ως προώθηση της αναγνώρισης και της ανάπτυξης της εγγενούς γνώσης των εκπαιδευομένων. Αυτοί οι δύο τύποι μπορούν να ταυτιστούν ως ένα βαθμό με την εξατομικευμένη προσέγγιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η εξατομικευμένη προσέγγιση περιλαμβάνει πολλές διδακτικές προσεγγίσεις (URHO): ο/η πάροχος σέβεται και λαμβάνει υπόψη την προσωπικότητα κάθε εκπαιδευόμενου/-ης, προσαρμόζει τις υποχρεώσεις ανάλογα με τις ικανότητες, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες του εκπαιδευόμενου/-ης, ενώ αποδέχεται τις διαφορές και τις δυνατότητες του/της, δίνει τη δυνατότητα σε όλους τους εκπαιδευόμενους/-ες να επιτύχουν τα μαθησιακά αποτελέσματα προσαρμόζοντας τη μέθοδο μάθησης, τις εργασίες και το περιεχόμενο στα μέτρα του/της, δημιουργεί περισσότερα κίνητρα για μάθηση και εκπαιδευτικές δραστηριότητες, ενισχύει την αυτοπεποίθηση και δημιουργεί μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα των δυνατοτήτων, των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων του εκπαιδευόμενου/-ης.

Για να συνοψίσουμε όλους τους προαναφερθέντες τύπους και τις ερμηνείες της συμπερίληψης στο πλαίσιο της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, που σχετίζονται συγκεκριμένα με την (μη τυπική) εκπαίδευση ενηλίκων, θα πρέπει να εξετάσουμε τη συμπερίληψη τόσο σε ένα γενικό πλαίσιο όσο και στο πλαίσιο των ΑΜΕΑ, όπως φαίνεται στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 1:

ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΠΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	
Η συμπερίληψη προϋποθέτει ότι υπάρχουν ΒΑΣΕΙΣ που δείχνουν ότι ο εκπαιδευόμενος/-η ΣΥΜΠΕΡΙΛΑΜΒΑΝΕΤΑΙ στην εκπαιδευτική διαδικασία.	
Γενικό πλαίσιο (όλοι οι εκπαιδευόμενοι/-ες)	Πλαίσιο ΑΜΕΑ (ΑΜΕΑ σε σχέση με άλλους εκπαιδευόμενους/-ες)
Τύποι συμπερίληψης	Πρόσθετοι τύποι συμπερίληψης
T1-Συμπερίληψη ως μια ανάπτυξη μιας πιο δυναμικής εκπαιδευτικής διαδικασίας	AT1-Συμπερίληψη ως ένταξη στην εκπαιδευτική διαδικασία
	AT2-Συμπερίληψη ως εκπαιδευτική διαδικασία, βασισμένη στη διδακτική ισότητα
T2-Συμπερίληψη ως μια αυτορρυθμιζόμενη, κατευθυνόμενη και αυτοκαθοριζόμενη εκπαιδευτική διαδικασία για τους εκπαιδευόμενους/-ες	AT3-Συμπερίληψη ως εκπαιδευτική διαδικασία, βασισμένη στη διαφορετικότητα των εκπαιδευομένων
T3-Συμπερίληψη ως μια μέθοδος αναγνώρισης και ανάπτυξης της εγγενούς γνώσης των εκπαιδευομένων	

Όπως φαίνεται στον πίνακα, τρεις είναι οι τύποι συμπερίληψης σε γενικό επίπεδο που αναφέρονται σε όλους τους εκπαιδευόμενους/-ες (ΑΜΕΑ ή όχι). Υπό αυτή την έννοια, και οι τρεις τύποι συμπερίληψης (T1-T3) μπορούν να συσχετιστούν με όλους τους εκπαιδευόμενους/-ες. Η ανάγκη προσδιορισμού των πρόσθετων τύπων συμπερίληψης προκύπτει λόγω του γεγονότος ότι οι συνθήκες εκπαίδευσης των ατόμων με αναπηρία και των λοιπών εκπαιδευομένων δεν είναι απαραίτητα συγκρίσιμες. Οι εκπαιδευόμενοι/-ες με αναπηρία δεν αντιμετωπίζουν τις ίδιες εκπαιδευτικές συνθήκες (σύμφωνα με το τρίπτυχο διαχωρισμός–ένταξη–συμπερίληψη). Οι λοιποί τύποι συμπερίληψης βασίζονται στην εκπαιδευτική ισότητα και τη διαφορετικότητα Συγκρίνοντας τις δύο προσεγγίσεις της συμπερίληψης (γενική και στο πλαίσιο των ΑΜΕΑ) σε ουσιαστικό επίπεδο, διαπιστώνουμε ότι οι ΑΤ1 και ΑΤ2 σχετίζονται άμεσα με την Τ1, ενώ η ΑΤ3, στην περίπτωση της πραγματικής εξέτασης της αρχής της διαφορετικότητας, σχετίζεται με την Τ2 ή ενδεχομένως ακόμη και με την Τ3.

- Aboujaoude, E. (2011), *Virtually You: The Dangerous Powers of the E-Personality*. New York: W.W. Norton & Company.
- Ash, I.K., Jee, B.D, Wiley, J. (2012), *Investigating Insights as Sudden Learning*. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <http://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1123&context=jps>
- Ballard, B. (2014), *University of Bristol creates holograms you can feel and touch*. Δημοσιεύθηκε στις 9 Δεκεμβρίου. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <http://www.itproportal.com/2014/12/09/university-bristol-creates-holograms-can-feel-touch/#ixzz3yZEmiFN5>
- Baudrillard, J. (1999a), *Simulaker in simulacija*. Ljubljana: Študentska organizacija Univerze.
- Bauman, Z. (2002), *Tekoča moderna*. Ljubljana: *Cf.
- Benzell, S., Kotlikoff, G., L., LaGarda, G., Sachs, J., D. (2015), *Robots are us: Some Economics of Human Replacement*. National Bureau of Economic Research. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <http://www.nber.org/papers/w20941.pdf>
- Berger, P., L, Luckman, T. (1999), *Modernost, pluralizem in kriza smisla*. Ljubljana: Nova revija.
- Blaschke, 2012, <https://www.rtschuetz.net/2014/12/self-directed-vs-self-determined.html>
- Bostrom, N. (2003), *Ethical Issues in Advanced Artificial Intelligence*. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <http://www.nickbostrom.com/ethics/ai.html>
- Brooks, D. (2013), *The Philosophy of Data*, New York Times. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.nytimes.com/2013/02/05/opinion/brooks-the-philosophy-of-data.html>
- Center Spirala (2007), *Model samomobilnosti*. Ljubljana: Center Spirala, εσωτερικό υλικό.
- Center Spirala (2009): *Samomobilnost: raziskovanje ravni samomobilnosti skupine z najmanj višješolsko izobrazbo*. Ljubljana: Center Spirala
- Collins, R., Wallerstein, I., Mann, M., Derluguian, G., Calhoun, C. (2013), *Ali ima kapitalizem prihodnost?* Ljubljana: *cf.
- De Bono, E. (2006), *Lateralno razmišljanje*. Ljubljana: New Moment.
- Didatka, https://didakt.um.si/oprojektu/projektneaktivnosti/Documents/Strokovna%20podlaga_obrnjeno_27feb.pdf
- Eco, U. (2018), *Chronicles of a Liquid Society*, Mariner Books.
- Estulin, D. (2014), *TransEvolution: The Coming Age of Human Deconstruction*. Walterville: Trine Day LLC.
- Frankl, V., E. (2005), *Človek pred vprašanjem o smislu*. Ljubljana: Pasadena.
- Fromm, E. (1989), *Bekstvo od slobode*. Zagreb: Naprijed.
- Galimberti, U. (2015), *Miti našega časa*. Ljubljana: Modrijan založba
- Galimberti, U. (2009), *Grozljivi gost: nihilizem in mladi*. Ljubljana: Modrijan.
- Grudin, R. (2019), *Humanism*, Encyclopedia Britannica. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.britannica.com/topic/humanism>
- Harari, Y. N. (2017), *Homo deus: kratka zgodovina prihodnosti*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Hawking, S. (2014), *Razvoj umetne inteligence bi lahko vodil v konec človeštva*. MMC RTV-SLO, 3. december. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <http://www.rtvsl.si/znanost-in-tehnologija/hawking-razvoj-umetne-inteligence-bi-lahko-vodil-v-konec-clovestva/352641>
- Heine, S., Wright, D. S. (ur). (2000), *The Koan: Texts and Contexts in Zen Buddhism*. New York: Oxford University Press.
- Huxley, A. (1983), *Krasni novi svet*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.

Παραπομπές

- International Convention on the Rights of Persons with Disabilities 2006, <https://www.ohchr.org/en/treaty-bodies/crpd>
- Jennings, 2010, <https://www.rtschuetz.net/2014/12/self-directed-vs-self-determined.html>
- Klemm, W. R. (2014), *Insightful Thinking. How to Do It*. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.psychologytoday.com/blog/memory-medic/201411/insightful-thinking-how-do-it> (17. Νοεμβρίου 2019).
- Knowles, 1975, <http://infed.org/mobi/self-directed-learning/>
- Kramberger, A. (2010), *Okoliščine in pogoji nesocialne ekonomije (v Sloveniji)*. V: Milošević, G. et tal. (ur.), *Zbornik prispevkov / Strokovna tematska konferenca Socialno podjetništvo—izzivi in perspektive*. Murska Sobota: Pribinovina.
- Lesley University, <https://lesley.edu/article/an-introduction-to-flipped-learning>
- Maslow, A., H. (1982), *Motivacija i ličnost*. Beograd: Nolit.
- MMC RTV-SLO (2015). *Prvi kandidat za revolucionarno presaditev glave*. Δημοσιεύθηκε στις 8 Απριλίου. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <http://www.rtvlo.si/znanost-in-tehnologija/prvi-kandidat-za-revolucionarno-presaditev-glave/362435> (12 Φεβρουαρίου 2016).
- Nahtigal, Z. (2008), *Resničnostni šovi—Slovenski nastopajoči in njihove vloge*. Diplomsko delo. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Rogers, S. (2014), *Almost Human: 15 Frighteningly Realistic Robots & Androids*, *WebUrbanist*, 14. junij. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <http://weburbanist.com/2014/06/30/almost-human-15-frighteningly-realistic-robots-androids/> (25. Απριλίου 2016).
- Slak, N. (2007), *Elektronska pošta kot orodje neposrednega trženja*. Magistrsko delo. Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
- Sloterdijk, P. (1996), *Sokratska majevtika in filozofijina pozaba rojstva*. *Apokalipsa*, 12–13: 12–38.
- Sotro, E. (2007), *When Teaching Becomes Learning*. London; New York: Continuum.
- Spanos, B. (2015), *Whitney Houston Hologram to Tour World in 2016*. Δημοσιεύθηκε στις 11 Σεπτεμβρίου. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <http://www.rollingstone.com/music/news/whitney-houston-hologram-to-tour-world-in-2016-20150911#ixzz3yZAoqAQm>
- Šav, V. (2002), *Elevzinski misteriji*, *Revija 2000*, 151-152: 107-130.
- Twenge, J. M., Campbell, W. K. (2013), *The Narcissism Epidemic: Living in the Age of Entitlement*. New York: Atria Paperback.
- Ule, M. (2008), *Za vedno mladi? Socialna psihologija odraščanja*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Ule, M. (2011), *Spremembe odraščanja in nove identitetne politike*. *Sodobna pedagogika*, 62=128, 3: 90-103.
- <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/32cfa157-57fc-409d-b7c0-75b50faafa1e>
- <https://www.plasticsurgery.org/documents/News/Statistics/2020/plastic-surgery-statistics-full-report-2020.pdf>
- URIHO (2022), *Course on Teaching Methods and Techniques for PWDs in Nonformal Adult Education*
- Zimmerman, B. J. (2002). *Becoming a self-regulated learner: An overview*. *Theory into Practice*, 41(2), 64-70
- Zumbunn, S., Tadlock, J., & Roberts, E. D. (2011). *Encouraging self-regulated learning in the classroom: A review of the literature*. Metropolitan Educational Research Consortium (MERC)

Κεφάλαιο 2:

ΜΕΘΟΔΟΙ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ
ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΩΝ
ΑΜΕΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΞΑΣΦΑΛΙΣΗ
ΤΗΣ ΠΡΟΣΒΑΣΗΣ ΤΟΥΣ
ΣΤΗ ΜΗ ΤΥΠΙΚΗ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

Εισαγωγή

Στις επόμενες σελίδες παρουσιάζονται χρήσιμες διαδικασίες και τεχνικές με τις οποίες επιτυγχάνεται η αποτελεσματικότερη συμπερίληψη των ατόμων με αναπηρία στο μάθημα, το εργαστήριο ή την εκπαίδευση.

Δεδομένου ότι τα άτομα με αναπηρία αποτελούν μια εξαιρετικά ετερογενή ομάδα ατόμων, είναι αδύνατον να καλυφθούν, να προβλεφθούν και να περιγραφούν όλες οι απαραίτητες διαδικασίες για τη συμπερίληψη. Στόχος του κεφαλαίου είναι πρωτίστως η ευαισθητοποίησή σας σχετικά με τις ανάγκες των ΑΜΕΑ και η παρότρυνση να σκεφτείτε πέρα από τα συνήθη πλαίσια. Ορισμένες πληροφορίες αφορούν μόνο τα άτομα με αναπηρία, ωστόσο, οι περισσότερες μέθοδοι και τεχνικές είναι κατάλληλες για όλους/-ες και μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την καλλιέργεια ενός κλίματος συμπερίληψης στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Στο πρώτο μέρος περιγράφονται οι προσαρμογές για άτομα με αναπηρία, ο ρόλος τους και τα σημεία που χρήζουν προσοχής κατά την υλοποίησή τους. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι τρεις βασικές μορφές προσβασιμότητας: η χωροταξική, η οργανωτική και η τεχνική, μέσα από την οπτική των παρόχων εκπαίδευσης. Ακολουθεί μια μεγαλύτερη ενότητα που επικεντρώνεται σε ένα από τα πιο προσιτά και αποτελεσματικά εργαλεία διασφάλισης της προσβασιμότητας: την επικοινωνία. Γίνεται μια ανάλυση της έννοιας της επικοινωνίας, παρατίθενται τα χαρακτηριστικά που την καθιστούν συμπεριληπτική και παρέχονται συμβουλές για μια συμπεριληπτική επικοινωνία κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Ακολουθεί η ανάλυση του πίνακα 5 βημάτων, ο οποίος μπορεί να χρησιμοποιηθεί

σε περίπτωση που συμπεριλάβετε ένα άτομο με αναπηρία στο πρόγραμμά σας. Ο πίνακας αποτελείται από 5 εύκολα βήματα τα οποία εξηγούνται λεπτομερώς. Προκειμένου να είστε προετοιμασμένοι/-ες να αντιμετωπίσετε τις ιδιαιτερότητες ορισμένων ομάδων αναπηρίας, ακολουθεί μια ενότητα σύντομων περιγραφών των κατηγοριών αναπηρίας, οι οποίες συνοδεύονται από έναν πίνακα με χαρακτηριστικά που αφορούν αποκλειστικά την εκάστοτε κατηγορία αναπηρίας. Τα κενά σημεία του πίνακα μαρτυρούν ότι δεν υπάρχει κάποια συγκεκριμένη επισήμανση και, συνεπώς, ισχύει η γενικότερη περιγραφή του καθολικού πίνακα.

Προσαρμογές

Οι προσαρμογές είναι εργαλεία με τα οποία μπορούμε να αποφύγουμε και να εξαλείψουμε τα εμπόδια που θα μπορούσαν να αποτρέψουν την πλήρη συμμετοχή των ατόμων με αναπηρία στην εκπαίδευση ή σε οποιοσδήποτε άλλες διαδικασίες. Θα πρέπει να υλοποιούνται με τρόπο που να ανταποκρίνεται στις επιμέρους ανάγκες και συνθήκες του κάθε ατόμου ξεχωριστά.

Όταν αναφερόμαστε σε προσαρμογές, οι τρεις βασικότεροι παράγοντες που θα πρέπει να προσέξουμε είναι οι εξής: η **αξιοπρέπεια**, η **εξατομίκευση** και η **συμπερίληψη**.

Αξιοπρέπεια

Τα άτομα με αναπηρία έχουν το δικαίωμα να λαμβάνουν υπηρεσίες δια βίου μάθησης που σέβονται την αξιοπρέπειά τους. Η ανθρώπινη αξιοπρέπεια περιλαμβάνει τον αυτοσεβασμό και την αυτοεκτίμηση. Σχετίζεται με τη σωματική και ψυχολογική ακεραιότητα και ενδυνάμωση. Παραβιάζεται όταν κάποιος/-α περιθωριοποιείται, στιγματίζεται, αγνοείται ή υποτιμάται. Η διαφύλαξη της αξιοπρέπειας θα πρέπει να αποτελεί πρωταρχικό μέλημα κατά τη διαμόρφωση των προσαρμογών από τους/τις παρόχους μη τυπικής εκπαίδευσης.

Θα πρέπει να λαμβάνετε υπόψη σας ότι η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών απέναντι στα άτομα με αναπηρία επηρεάζει κατά πολύ τον τρόπο με τον οποίο οι υπόλοιποι εκπαιδευόμενοι/-ες συμπεριφέρονται και αντιμετωπίζουν τους συμμαθητές/-τριές τους με αναπηρία.

Είναι καθήκον σας ως εκπαιδευτής/-τρια και συντονιστής/-τρια μάθησης να ευαισθητοποιήσετε τους άλλους εκπαιδευόμενους/-ες σε θέματα αναπηρία, όπως και να αποτελείτε παράδειγμα συμπεριληπτικής νοοτροπίας και συμπεριφοράς τόσο στους εκπαιδευόμενους/-ες με αναπηρία όσο και στην υπόλοιπη ομάδα.

Εξατομίκευση

Το πρόβλημα που παρουσιάζεται εδώ είναι ότι δεν υπάρχει κάποια συγκεκριμένη, 100% αποτελεσματική μέθοδος για τις εξατομικευμένες προσαρμογές. Κάθε εκπαιδευόμενος/-η με αναπηρία έχει ξεχωριστές ανάγκες και καθεμία από αυτές τις ανάγκες θα πρέπει να εξετάζεται εκ νέου όταν σχεδιάζουμε την προσαρμογή που θα διευκολύνει τη συμπερίληψη αυτού του εκπαιδευόμενου/-ης στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Θα πρέπει να δίνεται διαρκώς έμφαση σε κάθε εκπαιδευόμενο/-η ξεχωριστά και όχι στην κατηγορία της αναπηρίας του/της. Προσεγγίσεις προσαρμογών που βασίζονται αποκλειστικά σε κατηγορίες, ταμπέλες και γενικεύσεις θεωρούνται ξεπερασμένες και σε καμία περίπτωση δεν πρέπει να γίνονται αποδεκτές.

Παρόλο που πολλές προσαρμογές εξυπηρετούν γενικώς έναν μεγάλο αριθμό εκπαιδευομένων με παρόμοιες ανάγκες, θα πρέπει πάντα να θυμάστε ότι μια λύση προσαρμογής που είναι κατάλληλη για την κάλυψη των αναγκών ενός εκπαιδευόμενου/-ης μπορεί να μην ανταποκρίνεται στις ανάγκες ενός άλλου εκπαιδευόμενου/-ης. Είναι πολύ πιθανό δύο εκπαιδευόμενοι/-ες με την ίδια αναπηρία να έχουν τελείως διαφορετικές ανάγκες.

Για παράδειγμα, ενώ ορισμένα άτομα με προβλήματα όρασης διαβάζουν γραφή Braille, πολλά δεν τη χρησιμοποιούν και προτιμούν άλλα μέσα γραπτής έκφρασης.

Συμπερίληψη και πλήρης συμμετοχή

Οι πάροχοι εκπαίδευσης θα πρέπει να προσπαθούν εκ των προτέρων να δημιουργούν ή να τροποποιούν, όταν χρειάζεται, τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες ώστε να είναι προσαρμόσιμες σε εκπαιδευόμενους/-ες με αναπηρίες κατά τρόπο που να προωθεί τη συμπερίληψη και την πλήρη συμμετοχή τους. Η αποφυγή και η εξάλειψη των εμποδίων συνεπάγεται ότι όλοι οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα έχουν πρόσβαση στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, θα αναλαμβάνουν τις ίδιες υποχρεώσεις και τα ίδια καθήκοντα, πάντοτε με αξιοπρέπεια και χωρίς να αντιμετωπίζουν εμπόδια. Ως πάροχος εκπαίδευσης, θα πρέπει να λάβετε τα απαραίτητα μέτρα προκειμένου τα άτομα με αναπηρία να αντιμετωπίζονται ισότιμα με τους υπόλοιπους εκπαιδευόμενους/-ες στο πρόγραμμά σας. Η καλύτερη στρατηγική για την ισότιμη αντιμετώπιση είναι ο σχεδιασμός συμπεριληπτικών προγραμμάτων που είναι βασισμένα στις ανάγκες όλων των δυνητικών εκπαιδευομένων και δεν αποκλείουν ή διαχωρίζουν κανένα άτομο, ανεξάρτητα από την κατάστασή του.

Ορισμένα βήματα που μπορούν να ακολουθήσουν οι πάροχοι εκπαίδευσης για να παρέχουν στα άτομα με αναπηρία την ευκαιρία να συμμετέχουν πλήρως σε εκπαιδευτικές υπηρεσίες είναι τα εξής:

— 1^ο ΒΗΜΑ: Προώθηση ενός συμπεριληπτικού σχεδιασμού

Η μη τυπική εκπαίδευση θα πρέπει να είναι δομημένη και σχεδιασμένη με γνώμονα τη συμπερίληψη, προκειμένου να εξασφαλίζεται η ισότιμη πρόσβαση των ατόμων με αναπηρία σε αυτήν. Αυτό σημαίνει ότι οι πάροχοι εκπαίδευσης θα πρέπει να γνωρίζουν τόσο της διαφορές μεταξύ των δυνητικών εκπαιδευομένων όσο και τις διαφορές που χαρακτηρίζουν τις ομάδες ατόμων. Μόνο τότε είναι εφικτός ο σχεδιασμός συμπεριληπτικών προγραμμάτων, διαδικασιών και υπηρεσιών. Αυτή η προσέγγιση ονομάζεται «καθολικός σχεδιασμός».

Όλα τα στοιχεία της μη τυπικής εκπαίδευσης, όπως το πρόγραμμα σπουδών, οι μέθοδοι διδασκαλίας και οι διαδικασίες αξιολόγησης, θα πρέπει να σχεδιάζονται εξ αρχής με γνώμονα τη συμπερίληψη.

Αυτό συνεπάγεται τη δημιουργική χρήση της τεχνολογίας, για παράδειγμα τη δημοσίευση του εκπαιδευτικού υλικού στο διαδίκτυο ή την επιλογή λογισμικού συμβατού με προγράμματα ανάγνωσης οθόνης. Όταν τα μαθήματα γίνονται ηλεκτρονικά, διαδικτυακά ή με χρήση CD, τα ζητήματα προσβασιμότητας θα πρέπει να εξετάζονται στο στάδιο της ανάπτυξης. Οι πάροχοι εκπαίδευσης θα πρέπει να λαμβάνουν πάντοτε υπόψη τους τις αρχές του καθολικού σχεδιασμού όταν κατασκευάζουν νέα κτίρια, ανακαινίζουν παλιά, αγοράζουν νέα συστήματα υπολογιστών, λανσάρουν νέους ιστοτόπους, σχεδιάζουν μαθήματα, καταρτίζουν προγράμματα, υπηρεσίες, πολιτικές και διαδικασίες. Δεν θα πρέπει σε καμία περίπτωση να εισάγονται νέα εμπόδια κατά την κατασκευή νέων εγκαταστάσεων ή κατά την ανακαίνιση παλαιών. Αντίθετα, τα κατασκευαστικά σχέδια θα πρέπει να υιοθετούν όλες τις κατευθυντήριες γραμμές και συστάσεις σχετικά με την προσβασιμότητα. Εκτός από αυτό, οι υπεύθυνοι/-ες σχεδιασμού θα πρέπει επίσης να έχουν κατά νου όχι μόνο τα άτομα με αναπηρία αλλά και τις διαφορετικές ανάγκες που έχουν οι άνθρωποι σε διάφορα στάδια της ζωής τους.

Η προσέγγιση αυτή είναι αποτελεσματική επειδή είναι εξ αρχής προσβάσιμη και συμπεριληπτική. Η σχεδίαση ενός χώρου απαλλαγμένου από εμπόδια είναι σαφώς προτιμότερη από την αφαίρεση εμποδίων σε δεύτερο χρόνο και συνάδει με την έννοια της αναπηρίας ως κοινωνικό μοντέλο.

— 2^ο ΒΗΜΑ: Άρση των εμποδίων

Τα άτομα με αναπηρία αντιμετωπίζουν σήμερα διάφορα είδη εμποδίων στο εκπαιδευτικό σύστημα, όπως φυσικά, συμπεριφορικά και συστημικά. Οι πάροχοι εκπαίδευσης θα πρέπει να αξιολογούν τα υφιστάμενα εμπόδια και να αναζητούν τρόπους εξάλειψής τους. Στη διαδικασία αυτή θα πρέπει να ληφθεί υπόψη το σύνολο των εκπαιδευομένων. Όταν αντιμετωπίζετε μια δύσκολη κατάσταση και περιορισμένους πόρους, η καλύτερη λύση είναι να εμπλέξετε ολόκληρη την ομάδα μαζί με τα ΑΜΕΑ στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος χωρίς εμπόδια. Προφανώς δεν μπορείτε να εγκαταστήσετε ένα ασανσέρ σε μια μέρα, ωστόσο μπορείτε να μεταφέρετε τις αίθουσες διδασκαλίας στο ισόγειο.

— 3^ο ΒΗΜΑ: Προσαρμογή για τις υπόλοιπες ανάγκες

Μερικές φορές τα άτομα με αναπηρία έχουν ανάγκες που δεν ικανοποιούνται μόνο μέσω του καθολικού σχεδιασμού ή της άρσης των εμποδίων. Συνήθως αυτό συνεπάγεται ότι οι υπηρεσίες ή το περιβάλλον πρέπει να διαθέτουν κάποια χαρακτηριστικά και δυνατότητες ειδικά σχεδιασμένα για συγκεκριμένες δυσκολίες που προκύπτουν από την αναπηρία. Αυτό ονομάζεται προσβασιμότητα. Στη συνέχεια, θα παρουσιαστούν οι χωροταξικές, οργανωτικές και τεχνικές προσαρμογές που μπορούν να υλοποιηθούν από τους παρόχους της μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων. Η επισκόπησή τους θα γίνει μέσω της περιγραφής των προκλήσεων που έχουν αντιμετωπίσει οι πάροχοι εκπαίδευσης στο έργο τους καθώς και μέσω της παρουσίασης ορισμένων λύσεων που αποδείχθηκαν αποτελεσματικές απέναντι στις προκλήσεις αυτές.

Οργανωτικές προσαρμογές

Η προοπτική της Orient Express

Ο οργανισμός Orient Express διοργανώνει στο εκπαιδευτικό του κέντρο μαθήματα βασικής εκπαίδευσης για γυναίκες με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο. Δεδομένου ότι πολλές από τις εκπαιδευόμενες έχουν λάβει ελάχιστη ή καθόλου τυπική εκπαίδευση, το πρόγραμμα εστιάζει στην ανάπτυξη ικανοτήτων όπως η ανάγνωση, η γραφή, τα γερμανικά ως δεύτερη γλώσσα, ο αριθμητισμός και οι ψηφιακές δεξιότητες. Η καθημερινή λειτουργία του κέντρου μάθησης περιλαμβάνει πολλές προκλήσεις. Η εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας με την ταυτόχρονη εκμάθηση ανάγνωσης, γραφής και ορισμένων ψηφιακών ικανοτήτων δημιουργούν πολλές δυσκολίες. Επιπλέον οι εκπαιδευόμενες αντιμετωπίζουν ιδιαίτερα μαθησιακά προβλήματα λόγω των πολυεπίπεδων διακρίσεων που υφίστανται ως μετανάστριες, γυναίκες, έγχρωμες γυναίκες, Μουσουλμάνες, μητέρες, ηλικιωμένες, εκπαιδευτικά παραμελημένες ή με μαθησιακές δυσκολίες, τα οποία δημιουργούν πολλά εμπόδια στη μάθηση.

Οι πρώτες επικοινωνιακές προκλήσεις που ανακύπτουν στα μαθήματα είναι λειτουργικές: η επιβεβαίωση ότι όλες κατανοούν τα δεδομένα και το πλαίσιο των μαθημάτων περιλαμβάνει δυσκολίες ως προς την ημερομηνία ενός μαθήματος, τη διαθεσιμότητα της φύλαξης των παιδιών, το αν το μάθημα διεξάγεται διαδικτυακά ή δια ζώσης, ή τη διαβεβαίωση ότι όλες λαμβάνουν, διαβάζουν ή ακούνε όλα όσα θέλει να μεταλαμπαδεύσει ο οργανισμός. Βέβαια το βασικότερο εμπόδιο είναι αυτό της γλώσσας. Επομένως ο αλφαριθμητισμός, ή η έλλειψη αυτού, συνιστά ένα μεγάλο εμπόδιο για την ομαλή διεξαγωγή των μαθημάτων. Οι εκπαιδευόμενες έχουν μόλις ξεκινήσει να μαθαίνουν γερμανικά ενώ οι εκπαιδευτικοί δεν μιλούν άπταιστα τη γλώσσα των εκπαιδευομένων τους. Η επικοινωνία γίνεται ευκολότερη όταν διατίθενται άμεσες μεταφράσεις ή διερμηνεία από την πολύγλωσση ομάδα, ωστόσο κάτι τέτοιο επιβραδύνει τα μαθησιακά αποτελέσματα.

Εκτός από τα επικοινωνιακά εμπόδια που προκύπτουν κατά την εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας και την απόκτηση του στοιχειώδους αλφαριθμητισμού, καθοριστική πτυχή, που οδηγεί σε πολλές επικοινωνιακές δυσκολίες στις καθημερινές εργασίες είναι η σύνθετη κατάσταση των εκπαιδευομένων λόγω των εκπαιδευτικών ανισοτήτων που αντιμετώπισαν και αντιμετωπίζουν και θα εξακολουθούν να αντιμετωπίζουν στη ζωή τους. Εκτός από τον φυλετικό ρατσισμό, τον σεξισμό, τον ηλικιακό ρατσισμό, τον αρτιμελισμό (ableism) στην καθημερινότητά τους, πολλές από αυτές έχουν επίσης να αντιμετωπίσουν τις συνέπειες του τραύματος και της βίας που έχουν βιώσει. Τα παραπάνω ενδέχεται να έχουν σοβαρές επιπτώσεις στον εγκέφαλο, τη συγκέντρωση, τη μνήμη, την αντοχή και τις μαθησιακές ικανότητες. Οι συνέπειες που προκύπτουν από το τραύμα ενδέχεται να σχετίζονται με τις μαθησιακές δυσκολίες. Στα καθημερινά μαθήματα, οι δυσκολίες αυτές εκδηλώνονται κυρίως ως αδυναμία συγκέντρωσης ή χρόνια κούραση. Ορισμένες εκπαιδευόμενες λαμβάνουν ισχυρή φαρμακευτική αγωγή η οποία προκαλεί έντονες αλλαγές συμπεριφοράς ή αδυναμία νοητικής συγκέντρωσης.

Μια άλλη διάσταση των επικοινωνιακών εμποδίων είναι οι συνέπειες της σοβαρής εκπαιδευτικής παραμέλησης που βίωσαν οι εκπαιδευόμενες κατά τη διάρκεια της ζωής τους. Πολλές δεν έχουν λάβει ποτέ στο παρελθόν κανενός είδους εκπαίδευση. Συνεπώς το να «μάθουν να μαθαίνουν» και να καταστούν εκπαιδευτικά αυτόνομες αποτελούν απαραίτητα στοιχεία της μαθησιακής διαδικασίας. Έτσι, ακόμα και η παραμικρή απόσπαση της προσοχής κατά την ανάθεση εργασιών δημιουργεί πρόσθετες δυσκολίες στην επικοινωνία. Μια ακόμη πρόκληση που δημιουργεί δυσκολίες στη μάθηση είναι ότι πολλές από τις εκπαιδευόμενες δεν είχαν λάβει ποτέ κάποιας μορφής προσωπική ενθάρρυνση: η ενίσχυση του αυτοπροσδιορισμού και της αυτοπεποίθησης ενός ατόμου, χαρακτηριστικά απαραίτητα για να θέσει κανείς/καμία μαθησιακούς στόχους, αποτελεί πρόκληση όταν το άτομο δεν γνωρίζει ότι η μάθηση

αποτελεί δικαίωμά του. Μια ακόμη πρόκληση είναι η αδυναμία κατανόησης ενός μαθησιακού βήματος το οποίο θα οδηγήσει στην επίτευξη ενός μελλοντικού μαθησιακού στόχου. Οι εκπαιδευτές/-τριες θα πρέπει να έχουν την ικανότητα να αναλύουν κάθε εργασία σε πολλά μικρά βήματα ώστε να μην γίνονται αποδέκτριες πολλών πληροφοριών ταυτόχρονα. Ενδεχομένως να μην εύκολο για κάποια εκπαιδευόμενη να θέσει έναν μαθησιακό στόχο στην αρχή ενός μαθήματος και, αντιθέτως, να είναι προτιμότερο να τον αναπτύσσει κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας, κάτι που συνήθως απαιτεί αρκετό χρόνο. Επομένως, μια γενικότερη προσέγγιση που προσφέρει στις εκπαιδευόμενες μια συμμετοχική, χειραφετητική και αυτοκαθοριζόμενη εκπαίδευση ενηλίκων θα ήταν ιδανική, ωστόσο παρουσιάζει μια σειρά από προκλήσεις.

Ένα από τα μεγαλύτερα εμπόδια στη μάθηση είναι η διάκριση μεταξύ των γνωστικών διαταραχών και της σοβαρής έλλειψης εκπαιδευτικών εμπειριών. Οι λύσεις και τα εκπαιδευτικά μοντέλα για την αντιμετώπιση των δυσκολιών είναι παρόμοιες, ωστόσο, ο εντοπισμός της ρίζας του προβλήματος είναι κάτι εντελώς διαφορετικό. Επιπλέον, ορισμένες από τις εκπαιδευόμενες έχουν σωματικές αναπηρίες που δυσχεραίνουν ακόμη περισσότερο τη μάθηση, όπως προβλήματα ακοής ή όρασης ή μακροχρόνιες συνέπειες λόγω τραυματισμών. Αυτού του είδους οι σωματικές προκλήσεις τις δημιουργούν περαιτέρω προβλήματα στην αναζήτηση ιατρικής υποστήριξης λόγω του γλωσσικού εμποδίου. Οι τεχνολογικές λύσεις, π.χ. τα ακουστικά βαρηκοΐας, ενδέχεται να περιπλέξουν ακόμη περισσότερο την κατάσταση. Ως εκ τούτου, κατά τον σχεδιασμό του μαθήματος θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι επιμέρους ανάγκες κάθε εκπαιδευόμενης. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να επιδεικνύουν μεγάλη ευελιξία ώστε να ανταποκρίνονται στις ποικίλες δυνατότητες και μαθησιακές ανάγκες των εκπαιδευομένων. Κατά συνέπεια, μία από τις μεγαλύτερες προκλήσεις στην παροχή βασικής εκπαίδευσης είναι να καταστούν τα μαθήματα πιο προσιτά σε εκπαιδευόμενες που έχουν βιώσει το τραύμα, τη βία και την παραμέληση.

Χωροταξικές προσαρμογές

Η προοπτική της IDEC

Η χωροταξική προσβασιμότητα αποτελεί σημαντικό χαρακτηριστικό της εκπαίδευσης. Ωστόσο, τα άτομα με αναπηρία αντιμετωπίζουν πολλές δυσκολίες όσον αφορά την χωροταξική προσβασιμότητα στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Δυστυχώς, τα περισσότερα από αυτά δεν είναι κατάλληλα σχεδιασμένα και έτσι ωθούν τα άτομα στην περιθωριοποίηση ή στην πλήρη εγκατάλειψη της εκπαίδευσης.

— Προκλήσεις στους εξωτερικούς χώρους

Πολλά εκπαιδευτικά ιδρύματα δεν διαθέτουν εγκαταστάσεις που είναι φιλικές προς τα άτομα με αναπηρία ή αυτές που διαθέτουν δεν βρίσκονται σε καλή κατάσταση, καθώς τα περισσότερα από αυτά τα κτίρια είναι παλιά και δεν ανταποκρίνονται στις ανάγκες των ατόμων με αναπηρία. Ενδεικτικό παράδειγμα αποτελεί το γεγονός ότι ορισμένα εκπαιδευτικά ιδρύματα δεν διαθέτουν αρκετούς χώρους στάθμευσης για άτομα με αναπηρία. Ένα άλλο παράδειγμα είναι ότι δεν διαθέτουν μέσα διευκόλυνσης των εκπαιδευομένων με αναπηρία, όπως ανελκυστήρες, περπατητήρες ή ράμπες, κάτι που δυσχεραίνει τη μετακίνηση τους και απαιτεί περισσότερο χρόνο. Μια άλλη πρόκληση είναι ότι συχνά τα δάπεδα των εγκαταστάσεων είναι ανισόπεδα και αυτό εμποδίζει την ελεύθερη μετακίνηση των ατόμων με αναπηρίες. επίσης, πολλές φορές το εκπαιδευτικό υλικό τοποθετείται σε μη εύκολα προσβάσιμα σημεία (για παράδειγμα, τα βιβλία σε μια βιβλιοθήκη είναι τοποθετημένα στα πάνω ράφια). Επιπλέον, δεν προσφέρονται τουαλέτες που να είναι ειδικά σχεδιασμένες για ΑΜΕΑ. Τέλος, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα δεν διαθέτουν εξειδικευμένο

προσωπικό που είναι σε θέση να καθοδηγεί τα τυφλά άτομα στο εσωτερικό του κτιρίου και, το σημαντικότερο, δεν υπάρχει σχέδιο διαφυγής για τα άτομα αυτά σε περίπτωση έκτακτης ανάγκης. Όλα τα παραπάνω είναι πολύ σοβαρά ζητήματα που αποτρέπουν τα άτομα με αναπηρίες από το να συμμετάσχουν στα εκπαιδευτικά προγράμματα των ιδρυμάτων.

— Προκλήσεις στις αίθουσες διδασκαλίας

Οι προκλήσεις που σχετίζονται με την χωροταξική προσβασιμότητα στις αίθουσες διδασκαλίας είναι σχεδόν οι ίδιες με τις προηγούμενες: Καταρχάς, δεν υπάρχει εξειδικευμένο προσωπικό υποστήριξης για την εξυπηρέτηση των ατόμων με αναπηρίες. Οι αίθουσες διδασκαλίας δεν έχουν αρκετό ελεύθερο χώρο μεταξύ των θρανίων και των πορτών, με αποτέλεσμα να δυσχεραίνεται ακόμη περισσότερο η πρόσβαση. Επιπλέον, ορισμένα μαθήματα δεν διεξάγονται με υβριδικό τρόπο (με φυσική παρουσία και εξ αποστάσεως συμμετοχή), γεγονός που δημιουργεί προβλήματα για τα άτομα που δεν μπορούν να παρακολουθήσουν τα μαθήματα δια ζώσης, με αποτέλεσμα αυτά να υστερούν σε σχέση με τους συμμαθητές/-τριές τους.

— Προτάσεις

Τα τελευταία χρόνια, τα συμπεριληπτικά ιδρύματα αποτελούν αντικείμενο ενδιαφέροντος, καθώς όλο και περισσότερα άτομα με αναπηρία φοιτούν σε αυτά.

Μια λύση είναι η εγγραφή των ατόμων με αναπηρία σε ειδικά σχεδιασμένα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Μια άλλη καλή λύση είναι, σε ένα γενικό σχολείο, η καταγραφή του αριθμού των εβδομαδιαίων διδακτικών ωρών στις οποίες οι εκπαιδευόμενοι/-ες με ειδικές ανάγκες είναι σε θέση να συμμετάσχουν. Ορισμένα σχολεία επενδύουν επίσης στη συνεργατική διδασκαλία, τη διαφοροποιημένη διδασκαλία και την εξατομικευμένη υποστήριξη. Επιπλέον, διαμορφώνουν επιπλέον αίθουσες προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να έχουν τη δυνατότητα να δημιουργούν ανοικτά περιβάλλοντα μάθησης.

Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα ενίσχυσης της χωροταξικής προσβασιμότητας των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων είναι το Εγχειρίδιο Χωροταξικής Προσβασιμότητας για Σχολεία, το οποίο εκδίδεται από το Υπουργείο Παιδείας σε συνεργασία με το Ομοσπονδιακό Πανεπιστήμιο της Σάντα Καταρίνα (Ελλάδα). Το εγχειρίδιο στοχεύει στην υλοποίηση μιας δημόσιας πολιτικής που προωθεί την προσβασιμότητα στα σχολεία και τα πανεπιστήμια για τα άτομα με αναπηρία, διαμορφώνοντας ευέλικτα και εύκολα προσβάσιμα περιβάλλοντα.

Όσον αφορά τις αίθουσες διδασκαλίας, συνιστάται να υπάρχει ελεύθερος χώρος κυκλοφορίας που να επιτρέπει την περιστροφή των αναπηρικών αμαξιδίων κατά 360° και οι πίνακες να τοποθετούνται σε ύψος 90 εκατοστών από το δάπεδο. Επιπλέον, προτείνεται οι καρέκλες να έχουν ύψος 73 εκατοστά από το δάπεδο. Τέλος, τα έπιπλα θα πρέπει να τοποθετούνται σε θέσεις που δεν βρίσκονται κοντά στους χώρους κίνησης καθώς και να είναι εύκολα προσβάσιμα. Πιο συγκεκριμένα, θα πρέπει να απέχουν τουλάχιστον 73 εκατοστά από το δάπεδο.

Τεχνικές προσαρμογές

Η προοπτική της Torcoach

Στη δουλειά μας χρησιμοποιούμε διάφορες τεχνολογίες για να καταστήσουμε τις υπηρεσίες μας όσο το δυνατόν πιο δημοφιλείς. Ωστόσο, όταν δημιουργούμε το εκπαιδευτικό μας περιεχόμενο, ξεκινάμε ερευνώντας το τι θεωρείται σήμερα σύγχρονο και τι θα προσελκύσει όσο το δυνατόν περισσότερα άτομα. Σπάνια σκεφτόμαστε ότι υπάρχουν άτομα που δεν θα μάθουν ποτέ για το πολύτιμο περιεχόμενό μας επειδή αυτό δεν διατίθεται σε προσβάσιμες μορφές. Παρόλο που βρισκόμαστε στον 21ο αιώνα και η τεχνολογία είναι πανταχού παρούσα, συχνά την χρησιμοποιούμε με συμβατικό τρόπο και δεν έχουμε καν επίγνωση όλων των δυνατοτήτων της, οι οποίες μπορούν να καταστήσουν το εκπαιδευτικό περιεχόμενο προσβάσιμο σε μια ακόμη ευρύτερη ομάδα δυνητικών εκπαιδευομένων. Συνήθως, στην περίπτωση της εκπαίδευσης ενός ατόμου με κάποιας μορφής αναπηρία, μας έρχονται πρώτα στο μυαλό οι εξειδικευμένες, κοστοβόρες και ειδικά σχεδιασμένες τεχνολογίες οι οποίες απευθύνονται αποκλειστικά στα άτομα αυτά. Ξεχνάμε όμως ότι μπορούμε να μεριμνήσουμε για την προσβασιμότητα όλων από την αρχή της σχεδίασης του εκπαιδευτικού περιεχομένου. Αυτό που προσπαθούμε να εντάξουμε στην εκπαίδευσή μας είναι η δυνατότητα διαζώσης και εξ αποστάσεως συμμετοχής. Επίσης, όταν δημιουργούμε έντυπο υλικό, προσπαθούμε να τηρούμε τους κανόνες για τα άτομα με δυσλεξία και δυσγραφία. Συχνά ηχογραφούμε τις διαλέξεις και τα εργαστήριά μας και δίνουμε την ευκαιρία στους εκπαιδευόμενους/-ες να παρακολουθήσουν σε δεύτερο χρόνο τις ηχογραφήσεις σε ένα ήσυχο και ήρεμο περιβάλλον και, επιπλέον, να εστιάσουν στα σημαντικά σημεία. Πιστεύουμε ότι κάτι τέτοιο είναι χρήσιμο τόσο για τα άτομα με προβλήματα διάσπασης προσοχής όσο και για άτομα που, για οποιονδήποτε λόγο, δεν είναι

σε θέση παραμένουν συγκεντρωμένα, να κρατούν σημειώσεις και να ακούνε το περιεχόμενο ταυτόχρονα. Επίσης, εξετάζουμε το ενδεχόμενο χρήσης υποτίτλων στα βίντεο μας, γεγονός που τα καθιστά προσβάσιμα στα άτομα με προβλήματα ακοής. Γνωρίζουμε ότι τα άτομα με προβλήματα όρασης χρησιμοποιούν μια ποικιλία προγραμμάτων ανάγνωσης οθόνης και ότι υπάρχουν δυνατότητες χρήσης ορισμένων ψηφιακών αρχείων. Με χαρά προσφέρουμε όλο το ψηφιακό μας υλικό σε εκπαιδευόμενους/-ες με προβλήματα όρασης. Αν και το υλικό δεν έχει σχεδιαστεί με το σκεπτικό ότι θα χρησιμοποιηθεί από τυφλά ή μειωμένης όρασης άτομα, σίγουρα με την πρώτη ευκαιρία θα ζητήσουμε τη γνώμη τους σχετικά με το επίπεδο προσβασιμότητάς του.

Επικοινωνία: Η πιο προσβάσιμη προσαρμογή

Είναι αδύνατο να μην επικοινωνούμε. Οποιαδήποτε συμπεριφορά μας, μια λέξη, μια χειρονομία ή ακόμα και η σιωπή, στέλνει ένα μήνυμα, δηλαδή αποτελεί ένα μέσο επικοινωνίας.

Δεδομένου ότι επικοινωνούμε συνεχώς, είναι εύλογο το συμπέρασμα ότι το πρώτο βήμα προς τη συμπερίληψη των ατόμων με αναπηρία στην άτυπη εκπαίδευση ενηλίκων είναι η συμπεριληπτική επικοινωνία.

Ωστόσο, προτού ορίσουμε τη συμπεριληπτική επικοινωνία, θα πρέπει να εξετάσουμε την έννοια της επικοινωνίας εν γένει. Η επικοινωνία αφορά τους διάφορους τρόπους με τους οποίους ανταλλάσσουμε πληροφορίες. Χωρίζουμε την επικοινωνία σε λεκτική και μη λεκτική.

Λεκτική επικοινωνία είναι κάθε επικοινωνία που περιλαμβάνει λέξεις. Μπορεί να είναι προφορική, όπως οι τηλεφωνικές συνομιλίες, οι παρουσιάσεις ή οι συζητήσεις, ή γραπτή όπως οι εκθέσεις, οι διαφημίσεις, τα ηλεκτρονικά μηνύματα, οι επιστολές και τα κείμενα.

Μη λεκτική επικοινωνία είναι κάθε επικοινωνία που δεν απαιτεί τη χρήση λέξεων. Περιλαμβάνει:

- Τα οπτικά μέσα όπως φωτογραφίες, εικονογραφήσεις και emoji.
- Τη γλώσσα του σώματος, τις εκφράσεις του προσώπου και τις χειρονομίες.
- Τον τρόπο με τον οποίο εκφραζόμαστε: ένταση, ύψος, τόνος και χροιά φωνής (παραλεκτική επικοινωνία).

Όταν επικοινωνείτε, θα πρέπει να έχετε υπόψη των παρακάτω:

- Τι πληροφορίες πρόκειται να μοιραστείτε;
- Με ποιον/-α σκοπεύετε να τις μοιραστείτε;
- Ποιοι είναι οι στόχοι της επικοινωνίας σας.

Η **συμπεριληπτική επικοινωνία** είναι ένας τρόπος μετάδοσης πληροφοριών που δεν αποκλείει σκόπιμα ή τυχαία κάποιο άτομο και είναι προσβάσιμη σε όλους.

Βασικός πυλώνας της συμπεριληπτικής επικοινωνίας είναι η παραδοχή ότι κάθε άτομο έχει διαφορετικές επικοινωνιακές προτιμήσεις και ανάγκες οι οποίες θα πρέπει να γίνονται σεβαστές.

Η αναζήτηση μεθόδων αποδοχής των τρόπων επικοινωνίας και των αναγκών όλων δίνει στα άτομα το αίσθημα ότι εισακούονται. Επίσης μεταδίδει το μήνυμα ότι όλοι/-ες θα πρέπει να έχουν ίσα δικαιώματα πρόσβασης στην πληροφορία. Επιπλέον, η συμπεριληπτική επικοινωνία δεν θα πρέπει να φέρει καμία διάκριση όσον αφορά οποιοδήποτε σωματικό, διανοητικό ή μετασωματικό χαρακτηριστικό του ατόμου και ιδιαίτερα των παρακάτω:

- ηλικία
- αναπηρία
- επαναπροσδιορισμός φύλου
- γάμος ή σύμφωνο συμβίωσης
- εγκυμοσύνη και μητρότητα
- φυλή
- θρησκεία ή πεποιθήσεις
- φύλο
- σεξουαλικός προσανατολισμός

Πώς μπορείτε να προωθήσετε τη συμπεριληπτική επικοινωνία

— Σωστή ενημέρωση

Το πρώτο βήμα προς τη συμπεριληπτική επικοινωνία είναι ο εντοπισμός των δυνητικών εμποδίων. Και το πρώτο μέρος που πρέπει να τα αναζητήσουμε είναι στο μυαλό μας.

Ξεκινήστε εξετάζοντας τις ασυνείδητες προκαταλήψεις σας, δηλαδή τις αρχές και απόψεις που διαμορφώνονται ασυνείδητα λόγω πληθώρας επιρροών όπως το υπόβαθρο, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης κ.λπ.

— **Κατανόηση του κοινού**

Όλοι/-ες προσαρμόζουμε τον τρόπο και τις μεθόδους επικοινωνίας μας ανάλογα με τον συνομιλητή/-τριά μας και τη σχέση μας μαζί του/της. Σκεφτείτε έναν καθημερινό χαιρετισμό. Οι λέξεις, το ύφος τυχόν χειρονομίες που χρησιμοποιείτε διαφέρουν σημαντικά όταν απευθύνεστε στον εργοδότη/-τριά σας, έναν νέο πελάτη/-ισσα, τον αδελφό/-ή σας ή τους εκπαιδευόμενους/-ές σας.

Παρότι οι συμβουλές και τα τεχνάσματα που παρουσιάζονται στην παρούσα ενότητα στοχεύουν στη διαμόρφωση μιας κουλτούρας συμπεριληπτικής επικοινωνίας στον οργανισμό σας, θα πρέπει επίσης να προσαρμοστείτε στις ιδιαίτερες ανάγκες των ατόμων με τα οποία θέλετε να επικοινωνήσετε. Προκειμένου να προσαρμοστείτε σωστά, θα πρέπει να γνωρίσετε τους εκπαιδευόμενους/-ές σας. Ο καλύτερος τρόπος για αυτό είναι να τους κάνετε ερωτήσεις.

Βήματα για την υποβολή ερωτήσεων:

- Σκεφτείτε όσα γνωρίζετε ήδη.
- Να είστε ευθείς/-ες.
- Να είστε απλοί/-ές.
- Επιβεβαιώστε αυτό που θέλετε να μάθετε.
- Ακούστε περισσότερο, μιλήστε λιγότερο και μη νιώθετε αμήχανα με τη σιωπή.
- Κάντε ερωτήσεις επανεξέτασης.
- Ζητήστε διευκρινίσεις.
- Μη φοβάστε να κάνετε ερωτήσεις που ενδεχομένως σας φαίνονται «ανόητες».

— Συμπεριληπτική γλώσσα

Η χρήση συμπεριληπτικής γλώσσας συνεπάγεται την εξάλειψη όρων που θα μπορούσαν να ενισχύσουν στερεότυπα ή να προκαλέσουν ακούσιες διακρίσεις. Αυτό ισχύει τόσο για τη γραπτή όσο και για την προφορική επικοινωνία.

Μερικοί τρόποι για να το πετύχετε αυτό είναι οι εξής:

- Αποφύγετε την έμφυλη γλώσσα, π.χ. επιλέξτε τον όρο «στελέχωση» αντί για «επάνδρωση».
- Μην ακολουθείτε μια δυαδική προσέγγιση του φύλου, π.χ. αντί για «τα δύο φύλα» αναφέρετε «κάθε φύλο».
- Ρωτήστε τα άτομα ποιες είναι οι αντωνυμίες που επιθυμούν για το φύλο τους και σεβαστείτε την επιλογή τους. Παράλληλα με τις δυαδικές αντωνυμίες φύλου (αυτός, αυτή) πολλά άτομα προτιμούν τις μη δυαδικές αντωνυμίες, π.χ. «αυτό» ή «αυτ@».
- Εξοικειωθείτε με τον ορθό τρόπο προσφώνησης των ατόμων με αναπηρία.
- Όταν μιλάτε για ένα άτομο, μην αναφέρεστε στην ταυτότητά του αλλά στη συμπεριφορά ή τα χαρακτηριστικά του, π.χ. αντί να πείτε «η Τίνα είναι φωνακλού», πείτε «Η Τίνα συνήθως μιλάει δυνατά». Ή αντί για «Ο Μάρκος είναι βαρήκοος» πείτε «Ο Μάρκος έχει πρόβλημα ακοής».
- Θα πρέπει να αποβάλετε πλήρως από τον λόγο σας τυχόν αστεία που σχετίζονται με το φύλο, τη φυλή, τη θρησκεία, την αναπηρία, τα σωματικά χαρακτηριστικά ή οποιαδήποτε άλλα χαρακτηριστικά που θα μπορούσαν να προκαλέσουν δυσάρεστα συναισθήματα.

Αν έχετε αμφιβολίες σχετικά με το πώς να απευθυνθείτε σε ένα άτομο, ρωτήστε το. Αυτό δείχνει σεβασμό και αποτρέπει την ακούσια προσβολή του.

Η συμπερίληψη δεν είναι απλώς μια μέθοδος που απευθύνεται σε συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες. Είναι ένας τρόπος οργάνωσης και μια συλλογική ατμόσφαιρα. Ως εκ τούτου, οι δραστηριότητες θα πρέπει πάντα να έχουν συμπεριληπτικό χαρακτήρα, ανεξάρτητα από το αν τα άτομα με αναπηρία θα συμμετάσχουν σε αυτές. Ως πάροχος εκπαίδευσης ενηλίκων ή εκπαιδευτής/-τρια, είστε υπεύθυνος/-η για την προώθηση συμπεριληπτικών τρόπων επικοινωνίας.

Καταρχάς, θα πρέπει να ορίσετε σαφή μαθησιακά αποτελέσματα και να καλλιεργήσετε μια φιλόξενη και ανοιχτή ατμόσφαιρα στον οργανισμό σας. Είναι επίσης σημαντικό να αλληλεπιδράτε με τους εκπαιδευόμενους/-ές σας και να λαμβάνετε τακτικά τη γνώμη τους σχετικά με τη συμπερίληψη. Αυτό σας βοηθά να γνωρίζετε για τυχόν ανησυχίες τους και να λαμβάνετε μέτρα για την αντιμετώπισή τους.

Ακολουθούν ορισμένα στοιχεία που μπορείτε να λάβετε υπόψη σας κατά τη διαμόρφωση της διαδικασίας κατάρτισής σας:

Διαδικασία αιτήσεων συμμετοχής

- Προσφέρετε την τεκμηρίωση και τις πληροφορίες σχετικά με το πρόγραμμά σας σε διάφορες προσβάσιμες μορφές, όπως επεξεργάσιμα αρχεία PDF, που διατίθενται επίσης στα αγγλικά και σε γραφή Braille.
- Βεβαιωθείτε ότι οι γραπτές πληροφορίες είναι σαφείς, συνοπτικές, ακριβείς και, όπου είναι δυνατόν, ότι συνοδεύονται από οπτικό υλικό.
- Προσφέρετε εναλλακτικές λύσεις αντί των παραδοσιακών συνεντεύξεων δια ζώσης. Οι συνεντεύξεις μέσω βίντεο, οι προηχογραφημένες παρουσιάσεις ή οι ημέρες δοκιμαστικών συμμετοχών είναι καταλληλότερες για άτομα που αντιμετωπίζουν επικοινωνιακές δυσκολίες.
- Ρωτήστε τους δυνητικούς εκπαιδευόμενους/-ες αν χρειάζονται ειδικές προσαρμογές, π.χ. διερμηνέα.

Μαθήματα

- Δώστε τη δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους/-ες να επιλέξουν τον τρόπο παρακολούθησής τους (δια ζώσης ή εξ αποστάσεως).
- Εάν απαιτείται αλληλεπίδραση, όπως σχόλια και ερωτήσεις, προσφέρετε διάφορους τρόπους υποβολής (προφορικά, γραπτά κ.λπ.).
- Βεβαιωθείτε ότι ο χώρος είναι προσβάσιμος. Λάβετε υπόψη τυχόν οπτικά, ακουστικά και άλλα αισθητηριακά προβλήματα.

Παρουσίαση

- Παρέχετε διερμηνέα νοηματικής ή ξένης γλώσσας.
- Ηχογραφήστε την παρουσίαση ώστε οι ενδιαφερόμενοι/-ες να μπορούν να έχουν πρόσβαση σε αυτήν αργότερα και επανειλημμένα, εάν το επιθυμούν.
- Φροντίστε να διατίθεται έντυπο υλικό εκτός από την παρουσίαση στην οθόνη.
- Παρέχετε υλικό σε άλλες μορφές και, αν χρειάζεται, μεταφρασμένο υλικό.
- Λάβετε υπόψη σας τυχόν απαιτήσεις κοινωνικής αλληλεπίδρασης που ενδέχεται να αποτελούν πρόκληση για ορισμένους εκπαιδευόμενους/-ες.

Στρατηγικές για την καλλιέργεια μιας συμπεριληπτικής νοοτροπίας

— Εξασκηθείτε στην ενσυναίσθηση

Η ενσυναίσθηση είναι η ικανότητα να φαντάζεστε τον εαυτό σας στην κατάσταση που βιώνει ένα άλλο άτομο και, έτσι, να κατανοείτε καλύτερα τα συναισθήματα, τις συμπεριφορές και τις απόψεις του.

Για τον σκοπό αυτό υπάρχουν 2 καλές στρατηγικές:

Μπείτε στη θέση του άλλου/-ης: Δηλαδή, προσπαθήστε να φανταστείτε πώς νιώθει το άλλο άτομο και έτσι, ενσυναισθανθείτε το.

Φανταστείτε τον εαυτό σας στην ίδια κατάσταση: Σκεφτείτε πώς θα ήταν για εσάς αν βρισκόσασταν στην ίδια κατάσταση με το άλλο άτομο και μέσω αυτής της ταύτισης, «συνδεθείτε» μαζί του.

Η εξάσκηση της ενσυναίσθησης θα σας βοηθήσει να δημιουργήσετε πιο αποτελεσματικές σχέσεις. Προσπαθώντας να δείτε τα πράγματα από την οπτική γωνία των άλλων θα μπορέσετε να παρατηρήσετε πότε η επικοινωνία καταλήγει να μην είναι συμπεριληπτική. Όταν καταλαβαίνουμε κάποιον/-α καλύτερα, επικοινωνούμε μαζί του/της πιο αποτελεσματικά. Αυτό συνεπάγεται μεγαλύτερη σαφήνεια, πιο ισχυρούς δεσμούς, αυξημένη παραγωγικότητα και περισσότερη ευημερία για όλους/-ες.

— **Εξασκηθείτε στην ενεργητική ακρόαση**

Η ενεργητική ακρόαση θα σας βοηθήσει να αναπτύξετε ενσυναίσθηση και αποτελεί μια βασική δεξιότητα επικοινωνίας. Προϋποθέτει την πραγματική σας προσήλωση σε αυτό που προσπαθεί να επικοινωνήσει ο άλλος/-η, χωρίς να αναλώνεστε στο τι θα πείτε εσείς στη συνέχεια αλλά ούτε και να εκφράζετε οποιαδήποτε κριτική ή προκατειλημμένη άποψη.

Για τον σκοπό αυτό υπάρχουν 2 καλές στρατηγικές:

Αναστοχασμός

Ο αναστοχασμός βοηθά να αποσαφηνίσετε τι ακριβώς λέει ο εκπαιδευόμενος/-ή σας. Θα πρέπει να γίνεται με τέτοιο τρόπο ώστε να ακούτε προσεκτικά αυτά που λέει ο εκπαιδευόμενος/-η και, εκτός από το ίδιο το περιεχόμενο, να συνδέεστε ενσυναισθητικά με τα συναισθήματά του/της. Επαναλαμβάνουμε δυνατά όσα λέει ο εκπαιδευόμενος/-η, ώστε αυτός/-ή με τη σειρά του/της να επιβεβαιώσει ότι έχουμε καταλάβει σωστά.

Αυτός είναι ο καλύτερος τρόπος για την αποφυγή παρεξηγήσεων. Δείχνει επίσης ότι νοιάζεστε πραγματικά και θεωρείτε σημαντικά όλα όσα θέλει να μοιραστεί ο εκπαιδευόμενος/-η.

Παράφραση

Η παράφραση είναι μια πολύ χρήσιμη τεχνική που μας βοηθά να κατανοήσουμε τι λένε οι εκπαιδευόμενοι/-ες, καθώς μερικές φορές τούς/τις είναι δύσκολο να εκφράσουν με σαφήνεια αυτό που θέλουν να μεταδώσουν. Παραφράστε με τρόπο που να εκμαιεύετε το νόημα από τις λέξεις που ειπώθηκαν και επιβεβαιώστε με τον εκπαιδευόμενο/-η ότι πράγματι αυτό είναι ο μήνυμα που θέλει να μεταφέρει.

Εκτός από χαρακτηριστικά της ενεργητικής ακρόασης, τα παραπάνω αποτελούν επίσης τα βασικά εργαλεία έκφρασης της ενσυναίσθησης.

— **Υιοθετήστε μια νοοτροπία ανάπτυξης**

Πάντα υπάρχει κάτι νέο για να μάθετε. Μπορείτε να εξελιχθείτε ακόμη και μέσα από τα λάθη, αρκεί να είστε διατεθειμένοι/-ες να δοκιμάσετε διαφορετικές και καλύτερες μεθόδους.

Η επικοινωνία δεν μένει στάσιμη, είναι ρευστή και εξελίσσεται. Η υιοθέτηση μιας νοοτροπίας ανάπτυξης θα σας κάνει μέρα με τη μέρα καλύτερο άτομο.

Γενικές συμβουλές για μια συμπεριληπτική εκπαίδευση

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση είναι μια μέθοδος που θα βοηθήσει τον κάθε εκπαιδευόμενο/-η να επιτύχει καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα, ανεξάρτητα από τα χαρακτηριστικά του/της.

Οι παρακάτω συμβουλές θα σας βοηθήσουν να επικοινωνείτε με έναν πιο συμπεριληπτικό τρόπο κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης:

- Να κοιτάτε και να απευθύνεστε κατευθείαν στον εκπαιδευόμενο/-η και όχι στον/στη συνοδό ή τον/την γονέα του/της. Όταν μιλάτε σε μια ομάδα, να κοιτάτε τους εκπαιδευόμενους/-ες και να μη βάζετε τα χέρια σας μπροστά στο πρόσωπό σας.
- Να μιλάτε αργά και καθαρά και να χρησιμοποιείτε σύντομες προτάσεις. Ζητήστε από τους εκπαιδευόμενους/-ες να σας ενημερώσουν αν θεωρούν ότι μιλάτε πολύ γρήγορα.
- Χαμηλώστε ή απενεργοποιήστε τυχόν θόρυβο ή μουσική στο περιβάλλον. Βεβαιωθείτε ότι μόνο ένα άτομο μιλάει κάθε φορά κατά τη διάρκεια των συζητήσεων.
- Ορισμένοι εκπαιδευόμενοι/-ες με μαθησιακές δυσκολίες, ιδίως όσοι/-ες προέρχονται από διαφορετικό υπόβαθρο, ίσως παρεξηγήσουν τον τόνο της φωνής, την έκφραση του προσώπου και τις χειρονομίες σας. Τα άτομα που μαθαίνουν ξένες γλώσσες ενδέχεται επίσης να προέρχονται από διαφορετικούς πολιτισμούς όπου οι κινήσεις των χεριών έχουν διαφορετικό νόημα. Χρησιμοποιήστε λέξεις για να ενισχύσετε τη γλώσσα του σώματός σας όταν θέλετε να δείξετε στην ομάδα σας πώς αισθάνεστε.
- Διαβάστε δυνατά τις οπτικοποιημένες πληροφορίες. Δώστε προφορικές και γραπτές οδηγίες.
- Χρησιμοποιήστε εικόνες, αντικείμενα, κιναισθητικές δραστηριότητες και άλλες μεθόδους διδασκαλίας που ενεργοποιούν όλες τις αισθήσεις.
- Χρησιμοποιήστε την ίδια φρασεολογία, τον ίδιο τόνο φωνής και τις ίδιες χειρονομίες για να δείξετε στους εκπαιδευόμενους/-ες ότι κάτι είναι ιδιαίτερα σημαντικό.
- Προτείνετε στους εκπαιδευόμενους/-ες να ηχογραφούν τα μαθήματά σας. Για πολλούς εκπαιδευόμενους/-ες με γλωσσικές δυσκολίες, το να ακούσουν τα λεγόμενά σας πολλές φορές είναι κάτι ιδιαίτερο βοηθητικό.
- Να έχετε υπομονή και να δίνετε αρκετό χρόνο στους εκπαιδευόμενους/-ες για να καταλάβουν τι είπατε, να σκεφτούν την απάντησή τους και να ολοκληρώσουν τις προτάσεις τους.
- Να είστε ευέλικτοι/-ες. Όταν μια τεχνική επικοινωνίας δεν λειτουργεί, δοκιμάστε μια άλλη.

Η επικοινωνία συνήθως έχει μεγάλη δύναμη και μπορεί να κάνει θαύματα. Να είστε δημιουργικοί/-ές αλλά και χαλαροί/-ές. Υπάρχουν πάρα πολλοί τρόποι για να μεταδώσετε ένα μήνυμα. Διασκεδάστε εξερευνώντας τις διάφορες δυνατότητες.

Ακολουθεί μια παρουσίαση ενός καθολικού πίνακα, ως μια διαδρομή 5 βημάτων που θα διευκολύνει τη συμπερίληψη των ατόμων με αναπηρία στην εκπαιδευτική σας διαδικασία. Εξερευνώντας τον πίνακα θα παρατηρήσετε ότι η ανοιχτή και ξεκάθαρη επικοινωνία είναι το κλειδί της επιτυχίας.

Η διαδρομή των πέντε βημάτων για τη συμπερίληψη των ατόμων με αναπηρία στη μη τυπική εκπαίδευση ενηλίκων

Καθολικός πίνακας

1. Συλλογή πληροφοριών

- 1.1. Σχετικά με την αναπηρία
- 1.2. Σχετικά με το άτομο
- 1.3. Σχετικά με τις προσαρμογές

2. Επιλογή προσαρμογής

- 2.1. Κριτήριο χρησιμότητας
- 2.2. Οικονομικό κριτήριο
- 2.3. Κριτήριο σκοπιμότητας
- 2.4. Κριτήριο βιωσιμότητας

3. Εφαρμογή της επιλεγμένης προσαρμογής

4. Έλεγχος της λειτουργικότητας της προσαρμογής

4.1. Κριτήριο χρησιμότητας

4.2. Οικονομικό κριτήριο

4.3. Κριτήριο σκοπιμότητας

4.4. Κριτήριο βιωσιμότητας

5. Λήψη απόφασης σχετικά με την λειτουργικότητα της προσαρμογής

1. Συλλογή πληροφοριών

(Η διαδικασία συλλογής σχετικών πληροφοριών με στόχο τη γνωριμία με τον υποψήφιο εκπαιδευόμενο/-η και την επιλογή μιας λειτουργικής προσαρμογής. Οι πληροφορίες που συλλέγονται επικεντρώνονται στις τέσσερις κατηγορίες που περιγράφονται παρακάτω)

Το πρώτο βήμα του καθολικού πίνακα, μέσω του οποίου επιλέγουμε την κατάλληλη προσαρμογή για ένα συγκεκριμένο άτομο με συγκεκριμένες δυσκολίες, είναι η συλλογή πληροφοριών. Είναι απαραίτητο να προσπαθήσουμε να μάθουμε όσο το δυνατόν περισσότερα προκειμένου να προβλέψουμε τον βαθμό επιτυχίας του εκπαιδευτικού προγράμματος. Αυτό σημαίνει ότι όλα όσα σχετίζονται με τη διεξαγωγή του προγράμματος θα πρέπει αρχικά να διερευνηθούν προσεκτικά και στη συνέχεια να αναλυθούν. Στόχος είναι η επιτυχής υλοποίηση του προγράμματος και των μαθησιακών αποτελεσμάτων.

1.1. Σχετικά με την αναπηρία

(Συλλογή πληροφοριών σχετικά με το είδος και τον βαθμό δυσκολίας που οφείλεται στην αναπηρία)

Πηγές πληροφόρησης: το άτομο και τα έγγραφά του, οι συνοδοί του, η επίσημη βιβλιογραφία, η οργάνωση ή άλλος φορέας/υπηρεσία που έχει ως κύρια δραστηριότητα τη συγκεκριμένη αναπηρία.

Προκειμένου να συμπεριληφθεί κατάλληλα ένα άτομο στην εκπαιδευτική διαδικασία, είναι σημαντικό να μάθουμε ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζει. Η πιο σημαντική πηγή πληροφοριών και το σημείο εκκίνησης είναι το ίδιο το άτομο. Θα πρέπει να δίνεται προτεραιότητα στην ανοιχτή και ευχάριστη επικοινωνία κατά την οποία και τα δύο μέρη έχουν «χώρο» να μοιραστούν όλα όσα θεωρούν σημαντικά. Κάποιες φορές το άτομο θα έχει μαζί του κάποια συγκεκριμένη διάγνωση και κάποιες φορές απλώς θα σας περιγράψει τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει. Θα πρέπει να εξετάσετε από κοινού το κατά πόσο οι δυσκολίες που αναφέρθηκαν θα επηρεάσουν την επιτυχία της συμμετοχής του ατόμου στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Μερικές φορές οι συνοδοί των ατόμων αποτελούν σημαντική πηγή πληροφοριών. Επομένως, η επικοινωνία με τον/την συνοδό του ατόμου που θέλει να συμμετάσχει στην εκπαίδευση θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από διαφάνεια. Κατ' εξαίρεση, μπορούμε να αντλήσουμε πληροφορίες από επίσημα έγγραφα, μόνο όμως αν το άτομο μάς τα προσφέρει από μόνο του, χωρίς να απαιτήσουμε την προσκόμισή τους. Ορισμένες φορές το άτομο προσκομίζει τέτοιου είδους έγγραφα προκειμένου να διευκολύνει την κατανόηση της κατάστασής του. Στην προκειμένη περίπτωση μπορείτε να τα μελετήσετε ελεύθερα.

Επίσης, είναι σκόπιμο να αναζητήσετε πρόσθετες πηγές πληροφοριών. Για παράδειγμα υπάρχει πλήθος ενημερωτικού υλικού στο διαδίκτυο με εξειδικευμένες πληροφορίες σε απλή και πρακτική μορφή.

Στις περισσότερες μεγάλες πόλεις υπάρχουν ενώσεις και σύλλογοι που φέρνουν σε επαφή άτομα με παρόμοιες δυσκολίες. Τέτοιες οργανώσεις διαθέτουν συχνά πληροφορίες και υλικό που θα συμβάλει στη συμπερίληψη του ατόμου με αναπηρία στο εκπαιδευτικό σας πρόγραμμα.

1.2. Σχετικά με το άτομο

(Συλλογή πληροφοριών σχετικά με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, τις προτιμήσεις, τυχόν πρόσθετες παθήσεις, τις ανάγκες και τους τρόπους ικανοποίησης των αναγκών του κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος.)

Πηγές πληροφόρησης: το άτομο και τα έγγραφά του, άλλα εμπλεκόμενα πρόσωπα κατόπιν συγκατάθεσής τους.

Είναι σημαντικό να γνωρίσουμε το άτομο και τα βασικότερα ατομικά του χαρακτηριστικά, δηλαδή να ενημερωθούμε σχετικά με τους τρόπους με τους οποίους αντιμετωπίζει τις προκλήσεις που βιώνει. Θα πρέπει να τονιστεί εδώ ότι έχουμε δικαίωμα να μάθουμε μόνο τις πληροφορίες που είναι απαραίτητες για να διευκολύνουμε τη συμπερίληψή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία χωρίς να παραβιάζουμε την ιδιωτική ζωή του ατόμου. Κάθε άτομο έχει δικαίωμα να αρνηθεί τη συζήτηση αυτών των θεμάτων, ωστόσο στην περίπτωση αυτή, ο/η πάροχος εκπαίδευσης έχει το δικαίωμα να μην το συμπεριλάβει στην εκπαιδευτική διαδικασία.

1.3. Σχετικά με τις προσαρμογές

(Συλλογή πληροφοριών σχετικά με τις κοινές προσαρμογές σε σχέση με την εντοπισμένη δυσκολία και τις ειδικές προσαρμογές σε σχέση με το συγκεκριμένο άτομο)

Πηγές πληροφόρησης: το άτομο, η επαγγελματική βιβλιογραφία, η οργάνωση ή άλλος φορέας/υπηρεσία που έχει ως κύρια δραστηριότητα την ενασχόληση με τη συγκεκριμένη αναπηρία.

Είναι χρήσιμο να μάθουμε με ποιους τρόπους αντιμετωπίζονται συνήθως οι συγκεκριμένες δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαδικασία. Υπάρχουν ήδη προσαρμοσμένες και δοκιμασμένες μέθοδοι και τεχνικές διδασκαλίας για τις ιδιαίτερες δυσκολίες, ενώ έχουν αναπτυχθεί πολλές υποστηρικτικές τεχνολογίες. Πρέπει να τονιστεί ότι δεν χρειάζεται να εξειδικεύεστε στην εκάστοτε δυσκολία αλλά να είστε πρόθυμοι/-ες και δημιουργικοί/-ές στη χρήση όλων των διαθέσιμων πόρων για να εντάξετε το άτομο στο πρόγραμμά σας. Στο συγκεκριμένο στάδιο είναι επίσης απαραίτητη η άμεση και σαφής επικοινωνία και η ελεύθερη ανταλλαγή ιδεών. Το ενδιαφερόμενο άτομο συνήθως έχει ήδη κατά νου μια πρόταση για τις απαιτούμενες προσαρμογές. Επικοινωνήστε με οργανώσεις και επαγγελματίες, με τους οποίους/-ες έχετε ήδη έρθει σε επαφή, προκειμένου να λάβετε πρόσθετες ιδέες και πρακτική βοήθεια.

2. Επιλογή προσαρμογής

(Η διαδικασία με την οποία αναλύονται οι πληροφορίες που έχουν συλλεχθεί προηγουμένως και προβλέπεται η συμβατότητα της δυνητικής προσαρμογής με το περιβάλλον και τη μορφή της μη τυπικής εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στόχος είναι η λήψη αποφάσεων σχετικά με την προσαρμογή που θα επιλεγεί)

Τα στοιχεία με τα οποία αξιολογείται η επάρκεια της δυνητικής προσαρμογής είναι τα εξής:

2.1. Είναι η πιθανή προσαρμογή χρήσιμη για το άτομο (τον δυνητικό εκπαιδευόμενο/-η);—

Κριτήριο χρησιμότητας

Παρόλο που ορισμένες προσαρμογές είναι τυποποιημένες και συνήθως συνδέονται με μια συγκεκριμένη δυσκολία, αυτό δε σημαίνει ότι θα ταιριάζουν στον δυνητικό εκπαιδευόμενο/-η, καθώς δεν είναι δεδομένο ότι ο δυνητικός εκπαιδευόμενος/-η θα γνωρίζει πώς να χρησιμοποιεί τις διαθέσιμες προσαρμογές και να τις αξιοποιεί στην εκπαιδευτική διαδικασία.

2.2. Είναι η υλοποίηση της πιθανής προσαρμογής οικονομικά εφικτή για τους/τις παρόχους μη τυπικής εκπαίδευσης;—

Οικονομικό κριτήριο

Θα πρέπει να καθοριστεί σε ποιο βαθμό είναι αποδεκτή η διαφορά μεταξύ των διακυβευμάτων και των κερδών. Ενώ όλοι/-ες έχουμε δικαίωμα συμμετοχής στη δια βίου μάθηση, είναι σημαντικό να θυμόμαστε ότι η παροχή των προσαρμογών δεν θα πρέπει να θέτει σε κίνδυνο την ακεραιότητα αμφοτέρων των πλευρών. Εάν η επιλεγμένη προσαρμογή πληροί τα κριτήρια χρησιμότητας αλλά η υλοποίησή της υπερβαίνει τους πόρους τόσο των παρόχων όσο και των εκπαιδευομένων, θα πρέπει να αναζητηθεί μια διαφορετική προσαρμογή. Εάν δεν έχετε καταφέρει να βρείτε μια ικανοποιητική εναλλακτική λύση, είναι λογικό να μην εντάξετε τον εκπαιδευόμενο/-η στην εκπαίδευση. Με αυτόν τον τρόπο, προστατεύετε το άτομο και διατηρείτε το επίπεδο των υπηρεσιών σας.

2.3. Συμβάλλει η πιθανή προσαρμογή στα μαθησιακά αποτελέσματα; —

Κριτήριο σκοπιμότητας

Η επιτυχία κάθε εκπαιδευτικού προγράμματος μετριέται μέσω της εκπλήρωσης των προκαθορισμένων μαθησιακών αποτελεσμάτων. Επομένως, κατά την ολοκλήρωση του προγράμματος με εύλογες προσαρμογές, κάθε ΑΜΕΑ θα πρέπει να είναι σε θέση να επιτύχει όλα τα μαθησιακά αποτελέσματα εξίσου καλά με τους εκπαιδευόμενους/-ες χωρίς αναπηρία. Αυτό σημαίνει ότι οποιαδήποτε προσαρμογή επιλέξουμε θα πρέπει να στοχεύει στην επίτευξη των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Για παράδειγμα, στις περισσότερες εκπαιδευτικές διαδικασίες, τα τυφλά άτομα χρησιμοποιούν έναν υπολογιστή με πρόγραμμα ανάγνωσης οθόνης, αλλά εσείς διεξάγετε ένα μάθημα κατασκευής κεραμικών αντικειμένων. Θεωρούμε ότι ο τυφλός εκπαιδευόμενος/-η γνωρίζει πώς να χρησιμοποιεί έναν τέτοιο υπολογιστή και ότι εσείς διαθέτετε έναν υπολογιστή με πρόγραμμα ανάγνωσης οθόνης, ωστόσο ένας τέτοιος υπολογιστής δεν μπορεί να βοηθήσει το άτομο στην κατασκευή κεραμικών αντικειμένων. Κατά συνέπεια, η συγκεκριμένη προσαρμογή δεν είναι σκόπιμη και δεν θα εφαρμοστεί.

2.4. Είναι η πιθανή προσαρμογή βιώσιμη για τη διάρκεια της εκπαίδευσης; —

Κριτήριο βιωσιμότητας

Εάν έχουμε βρει μια προσαρμογή που είναι χρήσιμη, οικονομική και σκόπιμη, θα πρέπει να εξετάσουμε το κατά πόσο θα μπορεί να διατίθεται για όλη τη διάρκεια της εκπαίδευσης. Όταν επιλέγουμε την προσαρμογή, θα πρέπει να αξιολογούμε ρεαλιστικά τις δυνατότητες του οργανισμού μας και να προσφέρουμε μόνο ό,τι μπορούμε πραγματικά να υλοποιήσουμε κάθε φορά που ένα άτομο συμμετέχει στην εκπαίδευση. Για παράδειγμα, ένα άτομο με προβλήματα ακοής που χρησιμοποιεί μόνο τη νοηματική γλώσσα θέλει να συμμετάσχει στα μαθήματα ραπτικής σας. Εσείς το δεχθήκατε επειδή στην ομάδα σας συμμετέχει μια κυρία που χρησιμοποιεί άριστα τη νοηματική γλώσσα και έχει συμφωνήσει να εκτελεί εθελοντικά χρέη διερμηνέα της νοηματικής γλώσσας. Αλλά μερικές φορές η εν λόγω κυρία απουσιάζει από το μάθημα και σε αυτές τις περιπτώσεις το άτομο με απώλεια ακοής δεν έχει διερμηνέα, δεν καταλαβαίνει το περιεχόμενο και δεν ακολουθεί τη δυναμική της ομάδας. Έτσι, παρόλο που αυτό το είδος προσαρμογής είναι χρήσιμο, οικονομικό και σκόπιμο, δεν είναι βιώσιμο και θα πρέπει να βρεθεί μια εναλλακτική λύση.

3. Εφαρμογή της επιλεγμένης προσαρμογής

(Υλοποίηση της επιλεγμένης προσαρμογής σε πραγματικό περιβάλλον)

Όταν έχετε καταλήξει σε μια προσαρμογή που πληροί όλα τα κριτήρια, μπορείτε πλέον να εντάξετε άτομα με αναπηρία στο εκπαιδευτικό σας πρόγραμμα.

Μέχρι αυτό το σημείο η σχεδιασμένη προσαρμογή έχει μελετηθεί μόνο θεωρητικά και από εδώ και στο εξής θα ακολουθήσει πρακτική εφαρμογή και επαλήθευση σε πραγματικές συνθήκες. Εάν έχουμε ακολουθήσει τα προηγούμενα βήματα επιμελώς, το πιθανότερο είναι ότι όλα θα κυλήσουν όπως αναμένεται. Ωστόσο, θα πρέπει είστε προετοιμασμένοι/-ες για τυχόν απρόβλεπτες καταστάσεις που ενδέχεται να επηρεάσουν το τελικό αποτέλεσμα.

4. Έλεγχος της λειτουργικότητας της προσαρμογής

(Συγκέντρωση πληροφοριών σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας της προσαρμογής που υλοποιείται σε ένα πραγματικό περιβάλλον)

Θα πρέπει να θυμάστε ότι η εκάστοτε προσαρμογή θα είναι λειτουργική μόνο μέσα στις συνθήκες βάσει των οποίων την επιλέγουμε. Οποιαδήποτε αλλαγή των συνθηκών που εξετάσαμε κατά την επιλογή μιας προσαρμογής συνεπάγεται την επιστροφή στο βήμα 2.

Για να διατηρηθεί η λειτουργικότητα της προσαρμογής, θα πρέπει να ελέγχεται συνεχώς το κατά πόσο η προσαρμογή εξακολουθεί να πληροί και τα τέσσερα κριτήρια. Τα κριτήρια που αναφέρθηκαν δεν διασφαλίζουν μόνο την ένταξη του ατόμου με αναπηρία αλλά και την ισότητα των ευκαιριών για όλους τους εκπαιδευόμενους/-ες. Οποιοσδήποτε συμβιβασμός ως προς τα κριτήρια θέτει υπό αμφισβήτηση την ιδέα της συμπερίληψης για ολόκληρη την ομάδα των εκπαιδευομένων. Συζητήστε με τους εκπαιδευόμενους/-ες και παρατηρήστε την εκπαιδευτική διαδικασία για να συλλέξετε πληροφορίες σχετικές με την αξιολόγηση της λειτουργικότητας.

Τα τέσσερα προαναφερθέντα κριτήρια είναι τα εξής:

4.1. Είναι η πιθανή προσαρμογή χρήσιμη για το άτομο (τον υποψήφιο εκπαιδευόμενο/-η); —

Κριτήριο χρησιμότητας

4.2. Είναι η υλοποίηση της πιθανής προσαρμογής οικονομικά εφικτή για τους/τις παρόχους μη τυπικής εκπαίδευσης; —

Οικονομικό κριτήριο

4.3. Συμβάλλει η πιθανή προσαρμογή στα μαθησιακά αποτελέσματα; —

Κριτήριο σκοπιμότητας

4.4. Είναι η πιθανή προσαρμογή βιώσιμη για όλη τη διάρκεια της εκπαίδευσης; —

Κριτήριο βιωσιμότητας

5. Λήψη απόφασης σχετικά με τη λειτουργικότητα της προσαρμογής

(Ανάλυση των πληροφοριών που έχουν συλλεχθεί σε σχέση με τα σχετικά κριτήρια και λήψη απόφασης σχετικά με τη διατήρηση της εφαρμοζόμενης προσαρμογής)

Εάν διαπιστωθεί ότι η εφαρμογή είναι λειτουργική σε όλα τα επίπεδα, συνιστάται η διατήρησή της. Εάν διαπιστωθεί ότι η εφαρμογή παρουσιάζει ελλείψεις ως προς ένα ή περισσότερα κριτήρια, συνιστάται η επιστροφή στο βήμα 1 και η επανεξέταση του καθολικού πίνακα.

Τα παραπάνω βήματα θα μπορούσαν να αφορούν οποιονδήποτε εκπαιδευόμενο/-η κάθε επιπέδου κατάρτισης. Παρόλο που ίσως να μην έχουν όλοι/-ες κάποια αναπηρία, ενδέχεται να έχουν άλλες ιδιαιτερότητες. Η πραγματική συμπερίληψη συντελείται όταν όλες οι διαφορές είναι ευπρόσδεκτες και αξιοποιούνται για τον εμπλουτισμό της κοινής εμπειρίας.

Στην επόμενη ενότητα παρατίθεται μια περιγραφή της φαινομενολογίας των κατηγοριών αναπηρίας και επισημαίνονται ορισμένες ιδιαιτερότητες ως προς τον τρόπο με τον οποίο χρησιμοποιείται ο πίνακας.

Φαινομενολογία των αναπηριών στη μη τυπική εκπαίδευση ενηλίκων

Διαταραχή ακοής

Η διαταραχή ακοής συνήθως χαρακτηρίζεται ως κρυφή αναπηρία, καθώς τα προβλήματα που συνδέονται με αυτήν δεν είναι εύκολα ορατά στους ακούοντες/-ουσες και πολλά άτομα δεν έχουν συναναστραφεί ποτέ με ένα κωφό άτομο.

Ένα παιδί με προβλήματα ακοής δεν μπορεί να μάθει την ομιλούμενη γλώσσα μέσω της συμπτωματικής μάθησης. Δεν μπορεί «απλά να ακούει» το περιβάλλον και, δεδομένου ότι ένα πλήθος πληροφοριών από τις οποίες μαθαίνει δεν απευθύνεται άμεσα σε αυτό, το παιδί με προβλήματα ακοής στερείται καθημερινά έναν μεγάλο όγκο πληροφοριών. Όσον αφορά τη συμπτωματική μάθηση, τα παιδιά μαθαίνουν έως και το 90% μέσω της ακοής ενώ μόλις το 10% των πληροφοριών μέσω της άμεσης διδασκαλίας. Ως εκ τούτου, τα παιδιά με προβλήματα ακοής στερούνται πρακτικών γνώσεων που συμβάλλουν στην εξέλιξή τους στην εκπαίδευση και την κοινότητα και, κατά συνέπεια, έχουν περιορισμένη «δεξαμενή» πληροφοριών, με αποτέλεσμα να πρέπει να καταβάλλουν μεγαλύτερη προσπάθεια για να λάβουν περισσότερες πληροφορίες. Θα πρέπει να διδαχθούν άμεσα πολλές από τις δεξιότητες που τα ακούοντα παιδιά αποκτούν ακούσια κατά τη διάρκεια της ζωής τους. Αυτό το πρόβλημα δεν εμφανίζεται στα κωφά παιδιά κωφών γονέων τα οποία μαθαίνουν αβίαστα και αυθόρμητα τη νοηματική γλώσσα ως πρώτη τους γλώσσα και μπορούν να «ακούσουν» το περιβάλλον τους οπτικά.

Υπάρχουν διάφορα συστήματα για την ταξινόμηση των ατόμων με προβλήματα ακοής. Μια μέθοδος είναι η ακοολογική ταξινόμηση, η οποία ταξινομεί ένα άτομο με βάση τον βαθμό της απώλειας ακοής του (π.χ. ελάχιστη, ήπια, μέτρια, μέτρια έως σοβαρή, σοβαρή και βαριά). Αυτό το σύστημα ταξινόμησης δεν παρέχει μια αντικειμενική εικόνα της σοβαρότητας της απώλειας ακοής ενός ατόμου, δηλαδή δεν παρέχει πληροφορίες σχετικά με την καθημερινή λειτουργικότητά του.

Η δεύτερη μέθοδος είναι η λειτουργική ταξινόμηση. Σύμφωνα με αυτήν, τα άτομα που έχουν απώλεια ακοής κατατάσσονται σε τρεις βασικές υποομάδες: (1) τα βαρήκοα άτομα, (2) τα κωφά άτομα που έχασαν την ακοή τους κατά την ενήλικη ζωή (3) και τα άτομα που γεννήθηκαν κωφά ή έχασαν την ακοή τους σε πολύ μικρή ηλικία. Παρόλο που τα άτομα που ανήκουν σε αυτές τις τρεις υποομάδες έχουν ως κοινό γνώρισμα τη διαταραχή ακοής, έχουν διαφορετικά χαρακτηριστικά, ανάγκες, επιθυμίες και τρόπους επικοινωνίας. Η πλήρης (κλινική) κώφωση είναι εξαιρετικά σπάνια.

Τα κωφά άτομα είναι άτομα που, πρακτικά, δεν μπορούν να αξιοποιήσουν την ακοή τους στην προφορική επικοινωνία, ακόμη κι αν χρησιμοποιούν ηχητική ενίσχυση μέσω ακουστικού βαρηκοΐας.

Τα κωφά άτομα είναι επίσης άτομα που έχουν χάσει εντελώς την ακοή τους αφού έμαθαν να μιλούν σωστά, ιδίως εκείνα που έγιναν κωφά στην ενήλικη ζωή τους, λόγω ασθένειας ή ατυχήματος.

Βαρήκοα είναι τα άτομα που χάνουν σταδιακά την ακοή τους λόγω ηλικίας (γεροντική κώφωση, πρεσβυακοΐα).

Βαρήκοα είναι επίσης τα άτομα που, με τη βοήθεια ενός ακουστικού βαρηκοΐας, αντιλαμβάνονται την ομιλία ενός άλλου ατόμου ακούγοντάς το. Γι' αυτούς/-ες, η ικανότητα ακρόασης εξαρτάται από τις εκάστοτε συνθήκες. Ένα άτομο μπορεί να επικοινωνήσει και να συνεννοηθεί πολύ καλά εάν βρίσκεται σε μια σύσκεψη, πρόσωπο με πρόσωπο σε ένα ήσυχο και καλά φωτισμένο δωμάτιο χωρίς αντανάκλασεις καθώς και όταν αισθάνεται ξεκούραστο. Το ίδιο άτομο μπορεί να έχει μεγάλη δυσκολία στην κατανόηση κατά τη διάρκεια μιας ομαδικής συνάντησης ή μιας εκπαιδευτικής συνεδρίας, όπου πολλά άτομα μιλούν ταυτόχρονα, υπάρχει θόρυβος στο περιβάλλον (π.χ. κλιματισμός, συστήματα εξαερισμού που κάνουν θόρυβο) ή ο συνομιλητής/-τρια βρίσκεται σε απόσταση κ.λπ.

Ο πληθυσμός των κωφών ατόμων είναι αρκετά ποικιλόμορφος χάρη στους πολυάριθμους παράγοντες που επηρεάζουν το μορφωτικό τους επίπεδο και που οφείλονται στην ιδιομορφία του τρόπου λήψης και παροχής πληροφοριών καθώς και κατανόησής τους. Ορισμένοι από αυτούς τους παράγοντες είναι οι εξής: βαθμός βαρηκοΐας, χρόνος και αιτία της βαρηκοΐας, δηλαδή έγκαιρη διάγνωση και έγκαιρη παρέμβαση, κατάσταση ακοής των γονέων, δηλαδή τρόπος επικοινωνίας στην οικογένεια, επαρκής υποστήριξη εντός της οικογένειας, υποστήριξη στο σχολείο και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, πνευματική κατάσταση, παρουσία τυχόν πρόσθετων διαταραχών, προσωπικότητα κ.λπ. Γι' αυτό κάθε άτομο θα πρέπει να προσεγγίζεται ξεχωριστά, χωρίς προκαταλήψεις που σχετίζονται με την κώφωση.

Προσαρμογές στο εκπαιδευτικό περιβάλλον

— Οργανωτικές προσαρμογές

Να έχετε πάντα στραμμένο το πρόσωπο σας (μπροστά ή δίπλα) στο άτομο που απευθύνεστε, έτσι ώστε να μπορεί να σας βλέπει και να διαβάζει τα χείλη σας. Το πρόσωπό σας θα πρέπει να βρίσκεται στο ύψος των ματιών του κωφού/βαρήκοου ατόμου. Η οπτική επαφή είναι το Α και το Ω στην επικοινωνία. Συνεπώς, φροντίστε πάντα να κοιτάζετε το άτομο στα μάτια και να μην μιλάτε προτού το κωφό άτομο στρέψει το βλέμμα του σε εσάς. Τα κωφά άτομα «ακούνε» με την όρασή τους. Αν, ενώ το κωφό άτομο σάς μιλάει, στρέψετε το βλέμμα σας αλλού, είναι πιθανό να σταματήσει αμέσως τη συζήτηση, γιατί δεν μπορεί να συζητήσει χωρίς οπτική επαφή. Αν μιλάτε σε ένα κωφό άτομο χρησιμοποιώντας διερμηνέα νοηματικής γλώσσας, κοιτάτε και μιλάτε απευθείας στο κωφό άτομο και όχι στον/στη διερμηνέα. Εσείς επικοινωνείτε με τον εκπαιδευόμενο/-η και ο εκπαιδευόμενος/-η με τον διερμηνέα.

Αποφύγετε να γυρίζετε την πλάτη σας, να σκύβετε το κεφάλι σας ή να καλύπτετε το στόμα σας καθώς και να μασάτε τσίχλα ή να τρώτε κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας. Προσέξτε να μην στέκεστε μπροστά σε άμεσο φως (π.χ. μπροστά σε ένα παράθυρο) γιατί το πρόσωπό σας δεν θα φωτίζεται επαρκώς.

Διευκολύνετε τη χειλεανάγνωση γνωστοποιώντας το πλαίσιο της συζήτησης και παρέχοντας εκ των προτέρων έντυπο υλικό, οδηγίες ή πληροφορίες. Δώστε επίσης ένα αντίγραφο του υλικού στον/στη διερμηνέα της νοηματικής γλώσσας προκειμένου αυτός/-ή να προετοιμαστεί για τη διερμηνεία σε ό,τι αφορά το περιεχόμενο, τη γλώσσα και την ορολογία, δεδομένου ότι ο/η διερμηνέας μπορεί να μην είναι γνώστης/-τρια του εκάστοτε εκπαιδευτικού αντικειμένου και ότι ορισμένες λέξεις δεν είναι δυνατό να αποδοθούν στη νοηματική γλώσσα, οπότε ο/η διερμηνέας θα πρέπει να βρει ένα υποκατάστατο της λέξης/ορολογίας. Είναι σημαντικό να χρησιμοποιείτε τυπική ομιλία και όχι διάλεκτο διότι η γλώσσα είναι ούτως ή άλλως ελλειμματική για ένα κωφό άτομο. Μιλήστε με σαφείς και απλές λέξεις

αποφεύγοντας τις μακροσκελείς ή τις εξαρτημένες προτάσεις, τις διπλές αρνήσεις και τις λέξεις με διπλή σημασία, καθώς αυτό ίσως να προκαλέσει σύγχυση. Τέλος, αποφύγετε την παθητική φωνή. Όλα τα παραπάνω ισχύουν και για τα διαγωνίσματα. Γράψτε στον πίνακα τους νέους τεχνικούς όρους ή τις ξένες ορολογίες. Μιλήστε με μέτρια ταχύτητα, χωρίς να υπερτονίζετε την προφορά των λέξεων. Μη χρησιμοποιείτε υπερβολικούς μορφασμούς, να έχετε ήπια έκφραση και να χρησιμοποιείτε απλές χειρονομίες. Μη φωνάζετε, γιατί αυτό τονίζει τα φωνήεντα και δεν επιτρέπει την ορθή κατανόηση (παραμορφώνει επίσης τις κινήσεις των χειλιών) και το άτομο με κώφωση μπορεί να θεωρήσει ότι είστε θυμωμένος/-η, πράγμα που θα του προκαλέσει (επιπλέον) άγχος.

Κατά τη διάρκεια μιας επίδειξης, είναι απαραίτητο πρώτα να δείξετε και στη συνέχεια να δώσετε σχετικές ερμηνείες και συμβουλές. Φροντίστε να προσθέσετε υπότιτλους στα βίντεο, ώστε να μπορούν να τα παρακολουθήσουν ακόμη και οι εκπαιδευόμενοι/-ες με κώφωση όταν δεν υπάρχει διερμηνέας. Η ικανότητα συγκέντρωσης των κωφών ατόμων φθίνει προς το τέλος της ημέρας (λόγω της αυξημένης κόπωσης από την ανάγνωση των χειλιών), οπότε φροντίστε να υπάρχει αρκετός χρόνος για χαλάρωση ή για τακτικά διαλείμματα.

Όταν εκφωνείτε ονόματα κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης, τραβήξτε την προσοχή του κωφού ατόμου αγγίζοντάς το απαλά στον ώμο, αλλά ποτέ απότομα ή από πίσω του. Απευθυνθείτε στο βαρήκοο εκπαιδευόμενο/-η δυνατά. Βεβαιωθείτε ότι συμμετέχει σε όλα όσα συμβαίνουν στην τάξη, και ότι τίποτα δεν διαφεύγει της προσοχής του/της. Κατά τη διάρκεια μιας ομαδικής συζήτησης, δείξτε στο κωφό άτομο με ένα οπτικό σήμα ποιος/-α παίρνει τον λόγο. Τα άτομα με προβλήματα ακοής δεν αντιλαμβάνονται αμέσως ποιος/-α μιλάει και έτσι ενδέχεται να χάσουν το πρώτο μέρος των λεγομένων του ομιλητή/-τριας. Ζητήστε από τα άτομα που συμμετέχουν στη συζήτηση να μιλούν με τη σειρά, το ένα μετά το άλλο. Εάν στην αίθουσα υπάρχει διερμηνέας, επιβραδύνετε τον ρυθμό της συζήτησης, ώστε ο/η διερμηνέας να μπορεί να μεταδώσει τις πληροφορίες στο κωφό άτομο.

Είναι σημαντικό να σέβεστε την αυτοεκτίμηση του κωφού εκπαιδευόμενου/-ης και να εξασφαλίζετε την ύπαρξη ενός συμπεριληπτικού περιβάλλοντος, στο οποίο θα αποφεύγονται εκφράσεις όπως «θα σου το εξηγήσω αργότερα» (το «αργότερα» συνήθως δεν έρχεται ποτέ), «α, δεν λέμε κάτι σημαντικό» (δεν είναι σημαντικό για εσάς), «δεν λέμε κάτι που έχει σημασία» (που σημαίνει «δεν θα προσπαθήσω να σε συμπεριλάβω») κ.λπ., καθώς αυτές επηρεάζουν την αυτοεκτίμηση του κωφού εκπαιδευόμενου/-ης.

Ελέγξτε αν το κωφό άτομο κατανοεί τόσο τις γραπτές όσο και τις προφορικές πληροφορίες. Υπενθυμίστε του το ότι δεν έχετε πρόβλημα να επαναλάβετε ή να διευκρινίσετε ό,τι δεν καταλαβαίνει, και μάλιστα περισσότερες από μία φορές. Δώστε προσοχή στη μη λεκτική επικοινωνία. Έχετε επίγνωση της έλλειψης ικανότητας συμπτωματικής μάθησης. Η μάθηση διευκολύνεται επίσης όταν υπάρχουν στον πίνακα εικόνες και λέξεις σε γραπτή μορφή.

Λάβετε υπόψη ότι οι κωφοί και βαρήκοοι εκπαιδευόμενοι/-ες χρειάζονται περισσότερο χρόνο για να επεξεργαστούν γλωσσικά όσα λέγονται, δηλαδή να διαβάσουν, να κατανοήσουν και να αφομοιώσουν τις γραπτές πληροφορίες, καθώς ενδέχεται να τις παρερμηνεύσουν ή να τις παρεξηγήσουν.

— Χωροταξικές προσαρμογές

Το πρόσωπό σας θα πρέπει να είναι καλά φωτισμένο και να στρέφεται προς την πηγή φωτός. Κρατήστε το κεφάλι σας σταθερό. Όσο πιο μακριά βρίσκεστε από το κωφό άτομο και το ακουστικό του, τόσο πιο δύσκολο είναι για αυτό να σας καταλάβει, γι' αυτό διατηρείτε πάντα τη βέλτιστη απόσταση 1 έως 1,5 μέτρου. Ένα άλλο εμπόδιο στην κατανόηση της ομιλίας είναι η αντήχηση ή η ηχώ. Η χρήση διακοσμητικών πάνελ από φελιζόλ στην οροφή, η επένδυση μικρών χώρων με μοκέτα και η τοποθέτηση ελαστικών προστατευτικών θορύβου στα πόδια των καρεκλών και των τραπεζιών θα βελτιώσουν τις ακουστικές συνθήκες. Η κατανόηση της ομιλίας δυσχεραίνεται επίσης από τον έντονο θόρυβο στην αίθουσα διδασκαλίας. Δεσμεύστε για το κωφό άτομο μια θέση όσο το δυνατόν πιο μακριά από πηγές θορύβων και συσκευές που παράγουν θόρυβο, όπως το κλιματιστικό ή οι υπολογιστές. Ο θόρυβος του περιβάλλοντος μπορεί επίσης να μειωθεί προσθέτοντας μερικά φυτά στην αίθουσα, κλείνοντας τη μουσική ή το ραδιόφωνο, τα παράθυρα και τις πόρτες.

Το σημείο που κάθονται τα άτομα με προβλήματα ακοής παίζει επίσης σημαντικό ρόλο. Επιτρέψτε τους να επιλέξουν μια θέση που δεν τους θέτει με την πλάτη στην πόρτα, προκειμένου να μπορούν να βλέπουν όλη την ομάδα και τα άτομα που τους πλησιάζουν. Επιλέξτε μια κυκλική ή ημικυκλική διάταξη καθισμάτων, ώστε να διευκολύνετε τον κωφό εκπαιδευόμενο/-η να βλέπει καθαρά τα πρόσωπα όλων (τόσο του/της διερμηνέα όσο και το δικό σας ως κύριο ομιλητή/-τρια). Προσκαλέστε το κωφό άτομο να καθίσει δίπλα σας για να μπορεί να σας καταλαβαίνει καλύτερα. Στην περίπτωση μιας κλασικής αίθουσας διδασκαλίας, τοποθετήστε το κωφό άτομο στο πρώτο ή δεύτερο θρανίο. Εάν ένα άτομο έχει απώλεια ακοής μόνο στο ένα αυτί, θα πρέπει να κάθεται με τέτοιο τρόπο ώστε το λειτουργικό του αυτί να στρέφεται προς τον ομιλητή/-τρια και όχι προς τον τοίχο ή το παράθυρο. Διατηρήστε τις οπτικές γωνίες ελεύθερες. Απομακρύνετε τα ψηλά διακοσμητικά αντικείμενα και οτιδήποτε εμποδίζει την ορατότητα, όπως οι υπολογιστές. Τέλος, ο καλός φωτισμός της αίθουσας είναι απαραίτητος, καθώς τα άτομα με προβλήματα ακοής συχνά διαβάζουν τα χείλη των ομιλητών/-τριών, κάτι που δεν είναι εφικτό σε σκοτεινό περιβάλλον.

— Τεχνικές προσαρμογές

Η υποστηρικτική τεχνολογία μπορεί να αποτελέσει βασικό παράγοντα συμμετοχής των κωφών ατόμων στις δραστηριότητες της καθημερινής ζωής και ένταξης στην κοινωνία μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Χρησιμοποιήστε διαφορετικά κανάλια επικοινωνίας για να διευκολύνετε την παρουσία διερμηνέα νοηματικής γλώσσας για τα άτομα με προβλήματα ακοής, αν χρειαστεί.

Εάν το κωφό άτομο δεν γνωρίζει τη νοηματική γλώσσα και εφόσον είναι εφικτό παρέχετε έναν φορητό υπολογιστή και τις υπηρεσίες ενός γρήγορου/-ης δακτυλογράφου, ο οποίος/-α θα κάθεται δίπλα στο άτομο με προβλήματα ακοής και θα πληκτρολογεί όσα λέγονται κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης.

Κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, χρησιμοποιήστε οπτικά μέσα, όπως πίνακες, χάρτες, εικόνες, διαγράμματα, παρουσιάσεις PowerPoint, βιντεοπροβολείς και έντυπα.

Αξιοποιήστε επίσης διάφορες τεχνολογίες ασύρματης μετάδοσης ήχου που ενισχύουν το ακουστικό πεδίο στην αίθουσα διδασκαλίας για άτομα με προβλήματα ακοής και, ταυτόχρονα, περιορίζουν τον θόρυβο και την επίδραση της απόστασης από τον ομιλητή/-τρια. Τέτοιες τεχνολογίες για άτομα που χρησιμοποιούν ακουστικό βαρηκοΐας είναι οι εξής: σύστημα διαμόρφωσης συχνότητας (FM-system), σύστημα υπερύθρων—IC (IR—Infrared System) ή/και σύστημα βρόχου επαγωγής συχνότητας ήχου (AFILS—Audio Frequency Induction Loop System) που απομακρύνει τον θόρυβο του περιβάλλοντος. Εάν ο εκπαιδευόμενος/-η με προβλήματα ακοής χρησιμοποιεί το σύστημα FM, ζητήστε από τους υπόλοιπους εκπαιδευόμενους/-ες και τους προσκεκλημένους ομιλητές/-τριες να χρησιμοποιούν το μικρόφωνο FM.

Χρησιμοποιήστε πλατφόρμες που επιτρέπουν την εισαγωγή υποτίτλων, για παράδειγμα το Zoom ή το Microsoft Teams, όπως και άλλες που μετατρέπουν τον προφορικό λόγο σε κείμενο σε πραγματικό χρόνο (για παράδειγμα το Google Hangout Meet) προκειμένου τα άτομα με απώλεια ακοής να έχουν τη δυνατότητα να συμμετέχουν σε τηλεδιασκέψεις.

Πίνακας

1. Συλλογή πληροφοριών

1.1. Σχετικά με την αναπηρία

Παρόλο που η πιο συνηθισμένες κατηγορίες διαταραχής ακοής είναι η κώφωση και η βαρηκοΐα, είναι σημαντικό να θυμόμαστε ότι η προσέγγιση αυτή είναι περισσότερο θεωρητική παρά πρακτική. Οι διαταραχές της ακοής είναι εξαιρετικά ετερογενείς και η αίσθηση της ακοής κάθε ατόμου καθορίζεται από ένα πλήθος ατομικών και περιβαλλοντικών παραγόντων. Επομένως, η έρευνά σας θα πρέπει να εστιάζει στις ιδιαιτερότητες της διαταραχής ακοής του εκάστοτε υποψήφιου εκπαιδευόμενου/-ης.

1.2. Σχετικά με το άτομο

Η επικοινωνία με άτομα με απώλεια ακοής απαιτεί εξαιρετική επικοινωνιακή ευελιξία. Τα προτιμώμενα κανάλια επικοινωνίας διαφέρουν σημαντικά από άτομο σε άτομο. Ορισμένα άτομα με απώλεια ακοής χρησιμοποιούν την ομιλία και όχι τη νοηματική γλώσσα, ορισμένα μόνο τη νοηματική γλώσσα, άλλα μόνο τη χειλεανάγνωση, ενώ άλλα χρησιμοποιούν όλα τα παραπάνω ταυτόχρονα. Η ομιλία των ατόμων με διαταραχές ακοής ενδέχεται να είναι διαφορετική από τη συνηθισμένη και η ικανότητα γλωσσικής έκφρασης είναι συχνά χαμηλή. Η παραλεκτική επικοινωνία (τόνος, ύψος, ένταση ομιλίας) των ατόμων με διαταραχή ακοής δεν αντανakλά απαραίτητα τη συναισθηματική τους κατάσταση και την ένταση του μηνύματος αλλά ενδέχεται να οφείλεται στην αδυναμία ελέγχου της φωνής. Η συνεχής επιβεβαίωση της κατανόησης είναι ιδιαίτερα σημαντική λόγω των εμποδίων στην επικοινωνία. Είναι απαραίτητο να ελέγχετε αν το άτομο με απώλεια ακοής σας κατάλαβε, και αντίστροφα, αν εσείς καταλάβατε αυτό που το άτομο θέλει να εκφράσει. Ο γραπτός λόγος των ατόμων με απώλεια ακοής ενδέχεται να είναι αγραμματικός και να μην ακολουθεί τα γλωσσικά πρότυπα. Σε τέτοιες περιπτώσεις θα πρέπει να θυμόμαστε ότι αυτό μπορεί να οφείλεται στην απώλεια ακοής και την έλλειψη αποκατάστασής της και ότι δεν είναι απαραίτητα ένδειξη χαμηλότερων διανοητικών ικανοτήτων ή γενικότερης έλλειψης μόρφωσης.

1.3. Σχετικά με τις προσαρμογές

Οι προσαρμογές για τα άτομα με προβλήματα ακοής στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης σχετίζονται τις περισσότερες φορές με την επικοινωνία. Συνιστάται η συνεργασία με παρόχους υπηρεσιών επικοινωνιακής διαμεσολάβησης (πληκτρολόγηση, διερμηνεία στη νοηματική γλώσσα). Ακόμη και αν επικοινωνείτε επιτυχώς με ένα άτομο με προβλήματα ακοής που χρησιμοποιεί ακουστικά βοηθήματα (τεχνητό κοχλία, ακουστικό βαρηκοΐας, επαγωγικό βρόχο) θα πρέπει να θυμάστε ότι οι συσκευές αυτές δεν αντικαθιστούν το αυτί και ότι η δική σας ακουστική αντίληψη και η αντίληψη του άλλου ατόμου δεν είναι η ίδια. Η προσεκτική επικοινωνία και ο έλεγχος της ροής του διαύλου επικοινωνίας παραμένουν απαραίτητες ενέργειες. Η νοηματική γλώσσα αποτελεί μια ακόμη ξένη γλώσσα, εάν δεν έχει διδαχθεί εκ γενετής και ως μητρική. Επομένως, η λειτουργικότητα και η σκοπιμότητα της χρήσης της στην εκπαίδευση εξαρτάται πρωτίστως από την ικανότητα και την κατάρτιση του/της διερμηνέα καθώς και από την ικανότητα και την κατάρτιση του ατόμου με προβλήματα ακοής. Η χειλεανάγνωση είναι επίσης ένα χρήσιμο εργαλείο για την επικοινωνία με άτομα με προβλήματα ακοής, ωστόσο δεν αποτελεί μια ιδιαίτερα αξιόπιστη μέθοδο.

2. Επιλογή προσαρμογής

2.1. Κριτήριο χρησιμότητας

Το κριτήριο της χρησιμότητας για τα άτομα με προβλήματα ακοής εξαρτάται πρωτίστως από τις προτιμήσεις επικοινωνίας του ατόμου. Κατά συνέπεια, η δυνατότητα εισήγησης νέων προσαρμογών είναι περιορισμένη.

2.2. Οικονομικό κριτήριο

Ως πάροχος εκπαίδευσης μπορείτε να συνεργαστείτε με παρόχους διαμεσολάβησης επικοινωνίας για άτομα με προβλήματα ακοής. Οι υπηρεσίες τους, εφόσον ζητηθούν από ένα άτομο με προβλήματα ακοής, παρέχονται συνήθως δωρεάν.

2.3. Κριτήριο σκοπιμότητας

Τα άτομα με προβλήματα ακοής έχουν δικαίωμα πρόσβασης σε όλες τις διαθέσιμες πληροφορίες, δηλαδή δεν είναι δική μας απόφαση το τι θα μάθουν και τι όχι. Θα πρέπει να παρέχεται η δυνατότητα πολυκατευθυντικής και ισότιμης επικοινωνίας μεταξύ του/της παρόχου εκπαίδευσης, του ατόμου με προβλήματα ακοής και των άλλων εκπαιδευομένων, ακόμη και όταν αυτή δεν είναι αναγκαία για την επίτευξη των μαθησιακών αποτελεσμάτων.

2.4. Κριτήριο βιωσιμότητας

3. Εφαρμογή της επιλεγμένης προσαρμογής

4. Έλεγχος της λειτουργικότητας της προσαρμογής

4.1. Κριτήριο χρησιμότητας

4.2. Οικονομικό κριτήριο

4.3. Κριτήριο σκοπιμότητας

4.4. Κριτήριο βιωσιμότητας

Θα πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή στην πραγματική αξιοπιστία και αποτελεσματικότητα των προσαρμογών που επιλέγονται (τόσο των συσκευών όσο και των στρατηγικών) λόγω της έλλειψης όλων των παραπάνω κριτηρίων.

5. Λήψη απόφασης σχετικά με τη λειτουργικότητα της προσαρμογής

Διαταραχή όρασης

Η όραση είναι η αίσθηση με την οποία το άτομο λαμβάνει πληροφορίες από το περιβάλλον μέσω των ματιών. Η διαταραχή της όρασης περιλαμβάνει κάθε κατάσταση που παρεμποδίζει την ερμηνεία του περιβάλλοντος με βάση τις οπτικές πληροφορίες. Τα κύρια χαρακτηριστικά της οπτικής αντίληψης είναι η ευκρίνεια και το πλάτος του οπτικού πεδίου. Όταν προσπαθούμε να κατανοήσουμε τι είναι στην πραγματικότητα η οπτική αναπηρία και όταν δημιουργούμε απόψεις για τα άτομα με οπτική αναπηρία θα πρέπει να λαμβάνουμε υπόψη τους ετερογενείς παράγοντες που καθορίζουν τη λειτουργικότητα της όρασης. Η οπτική αναπηρία χωρίζεται σε δύο είδη: τη μειωμένη όραση και την τύφλωση. Σε γενικές γραμμές, η βασική διαφορά μεταξύ των δύο ειδών είναι ότι στην περίπτωση της μειωμένης όρασης, οι διορθωτικοί φακοί ενισχύουν την όραση, ενώ στην περίπτωση της τύφλωσης, αυτοί δεν έχουν καμία σημαντική επίδραση. Ωστόσο, αυτός ο διαχωρισμός είναι θεωρητικός και δεν περιλαμβάνει πολλές σύνθετες οφθαλμικές παθήσεις και ασθένειες που επηρεάζουν τη λειτουργικότητα της όρασης με πολύ συγκεκριμένο τρόπο. Επομένως, κατά την επαφή με άτομα με προβλήματα όρασης, είναι σημαντικό να γνωρίζουμε το επίπεδο της λειτουργικής όρασης και τη δυνατότητα χρήσης της, τόσο ποσοτικά όσο και ποιοτικά. Αποτελεί κοινή παρανόηση ότι τα τυφλά άτομα αντιμετωπίζουν μεγαλύτερες δυσκολίες στην καθημερινότητά τους σε σύγκριση με τα άτομα με διαταραχές όρασης. Ωστόσο, κατά μέσο όρο, τα άτομα με διαταραχή όρασης στερούνται συχνότερα επαρκούς αποκατάστασης και βρίσκονται σε μια γκρίζα ζώνη όσον αφορά την κατηγορία στην οποία ανήκουν (βλέποντες/-ουσες ή τυφλοί/-ές) και, συνεπώς, τη διαμόρφωση μιας συνεκτικής ταυτότητας. Οι πιο συνηθισμένες δυσκολίες που αντιμετωπίζει ένα άτομο λόγω οπτικής αναπηρίας εντοπίζονται στην ικανότητα ανεξάρτητης περιήγησης στον χώρο. Αυτό καθίσταται ιδιαίτερα εμφανές όταν το άτομο βρίσκεται σε ένα νέο περιβάλλον που δεν είχε την ευκαιρία να εξερευνήσει πρωτίτερα. Επιπλέον, σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο, ένα άτομο με οπτική αναπηρία πιθανότατα θα εκδηλώσει δυσκολίες κατά τη μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού που παρουσιάζεται με τον συνήθη τρόπο. Συνεπώς, είναι απαραίτητο να γνωρίζετε άλλα αισθητηριακά κανάλια μέσω των οποίων μπορεί να μεταδοθεί το περιεχόμενο και να σχεδιάσετε λειτουργικές στρατηγικές που να συνάδουν με το ίδιο το εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

Προσαρμογές στο εκπαιδευτικό περιβάλλον

— Οργανωτικές προσαρμογές

Προκειμένου να προσελκύσετε άτομα με προβλήματα όρασης στο εκπαιδευτικό σας πρόγραμμα, θα πρέπει οι πρακτικές μάρκετινγκ σας είναι συμπεριληπτικές. Βεβαιωθείτε ότι ο ιστότοπός σας πληροί τις προδιαγραφές ψηφιακής προσβασιμότητας. Επίσης, τα άτομα με προβλήματα όρασης προτιμούν τις δημοσιεύσεις σε μορφή κειμένου στα ηλεκτρονικά μέσα και στα κοινωνικά δίκτυα. Αντίθετα, οι δημοσιεύσεις εικόνων, ακόμη και αν περιέχουν δακτυλογραφημένο κείμενο πάνω τους, καθιστούν δύσκολη, αν όχι αδύνατη, την πληροφόρησή τους για το πρόγραμμά σας.

Εάν το τμήμα σας περιλαμβάνει εκπαιδευόμενους/-ες με προβλήματα όρασης, φροντίστε να περιγράψετε λεπτομερώς όλο το οπτικό περιεχόμενο. Περιγράψτε τις γραφικές αναπαραστάσεις, τα σχήματα κ.λπ. Επίσης, περιγράψτε τυχόν χιουμοριστικά meme ή GIF και άλλες απεικονίσεις που δεν έχουν αμιγώς εκπαιδευτικό χαρακτήρα αλλά ψυχαγωγικό. Μη στερείτε από τα άτομα με προβλήματα όρασης την ευκαιρία να απολαύσουν ένα καλό οπτικό αστείο (δεν είναι ευχάριστο να είσαι ο μόνος/-η που δεν γελάει).

Δώστε προσοχή στη χρήση των δεικτικών αντωνυμιών. Οι λέξεις «εδώ», «εκεί», «αυτό» και «εκείνο» κ.λπ. χωρίς περαιτέρω επεξήγηση δεν είναι πολύ σαφείς για ένα άτομο με προβλήματα όρασης. Φροντίστε να απευθύνεστε στους εκπαιδευόμενούς/-ές σας με τα ονόματά τους, για να μη δημιουργείται σύγχυση ως προς το σε ποιον/-α απευθύνεστε αλλά και για να διευκολύνετε τα άτομα με προβλήματα όρασης να αντιστοιχίσουν τη φωνή με το όνομά τους και κατ' επέκταση να γνωρίσουν καλύτερα τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας.

Εάν χρησιμοποιείτε κάποια μορφή διδακτικού υλικού, συζητήστε με το άτομο με οπτική διαταραχή σχετικά με το ποια μορφή είναι κατάλληλη για αυτό.

Βεβαιωθείτε ότι το γραπτό περιεχόμενο μπορεί να εκτυπωθεί σε μεγάλη γραμματοσειρά, ότι το έντυπο υλικό είναι διαθέσιμο σε ηλεκτρονική μορφή, ότι έχετε έναν βλέποντα/-ουσα βοηθό που μπορεί να ενεργήσει ως συνοδός ή να βοηθήσει στον γραπτό λόγο. Το εργαστηριακό και εκπαιδευτικό υλικό θα πρέπει να διατίθεται σε προσβάσιμες μορφές: τα άτομα με προβλήματα όρασης χρησιμοποιούν τη γραφή Braille ή τη μορφή απλού κειμένου (για τη βέλτιστη κατά περίπτωση προσαρμογή, απευθυνθείτε σε οποιονδήποτε οργανισμό που υποστηρίζει άτομα με προβλήματα όρασης). Με λίγη προσπάθεια, μπορείτε και μόνοι/-ες σας να δημιουργήσετε κατάλληλο υλικό. Δημοσιεύστε στο διαδίκτυο το εκπαιδευτικό σας πρόγραμμα, αν είναι δυνατόν. Αν δεν το έχετε ήδη κάνει, προσφέρετε εξ' αρχής στο άτομο με προβλήματα όρασης όλο το περιεχόμενο που θα παρουσιάσετε και το οποίο έχετε σε ηλεκτρονική μορφή μέσω μιας μνήμης USB ή μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου.

Τα άτομα με προβλήματα όρασης βασίζονται πολύ στην αίσθηση της αφής. Δώστε τους την ευκαιρία να μελετήσουν τα σχέδια, τις μακέτες ή τις ίδιες τις διαδικασίες που αποτελούν αντικείμενο μάθησης χρησιμοποιώντας την αφή τους. Η απτική αίσθηση χωρίς τη βοήθεια της όρασης ενδέχεται να αποτελεί μια ελαφρώς χρονοβόρα διαδικασία, οπότε θα ήταν καλό να εξασφαλίσετε ότι ο εκπαιδευόμενος/-η με οπτική διαταραχή έχει στη διάθεσή του/της αρκετό χρόνο για απτική μελέτη ενώ παράλληλα εσείς κάνετε επίδειξη στην υπόλοιπη ομάδα.

Επίσης, τα άτομα με προβλήματα όρασης συνήθως χρειάζονται περισσότερο χρόνο για να ολοκληρώσουν τις εργασίες ή τα διαγωνίσματα, επομένως φροντίστε να τους δώσετε τον απαραίτητο επιπλέον χρόνο.

— Χωροταξικές προσαρμογές

Τα άτομα με προβλήματα όρασης δεν χρειάζονται ιδιαίτερες χωροταξικές προσαρμογές, ωστόσο υπάρχουν ορισμένες πρακτικές που θα κάνουν την παραμονή τους στον χώρο σας πιο άνετη.

Όταν ένα άτομο με προβλήματα όρασης σας επισκέπτεται για πρώτη φορά, μη διστάσετε να το ρωτήσετε για την κατάστασή του και το επίπεδο όρασής του. Βάσει αυτών, βοηθήστε το να γνωρίσει τον χώρο σας. Συμφωνήστε από πριν μαζί του ως προς τον τρόπο παροχής βοήθειας και γνωριμίας του χώρου, δεδομένου ότι κάθε άτομο προτιμά διαφορετικούς τρόπους και μεθόδους. Μην περιμένετε από το άτομο να σχηματίσει έναν νοητικό χάρτη του χώρου με μια μόνο επίσκεψη. Θα χρειαστεί να ακολουθήσετε τη διαδικασία εξοικείωσής του με τον χώρο περισσότερες φορές. Να είστε διατεθειμένοι/-ες να κάνετε μικρές αλλαγές στον χώρο για να διευκολύνετε την κίνηση των εκπαιδευομένων με διαταραχές όρασης. Ιδανικά, προσθέστε γραμμές καθοδήγησης ή έναν απτικό χάρτη του χώρου. Αν αυτό δεν είναι εφικτό, χρησιμοποιήστε διαφορετικά εργαλεία, όπως η τρισδιάστατη εκτύπωση, η πλαστελίνη κ.α. προκειμένου να υποδείξετε τον χώρο στα άτομα με οπτική διαταραχή. Πολλά αντικείμενα χρησιμεύουν ως οδηγοί για τα άτομα αυτά και είναι πολύ σημαντικό να μην αλλάζουν θέση, αν αποτελούν κομμάτι της διαδρομής τους. Επιτρέψτε τους να κάθονται πάντα στο ίδιο σημείο της αίθουσας, αν το επιθυμούν, καθώς αυτό αποτελεί σημαντικό σημείο αναφοράς στον χώρο. Φροντίστε να υπάρχει επαρκής φωτισμός, ιδίως στα σημεία που παρατηρείται κινητικότητα ή σε δραστηριότητες όπου απαιτείται ιδιαίτερη χρήση της όρασης. Μερικές φορές μπορεί να σας φαίνεται ότι τα άτομα με προβλήματα όρασης είναι λίγο αδέξια όταν μετακινούνται ή χειρίζονται αντικείμενα, ωστόσο αυτό δεν σημαίνει ότι πρέπει αμέσως να παρεμβαίνετε για να τα βοηθήσετε και να τα διευκολύνετε. Να είστε διαθέσιμοι/-ες, αλλά να προσφέρετε βοήθεια μόνο εάν σας ζητηθεί. Οι γραμμές καθοδήγησης που τοποθετούνται σε εξωτερικούς ή εσωτερικούς χώρους είναι επίσης πολύ χρήσιμες για τα άτομα με προβλήματα όρασης. Μπορείτε να τοποθετήσετε και άλλες απτικές σημάνσεις που θα διευκολύνουν την περιήγηση των ατόμων στον χώρο. Μπορείτε επίσης να δημιουργήσετε πινακίδες σε γραφή Braille για τη σήμανση των αιθουσών ή ακόμα και των φαγητοδοχείων της κουζίνας. Υπάρχουν πολλές ακόμη σχετικές παρεμβάσεις, καλό είναι όμως να συμβουλευτείτε τα άτομα με προβλήματα όρασης για να επιλέξετε αυτές που θα είναι κατάλληλες για εκείνα.

— Τεχνικές προσαρμογές

Η ανάπτυξη των νέων τεχνολογιών έχει διευκολύνει τη συμπερίληψη των ατόμων με προβλήματα όρασης στις εκπαιδευτικές διαδικασίες. Τα άτομα αυτά χρησιμοποιούν συνήθως προγράμματα ανάγνωσης οθόνης είτε σε ηλεκτρονικούς υπολογιστές είτε σε smartphone. Επίσης, η χρήση της γραφής Braille γίνεται συνήθως μέσω μιας οθόνης Braille και σπανιότερα μέσω έντυπης μορφής. Τα άτομα με προβλήματα όρασης χρησιμοποιούν διάφορους τύπους μεγεθυντικών φακών, ηλεκτρονικούς και μηχανικούς. Υπάρχει πληθώρα διαθέσιμων τεχνολογιών, αλλά προτού καταλήξετε σε μια επιλογή, θα πρέπει να ελέγξετε ποια από αυτές ξέρει να χρησιμοποιεί επαρκώς ο εκπαιδευόμενός/-ή σας.

Πίνακας

1. Συλλογή πληροφοριών

1.1. Σχετικά με την αναπηρία

Αν και η οπτική διαταραχή διακρίνεται σε μειωμένη όραση και τύφλωση, είναι σημαντικό να θυμόμαστε ότι πρόκειται για δύο πολύ γενικές κατηγορίες που περιλαμβάνουν ένα ευρύ φάσμα διαφορετικών καταστάσεων. Υπάρχουν πολλές παράμετροι που καθορίζουν την οπτική αντίληψη ενός ατόμου με οπτική διαταραχή, που σημαίνει ότι η κατηγοριοποίησή τους ως άτομα μειωμένης όρασης ή τυφλά άτομα δεν παρέχει αρκετές πρακτικές πληροφορίες. Η καλύτερη πηγή πληροφόρησης για να μελετήσετε το πλήθος των παραμέτρων της διαταραχής της όρασης είναι το ίδιο το άτομο με το πρόβλημα όρασης. Σε αυτό το στάδιο καλό θα είναι να έχετε μια λίστα με τις απαιτήσεις οπτικής αντίληψης του προγράμματός σας. Με αυτόν τον τρόπο θα θέσετε εύστοχες ερωτήσεις και θα μάθετε ποιες είναι οι δυσκολίες που ενδέχεται να αντιμετωπίσει ένα άτομο με προβλήματα όρασης κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης.

1.2. Σχετικά με το άτομο

Οι συγκεκριμένες πληροφορίες συλλέγονται μέσω της συζήτησης με έναν υποψήφιο εκπαιδευόμενο/-η. Η συζήτηση, ως ανταλλαγή προφορικών μηνυμάτων, αναμένεται να κυλήσει ομαλά με τα περισσότερα άτομα με προβλήματα όρασης. Αυτό που θα πρέπει να προσέξετε είναι οι δυσκολίες που ενδέχεται να προκύψουν στο μη λεκτικό επίπεδο. Ένα άτομο με οπτική αναπηρία μπορεί να μην ανταποκρίνεται στη μη λεκτική επικοινωνία σας ή εσείς μπορεί να μπερδεύεστε από τα μη λεκτικά μηνύματα ενός ατόμου με οπτική αναπηρία. Η επικοινωνία θα πρέπει να είναι κατά το δυνατόν προφορική, περιγραφική, λεπτομερής και ανοικτή. Η μη λεκτική επικοινωνία σε αυτή την περίπτωση δεν είναι απαραίτητη, είναι δύσχρηστη και χρήζει περιγραφής με λέξεις. Μπορείτε να περιγράψετε τις αντιδράσεις σας αλλά και στοιχεία που παρατηρήσατε στον εκπαιδευόμενο/-η. Ορισμένα άτομα με οπτική αναπηρία, ιδίως τα τυφλά εκ γενετής, εμφανίζουν μια ασυνήθιστη μη λεκτική επικοινωνία (εκφράσεις του προσώπου, κινήσεις των χεριών και του σώματος). Μη βγάζετε βιαστικά συμπεράσματα χωρίς να εξακριβώσετε τη σημασία τους.

1.3. Σχετικά με τις προσαρμογές

Οι πιο συνηθισμένες προσαρμογές για άτομα με προβλήματα όρασης στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης σχετίζονται με την ανάγνωση και τη γραφή καθώς και με τον προσανατολισμό και την κίνηση στο χώρο. Και σε αυτό το στάδιο είναι σημαντικό να εξετάζετε τις απαιτήσεις του προγράμματός σας και να εντοπίζετε μαζί με τον δυνητικό εκπαιδευόμενο/-η ποιες είναι οι δυσκολίες που ενδέχεται να αντιμετωπίσει.

2. Επιλογή προσαρμογής

2.1. Κριτήριο χρησιμότητας

2.2. Οικονομικό κριτήριο

Οι περισσότερες υποστηρικτικές τεχνολογίες για τυφλά και μερικώς βλέποντα άτομα είναι αρκετά κοστοβόρες. Θα πρέπει να γνωρίζετε ότι ως πάροχοι εκπαίδευσης δεν υποχρεούστε να διαθέσετε ή να παρέχετε το σύνολο των απαραίτητων τεχνολογιών. Το άτομο μπορεί να χρησιμοποιεί τις δικές του συσκευές, αν το επιθυμεί. Επιπλέον, σε πολλές πόλεις υπάρχουν σχολεία και ιδρύματα ή άλλοι οργανισμοί που σχετίζονται με τις οπτικές διαταραχές και που μπορούν να σας διαθέσουν τις απαραίτητες τεχνολογίες για ορισμένο χρονικό διάστημα.

2.3. Κριτήριο σκοπιμότητας

2.4. Κριτήριο βιωσιμότητας

Είναι απολύτως αποδεκτό εσείς και άλλοι εκπαιδευόμενοι/-ες να βοηθάτε ένα άτομο με οπτική αναπηρία να μετακινείται ή να διεκπεραιώνει τις εργασίες του προγράμματος, ιδίως κατά τη διάρκεια της περιόδου προσαρμογής. Αλλά, παράλληλα, είναι πολύ βασικό να ενθαρρύνετε την αυτονομία του ατόμου κατά τη μάθησή του, συμπεριλαμβανομένης της χρήσης των χώρων, των εργαλείων και του εξοπλισμού για την εργασία του. Αν και η συνεργασία και η βοήθεια από τους άλλους εκπαιδευόμενους/-ες είναι πάντα ευπρόσδεκτη, δεν θα πρέπει να αποτελεί τη μοναδική έκφραση της προσαρμογής.

3. Εφαρμογή της επιλεγμένης προσαρμογής

Οι προσαρμογές στο εκπαιδευτικό πλαίσιο για τα άτομα με προβλήματα όρασης σχετίζονται κυρίως με τις υποστηρικτικές τεχνολογίες. Εάν η προσαρμογή σας βασίζεται στην τεχνολογία, υπάρχει πάντα η πιθανότητα κάτι, κάποια μέρα, να μη λειτουργήσει. Η τεχνολογία είναι απρόβλεπτη, όπως ακριβώς και οι άνθρωποι. Σε τέτοιες περιπτώσεις, μη σπεύδετε να ακυρώσετε τη συμμετοχή του ατόμου με το πρόβλημα όρασης αλλά ανατρέξτε στην επόμενη βέλτιστη προσαρμογή μέχρι να αποκατασταθεί το πρόβλημα.

4. Έλεγχος της λειτουργικότητας της προσαρμογής

4.1. Κριτήριο χρησιμότητας

4.2. Οικονομικό κριτήριο

4.3. Κριτήριο σκοπιμότητας

4.4. Κριτήριο βιωσιμότητας

5. Λήψη απόφασης σχετικά με την λειτουργικότητα της προσαρμογής

Κινητικές διαταραχές

Οι κινητικές διαταραχές είναι διαταραχές των αδρών και λεπτών κινητικών δεξιοτήτων και της ισορροπίας του σώματος που εμποδίζουν την καθημερινή λειτουργικότητα. Εν ολίγοις, επηρεάζουν τη μέση σωματική λειτουργία.

Οι κινητικές διαταραχές περιλαμβάνουν μια πολύ ευρεία και ποικίλη ομάδα κινητικών δυσκολιών, από την ελαφριά κινητική αδεξιότητα έως τις πολύ σοβαρές διαταραχές της κίνησης και της θέσης του σώματος, εξαιτίας των οποίων το άτομο χρειάζεται συνεχή βοήθεια και φροντίδα.

Λαμβάνοντας υπόψη το αίτιο της διαταραχής, δηλαδή το σύστημα του σώματος που έχει υποστεί βλάβη, οι κινητικές διαταραχές χωρίζονται στις ακόλουθες τέσσερις κατηγορίες:

1. Βλάβη στο κινητικό σύστημα
2. Βλάβη στο κεντρικό νευρικό σύστημα
3. Βλάβη στο περιφερικό νευρικό σύστημα
4. Βλάβη που προκαλείται ως αποτέλεσμα χρόνιας σωματικής βλάβης ή χρόνιων παθήσεων άλλων συστημάτων

Οι κινητικές δεξιότητες επηρεάζουν σημαντικά την καθημερινότητα. Η κινητική διαταραχή έχει τεράστιες επιπτώσεις στην ανεξάρτητη κινητικότητα ενός ατόμου. Όσο ο βαθμός διαταραχής αυξάνεται, τόσο η ανεξαρτησία μειώνεται, γεγονός που κατ' επέκταση αυξάνει το αίσθημα απογοήτευσης. Η μειωμένη κινητικότητα συνεπάγεται τον περιορισμό του κοινωνικού κύκλου του ατόμου, γεγονός που κατά συνέπεια επιβαρύνει την ψυχική του υγεία. Σε περίπτωση που η διαταραχή εκδηλώθηκε σε νεαρή ηλικία, προβλέπεται καλύτερη προσαρμογή στη διαβίωση με κινητικές δυσκολίες. Η εκδήλωση της διαταραχής σε μεγαλύτερη ηλικία αποτελεί για το άτομο ένα εξαιρετικά στρεσογόνο ή τραυματικό γεγονός που επηρεάζει σημαντικά την ψυχική του υγεία και απαιτεί μεγάλες προσπάθειες προσαρμογής. Όσο πιο εμφανές είναι το πρόβλημα τόσο μεγαλύτερος είναι ο στιγματισμός. Ωστόσο, θα πρέπει να σημειωθεί ότι οι κινητικές δυσκολίες δεν συνεπάγονται απαραίτητα συναισθηματικές διαταραχές. Εάν οι βασικές ανάγκες ενός ατόμου ικανοποιούνται από την αρχή, τότε δημιουργείται μια καλή βάση για την περαιτέρω κοινωνικοσυναισθηματική του ανάπτυξη.

Προσαρμογές στο εκπαιδευτικό περιβάλλον

— Οργανωτικές προσαρμογές

Διασφαλίστε ότι τα άτομα που αντιμετωπίζουν δυσκολίες μετακίνησης έχουν πρόσβαση στη διαδικασία προεπιλογής χωρίς να καταβάλλουν μεγάλη σωματική προσπάθεια (ισόγειες αίθουσες, ανελκυστήρες, ράμπες κ.λπ.).

Το υλικό σε ηλεκτρονική μορφή αποτελεί χρήσιμο εργαλείο για τα άτομα με κινητικά προβλήματα και για όλους τους άλλους εκπαιδευόμενους/-ες που προτιμούν να μαθαίνουν μέσω οθόνης παρά μέσω έντυπου υλικού.

Γενικά παραδείγματα προσαρμογής του περιεχομένου της διδασκαλίας σε ενήλικες με κινητικές διαταραχές και χρόνιες ασθένειες είναι η απαλλαγή ή η αντικατάσταση του ατόμου σε μια συγκεκριμένη εργασία.

Κάντε συχνότερα διαλείμματα αν παρατηρήσετε ότι κουράζονται ή παρατείνετε τη διορία για την ολοκλήρωση μιας εργασίας.

Προσαρμόστε τις προσδοκίες για το επίπεδο επιτυχίας βάσει των δυνατοτήτων και των περιορισμών του ατόμου και υλοποιήστε προσαρμογές σε σχέση με τις ειδικές ανάγκες των ατόμων με κινητικές διαταραχές ή/και χρόνιες ασθένειες.

— Χωροταξικές προσαρμογές

Εάν στο πρόγραμμά σας υπάρχουν εκπαιδευόμενοι/-ες που δυσκολεύονται στη μετακίνηση, βεβαιωθείτε ότι οι αίθουσες όπου θα πραγματοποιείται η εκπαίδευση είναι εύκολα προσβάσιμες (ανελκυστήρας, ισόγειο).

Τεχνικές (εργονομικές) προσαρμογές: διεύρυνση των πορτών, τοποθέτηση ραμπών, μετατόπιση (σε χαμηλότερο ύψος) των διακοπών φωτισμού, των χερουλιών, των παραθύρων ή των ραφιών για άτομα που δυσκολεύονται να τα φτάσουν.

Εάν ο εκπαιδευόμενος/-η μπορεί να ανέβει μόνος του/της τις σκάλες, φροντίστε να συζητήσετε μαζί του τον τρόπο με τον οποίο θα τον/την βοηθήσετε, σε περίπτωση που χρειαστεί.

Αν δεν μπορείτε με κανένα τρόπο να διεξάγετε την εκπαίδευση σε ισόγειες αίθουσες ή σε κάποιο κτίριο με ανελκυστήρα, μη σταματήσετε τη συνεργασία με τον εκπαιδευόμενο/-η με δυσκολία μετακίνησης. Μιλήστε μαζί του/της, δείξτε καλή θέληση και εξηγήστε τα μέσα τα οποία μπορείτε να διαθέσετε. Το πιθανότερο είναι ότι θα βρείτε από κοινού έναν τρόπο να «κατακτήσετε» την πρόσβαση στους ορόφους της κτιρίου.

Τα άτομα που μετακινούνται με αναπηρικό αμαξίδιο χρησιμοποιούν μια ειδικά προσαρμοσμένη τουαλέτα η οποία καλό θα είναι να υπάρχει στον χώρο όπου διεξάγεται η εκμάθηση. Αν δεν διαθέτετε έναν τέτοιο χώρο, δεν χρειάζεται για να τερματίσετε τη συνεργασία με τον εκπαιδευόμενο/-η. Επικοινωνήστε μαζί του/της και προσπαθήστε να βρείτε μαζί μια λύση σε αυτό.

Ορισμένα άτομα με χρόνιες παθήσεις χρησιμοποιούν την τουαλέτα συχνά ή επειγόντως. Δώστε τους την ευκαιρία να επιλέξουν μια θέση στην αίθουσα από την οποία θα έχουν ανεμπόδιστη πρόσβαση στην τουαλέτα.

Επίσης, ορισμένες χρόνιες ασθένειες απαιτούν τη συχνότερη κατανάλωση φαγητού ή υγρών. Κατόπιν συνεννόησης με τον εκπαιδευόμενο/-η, δημιουργήστε έναν χώρο για την αποθήκευση τροφίμων και υγρών που δεν θα παρεμποδίζει τη χρήση του εργαστηριακού και διδακτικού υλικού αλλά ούτε και την εκτέλεση των πρακτικών ασκήσεων.

Εκτός από τον καλό φωτισμό, ο καλός αερισμός της αίθουσας είναι επίσης σημαντικό στοιχείο. Φροντίστε να αερίζετε τακτικά τον χώρο.

Τα άτομα με κινητικές αναπηρίες και χρόνιες ασθένειες πιθανόν να μην χρειάζονται ιδιαίτερες προσαρμογές ως προς τη διδασκαλία, ωστόσο, μιλήστε μαζί τους για να το επιβεβαιώσετε. Να είστε δεκτικοί/-ές στην ανατροφοδότηση από τους εκπαιδευομένους/-ές σας.

Οι μέθοδοι επίδειξης και καθοδήγησής σας ενδεχομένως να απαιτούν ορισμένες προσαρμογές τις οποίες θα πρέπει να επιλέξετε σε συνεργασία με τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους/-ες.

— Τεχνικές προσαρμογές

Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζει ένα άτομο εξαιτίας μιας κινητικής διαταραχής μπορούν γενικά να περιοριστούν σε δύο κατηγορίες. Αυτές της λεπτής κινητικότητας (η λεπτή κινητικότητα αναφέρεται σε ακριβείς, λεπτές κινήσεις όπως η γραφή, η κοπή, η πληκτρολόγηση, το ράψιμο, η μοντελοποίηση κ.λπ.) και της αδρής κινητικότητας (η αδρή κινητικότητα αναφέρεται στην ορθοστασία, το περπάτημα, το λύγισμα, την αναρρίχηση, τη μεταφορά, την ανύψωση κ.λπ.) Η υποστηρικτική τεχνολογία (ΥΤ) συμβάλλει στην αντιμετώπιση αυτών των δυσκολιών κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Η υποστηρικτική τεχνολογία διακρίνεται σε: χαμηλή ΥΤ (low-tech) που είναι παθητική ή απλή και αποτελείται από λίγα μόνο μέρη (βιβλιοθήκες, βοηθήματα γραφής, περιστροφής σελίδων κ.λπ.) και υψηλή ΥΤ (high-tech), που είναι πολύ πιο σύνθετη και περιλαμβάνει και ηλεκτρονικά μέρη (ηλεκτρονικοί υπολογιστές, ηλεκτροκίνητα αναπηρικά αμαξίδια, εναλλακτικά πληκτρολόγια και ποντίκια, μονάδες ελέγχου περιβάλλοντος, ρομπότ και ηλεκτρονικοί ορθογραφικοί ελεγκτές, ηλεκτρικά βοηθήματα γραφής και σίτισης κ.λπ.)

Παραδείγματα ΥΤ που χρησιμοποιούνται από άτομα με σχετικές αναπηρίες είναι το Communicator 5, το Grud 3, η συσκευή Servus, το Integra mouse plus, το Quha zone, το Tracball optima και πολλά άλλα.

Πίνακας

1. Συλλογή πληροφοριών

1.1. Σχετικά με την αναπηρία

Οι κινητικές διαταραχές είναι εξαιρετικά ετερογενείς και περιλαμβάνουν πολύ περισσότερες δυσκολίες από την ίδια την κινητικότητα. Συνήθως δεν συνιστούν αυτοτελή διαταραχή αλλά είναι μέρος της κλινικής εικόνας ορισμένων άλλων παθήσεων και καταστάσεων. Αυτό θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη κατά την εξέταση των δυσκολιών και να διερευνώνται οι πιθανές επιπτώσεις της πρωτογενούς διάγνωσης στην έκβαση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

1.2. Σχετικά με το άτομο

Τα άτομα με κινητικές διαταραχές ενδέχεται να παρουσιάζουν και προβλήματα ομιλίας και φωνής. Αυτό σημαίνει ότι ο λόγος τους μπορεί να είναι δυσνόητος, ακατάληπτος και μερικές φορές εντελώς ανεπαρκής. Λαμβάνοντας υπόψη ότι η αυτοφροντίδα για ορισμένα άτομα με κινητικές αναπηρίες είναι δύσκολη ή ότι εσείς, ως πάροχος εκπαίδευσης, αντιμετωπίζετε εμπόδια σε αυτό το ζήτημα, πιθανότατα θα χρειαστεί να μιλήσετε για εξαιρετικά προσωπικά θέματα όπως η χρήση της τουαλέτας, η σίτιση, η πόση και η βασική υγιεινή.

1.3. Σχετικά με τις προσαρμογές

Η συγκεκριμένη ομάδα ατόμων χρειάζεται κυρίως χωροταξικές προσαρμογές. Τα άτομα με κινητικές διαταραχές βασίζονται συνήθως σε υπηρεσίες εξειδικευμένων μέσων μεταφοράς για τη μετακίνησή τους στην πόλη, επομένως είναι πιθανό η άφιξή τους σε ένα συγκεκριμένο μέρος σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή να εξαρτάται από τη διαθεσιμότητα των μέσων αυτών. Τα άτομα με σοβαρές κινητικές αναπηρίες συχνά συνοδεύονται από έναν προσωπικό/-ή βοηθό, ο οποίος/-α θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως ένα είδος προσαρμογής και όχι ως εκπρόσωπος των εκπαιδευομένων με κινητική αναπηρία.

2. Επιλογή προσαρμογής

Οι πάροχοι εκπαίδευσης οφείλουν πρωτίστως να διασφαλίζουν ότι τα άτομα με κινητικές αναπηρίες μπορούν να συμμετέχουν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα αφαιρώντας οποιαδήποτε χωροταξικά εμπόδια.

2.1. Κριτήριο χρησιμότητας

2.2. Οικονομικό κριτήριο

2.3. Κριτήριο σκοπιμότητας

2.4. Κριτήριο βιωσιμότητας

3. Εφαρμογή της επιλεγμένης προσαρμογής

4. Έλεγχος της λειτουργικότητας της προσαρμογής

Λόγω των σωματικών περιορισμών, κάποια άτομα με κινητικές δυσκολίες εκτελούν ορισμένες ενέργειες με διαφορετικό τρόπο και χαμηλότερη ταχύτητα. Αυτό δεν σημαίνει ότι η επιλεγμένη προσαρμογή είναι ακατάλληλη και δεν εκπληρώνει τον σκοπό της. Θα πρέπει να προσφερθεί εκ των προτέρων στον εκπαιδευόμενο/-η περισσότερος χρόνος για την εκτέλεση της σχετικής δραστηριότητας.

4.1. Κριτήριο χρησιμότητας

4.2. Οικονομικό κριτήριο

4.3. Κριτήριο σκοπιμότητας

4.4. Κριτήριο βιωσιμότητας

5. Λήψη απόφασης σχετικά με τη λειτουργικότητα της προσαρμογής

Ψυχικές διαταραχές και διαταραχές συμπεριφοράς

Η συγκεκριμένη κατηγορία διαταραχών περιλαμβάνει έναν πολύ μεγάλο αριθμό δυσκολιών, συνθηκών και παθήσεων της ψυχικής υγείας. Η υγεία από την άποψη της ψυχικής λειτουργίας είναι δύσκολο να ερμηνευθεί πρακτικά. Το βασικό στοιχείο στον ορισμό της υγείας είναι η γενικότερη ευεξία και η ικανότητα αντιμετώπισης των συνήθων προκλήσεων της ζωής και των απαιτήσεων του περιβάλλοντος. Η έλλειψη υγείας λόγω ψυχικών διαταραχών αφορά την ψυχική λειτουργικότητα. Για να χαρακτηριστεί μια κατάσταση ως διαταραχή, η αλλαγή στη συμπεριφορά και την αντίληψη του ατόμου για τον κόσμο γύρω του θα πρέπει να είναι μακροχρόνια, έντονη και να απαντάται σε καθημερινές καταστάσεις. Επίσης, κατά κανόνα παρατηρείται σημαντική δυσφορία ή αναπηρία του ατόμου και, συχνά, μια σειρά αποτυχημένων προσπαθειών του ατόμου να βοηθήσει τον εαυτό του προς την αποκατάσταση της ευημερίας του. Η διάγνωση γίνεται αποκλειστικά από ψυχίατρο και συχνά σε συνεργασία με ειδικούς/-ές άλλων ειδικοτήτων. Οι σοβαρότερες συνέπειες των ψυχικών διαταραχών και των διαταραχών συμπεριφοράς εντοπίζονται στον διαστρεβλωμένο τρόπο με τον οποίο το άτομο αντιλαμβάνεται τον κόσμο γύρω του και στις αποτυχημένες απόπειρες να δημιουργήσει σχέσεις με τα άτομα γύρω του. Όσο μεγαλύτερη είναι η στρέβλωση της αντίληψης του περιβάλλοντος, τόσο μεγαλύτερες είναι οι δυσκολίες επικοινωνίας. Θα πρέπει λειτουργήσουμε προνοητικά και να μάθουμε για τις κατευθυντήριες γραμμές που θα βοηθήσουν στον εντοπισμό μιας πιθανής ψυχικής διαταραχής ενός ατόμου καθώς και για τις βασικές πρώτες βοήθειες που μπορούμε να προσφέρουμε σε ένα άτομο που βιώνει μια ψυχολογική κρίση. Όταν ακολουθούμε τις υφιστάμενες κατευθυντήριες γραμμές, δεν θα πρέπει ποτέ να

αναλαμβάνουμε την ευθύνη για τις όποιες ενέργειες ενός ατόμου σε κρίση, αντιθέτως, να προσπαθούμε να το φέρουμε σε επαφή με το πρωτοβάθμιο σύστημα ψυχικής υγείας της χώρας το συντομότερο δυνατό. Αποτελεί κοινή παρανόηση ότι τα άτομα με ψυχικές διαταραχές είναι επιθετικά και πολύ απρόβλεπτα. Οι ψυχικές διαταραχές και οι διαταραχές συμπεριφοράς δεν έχουν εν γένει στον πυρήνα τους επιθετικές και αυτοκαταστροφικές τάσεις. Αυτές εμφανίζονται μόνο σε συγκεκριμένες διαταραχές και σε συγκεκριμένους/-ες ασθενείς. Δεδομένου του πλήθους των ειδών και των επιπέδων των ασθενειών ψυχικής υγείας, απαιτείται μια εκτενής περιγραφή των εν λόγω διαταραχών και ειδικότερα η ανοιχτή συζήτηση σχετικά με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει ένα άτομο, σε εθελοντικό επίπεδο, καθώς και η συνεργασία στο πλαίσιο της υλοποίησης ενός άτυπου προγράμματος.

Προσαρμογές στο εκπαιδευτικό περιβάλλον

— Οργανωτικές προσαρμογές

Τα άτομα με προβλήματα ψυχικής υγείας θα χρειαστούν κατά πάσα πιθανότητα κάποιες οργανωτικές προσαρμογές, όπως:

— Ευέλικτο πρόγραμμα:

Αυτό δεν σημαίνει ότι θα πρέπει να αλλάζετε το πρόγραμμα ή τον χρόνο του προγράμματός σας ανάλογα με την κατάσταση των εκπαιδευομένων με ψυχικές διαταραχές. Σημαίνει απλώς ότι θα πρέπει να δείχνετε κατανόηση στις ενδεχόμενες συχνές απουσίες και να προσφέρετε τη δυνατότητα εξ αποστάσεως συμμετοχής.

— Τροποποιημένο πρόγραμμα διαλειμμάτων:

Είναι σημαντικό τα διαλείμματα να γίνονται με κοινή συμφωνία όλων των εκπαιδευομένων, ωστόσο καλό θα ήταν να διαμορφωθεί ένα ομαδικό κλίμα όπου όλοι οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα μπορούν να κάνουν ένα διάλειμμα όταν νιώθουν ότι το έχουν ανάγκη.

— Χώρος ανάπαυσης/ιδιωτικός χώρος:

Οι κοινωνικές συναναστροφές είναι συχνά εξαντλητικές για τα άτομα με προβλήματα ψυχικής υγείας, γι' αυτό είναι σκόπιμο να υπάρχει ένας ασφαλής χώρος όπου μπορούν να ηρεμήσουν και να ανακτήσουν τις δυνάμεις τους για να συνεχίσουν.

— Κατοικίδιο ζώο υποστήριξης:

Τα κατοικίδια έχουν ευεργετική επίδραση στους περισσότερους ανθρώπους. Η παρουσία τους στην εκπαίδευσή σας θα εμπλουτίσει την εμπειρία όλων των εκπαιδευομένων. Για τα άτομα με ψυχικές διαταραχές, τα κατοικίδια ενδέχεται να αποτελούν το απαραίτητο στήριγμά τους.

— Βοηθός:

Οι βοηθοί παρέχουν υποστήριξη και για κάποια άτομα είναι απαραίτητοι/-ες. Συμφωνήστε με τον εκπαιδευόμενό/-ή σας για τον τρόπο με τον οποίο θα συμμετέχει ο/η βοηθός του/της στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

— Εντοπισμός και μείωση των εκλυτικών παραγόντων:

Μιλήστε πολύ με τον εκπαιδευόμενο/-η με προβλήματα ψυχικής υγείας και ενημερώστε τον/την ότι είναι απολύτως αποδεκτό να φροντίζει τον εαυτό του σε καταστάσεις όπου αισθάνεται άβολα ή ότι απειλείται. Μιλήστε επίσης για τους δικούς του/της εκλυτικούς παράγοντες, ώστε να δράσετε από κοινού στην αναγνώριση και την εξάλειψή τους.

— **Χωροταξικές προσαρμογές**

Ο χώρος της εκπαίδευσης θα πρέπει να είναι ήρεμος, φωτεινός και ευάερος. Απομακρύνετε όλους τους περισπασμούς. Μη χρησιμοποιείτε έντονα οπτικά και ακουστικά ερεθίσματα. Η εσωτερική διακόσμηση έχει ιδιαίτερη σημασία, γι' αυτό μην αλλάζετε συχνά τα δωμάτια ή τη διαρρύθμιση τους. Ενίοτε ένα άτομο με νοητική αναπηρία έχει ανάγκη από λίγες στιγμές ιδιωτικότητας και απόστασης από τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Σκεφτείτε πώς μπορείτε να διαθέσετε έναν τέτοιο προσωπικό χώρο.

— **Τεχνικές προσαρμογές**

Σήμερα, η τεχνολογία επιτρέπει την προσέγγιση της μάθησης με διάφορους τρόπους. Αξιοποιήστε όλες τις διαθέσιμες ευκαιρίες για να συμπεριλάβετε άτομα με προβλήματα ψυχικής υγείας. Επιτρέψτε την εξ αποστάσεως μάθηση και χρησιμοποιήστε ειδικές γραμματοσειρές για άτομα με δυσλεξία και δυσγραφία. Επιτρέψτε επίσης την ηχογράφηση/μαγνητοσκόπηση των δραστηριοτήτων σας.

Πίνακας

1. Συλλογή πληροφοριών

1.1. Σχετικά με την αναπηρία

Δεδομένου ότι η συγκεκριμένη ομάδα διαταραχών είναι εξαιρετικά ετερογενής, συνιστάται η εκμάθηση των γενικών αρχών της ανοικτής και σαφούς επικοινωνίας καθώς και η ανοιχτή συζήτηση για τα προβλήματα ψυχικής υγείας αντί της αναζήτησης πληροφοριών για μια συγκεκριμένη διάγνωση. Η μη στοχευμένη έρευνα σχετικά με τη διάγνωση μπορεί να οδηγήσει σε καταστροφικά συμπεράσματα και να ενισχύσει τις παρανοήσεις και τις προκαταλήψεις μας απέναντι στην εκάστοτε ομάδα. Αν θέλουμε να αντλήσουμε πληροφορίες για ένα συγκεκριμένο πρόβλημα, είναι προτιμότερο να το συζητήσουμε με το άτομο που το αντιμετωπίζει, αν αυτό είναι εφικτό. Πολύ συχνά τα προβλήματα ψυχικής υγείας δεν είναι εμφανή. Αυτό σημαίνει ότι ενδέχεται να υπάρχουν δυσκολίες, οι οποίες όμως δεν εκδηλώνονται απαραίτητα στο εκπαιδευτικό περιβάλλον.

1.2. Σχετικά με το άτομο

1.3. Σχετικά με τις προσαρμογές

Δεν υπάρχουν καθολικές προσαρμογές για τις ψυχικές δυσκολίες, επομένως ιδανικά θα πρέπει το άτομο να συμφωνήσει ότι θα παρακολουθεί και θα αξιολογεί ανεξάρτητα τις δυνατότητες συμμετοχής του στο πρόγραμμα. Εδώ αναδεικνύονται οι γενικοί κανόνες που επιτρέπουν σε κάθε εκπαιδευόμενο/-ή να συμμετέχει σε ομαδικές δραστηριότητες σε εθελοντική βάση και στον βαθμό που αισθάνεται άνετα. Προκειμένου να διασφαλίσετε ότι έχετε επαρκή υποστήριξη και καθοδήγηση για τη διδασκαλία ενός ατόμου με ψυχικά προβλήματα, δικτυωθείτε με οργανώσεις ή ιδρύματα που ασχολούνται με την ψυχική υγεία.

2. Επιλογή προσαρμογής

2.1. Κριτήριο χρησιμότητας

2.2. Οικονομικό κριτήριο

2.3. Κριτήριο σκοπιμότητας

2.4. Κριτήριο βιωσιμότητας

3. Εφαρμογή της επιλεγμένης προσαρμογής

Όποια προσαρμογή και αν επιλέξουμε, το σημαντικότερο είναι να είμαστε ανοιχτόμυαλοι/-ες και να έχουμε επίγνωση των ιδεών και των προκαταλήψεών μας σχετικά με τα προβλήματα ψυχικής υγείας. Συνεπώς, θα πρέπει να είμαστε ευέλικτοι/-ες και πρόθυμοι/-ες να δουλέψουμε με διαφορετικό τρόπο, ώστε να συμπεριλάβουμε ένα άτομο με ψυχική αναπηρία σε ισότιμη βάση σε ό,τι κάνουμε.

4. Έλεγχος της λειτουργικότητας της προσαρμογής

- 4.1. Κριτήριο χρησιμότητας
- 4.2. Οικονομικό κριτήριο
- 4.3. Κριτήριο σκοπιμότητας
- 4.4. Κριτήριο βιωσιμότητας

Πέρα από τα παραπάνω κριτήρια, ο βασικότερος παράγοντας για τη λειτουργικότητα των προσαρμογών είναι το ίδιο το άτομο. Ακόμα και αν παρακολουθούμε διαρκώς τη συμμετοχή του ατόμου, οφείλουμε να ζητάμε άμεσα, ανοιχτά και συνεχώς την ανατροφοδότησή του. Η συστηματική ανταλλαγή απόψεων είναι απαραίτητη, καθώς τα άτομα με ψυχική διαταραχή δεν βιώνουν πάντα τις καταστάσεις με τον τρόπο που νομίζουμε.

5. Λήψη απόφασης σχετικά με τη λειτουργικότητα της προσαρμογής

Νοητική αναπηρία

Οι νοητικές δυσκολίες ορίζονται ως μια κατάσταση που εμφανίζεται κατά την πρώιμη περίοδο της ανάπτυξης ενός παιδιού και που χαρακτηρίζεται από σημαντικά κατώτερη του μέσου όρου νοητική λειτουργία και προσαρμοστική συμπεριφορά. Τρία βασικά χαρακτηριστικά περιγράφουν αυτές τις νοητικές δυσκολίες: έναρξη κατά την πρώιμη ανάπτυξη, διανοητική λειτουργικότητα και προσαρμοστική λειτουργικότητα.

Τα πρώτα στάδια της διαταραχής εκδηλώνονται κατά τη διάρκεια της πρώιμης ανάπτυξης του παιδιού, δηλαδή κατά την παιδική και εφηβική ηλικία. Το αμερικανικό εγχειρίδιο κατηγοριοποίησης ορίζει αυστηρά ότι οι πρώτες δυσκολίες θα πρέπει να εκδηλωθούν μέχρι την ηλικία των 18 ετών. Η νοητική λειτουργία είναι η ικανότητα σκέψης που επιτρέπει στα άτομα να διαχειρίζονται νέες καταστάσεις. Η νοημοσύνη είναι πρωτίστως μια γενετικά καθορισμένη ικανότητα, είναι σχετικά σταθερή, δεν επηρεάζεται από την εκπαίδευση και δεν διδάσκεται. Μετριέται με τεστ νοημοσύνης. Η μονάδα μέτρησης του επιπέδου νοημοσύνης που εκφράζεται στα τεστ ονομάζεται δείκτης νοημοσύνης (IQ). Η μέση τιμή του IQ είναι 100. Εάν είναι χαμηλότερη από 70, τότε υπάρχει υποψία αναπηρίας.

Η προσαρμοστική λειτουργικότητα αναφέρεται στο κατά πόσο αποτελεσματικά ανταποκρίνεται ένα άτομο στις απαιτήσεις της καθημερινής ζωής και στα πρότυπα της προσωπικής ανεξαρτησίας που ορίζει η αντίστοιχη ηλικιακή του ομάδα, το κοινωνικοπολιτισμικό υπόβαθρο και οι συνθήκες της κοινότητας στην οποία ανήκει. Η προσαρμοστική λειτουργικότητα είναι πρωτίστως μια συμπεριφορά που διδάσκεται και μπορεί να βελτιωθεί. Περιλαμβάνει δεξιότητες επικοινωνίας, κοινωνικές δεξιότητες, σχολικές/εργασιακές δεξιότητες και δεξιότητες προσωπικής ανεξαρτησίας.

Η ονομασία του συγκεκριμένου τύπου διαταραχής έχει αλλάξει αρκετές φορές. Ο όρος που χρησιμοποιήθηκε για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα (στην πρόσφατη ιστορία) είναι η «νοητική καθυστέρηση». Ο όρος νοητική καθυστέρηση εξακολουθεί να είναι επίκαιρος, ωστόσο νέες ταξινομήσεις ασθενειών τον αντικατέστησαν με τον όρο «άτομο με νοητική αναπηρία». Η παγκόσμια σύσταση είναι να χρησιμοποιείται ο νέος όρος.

Προσαρμογές στο εκπαιδευτικό περιβάλλον

Η προσαρμογή για τα άτομα που αντιμετωπίζουν τις δυσκολίες που περιγράφονται παραπάνω ίσως είναι αρκετά δύσκολη, κυρίως επειδή το βασικό στοιχείο που θα πρέπει να προσαρμοστεί είναι ο ίδιος μας ο εαυτός. Οι περισσότερες προσαρμογές αφορούν τη μέθοδο επικοινωνίας.

Το αίσθημα απογοήτευσης εμφανίζεται συχνά κατά την επικοινωνία με άτομα με νοητική αναπηρία λόγω της ανάγκης τους για επανάληψη του περιεχομένου που έχει ήδη ειπωθεί πολλές φορές. Είναι εξαιρετικά σημαντικό να δείξετε υπομονή, να επαναλαμβάνετε όσες φορές χρειαστεί και να αποδέχεστε το άτομο συνολικά, μαζί με τις αναπηρίες του.

Προκειμένου να καταστήσουμε τη διαδικασία μετάδοσης της γνώσης πιο ευχάριστη τόσο για τον/την εκπαιδευτικό όσο και για τον εκπαιδευόμενο/-ή που αντιμετωπίζει δυσκολίες, συμπεριλαμβανομένων των νοητικών διαταραχών, μπορούμε να βασιστούμε σε τρεις βασικές μεθόδους διδασκαλίας: επεξήγηση, επίδειξη, καθοδήγηση.

— Μέθοδος επεξήγησης

Να είστε προετοιμασμένοι/-ες να προσαρμόσετε το περιεχόμενο της διδασκαλίας σας. Θα χρειαστεί να περιορίσετε άλλοτε το πεδίο εφαρμογής, άλλοτε την ορολογία και την πολυπλοκότητα της έκφρασης και άλλοτε τη δυναμική της διάλεξης.

Τις περισσότερες φορές, θα πρέπει να βρείτε μόνοι/-ες σας ποιες από αυτές τις τεχνικές θα πρέπει να χρησιμοποιήσετε, δεδομένου ότι τα άτομα με νοητική αναπηρία πολύ συχνά δεν θεωρούν τους εαυτούς τους ως τέτοια ούτε μπορούν να εκφράσουν με σαφήνεια το είδος των προσαρμογών που χρειάζονται. Αυτό που μπορείτε σίγουρα να κάνετε είναι να προετοιμάσετε μια απλή γραπτή παρουσίαση του εκπαιδευτικού περιεχομένου για να διευκολύνετε τον συμμετέχοντα/-ουσα με νοητική αναπηρία. Αφιερώστε λίγο χρόνο κατά τη διάρκεια της διάλεξης για να συζητήσετε μαζί του/της τις σημαντικότερες έννοιες και αρχές του μαθήματος. Αυτό μπορεί επίσης να γίνει 15 λεπτά μετά τη διάλεξη, αν είναι εφικτό για εσάς. Χρησιμοποιήστε απλή γλώσσα (απλές καθημερινές εκφράσεις με εύκολη δομή προτάσεων) φροντίζοντας πάντα να δείχνετε σεβασμό προς τον συνομιλητή/-ριά σας. Επίσης, η εκπαιδευτική διαδικασία θα πρέπει να λαμβάνει χώρα σε έναν χώρο με όσο το δυνατόν λιγότερους παράγοντες όχλησης.

Όταν εξηγείτε κάτι, φροντίστε να χρησιμοποιείτε κοινές λέξεις και απλές, σύντομες προτάσεις. Αποφύγετε τους αφηρημένους όρους και την επαγγελματική ορολογία. Κατά την επικοινωνία, προσπαθήστε να είστε συγκεκριμένοι/-ες, να κάνετε σαφείς ερωτήσεις και να χρησιμοποιείτε μεγαλύτερες παύσεις στο λόγο σας.

Όταν δίνετε οδηγίες φροντίστε να χωρίζετε τις σύνθετες εργασίες σε μικρότερες δραστηριότητες. Δώστε ξεχωριστές οδηγίες για κάθε δραστηριότητα και βεβαιωθείτε ότι κάθε οδηγία έχει κατανοηθεί. Στη συνέχεια, δώστε τους/τις την ευκαιρία να υλοποιήσουν την οδηγία στην πράξη. Θα πρέπει να τους/τις παρακολουθείτε στενά και να τους/τις δίνετε συνεχή ανατροφοδότηση σχετικά με το τι έχει ολοκληρωθεί.

Όταν ελέγχετε το επίπεδο κατανόησης, ζητήστε από το άτομο να επαναλάβει την οδηγία που του δώσατε με τον τρόπο που την αντιλήφθηκε. Έτσι μπορείτε να συμπληρώσετε τα σημεία που παρέλειψε και να διορθώσετε τυχόν ανακρίβειες. Στη συνέχεια, ελέγξτε ξανά το επίπεδο κατανόησής τους ζητώντας τους να επαναλάβουν προφορικά τις διαδικασίες («Παρακαλώ επαναλάβετε την οδηγία ώστε να βεβαιωθώ ότι με καταλάβατε σωστά!»). Αποφύγετε την ερώτηση: «Καταλάβατε τι είπα;» γιατί η απάντηση θα είναι ένα απλό «ναι» ή «όχι», κάτι που σας δίνει ελάχιστες πληροφορίες σχετικά με το αν πραγματικά κατανόησαν την εργασία. Τέλος, καλό θα είναι να ρωτήσετε ξανά αν υπάρχουν τυχόν απορίες, να τους παροτρύνετε να καταγράψουν τις οδηγίες σε χαρτί και να παρακολουθείτε τον τρόπο με τον οποίο εκτελούν την εργασία που τους/τις ανατέθηκε.

— Μέθοδος επίδειξης

Εκτελέστε την επίδειξη μόνο για το συγκεκριμένο άτομο, συνοδεύοντάς την με μια απλή και ακριβή εξήγηση. Να είστε προετοιμασμένοι/-ες να κάνετε την επίδειξη πολλές φορές και με πιο αργό ρυθμό από το συνηθισμένο. Η επίδειξη είναι μια μέθοδος που θα χρησιμοποιήσετε πολλές φορές. Δεδομένου ότι τα άτομα με νοητικές διαταραχές έχουν μειωμένη ικανότητα απομνημόνευσης, μην περιμένετε να αφομοιώσουν τη διαδικασία ακόμη και αν την έχετε επαναλάβει πολλές φορές. Μπορεί να χρειαστεί να επαναλάβετε την ίδια επίδειξη κάθε φορά που ζητάτε από το άτομο να εκτελέσει μια εργασία.

— Μέθοδος καθοδήγησης

Δώστε τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο/-η να δοκιμάσει κάτι μόνος του/της αλλά πάντα υπό επίβλεψη και καθοδήγηση. Είναι πιθανό να χρειαστούν αρκετές προσπάθειες προκειμένου ο εκπαιδευόμενος/-η να ολοκληρώσει επιτυχώς μια διαδικασία. Είναι επίσης πιθανό να μην την ολοκληρώσει με επιτυχία. Παρ' όλα αυτά είναι σημαντικό να δίνετε την ευκαιρία στους εκπαιδευόμενους/-ες να εξασκούνται και να προσπαθούν να εκτελέσουν την εργασία. Φροντίστε να μη μετατραπεί η καθοδήγηση σε παιχνίδι αν δεν ήταν αυτός ο αρχικός σας στόχος.

Η συγκεκριμένη μέθοδος επιτρέπει στους εκπαιδευόμενους/-ες να εξασκήσουν τις νεοαποκτηθείσες γνώσεις σε ένα ασφαλές περιβάλλον. Δημιουργήστε μια ενθαρρυντική ατμόσφαιρα και παρακολουθήστε την όλη διαδικασία. Είναι σκόπιμο να ελέγχετε συνεχώς το επίπεδο κατανόησης, την τυχόν ανάγκη για πρόσθετες διευκρινίσεις και τον τρόπο εκτέλεσης των οδηγιών. Είναι επίσης σημαντικό να παρακολουθείτε τη γενικότερη συμπεριφορά του ατόμου προκειμένου να εντοπίζετε οτιδήποτε υποδηλώνει σύγχυση, ασάφεια ή ανάγκη για πρόσθετη υποστήριξη. Κατά τη διάρκεια της διαδικασίας, οφείλετε να δίνετε κίνητρο στα άτομα αυτά, να τα ενθαρρύνετε και να διατηρείτε αυτό το κίνητρο με διάφορες δημιουργικές μεθόδους. Συχνά μπορεί τα άτομα με νοητικές διαταραχές να εκδηλώσουν το αίσθημα αποθάρρυνσης λόγω κάποιας αποτυχίας. Θυμίστε τους ότι μερικές φορές η επιτυχία που προκύπτει από τη συμμετοχή στη διαδικασία και την προσπάθεια που καταβάλλεται είναι ίση με αυτήν από την ολοκλήρωση της εργασίας.

Πίνακας

1. Συλλογή πληροφοριών

1.1. Σχετικά με την αναπηρία

Αρχικά, είναι απαραίτητο να προσδιορίσουμε το επίπεδο των νοητικών δυσκολιών που αντιμετωπίζει ο υποψήφιος εκπαιδευόμενος/-ή μας. Τα άτομα με νοητική αναπηρία είναι ιδιαίτερα, καθώς πολλές φορές δεν αντιλαμβάνονται ή δεν παραδέχονται την αναπηρία τους και δεν είναι έτοιμα να απαντήσουν σε ερωτήσεις για το είδος της αναπηρίας τους και τον βαθμό που αυτή τους επηρεάζει. Αυτού του είδους οι πληροφορίες θα πρέπει να λαμβάνονται από άλλα οικεία άτομα που συνήθως συνοδεύουν το άτομο, όπως οι βοηθοί, ή από άλλες πηγές, όπως η επιστημονική βιβλιογραφία ή οι σύλλογοι/ειδικοί/-ές που ασχολούνται με τις νοητικές αναπηρίες.

1.2. Σχετικά με το άτομο

Σε αυτό το στάδιο θα πρέπει να εξεταστούν οι λόγοι συμμετοχής στο πρόγραμμα. Εάν ο υποψήφιος εκπαιδευόμενος/-η έχει ισχυρό εσωτερικό κίνητρο τότε είναι πιο πιθανό να έχει μια επιτυχημένη συμμετοχή. Τα άτομα με νοητική αναπηρία συχνά συμμετέχουν σε δραστηριότητες επειδή κάποιος άλλος/-η τους/τις έχει συμβουλέψει να το κάνουν. Αξίζει να εξετάσουμε αν υπάρχει στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα κάτι που τους παρακινεί πραγματικά, καθώς αυτό συνεπάγεται περισσότερη προσπάθεια και καλύτερη συνεργασία και, εν τέλει, μεγαλύτερη επιτυχία στην επίτευξη των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Είναι επίσης σημαντικό να μάθουμε αν υπάρχουν άλλες ιδιαιτερότητες της συμπεριφοράς ή ασυνήθιστοι τρόποι ικανοποίησης των αναγκών/μοτίβα που ενδέχεται να εμφανιστούν κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης (συχνές επισκέψεις στην τουαλέτα, γεύματα σε συγκεκριμένη ώρα, συγκεκριμένη θέση στην αίθουσα μελέτης κ.λπ.). Επιπλέον, είναι σημαντικό να γνωρίζουμε αν υπάρχουν άλλες παθήσεις που θα μπορούσαν να επηρεάσουν την εκπαιδευτική διαδικασία. Τα άτομα με νοητική αναπηρία παρουσιάζουν συχνά συννοσηρότητες.

1.3. Σχετικά με τις προσαρμογές

Ως προς την προσαρμογή, θα πρέπει να εστιάσουμε στον τρόπο με τον οποίο επικοινωνούμε μαζί τους. Το βασικότερο στοιχείο είναι η χρήση απλής γλώσσας από τον/την εκπαιδευτικό, με συνηθισμένες λέξεις και σύντομες προτάσεις. Θα πρέπει να προσαρμοστεί ανάλογα και το περιεχόμενο. Μερικές φορές ίσως χρήζει απλοποίησης, άλλες φορές συντόμευσης, άλλες φορές αναδιαμόρφωσης, αλλά αυτό εξαρτάται από το εκάστοτε άτομο.

2. Επιλογή προσαρμογής

2.1. Κριτήριο χρησιμότητας

2.2. Οικονομικό κριτήριο

2.3. Κριτήριο σκοπιμότητας

2.4. Κριτήριο βιωσιμότητας

3. Εφαρμογή της επιλεγμένης προσαρμογής

4. Έλεγχος της λειτουργικότητας της προσαρμογής

4.1. Κριτήριο χρησιμότητας

4.2. Οικονομικό κριτήριο

4.3. Κριτήριο σκοπιμότητας

4.4. Κριτήριο βιωσιμότητας

5. Λήψη απόφασης σχετικά με την λειτουργικότητα της προσαρμογής

- Agnafors, S., Barmark, M., & Sydsjö, G. (2021). Mental health and academic performance: a study on selection and causation effects from childhood to early adulthood. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 56, 857-866
- Aro, T., Eklund, K., Eloranta, A. K., Närhi, V., Korhonen, E., & Ahonen, T. (2019). Associations between childhood learning disabilities and adult-age mental health problems, lack of education, and unemployment. *Journal of Learning disabilities*, 52(1), 71-83
- Australian Disability Clearinghouse on Education and Training (ADCET). Inclusive Teaching—Specific Disabilities: Physical Disability <https://www.adcet.edu.au/inclusive-teaching/specific-disabilities/physical-disability>
- Australian Human Rights Commission. Access to education for students with a disability: Barriers and difficulties (1996) <https://humanrights.gov.au/our-work/access-education-students-disability-barriers-and-difficulties>
- Awad, I. (2011). Critical multiculturalism and deliberative democracy: Opening spaces for more inclusive communication. *Javnost-The Public*, 18(3), 3954
- Berra, S., Pernencar, C., & Almeida, F. (2020). Silent augmented narratives: Inclusive Communication with Augmented Reality for deaf and hard of hearing. *Media & Jornalismo*, 20(36), 171-189
- Bridges, S. A., Robinson, O. P., Stewart, E. W., Kwon, D., & Mutua, K. (2020). Augmented reality: Teaching daily living skills to adults with intellectual disabilities. *Journal of Special Education Technology*, 35(1), 3-14
- Buchner T. & Köpfer A. Mapping the field: spatial relations in research on inclusion and exclusion in education. Taylor & Francis Online (21 Ιουνίου 2022) <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13603116.2022.2073058>
- Community Toolbox. Implementing promising community interventions. Κεφάλαιο 26 (Changing the Physical and Social Environment)—Ενότητα 4 (Ensuring Access for People with Disabilities) <https://ctb.ku.edu/en/table-of-contents/implement/physical-social-environment/housing-accessibility-disabilities/main>
- Croft, E. (2020). Experiences of visually impaired and blind students in UK higher education: an exploration of access and participation. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 22(1), 382-392
- Davis, A. C., & Hoffman, H. J. (2019). Hearing loss: rising prevalence and impact. *Bulletin of the World Health Organization*, 97(10), 646.
- Delgado, P., Ávila, V., Fajardo, I., & Salmerón, L. (2019). Training young adults with intellectual disability to read critically on the internet. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 32(3), 666-677
- Demmin, D. L., & Silverstein, S. M. (2020). Visual impairment and mental health: unmet needs and treatment options. *Clinical Ophthalmology*, 4229-4251
- Dodge A. College Students with Disabilities Are Protesting Accessibility Barriers on Campus. *Accessibility.com* (28 Οκτωβρίου 2021) <https://www.accessibility.com/blog/college-students-with-disabilities-are-protesting-accessibility-barriers-on-campus>
- Drew C. How to Create Inclusive Classroom Spaces for Students with Physical Disabilities. *We are Teachers* (18 Νοεμβρίου 2019) <https://www.weareteachers.com/inclusive-classroom-spaces/>
- Farrugia, C. (2022). Inclusive communication with LGBTIQ+ clients

- Fernández-Batanero J.M, Montenegro-Rueda M. and Fernández-Cerero J. Access and Participation of Students with Disabilities: The Challenge for Higher Education. *International Journal of Environmental Research and Public Health* (2022) <https://www.mdpi.com/1660-4601/19/19/11918>
- Fusar-Poli, P., de Pablo, G. S., De Micheli, A., Nieman, D. H., Correll, C. U., Kessing, L. V., ... & van Amelsvoort, T. (2020). What is good mental health? A scoping review. *European Neuropsychopharmacology*, 31, 33-46
- Garbutt L. Challenges faced by students with physical disabilities. *Glean* (16 Ιανουαρίου 2019) <https://glean.co/blog/challenges-physical>
- Hadders-Algra, M. (2000). The neuronal group selection theory: promising principles for understanding and treating developmental motor disorders. *Developmental medicine and child neurology*, 42(10), 707-715.
- Heim, E., Maercker, A., & Boer, D. (2019). Value orientations and mental health: a theoretical review. *Transcultural Psychiatry*, 56(3), 449-470
- Irvall, B., & Nielsen, G. S. (2005). Access to Libraries for Persons with Disabilities: Checklist. IFLA Professional Reports, No. 89. International Federation of Library Associations and Institutions. PO Box 95312, 2509 CH, The Hague, Netherlands, 2005
- Jones, N., Bartlett, H. E., & Cooke, R. (2019). An analysis of the impact of visual impairment on activities of daily living and vision-related quality of life in a visually impaired adult population. *British Journal of Visual Impairment*, 37(1), 50-63
- Kim, S. Y., Min, C., Yoo, D. M., Chang, J., Lee, H. J., Park, B., & Choi, H. G. (2021). Hearing impairment increases economic inequality. *Clinical and experimental otorhinolaryngology*, 14(3), 278-286.
- Lai C.W., Universiti Teknologi Malaysia, Syed Mahdzar S.S., Sunway College Ipoh and Yun P.C. The impact of spatial accessibility on mobility of wheelchair users at Kuala Lumpur, Malaysia. *Proceedings of the 13th Space Syntax Symposium* <https://www.hvl.no/globalassets/hvlinternett/arrangement/2022/13sss/548sharifah.pdf>
- Leigh, I. W., Marcus, A. L., Dobosh, P. K., & Allen, T. E. (1998). Deaf/hearing cultural identity paradigms: Modification of the Deaf Identity Development Scale. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 3(4), 329-338.
- Liberty, K. (2004). Developmental gains in early intervention based on conductive education by young children with motor disorders. *International journal of rehabilitation research*, 27(1), 17-25.
- Luckner, J. (2019). Problem solving: A comparison of hearing-impaired and hearing individuals. *JADARA*, 25(4), 9.
- Maharani, A., Pendleton, N., & Leroi, I. (2019). Hearing impairment, loneliness, social isolation, and cognitive function: longitudinal analysis using English longitudinal study on ageing. *The American Journal of Geriatric Psychiatry*, 27(12), 1348-1356.
- Ma, M., McNeill, M., Charles, D., McDonough, S., Crosbie, J., Oliver, L., & McGoldrick, C. (2007). Adaptive virtual reality games for rehabilitation of motor disorders. In *Universal Access in Human-Computer Interaction. Ambient Interaction: 4th International Conference on Universal Access in Human-Computer Interaction, UAHCI 2007 Held as Part of HCI International 2007 Beijing, China, July 22-27, 2007 Proceedings, Part II 4* (σελ. 681-690). Springer Berlin Heidelberg.
- Myers, K. A., Spudich, C., Spudich, D., & Laux, S. E. (2012). Saving face: Inclusive communication with college students with disabilities using politeness and face negotiation. *Journal of Diversity Management (JDM)*, 7(2), 97-108

- Oliver, M. (2013). The social model of disability: Thirty years on. *Disability & society*, 28(7), 1024-1026
- Papageorgiou N. The problems and the needs of the persons with disabilities: Social problem & operational resolution (σελ. 109-111). University of Patras. Department of Business Administration— Postgraduate Programme—New Principles of Business Management (στα ελληνικά) <https://nemertes.library.upatras.gr/items/c27d453b-c51a-4b11-86c1-82ea2460ac88>
- Pennington, L., Akor, W. A., Laws, K., & Goldbart, J. (2018). Parent-mediated communication interventions for improving the communication skills of preschool children with non-progressive motor disorders. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, (7).
- Pennington, L. (2008). Cerebral palsy and communication. *Paediatrics and Child Health*, 18(9), 405-409.
- Ryan, J. B., Randall, K. N., Walters, E., & Morash-MacNeil, V. (2019). Employment and independent living outcomes of a mixed model post-secondary education program for young adults with intellectual disabilities. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 50(1), 61-72
- Shakespeare, Tom, et al. The social model of disability. *The disability studies reader*, 2006, 2: 197-204.
- Shiose, T., Kagiya, Y., Toda, K. et al. Expanding awareness by inclusive communication design. *AI & Soc* 25, 225–231 (2010). <https://doi.org/10.1007/s00146-009-0246-x>
- Siu, A. F., Chase, E. D., Kim, G. S. H., Boadi-Agyemang, A., Gonzalez, E. J., & Follmer, S. (2021). Haptic guidance to support design education and collaboration for blind and visually impaired people. *Design Thinking Research: Translation, Prototyping, and Measurement*, 167-180
- Sket C. Accessibility in the Classroom. *BrailleWorks* (26 Σεπτεμβρίου 2017) <https://brailleworks.com/accessibility-in-the-classroom/>
- Space Blog. What is spatial accessibility? <https://planetariodevitoria.org/en/estrelas/o-que-e-acessibilidade-espacial.html>
- Swenor, B. K., Wang, J., Varadaraj, V., Rosano, C., Yaffe, K., Albert, M., & Simonsick, E. M. (2019). Vision impairment and cognitive outcomes in older adults: the Health ABC Study. *The Journals of Gerontology: Series A*, 74(9), 1454-1460
- Tomczak, M. T., Szulc, J. M., & Szczerska, M. (2021). Inclusive communication model supporting the employment cycle of individuals with autism spectrum disorders. *International journal of environmental research and public health*, 18(9), 4696
- United Nations. A right to education for all, including persons with disabilities (14 Φεβρουαρίου 2014) <https://www.ohchr.org/en/stories/2014/02/right-education-all-including-persons-disabilities>
- Van Nispen, R. M., Virgili, G., Hoeben, M., Langelaan, M., Klevering, J., Keunen, J. E., & van Rens, G. H. (2020). Low vision rehabilitation for better quality of life in visually impaired adults. *Cochrane Database of Systematic Reviews*

Κεφάλαιο 3:

ΟΙ ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΕΣ
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ (ΥΤ)
ΩΣ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ
ΑΥΞΗΣΗ ΤΗΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ
ΤΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ
ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΤΗ ΜΗ ΤΥΠΙΚΗ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

Εισαγωγή

Οι υποστηρικτικές τεχνολογίες είναι εργαλεία που έχουν σχεδιαστεί για να βελτιώνουν τις λειτουργικές δυνατότητες των ατόμων με αναπηρία δίνοντάς τους τη δυνατότητα να εκτελούν δραστηριότητες που διαφορετικά θα ήταν δύσκολες ή αδύνατες. Οι τεχνολογίες αυτές είναι απαραίτητες για την αύξηση της συμμετοχής των ατόμων με αναπηρία στη μη τυπική εκπαίδευση ενηλίκων, καθώς συμβάλλουν στην εξάλειψη των μαθησιακών εμποδίων και στη βελτίωση της μαθησιακής εμπειρίας.

Υπάρχουν πολλά είδη υποστηρικτικών τεχνολογιών για την εκπαίδευση, όπως λογισμικό μετατροπής κειμένου σε ομιλία, προγράμματα ανάγνωσης οθόνης, λογισμικό αναγνώρισης φωνής, προσαρμοζόμενα πληκτρολόγια και εξειδικευμένο υλικό υπολογιστών. Τα εργαλεία αυτά διευκολύνουν την πρόσβαση ατόμων με προβλήματα όρασης, ακοής, σωματικών ή γνωστικών διαταραχών στο εκπαιδευτικό υλικό, την επικοινωνία με τους εκπαιδευτές/-τριες και τους συμμαθητές/-τριές τους, όπως και την ολοκλήρωση εργασιών και καθηκόντων.

Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα και οι οργανισμοί, εκτός από τις ειδικές υποστηρικτικές τεχνολογίες, μπορούν να λάβουν και άλλα μέτρα για να διασφαλίσουν τη συμπερίληψη και την προσβασιμότητα των ατόμων με αναπηρία στα προγράμματα μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων. Αυτά μπορεί να περιλαμβάνουν ευέλικτα ωράρια ή εναλλακτικές μορφές μάθησης, διαθεσιμότητα υπότιτλων ή νοηματικής διερμηνείας, υιοθέτηση των αρχών του καθολικού σχεδιασμού στο υλικό και τις δραστηριότητες των μαθημάτων.

Συνοπτικά, οι υποστηρικτικές τεχνολογίες έχουν τη δυνατότητα να αυξήσουν σημαντικά τη συμμετοχή των ατόμων με αναπηρία στη μη τυπική εκπαίδευση ενηλίκων, δημιουργώντας νέες ευκαιρίες για μάθηση, καλλιέργεια δεξιοτήτων και προσωπική ανάπτυξη. Δίνοντας προτεραιότητα στην προσβασιμότητα και τη συμπερίληψη κατά τον εκπαιδευτικό προγραμματισμό, διασφαλίζουμε ότι όλοι οι εκπαιδευόμενοι/-ες έχουν τα εργαλεία που χρειάζονται για να επιτύχουν.

> [MSFTEnable: Assistive Technology \(YouTube video\)](#)

Υποστηρικτικές τεχνολογίες για διάφορους τύπους αναπηρίας

Η υποστηρικτική τεχνολογία αλλάζει τον τρόπο συμμετοχής των ατόμων με αναπηρία στη συμπεριληπτική μη τυπική εκπαίδευση και περιλαμβάνει συσκευές ή λογισμικό που βοηθούν τα άτομα αυτά να ξεπεράσουν τα εμπόδια στη μάθηση.

Παραδείγματα υποστηρικτικών τεχνολογιών που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στη συμπεριληπτική μη τυπική εκπαίδευση:

- **Λογισμικό ανάγνωσης οθόνης:** Τα προγράμματα ανάγνωσης οθόνης είναι προγράμματα λογισμικού που εκφωνούν δυνατά το κείμενο, επιτρέποντας στα άτομα με προβλήματα όρασης να έχουν πρόσβαση σε γραπτό περιεχόμενο.
- **Λογισμικό μετατροπής κειμένου σε ομιλία:** Το λογισμικό μετατροπής κειμένου σε ομιλία βοηθά τα άτομα με γνωστικές αναπηρίες ή μαθησιακές δυσκολίες να κατανοήσουν το γραπτό περιεχόμενο εκφωνώντας το.
- **Εναλλακτικά πληκτρολόγια και συσκευές κατάδειξης:** τα εναλλακτικά πληκτρολόγια και οι συσκευές κατάδειξης βοηθούν τα άτομα με σωματικές αναπηρίες να χρησιμοποιούν υπολογιστές και άλλες τεχνολογίες.
- **Συσκευές επαυξητικής και εναλλακτικής επικοινωνίας:** Οι συσκευές επαυξητικής και εναλλακτικής επικοινωνίας βοηθούν τα άτομα με επικοινωνιακές δυσκολίες να εκφραστούν.
- **Βοηθήματα ακοής και κοχλιακά εμφυτεύματα:** Τα ακουστικά βαρηκοΐας και τα κοχλιακά εμφυτεύματα βοηθούν τα άτομα με προβλήματα ακοής να ακούν και να κατανοούν το προφορικό περιεχόμενο.

Χρησιμοποιώντας την υποστηρικτική τεχνολογία στη συμπεριληπτική μη τυπική εκπαίδευση διασφαλίζουμε ότι όλοι/-ες έχουν ίσες ευκαιρίες μάθησης. Η συνεχής χρήση και αξιοποίηση της υποστηρικτικής τεχνολογίας καθιστά την εκπαίδευση πιο προσβάσιμη και συμπεριληπτική για όλους/-ες.



Λύσεις για άτομα με μειωμένη όραση
πηγή: <https://www.flickr.com/photos/radlicek/49026120242/>

ΥΤ για εκπαιδευόμενους/-ες με διαταραχές όρασης

Άτομο με μειωμένη όραση/χρήστης/-τρια οθόνης

Ένα άτομο του οποίου η οπτική αναπηρία δεν εμποδίζει πλήρως την όρασή του (αλλά και την ικανότητα ανάγνωσης κειμένου) σε συνήθεις μορφές εγγράφων, συμπεριλαμβανομένων των οπτικών. Η προσαρμογή βασίζεται στη μεγέθυνση και άλλες αλλαγές των οπτικών στοιχείων και η χρήση λογισμικού ανάγνωσης οθόνης δεν είναι απαραίτητη.

Τυπικά τυφλό άτομο/χρήστης/-τρια γλώσσας Braille ή φωνητικής εξόδου

Ένα άτομο που χρησιμοποιεί είτε απτικά έντυπα έγγραφα είτε προγράμματα ανάγνωσης οθόνης (σε συνδυασμό με απτική απεικόνιση και φωνητική απόδοση), τα οποία απαιτούν μια επεξεργάσιμη μορφή κειμένου ή ένα έγγραφο προσαρμοσμένο ως προς το περιεχόμενο και τη μορφή. Η κατηγορία αυτή περιλαμβάνει επίσης άτομα που συνήθως χαρακτηρίζονται με σοβαρή οπτική αναπηρία, τύφλωση ή πρακτική τύφλωση.

Υπάρχουν πολλές υποστηρικτικές τεχνολογίες που βοηθούν τους εκπαιδευόμενους/-ες με προβλήματα όρασης να έχουν πρόσβαση στο εκπαιδευτικό υλικό, να επικοινωνούν με τους εκπαιδευτές/-τριες και τους συμμαθητές/-τριές τους και να ολοκληρώνουν τις εργασίες τους. Ορισμένες από τις πιο δημοφιλείς υποστηρικτικές τεχνολογίες για άτομα με μειωμένη όραση ή άτομα που βασίζονται σε λογισμικό ανάγνωσης οθόνης είναι οι εξής:

- **Προγράμματα ανάγνωσης οθόνης:** Τα προγράμματα ανάγνωσης οθόνης είναι προγράμματα λογισμικού που μετατρέπουν το κείμενο της οθόνης σε συνθετική ομιλία, επιτρέποντας στους χρήστες/-τριες να ακούν ό,τι απεικονίζεται στην οθόνη. Τα προγράμματα ανάγνωσης οθόνης μπορούν να διαβάσουν κείμενο από ιστοτόπους, έγγραφα και άλλους ψηφιακούς πόρους και συχνά προσαρμόζονται στις προτιμήσεις του χρήστη/-τριας.
 - > [TetraLogical: Browsing with a desktop screen reader \(YouTube video\)](#)
- **Λογισμικό μεγέθυνσης:** Το λογισμικό μεγέθυνσης μεγεθύνει το κείμενο και τα γραφικά στην οθόνη του υπολογιστή, διευκολύνοντας τους χρήστες/-τριες με μειωμένη όραση να διαβάσουν και να περιηγούνται στο ψηφιακό υλικό. Πολλά προγράμματα μεγέθυνσης προσφέρουν επίσης δυνατότητα ρύθμισης της χρωματικής αντίθεσης και άλλες επιλογές προσαρμογής.
 - > [TetraLogical: Browsing with screen magnification \(YouTube video\)](#)
 - > [Freedom Scientific: ZoomText Videos \(YouTube video\)](#)

- **Οθόνες Braille:** Οι οθόνες Braille είναι συσκευές υλικού που μετατρέπουν το ψηφιακό κείμενο σε γραφή Braille, ώστε οι χρήστες/-τριες να μπορούν να διαβάζουν και να πλοηγούνται στο ψηφιακό υλικό μέσω της οθόνης. Μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε συνδυασμό με προγράμματα ανάγνωσης οθόνης ή άλλες υποστηρικτικές τεχνολογίες για να προσφέρουν μια ολοκληρωμένη λύση πρόσβασης σε εκπαιδευόμενους/-ες με προβλήματα όρασης.
- > [Freedom Scientific: Focus Blue Refreshable Braille \(YouTube video\)](#)
- **Ηλεκτρονικές γραφομηχανές Braille:** Οι συσκευές αυτές επιτρέπουν στα τυφλά άτομα να γράφουν και να επεξεργάζονται έγγραφα σε γραφή Braille, τα οποία μπορούν στη συνέχεια να εμφανίζονται σε οθόνη Braille ή να εκτυπώνονται σε μορφή Braille.
- **Οπτική αναγνώριση χαρακτήρων (OCR):** Το λογισμικό OCR μετατρέπει το εκτυπωμένο κείμενο σε ψηφιακό, δίνοντας πρόσβαση στους εκπαιδευόμενους/-ες με προβλήματα όρασης σε έντυπο υλικό, όπως εγχειρίδια, φυλλάδια και άλλα έγγραφα. Αυτή η τεχνολογία είναι ιδιαίτερα χρήσιμη για εκπαιδευόμενους/-ες που δεν έχουν πρόσβαση σε ψηφιακές εκδόσεις έντυπου υλικού.
- > [Naviant: What is OCR—Optical Character Recognition Explained in 60 Seconds \(YouTube video\)](#)
- **Λογισμικό αναγνώρισης φωνής:** Το λογισμικό αναγνώρισης φωνής επιτρέπει στους χρήστες/-τριες να χειρίζονται υπολογιστές και να υπαγορεύουν κείμενο χρησιμοποιώντας προφορικές εντολές. Αυτή η τεχνολογία είναι χρήσιμη για εκπαιδευόμενους/-ες με προβλήματα όρασης, οι οποίοι/-ες μπορεί να δυσκολεύονται να χρησιμοποιήσουν συμβατικές συσκευές εισαγωγής, όπως το ποντίκι ή το πληκτρολόγιο.
- > [TetraLogical: Browsing with speech recognition \(YouTube video\)](#)

Οι εκπαιδευόμενοι/-ες με προβλήματα όρασης μπορούν επίσης να επωφεληθούν από τα εξής:

- **Ηχητικά βιβλία (audiobooks):** Πρόκειται για ηχογραφήσεις βιβλίων και άλλου υλικού που δίνουν την ευκαιρία στα άτομα με προβλήματα όρασης να μάθουν μέσω της ακρόασης.
- **Μεγεθυντικοί φακοί χειρός:** Οι συσκευές αυτές μεγεθύνουν το κείμενο και τις εικόνες του έντυπου υλικού, π.χ. σε βιβλία και έγγραφα, καθιστώντας τα πιο ευανάγνωστα.
- **Έντυπο υλικό σε μεγάλες διαστάσεις:** Το συγκεκριμένο υλικό έχει μεγαλύτερο μέγεθος γραμματοσειράς και μεγαλύτερη απόσταση μεταξύ των γραμμών, κάτι που διευκολύνει την ανάγνωσή του από άτομα με μειωμένη όραση.
- **Απτικές γραφικές αναπαραστάσεις:** Πρόκειται για γραφικά στοιχεία που αναπαριστούν τις οπτικές πληροφορίες (π.χ. χάρτες, πίνακες, διαγράμματα) με ανάγλυφες γραμμές, υφές και άλλα απτικά στοιχεία.

Παράλληλα με τη χρήση των παραπάνω τεχνολογιών, οι πάροχοι μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων θα πρέπει να διασφαλίζουν ότι το υλικό τους είναι σχεδιασμένο με γνώμονα την προσβασιμότητα. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει τη χρήση χρωμάτων υψηλής αντίθεσης, το ευανάγνωστο κείμενο και την αποφυγή της χρήσης πολύπλοκων διατάξεων που ενδεχομένως να δυσχεραίνουν την περιήγηση των ατόμων με μειωμένη όραση.

Γενικά, υπάρχει μια πληθώρα διαθέσιμων υποστηρικτικών τεχνολογιών για την υποστήριξη εκπαιδευομένων με προβλήματα όρασης. Φροντίστε να συζητήσετε με τον εκπαιδευόμενο/-η και την ομάδα υποστήριξής του/της προκειμένου να εντοπίσετε μαζί τα εργαλεία που είναι πιο αποτελεσματικά για τις ανάγκες του/της.

ΥΤ για εκπαιδευόμενους/-ες με απώλεια ακοής

Βαρήκοο άτομο/χρήστης/-τρια προφορικού λόγου

Ένα άτομο που λαμβάνει και παράγει αυθόρμητα προφορικό λόγο (προφορικά και γραπτά).

Η κατηγορία αυτή περιλαμβάνει επίσης άτομα που κλινικά περιγράφονται ως κωφά (ή κωφάλαλα), ωστόσο χρησιμοποιούν κατά βάση την προφορική και όχι τη νοηματική γλώσσα.

Κωφό άτομο/χρήστης/-τρια νοηματικής γλώσσας

Ένα άτομο που λαμβάνει και παράγει αυθόρμητα τη νοηματική γλώσσα ή κάποια άλλη μορφή μη λεκτικής επικοινωνίας.

Υπάρχουν πολλές υποστηρικτικές τεχνολογίες που βοηθούν τους εκπαιδευόμενους/-ες με προβλήματα ακοής να έχουν πρόσβαση στο εκπαιδευτικό υλικό, να επικοινωνούν με τους εκπαιδευτές/-τριες και τους συμμαθητές/-τριές τους και να ολοκληρώνουν τις εργασίες τους. Ορισμένες από τις πιο δημοφιλείς υποστηρικτικές τεχνολογίες για άτομα που είναι βαρήκοα ή χρησιμοποιούν τη νοηματική γλώσσα είναι οι εξής:

- **Ακουστικά βαρηκοΐας:** Πρόκειται για συσκευές που ενισχύουν τον ήχο και βελτιώνουν τη ευκρίνεια της ομιλίας, διευκολύνοντας τα άτομα με απώλεια ακοής να κατανοήσουν τον προφορικό λόγο.
- **Κοχλιακά εμφυτεύματα:** Πρόκειται για μικρές ηλεκτρονικές συσκευές που εμφυτεύονται χειρουργικά στο εσωτερικό του αυτιού και παρέχουν την αίσθηση του ήχου σε άτομα με σοβαρή έως βαθιά απώλεια ακοής.
- > [Yale Medicine: How Do Cochlear Implants Work? \(YouTube video\)](#)
- **Συστήματα FM:** Πρόκειται για ασύρματα συστήματα που ενισχύουν τον ήχο της φωνής του/της εκπαιδευτικού, διευκολύνοντας τους εκπαιδευόμενους/-ες με απώλεια ακοής να ακούσουν και να κατανοήσουν ό,τι λέγεται.
- **Κλειστοί (ενδογλωσσικοί) υπότιτλοι:** Πρόκειται για μια τεχνολογία που εμφανίζει τον προφορικό λόγο στην οθόνη με τη μορφή απομαγνητοφωνημένου κειμένου. Είναι ιδιαίτερα χρήσιμη για κωφά ή βαρήκοα άτομα.
- > [3Play Media: What Are Closed Captions? \(YouTube video\)](#)
- > [Madison College DRS: Benefits of Closed Captioning \(YouTube video\)](#)

- **Διερμηνείς νοηματικής γλώσσας:** Για τα άτομα που χρησιμοποιούν τη νοηματική γλώσσα ως τον κύριο τρόπο επικοινωνίας τους, τα προγράμματα διερμηνείας νοηματικής γλώσσας είναι καθοριστικής σημασίας για την κατανόηση και τη συμμετοχή τους σε προγράμματα μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων.
- **Οπτικά βοηθήματα:** Αυτά μπορεί να περιλαμβάνουν διαγράμματα, εικονογραφήσεις και άλλα οπτικά βοηθήματα που διευκολύνουν τους εκπαιδευόμενους/-ες με απώλεια ακοής να κατανοήσουν έννοιες και πληροφορίες που παρουσιάζονται σε προφορική μορφή.
- **Συναγερμοί δόνησης:** Τα συστήματα αυτά είναι χρήσιμα για άτομα με απώλεια ακοής που ενδεχομένως να μην μπορούν να αντιληφθούν ακουστικούς συναγερμούς ή ειδοποιήσεις. Ένας συναγερμός δόνησης έχει τη δυνατότητα ενεργοποίησης σε προκαθορισμένες ώρες ή όταν συμβαίνει ένα συγκεκριμένο γεγονός.

Οι πάροχοι μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων οφείλουν επίσης να διασφαλίζουν ότι τα προγράμματα και το υλικό τους έχουν σχεδιαστεί με γνώμονα την προσβασιμότητα, συμπεριλαμβάνοντας, για παράδειγμα, τη χρήση υπότιτλων, οπτικών βοηθημάτων και άλλων προσαρμογών που συμβάλλουν στην πλήρη συμμετοχή των ατόμων με απώλεια ακοής. Εκτός από τις υποστηρικτικές τεχνολογίες, άλλες στρατηγικές είναι η χρήση ξεκάθαρα λόγου, η οπτική επαφή με τον εκπαιδευόμενο/-η κατά την ομιλία και η ελαχιστοποίηση του θορύβου στο παρασκήνιο.

ΥΤ για εκπαιδευόμενους/-ες με κινητικές δυσκολίες

Αναπηρία των κάτω άκρων (παραπληγία)

Ένα άτομο που, λόγω της κινητικής του αναπηρίας, έχει ανάγκη και χρησιμοποιεί προσωπικό εξοπλισμό για την ανεξάρτητη μετακίνησή του, όπως μπαστούνια, μηχανικά ή ηλεκτρικά αναπηρικά αμαξίδια. Στην κατηγορία αυτή περιλαμβάνονται επίσης τα άτομα των οποίων οι ιατρικές διαγνώσεις αναφέρουν μόνο την αιτία και όχι τις επιπτώσεις στη λειτουργία του κινητικού συστήματος.

Αναπηρία των άνω άκρων (δεξιότητες λεπτής κινητικότητας)

Ένα άτομο του οποίου οι δεξιότητες λεπτής κινητικότητας είναι μειωμένες σε τέτοιο βαθμό ώστε να μην είναι σε θέση να εκτελεί λειτουργικά και αποτελεσματικά τις συνήθεις δραστηριότητες κατά τη διάρκεια των σπουδών, π.χ. να κρατά σημειώσεις γράφοντας ή πληκτρολογώντας, να χειρίζεται αντικείμενα και εξοπλισμό που είναι απαραίτητα για την ολοκλήρωση των μαθησιακών υποχρεώσεων (βιβλία, γραφική ύλη, όργανα κ.λπ.) ή να χειρίζεται αντικείμενα καθημερινής χρήσης.

- **Αναπηρικά αμαξίδια:** Οι συσκευές αυτές δίνουν τη δυνατότητα στα άτομα με κινητικά προβλήματα να μετακινούνται αυτόνομα, διευκολύνοντας τη συμμετοχή τους σε προγράμματα μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων.
- **Αναπηρικά Scooter:** Παρόμοια με τα αναπηρικά αμαξίδια, τα αναπηρικά Scooter παρέχουν μεγαλύτερη κινητικότητα και αυτονομία σε άτομα με κινητικές δυσκολίες.

- **Αναβατόρια σκάλας:** Οι συσκευές αυτές μπορούν να εγκατασταθούν σε κτίρια με σκάλες, ενισχύοντας την πρόσβαση ατόμων με κινητικά προβλήματα σε διαφορετικά επίπεδα και τη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες που πραγματοποιούνται σε αυτούς τους χώρους.
- **Ράμπες:** Οι ράμπες τοποθετούνται για να παρέχουν πρόσβαση σε κτίρια ή χώρους που ενδεχομένως να είναι δύσκολα προσβάσιμοι για άτομα με κινητικά προβλήματα.
- **Ανελκυστήρες:** Οι ανελκυστήρες εγκαθίστανται σε κτίρια για να παρέχουν πρόσβαση στα άτομα με κινητικά προβλήματα σε ανώτερα επίπεδα ή σε άλλους χώρους που είναι δύσκολα προσβάσιμοι.
- **Λογισμικό αναγνώρισης φωνής:** Αυτή η τεχνολογία επιτρέπει τον έλεγχο των υπολογιστών ή άλλων συσκευών με φωνητικές εντολές, διευκολύνοντας τα άτομα με κινητικά προβλήματα στην πρόσβαση και την αλληλεπίδραση με την τεχνολογία.
- **Προσαρμοζόμενα πληκτρολόγια και ποντίκια:** Οι συσκευές αυτές είναι σχεδιασμένες ώστε να εξυπηρετούν άτομα με κινητικά προβλήματα που δυσκολεύονται να χρησιμοποιήσουν τα τυπικά πληκτρολόγια ή ποντίκια.
- > [Engadget: Microsoft Adaptive Mouse kit hands-on: Inclusive & customizable \(YouTube video\)](#)
- **Συστήματα ελέγχου περιβάλλοντος:** Τα συστήματα αυτά επιτρέπουν στα άτομα με κινητικά προβλήματα να ελέγχουν διάφορες πτυχές του περιβάλλοντός τους, όπως ο φωτισμός, η θερμοκρασία και οι ηλεκτρικές συσκευές, χρησιμοποιώντας μία μόνο συσκευή.

Παράλληλα με τη χρήση των παραπάνω τεχνολογιών, οι πάροχοι μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων θα πρέπει να διασφαλίζουν ότι το υλικό τους είναι σχεδιασμένο με γνώμονα την προσβασιμότητα, συμπεριλαμβάνοντας, για παράδειγμα, ευκρινείς πινακίδες, φαρδύτερους διαδρόμους και άλλες προσαρμογές που βοηθούν τα άτομα με κινητικά προβλήματα να συμμετέχουν πλήρως στην εκπαίδευση.

ΥΤ για εκπαιδευόμενους/-ες με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες (ΕΜΔ)

Ένα άτομο το οποίο αντικειμενικά δεν μπορεί να εκπληρώσει τις υποχρεώσεις της εκπαίδευσης με τον τυπικό τρόπο λόγω δυσλεξίας, δυσορθογραφίας, δυσαριθμησίας, δυσπραξίας, συχνά σε συνδυασμό με ΔΕΠΥ (διαταραχή ελλειμματικής προσοχής και υπερκινητικότητας). Η αναπηρία μπορεί να εκδηλωθεί ως ανεπαρκής ανάπτυξη συγκεκριμένων ακαδημαϊκών, γλωσσικών και ομιλητικών δεξιοτήτων (ανάγνωση, γραφή, μαθηματικά).

Ορισμένες από τις πιο δημοφιλείς υποστηρικτικές τεχνολογίες για τους εκπαιδευόμενους/-ες με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες (ΕΔΜ) στη μη τυπική εκπαίδευση ενηλίκων είναι οι εξής:

- **Λογισμικό μετατροπής κειμένου σε ομιλία:** Αυτή η τεχνολογία βοηθά τους εκπαιδευόμενους/-ες με δυσκολίες ανάγνωσης μετατρέποντας το κείμενο σε ομιλία, ώστε να μπορούν να ακούν το υλικό αντί να το διαβάζουν.
 - > [Rued Riis: Text to Speech Software: 5 Tools You MUST Know \(YouTube video\)](#)
 - > [Kevin Stratvert: Best FREE Speech to Text AI—Whisper AI \(YouTube video\)](#)
- **Λογισμικό αναγνώρισης ομιλίας:** Αυτή η τεχνολογία βοηθά τους εκπαιδευόμενους/-ες με δυσκολίες γραφής, μεταγράφοντας τις σκέψεις που της υπαγορεύουν σε κείμενο.
- **Λογισμικό νοητικής χαρτογράφησης:** Αυτή η τεχνολογία βοηθά τους εκπαιδευόμενους/-ες με δυσκολίες στην οργάνωση και τον καταγιισμό ιδεών, δημιουργώντας οπτικά διαγράμματα που απεικονίζουν τους συσχετισμούς μεταξύ των ιδεών.
- **Ηχητικά βιβλία και podcast:** Αυτοί οι πόροι βοηθούν τους εκπαιδευόμενους/-ες με δυσκολίες ανάγνωσης παρέχοντας εναλλακτικούς τρόπους πρόσβασης στο υλικό.

- **Λογισμικό πρόβλεψης λέξεων:** Αυτή η τεχνολογία βοηθά τους εκπαιδευόμενους/-ες με δυσκολίες στην ορθογραφία προβλέποντας τη λέξη που προσπαθούν να εισάγουν με βάση τα γράμματα που έχουν ήδη πληκτρολογήσει.
- **Λογισμικό οργάνωσης γραφικών:** Αυτά τα οπτικά βοηθήματα βοηθούν τους εκπαιδευόμενους/-ες με δυσκολίες στην οργάνωση και τη μνήμη, παρέχοντας μια δομημένη μορφή των πληροφοριών.
- **Προσαρμοζόμενα πληκτρολόγια και ποντίκια:** Αυτές οι συσκευές βοηθούν τους εκπαιδευόμενους/-ες με σωματικές δυσκολίες προσφέροντας εναλλακτικούς τρόπους πρόσβασης στον υπολογιστή.

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι παρόλο που οι υποστηρικτικές τεχνολογίες είναι ιδιαίτερα χρήσιμες, δεν αποτελούν μια καθολική λύση. Κάθε εκπαιδευόμενος/-η με ΕΜΔ έχει ξεχωριστές ανάγκες και χρειάζεται διαφορετικούς τύπους υποστηρικτικών τεχνολογιών. Ενδέχεται επίσης να χρειαστεί η παροχή εκπαίδευσης και υποστήριξης για την αποτελεσματική χρήση της τεχνολογίας.

Τέλος, θα πρέπει να θυμόμαστε ότι οι υποστηρικτικές τεχνολογίες είναι ένα μόνο εργαλείο μιας ευρύτερης εργαλειοθήκης για την υποστήριξη των εκπαιδευόμενων με ΕΜΔ. Ενδέχεται να απαιτούνται και άλλες παρεμβάσεις, όπως προσαρμογές και τροποποιήσεις στις μεθόδους διδασκαλίας, για να διασφαλιστεί ότι οι εκπαιδευόμενοι/-ες με ΕΜΔ έχουν ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση.

ΥΤ για εκπαιδευόμενους/-ες με διαταραχή αυτιστικού φάσματος (ΔΑΦ)

Ένα άτομο το οποίο αντικειμενικά δεν μπορεί να εκπληρώσει τις υποχρεώσεις σπουδών με τον συνήθη τρόπο λόγω νευροαναπτυξιακής διαταραχής αυτιστικού φάσματος, συμπεριλαμβανομένου του συνδρόμου Asperger, και το οποίο απαιτεί τη λήψη ψυχολογικών, παιδαγωγικών και οργανωτικών μέτρων εκ μέρους του εκπαιδευτικού ιδρύματος.

Οι υποστηρικτικές τεχνολογίες μπορούν να αποδειχθούν πολύ χρήσιμες για τα άτομα με διαταραχή αυτιστικού φάσματος (ΔΑΦ) σε μη τυπικά περιβάλλοντα εκπαίδευσης ενηλίκων. Μπορούν να βοηθήσουν στη βελτίωση της επικοινωνίας, των κοινωνικών δεξιοτήτων και των μαθησιακών αποτελεσμάτων τους.

Ορισμένα παραδείγματα υποστηρικτικών τεχνολογιών που για άτομα με ΔΑΦ στη μη τυπική εκπαίδευση ενηλίκων είναι τα εξής:

- **Εφαρμογές επικοινωνίας:** Αυτές οι εφαρμογές βοηθούν τα άτομα με ΔΑΦ να επικοινωνούν πιο αποτελεσματικά μέσω οπτικών βοηθημάτων, εικονιδίων και άλλων υποστηρικτικών μέσων.
- **Εφαρμογές κοινωνικών δεξιοτήτων:** Αυτές οι εφαρμογές βοηθούν τα άτομα με ΔΑΦ να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες μέσω σεναρίων, ανατροφοδότησης και άλλων υποστηρικτικών μέσων που συμβάλλουν στην κατανόηση των κοινωνικών ερεθισμάτων και προσδοκιών.
- **Λογισμικό μετατροπής κειμένου σε ομιλία και ομιλίας σε κείμενο:** Αυτές οι τεχνολογίες βοηθούν τα άτομα με ΔΑΦ που αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην ανάγνωση, τη γραφή και την εκφραστικότητα του λόγου.
- **Μοντελοποίηση βίντεο και κοινωνικές ιστορίες:** Αυτά τα οπτικά βοηθήματα βοηθούν τα άτομα με ΔΑΦ να κατανοήσουν και να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες και άλλες συμπεριφορές.

- **Εικονική και επαυξημένη πραγματικότητα:** Αυτές οι τεχνολογίες παρέχουν καθηλωτικές εμπειρίες που βοηθούν τα άτομα με ΔΑΦ να αναπτύξουν δεξιότητες σε ένα ασφαλές και ελεγχόμενο περιβάλλον.
- **Εργαλεία αισθητηριακής ένταξης:** Αυτά τα εργαλεία βοηθούν τα άτομα με ΔΑΦ να διαχειριστούν τις δυσκολίες αισθητηριακής επεξεργασίας, όπως η ευαισθησία στο θόρυβο ή η αισθητηριακή υπερφόρτωση.
- **Εφαρμογές διαχείρισης χρόνου:** Αυτές οι εφαρμογές βοηθούν τα άτομα με ΔΑΦ να διαχειρίζονται αποτελεσματικότερα τον χρόνο και το πρόγραμμά τους.

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι παρόλο που οι υποστηρικτικές τεχνολογίες είναι ιδιαίτερα χρήσιμες δεν αποτελούν καθολική λύση. Κάθε εκπαιδευόμενος/-η με ΔΑΦ έχει ξεχωριστές ανάγκες και χρειάζεται διαφορετικούς τύπους υποστηρικτικών τεχνολογιών. Ενδέχεται επίσης να χρειαστεί η παροχή εκπαίδευσης και υποστήριξης για την αποτελεσματική χρήση της τεχνολογίας.

Τέλος, είναι σημαντικό να θυμόμαστε ότι οι υποστηρικτικές τεχνολογίες είναι ένα μόνο εργαλείο μιας ευρύτερης εργαλειοθήκης για την υποστήριξη των εκπαιδευόμενων με ΔΑΦ. Ενδέχεται να απαιτούνται και άλλες παρεμβάσεις, όπως προσαρμογές και τροποποιήσεις στις μεθόδους διδασκαλίας, για να διασφαλιστεί ότι οι εκπαιδευόμενοι/-ες με ΔΑΦ έχουν ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση.

ΥΤ για εκπαιδευόμενους/-ες με άλλες δυσκολίες

Ένα άτομο το οποίο αντικειμενικά δεν μπορεί να εκπληρώσει τις υποχρεώσεις σπουδών με τον συνήθη τρόπο λόγω κάποιας άλλης ψυχικής διαταραχής ή ασθένειας, συμπεριλαμβανομένων των νευροαναπτυξιακών διαταραχών, δηλαδή των διαταραχών της γλώσσας, του λόγου και άλλων επικοινωνιακών δεξιοτήτων ή λόγω κάποιας χρόνιας ασθένειας, και το οποίο έχει ανάγκη από οργανωτικά μέτρα εκ μέρους του εκπαιδευτικού ιδρύματος.

Ορισμένα παραδείγματα υποστηρικτικών τεχνολογιών που βοηθούν τους εκπαιδευόμενους/-ες με αυτές τις δυσκολίες είναι τα εξής:

- **Βοηθήματα επικοινωνίας:** Πρόκειται για συσκευές ή εφαρμογές λογισμικού που βοηθούν άτομα με δυσκολίες επικοινωνίας, όπως άτομα με γλωσσικές διαταραχές, προβλήματα ομιλίας και άλλες επικοινωνιακές δεξιότητες. Τα βοηθήματα αυτά μπορεί να περιλαμβάνουν λογισμικό μετατροπής κειμένου σε ομιλία, λογισμικό αναγνώρισης φωνής και συσκευές εναλλακτικής επικοινωνίας, όπως πίνακες επικοινωνίας και συσκευές εναλλακτικής και ενισχυτικής επικοινωνίας (AAC).
- **Τεχνολογία γνωστικής υποστήριξης:** Πρόκειται για εφαρμογές λογισμικού που έχουν σχεδιαστεί για να βοηθούν άτομα με γνωστικές δυσκολίες, όπως τα άτομα με νευροαναπτυξιακές διαταραχές (ΔΕΠΥ, αυτισμός, κ.λπ.). Αυτές μπορεί να περιλαμβάνουν εφαρμογές που βοηθούν στη διαχείριση του χρόνου, στην οργάνωση και σε εργαλεία μνήμης.

- **Συστήματα ιατρικής προειδοποίησης:** Τα συστήματα αυτά χρησιμοποιούνται από άτομα με χρόνιες παθήσεις, όπως ο διαβήτης ή η καρδιοπάθεια, για να τους προειδοποιούν για πιθανά προβλήματα υγείας ή επείγοντα περιστατικά.
- **Εικονική πραγματικότητα:** Η τεχνολογία αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη δημιουργία καθηλωτικών περιβαλλόντων που βοηθούν τα άτομα με ψυχικές διαταραχές, όπως το άγχος ή η διαταραχή μετατραυματικού στρες (PTSD), να αντιμετωπίσουν και να ξεπεράσουν τους φόβους τους σε ένα ελεγχόμενο περιβάλλον.
- **Συσκευές βιοανάδρασης:** Αυτές οι συσκευές βοηθούν τα άτομα με χρόνιους πόνους ή άλλες χρόνιες ασθένειες να διαχειριστούν τα συμπτώματά τους, παρέχοντας πληροφορίες σχετικά με τον καρδιακό ρυθμό, την αναπνοή και τη μυϊκή καταπόνηση.
- **Λογισμικό μετατροπής κειμένου σε ομιλία:** Η τεχνολογία αυτή διευκολύνει την πρόσβαση σε γραπτό υλικό για άτομα με δυσκολίες ανάγνωσης ή μαθησιακές δυσκολίες, μετατρέποντας το κείμενο σε προφορικό λόγο.
- **Συσκευές υποβοήθησης της ακρόασης:** Οι συσκευές αυτές διευκολύνουν τα άτομα με προβλήματα ακοής στο να ακούν και να κατανοούν το ακουστικό περιεχόμενο, μέσω της ενίσχυσης του ήχου.

Οι πάροχοι μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων οφείλουν να διασφαλίσουν ότι τα προγράμματα και το υλικό τους είναι σχεδιασμένα με γνώμονα την προσβασιμότητα και ότι περιλαμβάνουν τη χρήση απλής γλώσσας, σαφείς οδηγίες και άλλες διευκολύνσεις που συμβάλλουν στην πλήρη συμμετοχή ατόμων με άλλες δυσκολίες. Τηρώντας τα παραπάνω μέτρα, οι πάροχοι μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων διασφαλίζουν πλέον ότι όλοι οι εκπαιδευόμενοι/-ες μπορούν να συμμετέχουν πλήρως στα προγράμματά τους, ανεξαρτήτως τυχόν νοητικών διαταραχών ή άλλων παθήσεων.

Υποστηρικτικές τεχνολογίες και προσβάσιμο περιβάλλον

Οι υποστηρικτικές τεχνολογίες είναι πράγματι σημαντικές, αλλά δεν πρόκειται ποτέ αποδώσουν τα αναμενόμενα εάν δεν προσφέρονται εντός ενός προσβάσιμου περιβάλλοντος.

Ένα προσβάσιμο ψηφιακό περιβάλλον αποτελεί μια συλλογή τεχνολογιών, εργαλείων και διαδικασιών που δίνουν τη δυνατότητα στα άτομα με αναπηρία να έχουν πρόσβαση, να αλληλεπιδρούν και να χρησιμοποιούν ψηφιακό περιεχόμενο. Αυτό περιλαμβάνει από τα προγράμματα ανάγνωσης οθόνης και την υποστηρικτική τεχνολογία έως τα πρότυπα προσβασιμότητας στον ιστό και τον σχεδιασμό ιστοτόπων συμβατών με διάφορες υποστηρικτικές τεχνολογίες. Περιλαμβάνει επίσης τη διάθεση περιεχομένου σε εύληπτη μορφή και εναλλακτικούς τρόπους πρόσβασης σε αυτήν. Άλλα χαρακτηριστικά ενός προσβάσιμου ψηφιακού περιβάλλοντος περιλαμβάνουν την παροχή προσβάσιμης περιήγησης και εναλλακτικών τρόπων αλληλεπίδρασης με το περιεχόμενο.

Τα προσβάσιμα ψηφιακά περιβάλλοντα έχουν καθοριστική σημασία, διότι εξασφαλίζουν την πρόσβαση όλων στους ψηφιακούς χώρους και τις πληροφορίες που περιέχουν, ανεξάρτητα από τις ικανότητες του καθενός/καθεμίας. Η προσβασιμότητα των ψηφιακών χώρων συμβάλλει στην προώθηση μιας διαδικτυακής κοινότητας συμπερίληψης και διαφορετικότητας και επιτρέπει την ισότιμη συμμετοχή σε διαδικτυακές δραστηριότητες ανεξαρτήτως των ικανοτήτων των χρηστών/-τριών. Η προσβασιμότητα συμβάλλει επίσης στη εξασφάλιση της διαθεσιμότητας των ψηφιακών πόρων στο ευρύτερο δυνατό κοινό, προσφέροντας το ίδιο επίπεδο πρόσβασης στα άτομα με ή χωρίς αναπηρίες.

Ορισμένα οφέλη ενός προσβάσιμου ψηφιακού περιβάλλοντος είναι τα εξής:

- **Βελτίωση της προσβασιμότητας:** Ένα προσβάσιμο ψηφιακό περιβάλλον παρέχει πρόσβαση σε πληροφορίες, προϊόντα και υπηρεσίες μέσω του διαδικτύου, κάτι που είναι ιδιαίτερα χρήσιμο για τα άτομα που δυσκολεύονται να έχουν φυσική πρόσβαση σε τυπικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα.
- **Ενίσχυση της συμπερίληψης:** Ένα προσβάσιμο ψηφιακό περιβάλλον συμβάλλει στη δημιουργία ενός πιο συμπεριληπτικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, διασφαλίζοντας ότι όλοι οι εκπαιδευόμενοι/-ες συμμετέχουν πλήρως και ισότιμα στα προγράμματα μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων.
- **Διευκόλυνση της μάθησης:** Ένα προσβάσιμο ψηφιακό περιβάλλον διευκολύνει τη μάθηση με μια σειρά εργαλείων και πόρων που υποστηρίζουν τις μαθησιακές ανάγκες των εκπαιδευομένων.
- **Τήρηση των νομικών απαιτήσεων:** Σε πολλές χώρες, ισχύουν νομικές απαιτήσεις προσβασιμότητας των ιστοτόπων και των ψηφιακών πλατφορμών για τα άτομα με αναπηρία. Δημιουργώντας ένα προσβάσιμο ψηφιακό περιβάλλον, οι πάροχοι μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων εξασφαλίζουν τη συμμόρφωσή τους με τις εν λόγω νομικές απαιτήσεις.

Ορισμένοι από τους κανόνες και τις κατευθυντήριες γραμμές που πρέπει να ακολουθούνται για την εξασφάλιση της προσβασιμότητας ενός ψηφιακού περιβάλλοντος είναι οι εξής:

- **Κατευθυντήριες γραμμές για την προσβασιμότητα του περιεχομένου του ιστού (Web Content Accessibility Guidelines, WCAG):** Οι εν λόγω οδηγίες παρέχουν ένα σύνολο τεχνικών προτύπων για τη δημιουργία προσβάσιμου περιεχομένου στο διαδίκτυο, που περιλαμβάνουν συστάσεις για εναλλακτικές μορφές κειμένου, χρωματική αντίθεση, προσβασιμότητα πληκτρολογίου και άλλα χαρακτηριστικά προσβασιμότητας.
- **Σχεδιασμός με γνώμονα τον χρήστη/-τρια:** Ο σχεδιασμός ενός ψηφιακού περιβάλλοντος θα πρέπει να επικεντρώνεται στις ανάγκες των χρηστών/-τριών με αναπηρία και πιο συγκεκριμένα στην παροχή μιας διαισθητικής και εύχρηστης διεπαφής που να είναι προσβάσιμη από όλους/-ες.
- **Συμβατότητα με υποστηρικτικές τεχνολογίες:** Το ψηφιακό περιβάλλον θα πρέπει να είναι συμβατό με διάφορες υποστηρικτικές τεχνολογίες όπως προγράμματα ανάγνωσης οθόνης, λογισμικό μετατροπής κειμένου σε ομιλία και άλλα εργαλεία προσβασιμότητας.
- **Δοκιμές και αξιολόγηση:** Το ψηφιακό περιβάλλον θα πρέπει να εξετάζεται και να αξιολογείται τακτικά για να διασφαλίζεται η συμμόρφωσή του με τα πρότυπα προσβασιμότητας και να εντοπίζονται οι τομείς που χρήζουν βελτίωσης.

Συνοπτικά, η δημιουργία ενός προσβάσιμου ψηφιακού περιβάλλοντος μπορεί να είναι ιδιαίτερα επωφελής για τους/τις παρόχους μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων, καθώς συμβάλλει στη δημιουργία ενός πιο συμπεριληπτικού και προσβάσιμου μαθησιακού περιβάλλοντος για όλους τους εκπαιδευόμενους/-ες.

Αξιολόγηση των αναγκών, προμήθεια και εφαρμογή της ΥΤ σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό

Η υποστηρικτική τεχνολογία συμβάλλει ουσιαστικά στην υποστήριξη των εκπαιδευομένων με αναπηρίες σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Για την αποτελεσματική αξιοποίηση της υποστηρικτικής τεχνολογίας απαιτείται ενδελεχής αξιολόγηση των αναγκών, η σύναψη συμβάσεων προμήθειας και ένα σχέδιο υλοποίησης. Ακολουθούν ορισμένα βήματα που πρέπει να ληφθούν υπόψη:

- **Αξιολόγηση αναγκών:** Διεξάγετε μια ολοκληρωμένη αξιολόγηση των αναγκών των εκπαιδευόμενων με αναπηρία στον εκπαιδευτικό οργανισμό. Η αξιολόγηση αυτή θα πρέπει να περιλαμβάνει τη συμβολή των εκπαιδευτικών, των γονέων και των ίδιων των εκπαιδευομένων. Η αξιολόγηση θα πρέπει να προσδιορίζει τους τύπους υποστηρικτικής τεχνολογίας που θα είναι πιο αποτελεσματικοί για τις επιμέρους ανάγκες κάθε εκπαιδευόμενου/-ης.
- **Σύναψη συμβάσεων προμήθειας:** Μόλις ολοκληρωθεί η αξιολόγηση των αναγκών, προσδιορίστε τις συγκεκριμένες υποστηρικτικές τεχνολογίες που θα χρειαστείτε για την κάλυψη των αναγκών αυτών. Ερευνήστε τις διαθέσιμες επιλογές και εξετάστε παράγοντες όπως η συμβατότητα με το υπάρχον υλικό και λογισμικό, η ευκολία χρήσης και το κόστος. Βεβαιωθείτε ότι οι τεχνολογίες που εξετάζονται είναι συμβατές με τα πρότυπα προσβασιμότητας.
- **Προϋπολογισμός:** Προσδιορίστε τον προϋπολογισμό που διαθέτετε για την αγορά υποστηρικτικής τεχνολογίας. Εξετάστε πιθανές πηγές χρηματοδότησης, όπως επιχορηγήσεις ή συνεργασίες με τοπικούς οργανισμούς. Ιεραρχήστε τις τεχνολογικές ανάγκες με βάση την αξιολόγηση που διενεργήθηκε.

- **Σχέδιο υλοποίησης:** Αναπτύξτε ένα ολοκληρωμένο σχέδιο για την αξιοποίηση της υποστηρικτικής τεχνολογίας, συμπεριλαμβανομένης της κατάρτισης των εκπαιδευτικών και του προσωπικού καθώς και της συνεχούς υποστήριξης των εκπαιδευομένων. Διασφαλίστε ότι το προσωπικό και οι εκπαιδευόμενοι/-ες λαμβάνουν την απαραίτητη υποστήριξη και τους αναγκαίους πόρους για την αποτελεσματική χρήση των τεχνολογικών πόρων. Συνεκτιμήστε την προσβασιμότητα και την ισοτιμία κατά την αξιοποίηση των τεχνολογικών πόρων.
- **Αξιολόγηση:** Παρακολουθήστε την αποτελεσματικότητα της υποστηρικτικής τεχνολογίας και κάντε τις απαραίτητες προσαρμογές. Συλλέξτε ανατροφοδότηση από τους εκπαιδευόμενους/-ες, τους/τις εκπαιδευτικούς και το προσωπικό για να αξιολογήσετε τον αντίκτυπο της τεχνολογίας στα μαθησιακά αποτελέσματα και τη μαθησιακή δέσμευση.

Ακολουθώντας τα παραπάνω βήματα, οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί μπορούν να αξιολογούν, να προμηθεύονται και να εφαρμόζουν αποτελεσματικά την υποστηρικτική τεχνολογία για την υποστήριξη των εκπαιδευομένων με αναπηρίες, εξασφαλίζοντάς τους τα απαραίτητα εργαλεία για να επιτύχουν τους εκπαιδευτικούς τους στόχους. Δεν θα πρέπει να ξεχνάμε ότι οι ανάγκες κάθε εκπαιδευόμενου/-ης με αναπηρία είναι διαφορετικές και ότι απαιτείται μια εξατομικευμένη προσέγγιση για την αποτελεσματικότερη χρήση της υποστηρικτικής τεχνολογίας.

Εντοπισμός/αξιολόγηση των αναγκών

Κατά την αξιολόγηση των αναγκών των εκπαιδευόμενων με αναπηρίες σε σχέση με τις υποστηρικτικές τεχνολογίες, θα πρέπει να ακολουθείται μια προσέγγιση με γνώμονα τον εκπαιδευόμενο/-η. Ορισμένα βήματα για την αξιολόγηση αυτών των αναγκών είναι τα εξής:

- **Συλλογή πληροφοριών:** Ξεκινήστε συγκεντρώνοντας πληροφορίες σχετικά με την αναπηρία του εκπαιδευόμενου/-ης και τον τρόπο με τον οποίο αυτή επηρεάζει τις μαθησιακές του/της ανάγκες. Αυτό συνεπάγεται τη συζήτηση με τον εκπαιδευόμενο/-η, τους γονείς του/της και τυχόν επαγγελματίες ή ειδικούς/-ές που έχουν εργαστεί μαζί του/της στο παρελθόν όπως λογοθεραπευτές/-τριες ή εργοθεραπευτές/-τριες.
- **Εντοπισμός εμποδίων:** Εντοπίστε τυχόν εμπόδια που δυσχεραίνουν την πλήρη συμμετοχή του εκπαιδευόμενου/-ης σε προγράμματα μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως δυσπρόσιτο εκπαιδευτικό υλικό, δυσκολίες στην επικοινωνία ή την επεξεργασία πληροφοριών, ή υλικά εμπόδια.
- **Αναζήτηση υποστηρικτικών τεχνολογιών:** Αναζητήστε και διερευνήστε ένα πλήθος υποστηρικτικών τεχνολογιών που πιθανόν είναι κατάλληλες για τις ανάγκες του εκπαιδευόμενου/-ης. Αυτό μπορεί να γίνει μέσω διαβούλευσης με ειδικούς στον τομέα, μέσω της ανασκόπησης της σχετικής βιβλιογραφίας και των πηγών καθώς και μέσω της συμμετοχής σε εκπαιδευτικές συναντήσεις ή εργαστήρια.
- **Εξέταση προσωπικών αναγκών:** Εξετάστε τις προσωπικές ανάγκες και τις προτιμήσεις του εκπαιδευόμενου/-ης, συμπεριλαμβανομένου του τρόπου μάθησης, των αισθητηριακών προτιμήσεων και του επιπέδου εξοικείωσης με την τεχνολογία. Η συμμετοχή του εκπαιδευόμενου/-ης στη διαδικασία αξιολόγησης και η γνώμη του/της σχετικά με το ποιες υποστηρικτικές τεχνολογίες θα μπορούσαν να τον βοηθήσουν περισσότερο συνεισφέρουν σημαντικά στην εν λόγω διαδικασία.

- **Αξιολόγηση της σκοπιμότητας:** Αξιολογήστε τη σκοπιμότητα της χρήσης υποστηρικτικών τεχνολογιών λαμβάνοντας υπόψη παράγοντες όπως το κόστος, τη διαθεσιμότητα, τη συμβατότητα με τα υπάρχοντα συστήματα και το επίπεδο της απαιτούμενης κατάρτισης και υποστήριξης.
- **Παρακολούθηση της προόδου:** Αφού ξεκινήσετε να χρησιμοποιείτε τις υποστηρικτικές τεχνολογίες, είναι απαραίτητο να παρακολουθείτε την πρόοδο του εκπαιδευόμενου/-ης και να κάνετε προσαρμογές ανάλογα με τις ανάγκες του/της. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω της συνεχούς εξέτασης και αξιολόγησης καθώς και μέσω της τακτικής επικοινωνίας με τον εκπαιδευόμενο/-η και το δίκτυο υποστήριξής του.

Προμήθεια/απόκτηση της συσκευής

Η προμήθεια υποστηρικτικής τεχνολογίας για εκπαιδευόμενους/-ες με αναπηρίες ενδέχεται να είναι μια πολύπλοκη διαδικασία που απαιτεί προσεκτικό σχεδιασμό, αξιολόγηση και συνεργασία με διάφορα ενδιαφερόμενα μέρη.

Ορισμένα βήματα που μπορούν να βοηθήσουν στην προμήθεια υποστηρικτικής τεχνολογίας είναι τα εξής:

- **Προσδιορισμός αναγκών:** Ξεκινήστε προσδιορίζοντας τις ιδιαίτερες ανάγκες του εκπαιδευόμενου/-ης με αναπηρία, καθώς και τον τύπο της υποστηρικτικής τεχνολογίας που χρειάζεται. Αυτό περιλαμβάνει τη διαβούλευση με τον εκπαιδευόμενο/-η, τους γονείς του/της και τυχόν επαγγελματίες ή ειδικούς/-ές που έχουν εργαστεί μαζί του/της στο παρελθόν.
- **Διεξαγωγή αξιολόγησης:** Διεξάγετε μια επίσημη αξιολόγηση των αναγκών και των ικανοτήτων του εκπαιδευόμενου/-ης, χρησιμοποιώντας μια ποικιλία εργαλείων και τεχνικών αξιολόγησης. Αυτό ενδεχομένως να απαιτεί τη συνεργασία με επαγγελματίες όπως λογοθεραπευτές/-τριες, εργοθεραπευτές/-τριες ή ειδικούς/-ές σε θέματα υποστηρικτικής τεχνολογίας.
- **Έρευνα των διαθέσιμων τεχνολογιών:** Αναζητήστε και διερευνήστε τις διαθέσιμες υποστηρικτικές τεχνολογίες που είναι κατάλληλες για τις ανάγκες του εκπαιδευόμενου/-ης. Αυτό μπορεί να γίνει μέσω διαβουλεύσεων με ειδικούς/-ές στον τομέα, μέσω της ανασκόπησης της σχετικής βιβλιογραφίας και των πηγών καθώς και μέσω της παρακολούθησης εκπαιδευτικών συναντήσεων ή εργαστηρίων.
- **Εξέταση των πηγών χρηματοδότησης:** Καθορίστε τις διαθέσιμες πηγές χρηματοδότησης για την απόκτηση υποστηρικτικής τεχνολογίας, όπως κυβερνητικά προγράμματα, ιδιωτικά ιδρύματα ή άλλες μορφές χρηματοδότησης.

- **Προμήθεια εξοπλισμού:** Μόλις εξασφαλίσετε τη χρηματοδότηση, προμηθευτείτε τον απαραίτητο εξοπλισμό και το λογισμικό. Αυτό το βήμα περιλαμβάνει τη συνεργασία με πωλητές/-τριες, προμηθευτές/-τριες ή κατασκευαστές/-τριες που θα διασφαλίσουν ότι ο εξοπλισμός ανταποκρίνεται στις ειδικές ανάγκες του εκπαιδευόμενου/-ης και είναι συμβατός με τα υπάρχοντα συστήματα.
- **Παροχή εκπαίδευσης και υποστήριξης:** Παρέχετε εκπαίδευση και συνεχή υποστήριξη στον εκπαιδευόμενο/-η καθώς και σε κάθε μέλος του εκπαιδευτικού ή βοηθητικού προσωπικού που εμπλέκεται στη χρήση της υποστηρικτικής τεχνολογίας. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει την παροχή εκπαίδευσης σχετικά με τη χρήση του εξοπλισμού και του λογισμικού, την αντιμετώπιση συνηθισμένων προβλημάτων και την παροχή συνεχούς τεχνικής υποστήριξης.

Παροχή των απαραίτητων τροποποιήσεων και προσαρμογών

Ορισμένες στρατηγικές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την τροποποίηση και προσαρμογή της υποστηρικτικής τεχνολογίας σε εκπαιδευόμενους/-ες με αναπηρίες είναι οι εξής:

- **Επιλογή:** Το πρώτο βήμα είναι ο προσδιορισμός των ιδιαίτερων αναγκών του εκπαιδευόμενου/-ης και η επιλογή των κατάλληλων εργαλείων υποστηρικτικής τεχνολογίας για την κάλυψη αυτών των αναγκών. Μπορεί να περιλαμβάνει την αξιολόγηση διαφόρων επιλογών και την εξέταση παραγόντων όπως οι λειτουργικές ικανότητες του εκπαιδευόμενου/-ης, το μαθησιακό στυλ και οι σωματικές, αισθητηριακές ή γνωστικές δυσκολίες.
- **Σχεδιασμός:** Αφού επιλεγθούν τα κατάλληλα εργαλεία υποστηρικτικής τεχνολογίας, το επόμενο βήμα είναι ο σχεδιασμός των απαραίτητων τροποποιήσεων ή προσαρμογών ώστε η τεχνολογία να ανταποκρίνεται στις ειδικές ανάγκες του εκπαιδευόμενου/-ης. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω της αλλαγής των ρυθμίσεων, της προσθήκης εξειδικευμένων χαρακτηριστικών ή λειτουργιών ή της ανάπτυξης προσαρμοσμένου λογισμικού ή υλικού.
- **Ρύθμιση:** Είναι σημαντικό να διασφαλίσετε ότι κάθε εξοπλισμός υποστηρικτικής τεχνολογίας ρυθμίζεται ανάλογα με τον κάθε εκπαιδευόμενο/-η, προσαρμόζοντας το μέγεθος, τα σχήματα ή τη θέση της τεχνολογίας ώστε να χρησιμοποιείται εύκολα και αποτελεσματικά από τον εκπαιδευόμενο/-η.
- **Εξατομίκευση:** Τα εργαλεία υποστηρικτικής τεχνολογίας ενδέχεται να χρήζουν εξατομίκευσης ώστε να ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες ανάγκες του εκπαιδευόμενου/-ης. Αυτό περιλαμβάνει την αλλαγή των ρυθμίσεων, την προσθήκη εξειδικευμένων χαρακτηριστικών ή λειτουργιών ή την ανάπτυξη προσαρμοσμένου λογισμικού ή υλικού.

- **Προσαρμογή:** Τα εργαλεία υποστηρικτικής τεχνολογίας ενδέχεται επίσης να χρήζουν προσαρμογής για τις ανάγκες του εκπαιδευόμενου/-ης ή για την καλύτερη υποστήριξη της μάθησης και της συμμετοχής του/της σε προγράμματα μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων.
- **Χρήση:** Τέλος, ο εκπαιδευόμενος/-η θα πρέπει να λαμβάνει σχετική εκπαίδευση και υποστήριξη για να μπορεί να χρησιμοποιεί αποτελεσματικά την υποστηρικτική τεχνολογία. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει πρακτικές εκπαιδευτικές συνεδρίες, διαδικτυακά σεμινάρια ή άλλες μορφές υποστήριξης.

Εκπαίδευση του εκπαιδευόμενου/-ης στη χρήση της συσκευής

Η εκπαίδευση των εκπαιδευομένων με αναπηρία στη χρήση υποστηρικτικής τεχνολογίας αποτελεί βασικό κομμάτι της διαδικασίας και διασφαλίζει ότι έχουν την ικανότητα να χρησιμοποιούν αποτελεσματικά την τεχνολογία για την υποστήριξη της μάθησης και της συμμετοχής τους σε προγράμματα μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων. Ορισμένα βήματα που βοηθούν στην εξοικείωση με την υποστηρικτική τεχνολογία είναι τα εξής:

- **Ξεκινήστε με τα βασικά:** Ξεκινήστε μαθαίνοντας στον εκπαιδευόμενο/-η τον βασικό τρόπο χρήσης της υποστηρικτικής τεχνολογίας όπως τον τρόπο ενεργοποίησης και απενεργοποίησής της, τον τρόπο πλοήγησης στα μενού και τις επιλογές καθώς και τον τρόπο προσαρμογής των ρυθμίσεων και των προτιμήσεων.
- **Παρέχετε πρακτική εξάσκηση:** Δώστε στον εκπαιδευόμενο/-η πολλές ευκαιρίες για να εξασκηθεί πρακτικά στη χρήση του τεχνολογικού μέσου, είτε με καθοδηγούμενες ασκήσεις είτε με αυτόνομη εξερεύνηση. Προτρέψτε τον/την να πειραματιστεί και να δοκιμάσει διαφορετικά χαρακτηριστικά και λειτουργίες.
- **Εξατομικεύστε την τεχνολογία:** Όσο ο εκπαιδευόμενος/-η αποκτά όλο και μεγαλύτερη εξοικείωση, προσαρμόστε την τεχνολογία ώστε να ανταποκρίνεται στις συγκεκριμένες ανάγκες και προτιμήσεις του/της. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει την αλλαγή των ρυθμίσεων, την προσθήκη εξειδικευμένων χαρακτηριστικών ή λειτουργιών ή την ανάπτυξη προσαρμοσμένου λογισμικού ή εξαρτημάτων υλικού.
- **Χρησιμοποιήστε πραγματικά παραδείγματα:** Χρησιμοποιήστε παραδείγματα από την πραγματική ζωή για να βοηθήσετε τους εκπαιδευόμενους/-ες να κατανοήσουν πώς η τεχνολογία μπορεί να υποστηρίξει τη μάθηση και τη συμμετοχή τους σε προγράμματα μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων. Για παράδειγμα, δείξτε τους πώς μπορούν να χρησιμοποιήσουν την τεχνολογία για να κρατούν σημειώσεις, να έχουν πρόσβαση σε ψηφιακό υλικό ή να συμμετέχουν σε ομαδικές συζητήσεις.

- **Παρέχετε συνεχή υποστήριξη:** Παρέχετε συνεχή υποστήριξη στους εκπαιδευόμενους/-ες όσο αυτοί/-ες συνεχίζουν να χρησιμοποιούν την τεχνολογία, για παράδειγμα αντιμετωπίζοντας συνήθη προβλήματα, παρέχοντας τεχνική βοήθεια και υποστηρίζοντας την προσαρμογή τους σε νέα χαρακτηριστικά και λειτουργίες, ανάλογα με τις εκάστοτε ανάγκες.
- **Παρακολουθήστε την πρόοδο:** Παρακολουθείτε την πρόοδο του εκπαιδευόμενου/-ης και αξιολογείτε τον τρόπο που χειρίζεται την τεχνολογία σε τακτική βάση. Παρέχετε ανατροφοδότηση και κάνετε προσαρμογές προκειμένου να διασφαλίσετε ότι η τεχνολογία ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τις προτιμήσεις του/της.



Πρακτική εκπαίδευση σε λογισμικό για άτομα με απώλεια όρασης
πηγή: <https://www.flickr.com/photos/radlicek/49025873566/>

Κατάρτιση για επαγγελματίες

Η κατάρτιση και η τεχνική βοήθεια είναι καθοριστικής σημασίας προκειμένου να διασφαλιστεί ότι οι επαγγελματίες, οι εργοδότες/-τριες και άλλα άτομα που παρέχουν υπηρεσίες σε εκπαιδευόμενους/-ες με αναπηρίες μπορούν να υποστηρίξουν αποτελεσματικά τις ανάγκες των τελευταίων. Ορισμένα βήματα για την παροχή αυτής της κατάρτισης και τεχνικής βοήθειας είναι τα εξής:

- **Προσδιορισμός εκπαιδευτικών αναγκών:** Διενεργείστε αξιολογήσεις για να προσδιορίσετε τις επιμέρους εκπαιδευτικές ανάγκες των επαγγελματιών, των εργοδοτών/-τριών ή άλλων ατόμων που εμπλέκονται στις βασικές δραστηριότητες του εκπαιδευόμενου/-ης με αναπηρία. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει την αξιολόγηση των υφιστάμενων γνώσεων και δεξιοτήτων τους σε σχέση με την υποστηρικτική τεχνολογία και τις υπηρεσίες αναπηρίας.
- **Ανάπτυξη προγραμμάτων κατάρτισης:** Αναπτύξτε προγράμματα κατάρτισης που ανταποκρίνονται στις καθορισμένες ανάγκες των επαγγελματιών, των εργοδοτών/-τριών ή άλλων ατόμων που εμπλέκονται στις κύριες δραστηριότητες του εκπαιδευόμενου/-ης με αναπηρία. Τα εν λόγω προγράμματα κατάρτισης θα πρέπει να σχεδιάζονται έτσι ώστε να παρέχουν μια σταθερή βάση γνώσεων και δεξιοτήτων που σχετίζονται με την υποστηρικτική τεχνολογία και τις υπηρεσίες για άτομα με αναπηρία.
- **Παροχή κατάρτισης:** Παρέχετε τα προγράμματα κατάρτισης σε μορφή που είναι προσβάσιμη και αποδοτική για τους/τις επαγγελματίες, τους εργοδότες/-τριες ή τα λοιπά άτομα που εμπλέκονται στις βασικές δραστηριότητες του εκπαιδευόμενου/-ης με αναπηρία. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει ένα μείγμα κατάρτισης δια ζώσης, διαδικτυακής κατάρτισης και συνεχούς τεχνικής βοήθειας και υποστήριξης.
- **Αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας:** Αξιολογείτε συνεχώς την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων κατάρτισης, ώστε να διασφαλίζεται ότι οι επαγγελματίες, οι εργοδότες/-τριες ή τυχόν άλλα άτομα που εμπλέκονται στις βασικές δραστηριότητες του εκπαιδευόμενου/-ης με αναπηρία αποκτούν τις απαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες για την αποτελεσματική υποστήριξη των αναγκών του εκπαιδευόμενου/-ης.

- **Παροχή συνεχούς τεχνικής βοήθειας:** Παρέχετε συνεχή τεχνική βοήθεια και υποστήριξη στους/στις επαγγελματίες, τους εργοδότες/-τριες ή σε τυχόν άλλα άτομα που εμπλέκονται στις βασικές δραστηριότητες του εκπαιδευόμενου/-ης με αναπηρία, ώστε να αξιοποιούνται αποτελεσματικά οι γνώσεις και οι δεξιότητες που αποκτήθηκαν μέσω των προγραμμάτων κατάρτισης.



Πρακτική κατάρτιση για επαγγελματίες σχετικά με την τρισδιάστατη εκτύπωση και τη χρήση της στη μη τυπική εκπαίδευση
πηγή: <https://www.flickr.com/photos/radlicek/49025822456/>

Συντονισμός θεραπειών, παρεμβάσεων ή υπηρεσιών με υποστηρικτική τεχνολογία

Οι συσκευές υποστηρικτικής τεχνολογίας αποτελούν ένα σημαντικό στοιχείο ενός ολοκληρωμένου σχεδίου εκπαίδευσης ή αποκατάστασης για εκπαιδευόμενους/-ες με αναπηρίες. Η συνεκτίμηση άλλων θεραπειών, παρεμβάσεων ή υπηρεσιών συμβάλλει στην αποτελεσματική ενσωμάτωση της υποστηρικτικής τεχνολογίας στο γενικότερο πλάνο του εκπαιδευόμενου/-ης.

Ορισμένα βήματα για τον καλύτερο συντονισμό και τη χρήση άλλων θεραπειών, παρεμβάσεων ή υπηρεσιών με συσκευές υποστηρικτικής τεχνολογίας είναι τα εξής:

- **Συνεργασία:** Συνεργαστείτε με το δίκτυο υποστήριξης του εκπαιδευόμενου/-ης, όπως οι πάροχοι υγειονομικής περίθαλψης, οι εκπαιδευτικοί και οι θεραπευτές/-τριές του/της για να διασφαλίσετε ότι η υποστηρικτική τεχνολογία ενσωματώνεται αποτελεσματικά στο συνολικό πλάνο του εκπαιδευόμενου/-ης. Αυτό θα επιτευχθεί μέσω της τακτικής επικοινωνίας και της ανταλλαγής πληροφοριών μεταξύ των διαφόρων παρόχων.
- **Αξιολόγηση:** Διενεργήστε αξιολογήσεις για να προσδιορίσετε τις ιδιαίτερες ανάγκες του εκπαιδευόμενου/-ης και να καθορίσετε πώς η υποστηρικτική τεχνολογία μπορεί να συνδυαστεί με άλλες θεραπείες, παρεμβάσεις ή υπηρεσίες. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει την αξιολόγηση του τρέχοντος πλάνου εκπαίδευσης ή αποκατάστασης του εκπαιδευόμενου/-ης, όπως και τον προσδιορισμό του τρόπου με τον οποίο η υποστηρικτική τεχνολογία μπορεί να συνδράμει στην επίτευξη των στόχων αυτών.

- **Κατάρτιση:** Παρέχετε κατάρτιση στον εκπαιδευόμενο/-η και στο δίκτυο υποστήριξής του/της σχετικά με την αποτελεσματική χρήση της υποστηρικτικής τεχνολογίας καθώς και τον συνδυασμό της με άλλες θεραπείες, παρεμβάσεις ή υπηρεσίες. Επιλέξτε συγκεκριμένες στρατηγικές για την ενσωμάτωση της υποστηρικτικής τεχνολογίας στις υπάρχουσες θεραπείες ή παρεμβάσεις.
- **Αξιολόγηση:** Αξιολογείτε συνεχώς την αποτελεσματικότητα της υποστηρικτικής τεχνολογίας και την ενσωμάτωσή της με άλλες θεραπείες, παρεμβάσεις ή υπηρεσίες. Αυτό μπορεί γίνει μέσω τακτικών αξιολογήσεων και προσαρμογών του συνολικού πλάνου, όταν απαιτείται, για να διασφαλιστεί ότι ο εκπαιδευόμενος/-η βρίσκεται στη σωστή πορεία προς την επίτευξη των στόχων του/της.

Συντήρηση, επισκευή και αντικατάσταση κατά περίπτωση

Η συντήρηση, η επισκευή ή η αντικατάσταση της υποστηρικτικής τεχνολογίας εξασφαλίζει την εύρυθμη λειτουργία της, όπως και την κάλυψη των αναγκών του εκπαιδευόμενου/-ης με αναπηρία. Ορισμένα σχετικά μέτρα που μπορούν να ληφθούν είναι τα εξής:

- **Συντήρηση:** Θα πρέπει να γίνεται τακτική συντήρηση της υποστηρικτικής τεχνολογίας ώστε να διασφαλίζεται η εύρυθμη λειτουργία της. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει τον καθαρισμό, τον έλεγχο και τη ρύθμιση του τεχνολογικού μέσου ανάλογα με τις εκάστοτε ανάγκες. Η τακτική συντήρηση συμβάλλει στην αποφυγή προβλημάτων και στην παράταση της διάρκειας ζωής της τεχνολογίας.
- **Επισκευή:** Εάν μια συσκευή υποστηρικτικής τεχνολογίας χαλάσει ή σταματήσει να λειτουργεί σωστά, πιθανόν χρειάζεται επισκευή. Η επισκευή δρομολογείται έπειτα από επικοινωνία με τον κατασκευαστή/-τρια, μια εξουσιοδοτημένη υπηρεσία επισκευής ή έναν/μία ειδικό στον τομέα της πληροφορικής. Σε ορισμένες συσκευές υποστηρικτικής τεχνολογίας οι υπηρεσίες επισκευής μπορεί να καλύπτονται από την εγγύηση ή κάποια σχετική σύμβαση παροχής υπηρεσιών.
- **Αντικατάσταση:** Η υποστηρικτική τεχνολογία ενδέχεται να χρειαστεί αντικατάσταση εάν καταστεί παρωχημένη ή εάν αλλάξουν οι ανάγκες του εκπαιδευόμενου/-ης. Σε αυτή την περίπτωση θα πρέπει να συνεργαστείτε με τον εκπαιδευόμενο/-η και το δίκτυο υποστήριξής του/της για να προσδιορίσετε την νέα κατάλληλη τεχνολογία και να διασφαλίσετε ότι αυτή θα ενσωματωθεί με σωστό τρόπο στο σύστημα μάθησης και υποστηρικτικής τεχνολογίας του/της.
- **Προϋπολογισμός:** Κατά τον σχεδιασμό προγραμμάτων μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων για εκπαιδευόμενους/-ες με αναπηρίες, θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη το κόστος συντήρησης, επισκευής ή αντικατάστασης της υποστηρικτικής τεχνολογίας. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει τον προϋπολογισμό για τακτικές δαπάνες συντήρησης ή επισκευής καθώς και τον προγραμματισμό για τυχόν αντικατάσταση της τεχνολογίας ανάλογα με τις εκάστοτε ανάγκες.

Καθολικός σχεδιασμός για τη μάθηση (UDL)

Η θεωρία του καθολικού σχεδιασμού για τη μάθηση (UDL)

Ο καθολικός σχεδιασμός για τη μάθηση (UDL) είναι μια προσέγγιση για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών περιβαλλόντων και προγραμμάτων σπουδών που είναι αποτελεσματικά και προσβάσιμα για όλους τους εκπαιδευόμενους/-ες. Προτείνει ένα σύνολο **αρχών για την ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών**, οι οποίες εξαλείφουν τυχόν εμπόδια στη μάθηση και δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες ώστε κάθε εκπαιδευόμενος/-η να μπορεί να σπουδάσει και να επιτύχει.

Η θεωρία UDL βασίζεται στην ιδέα ότι κάθε εκπαιδευόμενος/-η είναι ξεχωριστός/-ή και ότι η εκπαίδευση πρέπει να είναι ευέλικτη και ευπροσάρμοστη ώστε να ανταποκρίνεται στις διαφορετικές ανάγκες όλων. Αυτό σημαίνει ότι το εκπαιδευτικό υλικό και το περιβάλλον θα πρέπει να παρέχουν στους εκπαιδευόμενους/-ες επαρκή πρόσβαση, όπως και τη δυνατότητα να αξιοποιούν το περιεχόμενο με τον τρόπο που τους/τις βολεύει περισσότερο. Έτσι, αντί να αναμένεται από τους εκπαιδευόμενους/-ες να προσαρμοστούν σε ένα μονοδιάστατο εκπαιδευτικό σύστημα, ο UDL επιδιώκει τη δημιουργία **συμπεριληπτικών, ισότιμων και προσβάσιμων** μαθησιακών περιβαλλόντων που προσαρμόζονται στις επιμέρους ανάγκες και ικανότητες κάθε εκπαιδευόμενου/-ης, ανεξάρτητα από το μαθησιακό στυλ, τις φυσικές ή αισθητηριακές ικανότητες, την αναπηρία, την ηλικία, το φύλο ή το πολιτισμικό και γλωσσικό υπόβαθρο.

Η UDL στοχεύει στην άρση των εμποδίων στη μάθηση μέσω της ανάπτυξης ευέλικτων μαθησιακών περιβαλλόντων, συμπεριλαμβανομένων των **στόχων, των αξιολογήσεων, των μεθόδων, των υλικών και του φυσικού περιβάλλοντος**. Οι εκπαιδευτικοί, κατά τον **σχεδιασμό του περιβάλλοντος**, καλούνται να εντοπίσουν τα εμπόδια στη μάθηση και όχι στον εκπαιδευόμενο/-η.

Η UDL υποστηρίζει τους/τις εκπαιδευτικούς στο σχεδιασμό συμπεριληπτικών μαθησιακών εμπειριών για κάθε εκπαιδευόμενο/-η. Ορισμένα σχετικά παραδείγματα είναι τα εξής:

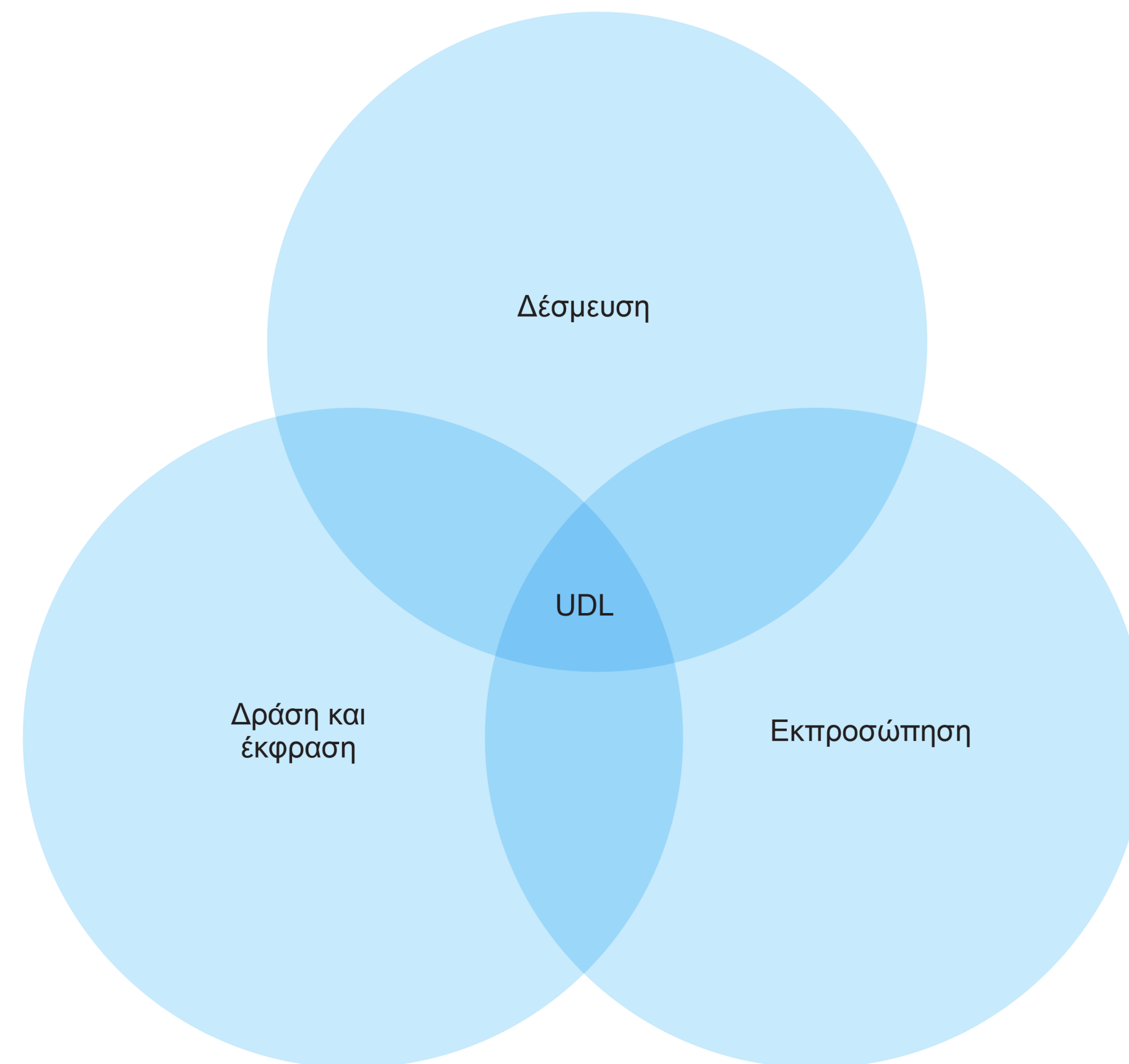
- Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να βασιστούν στις αρχές του UDL για τον σχεδιασμό της διδασκαλίας τους και τη λήψη αποφάσεων. Έτσι θα μπορέσουν να μελετήσουν βαθύτερα και συστηματικότερα τις διαφορετικές ανάγκες των εκπαιδευομένων τους αλλά και να σχεδιάσουν μαθησιακές εμπειρίες που είναι ευέλικτες, προσαρμόσιμες και προσβάσιμες για όλους/-ες.
 - Ο UDL ενθαρρύνει τους/τις εκπαιδευτικούς να προβλέπουν και να αντιμετωπίζουν τα πιθανά εμπόδια και τις προκλήσεις που ίσως αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευόμενοι/-ες, όπως και να παρέχουν την απαραίτητη υποστήριξη και προσαρμογή για να διευκολύνουν την επιτυχία όλων των εκπαιδευομένων.
 - Ο UDL βοηθά τους/τις εκπαιδευτικούς να δημιουργήσουν μαθησιακά περιβάλλοντα που είναι ελκυστικά, ενδιαφέροντα και υποστηρικτικά για όλους τους εκπαιδευόμενους/-ες. Μέσω ποικίλων διδακτικών στρατηγικών και τεχνολογιών αλλά και πολλαπλών τρόπων πρόσβασης και αξιοποίησης του υλικού, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να δημιουργήσουν μαθησιακές εμπειρίες που είναι περιεκτικές και ουσιαστικές για όλους τους εκπαιδευόμενους/-ες.
- > [UDL at a Glance https://www.youtube.com/watch?v=bDvKnY0g6e4](https://www.youtube.com/watch?v=bDvKnY0g6e4) (YouTube video)

Η θεμελιώδεις αρχές του UDL

Ο UDL βασίζεται σε τρεις θεμελιώδεις αρχές:

- **Παροχή πολλαπλών μέσων δέσμευσης:** δημιουργία μαθησιακών περιβαλλόντων και δραστηριοτήτων που είναι ενδιαφέρουσες και ελκυστικές για όλους τους εκπαιδευόμενους/-ες. Για παράδειγμα, ένας/μια εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει ένα συνδυασμό κειμένου, εικόνων και βίντεο για να εξηγήσει μια έννοια ή να συνοδεύσει μια ηχογράφηση ή μια επίδειξη με γραπτές οδηγίες.
- **Παροχή πολλαπλών τρόπων εκπροσώπησης:** παρουσίαση των πληροφοριών σε διαφορετικές μορφές, μέσω οπτικών, ακουστικών και απτικών καναλιών, ώστε όλοι οι εκπαιδευόμενοι/-ες να μπορούν να τις προσεγγίσουν και να τις κατανοήσουν. Για παράδειγμα, ένας/μια εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει παιχνίδια, προσομοιώσεις και πρακτικές δραστηριότητες για να βοηθήσει τους εκπαιδευόμενους/-ες να μάθουν μια έννοια ή να τους αναθέσει την επίλυση πραγματικών προβλημάτων που σχετίζονται με τη ζωή και τα ενδιαφέροντά τους.
- **Παροχή πολλαπλών μέσων έκφρασης:** παροχή στους εκπαιδευόμενους/-ες ποικίλων τρόπων επίδειξης της μάθησής τους ώστε να δείχνουν τι γνωρίζουν με έναν άνετο και εύκολο τρόπο. Για παράδειγμα, ένας/μια εκπαιδευτικός μπορεί να δώσει τη δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους/-ες να επιλέξουν μεταξύ της συγγραφής μιας έκθεσης, της δημιουργίας μιας παρουσίασης ή της δημιουργίας ενός βίντεο για την παρουσίαση της εργασίας τους.

Υιοθετώντας τις παραπάνω αρχές, οι εκπαιδευτικοί θα μπορέσουν να διαμορφώσουν το εκπαιδευτικό υλικό και το εκπαιδευτικό περιβάλλον ώστε να είναι ευέλικτα, προσαρμόσιμα και προσβάσιμα για όλους τους εκπαιδευόμενους/-ες. Έτσι όλοι οι εκπαιδευόμενοι/-ες έχουν ίσες ευκαιρίες μάθησης και επιτυχίας στην τάξη.



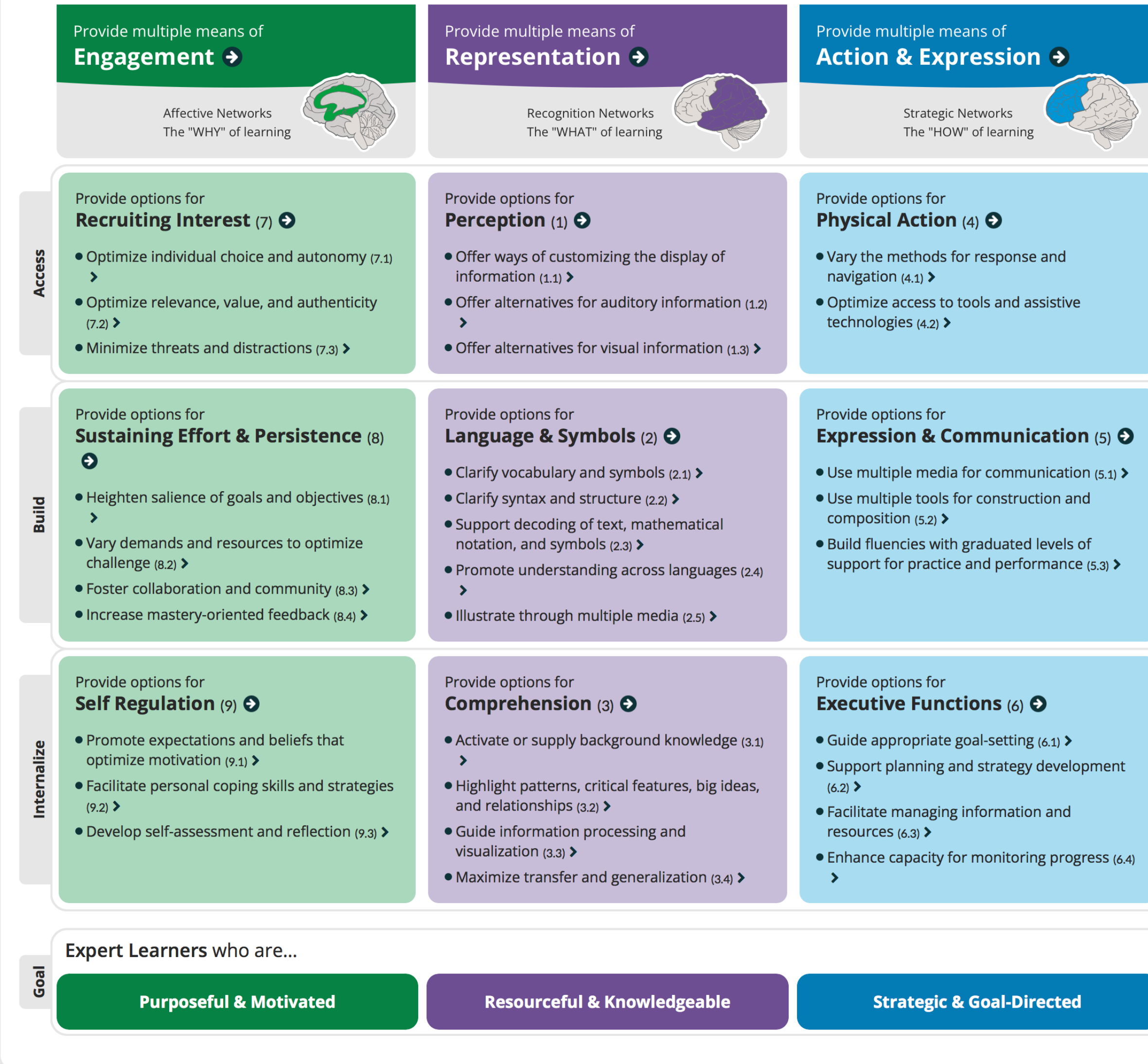
Στρατηγικές και τεχνικές UDL

Οι **κατευθυντήριες γραμμές UDL** (<https://udlguidelines.cast.org>), που αναπτύχθηκαν από τον οργανισμό CAST, στοχεύουν στην υποστήριξη του σχεδιασμού και της υλοποίησης στοιχείων του προγράμματος σπουδών που είναι προσβάσιμα και αποτελεσματικά για όλους τους εκπαιδευόμενους/-ες. Αποτελούνται από τις τρεις θεμελιώδεις αρχές και ένα σύνολο συγκεκριμένων σημείων ελέγχου που παρέχουν πρακτική καθοδήγηση για την υιοθέτηση των αρχών από εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Κάθε αρχή συνοδεύεται από τρεις κατευθυντήριες γραμμές σχετικά με τη χρήση πόρων και εργαλείων για τη βελτίωση της μάθησης. Κάθε κατευθυντήρια γραμμή περιλαμβάνει υποστηρικτικά σημεία ελέγχου, τα οποία αποτελούν πρακτικές στρατηγικές και προτάσεις που θα πρέπει να λάβουν υπόψη τους οι εκπαιδευτικοί κατά τον σχεδιασμό της εκπαίδευσης στο πλαίσιο του UDL.

Οι κατευθυντήριες γραμμές UDL παρέχουν μια συστηματική και ευέλικτη προσέγγιση για τον σχεδιασμό του προγράμματος σπουδών και τη διδασκαλία και είναι κατάλληλες για όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης, από την πρώιμη παιδική ηλικία έως την εκπαίδευση ενηλίκων. Μπορούν να συνδυάζονται με τους εκάστοτε μαθησιακούς στόχους και να χρησιμοποιούνται σε συγκεκριμένους τομείς και πλαίσια, σε οποιοδήποτε επιστημονικό πεδίο ή κλάδο.

Ένα χρήσιμο εργαλείο για τους/τις εκπαιδευτικούς ενηλίκων είναι ο πίνακας **UDL Guidelines Graphic Organizer**, ο οποίος διευκολύνει τον σχεδιασμό μαθημάτων και αξιολογήσεων σύμφωνα με τις αρχές του UDL. Παρέχει ένα πλαίσιο για τον προσδιορισμό των σκοπών και των στόχων ενός μαθήματος καθώς και συγκεκριμένες κατευθυντήριες γραμμές UDL που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την υποστήριξη των διαφορετικών αναγκών των εκπαιδευομένων. Είναι διαθέσιμο στον ιστότοπο του CAST σε διάφορες γλώσσες και μπορεί να μεταφορτωθεί, να εκτυπωθεί και να χρησιμοποιηθεί ελεύθερα.

Universal Design for Learning Guidelines



Γραφικός πίνακας με κατευθυντήριες γραμμές UDL
 Πηγή: <https://udlguidelines.cast.org/>

Οι **στρατηγικές UDL** είναι εκπαιδευτικές μέθοδοι και εργαλεία εναρμονισμένα με τις κατευθυντήριες γραμμές UDL και μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τους/τις εκπαιδευτικούς προκειμένου να μειώσουν τα μαθησιακά εμπόδια και να διασφαλίσουν ότι ΟΛΟΙ/-ΕΣ οι εκπαιδευόμενοι/-ες έχουν ίσες ευκαιρίες μάθησης. Ακολουθούν μερικά παραδείγματα:

- **Χρήση πολυμέσων** με στόχο τη δέσμευση των εκπαιδευομένων με διαφορετικά μαθησιακά στυλ και την παροχή εναλλακτικών επιλογών ανάγνωσης, παρακολούθησης, ακρόασης, σχεδιασμού και οπτικοποίησης. Επιπλέον, τα πολυμέσα αυξάνουν τη διάρκεια της προσοχής, βοηθούν στην τρισδιάστατη οπτικοποίηση και μπορούν να ενεργοποιήσουν διάφορες αισθητηριακές μαθησιακές ικανότητες.
- **Ένταξη κινητικών δραστηριοτήτων** για την αύξηση της ζωντάνιας και της εγρήγορσης αλλά και για τη δέσμευση όλων των εκπαιδευομένων, συμπεριλαμβανομένων εκείνων που έχουν περιορισμένη ικανότητα συγκέντρωσης.
- **Ευκαιρία για κίνηση:** βοηθάει τους εκπαιδευόμενους/-ες με διπολική διαταραχή ή άλλες ψυχικές διαταραχές να ηρεμήσουν και να επανακτήσουν τη συγκέντρωσή τους.
- Χρήση **ευέλικτων αξιολογήσεων** με στόχο τη δέσμευση και την παρακίνηση των εκπαιδευομένων.
- **Ενθάρρυνση της ανάληψης ρίσκων:** ωθεί τους εκπαιδευόμενους/-ες να αξιοποιήσουν τις διαφορετικές ικανότητές τους.
- **Ανάγνωση κειμένων φωναχτά/γλαφυρά** για τους εκπαιδευόμενους/-ες με μειωμένη όραση και περιορισμένη γλωσσική επάρκεια. Αυτό βοηθά επίσης τους εκπαιδευόμενους/-ες με χαμηλή ικανότητα ανάγνωσης.
- **Χρήση της μετατροπής κειμένου σε ομιλία κατά την πληκτρολόγηση** για τους εκπαιδευόμενους/-ες με προβλήματα όρασης και με βασική ικανότητα ανάγνωσης.
- **Μείωση του περιεχομένου ανά σελίδα** για την ενίσχυση της συγκέντρωσης και της προσοχής των εκπαιδευομένων. Προτείνεται επίσης για τους εκπαιδευόμενους/-ες με ΔΕΠΥ, διπολική διαταραχή ή άγχος.

- **Προσθήκη εικόνων στα κείμενα** για την υποστήριξη των εκπαιδευομένων με νοητικές αναπηρίες, γλωσσικές αναπηρίες και περιορισμένη γλωσσική επάρκεια.
- **Χρήση εικόνων clip art/γραφημάτων/φωτογραφιών ως εναλλακτική λύση ζωγραφικής στο χαρτί** για την υποστήριξη εκπαιδευομένων με προβλήματα λεπτής κινητικότητας.
- **Χρήση βίντεο με προσβάσιμους υπότιτλους** για την υποστήριξη εκπαιδευομένων με προβλήματα ακοής. Συνίσταται επίσης για τους εκπαιδευόμενους/-ες με διπολική διαταραχή, καθώς περιορίζει την απόσπαση της προσοχής τους.

Μερικά παραδείγματα τεχνικών για την εφαρμογή του UDL στα στοιχεία του προγράμματος σπουδών είναι τα εξής.

Τεχνικές UDL που βοηθούν στην παροχή πολλαπλών μέσων δέσμευσης:

- Ομαδικές συζητήσεις
- Χρήση διαφορετικών μεθόδων διδασκαλίας
- Παρουσιάσεις
- Παιχνίδι ρόλων
- Διαδικτυακοί πίνακες συζητήσεων και κανάλια συνομιλίας μελέτης
- Εννοιολογικοί χάρτες

Τεχνικές UDL που βοηθούν στην παροχή πολλαπλών μέσων αναπαράστασης:

- Χρήση διαφορετικών δραστηριοτήτων: απτικές, κιναισθητικές, ακουστικές και οπτικές.
- Χρήση διαφορετικών τύπων εκπαιδευτικού υλικού: διαδικτυακές πηγές, βίντεο, podcast, παρουσιάσεις, πραγματικά αντικείμενα, χειριστικά βοηθήματα, ηλεκτρονικά βιβλία κ.λπ.
- Κινούμενα σχέδια, διαγράμματα, διαδραστικά ψηφιακά μαθησιακά αντικείμενα

Τεχνικές UDL που βοηθούν στην παροχή πολλαπλών μέσων δράσης και έκφρασης:

- Επιλογή του περιεχομένου και της μορφής της ανάθεσης
- Δημιουργία βίντεο
- Ιστολόγια, περιοδικά, παρουσιάσεις
- Εργασίες πολυμέσων
- Διαδικτυακές ασκήσεις

Εφαρμογή του UDL στην εκπαίδευση ενηλίκων

Οι εκπαιδευτικοί της εκπαίδευσης ενηλίκων μπορούν να χρησιμοποιήσουν τον UDL για να προσαρμόσουν την εκπαίδευσή τους στην ευρεία ποικιλομορφία των εκπαιδευομένων τους χωρίς να αλλάξουν αυτό που διδάσκουν αλλά αξιοποιώντας την ευελιξία και την ποικιλία των εκπαιδευτικών μεθόδων, των υλικών και των μαθησιακών δραστηριοτήτων. Επιπλέον, ο UDL παρέχει διάφορους τρόπους εισαγωγής άτυπων διαστάσεων στην εκπαίδευση ενηλίκων.

Οι κατευθυντήριες γραμμές, οι στρατηγικές και οι μέθοδοι που περιγράφηκαν προηγουμένως μπορούν να υλοποιηθούν με επιτυχία και στα τέσσερα αλληλένδετα μέρη ενός προγράμματος σπουδών UDL:

- **Στόχοι:** οι μαθησιακοί στόχοι που ο εκπαιδευτής/-τρια ορίζει για τους εκπαιδευόμενους/-ες
- **Υλικό:** οι πόροι και τα εργαλεία που θα χρησιμοποιήσουν οι εκπαιδευόμενοι/-ες για να αποκτήσουν πρόσβαση σε πληροφορίες, να εξοικειωθούν με το περιεχόμενο και να επιδείξουν τη μάθησή τους.
- **Μέθοδοι:** οι διδακτικές στρατηγικές και προσεγγίσεις που θα χρησιμοποιήσει ο/η εκπαιδευτικός για να υποστηρίξει τη μαθησιακή διαδρομή των εκπαιδευομένων.
- **Αξιολόγηση:** οι τρόποι με τους οποίους ο/η εκπαιδευτικός θα αξιολογεί τη μαθησιακή πορεία και πρόοδο των εκπαιδευομένων.

Οι στόχοι θα πρέπει να είναι σχετίζονται άμεσα με την απόκτηση βασικών ουσιαστικών γνώσεων και δεξιοτήτων, ώστε οι εκπαιδευόμενοι/-ες να έχουν κίνητρο για εξέλιξη. Θα πρέπει να είναι επιτεύξιμοι από εκπαιδευόμενους/-ες με διαφορετικές ανάγκες κα με διαφορετικούς τρόπους μάθησης και οι μέθοδοι επίτευξής τους δεν θα πρέπει να περιλαμβάνουν περιττές προδιαγραφές ή περιοριστικές μεθόδους.

Προκειμένου οι μαθησιακοί στόχοι να είναι αποτελεσματικοί σε περιβάλλοντα εκπαίδευσης ενηλίκων, θα πρέπει:

- να διαχωρίζουν τα μέσα από τους σκοπούς
- να αντιμετωπίζουν τη μεταβλητότητα της μάθησης
- να παρέχουν επιλογές όσον αφορά τα υλικά, τις μεθόδους και τις αξιολογήσεις

Το εκπαιδευτικό υλικό μπορεί να περιλαμβάνει βιβλία, βίντεο, ιστοτόπους, διαδραστικό λογισμικό και άλλα πολυμέσα. Ωστόσο, ο/η εκπαιδευτικός θα πρέπει να γνωρίζει ότι όλα αυτά ενδέχεται να δημιουργήσουν μια σειρά εμποδίων στη μάθηση. Για παράδειγμα:

- **υλικό βασισμένο σε κείμενο** (σχολικό βιβλίο/ έντυπα)
μπορεί να μην είναι προσβάσιμο σε εκπαιδευόμενους/-ες με οπτική αναπηρία ή σε όσους/-ες δεν είναι σε θέση να αποκωδικοποιήσουν και να κατανοήσουν γραπτό κείμενο ή να επεξεργαστούν οπτικές πληροφορίες.
- **υλικό βασισμένο στον ήχο** (διαλέξεις/βίντεο)
μπορεί να μην είναι προσβάσιμο σε εκπαιδευόμενους/-ες με μειωμένη ακοή ή σε όσους/-ες δεν μπορούν (σωματικά ή γνωστικά) να κρατήσουν σημειώσεις.
- **υλικό βασισμένο σε εικόνες/γραφικά** (βίντεο/έντυπα)
μπορεί να μην είναι προσβάσιμο σε εκπαιδευόμενους/-ες με οπτική αναπηρία και σε όσους/-ες δεν έχουν την ικανότητα να επεξεργάζονται οπτικές πληροφορίες.

Κατά συνέπεια, θα πρέπει να παρέχεται ποικιλία εκπαιδευτικού υλικού, ώστε οι εκπαιδευόμενοι/-ες να έχουν εναλλακτικές λύσεις για να ασχοληθούν, να μάθουν και να επιδείξουν τις γνώσεις τους. Θα πρέπει να χρησιμοποιούνται ευέλικτα εκπαιδευτικά υλικά και μέσα όπως, για παράδειγμα, το ψηφιακό κείμενο, το οποίο δύναται να προσαρμοστεί ώστε να γίνει προσβάσιμο σε περισσότερους εκπαιδευόμενους/-ες μέσω της αύξησης του μεγέθους της γραμματοσειράς, της λειτουργίας μετατροπής κειμένου σε ομιλία, της επισήμανσης του κειμένου κατά την ανάγνωσή του κ.λπ.

Μερικά ακόμα ευέλικτα μέσα είναι τα ψηφιακά οπτικά μέσα, τα ηχητικά εργαλεία, οι εφαρμογές λογισμικού, τα διαδικτυακά εργαλεία κ.λπ.

Επίσης, όποτε είναι δυνατόν, θα πρέπει να χρησιμοποιούνται εναλλακτικά υλικά ή μέσα, όπως μοντέλα σε κλίμακα, απτικά υλικά κ.λπ.

Οι εκπαιδευτές/-τριες θα πρέπει να χρησιμοποιούν διαφορετικές εκπαιδευτικές μεθόδους που απευθύνονται σε όλους τους εκπαιδευόμενους/-ες. Αυτές μπορεί να περιλαμβάνουν την άμεση διδασκαλία, τη μάθηση με βάση τη διερεύνηση, τη μάθηση με βάση το πρόβλημα, τη μάθηση με βάση το έργο και άλλες προσεγγίσεις που είναι κατάλληλες για το αντικείμενο, τις ικανότητες και τα ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων. Το μαθησιακό περιεχόμενο και οι πληροφορίες θα πρέπει να παρουσιάζονται με διάφορους τρόπους για να βοηθήσουν τους εκπαιδευόμενους/-ες να αφομοιώσουν το περιεχόμενο.

Η αξιολόγηση θα πρέπει να ευθυγραμμίζεται με τους στόχους του προγράμματος σπουδών, να παρέχει ευέλικτες ευκαιρίες για την επίδειξη γνώσεων ή δεξιοτήτων, να επιτρέπει τη χρήση υποστηρικτικών μηχανισμών και ενισχύσεων και να διεξάγεται σε συνεχή βάση. Θα πρέπει να υπάρχουν διάφορες μέθοδοι διαμορφωτικής και αθροιστικής αξιολόγησης προκειμένου να δοθεί η δυνατότητα σε όλους τους εκπαιδευόμενους/-ες να επιλέξουν τον τρόπο με τον οποίο θα αποδείξουν τις γνώσεις τους. Αυτές μπορεί να περιλαμβάνουν κουίζ, εξετάσεις, εργασίες, πορτφόλιο και άλλες εργασίες που βασίζονται στις επιδόσεις.

Εντοπισμός και αξιοποίηση των δυνατοτήτων των νέων τεχνολογιών στα εκπαιδευτικά προγράμματα για ενήλικες

Καθολικός σχεδιασμός και νέες τεχνολογίες

Ο καθολικός σχεδιασμός (ΚΣ) είναι ο σχεδιασμός προϊόντων, υπηρεσιών, τεχνολογιών, περιβαλλόντων κ.λπ. με στόχο τη μέγιστη αξιοποίησή τους από όλους/-ες, ανεξαρτήτως ηλικίας, βάρους, ύψους, ικανότητας ή αναπηρίας. Επιδιώκει τον σχεδιασμό τεχνολογιών που μπορούν να χρησιμοποιηθούν από όσο το δυνατόν περισσότερα άτομα: μια τεχνολογία γενικής χρήσης για όλους/-ες. Εστιάζει στην εξάλειψη των περιττών εξειδικευμένων λύσεων και προσαρμογών. Μια καθολικά σχεδιασμένη τεχνολογία είναι προσβάσιμη, εύχρηστη και συμπεριληπτική.

Οι νέες τεχνολογίες προσφέρουν τεράστιες δυνατότητες υποστήριξης των αναγκών των ατόμων με αναπηρία (ΑΜΕΑ) ποικιλοτρόπως. Καταρρίπτουν τα εμπόδια για τα ΑΜΕΑ, παρέχοντάς τους καλύτερη πρόσβαση στην εκπαίδευση και μια πληθώρα εξατομικευμένων λύσεων.

Στο παρόν κεφάλαιο, με τον όρο «νέες τεχνολογίες» εννοούμε τις προηγμένες ή νέες εξελίξεις στον τομέα των υποστηρικτικών τεχνολογιών (ΥΤ), οι οποίες εμφανίζονται σε συγκεκριμένες εφαρμογές και προϊόντα. Αυτή η εξέλιξη των ΥΤ οφείλεται σε μία συγκεκριμένη τεχνολογία ή στον συνδυασμό διαφόρων υποκείμενων τεχνολογιών που ονομάζονται «τεχνολογίες γενικής εφαρμογής», όπως η τεχνητή νοημοσύνη (AI), η επαυξημένη και η εικονική πραγματικότητα (AR/VR), η ρομποτική, το διαδίκτυο των πραγμάτων (IoT) κ.λπ.

Ένα καλό παράδειγμα νέας τεχνολογίας είναι ένα αναπηρικό αμαξίδιο υψηλής τεχνολογίας που ενεργοποιείται από τεχνολογίες όπως η τεχνητή νοημοσύνη, η διεπαφή εγκεφάλου-υπολογιστή, η ρομποτική, το IoT, οι προηγμένοι αισθητήρες και τα αυτόνομα οχήματα. Αυτές οι τεχνολογίες ενεργοποίησης προσφέρουν προηγμένα χαρακτηριστικά όπως:

- Το αναπηρικό αμαξίδιο ελέγχεται από τον εγκέφαλο του χρήστη/-τριας
- Το αναπηρικό αμαξίδιο μπορεί να κινείται αυτόνομα με τη βοήθεια της τεχνητής νοημοσύνης
- Οι προηγμένοι αισθητήρες μπορούν να ανιχνεύουν την πτώση του χρήστη/-τριας, αντικείμενα που εμποδίζουν την κίνηση, την ανάγκη για πέδηση έκτακτης ανάγκης κ.λπ.
- Το αναπηρικό αμαξίδιο και ο χρήστης/-τρια συνδέονται μέσω IoT και μπορούν να μεταδίδουν σε πραγματικό χρόνο ειδοποιήσεις και άλλες σημαντικές πληροφορίες
- Λειτουργία διατήρησης της απόστασης ασφαλείας
- Έξυπνη αλλαγή λειτουργίας οδήγησης

Η ραγδαία ανάπτυξη και διαθεσιμότητα των τεχνολογιών γενικής εφαρμογής διευρύνει τα όρια της ΥΤ, καθώς όλο και περισσότερες καινοτόμες τεχνολογίες ενσωματώνονται σε προϊόντα υποβοήθησης. Ως εκ τούτου, οι εκπαιδευτές/-τριες που ενδιαφέρονται για αυτόν τον τομέα θα πρέπει να ενημερώνονται συνεχώς για τις τελευταίες εξελίξεις.

Διαδίκτυο των πραγμάτων (IoT)

Το IoT είναι ένα δίκτυο διασυνδεδεμένων υλικών αντικειμένων (πραγμάτων), τα οποία διαθέτουν αισθητήρες, λογισμικό και άλλες τεχνολογίες οι οποίες τους επιτρέπουν να συλλέγουν και να ανταλλάσσουν δεδομένα μεταξύ τους αλλά και με εξωτερικά συστήματα μέσω του διαδικτύου. Αυτά τα αντικείμενα, γνωστά και ως «έξυπνες» ή «συνδεδεμένες» συσκευές, περιλαμβάνουν οτιδήποτε μπορεί να συνδεθεί στο διαδίκτυο και να μεταφέρει δεδομένα μέσω δικτύου. Τέτοια αντικείμενα είναι οι έξυπνες οικιακές συσκευές, οι φορητές συσκευές (wearables), τα αυτοκίνητα, τα βιομηχανικά μηχανήματα, ο ιατρικός εξοπλισμός, τα συστήματα μεταφορών και άλλα.

Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά του IoT είναι η ικανότητα των συσκευών αυτών να επικοινωνούν και να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους χωρίς την ανάγκη ανθρώπινης παρέμβασης. Αυτό επιτρέπει την αυτοματοποίηση και την αύξηση της αποδοτικότητας μιας ποικιλίας εφαρμογών.

Οι συσκευές IoT παράγουν και να ανταλλάσσουν τεράστιες ποσότητες δεδομένων, οι οποίες χρησιμοποιούνται για τη συλλογή πληροφοριών, την πραγματοποίηση προβλέψεων και τη λήψη αποφάσεων σε διάφορους τομείς. Ωστόσο, ο τεράστιος όγκος δεδομένων και η πιθανότητα παραβίασης δεδομένων μεγάλης κλίμακας εγείρουν ανησυχίες σχετικά με το απόρρητο και την ασφάλεια.

Τεχνητή νοημοσύνη (AI)

Η τεχνητή νοημοσύνη είναι η ικανότητα ενός υπολογιστή ή μιας μηχανής να μιμείται την ανθρώπινη νοημοσύνη και να εκτελεί εργασίες που συνήθως απαιτούν ανθρώπινη σκέψη όπως η μάθηση, η επίλυση προβλημάτων και η λήψη αποφάσεων.

Ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά της τεχνητής νοημοσύνης είναι η ικανότητά της να «μαθαίνει» και να προσαρμόζεται σε νέες καταστάσεις. Τα συστήματα τεχνητής νοημοσύνης μπορούν να βελτιώσουν την απόδοσή τους με την πάροδο του χρόνου και να γίνουν πιο αποτελεσματικά στην εκτέλεση των καθηκόντων τους, μέσω των αλγορίθμων μηχανικής μάθησης και του μεγάλου όγκου διαθέσιμων δεδομένων.

Η ικανότητα της τεχνητής νοημοσύνης να επεξεργάζεται και να αναλύει τεράστιες ποσότητες δεδομένων γρήγορα και με ακρίβεια επιτρέπει στα συστήματά της να εντοπίζουν μοτίβα και να κάνουν προβλέψεις που θα ήταν δύσκολο ή αδύνατο να κάνουν οι άνθρωποι μόνοι τους.

Τα συστήματα AI έχουν συχνά την ικανότητα να αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον τους και να λαμβάνουν αποφάσεις βάσει των πληροφοριών που συλλέγουν. Αυτό γίνεται μέσω της επεξεργασίας φυσικής γλώσσας, η οποία επιτρέπει στα συστήματα AI να κατανοούν και να ανταποκρίνονται στην ανθρώπινη ομιλία καθώς και σε άλλες μορφές εισόδου όπως οι εικόνες και τα αισθητηριακά δεδομένα.

Τρισδιάστατη εκτύπωση (3DP)

Η τρισδιάστατη εκτύπωση, γνωστή και ως προσθετική κατασκευή, είναι ένας γενικός όρος για ένα σύνολο τεχνολογιών που δημιουργούν υλικά αντικείμενα από ψηφιακά μοντέλα. Πρόκειται για τη χρήση μιας ελεγχόμενης από υπολογιστή μηχανής, που ονομάζεται τρισδιάστατος εκτυπωτής, για την κατασκευή αντικειμένων μέσω της διαδοχικής πρόσθεσης επάλληλων στρώσεων υλικού.

Υπάρχουν πολλές τεχνολογίες 3DP που χρησιμοποιούν διάφορες μορφές υλικών και πηγών ενέργειας αλλά και ένα ευρύ φάσμα τρισδιάστατων εκτυπωτών. Τα υλικά που χρησιμοποιούν αυτές οι τεχνολογίες 3DP είναι πλαστικό, μέταλλο, σκυρόδεμα, κεραμικά κ.λπ.

Το 3DP δύναται να δημιουργήσει πολύπλοκα σχήματα και δομές που θα ήταν δύσκολο ή αδύνατο να κατασκευαστούν με παραδοσιακές μεθόδους. Παράγει εξατομικευμένα αντικείμενα που προσαρμόζονται σε συγκεκριμένες εφαρμογές ή απαιτήσεις.

Με την 3DP, τα αντικείμενα παράγονται γρήγορα και χωρίς σπατάλη υλικού σε αντίθεση με τις παραδοσιακές διαδικασίες κατασκευής που συχνά περιλαμβάνουν κοπή και διαμόρφωση υλικών. Επιπλέον, η τρισδιάστατη εκτύπωση μειώνει την αναγκαιότητα για παραγωγή μεγάλης ποσότητας αποθεμάτων, καθώς τα αντικείμενα μπορούν να παραχθούν κατά παραγγελία και σε μικρή κλίμακα. Αυτό προσφέρει μεγαλύτερη ευελιξία και ταχύτητα κατασκευής καθώς και μειωμένο κόστος και περιβαλλοντικές επιπτώσεις.

Εικονική πραγματικότητα (VR)

Η εικονική πραγματικότητα είναι μια τεχνολογία που δίνει τη δυνατότητα στους χρήστες/-τριες να βιώσουν ένα περιβάλλον που δημιουργείται από υπολογιστή σαν να ήταν πραγματικό. Αυτό συνήθως γίνεται με τη χρήση ειδικού εξοπλισμού, όπως ένα σετ κεφαλής VR ή κάποια άλλη συσκευή που εμφανίζει εικόνες σε 3D και παρέχει αισθητηριακή ανατροφοδότηση, π.χ. ήχο και αφή. Ένα άτομο που χρησιμοποιεί εξοπλισμό VR μπορεί να δει περιμετρικά τον τεχνητό κόσμο, να κινηθεί σε αυτόν και να αλληλεπιδράσει με εικονικά χαρακτηριστικά ή αντικείμενα.

Η VR δημιουργεί καθηλωτικά περιβάλλοντα που μπορούν να βιώνονται σαν να ήταν πραγματικά. Δίνει την ευκαιρία στους χρήστες/-τριες να αλληλεπιδρούν με εικονικά αντικείμενα και περιβάλλοντα με φυσικό και διαισθητικό τρόπο.

Επίσης, η εικονική πραγματικότητα προσφέρει νέες μορφές επικοινωνίας και συνεργασίας, δημιουργώντας, για παράδειγμα, εικονικούς χώρους συνεδριάσεων όπου οι χρήστες/-τριες μπορούν να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και με τα εικονικά αντικείμενα σε ένα κοινό περιβάλλον. Χρησιμοποιείται σε διάφορους τομείς όπως τα παιχνίδια, η εκπαίδευση, η κατάρτιση και η υγειονομική περίθαλψη.

Επαυξημένη πραγματικότητα (AR)

Η AR είναι μια τεχνολογία που τοποθετεί στρώσεις ψηφιακών πληροφοριών και εικόνων στο πραγματικό περιβάλλον. Αυτό επιτυγχάνεται συνήθως με τη χρήση αντικειμένων που δημιουργούνται από υπολογιστή και τα οποία φαίνεται να συνυπάρχουν στον ίδιο χώρο με τον πραγματικό κόσμο.

Η AR μπορεί να βελτιώσει την αντίληψη του χρήστη/-τριας για τον πραγματικό κόσμο προσθέτοντας σε αυτόν ψηφιακές πληροφορίες και εικόνες. Έτσι, οι χρήστες/-τριες μπορούν να λαμβάνουν πρόσθετες πληροφορίες και περιεχόμενο για τα αντικείμενα και τα περιβάλλοντα γύρω τους.

Η AR εισάγει νέες μορφές αλληλεπίδρασης και δέσμευσης δημιουργώντας, για παράδειγμα, διαδραστικά παιχνίδια και εμπειρίες που συνδυάζουν τον πραγματικό κόσμο με ψηφιακά στοιχεία. Χρησιμοποιείται σε διάφορους τομείς όπως η εκπαίδευση, η κατάρτιση και η ψυχαγωγία.

Ρομποτική

Η ρομποτική είναι ένας κλάδος της επιστήμης και της μηχανικής που ασχολείται με τη μελέτη, τον σχεδιασμό, την κατασκευή, τη λειτουργία και τη χρήση των ρομπότ. Τα ρομπότ είναι συνήθως αυτοματοποιημένες μηχανές με δυνατότητα κίνησης, ανίχνευσης και αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον, με σκοπό την εκτέλεση ποικίλων εργασιών, με ελάχιστη ή καθόλου ανθρώπινη παρέμβαση.

Τα ρομπότ μπορούν να εκτελούν εργασίες που είναι επικίνδυνες, κουραστικές ή αδύνατες για τον άνθρωπο, όπως η εξερεύνηση επικίνδυνων περιοχών, η εκτέλεση πολύπλοκων χειρουργικών επεμβάσεων ή η εργασία σε δύσκολες ή δυσπρόσιτες τοποθεσίες.

Τα ρομπότ χρησιμοποιούν τεχνητή νοημοσύνη για να «μαθαίνουν», να προσαρμόζονται και να λαμβάνουν αποφάσεις καθώς και να βελτιώνουν τις επιδόσεις τους με την πάροδο του χρόνου και να γίνονται πιο αποτελεσματικά στην εκτέλεση εργασιών.

Η ρομποτική χρησιμοποιείται σε ένα ευρύ φάσμα εφαρμογών, όπως η μεταποίηση, η υγειονομική περίθαλψη, οι μεταφορές και η άμυνα. Προσφέρει νέους και μοναδικούς τρόπους αυτοματοποίησης και βελτίωσης διαφόρων διαδικασιών και λειτουργιών.

Διεπαφή εγκεφάλου-υπολογιστή (BCI)

Η BCI (διεπαφή εγκεφάλου-υπολογιστή) είναι ένα σύστημα βασισμένο σε υπολογιστή που επιτρέπει στην εγκεφαλική δραστηριότητα ενός ατόμου να ελέγχει μια εξωτερική συσκευή ή έναν υπολογιστή. Αυτό συνήθως επιτυγχάνεται με τη χρήση αισθητήρων που τοποθετούνται στο τριχωτό της κεφαλής του ατόμου ή εμφυτεύονται στον εγκέφαλό του και ανιχνεύουν την εγκεφαλική δραστηριότητα και τη μεταφράζουν σε εντολές που μεταδίδονται σε μια εξωτερική συσκευή, όπως ένας υπολογιστής, ένα ρομποτικό άκρο, μια αναπηρική καρέκλα κ.λπ. Η BCI δίνει τη δυνατότητα ελέγχου συσκευών χωρίς λεκτική ή σωματική αλληλεπίδραση.

Η BCI επιτρέπει στα άτομα με σοβαρές σωματικές αναπηρίες να επικοινωνούν και να αλληλεπιδρούν με τον κόσμο. Για παράδειγμα, ένα άτομο που δεν μπορεί να κινήσει τα άκρα του μπορεί να χρησιμοποιήσει έναν ηλεκτρονικό υπολογιστή ή μια άλλη συσκευή μέσω μιας BCI.

Οι BCI μπορούν να βελτιώσουν ή να αποκαταστήσουν την εγκεφαλική λειτουργία. Για παράδειγμα, μια BCI διεγείρει συγκεκριμένες περιοχές του εγκεφάλου με στόχο τη βελτίωση των γνωστικών ικανοτήτων ή τη θεραπεία καταστάσεων όπως η επιληψία ή η νόσος του Πάρκινσον.



Αναπηρικό αμαξίδιο ελεγχόμενο από BCIt
Πηγή: EPFL, www.epfl.ch

Οι υποστηρικτικές δυνατότητες των νέων τεχνολογιών

Οι υποστηρικτικές δυνατότητες του IoT

Οι τεχνολογίες που βασίζονται στο IoT είναι σε θέση να υποστηρίξουν σε μεγάλο βαθμό τα άτομα με αναπηρία στην καθημερινότητά τους. Χρησιμοποιούνται για την ανάπτυξη βοηθητικών συσκευών και συστημάτων που βοηθούν τα άτομα με αναπηρία να επικοινωνούν, να κινούνται και να αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον τους πιο εύκολα και αποτελεσματικά. Το IoT επιτρέπει την παραγωγή, την επεξεργασία και την αποθήκευση δεδομένων σε μεγάλη κλίμακα, υποστηρίζοντας έτσι πολλές προηγμένες υποστηρικτικές τεχνολογίες.

Οι τεχνολογίες του IoT, όπως οι περιβαλλοντικοί αισθητήρες, τα έξυπνα αντικείμενα και οι φορητές συσκευές παρέχουν σχεδόν σε πραγματικό χρόνο συμπεριληπτικές και υποστηρικτικές υπηρεσίες πληροφόρησης και βελτιώνουν την πρόσβαση των ατόμων με αναπηρία στη μάθηση.

Οι συσκευές του IoT μπορούν να αλληλεπιδρούν με τα smartphone και, δεδομένου ότι τα smartphone περιλαμβάνουν συνήθως λειτουργίες βοηθητικής τεχνολογίας και είναι ευρέως διαδεδομένα, βελτιώνουν σημαντικά την πρόσβαση των ατόμων με αναπηρία στη μάθηση.

Το IoT προσφέρει ένα συμπεριληπτικό μαθησιακό περιβάλλον όπου οι εκπαιδευόμενοι/-ες με ειδικές ανάγκες μαθαίνουν με τον δικό τους ρυθμό. Ορισμένα παραδείγματα υποστηρικτικών τεχνολογιών με χρήση του IoT είναι τα εξής:

- φωνητική βοήθεια
- εργαλεία μετατροπής ομιλίας σε κείμενο
- έξυπνες συσκευές που βοηθούν τα άτομα με αναπηρία και παρακολουθούν με εξειδικευμένο τρόπο την αναπηρία
- έξυπνη ρύθμιση ήχου και φωτισμού
- φορητές συσκευές IoT για τη συλλογή δεδομένων που βοηθούν στην προσαρμογή του μαθησιακού περιβάλλοντος

Το IoT μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την ανάπτυξη έξυπνων οικιακών συστημάτων που ελέγχονται μέσω φωνητικών εντολών ή άλλων μορφών εισόδου. Αυτό δίνει τη δυνατότητα στα άτομα με κινητικά προβλήματα να ελέγχουν τα φώτα, τις οικιακές και άλλες συσκευές χωρίς να χρειάζεται να αλληλεπιδρούν άμεσα μαζί τους.

Επιπλέον, το IoT μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την ανάπτυξη φορετών ή φορητών συσκευών που παρέχουν στα άτομα με αναπηρία πρόσθετες αισθητηριακές πληροφορίες ή ανατροφοδότηση. Για παράδειγμα, μια συσκευή μπορεί να δονείται για να ειδοποιήσει ένα άτομο που είναι τυφλό ή έχει χαμηλή όραση για τυχόν εμπόδια στον δρόμο του ή να παρέχει απτική ανατροφοδότηση σε ένα άτομο που είναι κωφό ή βαρήκοο για να το βοηθήσει να κατανοήσει προφορικές λέξεις.

Οι υποστηρικτικές δυνατότητες της ΤΝ

Η τεχνητή νοημοσύνη παρέχει ήδη πολυάριθμα εκπαιδευτικά εργαλεία που αποσκοπούν στη βοήθεια ατόμων με προβλήματα όρασης, ακοής, κινητικότητας και μαθησιακές δυσκολίες καθώς και στη βελτίωση της πρόσβασης των ΑΜΕΑ στη μάθηση. Πολλές από τις εφαρμογές που χρησιμοποιούμε σήμερα έχουν δυνατότητες τεχνητής νοημοσύνης που ενισχύουν την προσβασιμότητα.

Ακολουθούν ορισμένα παραδείγματα τεχνολογιών που υποστηρίζονται από την τεχνητή νοημοσύνη και μπορούν να εξαλείψουν τα μαθησιακά εμπόδια για τα άτομα με αναπηρία:

- αναγνώριση εικόνας και προσώπων για εκπαιδευόμενους/-ες με προβλήματα όρασης
- αναγνώριση χειλεανάγνωσης και μετάφραση από και προς τη νοηματική γλώσσα για εκπαιδευόμενους/-ες με προβλήματα ακοής
- περίληψη κειμένου για εκπαιδευόμενους/-ες με αναγνωστικές δυσκολίες

- υπότιτλοι ή μεταφράσεις σε πραγματικό χρόνο για εκπαιδευόμενους/-ες με προβλήματα ακοής ή ακόμη και για όσους/-ες δεν μιλούν τη γλώσσα.
- οπτική αναγνώριση χαρακτήρων (OCR) για την ψηφιοποίηση κειμένου που προσφέρεται σε έντυπη μορφή

Οι τεχνολογίες που βασίζονται στην AI μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την ανάπτυξη συστημάτων επεξεργασίας φυσικής γλώσσας (ΕΦΓ), τα οποία βοηθούν τα άτομα με προβλήματα ομιλίας ή γλώσσας να επικοινωνούν αποτελεσματικότερα. Τα συστήματα αυτά χρησιμοποιούν τεχνολογίες αναγνώρισης και σύνθεσης ομιλίας για τη μετατροπή προφορικών λέξεων σε κείμενο και αντίστροφα, δίνοντας τη δυνατότητα στα άτομα με προβλήματα ομιλίας να επικοινωνούν μέσω γραφής ή πληκτρολόγησης και στα άτομα με γλωσσικά προβλήματα να κατανοούν τον προφορικό λόγο.

Επιπλέον, οι τεχνολογίες που βασίζονται στην τεχνητή νοημοσύνη μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την ανάπτυξη έξυπνων οικιακών συστημάτων κατάλληλων για άτομα με ειδικές ανάγκες.



Έξυπνα γυαλιά τεχνητής νοημοσύνης
Πηγή: <https://www.letsenvision.com/>

Οι υποστηρικτικές δυνατότητες της τρισδιάστατης εκτύπωσης

Η τρισδιάστατη εκτύπωση μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την ανάπτυξη και την κατασκευή ποικίλων βοηθητικών συσκευών και συστημάτων, συμπεριλαμβανομένων εκείνων που βελτιώνουν την πρόσβαση στη μάθηση για άτομα με αναπηρίες. Οι τρισδιάστατα εκτυπωμένες συσκευές είναι συνήθως πιο προσιτές και πιο προσαρμόσιμες από τις βιομηχανικά κατασκευασμένες εκδόσεις.

Οι εφαρμογές της 3DP στην ΥΤ σχετίζονται συνήθως με την κατασκευή προσθετικών μελών και άλλων προϊόντων ΥΤ. Παραδείγματα εφαρμογών 3DP στην εκπαίδευση:

- απτικά βοηθήματα μάθησης για εκπαιδευόμενους/-ες με προβλήματα όρασης
- διάφορα μαθησιακά αντικείμενα
- εξατομικευμένες συσκευές υποστηρικτικής τεχνολογίας
- Υποστηρικτική τεχνολογία για εκπαιδευόμενους/-ες με ειδικές μαθησιακές ανάγκες

Για παράδειγμα, μια τρισδιάστατα εκτυπωμένη συσκευή θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί για να κρατά ένα στυλό ή μολύβι για λογαριασμό ενός ατόμου με περιορισμένη κίνηση των χεριών ή για να παρέχει πρόσθετη υποστήριξη σε ένα άτομο με περιορισμένη κινητικότητα.



Τρισδιάστατα εκτυπωμένη βοηθητική συσκευή
Πηγή: <https://makersmakingchange.com>

Οι υποστηρικτικές δυνατότητες της AR/VR

Η AR και η VR έχουν πολλές πιθανές εφαρμογές ως ΥΤ για την κάλυψη των αναγκών των ΑΜΕΑ. Η εικονική πραγματικότητα μπορεί να παρέχει ένα ασφαλές περιβάλλον εξάσκησης διαφόρων δεξιοτήτων ενώ η AR μπορεί να καταστήσει τα πραγματικά περιβάλλοντα πιο προσιτά με την προσθήκη εικονικών στοιχείων.

Οι εκπαιδευτικές εμπειρίες VR βοηθούν τους εκπαιδευόμενους/-ες που δυσκολεύονται να κατανοήσουν το περιεχόμενο ενός βιβλίου ή μιας διάλεξης. Επίσης, οι εκπαιδευόμενοι/-ες με αυτισμό ή νοητική αναπηρία μπορούν να εξασκηθούν σε νέες δεξιότητες υπό πραγματικές συνθήκες σε ένα ασφαλές περιβάλλον.

Η AR προσελκύει το ενδιαφέρον των εκπαιδευομένων με αναπηρίες ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Μπορεί επίσης να παρέχει βοήθεια για κάθε επίπεδο οπτικής αναπηρίας.

Χάρη στην ευρεία διαθεσιμότητα συσκευών (smartphone, tablet, υπολογιστές) και εφαρμογών με δυνατότητα AR, η χρήση της στην εκπαίδευση είναι σχετικά ανέξοδη.

Οι τεχνολογίες AR και VR μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την ανάπτυξη προσομοιώσεων και εκπαιδευτικών προγραμμάτων που βοηθούν τα άτομα με αναπηρία να μάθουν νέες δεξιότητες ή να βελτιώσουν τις υφιστάμενες ικανότητές τους. Πρόκειται για δραστηριότητες όπως η οδήγηση αυτοκινήτου, η χρήση μέσων μαζικής μεταφοράς ή η εκτέλεση καθημερινών καθηκόντων όπως το μαγείρεμα ή η καθαριότητα.

Επιπλέον, οι τεχνολογίες AR και VR μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την παροχή πρόσθετων αισθητηριακών πληροφοριών ή ανατροφοδότησης στα άτομα με αναπηρία. Για παράδειγμα, ένα ακουστικό VR θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί για να παρέχει σε ένα άτομο που είναι τυφλό ή έχει χαμηλή όραση ένα προσομοιωμένο οπτικό περιβάλλον ή για να παρέχει σε ένα άτομο που είναι κωφό ή βαρήκοο προσομοιωμένες ακουστικές πληροφορίες.

Οι υποστηρικτικές δυνατότητες της ρομποτικής

Η ρομποτική συμβάλλει στην ανάπτυξη διαφόρων βοηθητικών προϊόντων που αυξάνουν την ανεξαρτησία των χρηστών/-τριών. Μεταξύ αυτών, τα βοηθητικά ρομπότ (τα οποία «αντιλαμβάνονται» και επεξεργάζονται αισθητηριακές πληροφορίες καθώς και εκτελούν ενέργειες προς όφελος των ατόμων με αναπηρία) και τα εκπαιδευτικά ρομπότ συμβάλλουν στην αύξηση της προσβασιμότητας στη μάθηση.

Τα ρομπότ βοηθούν επίσης στη διδασκαλία κοινωνικών και εκπαιδευτικών δεξιοτήτων σε όλους τους εκπαιδευόμενους/-ες. Μπορούν να δημιουργήσουν εξατομικευμένα εκπαιδευτικά προγράμματα για εκπαιδευόμενους/-ες με αναπηρίες, όπως αυτισμό, συναισθηματικές και συμπεριφορικές διαταραχές.

Οι τεχνολογίες ρομποτικής χρησιμοποιούνται για την ανάπτυξη βοηθητικών συσκευών που διευκολύνουν τα άτομα με προβλήματα κινητικότητας να μετακινούνται ευκολότερα. Αυτές περιλαμβάνουν εξωσκελετούς ή άλλες φορετές συσκευές που παρέχουν πρόσθετη υποστήριξη και ισχύ στα άκρα του χρήστη/-τριας ή αναπηρικά αμαξίδια που μπορούν να ελέγχονται μέσω φωνητικών εντολών ή άλλων μορφών εισόδου.

Επιπλέον, οι τεχνολογίες ρομποτικής χρησιμοποιούνται για την ανάπτυξη βοηθητικών συσκευών που διευκολύνουν τα άτομα με γνωστικές ή αισθητηριακές διαταραχές να επικοινωνούν και να αλληλεπιδρούν με τον κόσμο γύρω τους. Για παράδειγμα, ένα ρομποτικό σύστημα θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί για τη μετατροπή προφορικού λόγου σε κείμενο ή σε οπτικές εικόνες για ένα άτομο με προβλήματα ακοής ή όρασης ή για την παροχή πρόσθετης αισθητηριακής ανατροφοδότησης για ένα άτομο με διαταραχή αισθητηριακής επεξεργασίας.



Βοηθητικό ρομπότ
Πηγή: <https://www.genieconnect.co.uk/>

Εφαρμογή των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση ενηλίκων

Οι νέες τεχνολογίες καθιστούν την εκπαίδευση ενηλίκων πιο συμπεριληπτική με διάφορους τρόπους.

Το IoT μπορεί να ενισχύσει την εκπαίδευση ενηλίκων αλλάζοντας τον τρόπο συλλογής δεδομένων και διασύνδεσης με τους χρήστες/-τριες και τις αυτοματοποιημένες διαδικασίες. Δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτές/-τριες να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον που υποστηρίζει την απόκτηση γνώσεων με εύκολο και αποτελεσματικό τρόπο. Μπορεί να συμβάλει στην εκπαίδευση αλλά και σε άλλες διαδικασίες, από τη διοίκηση έως τη συντήρηση του κτιρίου.

Οι ενήλικες που ζουν σε αγροτικές περιοχές ή που έχουν αναπηρίες οι οποίες τούς/τις δυσκολεύουν να παρακολουθήσουν δια ζώσης μαθήματα μπορούν να χρησιμοποιούν συσκευές IoT για να συνδεθούν σε διαδικτυακές πλατφόρμες μάθησης και να έχουν πρόσβαση σε υλικό μαθημάτων από οπουδήποτε. Επιπλέον, οι αισθητήρες IoT και οι σχετικές τεχνολογίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη συλλογή δεδομένων σχετικά με τις ανάγκες και τις προτιμήσεις των εκπαιδευόμενων, γεγονός που διευκολύνει τους/τις εκπαιδευτικούς να προσαρμόσουν τις στρατηγικές διδασκαλίας τους και να δημιουργήσουν πιο εξατομικευμένες μαθησιακές εμπειρίες.

Οι πλατφόρμες μάθησης που λειτουργούν με τεχνητή νοημοσύνη παρέχουν εξατομικευμένες μαθησιακές εμπειρίες που προσαρμόζονται στις ανάγκες και τις ικανότητες κάθε εκπαιδευόμενου/-ης. Έτσι διασφαλίζεται ότι όλοι οι εκπαιδευόμενοι/-ες έχουν πρόσβαση στο εκπαιδευτικό υλικό σύμφωνα με τον δικό τους ρυθμό και με τον πιο αποτελεσματικό γι' αυτούς/-ές τρόπο. Επιπλέον, τα εργαλεία που λειτουργούν με τεχνητή νοημοσύνη, όπως η επεξεργασία φυσικής γλώσσας και οι αλγόριθμοι μηχανικής μάθησης, χρησιμοποιούνται για τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού που είναι πιο ελκυστικό και διαδραστικό, διευκολύνοντας τους εκπαιδευόμενους/-ες να αφομοιώνουν τις πληροφορίες και να διατηρούν τα κίνητρα τους.

Η τρισδιάστατη εκτύπωση συμβάλλει στη δημιουργία εξατομικευμένου εκπαιδευτικού υλικού για άτομα με μαθησιακές δυσκολίες ή για άτομα που δεν έχουν πρόσβαση σε ορισμένους τύπους εκπαιδευτικών πόρων. Χρησιμοποιείται επίσης για τη δημιουργία προσιτών, μοναδικών, σύνθετων και προσαρμοσμένων βοηθητικών συσκευών ή μαθησιακών βοηθημάτων (όπως απτικά διαγράμματα ή μοντέλα, που μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευόμενους/-ες με διαφορετικά στυλ μάθησης).

Η AR και η VR χρησιμοποιούνται για τη δημιουργία καθηλωτικών μαθησιακών εμπειριών που προσφέρουν έναν πιο διαδραστικό και ελκυστικό τρόπο αλληλεπίδρασης των εκπαιδευομένων με το εκπαιδευτικό περιεχόμενο. Αυτό είναι ιδιαίτερα ωφέλιμο για τους εκπαιδευόμενους/-ες με μαθησιακές δυσκολίες ή για όσους/-ες προτιμούν μια πιο πρακτική προσέγγιση στη μάθηση. Επιπλέον, η τεχνολογία AR και VR χρησιμοποιείται για τη δημιουργία εικονικών περιβαλλόντων που προσομοιώνουν σενάρια του πραγματικού κόσμου, δίνοντας την ευκαιρία στους εκπαιδευόμενους/-ες να δοκιμάσουν και να εξασκήσουν τις γνώσεις τους σε ένα ασφαλές και ελεγχόμενο περιβάλλον. Αυτό είναι ιδιαίτερα ωφέλιμο για τους εκπαιδευόμενους/-ες που δεν έχουν πρόσβαση σε ορισμένους τύπους εκπαιδευτικών πόρων ή που πρέπει να αποκτήσουν δεξιότητες που δύσκολα εξασκούνται στον πραγματικό κόσμο.

Οι τεχνολογίες AR/VR επιτρέπουν στα ΑΜΕΑ να συμμετέχουν σε μαθησιακές εργασίες με ασφάλεια και χωρίς τους περιορισμούς που επιβάλλει η αναπηρία τους, να ξεπερνούν τα σωματικά τους εμπόδια και να αναπτύσσουν τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις συμπεριφορές τους σε ένα ασφαλές περιβάλλον. Παρέχουν επίσης εξατομικευμένη και χωρίς περισπασμούς μάθηση, υποστηρίζουν τους εκπαιδευόμενους/-ες με ειδικές ανάγκες και μπορούν να προσφέρουν νέες, προηγούμενως αδύνατες, εμπειρίες σε ένα ασφαλές περιβάλλον.

Η ρομποτική χρησιμοποιείται για τη δημιουργία διαδραστικών, πρακτικών μαθησιακών εμπειριών που δεσμεύουν τους εκπαιδευόμενους/-ες με διαφορετικά μαθησιακά στυλ. Αυτό είναι ιδιαίτερα ωφέλιμο για τους εκπαιδευόμενους/-ες με μαθησιακές δυσκολίες ή για εκείνους/-ες που προτιμούν μια πιο κιναισθητική προσέγγιση για τη μάθηση. Οι εκπαιδευόμενοι/-ες μπορούν να χρησιμοποιούν τη ρομποτική για να ελέγχουν εξ αποστάσεως ρομποτικές συσκευές σε μια αίθουσα διδασκαλίας ή σε ένα εργαστήριο και έτσι να συμμετέχουν σε πειράματα και άλλες πρακτικές μαθησιακές δραστηριότητες, ακόμη και αν δεν είναι σωματικά παρόντες στον συγκεκριμένο χώρο.

Αξιοποιώντας τη δύναμη των νέων τεχνολογιών, οι εκπαιδευτές/-τριες ενηλίκων συμβάλλουν στην άρση των εμποδίων, καθιστώντας την εκπαίδευση πιο προσιτή σε ένα ευρύτερο φάσμα εκπαιδευομένων και δημιουργώντας συμπεριληπτικά μαθησιακά περιβάλλοντα που είναι προσβάσιμα σε εκπαιδευόμενους/-ες όλων των ικανοτήτων και υποβάθρων.

Βέλτιστες πρακτικές

Παρακάτω παρατίθενται ορισμένα παραδείγματα βέλτιστων πρακτικών κατά την εκπαίδευση ενηλίκων σύμφωνα με τις κατευθυντήριες γραμμές UDL.

Για να κερδίσετε το ενδιαφέρον των ενηλίκων εκπαιδευομένων:

- Ορίστε σαφείς μαθησιακούς στόχους
- Ακούστε τους εκπαιδευόμενους/-ές σας
- Εξηγήστε τις συνδέσεις μεταξύ των μαθησιακών αποτελεσμάτων και των εκπαιδευομένων
- Δημιουργήστε ένα ασφαλές μαθησιακό περιβάλλον
- Χρησιμοποιήστε επαναλαμβανόμενες ρουτίνες

Για να κρατήσετε ζωντανό το ενδιαφέρον και την επιμονή των ενηλίκων εκπαιδευομένων:

- Ελέγχετε συχνά τους εκπαιδευόμενους/-ές σας για να επιβεβαιώνετε την κατανόηση και την πρόοδό τους
- Δείξτε στους εκπαιδευόμενους/-ες πώς να συνεργάζονται
- Παροτρύνετε τους εκπαιδευόμενους/-ες να δημιουργήσουν και να διευθύνουν ομάδες
- Προσφέρετε συστηματική και διαμορφωτική ανατροφοδότηση

Για να αναπτύξετε τις δεξιότητες αυτορρύθμισης των εκπαιδευομένων:

- Χρησιμοποιήστε τη δική σας εμπειρία για να υπενθυμίζετε στους εκπαιδευόμενους/-ες πως όλοι/-ες ξεκινούν ως αρχάριοι/-ες και πως πρέπει να αντιμετωπίζουν τις αποτυχίες ως ευκαιρίες για εξέλιξη
- Δώστε στους εκπαιδευόμενους/-ες παραδείγματα διαχείρισης προβλημάτων
- Χωρίστε τις διαλέξεις σας σε μικρές ενότητες

Για να διασφαλίσετε ότι οι βασικές πληροφορίες είναι εξίσου αντιληπτές σε όλους τους εκπαιδευόμενους/-ες:

- Παρέχετε εναλλακτικές λύσεις για οπτικό και ηχητικό υλικό
- Προσφέρετε δυνατότητες προσαρμογής της εμφάνισης των πληροφοριών

Για να διασφαλίσετε ότι όλοι οι εκπαιδευόμενοι/-ες κατανοούν σωστά τη γλώσσα και τα σύμβολα που χρησιμοποιούνται κατά τη διάρκεια των μαθημάτων:

- Αποσαφηνίστε τη σύνταξη και τη δομή
- Αποσαφηνίστε το λεξιλόγιο και τα σύμβολα που θα χρησιμοποιηθούν
- Επαληθεύστε την κατανόηση από πλευράς των εκπαιδευομένων σε τακτική βάση
- Χρησιμοποιήστε τεχνολογίες που δημιουργούν εναλλακτικές λύσεις για τη γλώσσα και τα σύμβολα

Για να διασφαλίσετε ότι όλοι οι εκπαιδευόμενοι/-ες κατανοούν σωστά τις παρεχόμενες πληροφορίες:

- Φροντίστε να υπάρχουν διαθέσιμες οι βασικές γνώσεις γύρω από το θέμα
- Αναδείξτε μοτίβα, κρίσιμες πληροφορίες, μεγάλες ιδέες και σχέσεις
- Παρέχετε καθοδήγηση στην επεξεργασία και οπτικοποίηση των πληροφοριών

Για να προσφέρετε επιλογές για σωματική δραστηριότητα:

- Προσθέστε επιλογές που επιτρέπουν διαφορετικές σωματικές αντιδράσεις
- Προσδώστε ευελιξία σε ό,τι αφορά τον ρυθμό μάθησης
- Υποστηρίξτε τους εκπαιδευόμενους/-ες στη χρήση επιλογών άνευ, χαμηλής και υψηλής τεχνολογίας
- Ελέγχετε τακτικά τον βαθμό κατανόησης από πλευράς των εκπαιδευόμενων
- Βεβαιωθείτε ότι εξετάζετε μόνο τις δεξιότητες των εκπαιδευομένων που αφορούν την εκπαίδευση

Για να προσφέρετε επιλογές έκφρασης και επικοινωνίας:

- Παρέχετε εναλλακτικές λύσεις εκτός από το στυλό, το χαρτί και την ομιλία
- Επιτρέψτε και παροτρύνετε τους εκπαιδευόμενους/-ες να αξιοποιούν την τεχνολογία για να εκφραστούν
- Διαμορφώστε πολλούς και διαφορετικούς τρόπους για να επιδείξουν οι εκπαιδευόμενοι/-ες τις δεξιότητές τους

Για να υποστηρίξετε την ανάπτυξη της επιτελικής λειτουργίας:

- Δείξτε στους εκπαιδευόμενους πώς να θέτουν και να εκφράζουν στόχους
- Βοηθήστε τους στο να σχεδιάσουν και να αναπτύξουν μια στρατηγική
- Προσφέρετε διευκολύνσεις για καλύτερες επιδόσεις
- Δείξτε στους εκπαιδευόμενους/-ες πώς να δίνουν και να λαμβάνουν ανατροφοδότηση
- Παρέχετε στους εκπαιδευόμενους/-ες ευκαιρίες για να διενεργούν αξιολόγηση από ομότιμους/-ες και αυτοαξιολόγηση, καθώς και σχετικές οδηγίες

- A. Galkienė and O. Monkevičienė, Eds., *Improving Inclusive Education through Universal Design for Learning*, Springer, 2021.
- A. Heelan and T. J. Tobin, *UDL for FET Practitioners: Guidance for Implementing Universal Design for Learning in Irish Further Education and Training*, Dublin: SOLAS, 2021.
- A. Heelan and T. J. Tobin, “UDL for FET Practitioners,” [Διαδικτυακό]. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.solas.ie/f/70398/x/6154f37c/udl-for-fet-practitioners.pdf>.
- A. Morin, “What is Universal Design for Learning (UDL)?” 2021. [Διαδικτυακό]. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.understood.org/en/learning-thinking-differences/treatments-approaches/educational-strategies/universal-design-for-learning-what-it-is-and-how-it-works>. [Πρόσβαση: Φεβρουάριος 2021].
- Andrés Beroggi, Peter Charles, Loic van Cutsem, Naomi Falkenburg, Michael Fembek, Parul Ghosh, Wilfried Kainz, Sumita Kunashakaran, Seema Mundackal, Paula Reid, Maria Ignacia Rodriguez Espinoza, Carola Rubia, Friedrich Ruhm, “Zero Project Report 2021 — Employment and ICT”, 2021
- CAST, “5 Examples of Universal Design for Learning in the Classroom,” 2021. [Διαδικτυακό]. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.understood.org/en/learning-thinking-differences/treatments-approaches/educational-strategies/5-examples-of-universal-design-for-learning-in-the-classroom>. [Πρόσβαση: 16 Φεβρουαρίου 2021].
- CAST, “Universal Design for Learning Guidelines version 2.2,” 2018. [Διαδικτυακό]. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <http://udlguidelines.cast.org>. [Πρόσβαση: Φεβρουάριος 2021].
- C. Rogers-Shaw, D. J. Carr-Chellman and J. Choi, “Universal Design for Learning, Guidelines for Accessible Online Instruction,” *Adult Learning*, τεύχος 29, αρ. 1, σελ. 20-31, 2018.
- D. Catlin and M. Blamires, “Designing Robots for Special Needs Education,” *Technology, Knowledge, and Learning*, τεύχος 24, σελ. 291–313, 2019.
- J. Feder, “How Universal Design Can Positively Impact People with Disabilities,” 2020. [Διαδικτυακό]. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.accessibility.com/blog/how-universal-design-can-positively-impact-people-with-disabilities>. [Πρόσβαση: Φεβρουάριος 2021].
- J. H. I, R. A. Harianto, E. Chen, Y. S. Lim, W. Jo, H. J. Lee and M.-W. Moon, “3D Literacy Aids Introduced in Classroom for Blind and Visually Impaired Students,” *Journal of Blindness Innovation and Research*, τεύχος 2, αρ. 2, 2016.
- J. M. McGuire and S. Sally, “Universal Design for Instruction: Extending the Universal Design Paradigm to College Instruction,” *Journal of Postsecondary Education and Disability*, αρ. 19, σελ. 124-134, 2006.
- K. A. Boothe, M. J. Lohmann, K. A. Donnell and D. Dean Hall, “Applying the Principles of Universal Design for Learning (UDL) in the College Classroom,” *The Journal of Special Education Apprenticeship*, τεύχος 7, αρ. 3, 2018.
- Learners,” *International Journal Bioautomation*, τεύχος 23, αρ. 3, σελ. 355-368, 2019.

- L. Nierling and e. al, “Assistive technologies for people with disabilities—Part II: Current and emerging technologies,” European Parliamentary Research Service, 2018.
- L. Nierling, M. Maria and e. al., “Assistive technologies for people with disabilities—Part III: Perspectives on assistive technologies,” European Parliamentary Research Service, 2018.
- Michael Fembek, Katerina Stanton Balázs, Sumita Kunashakaran, Isabella Essl, “Zero Project Report 2023—Independent Living & Political Participation, and ICT”, 2023
- Michael Fembek, Judith Hermetter, Wilfried Kainz, Anna Königseder, Sumita Kunashakaran, Maria Ignacia Rodriguez Espinoza, Robin Tim Weis, “Zero Project Report 2022—Accessibility”, 2022
- M. F. Story, J. L. Mueller and R. L. Mace, The Universal Design File: Designing for People of All Ages and Abilities, NC State Univ., Raleigh. Center for Universal Design, 1998.
- M. V. Izzo, “Universal Design for Learning: Enhancing Achievement of Students with Disabilities,” Procedia Computer Science, αρ. 14, σελ. 343-350, 2012.
- P. Léna, “Robotics in the Classroom: Hopes or Threats?,” in Robotics, AI, and Humanity, J. v. B. e. al., Ed., Springer, 2021, σελ. 109-117.
- R. Abdulla, S. Kumar and C. Nataraj, “Wheelchair-person fall detection with Internet of Things,” Solid State Technology, τεύχος 63, σελ. 911-922, 2020.
- S. Burgstahler, “Universal Design in Education: Principles and Applications,” 2007. [Διαδικτυακό]. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.washington.edu/doi/universal-design-education-principles-and-applications>. [Πρόσβαση: Φεβρουάριος 2021].
- S. Burgstahler, “Universal Design of Instruction (UDI) Definition, Principles, Guidelines, and Examples,” Φεβρουάριος 2020. [Διαδικτυακό]. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.washington.edu/doi/universal-design-instruction-udi-definition-principles-guidelines-and-examples>. [Πρόσβαση: 2021].
- S. Burgstahler, “Equal access: Universal design of instruction,” 2020. [Διαδικτυακό]. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.washington.edu/doi/equal-access-universal-design-instruction>. [Πρόσβαση: Φεβρουάριος 2021].
- S. Burgstahler, “Equal access: Universal design of student services,” 2018. [Διαδικτυακό]. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.washington.edu/doi/equal-access-universal-design-student-services>. [Πρόσβαση: Φεβρουάριος 2021].
- S. Burgstahler, “Equal access: Universal design of physical spaces,” 2017. [Διαδικτυακό]. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.washington.edu/doi/equal-access-universal-design-physical-spaces>. [Πρόσβαση: Φεβρουάριος 2021].
- S. Burgstahler, “Universal Design: Process, Principles, and Applications,” 2015. [Διαδικτυακό]. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.washington.edu/doi/universal-design-process-principles-and-applications>. [Πρόσβαση: Φεβρουάριος 2021].

- S. Ford and T. Minshall, “Invited review article: Where and how 3D printing is used in teaching and education,” *Additive Manufacturing*, τεύχος 25, σελ. 131-150, 2019.
- S. Hollier, L. McRae, K. Ellis and M. Kent, “Internet of Things (IoT) Education Implications for Students with Disabilities,” Curtin University, 2017.
- T. Glushkova, S. Stoyanov and I. Popchev, “Internet of Things Platform Supporting Mobility of Disabled
- The Understood Team, “The Difference Between Universal Design for Learning (UDL) and Traditional Education,” 2021. [Διαδικτυακό]. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.understood.org/en/learning-thinking-differences/treatments-approaches/educational-strategies/the-difference-between-universal-design-for-learning-udl-and-traditional-education>. [Πρόσβαση: Φεβρουάριος 2021].
- Thomas Butcher, Peter Charles, Loic van Cutsem, Micha Fröhlich, Naomi Falkenburg, Michael Fembek, Parul Ghosh, Prof. Jody Heymann, Wilfried Kainz, Martin Morandell, Paula Reid, Friedrich Ruhm, Willetta Waisath, “Zero Project Report 2021 — Inclusive Education”, 2020
- TIES Center, “Design for Each and Every Learner: Universal Design for Learning Modules,” 2021. [Διαδικτυακό]. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://publications.ici.umn.edu/ties/universal-design-for-learning-modules/design-for-each-and-every-learner>. [Πρόσβαση: 2022].
- “The Centre for Excellence in Universal Design,” [Διαδικτυακό]. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <http://universaldesign.ie/>. [Πρόσβαση: Φεβρουάριος 2021].
- The Center for Universal Design, “The principles of universal design,” 1997. [Διαδικτυακό]. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: https://projects.ncsu.edu/ncsu/design/cud/about_ud/udprinciplestext.htm. [Πρόσβαση: Φεβρουάριος 2021].
- W. a. S. K. H. Preiser, *Universal Design Handbook*, 2nd edition ed., The McGraw-Hill Companies, Inc., 2011.
- World Intellectual Property Organization, “WIPO Technology Trends 2021 - Assistive Technology,” 2021.

Τελικές σκέψεις

Στις μέρες μας παρατηρείται ένα σημαντικό χάσμα μεταξύ της γενικής εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης ενηλίκων ως προς την ακαμψία των εκπαιδευτικών συστημάτων και τη δυνατότητα ενσωμάτωσης δραστικών αλλαγών στον εκπαιδευτικό τομέα. Η εκπαίδευση ενηλίκων, ιδίως η μη τυπική, προσφέρει ένα μεγαλύτερο περιθώριο για πειραματισμό με σκοπό την καθιέρωση των προαναφερθέντων επιπέδων συμπερίληψης στην εκπαιδευτική πρακτική για όλους τους εκπαιδευόμενους/-ες. Ωστόσο, η προσπάθεια να εδραιωθεί αυτό το είδος συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, βασισμένο σε όλα τα είδη συμπερίληψης, αποκλειστικά στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων και της μη τυπικής εκπαίδευσης, θέτει έναν προβληματισμό: Εάν η συμπεριληπτική εκπαίδευση διεξάγεται κυρίως στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων, δεν είναι εφικτή καμία ουσιαστική πρόοδος προς την κατεύθυνση της συμπερίληψης στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα της σύγχρονης κοινωνίας. Η ενσωμάτωση περισσότερων στοιχείων συμπερίληψης στην εκπαίδευση, όχι μόνο για τους εκπαιδευόμενους/-ες με αναπηρίες αλλά για το σύνολο των εκπαιδευομένων, θα γίνει πραγματικότητα μόνο όταν το κεντρικό μήνυμα της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, που αφορά την ανάγκη προσαρμογής των εκπαιδευτικών συστημάτων και διαδικασιών στους εκπαιδευόμενους/-ες και στις εγγενείς δυνατότητές τους, αποκτήσει μεγαλύτερη απήχηση στο ευρύτερο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Σε ένα τέτοιο σενάριο εξελίξεων, οι υποστηρικτικές και νέες τεχνολογίες θα αποκτήσουν πρόσθετη δυναμική στην υποστήριξη των εκπαιδευομένων σε ένα συμπεριληπτικό εκπαιδευτικό περιβάλλον. Ωστόσο, ρεαλιστικά, αυτή τη στιγμή φαίνεται ότι είναι δύσκολο να γίνουν άμεσες και δραστικές αλλαγές με γνώμονα τη συμπεριληπτική εκπαίδευση στα τυπικά εκπαιδευτικά συστήματα. Για τον λόγο αυτό, η εκπαίδευση ενηλίκων (με έμφαση στη μη τυπική εκπαίδευση) θα πρέπει σήμερα να υιοθετεί συστηματικά το παράδειγμα της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στα εκπαιδευτικά της περιβάλλοντα. Το έργο IEDA, συμπεριλαμβανομένου του παρόντος εγχειριδίου, εστιάζει στους εκπαιδευόμενους/-ες με αναπηρίες και επιδιώκει να προωθήσει αυτή τη φιλοδοξία και να ανοίξει έτσι το δρόμο για μια συμπεριληπτική εκπαίδευση για όλους τους εκπαιδευόμενους/-ες.

IEDA



ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΠΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ:
Διασφάλιση της συμμετοχής
των ατόμων με αναπηρία στη
μη τυπική εκπαίδευση ενηλίκων