

# Η εκπαίδευση βαρήκων - κωφών

ΠΕΤΡΟΣ ΣΤΑΓΙΟΠΟΥΛΟΣ<sup>1</sup>, ΣΟΦΙΑ ΑΗΔΟΝΑ<sup>2</sup>, ΑΝΕΣΤΗΣ ΨΗΦΙΔΗΣ<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Εκπαιδευτικός, Μετ. Ειδικής Αγωγής, <sup>2</sup>Εκπαιδευτικός-Λογοπαιδικός, MA in Speech Pathology, <sup>3</sup>Ωτορινολαρυγγολόγος, Αν. Καθηγητής ΑΠΘ

## Περίληψη

Η ειδική αγωγή των βαρήκων και κωφών ξεκίνησε πρώτα στην Ευρώπη, ήδη από τον 15ο αιώνα, με τις προσπάθειες των μοναχών Pedro Ponce de Leon και Juan Pablo Bonet, στην Ισπανία και στη συνέχεια στην Αγγλία, Γερμανία και Γαλλία. Τρεις αιώνες μετά, η Αμερική παρέλαβε την Ευρωπαϊκή εμπειρία της προφορικής, της νοηματικής και της συνδυαστικής μεθόδου με την ίδρυση του πρώτου σχολείου για κωφούς από τον T. Gallaudet.

Στη μακρά αυτή διαδρομή της ειδικής αγωγής των βαρήκων και κωφών, παρακολουθεί κανείς τη διαμάχη μεταξύ των «προφοριστών» και των «νοηματιστών» που προσπαθούν να επιβάλλουν το δικό τους μοντέλο εκπαίδευσης, μέχρι την καθιέρωση της «ολικής επικοινωνίας» ως του αποδεκτού μοντέλου ειδικής αγωγής των κωφών από τη σύνοδο των Σχολών Κωφών της Αμερικής το 1976. Στην Ελλάδα η ειδική αγωγή των κωφών ξεκίνησε το 1907 με την ίδρυση του «Οίκου Κωφών Χ.Ε. Στασινοπούλου» και συνέχισε από το 1937 με την ίδρυση του Εθνικού Ιδρύματος Προστασίας Κωφών και των παραρτημάτων του.

Σήμερα, παρά την πρόοδο που έχει σημειωθεί στον τομέα της πρώιμης παρέμβασης, της ακουστικής ενίσχυσης, της λογοθεραπευτικής υποστήριξης, της κοινωνικής ενθέρωσης, υπάρχουν προβλήματα στον τομέα της σχολικής εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης των βαρήκων και κωφών παιδιών. Από την πρακτική της Δημοτικής εκπαίδευσης και από τη πρακτική μας τα τελευταία 20 χρόνια στο Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων Βαρήκων και Κωφών Παιδιών καταγράφουμε την τρέχουσα εμπειρία μας και συγκρίνουμε τα ελληνικά δεδομένα με τα ισχύοντα στις προηγμένες χώρες όσον αφορά στη σχολική ειδική αγωγή των βαρήκων και κωφών παιδιών.

**Λέξεις κλειδιά:** κωφοί, βαρήκοοι, εκπαίδευση.

## Ιστορική αναδρομή

### Στην Ευρώπη

Η αφετηρία της αγωγής των κωφών σηματοδοτείται το 1555 από τον Ισπανό μοναχό Pedro Ponce de Leon, ο οποίος εκπαίδευσε ένα μικρό αριθμό κωφών παιδιών στην ανάγνωση, στη γραφή και στην ομιλία. Το 1620, ένας δεύτερος Ισπανός μοναχός ο Juan Pablo Bonet, ο οποίος συνέχισε την προσπάθεια του Pedro Ponce, έγραψε το πρώτο βιβλίο για την εκπαίδευση των κωφών με τίτλο «Περί της φύσεως των γραμμάτων του αλφαβήτου και της τέχνης της αποδόσεως εις τους κωφούς της ομιλίας», στο οποίο περιγράφει την «προφορική» μέθοδο εκπαίδευσης που χρησιμοποιούσε (Λαζανάς, 1984).

Στη Μ. Βρετανία το 1664, ο φιλόσοφος John Bulwer δημοσίευσε το πρώτο βιβλίο στην αγγλική γλώσσα για την εκπαίδευση των κωφών παιδιών, στο οποίο ανέφερε ότι ήταν πεπεισμένος πως οι κωφοί μπορούν να μάθουν να διαβάζουν τα χείλη (Λαζανάς, 1984). Το 1680 ο George Dalgarno υποστήριξε στο βιβλίο του ότι τα κωφά άτομα έχουν τις ίδιες δυνατότητες μάθησης με τα ακούοντα και εισήγαγε διδακτικές μεθόδους οι οποίες χρησιμοποιήθηκαν ευρύτατα από μεταγενέστερους παιδαγωγούς. Το 1767 ιδρύθηκε από τον Thomas Braidwood στο Εδιμβούργο το πρώτο ειδικό σχολείο για κωφά παιδιά όπου χρησιμοποιήθηκε η συνδυαστική μέθοδος με νοηματικά και προφορικά στοιχεία (Τζουριάδου, 1995).

Την ίδια εποχή στην Ολλανδία, ο Ελβετικής καταγωγής John Conrad Amman εφάρμοσε μια ειδική μέθοδο σε μικρό αριθμό κωφών ευγενούς καταγωγής, η οποία βασιζόταν σε δύο σκέλη, την «άρθρωση» και τη «χειλεανάγνωση», με στόχο να καθιστά ικανό το κωφό άτομο να αρθρώνει και να κατανοεί τον προφορικό λόγο (Λαζανάς, 1984).

Στη Γερμανία, την ίδια περίοδο, αναπτύχθηκε από τον Samuel Heinicke μια κα-

θάρα προφορική μέθοδος διδασκαλίας κωφών, η οποία έδινε έμφαση στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων της ομιλίας και της χειλεανάγνωσης. Η μέθοδος αυτή επεκτάθηκε από τον Friedrich Moritz Hill και αποτέλεσε τη βάση της προφορικής μεθόδου, η οποία έγινε διεθνώς αποδεκτή (Τζουριάδου, 1995).

Στη Γαλλία το 1760 ο Charles Michel de l' Eppe και ο Roch Ambroise Sicard ανέπτυξαν τη νοηματική γλώσσα. Το επικοινωνιακό τους σύστημα αποτελείται από ένα συνδυασμό νευμάτων και νοηματικού αλφαβήτου. Έδινε επίσης έμφαση στην αγωγή των αισθήσεων και υπήρξε ο προάγγελος της αισθητηριακής εκπαίδευσης (Τζουριάδου, 1995).

### Στις ΗΠΑ

Το 1817 ιδρύεται το πρώτο Αμερικάνικο Σχολείο για Κωφούς, το American School for the Deaf, στο Hartford του Connecticut από τον Thomas Hopkins Gallaudet. Ο πρώτος δάσκαλος του σχολείου αυτού ήταν ο Laurent Clerc, ένας κωφός Γάλλος. Ο τρόπος επικοινωνίας ήταν η νοηματική και η γλώσσα διδασκαλίας τα Αγγλικά με νεύματα, που βασιζόταν σε μια εκδοχή της γαλλικής νοηματικής. Ο Gallaudet πήγε το 1815 στην Ευρώπη προκειμένου να εξετάσει την προφορική μέθοδο της οικογένειας Braidwood στην Αγγλία και τη νοηματική των L' Eppe και Sicard στο Εθνικό Ινστιτούτο Κωφάλλων στο Παρίσι. Η απόρριψη της πρότασης του Gallaudet από τον Braidwood να μάθει τη μεθοδό του σε λίγους μήνες, τον οδήγησε να αλλάξει την αρχική του σκέψη να επιλέξει τα καλύτερα στοιχεία από τις δύο μεθόδους. Επέστρεψε μετά από ένα χρόνο στις ΗΠΑ, αφού είχε εκπαιδευτεί στη Γαλλική νοηματική μαζί με τον Clerc, μαθητή του Sicard, ο οποίος δίδαξε στο νέο σχολείο που ιδρύθηκε. Αρχικά χρησιμοποιήσαν μια εκδοχή της γαλλικής νοηματικής. Αφού έμαθε ο Clerc αγγλικά, προσπάθησαν να διαμορφώσουν μια νέα νοηματική προσαρμοσμένη στις δικές τους ανάγκες. Το πρώτο αυτό σχο-

λείο χρησιμοποιούσε αποκλειστικά τη νοηματική για τη διδασκαλία ενώ παρείχε τάξεις για την εκμάθηση του προφορικού λόγου (Lou, 1990).

Με την πλήρη απομάκρυνση από τη διδασκαλία του προφορικού λόγου, στη δεκαετία του 1820, τα αμερικάνικα δημοσία σχολεία κωφών απομακρύνθηκαν από την απόδοση των Αγγλικών με νύματα (Signed English) και χρησιμοποιήσαν την American Sign Language (ASL) ως γλώσσα διδασκαλίας.

Μεταξύ του 1860 και 1900, αυξήθηκε το ενδιαφέρον προς τις προφορικές μεθόδους. Ο Horace Mann έγραψε μια αναφορά για την επιτυχία των προφορικών μεθόδων, αφού επισκέφτηκε σχολεία στη Γερμανία και Βρετανία το 1844. Αυτή η αναφορά σηματοδοτεί το ξεκίνημα του ενδιαφέροντος γύρω από τις προφορικές μεθόδους. Το 1867 ιδρύθηκαν δύο νέα σχολεία. Το σχολείο κωφών Lexington στην Νέα Υόρκη και το σχολείο Clarke στη Μασαχουσέτη. Ο Gardner Hubbard, ιδρυτής του σχολείου Clarke, θεώρησε ότι το σχολείο αυτό θα εξυπηρετούσε τις ανάγκες των βαρβίκων και μεταγλωσσικά κωφών αν και δεχόταν και άλλους μαθητές (Lane, 1980).

Ο γιος του T.H. Gallaudet, Edward Miner Gallaudet, διευθυντής του Ινστιτούτου Columbia και του Εθνικού Κολεγίου Κωφαλάλων που αργότερα μετονομάστηκε σε Gallaudet, πρότεινε στους διευθυντές των σχολείων να χρησιμοποιούν την ομιλία και τη χειλεανάγνωση συμπληρωματικά με τη νοηματική. Έτσι ο Donald Moores (1978), δήλωσε ότι «αν ο T.H. Gallaudet, είναι ο πατέρας της εκπαίδευσης των κωφών στις ΗΠΑ, ο Edward Miner Gallaudet είναι ο πατέρας της προφορικής εκπαίδευσης».

Στα τέλη της δεκαετίας του 1860, ιδρύθηκαν τα πρώτα «προφορικά» σχολεία και το 1869 τα πρώτα ημερήσια σχολεία. Ο Horace Mann, ίδρυσε σχολείο στη Βοστώνη το οποίο ήταν προφορικό και ημερήσιο. Τα ημερήσια σχολεία χρησιμοποιούσαν προφορικές μεθόδους μέχρι τη δεκαετία του 1960 (Quiglen & Paul, 1984).

Η διαμάχη γύρω από τις μεθόδους επικοινωνίας ξεκίνησε τη δεκαετία του 1880, καθώς η αποκλειστικά προφορική προσέγγιση έγινε η μέθοδος που κυριάρχησε. Τη μέθοδο αυτή προώθησε από το 1870-1900 ο A.G. Bell, ο οποίος δίδαξε

την οπτικοποιημένη ομιλία, μια μέθοδο άρθρωσης που δημιουργήθηκε από τον πατέρα του. Βοήθησε να οργανωθούν οι εκπαιδευτές προφορικού λόγου ξεκινώντας το αμιγώς προφορικό κίνημα. Ο Bell πίστευε ότι οι κωφοί μπορούν να μάθουν να μιλούν, να κάνουν χειλεανάγνωση και να ενσωματωθούν πλήρως με τους ακούντες. Ήταν ενάντια στον αποκλεισμό, ακόμα κι αν αυτός αποτελούσε επιλογή του κωφού. Υποστήριξε την ένταξη στα σχολεία ακούντων παρά τη διαχωριστική εκπαίδευση στα σχολεία Κωφών (Lane, 1980).

Η λύση δόθηκε στο 2ο Παγκόσμιο Συνέδριο για την Εκπαίδευση των Κωφών στο Μιλάνο το 1880, που ήταν θριαμβευτική για τους «προφοριστές». Το Κογκρέσο θεώρησε την αδιαμφισβήτητη υπεροχή της ομιλίας σε σχέση με τη νοηματική, προκειμένου να οδηγήσει τους κωφούς στην κοινωνική ένταξη και να τους δώσει καλύτερη γνώση της γλώσσας. Επίσης, θεωρώντας ότι η ταυτόχρονη χρήση ομιλίας και νοηματικής τραυματίζε την ομιλία και τη χειλεανάγνωση, καθώς και τη σαφήνεια των ιδεών, το Κογκρέσο δήλωσε ότι πρέπει να προτείνονται οι προφορικές μέθοδοι. Μετά από αυτό, όλες οι ευρωπαϊκές χώρες υιοθέτησαν το προφορικό μοντέλο. Οι ΗΠΑ ήταν η μόνη χώρα στην οποία δεν εφαρμόζονταν αποκλειστικά το προφορικό μοντέλο και η νοηματική δεν εξοστρακίστηκε όπως συνέβη σε όλη την Ευρώπη. Παρόλα αυτά η χρήση της νοηματικής στην εκπαίδευση των κωφών αποδυναμώθηκε (Woodward, 1975).

Το έγκαιρο ξεκίνημα των κωφών μαθητών, η ίδρυση ημερησίων προγραμμάτων και η ενταξιακή προσέγγιση ευνόησαν την εδραίωση του «προφορισμού» τις τελευταίες δεκαετίες του 19ου και 20ου αιώνα. Στις αρχές του 20ου αιώνα τα προγράμματα ήταν προφορικά και αποθάρρυναν τη χρήση της νοηματικής τουλάχιστον στις πρώτες βαθμίδες εκπαίδευσης (Quiglen & Paul, 1984).

Το 4ο Παγκόσμιο συνέδριο έγινε στο Παρίσι το 1900. Ο E.M. Gallaudet προσπάθησε να υποστηρίξει τη συνδυαστική μέθοδο διδασκαλίας ανάλογα με τις ανάγκες του κάθε μαθητή. Αν και δήλωνε ότι η προφορική μέθοδος είναι μόνο για ορισμένους βαρβίκους που θα μπορούσαν να επωφεληθούν από αυτή, πίστευε ότι η αρχική διδασκαλία πρέπει να είναι

προφορική για όλους (Lane, 1980).

Τα ηλεκτρικά ακουστικά έγιναν διαθέσιμα στις αρχές τις δεκαετίας του 1900. Το 1914 ο Dr. Max Goldstein, ιδρυτής του Κεντρικού Ινστιτούτου Κωφών, ανάπτυξε την ακουστική μέθοδο που αφορούσε στην αξιοποίηση των ακουστικών υπολειμμάτων (Evans, 1982).

Το status της νοηματικής άλλαξε στη δεκαετία του 1960 με τη δημοσίευση της γλωσσολογικής μελέτης του Stokoe: «Η δομή της νοηματικής Γλώσσας: Μία σύνοψη των οπτικών συστημάτων επικοινωνίας των κωφών στις ΗΠΑ». Τα ευρήματα έδειξαν ότι τα κωφά παιδιά κωφών γονέων που χρησιμοποιούσαν την ASL ως μητρική γλώσσα είχαν καλύτερες ακαδημαϊκές επιδόσεις από τα κωφά παιδιά ακούντων και ότι η πρώιμη χρήση νοηματικής δεν καθυστερούσε την εξέλιξη του λόγου. Η δεκαετία του 1960 ήταν η περίοδος των κινήσεων για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα και οι κινήσεις των μειονοτήτων ενδυναμώθηκαν (Lou, 1990).

Στις αρχές της δεκαετίας του '60 η Dorothy Shifflet, μια ακούουσα μητέρα κωφής κόρης που δίδασκε σε ένα γυμνάσιο, άρχισε να χρησιμοποιεί μια πολλαπλή προσέγγιση με νοηματική, δαχτυλικό αλφάβητο, ομιλία, χειλεανάγνωση και ακουστική εκπαίδευση για τους κωφούς μαθητές στο σχολείο της, στο Anaheim της Καλιφόρνιας. Την ονόμασε Ολική Μέθοδο. Το 1968, στην Καλιφόρνια, ο Roy Holcomb ένας κωφός εκπαιδευτικός και υπεύθυνος προγραμμάτων δημοτικού σχολείου για κωφά παιδιά 3-12 ετών χρησιμοποίησε την ολική μέθοδο σ' όλα τα παιδιά των προγραμμάτων και άρχισε να υποστηρίζει με δημοσιεύσεις αυτό το σύστημα που το μετονόμασε Ολική Επικοινωνία (Cannon, 1981).

Το 1968 ο Dr. David Denton, υπεύθυνος για το σχολείο κωφών του Maryland, υιοθέτησε επίσημα τη φιλοσοφία της Ολικής Επικοινωνίας στο σχολείο του. Το 1976 η Σύνοδος Υπεύθυνων Αμερικάνικων Σχολείων Κωφών όρισε την Ολική Επικοινωνία ως τη φιλοσοφία που ενσωματώνει την ακουστική, νοηματική και προφορική επικοινωνία προκειμένου να διασφαλίσει την αποτελεσματική επικοινωνία ανάμεσα στα άτομα με προβλήματα ακοής (Garretson, 1976a). Από το 1968 ως το 1978 έγινε μια γρήγορη αλλαγή προς την Ολική Επικοινωνία μεγά-



λου αριθμού σχολείων κωφών (Evans, 1982). Η διαμάχη ανάμεσα στους προφοριστές και στους χρήστες Α.Σ.Λ. ορίστηκε από τους Κωφούς ως ο Πόλεμος των 100 χρόνων.

### Στην Ελλάδα

Στη χώρα μας η εκπαίδευση των κωφών σηματοδοτείται με την ίδρυση του «Οίκου Κωφαλάων Χαραλάμπους και Ελένης Σπηλιοπούλου» το 1907. Το πρώτο ειδικό σχολείο για κωφάλαλα παιδιά ιδρύθηκε το 1923 από το Αμερικάνικό Ίδρυμα Περίθαλψης «Εγγύς Ανατολής». Το 1932 συστάθηκε στην Αθήνα ο «Εθνικός Οίκος Κωφαλάων». Στο σχολείο αυτό οι μαθητές εκπαιδεύονταν στην ομιλία και τη χειλεανάγνωση και διδάσκονταν το αναλυτικό πρόγραμμα του κανονικού δημοτικού σχολείου. Το 1937 οι δύο οίκοι που προαναφέρθηκαν συγχωνεύθηκαν και ιδρύθηκε το Εθνικό Ίδρυμα Προστασίας Κωφών (ΕΙΠΚ) εποπτευόμενο από το Υπουργείο Κρατικής Υγιεινής και Αντιλήψεως. Η μέθοδος διδασκαλίας που ακολουθήθηκε ήταν η «προφορική» με κύρια στοιχεία την άρθρωση τη χειλεανάγνωση και την ακουστική αγωγή. Μετά το Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, επεκτάθηκε η λειτουργία του με τη δημιουργία παραρτημάτων του ΕΙΠΚ στις πέντε μεγαλύτερες πόλεις (Θεσσαλονίκη, Πάτρα, Βόλο, Σέρρες και Χανιά) όπου λειτουργήσαν και τα αντίστοιχα Ειδικά Σχολεία Κωφαλάων, τα οποία στο σύνολό τους διέθεταν και οικοτροφείο (Στασινός, 1991).

Το 1956 ιδρύθηκε το «Πρότυπο Ειδικό Εκπαιδευτήριο Κωφών και Βαρήκων Παιδιών» που λειτουργήσε στην Καλλιθέα. Ήταν ιδιωτικό εκπαιδευτήριο και περιελάμβανε νηπιαγωγείο και δημοτικό, το δε αναλυτικό πρόγραμμα συντάσσονταν από το εκπαιδευτικό προσωπικό και παρείχε ακουστική εκπαίδευση (Στασινός, 1991). Το ιδιωτικό αυτό σχολείο αργότερα έγινε δημόσιο.

Το ΕΙΠΚ, που στη συνέχεια μετονομάστηκε σε ΕΙΚ, ήταν ο κύριος φορέας εκπαίδευσης των παιδιών με ακουστική ανεπάρκεια. Από την αρχή της λειτουργίας του η μέθοδος εκπαίδευσης των παιδιών ήταν η «προφορική» και από το 1984 υιοθέτησε την «ολική επικοινωνία», όμως δεν έπαψε να είναι ένας φορέας που παρείχε διαχωριστική εκπαίδευση στα βαρβόκοα-κωφά παιδιά.

Το 1984, μια ομάδα γονέων κωφών-βαρήκων παιδιών από διάφορα μέρη της Βόρειας Ελλάδας, με κοινό στοιχείο την απόρριψη της παρεχόμενης διαχωρισμένης εκπαίδευσης των παιδιών τους, συναντήθηκαν στη Θεσσαλονίκη και απαίτησαν από την Πολιτεία την ένταξη των παιδιών τους μέσα στα συνηθισμένα σχολεία και τη συνεκπαίδευσή τους μαζί με ακούοντα παιδιά.

Η ομάδα αυτή των γονέων αποτέλεσε στη συνέχεια τον πυρήνα του «Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων Βαρήκων - Κωφών Παιδιών Κεντρικής Μακεδονίας».

Ο Σύλλογος, σε συνεργασία με τη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Θεσσαλονίκης, ίδρυσε σε πρώτη φάση τις «Ειδικές Τάξεις Ένταξης Βαρήκων-Κωφών Παιδιών» στο 38ο και στο 51ο Δημοτικό Σχολείο, με υποτυπώδη υλικοτεχνική υποδομή, βασισμένες στα πρότυπα εκπαίδευσης της Δανίας στο πλαίσιο του «ενός σχολείου για όλους» (Hellas I & II). Στη συνέχεια, το 1990, λειτούργησε το 10ο Ειδικό Δημοτικό Σχολείο Ένταξης Βαρήκων-Κωφών παιδιών συστεγαζόμενο με το 94ο Δημοτικό Σχολείο.

Στις ειδικές τάξεις ένταξης και στο ειδικό σχολείο κωφών-βαρήκων, φοιτούν μαθητές με μεγάλο και πολύ μεγάλο βαθμού νευροαισθητηριακή βαρηκοΐα. Στόχος της λειτουργίας τους είναι η σχολική ένταξη και ενσωμάτωση των βαρήκων-κωφών μαθητών μέσα στη συνήθη «κανονική» εκπαιδευτική διαδικασία. Σε αυτές τις σχολικές μονάδες εφαρμόζεται το μοντέλο ένταξης-συνεκπαίδευσης.

Οι ειδικές τάξεις και το ειδικό σχολείο βαρήκων-κωφών παιδιών συστεγάζονται μέσα σε συνηθισμένα σχολεία, επομένως η χωροταξική ένταξη είναι δεδομένη. Οι μικροί μαθητές, μόλις βρεθούν στο χώρο του σχολείου, έρχονται σε επαφή με άλλα συνομήλικα παιδιά και έτσι δημιουργείται η ανάγκη της επικοινωνίας μεταξύ τους. Αυτή είναι η βάση για να αρχίσουν από μόνοι τους και αυθόρμητα να χρησιμοποιούν τον προφορικό λόγο ως μέσο επικοινωνίας με τους συμμαθητές τους. Έτσι γίνονται αποδεκτοί από τη μαθητική κοινότητα και εντάσσονται στο σχολικό περιβάλλον, με αποτέλεσμα να επιτυγχάνεται η σχολική τους ένταξη και αποδοχή στο χώρο του σχολείου.

Έχοντας ως προϋπόθεση τη χωροταξική και κοινωνική ένταξη, καθώς και την αποδοχή των βαρήκων-κωφών μαθη-

τών, αρχίζει και η διδακτική ένταξή τους στη συνήθη εκπαιδευτική διαδικασία του σχολείου, που είναι και ο βασικότερος στόχος της συνεκπαίδευσης με τους ακούοντες.

Στην ειδική τάξη και στο ειδικό σχολείο παρακολουθούν το ίδιο πρόγραμμα, τα ίδια μαθήματα και διδάσκονται την ίδια ύλη με την αντίστοιχη τάξη υποδοχής και μάλιστα με τον ίδιο ρυθμό διδασκαλίας. Εδώ ακριβώς έγκειται η σπουδαιότητα του ρόλου του ειδικού δασκάλου, ο οποίος προσπαθεί να προσαρμόσει το σχολικό πρόγραμμα και τη διδακτική διαδικασία στις απαιτήσεις και τις ιδιαιτερότητες των βαρήκων-κωφών μαθητών. Για την επίτευξη αυτού του στόχου χρησιμοποιεί περισσότερα εποπτικά μέσα και ιδιαίτερες τεχνικές διδασκαλίας, ώστε να γίνει κατανοητή η διδασκόμενη ύλη και ταυτόχρονα να βοηθηθεί η γλωσσική τους ανάπτυξη.

Η επιτυχία του μοντέλου ένταξης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, αλλά και η ανάγκη των παιδιών να προχωρήσουν στη Δευτεροβάθμια είχε ως αποτέλεσμα την επέκτασή του στο Γυμνάσιο και το Λύκειο με την ίδρυση τμημάτων ένταξης και ενισχυτικής διδασκαλίας για βαρβόκοα-κωφά παιδιά στο Γυμνάσιο-Λύκειο της Μαλακοπής. Ομοίως ιδρύθηκε τμήμα ένταξης για παιδιά προσχολικής ηλικίας στο 2ο Νηπιαγωγείο Πυλαίας.

Βασικός στόχος του Συλλόγου είναι η αναβάθμιση της παρεχόμενης ενταγμένης εκπαίδευσης και η αντιμετώπιση των προβλημάτων των κωφών-βαρήκων παιδιών.

Ο Σύλλογος έχει ιδρύσει από το 1984 «Κέντρο Υποστήριξης Κωφών-Βαρήκων Παιδιών», με στόχο την παροχή βοήθειας με ενισχυτικά προγράμματα καθώς και προγράμματα πρώιμης παρέμβασης και ενημέρωσης που αφορούν στη συμβουλευτική και την ψυχολογική υποστήριξη των γονέων. Το Κέντρο λειτουργεί εδώ και 20 χρόνια σε χώρο που έχει παραχωρήσει το ΠΙΚΠΑ Θεσσαλονίκης.

Πιο συγκεκριμένα λειτουργούν τα παρακάτω Τμήματα:

- Κέντρο Αγωγής Λόγου και Λογοθεραπείας
- Ακουολογικό Εργαστήριο, Μέτρησης, Ρύθμισης, Εφαρμογής και Ελέγχου Ακουστικών Βαρηκοΐας
- Τμήμα Φυσικής Αγωγής και Ρυθμικής Κίνησης

### • Τμήμα Μουσικής Εκπαίδευσης.

Στο Σύλλογο ακόμη έχει συσταθεί Διεπιστημονική Ομάδα. Είναι στελεχωμένη από έμπειρους επιστήμονες στο χώρο της βαρνηκότητας-κώφωσης. Απαρτίζεται από ΩΡΛ γιατρούς, ειδικούς παιδαγωγούς, ειδικό παιδαγωγό για παιδιά με κοχλιακό εμφύτευμα, σχολικό ψυχολόγο, εκπαιδευτικούς προσχολικής και σχολικής ηλικίας, εκπαιδευτικό δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, λογοθεραπευτές, ηλεκτρονικό ακουστικών βοηθημάτων. Στόχος της ομάδας που προσφέρει εθελοντική εργασία, είναι η πολύπλευρη αξιολόγηση του παιδιού, η συμβουλευτική υποστήριξη της οικογένειας, η υποστήριξη του δασκάλου του παιδιού, καθώς και ο σχεδιασμός των αξόνων του εξειδικευμένου προγράμματος υποστήριξης. Παρόντες στην αξιολογική διαδικασία είναι οι γονείς του παιδιού.

Η χρηματοδότηση του Συλλόγου ως μη κυβερνητικού και μη κερδοσκοπικού οργανισμού είναι κυρίως από τους ίδιους τους γονείς και από τα έσοδα των δραστηριοτήτων του.

Ο Σύλλογος, μέσα από την πολύχρονη και πολύπλευρη δράση του, την οργάνωση συνεδρίων, ομιλιών, ενημερωτικών συναντήσεων και των παρεμβάσεων του στα κέντρα λήψης αποφάσεων και προγραμματισμού, ενέπνευσε το σεβασμό στην κοινωνία της πόλης αλλά και ευρύτερα. Καρπός του Συλλόγου είναι ο Σύλλογος Κωφών-Βαρνηκών Κεντρικής Μακεδονίας, των παιδιών δηλαδή που βίωσαν όλη αυτή την 20ετή προσπάθεια των γονέων τους προκειμένου να τους παρέχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ανεξάρτητους και ισότιμους πολίτες της κοινωνίας μας.

### Η ταυτότητα του βαρνηκού-κωφού παιδιού

Αν και η ακουστική ανεπάρκεια αποτελεί ένα ιατρικό πρόβλημα, οι συνέπειές της αφορούν στον τρόπο που η κοινωνία αντιλαμβάνεται το κωφό-βαρνηκό άτομο και κατ'επέκταση στον τρόπο που το ίδιο αυτοπροσδιορίζεται. Η αναπηρία διαμορφώνεται κυρίως ως πρόβλημα της κοινωνικής πολιτικής, η οποία μέσω προσαρμογών οφείλει να την περιορίσει προκειμένου να επιτρέψει τη συμμετοχή των αναπήρων στην καθημερινή ζωή (Gilroy, 2000).

Σύμφωνα με το κοινωνικό μοντέλο της αναπηρίας, οι διαδικασίες κατασκευής και αναγνώρισής της δεν είναι ζήτημα ατομικής παθολογίας, αλλά ενδεικτικές του πόσο ικανή είναι η κοινωνία να αποδεχθεί και να παρουσιάσει τη διαφορά.

Ο διαχωρισμός στην εκπαίδευση, σε σχολεία αποκομμένα από τον κύριο κορμό της γενικής αγωγής, μέσω ενός διαφορετικού συστήματος επικοινωνίας είναι βέβαιο ότι δεν προσφέρει τα εκέγγυα στον κωφό-βαρνηκό μαθητή για αυτοπραγμάτωση και συμμετοχή.

Σύμφωνα με τον David Held (1996), οι πρακτικές που κατασκευάζουν την αναπηρία ως μία περιθωριακή θέση εξάρτησης, φτώχειας, ανεργίας και διάψευσης των ίσων δικαιωμάτων που δικαιούνται όλοι οι πολίτες, ρυθμίζουν περισσότερο όσους θεωρούνται «ανάπηροι» από ό,τι ρυθμίζουν τους άλλους και διαμορφώνουν έναν τρόπο ζωής έτσι ώστε να εξαρτώνται περισσότερο από εκείνους που κατέχουν την εξουσία και τους ειδικούς επαγγελματίες που τους ετικετοποιούν. Έτσι ο κωφός-βαρνηκός καθίσταται ανάπηρος πέρα από το ιατρικό πρόβλημα που αντιμετωπίζει κι εξαρτημένος από την κοινωνική πρόνοια της Πολιτείας, από ευεργετικά επιδόματα και «φιλανθρωπική πολιτική» σε ό,τι αφορά την εκπαίδευσή του και την είσοδό του στην αγορά εργασίας.

Ο αποκλεισμός αυτών των ατόμων μπορεί να εμφανίζεται ως φυσιολογικός διαχωρισμός μέσα από την παροχή ευκολιών, στην ουσία όμως απομονώνει αλλά και στερεί τις ευκαιρίες ισότιμης συμμετοχής των αναπήρων. Καθώς οι συνθήκες του ανταγωνισμού επιδεινώνονται σε όλα τα επαγγελματικά πεδία, η διαχωριστική εκπαίδευση μέσα από υποβαθμισμένα αναλυτικά προγράμματα και η παροχή διευκολύνσεων, δεν προετοιμάζει τον κωφό-βαρνηκό ώστε να μπορεί να ανταποκριθεί στα όσα η αγορά εργασίας απαιτεί στις μέρες μας.

Η πραγματική έννοια της ένταξης είναι η πρόθεση για ολοκληρωτική και ισότιμη συμμετοχή όλων των μελών μίας κοινωνίας στα πολιτισμικά δρώμενα και η επιδίωξη συμμετοχής όλων στην κοινωνία ανεξάρτητα από την ηλικία, την εκπαίδευση και τη μόρφωση. Η διαχωριστική εκπαίδευση και η κατηγοριοποίηση του κωφού – βαρνηκού ως μέλος μιας αποκομμένης κοινωνικής ομάδας, όχι μόνο

δε συνεισφέρει στην παροχή δυνατότητας για πραγματική ένταξη, αλλά και δημιουργεί συνθήκες αποκλεισμού οι οποίες είναι εξαιρετικά δύσκολο να αρθούν.

Η τοποθέτηση του κωφού-βαρνηκού μαθητή σε ένα ξεχωριστό πλαίσιο ειδικής αγωγής μακριά από τους ακούοντες συνομήλικούς του, καθιστά εξαιρετικά δύσκολη τη μετέπειτα ένταξη του στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο, καθώς και την εποικοδομητική αλληλεπίδρασή του με τα υπόλοιπα μέλη της κοινωνίας.

Σύμφωνα με όσα προαναφέρθηκαν, ο τύπος της εκπαίδευσης που θα δεχθούν τα βαρνηκό-κωφά παιδιά καθορίζει την εικόνα που θα σχηματίσει η κοινωνία γι' αυτά. Η απόφαση για το είδος της εκπαίδευσης βαρύνει αποκλειστικά τους γονείς του παιδιού, οι οποίοι επιβάλλεται να είναι ενημερωμένοι και να γνωρίζουν τα μοντέλα εκπαίδευσης και τις παρεχόμενες υπηρεσίες που δικαιούται το παιδί τους.

Στην περίπτωση που ο γονέας αποφασίσει το κωφό-βαρνηκό παιδί του να μάθει τη «μητρική» του γλώσσα, όπως έχει χαρακτηριστεί η νοηματική γλώσσα στο Ν. 2817/2000, σε ένα ειδικό σχολείο για κωφά παιδιά ξεκομμένο από τον κύριο κορμό της ελληνικής εκπαίδευσης, να αποκτήσει τη κουλτούρα των Κωφών για να μπορεί να ζήσει στην κοινότητα των Κωφών, η οποία αυτοπροσδιορίζεται ως μια γλωσσική και πολιτισμική μειονότητα, είναι φυσικό το κωφό παιδί του να αναπτυχθεί ως ένα άτομο με συνείδηση Κωφού, το οποίο πάντα θα χρειάζεται διερμηνέα στις κοινωνικές του συλλογές.

Στην περίπτωση που ο γονέας αποφασίσει να εντάξει το κωφό-βαρνηκό παιδί του στον κύριο κορμό της ελληνικής εκπαίδευσης, να εκμεταλλευθεί το ελάχιστο ακουστικό υπόλειμμα με τη βοήθεια της τεχνολογίας, η οποία σήμερα προσφέρει μεγάλες δυνατότητες τόσο με τα ψηφιακά ακουστικά και τα υπόλοιπα τεχνικά βοηθήματα όσο και με το επαναστατικό κοχλιακό εμφύτευμα, να ξεκινήσει από πολύ νωρίς την ακουστική εκπαίδευση και τη λογοθεραπεία για τη βελτίωση της πρόσληψης και της παραγωγής του προφορικού λόγου, τότε είναι απόλυτα βέβαιο ότι το κωφό παιδί του θα είναι λειτουργικά βαρνηκό και θα μπορεί να αναπτύξει την επικοινωνία μέσω του προφορικού λόγου που θα του

► εξασφαλίσει αυτονομία στις κοινωνικές του συναλλαγές.

Το κράτος σήμερα παρέχει αρκετές διευκολύνσεις για τα βαρήκοα-κωφά παιδιά: διαφορετικά μοντέλα εκπαίδευσης, δωρεάν μετακίνηση στις σχολικές μονάδες, δωρεάν ακουστικά βοηθήματα και υποστηρικτικό εξοπλισμό, δωρεάν λογοθεραπείες κ.ά. Το μόνο που έχουν να κάνουν οι γονείς είναι να διαλέξουν το δρόμο που θέλουν να ακολουθήσουν στην εκπαίδευση του παιδιού τους.

## Summary

### The special education for the hearing impaired and the deaf

P. Stagiopoulos, S. Aidona, A.

#### Psifidis

The special education for the hearing impaired and the deaf commenced first in Europe from the 15th Century with the pioneering work of the monks Pedro Ponce de Leon και Juan Pablo Bonet in Spain and afterward in England, Ger-

many and France. Three centuries later USA received the European experience in lip-reading, oral and sign language and the combined method by establishing the first School for the Deaf from T. Gallaudet. During a long period in the special education of the deaf one may follow the debate and conflict between the zealots of "oral" and "sign" language, trying to establish their teaching model until the establishment of the theory of the "holistic communication" from the Committee of the Schools for the Deaf of USA in 1976.

*Key words: deaf, hearing impaired, education.*

#### Βιβλιογραφία

1. Λαζανάς Β.Ι. Το Πρόβλημα των Κωφραλών. Μελέτηματα - Άρθρα - Σημειώματα. Αθήνα: Στ. Α. Τσεπέπας, 1984.
2. Στασινόδης Δ. Η ειδική εκπαίδευση στην Ελλάδα. Αντιλήψεις, θεσμοί και πρακτικές. Κράτος και ιδιωτική πρωτοβουλία (1906-1989). Αθήνα: Gutenberg, 1991.
3. Τζουριάδου Μ. Παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Μια ψυχο-παιδαγωγική προσέγγιση. Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς, 1995.

4. Ψηφίδης Α. Η ακουσολογική μελέτη της παιδικής νευροαισθητηρίου βαρηκοΐας στη Β.Ελλάδα. Διδακτορική διατριβή, Εκδόσεις ΑΠΘ, Θεσσαλονίκη, 1984.
5. Evans L. Total Communication: Structure and Strategy. Washington, DC. Gallaudet College Press; 1982.
6. Cannon JR. Deaf Heritage: A Narrative History of Deaf America. Silver Spring, Md: National Association of the Deaf; 1981
7. Garretson M.D. Committee report defining total communication. Proceeding of the Forty-Eighth Meeting of the Conference of Executives of American Schools of the Deaf. New York: Rochester; 1976.
8. Gilroy P. Against Race: Imagining political culture beyond the color line. Cambridge: Harvard University Press; 2000.
9. Held D. Models of Democracy. 2nd ed. Cambridge: Policy; 1996.
10. Lane H. A chronology of the oppression of sign in France and the United States. In: H. Lane and F. Grosjean, editors. Recent Perspectives on American Sign Language. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum. 1980.
11. Lou MW. The history of language use in the education of the Deaf in the United States. In: M. Strong, editor. Language learning and deafness. 2nd ed. New York: Cambridge University Press; 1990.
12. Moors DF. Educating the Deaf: Psychology, Principles and Practices. Boston: Houghton Mifflin. Quiglen SP, Paul PV, 1984. Language and Deafness. San Diego: College Hill Press; 1978.
13. Woodward J. How you gonna get the heaven if you can't talk with the Jesus: The educational establishment vs. the deaf community. A paper presented at the annual meeting of the Society for Applied Anthropology, Amsterdam, 1975.