

## Η εξοικείωση των παιδιών με την εικόνα της αναπηρίας

Ρηγοπούλου Τέρψη, Σχ.Σύμβουλος Π.Ε.

### Εισαγωγή

Γνωρίζουμε όλοι ότι τα άτομα με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αντιμετωπίζονται πολλές φορές αρνητικά και υφίστανται, παρά το νομοθετικό πλαίσιο που υπάρχει, σχολικό και κοινωνικό αποκλεισμό.

Ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες, που επηρεάζει την αντιμετώπισή τους στο σχολικό περιβάλλον, είναι η στάση που έχουν σχηματίσει τα παιδιά του γενικού σχολείου για τα άτομα και ειδικότερα τα παιδιά με εμπόδια στη ζωή και στη μάθηση. Μόνο μέσα από τη σωστή προετοιμασία, την πληροφόρηση και την ευαισθητοποίηση των παιδιών θα μπορέσει να δημιουργηθεί ένα κλίμα αποδοχής, συνεργασίας και συνύπαρξης, στο πλαίσιο της ιδέας για τη δημιουργία ενός κοινού σχολείου για όλα τα παιδιά. Το «Σχολείο για Όλους», το οποίο θα μπορεί να υποδέχεται κάθε μαθητή της γειτονιάς χωρίς να αποκλείει κανέναν με το πρόσχημα ότι αδυνατεί να ανταποκριθεί στις ανάγκες του, αποτελεί την αφετηρία της κοινωνικής ένταξης και αποδοχής των παιδιών με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Λέξεις κλειδιά: άτομα με αναπηρία (ΑΜεΑ), στάσεις, πληροφόρηση, ευαισθητοποίηση, αποδοχή, συνεργασία

Πολλές φορές τα παιδιά της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας νιώθουν μεγάλη περιέργεια, και ταυτόχρονα έντονο φόβο, όταν συναντήσουν κάποιο παιδί ή κάποιον ενήλικο που συμπεριφέρεται με διαφορετικό τρόπο από ότι τα ίδια έχουν συνηθίσει ή μάθει, π.χ. βλέπουν έναν άνθρωπο να μετακινείται με αναπηρικό καρότσι (Σέλιγγκ, 1999)

Η άγνοια, η προκατάληψη και η παραπληροφόρηση που έχουν τα παιδιά για τα άτομα με αναπηρίες είναι πολύ πιθανόν να μεταφραστούν αργότερα σε ειθρότητα, απόρριψη, οίκτο, ανοχή και ελάχιστη αποδοχή, από τη στιγμή που θεωρούν το διαφορετικό ως μη φυσιολογικό ή στιγματισμένο. Η λανθασμένη αντιμετώπιση των ατόμων με αναπηρία έχει τις ρίζες της στην εικόνα που έχει σχηματίσει ο περισσότερος κόσμος για τα άτομα αυτά, μια εικόνα που μεταφέρεται, όπως είναι φυσικό και στα παιδιά (Κυπριωτάκης, 2000)

Όλα τα παιδιά έχουν ανεπτυγμένη περιέργεια κι από την ηλικία των 2 ετών μπορούν να αντιληφθούν τις διαφορές στο χρώμα, στο φύλο και στη σωματική διάπλαση (Fiske, 2004). Οι έρευνες δείχνουν ότι ακόμη και πολύ μικρά παιδιά, νηπιακής ηλικίας, όταν αντιμετωπίζουν καταστάσεις με τις οποίες δεν είναι εξοικειωμένα ή είναι «διαφορετικές», ανατρέχουν και καθοδηγούνται από τα συναισθήματα των σημαντικών άλλων (γονιών, δασκάλων,...) . Τα αποτελέσματα των ερευνών αυτών δείχνουν ότι τα παιδιά δίνουν μεγάλη προσοχή στις συναισθηματικές αντιδράσεις των σημαντικών άλλων, χρησιμοποιώντας τους ως πρότυπα και ρυθμίζουν τη συμπεριφορά τους σύμφωνα με τις δικές τους συναισθηματικές αντιδράσεις.

Είναι γνωστό επίσης ότι όλοι μας έχουμε την τάση να οργανώνουμε τη σκέψη μας βάσει ορισμένων κατηγοριών και χρησιμοποιώντας την ταξινόμηση βρίσκουμε εύκολα σε τι διαφέρουμε, σε σχέση με μια συγκεκριμένη κατηγορία ή ομάδα. Για παράδειγμα, σε μια κοινωνική συνάντηση γρήγορα εντασσόμαστε σ' αυτή που θεωρούμε «δική μας» ομάδα με βάση την κοινωνική μας τάξη, το επάγγελμά μας, το φύλο μας, τη γειτονιά μας (Plous, 2003)

Παρόλο που μπορεί να αγνοούμε συνειδητά αυτές τις προτιμήσεις, εν τούτοις μας συνοδεύουν σε όλες μας τις δραστηριότητες. Η τάση, για παράδειγμα, να μας αρέσουν τα νέα άτομα περισσότερο από τα ηλικιωμένα ή να συνδέουμε την οικογένεια με την οικογένεια και τα «φιλολογικά» επαγγέλματα παρατηρήθηκε σε όλες τις φυλές . Ακόμα κι όταν δεν θεωρούμε ότι έχουμε συνειδητές προκαταλήψεις, εν τούτοις κρίνουμε το χαρακτήρα ενός ατόμου βάσει των γενικών κοινωνικών κατηγοριοποιήσεων, καθώς και των μη λεκτικών σημάτων που εκπέμπει (Fiske, Cuddy, Glick & Xu, 2002/ Fiske, 2004)

**Στερεότυπο**, είναι μια γενίκευση που αφορά ένα άτομο ή μια ομάδα ατόμων, η οποία δεν αναγνωρίζει τις ατομικές διαφορές και περιέχει τις γνώσεις, τις πεποιθήσεις, τις προσδοκίες και τις συνακόλουθες συναισθηματικές αντιδράσεις προς το συγκεκριμένο άτομο ή τη συγκεκριμένη ομάδα ατόμων. Τα στερεότυπα πηγάζουν συνήθως από το φόβο για τα άτομα που ανήκουν σε μειονοτικές ομάδες. Πιθανώς βασίζονται σε μια σειρά μεμονωμένων συμπεριφορών που είχε το μέλος μιας ομάδας, οι οποίες κατόπιν γενικεύτηκαν και κατέληξαν να θεωρούνται χαρακτηριστικά όλων των μελών της συγκεκριμένης ομάδας και

χρησιμοποιούνται με έναν αρνητικό ή προκατειλημμένο τρόπο για να δικαιολογήσουν ορισμένες μεροληπτικές συμπεριφορές.

**Προκατάληψη**, είναι μια δυσμενής αντίληψη που δημιουργείται εναντίον ενός ατόμου ή μιας ομάδας. Είναι η διαδικασία πρόωρου χαρακτηρισμού ενός συγκεκριμένου ατόμου, ομάδας ή πράγματος, εξαιτίας της εμφάνισής του, του τρόπου που συμπεριφέρεται ή της προέλευσής του. Υπονοεί ότι καταλήγουμε σε ένα συμπέρασμα χωρίς επαρκείς ενδείξεις για το άτομο ή όταν δεν έχουμε άμεση εμπειρία γι' αυτό. Όσον αφορά τις κοινωνικές ομάδες, η προκατάληψη στηρίζεται στα υπάρχοντα κοινωνικά στερεότυπα εναντίον των μελών αυτών των ομάδων, και σε ακραίες καταστάσεις οδηγεί ακόμα και στη στέρηση των πολιτικών τους δικαιωμάτων και την άνιση μεταχείρισή τους (κοινωνικός αποκλεισμός) ή, αντίθετα, σε αδικαιολόγητη εύνοια άλλων.

Όπως προκύπτει από διάφορες έρευνες (Eichinger, Rizzo & Sirotnik, 1992), οι στάσεις απέναντι στα άτομα με αναπηρία προσδιορίζονται σε μεγάλο βαθμό από την ποιότητα των πληροφοριών που ο κόσμος έχει για τους διάφορους τύπους αναπηριών/ανεπαρκειών που υπάρχουν. Οι στάσεις και οι συμπεριφορές διαφοροποιούνται ανάλογα με το είδος των πληροφοριών που παρέχονται από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, την εκπαίδευση και την επαφή με τα άτομα με αναπηρίες. Η ανάγκη άμεσης παρέμβασης στο εκπαιδευτικό σύστημα για την αποδοχή των ατόμων με αναπηρία ή των ατόμων με εμπόδια στη ζωή και στη μάθηση (Κυπριωτάκης, 2001) ως ισότιμων μελών πρέπει να ξεκινά από το σχολείο.

Ο φόβος, η άγνοια και η προκατάληψη για τα άτομα με αναπηρίες σημαίνει πως υπάρχει ανάγκη για σωστή και έγκυρη ενημέρωση, η οποία θα πρέπει να αρχίζει βέβαια από την οικογένεια του παιδιού, αλλά και να συνεχίζεται και να κατέχει σημαντική θέση μέσα στην εκπαίδευση (Γεωργιάδη, 2002)

Από την ηλικία των τριών, τα παιδιά μπορούν να επηρεαστούν από τις προκαταλήψεις των άλλων, είτε αυτές εκφράζονται λεκτικά είτε μη λεκτικά. Θα πρέπει λοιπόν να συνειδητοποιήσουμε την ευθύνη που έχουμε ως εκπαιδευτικοί να δημιουργήσουμε ένα περιβάλλον το οποίο θα ενισχύει την αποδοχή και τον σεβασμό των άλλων και θα βοηθά τα παιδιά να κατανοήσουν με ποιον τρόπο οι άνθρωποι μπορούν να διαφέρουν και να μοιάζουν, χωρίς να αξιολογούν τη διαφορετικότητα ως «κακή».

Η κατανόηση της οπτικής ενός άλλου ατόμου δεν είναι καθόλου εύκολη υπόθεση. Ιδιαίτερα τα μικρά παιδιά (Selman, 1980) δεν αντιλαμβάνονται ότι οι άλλοι άνθρωποι έχουν διαφορετικά συναισθήματα και εμπειρίες από τις δικές τους. Η ικανότητα αυτή αναπτύσσεται όσο ωριμάζουν βιολογικά, γνωστικά και κοινωνικά μέσω της διαπαιδαγώγησης και της εσωτερικεύσης δίκαιων συμπεριφορών (Gibbs, 2003). Καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν, απορροφούν περισσότερες πληροφορίες και συνειδητοποιούν ότι διαφορετικοί άνθρωποι μπορούν να αντιδράσουν διαφορετικά στην ίδια συνθήκη. Αναπτύσσουν την ικανότητα να αναλύουν τις οπτικές αρκετών ατόμων που εμπλέκονται στην ίδια κατάσταση από τη σκοπιά ενός αντικειμενικού παρατηρητή και μπορούν να φανταστούν με ποιο τρόπο οι διαφορετικές πολιτισμικές και κοινωνικές αξίες επηρεάζουν τις αντιλήψεις του παρατηρητή. Είναι ωστόσο απαραίτητο τα παιδιά να έχουν εμπειρίες και βοήθεια έτσι ώστε να αναπτύξουν τις ικανότητές τους για κοινωνική επίγνωση<sup>1</sup>. Όσο περισσότερο εξασκούνται, τόσο περισσότερο αναπτύσσονται αυτές οι πολύτιμες ικανότητες.

Σύμφωνα με τον Robert Selman (1980), στην ηλικία των 3-6 ετών τα παιδιά έχουν **αδιαφοροποίητη αναγνώριση της οπτικής του άλλου**, δηλαδή αν και αναγνωρίζουν ότι ο εαυτός τους και οι άλλοι μπορούν να έχουν διαφορετικές σκέψεις και συναισθήματα, συχνά μπερδεύουν αυτά τα δύο.

Στην ηλικία των 5-9 ετών τα παιδιά έχουν **κοινωνικά ενήμερη διαπροσωπική επίγνωση**, δηλαδή κατανοούν ότι υπάρχουν διαφορετικές οπτικές επειδή τα άτομα έχουν πρόσβαση σε διαφορετικές πληροφορίες.

---

<sup>1</sup> Η δυνατότητα για κοινωνική επίγνωση βασίζεται στις ακόλουθες ικανότητες:

- Επίγνωση αυτού που εκφράζουν οι άλλοι, ακόμα και όταν δεν μιλούν
- Επίγνωση της οπτικής του άλλου, «να μπαίνουμε στη θέση του άλλου»
- Να κάνουμε παύση για να σκεφτούμε, πριν μιλήσουμε ή δράσουμε
- Να εκφράζουμε ανοιχτά την κατανόησή μας για την οπτική του άλλου

Στην ηλικία των 7-12 ετών τα παιδιά έχουν **αναστοχαστικά διαπροσωπική επίγνωση**, δηλαδή μπορούν να αποστασιοποιηθούν από μια συνθήκη με δύο άτομα και να φανταστούν με ποιο τρόπο τα ίδια και το άλλο άτομο γίνονται αντιληπτοί από ένα τρίτο, ουδέτερο παρατηρητή.

Ο πιο σημαντικός τρόπος καταπολέμησης της προκατάληψης είναι η έκθεση, κάτω από κατάλληλες συνθήκες, σε διαφορετικά άτομα, εντός και εκτός της ομάδας. Οι συνθήκες που βοηθούν την προσέγγιση διαφορετικών ατόμων είναι:

- Κατάλληλη προετοιμασία για την υποδοχή του διαφορετικού ατόμου
- Έκθεση πρώτα σε ήπιες διαφορές και αργότερα σε πιο έντονες
- Δυνατότητα αυτοσχεδιασμού και αυθορμητισμού ανάμεσα στις δύο πλευρές κατά τη διάρκεια της αλληλεπίδρασης
- Έμφαση στη συνολική προσωπικότητα του ατόμου, όχι μόνο στο στοιχείο που το καθιστά διαφορετικό
- Επεξεργασία των συναισθημάτων και των σκέψεων που προκλήθηκαν κατά τη διάρκεια της αλληλεπίδρασης

Η ισότιμη μεταχείριση αφορά όλες τις κατηγορίες μειονεκτούντων ατόμων ή ομάδων. Επικεντρωνόμαστε στα άτομα με αναπηρία, γιατί δυστυχώς, ακόμα δεν υπάρχει επαρκής ενημέρωση για τις ανάγκες αυτής της ομάδας.

Στη σχετική βιβλιογραφία για την αναπηρία γίνεται σύγκριση ανάμεσα στο κοινωνικό και το ιατρικό μοντέλο αντιμετώπισής της (Corker & Shakespeare, 2002/ Haller, Dorries & Rahn 2006/ Marks, 1999/ Race, 2002/ Reeve, 2002).

Το **ιατρικό μοντέλο** αντιμετωπίζει τα άτομα με αναπηρία σαν ένα πρόβλημα που χρειάζεται λύση. Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, τα συγκεκριμένα άτομα θα πρέπει να προσαρμοστούν στον τρόπο ζωής της κοινωνίας μας. Αν αυτό δεν είναι δυνατόν, θα πρέπει να εισαχθούν σε ειδικά ιδρύματα ή να παραμείνουν στο σπίτι τους. Αυτό το μοντέλο δίνει έμφαση στην εξάρτηση και, σε συνδυασμό με τα στερεότυπα για την αναπηρία, οδηγεί σε αντιδράσεις οίκτου και φόβου απέναντι στα άτομα αυτά. Η έμφαση δίνεται στην αναπηρία και όχι στις πραγματικές ανάγκες και τον συναισθηματικό κόσμο αυτών των ατόμων.

Τα τελευταία χρόνια, το «Κίνημα για την Αναπηρία», έχει διατυπώσει ένα διαφορετικό μοντέλο αντιμετώπισης της αναπηρίας, το **μοντέλο των «κοινωνικών σχέσεων»**, το οποίο δίνει έμφαση στο δικαίωμα όλων των ατόμων με αναπηρία να ανήκουν στην κοινότητά τους και να γίνονται αποδεκτά ως ισότιμα μέλη της. Επικεντρώνεται στις ικανότητες του ατόμου με αναπηρία και στους παράγοντες που επιβαρύνουν την ποιότητα της ζωής του είτε στο σχολείο είτε στο χώρο εργασίας, είτε στο σπίτι και τέλος, υπογραμμίζει τη σημασία της συναισθηματικής και της κοινωνικής διάστασης της αναπηρίας (Reeve, 2002)

Γνωρίζουμε όλοι την αρνητική αντιμετώπιση των ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, τον σχολικό και κοινωνικό αποκλεισμό που πολλές φορές υφίστανται παρά το νομοθετικό πλαίσιο που υπάρχει. Η σχετική βιβλιογραφία καθώς και σχετικές μελέτες και έρευνες επισημαίνουν τις καταστροφικές επιπτώσεις της προκατάληψης, των διακρίσεων και του κοινωνικού αποκλεισμού σε βάρος των ατόμων με αναπηρία και δίνουν έμφαση στη θέση που έχει ο θυμός, η υποτίμηση, η απόρριψη και η ταπείνωση στην καθημερινή τους ζωή. Όλες οι παραπάνω ψυχοσυναισθηματικές αντιδράσεις απέναντι στα άτομα με αναπηρία επιδρούν στη διαδικασία κοινωνικοποίησής τους και διαμορφώνουν την ταυτότητα και τον κοινωνικό τους ρόλο αφομοιώνοντας τα αρνητικά στερεότυπα και τις προκαταλήψεις που επικρατούν στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο.

Σήμερα επικρατεί η επιστημονική άποψη που υποστηρίζει την θεσμοθέτηση του «Σχολείου για Όλους» (inclusion), όπου:

α) θα κατοχυρώνεται το αδιαπραγμάτευτο δικαίωμα όλων των παιδιών να μορφώνονται στο σχολείο της γειτονιάς που διαμένουν,

β) θα ενισχύονται οι αρχές της ισότητας και της αποδοχής, και

γ) θα προσφέρονται αταλάντευτα σε όλα τα παιδιά, χωρίς διακρίσεις, ίσα δικαιώματα με την υλοποίηση προγραμμάτων σπουδών - εφαρμογή διαφοροποιημένων διδακτικών και παιδαγωγικών μεθόδων.

Έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες για την αποδοχή αποτελεί η στάση που έχουν σχηματίσει τα παιδιά του γενικού σχολείου για τα άτομα και τα παιδιά με εμπόδια στη ζωή και στη μάθηση. Μόνο μέσα από τη σωστή προετοιμασία των παιδιών του γενικού σχολείου θα μπορέσει να δημιουργηθεί ένα κλίμα αποδοχής, συνεργασίας και συνύπαρξης, στο πλαίσιο της ιδέας για τη δημιουργία ενός κοινού σχολείου για όλα τα παιδιά. Εξάλλου, η δυναμική των σχέσεων που αναπτύσσεται ανάμεσα στα παιδιά με και χωρίς αναπηρίες

επηρεάζει τη ψυχική κατάσταση των τελευταίων (βιώνουν κυρίως την απομόνωση και την απόρριψη).

Το «Σχολείο για Όλους», το οποίο θα μπορεί να υποδέχεται κάθε μαθητή της γειτονιάς χωρίς να αποκλείει κανέναν με το πρόσχημα ότι αδυνατεί να ανταποκριθεί στις ανάγκες του, αποτελεί την αφετηρία της κοινωνικής ένταξης και της καθολικής αποδοχής των παιδιών με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Και επειδή ως εκπαιδευτικοί γνωρίζουμε καλά ότι όλα όσα μαθαίνουν τα παιδιά μέσα από την ευχαρίστηση δεν το ξεχνούν ποτέ, μπορούμε να υιοθετήσουμε μεθόδους απλές και ευχάριστες έτσι ώστε να:

- αποκτήσουν γνώση (μέσα από την εξοικείωση που έχει γίνει από τη μικρή ηλικία) που διώχνει το φόβο και τις προκαταλήψεις.
- αντιμετωπίζουν με σεβασμό και ενδιαφέρον το συμμαθητή/συνάνθρωπό τους.
- αποκτήσουν μια ισορροπημένη συμπεριφορά προς τους ανθρώπους με αναπηρία και να τους βλέπουν ίσους προς αυτά

### **Τι μπορώ να κάνω ως εκπαιδευτικός , για να βοηθήσω τα παιδιά να αποδεχτούν τα άτομα που είναι διαφορετικά από τα ίδια:**

- Να υιοθετήσω ως ενήλικος μια υποδειγματική στάση σεβασμού δείχνοντας έτσι στα παιδιά ότι τα έθιμα, η γλώσσα, οι πολιτισμοί και τα σωματικά χαρακτηριστικά που διαφέρουν από τα δικά τους έχουν σημαντική αξία και πρέπει να αντιμετωπίζονται με σεβασμό.
- Να εκθέσω τα παιδιά στη διαφορετικότητα των άλλων έτσι ώστε να μάθουν να εκτιμούν και τη δική τους διαφορετικότητα, την οποία προσεγγίζουν πλέον μέσω της αυτο-αποδοχής χωρίς να θεωρούν ότι μειονεκτούν ή υστερούν απέναντι στους άλλους που είναι «όμοιοι».
- Να βοηθήσω τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν ότι οι διαφορές μεταξύ των ανθρώπων είναι πολυδιάστατες κι όχι επιφανειακές ή μονοσήμαντες. Όταν διαπιστώσουν τη συνθετότητα της διαφορετικότητας, τότε θα έχουν ανακαλύψει το κλειδί για να εμπλουτίσουν τη ζωή τους με νέες εμπειρίες και αντιλήψεις που διευρύνουν τον ορίζοντα της σκέψης τους.
- Να μάθω στα παιδιά να αντιμετωπίζουν με σεβασμό τους ανθρώπους και να προσπαθούν να τους γνωρίσουν ως ξεχωριστά άτομα.
- Να βοηθήσω τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν ότι όλοι ανήκουμε σε πολλές ομάδες, καμιά από τις οποίες δεν μπορεί να ορίσει το σύνολο της προσωπικότητάς μας.
- Να μάθω στα παιδιά να είναι πιο πρόθυμα και ανοιχτά στο να μάθουν περισσότερα για τον πολιτισμό και την ιστορία των ανθρώπων που διαφέρουν από αυτά.
- Να μάθω στα παιδιά να εκμεταλλεύονται κάθε ευκαιρία συνεργασίας και επαφής με άτομα διαφορετικού φύλου, εθνικότητας, χρώματος, ηλικίας, σωματικής διάπλασης και ικανότητας.
- **Να φέρω τα παιδιά σε επαφή με κείμενα παιδικής λογοτεχνίας που εστιάζουν στη διαφορετικότητα και στην αναπηρία**

Εμείς οι εκπαιδευτικοί, γνωρίζοντας ότι διδάσκοντας το γλωσσικό αντικείμενο<sup>2</sup> ή χρησιμοποιώντας ως μέσο έκφρασης τη γλώσσα, ασκούμε έργο κοινωνιοσυναισθηματικής

<sup>2</sup> Στην Ελλάδα το αυτόνομο λογοτεχνικό βιβλίο φαίνεται να υπάρχει στη σχολική τάξη (έστω και περιορισμένα), χωρίς όμως να εντάσσεται ξεκάθαρα στο ωρολόγιο αναλυτικό πρόγραμμα και συγκεκριμένα, ενώ σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) και το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (ΑΠΣ) Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης, καθιερώνεται ώρα ελεύθερης ανάγνωσης, στην πράξη του καθημερινού εβδομαδιαίου προγράμματος δεν υπάρχει η ώρα αυτή καθιερωμένη και υποχρεωτική.

Από τη σχ.χρονιά 2010-2011 στα πλαίσια του Ενιαίου Αναμορφωμένου Προγράμματος που εφαρμόζεται σε 800 σχολεία πανελλαδικά καθιερώνεται για τις Α' και Β' τάξεις του δημοτικού σχολείου μία ώρα Φιλαναγνωσίας.

Στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών (ΠΣ) που εφαρμόζεται πιλοτικά σε 96 δημοτικά σχολεία σε όλη την Ελλάδα από τη σχ.χρονιά 2011-2012 προτείνεται η ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων μέσα στο σχολείο, η οποία και είναι ένα βήμα προς την κατεύθυνση της αλλαγής της σχέσης με το βιβλίο, της σχέσης τελικά με την ίδια τη γνώση και την προώθηση της διά βίου εκπαίδευσης. Η ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων στο σχολείο δεν θα επηρεάσει μόνο το μάθημα της λογοτεχνίας, αλλά αποτελεί το προοίμιο τόσο για μια συνολικότερη αλλαγή κλίματος στην εκπαίδευση και στη σχέση διδασκόντων-διδασκόμενων όσο και για τη σύνδεση του σχολείου με την πραγματική ζωή. «*Βασικός σκοπός είναι η ένταξη της ανάγνωσης ολόκληρων λογοτεχνικών, με την ευρεία έννοια, βιβλίων, μέσα στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική του σχολείου. Από πρώτη άποψη, η ένταξη αυτή αφορά στο γλωσσικό μάθημα αλλά, λόγω της ιδιότητας της*

φύσης, ακόμα κι αν δεν είναι αυτή η βασική μας πρόθεση (Σ. Παπαδοπούλου 2004) κι έτσι έχουμε τη δυνατότητα να διαδραματίσουμε καθοριστικό ρόλο στην εξοικείωση των παιδιών με την εικόνα της αναπηρίας, φέρνοντας τα παιδιά της τάξης μας σε επαφή με κείμενα παιδικής λογοτεχνίας που εστιάζουν στη διαφορετικότητα και στην αναπηρία.

Τα έργα της παιδικής λογοτεχνίας<sup>3</sup> με τα θετικά πρότυπα των ηρώων που προβάλλουν, ποτίζουν την αδιαμόρφωτη παιδική ψυχή με τις αιώνιες αξίες του ανθρωπισμού, του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της διαφορετικότητας, της ειρήνης, της ελευθερίας. Απορίες και αγωνίες που βασανίζουν την ψυχή του μπορούν να βρουν τη λύση τους μέσα σ' ένα παιδικό λογοτεχνικό βιβλίο και να το ελευθερώσουν από τα άγχη. Γιατί την ώρα που διαβάσει, το παιδί γίνεται, όπως είπε ο Προυστ, αναγνώστης του εαυτού του, επικοινωνεί δηλαδή με το βιβλίο σε προσωπική βάση με τους συνειρμούς και την ανάκληση της πείρας του. Ένα παιδί που δοκιμάζει συναισθήματα που δεν τα ομολογεί ούτε στον εαυτό του, ανακουφίζεται όταν ανακαλύπτει ότι και άλλα παιδιά δοκιμάζουν παρόμοια συναισθήματα και παύει να νιώθει μειονεκτικά. Το παιδικό βιβλίο, ακριβώς επειδή έχει ήρωες παιδιά, μιλάει άμεσα στο παιδί, χωρίς να δίνει την εντύπωση της σκόπιμης καθοδήγησης και μπορεί έτσι να το επηρεάσει θετικά.

Υπάρχουν, ανάλογα με την ηλικία και το επίπεδο των παιδιών, πολλά βιβλία παιδικής λογοτεχνίας<sup>4</sup> με θέμα την αναπηρία και γενικά τη διαφορετικότητα, τα οποία μπορούμε να επιλέξουμε και να δουλέψουμε στις τάξεις μας.

Ενδεικτικά παραθέτουμε κάποια που αναφέρονται σε κατηγορίες αναπηρίας, τα οποία μπορούν, εκτός από την απόλαυση της ανάγνωσης και την προσφορά πληροφοριών, να αποτελέσουν και αφορμή για βιωματικές δραστηριότητες ενσυναίσθησης.

### **σύνδρομο Down**

Αυτζής, Μερκούριος, (2004) «**Θέλω μόνο να παίξω μαζί σου**», Ελληνικά Γράμματα

Ο Μάνος με τα σκιστά μάτια και το πλακουτσό πρόσωπο είναι ένα αγόρι διαφορετικό από τ' άλλα. Γι' αυτό και τα παιδιά της γειτονιάς του δεν παίζουν μαζί του. Εκείνος, όμως, ξέρει να παίζει, ξέρει να μοιράζεται, μα πάνω απ' όλα ξέρει να αγαπά...

δραστηριότητες ενσυναίσθησης: φτιάχνω την «τούρτα της φιλίας» με τη δική μου μαγική συνταγή

---

*λογοτεχνίας να μιλά για όλα τα θέματα που απασχολούν τον άνθρωπο, θέματα που εντάσσονται παραδοσιακά στις γνωστικές περιοχές άλλων μαθημάτων, όπως της ιστορίας, της γεωγραφίας, της μελέτης του περιβάλλοντος, η ανάγνωση των βιβλίων δεν μπορεί να ανήκει σε ένα μάθημα, αλλά διαπερνά στην ουσία όλο το σχολικό πρόγραμμα και γίνεται ουσιαστικό μέρος της σχολικής ζωής στο σύνολό της. Με αυτή την έννοια, η λογοτεχνία στο Δημοτικό σχολείο μπορεί να παίξει έναν ιδιαίτερο σημαντικό ρόλο ως σύνδεσμος ανάμεσα στα γνωστικά αντικείμενα και τις διάφορες κοινωνικές και συναισθηματικές εμπειρίες που έχουν τα παιδιά στο χώρο του σχολείου και έξω από αυτόν» (Νέα Πιλοτικά Προγράμματα Σπουδών/Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής γλώσσας και της Λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο σελ.114)*

Για το νηπιαγωγείο αντίστοιχα υπάρχει η γωνιά της βιβλιοθήκης, η ώρα του παραμυθιού....., που μπορούν να αξιοποιηθούν κατάλληλα

<sup>3</sup> Με τον όρο παιδική λογοτεχνία εννοούμε τα αισθητικά δικαιωμένα λογοτεχνικά κείμενα που είναι σε θέση να φέρουν το παιδί σε επαφή με το αισθητικό φαινόμενο της τέχνης και ειδικότερα της λογοτεχνίας.

<sup>4</sup> Στην ηλεκτρονική διεύθυνση [www.disabled.gr](http://www.disabled.gr) υπάρχει ένας πλήρης κατάλογος που συντάξε η συγγραφέας

παιδικών βιβλίων κ. Λίλα Πατρόκλου, σε συνεργασία με νηπιαγωγούς, δασκάλους, βιβλιοθηκονόμους Δημοτικών Βιβλιοθηκών και υπαλλήλους βιβλιοπωλείων, με βιβλία που αναφέρονται άμεσα ή έμμεσα στην αναπηρία, ο οποίος και εμπλουτίζεται συνεχώς με τις καταχωρήσεις όλων των νέων εκδόσεων.

### **κινητική αναπηρία**

Ανδρικόπουλος, Νικόλας, (2007) «**Δυο παπούτσια με καρότσι**», Ελληνικά Γράμματα

Ο ήρωας του παραμυθιού, ο κύριος Λάζαρος Εαυτούλης, ζει ευτυχισμένος στην όμορφη χώρα «Τιμενοιαζειμένα», και μια μέρα, βγαίνοντας για ψώνια, παρκάρει παράνομα το αυτοκίνητό του μπροστά σε μια ράμπα, προκειμένου να μπει σε ένα μαγαζί για να αγοράσει τα καινούργια του παπούτσια. Καθώς όμως βγαίνει από το μαγαζί, αρχίζει να πέφτει, να πέφτει, να πέφτει ασταμάτητα σε μια βαθιά τρύπα, και τελικά προσγειώνεται στο πιο παράξενο μέρος που είχε δει ποτέ! Στην «Τροχήλατη Δημοκρατία του Μπορώ»!

δραστηριότητες ενσυναίσθησης: τσουβαλοδρομίες ή καθιστή σκυταλοδρομία

### **διαταραχές αυτιστικού φάσματος**

Πουλάκης, Πέτρος, (2006) «**Ο Αυτός**», Κάστωρ

Με αριστοτεχνικό τρόπο ο συγγραφέας σκιαγραφεί όλα τα γνωρίσματα του αυτισμού ιδωμένα μέσα από το καβούκι του "Αυτού", μιας χελώνας που παρατηρεί τον κόσμο με το δικό της ξεχωριστό τρόπο και εξοικειώνει τα παιδιά ομαλά με την διαταραχή του αυτιστικού φάσματος.

Πλήση, Παναγιώτα, (2011) «**Δεν είμαι τέρας, σου λέω!**», Κέδρος

Αυτή είναι η ιστορία ενός ιδιαίτερου παιδιού, του Αγάπιο. Στον Αγάπιο δεν αρέσουν οι εκπλήξεις, η φασαρία. Τον ενοχλούν ορισμένοι ήχοι και μπορεί το ρύζι που του μαγείρεψες να του μυρίζει ψάρι. Μπορεί να αλλάξει θέση γιατί μια αχτίνα του ήλιου πέφτει στα μάτια του. Δεν του αρέσει ο πολύς κόσμος, προτιμά να παίζει μόνος στο δωμάτιό του και θυμώνει συχνά όταν κάτι αλλάξει στο πρόγραμμά του. Δε σε καταλαβαίνει όταν μιλάς με μεταφορές. Ξέρει όλους τους φίλους του μπαμπά του, αλλά αυτός δεν έχει φίλους, μιλάει ασταμάτητα, του αρέσει η τακτοποίηση, γνωρίζει πολλά πράγματα, και κάτι που ίσως οι περισσότεροι δε γνωρίζουν, πως «ο δενδρόβιος μυρμηγκοφάγος ονομάζεται και ταμάντουα η τετραδάχτυλος!».

δραστηριότητες ενσυναίσθησης: δημιουργώ (προφορικά ή γραπτά) λίστες με αυτά που με ευχαριστούν και με αυτά που με ενοχλούν

### **κώφωση**

Αλεξοπούλου-Πετράκη, Φραντζέσκα, (2005) «**Φίλοι, φως φανάρι**», Παπαδόπουλος

Τι βάσανο για την Ισμήνη να ξυπνάει πρωί-πρωί! Όμως, η διαδρομή με το σχολικό κρύβει απίθανες εκπλήξεις, όταν δυο μουτράκια κολλούν στα τζάμια και χαιρετούν το ένα το άλλο. Μπορεί αυτή η φιλία να κρατηθεί, ακόμα και μετά από ένα σιωπηρό ...μυστικό Φως Φανάρι!

δραστηριότητες ενσυναίσθησης: κλείνω τα αυτιά μου με ωτοασπίδες και αντιλαμβάνομαι τον κόσμο χωρίς ακοή, μαθαίνω να λέω καλημέρα στη νοηματική γλώσσα

## **τύφλωση**

Σταματοπούλου, Ιωάννα, (2005) **«Μια μαγική νύχτα»**, Κέδρος

Στο "Μια μαγική νύχτα", ταξιδεύουμε μαζί με τη Μόζα στον κόσμο των ανθρώπων με προβλήματα όρασης. Προσεγγίζουμε έτσι την ουσιαστική έννοια της φράσης "άτομα με ειδικές ανάγκες και ικανότητες", ενημερωνόμαστε για τις ιδιαιτερότητες των ατόμων αυτών, καταλαβαίνουμε γιατί νιώθουν αμήχανοι οι υπόλοιποι άνθρωποι απέναντί τους και ευαισθητοποιούμαστε, τελικά, σε ένα δύσκολο κοινωνικό θέμα με χαριτωμένο τρόπο.

δραστηριότητες ενσυναίσθησης: κλείνω τα μάτια και αφήνομαι να με οδηγήσει το ζευγάρι μου στο χώρο, κλείνω τα μάτια και μαντεύω «τι είναι» με την αφή, ζωγραφίζω με κλειστά τα μάτια, παίζω τυφλόμυγα

## **προβλήματα ομιλίας**

Μάστορη, Βούλα, (2005) **«Δωριλένια»**, Πατάκης

Η μικρή Δωριλένια μιλούσε όλες τις λαλιές του κόσμου, αλλά αρνιόταν να μιλήσει την ανθρωπολαλιά. Βλέπεις, η γάτα της της είχε πει πως, αν το έκανε αυτό, τότε θα ξεχνούσε όλες τις άλλες λαλιές, ακόμη και το ότι κάποτε τις ήξερε!

Κάτι όμως στο τέλος έκανε τη Δωριλένια ν' αλλάξει γνώμη. Τι;

δραστηριότητες ενσυναίσθησης: παντομίμα, επικοινωνώ με νοήματα ή για πιο μεγάλα παιδιά επικοινωνώ με σημειώματα

## **παιδικός καρκίνος**

Σκορδαλά-Κακατσάκη, Ευδοκία, (2004) **«0 Ευτύχης και το ουράνιο τόξο»**, Καλειδοσκόπιο

Ο Ευτύχης, ένα μικρό αρκουδάκι που ζει στο δάσος, αρρωσταίνει και πηγαίνει με τους γονείς του σε ένα μεγάλο νοσοκομείο. "Μπόρα είναι. Θα περάσει!". Λέει με σιγουριά από την πρώτη στιγμή ο μπαμπάς του. Αυτό πιστεύει και το μικρό μας αρκουδάκι. Και δεν παύει ούτε στιγμή να ονειρεύεται και να περιμένει του ουράνιο τόξο, που έρχεται πάντα μετά από μια καταιγίδα...

δραστηριότητες ενσυναίσθησης: ζωγραφίζουμε το ουράνιο τόξο που συμβολίζει την ελπίδα

## **παιδικός διαβήτης**

Θεοδωράκη, Μάρω, (2008) **«Σαν ζάχαρη άχνη»**, Διάπλαση

Ένας απρόσμενος επισκέπτης και μια παράξενη Δεσποινίδα έρχονται να αναστατώσουν τον μικρό Κωστή. Ο κυριος Πεινάλας και η Δεσποινίδα Δίψα θα τον ακολουθούν πρωί και βράδυ μέχρι που μια καινούργια ,αλλόκοτη φίλη έρχεται να βάλει τα πράγματα στη θέση τους .Ο Κωστής θα ανακαλύψει πως είναι ξεφτέρι στην αριθμητική .Οι πιο απίθανες εξισώσεις απο λαχανότουρτες θα ξεδιπλώνονται μπροστά του ενώ ο πιο αλλόκοτος διαβήτης που θα βρεθεί στον δρόμο του θα φτιάξει μαζί του τον ακριβότερο κύκλο .Τον κύκλο της ζωής πασπαλισμένο με μπόλικη ζάχαρη....

δραστηριότητες ενσυναίσθησης:

### **δυσλεξία**

Ρουσαάκη, Μαρία, (2010) «**Τα γράμματα χορεύουν**», Παπαδόπουλος

Ο μπαμπάς είχε υποσχεθεί στη Ελίζα να τη γράψει σε σχολή χορού. Μ' αυτή την υπόσχεση ξεκίνησε το σχολείο. Εκεί όμως τα πράγματα δεν ήταν τόσο απλά. Γιατί η Ελίζα έβλεπε τα πάντα διαφορετικά από τα άλλα παιδιά.

δραστηριότητες ενσυναίσθησης: προσπαθώ να διαβάσω λέξεις γραμμένες καθρεφτικά

### **εμποδιζόμενα άτομα**

Κυρίτση – Τζιώτη, Ιωάννα, (200 ) «**Το σπασμένο χέρι του Νίνο**», Μικρή Μίλητος

Αν έχεις πάθει ένα ατύχημα κι όλα τα βλέπεις μαύρα, όπως ο Νίνο, ο μικρός κλόουν του τσίρκου, σταματά επιτέλους την γκρίνια! Έλα! Χαμογέλασε! Με λίγη υπομονή και πολύ κουράγιο, θα τα καταφέρεις κι όλα θα διορθωθούν.

δραστηριότητες ενσυναίσθησης: προσπαθώ να φάω κάτι με το ένα χέρι δεμένο, προσπαθώ να διασχίσω την αίθουσα στο ένα πόδι, κουτσό

### **Βιβλιογραφία:**

Γεωργιάδη, Μ. (2002) «Γνωριμία με τα άτομα με ειδικές ανάγκες: Μια πρόταση διαθεματικής διδακτικής προσέγγισης», *Ανοιχτό Σχολείο*, τ.85 14-21

Gibbs, J.C. (2003) «*Moral development and reality*» Thousand Oaks, California: Sage Publications

Κυπριωτάκης, Α (2000) «Η αυτονομία ως βασική επιδίωξη της αγωγής και εκπαίδευσης των ΑμΕΑ» στο Κυπριωτάκης, Α. (επιμ.) Πρακτικά Συνεδρίου Ειδικής Αγωγής: Τάσεις και προοπτικές Αγωγής και Εκπαίδευσης των Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες στην Ενωμένη Ευρώπη σήμερα, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Κρήτης 89-97, Ρέθυμνο

Κυπριωτάκης, Α (2001) «Μια παιδαγωγική. Ένα σχολείο για όλα τα παιδιά. Σύγχρονες αντιλήψεις αγωγής και εκπαίδευσης των παιδιών με εμπόδια στη ζωή και στη μάθηση», *Ελληνικά Γράμματα*

Παπαδοπούλου, Σ. (2004) «Η συναισθηματική γλώσσα. Βιβλία που μιλούν σε μαθητές που σιωπούν», *Τυπωθήτω*

Plous, S. (2003) «*Understanding prejudice and discrimination*», New York:McGraw-Hill

Ronce, A. (2006) «Τι έχει αυτό το παιδί;» GEMA  
(Ένας οδηγός για να γνωρίσουμε τα παιδιά με ειδικές ανάγκες)

Ρηγοπούλου, Τ. (2010) «Μια προσπάθεια να συμβάλλει το σχολείο ώστε να ξεπεράσουν τα παιδιά το άγχος του διαζυγίου. Αξιοποίηση λογοτεχνικών κειμένων στο γλωσσικό μάθημα μέσω της βιβλιοθεραπευτικής προσέγγισης» *Ανοιχτό Σχολείο*, τεύχος 115, Απρίλιος-Μάιος-Ιούνιος 2010



Reeve, D. (2002) «Negotiating psycho-emotional dimensions of disability and their influence on indemnity construction», *Disability & Society*,17

Smith, C. (2005) «Δραστηριότητες για την ανάπτυξη του κοινωνικοσυναισθηματικού τομέα στο νηπιαγωγείο», Σαββάλας

Selman,R.L. (1980) «The growth of interpersonal understanding: Developmental and clinical analysis» New York: Academic Press

Σέλιγκ, Μ. (1991) «Δεν Είμαι τόσο αλλιώτικος από τους άλλους» Ένα βιβλίο για τα παιδιά με ειδικές ανάγκες (μετάφραση Μ.Κλάδου), Δωρικός

Σούλης, Σ.-Γ. (2002) «Παιδαγωγική της Ένταξης» τόμος Α΄, Gutenberg

Σούλης, Σ.-Γ. (2008), «Ένα σχολείο για όλους» τόμος Β΄, Gutenberg

«Σύγχρονο Νηπιαγωγείο» τεύχος 43, Ιανουάριος –Φεβρουάριος 2005 Ένθετο δραστηριοτήτων: Ειδική αγωγή

«Σύγχρονο Νηπιαγωγείο» τεύχος 71, Σεπτέμβριος-Οκτώβριος 2009 Πώς νιώθω τον κόσμο όταν δε βλέπω

Τριλίβα, Σ.- Χατζηνικολάου, Σ.- Αναγνωστοπούλου, Τ. (2008) «Ούτε καλύτερος, ούτε χειρότερος... απλά διαφορετικός» Ασκήσεις ευαισθητοποίησης στη διαφορετικότητα, Gutenberg

Φιλίππου Δ.- Καραντάνα Π.(2010) «Ιστορίες για να ονειρεύεσαι ... Παιχνίδια για να μεγαλώνεις», Καστανιώτης

Fiske, S.T. (2004) «Social beings: A core motives approach to social psychology», New York: Wiley

Fiske, S.T., Cuddy, A.J.C., Glick P.& Xu, J (2002) A model of (often mixed) stereotype content: Competence and warmth respectively follow from status and competition. *Journal of Personality and Social Psychology*,82

Χατζηχρήστου, Χ. επιμέλεια (2008) «Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο - Για την Προσχολική και Πρωτοσχολική Εκπαίδευση» Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης. Εκπαιδευτικό Υλικό για Εκπαιδευτικούς και Μαθητές Προσχολικής και Πρώτης Σχολικής Ηλικίας. Θεωρητικό πλαίσιο και δραστηριότητες, Τυπωθήτω

Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) και το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (ΑΠΣ) Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης, ΥΠΕΠΘ – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, στην ιστοσελίδα <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/intex.html>, Αθήνα 2001,

Νέα Πιλοτικά Προγράμματα Σπουδών/Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής γλώσσας και της Λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο, στην ιστοσελίδα του Ψηφιακού Σχολείου <http://digitalschool.minedu.gov.gr/info/newps.php>, Αθήνα 2011



Οι φωτογραφίες των βιωματικών δραστηριοτήτων ενσυναίσθησης προέρχονται από το σεμινάριο «εξοικείωσης των παιδιών με την εικόνα της αναπηρίας», που έγινε για τις νηπιαγωγούς του νομού Μαγνησίας σε συνεργασία μου με τη Σχ. Σύμβουλο Προσχολικής Αγωγής κ. Αγγελική Θάνου το Φλεβάρη του 2011