



ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

« ΑΝΑΓΚΕΣ ΚΑΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ

ΤΩΝ ΑΤΟΜΩΝ

ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ.

ΤΟ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΤΟΥ ΣΩΜΑΤΕΙΟΥ «ΡΟΔΑΥΓΗ»

ΣΤΟ ΗΡΑΚΛΕΙΟ.»

των

ΓΑΛΑΝΗ ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ, ΣΠΑΝΟΥ ΙΩΑΝΝΑ, ΧΑΤΖΗΔΡΟΣΟΥ ΔΕΣΠΟΙΝΑ

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ

ΟΙΚΟΝΟΜΟΥ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ

ΜΑΡΤΙΟΣ 2015

**Copyright@ 2015 Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας, ΣΕΥΠ, ΤΕΙ Κρήτης.
<http://www.teicrete.gr/koinerg/koinwnikis.html>**

Το περιεχόμενο της συγκεκριμένης Π.Ε. αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία των Γαλάνη Ελευθερίας, Σπανού Ιωάννας και Χατζηδρόσου Δέσποινας, της επιβλέπουσας καθηγήτριας Οικονόμου Αικατερίνης και του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας και προστατεύονται από τους νόμους περί πνευματικής ιδιοκτησίας (Νόμος 2121/1993 και κανόνες Διεθνούς Δικαίου που ισχύουν στην Ελλάδα).

Δήλωση τήρησης της ακαδημαϊκής δεοντολογίας

Οι υπογράφουσες φοιτήτριες του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας του ΤΕΙ Κρήτης

_____ Γαλάνη Ελευθερία _____

_____ Σπανού Ιωάννα _____

_____ Χατζηδρόσου Δέσποινα _____

δηλώνουμε υπεύθυνα ότι η παρούσα πτυχιακή εργασία με τίτλο:

«Ανάγκες και προβλήματα των ατόμων με νοητική υστέρηση. Το παράδειγμα του
σωματείου «Ροδαυγή» στο Ηράκλειο»,

είναι στο σύνολό της προϊόν δικής μου/μας δουλειάς και ότι όλες οι πηγές που έχουν χρησιμοποιηθεί αναφέρονται πλήρως. Επίσης δηλώνουμε ότι δεν αποτελεί προϊόν οποιασδήποτε εξωτερικής μη αδειοδοτημένης βοήθειας και ότι δεν έχει υποβληθεί σε οποιοδήποτε ίδρυμα ή οργανισμό προς αξιολόγηση, ούτε έχει δημοσιευθεί στο παρελθόν μέρος αυτής ή στο σύνολό της.

Περιεχόμενα

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	7
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	8
ABSTRACT	10

Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ ΚΑΙ ΑΥΤΙΣΜΟΣ

1.1.ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	12
1.2. Ο ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΝΟΗΤΙΚΗΣ ΥΣΤΕΡΗΣΗΣ ΚΑΙ Η ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΤΟΥ	12
1.3. Η ΕΠΙΔΗΜΙΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΟΙ ΑΙΤΙΟΛΟΓΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΤΗΣ ΝΟΗΤΙΚΗΣ ΥΣΤΕΡΗΣΗΣ	15
1.4. ΟΙ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΤΗΣ ΝΟΗΤΙΚΗΣ ΥΣΤΕΡΗΣΗΣ ΚΑΙ ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ	16
1.5. Η ΘΕΡΑΠΕΙΑ ΤΗΣ ΝΟΗΤΙΚΗΣ ΥΣΤΕΡΗΣΗΣ.....	21
1.6. Ο ΑΥΤΙΣΜΟΣ.....	22
1.7. ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΑΥΤΙΣΜΟ	24
1.8. ΔΙΑΦΟΡΙΚΗ ΔΙΑΓΝΩΣΗ ΝΟΗΤΙΚΗΣ ΥΣΤΕΡΗΣΗΣ - ΑΥΤΙΣΜΟΥ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΔΥΣΚΟΛΙΩΝ	27

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΑ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ

2.1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	29
2.2. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	31
2.2.1 ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΚΑΙ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ.	34
2.3. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΩΝ	40
2.3.1 ΚΑΤΑΛΛΗΛΕΣ ΘΕΡΑΠΕΙΕΣ ΓΙΑ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ	40
2.3.2. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΟΜΑΔΑΣ ΓΙΑ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ.....	42
2.3.3. ΠΩΣ ΕΜΠΛΕΚΕΤΑΙ Ο ΚΑΘΕ ΕΙΔΙΚΟΣ ΠΑΝΩ ΣΤΗ ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ	44
2.4. ΜΟΝΤΕΛΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.....	44
2.5 Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΩΣ ΜΕΣΟ ΘΕΡΑΠΕΙΑΣ.	47
2.6. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΓΙΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗ, ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΝΤΑΞΗ, ΔΙΚΤΥΩΣΗ, ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΣΤΗΡΙΞΗ, ΨΥΧΑΓΩΓΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ.....	54

2.6.1. Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΚΑΙ Η ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΤΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ: «ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ»	54
2.6.2. ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΝΤΑΞΗ.....	60

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΚΕΝΤΡΑ ΣΤΗΡΙΞΗΣ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

3.1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	64
3.2 ΚΑΝΟΝΙΣΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΓΙΑ ΤΙΣ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΗ ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ	64
3.3. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΤΗΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΤΩΝ ΚΕΝΤΡΩΝ ΣΤΗΡΙΞΗΣ ΓΙΑ ΤΗ ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ.....	75
3.4. ΣΚΟΠΟΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΤΩΝ ΚΕΝΤΡΩΝ	78
3.5. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΚΕΝΤΡΩΝ	79
3.6. ΣΤΕΛΕΧΩΣΗ ΚΕΝΤΡΩΝ	88
3.7. ΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ ΚΕΝΤΡΩΝ.....	92
3.8. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ – ΔΡΑΣΕΙΣ.....	94
3.9. ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΕΣ.....	100

Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1. ΕΙΔΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ - ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ.....	104
4.2. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	105
4.3. ΠΕΔΙΟ ΜΕΛΕΤΗΣ.....	106
4.4. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΚΑΙ ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ - ΔΕΙΓΜΑΤΟΛΗΨΙΑ	107
4.5. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ	109
4.6. ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ.....	110
4.7. ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	111
4.8. ΕΚΤΙΜΗΣΗ ΔΥΣΚΟΛΙΩΝ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ - ΕΝΕΡΓΕΙΕΣ ΓΙΑ ΑΡΣΗ ΤΩΝ ΔΥΣΚΟΛΙΩΝ.....	113
4.9. ΗΘΙΚΑ ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	115
4.10. ΧΡΟΝΟΔΙΑΓΡΑΜΜΑ.....	116

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	117
5.1. ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ:.....	117
5.1.1: ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΙ – ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΕΣ	117
5.1.2.: ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΙ – ΕΞΥΠΗΡΕΤΟΥΜΕΝΟΙ.....	122

5.2. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	126
5.2.1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ	126
5.2.2. ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΩΝ - «ΡΟΔΑΥΓΗ»	126
5.2.3. ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΕΞΥΠΗΡΕΤΟΥΜΕΝΩΝ	137
5.3. ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	155
5.3.1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ	155
5.3.2. ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΕΣ ΓΙΑ ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ	155
5.3.3. ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΠΟΥ ΑΦΟΡΑ ΣΤΙΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΤΩΝ ΕΞΥΠΗΡΕΤΟΥΜΕΝΩΝ	159
 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6Ο: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	
6.1. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	171
6.2. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΠΟΥ ΣΧΕΤΙΖΟΝΤΑΙ ΜΕ ΤΙΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ ΠΟΥ ΑΝΑΠΤΥΧΘΗΚΑΝ	176
 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	181
 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ	197
I. ΕΝΗΜΕΡΩΤΙΚΑ ΦΥΛΛΑΔΙΑ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΕΣ – ΑΙΤΗΜΑΤΑ ΑΔΕΙΑΣ ΓΙΑ ΤΗ ΛΗΨΗ ΤΩΝ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ	197
II. ΑΞΟΝΕΣ ΗΜΙ-ΔΟΜΗΜΕΝΗΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ.....	201

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την ολοκλήρωση της πτυχιακής μας εργασίας οφείλουμε να ευχαριστήσουμε όλους όσους συνέβαλαν για την ολοκλήρωσή της και όσους μας στήριξαν στο χρονικό αυτό διάστημα. Αρχικά, θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε την κα. Οικονόμου Αικατερίνη, επιβλέπουσα καθηγήτρια της πτυχιακής μας, για την πολύτιμη βοήθειά της, τον ενθαρρυντικό της ρόλο, τις κατευθύνσεις και την υπομονή της, καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας και της συγγραφής της παρούσας πτυχιακής εργασίας. Επίσης ευχαριστούμε για τη συνεργασία τις υπεύθυνες του κέντρου «Ροδαυγή», τους εκπαιδευτές, τους γονείς των ατόμων με Νοητική Υστέρηση που έδωσαν τη συγκατάθεσή τους για τη λήψη των συνεντεύξεων και τέλος τα άτομα που συμμετείχαν, μοιραζόμενα μαζί μας τις σκέψεις, τις ανάγκες και τις επιθυμίες τους. Επίσης οφείλουμε να ευχαριστήσουμε τους καθηγητές του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας, οι οποίοι μέσω των γνώσεων και των εμπειριών τους, μας προσέφεραν την ευκαιρία να γνωρίσουμε τον εαυτό μας, να ανακαλύψουμε τις δυνατότητές μας και να αναπτύξουμε τη σκέψη μας. Τέλος, ευχαριστούμε πολύ τις οικογένειές μας και όλους τους δικούς μας ανθρώπους που μας στήριξαν και πίστεψαν σε εμάς. Η πίστη, η στήριξη και η αγάπη τους ήταν για εμάς κινητήριοις δυνάμεις.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η κοινωνική εργασία ως εφαρμοσμένη κοινωνική επιστήμη ασχολείται με μία πληθώρα θεμάτων και αφορούν διάφορες πληθυσμιακές ομάδες που αντιμετωπίζουν κάποιες δυσκολίες. Μία από αυτές τις ομάδες, στην οποία και εστιάζει το θέμα της πτυχιακής μας, είναι και τα άτομα με νοητική υστέρηση (Καλλινικάκη, 2009).

Η επιλογή του θέματος από μια γκάμα θεματολογίας δεν ήταν εύκολη υπόθεση. Εμείς πιο συγκεκριμένα, επιλέξαμε ένα θέμα που αφορά τα άτομα με νοητική υστέρηση, γιατί θέλαμε να κατανοήσουμε πως είναι ο κόσμος μέσα από τα δικά τους μάτια. Να μας παρουσιάσουν εκείνα τις ανάγκες και τα προβλήματα που έχουν, όπως τα αντιλαμβάνονται. Μέσα από την έρευνα του θέματος, διαπιστώσαμε πως τα άτομα με νοητική υστέρηση δεν είναι ούτε καλύτερα, ούτε χειρότερα είναι απλά λίγο διαφορετικά. Κοιτάζοντας τον κόσμο γύρω μας, εύκολα μπορούμε να διαπιστώσουμε πως η φύση του συνδέεται με τη διαφορετικότητα. Θα μπορούσαμε να τον παρομοιάσουμε με ένα ψηφιδωτό που αποτελείται από πολλά μικρά και διαφορετικά κομμάτια απαραίτητα για τη σύνθεση μίας εικόνας. Η ανθρώπινη δύναμη δεν έχει όρια, αν αυτό το πιστέψουν οι άνθρωποι μπορούν να κάνουν τα πάντα, παρά την όποια μειονεξία τους. Ο Ντοστογιέφσκι είχε πει πως ένας άνθρωπος μπορεί να συνηθίσει στο οτιδήποτε. Ο Oliver (1996), ένας από τους μεγαλύτερους υποστηρικτές του κοινωνικού μοντέλου, είχε υποστηρίξει πως η αναπηρία είναι μάλλον προϊόν της κοινωνικής οργάνωσης παρά προσωπικός περιορισμός του ατόμου. Όλα αυτά ήταν το έναυσμα για την έρευνα και τη συγγραφή της παρούσας πτυχιακής εργασίας.

Η πτυχιακή μας εργασία έχει τίτλο «Ανάγκες και προβλήματα των ατόμων με νοητική υστέρηση. Το παράδειγμα του σωματείου «Ροδαυγή» στο Ηράκλειο». Η νοητική υστέρηση είναι ένας όρος που χρησιμοποιείται για να περιγράψει μια σύνθετη ομάδα ατόμων που έχουν μια σειρά προβλημάτων στις νοητικές τους λειτουργίες, σειρά ψυχοσωματικών προβλημάτων και επίσης προβλήματα στις σχέσεις με τους άλλους ανθρώπους. Τα άτομα με νοητική υστέρηση είτε γεννιούνται με αυτή την ιδιαιτερότητα, είτε την αποκτούν ύστερα από κάποιο ατύχημα (Καϊδαντζή, 2009).

Σημαντικό ρόλο στα άτομα με νοητική υστέρηση κατέχει το οικογενειακό του περιβάλλον και οι επαγγελματίες - ειδικοί, οι οποίοι μπορούν να βοηθήσουν στην

καλύτερη ενσωμάτωση του παιδιού μέσα στο κοινωνικό σύνολο. Η πτυχιακή εργασία μας χωρίζεται σε δύο βασικά μέρη στο θεωρητικό και στο ερευνητικό μέρος. Το θεωρητικό αποτελείται από τρία κεφάλαια. Αρχικά, στο πρώτο κεφάλαιο περιλαμβάνεται ο ορισμός της νοητικής υστέρησης και η ιστορική αναδρομή του. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται η επιδημιολογία και οι αιτιολογικοί παράγοντες της νοητικής υστέρησης. Έπειτα, παρατίθενται οι κατηγορίες της νοητικής υστέρησης και τα χαρακτηριστικά της ανάπτυξης των παιδιών με νοητική. Ακόμη, στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται μία αναφορά πάνω στον αυτισμό και στις μαθησιακές δυσκολίες, καθώς πολλές φορές συγχέουν τη νοητική υστέρηση με τον αυτισμό και τις μαθησιακές δυσκολίες. Επιπλέον, στο πρώτο κεφάλαιο συμπεριλαμβάνονται οι βασικότερες «θεραπείες» για τη νοητική υστέρηση.

Το δεύτερο κεφάλαιο αφορά το ρολό της εκπαίδευσης στα άτομα με νοητική υστέρηση. Στις ενότητες του κεφαλαίου περιλαμβάνονται ο ρόλος των γονέων στην εκπαίδευση και ο ρόλος των εκπαιδευτών. Ακόμη αναφέρονται τα μοντέλα εκπαίδευσης που στοχεύουν στην ανάπτυξη και διατήρηση της λειτουργικότητας των ΑμεΝΥ. Επίσης, αναλύεται πόσο συμβάλλει η εκπαίδευση στην ανάπτυξη των ΑμεΝΥ, καθώς και το θεραπευτικό της ρόλο. Επιπρόσθετα, στο δεύτερο κεφάλαιο περιλαμβάνονται ο εκπαιδευτικός ρόλος, η κατάρτιση, η κοινωνική ένταξη, η δικτύωση, η ψυχολογική στήριξη και ο ψυχαγωγικός ρόλος της εκπαίδευσης στη νοητική υστέρηση.

Το θεωρητικό μέρος κλείνει με το τρίτο κεφάλαιο, το οποίο αφορά τα κέντρα στήριξης ατόμων με νοητική υστέρηση στην Ελλάδα. Τα κέντρα στήριξης αποτελούν ένα βασικό μέσο της πολιτείας για τη βελτίωση της ζωής των ατόμων με Ν.Υ. στην εκάστοτε κοινωνία. Αρχικά, επειδή τα κέντρα αποτελούν φορείς μιας κοινωνίας, οι οποίοι λειτουργούν με βάση τους κανόνες και τους νόμους της, αναλύθηκε το κανονιστικό πλαίσιο των Πολιτικών και πρακτικών για τη νοητική υστέρηση. Έπειτα, μέσα από την ιστορική αναδρομή που πραγματοποιήθηκε σχετικά με την πορεία της δημιουργίας των κέντρων στήριξης για τη νοητική υστέρηση, σκιαγραφήθηκε η οπτική της κοινωνίας και έγινε μια σύντομη αναφορά στην εξέλιξη αυτής μέσα στο χρόνο. Στη συνέχεια, παρουσιάστηκαν, όσο το δυνατό σε ένα γενικότερο πλαίσιο, ο σκοπός, η ταυτότητα, η στελέχωση, η χρηματοδότηση, τα Προγράμματα – Δράσεις και οι συχνότερες συνεργασίες των κέντρων.

Το δεύτερο μέρος, περιλαμβάνει τη μεθοδολογία έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, ορίζεται ο σκοπός και οι στόχοι που είχαν τεθεί. Επιπλέον, παρουσιάζεται το πεδίο, το

δείγμα και η μέθοδος δειγματοληψίας. Επιπρόσθετα, αναφέρονται οι δυσκολίες που αντιμετωπίσαμε, καθώς κι άλλα στοιχεία που συγκαταλέγονται στο εμπειρικό μέρος της έρευνας. Η μεθοδολογία έρευνας που πραγματοποιήθηκε ήταν η ποιοτική. Τέλος, παρουσιάζονται και σχολιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας και δίνονται τα συμπεράσματα.

ABSTRACT

Social work as an applied social science deals with a variety of issues concerning various population groups facing some difficulties. One of these groups, which focuses on the issue of our graduation, is people with mental retardation (Kallinikaki, 2009).

The choice of subject from a range of topics was not easy. We specifically chose an issue for people with mental retardation, because we wanted to understand how the world is through their eyes. To show us those needs and problems, as seen. Through this research work, we found that people with mental retardation, is neither better nor worse is just a little different. Looking at the world around us, we can easily see that nature is linked to diversity. We could liken him to a mosaic composed of many small and different pieces necessary for the synthesis of an image. Human power has no limits, whether that people believe they can do everything, despite whatever their disability. Dostoevsky had said that a man can get used to anything. The Oliver (1996), one of the biggest supporters of the social model had argued that disability is rather a product of social organization than personal restriction of the individual. All this was the impetus for the research and writing of this thesis.

Our thesis is titled, "Needs and problems of people with mental retardation. The example of the association "Rodavgi" in Heraklion. "Mental retardation is a term used to describe a complex group of individuals who have a number of problems in cognitive functions, series psychosomatic problems and also problems in relationships with other people. People with mental retardation or who are born with such specificity, either acquired after an accident (Kaidantzi, 2009).

An important role for people with intellectual disabilities holds their family environment and-employed specialists, who can help to improve the integration of the child into society. Our thesis is divided into two main parts to the theoretical and

research part. The theory consists of three chapters. Initially, in the first chapter include the definition of mental retardation and the history of. Then presented the epidemiology and causative factors of mental retardation. Then, lists the categories of mental retardation and growth characteristics of children with mental. Still, the first chapter is a report on autism and learning difficulties, as many times confuse mental retardation with autism and learning difficulties. In addition, the first chapter includes basic 'treatments' for mental retardation.

The second chapter deals with the role of education for people with mental retardation. In chapter sections include the role of parents in education and the role of trainers. Even mentioned education models aimed at developing and maintaining the functionality of (AμεΝΥ people with mental retardation). Also analyzed how education contributes to the development of (AμεΝΥ people with mental retardation) and its therapeutic role. Additionally, in the second chapter details the educational role, training, integration, networking, psychological and recreational role of education in mental retardation.

The theoretical part ends with the third chapter, which concerns people support centers with intellectual disabilities in Greece. The support centers are a key instrument of the state to improve the lives of people with MR in each society. First, because the centers are institutions of a society, which operate according to the rules and laws, analyzed the regulatory framework of policies and practices for mental retardation. Then, through the history that took place on the course of the creation of support centers for the mentally retarded, outlined the perspective of society and made a brief reference to this evolution through time. Then presented, as far as possible in a more general context, purpose, identity, staffing, funding, programs - Actions and frequent collaborations centers.

The second part includes the research methodology. More specifically, defines the purpose and goals set. Furthermore, the field is shown, the sample and the sampling method. In addition, record any difficulties encountered, as are other elements included in the empirical part of the research. The research methodology was conducted qualitative. Finally, are presented and discussed research results and conclusions are given.

Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ ΚΑΙ ΑΥΤΙΣΜΟΣ

1.1.Εισαγωγή

Σήμερα, ο όρος νοητική υστέρηση ή *νοητική καθυστέρηση* όπως είναι γνωστός στο ευρύ κοινό, εξακολουθεί να είναι ένας όρος με ασαφές νόημα που δημιουργεί απαισιοδοξία και απελπισία. Για ένα μεγάλο μέρος του κοινού, η νοητική υστέρηση (N.Y.) είναι μια αρρώστια, μια παθολογική κατάσταση, μια τραυματική εμπειρία που αποκτά το παιδί λίγο πριν ή λίγο μετά τη γέννησή του ή κατά τη διάρκεια του τοκετού. Στην πραγματικότητα όμως, η νοητική υστέρηση δεν είναι τίποτα περισσότερο ή λιγότερο από ένα σύνπτωμα, μια μορφή συμπεριφοράς που απορρέει από μία ή περισσότερες από τις πολυποίκιλες αιτίες που την προκαλούν (Πολυχρονοπούλου Σ., 1997).

Κατά τους Thomas & Woods (2008) είναι δύσκολο να προσδιορίσουμε με αριθμητικά δεδομένα τα άτομα με N.Y. δεδομένου ότι και η ταξινόμηση αποτελεί δύσκολη και πολύπλοκη υπόθεση. Ενδεχομένως θα μπορούσαμε να ελέγξουμε τον ακριβή αριθμό των ατόμων σύμφωνα με τα στοιχεία των κοινωνικών και των υγειονομικών υπηρεσιών κάθε χώρας. Ωστόσο και πάλι δεν θα είχαμε σαφή εικόνα, καθώς πολλά άτομα δεν κάνουν χρήση των υπηρεσιών. Σήμερα οι περισσότερες χώρες δέχονται ποσοστά που κυμαίνονται από 2 έως 3%.

1.2. Ο ορισμός της νοητικής υστέρησης και η ιστορική αναδρομή του

Η νοητική υστέρηση είναι ένας όρος που χρησιμοποιείται για να περιγράψει μια σύνθετη ομάδα ατόμων που παρουσιάζονται να έχουν μια σειρά προβλημάτων στις νοητικές τους λειτουργίες, σειρά ψυχοσωματικών προβλημάτων και επίσης προβλήματα στις σχέσεις με τους άλλους ανθρώπους. Τα άτομα με νοητική υστέρηση είτε γεννιούνται με αυτή την ιδιαιτερότητα, είτε την αποκτούν ύστερα από κάποιο ατύχημα ή από βλαβερούς κοινωνικούς περιβαλλοντικούς παράγοντες (Καϊδαντζή Ε., 2009). Σύμφωνα με τους Kaplan και Sadoek (2007) κατά το DSM-IV-TR, νοητική

υστέρηση ορίζεται η διανοητική λειτουργία κάτω του μέσου όρου. Τα άτομα που χαρακτηρίζονται ότι φέρουν νοητική υστέρηση έχουν Διανοητικό Πηλίκο περίπου 70 ή λιγότερο σε ατομικά χορηγούμενη δοκιμασία νοημοσύνης. Η έναρξη αυτής διαγιγνώσκεται πριν την ηλικία των 18 ετών. Η παρουσία των ελλειμμάτων ή των βλαβών στην τωρινή και μετέπειτα προσαρμοστική τους λειτουργικότητα παρουσιάζεται ταυτόχρονα. Πιο συγκριμένα, η παρουσία των ελλειμμάτων ή των βλαβών εντοπίζεται όταν η αποτελεσματικότητα του ατόμου να ανταποκριθεί σε κοινωνικούς ρόλους που αναμένονται σύμφωνα με την ηλικία του δεν είναι ικανοποιητική σε τουλάχιστον δύο από τους παρακάτω τομείς: επικοινωνία, αυτοεξυπηρέτηση, διαβίωση στο σπίτι, κοινωνικές/διαπροσωπικές δεξιότητες, χρησιμοποίηση των μέσων της κοινότητας, αυτό-κατεύθυνση, λειτουργικές σχολικές δεξιότητες, εργασία, ελεύθερος χρόνος, υγεία και ασφάλεια. Τα άτομα με Ν.Υ. είναι σχετικά ελλιπή σε αυτούς τους τομείς αναλογικά με κάποιο άτομο τυπικής ανάπτυξης.

Οι πρώτοι ορισμοί της νοητικής υστέρησης στηρίχτηκαν στις έννοιες των στατιστικών διακυμάνσεων και της προσαρμοστικής συμπεριφοράς. Οι πρώτες αριθμητικές εκτιμήσεις των ικανοτήτων πραγματοποιήθηκαν από τους ψυχολόγους Binet και Simon στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, οι οποίοι εισήγαγαν τις έννοιες της νοητικής ηλικίας και του νοητικού πηλίκου (Καϊδαντζή Ε, 2009). Η γενική διανοητική λειτουργία προσδιορίζεται από το διανοητικό πηλίκο (ΔΠ), που είναι ο δείκτης νοημοσύνης για παιδιά. Το νοητικά υστερημένο άτομο στις σταθμισμένες δοκιμασίες νοημοσύνης, παρουσιάζει ΔΠ περίπου ή μικρότερο από 70. Η εκτίμηση της προσαρμοστικής λειτουργικότητας έχει σημαντικό ρόλο στη διάγνωση της Νοητικής Υστέρησης. Για παράδειγμα αν ένα άτομο με ΔΠ 70-75 έχει σημαντικές ανεπάρκειες της προσαρμοστικής λειτουργικότητας, αυτό θα οδηγήσει τη διάγνωση ότι έχει Νοητική Υστέρηση. Αντίθετα, αν ένα άτομο έχει ΔΠ μικρότερο από 70, όμως δεν έχει ανεπάρκειες στην προσαρμοστικότητά του, τότε ενδέχεται να μη διαγιγνώσκεται η Νοητική Υστέρηση. Βέβαια, οι έννοιες της νοημοσύνης και της προσαρμοστικής συμπεριφοράς έχουν δεχθεί κριτική κι έχει αμφισβητηθεί η αξία της μέτρησής τους.

Η Αμερικάνικη Ένωση Νοητικών Ανεπαρκειών (American Association of Mental deficiency, 2002) διατύπωσε έναν ορισμό για τη Νοητική Υστέρηση, ο οποίος έγινε δεκτός από τους περισσότερους ειδικούς (γιατρούς, παιδαγωγούς, ψυχολόγους,

κοινωνιολόγους, βιολόγους). Σύμφωνα με τον ορισμό η Νοητική Υστέρηση είναι μια ανεπάρκεια που χαρακτηρίζεται από σημαντικούς περιορισμούς τόσο στη νοητική λειτουργία, όσο και στη προσαρμοστική συμπεριφορά, όπως εκφράζεται σε εννοιολογικές, κοινωνικές και πρακτικές προσαρμοστικές δεξιότητες. Η ανεπάρκεια εμφανίζεται πριν από την ηλικία των 18. Σύμφωνα με το ορισμό αυτόν η Νοητική Υστέρηση ταυτίζεται με την ανεπάρκεια ως έννοια και υποστηρίζεται, ότι αποκτά μεγαλύτερη σταθερότητα. Ακόμη, η προσαρμοστική συμπεριφορά έχει να κάνει με την ικανότητα του ατόμου να προσαρμόζεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις του φυσικού και του κοινωνικού περιβάλλοντος, ανάλογα με την ηλικία, την πολιτισμική ομάδα και αφορά παράγοντες όπως «η ωρίμανση, η μάθηση, η ατομική ανεξαρτησία και η κοινωνική ευθύνη. Οι ανεπάρκειες στο τομέα αυτό αξιολογούνται με κλινική εκτίμηση και σταθμισμένες κλίμακες. Η Νοητική Υστέρηση δηλαδή, αποδίδεται σε περιορισμένη νοητική λειτουργία και οι διαταραχές προσαρμοστικής συμπεριφοράς εξειδικεύονται σε εννοιολογικές, κοινωνικές και πρακτικές δεξιότητες» (Καϊδαντζή Ε, 2009).

Αξίζει να σημειωθεί κι ο πολιτισμικός παράγοντας, καθώς η πρόγνωση και τα ποσοστά της νοητικής υστέρησης δεν μπορούν να έχουν ισχύ. Αυτό, διότι οι πολιτισμοί διαφέρουν ως προς το τόπο, τα ήθη, τα έθιμα, τις προσδοκίες τους και την εκπαίδευσή τους. Επιπλέον, ένας παράγοντας που επηρέασε τον ορισμό της Νοητικής υστέρησης είναι ότι η σύγχρονη κατασκευή της αναπηρίας δίνει έμφαση στην έκφραση των περιορισμών στην λειτουργία του ατόμου μέσα σε ένα κοινωνικό πλαίσιο (Καϊδαντζή Ε, 2009). Έτσι, ενώ μέχρι σήμερα οι ορισμοί της Νοητικής υστέρησης στηρίζονταν στο γεγονός ότι η αναπηρία εντοπίζεται στην ανεπάρκεια του ίδιου του ατόμου, τώρα εμφανίζεται η ανάγκη για μια πιο κοινωνική - οικολογική προσέγγιση. Η οποία προσέγγιση προσανατολίζεται στην αλληλεπίδραση του ατόμου με το περιβάλλον του και αναγνωρίζει ότι η συστηματική εφαρμογή εξατομικευμένης υποστήριξης ενισχύει τη λειτουργικότητα του ατόμου. «Υπό το πρίσμα αυτό, οι κοινωνικοί παράγοντες γεννούν λειτουργικούς περιορισμούς που αντανακλούν μια ανικανότητα ή ένα εμπόδιο τόσο στην προσωπική λειτουργία όσο και στην εκτέλεση ρόλων και δραστηριοτήτων που αναμένονται από το άτομο μέσα στο κοινωνικό περιβάλλον που ζει» (Shaloc & al, 2001). Η υιοθέτηση, ωστόσο, ενός οικολογικού και πολύ-παραγοντικού μοντέλου απαιτεί από την κοινωνία να ανταποκρίνεται με

παρεμβάσεις που επικεντρώνονται στις δυνάμεις του ατόμου και να δίνει έμφαση στον ρόλο της υποστήριξης με απώτερο στόχο τη βελτίωση της λειτουργικότητας.

1.3. Η επιδημιολογία και οι αιτιολογικοί παράγοντες της Νοητικής Υστέρησης

Τα αίτια χωρίζονται ανάλογα με το χρόνο εμφάνισης κάποιων παραγόντων σε προγεννητικά, περιγεννητικά και μεταγεννητικά. Δηλαδή σε αίτια που εμφανίζονται στις αντίστοιχες χρονικές ακολουθίες: πριν από τη γέννα, κατά τη γέννα και έπειτα από αυτή. Οι παράγοντες που συντελούν στην εμφάνιση της Νοητικής Υστέρησης διακρίνονται σε γενετικούς, ψυχοκοινωνικούς και περιβαλλοντικούς.

Πιο συγκεκριμένα, στους γενετικούς παράγοντες ανήκουν οι συγγενείς μεταβολικές διαταραχές και οι χρωμοσωματικές ανωμαλίες, στις οποίες οφείλεται η ύπαρξη διάφορων συνδρόμων που ως επί το πλείστον διακρίνονται από νοητική καθυστέρηση. Χαρακτηριστικό παράδειγμα και από τα πιο γνωστά σύνδρομα που οφείλεται σε οργανικές αιτίες που περιλαμβάνουν τις χρωμοσωματικές ανωμαλίες και επιπλέον κληρονομούνται και αποτελούν το 5% των περιπτώσεων είναι το σύνδρομο του ευαίσθητου χρωμοσώματος X. Αυτό καθορίζει το σεξουαλικό φύλο και σχετίζεται με το σύνδρομο Down (Τρισωμία 21 / μογγολισμός). Οι χρωμοσωματικές ανωμαλίες καθορίζονται ως ατυχήματα κατά την διάρκεια του γενετικού μεταβολισμού και της εξέλιξης των γονιδίων και αποτελούν τις πιο συνηθισμένες αιτίες της νοητικής καθυστέρησης. Ανωμαλίες σε συγκεκριμένα γονίδια, επίσης, μπορεί να εκδηλωθούν με γνωσιακές διαταραχές, όπως στην περίπτωση της φενυλκετονουρίας (PKU), που θεωρείται ως γονιδιακή ασθένεια, που οφείλεται επίσης σε κληρονομημένη διαταραχή του μεταβολισμού των γονιδίων (Κουρκουτάς, Ε., χ.χ.).

Οι ψυχοκοινωνικοί παράγοντες αφορούν την κοινωνικοποίηση των παιδιών από τη μικρή ηλικία. Με την κοινωνικοποίηση το απροστάτευτο παιδί γίνεται βαθμιαία ένα αυτοσυνείδητο και πληροφορημένο πρόσωπο, το οποίο έχει αποκτήσει τις δεξιότητες και τις συμπεριφορές που απαιτεί ο πολιτισμός στον οποίο γεννήθηκε (Hughes M., 2007). Όταν λοιπόν το άτομο έχει βλαβερό οικογενειακό περιβάλλον (κακοποίηση από μικρή ηλικία) ή έλλειψη ερεθισμάτων (αμέλεια) τότε δεν

αναπτύσσεται σωστά και το διανοητικό πηλίκο παραμένει κάτω από τα ανθρώπινα επιθυμητά επίπεδα (Pervin, L. & John, O.,1999).

Οι περιβαλλοντικοί παράγοντες περιλαμβάνουν τους εξωγενείς παράγοντες που προκαλούν διάφορες διαταραχές στη βιολογική λειτουργία της μητέρας κατά την διάρκεια της κύησης και της ενδομήτριας ζωής, και συχνά αποτελούν αιτίες νοητικής ανωμαλίας και καθυστέρησης. Τέτοιοι εξωγενείς παράγοντες είναι η χρήση χημικών ουσιών, το αλκοόλ ή άλλες επιβαρυντικές /τοξικές ουσίες, οι οποίες εισέρχονται στον οργανισμό, απορροφούνται από το αίμα της μητέρας και μεταδίδονται στο έμβρυο προκαλώντας σοβαρές παραμορφώσεις στον αναπτυσσόμενο οργανισμό. Το αλκοολικό σύνδρομο οφείλεται σε μόλυνση από τοξικές ουσίες του πλακούντα, λόγω υπερβολικής κατανάλωσης αλκοόλ από την μητέρα τους πρώτους τρεις μήνες της κύησης, είναι επίσης μία συνήθης περίπτωση νοητικής καθυστέρησης. Άλλοι περιβαλλοντικοί παράγοντες που έχουν αποτελέσει πολλές φορές αίτια ύπαρξης νοητικής υστέρησης είναι οι λοιμώξεις και η πρόκληση εγκεφαλικών κακώσεων (Μάνος Ν, 1997).

1.4. Οι κατηγορίες της νοητικής υστέρησης και τα χαρακτηριστικά της ανάπτυξης των παιδιών με νοητική υστέρηση

Ο όρος νοητική υστέρηση καλύπτει μια *ανομοιογενή ομάδα* ατόμων που διαφέρουν κυρίως μεταξύ τους στο βαθμό της καθυστέρησης, στις αιτίες του προβλήματος και στη συμπεριφορά. Με βάση το Διαγνωστικό Στατιστικό εγχειρίδιο της Αμερικάνικης Ψυχιατρικής Εταιρίας (DSM-IV-TR) που χρησιμοποιείται από τους Kaplan και Sadock (2007) υπάρχουν πέντε τύποι νοητικής διαταραχής:

- I. **Ήπια (ελαφριά) νοητική καθυστέρηση- Δ.Ν. 55-69 έως 70 (εκπαιδεύσιμα άτομα):** Τα άτομα αυτά καταφέρνουν να κατακτήσουν ακαδημαϊκές επιδόσεις περίπου της έκτης δημοτικού και μπορούν να αποκτήσουν επίσης ένα αξιοπρεπές επίπεδο αυτάρκειας και σε πολλές περιπτώσεις να επιτύχουν μία αυτόνομη διαβίωση (πάντοτε με κάποιους περιορισμούς στην ψυχοκοινωνική τους λειτουργία και μία ορισμένου τύπου εποπτεία), υπό τη προϋπόθεση βέβαια ότι το άτομο θα έχει την βοήθεια και την υποστήριξη της οικογένειας και των ανάλογων ψυχοκοινωνικών υποδομών και υπηρεσιών (περιοδική υποστήριξη). Είναι σημαντικό να επισημανθεί, πως τα άτομα που

παρακολουθούν το πρόγραμμα της «Ροδαυγής», ανήκουν ως επί το πλείστον σε αυτόν τον τύπο νοητικής διαταραχής.

- II. **Μέτρια (μέση) και οριακή νοητική καθυστέρηση- Δ.Ν. 40-55 έως και 30-35 (ασκήσιμα άτομα):** Αφορά το 6% με 10% του πληθυσμού αυτής της κατηγορίας. Είναι ικανά να εκτελέσουν κάποιες εργασίες και κάποιες ενέργειες που σχετίζονται με τη φροντίδα του εαυτού με μία σχετική επίβλεψη και παρότρυνση. Συνήθως αποκτούν κάποιες κοινωνικές δεξιότητες, μέσα από μία διαδικασία εκπαίδευσης στην παιδική ηλικία, και είναι σε θέση να λειτουργήσουν με επιτυχία σε κάποιο είδος κοινότητας υπό επίβλεψη ή με κάποια ομάδα σε προστατευμένα διαμερίσματα (περιορισμένη υποστήριξη). Μερικοί από τους ωφελούμενους του προγράμματος ανήκουν σε αυτό τον τύπο νοητικής διαταραχής.
- III. **Σοβαρή νοητική καθυστέρηση- Δ.Ν. 25-39 (εξαρτημένα άτομα):** Ένα πολύ μικρό ποσοστό αυτής της διαταραχής ανήκει σε αυτή την κατηγορία (1-2%). Και σε αυτή την περίπτωση τα άτομα αυτά χρειάζονται μία συστηματική εκπαίδευση για να μπορέσουν να αναπτύξουν κάποιες βασικές δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης και επικοινωνίας. Συνήθως η διαταραχή αυτών των ατόμων οφείλεται σε κάποια νευρολογική βλάβη. Τα άτομα αυτής της κατηγορίας χρειάζονται πραγματικά μία συστηματική και δομημένη προστασία και επίβλεψη για να μπορούν να λειτουργούν στοιχειωδώς και χωρίς κινδύνους (αυτό)παραμέλησης (διευρυμένη υποστήριξη).
- IV. **Βαριά νοητική καθυστέρηση- Δ.Ν. \leq 29 (Βαθιά νοητική καθυστέρηση κάτω του 20):** Στη συγκεκριμένη κατηγορία το ποσοστό του πληθυσμού είναι μικρότερο του 1%. Σε αυτή την περίπτωση οι περιορισμοί στην καθημερινή λειτουργικότητα και στην γνωστική λειτουργία γίνονται άμεσα αντιληπτά, η δυνατότητα εκπαίδευσης είναι μικρής εμβέλειας και περιορίζεται στα πολύ βασικά. Η υποστήριξη που χρειάζεται εδώ είναι συνεχής καθώς δεν μπορούν να αυτοεξυπηρετηθούν (Διαρκής υποστήριξη).
- V. **Απροσδιόριστης Βαρύτητας Νοητική Υστέρηση:** Σε περιπτώσεις όπου δεν είναι εφικτό να χορηγηθούν δοκιμασίες νοημοσύνης, επειδή τα παιδιά δεν μπορούν να συνεργαστούν ή παρουσιάζουν σημαντικές αναπηρίες, παράλληλα η κλινική εκτίμηση είναι ότι λειτουργούν διανοητικά σημαντικά κάτω από το φυσιολογικό, τότε γίνεται η διάγνωση της Απροσδιόριστης

νοητικής Υστέρησης. Ισχύει ότι όσο μικρότερη είναι η ηλικία, τόσο πιο δύσκολο είναι να διαγνωστεί Νοητική υστέρηση, εκτός από οφθαλμοφανείς περιπτώσεις.

Γενικότερα στις τέσσερις πρώτες κατηγορίες διακρίνονται από τα εξής **βασικά χαρακτηριστικά στη γνωστική λειτουργία και συμπεριφορά** (Καϊδαντζή Ε., 2009):

1. Το παιδί με γνωστικές ανεπάρκειες παρουσιάζει προβλήματα στην προσοχή, αυτοσυγκέντρωση, στην βραχύχρονη μνήμη, στους μηχανισμούς κωδικοποίησης /αποθήκευσης των ερεθισμάτων.
2. Στην συνθετική, αναλυτική σκέψη, γενίκευση και μεταβίβαση γνώσεων.
3. Στο νοητικά καθυστερημένο παιδί συναντάμε μία έλλειψη αυτόματης γνώσης (όπως παρατηρείται στα ‘φυσιολογικά’ παιδιά), επίσης συναντάμε συχνά έναν αρνητισμό και μία έλλειψη διάθεσης για μάθηση.
4. Συχνά παρατηρείται να απουσιάζουν τα κίνητρα για μάθηση από αυτά τα παιδιά.
5. Σε επίπεδο συμπεριφοράς, παρατηρούμε κυκλοθυμία στις διαθέσεις του παιδιού ή στην στάση του απέναντι στους άλλους.
6. Πολλές φορές τα άτομα αυτά, παραιτούνται εύκολα όταν δυσκολεύονται, κλείνουν στον εαυτό τους, παραμένουν παθητικά όταν νοιώθουν ότι δεν κατανοούν αυτό που τους ζητείται ή ακόμη αρνούνται να συμμετάσχουν σε διάφορες δραστηριότητες όταν νοιώθουν ότι δεν θα τα καταφέρουν.
7. Συχνές τάσεις επανάληψης στην συμπεριφορά ή στερεότυπες ή άκαμπτες συμπεριφορές.
8. Άκαμπτη στάση ή μη δυνατότητα να χρησιμοποιεί με ευελιξία το σώμα του, λόγω εγγενών ψυχοκινητικών αδυναμιών, και ελλιπούς πρώιμης εκπαίδευσης.

Εκτός από τα βασικά χαρακτηριστικά για τη γνωστική λειτουργία και συμπεριφορά, οι τέσσερις πρώτες κατηγορίες διακρίνονται και από συναισθηματικά χαρακτηριστικά και προβλήματα συμπεριφοράς. **Στα συναισθηματικά χαρακτηριστικά και προβλήματα συμπεριφοράς** τα άτομα με Ν.Υ. θεωρούνται άτομα «υψηλής επικινδυνότητας». Αυτό, όσον αφορά στην εμφάνιση ποικίλων ψυχολογικών και ψυχιατρικών διαταραχών. Τούτο δε σημαίνει ότι η νοητική υστέρηση και η προβληματική συμπεριφορά ταυτίζονται. «...Βιολογικοί παράγοντες

που συνδέονται με το ίδιο το γεγονός της μειωμένης νοητικής δυνατότητας και συχνά δυσμενείς ψυχοκοινωνικοί παράγοντες, μέσα από ποικίλους συνδυασμούς και αλληλεπιδράσεις, καθιστούν τα καθυστερημένα άτομα πιο ευάλωτα στις ψυχιατρικές διαταραχές» (Καραντάνος, 1992).

➤ Έχει όμως αποδειχθεί ότι η συστηματική παρακολούθηση και υποστήριξη της συμπεριφοράς και της συναισθηματικής τους εξέλιξης μπορεί να μειώσει ή να αποτρέψει πολλές ψυχιατρικές επιπλοκές. Στο σημείο αυτό επισημαίνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών με Ν.Υ. παρουσιάζει το πρόβλημα σε ελαφρό βαθμό κι ότι τα περισσότερα από τα παιδιά αυτά προέρχονται από στερητικό περιβάλλον χαμηλού κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου (Πολυχρονοπούλου, 2010 - Δελλασούδας, 2006):

➤ Παιδιά με μειωμένες δεξιότητες που αδυνατούν ν' ανταποκριθούν στις προσδοκίες της κοινωνίας, πράγμα που εντείνει τη σύγκρουση με το περιβάλλον τους.

➤ Παιδιά με δυσκολίες προσαρμογής στο περιβάλλον και ακατάλληλα ή «παράνομα» μέσα άμυνας, (ψέμα, κλοπή, επιθετικότητα ή φοβίες, παθητικότητα κ.ά.).

➤ Παιδιά αγχώδη, παρορμητικά και ευερέθιστα με χαμηλή αυτοεκτίμηση και χαμηλό βαθμό ανεκτικότητας στη ματαιώση.

Στα παιδιά με τη σοβαρή νοητική υστέρηση τα παραπάνω χαρακτηριστικά οφείλονται κυρίως στο χαμηλό βαθμό νοημοσύνης τους, αφού συχνά, αδυνατούν ν' αντιληφθούν και να ερμηνεύσουν σωστά τα εξωτερικά ερεθίσματα. Την εμφάνιση για παράδειγμα ενός άγνωστου προσώπου, μπορεί να την εκλάβουν ως απειλή και να εκδηλώσουν έτσι συμπτώματα φοβίας ή επιθετικότητας.

➤ Έλλειψη ενδιαφέροντος για μάθηση: Πολλά παιδιά με νοητική υστέρηση δείχνουν απροθυμία ν' ασχοληθούν με θέματα που η εκμάθησή τους απαιτεί μεγάλη προσπάθεια εκ μέρους τους. Το ν' αποδώσουμε αυτή την αδιαφορία και άρνηση στη νοητική τους ανεπάρκεια θα μας απομάκρυνε από την πραγματική αιτία του προβλήματος. Άλλωστε είναι γνωστό πως όλοι μαθαίνουμε με τη βοήθεια του έμφυτου δυναμικού μας, αλλά και των εμπειριών μας. Έχοντας υπόψη τις μαθησιακές αδυναμίες των ατόμων με Ν.Υ. και τη δυναμική σχέση μεταξύ μάθησης κι ενδιαφέροντος για μάθηση, είναι εύκολο να συμπεράνουμε πως ο

μαθητής με τη νοητική υστέρηση έχει επανειλημμένα γευτεί μικρές και μεγάλες αποτυχίες πριν ακόμα έρθει στο σχολείο. Αποτυχίες που αρχίζουν από την πολύ μικρή ηλικία, π.χ. καθυστέρηση στην απόκτηση αναπτυξιακών επιτευγμάτων, όπως είναι το βάδισμα, η ομιλία κλπ. Οι αποτυχίες του παιδιού στο σπίτι και στο σχολείο έχουν αρνητικές επιπτώσεις στο ενδιαφέρον του για μάθηση. Επιθυμεί κι αυτό όπως όλα τα παιδιά της ηλικίας του την έγκριση και τον έπαινο από γονείς και εκπαιδευτικούς. Το ιστορικό όμως των αποτυχιών του συμβάλλει στο ν' αποφεύγει με κάθε τρόπο την αποτυχία, παρά ν' αγωνίζεται για την επιτυχία. Επιπλέον μαθαίνει:

Να περιμένει πως θ' αποτύχει,

[1] ν' αντιδρά παθητικά (δεν ξέρω, δεν μπορώ),

[2] ν' αποφεύγει με κάθε τρόπο καταστάσεις που υποψιάζεται πως είναι δύσκολες,

[3] να γίνεται αμυντικό και να επινοεί κάθε είδους δικαιολογία για να τις αποφύγει (έχω πονοκέφαλο, κλπ),

[4] ν' αντιδρά επιθετικά γιατί η όλη κατάσταση εκλαμβάνεται ως απειλητική και επικίνδυνη.

Έρευνες έχουν αποδείξει ότι τα περισσότερα παιδιά με Ν.Υ. έχουν ελάχιστη ή καθόλου εμπιστοσύνη στον εαυτό τους κι ότι τείνουν να ζητούν τη βοήθεια των άλλων ακόμα και σε θέματα που μπορούν να τα καταφέρουν μόνο τους. Έχουν χαμηλά κίνητρα για μάθηση και πτωχή ικανότητα αυτό-ρύθμισης (Stavroussi, Papalexopoulos & Vavougiou, 2010).

Στο σημείο αυτό επισημαίνεται, ότι δεν είναι πάντοτε εύκολο να προβλέψουμε το βαθμό εξέλιξης της νοητικής και συμπεριφορικής ανάπτυξης του παιδιού με νοητική υστέρηση, αφού αυτό δεν εξαρτάται μόνο από το βαθμό του προβλήματος, αλλά και από άλλους πολλούς και διαφορετικούς παράγοντες. Τέτοιοι παράγοντες είναι οι ευκαιρίες που έχει το παιδί για εκπαίδευση, η στήριξη από τους γονείς και την οικογένεια γενικότερα, τα συνοδά προβλήματα, η στάση της κοινωνίας μέσα στην οποία έχει ενταχθεί. Είναι σημαντικό να αναφερθεί πως τα συνοδά προβλήματα αφορούν τη συννοσηρότητα. Ο όρος **συννοσηρότητα ή διπλή διάγνωση** ορίζεται από την Παγκόσμια Οργάνωση Υγείας (ΠΟΥ) ως η συνύπαρξη στο ίδιο άτομο μίας διαταραχής οφειλόμενης σε μία άλλη ψυχιατρική ή αναπτυξιακή διαταραχή (ΠΟΥ,

1995). Για τα συνοδά προβλήματα υπάρχουν θεραπείες. Θεραπείες χρησιμοποιούνται και στη Ν.Υ.. Η επόμενη ενότητα αναφέρεται στις σημαντικότερες θεραπείες.

1.5. Η Θεραπεία της νοητικής υστέρησης

- Θεραπεία σε ξενώνες: Από τη δεκαετία του 1960 έχουν γίνει σοβαρές και συστηματικές προσπάθειες, προκειμένου να βοηθηθούν τα παιδιά να φτάσουν στο μέγιστο επίπεδο εκπαίδευσης. Τα περισσότερα άτομα με νοητική καθυστέρηση μπορούν να αποκτήσουν τις δεξιότητες που απαιτούνται, ώστε να λειτουργούν αποτελεσματικά στην κοινότητα. Η τάση που επικρατεί είναι να παρέχονται στα άτομα με νοητική υστέρηση εκπαιδευτικές υπηρεσίες και γενικότερα υπηρεσίες στην κοινότητα, παρά να ιδρυματοποιούνται σε νοσοκομεία. Τα άτομα με νοητική υστέρηση έχουν δικαίωμα από το 1975, σύμφωνα με το νόμο, να λαμβάνουν την κατάλληλη θεραπεία στο λιγότερο περιοριστικό πλαίσιο. Οι ενήλικες με νοητική υστέρηση ζουν ιδανικά σε ξενώνες μικρού ή μέτριου μεγέθους που είναι ενσωματωμένοι στην κοινότητα. Στους ξενώνες αυτούς παρέχεται στα άτομα ιατρική φροντίδα και υπάρχουν εκπαιδευόμενοι επόπτες και βοηθοί που ζουν μέσα στον ξενώνα, οι οποίοι ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες ανάγκες των ενοικίων όλο το 24ωρο (Lamanauskas, V., 2007).
- Συμπεριφοριστική θεραπεία Για να βελτιωθεί το επίπεδο της λειτουργικότητας των ατόμων με νοητική υστέρηση έχουν αναπτυχθεί προγράμματα πρώιμης παρέμβασης που χρησιμοποιούν συμπεριφοριστικές τεχνικές. Αρκετά πιλοτικά προγράμματα έχουν στόχο παιδιά με σύνδρομο Down κατά τη διάρκεια της βρεφικής και της πρώιμης παιδικής τους ηλικίας. Τα προγράμματα αυτά συνήθως περιλαμβάνουν συστηματική διδασκαλία στο σπίτι ή σε θεραπευτικά κέντρα, κατά την οποία τα παιδιά εκπαιδεύονται σε γλωσσικές δεξιότητες, σε δεξιότητες της λεπτής και αδρής κινητικότητας, στην αυτοεξυπηρέτηση και στην κοινωνική ανάπτυξη (Μάνος, Ν., 1997).
- Γνωστική θεραπεία Πολλά παιδιά με νοητική καθυστέρηση δε χρησιμοποιούν στρατηγικές για να λύσουν προβλήματα και, όταν τις χρησιμοποιούν, συχνά δεν τις χρησιμοποιούν αποτελεσματικά. Η εκπαίδευση στην αυτό-καθοδήγηση

διδάσκει στα ίδια τα παιδιά αυτά να καθοδηγούν τα ίδια, μέσω λεκτικών οδηγιών, τις προσπάθειες τους να επιλύσουν προβλήματα (Μάνος, Ν., 1997).

1.6. Ο αυτισμός

Ο αυτισμός είναι μια σχετικά καινούρια διάγνωση αν και η διαταραχή αυτή καθεαυτή πιθανόν να υπήρχε ανέκαθεν. Όταν χρησιμοποιείται για τον αυτισμό, ο όρος «διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή» υπονοείται ότι ο αυτισμός περιλαμβάνει σοβαρές αποκλίσεις στην ίδια τη διεργασία της ανάπτυξης και διαφέρει συνεπώς από τις ψυχικές διαταραχές που εμφανίζονται στην ενήλικη ζωή (A.M. Kring, G.C. Davison, J.M. Neale, S.L. Johnson 2010). Από τότε που αναγνωρίστηκε ως σύνδρομο έχουμε μάθει αρκετά. Παράλληλα, συζητείται και η περίπτωση της σημασίας του κινδύνου να χαρακτηρίσει κανείς παιδιά κι ενήλικους με αυτισμό, επειδή έχουν κάποια ειδική διαταραχή. Σημαντική πρόοδος στα γνωρίσματα που διέπουν τον αυτισμό σημειώθηκε τα τελευταία πενήντα χρόνια από τους Kanner και Asperger. Ακόμη, το 1988 η Wing εισήγαγε την έννοια ενός φάσματος διαταραχών στον αυτισμό για να αποδώσει αυτή την έννοια της διακύμανσης εκδηλώσεων του ίδιου ελλείμματος. Επιπλέον, η Harpe αναφέρει ότι υπάρχει ένα μεγάλο πρόβλημα με τη διάγνωση στο επίπεδο συμπεριφοράς, γνωρίσματα συμπεριφοράς μπορεί να απαντούν ταυτόχρονα και κατά κύριο λόγο τυχαία. «Είναι, επομένως, αδικαιολόγητο να ομιλεί κανείς για αυτισμό ως απλό σύνδρομο, δηλαδή ως μια δέσμη συμπτωμάτων που διέπουν τη διαταραχή αυτή κι εκδηλώνονται ταυτόχρονα» (Harpe, 2003). Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι μια αξιόπιστη διάγνωση του αυτισμού είναι σπάνια πριν από την ηλικία των 3 ή 4 χρόνων. Αυτό γιατί οι τύποι συμπεριφορών που είναι ελλειμματικοί στον αυτισμό δεν εμφανίζονται αξιόπιστα σε παιδιά τυπικής ανάπτυξης μέχρι αυτή την ηλικία (A.M. Kring, G.C. Davison, J.M. Neale, S.L. Johnson 2010).

Οι πρώτες θεωρίες για την αιτιολογία του αυτισμού υποστήριζαν ότι η εμφάνισή του οφειλόταν σε ψυχολογικούς παράγοντες. Αυτή η περιορισμένη κι εσφαλμένη οπτική αντικαταστάθηκε τα τελευταία χρόνια από θεωρίες που βασίζονται σε ερευνητικά στοιχεία που δείχνουν ότι οι νευρολογικοί και γενετικοί παράγοντες παίζουν σημαντικό ρόλο στην αιτιολογία του αυτισμού. Όσον αφορά τους ψυχολογικούς παράγοντες οι ψυχαναλυτικά προσανατολισμένοι θεωρητικοί και ορισμένοι συμπεριφοριστές υπέθεσαν ότι ο αυτισμός προκαλείται από συγκεκριμένες

μαθησιακές εμπειρίες της παιδικής ηλικίας. Για παράδειγμα, είχε υποστηριχτεί ότι η έλλειψη γονικής προσοχής από τη μητέρα, εμποδίζει την εδραίωση των συνδέσεων που κάνουν την κοινωνική επαφή να λειτουργήσει ως ενίσχυση. Οι γονείς, δηλαδή που δεν έχουν λειτουργήσει ως φορείς ενίσχυσης για το παιδί τους δεν μπορούν να ελέγξουν τη συμπεριφορά του παιδιού και το αποτέλεσμα είναι η αυτιστική διαταραχή. Όπως αναφέρουν οι Krings και συνεργάτες, οι συγκεκριμένες ψυχολογικές θεωρίες, παρά την έλλειψη εμπειρικής υποστήριξης, έχουν αναγνωριστεί αρκετά, ώστε να εναποθέτουν τεράστιο συναισθηματικό βάρος τους γονείς, τους οποίους έχουν ενοχοποιήσει οι ειδικοί για τον αυτισμό του παιδιού τους. Όπως αναφέρθηκε ιδιαίτερη βαρύτητα στην αιτιολογία του αυτισμού φέρουν οι γενετικοί παράγοντες. Τα ερευνητικά στοιχεία δείχνουν σαφώς ότι υπάρχει γενετική βάση στην αυτιστική διαταραχή. Παραδείγματος χάριν τα αδέλφια των ατόμων με αυτιστική διαταραχή έχουν περίπου 75% μεγαλύτερο κίνδυνο να εμφανίσουν αυτισμό σε σχέση με αδέλφια παιδιών που δεν έχουν τη διαταραχή. Επίσης, από μελέτες που έγιναν χρησιμοποιώντας τη μελέτη των διδύμων προέκυψαν ισχυρότερα στοιχεία για τη γενετική μεταβίβαση του αυτισμού. Συγκεκριμένα, έχει βρεθεί 60% με 91% πιθανότητα εμφάνισης διάχυτης αναπτυξιακής διαταραχής σε μονοζυγωτικούς διδύμους και από 0% έως 20% σε διζυγωτικούς.

Άλλη μια κατηγορία αιτιολογικών παραγόντων στην εμφάνιση του αυτισμού που αξίζει να αναλυθεί είναι οι νευρολογικοί παράγοντες. Όλο και περισσότερες έρευνες συνδέουν τα γλωσσικά, κοινωνικά και συναισθηματικά ελλείμματα που χαρακτηρίζουν τον αυτισμό με τη λειτουργία του εγκεφάλου. Τα ευρήματα μιας σειράς ερευνών, που έχουν εξετάσει το ρόλο λειτουργίας του εγκεφάλου στον αυτισμό έχουν επαληθευτεί, επιτρέποντας μας να έχουμε μια σαφέστερη εικόνα για τα προβλήματα που μπορεί να παρουσιάζει η λειτουργία του εγκεφάλου των ατόμων με αυτισμό (A.M. Krings, G.C. Davison, J.M. Neale, S.L. Johnson 2010).

Ακόμη, στη βιβλιογραφία υπάρχει και η κατηγορία των οργανικών αιτιών, όπου τα συμπτώματα του αυτισμού συχνά συνδέονται με ασθένειες ή επιπλοκές που παρουσιάζονται κατά την προγεννητική, μεταγεννητική και περιγεννητική περίοδο της ζωής του παιδιού οι οποίες είναι πιθανόν να οδηγήσουν σε διαταραχές των λειτουργιών του. Τέτοιες επιπλοκές μπορεί να είναι ασθένειες κατά τη διάρκεια της εγκυμοσύνης (προγεννητική περίοδος) ή τη στιγμή της γέννησης (κακώσεις στον εγκέφαλο, ασφυξία κ.λπ.). Επίσης, έχουν αναφερθεί και χρωμοσωματικές ανωμαλίες

ως πιθανά αίτια για τον αυτισμό (περίπου το 70% των αυτιστικών παρουσιάζει νοητική καθυστέρηση και οι χρωμοσωμικές ανωμαλίες ανήκουν στις αιτιολογίες της νοητικής υστέρησης), καθώς υπάρχει και συννοσηρότητα του αυτισμού με το Σύνδρομο Down (Γουρνιεζάκη Α., Μπαλομενάκη Σ. 2009).

1.7. Χαρακτηριστικά των παιδιών με αυτισμό

Το άτομο με αυτισμό μπορεί να μην έχει ομιλία ή να μη χρησιμοποιεί οποιαδήποτε χειρονομία, μπορεί να είναι μόνο ηχολαλία ή μπορεί να έχει ευχερή, αλλά περίεργα χρησιμοποιούμενη γλώσσα. Όμως όλες αυτές οι παραλλαγές μπορεί να ιδωθούν ως εκφάνσεις ενός επικοινωνιακού ελλείμματος.

Το παιδί με αυτισμό, όπως αναφέρει η Harpe (2003), που μόλις αρχίζει να περπατάει μπορεί να περιστρέφει τις ρόδες ενός αυτοκινήτου-παιχνιδιού αντί να προσποιείται ότι το παρκάρει ή το πλένει (έλλειμμα στη δημιουργική φαντασία). Ακόμη, το άτομο με αυτισμό αποστασιοποιείται από κοινωνικές προσεγγίσεις, μπορεί να φαίνεται αποκομμένο και παθητικό ή μπορεί να κουράζει ανθρώπους με ερωτήματα ή μονολόγους. Όλα αυτά σύμφωνα με την Wing δείχνουν ένα έλλειμμα στην κοινωνική κατανόηση.

Η Wing το 1988 εισήγαγε την έννοια του φάσματος διαταραχών στον αυτισμό για να αποδώσει για να αποδώσει αυτή την ιδέα μιας διακύμανσης εκδηλώσεων του ίδιου ελλείμματος. Η Wing, λοιπόν, μίλησε για «μια τριάδα ελλειμμάτων». Η τριάδα ελλειμμάτων στην επικοινωνία, την κοινωνικοποίηση και τη δημιουργική φαντασία διαμορφώνει το πλαίσιο έρευνας του αυτισμού, γιατί ορίζει το πρόβλημα που πρέπει να λυθεί και την εικόνα που πρέπει να ερμηνευθεί (Harpe F. 2003).

Αναφορικά με την κοινωνικοποίηση τα παιδιά με αυτισμό παρουσιάζουν μερική ανάπτυξη στην κοινωνική τους λειτουργία. Για παράδειγμα, τα άτομα με αυτισμό είναι ικανά να ανταποκρίνονται με διαφορετικό τρόπο σε διαφορετικούς ανθρώπους και με διαφορετικούς τύπους προσέγγισης. Ακόμη, πολλά παιδιά με αυτισμό δεν είναι εντελώς αδιάφορα και δείχνουν πράγματι συμπεριφορές επιδιωκόμενης προσέγγισης και αρθρώσεις λόγου για προσέλευση της προσοχής. Ωστόσο αν και τα άτομα με αυτισμό έχουν κάποια στοιχειώδη κοινωνική

συμπεριφορά που συνάδει με την νοητική ηλικία, τα παιδιά με αυτισμό παρουσιάζουν ελλείμματα στην κοινωνική κατανόηση. Για παράδειγμα τα παιδιά με αυτισμό δείχνουν ένα έλλειμμα ικανότητας να κατευθύνουν την προσοχή τους, δεν δείχνουν πράγματα για να μοιράσουν το ενδιαφέρον τους. Αντίθετα τα παιδιά με φυσιολογική ανάπτυξη από τους 9-12 μήνες ακολουθούν το σημείο ή το ερευνητικό βλέμμα ενός ενηλίκου για να κατανεύουν την εστίαση της προσοχής τους (Happé F. 2003).

Όσον αφορά την επικοινωνία, το εύρος των ελλειμμάτων στην επικοινωνία του ατόμου μπορεί να κυμαίνεται από το να μην έχει αναπτυχθεί καθόλου ο λόγος του παιδιού και το παιδί να μην χρησιμοποιεί ακόμη ούτε χειρονομία, ή το παιδί με αυτισμό που χρησιμοποιεί με ακαμψία απλές λέξεις όπως του ζητείται. Ορισμένα γλωσσικά προβλήματα που εμφανίζονται ειδικά στον αυτισμό και δεν οφείλονται κυρίως σε αναπτυξιακή καθυστέρηση είναι (Happé F. 2003) :

- Καθυστέρηση ή έλλειμμα στην ανάπτυξη του λόγου χωρίς καμιά δυνατότητα χρήσης χειρονομιών γι' αντιστάθμιση
- Αποτυχία να αντιδρά στη ομιλία άλλων (πχ να μην αντιδρά στο άκουσμα του ονόματός του)
- Στερεότυπη κι επαναλαμβανόμενη χρήση της γλώσσας
- Αντιστροφή αντωνυμιών (χρησιμοποιεί την αντωνυμία «εγώ»- «εσύ»)
- Αποτυχία να ξεκινήσει ή να διατηρήσει ομαλά μια συνομιλία
- Σημασιολογικές/εννοιολογικές δυσκολίες

Τέλος, όσον αφορά την δημιουργική φαντασία, τα παιδιά με αυτισμό δείχνουν μια εντυπωσιακή απουσία αυθόρμητης ικανότητας για υποκριτικό ή συμβολικό παιχνίδι. Το υποκριτικό παιχνίδι φαίνεται να αντικαθίστανται στον αυτισμό με επαναλαμβανόμενες δραστηριότητες που μπορεί να καταστούν καταθλιπτικές.

Πέρα από αυτά τα βασικά γνωρίσματα που δείχνουν όλα τα παιδιά και οι ενήλικοι με αυτισμό, υπάρχουν πολλά άλλα χαρακτηριστικά που είναι τυπικά αλλά όχι καθολικά στον αυτισμό. Αυτά τα περιέχουν εντυπωσιακές διαφορές σε τεστ νοημοσύνης, όπου η μη λεκτική ικανότητα (πχ σε τεστ τύπου πάζλ) συχνά υπερέχει αρκετά των λεκτικών δεξιοτήτων. Περίπου ένα στα δέκα παιδιά δείχνει να έχει «έλλογες» όπως χαρακτηριστικά αποκαλούνται) ικανότητες, που είναι πολύ μπροστά

από το γενικό δείκτη νοημοσύνης τους στη μουσική, στη ζωγραφική ή τους αριθμητικούς υπολογισμούς.

Επιπρόσθετα, πολλά άτομα με αυτισμό προβαίνουν σε στερεότυπες κινήσεις, όπως λίκνισμα, περπάτημα στην άκρη των δακτύλων, πλατάγισμα των χεριών ή ξαφνικές και γρήγορες κινήσεις των δακτύλων μπροστά στα μάτια τους. Ένα γνώρισμα που είναι περισσότερο ειδικό στον αυτισμό είναι η «έμμονη διατήρηση ομοιότητας», την οποία σημείωσε ο Kanner (Happé F. 2003).

Το DSM-IV-TR δίνει τα εξής κριτήρια για την Αυτιστική Διαταραχή (A.M. Krings, G.C. Davison, J.M. Neale, S.L. Johnson 2010):

Έξι ή περισσότερα συμπτώματα από το Α, Β και Γ, με τουλάχιστον δύο από το Α και τουλάχιστον ένα από το Β και ένα από το Γ:

- Έκπτωση στην κοινωνική αλληλεπίδραση με τουλάχιστον δυο από τα παρακάτω
 - Έντονη έκπτωση στη χρήση μη λεκτικών συμπεριφορών, όπως είναι η βλεμματική επαφή, η έκφραση του προσώπου και η στάση του σώματος
 - Αδυναμία του ατόμου να αναπτύξει σχέσεις με τους συνομηλίκους του, ανάλογες με το αναπτυξιακό του επίπεδο
 - Έλλειψη αυθόρμητου ενδιαφέροντος να μοιραστεί πράγματα ή δραστηριότητες με άλλους
 - Έλλειψη κοινωνικής ή συναισθηματικής αμοιβαιότητας
- Έκπτωση στην επικοινωνία, με τουλάχιστον ένα από τα παρακάτω:
 - Καθυστέρηση ή πλήρης έλλειψη ανάπτυξης του προφορικού λόγου, η οποία δε συνοδεύεται από προσπάθειες αντιστάθμισης με τη χρήση μη λεκτικών χειρονομιών
 - Στα άτομα που έχουν αναπτύξει σε ένα βαθμό τον προφορικό λόγο, έντονη έκπτωση της ικανότητας να ξεκινήσουν ή να διατηρήσουν μια συζήτηση με τους άλλους
 - Επαναληπτική ή ιδιοσυγκρασιακή χρήση της γλώσσας
 - Έλλειψη παιχνιδιού ανάλογη με το αναπτυξιακό επίπεδο του παιδιού

- Επαναλαμβανόμενα ή στερεότυπα μοτίβα συμπεριφοράς ή ενδιαφερόντων, όπως εκδηλώνονται με τουλάχιστον ένα από τα παρακάτω:
 - ο Μη φυσιολογική ενασχόληση με αντικείμενα ή δραστηριότητες
 - ο Άκαμπτη προσκόλληση σε συγκεκριμένες τελετουργίες
 - ο Στερεότυπες κινήσεις προσώπου και σώματος
 - ο Μη φυσιολογική ενασχόληση με τμήματα αντικειμένων
- Καθυστέρηση ή μη φυσιολογική λειτουργικότητα σε τουλάχιστον έναν από τους παρακάτω τομείς με εμφάνιση πριν από την ηλικία των τριών ετών: κοινωνικές συναναστροφές, γλώσσα που αποσκοπεί στην επικοινωνία με τους άλλους ή παιχνίδι φαντασίας
- Τα συμπτώματα δεν εξηγούνται καλύτερα ως διαταραχή Tourette ή ως αποδιοργανωτική διαταραχή της παιδικής ηλικίας.

1.8. Διαφορική διάγνωση νοητικής υστέρησης - αυτισμού και μαθησιακών δυσκολιών

Τα άτομα με Ν.Υ. είναι δύσκολο να προσδιορισθούν με αριθμητικά δεδομένα. Όπως είπαν οι Thomas & Woods (2008), η ταξινόμηση αποτελεί δύσκολη και πολύπλοκη υπόθεση. Η ομοιότητα συμπτωμάτων ανάμεσα στη νοητική υστέρηση με τον αυτισμό και τις μαθησιακές δυσκολίες είναι ένας από τους λόγους, γι' αυτό και είναι σημαντικό να επισημανθούν τα βασικότερα σημεία της διαφοροδιάγνωσής τους (Αμπατζόγλου Γ. - & Τζιαρός Γ., 2001).

Ο αυτισμός είναι η πιο κοινή κατηγορία, στις κατηγορίες των διαφορικών διαγνώσεων σε σχέση με τη Ν.Υ., καθώς τα σύννοδα χαρακτηριστικά δίνουν την εντύπωση διανοητικής ασθένειας. Ο αυτισμός, δεν είναι μια διανοητική ασθένεια, είναι μια εφ' όρου ζωής αναπτυξιακή διαταραχή που εμποδίζει τα άτομα να κατανοούν σωστά όσα βλέπουν ακούν και γενικά αισθάνονται. Σε προηγούμενη ενότητα, στην ανάλυση των συναισθηματικών χαρακτηριστικών και προβλημάτων συμπεριφοράς των ατόμων με Ν.Υ., η εικόνα των ατόμων αναλογικά με τις περιβαλλοντικές συνθήκες, σε κάποιες περιπτώσεις τείνουν να ομοιάζουν με άτομα που βρίσκονται στο φάσμα του αυτισμού (Happe, F., 2003).

Μία άλλη κατηγορία που συχνά συνδέεται με τη νοητική υστέρηση, είναι η κατηγορία των διαταραχών της μάθησης. Οι διαταραχές της μάθησης

κατηγοριοποιούνται στην διαταραχή της ανάγνωσης, των μαθηματικών, της γραπτής έκφρασης αλλά και τη διαταραχή της μάθησης μη προσδιοριζόμενη αλλιώς. Αν αυτές οι διαταραχές δεν διαγνωστούν και θεραπευτούν έγκαιρα, οδηγούν σε απώλεια του ηθικού του παιδιού, χαμηλή αυτοεκτίμηση και διαταραχές στις κοινωνικές του δεξιότητες, με αποτέλεσμα η κλινική εικόνα του ατόμου να ταιριάζει με την κλινική εικόνα ενός νοητικά υστερούντα ατόμου (Kaplan & Sadock, 2007).

Εν κατακλείδι, εφόσον αναλύθηκε η νοητική υστέρηση, στο επόμενο κεφάλαιο ακολουθεί ο ρόλος της εκπαίδευσης στα άτομα με νοητική υστέρηση. Ακόμη, θα αναλυθεί ο ρόλος των γονέων στην εκπαίδευση και ο ρόλος των εκπαιδευτών. Επιπλέον θα αναφερθούν τα μοντέλα εκπαίδευσης που στοχεύουν στη ανάπτυξη και διατήρηση της λειτουργικότητας των ΑμεΝΥ. Επίσης, αναλύεται πόσο συμβάλλει η εκπαίδευση στην ανάπτυξη των ΑμεΝΥ, καθώς και το θεραπευτικό της ρόλο. Επιπρόσθετα, περιλαμβάνονται ο εκπαιδευτικός ρόλος, η κατάρτιση, η κοινωνική ένταξη, η δικτύωση, η ψυχολογική στήριξη και ο ψυχαγωγικός ρόλος της εκπαίδευσης στη νοητική υστέρηση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΑ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ

«Οι πόρτες του παιδικού σταθμού κλείνουν, ύστερα οι πόρτες των ειδικών ιδρυμάτων. Τα παιδιά εγκαταλείπονται γιατί τα θεωρούν λίγο ή πολύ απελπιστικές περιπτώσεις, τα τοποθετούν μέσα σε μεγάλα ιδρύματα, ουδέτερα, όπου η κατάστασή τους χειροτερεύει»

ΚΟΛΛΑΤΟΥ Δ., *Αυτό το παιδί είναι μόνο του*, Αθήνα, Κάκτος, 1984, σ.199

2.1. Εισαγωγή

Η ανομοιογένεια και η ποικιλία στη φύση είναι φαινόμενο καθολικό, νόμος οντολογικός. Μπορεί, ακόμη και μια απλή παρατήρηση να μας αποδείξει πως μεταξύ των όντων ακόμη και του ίδιου είδους, παρά τις ομοιότητες και τα κοινά χαρακτηριστικά, υπάρχουν πλείστες αποκλείσεις και παραλλαγές. Εμφανείς παραλλαγές υπάρχουν σε όλους τους τομείς της εξέλιξης με αποτέλεσμα να μην είναι δυνατόν να βρεθούν έστω και δύο φυσικοί οργανισμοί του ίδιου είδους εντελώς όμοιοι.

Οι παραλλαγές που παρατηρούνται μεταξύ των ατόμων του ίδιου είδους ονομάζονται ατομικές διαφορές. Παρά το γεγονός όμως ότι οι ατομικές διαφορές αποτελούν φυσικό νόμο, σε ορισμένα άτομα οι αποκλίσεις είναι τόσο σημαντικές ώστε παρεμποδίζεται η ομαλή εξέλιξη και προσαρμογή. Τα άτομα με τέτοιου είδους αποκλίσεις έχουν κατά καιρούς χαρακτηριστεί προβληματικά, απροσάρμοστα, υπολειπόμενα, ειδικά, διαφορετικά, αποκλίνοντα. Μια κατηγορία τέτοιων παιδιών, αποτελούν τα παιδιά με **νοητική καθυστέρηση** (Παρασκευόπουλος, 1977).

Η νοητική υστέρηση, είναι μια κατάσταση που χαρακτηρίζεται από νοητική ανεπάρκεια και χρονολογείται χωρίς αμφιβολία από τα πρώτα χρόνια της ιστορίας του ανθρώπινου είδους. Άτομα με αδυναμίες προσαρμογής στις απαιτήσεις της κοινωνίας αναγνωρίστηκαν και περιγράφηκαν προφορικά και γραπτά στην αρχαία

εποχή από Εβραίους , Έλληνες και Ρωμαίους, στη Μεσαιωνική Ευρώπη, αλλά και σε όλες τις σύγχρονες κοινωνίες (Πολυχρονοπούλου, 2003).

Η στάση της κοινωνίας απέναντι στα αποκλίνοντα άτομα διαφέρει από εποχή σε εποχή και από κοινωνία σε κοινωνία. Άλλοτε οι κοινωνίες τα αγνοούσαν, τα καταδίωκαν ή τα θανάτωναν. Τελευταία και ιδιαίτερα μετά τον παγκόσμιο πόλεμο παρατηρείται μια ζοηρή επιθυμία για μια πλήρη αποδοχή των αποκλινόντων ατόμων και έμπρακτο ενδιαφέρον για την παροχή συστηματικής βοήθειας, ώστε να μπορέσουν να ενταχθούν στο κοινωνικό σύνολο. Σήμερα παρατηρείται διεθνώς μια προσπάθεια εκπαίδευσης των ατόμων αυτών και ανάπτυξης των ικανοτήτων τους με σκοπό την κοινωνική τους αποκατάσταση. Μετά από μια μεγάλη περίοδο απαισιοδοξίας, στην οποία ο καλύτερος τρόπος αντιμετώπισης της κατάστασης αυτής θεωρούνταν η ιδρυματική πρόνοια, διατρέχουμε σήμερα μια περίοδο αισιοδοξίας στην οποία επικρατεί η πεποίθηση, ότι με κατάλληλη αγωγή και άσκηση, μπορούν τα άτομα αυτά να γίνουν οικονομικά και κοινωνικά ανεξάρτητα, ολικά ή μερικά. Έτσι, από την εξόντωση και την θανάτωση σε παλαιότερες εποχές, την απομόνωση και την ιδρυματική προστασία, στη συνέχεια, φτάσαμε σήμερα στην εποχή που διεθνώς επιδιώκεται η *ομαλοποίηση*, όπως αποκαλείται, δηλαδή η παροχή συστηματικής βοήθειας και φροντίδας, ώστε τα άτομα αυτά να ζήσουν, όσο βέβαια επιτρέπουν οι ικανότητές τους, μέσα στο κοινωνικό σύνολο με τους συνανθρώπους τους.

Η νέα αυτή τάση για κοινωνική αποδοχή και αξιοποίηση των ατόμων αυτών οφείλεται σε πολλούς παράγοντες. Κατά κύριο λόγο η επικράτηση των δημοκρατικών ιδεών είχε ως αποτέλεσμα την αναγνώριση ίσων δικαιωμάτων για όλους τους πολίτες και ιδιαίτερα του δικαιώματος της εκπαίδευσης και της κοινωνικής περίθαλψης ανεξάρτητα από τις ικανότητες και τις αναπηρίες τους. Άλλος παράγοντας πρέπει να αναζητηθεί στην ίδρυση συλλόγων γονέων και κηδεμόνων παιδιών με ειδικές ικανότητες και ιδιαίτερες ανάγκες. Τέτοιοι σύλλογοι έχουν συσταθεί σχεδόν σε όλες τις χώρες του κόσμου και ασκούν πίεση στην κοινωνία και στο επίσημο κράτος για την λήψη ειδικών μέτρων, όπως είναι για παράδειγμα η ίδρυση ειδικών σχολείων, η λειτουργία ειδικών κέντρων επαγγελματικής μαθητείας, η προπαρασκευή ειδικού διδακτικού προσωπικού κτλ. Εξάλλου, η άνοδος του βιοτικού επιπέδου έχει επηρεάσει το ρόλο και το σκοπό όλων των δομών εκπαίδευσης. Ιδιαίτερα με την εφαρμογή του θεσμού της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, το σχολείο δεν είναι προνόμιο

μόνο των λίγων, αλλά κάθε ατόμου ανεξάρτητα από τις ικανότητες και τα ειδικά προσόντα. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να φοιτά στο σχολείο ολοένα και μεγαλύτερος αριθμός ατόμων με νοητική υστέρηση. Η ανάπτυξη επίσης, της ψυχομετρίας και της ψυχολογίας των ατομικών διαφορών βοήθησε στην πληρέστερη κατανόηση των χαρακτηριστικών των παιδιών αυτών, με αποτέλεσμα να διαπιστωθούν οι δυνατότητες εξέλιξης της κοινωνικής τους προσαρμογής. Πρέπει να τονιστεί πως το μεγαλύτερο πρόβλημα των ατόμων με νοητική υστέρηση δεν είναι πρόβλημα ιδρυματικής προστασίας και περίθαλψης, αλλά κυρίως πρόβλημα εκπαίδευσης των ατόμων αυτών. Τα άτομα αυτά είναι δυνατόν με ειδική αγωγή και καθοδήγηση να αποβούν παραγωγικά, κοινωνικά επαρκή και οικονομικά ανεξάρτητα. Έτσι, εκτός από την συμπάθεια και την ανθρώπινη κατανόηση, τα άτομα αυτά έχουν ανάγκη από συστηματική και οργανωμένη διδασκαλία και καθοδήγηση (Παρασκευόπουλος, 1977).

Στο κεφάλαιο αυτό, διαπραγματευόμαστε το θέμα της ειδικής αγωγής και του ειδικού σχολείου. Γίνεται αναφορά για τον ρόλο των γονέων στην εκπαίδευση και την ανάγκη συνεργασίας σχολείου με οικογένεια, καθώς και τον ρόλο των εκπαιδευτών. Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα μοντέλα εκπαίδευσης και παρέμβασης, οι βασικές αρχές πάνω στις οποίες στηρίζεται η διδασκαλία. Ένα άλλο υποκεφάλαιο αποτελεί η εκπαίδευση ως μέσο θεραπείας. Τέλος, γίνεται λόγος για τον εκπαιδευτικό ρόλο και την σημαντικότητα του, για την κατάρτιση των ΑμεΝΥ, την ψυχολογική υποστήριξη τους, καθώς επίσης την κοινωνική ένταξη και δικτύωση τους στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο.

2.2. Ο ρόλος των γονέων στην εκπαίδευση

Η οικογένεια συνιστά τον ισχυρότερο θεσμό και βασικό φορέα ισχυρότατων επιδράσεων στην ανάπτυξη του κάθε ατόμου. Η έννοια της οικογένειας είναι βαθιά συνδεδεμένη με την αντίληψη που έχουμε σχετικά με το ποιοι είμαστε. Η οικογένεια είναι το πρωταρχικό και, εκτός από σπάνιες περιπτώσεις, το ισχυρότερο σύστημα στο οποίο ανήκει το άτομο (McGoldrick & Gerson, 1999). Ταυτόχρονα, η οικογένεια είναι ο σημαντικότερος θεσμός της κοινωνίας. Συμβάλλει «στη μετάδοση των κοινωνικών αξιών, τα "πρέπει και δεν πρέπει" της συμπεριφοράς που οφείλουν να

έχουν τα μέλη της οικογένειας, τόσο μέσα, όσο και έξω από αυτή. Επίσης, ενώνει τα μέλη της μέσω γενικών παραδοχών, προσδοκιών, στόχων, θρησκευτικών, κοινωνικών και σεξουαλικών δικαιωμάτων και απαγορεύσεων. Κατά αυτό τον τρόπο η οικογένεια ικανοποιεί τις ηθικές, οικονομικές και συναισθηματικές και άλλες ιδιαίτερες ανάγκες των μελών της. Από αυτή άλλωστε πηγάζουν τα πιο συγκλονιστικά από τα βαθύτερα, τα πιο προσωπικά και πλέον αποκαλυπτικά συναισθήματα μας. Στο πλαίσιο της οικογένειας βιώνουμε τα συναισθήματα της αγάπης, της έλξης, της στοργής αλλά και του πόνου» (Ζαφείρης, Ζαφείρη, & Μουζακίτης, 1999, σ.13).

Η οικογένεια είναι ένας φορέας καθοδήγησης συμπεριφοράς για την επίλυση προβλημάτων, παρέχει πρακτική βοήθεια στα μέλη της σε κατάσταση κρίσης, έχει το ρόλο του καταφυγίου για τα μέλη της όταν αυτά αντιμετωπίζουν δύσκολες και επείγουσες καταστάσεις (Μαδιανός, 2000). Σχετικά με τον ρόλο της οικογένειας, μπορούμε να αναφέρουμε ότι ο ρόλος της είναι πολυδιάστατος και ζωτικής σημασίας. Ο Ackerman (1958) περιγράφει τις παραμέτρους και τους σκοπούς της λειτουργίας της οικογένειας, οι οποίοι χαρακτηρίζονται από διαχρονικότητα, αυτές είναι οι ακόλουθες:

1. Παροχή τροφής κατοικίας και άλλων υλικών αγαθών, με στόχο τη διατήρηση της ζωής και την προστασία των μελών της από εξωτερικούς κινδύνους.
2. Παροχή κοινωνικής συντροφικότητας, που αποτελεί τη βάση για τις συναισθηματικές σχέσεις της οικογένειας.
3. Παροχή δυνατοτήτων για την ανάπτυξη προσωπικής ταυτότητας συνδεδεμένης με την οικογενειακή ταυτότητα. Το αίσθημα αυτό είναι απαραίτητο για την αντιμετώπιση καινούργιων εμπειριών και την δημιουργία νέων δεσμών.
4. Δημιουργία σεξουαλικών προτύπων και ρόλων που θα οδηγήσουν στην σεξουαλική ωρίμανση και ικανοποίηση.
5. Κοινωνικοποίηση των παιδιών μέσα από την εκπαίδευση τους σε κοινωνικούς ρόλους και την προετοιμασία τους για την αποδοχή κοινωνικών ευθυνών.
6. Παροχή γνώσεων και υποστήριξη της δημιουργικότητας και των πρωτοβουλιών του κάθε μέλους.

Μέσα από μια γενική θεώρηση οι γονείς σε όλο τον κόσμο έχουν τρεις κύριους στόχους:

1. Το **στόχο της επιβίωσης**: καλούνται να εξασφαλίσουν την επιβίωση των παιδιών τους, φροντίζοντας την υγεία και την ασφάλεια τους.
2. Τον **οικονομικό στόχο**: έχουν χρέος να εξασφαλίσουν στα παιδιά τους την δυνατότητα απόκτησης δεξιοτήτων και άλλων προσόντων που τους χρειάζονται, ώστε να γίνουν οικονομικά παραγωγικοί ως ενήλικες.
3. Τον **πολιτισμικό στόχο**: καλούνται να εξασφαλίσουν στα παιδιά τους τη δυνατότητα απόκτησης των βασικών πολιτισμικών αξιών της ομάδας, στην οποία ανήκουν (Le Vine, 1988, στο Τάνταρος, 2004).

Η ενασχόληση με οικογένειες παιδιών με νοητική υστέρηση ξεκινά στα τέλη της δεκαετίας του 1950. Οι προηγούμενες μελέτες στο χώρο της ψυχικής υγείας δεν ασχολήθηκαν με τις συγκεκριμένες οικογένειες. Αυτό οφειλόταν στο γενικότερο πλαίσιο της εποχής, όπου οι θεωρίες ψυχανάλυσης και συμπεριφορισμού επικεντρώνονταν μόνο στο άτομο. Αυτό είχε ως συνέπεια όλες οι μελέτες για τα άτομα με νοητική υστέρηση να επικεντρώνονται μόνο σε αυτά αφήνοντας την οικογένεια τους στο περιθώριο. Εντοπίζονταν μόνο οι ανάγκες του ατόμου με νοητική υστέρηση, χωρίς να παρουσιάζουν το πλαίσιο στο οποίο αυτές αναπτύσσονταν.

Η οικογένεια είναι ο κύριος αποδέκτης των συμπτωμάτων της ψυχοπαθολογίας του ασθενούς, αλλά και ένα από τα κυριότερα υποστηρικτικά πλαίσια, με αποτέλεσμα να αντανακλάται σε αυτή το άγχος και η ψυχική κατάσταση του μέλους που νοσεί, με όποια αποτελέσματα και συνέπειες έχει αυτό για τα μέλη της, τις σχέσεις τους, αλλά και την λειτουργία και ισορροπία του οικογενειακού συστήματος.

Ορόσημο στη μελέτη των οικογενειών των παιδιών με νοητική υστέρηση στάθηκε η θεωρία των γενικών συστημάτων. Η συστημική θεωρία έρχεται να δώσει μια νέα προσέγγιση και μια άλλη αντίληψη στο χώρο της ψυχικής υγείας, καθώς υποστηρίζει ότι η ανθρώπινη συμπεριφορά είναι αποτέλεσμα της συνεχούς αλληλεπίδρασης μεταξύ του ατόμου και του περιβάλλοντος του. Στόχος της συστημικής προσέγγισης δεν είναι το άτομο, αλλά η ανάλυση της δυναμικής των σχέσεων μεταξύ των μερών εντός και εκτός του συστήματος, το οποίο ορίζεται ως το άθροισμα των στοιχείων σε αλληλεπίδραση.

Μέσα από την ανασκόπηση των πορισμάτων των σύγχρονων ερευνών σε διεθνές επίπεδο γίνεται εμφανές ότι παρουσιάζουν συχνά συμπεράσματα τα οποία έρχονται σε αντίφαση ως προς τον βαθμό και τον τρόπο που το παιδί με ιδιαίτερες ανάγκες επηρεάζει την οργάνωση και την λειτουργία της οικογένειας του (Berger & Foster,1986). Ένα μεγάλο ποσοστό ερευνών υποστηρίζει ότι η ύπαρξη ενός παιδιού με ιδιαίτερες ανάγκες επιδρά αρνητικά στη λειτουργία της οικογένειας. Ωστόσο, παράλληλες έρευνες έχουν καταδείξει τη θετική επίδραση που μπορεί να έχει ένα τέτοιο παιδί (Powell & Gallagher,1993. Seligman & Darling, 1997). Η συστημική προσέγγιση της οικογένειας παιδιών με ιδιαίτερες ανάγκες αποδεικνύει ότι η οικογένεια μπορεί να λειτουργεί αποτελεσματικά και ότι αυτές οι οικογένειες δεν διαφέρουν από οικογένειες παιδιών χωρίς ιδιαιτερότητες στη διάσταση υγείας-παθολογίας (Αντζακλή - Ξανθοπούλου, 2003. Τσιμπιδάκη, 2005).

Οι γονείς αποτελούν τον κοινωνικό καθρέφτη του παιδιού, αν αυτό αισθάνεται ότι οι γονείς το περιβάλλουν με στοργή, σεβασμό και εμπιστοσύνη, τότε μπορεί να θεωρήσει τον εαυτό του ως άξιο στοργής, σεβασμού και εμπιστοσύνης (Μπότσαρη,2000,σ.165). Για τα παιδιά με νοητική υστέρηση οι γονείς αναλαμβάνουν ίσως τον σημαντικότερο ρόλο στην ανάπτυξη και την εξέλιξη τους. Η οικογένεια και ιδιαίτερα οι γονείς ανήκουν στους «σημαντικούς άλλους» (Burns,1979) που περιβάλλουν το άτομο. Παράλληλα, η γονική στήριξη συμβάλλει ουσιαστικά στην προσπάθεια του παιδιού να σχηματίσει μια θετική άποψη για την αξία του ως μέλος ενός ευρύτερου συνόλου (Openshaw, Thomas, & Rollling, 1984, στο Βλάχου & Μακρίδου, 2002).

2.2.1 Συνεργασία οικογένειας και σχολείου για την εκπαίδευση παιδιών με νοητική υστέρηση.

Η στενή συνεργασία οικογένειας και σχολείου έχει αναμφισβήτητη σημασία για την ευόδωση του έργου της αγωγής και εκπαίδευσης που επιδιώκεται σε κάθε ομάδα παιδιών και σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Στην περίπτωση όμως των παιδιών με νοητική υστέρηση, η στενή επαφή και συνεργασία σχολείου και οικογένειας έχουν ιδιαίτερη σημασία για το παιδί με νοητική υστέρηση, επειδή το πρόβλημα δεν είναι μόνο ατομικό αλλά και οικογενειακό. Η παρουσία ενός τέτοιου

παιδιού στην οικογένεια έχει σοβαρές ψυχολογικές, κοινωνικές και οικονομικές επιπτώσεις στους γονείς και στα λοιπά μέλη της οικογένειας.

Η διαπίστωση της νοητικής υστέρησης προκαλεί στους γονείς ισχυρό ψυχολογικό τραύμα. Έρευνες σε οικογένειες με παιδιά που έχουν νοητική υστέρηση έχουν μελετήσει τα συναισθήματα και τις αντιδράσεις των γονέων, όταν για πρώτη φορά πληροφορούνται ότι το παιδί τους υστερεί νοητικά σε σχέση με άλλα παιδιά. Αν και το είδος και η ένταση των συναισθηματικών αυτών εκδηλώσεων ποικίλουν από οικογένεια σε οικογένεια ανάλογα με την προσωπικότητα τους, τις φιλοδοξίες και την κοινωνικοοικονομική τους κατάσταση, έχει διαπιστωθεί ότι ορισμένες αντιδράσεις όπως (ενοχή, απογοήτευση, άγχος, ντροπή, θυμός, η αμφιταλάντευση, η θλίψη και η σύγχυση) είναι συνήθεις και παρατηρούνται σε όλους τους γονείς ανεξαιρέτως.

Η συνήθης αντίδραση των γονέων μπροστά στη διαπίστωση της νοητικής υστέρησης είναι η δυσπιστία προς την διάγνωση και η άρνηση της αποδοχής της. Επίσης, επιθυμούν να μάθουν και αναζητούν επίμονα την αιτία της νοητικής υστέρησης. Αναλογίζονται και ανησυχούν για τις αντιδράσεις των συγγενών και των φίλων και προσπαθούν να αποκρύψουν το γεγονός. Οι σχέσεις του ζευγαριού είναι αδύνατον να μην επιβαρυνθούν. Αναζωπυρώνονται παλαιά ενδοοικογενειακά προβλήματα και οι γονείς αδυνατούν να συνεργαστούν μεταξύ τους. Τότε, το άσχημο, το οποίο τείνει να επικρατεί είναι η μητέρα να επιφορτίζεται μόνη τη φροντίδα της ασθένειας του παιδιού, ενώ ο πατέρας να μην ασχολείται καθόλου με αυτήν (Ασημόπουλος, 2003). Στο συναισθηματικό τους κόσμο, το ένστικτο της αγάπης για το παιδί και η αποστροφή προς την ιδιαιτερότητα του παιδιού, συγχέονται και δημιουργούν αμφιθυμία, με αποτέλεσμα να δείχνουν προς το παιδί άλλοτε υπερπροστασία και υπέρμετρη φροντίδα και άλλοτε τιμωρητική στάση και αυστηρής μορφής διαπαιδαγώγηση.

Επιπλέον, η παρουσία ενός παιδιού με νοητική υστέρηση στην οικογένεια έχει σοβαρές συνέπειες και επιπτώσεις και στα άλλα μέλη της οικογένειας. Συνήθως τα άλλα παιδιά υποφέρουν από συναισθηματική αποστέρηση, από αλλοιωμένες ενδοοικογενειακές σχέσεις και ασαφείς ρόλους, καθώς και περιορισμένες ευκαιρίες για κοινωνικές επαφές. Υπάρχει κίνδυνος να παραμεληθούν, γιατί οι γονείς απορροφούνται από το πρόβλημα του νοητικά υστερημένου παιδιού και αναλώνουν όλες τις δυνάμεις τους στις επιπρόσθετες φροντίδες για αυτό. Άλλοτε πάλι γίνονται

στόχος της υπερβολικής φιλοδοξίας των γονέων τους οι οποίοι προσπαθούν μέσω αυτών να αναπληρώσουν τις απογοητεύσεις τους από το ιδιαίτερο παιδί. Ψυχολογικά υποφέρουν από αμφιθυμία και αισθάνονται άλλοτε ενοχή και λύπη γιατί αυτά είναι «κανονικά» και άλλοτε γιατί δεν έτυχε σε αυτούς ο «κλήρος της αναπηρίας». Αμφιβάλλουν και ανησυχούν για το μέλλον το δικό τους και των απογόνων τους και υποφέρουν από μειωμένο αυτό-συναίσθημα. Επίσης, πληγώνονται από τις αντιδράσεις των συνομηλίκων τους, ιδιαίτερα στις μικρότερες ηλικίες στις οποίες δεν υπάρχει επαρκής ωριμότητα για την κατανόηση του προβλήματος και η σκληρότητα και η διάθεση για εμπαιγμό είναι σε μεγάλο βαθμό. Επίσης, δημιουργούνται προβλήματα ηθικής ευθύνης και οικονομικών υποχρεώσεων απέναντι στο ιδιαίτερο παιδί.

Ο κύριος λόγος για τον οποίο οι γονείς και τα λοιπά μέλη της οικογένειας παθαίνουν ισχυρή ψυχολογική κρίση είναι η άγνοια του προβλήματος της νοητικής υστέρησης. Οι γονείς όταν πληροφορούνται για πρώτη φορά την διάγνωση, το πιθανότερο είναι ότι δεν έχουν προηγούμενη εμπειρία με την νοητική υστέρηση και επομένως οι γνώσεις του για το πρόβλημα είναι πολύ περιορισμένες.

Από όλα αυτά αποδεικνύεται ότι η οικογένεια για να αντιμετωπίσει τις ιδιαίτερες δυσκολίες και τα προβλήματα που δημιουργεί η παρουσία του παιδιού με νοητική υστέρηση απαιτεί ειδική καθοδήγηση. Είναι αναγκαία λοιπόν μια έγκαιρη και συστηματική ενημέρωση των γονέων ώστε να κατανοήσουν, να αποδεχτούν και να προσαρμοστούν στο νέο ρόλο τους ως γονείς νοητικά υστερημένων παιδιών και στη συνέχεια να εφαρμόσουν ένα ρεαλιστικό και θετικό πρόγραμμα βοήθειας του παιδιού.

Πρέπει επίσης να σημειωθεί ότι το καθημερινό έργο του σχολείου και η κοινωνική και επαγγελματική αποκατάσταση του παιδιού εξαρτώνται κατά ένα μεγάλο μέρος από την οικογένεια. Κάθε απόφαση σχετικά με το σχολικό και επαγγελματικό προσανατολισμό εξαρτώνται κατά κύριο λόγο από την δυνατότητα παραμονής του παιδιού μέσα στην οικογένεια και από το είδος και το ποσοστό της φροντίδας που μπορεί να του δώσει η οικογένεια. Ένα άλλο μεγάλο κομμάτι του προγράμματος της αγωγής των παιδιών με νοητική υστέρηση κατέχει η άσκηση στις ατομικές και κοινωνικές συνήθειες και δεξιότητες, οι οποίες μαθαίνονται βασικά μέσα στην οικογένεια. Επιπλέον, το παιδί παραμένει κάτω από την άμεση επίδραση

και φροντίδα της οικογένειας για πολύ χρόνο. Έτσι η οικογένεια γίνεται αποκλειστικός παράγοντας κοινωνικοποίησης σε όλα τα κρίσιμα στάδια της ανάπτυξης του.

Η συνεργασία σχολείου και οικογένειας πρέπει να αρχίζει όσο το δυνατόν νωρίτερα, από τη προσχολική ηλικία και να συνεχίζεται σε όλα τα διαδοχικά στάδια της ανάπτυξης του παιδιού ως την τελική επαγγελματική και κοινωνική του αποκατάσταση (Παρασκευόπουλος, 1977).

Η οικογένεια μπορεί να συμβάλλει στην εκπαίδευση των παιδιών με νοητική υστέρηση μέσα από πολλαπλούς ρόλους. Οι αποδείξεις που παρουσιάζει η διεθνής βιβλιογραφία για την αποτελεσματικότητα της συμμετοχής των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές ανάγκες είναι τόσο πειστικές, ώστε οι επόμενες γενιές θα βλέπουν τις δεκαετίες αυτές σαν μια εποχή όπου οι γονείς «ξαναανακαλύφθηκαν» (Ουζουνίδη, 1992, στο Πολυχρονοπούλου, 2003).

Όλα τα μέλη μιας οικογένειας καλούνται να βοηθήσουν τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και δυνατότητες. Αν και μελέτες έχουν δείξει ότι τα αδέρφια μπορούν να βοηθήσουν σε ένα μεγάλο φάσμα των δραστηριοτήτων φροντίδας του παιδιού με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Woolfson, 1991), καθώς και να λάβουν μέρος αποτελεσματικά σε πολλά προγράμματα και να συμμετέχουν ως «συνθεραπευτές» (Stanhope & Bell, 1981), ωστόσο οι γονείς είναι εκείνοι που έχουν την μεγαλύτερη ευθύνη για την ανάπτυξη του παιδιού. Η νομοθεσία και οι μελέτες στην ειδική αγωγή εστιάζονται κυρίως στην γονική συμμετοχή και συνεργασία.

Οι σύγχρονες μελέτες αναφέρονται στη δύναμη των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές ανάγκες (Partington & Wragg, 1989). Πράγματι μπορούν να έχουν μια «αδιαίτερη δύναμη» στην ειδική αγωγή εφόσον «οι γονείς γνωρίζουν τα παιδιά τους καλύτερα από τον καθένα» (Kerr, Sutherland, & Wilson, 1994) και είναι αυτοί που περνούν τον περισσότερο χρόνο μαζί τους. Συγχρόνως μπορούν να λειτουργήσουν με ευελιξία και να υιοθετήσουν ένα διεπιστημονικό ρόλο.

Οι γονείς μπορούν να διαδραματίσουν έναν ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στην εκπαίδευση των παιδιών τους, αρκεί να αναγνωριστεί η διαφορετικότητα των ρόλων μέσα από την διαφορετικότητα της σχέσης του εκπαιδευτικού με το παιδί και της

σχέσης του γονέα με το παιδί. Αξίζει να σημειωθεί ότι ο ρόλος του γονέα είναι ευρύτερος από τον ρόλο των εκπαιδευτικών και των ειδικών, καθώς ο ειδικός αντιμετωπίζει το παιδί μόνο μέσα στο πλαίσιο του επιστημονικού πεδίου, ενώ ο γονέας αντιμετωπίζει το παιδί σαν ολότητα. Επιπλέον, ένας ειδικός παρακολουθεί το παιδί για ένα περιορισμένο χρονικό διάστημα ενώ οι γονείς βρίσκονται σε αλληλεπίδραση με το παιδί σε μια διαρκή βάση. Συνεπώς, έχουν περισσότερες παραστάσεις του παιδιού και μπορούν να συλλέξουν περισσότερες πληροφορίες, ώστε να είναι σε θέση να παρουσιάσουν μια ευρύτερη εικόνα του παιδιού στον εκπαιδευτικό.

Ο παιδαγωγικός ρόλος των γονέων, σύμφωνα με την τυπολογία του Goode (1987, στο Λαλούμη-Βιδάλη,2002), μπορεί να είναι: επιβεβαιωτικός, συμπληρωματικός ή ενισχυτικός.

1. **Επιβεβαιωτικός** είναι ο ρόλος των γονέων όταν οι γονείς ενθαρρύνουν και ελέγχουν ή συνεχίζουν στο σπίτι την εργασία του σχολείου. Ο ρόλος τους επηρεάζεται από την επικοινωνία τους με τον εκπαιδευτικό και η εργασία του σχολείου επιβεβαιώνεται σπίτι.
2. **Συμπληρωματικός** είναι ο ρόλος των γονέων όταν οι γονείς εισάγουν από μόνοι τους τα παιδιά τους στις διαδικασίες μάθησης. Χρησιμοποιούν υλικά και μέσα τα οποία θεωρούν οι ίδιοι κατάλληλα και τα χρησιμοποιούν σε χρόνο και χώρο που οι ίδιοι αξιολογούν, θέτοντας παράλληλα υψηλές προσδοκίες για τα παιδιά τους.
3. **Ενισχυτικός** είναι ο παιδαγωγικός ρόλος των γονέων όταν προσπαθούν να ενισχύσουν το παιδί τους σε ένα τομέα μετά από ενημέρωση με τον εκπαιδευτικό ότι το παιδί παρουσιάζει μειωμένη απόδοση. Η παροχή της ενίσχυσης μπορεί να γίνεται από τον ίδιο τον γονέα ή από κάποιο άλλο ειδικό.

Ταυτόχρονα, οι γονείς μπορούν να συμμετέχουν στην ειδική αγωγή με πολλούς τρόπους. Μπορούμε να συναντήσουμε στην εκπαιδευτική διαδικασία γονείς ως υποστηρικτές, εκπαιδευόμενους, εκπαιδευτές των παιδιών τους, βοηθούς δασκάλους, εθελοντές στις σχολικές τάξεις, συνεταιίρους στο σχεδιασμό εκπαιδευτικής πολιτικής και συνεργάτες (Smith, 1980, στο Wolfendale,1983).

Η Wolfendale διακρίνει τα βασικά σημεία στα οποία οι γονείς μπορούν να συμμετέχουν με όλο το σύστημα του σχολείου και των ειδικών επαγγελματιών. Ένας ρόλος εμπλοκής είναι όταν οι γονείς έρχονται στο σχολείο και προσφέρουν βοήθεια τη ώρα των μαθημάτων ή ως βοηθητικό προσωπικό στη τάξη. Ένας άλλος ρόλος είναι οι γονείς ως εκπαιδευτικοί στο σπίτι. Σε αυτή την περίπτωση έχουμε τη γονική εμπλοκή στο διάβασμα και τις σχολικές εργασίες. Επίσης μπορούν να υπάρξουν εργαστήρια γονέων – δασκάλων και προγράμματα εκπαίδευσης γονέων.

Μέσα στο πλαίσιο συνεργασίας σχολείου – σπιτιού, η γονική εμπλοκή και συνεργασία κατέχει πολύ σημαντική θέση. Για την υλοποίηση αυτού του στόχου, οι σχολικές εκθέσεις μπορούν να γίνουν μέσω της γραπτής επικοινωνίας και τη χρήση άλλων γλωσσών τις οποίες θα μπορέσουν να κατανοήσουν οι γονείς μαθητών διαφορετικών εθνικοτήτων. Επιπλέον, οι γονείς χρειάζεται να έχουν πρόσβαση στα αρχεία των παιδιών τους, να συμμετέχουν σε σχολικές οργανώσεις, σε ομάδες γονέων και δασκάλων, στο σχεδιασμό των σχολικών προγραμμάτων καθώς και στο σχολικό συμβούλιο. Παράλληλα, πρέπει να πραγματοποιούνται επισκέψεις εκπαιδευτικών στο σπίτι καθώς και η παροχή εκπαιδευτικών βιβλίων και εντύπων στους γονείς.

Στο πλαίσιο της κοινοτικής εκπαίδευσης πρέπει να δημιουργηθούν χώροι στο σχολείο για τους γονείς, ώστε και οι ίδιοι και οι άλλοι φορείς να έχουν την δυνατότητα της παρουσίας στο σχολείο. Ειδικά στη ειδική αγωγή, οι γονείς έχουν ένα μεγάλο βαθμό εμπλοκής μέσα από τοπικές και εθνικές οργανώσεις γονέων, των ομάδων στήριξης των γονέων, της κοινοτικής εκπαίδευσης και της συμμετοχής των γονέων σε κυβερνητικούς σχεδιασμούς. Μπορεί επίσης, να υπάρξει γονική εμπλοκή και παραπομπή στην αξιολόγηση και στα παρεμβατικά προγράμματα συμπεριφοράς και εκμάθησης.

Επιπρόσθετα, οι γονείς μπορούν να εργαστούν ως εκπαιδευτικοί στο σπίτι και μπορούν να βοηθήσουν στην ανάγνωση, μέσω της συμμετοχικής ανάγνωσης με το παιδί τους, της χρησιμοποίησης λεκτικών προτροπών, συνομιλιών και μοιράσματος διαφόρων εμπειριών ανάγνωσης. Επιπρόσθετα, μπορούν να βοηθήσουν στην κατάκτηση των μαθηματικών γνώσεων, χρησιμοποιώντας διαφορετικά σχήματα, τα οποία περιέχουν παιχνίδια, γρίφους και συνεργατικές δραστηριότητες αριθμητικής. Είναι ιδιαίτερα σημαντικός ο γονικός ρόλος στην μάθηση, όταν γίνεται με την μορφή παιχνιδιού, ψυχαγωγίας και πληροφόρησης (Wolfendale, 1992).

Οι γονείς που επιδιώκουν να εμπλακούν αποτελεσματικά στην εκπαίδευση του παιδιού τους, οφείλουν να δημιουργήσουν ένα δεύτερο σχολείο στο σπίτι, το οποίο θα περιλαμβάνει μάθηση μέσα από την χρήση ερεθισμάτων και κινήτρων. Η οποιαδήποτε διεργασία μάθησης θα πρέπει να εστιάζεται σε δραστηριότητες οι οποίες εμπρικλείουν ψυχαγωγία, παιχνίδι, τέχνη και κατασκευές καθώς και την χρήση τεχνολογίας (Tsibidaki,1999a).

2.3. Ο ρόλος των εκπαιδευτών

Οι γονείς, τα άτομα με νοητική υστέρηση, οι ειδικοί , οι ειδικές υπηρεσίες και τα ευαισθητοποιημένα άτομα της κοινωνίας έχουν αρχίσει να διεκδικούν τα δικαιώματα που ανήκουν στην οικογένεια και τα άτομα με νοητική υστέρηση. Γνωρίζουν ότι το πρόβλημα τους είναι και πρόβλημα της κοινωνίας και η οργανωμένη βοήθεια είναι πλέον υποχρέωση της κοινωνίας. Η αλληλεπίδραση της οικογένειας με τα ευρύτερα κοινωνικά συστήματα, όπως είναι οι φορείς στήριξης (υπηρεσίες και ειδικοί επαγγελματίες), έχει αποτελέσει βασικό προβληματισμό και θέμα ερευνών στο διεθνή χώρο.

Ο κάθε επαγγελματίας ξεχωριστά, ο οποίος ασχολείται με παιδιά με νοητική υστέρηση κατέχει πολύ σημαντικό ρόλο στη θεραπευτική διαδικασία του παιδιού. Η αποτελεσματικότητα μιας θεραπευτικής μεθόδου συνδέεται στενά με την προσωπικότητα και την εμπειρία του ειδικού. Πριν από την επιλογή της θεραπευτικής μεθόδου που χρησιμοποιεί, πρέπει να συνδυάζει, να τροποποιεί και να προσδιορίζει τη συγκεκριμένη μέθοδο, η οποία θα βοηθήσει το παιδί να κατανοεί κάποια πράγματα και να κατανοείται καλύτερα. Σημαντική όμως είναι και η προσφορά των γονιών στη θεραπεία των παιδιών τους.

2.3.1 Κατάλληλες θεραπείες για άτομα με νοητική υστέρηση

Σύμφωνα με τον Αγαλιώτη Ι. (2002), τα άτομα με νοητική υστέρηση, λόγω της ιδιαιτερότητάς τους, αντιμετωπίζουν κάποια προβλήματα και έχουν περισσότερες ανάγκες, από άτομα τυπικής νοημοσύνης.

Η διάκριση ανάμεσα στα άτομα με νοητική υστέρηση και στα άτομα τυπικής νοημοσύνης, εντοπίζεται στις αδύναμες δεξιότητες των πρώτων, στη δυσκολία τους ως προς τη λήψη αποφάσεων, στον προγραμματισμό, στην επίλυση των προβλημάτων τους και στην ικανότητα προγραμματισμού (Καϊδαντζή, 2009).

Τα πράγματα για τα άτομα αυτά δεν είναι όμως τόσο δυσοίωνα όσο φαντάζουν καθώς εφαρμόζονται γι' αυτά κάποιες θεραπείες. Οι θεραπείες αυτές είναι πολλές φορές αλληλένδετες ανάλογα τη σοβαρότητα της νοητικής υστέρησης. Πιο συγκεκριμένα για τα άτομα με νοητική υστέρηση εφαρμόζεται ειδική εκπαίδευση, φαρμακοθεραπεία και ψυχοθεραπεία.

Η εκπαίδευση είναι μία από τις πιο σημαντικές και βασικές 'θεραπείες' για την νοητική υστέρηση καθώς με κατάλληλη εκπαίδευση, ακόμη και τα άτομα αυτά μπορούν να οριοθετηθούν και να αποκτήσουν σχετική αυτονομία. Ειδικότερα αυτά που αναγνωρίζονται με ήπια νοητική υστέρηση είναι περισσότερο εκπαιδεύσιμα και μάλιστα δύναται να αναπτύξουν 'ακαδημαϊκές' δεξιότητες μέχρι επιπέδου έκτης δημοτικού, με όμοια και τα επίπεδα που αναπτύσσουν ως προς την αυτάρκεια και την αυτονομία. Έτσι, με τη σωστή εκπαίδευση, μπορούν να καλύπτουν τις διάφορες ανάγκες τους και να έχουν ευκαιρίες να αναδείξουν και να αναπτύξουν τις δεξιότητες που μπορεί διαθέτουν. Η κατάλληλη εκπαίδευση που θα του προσφέρει όλα αυτά παρέχεται από ειδικά σχολεία ή τάξεις που φροντίζουν για την εκμάθηση της αυτοφροντίδας και των κοινωνικών δεξιοτήτων. Επιπρόσθετα παρέχεται από πολλά ειδικά σχολεία, διάφορους φορείς και σωματεία επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση με σκοπό και πάλι την αυτονομία.

Η ύπαρξη νοητικής υστέρησης σε κάποιο μέλος της οικογένειας περιορίζει ως επί το πλείστον τη δυνατότητα της δικής του αυτονομίας, αλλά κατ' επέκταση και της υπόλοιπης οικογένειας που θα πρέπει να φροντίζει για το μέλος αυτό. Σε αυτό το σημείο λοιπόν θα εξεταστεί η σημαντικότητα της ψυχοθεραπείας για το άτομο άλλα και για την οικογένειά του. Η ψυχοθεραπεία εφαρμόζεται σε διάφορες μορφές. Μία από τις πιο βασικές αφορά τη συμβουλευτική γονέων και οικογένειας. Μέσω αυτής δίνεται η ευκαιρία στην οικογένεια να ορίσει και να αναγνωρίσει το πρόβλημα, ώστε να βοηθηθεί ως προς την αποδοχή του και στη συνέχεια να βοηθήσει το φερόμενο άτομο να βελτιωθεί στηρίζοντάς το. Η συμβουλευτική γονέων και οικογένειας είναι σημαντική, διότι όπως αναφέρεται στην συστημική- οικολογική θεωρία των Germain

και Gitterman (1980), το άτομο αναπτύσσει αμοιβαιότητα και αλληλοσυσχέτιση με το περιβάλλον του (Δημοπούλου –Λαγωνικά Μ., 2009), αν λοιπόν εστιάσουμε σε αυτό μπορούμε μέσω της συμβουλευτικής να παρακάμψουμε τα εμπόδια που δυσχεραίνουν ακόμη περισσότερο την κατάσταση, δηλαδή την ύπαρξη νοητικής υστέρησης σε μέλος της οικογένειας. Άλλες μορφές ψυχοθεραπείας είναι η θεραπεία της συμπεριφοράς (skinner κ.τ.λ.), η ατομική υποστηρικτική ψυχοθεραπεία (ψυχοκοινωνικό μοντέλο) και οι ομάδες δραστηριοτήτων όπου με βιωματικό τρόπο στοχεύεται η αύξηση των κοινωνικών δεξιοτήτων των ατόμων με νοητική υστέρηση.

Η νοητική υστέρηση ενδέχεται να μην ενυπάρχει μόνη της στο άτομο, αλλά να συνοδεύεται από κάποια άλλη ψυχική διαταραχή. Στην περίπτωση αυτή γίνεται χρήση και της φαρμακοθεραπείας για να αντιμετωπιστούν σύνοδα συμπτώματα όπως μπορεί να είναι η επιθετικότητα ή συννόσηρη ψυχική διαταραχή – κατάθλιψη, που μπορεί να έχει προκληθεί εξαιτίας της αδυναμίας αυτών στις διάφορες καθημερινές προκλήσεις, αλλά και διαφόρων ειδών ψυχώσεων και ασθενειών που μπορεί να έχουν (Barlow, D.H. & Durand, V.M., 2001).

2.3.2. Παρουσίαση διεπιστημονικής ομάδας για άτομα με νοητική υστέρηση

Η διεπιστημονική ομάδα που μπορεί να ασχοληθεί με άτομα που έχουν νοητική υστέρηση αποτελείται από ειδικότητες επαγγελματιών υγείας. Οι ειδικότητες αυτές μπορεί να εμπλέκονται τόσο στη διαδικασία της διάγνωσης όσο και στο σχεδιασμό ή και στην εφαρμογή θεραπευτικών προγραμμάτων. Στις ειδικότητες επαγγελματιών υγείας που μπορούν να αποτελέσουν τη διεπιστημονική ομάδα συγκαταλέγονται:

- **Παιδίατρος αναπτυξιολόγος:** Η συγκεκριμένη ειδικότητα ασχολείται με προβλήματα υγείας των παιδιών με αναπτυξιακές διαταραχές ή παιδιών με αναπηρία γενικότερα. Ο παιδίατρος αναπτυξιολόγος έχει το δικαίωμα να δώσει διάγνωση για το νοητικό επίπεδο του παιδιού και την όποια διαταραχή εντοπίσει, αλλά δεν έχει δικαίωμα χορηγίας .
- **Παιδοψυχίατρος:** Ο παιδοψυχίατρος μπορεί να δώσει διάγνωση και να χορηγήσει φαρμακευτική αγωγή, όπου χρειάζεται.

- **Ψυχολόγος:** Ο ψυχολόγος συμμετέχει στη διεπιστημονική ομάδα για τη διάγνωση, αλλά και για την κατάρτιση του ατομικού εκπαιδευτικού προγράμματος του παιδιού, επιπλέον αναλαμβάνει και τη συμβουλευτική της οικογένεια (Σύλλογος Γονέων Κηδεμόνων & Φίλων Αυτιστικών Ατόμων Ν. Λάρισας, 2008).
- **Κοινωνικός λειτουργός:** Ο Κοινωνικός λειτουργός σε συνδυασμό με τον ψυχολόγο αναλαμβάνει υποστηρικτικό και συμβουλευτικό ρόλο απέναντι στις οικογένειες των ατόμων. Πιο συγκεκριμένα, συνεργάζεται με τους γονείς, ούτως ώστε να αποδεχτούν το πρόβλημα των παιδιών τους και να εξετάσουν τις πιθανές λύσεις, ώστε να τα βοηθήσουν επικοδομητικά (Σταθόπουλος, 2003, 353).
- **Λογοθεραπευτής:** Ασχολείται με τη βελτίωση των δεξιοτήτων επικοινωνίας, συμπεριλαμβανομένου και του λόγου.
- **Εργοθεραπευτής/τρια:** Μέσα από βιωματικές ασκήσεις σε ομάδες ατόμων με νοητική υστέρηση επικεντρώνεται στην εκπαίδευση και ανάπτυξη των δεξιοτήτων αυτοεξυπηρέτησης που βοηθούν στην καθημερινή ζωή, όπως ντύσιμο, φαγητό, τουαλέτα. Επίσης φροντίζει για την ανάπτυξη δεξιοτήτων λεπτής / αδρής κινητικότητας, επιπλέον προσπαθεί να μάθει στα άτομα στον συγχρονισμό των κινήσεων.
- **Γυμναστής/τρια ή και φυσιοθεραπευτής/τρια:** Ασχολείται με την ανάπτυξη των μυών, των δεξιοτήτων συντονισμού κινήσεων και των ψυχοκινητικών δεξιοτήτων, μέσω σχετικών δραστηριοτήτων (Σύλλογος Γονέων Κηδεμόνων & Φίλων Αυτιστικών Ατόμων Ν. Λάρισας, 2008).
- **Διαιτολόγος:** Ιδίως για τη λήψη προληπτικών και θεραπευτικών μέτρων σε περιπτώσεις ανωμαλιών μεταβολισμού που οφείλονται σε σύνδρομα, όπως το Prader Willie, που ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά του είναι η βουλιμία και η έλλειψη κορεσμού (Αλεξοπούλου Σ., 2003).
- **Ειδικός παιδαγωγός:** Η συγκεκριμένη ειδικότητα κατέχει συνδετικό ρόλο μεταξύ της διεπιστημονικής ομάδας και των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Ο ειδικός παιδαγωγός είναι αυτός που θα πραγματώσει το κατάλληλο πρόγραμμα σπουδών στα άτομα σύμφωνα με τη διάγνωσή τους. Επιπλέον, επειδή είναι εκείνος που τηρεί λίστα των εκπαιδευτικών κέντρων που λειτουργούν σε κάθε περιοχή της χώρας. Επιπρόσθετα ο ειδικός παιδαγωγός είναι σε θέση να ερμηνεύει τις κινήσεις του παιδιού μέσα από παρατήρηση

και ανάλογα του πορίσματος που θα βγάλει, να βοηθήσει τους γονείς με οδηγίες και συμβουλές για να τις εφαρμόζουν όταν το παιδί βρίσκεται μαζί τους, ώστε να υπάρχει μια συνέχεια από τις εφαρμογές του σχολείου στο σπίτι (Αλεξοπούλου Σ, 2009).

2.3.3. Πως εμπλέκεται ο κάθε ειδικός πάνω στη νοητική υστέρηση

Η εμπλοκή του κάθε ειδικού όσον αφορά την Νοητική Υστέρηση σε επίπεδο, διάγνωσης, αξιολόγησης, σχεδιασμού και εφαρμογής εκπαιδευτικών / θεραπευτικών προγραμμάτων δεν είναι απόλυτα διαμοιρασμένη. Όλες οι ειδικότητες μπορούν να εμπλακούν σε όλα τα επίπεδα ανάλογα με την περίπτωση συμπληρώνοντας η μία τη δράση της άλλης. Χαρακτηριστικά, ο παιδοψυχίατρος ενδέχεται να ασχολείται με συμβουλευτική και υποστήριξη της οικογένειας, ο ψυχολόγος μπορεί να εφαρμόζει εκπαιδευτικά / θεραπευτικά προγράμματα, ο κοινωνικός λειτουργός μπορεί να σχεδιάζει προγράμματα κοινωνικοποίησης κλπ.. Η εμπλοκή και οι ενέργειες κάθε επαγγελματία εξαρτάται βέβαια από την εξειδίκευση του καθενός, την εργασιακή του εμπειρία, τις δυνατότητες της κάθε υπηρεσίας στην οποία ανήκουν, αλλά και την οργάνωσή της (Σύλλογος Γονέων Κηδεμόνων & Φίλων Αυτιστικών Ατόμων Ν. Λάρισας, 2008).

2.4. Μοντέλα εκπαίδευσης

Η επιστημονική ενασχόληση στον τομέα της εκπαίδευσης των παιδιών με νοητική υστέρηση έχει μικρή ιστορική διαδρομή. Παρά τις νέες προσεγγίσεις βρισκόμαστε ακόμη και σήμερα σε ένα στάδιο αναζήτησης των καταλληλότερων μοντέλων εκπαίδευσης. Στη συνέχεια θα παρουσιάσουμε τα μοντέλα παρέμβασης που εφαρμόζονται με επιτυχία σε μαθητές με νοητική υστέρηση (Σούλης, 2002):

1. Μοντέλο παρέμβασης βάσει των θεωριών μάθησης

Αν αποδεχτούμε την άποψη ότι τα παιδιά αυτά υστερούν ως προς την ανάπτυξη συγκρινόμενα με τα άλλα συνομήλικα τους παιδιά, αναπτύσσονται ακολουθώντας παρόμοια βήματα και είναι δυνατόν να εντοπιστούν χαρακτηριστικά

σημεία της ανάπτυξης τους, να αναλυθούν οι βασικές ικανότητες τους και να εξασκηθούν μέσω μιας διαδικασίας βήμα προς βήμα ώστε να αξιοποιήσουν πλήρως τις όποιες δυνατότητες έχουν. Η διδακτική αυτή παρέμβαση που ονομάζεται «μοντέλο ανάπτυξης», επιδιώκει μέσω της ενεργοποίησης των βημάτων ανάπτυξης την τροποποίηση της συμπεριφοράς και την λειτουργική διατήρηση των αποτελεσμάτων αυτού του μοντέλου παρέμβασης.

Τέτοια μοντέλα παρέμβασης επεξεργάστηκαν οι Tawney. Οι συγγραφείς αναφέρονται σε ικανότητες οι οποίες πρέπει οι εκπαιδευόμενοι να αποκτήσουν: κατανόηση της γλώσσας και ικανότητα ομιλίας, γνωστικές δεξιότητες, λεπτή και αδρή κινητικότητα καθώς και δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης. Στο μοντέλο αυτό γίνεται κατάλληλη επιλογή τέτοιων διδακτικών περιεχομένων, των οποίων το αποτέλεσμα μπορεί να ελεγχτεί. Η διαδικασία βασίζεται στις αρχές της τροποποίησης της συμπεριφοράς, λεπτομερής οργάνωση της παρέμβασης, σκόπιμη ενίσχυση επιθυμητών συμπεριφορών, έλεγχος του αποτελέσματος καθώς και ενίσχυση του επιπέδου δυνατοτήτων. Στους εκπαιδευτές παρέχονται πλήρεις και ακριβείς οδηγίες για την διαδικασία: υλικό, αρχική κατάσταση, γλωσσική διατύπωση των ζητούμενων, καθημερινή εξάσκηση και εβδομαδιαίος έλεγχος. Η επιτυχία αυτών των προγραμμάτων προϋποθέτει στοχευμένη και συνολική εφαρμογή και όχι αποσπασματικές υποδείξεις που δεν ικανοποιούν τις ανάγκες και τις δυνατότητες ανάπτυξης των ατόμων με νοητική υστέρηση.

2. Μοντέλο παρέμβασης με βάση την ενεργοποίηση

Κύριος στόχος των μοντέλων παρέμβασης που αναφέρονται στα άτομα με νοητική υστέρηση είναι η αποδέσμευση των εκδηλωμένων μορφών συμπεριφοράς από την απλή σύνδεση τους με την λειτουργικότητα του σώματος, ώστε μέσω της αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον αυτές οι μορφές να τροποποιηθούν και να διευρυνθούν. Οι δυνατότητες παρέμβασης είναι ανάλογες του επιπέδου ανάπτυξης που παρουσιάζει το παιδί, παρόλο που αξιοποιούνται από πολύ νωρίς οι τομείς των αισθήσεων ως δίοδοι επικοινωνίας των παιδιών με νοητική υστέρηση. Αρχικά παρέχονται στο άτομο πληροφορίες μέσω του σώματος του, αργότερα μέσω της αφής, των ακουστικών και προφορικών ερεθισμάτων και στη συνέχεια αξιοποιούνται οι οπτικές δυνατότητες και ο λόγος. Αυτή η ιεράρχηση δεν σημαίνει ότι πρέπει

επακριβώς να τηρηθεί η εκπαιδευτική διαδικασία. Συνήθως παρέχονται παράλληλες εμπειρίες και ερεθίσματα.

Η βασική διέγερση αποσκοπεί μέσω του εκπαιδευτικού στη διερεύνηση των εμπειριών τους, ώστε τα άτομα με νοητική υστέρηση να κατανοήσουν τον κόσμο στη γνωριμία με το σώμα τους και στην ανακάλυψη του εαυτού τους. Οι εκπαιδευτές επιχειρούν να δώσουν σε μεμονωμένα αποσπάσματα από την καθημερινή ζωή που αντιλαμβάνεται το άτομο με νοητική υστέρηση τα κατάλληλα ποιοτικά ερεθίσματα, ώστε με βάση μια διδακτική ανάλυση να μετατραπεί ο αντικειμενικός αναγκαίος κόσμος του άλλου σε υποκειμενικά σημαντικό για τον εκπαιδευόμενο. Για να επιτευχθεί αυτό απαιτούνται συγκεκριμένες μέθοδοι. Με βάση την ανάγκη για ολοκλήρωση και για να μην παρέχεται αποσπασματική εξάσκηση των διάφορων λειτουργιών επιβάλλεται η πολλαπλότητα. Για να δομηθούν σταθερές και ασφαλείς εκφράσεις συμπεριφοράς είναι απαραίτητη η επανάληψη και η σταθερότητα της μαθησιακής διαδικασίας. Οι δυνατότητες ανταλλαγής ανάμεσα στο άτομο και το περιβάλλον-κοινωνία πρέπει να είναι πολλαπλές και να εναλλάσσονται οι σχέσεις στα πλαίσια του κοινωνικού συνόλου.

3. Η επικοινωνία ως παρέμβαση

Πρωταρχικό και ουσιώδες στοιχείο της διδακτικής παρέμβασης του εκπαιδευτικού είναι η προσπάθεια δημιουργίας επαφής με τα άτομα που παρουσιάζουν νοητική υστέρηση. Πρόκειται για ένα σχέδιο που επικεντρώνεται στην ανάπτυξη βασικής επικοινωνίας. Σκοπός αυτού του σχεδίου είναι η δημιουργία μιας κατάστασης διαλόγου. Οι εκπαιδευτές προσπαθούν με συστηματική παρατήρηση να ανακαλύψουν πώς αισθάνονται, τι αντιλαμβάνονται και σε τι κατάσταση βρίσκονται εκείνη την στιγμή τα άτομα με νοητική υστέρηση. Η ελλιπής λειτουργία των αισθητηρίων οργάνων που αποτελούν τις βασικές διόδους επικοινωνίας δεν παίζει τόσο σημαντικό ρόλο γιατί σε αυτό το πρόγραμμα παρέμβασης πρωταγωνιστούν η κατανόηση και η σύναψη σχέσεων εμπιστοσύνης ανάμεσα σε εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενο. Για αυτό γίνεται προσπάθεια για να υπάρξει κατανόηση μέσω συμβόλων και νοημάτων.

4. Παρέμβαση μέσω σώματος

Στη κατηγορία αυτή συγκαταλέγονται διάφορα ψυχοπαιδαγωγικά μοντέλα όπως είναι ο σωματικός διάλογος, η μάθηση μέσω σωματικής επαφής, η παιδαγωγική μέσω του σώματος και ο ψυχοκινητικός διάλογος. Αυτές οι θεωρήσεις επικεντρώνονται στην ανάπτυξη ενός διαλόγου μέσω του σώματος, βάσει της αφής που συντελεί στην διαίσθηση του άλλου. Το σώμα χρησιμοποιείται ως μέσο έκφρασης και πλήρης δίοδος επικοινωνίας και αντίληψης.

5. Μάθηση ως καθημερινό γεγονός-Ολιστική θεώρηση

Ο άνθρωπος δεν γίνεται αντιληπτός μόνο βάσει της λειτουργικότητας των μεμονομένων οργάνων του αλλά αποτελεί ένα πλήρες σύστημα που συνδέεται με τον κόσμο. Ανάμεσα σε αυτόν και το περιβάλλον αναπτύσσονται ποικίλες σχέσεις. Οι Froehlich και Haupt διαμόρφωσαν ένα μοντέλο παρέμβασης που βασίζεται αποκλειστικά στη θεώρηση του ανθρώπου ως σύστημα. Σε αυτό το μοντέλο καταγράφονται επτά βασικοί τομείς ανάπτυξης: κίνηση, αισθήματα, σωματική επαφή, επικοινωνία, γνώση, κοινωνική εμπειρία και αντίληψη. Ο κάθε τομέας επηρεάζεται αλλά και επηρεάζει, έτσι οι εμπειρίες δεν ενεργοποιούν μόνο ένα κομμάτι του ατόμου αλλά το άτομο σαν ολότητα-ολοκληρωμένη προσωπικότητα. Ο Affolter και ο Bischofberger κατανοούν την μάθηση ως αποτέλεσμα της καθημερινής αλληλεπίδρασης ανάμεσα στο άτομο και το περιβάλλον. Επομένως ο εκπαιδευτής έχει ως έργο την παροχή βοήθειας προκειμένου το άτομο με νοητική υστέρηση να συλλέξει πληροφορίες για την λύση προβλημάτων της καθημερινότητας.

2.5 Η εκπαίδευση ως μέσο θεραπείας.

Η εκπαίδευση στις μέρες μας χρησιμοποιεί διάφορες μεθόδους διδασκαλίας οι οποίες μπορούν να περιγραφούν ως οι οργανωμένες διαδικασίες, μορφές και βήματα διδασκαλίας και μάθησης κατά τη διάρκεια απόκτησης και μετάδοσης συγκεκριμένων περιεχομένων. Οι μέθοδοι αυτοί θα πρέπει να εξετάζονται στα πλαίσια των ανεξάρτητων γενικών σκοπών, των ειδικών στόχων του κάθε μαθήματος, των περιεχομένων, των μέσων, των συνθηκών μάθησης καθώς και των κοινωνικών αναγκών.

Η διαδικασία του μαθήματος παραπέμπει σε μοντέλα τα οποία ο Fisher ονομάζει «μεθοδολογικά μοντέλα». Σε κάθε μεθοδολογικό μοντέλο αποκρυπτογραφείται αφενός μια συγκεκριμένη μέθοδος και αφετέρου η αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου. Η αξία των μεθοδολογικών μοντέλων έγκειται στο ότι υποδεικνύουν τον τρόπο με τον οποίο πανομοιότυπα υλικά μαθήματος και σκοποί μάθησης σε μια ανάλογη κατάσταση και με παρόμοιους διδακτικούς στόχους του μαθήματος θα μπορούσαν να αποτελέσουν αντικείμενο επεξεργασίας (Σούλης, 2002, σελ 64-69).

A) Εκπαίδευση κατευθυνόμενη από την μέθοδο Projekt

Η εκπαίδευση που είναι βασισμένη στην μέθοδο του Project ανταποκρίνεται στην ανάγκη των παιδιών με νοητική υστέρηση να μαθαίνουν μέσω βιωμάτων και μέσω της συμμετοχής τους σε διάφορες καταστάσεις. Είναι βασισμένο στα ενδιαφέροντα, στις απαιτήσεις και στις εμπειρίες των μαθητών. Αφετηρία αυτού του μοντέλου είναι οι εμπειρίες, τα ενδιαφέροντα και οι ανάγκες μάθησης του μαθητή. Επιλέγεται ως φυσική κατάσταση ζωής από το περιβάλλον των μαθητών και επιχειρείται να αναπτυχθούν ικανότητες δράσης μέσα σε αυτή την κατάσταση. Η διδασκαλία του μαθήματος είναι σχεδιασμένη με βάση τη μέθοδο Project και επιδιώκει να καλλιεργήσει στους μαθητές μια ανοιχτή και αυτόνομη αντίδραση απέναντι σε πραγματικές καταστάσεις ζωής. Για αυτό το λόγο προϋποθέτει συγκεκριμένες δυνατότητες αντίληψης και δράσης. Αυτό το μοντέλο έχει αναδειχτεί τα τελευταία χρόνια ως η βασική μέθοδος που εφαρμόζεται στα σχολεία για παιδιά με νοητική υστέρηση. Κατά τους Dittman και Kloerfer μέσω του Project ο μαθητής οφείλει να καθορίζει ανάλογα με τα ενδιαφέροντα του, θέματα και εργασίες. Μπορεί να θέτει μόνος του ανάλογα με τις ικανότητες του σκοπούς. Να μαθαίνει να συμμετέχει στην οργάνωση ή να τροποποιεί τις δραστηριότητες. Να αναπτύσσει οδούς για την διεκπεραίωση στόχων και να εκτελεί ο ίδιος τις αναγκαίες εργασίες. Να αναπτύσσει τις ικανότητες του και να τις δοκιμάζει, ενώ παράλληλα να βιώνει την επιτυχία και να γνωρίζει τα όρια των δυνατοτήτων του. Να αποδέχεται την αναγκαιότητα συμμετοχής του σε δραστηριότητες που είναι απαραίτητες για την επίλυση προβλημάτων και συγχρόνως να αναγνωρίζει και να θέτει τις ικανότητες του στην διάθεση της ομάδας. Να διατυπώνει τις θέσεις του, να μάθει να τις υπερασπίζεται και να τις αξιοποιεί στα πλαίσια μιας συζήτησης. Σε περίπτωση

έντασης και αντιπαλότητας να μπορεί να βρει μόνος του λύσεις. Να συλλέγει, να ταξινομεί και να αξιολογεί πληροφορίες καθώς και να ασκεί κριτική. Να αναγνωρίζει όχι μόνο την παρουσία του ίδιου, αλλά και την συμμετοχή των υπολοίπων στα επιτυχή αποτελέσματα της εργασίας.

Βέβαια, αυτή η υψηλής λειτουργικότητας μορφή αυτόνομης μάθησης δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί στο σχολείο για παιδιά με νοητική υστέρηση. Για αυτό αναφερόμαστε σε ένα μοντέλο διδασκαλίας που προσανατολίζεται στη μέθοδο Projekt. Το μάθημα δηλαδή έχει ένα σχεδιασμό που ακολουθεί τις βασικές αρχές της μεθόδου. Η προσανατολισμένη διδασκαλία στη μέθοδο Projekt βασίζεται στη δράση (παρατήρηση, αναγνώριση και παραγωγή. Είναι συνδεδεμένη με την ζωή, είναι μια επαγωγική μέθοδος, επεξεργάζεται διάφορα θέματα, στηρίζεται στην ομάδα και την ομαδική εργασία και λαμβάνει ιδιαίτερα υπόψη τις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντα του μαθητή. Τέλος, σχεδιάζεται από τον εκπαιδευτικό με βάση τις ανάγκες του μαθητή.

Η χρονική διάρκεια του προγράμματος προσανατολισμένο στη μέθοδο Projekt μπορεί να διαρκεί λίγες ώρες, να είναι σχεδιασμένο με βάση εβδομαδιαία θέματα ή να περιλαμβάνει μεγάλης χρονικής διάρκειας σχεδιασμένες ενέργειες.

B) Εκπαίδευση μέσω παιχνιδιού

Το παιχνίδι ως μέθοδος μάθησης κατέχει σημαντικό ρόλο και χώρο στα προγράμματα εκπαίδευσης των μαθητών με νοητική υστέρηση. Το παιχνίδι κάθε μορφής προσφέρει στο παιδί την δυνατότητα να αντιληφθεί και να κατανοήσει τον εαυτό του και το περιβάλλον του. Επιπλέον, υπάρχει άρση δισταγμών και αναστολών και παράλληλα ελέγχονται οι τάσεις επιθετικότητας. Για αυτό το λόγο το παιχνίδι κατέχει ιδιαίτερη θέση και ξεχωριστή σημασία στα πλαίσια του ειδικού σχολείου. Στις πρώτες βαθμίδες η διαδικασία της μάθησης διακρίνεται κυρίως για τον παιγνιώδη και πρακτικό χαρακτήρα της. Οι διαφορετικές μορφές παιχνιδιού συμβάλλουν ώστε οι μαθητές με νοητική υστέρηση να κατανοήσουν και να συμμετάσχουν στην ολοκλήρωση μικρών διεργασιών οι οποίες προκύπτουν στα πλαίσια του μαθήματος. Το παιχνίδι αντιπροσωπεύει μια ανθρώπινη βασική ανάγκη, αυτή της αλληλεπίδρασης του ατόμου με το περιβάλλον του. Μέσω του παιχνιδιού το παιδί μαθαίνει διάφορους τρόπους για να αντιλαμβάνεται το περιβάλλον και του

παρέχονται ευκαιρίες για εξάσκηση κοινωνικών σχέσεων, ανάπτυξη της δημιουργικότητας και προσαρμογή στις συνθήκες του περιβάλλοντος. Κύρια χαρακτηριστικά του παιχνιδιού είναι ότι από μόνο του έχει δικούς του στόχους και θέτει τους δικούς του κανόνες, το παιχνίδι διενεργείται σε ένα φαινομενικό κόσμο, η διαδικασία του παιχνιδιού είναι πολυσήμαντη και ανοιχτή. Μέσα από το παιχνίδι αναπτύσσεται μια αλληλεπίδραση που έχει πρακτικό χαρακτήρα είτε ανάμεσα στους συμπαίκτες του είτε ανάμεσα στο παιδί και το αντικείμενο του παιχνιδιού. Στο παιχνίδι θα πρέπει να υπάρχουν ίδιοι κανόνες, ίσα δικαιώματα και ίδιες ευκαιρίες συμμετοχής. Τέλος, το παιχνίδι συμβαίνει στη πραγματικότητα και προκαλεί ευχάριστα συναισθήματα.

Το παιδί με νοητική υστέρηση αποκτά με ευχάριστο τρόπο μέσω του παιχνιδιού βασικές ψυχοκινητικές δεξιότητες και αργότερα γνωστικές τεχνικές όπως σωματικές και χειρονακτικές δεξιότητες, την προσοχή, την αντίληψη, τη διατήρηση, τη διαφοροποίηση, τη σύγκριση, τη διάταξη και διάκριση μορφών, χρωμάτων, χώρων, ποσοτήτων και άλλων υλικών, καθώς επίσης και τη κατασκευή με διάφορα στοιχεία. Γενικότερα, το παιχνίδι αποτελεί βασική διδακτική αρχή του μαθήματος καθώς λαμβάνει υπόψη τη μαθησιακή «ιδιοκτησία» του παιδιού με νοητική υστέρηση, προσφέρει ευκαιρίες συμψηφισμού και αντιστάθμισης, συντελεί στην ενίσχυση του Εγώ και στη δημιουργία μιας καλύτερης αυτοεικόνας. Τέλος, ενισχύει τις προσπάθειες για κοινωνική ένταξη των ατόμων με νοητική υστέρηση στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο (Σούλης, 2002, σελ75-76).

Γ) Το «ανοιχτό μάθημα»

Το αναφερόμενο ανοιχτό μάθημα δεν αποτελεί ένα αυτόνομο, καινούργιο ή διαφορετικό μοντέλο θεραπευτικού προγράμματος που χρησιμοποιείται από ειδικούς. Πρόκειται για το δυναμικό σχέδιο διεύρυνσης και επέκτασης του μαθήματος στα πλαίσια μιας νέας κουλτούρας για τη σχολική καθημερινότητα. Τα τελευταία χρόνια το ανοιχτό μάθημα αποτελεί επιλογή πολλών εκπαιδευτικών για πολλούς λόγους. Στο ανοιχτό μάθημα καταγράφεται μια άρνηση σε αυτοματοποιημένες και μηχανιστικές πρακτικές μάθησης. Έπειτα, ήρθε στο προσκήνιο η συζήτηση για κοινωνική ένταξη στα πλαίσια μιας παιδαγωγικής μεταρρυθμίσεων και εξατομίκευσης και γιατί στο ανοιχτό μάθημα δίνεται ιδιαίτερη σημασία στην παιδική ηλικία που μεταβάλλεται.

Με τον όρο ανοιχτό περιγράφεται μια μορφή μαθήματος, οι οποίες βασίζονται στις δυνατότητες και τη δράση του μαθητή και συνήθως κινείται με βάση κάποιο σχέδιο. Το κοινό μάθημα που απευθύνεται σε όλους τους μαθητές αν και είναι περιορισμένο σε σχέση με το εξατομικευμένο, λαμβάνει πάντα χώρα. Στο κέντρο της κοινής οργάνωσης βρίσκεται η δημιουργία του εβδομαδιαίου προγράμματος για κάθε μαθητή. Η ελεύθερη εργασία εμπνέει τα παιδιά για υπεύθυνη επεξεργασία και ενασχόληση με θέματα και υλικά, ένας σκοπός που ισχύει και για τους μαθητές με νοητική υστέρηση.

Στις αδιαμφισβήτητες προϋποθέσεις πλαισίου για την πραγματοποίηση ανοιχτού μαθήματος είναι η διάθεση ενός καλού υλικού εξοπλισμού. Απαιτείται, δηλαδή η δημιουργία ενός χώρου μάθησης όπου οι μαθητές με νοητική υστέρηση θα βιώνουν διάφορα ερεθίσματα τα οποία θα επεξεργάζονται και θα αναλύονται ένα προς ένα ξεχωριστά. Ωστόσο, θα πρέπει να τονίσουμε πως πρέπει να αποκλειστεί η άποψη πως μαθητές με νοητική υστέρηση μπορούν να μάθουν καλύτερα, να καθοδηγήσουν τη συμπεριφορά μάθησης τους όταν το διδακτικό προσωπικό δεν συμμετέχει ενεργά στις διαδικασίες. Οι φυσικοί ρυθμοί μάθησης θα πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά τη δομή του μαθήματος. Η αλλαγή μεθόδων και υλικών, σταδίων εργασίας και διαλειμμάτων πρέπει να οργανωθεί από κοινού με τους μαθητές. Κατά τη διεξαγωγή του ανοιχτού μαθήματος, ο εκπαιδευτικός οφείλει να επεμβαίνει κατάλληλα ώστε να αξιοποιήσουν οι αδύνατοι μαθητές τις δυνατότητες τους στο μέγιστο δυνατό (Σούλης, 2002, σελ.76-79).

Δ) Το κουκλοθέατρο

Το κουκλοθέατρο είναι μια σύγχρονη μορφή τέχνης που περιέχει ένα πλούσιο φάσμα δραστηριοτήτων. Ο ειδικός παιδαγωγός, ο εργοθεραπευτής, ο δάσκαλος, ο κοινωνικός λειτουργός, ο ψυχολόγος μπορούν να αντλήσουν ερεθίσματα, ιδέες και τεχνικές που θα χρησιμοποιήσουν στη θεραπευτική αγωγή και εκπαίδευση των παιδιών με νοητική υστέρηση.

Το κουκλοθέατρο είναι ένα είδος προβολικού παιχνιδιού και πολλοί ερευνητές το χρησιμοποιούν στη διάγνωση παιδιών με ιδιαίτερα προβλήματα που δύσκολα θα μπορούσαν να ανταποκριθούν σε μια προσωπική συνέντευξη. Τα παιδιά ξεπερνούν το

πρόβλημα της επικοινωνίας παίζοντας κουκλοθέατρο και συζητώντας για την δράση της κούκλας.

Η κατασκευή της κούκλας από το παιδί αποκτά μια ιδιαίτερη ερμηνεία γιατί ταυτίζεται με αυτή και προβάλλει τον εσωτερικό του κόσμο. Από τα χρώματα και τα σχήματα που χρησιμοποιεί το παιδί στην κατασκευή της κούκλας, των σκηνικών, της αφίσας και του προγράμματος ο ειδικός θεραπευτής ή παιδαγωγός αντλεί χρήσιμες πληροφορίες για την ψυχολογική του κατάσταση. Όταν το παιδί καλείται να εμψυχώσει την κούκλα του, παρασύρεται και μας μιλά για τον εαυτό του.

Ο βασικός στόχος που θα θέσει ο εκπαιδευτής και θα οικειοποιηθούν τα παιδιά είναι η δημιουργία ομάδας, η αρμονική συνύπαρξη και συνεργασία των μελών της με στόχο την παρουσίαση έργου σε κοινό. Η ύπαρξη κοινού πολλές φορές είναι απαραίτητη γιατί γεμίζει με ευθύνη τα μέλη της ομάδας και ανταμείβει την προσπάθεια των παιδιών με το χειροκρότημα ενισχύοντας έτσι την προσωπικότητα τους και τονώνοντας την αυτοπεποίθησή τους. Οι ειδικοί στόχοι που μπορεί να υλοποιήσει ο ειδικός παιδαγωγός σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο είναι:

1. **Αισθητηριακή αγωγή-επαγγελματικές γνώσεις και δεξιότητες.** Με την κατασκευή της κούκλας, της αφίσας, των σκηνικών και του προγράμματος τα παιδιά γνωρίζουν τη χρήση ποικίλων υλικών και τα κατανέμουν ανάλογα κατά τη διάρκεια της πρακτικής εφαρμογής. Επισημαίνουν την αξία του συντονισμού των κινήσεων στις κατασκευές και τη σημασία των εργαλείων. Μέσα από το παιχνίδι με τις κούκλες και τη δραματοποίηση ιδεών τα παιδιά εμπεδώνουν τα χαρακτηριστικά και τις ιδιότητες των αντικειμένων ως προς το χρώμα, το σχήμα, το μέγεθος, το βάρος, την υφή και τη χρησιμότητά τους.
2. **Ανάπτυξη λογικομαθηματικών και χωροχρονικών εννοιών.** Ανάμεσα σε υλικά και κούκλες γίνονται συνεντεύξεις, συγκρίσεις, ταξινομήσεις. Το κουκλοθέατρο προσφέρει ευκαιρίες για αντιστοίχιση ένα προς ένα με τη διανομή κούκλων και ρόλων. Διευκολύνει τη σύλληψη και εμπέδωση της έννοιας του χώρου και του χρόνου. Τα παιδιά μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τη θέση της κούκλας στο χώρο σε σχέση με το σκηνικό και τις άλλες κούκλες. Κατά τη διάρκεια κατασκευής των σκηνικών επισημαίνουμε τη θέση των πραγμάτων. Τα

παιδιά τοποθετούν χρονικά την υπόθεση του έργου στο χθες, το σήμερα, το αύριο και παίζουν με τις κούκλες την εξέλιξη των γεγονότων σε μια συγκεκριμένη ιστορία. Η δημιουργία της κούκλας από επιμέρους υλικά και στοιχεία, η σύνθεση της ιστορίας από επιμέρους απλές ιστορίες αλλά και η ανάλυση της σε επιμέρους θέματα αναπτύσσουν τη ικανότητα ανάλυσης και σύνθεσης.

3. **Δημιουργική έκφραση.** Στα παιδιά που τους επιτρέπεται να εκφραστούν μέσα από την τέχνη, τους δίνεται η ευκαιρία να εκφράσουν δημιουργικά τις απόψεις τους για τον κόσμο, όσο περιορισμένες και αν είναι. Το νοητικά καθυστερημένο παιδί δίνοντας ζωή στα άψυχα υλικά και κούκλες αισθάνεται δημιουργός, ενισχύει την αυτοπεποίθησή του, κινητοποιεί την φαντασία του και αναπτύσσει τη συναισθηματική του ωριμότητα καθώς μαθαίνει να εκφράζει τα συναισθήματά του.
4. **Ψυχοκινητική ανάπτυξη-σωματογνωσία.** Πολλές ψυχοκινητικές ικανότητες όπως ο συντονισμός, η ισορροπία, η ρυθμική κίνηση, η αντίληψη μορφής, ο προσανατολισμός στο χώρο, η εικόνα που έχει το παιδί για το σώμα του και το σώμα του αντίθετου φύλου, οι κινήσεις του κορμού και των άκρων αξιολογούνται μέσα από το παιχνίδι με τις κούκλες.
5. **Ατομικές και κοινωνικές δεξιότητες.** Τα παιδιά μαθαίνουν να συνειδητοποιούν τις βασικές κοινωνικές δομές ευκολότερα στην ευχάριστη ατμόσφαιρα του κουκλοθέατρου δραματοποιώντας με τις κούκλες βασικές κοινωνικές συνήθειες και δεξιότητες όπως η αυτοεξυπηρέτηση, το σωστό ντύσιμο κατά εποχή, κυκλοφοριακή αγωγή, οι καλοί τρόποι συμπεριφοράς, οι κοινωνικές υποχρεώσεις και δικαιώματα, η ανάγκη για εργασία και δικαίωμα πληρωμής. Η κούκλα θα χρησιμοποιηθεί ως μέσο ανάμεσα στο θεραπευτή ή παιδαγωγό και στο παιδί ώστε να παρακολουθήσει ευκολότερα τις δεξιότητες αυτές. Αισθάνεται λιγότερη αναστολή όταν μιλά σε μια εμψυχωμένη φιγούρα και φοβάται λιγότερο όταν κάνει λάθη μιλώντας μέσω της κούκλας.
6. **Γλωσσική ανάπτυξη.** Ο κάθε τύπος κούκλας έχει τη δική του προσωπικότητα και απαιτεί από το παιδί που τη ζωντανεύει χαρακτηριστικό ύφος, φωνή και κίνηση. Η παραλλαγή του τόνου της

φωνής και της έκφρασης των συναισθημάτων ανάλογα με το ρόλο όπως και η σωστή παραγωγή του ήχου και η καλή άρθρωση προκειμένου κάθε έκφραση να ακούγεται καθαρά και έξω από τη σκηνή, στο κοινό, δίνουν την ευκαιρία για ασκήσεις αναπνοής και φωνητικές ασκήσεις με τη βοήθεια των κούκλων (Σούμα, Τζουβελέκης, 1991, σελ 28-32).

2.6. Εκπαιδευτικός ρόλος και κατάρτιση για επαγγελματική αποκατάσταση, κοινωνική ένταξη, δικτύωση, ψυχολογική στήριξη, ψυχαγωγικός ρόλος

2.6.1. Ο Εκπαιδευτικός ρόλος και η κατάρτιση των ατόμων με νοητική υστέρηση: «Το περιεχόμενο της ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης»

Η ιδιαιτερότητα της ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης είναι ότι πρέπει να εκπληρώσει πολλούς στόχους σε διάφορα επίπεδα, γιατί ο μαθητής μπαίνοντας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση φέρνει χρονικά πιο κοντά τους στόχους της ένταξης στην επαγγελματική και κοινωνική ζωή. Οι στόχοι της δευτεροβάθμιας ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης συνοψίζονται όχι μόνο στην απόκτηση επαγγελματικών προσόντων αλλά και στην αποφυγή της ιδρυματοποίησης, στην προετοιμασία των μαθητών για συμμετοχή στη μελλοντική εργασία και στη μετάβαση των μαθητών σε όσο το δυνατόν λιγότερο περιορισμένα μετασχολικά περιβάλλοντα (Williams, Vogelsberg & Schultz, 1989). Για την εκπλήρωση αυτών των στόχων το περιεχόμενο της ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης θα πρέπει να συμπεριλαμβάνει εκτός από τα κοινά σημεία της ειδικής αγωγής (εκτίμηση, τοποθέτηση του μαθητή ανάλογα με την ηλικία του, ατομικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα με συγκεκριμένους στόχους ανάλογα με τις ανάγκες του κάθε μαθητή, διδασκαλία σε λειτουργικές δεξιότητες, συστηματική συλλογή δεδομένων κ.λ.π.) και στοιχεία που θα βοηθήσουν το μαθητή μετά την έξοδό του από τη σχολική κοινότητα: διδασκαλία στη κοινότητα, παροχή εργασιακής εμπειρίας κατά τη διάρκεια των σπουδών στο σχολείο, κοινωνική ένταξη, σχεδιασμένη μετάβαση σε μετασχολικό περιβάλλον, συμμετοχή του ίδιου του μαθητή και των γονέων του (Bordy-Hasazi, Salembier & Fink, 1983).

Οι στόχοι ενός προγράμματος επαγγελματικής εκπαίδευσης οφείλουν να σέβονται τις ανάγκες του μαθητή. Σύμφωνα με τους Bordy-Hasazi, Salembier & Fink, (1983), η επαγγελματική εκπαίδευση για τους μαθητές με ειδικές ανάγκες θα πρέπει να έχει τους εξής αντικειμενικούς στόχους:

1. εφαρμογή μιας εκτίμησης που θα αναδείξει τις δεξιότητες και τα ενδιαφέροντα που συνδέονται με το μελλοντικό επάγγελμα και τις ευκαιρίες για εύρεση εργασίας στη κοινότητα που ζει το άτομο.
2. παροχή των απαραίτητων υπηρεσιών υποστήριξης, ώστε να είναι σίγουρη η πρόσβαση των μαθητών σε τάξεις επαγγελματικής εκπαίδευσης.
3. παροχή εργασιακής εμπειρίας διάρκειας τουλάχιστον έξι έως οκτώ εβδομάδων, για τουλάχιστον τέσσερα είδη εργασιών σε εργασιακές περιοχές που ενδιαφέρουν το άτομο, στην ηλικία 15-18 ετών.
4. παροχή βοήθειας για τη διασφάλιση επαγγέλματος πριν την αποφοίτηση.
5. παροχή εποπτείας στη μερική ή ολική απασχόληση των μαθητών έως την αποφοίτησή τους.
6. ανάπτυξη ατομικών προγραμμάτων μετάβασης από το σχολείο στη δουλειά, που θα συμμετέχουν και ενδεδειγμένες υπηρεσίες για ενήλικα άτομα. Το σχέδιο μετάβασης του μαθητή θα πρέπει να σχεδιάζεται τουλάχιστον 18 μήνες πριν την αποφοίτησή του και να βελτιώνεται. Αυτό το σχέδιο πρέπει να περιλαμβάνει το είδος της μελλοντικής κατοικίας, το μελλοντικό επάγγελμα που επιθυμεί ο μαθητής, τις υπηρεσίες που θα συμβάλλουν στην εκπλήρωση των στόχων του και το χρονικό διάστημα μέσα στο οποίο θα ολοκληρωθούν οι στόχοι. Ο σχεδιασμός της μετάβασης των μαθητών με ειδικές ανάγκες από το σχολείο στη δουλειά και στη κοινότητα, απαιτεί πολύ μεγάλη συνεργασία μεταξύ των σχολείων, των γονέων, των εργοδοτών και των διαφόρων υπηρεσιών (Brolin, 1995).

Για την εκπλήρωση των στόχων της ειδικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης απαιτούνται:

(1) Ελαστικά προγράμματα όπου θα συνεργάζονται επιστήμονες ποικίλων ειδικοτήτων για να εκπληρώσουν τους πολλαπλούς στόχους. Απαραίτητο στοιχείο είναι η συνεργασία του δασκάλου ή καθηγητή που έχει ειδικευτεί στην ειδική αγωγή και των υπολοίπων εκπαιδευτικών που διδάσκουν. Πρέπει να σημειωθεί ότι οι

εκπαιδευτικοί που διδάσκουν μαθητές με νοητική καθυστέρηση, θα επιλέγονται με βάση την εμπειρία τους, την εξειδίκευση και το ενδιαφέρον σε αυτό το τομέα (Warner, Cheney & Pienkowski, 1996).

(2) Λειτουργικό αναλυτικό πρόγραμμα όπως στο ειδικό δημοτικό. Συμπεριλαμβάνει τη διδασκαλία των δεξιοτήτων της καθημερινής ζωής και των απαραίτητων κοινωνικών δεξιοτήτων για τη ζωή στη κοινότητα, καθώς και την αξιοποίηση της κοινότητας στη καθημερινή διδασκαλία (ομιλητές από διάφορα επαγγέλματα ή οργανισμούς, επιτόπιες επισκέψεις, δραστηριότητες επίλυσης προβλημάτων κ.λ.π.). Με αυτό τον τρόπο βελτιώνουμε την ικανότητα των μαθητών με νοητική καθυστέρηση να συνδέσουν το πραγματικό κόσμο με το αναλυτικό πρόγραμμα και να εξασκήσουν τις δεξιότητες της γενίκευσης (Sarkees, West, Wircenski, 1988).

Τα στοιχεία ενός λειτουργικού αναλυτικού προγράμματος εκτός από τις εξειδικευμένες επαγγελματικές δεξιότητες είναι:

(α) Η διδασκαλία των κοινωνικών δεξιοτήτων ,που είναι απαραίτητες για τη κοινωνική ένταξη των μαθητών με νοητική καθυστέρηση. Αυτές οι δεξιότητες περιλαμβάνουν τη χρήση της γλώσσας και γι' αυτό συνδέονται και με την προφορική επικοινωνία (Walker, et al., 1994). Οι Dunn, Gray & Martini, (1987), προτείνουν ότι η έμφαση που δίνεται στη προφορική επικοινωνία, πρέπει να εστιάζει στην κατανόηση των μηνυμάτων που δεν εκφράζονται προφορικά (γλώσσα του σώματος, τόνος της φωνής, συναισθήματα κ.λ.π.), στην επιλογή των σωστών λέξεων όταν μιλάει κάποιος, στην τοποθέτηση πρόσωπο με πρόσωπο όταν μιλάμε με κάποιον και στην δυνατότητα ολοκλήρωσης μιας συνομιλίας μέσω τηλεφώνου.

(β) Η διδασκαλία βασικών δεξιοτήτων γραφής, ανάγνωσης και αριθμητικής (Ellis & Fried, 1991). Οι προτεινόμενες δεξιότητες γραφής που μπορούν να χρησιμοποιηθούν από προγράμματα επαγγελματικής εκπαίδευσης σύμφωνα με τους Dunn, Gray & Martini, (1987), αφορούν τη χρησιμοποίηση ενός βασικού λεξιλογίου που θα περιέχει και βασικούς τεχνικούς όρους, τη γραφή σύντομων γραπτών μηνυμάτων, προτάσεων και παραγράφων, τη γραφή γραμμάτων και επίσημων μηνυμάτων, το ευανάγνωστο γράψιμο, τη χρησιμοποίηση των βασικών κανόνων

γραμματικής και την επιλογή των σωστών λέξεων κατά τη διάρκεια της γραπτής διαδικασίας.

Οι δεξιότητες ανάγνωσης στην επαγγελματική εκπαίδευση αποσκοπούν σύμφωνα με τους Dunn, Gray & Martini, (1987), στην ανάγνωση οδηγιών, διαδικασιών, στην ανάγνωση για τη κατανόηση ιδεών (αίτιο και αποτέλεσμα, γενικό νόημα, τεχνικές έννοιες), για τη διεξαγωγή γενικού νοήματος και για να ανακαλυφθούν τυχόν ανακρίβειες, παράλογα συμπεράσματα ή αυθαίρετα στοιχεία που παραθέτει ο συγγραφέας.

Οι δεξιότητες στα μαθηματικά συμπεριλαμβάνουν τη γνώση των ολόκληρων αριθμών, τη χρησιμοποίηση των τεσσάρων πράξεων, τη γνώση των δεκαδικών, των κλασμάτων, των ποσοστών, τη μέτρηση και τον υπολογισμό (Sarkees, West & Wirzenski, 1988). Τα μαθηματικά συνδέονται στα προγράμματα επαγγελματικής εκπαίδευσης με πραγματικές, πρακτικές εμπειρίες και μπορεί να βοηθήσουν ιδιαίτερα τους μαθητές με νοητική καθυστέρηση στη κατανόησή τους (Sarkees & Skott, 1986). Τα μαθηματικά στην επαγγελματική εκπαίδευση είναι ένα εργαλείο που ενισχύει τις ακαδημαϊκές έννοιες και βοηθά στην ολοκλήρωση χειροπιαστών εμπειριών. Οι δεξιότητες γραφής, ανάγνωσης και μαθηματικών που αναφέρονται πιο πάνω προτείνονται γενικά για την επαγγελματική εκπαίδευση, μπορούν όμως να χρησιμοποιηθούν και στην ειδική επαγγελματική εκπαίδευση με τις ανάλογες προσαρμογές που απαιτεί το επίπεδο των μαθητών.

(γ) Η διδασκαλία των βασικών στρατηγικών μάθησης και η διδασκαλία για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων. Η διδασκαλία των βασικών στρατηγικών μάθησης αναφέρεται στη δυνατότητα να παίρνουμε πληροφορίες από διάφορες πηγές, να συμπληρώνουμε αιτήσεις ή δοκιμασίες πολλαπλών επιλογών, να καταγράφουμε βασικές πληροφορίες κ.λ.π. (Schumacher & Deshler, 1984 Warner et al., 1996). Η εκμάθηση της διαδικασίας επίλυσης προβλημάτων είναι απαραίτητη στην ειδική επαγγελματική εκπαίδευση. Οι εργοδότες χρειάζονται εργαζόμενους που είναι ικανοί να επιλύουν προβλήματα και διαμάχες πριν αναφερθούν σε υψηλότερους ιεραρχικά και μπορούν να εργάζονται σε ομάδες (Educational Testing Service, 1990). Τα κριτήρια της διδασκαλίας επίλυσης προβλημάτων στην ειδική επαγγελματική εκπαίδευση είναι: (ι) η χρησιμοποίηση των πραγματικών καταστάσεων από τη ζωή και τους εργασιακούς χώρους ώστε να αυξηθεί η κινητοποίηση των μαθητών για τη

χρησιμοποίηση των νέων δεξιοτήτων και (ii) η διδασκαλία με τέτοιο τρόπο ώστε να δημιουργούνται γέφυρες με την προηγούμενη γνώση του μαθητή (Izzo, Pritz & Ott, 1990).

(δ) Η διδασκαλία της προετοιμασίας των γενικότερων δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες στο κόσμο της εργασίας. Ο Wircenski, (1982) προσδιορίζει τις γενικές επαγγελματικές δεξιότητες ως τις βασικές γνωστικές και συναισθηματικές δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την επιτυχή μετάβαση του ατόμου από το σχολείο στη δουλειά. Αυτές είναι δεξιότητες απαραίτητες για την εύρεση εργασίας, την τοποθέτηση σε εργασία και τη διατήρησή της. Η διδασκαλία αυτών των δεξιοτήτων βοηθά στην καλύτερη προσαρμογή του ατόμου στο κόσμο της εργασίας και μπορεί να συμβάλλει ώστε να ξεπεραστεί το πρόβλημα της ανεργίας και της υποαπασχόλησης των ανάπηρων μαθητών (Wagner, 1992).

Σύμφωνα με τους Sarkees, West & Wircenski, (1988, σ. 26-27), οι γενικές δεξιότητες που είναι απαραίτητες στον κόσμο της εργασίας μπορούν να χωριστούν στις:

(i) κοινωνικές δεξιότητες που βοηθούν τους μαθητές να συνυπάρχουν με τους συνομηλίκους τους, τους εργοδότες, τους δασκάλους και τους γονείς τους και έχουν σχέση με την προσωπική οργάνωση, τη καθαριότητα και τη τάξη, την προσωπική υγιεινή, τη καλή συνεννόηση με τους υπόλοιπους ανθρώπους, την αποδοχή την διαφορετικότητας των άλλων και την ανταπόκριση και την αποδοχή της ιεραρχίας

(ii) δεξιότητες επικοινωνίας που είναι σχεδιασμένες για να βοηθήσουν στη βελτίωση της προφορικής και γραπτής επικοινωνίας και έχουν σχέση με τη συγγραφή προσωπικών γραμμάτων, τη συγγραφή επιχειρηματικών γραμμάτων και τη μετάφραση προφορικών και γραπτών οδηγιών ή κατευθύνσεων.

(iii) δεξιότητες της καθημερινής ζωής: όπως διατροφή, διαχείριση χρημάτων, αγορά καταναλωτικών ειδών, συναισθηματική και φυσική υγεία, σεξουαλική αγωγή και βασικοί κανόνες ανατροφής των παιδιών, αυτόνομη μεταφορά στη κοινότητα, διαχείριση του ελεύθερου χρόνου κ.λ.π., που απαραίτητα πρέπει να ενσωματωθούν στο αναλυτικό πρόγραμμα των εφήβων με νοητική καθυστέρηση (Brolin, 1995). Ειδικότερα οι δεξιότητες διαχείρισης χρημάτων είναι σχεδιασμένες για να βοηθήσουν

τους μαθητές στη διαχείριση του ατομικού τους προϋπολογισμού και στην καλύτερη κατανόηση της καθημερινής χρήσης του χρήματος σε σχέση με: την εξόφληση λογαριασμών, τη διατήρηση βιβλιαρίου τραπεζικής κατάθεσης, τη χρήση της πιστωτικής κάρτας και τη διατήρηση ενός συστήματος καταγραφής των εσόδων και των εξόδων

(iv) δεξιότητες διαμόρφωσης και διατήρησης αξιών που μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να εξετάσουν τις προσωπικές τους αξίες και να αναπτύξουν άλλες που είναι ευρύτερα αποδεκτές από τη κοινωνία. Οι αξίες αυτές μπορούν να σχετίζονται με: την ανάπτυξη του αισθήματος της υπερηφάνειας, της αυτοεκτίμησης και της υπευθυνότητας, την αποδοχή της κριτικής από τα άλλα άτομα, τη δυνατότητα της διεκδίκησης, την ανακάλυψη αποδεκτών ανθρωπίνων αξιών, τη δυνατότητα για να παίρνει κάποιος αποφάσεις.

(v) δεξιότητες που μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να αποκτήσουν τις απαραίτητες ικανότητες για τη εισαγωγή και παραμονή τους στο κόσμο της εργασίας και συμπεριλαμβάνουν: την αφύπνιση για τη επιλογή σταδιοδρομίας, την εκτίμηση των ικανοτήτων, την έρευνα των πηγών εργασίας, την εύρεση πληροφοριών για διάφορες εταιρίες, τη συμπλήρωση αιτήσεων ή γραμμάτων για την υποβολή υποψηφιοτήτων για την κατάληψη μιας θέσης, τη συγγραφή απλών βιογραφικών, τη συνέντευξη, τις σχέσεις με τον εργοδότη, τους τρόπους διατήρησης της εργασίας, τους τρόπους παραίτησης, τους τρόπους διεκδίκησης προαγωγής ή αύξησης.

Συνοψίζοντας, παρατηρείται ότι οι προεπαγγελματικές και οι επαγγελματικές δεξιότητες εκτός των εξειδικευμένων επαγγελματικών δεξιοτήτων, έχουν παρόμοιο περιεχόμενο. Ο μαθητής, πλησιάζοντας στην ενηλικίωση, θα πρέπει να αφιερώνει περισσότερο χρόνο στην εκμάθηση των επαγγελματικών δεξιοτήτων γενικού και ειδικού παρεχομένου. Στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση, δίνεται επίσης μεγαλύτερη έμφαση στις στρατηγικές μάθησης, στις δεξιότητες για την επίλυση προβλημάτων και αυτές της καθημερινής ζωής.

2.6.2. Κοινωνική ένταξη

Συχνά, στο χώρο της Ειδικής Αγωγής, χρησιμοποιούνται οι όροι «ένταξη» και «ενσωμάτωση», οι οποίοι πολλές φορές συγχέονται και παρουσιάζονται ως συνώνυμοι. Πιο συγκεκριμένα, ο όρος «ένταξη» σημαίνει «τη συστηματική τοποθέτηση κάποιου μέσα σε κάτι άλλο και την ολοκλήρωση του υποκειμένου ως αυτοτελούς, ακέραιου μέρους ενός ευρύτερου όλου» (Ζώνιου-Σιδέρη, 1998, σ. 125). Ο όρος «ενσωμάτωση» δηλώνει «τη μονόδρομη προσκόλληση και εξομίωση κάποιου προς μια ολότητα» (Ζώνιου-Σιδέρη, 1998, σ. 125). Ο όρος «ένταξη» χρησιμοποιείται για πολύ μεγαλύτερο χρονικό διάστημα στην παιδαγωγική συζήτηση για περίθαλψη και εκπαίδευση των ανθρώπων με αναπηρίες. Παράλληλα με τη σχολική ένταξη, γίνεται λόγος και για κοινωνική και επαγγελματική ένταξη. Η ένταξη όμως αντιπροσωπεύει πρώτα μια συγκεκριμένη στάση ζωής και έπειτα κάποιες μορφές οργάνωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Ζώνιου-Σιδέρη, 2000).

Αναλυτικότερα, «ένταξη» σημαίνει την αποδοχή μιας θέσης από ένα άτομο ή μια κατηγορία ατόμων μέσα σε μια ομάδα, οι οποίοι έχουν διαφορετικά κοινωνικά, βιολογικά, ψυχολογικά ή οικονομικά χαρακτηριστικά και την παροχή κάθε είδους βοήθειας μέσα και έξω από την ομάδα για τη διατήρηση της θέσης αυτής, καθώς και την απόκτηση ρόλου ή ρόλων στο πλαίσιο αυτής της ομάδας. Η συζήτηση για την ένταξη ξεκίνησε στις αρχές της δεκαετίας του 1980, όταν η Ευρωπαϊκή Ένωση έθεσε ως προτεραιότητα τη σχολική ένταξη, λαμβάνοντας υπόψη την έκθεση Warnock (1978), που αφορούσε τις εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών με νοητική καθυστέρηση στην Αγγλία (Warnock Report, 1982).

Η συγκεκριμένη έκθεση περιγράφει τρεις τύπους σχολικής ένταξης (Ζώνιου-Σιδέρη, 1998, σ.131):

α) Τη χωρική (locational) ένταξη, σύμφωνα με την οποία τα ειδικά παιδιά συνεκπαιδεύονται με παιδιά χωρίς ειδικές ανάγκες, αλλά σε ξεχωριστές μονάδες ή σχολικά κτίρια. Η επαφή μεταξύ των δύο ομάδων είναι ιδιαίτερα περιορισμένη.

β) Την κοινωνική (social) ένταξη, οπότε η εκπαίδευση ειδικών και μη παιδιών παρέχεται βέβαια χωριστά, αλλά κατά τη διάρκεια κοινών δραστηριοτήτων (π.χ. στα διαλείμματα, στις γιορτές, στις εκδρομές κ.ά.) όπου τα παιδιά έρχονται σε επαφή.

γ) Τη λειτουργική (functional) ένταξη, σύμφωνα με την οποία τα παιδιά με ειδικές ανάγκες και μη βρίσκονται στο κοινό σχολείο και συμμετέχουν σε όλες τις δραστηριότητες του σχολείου, παρακολουθούν όμως κάποιο ειδικό πρόγραμμα μέσα στην κοινή τάξη. Ακολουθώντας τη θέση του Χ. Κόμπου (Κόμπου, 1994), ως «ένταξη» ορίζεται η εγγραφή και η φοίτηση των παιδιών με ειδικές ανάγκες (παιδιών με νοητική καθυστέρηση ή με σωματικές αναπηρίες ή με προβλήματα συμπεριφοράς) μέσα στις τάξεις του κοινού σχολείου. Τα παιδιά αυτά συμμετέχουν στην εργασία που γίνεται στις τάξεις του κοινού σχολείου. Τα παιδιά αυτά συμμετέχουν στην εργασία που γίνεται στις τάξεις, στο βαθμό που το επιτρέπουν οι ικανότητές τους και που θα βοηθηθούν από το δάσκαλο Ειδικής Αγωγής.

Ο όρος «ενσωμάτωση» σημαίνει την «αλληλοαποδοχή από ένα σύνολο ή μια ομάδα, ενός ατόμου ή μιας ομάδας» και την ανάπτυξη σχέσεων, χωρίς την παροχή καμιάς ιδιαίτερης βοήθειας, είτε από την ομάδα είτε από οποιονδήποτε εξωτερικό παράγοντα, με αποτέλεσμα την πλήρη απορρόφηση του ατόμου ή της ομάδας στις διαμορφούμενες σχέσεις (Ζώνιου-Σιδέρη, 1998, σ.129). Πρόκειται για διαδικασία κοινωνικοποίησης που πραγματοποιείται μέσω της αλληλεπίδρασης. Ο όρος αυτός χρησιμοποιείται για να τονιστούν οι προσπάθειες που καταβάλλονται για την εξάλειψη της απομόνωσης και της περιθωριοποίησης.

Η διαφορά λοιπόν των όρων «ένταξη» και «ενσωμάτωση» είναι ότι στην ένταξη διατηρούνται τα αρχικά βασικά χαρακτηριστικά του ατόμου ή της ομάδας ατόμων, τα οποία εμπλουτίζονται και μεταβαίνουν σε διαρκώς ανερχόμενα επίπεδα ολοκλήρωσης, ενώ στην ενσωμάτωση εξαφανίζονται τα αρχικά βασικά χαρακτηριστικά, έχοντας αφομοιωθεί από τα χαρακτηριστικά ενός ευρύτερου συνόλου.

Τις τελευταίες δεκαετίες, η ένταξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες έχει αποτελέσει κεντρικό στόχο της εκπαιδευτικής πολιτικής σε αρκετά συστήματα, με αποτέλεσμα πλήθος δράσεων να έχουν υλοποιηθεί προς αυτή την κατεύθυνση σε ευρωπαϊκό επίπεδο (Armstrong, Armstrong, & Barton, 2000. Vlachou, 2004). Τα παιδιά με ήπια νοητική υστέρηση φοιτούν στις μέρες μας στις δομές του γενικού σχολείου.

Η φιλοσοφία της ένταξης προϋποθέτει πως η καθημερινή επαφή των μαθητών με νοητική υστέρηση με τους συμμαθητές τους χωρίς νοητική υστέρηση οδηγεί σε θετικές αλληλεπιδράσεις και συμβάλλει στην εξάλειψη του στίγματος της αναπηρίας, το οποίο έχει συνδεθεί με την κοινωνική απομόνωση, περιθωριοποίηση και συνακόλουθα αισθήματα μοναξιάς. Τα κοινωνικά οφέλη της συνεκπαίδευσης για τους μαθητές με νοητική υστέρηση έχουν αποτελέσει ένα από τα βασικά κριτήρια των μακροχρόνιων διεκδικήσεων των γονέων τους για ενταξιακή εκπαίδευση (Frostad & Pijl, 2007. Monchy, Pijl & Zandberg, 2004).

Παρά τα σημαντικά βήματα που έχουν γίνει προς αυτή την κατεύθυνση, η δημιουργία ενός «σχολείου για όλους» το οποίο δεν περιθωριοποιεί συγκεκριμένες ομάδες του μαθητικού πληθυσμού, αλλά ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στο εύρος των κοινωνικο-συναισθηματικών και μαθησιακών αναγκών τους, συνεχίζει μέχρι σήμερα να αποτελεί ζητούμενο σε αρκετά συστήματα (Armstrong, 2005. Vlachou, 2004). Μια από τις βασικές προϋποθέσεις, σύμφωνα με τον Pijl και συνεργάτες (2008) και τον Cullinan και συνεργάτες (1992), για τη σχολική ένταξη των μαθητών με νοητική υστέρηση, είναι να πληρούνται τέσσερις συγκεκριμένες επιμέρους κοινωνικές της διαστάσεις, οι οποίες αναφέρονται: α) στο βαθμό αποδοχής από συμμαθητές, β) στο βαθμό συμμετοχής των μαθητών με νοητική υστέρηση σε υποομάδες της τάξης που διέπονται από θετικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μελών τους (π.χ. συντροφικότητα, αλληλοϋποστήριξη, ισοτιμία, φιλική στάση), γ) στην ποσότητα και στα ποιοτικά χαρακτηριστικά των φιλικών σχέσεων που απολαμβάνουν οι συγκεκριμένοι μαθητές με συμμαθητές, και τέλος δ) στα επίπεδα μοναξιάς που βιώνουν. Οι τρεις πρώτες διαστάσεις καθορίζουν σε σημαντικό βαθμό την κοινωνική θέση (status) των μαθητών με νοητική υστέρηση, ενώ η τελευταία προκύπτει ως συνέπεια της περιορισμένης κοινωνικής θέσης και αποδοχής που απολαμβάνουν (Frostad & Pijl, 2007. Tur- Kaspas, Margalit & Most, 1999). Η εικόνα που προκύπτει από την εμπειρική μελέτη των παραπάνω διαστάσεων δεν ανταποκρίνεται συχνά στις υψηλές προσδοκίες των οπαδών της ενταξιακής εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, τα ευρήματα των σχετικών ερευνών καταδεικνύουν ότι οι μαθητές με νοητική υστέρηση απολαμβάνουν σημαντικά μικρότερο βαθμό κοινωνικής αποδοχής και θετικών αλληλεπιδράσεων συγκριτικά με τους συμμαθητές τους χωρίς, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό είναι απομονωμένοι και βιώνουν υψηλά επίπεδα κοινωνικής δυσaráσκειας

και μοναξιάς (Al-Yagon & Margalit, 2006. Buysse, Goldman & Skinner, 2002. Monchy, Pijl & Zandberg, 2004. Wiener & Schneider, 2002).

Βασικοί περιορισμοί που διέπουν την οργάνωση και φιλοσοφία του γενικού σχολείου το καθιστούν αδύναμο να διαφοροποιήσει τη λειτουργία και τις υπηρεσίες του, έτσι ώστε να ανταποκρίνεται και στις ανάγκες των μαθητών με ιδιαίτερα προβλήματα. Έτσι, παρά τις προθέσεις και δεσμεύσεις της επίσημης πολιτείας για την εφαρμογή της ένταξης, συχνά επικρατεί μια ελλιπής ερμηνεία του όρου σε επίπεδο εφαρμοσμένων πρακτικών, οι οποίες περιορίζονται στην εξασφάλιση χωρικής πρόσβασης των μαθητών με ήπια νοητική υστέρηση στο γενικό σχολείο. Οι μορφές εκπαιδευτικής υποστήριξης των εν λόγω μαθητών παραπέμπουν σε παραδοσιακές περιοριστικές πρακτικές ενσωμάτωσης που ήταν δημοφιλείς σε αρκετά συστήματα τη δεκαετία του '70.

Συγκεκριμένα, τα Τμήματα Ένταξης (Τ.Ε.) αποτελούν τον κύριο θεσμό ένταξης και τη μοναδική δομή υποστήριξης για τους μαθητές με ήπια νοητική υστέρηση που λειτουργεί μέσα στο πλαίσιο του γενικού σχολείου. Παρά τη μακρόχρονη λειτουργία του συγκεκριμένου θεσμού, η μελέτη των κοινωνικών διαστάσεων της ένταξης των μαθητών δεν έχει μέχρι σήμερα αποτελέσει στόχο συστηματικής διερεύνησης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Κέντρα στήριξης ατόμων με νοητική υστέρηση στην Ελλάδα

3.1. Εισαγωγή

Μία κοινωνία για να είναι ιδανική για τους πολίτες της, θα πρέπει να είναι ανθρωποκεντρική. Για να χαρακτηριστεί μια κοινωνία ανθρωποκεντρική πρέπει να κατευθύνει την κοινή νοοτροπία στη δημιουργία σχέσεων ισονομίας και ισοπολιτείας για όλους τους πολίτες ανεξαρτήτως ιδιαιτερότητας και φύλου. Η παροχή ίσων ευκαιριών αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό μιας τέτοιας κοινωνίας καθώς οδηγεί στην κοινωνική ένταξη και συμμετοχή. Μία ευάλωτη ομάδα ατόμων που πλήττεται σε μία μη ανθρωποκεντρική κοινωνία αποτελεί η ομάδα των νοητικά υστερούντων ατόμων (Βασιλείου Ε., κ.α., 2001). Στην παρούσα ενότητα θα παρουσιαστούν οι πολιτικές και πρακτικές για τη Νοητική Υστέρηση στην Ελλάδα.

3.2 Κανονιστικό πλαίσιο για τις πολιτικές και πρακτικές για τη νοητική υστέρηση

Η Ελλάδα νομοθετικά έχει προσαρμοστεί με ανάλογη οδηγία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, αποδεχόμενη Διεθνείς Συμβάσεις, Διακηρύξεις και κανονισμούς προστασίας σχετικούς με την Αναπηρία. Πιο συγκεκριμένα, οι πολιτικές και πρακτικές για την Αναπηρία έχουν τη βάση τους στην Οικουμενική Διακήρυξη του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών (ΟΗΕ) για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου. Τη Διακήρυξη, ήρθαν να συμπληρώσουν και να θεμελιώσουν η Ευρωπαϊκή Σύμβαση για την Προστασία των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων και των Θεμελιωδών Ελευθεριών, καθώς επίσης και το Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Μορφωτικά Δικαιώματα. Είναι σημαντικό να επισημανθεί πως το Νομοθετικό πλαίσιο πολλών χωρών έχει επηρεαστεί από τις ίδιες διακηρύξεις και συμβάσεις. Οι πολιτικές και πρακτικές αφορούν όλες τις κατηγορίες των ατόμων με αναπηρίες (ΑμεΑ) και η νοητική υστέρηση συγκαταλέγεται μέσα στη γενική τους έννοια. Μέσα από το νομοθετικό πλαίσιο επιχειρείται να τίθενται ρυθμιστικοί κανόνες που θα βελτιώνουν και θα προστατεύουν τη ζωή των ΑμεΑ και κατ' επέκταση των ατόμων με νοητική υστέρηση (ΑμεΝΥ) με τον καλύτερο δυνατό τρόπο (ΟΗΕ, 1966). Η

νοητική υστέρηση αποτελεί και αντιμετωπίζεται σαν μια ξεχωριστή υποκατηγορία στην γενική έννοια των ΑμεΑ, καθώς τα νοητικά υστερούντα άτομα, ανάλογα με το βαθμό της νοητικής υστέρησης, μπορούν με την κατάλληλη φροντίδα, να αυξήσουν τη λειτουργικότητά τους και να συμμετέχουν πιο ενεργά στις επιταγές της κοινωνίας (American Psychiatric Association, 1994).

Το περιεχόμενο των πολιτικών βασίζεται σε πρότυπους κανόνες που εξήγγειλε ο Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών. Αυτοί προάγουν την εξίσωση των ευκαιριών σε διάφορες κατηγορίες. Οι κατηγορίες χωρίζονται σε δώδεκα θεματικές, που καλύπτουν σημαντικές πτυχές του οικολογικού χάρτη των ατόμων. Επίσης, οι κανόνες διαχωρίζονται εκ νέου σε τρεις πυλώνες. Ο πρώτος πυλώνας αφορά τις προϋποθέσεις για την ίση συμμετοχή και περιλαμβάνει τους τέσσερις πρώτους κανόνες. Οι κανόνες αυτοί αφορούν **την ενημέρωση, την ιατρική περίθαλψη, την αποκατάσταση και τις υπηρεσίες υποστήριξης.**

Ο δεύτερος πυλώνας περιλαμβάνει εννέα κανόνες και αφορά τα πεδία και τους στόχους για την ίση συμμετοχή. Οι κανόνες αυτοί αφορούν την **πρόσβαση** των ατόμων σε υπηρεσίες, την **εκπαίδευση** τους, την εξασφάλιση **απασχόλησης** τους, τη **διατήρηση εισοδήματος** σε ένα καλό επίπεδο και την **κοινωνική τους ασφάλιση**. Επίσης, η προαγωγή για απόκτηση **οικογενειακής ζωής** και κτήσης **προσωπικής ακεραιότητας** αποτελούν περιεχόμενο των κανόνων. Επιπλέον κανόνες που εξασφαλίζουν την ολοκλήρωση του οικολογικού χάρτη είναι η μέριμνα για αγωγή που προάγει τον **πολιτισμό** και τον **αθλητισμό**. Στον πολιτισμό συμπεριλαμβάνεται και η **θρησκεία**.

Ο τελευταίος πυλώνας, έρχεται σαν επιστέγασμα και αφορά τα μέτρα εφαρμογής. Περιλαμβάνει τους υπόλοιπους εννέα κανόνες που εστιάζουν στις πολιτικές. Περικλείει την **πληροφόρηση και την έρευνα**, το σχεδιασμό **πολιτικής και προγραμματισμού**, τη **νομοθεσία**, τις **οικονομικές πολιτικές**, το **συντονισμό δράσεων**, την **οργάνωση των ατόμων με ειδικές ανάγκες**, την **εκπαίδευση του προσωπικού**, την **παρακολούθηση και αξιολόγηση των προγραμμάτων** για τα άτομα με ειδικές ανάγκες κατά την εφαρμογή των κανόνων, **την τεχνική και οικονομική συνεργασία** και τη **Διεθνή Συνεργασία** (Βασιλείου κ.α., 2001). Και οι τρεις πυλώνες συνθέτουν έναν οδηγό που βοηθά τα κράτη που τον ακολουθούν να διαμορφώνουν και να αναδιαμορφώνουν τις πολιτικές και τις πρακτικές τους.

Οι κανόνες σαν οδηγός που καθορίζει τα βήματα με σκοπό την κοινωνική και επαγγελματική ένταξη των ΑμεΑ και στην προκειμένη περίπτωση των ΑμεΝΥ στους οποίους εστιάζουμε, ξεκινά με τον πρώτο κανόνα που είναι η **ενημέρωση**. Η ενημέρωση είναι σημαντική, διότι κατέχοντας την πληροφορία η ισότιμη ένταξη των ΑμεΝΥ, κοινωνικά και επαγγελματικά, καθίσταται δυνατή. Μέσα από την πληροφορία μπορούν να σχεδιαστούν και να αναπτυχθούν δράσεις από τοπικούς και υπερτοπικούς φορείς, αλλά και από άτομα που ενδιαφέρονται να συνηγορήσουν υπέρ της συμμετοχής και ένταξης τους (Κοντιάδης Ξ. κ.α., 2006). Από την πραγματοποίηση ανασκόπησης μέσω ηλεκτρονικής αναζήτησης για τις Δράσεις από τοπικούς και υπερτοπικούς φορείς που αφορούν τα ΑμεΝΥ στην Ελλάδα, διεξήχθη το συμπέρασμα πως μέσω της διάδοσης της πληροφορίας για τα ΑμεΝΥ και για θέματα που τα αφορούν, η πρόσβαση και η συμμετοχή τους στα δρώμενα της κοινότητάς τους είναι συχνότερη και καλύτερη από το παρελθόν.

Στο δεύτερο κανόνα ορίζονται οι υποχρεώσεις του Κράτους για την **ιατρική περίθαλψη**. Ειδικότερα, για τα ΑμεΝΥ, θα πρέπει να διασφαλίζεται η παροχή, έτσι ώστε σε κάθε αντίστοιχη αγωγή και θεραπεία να βελτιώνεται το λειτουργικό επίπεδό τους. Η κατάλληλη, η συνεχής και η επαρκής κατάρτιση των ατόμων που ασχολούνται με την ειδική αγωγή, συμπεριλαμβάνεται στις προϋποθέσεις που θέτει ο συγκεκριμένος κανόνας. Αυτό κανονικά ισχύει και στην Ελλάδα, αλλά μερικώς, καθώς υπάρχουν πολλές αναφορές για μη ικανοποιητικά καταρτισμένο προσωπικό.

Σαν τρίτο κανόνα, προσβλέποντας σαν σκοπό την αυτονομία, καθορίζεται η **αποκατάσταση του ατόμου**. Η αποκατάσταση του ατόμου αποτελεί σημαντικό παράγοντα- εφόδιο προς την απόκτηση της Αυτονομίας. Για να υπάρχει η δυνατότητα Αυτονομίας θα πρέπει σε πρώτο στάδιο να εξασφαλίζεται η διατήρηση της λειτουργικότητάς τους. Έχει αποδειχθεί πως η συμμετοχή σε κέντρα που παρέχουν υπηρεσίες απασχόλησης και αποκατάστασης στα ΑμεΝΥ, συμβάλλει στη καλή τους λειτουργικότητα (Βασιλείου κ.α., 2001) .

Σε κάθε τοπική κοινωνία προβλέπονται **σχέδια δράσεων** που αφορούν στην κοινοτική φροντίδα των ευάλωτων ομάδων της. Οι δράσεις αυτές πραγματοποιούνται από υπηρεσίες υποστήριξης που υπάρχουν σε κάθε τοπική κοινότητα, όπως καθορίζει ο τέταρτος κανόνας. Από κάθε τοπική Αυτοδιοίκηση πρέπει να προσφέρονται στα άτομα προγράμματα και υπηρεσίες. Τα προγράμματα προσανατολίζονται στην

ανάπτυξη προσωπικών και κοινωνικών δεξιοτήτων και στην απασχόλησή τους. Παράλληλη έννοια της απασχόλησης αποτελεί ο **ελεύθερος χρόνος**. Ο ελεύθερος χρόνος ενισχύει τη ζωτικότητα των ατόμων που είναι σημαντική στην ψυχοκοινωνική τους υπόσταση. Όμως επειδή τα ΑμεΝΥ, εξαιτίας των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν, πολλές φορές δεν αναπτύσσουν σωστά την ψυχοκοινωνική τους υπόσταση έχουν ανάγκη στήριξης. Η Ψυχοκοινωνική στήριξη των ατόμων αλλά και των οικογενειών τους, γίνεται από ψυχολόγους στις δομές που εξυπηρετούνται τα άτομα ή σε ειδικές υπηρεσίες, όπως είναι τα συμβουλευτικά κέντρα. (Κοντιάδης Ξ. κ.α., 2006).

Πέμπτο κανόνα αποτελεί η **πρόσβαση**. Η πρόσβαση στις υπηρεσίες που προσφέρονται ή εν δυνάμει μπορούν να προσφερθούν επιτυγχάνεται μέσω της πληροφορίας. Οι οργανώσεις μπορούν να προβούν σε μέτρα και ενέργειες σε σχέση με την τοπική κοινότητα και να φροντίσουν να γίνει πραγματικότητα η πρόσβαση αυτή. Απαιτείται δηλαδή από τις οργανώσεις, σχεδιασμός, εφαρμογή και παρακολούθηση εφαρμογών που θα ενεργοποιήσουν κάτοικους και τοπικούς φορείς, οι οποίοι είναι σε θέση να γνωρίζουν καλύτερα τα προβλήματα και τις δυνατότητες της περιοχής τους. Επομένως με τη σύμπραξη αυτών θα προταθούν αξιόλογες πρακτικές με απτές εφαρμογές (Κοντιάδης Ξ. κ.α., 2006 - Βασιλείου κ.α., 2001). Η μελέτη των αναγκών των ατόμων με νοητική υστέρηση στην επικοινωνία είναι μία πτυχή που θα πρέπει να μελετηθεί. Η επικοινωνία είναι μία δεξιότητα που προάγεται μέσα από την εκπαίδευση.

Η εκπαίδευση αποτελεί τον έκτο κανόνα. Βασικό μοχλό της ειδικής αγωγής για την εκπαίδευση στη χώρα μας αποτελούν τα Κέντρα Διάγνωσης και Αξιολόγησης (Κ.Δ.Α.Υ.), τα οποία αναλαμβάνουν, με τη βοήθεια ειδικού εκπαιδευτικού και επιστημονικού προσωπικού, τη δωρεάν διάγνωση και αξιολόγηση, καθώς και το σχεδιασμό εξατομικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, για τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αποτελείται από διάφορους τύπους σχολείων, ανάμεσά τους συγκαταλέγονται και τα σχολεία ειδικής αγωγής. Σύμφωνα με το νόμο 2817/2000, τα προγράμματά της Ειδικής Αγωγής εφαρμόζονται σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες σε άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, από την ηλικία των 4 ετών έως την ηλικία των 22 ετών.

Αρχικά, για την προσχολική ηλικία, έχουμε ιδρύματα προσχολικού ειδικού τύπου. Οι τύποι είναι δύο. Το Ειδικό νηπιαγωγείο και ο Ειδικός νηπιακός σταθμός. Ο πρώτος τύπος πρόκειται για μια καθαρά ειδική παιδαγωγική μονάδα, ενώ ο δεύτερος είναι ένας μικτός τύπος με προστατευμένο και βοηθητικό χαρακτήρα, όπου προσφέρει παιδαγωγικές υπηρεσίες, αλλά και εξυπηρέτηση στους γονείς. Εδώ είναι σημαντικό να αναφερθεί πως οι ωφελούμενοι γονείς αυτών των μονάδων είναι κυρίως εργαζόμενες μητέρες.

Στο πλαίσιο της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορούν να φοιτούν, στη συνήθη σχολική τάξη, με παράλληλη στήριξη από εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής και σε ειδικά οργανωμένα και κατάλληλα στελεχωμένα τμήματα ένταξης, που λειτουργούν μέσα στα σχολεία της γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης. Στην περίπτωση που η φοίτηση στα κοινά σχολεία ή στα τμήματα ένταξης καθίσταται αδύνατη, τότε η εκπαίδευση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες παρέχεται σε αυτοτελή σχολεία ειδικής αγωγής όλων των βαθμίδων – δημόσιων και ιδιωτικών, σε σχολεία ή τμήματα που λειτουργούν είτε ως αυτοτελή είτε ως παραρτήματα άλλων σχολείων. Τα σχολεία αυτά είναι το Ειδικό Δημοτικό, το Ειδικό Γυμνάσιο, το ΕΠΑ. Λ. Ειδικής Αγωγής και το Εργαστήρια Ειδικής Εκπαιδευτικής Κατάρτισης (ΕΕΕΚ). Σε αυτά, συμπεριλαμβάνονται, οι Ειδικές μονάδες επαγγελματικής εκπαίδευσης. Τέτοιες είναι, τα τμήματα προ-εκπαίδευσης ή πρόσθετες πολυτεχνικές τάξεις μέσα σε ειδικά σχολεία ή τμήματα εργασιοθεραπείας σε ιδρύματα (όπου λειτουργούν και ειδικά σχολεία), το προστατευτικό εργαστήριο (το οποίο ανήκει στο ειδικό σχολείο εκπαιδευσίμων παιδιών) και το ειδικό εργαστήριο επαγγελματικής μαθητείας για απόφοιτους του ειδικού σχολείου εκπαιδευσίμων παιδιών. Επίσης σε αυτή την κατηγορία περιλαμβάνονται τα τμήματα που λαμβάνουν χώρα σε νοσοκομεία, ιδρύματα κ.λ.π. Μία ακόμη περίπτωση είναι και η κατ' οίκον εκπαίδευση για εξαιρετικές όμως περιπτώσεις (Κρουστουλάκη Γ., 2003) .

Καθώς όμως η παρούσα εργασία εστιάζει στις πολιτικές και πρακτικές που αφορούν την ένταξη των λειτουργικών ΑμεΝΥ, είναι σκόπιμο να αναλυθεί η τελευταία βαθμίδα της Β' βαθμιας εκπαίδευσης, το ΕΠΑ.Λ. Ειδικής Αγωγής, καθώς αποτελεί την τελευταία μονάδα πριν από την ένταξη των ατόμων σε κάποιο κέντρο στήριξης. Επιπλέον λόγος της εστίασης στο ΕΠΑ. Λ. Ειδικής Αγωγής αποτελεί το συμπέρασμα που προέκυψε από τις συνεντεύξεις, αλλά και από τη προσωπική

παρατήρηση των ερευνητριών πως το ΕΠΑ. Λ. είναι η περισσότερο προτιμητέα επιλογή των γονέων ΑμεΝΥ για τα παιδιά τους.

Το ΕΠΑ. Λ. Ειδικής Αγωγής είναι μια σχολική μονάδα ειδικής αγωγής Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, που ιδρύθηκε στις 10/10/2005 (ΦΕΚ 1937 τ. Β') ως ΤΕΕ Β' βαθμίδας και μετατράπηκε σε ΕΠΑ. Λ. στις 06/10/2008 (ΦΕΚ 2053 τ. Β'). Σαν μονάδα εκπαίδευσης ανήκει στο υπουργείο Παιδείας και το απολυτήριο του είναι ισότιμο με ένα κανονικό σχολείο και ακόμη με δυνατότητα πρόσβασης στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση με πανελλήνιες εξετάσεις ή μόνο με το απολυτήριο χωρίς εξετάσεις με την εισαγωγή του ποσοστού του 5% μαθητών με αναπηρία που πραγματοποιείται κατά το εαρινό εξάμηνο.

Συμφώνα με το Νόμο 2817/2000 δικαίωμα εγγραφής στο ΕΠΑ. Λ. έχουν οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ηλικίας 16 έως 23 ετών που είναι απόφοιτοι γυμνασίου ή ειδικού γυμνασίου. Η φοίτηση ολοκληρώνεται σε 4 έτη, εκ των οποίων το πρώτο είναι γενικής κατάρτισης και στη συνέχεια από το δεύτερο έτος χωρίζονται σε τομείς και ειδικότητες. Οι μαθητές έχουν δικαίωμα μετά το πέρας της πρώτης ειδικότητας να επιλέξουν και δεύτερη ειδικότητα, που για την ολοκλήρωσή της παρατείνεται το ηλικιακό όριο που δίνεται από το νόμο μέχρι δύο έτη. Για να εγγραφεί ένα παιδί για πρώτη φορά στο ΕΠΑ. Λ. ειδικής αγωγής απαραίτητη προϋπόθεση είναι η παραπομπή και η αξιολόγηση των μαθητών/τριών είτε από το Κέντρο Διαφοροδιάγνωσης Διάγνωσης Υποστήριξης ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών (ΚΕΔΔΥ), είτε από το Ιατροπαιδαγωγικό Κέντρο. Η παραπομπή αυτή ορίζεται ως πρόταση εγγραφής, και αυτό γιατί ο γονέας δύναται να επιλέξει αν θα εγγράψει το παιδί του σε ΕΠΑ. Λ. ειδικής αγωγής ή σε κανονικό ΕΠΑ. Λ. Αφού εγγραφούν οι μαθητές, στην αρχή της κάθε χρονιάς, κυρίως για τους νέους εγγεγραμμένους πραγματοποιείται μία αξιολόγηση ως προς τις μαθησιακές και ψυχολογικές τους ανάγκες, ώστε να τους εντάξουν σε κατάλληλο τμήμα και πρόγραμμα (Αναγνωστάκης Μ., 2013 - Χριστόφη Κ., 2013).

Από την εκπαίδευση, ο άνθρωπος παίρνει ερεθίσματα και εφόδια που τον βοηθήσουν στη μετέπειτα **απασχόλησή** του. Γι' αυτό η ποιότητα και το είδος της εκπαίδευσης είναι ύστατης σημασίας. Όπως αναφέρθηκε παραπάνω στις σχολικές μονάδες ειδικής εκπαίδευσης πραγματοποιούνται μαθήματα που διδάσκουν στα άτομα δεξιότητες που αφορούν κάποιες συγκεκριμένες ειδικότητες. Είναι σημαντικό

λοιπόν να αναφερθεί πως τα άτομα έχουν εναλλακτικές επιλογές, αλλά είναι συγκεκριμένες. Από τα πρώτα χρόνια της μεταπολεμικής περιόδου, η οπτική της κοινωνίας ως προς την ισότιμη πρόσβαση και δυνατότητα στην επιλογή και στην κατάρτιση ανεξάρτητα από τη φυσική ή νοητική κατάσταση του ατόμου, είχε αρχίσει να διαμορφώνεται και να οδεύεται προς τη σημερινή της κατεύθυνση. Η δρομολόγηση για πρακτικές απέναντι στα άτομα με νοητική υστέρηση, έχει μια καλή πορεία από τότε, καθώς η υιοθέτηση θετικών στάσεων ολοένα και αυξάνεται. Χρειάζονται όμως ακόμη αρκετά πράγματα ακόμη να γίνουν. Το γεγονός αντικατοπτρίζεται στο νομικό πλαίσιο και στις προστιθέμενες ενέργειες που πραγματοποιούνται. Σχολές επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, τύπου ΙΕΚ που έρχονται με το Νέο νόμο για την ειδική αγωγή, αποτελεί χαρακτηριστικό μέρος της πορείας για την ισοτιμία στην κατάρτιση και μετέπειτα στην αποκατάσταση (Στασινός, 1999 – Ν. 3879/2010).

Με την εξασφάλιση της απασχόλησης συνεπάγεται η **διατήρηση του εισοδήματος** της οικογένειας καθώς και η εξασφάλιση του δικαιώματος σε **κοινωνική ασφάλιση**. Αυτά αποτελούν και τον όγδοο κανόνα. Στον ένατο κανόνα συναντάμε ένα βασικό κομμάτι που κατέχει καίρια θέση στον οικολογικό χάρτη του κάθε ατόμου, και αυτό αφορά την **οικογενειακή ζωή**. Σημαντικό ζήτημα που προάγεται να δουλευτεί είναι η **απαλλαγή της κοινωνίας από την πεποίθηση** πως τα άτομα αυτά δεν μπορούν να αποκτήσουν και να φροντίσουν μια οικογένεια.

Ο δέκατος και ενδέκατος κανόνας εστιάζει στον Πολιτισμό και στον Αθλητισμό. Η συμμετοχή των ατόμων σε πολιτισμικές δραστηριότητες προωθεί την ένταξη και συμμετοχή των ατόμων στην κοινωνία και πλάθει την κοινή γνώμη. Όταν τα άτομα συμμετέχουν σε πολιτισμικές δραστηριότητες, αλλά και δραστηριότητες που σχετίζονται με την αναψυχή και τον αθλητισμό εξισώνονται με τον υπόλοιπο κόσμο. Μάλιστα, γίνεται σαφές πως με προσπάθεια και επιμέλεια μπορούν να ανταπεξέλθουν και πως δε διαφέρουν σε σημαντικό βαθμό από τον υπόλοιπο κόσμο. Επιπρόσθετα στο δωδέκατο κανόνα, συναντάμε τη συμμετοχή και την πρόσβαση των ατόμων στη **θρησκεία**. Σύμφωνα με τον κανόνα, τα άτομα, εφόσον το επιθυμούν, να δύναται να συμμετάσχουν, όπως και οι υπόλοιποι στις θρησκευτικές δραστηριότητες. Η συμμετοχή τους αποτελεί σημαντικό κομμάτι, καθώς η θρησκεία είναι ένα κύριο μέρος της πολιτιστικής ταυτότητας ενός ατόμου. Η μη ύπαρξη διακρίσεων σε αυτούς τους τομείς, αυτόματα, θα βελτιώσει τη θέση των ΑμεΝΥ.

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω η πρόσβαση στην πληροφορία τροφοδοτεί με εργαλεία τον κάθε πολίτη στο να καλύψει τις ανάγκες του. Ο δέκατος τρίτος κανόνας επικεντρώνεται στην **πληροφόρηση και στην έρευνα** που αφορά τη θέση και τις ανάγκες των ΑμεΝΥ. Η ευκολία στη διάχυση της πληροφορίας άμεσα μέσω της τεχνολογίας βοηθά στο να καμφθούν κάποια από τα εμπόδια για την ένταξής τους, όπως προκύπτουν μέσα από τις ανάγκες και τα προβλήματα τους στην καθημερινή ζωή.

Ο δέκατος τέταρτος κανόνας υπαγορεύει το **σχεδιασμό της πολιτικής** για τα ΑμεΑ και τον **προγραμματισμό** του. Όλα τα μέλη που έχουν υπογράψει στο καταστατικό χάρτη του Ο.Η.Ε., ανάμεσά τους και η Ελλάδα, μεριμνούν για σχεδιασμό και ανασχεδιασμό της πολιτικής και προγραμματισμού που έχει ως στόχο την προώθηση της ένταξης της διάστασης της αναπηρίας σε τοπικό, περιφερειακό, εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο. Σημαντικό εργαλείο για το σχεδιασμό της πολιτικής των χωρών αποτελεί το European Disability Action Mainstream Assessment Tool (EDAMAT). Το EDAMAT είναι ένα Εργαλείο Αξιολόγησης της Ευρωπαϊκής Δράσης για την Ένταξη της Διάστασης της Αναπηρίας. Από το EDAMAT δίνεται ένα σύνολο κατευθυντήριων οδηγιών, με στόχο την αξιολόγηση και τη χάραξη πολιτικών και πρακτικών καθώς και τον τρόπο για τη λήψη σχετικών αποφάσεων. Σχετικά με τη λήψη αποφάσεων, το εργαλείο θέτει τέσσερις αρχές που βοηθούν στον εντοπισμό και στην σκιαγράφηση των αναγκών που πρέπει να καλυφτούν για να μπορέσουν τα ΑμεΝΥ να ενταχθούν. Οι αρχές αφορούν την αύξηση της συμμετοχής και τη δυνατότητα πρόσβασης των ατόμων σε υπηρεσίες. Μελλοντική επιδίωξη αποτελεί η συμμετοχή των ίδιων των ατόμων και όπου δεν είναι δυνατό των κηδεμόνων τους, στις διαδικασίες διαμόρφωσης πολιτικών και μάλιστα σε όλα τα στάδια (σχεδιασμού, υλοποίησης και αξιολόγησης) και σε όλα τα επίπεδα (τοπικό, περιφερειακό, εθνικό και ευρωπαϊκό). Έτσι, η πολιτική για τα ΑμεΝΥ, να φύγει από τα πάνω που είναι έως σήμερα και να κατέβει προς τα κάτω. Όπως όμως, όλες οι πολιτικές για να υλοποιηθούν χρειάζονται πόροι. Άλλη μια αρχή λοιπόν του EDAMAT είναι η μέριμνα για επαρκή παροχή πόρων (οικονομικών, υλικοτεχνικών και ανθρώπινων πόρων) που θα βοηθήσουν στην πραγματοποίηση της ένταξης της διάστασης της αναπηρίας. Επιπλέον, σαν αρχή έχει τεθεί, όπως λογικά προκύπτει η εφαρμογή των πρακτικών μέσα από επαρκείς μηχανισμούς. Το EDAMAT και οι αρχές του δεν είναι μόνο μία θεωρία ανάμεσα σε άλλες θεωρίες, είναι ένα σύνολο βημάτων, δοσμένα με

σαφήνεια που κατευθύνουν προς την πορεία που πρέπει να χαραχθεί στην άσκηση των πολιτικών και πρακτικών για την ένταξη. Εδώ είναι σημαντικό να επισημανθεί πως τα βήματα αυτά μπορούν να ακολουθηθούν από τον εκάστοτε διαμορφωτή πολιτικών με κάποια ελευθερία, καθώς οι ανάγκες και η διαμόρφωση κάθε κοινωνίας είναι διαφορετική και πρέπει το εργαλείο να προσαρμοστεί σε αυτή (Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία έκθεση, 2003).

Ο δέκατος πέμπτος κανόνας αναφέρεται στην ευθύνη που φέρουν τα Κράτη για τη Νομοθεσία. Οι νομοθετικές ρυθμίσεις υπέρ των ΑμεΑ σε Εθνικό, αλλά και σε Διεθνές επίπεδο, έχουν στηριχθεί στις διακηρύξεις που αναφέρθηκαν παραπάνω, αλλά κυρίως στη διακήρυξη SUNDBERG του 1981.

Σύμφωνα με τις αρχές της Διακήρυξης SUNDBERG:

- 1) Θα πρέπει να εξασφαλιστεί η πλήρης συμμετοχή των ΑμεΑ και των οργανώσεών τους σε όλες τις αποφάσεις και τις δράσεις που τα αφορούν.
- 2) Τα ανάπηρα άτομα θα πρέπει να επωφελούνται από όλες τις υπηρεσίες και να συμμετέχουν στις δραστηριότητες της κοινότητας. Επίσης, οι στρατηγικές και οι δραστηριότητες που προορίζονται για το σύνολο θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τα ΑμεΑ.
- 3) Η κοινότητα θα πρέπει να παρέχει στα ΑμεΑ υπηρεσίες προσαρμοσμένες στις ανάγκες του καθενός από αυτά.
- 4) Η αποκέντρωση και τομεοποίηση των υπηρεσιών θα επιτρέψει ώστε οι ανάγκες των ΑμεΑ να ληφθούν υπόψη και να ικανοποιηθούν μέσα στα πλαίσια της κοινότητάς τους.
- 5) Ο συντονισμός των διαφόρων επαγγελματικών οργανώσεων και των δραστηριοτήτων των ειδικών που ασχολούνται με τα ΑμεΑ να ευνοήσει την ολοκληρωμένη ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους.

Το Εθνικό νομοθετικό πλαίσιο καλύπτεται και μέχρι σήμερα από τον Ν. 2716/1999 που αφορά την ψυχική υγεία. Σύμφωνα με αυτόν, το Κράτος έχει την ευθύνη για την παροχή υπηρεσιών ψυχικής υγείας, που έχουν σκοπό την πρόληψη, τη διάγνωση, τη θεραπεία, την περίθαλψη, καθώς και την ψυχοκοινωνική αποκατάσταση και κοινωνική επανένταξη ενηλίκων, παιδιών και εφήβων με ψυχικές διαταραχές, διαταραχές αυτιστικού τύπου, με μαθησιακά προβλήματα και νοητική υστέρηση.

Με απόφαση του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας, οι Υγειονομικές Περιφέρειες διαιρέθηκαν σε Τομείς Ψυχικής Υγείας, οι οποίοι συγκροτήθηκαν από επαγγελματίες ψυχικής υγείας όπως ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς, λογοθεραπευτές, εργοθεραπευτές, επισκέπτες υγείας, νοσηλευτές με ψυχιατρική ειδικότητα, επισκέπτες υγείας, παιδαγωγούς, εκπαιδευτικούς, ψυχιάτρους και παιδοψυχιάτρους.

Στη συνέχεια περνάμε στον δέκατο έκτο κανόνα που αφορά τις **οικονομικές πολιτικές**. Στα πλαίσια του οράματος για μια ισότιμη κοινωνία, βασικός στόχος είναι η Ενσωμάτωση όλων των ευπαθών ομάδων του πληθυσμού. Σε αυτές συμπεριλαμβάνονται και τα ΑμεΑ/ΑμεΝΥ. Για την κάλυψη κάποιων βασικών αναγκών, η νομοθεσία έχει καθορίσει κάποια κριτήρια που αφορούν κυρίως την οικονομική διάσταση της ένταξής τους, ώστε με βάση αυτά να παραχωρηθεί σε αυτούς που τα πληρούν δημόσιο βοήθημα. Η ισχύουσα νομοθεσία περί Δημόσιων Βοηθημάτων και Υπηρεσιών καθώς και οι σχετικοί κανονισμοί είναι του 2006. Τα εισοδήματα καθορίζονται στο άρθρο 2 στις «εισαγωγικές διατάξεις» του όρου «οικονομικοί πόροι και εισοδήματα (Παπαμιλιτιάδου - Ασιώτου Σ., 2011). Τα περισσότερα ΑμεΑ στην Ελλάδα περνούν από κάποιες διαδικασίες που καθορίζονται, από την παραπάνω νομοθεσία και λαμβάνουν βοηθήματα. Αυτό αποτελεί μία από τις κλασσικές ενέργειες της πρόνοιας στην Ελλάδα. Στις περισσότερες περιπτώσεις η προνοιακή βοήθεια εντοπίζεται κυρίως σε οικονομικό επίπεδο. Η περίπτωση της Αναπηρίας δυστυχώς δεν αποτελεί εξαίρεση, παρά τις όποιες προσπάθειες που γίνονται.

Από το δέκατο έβδομο κανόνα καθορίζεται ο **συντονισμός δράσεων**. Οι πολιτικές και οι πρακτικές που αφορούν τη νοητική υστέρηση στην Ελλάδα, είναι ενσωματωμένες και χωρισμένες σε τρία μέρη. Πιο συγκεκριμένα, το πρώτο μέρος αποτελεί ο Εθνικός Φορέας για τη δημογραφία και τις ολοκληρωμένες πολιτικές στήριξης/ενδυνάμωσης της οικογένειας. Το δεύτερο, τα Εθνικά Σχέδια Δράσης για την ενίσχυση του ρόλου της οικογένειας, τα οποία με μια σειρά ποικίλων ενεργειών στοχεύουν και συμβάλλουν σε αυτή την ενίσχυση. Ιδιαίτερη μέριμνα δίνεται σε οικογένειες που θεωρούνται πιο ευάλωτες, λόγω αυξημένων αναγκών. Μεταξύ αυτών, εκείνες με μέλη νοητικά υστερούντα, όπου στόχους αποτελούν η φροντίδα, η προστασία, η συντήρηση και η κοινωνική ενσωμάτωση των μελών της στην κοινωνία. Το τρίτο μέρος αφορά τα προγράμματα του νέου Τμήματος για την

Κοινωνική Ενσωμάτωση Ατόμων με Αναπηρίες του Υπουργείου Εργασίας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων που ανανεώνονται κατά διαστήματα (Παπαμιλιτιάδου – Ασσιώτου Σ., 2011).

Ο δέκατος όγδοος κανόνας, αφορά την **οργάνωση των ατόμων με ειδικές ανάγκες**. Η οργάνωση των ατόμων με ειδικές ανάγκες και ειδικότερα των ατόμων με νοητική υστέρηση παίζει καθοριστικό ρόλο στην προώθηση των δικαιωμάτων τους. Ειδικότερα, στο νόμο σχετικά με τα δικαιώματα των Νοητικά Υστερούντων επισημαίνεται η υποχρέωση της πολιτείας να μεριμνά για την προάσπισή τους. Σημαντικό εδώ να αναφερθεί η επιταγή για δημιουργία Επιτροπής και Ταμείου, το οποίο θα αποτελέσει ένα χρήσιμο εργαλείο για την οργάνωση (Παπάνης Ε., Γιαβρίμης Π. & Αγνή Β. 2007).

Ο δέκατος ένατος κανόνας αφορά την επιταγή που πρέπει να πληρεί η **εκπαίδευση του ειδικού προσωπικού** που υπηρετεί σε προγράμματα και υπηρεσίες που αφορούν στην εξυπηρέτηση των ΑμεΑ.

Ο εικοστός κανόνας έρχεται να θέσει τις **προϋποθέσεις για την αξιολόγηση των προγραμμάτων για τα άτομα με ειδικές ανάγκες** κατά την εφαρμογή των κανόνων και την παρακολούθηση της λειτουργίας τους. Η πρόκληση που τίθεται για τα προγράμματα έγκειται στη θεμελίωση και την εξασφάλιση των δικαιωμάτων των πνευματικά υστερούντων ατόμων. Σύμφωνα με τη Γενική Συνέλευση του ΟΗΕ τα κράτη μέλη είναι υπόχρεα απέναντι σε αυτά τα άτομα (Βριώνης Ν. & Κουρουμπλής Π., 1992).

Ο εικοστός πρώτος και ο εικοστός δεύτερος κανόνας εστιάζουν στη συνεργασία μεταξύ των κρατών. Ο εικοστός πρώτος εστιάζει στη **τεχνική και οικονομική συνεργασία** που θα βοηθήσει στη βελτίωση των συνθηκών διαβίωσης των ΑμεΑ και ο εικοστός δεύτερος στην εξίσωση των ευκαιριών μέσω της Διεθνούς συνεργασίας. Και οι δύο κανόνες είναι οι βάσεις για τη συμμετοχή των υπηρεσιών των κρατών σε αναπτυξιακά προγράμματα για την Αναπηρία. Τέτοια προγράμματα αποτελούν το HELIOS, το HORIZON και το Leonardo da Vinci (European Communities, 2003).

Παρά ταύτα όμως η ανάπτυξη της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα χαρακτηρίζεται από αποσπασματικότητα και απουσία προγραμματισμού. Ειδικότερα

ο χώρος της ειδικής προ-επαγγελματικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης αντιμετωπίζει σύνθετα προβλήματα. Καταρχάς, δεν υπάρχει συστηματική διδασκαλία προ-επαγγελματικών δεξιοτήτων που να αφορούν διάφορα επαγγέλματα, κατ' επέκταση απουσιάζει ο γενικός επαγγελματικός προσανατολισμός. Ο επαγγελματισμός προσανατολισμός για τα άτομα με νοητική υστέρηση περιορίζεται σε συγκεκριμένες ειδικότητες καθιστώντας την επιλογή των νέων με νοητική υστέρηση ολιγόπλευρη. Στην δευτεροβάθμια ειδική επαγγελματική εκπαίδευση τα βασικότερα προβλήματα είναι ο μικρός αριθμός σχολείων ειδικής αγωγής (Ειδικών Επαγγελματικών Γυμνασίων, Ε.Ε.Ε.Κ. και ΕΠΑ.Λ), με αποτέλεσμα τη δυσκολία απορρόφησης τους στις κατάλληλες δομές (Λαμπροπούλου Β. & Παντελιάδου Σ., 2005).

3.3. Ιστορική αναδρομή της δημιουργίας των κέντρων στήριξης για τη νοητική υστέρηση

Στην εξέλιξη της ελληνικής κοινωνίας, ως προς τη θέση των νοητικά υστερούντων, υπήρξαν πολλά ιστορικά και κοινωνικά στάδια. Ανά εποχή εντοπίζονται σημαντικές διαφορές που οφείλονται σε διάφορους παράγοντες (κοινωνικούς, οικονομικούς, θρησκευτικούς, πολέμους, εμφύλιους πολέμους). Στην ανασκόπηση που πραγματοποιήθηκε για τα χαρακτηριστικά της θέσης των νοητικά υστερούντων και των οικογενειών τους στην ελληνική κοινωνία, φάνηκε πως δεν ήταν και εξακολουθεί να μην είναι σε μεγάλο βαθμό ιδανικά (Στασινός Δ., 1999).

Η ελληνική κοινωνία, μετά το τέλος της Τουρκοκρατίας, στην πρώτη διακυβέρνηση από τον Ι. Καποδίστρια, κάνει τα πρώτα φιλανθρωπικά της βήματα, εστιάζοντας όμως σε ορισμένες κατηγορίες νοητικά υστερούντων ατόμων (Καλλιγιά Ε., 1990). Είναι σκόπιμο και θα σκιαγραφηθούν τα βήματα, ώστε να παρουσιαστεί η εικόνα του τότε και του τώρα.

Αρχικά λοιπόν απομονώθηκαν και περιφρονήθηκαν. Έπειτα, ένιωσαν τον οίκτο του κόσμου και έγιναν αποδέκτες φιλανθρωπίας. Τα έκλεισαν σε άσυλα και ιδρύματα. Η σωστή αντιμετώπιση του προβλήματος εντοπίζεται μόλις από τον εικοστό αιώνα. Η εγκαθίδρυση της ειδικής φροντίδας και της ειδικής εκπαίδευσης γίνεται από τότε κυρίως, σταδιακά. Επίσης, γίνονται προσπάθειες για ενσωμάτωση των νοητικά υστερούντων στην κοινωνία. Η μέχρι τότε φροντίδα και πρόνοια για τα

άτομα που μειονεκτούσαν έναντι των άλλων περιοριζόταν στην παροχή τροφής, ενδυμασίας και στέγης. Δυστυχώς αυτό το σύστημα δεν έχει αλλάξει πολύ, αλλά έχουν σημειωθεί σημαντικές βελτιώσεις. Για να ενταχθούν στην κοινωνία τα νοητικά υστερούντα άτομα, πρέπει να πραγματοποιηθεί ειδική προετοιμασία και εκπαίδευση. Το 1929 με την έκδοση του Νόμου 4397/1929 που αφορά στην ίδρυση ειδικών σχολείων και τάξεων για τα νοητικά υστερούντα άτομα, δίνεται το βήμα για την ίδρυση κι άλλων παρομοίων ειδικών ιδρυμάτων που θα εξυπηρετούν τέτοια άτομα (Τσιμπούκη Κ., 1976). Αυτό αποκαλύπτει πως ξεκινά η σταδιακή αλλαγή της ανθρώπινης κοινωνίας, και η απομάκρυνσή της από την μοιρολατρική οπτική. Το νοητικά υστερούμενο άτομο μπορεί να γεννιέται έχοντας κάποια μειονεκτήματα, όμως πλέον ο σκοπός έχει αλλάξει. Το νοητικά υστερούμενο παιδί δε μεγαλώνει ζώντας σαν ένα απομονωμένο ον, υπάρχει πλέον φροντίδα για την προετοιμασία από τις σχολικές δομές και συνεχίζεται η φροντίδα, η προετοιμασία και η διατήρησή τους σε δομές που αρχικά είχαν τη μορφή ιδρυμάτων και ύστερα μετεξελίχθησαν στη σημερινή μορφή των κέντρων στήριξης (Γαβαλά Α., 1976). Σχεδόν όλα όμως οφείλονταν και οφείλονται σε ιδιωτικές πρωτοβουλίες. Οι φιλανθρωπικές οργανώσεις και ευεργεσίες αποτελούν τους βασικούς αρωγούς. Το κράτος παρουσιάζεται περισσότερο σαν συμπαραστάτης και επόπτης στα ειδικά αυτά ιδρύματα, παρά σαν ιδρυτής (Τσιμπούκη Κ., 1976).

Η δημιουργία δομών, με τη μορφή των σημερινών κέντρων στήριξης, ξεκίνησε ουσιαστικά στις αρχές του 20^{ου} αιώνα. Το πρώτο Κέντρο στην Ελλάδα δημιουργείται από την Κοινωνική λειτουργό, Δρ. Νανάκου το 1964 με την επωνυμία «Ψυχολογικό Κέντρο Βορείου Ελλάδος» με έδρα τη Θεσσαλονίκη. Το Κέντρο λειτούργησε ως Κέντρο Γενικής Διαβίωσης Ατόμων με Νοητική Υστέρηση και παρείχε εκπαιδευτικά και θεραπευτικά προγράμματα σε παιδιά και εφήβους ΑμεΝΥ, αλλά και σε άτομα με διαταραχές συμπεριφοράς. Το συγκεκριμένο κέντρο εύλογα μπορεί να θεωρηθεί προάγγελος μορφών των σημερινών κέντρων, καθώς περιελάμβανε Ιατροπαιδαγωγικό Συμβουλευτικό Σταθμό, Ψυχοθεραπευτικό Τμήμα, Ειδικό Σχολείο και Εργαστήρια Επαγγελματικής Εκπαίδευσης. Το συγκεκριμένο κέντρο λειτουργεί μέχρι σήμερα με την επωνυμία «Ινστιτούτο Αναπτυξιακής Αποκατάστασης» που ανανεώθηκε την 1^η Ιανουαρίου 2006. Η επόμενη Δομή που δημιουργήθηκε ήταν το 1971 στην Αττική με την επωνυμία «Σικιαρίδειο Ίδρυμα Απροσάρμοστων Παιδιών». Μεταξύ άλλων δεχόταν και άτομα με νοητική υστέρηση.

Έπειτα σταδιακά ιδρύονταν κι άλλα κέντρα στήριξης και σε άλλες περιοχές της Ελλάδος. Η καταγραφή και η παρουσίαση της ιστορίας και της πορείας των κέντρων στο σύνολό τους είναι ένα πολύ δύσκολο εγχείρημα, καθώς δεν υπάρχει βιβλιογραφία, ούτε καταγραφή ενιαίων καταλόγων από τα αρμόδια υπουργεία. Η αναφορά στα δύο πρώτα μας δίνει όμως ενδεικτική εικόνα για το πώς ξεκίνησαν και σε ποιες βάσεις στηρίχθηκαν τα επόμενα κέντρα για τις υπηρεσίες που θα συμπεριλαμβάνουν (Κουτρομάνος Κ.1996).

Μετά την ένταξη της Ελλάδας στην Ε.Ε. υιοθετήθηκε ο Κανονισμός του Συμβουλίου 815/84 στις 26 Μαρτίου 1984. Από τον κανονισμό δόθηκε έκτακτη οικονομική στήριξη που αφορούσε τη μεταρρύθμιση του συστήματος ψυχιατρικής περίθαλψης σε όλη την Ελλάδα. Όπως αναφέρθηκε στην ενότητα για τις πολιτικές και πρακτικές, το εθνικό νομοθετικό πλαίσιο για την αναπηρία στηρίζεται σε νόμο που αφορά την ψυχική υγεία. Από τον κανονισμό σχεδιάστηκε ένα πρόγραμμα δράσης για την ανάπτυξη νέων δομών και υπηρεσιών με στόχο την κοινωνική ενσωμάτωση και επαγγελματική ένταξη των νοητικά υστερούντων ατόμων και ατόμων άλλων μειονεξιών. Από τον Κανονισμό δημιουργήθηκαν υπηρεσίες ψυχικής υγείας καθώς επίσης κι άλλα κέντρα στήριξης δημόσιας πρωτοβουλίας.

Όπως έχει διαπιστωθεί, η μέριμνα για την κάλυψη των αναγκών και των προβλημάτων των ατόμων με νοητική υστέρηση και των οικογενειών τους, στο σύνολό της, είναι ελλιπής και αποσπασματική από τη μεριά του κράτους (Tymchuk, 1999). Επίσης, όπως παρουσιάστηκε και θα παρουσιαστεί ακόμη περισσότερο παρακάτω, οι πρωτοβουλίες για φροντίδα των νοητικά υστερούντων και των οικογενειών τους είναι ως επί το πλείστον ιδιωτών. Έτσι είχαν ξεκινήσει οι ενέργειες για τα ΑμεΝΥ και στο παρελθόν. Τα βήματα που έγιναν από την Πολιτεία, είτε έμειναν στη μέση, είτε σταμάτησαν, είτε είναι λιγοστά. Η Ελλάδα είναι από τις χώρες που θεωρητικά έχει συμφωνήσει στην ένταξη των νοητικά υστερούντων και γενικότερα των ατόμων με ειδικές ανάγκες στο κοινωνικό της πλαίσιο μέσα από συμφωνίες και πολιτικές. Δυστυχώς αυτό δεν αντικατοπτρίζεται έμπρακτα. Στο σήμερα και οι υποδομές και οι ενέργειες από την πλευρά της πολιτείας είναι σχεδόν ανύπαρκτες. Μάλιστα, με την έξαρση της οικονομικής κρίσης παρατηρείται μεγαλύτερη συρρίκνωση των ήδη υπάρχουσών υπηρεσιών. Έτσι, η μέριμνα για τα ΑμεΝΥ παραμένει ιδιωτική.

Οι ιδιώτες που ξεκίνησαν τις εκάστοτε πρωτοβουλίες για κέντρα τοπικά και περιφερειακά ήταν συνήθως γονείς κάποιου “ιδιαιτέρου” παιδιού που θέλησαν να δώσουν μία διέξοδο σε ομοιοπαθείς γονείς και παιδιά. Σύμφωνα με την έρευνα αρχείου και την ηλεκτρονική αναζήτηση που πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της παρούσας πτυχιακής εργασίας, τα κέντρα νοητικά υστερούντων λειτουργούν και σήμερα, σε όλη την επικράτεια κυρίως μέσω Συλλόγων Γονέων ή άλλων ιδιωτών. Οι προσπάθειες των Συλλόγων είτε αγνοούνται επιδεικτικά από την Πολιτεία είτε στηρίζονται πενιχρά.

Το αναπηρικό και το γονεϊκό κίνημα ξεκίνησε τη δράση του εναργέστερα τη δεκαετία του '90 και συνεχίζεται μέχρι σήμερα. Στην πορεία των χρόνων κατάφερε να επιβάλλει πολλές και σημαντικές αλλαγές για τη ζωή των ΑμεΑ (Λαμπροπούλου & Παντελιάδου, 2000). Οι ενέργειες συλλόγων και σωματείων γονέων, κηδεμόνων και φίλων των ΑμεΝΥ περιλαμβάνουν προγράμματα ανάπτυξης και διατήρησης δεξιοτήτων, εκπαίδευσης, επαγγελματικής κατάρτισης καθώς επίσης αποτελούν ομάδες πίεσης για τη συνηγορία των ΑμεΝΥ έναντι κακών πρακτικών της πολιτείας (Πολυχρονοπούλου Στ, 2001).

3.4. Σκοπός δημιουργίας των κέντρων

Τα κέντρα στήριξης αποτελούν για τα ΑμεΝΥ συνέχεια της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στις περιπτώσεις που τα άτομα δεν είχαν ενταχθεί σε κάποιο κέντρο, έχει παρατηρηθεί πως τελείωναν τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση κι έπειτα κλείνονταν στο σπίτι, έχοντας επαφές μόνο με τον οικογενειακό τους κύκλο. Όλα τα προγράμματα των Κέντρων βοηθούν στην έξοδο του ατόμου από το σπίτι. Παράλληλα, είναι προσαρμοσμένα με τους σκοπούς του εκάστοτε Συλλόγου και των δεξιοτήτων των Εκπαιδευομένων που εξυπηρετεί το καθένα. Τα νοητικά χαρακτηριστικά των ωφελουμένων είναι διαφορετικά από κέντρο σε κέντρο, αλλά και από τμήμα σε τμήμα του κάθε κέντρου (Κοτταρίδη Γ., 2001).

Βασικός σκοπός των κέντρων είναι η αποφυγή της περιθωριοποίησης των ατόμων και το “άνοιγμα” του οικολογικού τους χάρτη. Μέσα από τα κέντρα στοχεύεται η προσαρμογή των νοητικά υστερούντων στην ευρύτερη κοινωνία. Εκεί εφαρμόζονται προγράμματα που προάγουν την κοινωνικοποίηση των

Εκπαιδευομένων και την ανάπτυξη/διατήρηση των δεξιοτήτων τους. Από την έναρξη της απασχόλησής των ωφελουμένων στα κέντρα, οι λειτουργοί του κάθε κέντρου, καθημερινά με συντονισμένες προσπάθειες και προγράμματα, ενεργούν για την επίτευξη της αυτονομίας των ωφελούμενων σε τομείς της ζωής τους. Σύμφωνα με το άρθρο 21 παρ. 6, σχετικά με τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία, ορίζονται τα εξής: «Τα άτομα με αναπηρίες έχουν δικαίωμα να απολαμβάνουν μέτρων που εξασφαλίζουν την αυτονομία, την επαγγελματική ένταξη και τη συμμετοχή τους στην κοινωνική, οικονομική και πολιτική ζωή της Χώρας». Τα Κέντρα, βάζουν τις βάσεις μέσα από τα προγράμματά τους, ώστε αυτό να επιτυγχάνεται, έστω και μερικώς (Τσίγκας Κ., 1994). Τα κέντρα λοιπόν γενικά προσφέρουν στα άτομα ένα ασφαλές και ζεστό περιβάλλον, όπου μέσα από την επαφή μαθαίνουν να συναναστρέφονται με άλλο κόσμο και να συνεργάζονται για τη επίτευξη κάποιου σκοπού. Ανάλογα με την ταυτότητα του κέντρου (π.χ. Προστατευόμενα παραγωγικά εργαστήρια) ενδέχεται τα άτομα να έχουν και χρηματικό όφελος (Χονδροζουμάκη Μ., 2012).

Συνοψίζοντας, τα Κέντρα μέσα από τα προγράμματά τους έχουν σαν αποστολή την κοινωνικοποίηση των ΑμεΝΥ και την ομαλή ένταξή τους στην ευρύτερη κοινωνία. Παράλληλα δίνεται έμφαση και σε στρατηγικές για την αποδοχή των ΑμεΝΥ από τους συμπολίτες τους μη ΑμεΝΥ. Επιπρόσθετα, ενθαρρύνονται στο να είναι Αυτόνομοι. Επίσης, σε κάθε προσπάθεια και επιτυχία τους, τους δίνεται έμπρακτα η απόδειξη ότι είναι ικανοί και ισότιμοι με τους υπόλοιπους, ενισχύοντας έτσι την ανάπτυξη της Αυτοεκτίμησης (Κοτταρίδη Γ. & Αδάμ Ε., 2003).

3.5. Ταυτότητα κέντρων

Από το παρελθόν, έχουν πραγματοποιηθεί σημαντικά βήματα στο πλαίσιο της Ειδικής Αγωγής. Η δημιουργία κέντρων για τα άτομα με ειδικές ανάγκες έχει συμβάλλει σημαντικά στη βελτίωση της εικόνας της. Παρά ταύτα όμως, η συνολική εικόνα του χώρου δεν είναι πλήρως καταγεγραμμένη, ούτε πλήρως οριοθετημένη. Η έλλειψη στοιχείων και η μη ύπαρξη ενιαίου μητρώου των κέντρων από την πολιτεία και πιο συγκεκριμένα από τα υπουργεία στα οποία υπάγονται κάποια από αυτά ή που εμπλέκονται σε λειτουργικά κομμάτια τους, δε δίνει στον εκάστοτε ενδιαφερόμενο μια ενιαία εικόνα για την ταυτότητα των κέντρων στήριξης που εξυπηρετούν τα

άτομα με νοητική υστέρηση στην Ελλάδα. Τα περισσότερα, επειδή είναι ιδιωτικής πρωτοβουλίας καθορίζονται από τις επιταγές των συντελεστών τους. Υπάρχει βέβαια δυνατότητα κατηγοριοποίησης. Στην παρούσα ενότητα θα πραγματοποιηθεί μία επισκόπηση των χαρακτηριστικών που διέπουν τα κέντρα και θα οριστούν τα στοιχεία που συνθέτουν την εκάστοτε ταυτότητα. Η ταυτότητά τους χαρακτηρίζεται από ετερότητα. Η ετερότητά τους αρχικά εντοπίζεται στην υπόστασή τους ως νομικά πρόσωπα. Επίσης, εντοπίζεται και ως προς την κατηγορία που υπάγονται τα κέντρα με βάση τις υπηρεσίες που προσφέρουν (Λαμπροπούλου Β., 2003).

Είναι σκόπιμο να οριστεί τι χαρακτηρίζεται ως νομικό πρόσωπο, ώστε να διακριθεί ο δημόσιος από τον ιδιωτικό χαρακτήρα, καθώς και η σημασία τους. Νομικό πρόσωπο χαρακτηρίζεται μία σύμπραξη φυσικών προσώπων ή ομάδων περιουσίας που με την ένωσή τους δημιουργείται ένα «πλάσμα Δικαίου», το οποίο έχει αυτοτελώς δικαιώματα και υποχρεώσεις. Τα νομικά πρόσωπα με βάση τον τρόπο ίδρυσης και τον σκοπό για τον οποίο ιδρύονται και επιδιώκουν διακρίνονται σε τρεις μορφές: α) νομικό πρόσωπο Δημοσίου Δικαίου, β) νομικό πρόσωπο Ιδιωτικού Δικαίου, γ) νομικό πρόσωπο διπλής φύσεως ή διφυούς χαρακτήρα. Από τις κατηγορίες, οι δύο πρώτες μορφές απαντώνται στην ταυτότητα των κέντρων. Οι παραπάνω κατηγορίες διαχωρίζονται σε μικρότερες υποκατηγορίες, οι οποίες θα αναλυθούν στη συνέχεια.

Νομικά Πρόσωπα Δημοσίου Δικαίου (ΝΠΔΔ) χαρακτηρίζονται τα κέντρα που κατά την εξυπηρέτηση που προσφέρουν προκύπτει επιτέλεση προγράμματος που έχει θεσπιστεί από όργανα της πολιτείας. Συνήθως τα ΝΠΔΔ ιδρύονται από το κράτος (π.χ. Δήμο, περιφέρεια, εκκλησία) με ιδιαίτερους κανόνες, εποπτεύονται και χρηματοδοτούνται από κάποιο υπουργείο, αλλά πολλές φορές αναλαμβάνουν δικαιώματα και υποχρεώσεις ανεξάρτητα από αυτό, όπως ορίζεται στο νόμο για τα νομικά πρόσωπα. Όμοια και τα κέντρα δημοσίου χαρακτήρα. Τα εκκλησιαστικά Νομικά πρόσωπα είναι μια ιδιαίτερη μορφή ΝΠΔΔ. Τα κέντρα που έχουν αυτή τη μορφή, δεν περιλαμβάνονται στη δημόσια διοίκηση. Χαρακτηρίζονται ως ΝΠΔΔ με κέρδος ως προς την προστασία τους. Σαν ΝΠΔΔ, δηλαδή τους δίνεται αυξημένη παροχή ποινικής προστασίας, καθώς επίσης στα διαχειριστικά θέματα τους διασφαλίζονται τα περιουσιακά τους στοιχεία (ΔΕΑ 562/1988). Οι συμβάσεις που συνάπτουν τα εκκλησιαστικά νομικά πρόσωπα χαρακτηρίζονται ως διοικητικές και η

κύρια διαχείριση γίνεται από την εκάστοτε ενορία, χωρίς οποιαδήποτε εποπτική παρέμβαση των οργάνων του Κράτους (ΣΕ 3619/1982 - 3470/1985 - 1571/1986).

Η άλλη μορφή που μπορούν να έχουν τα κέντρα είναι ως Νομικά Πρόσωπα Ιδιωτικού Δικαίου (ΝΠΙΔ) μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα. Τα ΝΠΙΔ, ιδρύονται από ιδιώτες και ρυθμίζονται από το ιδιωτικό Δίκαιο. Η διάκρισή τους στη βιβλιογραφία είναι αρκετά λεπτή. Σύμφωνα με τη διάκριση που δίνεται από το Υπουργείο Εργασίας, και τα στοιχεία που έχουν καταγραφεί στους καταλόγους με τα κέντρα ανά την Ελλάδα, αυτά έχουν κυρίως τη μορφή Ενώσεων Προσώπων Μη Κερδοσκοπικών, όπως είναι τα σωματεία - σύλλογοι. Ο Αστικός Κώδικας, στο άρθρο 78, ορίζει τις προϋποθέσεις που πρέπει να πληρούνται από τα σωματεία-συλλόγους, για την απόκτηση νομικής προσωπικότητας. Τα σωματεία αποτελούνται από πρόσωπα, χρειάζονται είκοσι τουλάχιστον πρόσωπα, που ενώνονται για την επίτευξη των κοινών στόχων, οι οποίοι καθορίζονται από ένα καταστατικό. Το καταστατικό περιλαμβάνει τη χρονολόγηση του σωματείου, το σκοπό, τα ονόματα των ιδρυτικών μελών και τις υπογραφές τους, τους κανόνες λειτουργίας του, την έδρα, την επωνυμία και τον τόπο διοίκησής του. Έπειτα, το πολυμελές Πρωτοδικείο της έδρας του σωματείου που καταθέτεται το καταστατικό, αφού εξετάσει εάν έχουν τηρηθεί όλες οι νόμιμες προϋποθέσεις για την σύσταση του σωματείου, δίνει την έγκριση του και καταγράφει το σωματείο στο δημόσιο βιβλίο σωματείων που τηρείται σε κάθε Πρωτοδικείο. Επιπλέον, δημοσιεύεται σε εφημερίδα η περίληψη του καταστατικού και το σωματείο αποκτά νομική προσωπικότητα.

Η άλλη διάκριση που έγκειται στη μορφή των ΝΠΙΔ είναι η κατηγορία των Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων (Μ.Κ.Ο.). Οι Μ.Κ.Ο. πρόκειται για τα νομικά πρόσωπα του ιδιωτικού δικαίου που έχουν αναγνωριστεί από έναν εθνικό ή διεθνή οργανισμό του κράτους (π.χ. Ο.Τ.Α.: Δήμος κ.α.). Με τη συμμετοχή τους δρουν συμπληρωματικά, αλλά ανεξάρτητα από το κράτος. Χαρακτηριστικά μάλιστα, υπηρεσίες Οργανισμών Τοπικής Αυτοδιοίκησης, συμβουλευονται και συνεργάζονται για δράσεις, που αφορούν το αντικείμενο, στην προκειμένη περίπτωση τη συμμετοχή των ατόμων με νοητική υστέρηση στα δρώμενα της κοινωνίας (Ρούσσοις Κ., 2010).

Ακόμη, είναι σημαντικό να αναφερθεί πως η ανάπτυξη του εθελοντισμού διεθνικά έχει προσθέσει στο χάρτη των μη κερδοσκοπικών ΝΠΙΔ, οργανώσεις εθελοντικού και φιλανθρωπικού χαρακτήρα. Υπάρχουν κέντρα, όπως το παράδειγμα

του σωματείου «Ροδαυγή» στο Ηράκλειο, που λειτουργεί αποκλειστικά με εθελοντές. Τα φιλανθρωπικά σωματεία είναι μια ειδική κατηγορία σωματείων που στοχεύουν στην παροχή υπηρεσιών σε ευάλωτα άτομα ή ευάλωτες ομάδες ατόμων. Στόχος να συμβάλλουν στην ενεργοποίηση και στην αναβάθμιση της καθημερινότητάς τους (Ν. Δ. 1111/72).

Συμπληρωματικά, είναι σημαντικό να αναφερθεί πως κάποια κέντρα σύμφωνα με το ΦΕΚ 286/20/10/98, είτε είναι Ν.Π.Δ.Δ., είτε ειδικά πιστοποιημένοι φορείς ΝΠΙΔ που αναπτύσσουν δραστηριότητες για άτομα με νοητική υστέρηση κι άλλων ειδικών αναγκών, μπορούν να λειτουργήσουν ως προστατευμένα παραγωγικά εργαστήρια με τη μορφή Κοινωνικών Συνεταιριστικών Επιχειρήσεων (ΚΟΙΝΣΕΠ). Είναι σημαντικό να αναφερθεί επίσης πως ύστερα από τη βιβλιογραφική και διαδικτυακή ανασκόπηση που πραγματοποιήθηκε κατά το ακαδημαϊκό έτος 2013 – 2014, για τις ανάγκες της παρούσας πτυχιακής εργασίας, προκύπτει πως ακόμη και οι ΚΟΙΝΣΕΠ είναι ιδιωτικής πρωτοβουλίας.

Ένα άλλο κομμάτι που αφορά την ταυτότητα των κέντρων είναι το επίπεδο δράσης τους. Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, απαραίτητο στοιχείο της ταυτότητας των κέντρων είναι ο ορισμός της έδρας τους. Έπειτα, έχοντας την έδρα – τον τόπο στον οποίο λειτουργεί το κέντρο, ως το σημείο που εκπορεύονται οι υπηρεσίες, ανάλογα την εμβέλεια εισροής ωφελουμένων, το επίπεδο δράσης μπορεί να χαρακτηριστεί σε τοπικό, νομαρχιακό, περιφερειακό και εθνικό.

Ολοκληρώνοντας την παρουσίαση της νομικής υπόστασης και του επίπεδου δράσης των κέντρων, περνάμε στην παρουσίαση των υπηρεσιών που προσφέρουν, καθώς και των ωφελούμενων που τις λαμβάνουν. Τα κέντρα που υπάρχουν εξυπηρετούν είτε αμιγώς άτομα με νοητική υστέρηση, είτε εξυπηρετούν άτομα ειδικών αναγκών γενικά. Επίσης, κάποια εξυπηρετούν μόνο ανήλικους, κάποια μόνο ενήλικους και κάποια εξυπηρετούν και τις δύο ηλικιακές ομάδες. Τα κέντρα με βάση τη λειτουργία τους, χωρίζονται σε κέντρα ημερήσιας φροντίδας, σε κέντρα Δημέρευσης και σε κέντρα διαβίωσης. Τα οποία, διαχωρίζονται σε επαγγελματικής και εκπαιδευτικής κατάρτισης, θεραπειών και σε μεικτά.

Αναλυτικότερα:

α) Κέντρα Ημερήσιας Φροντίδας:

Τα Ημερήσια Κέντρα Φροντίδας Ατόμων με Νοητική υστέρηση παρέχουν υπηρεσίες ημερήσιας φιλοξενίας σε άτομα με νοητική υστέρηση. Συνήθως τα περισσότερα μέλη έχουν ενηλικιωθεί. Οι υπηρεσίες που προσφέρονται αφορούν ενέργειες που ενισχύουν την ψυχοκοινωνική τους ανάπτυξη και την ανάπτυξη λεπτής και αδρής κινητικότητας. Αυτό επιτυγχάνεται μέσα από πρόγραμμα δημιουργικής απασχόλησης. Επιπλέον, στο πρόγραμμα περιλαμβάνονται ψυχαγωγικές δραστηριότητες. Επιπρόσθετες υπηρεσίες ενός Κέντρου Ημερησίας Φροντίδας Ατόμων με Νοητική Υστέρηση αποτελούν η μέριμνα για την τήρηση ιατρο-φαρμακευτικής παρακολούθησης των μελών του και η σίτισή τους κατά την παραμονή τους στο κέντρο. Επίσης, τα μέλη, θα πρέπει μεταφέρονται από και προς το κέντρο με οδηγό. Ωφελούμενοι των κέντρων αποτελούν τα άτομα με νοητική υστέρηση ως άμεσα ωφελούμενοι και οι κηδεμόνες τους ως έμμεσοι (Ζηλίδης Χ., 2005).

β) Κέντρα Φυσικής Ιατρικής και Αποκατάστασης (ΚΕ.ΦΙ.ΑΠ) - πρώην Κέντρα Εκπαίδευσης, Κοινωνικής Υποστήριξης και Κατάρτισης ΑμεΑ (Κ.Ε.Κ.Υ.ΑμεΑ):

Η παρούσα κατηγορία έχει διάφορα στάδια μετεξέλιξης. Δυστυχώς αποτελεί την απόδειξη της φιλελεύθερης προσέγγισης στον τομέα της Κοινωνικής Φροντίδας και Πρόνοιας από το Δημόσιο, όπως επιβάλλεται στην πολιτική της Ελλάδας εν όψει οικονομικής κρίσης. Με την έξαρση της οικονομικής κρίσης, ο Δημόσιος τομέας περικόπτεται συνεχώς και δίχως σχεδιασμό. Τα Κ.Ε.Κ.Υ.ΑμεΑ μεταλλάχθηκαν απότομα προκαλώντας αντιδράσεις που δεν εισακούστηκαν με αποτέλεσμα σήμερα να μην είναι διακριτές οι υπηρεσίες που προσφέρουν και να υπολειτουργούν (Ε.Σ.Α.ΜεΑ, 2012 - Γασπαράκης Μ, 2013). Για να γίνει κατανοητή σαν κατηγορία, κρίνεται σκόπιμο να παρουσιαστεί η εικόνα της παρούσας κατηγορίας από την αρχική μορφή στην τωρινή της μορφή.

Τα Κ.Ε.Κ.Υ.ΑμεΑ ήταν Νομικά Πρόσωπα Δημοσίου Δικαίου, που υπάγονταν στον τομέα της Κοινωνικής Αλληλεγγύης του υπουργείου Υγείας και εξυπηρετούσαν άτομα διαφόρων ειδικών αναγκών στις περιοχές που έδρευαν. Στα Κ.Ε.Κ.Υ.ΑμεΑ πραγματοποιούνταν πρώιμη διάγνωση, συμβουλευτική στήριξη και ενημέρωση των

ατόμων και των οικογενειών τους. Επίσης, γινόταν η παραπομπή σε εξειδικευμένες υπηρεσίες νοσηλείας και αποκατάστασης. Εδώ, είναι σημαντικό να επισημανθεί πως η συνεργασία με τις τοπικές υπηρεσίες κοινωνικής φροντίδας ήταν στενή. Επιπλέον, στα Κ.Ε.Κ.Υ.ΑμεΑ δινόταν ιδιαίτερη μέριμνα στη λειτουργική αποκατάσταση, όπως επίσης και στην προ-επαγγελματική κατάρτιση των ατόμων. Συμπληρωματικά, δινόταν υποστήριξη για την επαγγελματική και γενική τους ένταξη στον κοινωνικό ιστό. Η πολιτική του Κ.Ε.Κ.Υ.ΑμεΑ για τα άτομα με Νοητική Υστέρηση, αλλά και γενικότερα για τα άτομα με ειδικές ανάγκες, είχε αναπτυχθεί με βάση τις οδηγίες των Διεθνών Οργανισμών (WHO, UNESCO, EUSE), της Ευρωπαϊκής Ένωσης και του Υπουργείου Υγείας και Κοινωνικής Αλληλεγγύης, για την υποστήριξη των ατόμων με ειδικές ανάγκες. Οι αποδέχτες με ειδικές ανάγκες των υπηρεσιών του Κ.Ε.Κ.Υ.ΑμεΑ ήταν όλων των ηλικιών (Ν. 2646/1998). Ο νόμος 4025/2011 προχώρησε σε διασύνδεση και συγχώνευση υπηρεσιών κοινωνικής φροντίδας. Τα Κ.Ε.Κ.Υ.ΑμεΑ μετατρέπονται σε Κέντρα Φυσικής Ιατρικής και Αποκατάστασης και εντάσσονται σε Γενικά Νοσοκομεία. Τυπικά η πολιτική γραμμή των υπηρεσιών των ΚΕ.ΦΙ.ΑΠ. σύμφωνα με τον Πρότυπο Οργανισμό Λειτουργία των Κέντρων Φυσικής Ιατρικής και Αποκατάστασης είναι η ίδια με τη διαφορά πως δεν αποτελεί ξεχωριστή μονάδα, αλλά μέρος νοσοκομειακής μονάδας (Ν. 2646/1998). Όμως, γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι ένα αμιγώς κέντρο αποκατάστασης, σε αντίθεση με ένα τμήμα νοσοκομειακής μονάδας, δεν το ενδιαφέρει μόνο η ιατρική φροντίδα και περίθαλψη, αλλά επιπλέον και η εκπαίδευση του ατόμου στην κτήση και διατήρηση δεξιοτήτων που θα αποτελέσουν απόκτημα για όλη τη διάρκεια της ζωής του (Jennison K. & McGraw-Hill, 1991).

γ) Κέντρα Ειδικών Θεραπειών και περίθαλψης:

Στα κέντρα ειδικών θεραπειών ατόμων με ειδικές ανάγκες και κατ' επέκταση με νοητική υστέρηση συγκαταλέγονται τα Θεραπευτήρια Χρόνιων Παθήσεων, τα Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα και τα Παιδικά Αναπτυξιακά Κέντρα. Και η παρούσα κατηγορία αποτελεί σήμερα μία κατηγορία κέντρων που χωλαίνει, καθώς με τη συγχώνευση των υπηρεσιών Κοινωνικής Φροντίδας, πολλά από αυτά έχουν ήδη συγχωνευτεί – κυρίως με νοσοκομειακές μονάδες όπως τα ΚΕ.ΦΙ.ΑΠ ή υπολειτουργούν εξαιτίας της μείωσης άυλων και υλικών πόρων ή παραμένουν στις επάλξεις αναλόγως της ασκήσεως κοινωνικής πολιτικής από τις τοπικές

Αυτοδιοικήσεις και τις Υγειονομικές Περιφέρειες στις οποίες εδρεύει το κέντρο (Ν. 4025/2011).

δ) Εργαστήρια Κατάρτισης – Απασχόλησης:

Πολλά από τα κέντρα για τα άτομα με νοητική υστέρηση λειτουργούν ως προστατευόμενα παραγωγικά εργαστήρια. Τα Προστατευόμενα παραγωγικά εργαστήρια καθιερώθηκαν στην Ελλάδα από τους συλλόγους γονέων, κηδεμόνων και φίλων των ΑμεΝΥ από τις αρχές της δεκαετίας του 90. Η δημιουργία τους οφείλεται στην ανάγκη των άμεσα και έμμεσα ωφελουμένων. Το γεγονός πως υπάρχουν ελάχιστες δομές από το κράτος που θα μεριμνήσουν για την αποκατάσταση των ατόμων μετά την αποφοίτηση από τα ειδικά σχολεία οδηγούσε στον αναγκαστικό εγκλεισμό στο σπίτι, καθώς δεν είχαν με τι να απασχοληθούν. Τα εργαστήρια αυτά δημιουργήθηκαν για να έχουν τα ΑμεΝΥ μία διέξοδο απασχόλησης. Επίσης για να διατηρήσουν και να αναπτύξουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες. Τα κέντρα αυτά προσφέρουν ένα σταθερό πλαίσιο απασχόλησης και επαγγελματικής ένταξης. Τα άτομα εκεί, απασχολούνται δημιουργικά παράγοντας παράλληλα και έργο. Το αποτέλεσμα από τις δημιουργικές δραστηριότητες και την παραγωγή των προϊόντων και των κατασκευών προσφέρει στα ΑμεΝΥ ικανοποίηση, καθώς επίσης βοηθά την αυτοπεποίθησή τους. Είναι αποτελέσματα δικών τους ενεργειών, είναι έμπρακτες αποδείξεις πως είναι ικανά να παράγουν έργο. Έπειτα, από την προώθηση και την πώληση των προϊόντων σε φιλανθρωπικά παζάρια, που διοργανώνονται ενίοτε, μέσα από την επικοινωνία των αγοραπωλησιών, τα άτομα κοινωνικοποιούνται και αναπτύσσουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες. Το κοινό επίσης ευαισθητοποιείται και συνειδητοποιεί πως τα ΑμεΝΥ είναι άτομα ικανά. Η γνωριμία και η επαφή σπάει προκαταλήψεις.

ε) Μεικτό Κέντρο Δημέρευσης-Ημερήσιας Κοινωνικής Φροντίδας και Δημιουργικής Απασχόλησης ΑμεΑ

Τα Μεικτά Κέντρα Δημέρευσης – Ημερήσιας Φροντίδας και Δημιουργικής Απασχόλησης ΑμεΑ, εξυπηρετούν ΑμεΑ διαφόρων ιδιοτήτων συμπεριλαμβανομένου και τη νοητική υστέρηση. Το πρόγραμμα και ο σκοπός τους είναι όμοια με των Ημερήσιων Κέντρων Φροντίδας Ατόμων με Νοητική υστέρηση. Πιο συγκεκριμένα, τα Μικτά Κέντρα Δημέρευσης – Ημερήσιας Φροντίδας και Δημιουργικής Απασχόλησης ΑμεΑ έχουν στόχο την αποκατάσταση και παροχή

ιατρικών και λοιπών φροντίδων καθώς και τη διημέρευση των ατόμων. Με αυτό εξυπηρετούνται οι φροντιστές των Ατόμων.

στ) Κέντρα Δημιουργικής Απασχόλησης Παιδιών με Αναπηρίες (ΚΔΑΠ – μεΑ)

Τα Κέντρα Δημιουργικής Απασχόλησης Παιδιών με Αναπηρίες (ΚΔΑΠ – μεΑ) αποτελούν μονάδες δημιουργικής απασχόλησης ατόμων με ειδικές ανάγκες συμπεριλαμβανομένου και η Νοητική Υστέρηση. Οι ωφελούμενοι των ΚΔΑΠ –μεΑ είναι αποκλειστικά ανήλικα άτομα. Τα ΚΔΑΠ –μεΑ αποτελούν μία δράση του τομέα της πρόνοιας – εποπτεύονται από Ομάδα Διοίκησης Έργου του υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας για να συντελέσουν στην ανάπτυξη δικτύου κοινωνικής αλληλεγγύης.

Τα κέντρα αυτά βοηθούν στην οικογενειακή αρμονία, καθώς η παραμονή και η απασχόληση στα κέντρα ανακουφίζει την οικογένεια. Η οικογενειακή και η εργασιακή ζωή μπορεί να είναι εφικτή, ενώ δίχως τη συμβολή των κέντρων, η εργασιακή ζωή κάποιου μέλους της οικογένειας, θα ήταν αδύνατη. Επιπλέον, μέσα από τις δραστηριότητες τα παιδιά λαμβάνουν νέα ερεθίσματα που τα ωφελούν ως προς τις δεξιότητές τους. Επίσης, μέσα από την επαφή με άλλα παιδιά, αλλά και τους φροντιστές τους, μαθαίνουν να συναναστρέφονται με άλλους ανθρώπους και κοινωνικοποιούνται.

Τα ΚΔΑΠ – μεΑ, όπως και τα άλλα κέντρα, για την επίτευξη των στόχων τους δύναται να συνεργάζονται και με άλλα Νομικά Πρόσωπα. Συνηθέστερες συνεργασίες αποτελούν οι συνεργασίες με εκπαιδευτικές μονάδες ειδικής αγωγής, με κοινωνικές υπηρεσίες των ΟΤΑ και των Νομαρχιακών Αυτοδιοικήσεων, με φορείς και υπηρεσίες στήριξης ατόμων με αναπηρίες/νοητική υστέρηση – συμπεριλαμβανομένου και των εθελοντικών οργανώσεων, με υπηρεσίες υγείας της περιοχής τους, με προνοιακά προγράμματα της Εκκλησίας. Συνοψίζοντας, τα ΚΔΑΠ –μεΑ προσφέρουν: α) Δημιουργική απασχόληση των παιδιών / Εφήβων με αναπηρίες, β) Κοινωνική ένταξη παιδιών / Εφήβων με αναπηρίες, γ) Στήριξη της οικογένειάς τους, ώστε να αντιμετωπιστούν καταστάσεις κοινωνικού αποκλεισμού και να αποφευχθεί η χρήση ιδρυματικής φροντίδας και δ) Βελτίωση της ποιότητας ζωής των παιδιών / Εφήβων με αναπηρίες και των οικογενειών τους.

ζ) Κέντρα Υποστηριζόμενης Διαβίωσης για ΑμεΝΥ (Κατοικίες Ημιαυτόνομης Διαβίωσης):

Στο παρελθόν, η παραμονή των ατόμων σε οικήματα πέρα της κατοικίας τους, αποσκοπούσαν στην “απαλλαγή της οικογένειας” από αυτά. Παράλληλα, στην κοινή γνώμη, ήταν συνδεδεμένη, κι όχι αδίκως, με εικόνες άθλιων συνθηκών και απομόνωσης. Σήμερα, τα άτομα συμβιώνουν με τις οικογένειές τους και είναι περισσότερο αποδεκτά στην κοινωνία. Με την ύπαρξη των κέντρων στήριξης, ανεξαρτήτως των ελλείψεων και των προβλημάτων, έχει δοθεί μεγάλη έμφαση και μέριμνα για τη χειραφέτηση των ατόμων με νοητική υστέρηση και λοιπών ιδιαιτεροτήτων. Τα άτομα, μέσα από τα κέντρα, παράγουν έργο, αποκτώντας από αυτό ικανοποίηση, αλλά και αυτοεκτίμηση. Είναι όμως γεγονός ότι τα ΑμεΑ και ειδικότερα τα ΑμεΝΥ χρειάζονται μόνιμη υποστήριξη και παρακολούθηση σ’ όλη τη διάρκεια της ζωής τους. Η οικογένεια τους που επωμίζεται αυτή την ευθύνη, ενδέχεται στο μέλλον να μην μπορεί να ανταπεξέλθει. Οι γονείς, οι κύριοι φροντιστές, να αρρωστήσουν ή και να πεθάνουν και τα αδέλφια να δημιουργήσουν δικές τους οικογένειες.

Έτσι δημιουργούνται σταδιακά δομές ημιαυτόνομης διαβίωσης. Μέχρι σήμερα, οι δομές αυτές στην Ελλάδα είναι ελάχιστες. Η προσπάθεια ανέγερσης κατοικιών ημιαυτόνομης διαβίωσης επικεντρώνεται στο να ζήσουν σε μία κατοικία, όπου το περιβάλλον της θα ομοιάζει με οικογενειακό. Οι ηλικίες στοχεύεται να είναι κοντινές, αν και αυτό δεν ορίζεται εύκολα, καθώς η μετοίκηση στο κέντρο μπορεί να είναι συγκυριακή (π.χ. θάνατος γονέων). Είναι σημαντικό να αναφερθεί πως κάποιες στέγες είναι θηλέων, κάποιες αρρένων και κάποιες μεικτές. Στις μεικτές υπάρχει ιδιαίτερη προσοχή από το προσωπικό, καθώς και χρήση τεχνολογίας (κάμερες, αισθητήρες κίνησης κ.τ.λ.). Αυτά με διακριτικότητα, ώστε να μην νιώσουν τα άτομα ότι απειλούνται. Τα κέντρα βρίσκονται κοντά σε κατοικημένες περιοχές και τα άτομα έχουν τη δυνατότητα μετακίνησης και επαφής με κόσμο εκτός του κέντρου. Τα κέντρα Υποστηριζόμενης Διαβίωσης απευθύνονται σε λειτουργικά άτομα. Η παραμονή τους σε αυτά, συμβάλλει σε μια αίσθηση ανεξαρτητοποίησης από την οικογένεια. Επειδή όμως, όπως αναφέραμε η μετοίκηση σε αυτά τα κέντρα μπορεί να είναι συγκυριακή, δε θα πρέπει να διαφύγει της προσοχής μας και η τυχόν συγκυριακή ανάγκη μετοίκησης σε ανάλογη δομή ατόμων με βαριά νοητική υστέρηση. Για την εξυπηρέτηση αυτών υπάρχουν ακόμη οικοτροφεία μακράς

παραμονής με υψηλού βαθμού προστασία, όπου φιλοξενούνται άτομα με βαριά νοητική υστέρηση και άλλες ασθένειες (Καλοσυνάκης Μ. & Μπουρνέλης Μ., 2014).

3.6. Στελέχωση κέντρων

Η στελέχωση των κέντρων για τα άτομα με νοητική υστέρηση αποτελείται κυρίως από λειτουργούς Ειδικής Αγωγής διαφόρων ειδικοτήτων. Ως Λειτουργός Ειδικής Αγωγής χαρακτηρίζεται κάθε εργαζόμενος στο χώρο της Ειδικής Αγωγής που μπορεί να αποτελέσει μέρος μίας διεπιστημονικής ομάδας. Το ειδικό επιστημονικό προσωπικό μπορεί να αποτελείται από ειδικούς εκπαιδευτικούς (π.χ. εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής με ειδίκευση στην ειδική αγωγή), ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς, εργοθεραπευτές, νοσηλευτές, λογοπεδικούς, βοηθητικό προσωπικό και ψυχολόγους. Ενδέχεται επιπλέον να στελεχώνεται και με ειδικότητες παιδιάτρων – αναπτυξιολόγο ή παιδοψυχίατρο -, ανάλογα με το εύρος των ηλικιών που εξυπηρετεί το κάθε κέντρο. Επιπρόσθετα, μπορεί να υπάρχει και ξεχωριστό διοικητικό προσωπικό, το οποίο θα φροντίζει για τα οικονομικά του κέντρου, καθώς και για την αναζήτηση χορηγιών και συνεργασιών. Η διεπιστημονική ομάδα, όταν υπάρχει, συνεργάζεται και δρα υποστηρικτικά, όπου είναι απαραίτητο, στις ενασχολήσεις των ωφελουμένων μέσα στα κέντρα. Επίσης μπορεί να προσφέρει υπηρεσίες που θα έχουν αντίκτυπο και εκτός του κέντρου. Παράλληλα, η ομάδα δύναται να δρα υποστηρικτικά και μεταξύ των μελών της.

Σε μία ιδανική στελέχωση ενός κέντρου θα πρέπει να υποστηρίζεται κλινική εκπαίδευση των ειδικών εκπαιδευτών και σταθερή υποστηρικτική εποπτεία σε όλο το προσωπικό από ειδικούς ψυχολόγους. Πέρα από τη γνώση, βασικό εργαλείο των εργαζομένων στην ειδική αγωγή είναι ο εαυτός τους. Αν είναι καλά ο εαυτός του επαγγελματία, θα είναι δυνατή, αποδοτική και ποιοτικότερη η κάθε παρέμβαση για την αντιμετώπιση των διαφόρων δυσκολιών και προβλημάτων που ενδέχεται να αντιμετωπίσουν, κατά τη διάρκεια της ημέρας, με τα άτομα που εξυπηρετούνται στο κέντρο. Τα παιδιά, πολλές φορές, όπως έχει αναφερθεί και σε προηγούμενο κεφάλαιο, δεν έχουν μόνο νοητική υστέρηση, αλλά και σύνοδες ψυχικές διαταραχές. Γι' αυτό, όσο πιο καλά στελεχωμένο είναι ένα κέντρο, τόσο πιο καλά προγράμματα θα παρέχονται στα ωφελούμενα άτομα (Νικόδημος & Άλλοι, 1993).

Πιο συγκεκριμένα, παρακάτω αναλύονται κάποιες από τις αρμοδιότητες των ειδικοτήτων σε μια διεπιστημονική ομάδα, καθώς οι περισσότερες έχουν αναλυθεί ήδη στο δεύτερο κεφάλαιο της παρούσας πτυχιακής (βλ. 2.3.2. Παρουσίαση διεπιστημονικής ομάδας για άτομα με νοητική υστέρηση). Η παραπάνω παρουσίαση της διεπιστημονικής ομάδας, αφορά στη γενικότερη παρουσία της σε δομές ειδικής αγωγής, ενώ στην παρούσα ενότητα εστιάζουμε στην παρουσία τους στα κέντρα στήριξης. Οι αρμοδιότητες ανά ειδικότητα, όπως μπορεί να εμπλέκονται τόσο στη διαδικασία της διάγνωσης, όσο και στο σχεδιασμό ή και στην εφαρμογή θεραπευτικών προγραμμάτων, καθώς επίσης και στη γενικότερη εξυπηρέτηση των μελών του, είναι οι εξής:

- **Κοινωνικός λειτουργός:** Μπορεί να έχει πολλαπλές αρμοδιότητες μέσα σ' ένα κέντρο. Ο Κοινωνικός Λειτουργός είναι ο αρμόδιος υπάλληλος, στον οποίο μπορούν να απευθυνθούν οι κηδεμόνες των ατόμων για τις αιτήσεις, τη λήψη κοινωνικού ιστορικού και την παράδοση στοιχείων (π.χ. Γνωματεύσεις σχετικά με επιπρόσθετα προβλήματα που τυχόν αντιμετωπίζει το άτομο κ.τ.λ.), ώστε να γίνουν μέλη του κέντρου. Επίσης, είναι ο υπεύθυνος για την προώθηση των αιτήσεων, μαζί με το κοινωνικό ιστορικό και την κοινωνική έκθεση που θα συντάξει, στην ομάδα αξιολόγησης. Η ομάδα αποτελείται από όλη τη διεπιστημονική ομάδα που μπορεί να στελεχώνει το κέντρο, συμπεριλαμβανομένου και του κοινωνικού λειτουργού. Αρμοδιότητά της να αξιολογήσει τα στοιχεία που έλαβε και προσκόμισε ο κοινωνικός λειτουργός. Με γνώμονα τα προσκομισθέντα στοιχεία, η ομάδα, μαζί με τη Διοίκηση του κέντρου, εγκρίνει ή απορρίπτει τις αιτήσεις. Ο κοινωνικός λειτουργός, έπειτα, αναλαμβάνει την ανακοίνωση της απάντησης του αιτήματος στους κηδεμόνες. Για τα νέα μέλη εισηγείται τις αναγκαίες παρεμβάσεις υποστήριξης για την καλύτερη προσαρμογή του ατόμου και της οικογένειάς του στο πλαίσιο του κέντρου. Για την ευημερία όλων των μελών, συνεργάζεται σε στενή καθημερινή βάση με τους συνάδελφους του κέντρου για θέματα που αφορούν το άτομο. Δημιουργεί ομάδες ανάπτυξης και ενδιαφέροντος για τα άτομα, ώστε μέσα από τις αλληλεπιδράσεις να αναπτύσσουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες και να μαθαίνουν να συζητούν για τα θέματα που τους απασχολούν. Επιπλέον, για τα πιο λειτουργικά άτομα, ο κοινωνικός λειτουργός μπορεί να προσφέρει τις υπηρεσίες του σε συμβουλευτική σχετικά με τον μετέπειτα επαγγελματικό προσανατολισμό των ατόμων, όπου είναι

αυτό δυνατό. Επιπρόσθετα, αναλαμβάνει τη διασύνδεση και τη συνηγορία των ατόμων σε άλλους φορείς και υπηρεσίες, όποτε είναι απαραίτητο (Διαβαδόγλου Α., 1989).

- **Σύμβουλος εργασίας:** Έχει την αρμοδιότητα να βοηθά τα μέλη να αποφασίσουν για τα επόμενα βήματά τους μετά το πέρας της απασχόλησής τους από το κέντρο. Ο σύμβουλος εργασίας αναλαμβάνει την εκτίμηση των ικανοτήτων των ατόμων και την έρευνα στην αγορά εργασίας. Συνήθως ο σύμβουλος εργασίας είναι κοινωνικός λειτουργός (Διαβαδόγλου Α., 1989).
- **Διοικητικό προσωπικό:** Ασχολείται με τη συγκέντρωση υλικού και την τήρηση αρχείων του κέντρου που αφορούν τα οικονομικά και το μητρώο των μελών. Αναζητά και διαχειρίζεται τις πηγές των χρηματοδοτήσεων του κέντρου. Διακινεί και παραλαμβάνει έγγραφα που αφορούν στην λειτουργία του. Φροντίζει για τη διατήρηση των συνεργασιών μέσω ενεργειών διασύνδεσης. Επίσης, αναζητά νέες συνεργασίες που θα συμβάλλουν στη συνέχιση της ποιότητας των υπηρεσιών.
- **Ειδικός εναλλακτικός θεραπευτής:** Καθηγητές μουσικής, θεατρολογίας, εικαστικών, που έχουν λάβει ειδική εκπαίδευση πάνω σε προγράμματα μουσικοθεραπείας και θεατρικού παιχνιδιού. Χρησιμοποιούν τα εν λόγω προγράμματα, ως πιο διαδραστικά και διασκεδαστικά μέσα, για την ανάπτυξη και διέγερση των ικανοτήτων των ατόμων.
- **Νοσηλεύτης:** Ο νοσηλεύτης έχει έναν κύριο ρόλο και κάποιους επιμέρους. Κύριος ρόλος του νοσηλευτή είναι το νοσηλευτικό έργο. Το νοσηλευτικό έργο έχει διάφορες πλευρές. Ένα κομμάτι, αφορά τη φροντίδα και τη χορήγηση της φαρμακευτικής αγωγής των ατόμων σε συνεννόηση και συνεργασία με τον προσωπικό γιατρό του κάθε ατόμου. Παρέχει άμεση βοήθεια σε περιπτώσεις που τα άτομα νιώσουν κάποια αδιαθεσία κατά τη διάρκεια της παραμονής τους στο κέντρο. Σε περίπτωση ατυχήματος, ο νοσηλεύτης είναι ο υπεύθυνος από τη διεπιστημονική ομάδα να συνοδεύσει το άτομο κατά τη μεταφορά του σε νοσηλευτικό ίδρυμα και να παραμείνει μέχρι την άφιξη του κηδεμόνα – υπευθύνου για το εκάστοτε άτομο. Επιπρόσθετα, σε συνεργασία με το ειδικό βοηθητικό προσωπικό προβαίνουν σε χειρισμούς που προάγουν τη διατήρηση και τη βελτίωση της υγείας. Οι χειρισμοί αυτοί αφορούν κυρίως την υγιεινή και τη διατροφή.

- **Βοηθητικό προσωπικό:** Χωρίζεται σε τρεις κατηγορίες καθηκόντων. Οι εργαζόμενοι ως βοηθητικό προσωπικό μπορεί να είναι επιστάτες, τραπεζοκόμοι και βοηθητικό προσωπικό εργασιών καθαριότητας. Επίσης, στα καθήκοντά τους, συγκαταλέγεται η υποστήριξη και υποβοήθηση των μελών σε θέματα υγιεινής ή σε περιπτώσεις αδιαθεσίας να συμπράξουν στις ενέργειες του νοσηλευτή. Επιπλέον μπορεί να υποβοηθούν τα παιδιά κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων. Είναι σημαντικό να αναφερθεί πως στο βοηθητικό προσωπικό μπορεί να συμπεριλαμβάνονται και οδηγοί, οι οποίοι αναλαμβάνουν τη μεταφορά των μελών από και προς το κέντρο (Αλεξοπούλου Σ., 2003 • Σύλλογος Γονέων Κηδεμόνων & Φίλων Αυτιστικών Ατόμων Ν. Λάρισας, 2008).
- **Εθελοντές:** Οι εθελοντές είναι ένα σημαντικό κομμάτι για τη λειτουργία κάθε κέντρου. Συμπληρώνουν και ενδυναμώνουν τις ενέργειες του έμμισθου προσωπικού. Οι εθελοντές διακρίνονται σε μόνιμους και περιοδικούς εθελοντές. Οι μόνιμοι προσφέρουν εν συνεχεία τις υπηρεσίες τους με πρόγραμμα, ενώ οι περιοδικοί εθελοντές όποτε είναι αναγκαίοι. Είναι σημαντικό να αναφερθεί, πως πολλές οργανώσεις, όπως είναι και η «Ροδαυγή», οφείλουν τη λειτουργία τους αποκλειστικά σε εθελοντές, γι' αυτό κι είναι απαραίτητη η εξασφάλιση, όσο το δυνατό περισσότερων εθελοντών. Άτομα διαφόρων ειδικοτήτων και άνευ ειδικότητας, παρακινούμενοι από το αίσθημα της προσφοράς και της ανιδιοτέλειας συνθέτουν μια ομάδα που στηρίζει το εκάστοτε έργο. Εθελοντές μπορούν να γίνουν άνθρωποι όλων των ηλικιών, έχοντας στόχο την πραγματοποίηση ενός κοινού οράματος. Η κάθε προσφορά είναι πολύτιμη. Αφιερώνουν στο Κέντρο άμισθη μέρος από τον προσωπικό τους χρόνο, προσφέροντας ανάλογα με τις γνώσεις, τις εμπειρίες και τις ικανότητές τους (Χονδροζουμάκη Μ., 2013 - Ανθόπουλος Χ., 2000).

Ο τρόπος που η κάθε ειδικότητα εμπλέκεται στην όλη διαδικασία διάγνωσης, αξιολόγησης, σχεδιασμού και εφαρμογής εκπαιδευτικών / θεραπευτικών προγραμμάτων δεν είναι απόλυτος. Ο/η παιδοψυχίατρος μπορεί να ασχολείται με συμβουλευτική και υποστήριξη της οικογένειας, ο/η ψυχολόγος μπορεί να εφαρμόζει εκπαιδευτικά / θεραπευτικά προγράμματα, ο/η κοινωνικός/ή λειτουργός μπορεί να σχεδιάζει προγράμματα κοινωνικοποίησης κλπ.. Εξαρτάται από την εξειδίκευση του κάθε επαγγελματία, την εργασιακή εμπειρία, τις δυνατότητες της κάθε υπηρεσίας και

την οργάνωσή της. Είναι σημαντικό να υπάρχει συνεργασία ανάμεσα στους λειτουργούς του κέντρου. Όπως αναφέρθηκε, τα κέντρα, πολλές φορές στελεχώνονται από μόνιμο προσωπικό, άλλες από μόνιμο προσωπικό και εθελοντές και άλλες μόνο από εθελοντές. Η συνεργασία μεταξύ μόνιμου και εθελοντικού προσωπικού είναι απαραίτητη για τη διεκπεραίωση του προγράμματος του κάθε κέντρου, γι' αυτό και είναι πολύτιμο να υπάρχει ελεύθερη και συχνή ανταλλαγή απόψεων. Η συμπερίληψη εποπτειών / συναντήσεων επί μόνιμη και προγραμματισμένη βάση στην πολιτική της συνεργασίας μεταξύ των στελεχών των Κέντρων έχει αποδειχθεί πως στα Κέντρα που έχει εφαρμοστεί, η οργάνωση και το πρόγραμμα των ενασχολήσεων είναι περισσότερο ποιοτικά, αλλά και ποσοτικά (Σύλλογος Γονέων Κηδεμόνων & Φίλων Αυτιστικών Ατόμων Ν. Λάρισας, 2008).

3.7. Χρηματοδότηση κέντρων

Η χρηματοδότηση των κέντρων αποτελεί ένα κύριο κομμάτι για την λειτουργία τους. Δυστυχώς υπάρχει πολύ σημαντικό πρόβλημα επάρκειας και συνέχειας των χρηματοδοτήσεων. Είναι αναγκαίο, να αναζητούνται συνεχώς τρόποι για τη βελτίωση του χρηματο-οικονομικού σχεδιασμού σε αυτοδιοίκητο επίπεδο, ώστε να διασφαλίζονται τακτικές χρηματοροές, οι οποίες θα βοηθούν στην ενεργό συμμετοχή για δράσεις και προγράμματα σε όλους τους δήμους, τα οποία θα μπορούν να διοχετευτούν στα κέντρα που εδρεύουν στις τοπικές αυτοδιοικήσεις. Πολλές φορές η άσκηση της κοινωνικής πολιτικής των Δήμων πάνω σε διάφορα θέματα εξαρτάται από την άμεση χρηματική ενίσχυση (Κοντιάδης Ξ. κ.α., 2006). Η στήριξη των κέντρων για τα άτομα με νοητική υστέρηση στους Δήμους είναι ένα κομμάτι κοινωνικής πολιτικής. Γίνεται σαφές λοιπόν πως πρέπει να αναζητούνται λύσεις για την εξασφάλιση επαρκούς χρηματοδότησης μέσα από ένα περιεκτικό, και μακροπρόθεσμο σύστημα (Ely et al., 1998) σε συνδυασμό με μεγαλύτερη οργάνωση και συνεργασία μεταξύ υπηρεσιών που ασχολούνται με την ειδική αγωγή και υπηρεσιών που στοχεύουν στην ευμάρεια του γενικότερου πληθυσμού (Espe-Sherwindt & Kerlin, 1990 - Llewellyn et al., 1996). Δυστυχώς με την έξαρση της οικονομικής κρίσης, η φτώχεια έχει επηρεάσει τη διαθεσιμότητα πόρων από το Δημόσιο προϋπολογισμό. Ειδικότερα στις δυτικές χώρες που ανήκει και η Ελλάδα η ένδεια στις χρηματοδοτήσεις είναι αυξημένη. Μέσα στην ευρύτερη ομάδα των

ευάλωτων ατόμων, τα άτομα με νοητική υστέρηση και οι οικογένειες τους αποτελούν απ' τους τελευταίους τροχούς της αμάξης. Κέντρα που παρέχουν υπηρεσίες και προσβλέπουν στην κτήση των δικαιωμάτων τους, ελαχιστοποιούνται ή δρουν κυρίως μέσω του ιδιωτικού τομέα.

Σύμφωνα με την Ε.Σ.Α.μεΑ (2009), οι απαραίτητοι πόροι για τη χρηματοδότηση των κέντρων μπορεί να εξασφαλιστούν μέσω του Εθνικού Προγράμματος για την Αναπηρία και να διασφαλιστούν είτε άμεσα είτε έμμεσα. Άμεσα από τον τακτικό προϋπολογισμό, το Εθνικό Πρόγραμμα Δημόσιων Επενδύσεων, το ΕΣΠΑ και λοιπά αναπτυξιακά προγράμματα. Έμμεσα από το πρόγραμμα *Οριζόντια διάχυση της διάστασης της αναπηρίας - «Σχεδιασμός για Όλους»*.

Αναλυτικότερα, ο τακτικός προϋπολογισμός αφορά κονδύλια για δράσεις που αφορούν συγκεκριμένους τομείς. Μέσα στις δράσεις των κέντρων συγκαταλέγονται οι τομείς παιδεία και εργασία, βασικοί τομείς - στόχοι του τακτικού προϋπολογισμού. Ακόμη, με το Εθνικό Πρόγραμμα Δημόσιων Επενδύσεων προβλέπεται ένα μέρος των πόρων που απαιτούνται για την κάλυψη των αναγκών των κέντρων να καλύπτονται από δημόσιες επενδύσεις. Πόροι για τις Δημόσιες επενδύσεις αποτελούν τα πρόστιμα που έχουν ληφθεί κατά την παράβαση κανονισμών και νόμων για την προσβασιμότητα των ΑμεΑ. Ένας άλλος άμεσος τρόπος είναι οι χρηματοδοτήσεις ΕΣΠΑ, καθώς κι άλλα αναπτυξιακά προγράμματα. Το ΕΣΠΑ 2007-2013 αποτέλεσε ένα βασικό εργαλείο χρηματοδότησης δράσεων για την προώθηση καλών πρακτικών ενάντια στις διακρίσεις. Ανάμεσα στις καλές πρακτικές, υπήρχαν και πρακτικές που αφορούσαν χρηματοδοτήσεις κέντρων ΑμεΑ και ΑμεΝΥ. Άλλα εθνικά αναπτυξιακά προγράμματα, όπως το «ΘΗΣΕΑΣ», αποτέλεσαν σημαντικούς πόρους στον στόχο της υποστήριξης στη διάχυση της αναπηρίας και την προώθηση της προσβασιμότητας. Πολλά προγράμματα βοηθήθηκαν από αυτό. Ο έμμεσος τρόπος χρηματοδότησης, δηλαδή το πρόγραμμα *Οριζόντια διάχυση της διάστασης της αναπηρίας - «Σχεδιασμός για Όλους»*, που συγκαταλέγεται στις δράσεις που σχεδιάζονται και υλοποιούνται για το γενικότερο πληθυσμό του κάθε Δήμου, μπορεί να προσφέρει στα κέντρα, χρηματικό μερίδιο, ώστε να αναπτύξουν περισσότερο τις δράσεις για τους ωφελούμενους τους (Ευρωπαϊκή Κοινότητα, 1996). Τα παραπάνω είναι μορφές χρηματοδότησης από το δημόσιο. Το δημόσιο μπορεί να επιχορηγεί ιδρύματα ή κέντρα ή σωματεία που ασχολούνται με την ειδική αγωγή, εφόσον δεν μπορούν να

ανταποκριθούν στις ανάγκες συντήρησής τους, στην απόκτηση κατάλληλου εξοπλισμού για την επίτευξη των στόχων και κρίνεται ως απαραίτητη η ύπαρξή τους. Επιπλέον, όταν δεν μπορούν να καλυφθούν από αλλού οι ωφελούμενοί τους. Στην πράξη όμως οι χρηματοδοτήσεις προέρχονται κυρίως από εισφορές ιδιωτικών πλευρών (Thomas & Woods, 2008).

Τα σωματεία και οι σύλλογοι είναι ΝΠΙΔ. Τα περισσότερα κέντρα στηρίζονται σε σωματεία και συλλόγους. Οι οικονομικοί τους πόροι διακρίνονται σε τακτικούς και έκτακτους πόρους. Τακτικοί πόροι είναι συνήθως εισφορές των μελών που ορίζονται σε κάποιο ποσό ανά μέλος και σε εισφορές εγγραφής που όμοια ορίζονται με κάποιο ποσό ανά μέλος. Τα ποσά αυτά μπορούν να αυξομειώνονται κάθε χρόνο με απόφαση από Διοικητικό Συμβούλιο που εγκρίνεται από Γενική Συνέλευση των Συλλόγων. Τακτικούς πόρους επίσης αποτελούν οι πόροι από κρατικές και κοινοτικές επιχορηγήσεις. Παράλληλα, οι έκτακτοι πόροι είναι αυτοί που καθορίζονται από το Διοικητικό Συμβούλιο του κάθε συλλόγου με έγκριση της Γενικής Συνέλευσης. Αυτοί είναι είτε δωρεές, είτε κληρονομίες από γονείς, καθώς επίσης και κάθε είδους οικονομικές ενισχύσεις και χορηγήσεις από νομικά ή φυσικά πρόσωπα. Επιπλέον έσοδα για τα κέντρα αποτελούν τα έσοδα από εκδηλώσεις και παζάρια που έχουν διοργανώσει ή συμμετάσχει εκείνα και τα μέλη του (Ε.Σ.Α.μεΑ, 2009).

3.8. Προγράμματα – Δράσεις

Τα προγράμματα και οι δράσεις στα Κέντρα στήριξης στην Ελλάδα ακολουθούν παρόμοια πολιτική. Η κατηγοριοποίηση που παρατηρείται είναι συνήθως διχοτομική. Πιο συγκεκριμένα, τα προγράμματα των κέντρων εντοπίζονται σε ατομικά και ομαδικά προγράμματα. Η ύπαρξη ατομικών προγραμμάτων εξαρτάται από τη δυναμική του κάθε κέντρου. Τα ομαδικά προγράμματα, ανάλογα με τις δυνατότητες, αλλά και με την ταυτότητα του κάθε κέντρου, χωρίζονται σε ομαδικά εσωτερικά προγράμματα / εργαστηριακές δραστηριότητες και σε εξωτερικά προγράμματα (Ε.Σ.Α.μεΑ, 2009).

Τα ομαδικά προγράμματα αποτελούνται από μικρές ομάδες, που εστιάζουν σε θέματα, που αφορούν την ανθρώπινη καθημερινότητα. Οι ομάδες αυτές

συντονίζονται από κάποιον επιστήμονα υγείας. Βασικός στόχος είναι η ψυχοκινητική ανάπτυξη των ωφελουμένων. Η ψυχοκινητική ανάπτυξη ενός ατόμου δεν είναι εξελικτική διαδικασία μιας μόνο λειτουργίας, αλλά το τελικό αποτέλεσμα πολλών επιμέρους λειτουργιών, που βρίσκονται σε άμεση αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτηση. Προϋποθέτεται ο έλεγχος και η ανάπτυξη των επιμέρους λειτουργιών και δεξιοτήτων που διέπουν τη λειτουργικότητα του κάθε ατόμου. Η ανάπτυξη της λεπτής και αδρής κινητικότητας, της ακοής, της όρασης, της έκφρασης και της κοινωνικής συμπεριφοράς αποτελούν κάποιες από αυτές τις λειτουργίες. Η ανάπτυξή τους στοχεύεται μέσα από τα προγράμματα (Μπούρας Ν. & άλλοι, 2002).

Πιο συγκεκριμένα, ένα βασικό πρόγραμμα αφορά τον τομέα της αυτοεξυπηρέτησης. Ο συγκεκριμένος τομέας χρειάζεται συνεχή εκπαίδευση για τα άτομα με νοητική υστέρηση, καθώς υπάρχει κίνδυνος παλινδρόμησης. Με τον όρο αυτοεξυπηρέτηση εννοούμε την εκμάθηση καθημερινών δεξιοτήτων, όπως τη φροντίδα για ατομική υγιεινή και καθαριότητα του χώρου τους, την ένδυση / υπόδηση, το φαγητό, την κοινωνικοποίηση και όλους τους τομείς της καθημερινής διαβίωσης (π.χ. κυκλοφοριακή αγωγή, οικονομικές συναλλαγές κ.τ.λ.), ώστε τα άτομα να γίνουν, όσο το δυνατό πιο ανεξάρτητα και αυτόνομα γίνεται. Μαζί με την αυτοεξυπηρέτηση, συνυπάρχει το στοιχείο της οριοθέτησης. Με την οριοθέτηση θέτουμε στο άτομο τα επιτρεπτά κοινωνικά όρια στα οποία πρέπει κινείται. Μαθαίνει δηλαδή πότε μπορεί να συνεχίζει και πότε πρέπει να σταματάει να κάνει κάτι. Με την οριοθέτηση είναι συνδεδεμένος κι ένας άλλος βασικός τομέας στη ζωή του ατόμου. Ο τομέας αυτός αφορά τη σεξουαλικότητα. Η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση δεν αναφέρεται μόνο στα θέματα των σεξουαλικών σχέσεων, αλλά και σε θέματα ευρύτερα, όπως είναι η σεξουαλική ηθική, η έκφραση της σεξουαλικότητας και οι αξίες που πρέπει να τις συνοδεύουν. Οι αξίες αυτές αφορούν τον αμοιβαίο σεβασμό μεταξύ των συντρόφων, την υπευθυνότητα για τον εαυτό και τους άλλους και φυσικά την αγάπη. Πρόκειται, για ένα πολύ σημαντικό ζήτημα. Ειδικά για τους νοητικά υστερούντες, η διαδικασία αυτή μπορεί να αποδειχθεί ακόμη πιο δύσκολη (Gatens - Robinson & Rubin, 2001). Η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση, όταν συμπεριλαμβάνεται στο πρόγραμμα ενός κέντρου, γίνεται απ' τους συντελεστές του προγράμματος με χρήση απλούστερων όρων που καλύπτουν τις απορίες των ερωτώμενων, αλλά και σημαντικά σημεία που μπορεί να μην ερωτηθούν. Για τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση μπορεί επίσης να χρησιμοποιηθούν σκίτσα του σώματος, αλλά και

αντικείμενα που σχετίζονται με την πρόληψη ανεπιθύμητων εγκυμοσύνων και ασθενειών (Kewman et al., 1997). Συνήθως οι ομάδες αυτές αποτελούνται από εκπαιδευτές και άτομα του ίδιου φύλου για να υπάρχει άνεση και να μπορούν τα μέλη να εκφραστούν. Η αυτοεκτίμηση και η αυτοεικόνα συνδέεται με τη σεξουαλικότητα και παρότι αποτελεί ένα θέμα ταμπού ακόμη και ανάμεσα στα άτομα τυπικής νοημοσύνης, είναι σημαντικό να δοθεί η δέουσα προσοχή (Bramble, 1995· Rousso, 1986). Είναι σημαντικό επίσης, έπειτα από την ανάπτυξη της αυτοεικόνας και της αυτοεκτίμησης, αλλά και της σωστής προσέγγισης/πληροφόρησης για το θέμα, οι λειτουργοί να “εκπαιδεύσουν” τα άτομα σχετικά με την προσωπική αυτονομία, ώστε να αποφευχθεί η οποιαδήποτε προσπάθεια παραβίασης (Cole, 1993).

Επειδή τα άτομα ανήκουν στις ευάλωτες ομάδες που θα μπορούσαν να θυματοποιηθούν, η συγκεκριμένη μέριμνα από τους λειτουργούς είναι πολύ σημαντική. Σε κάποια κέντρα τα παραπάνω αποτελούν αντικείμενα προ-κατάρτισης, ώστε να μπορούν να συνυπάρχουν και να συνεργάζονται τα ωφελούμενα άτομα στα εκπαιδευτικά προγράμματα και εργαστήρια. Σε άλλα πραγματοποιούνται σε παράλληλο χρόνο. Τα αντικείμενα που αφορούν τα εκπαιδευτικά προγράμματα ποικίλουν. Ειδοποιός ομοιότητα μεταξύ των αποτελεί η δημιουργικότητα, ο προγραμματισμός και η χρήση πολλαπλών δεξιοτήτων που απαιτούνται για να ολοκληρωθεί το έργο που καλείται το κάθε άτομο να επιτελέσει. Τα αντικείμενα των εργαστηρίων στα κέντρα στήριξης ποικίλουν. Το φάσμα είναι ευρύ. Στόχος, να καλυφτούν, όσο το δυνατό, οι ατομικές ανάγκες και τα ενδιαφέροντα του κάθε μέλους τους. Μέσα από τα εργαστήρια τα άτομα παράγουν έργο νιώθοντας χρήσιμα και παράλληλα αναπτύσσουν και εμπλουτίζουν δεξιότητες και γνώσεις.

Τα αντικείμενα που περιλαμβάνονται συνήθως είναι τα εξής (ΚΡΗ.Κ.ΟΣ., 2008 - zoodohos.com & άλλοι οργανισμοί):

- **Υφαντική-κοπτική-ραπτική:** Κατάρτιση σε μεθόδους υφαντικής, κοπτικής και ραπτικής. Ενδέχεται να χρησιμοποιούν αργαλειό ή άλλες νεότερες μεθόδους. Αναπτύσσονται η αισθητική, η λεπτή και αδρή κινητικότητα
- **Μαγειρική-ζαχαροπλαστική - τραπεζοκομεία:** Κατάρτιση σε ειδικότητες της μαγειρικής, ζαχαροπλαστικής και τραπεζοκομείας. Αναπτύσσονται η γευσιγνωσία και η αισθητική.

- **Κηπουρική-ανθοκομία-δενδροκομία:** Κατάρτιση στην καλλιέργεια και συγκομιδή καρπών και στην θερμοκηπιακή καλλιέργεια διαφόρων κηπευτικών (τομάτας, πιπεριάς κλπ). Επίσης γίνεται κατάρτιση στη συλλογή και επεξεργασία τους.
- **Εικαστικές τέχνες:** Κατάρτιση σε διάφορες τεχνικές (π.χ. Μπατίκ, ζωγραφική σε ύφασμα, ψηφιδωτό, παραγωγή χειροποίητου χαρτιού, διακόσμηση κεριού και δημιουργία εικαστικών συνθέσεων και κατασκευών. Αναπτύσσονται η δημιουργικότητα, η δεξιότητα, η λεπτή και αδρή κινητικότητα.
- **Κεραμική-αγγειοπλαστική:** Κατάρτιση σε σύγχρονες τεχνικές κεραμικής. Συνήθως χρησιμοποιείται τροχός αγγειοπλαστικής, καλούπια, βαφές κ.λ.π.. Στο συγκεκριμένο εργαστήριο τα άτομα αναπτύσσουν τη λεπτή και αδρή κινητικότητα, αλλά και τη φαντασία τους. Τα αντικείμενα που δημιουργούνται συνήθως από ένα τέτοιο εργαστήριο είναι πήλινες διακοσμητικές κατασκευές που κάποιες από αυτές μπορεί να είναι και χρηστικές (π.χ. πιατέλες, ποτήρια, τασάκια, διακοσμητικά στεφάνια, κρεμαστά, συνθέσεις με κεριά και πηλό κλπ.).
- **Χειροτεχνία – Συσκευασία:** Στα εργαστήρια χειροτεχνίας - συσκευασίας τα άτομα παράγουν συνήθως κυρίως χειροποίητες ευχετήριες κάρτες, καθώς επίσης αναλαμβάνουν και την επιμέλεια των συσκευασιών για τα προϊόντα που έχουν παραχθεί στα πλαίσια άλλων εργαστηρίων του εκάστοτε κέντρου.
- **Μπομπονιέρες και λοιπά είδη για γάμους και βαπτίσεις:** Το εργαστήριο μπομπονιέρας αποτελεί ένα από τα πιο συνηθισμένα εργαστήρια στα κέντρα στήριξης στην Ελλάδα. Τα κέντρα μπορεί να αναλάβουν παραγγελίες σε προσκλητήρια, μπομπονιέρες και στολισμό τραπεζιών. Τα άτομα που θα έχουν ενταχθεί στο συγκεκριμένο εργαστήριο αναλαμβάνουν την επιμέλεια για τις εκδηλώσεις των πελατών σε συνεργασία με τους εκπαιδευτές/επόπτες τους. Μέσα από το συγκεκριμένο εργαστήριο επιτυγχάνεται η ανάπτυξη της αισθητικής, αλλά και της δεξιότητας, καθώς απαιτούνται πολλές φορές λεπτοί χειρισμοί στις δημιουργίες των μπομπονιέρων και των προσκλητηρίων.

Παράλληλα με τα παραγωγικά εργαστήρια παρέχονται κι άλλα *εξωτερικά προγράμματα - δραστηριότητες* στο πρόγραμμα ενός κέντρου. Είναι σημαντικό και

πάλι να επισημανθεί πως η ποικιλία και η ποσότητα των προσφερόμενων υπηρεσιών διαφέρει από κέντρο σε κέντρο, ανάλογα τη δυναμική του σε πόρους. Παρακάτω καταγράφονται οι δραστηριότητες που συναντώνται στα περισσότερα κέντρα της - Ελλάδας, σύμφωνα με την τελευταία ηλεκτρονική αναζήτηση που πραγματοποιήθηκε μέχρι και τον Αύγουστο του 2014 στα πλαίσια της παρούσας εργασίας:

- **Ομάδες κοινωνικοποίησης:** Το περιεχόμενο των ομάδων κοινωνικοποίησης ποικίλει. Στις ομάδες κοινωνικοποίησης μπορεί να γίνονται ομαδικές δραστηριότητες ή περίπατοι. Μέσα στις συγκεκριμένες ομάδες τα άτομα αποκτούν ενδιαφέροντα και ενθαρρύνονται για δράσεις γνωστικού, συναισθηματικού και ψυχοκινητικού περιεχομένου.
- **Διοργάνωση εκδηλώσεων για γιορτές / αργίες:** Με αφορμή κάποιες σημαντικές εορτές ή παγκόσμιες ημέρες, διοργανώνονται από τους λειτουργούς και από τα μέλη των κέντρων, εκδηλώσεις. Η συγκεκριμένη δραστηριότητα, συμβάλλει στην ανάπτυξη της δεξιότητας του προγραμματισμού, καθώς για να τακτοποιηθούν όλοι οι παράμετροι για την πραγματοποίηση μια εκδήλωσης, χρειάζεται πρόγραμμα και καθορισμός των απαραίτητων ενεργειών. Για παράδειγμα, οι ενέργειες που θα πρέπει να πραγματοποιηθούν για την πραγματοποίηση μιας εκδήλωσης, θα πρέπει να εξασφαλίζουν το μέρος που θα πραγματοποιηθεί, το πρόγραμμα που θα παρουσιαστεί και ίσως κάποια εδέσματα για να προσφερθούν στους παρευρισκόμενους.
- **Κυκλοφοριακή Αγωγή:** Η προαγωγή της κυκλοφοριακής αγωγής αποτελεί ένα βασικό κομμάτι της εκπαίδευσης που προσφέρεται στα μέλη των κέντρων. Αυτή επιτυγχάνεται είτε μέσα από εκπαιδευτικές δραστηριότητες είτε κατά τη διάρκεια των περιπάτων και των εκδρομών. Κύρια σημασία έχει η μεταφορά μηνυμάτων που σχετίζονται με τις άμεσες ανάγκες σε γνώση σχετικά με την κυκλοφορία στους δρόμους. Για παράδειγμα, όταν μετακινούνται, που θα πρέπει να στέκονται στα πεζοδρόμια, πως θα διασχίζουν τις διασταυρώσεις, ποιοι είναι οι πιθανοί κίνδυνοι κ.α.
- **Δραστηριότητες ψυχαγωγικού και εκπαιδευτικού χαρακτήρα (επισκέψεις σε μουσεία, εκδρομές, κατασκηνώσεις):** Τα άτομα στις συγκεκριμένες εκδηλώσεις ψυχαγωγούνται και αλλάζουν παραστάσεις. Μοιράζονται με τα άλλα μέλη κοινές εμπειρίες και έχουν την ευκαιρία να

γνωρίσουν και να ενασχοληθούν με πράγματα που ίσως δε θα είχαν την ευκαιρία να δουν εκτός του κέντρου.

- **Αθλητικοί αγώνες (π.χ. κολυμβητήριο):** Τα ΑμεΝΥ όπως και τα άτομα της τυπικής ανάπτυξης έχουν εν δυνάμει κάποια ταλέντα και δεξιότητες που εάν καλλιεργηθούν μπορούν να ευοδώσουν σημαντικά αποτελέσματα. Η συμμετοχή σε αθλητικές δραστηριότητες και αγώνες προάγεται από τη μικρή ηλικία των ΑμεΝΥ και συνεχίζεται να προάγεται και στα κέντρα. Με τη βοήθεια των γυμναστών, είτε μπορεί να διοργανώνονται κάποιες ομάδες είτε να στηρίζονται άτομα σε συμμετοχή για παρα-ολυμπιακούς και άλλους επίσημους αγώνες. Μέσα από τα αθλήματα μαθαίνουν να ακολουθούν κανόνες. Επιπλέον, στα ομαδικά αθλήματα, προάγεται το πνεύμα της ομαδικότητας και της συνεργασίας.
- **Θεατρικές παραστάσεις:** Μέσα από τις θεατρικές παραστάσεις, τα άτομα αναπτύσσουν τη φαντασία τους. Όταν πρόκειται για ΑμεΝΥ, ο σκοπός των παραστάσεων δεν είναι το αποτέλεσμα, αλλά η διαδικασία. Μέσα από τους ρόλους δίνεται η ευκαιρία στα άτομα να ανακαλύψουν τον εαυτό και τις ικανότητές τους, να χαλαρώσουν, να συνεργαστούν, να ψυχαγωγηθούν και τελικά να αναπτυχθούν σε διάφορους τομείς. Για παράδειγμα, βιώνοντας τις συμπεριφορές και τις εκφράσεις συναισθημάτων μέσα από τους ρόλους, λαμβάνουν ερεθίσματα, για τη σωστή και αποδεκτή συμπεριφορά και έκφραση στις κοινωνικές τους σχέσεις.

Κλείνοντας τη συγκεκριμένη ενότητα είναι σημαντικό να αναφέρουμε πως υπό την αιγίδα κάποιων κέντρων προωθείται η ημιαυτόνομη διαβίωση. Η ημιαυτόνομη διαβίωση λειτουργεί για εφήβους και ενήλικους που είναι υψηλής λειτουργικότητας κι έχουν ολοκληρώσει με επιτυχία τα ατομικά θεραπευτικά – εκπαιδευτικά προγράμματα του κέντρου. Στόχος είναι η ανάπτυξη της Αυτονομίας των ατόμων με απώτερο σκοπό όσο το δυνατόν μεγαλύτερη ανεξαρτησία απ' την οικογένειά τους. Η οικογένεια δε θα είναι για πάντα εκεί και τα άτομα είναι σημαντικό να μπορούν να αυτοεξυπηρετούνται και να μάθουν να μην εξαρτώνται από τους άλλους, αλλά από τον εαυτό τους.

3.9. Συνεργασίες

Η ανάγκη συνεργασίας με το κράτος, με φορείς, με υπηρεσίες, με άλλα ιδρύματα και οργανώσεις πηγάζει από την αρχή ότι κάθε οργάνωση επιθυμεί να παρέχει την καλύτερη δυνατή στήριξη στους ωφελούμενούς της (Ποταμιανού-Πιπενέλη Α., 1962).

Αρχικά, έχουμε τη συνεργασία των κέντρων με το κράτος και πιο συγκεκριμένα με υπουργεία. Όπως έχει ήδη αναλυθεί το κράτος υποχρεούται να στηρίζει τις δομές που απευθύνονται και εξυπηρετούν ΑμεΑ. Επίσης, έχει αναφερθεί, πως πολλά από τα κέντρα στήριξης στηρίζονται σε μεγάλο βαθμό σε εθελοντές και πολλά καλύπτονται εξ' ολοκλήρου εθελοντικά. Σύμφωνα με τις διατάξεις του ν. 2646/1998, το κράτος πρέπει να στηρίζει τις εθελοντικές οργανώσεις που υπηρετούν την επίτευξη των στόχων που βρίσκονται στα πλαίσια του εθνικού σχεδιασμού. Στον οργανισμό του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας, συνίσταται Τμήμα Εθελοντισμού, το οποίο θεωρητικά ασχολείται με θέματα εθελοντισμού στους αντίστοιχους τομείς (Ανθόπουλος Χ., 2000). Τα καθαρά με εθελοντές λειτουργούντα κέντρα πρέπει να υπάγονται σε αυτό το τμήμα. Το τμήμα είναι υποχρεωμένο να τηρεί ειδικό μητρώο των πρωτοβάθμιων, δευτεροβάθμιων και τριτοβάθμιων Μη Κυβερνητικών οργανώσεων (ΜΚΟ) που αποτελούν ΝΠΙΔ μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα είτε σωματεία, ή συλλόγους που δραστηριοποιούνται εθελοντικά (Ν. 2646/1998), ώστε να τα στηρίζει ανάλογα, όπως καθορίζει ο νόμος. Αυτό δεν έχει όμως πρακτικά εφαρμοστεί. Θεωρητικά επίσης, η πολιτεία, στα πλαίσια ανάπτυξης του εθνικού προγράμματος για κοινωνική φροντίδα και ένταξη των ευάλωτων ομάδων, πρέπει να ενισχύει και να διευκολύνει την εθελοντική συμμετοχή για σχετικές δράσεις. Στα πλαίσια νομοθετικών ρυθμίσεων καθορίζεται πως τα φυσικά και νομικά πρόσωπα θα πρέπει να ενισχύονται στην ανάπτυξη των εθελοντικών δράσεων. Η πραγματικότητα όμως απέχει. Περισσότερο φροντίζουν για αυτό οι Πανελλήνιοι σύνδεσμοι που αποτελούνται από ένα πυρήνα συμπρακτέων κέντρων (www.meledoni.gr- ΕΣΑμεα, 2002)

Στην προσπάθεια να εξυπηρετηθεί το άτομο και να εξαντληθούν όλα τα μέσα που διαθέτονται από την κοινότητα κι όχι μόνο, οι συνεργασίες γενικά είναι ποικίλες. Όπως είδαμε σε άλλη ενότητα, υπάρχουν πολλών ειδών οργανώσεις που τις χωρίζουμε σε δημόσιες ή ιδιωτικές. Είναι χρήσιμο η κάθε οργάνωση να γνωρίζει και να συνδέεται με άλλες που εδρεύουν και δραστηριοποιούνται κυρίως στην ίδια

κοινότητα, αλλά και σε άλλες, ώστε να γνωρίζουν αν μπορούν να προσφέρουν η μία στην άλλη ή να παραπέμψουν περιπτώσεις η μία στην άλλη. Σύμφωνα με τη θεωρία της ενδογενούς-τοπικής ανάπτυξης, η ανάπτυξη των τομέων και υπηρεσιών επιτυγχάνεται όταν υπάρχουν βάσεις για να στηριχθούν οι απαραίτητες ενέργειες (Χριστοφάκης, 2001). Οι βάσεις και η στήριξη των ενεργειών στο οικονομικό επίπεδο, όπως αναφέρθηκε και στην ενότητα με τη χρηματοδότηση, δίνονται κατά μεγάλο μέρος τους από Φιλανθρωπικά Ιδρύματα και Ιδιώτες. Αυτό αποτελεί ένα είδος συνεργασίας.

Εφόσον υπάρχουν οι οικονομικές βάσεις, στόχος είναι η αξιοποίηση των πόρων στην παροχή υπηρεσιών για την ομάδα στόχου. Η συνεργασία μεταξύ των τοπικών φορέων μπορεί να επιφέρει καλύτερη ποιότητα στο σχεδιασμό, όπως και στην εξασφάλιση, στην εφαρμογή και στην παρακολούθηση προγραμμάτων που μπορούν να προσφερθούν στα άτομα που αφορά. Συχνές συνεργασίες με φορείς με τα κέντρα είναι τα ΚΕΔΔΥ και τα Δημόσια νοσοκομεία. Τα πρώτα για τη χορήγηση των διαγνώσεων και τα δεύτερα για στήριξη σε περιπτώσεις κρίσεων ή οποιοσδήποτε φύσης αναγκών μπορεί να προκύψουν από σύνοδες διαταραχές ή από ατύχημα (Χριστοφάκης, 2001).

Συνηθισμένες συνεργασίες, εάν δεν ανήκουν ήδη στην κυριότητα κάποιου κέντρου είναι η συνεργασία με Αστικές Μη Κερδοσκοπικές Εταιρείες. Η αστική μη κερδοσκοπική εταιρία αποτελεί σύμπραξη φυσικών ή νομικών προσώπων που επιδιώκουν την επίτευξη κοινών στόχων. Στους στόχους, μπορεί να διαφαίνονται προσπάθειες για κέρδος, αλλά ο αυτοσκοπός των εταιριών προσανατολίζεται στη φροντίδα ευάλωτων κοινωνικών ομάδων αυτών, όπως είναι τα ΑμεΝΥ (Αμίτσης Γ.& Κοντιάδης Ξ., 2000). Όμοιο σχήμα με τις Αστικές Μη Κερδοσκοπικές Εταιρείες και που μπορεί να αποτελέσει συνεργασία ή προέκταση κάποιου κέντρου αποτελούν οι Κοινωνικές Συνεταιριστικές Επιχειρήσεις (Κοιν.Σ.Επ.). Οι Κοιν.Σ.Επ. σύμφωνα με το Ν.4019/2011 αποτελούν αστικούς συνεταιρισμούς κοινωνικού σκοπού με περιορισμένη ευθύνη των μελών του και διαθέτει εκ του νόμου εμπορική ιδιότητα. Σαν επιχείρηση διοικείται ισότιμα από τα μέλη της και η λειτουργία της βασίζεται στην επιδίωξη συλλογικού οφέλους, ενώ το κέρδος της προκύπτει από δράσεις που εξυπηρετούν αποκλειστικά το κοινωνικό συμφέρον των ευάλωτων ομάδων που περιλαμβάνουν. Η ομάδα στόχου μπορεί να είναι όλες οι αδύναμες ομάδες συμπεριλαμβανομένου και των ΑμεΝΥ .

Η συνεργασία μεταξύ υπηρεσιών παρατηρείται σε διάφορα επίπεδα. Για παράδειγμα, η συνεργασία μπορεί να αφορά το συντονισμό και την αλληλεπίδραση υπηρεσιών. Οι διαχειριστικές αρχές των υπηρεσιών γνωρίζοντας η μία την άλλη μπορούν να συμπράξουν σε κοινές δράσεις για την ωφέλεια των ΑμεΝΥ. Έχουν πραγματοποιηθεί σε πολλές περιοχές στο παρελθόν συνεργασίες με κέντρα και ιδρύματα άλλων ευάλωτων και μη ομάδων. Σε γιορτές και εκδηλώσεις που διοργανώνονται από κέντρα ΑμεΝΥ, τα μέλη έχουν συνεργαστεί είτε με ηλικιωμένους είτε με παιδιά σχολείων (Καρλοβασίτου Α., 2008).

Σκοπός των συνεργασιών είναι να εξασφαλίζονται οι προϋποθέσεις για την παροχή βοήθειας στην ομάδα στόχου. Μέσω των συνεργασιών φροντίζεται να μη μένει ανεκμετάλλευτο οποιοδήποτε μέσο μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη βελτίωση της ποιότητας ζωής των ΑμεΝΥ. Η συνεννόηση για το διαχωρισμό των αρμοδιοτήτων του κάθε μέρους στη συνεργασία, αποτελεί προϋπόθεση για την επιτυχία της συνεργασίας και της επίτευξης των στόχων της συνεργασίας. Ένα παράδειγμα τέτοιου διαχωρισμού εντοπίζεται όταν η μία πλευρά αναλαμβάνει το οικονομικό μέρος και η άλλη την παροχή των υπηρεσιών. Για την κάλυψη λοιπόν των αναγκών των δράσεων είναι απαραίτητες οι συνεργασίες, ώστε να μην αφήνονται ακάλυπτοι παράγοντες (Ποταμιανού-Πιπενέλη Α., 1962). Πολλές από τις ανάγκες, κυρίως οι οικονομικές, καλύπτονται από ιδιώτες ή Ανώνυμες Εταιρίες που συμμερίζονται το σκοπό του εκάστοτε κέντρου και θέλουν να συνεισφέρουν (Γαβαλά Α., 1976).

Επίσης ανάμεσα στη συνεργασία υπηρεσιών έγκειται και η ανταλλαγή πληροφοριών που αφορούν τους ωφελούμενους. Η ανταλλαγή όμως των πληροφοριών δεν πρέπει να καταπατά την αρχή του απορρήτου. Όταν πρόκειται να λεχθεί κάτι που θεωρείται αναγκαίο να το γνωρίζουν και οι λειτουργοί της άλλης πλευράς, πρέπει πάντα να εξασφαλίζεται η συγκατάθεση του ατόμου που το αφορά ή στην περίπτωση μας, καθώς ενδέχεται να μην ικανό απόλυτα το άτομο να αποφασίσει για το ίδιο να αποφασίσει ο γονέας ή ο κηδεμόνας του ατόμου (Ποταμιανού - Πιπενέλη Α., 1962).

Επιπρόσθετα, στις συνεργασίες των κέντρων περιλαμβάνονται οι συνεργασίες τους με οργανισμούς και επιχειρήσεις. Από αυτές, παρέχονται ή αγοράζονται τα υλικά που χρησιμοποιούνται, στα προγράμματα και τις δράσεις των κέντρων. Τη

διεξαγωγή της συνεργασίας, στα διοικητικά κομμάτια της λειτουργίας των κέντρων, την αναλαμβάνουν όσοι ανήκουν στο διοικητικό προσωπικό ή στο διοικητικό συμβούλιο, εάν πρόκειται για φιλανθρωπικό σωματείο (Λιμνιάτη Κ., 2012 – Χονδροζουμάκη Μ., 2013). Κλείνοντας το τρίτο κεφάλαιο, συμπεραίνουμε πως τα κέντρα στήριξης προσφέρουν κι έχουν να προσφέρουν πολλά για τη βελτίωση της ζωής των ΑμεΝΥ. Από υπηρεσίες, συνηγορούν και ενημερώνουν τα ΑμεΝΥ και τους κηδεμόνες τους, ώστε να διεκδικήσουν τα δικαιώματά τους και να αξιοποιήσουν τις ευκαιρίες που παρουσιάζονται κατά καιρούς. Τα προγράμματα, εκπαιδευτικά και δημιουργικής απασχόλησης, συμβάλλουν στη βελτίωση και στη διατήρηση της λειτουργικότητάς τους. Όλα όσα έχουν αναφερθεί στα θεωρητικά κεφάλαια της παρούσας εργασίας, θα γίνει μια προσπάθεια να προσεγγιστούν μέσα από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε και θα παρουσιαστεί στη συνέχεια. Ακολουθεί το ερευνητικό μέρος της πτυχιακής μας.

B' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1. Είδος της έρευνας - Ερευνητική στρατηγική

Το ερευνητικό μέρος της πτυχιακής μας διεξήχθη με ποιοτική περιγραφική έρευνα, καθώς το θέμα που επιλέξαμε συγκαταλέγεται στα λεγόμενα «ευαίσθητα ζητήματα» της κοινωνικής εργασίας, γιατί αγγίζει ζητήματα που αφορούν την ιδιωτική σφαίρα των ατόμων, δηλαδή τη βίωση των δυσκολιών τους στην καθημερινότητα από τα ίδια, αλλά και από την οικογένειά τους (Καλλινικάκη, 2010). Η έρευνά μας αποτελεί μία μελέτη εκτίμησης κοινωνικών αναγκών μιας κατηγοριακής κοινότητας, η οποία μπορεί να οριστεί ως μελέτη περίπτωσης και για μία μελέτη περίπτωσης ιδανική μεθοδολογία αποτελεί η ποιοτική έρευνα. Για τον Gerring (2004), η μελέτη περίπτωσης «αποτελεί μία σε βάθος έρευνα μιας μονάδας, όπου στόχος του ερευνητή είναι να δια φωτίσει πλευρές μιας ευρύτερης κατηγορίας παρόμοιων φαινομένων». Αυτός ήταν και ο δικός μας σκοπός, να φωτίσουμε ένα «ευαίσθητο θέμα», με σύμμαχο τον επαγωγικό χαρακτήρα της ποιοτικής ανάλυσης που κατευθύνει το ειδικό προς το γενικό (Καλλινικάκη Θ., 2010). Δεδομένου ότι σε μια ποιοτική έρευνα, ο ερευνητής έχει άμεση εμπλοκή στη συλλογή των στοιχείων, συλλέγοντας λέξεις, λόγο, ή εικόνες, τις οποίες αναλύει επαγωγικά, εστιάζοντας στο νόημα, για το σκοπό της έρευνάς μας, σαν μέθοδος ήταν η πλέον ιδανική.

Ακόμη, η Ποιοτική Έρευνα εστιάζει σε πολλά διαφορετικά ζητήματα και εμπλέκεται σε μια ερμηνευτική και νατουραλιστική προσέγγιση του θέματος που ερευνά. Αυτό σημαίνει ότι οι ερευνητές που χρησιμοποιούν αυτό το είδος, μελετούν τα φαινόμενα, επιχειρώντας να κατανοήσουν το νόημα ή να ερμηνεύσουν τα φαινόμενα σύμφωνα με το νόημα που οι άνθρωποι προσδίδουν σε αυτά για να παράγουν γνώση. Η συνέντευξη αποτελεί ένα από τα βασικότερα εργαλεία στην ποιοτική. Η συνέντευξη ορίζεται ως οι «Συναντήσεις μεταξύ ενός ερευνητή και ενός ερευνούμενου, στην οποία ο δεύτερος ερωτάται μια σειρά ερωτήσεων σχετικών με το θέμα της έρευνας. Οι απαντήσεις του ερευνούμενου αποτελούν τα ακατέργαστα στοιχεία που αναλύονται στο επόμενο χρονικό σημείο από τον ερευνητή». Μέσα από

τη συνέντευξη ο ερευνητής μπορεί να συλλέξει πληροφορίες και στοιχεία για τη ζωή, τις εμπειρίες των ανθρώπων, τις γνώμες, τις προσδοκίες καθώς και τα συναισθήματά τους (Κανδυλάκη Α., 2008). Αυτό επιχειρήσαμε και εμείς μέσα από την έρευνά μας.

Με βάση τους παρακάτω άξονες, τους οποίους χρησιμοποιήσαμε στις συνεντεύξεις μας, διερευνήσαμε τη ζωή του κάθε ατόμου, διεισδύσαμε στις σκέψεις τους ακούγοντας και συγκρίνοντας τα διαφορετικά βιώματά τους, αλλά και τα κοινά (όπως είναι η συμμετοχή τους σε κάποια από τα προγράμματα της “Ροδαυγής”, και προσπαθήσαμε να ορίσουμε τις διαφορές ερμηνείας. Μέσα από την ποιοτική περιγραφική έρευνα, μας δόθηκε η δυνατότητα να αποκτήσουμε μια ολιστική οπτική για τη ζωή τους, καθώς και να τη συγκρίνουμε με τη ζωή των τυπικής νοημοσύνης ατόμων.

Δηλαδή, η ποιοτική περιγραφική έρευνα προσέφερε στη μελέτη μας μια φαινομενολογική προσέγγιση που περιέγραψε το νόημα της ζώσας εμπειρίας των υποκειμένων και μας έδωσε την ευκαιρία να δούμε τη δική τους οπτική. Η χρήση αυτής ήταν ένα βοηθητικό και αποκαλυπτικό εργαλείο ιδιαίτερα δε στη μελέτη μας που αποσκοπούσε στην αποτύπωση, την περιγραφή και την ανάλυση των βασικών πεδίων των κοινωνικών αναγκών και προβλημάτων που αντιμετωπίζουν τα άτομα με νοητική υστέρηση (Καλλινικάκη Θ., 2011).

4.2. Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Σκοπός της έρευνάς μας αποτελεί η διερεύνηση και η ανάδειξη των αναγκών των ατόμων με νοητική υστέρηση υψηλής λειτουργικότητας. Τα άτομα με νοητική υστέρηση (ΑμεΝΥ) που εξυπηρετούνται από το σωματείο «Ροδαυγή» στο Ηράκλειο, είναι υψηλής λειτουργικότητας. Μέσα από το λόγο των ίδιων είχαμε ως στόχο να διερευνήσουμε κατά πόσο καλύπτονται οι ανάγκες τους σε τοπικό επίπεδο. Επιπλέον, σκοπό της έρευνάς μας αποτέλεσε η πλήρης περιγραφή του Κέντρου και των δραστηριοτήτων του, μέσω των συνεντεύξεων με εκπαιδευτές και μέλη του Διοικητικού Συμβουλίου (Δ.Σ.). Μέσα από τις συνεντεύξεις παρουσιάστηκαν οι δυσκολίες και τα εμπόδια που εμφανίζονται κατά καιρούς στο συγκεκριμένο κέντρο. Επιπρόσθετος στόχος της έρευνας αποτέλεσε, επίσης, η σύγκριση και η αξιολόγηση με άλλα κέντρα, καθώς και η διερεύνηση της αναγκαιότητας για δημιουργία παρόμοιων κέντρων ή ξενώνων για άτομα με νοητική υστέρηση στην τοπική

κοινότητα του Ηρακλείου και κατ' επέκταση στις τοπικές κοινότητες της Ελλάδος. Μέσα από το θεωρητικό μέρος της παρούσας πτυχιακής παρουσιάστηκαν τα συνηθέστερα προγράμματα – δράσεις που συναντώνται στα κέντρα στήριξης ΑμεΑ και κατ' επέκταση των ΑμεΝΥ. Έπειτα, παρουσιάστηκε το πρόγραμμα της «Ροδαυγής», όπως μας το παρουσίασαν οι εξυπηρετούμενοι, οι υπεύθυνοι και οι εκπαιδευτές του κέντρου. Επίσης, πραγματοποιήθηκε συσχέτιση μεταξύ της δικής μας έρευνας με μία παρόμοια έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 2012 με γονείς και εκπαιδευτές ειδικών σχολείων. Τέλος, μέσα από τις προτάσεις μας, τονίζουμε την αναγκαιότητα δημιουργίας παρόμοιων κέντρων στην τοπική κοινωνία και σε όλη την επικράτεια.

4.3. Πεδίο μελέτης

Το πεδίο μελέτης της έρευνάς μας αποτέλεσε το σωματείο «Ροδαυγή». Η «Ροδαυγή» είναι ένα μη κερδοσκοπικό σωματείο που εδρεύει στο Νομό του Ηρακλείου. Στόχος του είναι η υποστήριξη ατόμων από 15-50 ετών με νοητική υστέρηση, με αυτιστική διαταραχή και νοητική υστέρηση ή με διαταραχές ψυχικής υγείας και νοητική υστέρηση, καθώς και των οικογένειών τους. Το αναφερόμενο κέντρο λειτουργεί ως συνέχεια του προγράμματος «Ροδαυγή» του φορέα «Νομαρχιακή Αυτοδιοίκηση Ηρακλείου – Επιτροπή Λαϊκής Επιμόρφωσης (ΝΕΛΕ)», το οποίο σταμάτησε το 2010 να λειτουργεί ως συνέπεια των αλλαγών που επέφερε ο Καλλικράτης, ύστερα από μία δράση είκοσι τριών (23) χρόνων. Το πρόγραμμα «Ροδαυγή» λειτουργεί πλέον ως σύλλογος γονέων και φίλων «Ροδαυγή» με επίσημο καταστατικό από το Πρωτοδικείο. Με αυτή τη μορφή είναι από το 2011. Βασικός στόχος του συλλόγου ήταν αρχικά να αποκατασταθούν τα παιδιά από την παλιά «Ροδαυγή», να έχουν ένα σκοπό για να βγουν έξω απ' το σπίτι, ένα χώρο να συναντηθούν, να μάθουν πράγματα και να απασχοληθούν. Σήμερα ο σκοπός του επεκτάθηκε και εστιάζει σε απασχόληση των λειτουργικών ΑμεΝΥ και στη συμβολή της κατάκτησης της αυτονομίας τους. Το κέντρο λειτουργεί αποκλειστικά με εθελοντές. Οι εθελοντές ανέρχονται στα διακόσια (200) άτομα, εκ των οποίων είκοσι (20) προσφέρουν μόνιμα τις υπηρεσίες τους. Την εκπαιδευτική περίοδο 2013-2014, κατά την οποία προσεγγίσαμε το κέντρο, στο πρόγραμμα είχαν εγγραφεί 18 ενήλικες. Από αυτούς οι 15-16 παρακολουθούν καθημερινά το πρόγραμμα. Η έρευνα διεξήχθη με τους εξυπηρετούμενους του σωματείου καθώς και το προσωπικό αυτού. Η

διαδικασία, ο ορισμός του δείγματος καθώς και τα αποτελέσματα θα αναλυθούν παρακάτω.

4.4. Διαδικασία και ορισμός του δείγματος - Δειγματοληψία

Το δείγμα μας αποτελείται από άτομα με νοητική υστέρηση που εξυπηρετούνται στο κέντρο «Ροδανγή» και από εκπαιδευτές που συμβάλλουν εθελοντικά στη διεξαγωγή του προγράμματος. Κάποιοι από τους εκπαιδευτές είναι συγγενείς μελών, επομένως και μέλη του διοικητικού συμβουλίου του σωματίου. Το δείγμα των εκπαιδευτών αποτελείται από επτά άτομα. Έξι γυναίκες και έναν άνδρα, ηλικιών από 23 έως 57 ετών. Το δείγμα των ΑμεΝΥ αποτελείται από οχτώ άτομα. Έξι γυναίκες, ηλικιών από 23 έως 31 ετών και δύο άνδρες 29 και 34 ετών. Περισσότερα κοινωνικο-δημογραφικά στοιχεία για το δείγμα θα αναφερθούν παρακάτω στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων. Το δείγμα μας είναι ευκαιριακό. Προσεγγίσαμε το κέντρο με τη βοήθεια της υπεύθυνης καθηγήτριας κα Οικονόμου, έχοντας όμως ένα άλλο αρχικό πλάνο για τον τρόπο της δειγματοληψίας. Τα στοιχεία με τα οποία είχαμε σχεδιάσει το πρωταρχικό πλάνο είχαν μεταβληθεί, γι' αυτό σε συνεννόηση με την κα Οικονόμου και την κα Χονδροζουμάκη, αποφασίσαμε να χρησιμοποιήσουμε διαφορετικό τρόπο λήψης δείγματος. Μας ζητήθηκε από την κα Χονδροζουμάκη, να ετοιμάσουμε δύο ενημερωτικά έντυπα – αιτήματα, τα οποία θα περιελάμβαναν το σκοπό και τους άξονες των συνεντεύξεων, καθώς και μία αίτηση για συμμετοχή (βλ. παραρτήματα). Το ένα αφορά στα ΑμεΝΥ, ώστε να δοθεί στους γονείς και τους κηδεμόνες τους, για να αποφασίσουν εάν θα θέλουν να δώσουν τη συγκατάθεσή τους για τη συμμετοχή του κηδεμονευόμενού τους στις συνεντεύξεις. Το άλλο αφορά τους συμμετέχοντες - εκπαιδευτές που συμβάλλουν στη λειτουργία του κέντρου. Το δείγμα μας είναι ναι μεν ευκαιριακό, αλλά όπως θα δούμε, περιλαμβάνει διάφορα χαρακτηριστικά. Το μείον που υπάρχει βέβαια στην έρευνά μας είναι πως δεν μπορεί να υπάρξει έλεγχος δειγματοληπτικού σφάλματος.

Αρχικά, δείγμα της έρευνας θα αποτελούσαν τα μόνιμα μέλη του προσωπικού και κάποια άτομα που παρακολουθούν το πρόγραμμα. Συγκεκριμένα, δείγμα μας από τους εκπαιδευτές/μέλη Δ.Σ. θα ήταν η πρόεδρος και η υπεύθυνη του σωματίου, οι οποίες έχουν και τον κύριο λόγο, όσον αφορά στην ίδρυση και τη διοίκηση του κέντρου. Επιπροσθέτως, είναι σημαντικό να αναφερθεί, πως επειδή το πρόγραμμα

λειτουργεί μόνο με εθελοντές, οι οποίοι δεν είναι όλοι μόνιμοι, θέλαμε το δείγμα μας να αποτελείται από άτομα που θα είναι σε θέση να γνωρίζουν πλήρως το πεδίο μελέτης. Επίσης, δείγμα για την έρευνάς μας είχαν οριστεί και οι ωφελούμενοι του κέντρου. Οι πρώτες μας πληροφορίες έλεγαν πως παρακολουθούν το πρόγραμμα 102 άτομα (ηλικιών 15-50). Από αυτό, είχαμε ορίσει ως δείγμα 15 ενήλικα άτομα. Η επιλογή των 15 ατόμων από τα 102, ως δείγμα είχε γίνει, επειδή λάβαμε υπόψη μας, αφενός τις παρατηρήσεις που αφορούν στο μέγεθος του δείγματος και αφετέρου διότι στοχεύαμε στην επιλογή ενός αντιπροσωπευτικού δείγματος (Javeau, 2000). Στην ποιοτική έρευνα βέβαια αυτό που μας ενδιαφέρει κυρίως είναι τα χαρακτηριστικά του δείγματος συνεντευξιαζόμενων και όχι η ποσότητά τους (Ράτσικα Ν., 2013).

Θέλαμε λοιπόν, να επιλέξουμε ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα του κέντρου, που να περιλαμβάνει όλες τις περιπτώσεις που εξυπηρετεί σύμφωνα με: το φύλο, την ηλικία, τη φυσική τους κατάσταση, το βαθμό της νοητικής υστέρησης, το χρόνο παρακολούθησης του προγράμματος και τις ώρες της δημιουργικής απασχόλησης για την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων. Η δειγματοληψία που σκοπεύαμε να πραγματοποιήσαμε ήταν η δειγματοληψία κατά στρώματα, όπου ο πληθυσμός υποδιαιρείται βάσει κάποιων χαρακτηριστικών σε στρώματα, περισσότερο ομοιογενή και στη συνέχεια να επιλέξουμε ένα δείγμα από κάθε στρώμα, όπως και στην απλή τυχαία δειγματοληψία, ώστε το τελικό δείγμα να έχει όλα τα χαρακτηριστικά που θέλαμε να συμπεριλαμβάνει, ώστε να είναι αντιπροσωπευτικό (Javeau, 2000).

Το πρωταρχικό πλάνο δεν υλοποιήθηκε γιατί την εκπαιδευτική περίοδο 2013-2014, κατά την οποία προσεγγίσαμε το κέντρο, στο πρόγραμμα είχαν εγγραφεί 18 ενήλικες. Από αυτούς οι 15-16 παρακολουθούν καθημερινά το πρόγραμμα. Επίσης οι εκπαιδευτές – εθελοντές, ανέρχονται στα 200 άτομα από τα οποία τα 20 προσφέρουν μόνιμα τις υπηρεσίες τους. Το δείγμα μας έπρεπε να επιλεγεί με βάση τα νέα δεδομένα. Τελικά το δείγμα ήταν ευκαιριακό. Ναι μεν ήταν ευκαιριακό, αλλά συνάμα και αντιπροσωπευτικό. Όπως διαπιστώθηκε ο κάθε συνεντευξιαζόμενος είχε πολύ διαφορετικό προφίλ από τον άλλο. Υπήρχαν ωστόσο και κοινά στοιχεία. Για παράδειγμα, στους εκπαιδευτές, ένα βασικό κοινό στοιχείο ήταν η αγάπη για την προσφορά ή όπως χαρακτηριστικά μας είπε ένας από τους εκπαιδευτές, ότι όλοι όσοι συμμετέχουν στη ‘Ροδαυγή’ ή και γενικά σε εθελοντικά προγράμματα έχουν μία κοινή στάση ζωής. Κάτι παρόμοιο, παρατηρήθηκε και με τα ΑμεΝΥ. Άλλωστε, η μέθοδος της ποιοτικής έρευνας, δεν έχει αναγνωρισμένα κριτήρια επιλογής για το

δείγμα και μας έδωσε τη δυνατότητα να προσπεράσουμε τη δυσκολία που άλλαξε το αρχικό μας πλάνο για το δείγμα.

4.5. Ερευνητικό Εργαλείο

Το μέσο συλλογής στοιχείων που χρησιμοποιήσαμε ήταν οι ημιδομημένες συνεντεύξεις. Γενικότερα, η συνέντευξη αποτελεί μορφή λεκτικής επικοινωνίας όπου εξυπηρετεί διαφορετικούς σκοπούς (Κανδυλάκη Α., 2008). Η ημι-δομημένη συνέντευξη βρίσκεται ανάμεσα στην εστιασμένη και στη δομημένη μέθοδο. Οι ερωτήσεις που χρησιμοποιούνται είναι συγκεκριμένες. Ωστόσο χάρη στον ευέλικτο χαρακτήρα τους έχουν μεγαλύτερη ελευθερία στη σειρά τέλεσης των ερωτήσεων, σύμφωνα με τους άξονες που έχουν τεθεί, όσο και αναφορικά με την ακριβή διατύπωση των ερωτήσεων, το χρόνο και την προσοχή που θα διατεθεί στα διάφορα θέματα και στις επιμέρους ερωτήσεις (Καλλινικάκη Θ., 2010). Επιπλέον, ο συνεντευκτής είναι πιο ελεύθερος να ερμηνεύει συστηματικά, ανεξάρτητα από τις απαντήσεις, με μια μέθοδο που κάποιες φορές φαίνεται ανεπίτρεπτη όταν συγκρίνεται με τους σκοπούς της τυποποίησης και της σύγκρισης. Οι ημι-δομημένες συνεντεύξεις αποτελούνται από ένα θεματικό οδηγό και επιδιώκουν να επεκταθούν στα διάφορα ζητήματα που τίθενται κατά τη διάρκεια της. Για αυτό το λόγο αυτού του είδους οι συνεντεύξεις θεωρούνται ότι επιτρέπουν στους ανθρώπους να απαντούν περισσότερο με τους δικούς τους όρους που σε μια τυποποιημένη συνέντευξη δεν τους επιτρέπεται (Ράτσικα Ν., 2013).

Επιπλέον, επειδή η ημι-δομημένη συνέντευξη έχει μια δομή, μπορεί να γίνει μεγαλύτερη σύγκριση απαντήσεων σε σχέση με αυτή που γίνεται στην εστιασμένη συνέντευξη. Όπως έχουμε δει και στις άλλες μεθόδους συνεντεύξεων, έτσι και σε αυτή οι συνεντευκτές, δεν πρέπει να έχουνε στο μυαλό τους μόνο το περιεχόμενο της συνέντευξης αλλά και για το πώς θα καταγράψουν την ουσία της συνέντευξης και τον τρόπο που θα διατυπώσουν τις ερωτήσεις τους. Σε αυτό τον τύπο της συνέντευξης το περιεχόμενό της αποτελεί ένα σημαντικό ζήτημα της όλης διαδικασίας (Ράτσικα Ν., 2013). Έτσι, οι βασικοί άξονες - κατηγορίες των ημιδομημένων συνεντεύξεων που χρησιμοποιήσαμε με το προσωπικό για τη διερεύνηση της συγκεκριμένης οργάνωσης στηρίχθηκαν: στα γενικά στοιχεία, στο ιστορικό, στο σκοπό και στη φιλοσοφία, στις δράσεις και στα προγράμματα, στους εξυπηρετούμενους, στις ανάγκες, στα

προβλήματα, στις συνεργασίες και στις προτάσεις που ενδέχεται να είχαν τα στελέχη της οργάνωσης. Παράλληλα, με τους εξυπηρετούμενους χρησιμοποιήσαμε, ημιδομημένες συνεντεύξεις, που στηρίχθηκαν στους εξής βασικούς άξονες: περιγραφή ημέρας, το ημερήσιο τους πρόγραμμα, ο ελεύθερος χρόνος τους και τα ενδιαφέροντά τους, πώς περνούν στο κέντρο και τι σημαίνει γι' αυτούς, σχέσεις που έχουν αναπτύξει, ανάγκες και προβλήματα, επιθυμίες και προσδοκίες (βλ. παράρτημα).

4.6. Τεχνικές συλλογής πληροφοριών

Αρχικά, πρέπει να αναφέρουμε πως η επαφή μας με το κέντρο ξεκίνησε δειλά – δειλά. Είναι σημαντικό να αναφερθεί, πως στην επαφή μας με το κέντρο, καθοριστικό ρόλο είχε η πρότερη επικοινωνία της υπεύθυνης καθηγήτριάς μας, κας Οικονόμου, με τους υπεύθυνους του προγράμματος, πράγμα το οποίο βοήθησε σημαντικά στη διασύνδεση με τους υπευθύνους και στις πρώτες επαφές. Στη συνέχεια, ξεκινήσαμε με μια σειρά τηλεφωνικών επικοινωνιών. Σε αυτές μας ζητήθηκαν ενημερωτικά φυλλάδια για τους συμμετέχοντες – αιτήματα άδειας για τη λήψη των συνεντεύξεων (βλ. παράρτημα), ώστε να τα διαβάσουν οι κηδεμόνες των ωφελούμενων, οι υπεύθυνοι και οι εκπαιδευτές και να αποφασίσουν ποιοι θα συμμετέχουν και ποιοι όχι. Μέχρι να πάρουμε την τελική άδεια από τους υπεύθυνους του κέντρου για την πραγματοποίηση των συνεντεύξεων, πραγματοποιήσαμε μια σειρά επισκέψεων στο χώρο και συναντιόμασταν με εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενους. Οι πρώτες συναντήσεις μας με τους εκπαιδευτές και τους εκπαιδευόμενους της «Ροδαυγής», είχαν ως στόχο την παρατήρηση και την εμπλοκή στο πεδίο. Η παρατήρηση διήρκεσε τρεις εβδομάδες, στο διάστημα αυτό, παρατηρούσαμε το πρόγραμμα της «Ροδαυγής» και συνομιλούσαμε μαζί τους. Μετά την πρώτη γνωριμία μας με τα άτομα της «Ροδαυγής» δημιουργήθηκε ένα φιλικό κλίμα, τα ΑμεΝΥ μας υποδέχονταν με χαρά και ήταν πρόθυμα να απαντήσουν στις διάφορες ερωτήσεις μας. Δημιουργήθηκε μεταξύ μας ένα κλίμα εμπιστοσύνης και οικειότητας που μας βοήθησε στην ομαλή διεξαγωγή της έρευνάς μας.

Με τη χρήση των ημιδομημένων συνεντεύξεων μελετήσαμε την κάθε περίπτωση των ατόμων με ήπια νοητική υστέρηση ξεχωριστά. Εμείς, ως συνεντευκτές, ήμασταν εφοδιασμένες με έναν κατάλογο θεμάτων, με τον οποίο

επιθυμούσαμε να πάρουμε απαντήσεις. Παράλληλα, χρησιμοποιήσαμε ανοιχτές ερωτήσεις, ώστε να μη στοχοποιηθεί το δείγμα μας και να μη δημιουργούσαμε κατευθυνόμενες συνεντεύξεις. Ωστόσο, χάρη στον ευέλικτο χαρακτήρα των ημιδομημένων συνεντεύξεων, είχαμε μεγαλύτερη ελευθερία στη σειρά τέλεσης των ερωτήσεων, σύμφωνα με τους άξονές μας, όπως και όσον αφορά την ακριβή διατύπωση των ερωτήσεων, το χρόνο, και την προσοχή που διατέθηκε στα διάφορα θέματα και στις επιμέρους ερωτήσεις (Καλλινικάκη, 2011). Και στις δύο περιπτώσεις (συνεντεύξεις με εκπαιδευτές και ωφελούμενους), εξασφαλίσαμε έναν ήσυχο χώρο που δεν διέσπασε την προσοχή τόσο του συνεντευξιαζόμενου, όσο και τη δική μας ως συνεντευκτές. Το μέρος ορίστηκε κατόπιν συμφωνίας με τους υπεύθυνους του σωματείου. Ήταν ή αίθουσα που δεν χρησιμοποιούνταν στο χρονικό διάστημα της συνέντευξης ή το γραφείο της κας Χονδροζουμάκη.

Στο σημείο αυτό, είναι σημαντικό να αναφερθεί, πως στη διεξαγωγή των συνεντεύξεων δεν μας επιτράπηκε να χρησιμοποιήσουμε κασετοφωνάκι, με αποτέλεσμα, η καταγραφή των συνεντεύξεων να πραγματοποιηθεί με τήρηση σημειώσεων σε μορφή στενογραφίας. Στις συνεντεύξεις, ήμασταν παρούσες και οι δύο συνεντευκτές. Οι ρόλοι μας σε αυτές, εναλλάσσονταν, δηλαδή η μία ήταν η συνεντευκτής και η άλλη καταγραφέας και τα τανάπαλιν. Όλοι οι συμμετέχοντες είχαν ενημερωθεί εξ' αρχής.

4.7. Ανάλυση και Επεξεργασία Αποτελεσμάτων

Σε ό, τι αφορά την ανάλυση των συνεντεύξεων, αυτή πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της ανάλυσης περιεχομένου. Όπως αναφέρθηκε, τηρήθηκαν σημειώσεις σε μορφή στενογραφίας, κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, καθώς δεν πραγματοποιήθηκε το αρχικό μας πλάνο που ήταν η μαγνητοφώνηση και η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων. Η καταγραφή έγινε από τη δεύτερη συνεντευκτή, η οποία είχε το ρόλο του καταγραφέα, ώστε η πρώτη να μπορεί να είναι συγκεντρωμένη στη συνέντευξη, αλλά και το άτομο να μην αποσπάται από τη διαδικασία της καταγραφής.

Η ανάλυση περιεχομένου, είναι μία μέθοδος έρευνας και ανάλυσης δεδομένων που χρησιμοποιείται στην κοινωνική εργασία και στις κοινωνικές επιστήμες

γενικότερα, βασίζεται στην επικοινωνία και δίνει ιδιαίτερη σημασία στην επικοινωνία μεταξύ των ατόμων (συνεντευκτής και συνεντευξιαζόμενου) (Ιωσηφίδης, 2003). Η ανάλυση περιεχομένου είναι μία μέθοδος δευτερογενούς ανάλυσης ποιοτικού υλικού, το οποίο μπορεί να έχει διάφορες μορφές, όπως κείμενα, συνεντεύξεις, εικόνες κ.τ.λ.. Συνήθως η ανάλυση περιεχομένου εφαρμόζεται σε υλικό προερχόμενο από ΜΜΕ, αλλά εφαρμόζεται και στην ανάλυση άλλων τύπων κειμένων και ποιοτικού υλικού, όπως προσωπικά έγγραφα και ντοκουμέντα, συνεντεύξεις κ.τ.λ. (Κυριαζή, 1999). Στη συγκεκριμένη περίπτωση, η ανάλυση περιεχομένου αφορά τα περιεχόμενα των ημιδομημένων συνεντεύξεων που πραγματοποιήθηκαν για την έρευνα της παρούσας πτυχιακής εργασίας.

Η ανάλυση περνά και πέρασε από πέντε στάδια. **Το πρώτο στάδιο** περιλαμβάνει μια αρχική θεωρητική επεξεργασία και μία αποσαφήνιση του ερευνητικού αντικειμένου και των ερευνητικών ερωτημάτων. Συνήθως, το στάδιο αυτό διατρέχει ολόκληρη την ερευνητική διαδικασία. Αναδιαμορφώνεται καθώς συλλέγονται τα δεδομένα, και συνεχίζεται με την ταξινόμηση των δεδομένων και στη συνέχεια στην καταγραφή και στην ανάλυση τους. Έτσι, και στην έρευνα μας, εστίαζε στη διερεύνηση των αναγκών και των προβλημάτων των ΑμεΝΥ, καθώς και στην πλήρη περιγραφή του κέντρου. Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν ταξινομήθηκαν και αναλύθηκαν έχοντας ως βάση την βιβλιογραφική έρευνα που πραγματοποιήσαμε για το θεωρητικό. **Στο δεύτερο στάδιο**, περιλαμβάνονται οι πηγές του ποιοτικού υλικού (απαντήσεις των ατόμων). **Το τρίτο στάδιο**, περιλαμβάνει την καταγραφή και την ανάλυση, τμημάτων των κειμένων των συνεντεύξεων ή ολόκληρων των κειμένων που παρουσιάζουν ιδιαίτερο ερευνητικό ενδιαφέρον. **Το τέταρτο στάδιο**, αφορά στη συστηματοποίηση εννοιολογικών κατηγοριών στις οποίες ταξινομούνται τα ποιοτικά δεδομένα και στις οποίες βασίζεται ουσιαστικά η ανάλυση περιεχομένου. **Το πέμπτο στάδιο**, συνδέεται άμεσα με το προηγούμενο στάδιο, συγχρονίζεται δηλαδή με το τέταρτο και αφορά την κωδικοποίηση του υλικού, για κάθε κατηγορία ξεχωριστά κι ως σύνολο, ανάλογα με τον τρόπο που εξυπηρετεί την κάθε περίπτωση. Σε αυτό το σημείο, είναι σημαντικό να αναφερθεί, πως έχοντας υπόψη μας, το πέμπτο στάδιο, κωδικοποιήσαμε τα υλικά μας, δεδομένα για τα ΑμεΝΥ – δεδομένα για το πρόγραμμα «Ροδαυγή», τα πρώτα με τον πρώτο και τα άλλα με το δεύτερο τρόπο (Ιωσηφίδης, 2003).

4.8. Εκτίμηση δυσκολιών κατά τη διεξαγωγή της έρευνας - Ενέργειες για άρση των δυσκολιών

Οι δυσκολίες:

1. Ξεκινήσαμε την εργασία έχοντας διαφορετικό πλάνο για την έρευνα και τη δειγματοληψία.
2. Η έγκριση του πρωτοκόλλου της πτυχιακής συνέπεσε με την προετοιμασία του κέντρου για το κλείσιμο του προγράμματος για τις καλοκαιρινές διακοπές – Προετοιμασία εκδήλωσης και παζαριού – Δεν υπήρχε ο κατάλληλος χρόνος για τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων.
3. Η αναμονή για την ανανέωση της συμμετοχής των μελών και της εγγραφής νέων μελών.
4. Η αναμονή για την έγκριση της συνέχισης της παρουσίας μας στο χώρο της «Ροδαυγής» και της διεξαγωγής των συνεντεύξεων.
5. Αναμέναμε για ένα διάστημα ενός μήνα μέχρι τη συγκατάθεση των γονέων, ώστε να διεξαχθούν οι συνεντεύξεις με τα ΑμεΝΥ.
6. Ο συγχρονισμός του προγράμματος των συνεντευκτριών με το πρόγραμμα της «Ροδαυγής».
7. Η μη έγκριση μαγνητοφώνησης των συνεντεύξεων και η αναγκαιότητα καταγραφής της από ένα άλλο άτομο (στενογραφία) με αποτέλεσμα την παρουσία ενός ακόμη ατόμου εκτός του συνεντευκτή και του συνεντευξιαζόμενου. Η δυσκολία εδώ ήταν πως ίσως το δεύτερο άτομο θα επηρέαζε τη σχέση εμπιστοσύνης μεταξύ συνεντευκτή και συνεντευξιαζόμενου.
8. Στην ανάλυση των συνεντεύξεων, με δείγμα τους εθελοντές του κέντρου, που αφορά την παρουσίαση του προγράμματος «Ροδαυγή», η δυσκολία εντοπίζεται στο διαχωρισμό των βασικών αξόνων καθώς αυτοί συνδέονται και συγγέονται μεταξύ τους. Η ανάλυση δεν μπορούσε να γίνει με την ίδια μορφή που παρουσιάστηκαν τα αποτελέσματα από τις συνεντεύξεις των ΑμεΝΥ.
9. Η ελλιπής πρόσφατη βιβλιογραφία για τις ενότητες του δεύτερου κεφαλαίου αποτέλεσε δυσκολία στο κομμάτι της βιβλιογραφικής ανασκόπησης.
10. Η ελλιπής βιβλιογραφία που υπήρχε για τις ενότητες του τρίτου κεφαλαίου, ήταν επίσης μια βασική δυσκολία. Επίσης, δεν υπήρχε ένας ενιαίος

κατάλογος, στον οποίο να υπάρχουν τα κέντρα στήριξης και η ταυτότητά τους από κάποιο υπουργείο όπως υπάρχει σε άλλες χώρες (π.χ. Κύπρος). Επιπλέον, ό, τι επίσημο υπήρχε σαν κατάλογος – κατηγοριοποίηση, δεν είχε ανανεωθεί από το 2001 (Βασιλείου Ε. & άλλοι). Αυτό ήταν πρόβλημα, καθώς από τότε έχουν αλλάξει πολλά στην ταυτότητα των κέντρων.

Οι ενέργειες για άρση των δυσκολιών

1. Επικοινωνήσαμε εκ νέου με τη «Ροδαυγή» και μάθαμε τα νέα δεδομένα ως προς την αναλογία εκπαιδευτών και ωφελουμένων στο κέντρο. Από αυτό, σε συνεννόηση με την υπεύθυνη καθηγήτρια κα Οικονόμου και την υπεύθυνη του κέντρου κα Χονδροζουμάκη, αποφασίσαμε να αλλάξουμε τον τρόπο δειγματοληψίας, καθώς πλέον δεν είχαμε τη δυνατότητα λήψης για στρωματοματοποιημένη τυχαία δειγματοληψία.
2. Αναμέναμε και το διάστημα αναμονής εμβαθύνουμε περισσότερο στη βιβλιογραφική μας ανασκόπηση.
3. Η αναμονή για την ανανέωση της συμμετοχής των μελών και της εγγραφής νέων μελών, ήταν ακόμη ένα επιπλέον διάστημα που δόθηκε στη διάθεσή μας για τη βιβλιογραφική ανασκόπηση.
4. Η αναμονή για την έγκριση της συνέχισης της παρουσίας μας στο χώρο της «Ροδαυγής» και της διεξαγωγής των συνεντεύξεων, χρησιμοποιήθηκε για την προετοιμασία και επιμέλεια των εγγράφων ενημέρωσης και αδειοδότησης για την έρευνά μας (βλ. παραρτήματα). Έπειτα, αναμέναμε να μας καλέσουν.
5. Στο κομμάτι αυτό, προσπαθήσαμε όσο το καλύτερο δυνατό, ώστε το προσωπικό μας πρόγραμμα να συγχρονιστεί και να προσαρμοστεί στις ώρες της «Ροδαυγής», καθώς και στο πρόγραμμά της, ώστε να ληφθούν οι συνεντεύξεις.
6. Η μη έγκριση μαγνητοφώνησης των συνεντεύξεων και η αναγκαιότητα καταγραφής της από ένα άλλο άτομο με αποτέλεσμα την παρουσία ενός ακόμη ατόμου, συνδυάζεται με την ενέργεια πέντε (5). Ο συγχρονισμός μεταξύ των δικών μας προγραμμάτων, ήταν αναγκαίος, πράγμα το οποίο έπρεπε να κανονιστεί. Το συγκεκριμένο θέμα τακτοποιήθηκε, ύστερα από τη μεταξύ μας συνεννόηση. Το δεύτερο θέμα, ήταν ως προς τη δυσκολία που θα είχαμε με την παρουσία ενός δεύτερου ατόμου. Η πρότερη εμπειρία μας,

καθώς και η επαφή με τα άτομα για το διάστημα πριν την τελική αδειοδότηση, αλλά και πριν την τελική λήψη όλων των συνεντεύξεων, συνετέλεσε στο να ξεπεραστεί και αυτή η δυσκολία.

7. Το κεφάλαιο του ερευνητικού που αφορούσε στη «Ροδαυγή» και στους εκπαιδευτές γράφτηκε σε μορφή ενιαίου κειμένου, ώστε να παρουσιαστούν τα αποτελέσματα της έρευνας με μια συνεχή ροή και ευμορφία του λόγου.
8. Πραγματοποιήθηκε ενδεδειγμένη έρευνα σε ελληνικά και ξένα περιοδικά, συγγράμματα και μελέτες καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης. Το κεφάλαιο τροποποιούνταν με την εύρεση νέων πηγών, ώστε να υπάρχουν στην παρούσα εργασία τα πιο πρόσφατα δεδομένα.
9. Πραγματοποιήθηκε ενδεδειγμένη ηλεκτρονική αναζήτηση σε ιστοσελίδες των κέντρων στήριξης που υπάρχουν στην Ελλάδα, μελετήθηκαν οι άξονες – ενότητες που μας ενδιέφεραν και παρουσιάστηκαν τα κοινά σημεία. Επιπλέον, αναζητήθηκαν και μελετήθηκαν εισηγήσεις, δημοσιεύματα, καθώς και ενημερωτικά φυλλάδια φορέων (βλ. βιβλιογραφία). Στη βιβλιογραφία της πτυχιακής περιλαμβάνονται οι ενδεικτικότερες ιστοσελίδες, απ' τις οποίες μας δόθηκε η εικόνα για την ταυτότητα και τη λειτουργία των κέντρων στήριξης στην Ελλάδα.

4.9. Ηθικά ζητήματα της έρευνας

Αξίζει να σημειωθεί ότι προσπαθήσαμε με λεπτότητα να προσεγγίσουμε τόσο τους εξυπηρετούμενους όσο και το προσωπικό για την πραγματοποίηση των συνεντεύξεων που χρησιμοποιήσαμε στην έρευνά μας. Επίσης, τηρήθηκε με ασφάλεια το προσωπικό απόρρητο όλων των εμπλεκόμενων με την έρευνα. Επιπρόσθετα, θα ήταν μεγάλη παράλειψη να μην αναφερθεί μία ανησυχία μας. Κατά πόσο ίσχυε η συγκατάθεση όλων των ατόμων του δείγματος για τη λήψη των συνεντεύξεων, εφόσον το δείγμα των ωφελουμένων ήταν άτομα με νοητική υστέρηση. Όπως διαπιστώθηκε τα ΑμεΝΥ που παρακολουθούν το πρόγραμμα είναι υψηλής γνωστικο-συναισθηματικής λειτουργικότητας, πράγμα το οποίο ακύρωσε το οποιοδήποτε στίγμα ανησυχίας και διλήμματος ως προς το ηθικό μέρος της έρευνας.

4.10. Χρονοδιάγραμμα

Χρόνος	Μάιος – Οκτώβριος 2013	Νοέμβριος – Δεκέμβριος 2013	Ιανουάριος – Απρίλιος 2014	Μάιος – Οκτώβριος 2014	Νοέμβριος – Δεκέμβριος 2014
Βιβλιογραφική και ηλεκτρονική ανασκόπηση	✓	✓	✓	✓	✓
Διαμόρφωση πρωτοκόλλου και έγκριση	✓				
Επικοινωνία με υπευθύνους του κέντρου	✓	✓			
Τακτοποίηση παραμέτρων του κέντρου.	✓				
Προετοιμασία ενημερωτικών εγγράφων και αδειοδότησης για τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων		✓	✓		
Συμμετοχική παρατήρηση στο πεδίο και λήψη των συνεντεύξεων		✓			
Συγγραφή θεωρητικού μέρους και μεθοδολογίας του ερευνητικού	✓		✓	✓	
Συγγραφή των αποτελεσμάτων από την έρευνα			✓		
Διορθώσεις				✓	✓

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας από τις συνεντεύξεις που υλοποιήθηκαν. Το κεφάλαιο υποδιαιρείται σε δύο υποκεφάλαια το πρώτο αναφέρεται στα αποτελέσματα των συνεντεύξεων με τα ΑμεΝΥ και το δεύτερο παρουσιάζει τα αποτελέσματα για το πρόγραμμα και για άτομα που συμβάλλουν σε αυτό.

5.1. Περιγραφή δείγματος:

5.1.1: Ερωτώμενοι – εκπαιδευτές

Τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος από τους εθελοντές του προγράμματος “Ροδαυγή” αφορούν το φύλο, την ηλικία, τον τόπο καταγωγής και διαμονής, το μορφωτικό επίπεδο, την οικογενειακή και οικονομική κατάσταση, καθώς και την απασχόλησή τους εντός και εκτός κέντρου. Το δείγμα αποτελείται από επτά άτομα, έξι γυναίκες και έναν άνδρα, ηλικιών από 23 έως 57 ετών. Η πλειονότητα του δείγματος έχει ως καταγωγή το Ηράκλειο, ενώ ένα άτομο ως καταγωγή τα Ιωάννινα. Η μειοψηφία τους είναι άγαμοι και έχουν καλή οικονομική κατάσταση. Επιπλέον, το μορφωτικό επίπεδο των περισσότερων ατόμων που συμβάλλουν εθελοντικά στη “Ροδαυγή” ανήκει στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η φύση της απασχόλησης των εθελοντών εκτός κέντρου διαφέρει. Συγκεκριμένα, η πλειοψηφία των εθελοντών του δείγματός μας απασχολείται στον ιδιωτικό τομέα, ενώ η μειοψηφία αποτελείται από φοιτητές, δημόσιους υπαλλήλους και οικιακά.

Προφίλ συνεντευξιζόμενου.

1.

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία: 38

Τόπος καταγωγής: Ηράκλειο

Τόπος Διαμονής: Ηράκλειο

Μορφωτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Οικογενειακή κατάσταση: Παντρεμένη

Οικονομική κατάσταση: Πολύ καλή

Απασχόληση: Οργανική θέση στο Δήμο Ηρακλείου

Μέρες και ώρες απασχόλησης στο κέντρο: Δευτέρα έως Παρασκευή: 09:00 - 13:00

Ειδικότητα στο κέντρο: Μέλος του Δ.Σ, υπεύθυνη προγράμματος, επικοινωνία με γονείς.

Χρονική Περίοδος συμμετοχής στο πρόγραμμα: Από την αρχή της σύστασής του (3 χρόνια) – ιδρυτικό μέλος.

2.

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία: 23

Τόπος καταγωγής: Ιωάννινα

Τόπος Διαμονής: Ηράκλειο

Μορφωτικό επίπεδο: Προπτυχιακή φοιτήτρια τελευταίου έτους σπουδών

Οικογενειακή κατάσταση: Ανύπανδρη

Οικονομική κατάσταση: Καλή

Απασχόληση: Φοιτήτρια Κοινωνικής Εργασίας

Μέρες και ώρες απασχόλησης στο κέντρο: 2 φορές την εβδομάδα για 2 ώρες.

Ειδικότητα στο κέντρο: Επικοινωνία με γονείς σε συνεργασία με την υπεύθυνη του κέντρου – συντονιστής της ομάδας συζήτησης των κοριτσιών

Χρονική Περίοδος συμμετοχής στο πρόγραμμα: 2 χρόνια

3.

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία: 57

Τόπος καταγωγής: Ηράκλειο

Τόπος Διαμονής: Ηράκλειο

Μορφωτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Οικογενειακή κατάσταση: Παντρεμένη

Οικονομική κατάσταση: Πολύ καλή

Απασχόληση: Συνταξιούχος

Μέρες και ώρες απασχόλησης στο κέντρο: Μία ημέρα για τέσσερις ώρες.

Ειδικότητα στο κέντρο: Διδάσκει στα παιδιά μουσική – συντονιστής της χορωδίας του κέντρου – μέλος του Δ.Σ.

Χρονική Περίοδος συμμετοχής στο πρόγραμμα: Απ’ την αρχή της σύστασής του (3 χρόνια – σύνολο 10 χρόνια καθώς ήταν από τους εθελοντές και της παλιάς «Ροδαυγής»).

4.

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία: 38

Τόπος καταγωγής: Ηράκλειο

Τόπος Διαμονής: Ηράκλειο

Μορφωτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Οικογενειακή κατάσταση: Παντρεμένη

Οικονομική κατάσταση: Πολύ καλή

Απασχόληση: Αρχιτέκτονας

Μέρες και ώρες απασχόλησης στο κέντρο: Πηγαίνει όποτε είναι αναγκαίο να καλυφθούν κενά ή για να διευθετηθούν λειτουργικά θέματα του κέντρου.

Ειδικότητα στο κέντρο: Μέλος του Δ.Σ. – συμβάλλει στα διοικητικά θέματα

Χρονική Περίοδος συμμετοχής στο πρόγραμμα: Απ’ την αρχή της σύστασής του (3 χρόνια) – ιδρυτικό μέλος

5.

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία: 45

Τόπος καταγωγής: Ηράκλειο

Τόπος Διαμονής: Ηράκλειο

Μορφωτικό επίπεδο: Β’ βάρθμια εκπαίδευση – Σχολή κομμωτικής

Οικογενειακή κατάσταση: Παντρεμένη

Οικονομική κατάσταση: Καλή

Απασχόληση: Οικιακά

Μέρες και ώρες απασχόλησης στο κέντρο: Δύο φορές την εβδομάδα για δύο ή παραπάνω ώρες εάν υπάρχει έλλειψη στο πρόγραμμα.

Ειδικότητα στο κέντρο: Κατασκευές, αναζήτηση συνεργασιών για τα υλικά (καλύτερες τιμές, ποιότητα κ.τ.λ.)

Χρονική Περίοδος συμμετοχής στο πρόγραμμα: Απ' την αρχή της σύστασής του (3 χρόνια) – ήταν από τους εθελοντές της παλιάς «Ροδαυγής» με άλλη όμως ειδικότητα.

6.

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία: 48

Τόπος καταγωγής: Ηράκλειο

Τόπος Διαμονής: Ηράκλειο

Μορφωτικό επίπεδο: Β' βάθμια

Οικογενειακή κατάσταση: Διαζευγμένη

Οικονομική κατάσταση: Πολύ καλή

Απασχόληση: Ιδιοκτήτρια επιχείρησης – Ιδίων απασχόληση

Ειδικότητα στο κέντρο: Κατασκευές και καλλιτεχνικά, μέλος του Δ.Σ.

Μέρες και ώρες απασχόλησης στο κέντρο: 1 ημέρα για πάνω από δύο ώρες.

Χρονική Περίοδος συμμετοχής στο πρόγραμμα: Απ' την αρχή της σύστασής του (3 χρόνια)

7.

Φύλο: Άνδρας

Ηλικία: 26

Τόπος καταγωγής: Ηράκλειο

Τόπος Διαμονής: Ηράκλειο και Αθήνα

Μορφωτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Ειδικότητα στο κέντρο: Παρατηρητής, βοηθός στα τμήματα: γυμναστική, κατασκευές, συντονιστής σε ομάδες συζήτησης των αγοριών αλλά και μεικτών ομάδων.

Οικογενειακή κατάσταση: Ανύπανδρος

Οικονομική κατάσταση: Καλή

Απασχόληση: Μεταπτυχιακός φοιτητής με αντικείμενο τις μαθησιακές δυσκολίες και τα προβλήματα συμπεριφοράς.

Μέρες και ώρες απασχόλησης στο κέντρο: Μία ημέρα την εβδομάδα για δύο ώρες.

Χρονική Περίοδος συμμετοχής στο πρόγραμμα: 2 μήνες

Εκτός από τα προαναφερθέντα κοινωνικο-δημογραφικά χαρακτηριστικά στο πλαίσιο των συνεντεύξεων μας, στο σημείο των δημογραφικών χαρακτηριστικών του

δείγματος εντασσόταν ένα ακόμη υπο-ερώτημα, το οποίο ήταν: **«Ποια είναι η θέση σας στη “Ροδαυγή”»**. Η θέση της πλειονότητας των εκπαιδευτών στη “Ροδαυγή” είναι δυσυπόστατη. Πιο συγκεκριμένα εκτός από τα καθήκοντα που έχουν αναλάβει στο πρόγραμμα, είναι επίσης μέλη του Διοικητικού Συμβουλίου (Δ.Σ) του κέντρου. Η μειονότητα είναι απλά εθελοντές που συμβάλλουν στη διεξαγωγή του προγράμματος. Οι περισσότεροι εθελοντές του προγράμματος βοηθούν στις εκπαιδευτικές διαδικασίες και πιο συγκεκριμένα στις κατασκευές με διάφορα υλικά. Μία χαρακτηριστική απάντηση ήταν: *«Η θέση μου στη «Ροδαυγή» ως εθελόντρια, έχει σχέση με τις εκπαιδευτικές διαδικασίες και τα καλλιτεχνικά. Πιο συγκεκριμένα, έχω αναλάβει ένα από τα τμήματα κατασκευών. Επιπλέον είμαι μέλος του Δ.Σ.. Ως μέλος του Δ.Σ., όπως και τα άλλα μέλη, παίρνω αποφάσεις για τις δράσεις του συλλόγου, καταθέτω συγκεκριμένες προτάσεις, αναζητώ προγράμματα για την εκπαίδευση των ατόμων, καθώς και μέσα από τη δράση του συλλόγου, προσπαθούμε όλοι μαζί για την ευαισθητοποίηση του κοινού»*. Επιπλέον, οι υπόλοιποι εκπαιδευτές δραστηριοποιούνται σε άλλους τομείς του προγράμματος, όπως τη γυμναστική, τη μουσική και το θεατρικό παιχνίδι: *«Είμαι εκπαιδύτρια από την παλιά Ροδαυγή. Μαθαίνω στα παιδιά μουσική και μαζί με αυτά έχουμε μία χορωδία»*. Ακόμη, ένα μικρό μέρος του δείγματος ασχολείται με την καταγραφή πληροφοριών των ατόμων και την εκτίμηση αναγκών τους. Μία από τις απαντήσεις ήταν: *«Από τη σχολή μου έχω μάθει να κάνω λήψη κοινωνικού ιστορικού και να εκτιμώ τις ανάγκες των ωφελούμενων. Σε συνεργασία με το Δ.Σ. και τις βασικές υπεύθυνες του κέντρου συμβάλλω σε αυτό το κομμάτι. Είναι σημαντικό να σας πω, πως για να φτάσω να έχω συμμετοχή σε αυτό το κομμάτι, πέρασε καιρός, είμαι 2 χρόνια στο πρόγραμμα, έπρεπε να χτιστεί μία σχέση εμπιστοσύνης, καθώς η επαφή και η λήψη πληροφοριών, αποτελεί ένα ευαίσθητο μέρος και ήταν σημαντικό να με εμπιστευτούν. Πλέον με εμπιστεύτηκαν και νιώθω πως συμβάλλω ενεργά»*. Επιπρόσθετα, διαμορφώνουν και εποπτεύουν το πρόγραμμα: *«Το πρόγραμμα «Ροδαυγή», επειδή λειτουργεί αποκλειστικά με εθελοντές πρέπει το πρόγραμμα να διαμορφώνεται και να αναδιαμορφώνεται. Αν δεν εποπτεύεται συνεχώς υπάρχει κίνδυνος για κενά»*. Ένα άλλο μικρό μέρος του δείγματος ασχολείται με τις ομάδες συζήτησης των θεμάτων που απασχολούν τα άτομα. Επιπλέον, μία άλλη μειοψηφία έχει αναλάβει τη διερεύνηση για νέες και πιο συμφέρουσες συνεργασίες που αφορούν τις πρώτες ύλες για τις κατασκευές.

5.1.2.: Ερωτώμενοι – εξυπηρετούμενοι

Τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος από τα άτομα που παρακολουθούν τα προγράμματα του κέντρου ‘Ροδαυγή’ αφορούν το φύλο, την ηλικία, τον τόπο καταγωγής και διαμονής, το μορφωτικό επίπεδο, την οικογενειακή και οικονομική κατάσταση, με ποιους διαμένει, καθώς και την τυχόν ύπαρξη απασχόλησης εκτός του κέντρου και τις πηγές των εισοδημάτων τους. Τα συνεντευξιαζόμενα άτομα, αποτελούν οχτώ άτομα. Έξι γυναίκες ηλικιών από 23 έως 31 ετών και δύο άνδρες 29 και 34 ετών. Από τα οχτώ άτομα, τα πέντε κατάγονται από χωριά του Ηρακλείου. Τα τρία από τα πέντε άτομα διαμένουν μέχρι σήμερα στα χωριά καταγωγής τους. Όλα τα άτομα μένουν στην ίδια στέγη υπό την επίβλεψη κάποιου γονέα ή κηδεμόνα και είναι μέχρι σήμερα ανύπαντρα. Επίσης, η πλειονότητα του δείγματος ανέφερε ότι τα αδέρφια τους μένουν ακόμη στο πατρικό σπίτι μαζί τους και με τους γονείς, αλλά σύμφωνα με αναφορές των ατόμων στις συνεντεύξεις, εκείνα πρόκειται να φύγουν πιο γρήγορα από τα συνεντευξιαζόμενα άτομα από το σπίτι.

Ομοιότητες παρατηρούνται και στο μορφωτικό επίπεδο του δείγματος, καθώς τα περισσότερα άτομα έχουν τελειώσει το ΕΠΑ. Λ. Ειδικής Αγωγής, απ’ τα οποία τα τρία είχαν πάρει κατεύθυνση γεωπονίας. Η μειοψηφία που δεν έχει φοιτήσει στο ΕΠΑ.Λ. έχει τελειώσει το δημοτικό σχολείο. Επίσης, αυτά τα άτομα που έχουν φοιτήσει μέχρι το δημοτικό, μετά την ολοκλήρωση του δημοτικού σχολείου, εντάχθηκαν σε προγράμματα κέντρων στήριξης. Σε μία μικρή μειοψηφία, το κέντρο στήριξης ήταν η παλιά “Ροδαυγή”, ενώ η μία περίπτωση που απευθύνθηκε σε άλλο κέντρο, απευθύνθηκε λόγω εγγύτητας του τόπου διαμονής με το άλλο κέντρο. Η οικονομική κατάσταση των συνεντευξιαζόμενων για την κάλυψη των αναγκών και των επιθυμιών τους, χαρακτηρίζεται από τα ίδια τα άτομα από μέτρια έως καλή. Οι πηγές των εισοδημάτων τους είναι ως επί το πλείστον από τους γονείς ή τους κηδεμόνες τους. Η μειοψηφία ανέφερε άλλη μία πηγή εισοδήματος, μας είπαν πως απασχολούνται με ημιαπασχόληση τις απογευματινές ώρες σε μαγαζιά συγγενικών προσώπων.

Προφίλ συνεντευξιζόμενων

ΓΥΝΑΙΚΕΣ

1.

Φύλο: γυναίκα

Ηλικία: 31 ετών

Τόπος καταγωγής: Αγ. Βαρβάρα Ηρακλείου

Τόπος Διαμονής: Αγ. Βαρβάρα Ηρακλείου

Μορφωτικό επίπεδο: ΕΠΑ. Λ Ειδικής Αγωγής (κατεύθυνση φυτική παραγωγή)

Οικογενειακή κατάσταση: Άγαμη

Οικονομική κατάσταση: Μέτρια

Κατοικία: Μένει με τους γονείς της και τα δύο αδέρφια της.

Απασχόληση: Στη Ροδαυγή (3 χρόνια).

Εισόδημα: Της δίνει η μαμά της λεφτά και ψωνίζει μόνη της, μετακίνηση από την Αγία Βαρβάρα

Αδέρφια: 2: 40 αδελφός και 35 αδελφή.

2.

Φύλο: γυναίκα

Ηλικία: 28 ετών

Τόπος καταγωγής: Αρκαλοχώρι Ηρακλείου

Τόπος Διαμονής: Αρκαλοχώρι Ηρακλείου

Μορφωτικό επίπεδο: ΕΠΑ. Λ Ειδικής Αγωγής (κατεύθυνση πληροφορική)

Οικογενειακή κατάσταση: Άγαμη

Οικονομική κατάσταση: Καλή

Κατοικία: Μένει με τους γονείς της και τον αδελφό της.

Απασχόληση: Στη Ροδαυγή (Φέτος – Από Οκτώβριο 2014) .

Εισόδημα: Κερδίζει μόνη της χρήματα. Δούλεψε σε μαγαζιά και δουλεύει ακόμη σε μαγαζί συγγενικού προσώπου με ηλεκτρονικά παιχνίδια.

Αδέρφια: 1: 24 αδελφός.

3.

Φύλο: γυναίκα

Ηλικία: 33 ετών

Τόπος καταγωγής: Αρχάνες Ηρακλείου

Τόπος Διαμονής: Αρχάνες Ηρακλείου
Μορφωτικό επίπεδο: Ο Άγιος Σπυρίδων – Κέντρο Ειδικών Παιδιών Ηρακλείου
Οικογενειακή κατάσταση: Άγαμη
Οικονομική κατάσταση: Πολύ καλή
Κατοικία: Μένει με τη μητέρα της.
Απασχόληση: Στη Ροδαυγή (από το 2009 έως σήμερα).
Εισόδημα: Χαρτζιλίκι από τους γονείς.
Αδέρφια: 1: 38 η αδελφή.

4.

Φύλο: γυναίκα
Ηλικία: 34 ετών
Τόπος καταγωγής: Ηράκλειο
Τόπος Διαμονής: Περιοχή Πόρος - Ηράκλειο
Μορφωτικό επίπεδο: Δημοτικό
Οικογενειακή κατάσταση: Άγαμη
Οικονομική κατάσταση: Μέτρια
Κατοικία: Μένει στο κέντρο παιδικής προστασίας θηλέων Πόρου.
Απασχόληση: Στη Ροδαυγή (αρκετά χρόνια - από την παλιά Ροδαυγή) .
Εισόδημα: Χαρτζιλίκι από το Κέντρο Παιδικής Προστασίας Θηλέων Πόρου.
Αδέρφια: 3.

5.

Φύλο: γυναίκα
Ηλικία: 26 ετών
Τόπος καταγωγής: Ηράκλειο
Τόπος Διαμονής: Περιοχή κέντρο - Ηράκλειο
Μορφωτικό επίπεδο: ΕΠΑ. Λ Ειδικής Αγωγής (γεωπονία)
Οικογενειακή κατάσταση: Άγαμη
Οικονομική κατάσταση: Μέτρια
Κατοικία: Μένει με τους γονείς και τα αδέρφια της.
Απασχόληση: Στη Ροδαυγή (Οκτώβριος 2013) .
Εισόδημα: Χαρτζιλίκι από γονείς – δεν το διαχειρίζεται μόνη της.
Αδέρφια: 2: αδέρφια, 1 αδελφός και 1 αδελφή.

6.

Φύλο: γυναίκα

Ηλικία: 23 ετών

Τόπος καταγωγής: Ηράκλειο

Τόπος Διαμονής: Περιοχή Θέρισο - Ηράκλειο

Μορφωτικό επίπεδο: ΕΠΑ. Λ Ειδικής Αγωγής (γεωπονία)

Οικογενειακή κατάσταση: Άγαμη

Οικονομική κατάσταση: Καλή

Κατοικία: Μένει με τον πατέρα της, τη μητριά και την αδελφή της.

Απασχόληση: Στη Ροδαυγή (Οκτώβριος 2013).

Εισόδημα: Χαρτζιλίκι από γονείς.

Αδέρφια: 1: αδελφή 22.

ΑΝΔΡΕΣ

1.

Φύλο: άνδρας

Ηλικία: 34 ετών

Τόπος καταγωγής: Δαφνές Ηράκλειο

Τόπος Διαμονής: Αγ. Παρασκιές Ηράκλειο

Μορφωτικό επίπεδο: Δημοτικό

Οικογενειακή κατάσταση: Άγαμος

Οικονομική κατάσταση: καλή

Κατοικία: Μένει με τους γονείς του και μία αδελφή.

Απασχόληση: Στη Ροδαυγή (Από την παλιά Ροδαυγή) .

Εισόδημα: Χαρτζιλίκι από γονείς.

Αδέρφια: 3: 1 αδελφός και οι 2 αδελφές.

2.

Φύλο: άνδρας

Ηλικία: 29 ετών

Τόπος καταγωγής: Κρουσώνας Ηρακλείου

Τόπος Διαμονής: Θέρισο Ηράκλειο

Μορφωτικό επίπεδο: ΕΠΑ.Λ Ειδικής αγωγής (γεωπονία) - «το κουκούτσι» - Ο

Άγιος Σπυρίδων – Κέντρο Ειδικών Παιδιών Ηρακλείου

Οικογενειακή κατάσταση: Άγαμος

Οικονομική κατάσταση: Πολύ Καλή.

Κατοικία: Μένει με τη μητέρα του.

Απασχόληση: Στη Ροδαυγή (3 χρόνια) και σε ξυλουργείο.

Εισόδημα: Δουλεύει σε ξυλουργείο με ημι-απασχόληση και έχει τα δικά του χρήματα.

Αδέρφια: 1: 1 αδελφή.

Σημείωση: Είναι σημαντικό να αναφερθεί, όσον αφορά τις πηγές εισοδημάτων των ατόμων, πως από το κέντρο τα άτομα δεν λαμβάνουν εισόδημα. Τα έσοδα του κέντρου καταναλώνονται στη λειτουργία και στη βιωσιμότητά του. Τα άτομα ενδέχεται να έχουν απολαβές από τα εισοδήματα σε περιπτώσεις πλεονάσματος.

5.2. Αποτελέσματα έρευνας

5.2.1. Εισαγωγή

Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας από τις απαντήσεις των εκπαιδευτών/συντελεστών της «Ροδαυγής» για το κέντρο, καθώς και οι απαντήσεις των εξυπηρετούμενων ΑμεΝΥ σχετικά με τη ζωή τους στο κέντρο, αλλά και εκτός αυτού.

5.2.2. Απαντήσεις εκπαιδευτών - «Ροδαυγή»

Στόχοι προγράμματος – Παροχή υπηρεσιών - Νομική ταυτότητα προγράμματος –Οργάνωση και διοίκηση προγράμματος

Σύμφωνα με την παρουσίαση της «Ροδαυγής» από τους ερωτώμενους, το πρόγραμμα «Ροδαυγή» ιδρύθηκε με πρωτοβουλία 41 ατόμων που ύστερα από την αναμονή 8 μηνών από το κλείσιμο της παλιάς «Ροδαυγής», συστάθηκαν και συσπειρώθηκαν στις 31 Δεκεμβρίου του 2010. Στις 28 Σεπτεμβρίου του 2011 κατατέθηκε το καταστατικό και το σωματείο απέκτησε νομική υπόσταση. Το πρόγραμμα «Ροδαυγή» λειτουργεί ως σωματείο γονέων, κηδεμόνων και φίλων

ατόμων με νοητική υστέρηση «Ροδαυγή». Στο καταστατικό ορίζεται το πεδίο δράσης, οι στόχοι, τα μέσα επίτευξης των στόχων και οι πόροι χρηματοδότησής τους. Όλα αυτά είναι καταχωρημένα στα βιβλία του πρωτοδικείου Ηρακλείου. Όσον αφορά τη χρηματοδότηση του προγράμματος, αυτή γίνεται μέσω τακτικών πόρων (αιτήσεις, εισφορές: 30 ευρώ και έσοδα από τις εισφορές εγγραφής: 5 ευρώ), κρατικές και κοινοτικές επιχορηγήσεις (λαμβάνονται μέσω συνεργασιών), αλλά και έκτακτους πόρους, τους οποίους καθορίζει το διοικητικό συμβούλιο με έγκριση της γενικής συνέλευσης ή αποτελούνται από δωρεές, κληρονομίες, κληροδοτήματα, καθώς και κάθε είδους, οικονομικές χορηγήσεις από νομικά ή φυσικά πρόσωπα και έσοδα από τις εκδηλώσεις του συλλόγου.

Η λειτουργία του κέντρου οφείλεται αποκλειστικά σε εθελοντές. Οι εθελοντές ανέρχονται στα διακόσια (200) άτομα, εκ των οποίων είκοσι (20) προσφέρουν μόνιμα τις υπηρεσίες τους. Οι εθελοντές είτε είναι ευαισθητοποιημένα άτομα που έρχονται σε επαφή με το πρόγραμμα γιατί θέλουν να προσφέρουν, είτε είναι εθελοντές του Ερυθρού Σταυρού που πρόσφεραν τις υπηρεσίες τους στην παλιά «Ροδαυγή» και συνεχίζουν να προσφέρουν στη νέα. Είναι σημαντικό να αναφερθεί πως από το προφίλ των συνεντευξιζόμενων, αλλά και από τα λεγόμενων κάποιων που γνωρίζουν περισσότερες πληροφορίες για τα στοιχεία των εθελοντών, η πλειονότητά τους έχει πρότερη εμπειρία από εθελοντισμό και έχει υποστηρίξει κι άλλες εθελοντικές οργανώσεις. Οι ειδικότητες και οι ρόλοι των εθελοντών, όπως είδαμε παραπάνω είναι ποικίλοι. Παράλληλα το Διοικητικό Συμβούλιο αποτελείται από τους γονείς και κηδεμόνες των ΑμεΝΥ που παρακολουθούν το πρόγραμμα, καθώς και από άτομα που ενδιαφέρονται για τα θέματα των ΑμεΝΥ και συγκαταλέγονται στους «φίλους» τους. Τα μέλη του συλλόγου «Ροδαυγή» ανέρχονται μέχρι σήμερα στα 100 άτομα. Το Δ.Σ. αποτελείται από αυτά. Τουλάχιστον μία φορά το χρόνο πραγματοποιείται γενική συνέλευση για να συζητούνται θέματα και προτάσεις για το πρόγραμμα. Τα θέματα, οι προτάσεις και τα διοικητικά μέρη αξιολογούνται από μία ελεγκτική επιτροπή 7 ατόμων. Πολλοί από τους εκπαιδευτές που συμβάλλουν εθελοντικά στο πρόγραμμα είναι και μέλη του Δ.Σ.. Μερικές από τις αρμοδιότητες του Δ.Σ. αποτελούν: **α)** η διαχείριση των οικονομικών πόρων, **β)** η αναζήτηση οικονομικών πόρων, **γ)** η αναζήτηση συνεργασιών, **δ)** ο σχεδιασμός προγραμμάτων και υπηρεσιών, **ε)** η αναζήτηση θεμάτων που αφορούν την επαγγελματική κατάρτιση των ατόμων, **στ)** η θέσπιση σκοπών και στόχων, **ζ)** η αξιολόγηση σκοπών και στόχων, **η)** η αξιολόγηση

των προγραμμάτων και των ατόμων, θ) η εκτίμηση των αναγκών και ο σχεδιασμός κάλυψής τους, κ.α..

Βασικός στόχος του προγράμματος είναι η οργανωμένη, συλλογική και συστηματική παρέμβαση σε θέματα και προβλήματα ατόμων με νοητική υστέρηση, ατόμων με αυτισμό/αυτιστική διαταραχή και νοητική υστέρηση, καθώς και ατόμων με διαταραχές ψυχικής υγείας και νοητική υστέρηση. Απαραίτητη προϋπόθεση είναι τα άτομα να μπορούν να αυτοεξυπηρετηθούν και να είναι εκπαιδευσιμα. Άλλος ένας βασικός στόχος του προγράμματος αποτελεί η γνωστική, συναισθηματική, ηθική και κοινωνική ανάπτυξη των ΑμεΝΥ (ηλικίας από 15-50, αλλά και εφ' όρου ζωής σε κάποιες περιπτώσεις), ώστε να ενισχυθεί η αυτονομία τους, να επιτευχθεί η κοινωνική ενσωμάτωσή τους και η ενεργοποίησή τους ως πολίτες. Οι διάφορες δραστηριότητες έχουν ως στόχο την ανάδειξη των ικανοτήτων των ΑμεΝΥ και ιδιαίτερα της ικανότητάς τους για ενεργή κοινωνική συμμετοχή και προσφορά. Το κέντρο παρέχει συμβουλευτική στήριξη στα άτομα και στις οικογένειές τους για να διαχειριστούν τις ποικίλες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν. Η ενίσχυση της συμμετοχής των ΑμεΝΥ στην εκπαίδευση, στην κατάρτιση και τέλος στην αγορά εργασίας (ενίσχυση της απασχολησιμότητας σε «προστατευμένο» εργασιακό περιβάλλον), φανερώνει την εξέλιξη της κοινωνία μας, όσον αφορά την αντιμετώπιση τους. Το τελευταίο συνδέεται και με το θεωρητικό μέρος, πράγμα το οποίο αποδεικνύει πως η «Ροδαυγή», όπως και τα άλλα κέντρα στήριξης στην Ελλάδα συνδέονται με όμοιους στόχους και προσδοκίες για τα ΑμεΝΥ, καθώς επίσης αποδεικνύεται πως όλα ακολουθούν το ίδιο κανονιστικό πρότυπο. Η «Ροδαυγή», μέσα από δράσεις, παζάρια και διάφορες εκδηλώσεις στοχεύει στην ενημέρωση και ευαισθητοποίηση της κοινωνίας για τις ικανότητες και τις ανάγκες των ατόμων με νοητική υστέρηση. Τα άτομα αυτά έχουν πολλές δυνατότητες και ικανότητες που δεν αξιοποιούνται εξαιτίας της έλλειψης ευκαιριών από την πολιτεία, γι' αυτό και το κέντρο προσπαθεί μέσω των δράσεων του να τα προβάλλει. Επίσης, το κέντρο προσπαθεί να αναπτύξει συνεργασίες, να σχεδιάσει, κοινές δράσεις και συντονισμένες παρεμβάσεις με όλους τους κοινωνικούς, εκπαιδευτικούς, αυτοδιοικητικούς αναπτυξιακούς φορείς και οργανώσεις για την καλύτερη προώθηση θεμάτων των ΑμεΝΥ. Είναι απαραίτητη η ισότιμη συμμετοχή των ΑμεΝΥ σε περιφερειακά, εθνικά, ευρωπαϊκά δίκτυα ευπαθών κοινωνικών ομάδων που απειλούνται με κοινωνικό, εργασιακό και πολιτισμικό αποκλεισμό, πράγμα το οποίο

διεκδικεί το σωματείο συμφωνώντας και πάλι με τους ευρωπαϊκούς κανόνες. Η αξιοποίηση και η διεκδίκηση εθνικών, περιφερειακών και κοινωνικών πόρων και προγραμμάτων, συναφών με τη χρηματοδότηση, υποδομών και δράσεων που αφορούν στα ΑμεΝΥ, δεν μπορούν να διεκδικηθούν άμεσα από το κέντρο, εξαιτίας της νομικής μορφής του, αλλά μπορεί να διεκδικηθούν μέσω συνεργασιών. Η επίτευξη των παραπάνω στόχων και του σκοπού του συλλόγου επιδιώκεται με ανακοινώσεις, διαβήματα προς τους αρμόδιους κρατικούς φορείς (υπουργεία, δημόσιους οργανισμούς, περιφέρειες, δημάρχους κ.τ.λ.) με ομιλίες, συζητήσεις, επιστημονικές προβολές, αθλητικές εκδηλώσεις και παραστάσεις με μορφωτικές και ψυχαγωγικές εκδηλώσεις, με διοργάνωση συναυλιών, χοροεσπερίδων, συνεστιάσεων, γνωριμίας των μελών, λαχειοφόρων, με διάθεση βιβλίων και επιστημονικών συγγραμμάτων, με τη δημιουργία θεατρικής, μουσικής και χορευτικής ομάδας και με την έκδοση ειδικής εφημερίδας ή περιοδικού. Κάποια γίνονται ήδη και κάποια είναι στο πρόγραμμα να γίνουν.

Στην ερώτησή μας, ποια είναι η **βασική αρχή – φιλοσοφία του κέντρου**, οι ερωτηθέντες μας είπαν πως είναι η βελτίωση των ικανοτήτων των παιδιών και η ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους. Ακόμη, μέσα από τη λειτουργία του κέντρου στοχεύεται τα μέλη να κοινωνικοποιηθούν, να είναι αυτόνομα και να μπορούν να αυτοεξυπηρετηθούν, καθώς και να καταρτιστούν κατάλληλα ώστε να στελεχώσουν θέσεις εργασίας. Χαρακτηριστικές θέσεις εθελοντών που συνάδουν με τη βασική αρχή-φιλοσοφία του προγράμματος είναι οι εξής: **α)** *«Προσπαθώ μέσω των κατασκευών τα παιδιά να βελτιώσουν την κινητική τους λειτουργικότητα. Επίσης μέσα από τη θέση μου στη «Ροδαυγή» στοχεύω στην κοινωνικοποίηση, στην αυτονομία, στην αυτοεξυπηρέτηση των ατόμων, καθώς και στο να ζήσουν με αξιοπρέπεια και ασφάλεια στο κοινωνικό μας περιβάλλον»* και **β)** *«Το όραμα της Ροδαυγής, η καρδιά της, είναι η δημιουργική απασχόληση. Γι' αυτό θα πρέπει να είμαστε όλοι μαζί, οι φίλοι, η οικογένεια, η κοινωνία».*

Επιπλέον, όταν ζητήσαμε από τους ερωτώμενους να μας παρουσιάσουν τις **παρεχόμενες υπηρεσίες/δράσεις του κέντρου**, καθώς και το περιεχόμενό τους μας ανέφεραν τα εξής: μουσική (χορωδία), γεωπονία, θεατρικό παιχνίδι, χειροτεχνίες (π.χ. πυλός), κόσμημα, μπατίκ, ντεκουπάζ, χειροτεχνίες με υφάσματα, τεχνικές διπλωτικής, ζωγραφική, γυμναστική, ομάδες συζήτησης, ανάθεση ευθυνών, εκμάθηση ορίων, ανάπτυξη δεξιοτήτων και λειτουργικότητας, διοργάνωση εκδηλώσεων, παζάρια.

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τους ερωτηθέντες το πρόγραμμα «Ροδαυγή» περιλαμβάνει:

- 2 τμήματα γυμναστικής
- 2 ομάδες συζήτησης χωρισμένες σε αγοριών και κοριτσιών και μία μεικτή.
- 1 τμήμα μουσικής (στο πρόγραμμα του τμήματος περιλαμβάνονται και οι πρόβες που γίνονται πριν από κάποια παράσταση- εκδήλωση)
- 4 τμήματα κατασκευών
- 1 τμήμα γεωπονίας και κηπουρικής.

Επιπλέον, οι **βασικές ανάγκες** που αναφέρθηκαν από την πλειονότητα του δείγματος αφορούν την έλλειψη σε χρηματοδότηση, σε χώρους, σε υλικά, σε υπολογιστές και σε ανθρώπινο δυναμικό (χρειάζονται περισσότεροι εθελοντές ή έμμισθο προσωπικό). Οι πηγές χρηματοδότησης αναλύθηκαν παραπάνω. Η «Ροδαυγή» στεγάζεται μαζί με το ειδικό νηπιαγωγείο στην περιοχή των Μεσαμπελιών, πίσω από το μοναστήρι της Αγίας Ειρήνης της Χρυσοβαλάντου και δίπλα από το Παγκρήτιο Αναπτυξιακό Κέντρο. Οι χώροι που χρησιμοποιούνται από τη «Ροδαυγή» στο κτήριο που φιλοξενείται είναι 1 γραφείο, 2 αίθουσες, ο εξωτερικός χώρος του μπαλκονιού και μία αίθουσα εκδηλώσεων, η οποία αναδιαμορφώνεται ανάλογα τις ανάγκες. Στην αίθουσα, γίνεται το θεατρικό παιχνίδι και η γυμναστική. Επιπλέον, για τις επίσημες συναντήσεις του Δ.Σ., για κάποιες εκδηλώσεις και κάποιες δραστηριότητες έχει παραχωρηθεί από το Δήμο για μέρες και ώρες που καθορίζονται σε συνεννόηση με τις αρχές του Δήμου, η αίθουσα- αναψυκτήριο του ΚΕΚΟΙΦ-ΑΠΗ Τάλως. Το πρόγραμμα «Ροδαυγή» βρίσκεται στις Μεσαμπελιές 2 χρόνια. Πρώτα είχε στεγαστεί στην περιοχή των Δειλινών, σε ένα χώρο (περιελάμβανε: 3 αίθουσες- 1 τουαλέτα – 1 παρκινγκ) που δόθηκε από την 7^η υγειονομική περιφέρεια Κρήτης με σύμβαση χρησιδανείου και πρωτοβουλίας της τότε Αντι-περιφερειάρχη κα Βρέντζου Θεανώ. Η συμβολή της κας Βρέντζου ήταν τότε πολύ σημαντική. Όπως τώρα και η συνεργασία με το νηπιαγωγείο. Όμως, η παραχώρηση των χώρων αυτών δεν είναι εσαεί. Επίσης, εάν μπουν στο μέλλον περισσότερα παιδιά στο πρόγραμμα, οι χώροι δεν θα επαρκούν. Μία παρουσίαση του θέματος ήταν η εξής: *«Είναι απαραίτητο να παραχωρηθούν χώροι, για να μπορέσει να σταθεί το πρόγραμμα στα πόδια του και να φτάσει στη μέγιστη παραγωγικότητα και λειτουργικότητα. Επίσης είναι σημαντικό, να*

δοθεί βοήθεια για την αυτοσυντήρηση του κέντρου, ώστε να είναι δυνατή η συνέχιση της λειτουργίας του». Επιπρόσθετα, αναφέρθηκε πως σε περίπτωση που κάποιο μέλος παρουσιάσει κινητικό πρόβλημα, δεν υπάρχουν κατάλληλες εγκαταστάσεις στο χώρο και κατά συνέπεια, το άτομο δε θα είναι εύκολο ή δυνατό να συμμετέχει στη συνέχεια στο πρόγραμμα. Γι' αυτό και τονίστηκε πως η μέριμνα για νέους κατάλληλους χώρους θα ήταν πολύ σημαντική.

Οι πρώτες ύλες είναι απαραίτητες για τη διεξαγωγή των προγραμμάτων των εργαστηρίων. Τα περισσότερα από τα χρήματα του κέντρου καταναλώνονται στην αγορά των υλικών. Οι συντελεστές του προγράμματος εξασφαλίζουν τα απαραίτητα υλικά μέσω αναζήτησης. Θα ήταν σημαντικό να μπορούσαν να έχουν μεγαλύτερο προϋπολογισμό, ώστε να μπορούν να επεκταθούν και σε άλλα αντικείμενα εργαστηρίων και έτσι να προσφέρουν περισσότερα στα ωφελούμενα άτομα του προγράμματος. Επιπλέον, θα ήταν καλό να μπορέσουν να εξασφαλίσουν υπολογιστές, ώστε να τους χρησιμοποιούν στα προγράμματα, αλλά και στο να προσφέρεται η δυνατότητα πρόσβασης στο διαδίκτυο και σε υπηρεσίες υπολογιστή σε όλα τα άτομα. Ακόμη, υπάρχει μεγάλη ανάγκη για ανθρώπινο δυναμικό. Το πρόγραμμα, επειδή στηρίζεται αποκλειστικά σε εθελοντές, είναι φυσικό να αντιμετωπίζει προβλήματα σταθερότητας στη διεξαγωγή του. Η παροχή χρηματοδότησης για την εξασφάλιση μόνιμου και έμμισθου προσωπικού θα ήταν πολύ σημαντική. Οι εθελοντές, όπως φάνηκε και στις απαντήσεις του δείγματός μας, διακρίνονται από ένα αίσθημα προσφοράς, το οποίο τους κινεί να διαθέσουν μέρος του χρόνου τους για να προσφέρουν. Σε κάποιους όμως ενδέχεται να μην είναι δυνατό το αίσθημα της προσφοράς ή να θέλουν αλλά τελικά να μην μπορούν. Η ασυνέπεια ή απόσυρση κάποιου εθελοντή μπορεί να φέρει αναστάτωση στο πρόγραμμα. Χαρακτηριστικά πάνω σε αυτό το κομμάτι ειπώθηκαν τα εξής: *«Είναι απαραίτητη η συνέπεια από τους εθελοντές. Όταν κάποιος γίνεται εθελοντής στο πρόγραμμα υπογράφεται μία συμφωνία, όπου καθορίζονται οι ώρες και οι μέρες προσφοράς σε αυτό. Συνήθως, όταν οι εθελοντές είναι εθελοντές ευσυνείδητα, τηρούν το πρόγραμμα. Υπάρχουν και άτομα που δεν το κάνουν γι' αυτό. Πολλοί το κάνουν για τις βεβαιώσεις, δίνονται βεβαιώσεις φυσικά αν ζητηθούν, αλλά αυτό με ενοχλεί κάπως σαν στάση. Κανονικά ο εθελοντισμός είναι στάση ζωής».*

Όσον αφορά τις **δυσκολίες/προβλήματα** που αντιμετωπίζει το πρόγραμμα, ταυτίζονται στο σύνολό τους με τις ανάγκες που προαναφέρθηκαν. Αυτό φαίνεται

χαρακτηριστικά στα εξής λόγια: «Οι δυσκολίες μας σαν κέντρο εντοπίζονται μόνο ως προς τις ανάγκες που σας ανέφερα». Στην αντιμετώπιση μας απάντησαν για την αναζήτηση νέων συνεργασιών με βιοτεχνίες, ώστε να εξασφαλίζουν τις πρώτες ύλες με καλύτερες τιμές. Ένα πρόβλημα που αναφέρθηκε από έναν εθελοντή είναι το γεγονός πως δεν γνωρίζονται όλοι μεταξύ τους, εξαιτίας των διαφορετικών ωραρίων απασχόλησής τους με το πρόγραμμα. Χαρακτηριστικά μας είπε: «Δεν γνωριζόμαστε όλοι οι εθελοντές, οι ώρες και οι μέρες που μας βολεύουν είναι διαφορετικές. Έχουμε γνωριστεί κάποιοι στα παζάρια. Με τον καιρό. Αν καταφέρναμε να γνωριζόμαστε όλοι και να κάνουμε μια δική μας εποπτική ομάδα - συμβούλιο, πέρα από τις συζητήσεις που γίνονται στο Δ.Σ., θα μπορούσαμε να κάνουμε το πρόγραμμα ακόμη καλύτερο». Το πρόβλημα αυτό, προσεγγίζεται σταδιακά με τον καιρό, με προσπάθειες όλων των συντελεστών να γνωριστούν και επίσης μέσα από την επαφή με το βασικό άτομο που έχει αναλάβει την εποπτεία του προγράμματος, να συζητάνε όλες τις παραμέτρους. Επιπλέον, μέσω της προβολής του έργου του προγράμματος, μέσω των παζαριών, των εκδηλώσεων και από τα τοπικά μέσα ενημέρωσης, οι πολίτες του Ηρακλείου, μαθαίνουν για το πρόγραμμα και ευαισθητοποιούνται. Πολλοί προσφέρουν σε ύλη ή είδος, ανάλογα με τις δυνατότητές τους.

Τα **ωφελούμενα άτομα**, που έχουν εξυπηρετηθεί από το πρόγραμμα «Ροδαυγή» ανέρχονται στα 102 άτομα (κυρίως ηλικιών 15-50). Στην εκπαιδευτική περίοδο 2013-2014, κατά την οποία διεξήχθη η έρευνα, στο πρόγραμμα είχαν εγγραφεί αρκετά άτομα τα οποία όμως δεν είναι ενεργά εξαιτίας προβλημάτων υγείας. Τα ενεργά μέλη που έχουν εγγραφεί είναι 18 ενήλικες. Από αυτούς οι 15-16 παρακολουθούν καθημερινά το πρόγραμμα. Τα περισσότερα είναι κορίτσια. Τα μέλη είναι νέα (άτομα που εντάχθηκαν πρόσφατα στο πρόγραμμα) και παλιά (από την αρχή που συστάθηκε το πρόγραμμα ή από την παλιά «Ροδαυγή»). Το προφίλ των ΑμεΝΥ, όπως παρουσιάστηκε από τους ερωτώμενους, ως προς την οικογενειακή κατάσταση, παρουσιάζεται να μένουν με έναν ή δύο γονείς ή υπό την επίβλεψη κάποιου κηδεμόνα. Ο τόπος διαμονής τους μπορεί να είναι οποιαδήποτε περιοχή ανήκει στο Νομό Ηρακλείου. Όλα τα άτομα είναι άτομα με Ν.Υ. υψηλής λειτουργικότητας και αυτοεξυπηρετούμενα. Επειδή ακριβώς πρόκειται για άτομα υψηλής λειτουργικότητας, δεν υπάρχει άλλος κατάλληλος φορέας για να ενταχθούν. Είναι σημαντικό να υπάρχουν κατάλληλες αλληλεπιδράσεις μεταξύ των ατόμων και η ένταξη σε ένα άλλο κέντρο πιθανό να μην ήταν εύκολη, καθώς δεν θα συμβάδιζαν με

το επίπεδο των άλλων ατόμων. Το γεγονός αυτό μπορεί να επιδρούσε αρνητικά στο λειτουργικό τους επίπεδο. Επιπλέον, στο πρόγραμμα εντάσσονται άτομα που έχουν απορριφθεί από άλλα πλαίσια. Ουσιαστικά, τα άτομα που παρακολουθούν τώρα το πρόγραμμα είναι ενήλικα (22/23 ετών και πάνω). Χαρακτηριστικά λόγια που παρουσιάζουν τα παραπάνω αποτελούν τα εξής: «Ουσιαστικά μας επιλέγουν άτομα που συνήθως δεν γίνονται δεκτά και δεν έχουν ενταχθεί σε άλλα πλαίσια και επιθυμούν την ένταξη τους κάπου».

Απαραίτητες προϋποθέσεις για την ένταξη των ατόμων στο πρόγραμμα αποτελούν η αυξημένη λειτουργικότητα, η αυτοεξυπηρέτηση και η συμμετοχή του γονέα ή του κηδεμόνα τους στο Δ.Σ.: «Για να μπει ένα άτομο στο πρόγραμμα θα πρέπει καταρχάς να αυτοεξυπηρετείται και να μην έχει μεγάλα προβλήματα υγείας. Παρατηρούμε τη συμπεριφορά του ατόμου. Αν έχει τάσεις φυγής, επιθετική συμπεριφορά, αυτοκτονικό ενδοιασμό κ.τ.λ. Επειδή το πρόγραμμα αποτελείται από εθελοντές, οι οποίοι είναι διαφόρων ειδικοτήτων και δεν έχουν όλοι γνώσεις σε θέματα υγείας, η ένταξη ατόμων με σοβαρά προβλήματα δεν είναι δυνατή. Υπάρχουν βέβαια άτομα που λαμβάνουν φαρμακευτική αγωγή. Αυτή γίνεται με ευθύνη των γονέων. Από τη λήψη κοινωνικού και ιατρικού ιστορικού κατά την αίτηση για την ένταξη στο πρόγραμμα, γνωρίζουμε τα θέματα που έχουν τα άτομα. Δεν αναλαμβάνουμε χορήγηση φαρμάκων, αλλά μπορούμε να επιβλέψουμε εάν τα λαμβάνουν, εφόσον έχουμε ενημερωθεί. Η υψηλή λειτουργικότητα σε αυτό είναι σημαντική. Επιπλέον, όσον αφορά τη λειτουργικότητα προσπαθούμε να συμβάλλουμε στην ανάπτυξη και διατήρησή της, μέσα από τα προγράμματα, καθώς και τη διατήρηση των ορίων» και «Είναι απαραίτητο, οι γονείς και οι κηδεμόνες να γίνονται μέλη στο Διοικητικό Συμβούλιο. Αποτελεί προϋπόθεση. Ό,τι αποφασίζεται αφορά τα δικά τους άτομα. Μέλη του Δ.Σ. είναι και άτομα που ενδιαφέρονται για τα ΑμεΝΥ, κάποιοι από τους εκπαιδευτές είναι μέλη του Δ.Σ. δίχως να έχουν άτομο που παρακολουθεί το πρόγραμμα. Αυτοί συγκαταλέγονται στους φίλους».

Όλοι μαζί οι συντελεστές του προγράμματος στοχεύουν στην κάλυψη των αναγκών που εντοπίζουν, καθώς και των εκφρασθέντων αναγκών των ατόμων. Μέσα από την επαφή με τα άτομα, οι συντελεστές του προγράμματος, είτε εντοπίζουν τις ανάγκες μέσα από την παρατήρηση, είτε μέσα από τα λεγόμενα των ίδιων των ατόμων στις ομάδες συζήτησης. Χαρακτηριστική απάντηση στην ερώτηση που αφορούσε τους τρόπους κάλυψης των αναγκών των ατόμων είναι η εξής (Το παρόν

απόσπασμα αποτελεί μία σύμπτυξη απαντήσεων που δόθηκαν από ένα άτομο για τη βασική ερώτηση που αφορά τους τρόπους κάλυψης των αναγκών των ατόμων μαζί με τις απαντήσεις από τις διευκρινιστικές και ενθαρρυντικές ερωτήσεις που πραγματοποιήθηκαν ενδιάμεσα. Οι ερωτήσεις ήταν ανοιχτές και κλειστές, καθώς επίσης διακρίνονταν και από χρήση πολλών βασικών τεχνικών των συνεντεύξεων):

«Παράλληλα με την απασχόλησή μου στη “Ροδαυγή”, σπουδάζω κοινωνική εργασία. Σύντομα θα ολοκληρώσω τις σπουδές μου. Θέλω να πω, πως γνωρίζω πράγματα σχετικά με το πώς γίνεται μία εκτίμηση αναγκών. Με τα παιδιά ασχολούμαι στα κομμάτια που αφορούν την κοινωνική υπηρεσία ενός κέντρου. Ακόμη, μαζί με την υπεύθυνη λαμβάνω πληροφορίες από εκείνα και από τους κηδεμόνες τους, αξιολογώ σε συνεργασία με τους υπεύθυνους του προγράμματος τις ανάγκες και προτείνω πράγματα. Κάποια γίνονται και κάποια όχι. Μία από τις παρεμβάσεις μου, που αφορούν στα παιδιά, εντοπίζεται στις ομάδες συζήτησης που έχουμε δημιουργήσει. Τα άτομα, έχουν ανάγκες και απορίες. Όπως, και τα άτομα τυπικής νοημοσύνης ενδιαφέρονται να μάθουν πράγματα που αφορούν καθημερινά θέματα. Τέτοια είναι θέματα προσωπικών σχέσεων, σεξουαλικής αγωγής, υγιεινής κ.α.. Οι ομάδες δημιουργήθηκαν σύμφωνα με όσα έχουμε μάθει στη σχολή. Ορίσαμε σκοπό, στόχους και συμβόλαιο. Οι ομάδες είναι ανδρών, γυναικών και μεικτές. Εγώ, που έχω των γυναικών, παρουσίασα, πάντα σε συνεργασία με τα παιδιά και με γνώμονα τα ενδιαφέροντά τους, διάφορα θέματα. Προσπάθησα να τα παρουσιάσω με τρόπους που να τους τραβούν το ενδιαφέρον, έκανα σχεδιασμό πριν φυσικά, όπως έχουμε μάθει στη σχολή. Για παράδειγμα, σε θέματα όπως είναι η αντισύλληψη ή οργανικά θέματα είχα φέρει αντισυλληπτικά χάπια, προφυλακτικά, ταμπόν, σερβιέτες κ.τ.λ.. Πάνω σε αυτά συζητήσαμε τι είναι, που χρησιμοποιούνται και γιατί. Ακόμη συζητήθηκαν θέματα σχέσεων και πως μπορούν να ξεχωρίζουν τις έκδηλες προθέσεις που φανερώνουν αν υπάρχει αληθινό ενδιαφέρον ή πρόθεση εκμετάλλευσης. Είναι σημαντικό να σας πω, πως τα παιδιά δέχονται τις πληροφορίες, ακούν με προσοχή και μάλιστα αντιμετωπίζουν τα όσα λέγονται με σοβαρότητα και σεβασμό. Η ανάγκη για να μάθουν τα ώθησε στη θετική αντιμετώπιση των πραγμάτων. Αυτό το λαμβάνω συνεχώς στην επαφή μου με αυτά. Όλα αυτά που σας είπα, όπως τα λαμβάνω, με κάνουν να θεωρώ και να εκτιμώ τις παρεμβάσεις μου επιτυχημένες».

Όμοια, παρουσιάστηκαν παρεμβάσεις και από άλλους εκπαιδευτές. Η παραπάνω συνέντευξη χρησιμοποιήθηκε, καθώς ήταν η πιο αναλυτική. Ακόμη, από

έναν άλλον εκπαιδευτή που ασχολείται με τις ομάδες, αναφέρθηκε πως γίνεται ανατροφοδότηση παλαιών θεμάτων, γιατί τα παιδιά όντας νοητικά υστερούντα, κάποιες φορές ξεχνούν τα όσα μαθαίνουν και έχουν ανάγκη υπενθύμισης. Χαρακτηριστικό χωρίο της απάντησης αποτελεί: *«Δεν τηρούν πάντα τα όσα μαθαίνουν. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι ο τομέας της υγιεινής. Χρειάζεται ειδική αντιμετώπιση, υπομονή και επανάληψη».*

Όλοι οι εκπαιδευτές/συντελεστές του προγράμματος εξέφρασαν την επιθυμία και τη μέριμνά τους για την καλή **λειτουργία του προγράμματος**. Μάλιστα, από την πλειονότητα τονίστηκε πως για τη μορφή (αποκλειστικά εθελοντές) λειτουργίας και για τα μέσα που διαθέτει, το πρόγραμμα λειτουργεί αρκετά καλά. Οι εκφρασθείσες επιθυμίες για την καλύτερη λειτουργία του κέντρου αφορούν τη διασφάλιση περισσότερων και καταλληλότερων χώρων, καθώς και μέσου μεταφοράς εξυπηρετούμενων που έρχονται από περιοχές με δύσκολη συγκοινωνία. Απαντήσεις που δόθηκαν και αφορούν **τις** επιθυμίες συντελεστών του προγράμματος για τη διασφάλιση καλύτερης λειτουργίας του κέντρου είναι οι εξής: **α)** *«Τα ΑμεΝΥ που εξυπηρετεί σήμερα το κέντρο μετακινούνται μόνα τους με τα μέσα μαζικής μεταφοράς. Θα ήταν σημαντικό, να υπήρχε η δυνατότητα να έχουμε ένα αμάξι - λεωφορείο που να μεταφέρει, όσα δεν έχουν τη δυνατότητα να μετακινηθούν μόνα τους. Υπάρχουν άτομα που θα μπορούσαν να ενταχθούν στο κέντρο, αλλά εξαιτίας της περιοχής που ζουν, δεν γίνεται να προλάβουν να έρθουν με τη συγκοινωνία ή θα ήταν για αυτά εξαντλητικό (π.χ. Κρουσώνας)»* και **β)** *«Χρειαζόμαστε περισσότερους και καταλληλότερους χώρους».* Το πρόγραμμα όμως, προσφέρει το καλύτερο δυνατό με βάση τα μέσα που διαθέτει και προσπαθεί να δημιουργήσει προοπτικές για αυτά τα παιδιά.

Τα άτομα μπορεί να χαρακτηρίζονται από υψηλή λειτουργικότητα, αλλά εξαιτίας της μορφής που έχει η κοινωνία μας, δεν τους δίνονται πολλές **ευκαιρίες**. Μέσα από τα προγράμματα του κέντρου δίνονται κάποια εφόδια, αλλά όπως μας απάντησαν οι ερωτώμενοι δεν βλέπουν να υπάρχουν πολλές προοπτικές για τα άτομα πέρα από το κέντρο. Παρόλα αυτά, ερευνώνται προγράμματα και υπηρεσίες που παρέχονται από οργανισμούς, όπως ο ΟΑΕΔ, ώστε να δοθεί στα άτομα μία ακόμη διέξοδος και ευκαιρία πέρα του κέντρου. Στοχεύοντας στο να έχουν τα άτομα προοπτική για τη ζωή τους, μία βασική φιλοδοξία είναι να δημιουργηθεί ένας κοινωνικός συνεταιρισμός όπου τα άτομα θα αμείβονται. Η φιλοδοξία αυτή, μπορεί να πραγματοποιηθεί, αν δοθεί η κατάλληλη μέριμνα και στήριξη από τους

συντελεστές και την πολιτεία, καθώς υπάρχουν παραδείγματα κοινωνικών συνεταιρισμών, όπως αναφέρεται άλλωστε και στο θεωρητικό μέρος. Βασική επιδίωξη του κέντρου, είναι να δημιουργηθεί για τα μέλη του ένας ξενώνας ημιαυτόνομης διαβίωσης. Έτσι, θα έχουν τη δυνατότητα, να βγουν από το οικογενειακό περιβάλλον και να δοκιμαστούν σε μία ημιαυτόνομη ζωή χωρίς τη βασική οικογενειακή προστασία, ώστε να αναπτύξουν περισσότερο την αίσθηση αυτονομίας και αυτάρκειας. Η συνεργασία με την πολιτεία και πιο συγκεκριμένα με φορείς που ασχολούνται με θέματα αναπηρίας είναι πολύ σημαντική, για την επίτευξη των παραπάνω φιλοδοξιών.

Οι **συνεργασίες** με άλλους φορείς και υπηρεσίες είναι απαραίτητες στην επίτευξη των στόχων. Τίποτα δεν μπορεί να γίνει με την απουσία δικτύων, φυσικών και νομικών. Οποιαδήποτε συνεργασία είναι απαραίτητη και σημαντική. Για παράδειγμα, η χορηγία της cyta (εταιρία σταθερής τηλεφωνίας), βοηθά στην επικοινωνία του κέντρου με φορείς και άτομα. Το Α.Τ.Ε.Ι Κρήτης και πιο συγκεκριμένα το τμήμα Κοινωνικής Εργασίας είναι μια σταθερή συνεργασία, κυρίως ως προς την επικοινωνία και τη διάχυση της πληροφορίας για την ύπαρξη του κέντρου, αλλά και την πολύτιμη συμβολή κάποιων καθηγητών και φοιτητών στις δράσεις του προγράμματος. Επιθυμία του κέντρου αποτελεί να διευρυνθεί ακόμη περισσότερο αυτή η συνεργασία με το Α.Τ.Ε.Ι και το τμήμα. Βέβαια, όπως μας αναφέρθηκε έχουν απορριφθεί συνεργασίες, όταν δεν συνάδουν με τη φιλοσοφία και την πολιτική του σωματείου. Οι συνεργασίες που έχουν και αναφέρθηκαν, αφορούν φορείς της τοπικής αυτοδιοίκησης, άλλα κέντρα, βιοτεχνίες και ιδιώτες.

Η βασικότερη ανάγκη που επιδιώκεται να καλυφθεί αφορά στην επέκταση των χώρων. Το κέντρο, λόγω της νομικής του υπόστασης, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, δεν μπορεί να διεκδικήσει οποιοδήποτε κρατικό/κοινοτικό/δημοτικό πρόγραμμα. Αυτό θα ήταν δυνατό μέσω συνεργασίας. Υπάρχουν και γίνονται επαφές με την τοπική αυτοδιοίκηση, οι οποίες όμως δεν έχουν ακόμη ευοδωθεί στο μέγιστο δυνατό. Η θέση του συγκεκριμένου κέντρου στην Κοινότητα του Ηρακλείου, θεωρείται, από το σύνολο των συντελεστών, ως βασική. Αυτό αιτιολογήθηκε από το γεγονός, πως δεν υπάρχει στην κοινότητα ένα κέντρο που να απασχολεί αμιγώς άτομα με νοητική υστέρηση υψηλής λειτουργικότητας. Η αποδοχή του κόσμου απέναντι στο κέντρο και στα άτομα που εξυπηρετεί είναι μεγάλη. Αυτό, επιβεβαιώνεται, από την

παρουσία του στις εκδηλώσεις και στα παζάρια του κέντρου, καθώς και από την επικοινωνία του με τα παιδιά εκεί.

Το κέντρο έχει πολλά να προσφέρει στην κοινότητα του Ηρακλείου. Θα ήταν σημαντικό, να καμφθούν οι δυσκολίες, για να συνεχίσει να προσφέρει. Δυστυχώς, με την έξαρση της οικονομικής κρίσης, τα πράγματα δεν είναι εύκολα. Η δημιουργία του και η πορεία του κέντρου συνέπεσε με την παρουσία της οικονομικής κρίσης. Οι κύριες προκλήσεις που αντιμετωπίζει αφορούν το οικονομικό μέρος της λειτουργίας, το οποίο προς το παρόν έχει διαχειριστεί ικανοποιητικά. Εάν όμως υπήρχε βοήθεια και επιχορήγηση το κέντρο θα μπορούσε να δώσει περισσότερες υπηρεσίες στα άτομα που εξυπηρετεί. Επίσης, να καλύψει περισσότερα άτομα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα, η επιθυμία εξασφάλισης αμαξίου μετακίνησης για άτομα που προέρχονται από περιοχές δύσκολα προσβάσιμες, εξαιτίας των λιγιστών δρομολογίων σε αυτές.

5.2.3. Απαντήσεις εξυπηρετούμενων

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι άξονες οι οποίοι χρησιμοποιήθηκαν στην πραγματοποίηση της έρευνας προς τους εξυπηρετούμενους, μέσω των ημι-δομημένων συνεντεύξεων που υλοποιήσαμε. Οι απαντήσεις οι οποίες παραθέτονται στην συνέχεια έχουν ομαδοποιηθεί και παρουσιάζονται όλες μαζί. Είναι σημαντικό να αναφερθεί πως οι ερωτήσεις και η θεματική ροή που ακολουθήθηκε δεν ήταν ίδια σε όλες τις συνεντεύξεις, καθώς το κάθε άτομο είναι διαφορετικό και η προσέγγιση προσαρμόστηκε στο καθένα ξεχωριστά.

Περιγραφή ημέρας

- Πώς ξεκινάς την ημέρα σου;

Η περιγραφή της έναρξης της ημέρας από τα μέλη ταυτίζεται στα περισσότερα σημεία. Όλα τα μέλη μας είπαν πως ξυπνούν νωρίς το πρωί, πλένουν τα δόντια τους και ετοιμάζονται δίχως να αιτούνται βοήθεια. Έπειτα, φεύγουν από το σπίτι για να έρθουν στο κέντρο. Χαρακτηριστικά μας είπαν: *«Ξυπνώ νωρίς το πρωί, πλένομαι, ντύνομαι, παίρνω τα λεωφορεία που χρειάζονται και έρχομαι στη “Ροδαυγή”»*. Κάποια άτομα μας είπαν πως δεν έρχονται όλες τις ημέρες. Αυτό εξαρτάται από τις ανάγκες των οικογενειών τους που πιθανό να χρειάζονται βοήθεια

κάποιες από αυτές τις ημέρες. Παραδείγματα προσφορών βοήθειας των μελών στις οικογένειές τους είναι οι εργασίες στους κήπους και τα χωράφια των οικογενειών τους: *«Ξυπνώ, πλένομαι, και τρώω πρωινό. Κάποιες μέρες έρχομαι, όπως σήμερα, δεν έρχομαι κάθε μέρα στη «Ροδαυγή», ντύνομαι, παίρνω τα λεωφορεία μου και έρχομαι. Δεν έρχομαι όταν με χρειάζονται στο σπίτι, όπως είναι ο καιρός που μαζεύουμε ελιές».* Επίσης, είναι σημαντικό να αναφερθεί πως όλα τα μέλη, σχεδόν καθημερινά, στην έναρξη της ημέρας τους, χρησιμοποιούν για τη μετακίνησή τους τα μέσα μαζικής μεταφοράς και η χρήση τους γίνεται χωρίς συνοδεία. Αυτό προκύπτει από την περιγραφή των βημάτων της έναρξης της ημέρας, όπως μας τα παράθεσαν.

- **Πώς περνάς τη μέρα σου;**

Στην περιγραφή των παιδιών για το πώς περνούν την ημέρα τους, περιλαμβάνεται ο χρόνος που περνούν στη Ροδαυγή, αλλά και ο χρόνος που περνούν αφότου σχολάσουν. Ο χρόνος και οι δραστηριότητες της Ροδαυγής αναλύονται περισσότερο στον ανάλογο άξονα. Στο σύνολό τους, τα παιδιά, είπαν πως στην καθημερινότητά τους, συμβάλλουν σημαντικά στις δουλειές του σπιτιού και των κήπων, βοηθώντας τους γονείς, αλλά και άλλους συγγενείς τους. Η μειοψηφία ανέφερε πως δουλεύουν επιπλέον με ημι-απασχόληση σε μαγαζιά. Χαρακτηριστικά ειπώθηκε: *«Είμαι χαρούμενος. Έρχομαι εδώ στη ‘Ροδαυγή’ και περνάω πολύ ωραία. Μετά γυρνώ σπίτι να ξεκουραστώ και να φάω και μετά πάω στο ζυλουργείο που δουλεύω. Αν δεν είμαι κουρασμένος μπορεί να κανονίσω να πάμε για κανά κρασί με παιδιά και επιστρέφω στο σπίτι. Τώρα που είναι η αδελφή μου έγκυος, πολλές φορές, όταν δεν είμαι στο ζυλουργείο πηγαίνω και τη βοηθάω στο μαγαζί της. Βγάζω και τα σκυλιά της βόλτα. Μου αρέσουν τα σκυλιά».* Άλλες απαντήσεις ήταν: **α)** *Έρχομαι στη ‘Ροδαυγή’ και είμαι εδώ μέχρι τη μία. Περνάω ωραία. Αν χρειαστούν κάτι στο σπίτι μπορεί να φύγω πιο νωρίς. Μετά παίρνω το λεωφορείο και γυρίζω στο χωριό. Εκεί βοηθώ στο μαγαζί, στις δουλειές και στο σουπερμάρκετ των γονιών μου. Κάποιες φορές πηγαίνω στις Δαφνές να βρω φίλους μου στο καφενείο για να κάτσουμε. Μετά γυρνώ σπίτι και βλέπω τηλεόραση ή διαβάζω κάποιο βιβλίο, μιλώ με τους γονείς και μετά πάμε για ύπνο γιατί πρέπει να ξυπνήσω νωρίς για τη ‘Ροδαυγή’ και **β)** *«Είναι μέρες που έρχομαι στη ‘Ροδαυγή’ και μέρες που δεν έρχομαι. Δουλεύω σε μαγαζί με παιχνίδια και μερικές φορές κουράζομαι. Όταν έρχομαι κάνουμε διάφορες κατασκευές και κάνουμε γυμναστική και στα διαλλείματα, είμαστε με τα παιδιά και είναι ωραία. Μετά, όταν σχολάω, πάω σπίτι, τρώω, βοηθώ λίγο στις δουλειές του σπιτιού, ζαπλώνω**

και κοιμάμαι. Μετά ξυπνώ, ντύνομαι, βάφομαι, πάω στο μαγαζί που δουλεύω, κάνω αυτά που πρέπει, γυρνώ σπίτι και κοιμάμαι για να έρθω την επόμενη μέρα 'Ροδαυγή'». Η 'Ροδαυγή' αποτελεί ένα σημαντικό κομμάτι της ημέρας των παιδιών, καθώς από το δείγμα μας, η μειοψηφία έχει κάποια άλλη απασχόληση.

Από τα παιδιά που δεν έχουν κάποια άλλη απασχόληση εκτός της 'Ροδαυγής', ένα από τα κορίτσια του δείγματος, καθώς μας εξιστορούσε την καθημερινότητά του, μας είπε χαρακτηριστικά, πως με τη 'Ροδαυγή' γεμίζει η μέρα της. Αναφέρθηκε επίσης στο διάστημα που πέρασε πριν να έρθει στο κέντρο μετά την ολοκλήρωση της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, δηλώνοντας πως περνούσε σχεδόν όλη την ημέρα μέσα στο σπίτι και βαριόταν. Η αναφορά στα εξής λόγια δίνεται για να κατανοηθεί η σημαντικότητα της 'Ροδαυγής' στην καθημερινότητα των ατόμων.

- Τι είναι αυτό που σου αρέσει περισσότερο να κάνεις;

Στο ερώτημα σχετικά με το 'τι τους αρέσει περισσότερο να κάνουν', οι απαντήσεις διαχωρίστηκαν κυρίως σε δύο ενασχολήσεις, στη γεωπονία και στις κατασκευές. Χαρακτηριστικά: «Μου αρέσουν πολλά πράγματα. Αγαπώ την κηπουρική, όταν φυτεύω νιώθω πολύ όμορφα. Μου αρέσουν πολύ οι χειροτεχνίες και η ραπτική. Αυτό που μου αρέσει βέβαια να κάνω περισσότερο απ' όλα είναι να φτιάχνω κοσμήματα. Αυτό θέλω να κάνω, να φτιάχνω κοσμήματα». Η γεωπονία ήταν φυσικό να αναφερθεί στις απαντήσεις των ερωτηθέντων, καθώς η πλειοψηφία του δείγματος κατάγεται από χωριά του Ηρακλείου και όπως μας είπαν και πριν τα άτομα βοηθούν σε γεωργικές δουλειές των γονέων ή συγγενών του. Ακόμη, η γυμναστική φάνηκε να αποτελεί αγαπημένη ενασχόληση των περισσοτέρων. Επιπρόσθετα, αναφέρθηκε και η μουσική. Μία χαρακτηριστική απάντηση είναι: «Μου αρέσουν πολλά πράγματα. Μου αρέσουν πράγματα που κάνουμε στη 'Ροδαυγή' και άλλα πράγματα. Μου αρέσει πολύ η γυμναστική, να ακούω μουσική, να πηγαίνω εκδρομές, να πηγαίνω για ψώνια και για καφέ, να περνάω καλά». Οι αιτιολογήσεις δόθηκαν μαζί με τις απαντήσεις τους από τα περισσότερα άτομα. Για την επιβεβαίωση και τη συμπλήρωση των αιτιολογήσεων χρησιμοποιήθηκε η διευκρινιστική ερώτηση «Γιατί», στην οποία όντως συμπληρώθηκαν στοιχεία, αλλά και επιβεβαιώθηκαν οι απαντήσεις που ήδη μας έδωσαν τα άτομα. Χαρακτηριστικότερες απαντήσεις αποτελούν οι εξής: **α)** «Μου αρέσει περισσότερο να ασχολούμαι με τα φυτά γιατί μου αρέσουν. Και στο ΕΠΑ.Λ, γεωπονία είχα διαλέξει. Ήμουν απ' τους καλούς βοηθούς της γεωπόνου», **β)** «Μου αρέσει η γυμναστική, γιατί περνάω καλά και γυμνάζομαι. Οι κατασκευές είναι ωραίες,

γιατί μέχρι να τις φτιάξουμε περνάμε καλά, μαθαίνουμε και μετά έχουμε ένα ωραίο αποτέλεσμα».

- **Τι είναι αυτό που σε δυσκολεύει;**

Τα μέλη, στο σύνολό τους, αρχικά μας απάντησαν στην ερώτηση εστιάζοντας στο πρόγραμμα της ‘Ροδαυγής’ και μας είπαν πως δεν έχουν νιώσει να τους δυσκολεύει κάτι. Ακόμη, πρόσθεσαν πως ύστερα από προσπάθειες και με την καθοδήγηση των εκπαιδευτών τους, έχουν ανταπεξέλθει ικανοποιητικά σε ό,τι έχουν καταπιαστεί μέχρι σήμερα. Ένα άτομο ανέφερε δυσκολία που σχετίζεται με τη “Ροδαυγή” και αφορά τη μείωση του ενδιαφέροντος για κάποια αντικείμενα, όταν αυτά επαναλαμβάνονται. Πιο συγκεκριμένα, από το άτομο αυτό, αναφέρθηκε πως πολλές φορές δεν βρίσκει ενδιαφέρον στις δραστηριότητες, χαρακτηριστικά είτε πως πολλές τις θεωρεί απλές και βαρετές: *«Δεν με δυσκολεύει κάτι. Εύκολα είναι όλα. Αν αναφέρω κάτι για δυσκολία είναι ότι βαριέμαι τα περισσότερα πράγματα γιατί τα επαναλαμβάνουμε και δεν μου αρέσουν οι επαναλήψεις»*. Στη συγκεκριμένη ερώτηση για να απαντήσουν για δυσκολίες πέρα της «Ροδαυγής» προσθέσαμε διευκρινιστικές ερωτήσεις και παραδείγματα (π.χ. ερ. Τι σε δυσκολεύει έξω από τη «Ροδαυγή»;). Στις δυσκολίες, πέρα των ενασχολήσεων της “Ροδαυγής” αναφέρθηκαν: **α)** η διαχείριση των χρημάτων και **β)** ο προσανατολισμός στους δρόμους: **α)** *«Δεν τα καταφέρνω καλά με το μέτρημα, κυρίως με τα χρήματα. Γι’ αυτό για να πάω για ψώνια πάω συνήθως με την αδελφή μου»* και **β)** *«Δε με δυσκολεύει κάτι ιδιαίτερα. Κάποιες φορές μπερδεύομαι λίγο με τα στενά στους δρόμους, αλλά τα βρίσκω»*. Στη μη λεκτική επικοινωνία με το συγκεκριμένο άτομο διαφαινόταν στοιχεία που στηρίζουν την παραπάνω πεποίθηση. Επίσης, σε άλλο σημείο της συνέντευξης το ίδιο το άτομο παραδέχθηκε πως νιώθει αδύναμο κάποιες φορές (Στοιχεία της μη λεκτικής επικοινωνίας: Μειωμένη εκτίμηση του εαυτού, αμηχανία, συνεσταλμένη στάση). Επιπρόσθετα, αναφέρθηκε από ένα άτομο ως πρόβλημα, προβλήματα που σχετίζονται με την επικοινωνία και πιο συγκεκριμένα δυσκολία στη συνεννόηση, αλλά και στην κατανόησή του από άλλα άτομα, κυρίως συγγενικά. Η απάντηση που δόθηκε από το άτομο είναι η εξής: *«Με την αδελφή μου δεν τα πάμε καλά. Δεν καταλαβαίνει. Δε βοηθάει στις δουλειές του σπιτιού και με εκνευρίζει. Είναι καλό που την έχω και μιλάμε, αλλά γενικά δεν συνεννοούμαστε και με εκνευρίζει. Τα λέω όμως εγώ. Λέω όταν με εκνευρίζει κάτι και στην ίδια και στους γονείς. Και εδώ όταν δω συμπεριφορές που δε μου αρέσουν, τους τα λέω. Τα λέω και τις κυρίες»*.

- **Γιατί; Πώς το αντιμετωπίζεις;**

Για να μας ξετυλίξουν τα άτομα τις σκέψεις τους ως προς τις δυσκολίες που μας ανέφεραν τους ζητήσαμε να μας πουν γιατί τους δυσκολεύει, ό,τι τους δυσκολεύει. Τα άτομα ήταν ικανά να εξηγήσουν τους λόγους, τους οποίους μας ανέφεραν ότι αποτελούν τις δυσκολίες τους. Μάλιστα στο σκέλος της ερώτησης που αφορά το πώς αντιμετωπίζουν τις δυσκολίες τους, ήταν σε θέση να δώσουν στοχευμένες απαντήσεις. Το κοινά στοιχεία των απαντήσεων εντοπίζονται στην έκφραση του προβλήματος τους στους άλλους, στην επίδειξη υπομονής και στην αποδοχή βοήθειας από άλλους. Χαρακτηριστικές απαντήσεις είναι οι εξής: **α)** *«Προσπαθώ να μη δίνω σημασία. Όταν είναι κάτι σοβαρό το λέω στις κυρίες τι με ενοχλεί και στο σπίτι όταν έχω θέματα με την αδελφή μου τα λέω στη μαμά και στον μπαμπά »,* **β)** *«Το έχω συζητήσει με τους ανθρώπους της “Ροδαυγής” και δεν δίνω σημασία στα όσα λέγονται».* και **γ)** *«Κάθομαι, ηρεμώ και κοιτώ να θυμηθώ το δρόμο. Ίσως και με λίγο ψάξιμο το βρίσκω».* Τα ερεθίσματα που έχουν δοθεί από το περιβάλλον τους διαφαίνονται στις απαντήσεις τους.

«Ροδαυγή»

- **Πώς βρέθηκες στο συγκεκριμένο Κέντρο και πόσο καιρό είσαι εδώ;**

Τα περισσότερα μέλη μας είπαν πως έμαθαν για το κέντρο από συμμαθητές τους ή από καθηγητές τους στο ΕΠΑ.Λ Ειδικής Αγωγής: **α)** *«Έμαθα για τη ‘Ροδαυγή’ από ένα συμμαθητή στο ΕΠΑ.Λ που ήταν να έρθει κι αυτός εδώ. Είμαι από τις αρχές Οκτωβρίου».* και **β)** *«Ήρθα στις αρχές Οκτωβρίου μαζί με άλλα παιδιά που ήμασταν στο ΕΠΑ.Λ. Ειδικής, μας το είχε προτείνει η κ. Ν.».* Ένα μικρό μέρος του δείγματος ήταν μέλη της παλιάς “Ροδαυγής” που μετά το κλείσιμο και την αλλαγή που επέφερε ο “Καλλικράτης”, δεν εντάχθηκαν σε κάποιο άλλο κέντρο και συνέχισαν στη νέα ‘Ροδαυγή’ μετά τη νέα σύστασή της: **α)** *«Είμαι μέλος από την παλιά “Ροδαυγή”. Από όταν τέλειωσα το σχολείο στο χωριό παρακολουθώ τα μαθήματα της “Ροδαυγής”».* και **β)** *«Έμαθα απ’ την κ. Μ. για τη “Ροδαυγή”, είμαι πολλά χρόνια, απ’ την παλιά “Ροδαυγή”».* Άλλα μέλη ανέφεραν πως έκαναν προσπάθειες και πήγαν σε άλλα κέντρα, με τα οποία δεν έμειναν ικανοποιημένα ως προς την κάλυψη των αναγκών τους κι έτσι κατέληξαν μετά από ψάξιμο στη “Ροδαυγή”. Άλλοι έμαθαν για τη “Ροδαυγή” από συγγενικά πρόσωπα. Χαρακτηριστικά μας είπαν: *«Είμαι τρία χρόνια στη “Ροδαυγή”. Από τότε που ήταν στα Δειλινά. Σχολείο τέλειωσα στο ΕΠΑ.Λ. Ειδικής*

Αγωγής. Μετά λόγω καταγωγής πήγα στον Άγιο Σπυρίδωνα που βρίσκεται στον Κρουσώνα. Είχα πάει και στο “Κουκούτσι”. Μετά έμαθα από μία συγγενή εκπαιδεύτρια, εδώ της “Ροδαυγής” για τη “Ροδαυγή”. Μου την πρότεινε και ένας παλιός μου συμμαθητής από το ΕΠΑ.Λ., ο Π. και ήρθα και εδώ και τρία χρόνια είμαι εδώ. Είμαι χαρούμενος που είμαι στη “Ροδαυγή”».

- **Ποιά ήταν τα πρώτα συναισθήματα, που θυμάσαι να έχεις όταν πρωτοήρθες εδώ;**

Τα συναισθήματα όλων των παιδιών με την άφιξή τους στη Ροδαυγή ήταν, σύμφωνα με τα ίδια, θετικά. Ανέφεραν χαρακτηριστικά πως ένιωσαν άμεσα οικειότητα με τα άλλα μέλη, καθώς με πολλά από αυτά γνωρίζονταν από παλιά ως συμμαθητές στο ΕΠΑ.Λ. Αντιπροσωπευτικές απαντήσεις αποτελούν: **α)** «Ένιωσα χαρούμενη. Είμαι με παιδιά που ήμασταν μαζί στο ΕΠΑ.Λ. και όλες οι κυρίες και οι κύριοι είναι πάρα πολύ καλοί», **β)** «Έχει περάσει πολύ καιρός από τότε. Νομίζω χαρά. Περνάω πολύ ωραία στη “Ροδαυγή” και γνωρίζω και κόσμο». και **γ)** «Χαρούμενος. Σίγουρα χαρούμενος». Μάλιστα ένα άτομο μας είπε χαρακτηριστικά πως μετά το ΕΠΑ.Λ. και για το διάστημα πριν τη Ροδαυγή, περνούσε τη μέρα βαρετά, καθώς εκτός από τις δουλειές του σπιτιού, δεν είχε με κάτι άλλο να ασχοληθεί: «Ένιωσα πάρα πολύ καλά. Μετά το ΕΠΑ. Λ. και για το διάστημα πριν τη “Ροδαυγή”, περνούσα τη μέρα πολύ βαρετά. Εκτός από δουλειές του σπιτιού, και καμιά βόλτα με την αδελφή μου, δεν είχα κάτι άλλο να κάνω. Με τη “Ροδαυγή” γεμίζει η μέρα μου». Από τα συναισθήματα βλέπουμε τη σημαντικότητα της ύπαρξης κέντρων στήριξης για τα άτομα με Ν.Υ..

- **Θα ήθελες να μου περιγράψεις πώς περνάς στο Κέντρο; Πώς περνάς τη μέρα σου; Πώς είναι το πρόγραμμά σου εδώ; Με τι ασχολείσαι;**

Τα παιδιά μας περιέγραψαν το εβδομαδιαίο πρόγραμμά τους και τις ενασχολήσεις τους ανά ημέρα. Από Δευτέρα έως Παρασκευή το πρόγραμμά τους περιλαμβάνει κατασκευές, χειροτεχνίες με διάφορα υλικά, γεωπονία, γυμναστική, μουσική, θεατρολογία, ομάδες ανάπτυξης και προγράμματα καθαριότητας – επιμέλειας των χώρων τους. Χαρακτηριστικά ειπώθηκαν: **α)** «Μ’ αρέσει εδώ στη ‘Ροδαυγή’, είμαι χαρούμενος. Κάνουμε πολλές κατασκευές, θεατρικά και τραγουδάμε. Τις Τρίτες με την κ Σ. έχουμε γεωπονία. Φυτεύουμε, κλαδεύουμε. Και στο ΕΠΑ.Λ.

είχαμε γεωπονία, γεωπονία είχα πάρει», **β)** «Κάνουμε χειροτεχνίες, φτιάχνουμε πράγματα, μιλάμε, φυτεύουμε, είναι ωραία». και **γ)** «Ασχολούμαστε με διάφορα πράγματα και περνάμε ωραία. Κάθε μέρα, εκτός από τις Παρασκευές, κάνουμε κατασκευές. Κάθε Τρίτη έχουμε κηπουρική. Πέμπτες και Παρασκευές έχουμε χειροτεχνίες με διάφορα υλικά. Επίσης κάνουμε θεατρικό παιχνίδι και μουσική. Ακόμη, είναι μέρες που έχουμε χωριστά καθήκοντα ως επιμελήτριες. Αυτή την εβδομάδα είμαι εγώ επιμελήτρια, προσέχω να είναι όλα τακτοποιημένα και καθαρά». Το πρόγραμμα της «Ροδαυγής» όπως μας το περιέγραψαν τα άτομα συνάδει με τα τυπικά προγράμματα – δράσεις των κέντρων στήριξης στην Ελλάδα. Υπήρχε ένα άτομο όμως που δεν ήταν τόσο ευχαριστημένο, όσο τα υπόλοιπα μέλη. Η απάντησή του στην ερώτηση ήταν: «Βαρετά. Δεν μου αρέσουν αυτά που κάνουμε. Εντάξει κάποιες κατασκευές μου αρέσουν, αλλά πολλά τα κάνουμε και τα ζανακάνουμε. Επίσης, κάποιες φορές με κάποια άτομα εδώ δεν μπορώ να συνεννοηθώ. Με κάποιους δε μιλάω. Για να μη τσακωθώ, όταν είναι και αυτοί στο χώρο κάθομαι λίγο πιο πέρα και ακούω τη μουσική μου. Γενικά όμως εντάξει, είναι καλά εδώ. Θα ήθελα περισσότερη ποικιλία, θα ήθελα και κάτι άλλο, κάτι καινούργιο. Όταν ασχολούμαστε με τους κήπους μ' αρέσει».

Επιπρόσθετα, στις συνεντεύξεις αναφέρθηκε πως σε περιόδους εορτών και αργιών, τα άτομα εμπλέκονται σε διοργανώσεις εκδηλώσεων και παζαριών από το κέντρο συμβάλλοντας σημαντικά. Χαρακτηριστική αναφορά αποτελεί η εξής: «Εδώ στη “Ροδαυγή” περνάμε πάρα πολύ ωραία. Οι κυρίες και οι κύριοι είναι πάρα πολύ καλοί. Φτιάχνουμε κατασκευές, βραχιολάκια, φυτεύουμε βότανα, τραγουδάμε, γυμναζόμαστε. Τώρα για τα Χριστούγεννα φτιάχνουμε τους αγγέλους. Κάνουμε και άλλα πράγματα. Αυτά θα τα πουλήσουμε στη γιορτή που θα οργανώσουμε. Θα κρατηθούν τα χρήματα που χρειάζονται για τη “Ροδαυγή” κι αν βγάλουμε πολλά θα έχει ο καθένας μας από 100 ευρώ».

- Τι σου αρέσει περισσότερο και γιατί; (θέλεις να μου δώσεις ένα παράδειγμα;)

Τα περισσότερα άτομα δήλωσαν σαν αρέσκεια τις κατασκευές. Συνέδεσαν τις κατασκευές με τη δημιουργία πράγμα που έδειχνε να τα ενθουσιάζει. Χαρακτηριστικά ειπώθηκαν τα εξής: **α)** «Μου αρέσουν πολύ οι κατασκευές. Προτιμώ αυτές με τον πυλό. Είναι ωραία η διαδικασία και γίνονται όμορφες κατασκευές και αυτές τις έχουμε κάνει εμείς». και **β)** «Μου αρέσουν πολύ οι κατασκευές. Όπως είπα μου αρέσουν τα δύσκολα. Είναι ωραίο όταν καταφέρνω να φτιάξω μια δύσκολη

κατασκευή». Ειδικότερα, αυτό τονίζεται εστιάζοντας στα εξής λόγια: «...μου αρέσουν τα δύσκολα. Είναι ωραίο όταν καταφέρνω να φτιάξω μια δύσκολη κατασκευή», η ανάγκη για επιβεβαίωση είναι φανερή. Η δεύτερη επικρατέστερη αρεσκεία ήταν η γεωπονία και σχετικές ενασχολήσεις με φυτά: **α)** «Όλα μου αρέσουν γενικά. Μου αρέσει η γεωπονία. Μου άρεσε πολύ και μία δραστηριότητα που είχαμε στην παλιά “Ροδαυγή”, την τέχνη της “ανθοδετικής”. Ήταν πολύ ωραία, φτιάχναμε συνθέσεις λουλουδιών για εκδηλώσεις. Θα ήθελα μια δουλειά σχετική στο μέλλον». και **β)** «Μου αρέσουν όλα. Είμαι χαρούμενος με τις δραστηριότητές που κάνουμε εδώ. Αγαπημένο υλικό στις κατασκευές είναι ο πηλός. Και η γεωπονία μου αρέσει πολύ. Στο ΕΠΑ. Λ., γεωπονία ήμουν πολύ καλός βοηθός της γεωπόνου». Ακόμη μία προτίμηση αποτελεί η γυμναστική. Η προτίμηση με τη γυμναστική συνδέεται άμεσα με τον εκπαιδευτή και την προσέγγισή του, όπως προκύπτει απ’ τις απαντήσεις. Χαρακτηριστική απάντηση: «Η γυμναστική. Μ’ αρέσει ο αθλητισμός. Πηγαίνω και κολυμβητήριο. Εδώ κάνουμε γυμναστική δύο φορές την εβδομάδα. Με τους κ. Χ και κ. Ψ.. Προτιμώ του κ. Χ. πάει με τους ρυθμούς μου περισσότερο. Κάνουμε και ασκήσεις με μπάλες. Είναι πάρα πολύ ωραία».

- Τι δεν σου αρέσει τόσο πολύ και γιατί; (Θέλεις να μου δώσεις ένα παράδειγμα;)

Όλα τα μέλη, εξαίρεση ένα άτομο, είπαν πως τους αρέσουν όλες οι δραστηριότητες που κάνουν στη “Ροδαυγή”. Μία χαρακτηριστική απάντηση είναι: «Δεν υπάρχει κάτι που να μην μου αρέσει στη “Ροδαυγή” μου αρέσουν τα πάντα.» Το άτομο που μας είπε πως δεν του αρέσουν όλες οι δραστηριότητες της “Ροδαυγής”, επισήμανε πως αυτό που δεν του αρέσει είναι η επανάληψη δραστηριοτήτων. Χαρακτηριστικά τα λόγια του είναι τα εξής: «Δεν μου αρέσουν αυτά που κάνουμε και τόσο πολύ. Βαριέμαι τις επαναλήψεις. Κάνουμε κάποια πράγματα πολύ συχνά. Κάποιες κατασκευές τις βαριέμαι, ανάλογα τη διάθεση να σου πω, κάποιες κατασκευές μου αρέσουν. Βαριέμαι και το θεατρικό παιχνίδι. Θα ήθελα κάτι νέο κάτι καινούργιο, που να μην το έχουμε ξανακάνει».

- Τι άλλο θα ήθελες να κάνεις εδώ;

Στην ερώτηση για το «τι άλλο θα ήθελαν να κάνουν στη “Ροδαυγή”», τα μέλη απάντησαν πως θα ήθελαν κάποιες από τις υπάρχουσες ενασχολήσεις πιο συχνά και

περισσότερο εμπλουτισμένες. Οι ενασχολήσεις αυτές αφορούν σε κατασκευές και πιο συγκεκριμένα, οι περισσότερες αναφορές αφορούσαν σε κατασκευές κοσμημάτων. Χαρακτηριστικά ειπώθηκε: *«Θα ήθελα περισσότερα πράγματα με γεωπονία και στις κατασκευές περισσότερα με κοσμήματα»*. Μία μειονότητα των ατόμων είπε πως θα ήθελε μαθήματα με αντικείμενο τη μαγειρική. Μία από τις απαντήσεις είναι: *« Είμαι πολύ ευχαριστημένος από τη “Ροδαυγή”. Το μόνο παραπάνω που θα ήθελα, θα ήταν να κάνουμε κάτι με μαγειρική. Το 2007 είχα παρακολουθήσει ένα σεμινάριο μαγειρικής στη “Ζωοδόχο Πηγή” και μου άρεσε πολύ. Μ’ αρέσει η μαγειρική είναι κάτι που θα το ήθελα και επαγγελματικά»*. Μία μειονότητα, που αποτελούνταν από παλιούς μαθητές του ΕΠΑ.Λ. Ειδικής Αγωγής, έχοντας συμμετάσχει ή γνωρίζοντας για το πρόγραμμα με τις ομάδες κοινωνικοποίησης που διοργανώνονταν στο ΕΠΑ.Λ., ως «ομάδα του καφέ», είπαν πως θα ήθελαν «ομάδα του καφέ» και στη “Ροδαυγή”: *«Αυτό που θα ήθελα από τη ‘Ροδαυγή’ ακόμα είναι ομάδες του καφέ, όπως είχαμε στο ΕΠΑ. Λ.»*. Ένα άτομο είπε πως θα ήθελε ένα πρόγραμμα που θα έδινε κατευθυντήριες οδηγίες και συμβουλές για την εαυτού περιποίησή τους. Η απάντηση του ατόμου είναι η εξής: *«Κάνουμε ωραία πράγματα εδώ. Κατά καιρούς διοργανώνονται και σεμινάρια για πράγματα που μας ενδιαφέρουν. Συζητάμε και με τους δασκάλους μας. Θα ήθελα να κάνουμε κάτι, για εμάς τα κορίτσια που να μαθαίνουμε για τρόπους περιποίησης»*. Τέλος ένα άλλο άτομο, είπε πως θα ήθελε στις ομάδες συζήτησης που γίνονται στη “Ροδαυγή” να ενταχθούν και κομμάτια με συζητήσεις σχετικά με την υγιεινή και τη διατροφή. Επιπρόσθετα, ανέφερε και εκείνο πως θέλει αυτά που ειπώθηκαν από τα άλλα άτομα. Αυτό είναι σημαντικό, καθώς οι συνεντεύξεις πάρθηκαν από τα άτομα ξεχωριστά και παρόλα αυτά οι επιθυμίες τους και ο τρόπος έκφρασής τους ήταν όμοιος. Το άτομο μας είπε τα εξής: *«Όλα εδώ είναι πολύ ωραία. Θα ήθελα να κάνουμε πιο πολλά πράγματα με κοσμήματα. Θα ήθελα ακόμη στα θέματα που συζητάμε να πούμε περισσότερα για θέματα υγιεινής και διατροφής. Και μαγειρική θα ήθελα. Ξέρω κάποια πράγματα από Θείες και από τη μαμά. Κάνω πολύ ωραία γεμιστά. Θα ήθελα να μάθω κι άλλα. Ακόμη θα ήταν ωραία να κάνουμε ομάδα του καφέ, όπως είχαμε και στο ΕΠΑ. Λ, και να πηγαίνουμε περιπάτους όλοι μαζί»*.

Ελεύθερος χρόνος

- Θα ήθελες να μου πεις πώς περνάς το χρόνο σου, όταν δεν είσαι στο Κέντρο;

Τα παιδιά στον χρόνο που περνούν εκτός κέντρου βοηθούν τις οικογένειές τους ή συγγενικά πρόσωπα ή κοντινά τους άτομα στις δουλειές του σπιτιού, στα ψώνια και στους κήπους. Τα Σαββατοκύριακα και όταν έχουν περισσότερο χρόνο πέρα των υποχρεώσεων τους αναφέρθηκαν σε εξόδους για καφέ, φαγητό ή ποτό, ενασχόληση με το διαδίκτυο και παρακολούθηση τηλεοπτικών και ραδιοφωνικών προγραμμάτων. Αναφέρθηκε επίσης και η μουσική. Ακόμη αναφέρθηκαν σε οικογενειακές συνάξεις και εκδρομές. Τα πιο χαρακτηριστικά αποσπάσματα είναι: **α)** «Βοηθώ στο σπίτι, στρώσιμο κρεβατιού, σκούπισμα και σφουγγάρισμα. Μπαίνω ίντερνετ, λίγο στο Facebook, ακούω τραγούδια στο youtube, ανεβάζω και κάποια στο προφίλ μου και παίζω παιχνίδια ή μιλάω. Έχω 12 φίλους το έχουμε πει και εδώ πως κάνουμε φίλους μόνο όσους γνωρίζουμε. Βλέπω και τον αδελφό μου όταν παίζει μπάλα μερικές φορές. Πάω και στο μαγαζί του θείου που δουλεύω. Α, και τα σαββατοκύριακα κοιμάμαι το πρωί. Μ' αρέσει ο ύπνος», **β)** Όταν δεν είμαι στη "Ροδαυγή", πάω σπίτι, βοηθώ τη μητέρα και μετά στο μαγαζί. Μαγειρεύω, βάζω ραδιόφωνο, και γράφω σε ένα τετράδιο συνταγές τις οποίες και δοκιμάζω. Μιλάω με φίλους στο τηλέφωνο λέμε τα νέα μας και κανονίζουμε αν είναι να βρεθούμε. Οι φίλοι μου είναι σε άλλο χωριό, στο δικό μου που μένω δεν έχει άτομα της ηλικίας μου και συνήθως κατεβαίνω στο άλλο χωριό και μαζευόμαστε στο καφενείο ή στο ταβερνάκι. Στο σπίτι για να χαλαρώσω βλέπω ειδήσεις και μετά την εκπομπή "κάτι ψήνεται". και **γ)** «Ακούω μουσική, ελληνική μουσική. Κάποια απογεύματα βγαίνω με παιδιά βόλτα για καφέ ή για bowling. Τα Σαββατοκύριακα βοηθώ στο περιβόλι και στους κήπους. Έχω φυτέψει και μαζέψει ελιές. Πάμε και εκδρομές με την οικογένεια. Τις Τρίτες έχουμε επισκέψεις από θείους. Είμαι και εγώ θεία, έχω ανιψάκια και περνάω χρόνο μαζί τους. Αυτά».

Από το δείγμα μας, μόνο μια μικρή μειονότητα ανέφερε πως περνά όλο τον ελεύθερο χρόνο του στο σπίτι και μονάχα με στενό οικογενειακό περίγυρο. Χαρακτηριστικές απαντήσεις: **α)** «Όταν δεν είμαι στο κέντρο, είμαι στο σπίτι. Εκεί ακούω μουσική και μπαίνω στο internet. Μιλώ στο facebook με φίλους, παιδιά από εδώ και παλιούς φίλους του ΕΠΑ.Α., παίζω και παιχνίδια. Πηγαίνω βόλτες, περπάτημα στο Κούλε και για ψώνια. Για ψώνια πάω συνήθως με την αδελφή μου. Οι φίλοι μου μένουν μακριά δυστυχώς κι όταν δεν μπορεί η αδελφή μου δεν έχω κάποιον να βγω. Γενικά τις ώρες που δεν είμαι στη 'Ροδαυγή' τις περνώ στο σπίτι οικογενειακά». και **β)**

«Μου αρέσει να ενημερώνομαι. Βλέπω ειδήσεις και διαβάζω και εφημερίδες. Ακούω και ραδιόφωνο. Ακούω μουσική και τραγουδώ. Διαβάζω και βιβλία. Κυρίως διαβάζω το μεσημέρι για να κάνω ησυχία για να κοιμηθούν και να ξεκουραστούν οι γονείς. Ακόμα βοηθώ στο στις δουλειές του σπιτιού και στα ψώνια. Φροντίζω και τον κήπο. Όταν έχω τελειώσει από όλα, κοιμάμαι».

Ανάγκες – Προβλήματα

- **Θα ήθελες να μου μιλήσεις για τα προβλήματα που αντιμετωπίζεις; Με ποιο τρόπο; Πώς προσπαθείς να το εκφράσεις;**

Στην ερώτηση που αφορά σε προβλήματα που αντιμετωπίζουν, στο σύνολό τους τα περισσότερα άτομα όρισαν ως πρόβλημά τους συμπεριφορές στις οποίες γίνονται δέκτες. Οι συμπεριφορές αυτές αφορούν είτε θέματα συνεννόησης είτε θέματα κριτικής απέναντι τους. Χαρακτηριστικές απαντήσεις είναι: **α)** *«Δεν αντιμετωπίζω κάποιο πρόβλημα. Σε πιο μικρή ηλικία με πείραζαν κάποια κακά σχόλια, δεν είναι όλος ο κόσμος καλός, αλλά μετά με τις συζητήσεις που κάνουμε εδώ έμαθα να μη δίνω σημασία».* και **β)** *«Με δυσκολεύει η έλλειψη συνεννόησης και κατανόησης από πολλούς. Θέλω περισσότερη κατανόηση, να μη με πιέζουν και να προσπαθήσουν να με καταλάβουν».*

Άλλα προβλήματα που αναφέρθηκαν αφορούν σε δυσκολίες ως προς δεξιότητες της μέτρησης: *«Δεν τα καταφέρνω καλά με το μέτρημα, κυρίως με τα χρήματα. Γι' αυτό για να πάω για ψώνια πάω συνήθως με την αδελφή μου»* και του προσανατολισμού: *«Δε με δυσκολεύει κάτι ιδιαίτερα. Κάποιες φορές μπερδεύομαι λίγο με τα στενά στους δρόμους αλλά τα βρίσκω».* Ένα από τα άτομα που ανέφερε ως πρόβλημα την αδυναμία του σχετικά με τη δεξιότητα της μέτρησης, έχοντας πιο έντονη αυτή τη δυσκολία, δυσκολεύεται επίσης και με τα χρήματα. Στην αντιμετώπιση των προβλημάτων έχουμε πάλι πολλές κοινές απαντήσεις. Στα θέματα μέτρησης και προσανατολισμού ανέφεραν ως τρόπους την υπομονή και την επιμονή. Επιπλέον, έχουμε ένα άτομο που όταν δυσκολεύεται, όπως ανέφερε, δέχεται βοήθεια δικών του ατόμων. Σε αυτό έχουμε αναφερθεί και σε παραπάνω ενότητα.

- **Πιστεύεις πως το πρόγραμμα “Ροδαυγή” σε βοηθά να έχεις αυτό που χρειάζεσαι; & Θα ήθελες το πρόγραμμα “Ροδαυγή” να σου προσφέρει κάτι ακόμα;**

Στην ερώτηση αν πιστεύουν πως το πρόγραμμα “Ροδαυγή” τους βοηθά, να έχουν αυτό που χρειάζονται, τα περισσότερα άτομα απάντησαν πως η “Ροδαυγή” τους έχει προσφέρει πολλά από αυτά που χρειάζονται. Επίσης τα άτομα σε αυτή την ερώτηση συμπεριέλαβαν στην απάντησή τους και την απάντηση για το ερώτημα αν θα ήθελαν το πρόγραμμα “Ροδαυγή” να τους προσφέρει κάτι ακόμα. Οι απαντήσεις σύγκλιναν στη μαγειρική, σε περισσότερες τεχνικές και κατασκευές κοσμημάτων και σε ομαδικούς εξόδους για καφέ ή φαγητό. Το τελευταίο ειπώθηκε σαν επιθυμία από παιδιά που ήρθαν πρόσφατα από το ΕΠΑ.Λ. Ειδικής Αγωγής, στο οποίο τα τελευταία χρόνια δημιουργούνταν από φοιτητές κοινωνικής εργασίας ομάδες κοινωνικοποίησης. Με τις ομάδες τα παιδιά πήγαιναν σε διάφορα μέρη του Ηρακλείου έχοντας την ευκαιρία να συζητήσουν μεταξύ τους και να συναναστραφούν με κόσμο. Χαρακτηριστικά χωρία από τις συνεντεύξεις: **α)** *«Γενικά είμαι πολύ ευχαριστημένη, θα ήθελα όπως είπα και πριν, περισσότερα πράγματα με γεωπονία και στις κατασκευές περισσότερα με κοσμήματα»,* **β)** *«Όλα εδώ είναι πολύ ωραία και οι κύριοι πολύ καλοί. Θα ήθελα μαγειρική»,* **γ)** *«Από τη “Ροδαυγή” έχω ότι χρειάζομαι. Αν ήθελα κάτι παραπάνω αυτό θα ήταν πρόγραμμα μαγειρικής»,* και **δ)** *«Αυτό που θα ήθελα από τη “Ροδαυγή” ακόμα είναι ομάδες του καφέ, όπως είχαμε στο ΕΠΑ. Λ».*

- **Ποιο θεωρείς ότι είναι το πιο σημαντικό πρόβλημα και πως πιστεύεις ότι η “Ροδαυγή” θα μπορούσε να σε στηρίξει σε αυτό;**

Στην ερώτηση για το ποιο είναι το πιο σημαντικό τους πρόβλημα τα περισσότερα άτομα απάντησαν πως δεν έχουν κάποιο σημαντικό πρόβλημα: *«Δεν έχω κάποιο πρόβλημα, γενικά είμαι ευχαριστημένη με μένα και τη “Ροδαυγή”»* Η μειοψηφία ανέφερε προβλήματα. Το ένα αφορά προβλήματα στη σχέση με συγγενικό πρόσωπο: *«Η κακή συνεννόηση με την αδελφή μου είναι το βασικό μου πρόβλημα, αλλά τελευταία έχει αρχίσει να διορθώνεται. Από τις συζητήσεις με τις κυρίες και τους κυρίους της ‘Ροδαυγής’ έχω μάθει να έχω περισσότερη υπομονή. Θέλω να είμαι καλό κορίτσι και να κάνω καλά πράγματα»* και το άλλο αφορά στην έλλειψη ενδιαφέροντος στα επαναλαμβανόμενα πράγματα: *«Θα ήθελα καινούργια πράγματα από τη ‘Ροδαυγή’ με περισσότερο ενδιαφέρον».* Στο δεύτερο σκέλος που αφορά το πώς πιστεύουν πως θα μπορούσε η “Ροδαυγή” να στηρίξει τα άτομα στο πρόβλημά τους, η απάντηση για

τα προβλήματα στη σχέση με το συγγενικό πρόσωπο, το άτομο είπε πως η “Ροδαυγή” ήδη έχει βοηθήσει μέσω συζητήσεων ατομικών και ομαδικών με τους εκπαιδευτές του κέντρου. Στη δεύτερη περίπτωση το άτομο απάντησε πως θα ήθελε να εμπλουτιστεί το πρόγραμμα της “Ροδαυγής” με νέα πράγματα, ώστε να μη νιώθει ότι επαναλαμβάνει τα ίδια.

- **Θεωρείς ότι η πολιτεία έχει πάρει τα κατάλληλα μέτρα για τα άτομα με ειδικές ανάγκες και πως πιστεύεις ότι ο δήμος και το κράτος μπορεί να συμβάλει σε αυτό;** (η ερώτηση πραγματοποιήθηκε με ποικίλους τρόπους ανάλογα με τις ανάγκες του εκάστοτε συνεντευξιαζόμενου)

Στην ερώτηση που τέθηκε για το αν έχουν παρθεί κατάλληλα μέτρα από τη πολιτεία για τα άτομα με ειδικές ανάγκες και πως πιστεύουν ότι ο δήμος και το κράτος μπορούν να συμβάλλουν σε αυτό, δόθηκαν από την πλειονότητα απαντήσεις που ταύτιζαν παροχές από φορείς που υπάρχουν στο Δήμο για τα άτομα ειδικών αναγκών με αυτά της πολιτείας γενικότερα. Χαρακτηριστικά μας είπαν: **α)** «Υπάρχουν πράγματα για τα άτομα με ειδικές ανάγκες στο Ηράκλειο. Στο Παγκρήτιο και στον Άγιο Τίτο γίνονται κάποια πράγματα». και **β)** «Στο κολυμβητήριο υπάρχουν προγράμματα. Μας το είχαν πει στο ΕΠΑ. Α». και **γ)** «Νομίζω πως δεν υπάρχουν πολλά. Κι όσα υπάρχουν δεν είναι όλα καλά». Οι υπόλοιπες απαντήσεις ήταν άγνοιας ή μιλούσαν με γενικότητες: **α)** «Δε γνωρίζω». και **β)** «Στο ΕΠΑ. Α. μας είχαν πει για κάποια πράγματα».

Αυτονομία

Α. Προσωπική ζωή

- **Στο σπίτι που μένεις σε επισκέπτονται άτομα συχνά; Ποιός σε επισκέπτεται πιο συχνά; Όταν κάποιος σε επισκέπτεται μπορείτε να μείνετε μόνοι σας; Μπορείτε να μείνετε μόνοι σας για όσο χρόνο θέλεις;**

Το περιεχόμενο των ερωτημάτων που αφορούσαν στις επισκέψεις που δέχονται τα άτομα στο σπίτι που μένουν, στο ποιοι τους επισκέπτονται πιο συχνά κι αν μένουν μόνοι τους μαζί με τους επισκέπτες, τα άτομα έδωσαν τις απαντήσεις από την πρώτη ερώτηση. Η συχνότητα των επισκέψεων είναι σχετικά μεγάλη σε όλα τα άτομα που απάντησαν πως δέχονται επισκέψεις στο σπίτι. Στην πλειονότητα των

ατόμων οι επισκέψεις είναι μόνο από συγγενικά άτομα. Ένα άτομο ανέφερε πως οι επισκέψεις τους αποτελούνται και από οικογενειακούς φίλους. Ένα άλλο άτομο ανέφερε πως οι επισκέψεις είναι από τη γειτονιά, αλλά πηγαίνουν κυρίως για τη μητέρα. Τα χαρακτηριστικά χωρία των συνεντεύξεων είναι: **α)** «Ναι, κυρίως συγγενείς. Έρχεται η θεία κάθε Τρίτη», **β)** «Συγγενείς κυρίως. Πιο πολύ η αδελφή μου με την οικογένειά της. Οι περισσότεροι φίλοι μου είναι εκτός χωριού και είναι μακριά για να έρθουν», **γ)** «Ναι σχετικά. Συγγενείς και οικογενειακοί φίλοι». και **δ)** «Έχουμε επισκέψεις από τη γειτονιά. Κυρίως για τη μητέρα. Εγώ δεν έχω πολλές σχέσεις στο χωριό λόγω χρόνου. Τους φίλους μου πηγαίνω και τους βρίσκω στο καφενείο στο άλλο χωριό στον ελεύθερο χρόνο μου, για βόλτα». Επίσης, δόθηκε και μία απάντηση στην οποία το άτομο είπε πως δεν δέχεται επισκέψεις στο χώρο του: «Δεν με επισκέπτονται, προτιμούμε με τα άτομα που κάνω παρέα να πάμε κάπου έξω για βόλτα ή καφέ». Από τα άτομα μόνο ένα ανέφερε πως μένει μόνο του για όσο χρόνο θέλει με τους επισκέπτες του: «Η θεία, συγγενείς και τα ξαδέλφια μου. Με τα ξαδέλφια κυρίως καθόμαστε ή στο σαλόνι ή στο δωμάτιο μου χαλαρά και μιλάμε, βλέπουμε καμιά ταινία ή παίζουμε κανά βιντεοπαιχνίδι». Τέλος, υπάρχει ένα άτομο, το οποίο δεν έχει επισκέψεις στο σπίτι. Χαρακτηριστικά μας είπε: «Δεν μας επισκέπτονται συχνά γιατί οι γονείς μου δουλεύουν και θέλουν να ξεκουραστούν».

B. Οικονομική Ζωή

**Εσύ επιλέγεις πόσο χρήματα μπορείς να ξοδέψεις την εβδομάδα ή κάποιος άλλος;
Εσύ επιλέγεις τα πράγματα που θα αγοράσεις με τα χρήματά σου;**

Στον τομέα για την οικονομική ζωή παρατηρήθηκε και πάλι, όπως και σε προηγούμενες κατηγορίες, να απαντώνται όλα τα στοιχεία από την πρώτη ερώτηση. Όλα τα άτομα απάντησαν πως επιλέγουν το ποσό που θα ξοδέψουν σύμφωνα με τα χρήματα που έχουν στη διάθεσή τους την εβδομάδα, όπως επίσης πως επιλέγουν τα πράγματα που θέλουν: «Πηγαίνω για ψώνια στο χωριό. Κάνω καλή διαχείριση των χρημάτων. Έχω λόγο στο νοικοκυριό και στα ψώνια για το σπίτι και το μαγείρεμα. Παίρνω και πράγματα που μου αρέσουν, ρούχα και καλλυντικά». Μία μειονότητα ημι-απασχολείται. Τα χρήματά τους δεν αποτελούνται μόνο από το χαρτζιλίκι των κηδεμόνων τους. Χαρακτηριστική απάντηση είναι η εξής: **α)** «Δούλευα σε μαγαζιά και δουλεύω ακόμη σε μαγαζί με παιχνίδια. Πληρώνομαι και έχω δικά μου χρήματα.

Πηγαίνω για καφέ, ψωνίζω ρούχα, καλλυντικά, ψώνια και για το σπίτι, διάφορα. Όποτε χρειάζομαι πιο πολλά χρήματα, όπως την άλλη εβδομάδα που έχω κανονίσει να πάω εκδρομή, μου δίνουν και οι γονείς μου». Το ποσό που προέρχεται από το χαρτζιλίκι των κηδεμόνων είναι συμφωνημένο για όλα τα άτομα από την αρχή και κυμαίνεται από εφτά έως δεκαπέντε ευρώ. Μία από τις απαντήσεις είναι: «Εγώ επιλέγω. Πηγαίνω για καφέ, για bowling, ψωνίζω. Μου δίνουν οι γονείς το χαρτζιλίκι μου, 10 με 15 ευρώ την εβδομάδα και τα ξοδεύω όπως και όπου θέλω».

- Πηγαίνεις μόνο σου για ψώνια;

Στο σύνολό τους όλα τα άτομα πηγαίνουν μόνα τους για ψώνια. Χαρακτηριστική απάντηση αποτελεί η εξής: «Φτιάχνω τη λίστα με αυτά που χρειαζόμαστε στο σπίτι και αυτά που χρειάζομαι εγώ, μου δίνουν χρήματα η μαμά και ο μπαμπάς και πηγαίνω μόνη μου για τα ψώνια». Εξαίρεση το άτομο που δεν έχει αναπτυγμένη τη διαχείριση των χρημάτων και πηγαίνει για ψώνια με συγγενικό πρόσωπο. Η απάντησή του: «Με την αδελφή μου για να με βοηθάει με τα χρήματα». Από αυτά συμπεραίνουμε πως οι λειτουργικότητα των ΑμεΝΥ της “Ροδαυγής” είναι υψηλή. Από το δείγμα μας μόνο ένα άτομο δεν πηγαίνει μόνο του για ψώνια κι αυτό εξαιτίας της μειονεξίας του στη μέτρηση κι όχι στη νοητική υστέρηση γενικότερα, καθώς, όπως μας είπε σε άλλο σημείο της συνεντεύξεως, μετακινείται μόνο του με άνεση και φροντίζει μόνο του για όλες τις υπόλοιπες ανάγκες του.

- Έχεις αρκετά χρήματα για να κάνεις πράγματα που σου αρέσουν και να καλύπτουν τις ανάγκες σου;

Στην ερώτηση για το αν τα χρήματα είναι αρκετά για να κάνουν και να αποκτήσουν όσα επιθυμούν και χρειάζονται όλα τα άτομα απάντησαν θετικά. Κάποιες από τις απαντήσεις που μας δόθηκαν είναι οι εξής: **α)** «Μου αρκούν παίρνω καλλυντικά, αξεσουάρ που μου αρέσουν, μου φτάνουν τα χρήματα», **β)** «Μου φτάνουν. Πάμε με την αδελφή μου αν θέλω κάτι και το παίρνουμε». και **γ)** «Μου δίνουν τα λεφτά για τα ψώνια και από αυτά κρατώ όσο χρειάζομαι. Διαχειρίζομαι σωστά τα χρήματα και τακτοποιώ και το σπίτι και αυτά που θέλω για μένα». Μία μειονότητα μάλιστα τόνισε πως μέρος των χρημάτων προέρχεται από εργασιακή απασχόληση. Μία από τις απαντήσεις είναι: «Έχω τα δικά μου που παίρνω από το ξυλουργείο και μου δίνει

και η μητέρα. Με φτάνουν τα χρήματα. Όταν χρειαστώ κάτι έκτακτο θα ζητήσω, αλλά αυτό δεν γίνεται συχνά». Ένα από τα άτομα επισήμανε πως εάν τύχει και χρειαστεί παραπάνω χρήματα, οι κηδεμόνες της θα της καλύψουν τα επιπλέον έξοδα, αρκεί πρώτα να το έχουν συζητήσει. Χαρακτηριστικά μας είπε: «Μου φτάνουν και όταν χρειαστώ κάποια παραπάνω πράγματα μου δίνονται περισσότερα χρήματα». Μικρό ενδιασμό παρουσίασε μόνο ένα άτομο το οποίο εξέφρασε την επιθυμία του να αποκτήσει καινούργιο κινητό τηλέφωνο, για το οποίο θα χρειαστεί περισσότερα χρήματα από το καθορισμένο χαρτζιλίκι: «Θα ήθελα παραπάνω. Τώρα θέλω να αγοράσω ένα καινούργιο κινητό».

Γ. Προσβασιμότητα και θέματα αυτόνομης μετακίνησης

- **Θέλω αν μπορείς να σκεφτείς και να μου πεις τι κάνεις όταν θες να πας κάπου; Όταν θες να πας κάπου χρειάζεσαι συνήθως κάποιον να είναι μαζί σου; Όταν θες να πας κάπου μπορείς να φτάσεις εκεί μόνος σου;**

Στην ενότητα για την προσβασιμότητα και τα θέματα αυτόνομης μετακίνησης, τα άτομα από τις απαντήσεις φάνηκε πως μετακινούνται με σχετική άνεση και ελευθερία. Από τις περιγραφές φάνηκε πως τους είναι φυσικό να αποφασίσουν που θέλουν να πάνε, να ετοιμαστούν και να πάνε, δίχως να έχουν ανάγκη συνοδείας. Χαρακτηριστικές απαντήσεις: **α)** «Ετοιμάζομαι και πηγαίνω. Διαλέγω τα ρούχα μου, τα αξεσουάρ μου», **β)** «Ετοιμάζομαι ανάλογα που θα είναι να πάω και πως είναι ο καιρός και πηγαίνω», **γ)** «Ενημερώνω τη μητέρα και τον πατέρα που θα πάω και πηγαίνω», **δ)** «Ετοιμάζομαι, παίρνω μαζί μου χρήματα και πηγαίνω όπου θέλω» και **ε)** «Κανονίζω που θα πάμε με τα παιδιά και πάμε».

- **Πώς συνήθως μετακινείσαι;**

Όλα τα άτομα μετακινούνται συνήθως με τα πόδια ή με τα λεωφορεία: «Με τα πόδια όταν πάω κάπου στο χωριό. Όταν θέλω να πάω Ηράκλειο ή στη 'Ροδαυγή' παίρνω ΚΤΕΛ και αστικά». Ένα από τα άτομα ανέφερε επίσης πως κάποιες φορές μετακινείται και με αμάξι συγγενικών προσώπων: «Με τα πόδια, με το ΚΤΕΛ και με αυτοκίνητο των ξαδέλφων».

- Αντιμετωπίζεις κάποια προβλήματα χρησιμοποιώντας τα μέσα μαζικής μεταφοράς; Αισθάνεσαι ασφάλεια όταν χρησιμοποιείς τα μέσα μαζικής μεταφοράς;

Όλοι οι συνεντευξιαζόμενοι απάντησαν πως νιώθουν άνετα με τα μέσα μαζικής μεταφοράς, καθώς τα χρησιμοποιούν καθημερινά. Οι χαρακτηριστικότερες απαντήσεις είναι: **α)** «Όχι, χρησιμοποιώ πολύ καιρό τα λεωφορεία και γνωρίζω τις διαδρομές», **β)** «Όχι, γνωρίζω τις ώρες και τα δρομολόγια και πολλές φορές βρισκόμαστε παρέα με τα άλλα παιδιά» και **γ)** «Όχι. Ξέρω τις διαδρομές, ακούω τη μουσική μου, μια χαρά». Μάλιστα, ένα από τα άτομα ανέφερε πως τους περισσότερους οδηγούς της γραμμής για Μεσαμπελιές τους γνωρίζει πλέον προσωπικά με τα ονόματά τους. Η απάντηση όπως δόθηκε από το άτομο: «Κανένα πρόβλημα, μάλιστα με κάποιους οδηγούς έχουμε γίνει φίλοι, ξέρω και πως τους λένε».

Επιθυμίες - Προσδοκίες

- Τι θα ήθελες να κάνεις στη ζωή σου; Πώς θα ήθελες να είναι η ζωή σου; Πες μου ένα παράδειγμα.

Στη συγκεκριμένη ερώτηση, οι απαντήσεις σύγκλιναν οι περισσότερες ως προς το νόημά τους. Το κοινό στοιχείο στις περισσότερες απαντήσεις ήταν η επιθυμία για εύρεση εργασίας. Η δεύτερη δημοφιλέστερη απάντηση ήταν η δημιουργία οικογένειας. Στα παραδείγματα που δόθηκαν από τα άτομα παρουσιαζόταν μία εικόνα τακτοποιημένης ζωής με εργασία που θα τους αρέσει, σχετική με αντικείμενα που έχουν μάθει ή και όχι, καλή οικονομική κατάσταση και ευτυχισμένη συντροφική ζωή. Μία χαρακτηριστική απάντηση είναι: «Δουλεύω με ημι-απασχόληση στο ξυλουργείο, παράλληλα με τη 'Ροδαυγή', αλλά ξέρω ότι δεν μπορώ να μείνω για πάντα. Θέλω να βρω μια δουλειά για να έχω αρκετά χρήματα. Θα ήθελα δουλειά σε θερμοκήπιο σαν γεωπόνος. Και μετά να βρω μια κοπελίτσα να κάνουμε οικογένεια. Η αδελφή μου είναι αρραβωνιασμένη, τώρα είναι έγκυος και με αυτό το σκέφτομαι περισσότερο». Είχαμε και μία απάντηση που εστίαζε στην ευημερία γενικότερα και στην ενασχόληση με δραστηριότητες και πράγματα που κάνει και τώρα. Η απάντησή του έτσι όπως μας δόθηκε: «Θέλω να είμαι και να περνάω καλά. Θα ήθελα να ασχοληθώ με τη γεωπονία και να μπορώ να συνεχίσω να αθλούμαι».

- **Πώς πιστεύεις ότι μπορεί να γίνει αυτό;**

Τα παιδιά δυσκολεύτηκαν να απαντήσουν σε αυτή την ερώτηση. Οι περισσότερες απαντήσεις αφορούσαν και πάλι σε αυτό που θέλουν αναμασώντας πράγματα που μας είπαν και σε άλλα σημεία των συνεντεύξεων. Οι χαρακτηριστικότερες απαντήσεις είναι: **α)** «Θα φτιάχνω κοσμήματα, θα τα πουλάω και θα έχω τα χρήματα μου. Δεν ξέρω πως και πότε θα μπορεί να γίνει αυτό. Αυτό είναι βασικά αυτό που θέλω», **β)** «Θα ακούω τις δασκάλες και τους δασκάλους μου, θα μάθω πράγματα και μετά θα ψάξω για δουλειά, θα έχω τα δικά μου χρήματα και θα μπορώ να έχω ό, τι θέλω» και **γ)** «Θα ψάχνω για δουλειά, θα συνεχίσω αυτά που κάνω μέχρι να βρω και αν βρω μια κοπελίτσα θα τη γνωρίσω στους γονείς και κάνουμε οικογένεια».

- **Τι/ποιος πιστεύεις θα σε βοηθούσε ώστε αυτό να γίνει πραγματικότητα;**

Τα περισσότερα άτομα απάντησαν πως πιστεύουν ότι τα άτομα που θα τους βοηθήσουν είναι οι κηδεμόνες ή το κέντρο 'Ροδαυγή'. Πολλές απαντήσεις προσανατολίστηκαν στον εαυτό τους. Χαρακτηριστικά ανέφεραν πως γνωρίζουν πράγματα και πως μπορούν να μάθουν κι άλλα μέσω της "Ροδαυγής". Επίσης, ανέφεραν πως πιστεύουν ότι με προσπάθεια δική τους έχουν τη δυνατότητα να αποκτήσουν αυτό που επιθυμούν. Οι αντιπροσωπευτικότερες απαντήσεις είναι οι εξής: **α)** «Οι δικοί μας άνθρωποι. Να είναι καλοί και βοηθητικοί με μας. Παλιά είχα μια σχέση, αλλά δεν με ήθελαν οι δικοί του, έλεγαν τι θες με αυτή και αυτή δεν είναι για σένα. Ζήλευαν τη σχέση μας και χωρίσαμε. Εάν οι συγγενείς του άντρα που θα παντρευτώ είναι καλοί μαζί μας και έχουμε και οι δύο δουλειά, πιστεύω θα είναι όλα καλά», **β)** «Δεν ξέρω, μόνη μου δεν θα πρέπει κάποια στιγμή να τα καταφέρω; Δεν μπορούν να με ταΐζουν μια ζωή οι γονείς ούτε να με προσέχουν οι κύριοι εδώ, θα πρέπει κάποια στιγμή να τα καταφέρω και μόνη μου» και **γ)** «Αν μας μπει μάθημα στη 'Ροδαυγή' μαγειρική θα μπορώ να μάθω περισσότερα πράγματα για να μπορώ να ζητήσω δουλειά σε εστιατόριο και να γίνω μάγειρας. Ήδη έχω μάθει πολλά πράγματα στη 'Ροδαυγή', έχω πάρει βοήθεια για αυτά που χρειαζόμαστε».

Σε αυτό το σημείο, ολοκληρώθηκε το πρώτο μέρος της έρευνάς μας που αφορούσε τους άξονες των ημι-δομημένων συνεντεύξεων που πραγματοποιήθηκαν με τα ΑμεΝΥ.

5.3. Ανάλυση αποτελεσμάτων

5.3.1. Εισαγωγή

Στο παρόν υποκεφάλαιο ακολουθεί η ανάλυση των όσων μας είπαν οι συνεντευξιαζόμενοι. Επιπλέον, πραγματοποιείται συσχέτιση μεταξύ των μερών της δικής μας έρευνας (η έρευνα μας είναι διχοτομική, καθώς έχουμε απαντήσεις και από εθελοντές του προγράμματος και από ΑμεΝΥ), μίας παρόμοιας έρευνας στα πλαίσια διδακτορικής διατριβής και της θεωρίας που περιλαμβάνεται στην παρούσα εργασία και αφορά τα ΑμεΝΥ.

5.3.2. Ανάλυση αποτελεσμάτων από τους συμμετέχοντες για το πρόγραμμα

Τα κέντρα στήριξης αποτελούν για τα ΑμεΝΥ συνέχεια της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. **Μέσα από τα κέντρα στοχεύεται η προσαρμογή των νοητικά υστερούντων στην ευρύτερη κοινωνία.** Εκεί εφαρμόζονται προγράμματα που προάγουν την κοινωνικοποίηση των Εκπαιδευομένων και την ανάπτυξη/διατήρηση των δεξιοτήτων τους. Στα πλαίσια της βιβλιογραφικής και ηλεκτρονικής ανασκόπησης της παρούσας πτυχιακής εργασίας, παρατηρήσαμε πως **τα προγράμματα- δράσεις των κέντρων** σε όλη την επικράτεια είναι όμοια. Από την έρευνά μας στο πεδίο, επιβεβαιώσαμε πως και το πρόγραμμα «Ροδαυγή», ακολουθεί παρόμοιο μοτίβο στα προγράμματα- δράσεις του. Επίσης, παρατηρήσαμε πως **η βασική αρχή – φιλοσοφία του προγράμματος «Ροδαυγή»** συνδέεται με το σκοπό δημιουργίας και ύπαρξης των κέντρων στήριξης, όπως παρουσιάστηκαν στο θεωρητικό μέρος. Θα ήταν σημαντική παράλειψη, να μην αναφερθεί, πως το πρόγραμμα «Ροδαυγή», όπως και **τα περισσότερα κέντρα στήριξης της επικράτειας, οφείλουν την ύπαρξή τους κυρίως σε ιδιωτική πρωτοβουλία γονέων, κηδεμόνων και φίλων,** επομένως είναι λογικό επακόλουθο οι σκοποί των κέντρων να συγκλίνουν και να διακρίνονται από παρόμοια βασική - αρχή φιλοσοφία. Τα άτομα που συμβάλλουν στη λειτουργία της «Ροδαυγής» είναι, όπως παρουσιάστηκε, διαφόρων ηλικιών και ειδικοτήτων. Το έναυσμα για τη συμμετοχή τους αποτελεί ο ενστερνισμός της φιλοσοφίας του προγράμματος και το αίσθημά τους για προσφορά σε αυτό.

Τα προγράμματα **εμπλουτίζονται** και **διαμορφώνονται** με βάση τα γνωστικο-συναισθηματικά χαρακτηριστικά των ΑμεΝΥ, τις εκτιμήσεις που έχουν πραγματοποιηθεί στο χρόνο για την καταλληλότητα προγραμμάτων και τεχνικών στη λειτουργικότητά τους, όπως επίσης διαμορφώνονται και με βάση τις εκφρασθείσες ανάγκες τους. Τα παραπάνω, βάσει των δικών μας εκτιμήσεων από την έρευνα που διεξήγαμε, καθώς και από τη σύγκριση των προτιμώμενων προγραμμάτων με βιβλιογραφική ανασκόπηση, φαίνεται πως πολλά σημεία από την ανάλυση αποτελεσμάτων παρόμοιων ερευνών είναι κοινά.

Στη συνέχεια, παρατίθενται χαρακτηριστικά κοινά αποτελέσματα μεταξύ της έρευνάς μας που αφορά το πρόγραμμα «Ροδαυγή», συγκριτικά με την ανάλυση αποτελεσμάτων έρευνας που διεξήχθη με θέμα την προ-επαγγελματική εκπαίδευση μαθητών με νοητική υστέρηση και την εκτίμηση αναγκών τους στα πλαίσια της διδακτορικής διατριβής της κα Καββαδά (2012). Η συγκεκριμένη έρευνα επιλέχθηκε καθώς παρουσιάζει αρκετές ομοιότητες με τα αποτελέσματα της δικής μας έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, οι ομοιότητες των δύο ερευνών εντοπίζονται στα παρόμοια δείγματα (εκπαιδευτές/γονείς) και στις τοποθετήσεις τους για το ιδανικό πρόγραμμα για τα ΑμεΝΥ, όπως επίσης και για την κοινωνική τους ένταξη. **Για να επιτευχθεί η κοινωνική ένταξη θα πρέπει να έχουν αναπτυγμένες κάποιες δεξιότητες. Στόχος των προγραμμάτων, όπως φαίνεται και στη μία έρευνα και στην άλλη, είναι η ανάπτυξη των δεξιοτήτων.** Παρακάτω παρατίθενται χαρακτηριστικά χωρία ή αποτελέσματα και από τις δύο έρευνες:

- 1) **«Ροδαυγή»:** Μέσα από τη λειτουργία του κέντρου στοχεύεται τα μέλη να κοινωνικοποιηθούν, να είναι αυτόνομα και να μπορούν να αυτοεξυπηρετηθούν. Για να επιτευχθούν αυτά, θα πρέπει να αναπτύξουν και να διατηρήσουν τις δεξιότητές τους σε ένα πολύ καλό επίπεδο. Χαρακτηριστική θέση εθελόντριας που συνάδει με τους βασικούς στόχους του προγράμματος είναι η εξής: *«Προσπαθώ μέσω των κατασκευών τα παιδιά να βελτιώσουν την κινητική τους λειτουργικότητα. Επίσης μέσα από τη θέση μου στη «Ροδαυγή» στοχεύω στην κοινωνικοποίηση, στην αυτονομία, στην αυτοεξυπηρέτηση των ατόμων, καθώς και στο να ζήσουν με αξιοπρέπεια και ασφάλεια στο κοινωνικό μας περιβάλλον»* (βλ. παρουσίαση αποτελεσμάτων). Στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων από την έρευνα της **Καββαδά (2012)**, παρόλο που αφορά ένα άλλο είδος δομής ειδικής αγωγής, τα ειδικά σχολεία, παρουσιάζονται όμοιες τοποθετήσεις.

Χαρακτηριστικές τοποθετήσεις από Καββαδά που ομοιάζει με την τοποθέτηση της εκπαιδευτριάς της «Ροδαυγής»: *«Το αναλυτικό πρόγραμμα του ειδικού σχολείου προωθεί την άσκηση δεξιοτήτων κινητικότητας των ατόμων (λεπτή, αδρή κινητικότητα, συντονισμός, ισορροπία κ.λ.π.) και προωθεί τη διδασκαλία των κοινωνικών δεξιοτήτων».*

- 2) Συμπληρωματικά στο (1), το πρόγραμμα **«Ροδαυγή»** προσπαθεί να αναπτύξει τις δεξιότητες των ατόμων (κινητικές, κοινωνικές) καθώς επίσης προωθεί τα άτομα να ασχολούνται στον ελεύθερο χρόνο τους με δημιουργικές δραστηριότητες. Όμοια τα αποτελέσματα που αφορούν στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου, όπως παρουσιάζονται από **Καββαδά (2012)**. Χαρακτηριστική τοποθέτηση εκπαιδευτή ειδικού σχολείου που ταιριάζει με τοποθετήσεις εκπαιδευτών της «Ροδαυγής» είναι η εξής: *«Το αναλυτικό πρόγραμμα του ειδικού σχολείου προωθεί τη διδασκαλία των δεξιοτήτων καθημερινής ζωής (φροντίδα προσωπικών αναγκών, μεταφορά στη κοινότητα, διαχείριση ελεύθερου χρόνου κ.λ.π.)».*
- 3) Η ανάπτυξη των δεξιοτήτων και η προαγωγή του ελεύθερου χρόνου των ΑμεΝΥ, βασικοί κοινοί στόχοι των δομών ειδικής αγωγής, όπως παρουσιάζονται στο θεωρητικό μέρος, αλλά κι όπως προκύπτει μέσα από τη σύγκριση των δύο ερευνών, αποτελούν στοιχεία της ειδικής αγωγής που συντελούν στην προσπάθεια εξίσωσης των νοητικά υστερούντων ατόμων με άτομα τυπικής ανάπτυξης της κοινωνίας που ανήκουν. Η προσπάθεια αυτή γίνεται με σκοπό την κοινωνική ένταξη των ατόμων, όπως υπαγορεύεται και από το κανονιστικό πλαίσιο των πολιτικών και πρακτικών για τα ΑμεΑ, όπου παρουσιάζονται ο σκοπός, οι στόχοι και οι κανόνες που πρέπει να ακολουθηθούν από τους φορείς που ασχολούνται με τη συγκεκριμένη πληθυσμιακή ομάδα. Συγκριτικές δηλώσεις από τις δύο έρευνες: **«Ροδαυγή»**: *«Η Ροδαυγή» στοχεύει στην πλήρη ενσωμάτωση των παιδιών με το υπόλοιπο κοινωνικό σύνολο, καθώς και στην ομαλότερη ένταξη τους»* και **«Καββαδά»**: *«Η ειδική αγωγή παρέχει εκπαίδευση που οδηγεί στην κοινωνική ένταξη του ατόμου με νοητική καθυστέρηση».*

Παραπάνω, παρουσιάστηκαν συγκριτικά τα κοινά αποτελέσματα των απόψεων της διεπιστημονικής ομάδας των ειδικών σχολείων και των εκπαιδευτών της «Ροδαυγής». Επισημάνθηκε και επιβεβαιώθηκε το θεωρητικό μας μέρος, μέσα από τις απόψεις των εκπαιδευτών και των δύο ερευνών, πως μέσα από τα προγράμματα-

δράσεις των δομών ειδικής αγωγής, προωθείται η διδασκαλία δεξιοτήτων (γνωστικών, κινητικότητας και κοινωνικών). Ακόμη ένα κοινό στοιχείο των ερευνών Καββαδά και «Ροδαυγής» αποτελεί το συμπέρασμα πως η πιο επιτακτική ανάγκη των ειδικών προγραμμάτων σχετίζεται με την παροχή εκπαίδευσης στην ειδική αγωγή που θα οδηγεί στην κοινωνική ένταξη των ΑμεΝΥ.

Σημαντική διαφορά ανάμεσα στο αναλυτικό πρόγραμμα του ειδικού σχολείου (ειδικών σχολείων) και στο πρόγραμμα της «Ροδαυγής» (κέντρα στήριξης), όπως προκύπτει από τη σύγκριση των ερευνών, αλλά και από το θεωρητικό μέρος, αποτελεί το γεγονός ότι στα ειδικά σχολεία δεν προωθείται η διδασκαλία των δεξιοτήτων καθημερινής ζωής στο μέγιστο, ούτε οι προ-επαγγελματικοί στόχοι ξεκάθαρα, όπως προωθούνται μέσα από τα προγράμματα των κέντρων στήριξης και στην περίπτωση μας της «Ροδαυγής». Τα κέντρα στήριξης, όπως έχει ήδη αναφερθεί στο τρίτο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας, αποτελούν για τα ΑμεΝΥ συνέχεια της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επίσης, αποτελούν, στις περισσότερες περιπτώσεις, πηγή απασχολησιμότητας. Είναι γενικά παραδεχτό, πως τα ΑμεΝΥ, μετά την ολοκλήρωση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, δεν έχουν κάποια άλλη απασχόληση ή διέξοδο για απασχόληση, εκτός από αυτή που προσφέρεται στα κέντρα στήριξης. Το παρόν αποτέλεσμα, προκύπτει από τα συγκριτικά δεδομένα των δύο ερευνών, αλλά και από την ιστορική αναδρομή της θέσης των νοητικά υστερούντων βιβλιογραφικά. Στης Καββαδά (2012), αναφέρεται χαρακτηριστικά πως τα ΑμεΝΥ εργάζονται κυρίως σε προστατευμένα εργαστήρια, καθώς και στην ελεύθερη αγορά εργασίας με υποστήριξη στον εργασιακό τους χώρο. Υποστήριξη έχουν και τα ΑμεΝΥ που εργάζονται παράλληλα με τη «Ροδαυγή», καθώς εργάζονται περιστασιακά σε επιχειρήσεις του άμεσου κοινωνικού περιβάλλοντος τους. Επίσης, **η φιλοδοξία των λειτουργών της «Ροδαυγής», για δημιουργία κοινωνικής συνεταιριστικής επιχείρησης (Κοιν.Σ.Επ.), συνδέεται και με τη θεωρητική μας παρουσίαση, αλλά και με τα αποτελέσματα της πρότερης έρευνας, καθώς θα προσφέρει στα ΑμεΝΥ τη δυνατότητα για εισόδο στην ελεύθερη αγορά, όπως επίσης θα τους δώσει τη δυνατότητα να κερδίζουν τα δικά τους χρήματα σε μόνιμη βάση.** Τα ΑμεΝΥ που συμμετέχουν στα εργαστήρια του προγράμματος «Ροδαυγή», δεν πληρώνονται, καθώς τα έσοδα από τις υπηρεσίες (μπομπονιέρες για βαπτίσεις/γάμους κ.τ.λ.) και από τα παζάρια/εκδηλώσεις, χρησιμοποιούνται για την κάλυψη της βιωσιμότητας του κέντρου. Τα ΑμεΝΥ της «Ροδαυγής» έχουν απολαβές από τα κέρδη στις περιπτώσεις πλεονάσματος. Χαρακτηριστικό παράδειγμα ενεργό Κοιν.Σ.Επ στην Ελλάδα

αποτελούν τα προστατευμένα παραγωγικά εργαστήρια του συλλόγου γονέων, κηδεμόνων και φίλων με ειδικές ανάγκες «Το εργαστήρι», στα Άνω Λιόσια του νομού Αττικής.

Κλείνοντας, είναι σημαντικό να αναφερθεί πως στις Καββαδά παρουσιάζονται τοποθετήσεις γονέων που συγκλίνουν με τις τοποθετήσεις των εκπαιδευτών της ίδιας έρευνας, αλλά και της παρούσας έρευνας. Επίσης, δεν πρέπει να αγνοηθεί πως εκπαιδευτές της «Ροδαυγής» αποτελούν άτομα διαφόρων ειδικοτήτων, ηλικιών και κοινωνικών στρωμάτων που είτε είναι γονείς, είτε εκπαιδευτικοί ή ειδικοί εκπαιδευτικοί, είτε απλά άτομα που διακρίνονται από ευαισθησία και αισθήματα προσφοράς. Επομένως, ένα μέρος του δείγματός μας, είναι γονείς και λειτουργοί ειδικής αγωγής, όπως και στις Καββαδά. Το επιπρόσθετο στοιχείο μας, είναι τα ευαισθητοποιημένα άτομα, που δεν συνδέονται με κανέναν άλλο τρόπο, πέρα από το ενδιαφέρον και την ευαισθησία τους για τα ΑμεΝΥ. Παρά ταύτα το ενδιαφέρον στη συσχέτιση και σύγκριση των τοποθετήσεών τους είναι τα σχεδόν ταυτόσημα σημεία. Όλα τα παραπάνω, φανερώνουν την οπτική, τη μέριμνα και τις ενέργειες των γονέων, των κηδεμόνων, των φίλων και των ειδικών μέσα από τις ειδικές δομές εκπαίδευσης και στήριξης, για τα ΑμεΝΥ, τη ζωή τους και τη βελτίωση αυτής.

Στην επόμενη ενότητα, αναλύονται τα αποτελέσματα από τις απαντήσεις των εξυπηρετούμενων. Η παρούσα έρευνα δεν θα ήταν ολοκληρωμένη εάν δεν περιελάμβανε και τις απαντήσεις των εξυπηρετούμενων, για τα θέματα που τους απασχολούν, δηλαδή τις ανάγκες και τα προβλήματα, όπως τα βιώνουν και τα αντιλαμβάνονται στην καθημερινότητά τους.

5.3.3. Ανάλυση αποτελεσμάτων που αφορά στις απαντήσεις των εξυπηρετούμενων

Τα προγράμματα των κέντρων αποτελούν ένα μεγάλο μέρος της ημέρας των ατόμων. Μέσα από αυτά, δουλεύονται οι γνωστικές λειτουργίες και δεξιότητες τους. Η βελτίωση προέρχεται σταδιακά με την πάροδο των χρόνων. Το πρόγραμμα «Ροδαυγή», αποτελεί επίσης ένα μεγάλο κομμάτι της ημέρας των ΑμεΝΥ που εξυπηρετεί.

Η περιγραφή της ημέρας, όπως μας παρουσιάστηκε από τα άτομα που παρακολουθούν το πρόγραμμα δείχνει πως έχουν ανεπτυγμένες τις δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης και πως έχουν δουλευτεί ως προς τη γνωστική λειτουργία και συμπεριφορά τους τα προηγούμενα έτη. Αυτό, συνάδει αφενός με το θεωρητικό μέρος και αφετέρου με την παρουσίαση των συγκριτικών αποτελεσμάτων ανάμεσα στην έρευνα της Καββαδά (2012) και στο πρώτο μέρος της συγκεκριμένης έρευνας που αφορά την οπτική των γονέων και των λειτουργών των δομών ειδικής αγωγής γενικά και της «Ροδαυγής» ειδικά, όπως αναλύθηκαν στην προηγούμενη ενότητα. Και στην παρούσα ενότητα, μέσα από τις απαντήσεις των ΑμεΝΥ, όπως στην προηγούμενη μέσα από την παρουσίαση των ΑμεΝΥ από τους εκπαιδευτές, προκύπτει πως η μέρα τους γεμίζει σε πολλές από τις περιπτώσεις μόνο από το πρόγραμμα του κέντρου. **Μέσα από το πρόγραμμα, τα άτομα έρχονται σε επαφή με διάφορες ενασχολήσεις. Άλλα τους αρέσουν κι άλλα όχι. Επίσης, άλλα τα κάνουν με ευκολία κι άλλα με κάποια δυσκολία.**

Στις **αρεσκειές** των ατόμων αναφέρθηκαν αντικείμενα που απασχολούνται στη Ροδαυγή, αλλά και από πρότερη επαφή με τα αντικείμενα. Η πλειοψηφία είχε κατεύθυνση γεωπονίας κατά τη φοίτησή τους στο ΕΠΑ.Λ. Επίσης, είναι σημαντικό να αναφερθεί πως τα περισσότερα ΑμεΝΥ, σύμφωνα με τον κοινωνικο-δημογραφικό τους χάρτη, δηλαδή την καταγωγή και διαμονή τους σε χωριά του Ηρακλείου, έχουν και από εκεί επηρεαστεί για αυτή τους την επιλογή. Σε αυτό το σημείο, αποδεικνύεται πως τα ΑμεΝΥ προτιμούν τις ενασχολήσεις που έχουν ασχοληθεί και γνωρίζουν περισσότερο. Ο Καραντάνος (1992) έχει αναφέρει πως οι ποικίλοι συνδυασμοί αλληλεπιδράσεων, καθιστούν τα καθυστερημένα άτομα πιο ευάλωτα στις ψυχιατρικές διαταραχές, όμοια οι ποικίλοι αυτοί συνδυασμοί μπορούν να συντελέσουν και θετικά. Δεν μπορεί να αγνοηθεί πως αυτό συνάδει και με την οικολογική θεωρία που έχει αναφερθεί και στο θεωρητικό μέρος. Ακόμη, η γυμναστική φάνηκε να αποτελεί αγαπημένη ενασχόληση των περισσότερων, καθώς συνδυάζει άσκηση και ψυχαγωγία. Επιπρόσθετα, αναφέρθηκε και η μουσική, ένα αντικείμενο που έχει αποδειχτεί πως επηρεάζει θετικά τον ψυχισμό των ΑμεΑ και όχι μόνο. Τα παραπάνω συμπεράσματα προκύπτουν από τις αιτιολογήσεις των ατόμων και από τη θεωρία.

Βέβαια, εκτός από τα πράγματα που τους αρέσουν να κάνουν υπάρχουν και πράγματα που τους δυσκολεύουν. Οι **δυσκολίες** που αναφέρθηκαν δικαιολογούνται

με βάση τη θεωρία που σχετίζεται με το προφίλ των ΑμεΝΥ (βλ. κεφάλαιο 1). Οι δυσκολίες είναι μεγάλες ή όχι ανάλογα με τη φροντίδα που έχουν δεχτεί εκπαιδευτικά ή από το σπίτι. Η απάντηση του ατόμου για τον προσανατολισμό στους δρόμους, δείχνει πως το άτομο, παρά τη δυσκολία του, είναι δουλεμένο από το σπίτι και από τους εκπαιδευτές (πρώην και νυν), καθώς η αυτο-ρύθμιση του μπορεί να χαρακτηριστεί σχετικά καλή. Η απάντηση του ατόμου για τη διαχείριση των χρημάτων επιβεβαιώνει αποτελέσματα παλαιότερων ερευνών, τα οποία έλεγαν πως τα άτομα με Ν.Υ. τείνουν να ζητούν τη βοήθεια των άλλων ακόμα και σε θέματα που μπορούν να τα καταφέρουν μόνο τους. Ίσως η αιτία που το άτομο αυτό δεν έχει αναπτύξει σωστά τη δεξιότητα της μέτρησης και της διαχείρισης χρημάτων να οφείλεται στα χαμηλά κίνητρα για μάθηση και στη πτωχή ικανότητα αυτο-ρύθμισης και όχι στη νοητική υστέρηση (Stavroussi, Papalexopoulos & Vanougiou, 2010). Τα συναισθηματικά χαρακτηριστικά και η συμπεριφορά του συγκεκριμένου ατόμου συνδέεται με το θεωρητικό μέρος, που αναφέρει την κυκλοθυμία στις διαθέσεις του ΑμεΝΥ ή στη στάση του απέναντι στους άλλους, όπως το άτομο με την αδελφή του (Καϊδαντζή Ε., 2009). Επίσης, στο συγκεκριμένο άτομο παρατηρούμε δυσκολία στις διαπροσωπικές σχέσεις, πράγμα το οποίο συνάδει με τη θεωρία. Επιπρόσθετα, μέσα από τα λόγια διαφαίνεται μία συναισθηματική ανωριμότητα, καθώς το ύφος και τα λόγια θυμίζουν ένα μικρό παιδί που βρίσκει τη λύση στο παράπονο, αλλά και στην αναζήτηση βοήθειας από άλλο άτομο, πράγμα το οποίο επίσης αναφέρεται στη θεωρία. Μπορούν όμως να αιτιολογήσουν πως αντιμετωπίζουν τις δυσκολίες τους. **Στις απαντήσεις που μας δόθηκαν, οι αιτιολογήσεις είναι κατανοητές. Στην πλειοψηφία των απαντήσεων φαίνεται η σημαντικότητα του περιβάλλοντός τους, στην αντιμετώπιση των δυσκολιών τους.**

Η ένταξη ενός ατόμου σε κάποιο κέντρο είναι πολύ σημαντική. Η σύνδεση με τα κέντρα γίνεται είτε από τις πρότερες δομές, είτε από γνωστούς και φίλους. Τα άτομα που βρέθηκαν στη «Ροδαυγή», άλλα μας είπαν πως έμαθαν για το κέντρο από συμμαθητές ή από καθηγητές τους στο ΕΠΑ.Λ Ειδικής Αγωγής, άλλα έμαθαν για τη «Ροδαυγή» από συγγενικά πρόσωπα κ.α. Τα συναισθήματα της ένταξης στην ομάδα της Ροδαυγής ήταν θετικά. Η σημαντικότητα της ένταξης των ΑμεΝΥ σε κάποιο κέντρο, προκύπτει από τις απαντήσεις των ΑμεΝΥ του δείγματος μας συνδυαστικά με τα αποτελέσματα των απαντήσεων του δείγματος των εκπαιδευτών/γονέων/λειτουργών των δομών της δικής μας έρευνας (Ροδαυγή), της Καββαδά (ειδικά

σχολεία), καθώς επίσης και με το θεωρητικό μας κομμάτι (βλ. κεφ3). Έμφαση στα παραπάνω δίνεται από τα λόγια ενός ατόμου που μέσα από τη συνέντευξη που μας έδωσε, τονίζοντάς μας πως με τη “Ροδαυγή” γεμίζει η μέρα του, επιβεβαιώνει το θεωρητικό μέρος, στο οποίο αναφέρεται πως τα άτομα πριν από τη δημιουργία κέντρων στήριξης κλείνονταν στο σπίτι, απομονωνόταν και ο οικολογικός τους χάρτης περιοριζόταν αποκλειστικά στο στενό οικογενειακό κύκλο.

Η σημαντικότητα της «Ροδαυγής» και κατ’ επέκταση των κέντρων στήριξης και των προγραμμάτων – δράσεων, τονίζεται μέσα από τα λόγια των ατόμων του δείγματος και τη στάση τους, πως είναι δηλαδή ευχαριστημένα. Στο θεωρητικό μέρος, παρουσιάστηκαν τα συνηθέστερα προγράμματα και αναλύθηκε το σκεπτικό αυτών. Σε άλλη ενότητα του ερευνητικού παρατηρήθηκε πως και η «Ροδαυγή» ακολουθεί ένα ανάλογο μοτίβο. **Τα αντικείμενα αφορούν αντικείμενα που βοηθούν στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους. Βασικό στόχο των δομών ειδικής αγωγής.** Επιπλέον, με την ανάθεση ευθυνών (*Ακόμη, είναι μέρες που έχουμε χωριστά καθήκοντα ως επιμελήτριες. Αυτή την εβδομάδα είμαι εγώ επιμελήτρια, προσέχω να είναι όλα τακτοποιημένα και καθαρά»), τα άτομα μαθαίνουν να είναι υπεύθυνα. Ακόμη, με την ανάθεση αρμοδιοτήτων τα άτομα νιώθουν σημαντικά, πως είναι χρήσιμα και έτσι διατηρείται το ενδιαφέρον τους. Επίσης, επειδή ο τομέας αφορά την επιμέλεια των χώρων και της καθαριότητας, η ενασχόληση των ατόμων με την επιμέλεια, αποτελεί συμπεριφοριστική τεχνική. Η συμπεριφοριστική θεραπεία είναι μία από τις πιο διαδεδομένες προτεινόμενες θεραπείες για τη νοητική υστέρηση. Στο σημείο αυτό, είναι σημαντικό να αναφέρουμε πως στα συναισθηματικά χαρακτηριστικά και στη συμπεριφορά των ΑμεΝΥ, παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο οι ψυχοκοινωνικοί παράγοντες. Η αρνητικότητα που είχε για το πρόγραμμα και τους άλλους το συγκεκριμένο άτομο, δεν οφείλεται μόνο στην νοητική υστέρηση αλλά και σε ποικίλους συνδυασμούς και αλληλεπιδράσεις του περιβάλλοντός του. Μέσα από τη συνέντευξη το άτομο μας εξιστόρησε σημαντικά σημεία της ιστορίας του, τα οποία εξηγούν την τάση του για επιθετικότητα. Επιπλέον, μέσα από τα λόγια του ατόμου, διαφαίνεται αρνητισμός και έλλειψη διάθεσης. Σε επίπεδο συμπεριφοράς, κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, παρατηρήσαμε επίσης κυκλοθυμία στις διαθέσεις του ατόμου. Επίσης, κυκλοθυμία υπήρχε, σύμφωνα με όσα μας είπε και στη στάση του απέναντι στους άλλους.*

Η αναφορά στη **συμμετοχή και στη διοργάνωση εκδηλώσεων** μας παρουσίασε μία πολύ κοινή πολιτική των κέντρων στήριξης, απ' τα οποία και καλύπτουν λειτουργικά τους έξοδα και συμβάλλουν στην κοινωνικοποίηση των ατόμων μέσα από τις διαπροσωπικές σχέσεις που δημιουργούνται κατά τη διεξαγωγή των εκδηλώσεων. Επιπρόσθετα, για να διοργανωθεί μία εκδήλωση χρειάζεται προγραμματισμός και ανάληψη ευθυνών, πράγματα που καλλιεργούνται μέσα από τη διαδικασία της οργάνωσης των εκδηλώσεων. Μέσα από τα λόγια των ατόμων, φαίνεται πως έχουν λάβει ενημερώσεις που αφορούν στη λειτουργία του κέντρου. Αυτό είναι πολύ σημαντικό, καθώς επιβεβαιώνεται στην πράξη πως τηρούνται οι κανόνες του κανονιστικού πλαισίου των πολιτικών και πρακτικών για τα ΑμεΝΥ. Ακόμη, το χρηματικό πόσο που ενδέχεται να λάβουν αποτελεί μία επιβράβευση για τη δουλειά τους, κάτι που ανεβάζει τη διάθεσή τους και κατ' επέκταση τη λειτουργικότητά τους. Αυτό είναι πολύ σημαντικό, δεδομένου ότι τα γνωστικά χαρακτηριστικά συνδέονται με τα συναισθηματικά χαρακτηριστικά.

Στην καλή λειτουργία των γνωστικο- συναισθηματικών χαρακτηριστικών συμβάλλει η ενασχόληση των ατόμων με αντικείμενα που τους ενδιαφέρουν και τους αρέσουν. Στην ερώτηση που αφορούσε στα πράγματα που αρέσκονται να κάνουν περισσότερο, μας έδωσαν διάφορα παραδείγματα, όπως είναι η δημιουργία των κατασκευών. Η αιτιολόγησή τους, εκτός του ότι ήταν ολοκληρωμένη, ήταν και ενδιαφέρουσα. Μας είπαν πως η δημιουργία τους δίνει ικανοποίηση. Η τέλεση της δημιουργίας, πως τους δείχνει ότι είναι ικανά. Από θεωρία οι αποτυχίες είναι ανασταλτικός παράγοντας για τα ΑμεΝΥ, αναλογικά οι επιτυχίες είναι κινητήριο δύναμη.

Μέσα από τις απαντήσεις των ατόμων συμπεραίνουμε αρχικά πως η λειτουργικότητά τους είναι αρκετά υψηλή, καθώς ήταν σε θέση να απαντήσουν και να αιτιολογήσουν ικανοποιητικά τις απαντήσεις τους. Επίσης φαίνεται, κάτι που θα αναλυθεί περισσότερο παρακάτω, πως τα άτομα κάνουν σχέδια για το μέλλον (*Θα ήθελα μια δουλειά σχετική*). Η προτίμηση στη γεωπονία, όπως έχει ειπωθεί και παραπάνω, συνδέεται με τα κοινωνικο-δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος.

Στα κοινωνικο-δημογραφικά χαρακτηριστικά, παρατηρούμε πως τα περισσότερα άτομα έχουν καταγωγή από χωριό και μάλιστα μερικά εξακολουθούν να μένουν σε αυτό. Στα χωριά συνήθως ασχολούνται με τις γεωργικές εργασίες. Αυτό

είναι κάτι που τα άτομα το παρατηρούν και το γνωρίζουν από μικρή ηλικία. Μάλιστα τα άτομα επιβεβαίωσαν μέσα από τις συνεντεύξεις πως κι αυτά ασχολούνται συχνά με γεωργικές εργασίες. **Οι άνθρωποι συνήθως επιλέγουν τις αρεσκείες τους με γνώμονα τις επιταγές του κοινωνικού τους περιβάλλοντος.** Στα ΑμεΝΥ, αυτό είναι πιο έντονο. **Επίσης, τα άτομα με Ν.Υ. περισσότερο από τα άτομα τυπικής νοημοσύνης, επηρεάζονται από τις αλληλεπιδράσεις που έχουν με τα άλλα άτομα.** Δεν είναι τυχαίο το γεγονός, πως ο εκπαιδευτής που μας ανέφεραν ότι προτιμούν έχει μεγαλύτερη εξοικείωση και ειδική κατάρτιση στην εκπαίδευση των ΑμεΝΥ. Αυτό επιβεβαιώνει τη σημαντικότητα της κατάλληλης κατάρτισης των εκπαιδευτών στα κέντρα και στις δομές των ΑμεΝΥ, όπως υποδεικνύεται στους κανόνες που συμπεριλαμβάνονται στο κανονιστικό πλαίσιο των πολιτικών και πρακτικών για τα ΑμεΝΥ (βλ. τρίτο κεφάλαιο).

Τα ΑμεΝΥ, όπως κι όλοι οι άνθρωποι, ίσως αυτά σε μεγαλύτερο βαθμό (βλ. κεφάλαιο 1), πολλές φορές δεν είναι ευχαριστημένα με τις ενασχολήσεις τους ή απλά δεν τους αρέσουν τόσο πολύ. Είναι σημαντικό να αναφερθεί πως στο πρόγραμμα της “Ροδαυγής”, όπως και των κέντρων στήριξης γενικότερα, υπάρχει συγκεκριμένη θεματολογία ανά εποχή και μέχρι να ολοκληρωθεί και να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν όλα τα μέλη, κάποια πράγματα επαναλαμβάνονται. Ένα άτομο, μας εξέφρασε τη δυσαρέσκειά του για το γεγονός αυτό. Το συγκεκριμένο άτομο, είναι από τα ΑμεΝΥ που είχε στο παρελθόν βλαβερό κοινωνικό περιβάλλον, το οποίο έχει συντελέσει στη διαμόρφωση αρνητικών συναισθηματικών χαρακτηριστικών, πράγμα το οποίο επιβεβαιώνει και η θεωρία. Ακόμη μας είπε, πως δεν του αρέσει το θεατρικό παιχνίδι, καθώς το βαριέται και δεν βρίσκει σε αυτό ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Η έλλειψη ενδιαφέροντος στο θεατρικό παιχνίδι πιθανότατα να οφείλεται σε παλαιότερη αποτυχία του ατόμου σε αυτό. Είναι γενικά παραδεκτό από τη θεωρία για τα ΑμεΝΥ, πως απογοητεύονται εύκολα από τις αποτυχίες τους και πως πολλές φορές κρατούν αρνητική στάση, ώστε να κρύψουν το πραγματικό τους συναίσθημα, δηλαδή το φόβο για νέα αποτυχία. Ο ρόλος της εκπαίδευσης στα άτομα με Ν.Υ. αφορά στην αντιμετώπιση τέτοιων περιπτώσεων και συντελεί στην ανάπτυξη των ΑμεΝΥ (βλ. δεύτερο κεφάλαιο). Ο ρόλος των γονέων στο συγκεκριμένο άτομο, είχε συντελέσει αρνητικά. **Οι εκπαιδευτές μέσα από το δικό τους ρόλο και τα εργαλεία που διαθέτουν (μοντέλα εκπαίδευσης, θεωρίες θεραπείας για τη Ν.Υ., κ.τ.λ.), προσπαθούν να βελτιώσουν την εικόνα του συγκεκριμένου ατόμου.** Μέσα από την εξιστόρηση της

ζωής του, αλλά και μέσα από τη στάση του για τους συντελεστές της «Ροδαυγής», διαπιστώσαμε πως το άτομο έχει ωφεληθεί από το πρόγραμμα. Επιπλέον, το συγκεκριμένο άτομο μας εξομολογήθηκε πως δεν συνεννοείται εύκολα με τους άλλους. Στο παρελθόν, όπως μας ανέφερε, η δυσκολία του ήταν μεγαλύτερη. Η βελτίωση επήλθε μέσα από το πρόγραμμα.

Το πρόγραμμα «Ροδαυγή» προσφέρει αρκετά πράγματα στα ΑμεΝΥ (βλ. παρουσίαση αποτελεσμάτων). Πάντα βέβαια υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης και παροχής περισσότερων ωφελειών. Στην ερώτηση για το τι άλλο θα ήθελαν να κάνουν, η πλειονότητα ανέφερε τη μαγειρική. Επίσης, ένα άτομο τόνισε πως τον ενδιαφέρει η μαγειρική, γιατί θέλει να ασχοληθεί στο μέλλον επαγγελματικά. Επιπλέον, μας ανέφερε πως έχει παρακολουθήσει στο παρελθόν σεμινάριο μαγειρικής από τη «Ζωοδόχο Πηγή» Η συγκεκριμένη απάντηση δείχνει πως τα άτομα με Ν.Υ. έχουν προσδοκίες και κάνουν σχέδια, όπως ακριβώς και τα άτομα τυπικής νοημοσύνης. Επιπλέον, μέσα από τη συγκεκριμένη απάντηση, φαίνεται η διασύνδεση μεταξύ των όμοιων τοπικών δομών που αφορούν τα ΑμεΝΥ. Η συγκεκριμένη σύνδεση, για παράδειγμα, έδωσε στο συγκεκριμένο άτομο μία επιπλέον γνώση, την οποία δεν θα τη λάμβανε, εάν δεν υπήρχε αυτή η διασύνδεση. Δηλαδή εδώ αποδεικνύεται η σημαντικότητα των συνεργασιών, καθώς δρώντας συμπληρωματικά προσφέρονται περισσότερες υπηρεσίες.

Ακόμη, μας ανέφεραν πως θα ήθελαν ομάδες του «Καφέ» (κοινωνικοποίησης), όπως εκείνες που υπήρχαν στο ΕΠΑ.Λ. Ειδικής Αγωγής, υπό τη μέριμνα φοιτητών κοινωνικής εργασίας που τελούσαν την πρακτική τους άσκηση-εποπτεία εκεί. Οι συγκεκριμένες ομάδες ήταν μια θετική εμπειρία για τα ΑμεΝΥ, καθώς είχαν την ευκαιρία να βγουν έξω με παρέα και να συναναστραφούν κόσμο. **Κάποια άτομα πέρα από το πρόγραμμα και τον στενό οικογενειακό περίγυρο, δεν έχουν άλλη ευκαιρία να βγουν από το σπίτι και να συναναστραφούν κόσμο, οπότε και οδηγούνται αναγκαστικά σε μια άτυπη περιθωριοποίηση.**

Οι εκπαιδευτές μεριμνούν συνεχώς για την εξίσωση των ΑμεΝΥ με τον υπόλοιπο κόσμο. Οι ομάδες συζήτησης και τα σεμινάρια με θέματα διάφορων ενδιαφερόντων, είναι πολύ σημαντικά για τα άτομα, τη διαμόρφωση και τη βελτίωση της αυτό-εικόνας τους, αλλά και της εικόνας που προβάλλουν προς τα έξω. Μέσα από απαντήσεις παρατηρήσαμε πως τα ΑμεΝΥ, έχουν την ανάγκη μιας καλής αυτό-

εικόνας. Επιπλέον, μέσα από τις απαντήσεις διαφαίνονται οι σχέσεις εκπαιδευτών και ΑμεΝΥ. Οι σχέσεις διαγράφονται θετικές. Επίσης, φαίνεται πως τα άτομα έχουν συνηθίσει σε εκπαιδευτικά προγράμματα αυτό-καθοδήγησης, πράγμα το οποίο συνάδει με τη θεωρία της γνωστικής θεραπείας για τα ΑμεΝΥ.

Πέρα όμως από το χρόνο που περνούν στη «Ροδαυγή», υπάρχει και ο ελεύθερος χρόνος. Στην προηγούμενη ενότητα, τονίστηκε η σημαντικότητα που δίνεται στον ελεύθερο χρόνο από γονείς και εκπαιδευτές δύο ερευνών, της δικής μας και της Καββαδά. Στην παρούσα, αναλύεται ο ελεύθερος χρόνος των ΑμεΝΥ, από τη δική τους οπτική. Από τις απαντήσεις των ατόμων συμπεραίνουμε πως τα άτομα, παρά τη Ν.Υ., έχουν ένα διευρυμένο οικολογικό χάρτη και ενασχολήσεις, όπως θα είχαν κι ως άτομα τυπικής ανάπτυξης. Αυτό δείχνει πως και τα ΑμεΝΥ μπορούν να είναι ενσωματωμένα μέλη μίας κοινωνίας, όταν το περιβάλλον είναι ιδανικό. Τα άτομα έχουν δουλευτεί, είναι λειτουργικά και έχουν αναπτύξει σχέσεις.

Όμως αυτό δεν ισχύει για όλα τα άτομα. Σε δύο περιπτώσεις παρατηρήσαμε πως οι περισσότερες ώρες καταναλώνονται εντός σπιτιού και οικογενειακού κύκλου. Στη μία περίπτωση δεν υπάρχει η δυνατότητα λόγω μη εγγύτητας και στη δεύτερη δεν αναφέρονται άλλες σχέσεις. Στην πρώτη περίπτωση η απόσταση δείχνει να αποτελεί εμπόδιο. Αυτό ίσως να φανερώνει την ανησυχία που ενδέχεται να έχουν οι γονείς για το άτομο. Στη δεύτερη περίπτωση παρατηρούμε για ακόμη μία φορά τη σημαντικότητα της «Ροδαυγής», και κατ' επέκταση των κέντρων στήριξης για κάποια ΑμεΝΥ, ως προς την έξοδό τους από το σπίτι και την επικοινωνία με άλλα άτομα πέρα του στενού οικογενειακού κύκλου.

Μέσα από τις επαφές με τον κοινωνικό περίγυρο, ως μέρος ενός οικολογικού χάρτη, λαμβάνουν ερεθίσματα, τα οποία συντελούν στην αναγνώριση και στον εντοπισμό των αναγκών και των προβλημάτων τους. Στις συνεντεύξεις τα άτομα ερωτήθηκαν για **τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν**, καθώς και για **τους τρόπους που χρησιμοποιούν για να τα αντιμετωπίσουν**. Σε μία από τις απαντήσεις γίνεται αντιληπτό πως ένα από τα σημαντικότερα προβλήματα των ΑμεΝΥ δεν είναι οι γνωστικο-συναισθηματικές τους δυσκολίες, αλλά η αντιμετώπισή τους από την κοινωνία. Όπως είχε πει κάποτε και ο βρετανός συγγραφέας Oliver M. (1996): «η αναπηρία είναι μάλλον προϊόν της κοινωνικής οργάνωσης παρά ο προσωπικός περιορισμός του ατόμου». Πάνω σε αυτό, γίνεται φανερό πως η ανάγκη

προσανατολισμού της κοινωνίας σ' ένα πιο ανθρωποκεντρικό πρόσωπο είναι επιτακτική. Το παρόν συμπέρασμα έχει σκιαγραφηθεί και στο θεωρητικό μας μέρος. Η επικριτική στάση που ενδέχεται να έχουν τα άτομα τυπικής νοημοσύνης, δυσκολεύουν τη ζωή των ΑμεΝΥ. Η στάση της κοινωνίας έχει εξελιχθεί στην πάροδο των χρόνων, όπως έχει παρουσιαστεί και στο θεωρητικό μέρος, αλλά έχει πολλά ακόμη περιθώρια βελτίωσης. Το πρόβλημα με την επικριτική στάση, όπως τονίστηκε από ένα άτομο αντιμετωπίζεται με αδιαφορία απέναντι στα επικριτικά σχόλια, κάτι που το κατάφεραν ύστερα από συμβουλές και βοήθεια από τα άτομα της «Ροδαυγής». Και αυτό επιβεβαιώνει τη χρήση θεραπευτικών μεθόδων στις προσεγγίσεις των ΑμεΝΥ από τους εκπαιδευτές της «Ροδαυγής», κάτι που αναφέρθηκε και παραπάνω. Μία άλλη περίπτωση αφορά σε δυσκολίες επικοινωνίας με άλλα άτομα και το αίσθημα μη κατανόησης τους από τους άλλους. Το συγκεκριμένο πρόβλημα, επιβεβαιώνει τη θεωρία για τα γνωστικο-συναισθηματικά χαρακτηριστικά των ΑμεΝΥ, και παρουσιάζει την ανάγκη τους για ουσιαστική επικοινωνία. Τα άτομα που απάντησαν πως η δυσκολία τους εντοπίζεται σε θέματα συμπεριφορών, παρουσίασαν ως τρόπο αντιμετώπισης τη συζήτηση και την αδιαφορία αντίστοιχα. Στην αντιμετώπιση των προβλημάτων έχουμε πάλι πολλές κοινές απαντήσεις. Στα θέματα μέτρησης και προσανατολισμού ανέφεραν ως τρόπους την υπομονή και την επιμονή. Δεξιότητες που καλλιεργούνται μέσα από τα προγράμματα των κέντρων στήριξης, στη συγκεκριμένη περίπτωση της «Ροδαυγής», κάτι που αναφέρεται και στο θεωρητικό μέρος.

Το πρόγραμμα «Ροδαυγή», όπως αναλύθηκε και στην προηγούμενη ενότητα προσφέρει στα άτομα αρκετές υπηρεσίες. Στην ερώτηση αν πιστεύουν πως το πρόγραμμα «Ροδαυγή» τους βοηθά, να έχουν αυτό που χρειάζονται, τα περισσότερα άτομα απάντησαν πως η «Ροδαυγή» τους έχει προσφέρει πολλά από αυτά που χρειάζονται. **Οι απαντήσεις για το ερώτημα αν θα ήθελαν το πρόγραμμα «Ροδαυγή» να τους προσφέρει κάτι ακόμα, σύγκλιναν με τις απαντήσεις που δόθηκαν στην ερώτηση για το τι άλλο θα ήθελαν να κάνουν (μαγειρική κ.τ.λ.).**

Το πρόγραμμα της «Ροδαυγής» όμως αποτελεί μία δομή που εξυπηρετεί τα ΑμεΝΥ στην τοπική περιφερειακή κοινότητα του Ηρακλείου. Τα άτομα ερωτήθηκαν σχετικά με το τι γνωρίζουν και τι πιστεύουν για τα μέτρα που έχουν παρθεί από την πολιτεία γενικότερα και από το δήμο και το κράτος ειδικότερα. Η ερώτηση πραγματοποιήθηκε με ποικίλους τρόπους ανάλογα με τις ανάγκες του εκάστοτε

συνεντευξιαζόμενου. Οι απαντήσεις ήταν είτε άγνοιας, είτε συγκεκριμένες. Από αυτό συμπεραίνουμε πως υπάρχει ανάγκη για περισσότερη πληροφόρηση των ΑμεΝΥ. Σε αντίθεση με τους προηγούμενους άξονες, παρατηρήσαμε πως τα άτομα δεν ήταν σε θέση να εκφέρουν άποψη στο τι θα μπορούσε να γίνει από το κράτος και τη πολιτεία για να βελτιωθεί η ζωή των ΑμεΑ, καθώς μάλλον είναι ένα θέμα που δεν τους έχει αναλυθεί ιδιαίτερα. Το παρόν συνδέεται με το θεωρητικό μέρος και ειδικότερα με το κανονιστικό πλαίσιο των πολιτικών και πρακτικών. Στο κανονιστικό πλαίσιο, αναφέρονται οι κανόνες που έχουν τεθεί από την Ε.Ε. για τη βελτίωση της ζωής των ΑμεΑ. Δύο από αυτές είναι η ενημέρωση των ΑμεΑ και η συμμετοχή τους στις αποφάσεις για αυτά. Μέσα από την πληροφορία θα μπορούν να έχουν τη γνώση των αναγκών τους, αλλά και των δυνατοτήτων που υπάρχουν για να καλυφθούν. Επιπλέον, έπειτα, θα μπορούν να είναι περισσότερο σε θέση να προτείνουν πράγματα. Εξάλλου, είναι κάτι που τους αφορά και πρέπει να υπάρχει και η λύση μέσα από τα δικά τους μάτια. Με εφόδιο την πληροφορία και τα συνακόλουθά της, θα μπορέσουν δηλαδή να έχουν περισσότερες δυνατότητες για αυτονομία.

Η αυτονομία για να μπορούμε να πούμε πως υπάρχει ή μπορεί να υπάρξει στο μέλλον θα πρέπει τα άτομα να έχουν σημαντικό λόγο σε τομείς της προσωπικής ζωής, της οικονομικής ζωής, καθώς και να μπορούν να μετακινούνται ελεύθερα και με άνεση.

Α. Στον τομέα της προσωπικής ζωής συγκαταλέγονται οι επαφές με άλλα άτομα, ο χρόνος που μπορούν να περάσουν μαζί τους, καθώς και η δυνατότητά τους να τα δεχτούν στο χώρο τους. Από τις απαντήσεις των ΑμεΝΥ της «Ροδαυγής», συμπεραίνουμε πως η πλειονότητα των ατόμων έχει σχετικά καλή προσωπική ζωή. Μπορεί οι επισκέψεις να προέρχονται από τον οικογενειακό περίγυρο, αλλά αυτό δείχνει να οφείλεται στην κατανομή του χρόνου κι όχι στη μειονεξία των ατόμων. Όσον αφορά, στο χρόνο και στο χώρο που έχουν για να είναι μόνοι με τους φίλους τους, αναπληρώνεται εκτός σπιτιού. Είναι σημαντικό να αναφέρουμε πως αν παρατηρήσουμε γύρω μας και ανάμεσά μας, ανάμεσα δηλαδή σε άτομα τυπικής νοημοσύνης, θα δούμε πως οι απαντήσεις των ΑμεΝΥ, δεν διαφέρουν σημαντικά από τις απαντήσεις που θα έδιναν στις συγκεκριμένες ερωτήσεις, άτομα τυπικής ανάπτυξης. Επομένως, από αυτά συμπεραίνουμε πως τα ΑμεΝΥ δεν διαφέρουν πλέον σημαντικά, ως προς την κατοχή του ζωτικού τους χώρου, όπως παλαιότερα.

Β. Στον τομέα της οικονομικής ζωής των ατόμων, συγκαταλέγονται η διαχείριση των χρημάτων, η επιλογή των προϊόντων, η δυνατότητα να επιλέξουν που θα πάνε να ψωνίσουν, όπως επίσης και να τους επιτρέπεται να πάνε μόνα τους. Αρχικά, όπως μας είπαν τα άτομα, η πλειονότητά τους πηγαίνει δίχως συνοδεία για ψώνια, πλην ενός, κι αυτό εξαιτίας της μειονεξίας του στο μέτρημα, κατά τα άλλα φροντίζει μόνο του για τις υπόλοιπες ανάγκες του. Τα προϊόντα και το ποσό που ξοδεύεται από τα άτομα ανά εβδομάδα το αποφασίζουν τα ίδια τα άτομα, ανάλογα όμως με το συμφωνημένο ποσό που τους δίνεται. Για παράδειγμα, μία μειονότητα μας είχε αναφέρει πως πολλές φορές κάποιες εβδομάδες ξοδεύουν λιγότερα και μαζεύουν τα χρήματα για να κάνουν κάτι που θέλουν. Μία κοπέλα χαρακτηριστικά μας είχε αναφέρει πως δεν ξόδεψε κάποιες εβδομάδες τα χρήματά της για να τα ξοδέψει τα Χριστούγεννα που θα πάνε με οικογένεια και φίλους, εκδρομή. Από αυτά συμπεραίνουμε πως έχουν λόγο στην οικονομική ζωή, πράγμα πολύ σημαντικό για τη ζωή τους. Δεδομένου, πως ο σκοπός των κέντρων στήριξης και η γενικότερη επιθυμία των “φίλων” των ΑμεΝΥ είναι η αυτονομία των ατόμων με Ν.Υ., η ικανότητα να διαχειρίζονται τα χρήματά τους, η δυνατότητα να επιλέγουν τα πράγματα στα οποία θα τα ξοδέψουν, αποτελεί εν μέρει στοιχείο αυτονομίας. Επιπλέον, μέσα από τις απαντήσεις συμπεραίνουμε πως τα άτομα ξέρουν να διαχειρίζονται τα χρήματά τους, ώστε να καλύψουν τις ανάγκες και τις επιθυμίες τους.

Γ. Στον τομέα της προσβασιμότητας και των θεμάτων αυτόνομης μετακίνησης των ατόμων, τα ΑμεΝΥ της «Ροδαυγής» μετακινούνται με σχετική άνεση και ελευθερία, με πόδια ή με λεωφορεία, όπως φάνηκε μέσα από την περιγραφή της καθημερινότητάς τους γενικότερα και από τις απαντήσεις στις σχετικές με αυτό τον τομέα ερωτήσεις ειδικότερα.

Κλείνοντας, έχουμε συμπεράνει από τα παραπάνω πως τα ΑμεΝΥ της «Ροδαυγής» έχουν κατακτήσει με τη βοήθεια του προγράμματος, αλλά και της πρότερης εκπαίδευσής τους, ένα καλό επίπεδο λειτουργικότητας. Τα ΑμεΝΥ υψηλής λειτουργικότητας έχουν περισσότερες δυνατότητες για αυτονομία, γι’ αυτό και έχουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον οι **επιθυμίες – προσδοκίες** τους. Από τις απαντήσεις, στην ερώτηση που αφορούν τις προσδοκίες για τη μετέπειτα ζωή τους, συμπεραίνουμε πως τα άτομα, έχοντας κατακτήσει ένα καλό επίπεδο λειτουργικότητας, θέλουν να περάσουν στο επόμενο στάδιο. Θέλουν να ανεξαρτητοποιηθούν και να είναι αυτάρκεις. Επιπλέον, θέλουν οικογένεια. Βλέπουμε, λοιπόν, πως τα ΑμεΝΥ δεν είναι

τόσο διαφορετικά τελικά, καθώς έχουν παρόμοιες προσδοκίες και ανάγκες με άτομα τυπικής νοημοσύνης. Επιπρόσθετα, οι απαντήσεις δείχνουν πως τα άτομα έχουν σκεφτεί το μέλλον τους. Στις απαντήσεις που αφορούν το πώς θα πραγματοποιηθούν οι επιθυμίες για τη ζωή τους, καθώς και στο ποιος θα είναι σύμμαχος σε αυτή τους την προσπάθεια προσανατολίστηκαν στον εαυτό τους, στους κηδεμόνες τους και στη «Ροδαυγή».

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6ο: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

6.1. Συμπεράσματα

Το παρόν κεφάλαιο αποτελεί την κατακλείδα της παρούσας πτυχιακής εργασίας και παρουσιάζει τα συμπεράσματα στα οποία κατέληξε η ερευνητική ομάδα, από τη διεξαγωγή της βιβλιογραφικής και ηλεκτρονικής ανασκόπησης, της έρευνας και της συγγραφής της.

Τα ιδανικά προγράμματα για τα ΑμεΝΥ με αυξημένη λειτουργικότητα, όπως αναλύθηκαν στο θεωρητικό μέρος και επιβεβαιώθηκαν από το ερευνητικό, αποτελούν προγράμματα εκπαίδευσης που βασίζονται σε πρακτικές, σε αναλυτικές οδηγίες και σε συζητήσεις. Μέσα από τα προγράμματα, η κάθε δεξιότητα (κοινωνική, επαγγελματική, κ.τ.λ.), αναπτύσσεται και ενισχύεται. Επίσης, είναι σημαντικό να αναφερθεί, πως στα προγράμματα γίνεται συχνή ανατροφοδότηση, καθώς τα ΑμεΝΥ, δεν κάνουν αμέσως κτήμα τους, τα όσα μαθαίνουν ή παλινδρομούν.

Τα προγράμματα των κέντρων στήριξης, όπως και το πρόγραμμα της «Ροδαυγής», προσδοκώντας για τα άτομα μία καλύτερη θέση στην κοινωνία μας, βασίζονται σε βασικές τεχνικές και προγράμματα. Τα ομαδικά παιχνίδια (θεατρικό παιχνίδι) και οι ομαδικές συζητήσεις, η ενδυνάμωση της διαχείρισης των συναισθημάτων, η εκμάθηση ορίων, η συμμετοχή σε ομαδικές εκδηλώσεις της κοινότητας και γενικότερα οι συμπεριφοριστικές τεχνικές, αποτελούν εργαλεία των εκπαιδευτών και των προγραμμάτων τους.

Σύμφωνα με το προφίλ των γνωστικο-συναισθηματικών χαρακτηριστικών των ΑμεΝΥ, όπως παρουσιάστηκαν στο πρώτο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους και σκιαγραφήθηκαν στις απαντήσεις του δείγματός μας από ΑμεΝΥ του κέντρου, τα ΑμεΝΥ επηρεάζονται από τις επιτυχίες και τις αποτυχίες τους. Με την εκπαίδευσή τους μειώνεται η τάση που μπορεί να έχουν στο να αποδίδουν στους εξωγενείς περιβαλλοντικούς παράγοντες τα προβλήματά τους και μαθαίνουν να ελέγχουν καλύτερα τα εσωτερικά τους αίτια (π.χ. έλλειψη ελέγχου, απογοήτευση, θυμός, αρνητική στάση κ.α.). Τα παρεμβατικά προγράμματα που βασίζονται σε συζήτηση και ερμηνεία των προβλημάτων τους, τους βοηθούν να επανεκτιμήσουν τις ανάγκες

και τα προβλήματα που θεωρούν πως έχουν και να τα αντιμετωπίσουν. Αυτό αποδεικνύεται και στο θεωρητικό και στο ερευνητικό μέρος της παρούσας πτυχιακής.

Τα ΑμεΝΥ υψηλής λειτουργικότητας παρουσιάζουν ανάγκες, επιθυμίες και προβλήματα, που συμβαδίζουν με μοτίβα των συγκεκριμένων τομέων και ατόμων τυπικής νοημοσύνης. Όλοι οι άνθρωποι, θέλουν να επικοινωνούν, να επιτυγχάνουν, να περνάνε καλά, να απασχολούνται / εργάζονται σε πράγματα που τους αρέσουν, να αγαπηθούν και αν έχουν την ευκαιρία και οι συγκυρίες είναι ιδανικές να κάνουν οικογένεια. Όλα αυτά, αναφέρθηκαν από τα ΑμεΝΥ του δείγματος, τα οποία τα ανέλυσαν και τα αιτιολόγησαν ικανοποιητικά, όπως θα μπορούσαν να τα είχαν αιτιολογήσει και άτομα τυπικής νοημοσύνης. Η διαφορά έγκειται στον τρόπο έκφρασης και εκμείευσης των σκέψεών τους, παρά στο περιεχόμενο των αναγκών και προβλημάτων. Αυτό φανερώνει πως τα άτομα με νοητική υστέρηση δεν διαφέρουν από εμάς, δεν ακούσαμε κάτι διαφορετικό ή παράξενο από αυτά που έχουμε εμείς ανάγκη και επιθυμούμε. Τους δώσαμε χρόνο, τους δείξαμε σεβασμό και αυτό μας έδωσε τα επιθυμητά αποτελέσματα. Όλοι οι άνθρωποι είμαστε διαφορετικοί. Ο καθένας μας έχει ένα διαφορετικό τρόπο έκφρασης. Άλλοι είναι γρήγοροι, άλλοι αργοί. Άλλοι είναι δυνατοί, άλλοι ευαίσθητοι. Τα νοητικά υστερούντα άτομα είναι πιο αργά και πιο ευαίσθητα άτομα από τα άτομα τυπικής νοημοσύνης. Αν όμως τους δοθεί φροντίδα και η κατάλληλη προσοχή μπορούν να κάνουν εξαιρετικά πράγματα. Αυτό αποδεικνύεται και από παραδείγματα σε παραολυμπιακούς αγώνες, αλλά και πιο κοντά μας από τις εξαιρετικές δημιουργίες σε κατασκευές των ΑμεΝΥ της «Ροδαυγής», αλλά και γενικότερα των ΑμεΝΥ των κέντρων. Εάν δεν μένουμε στην πρώτη εικόνα και προσπαθήσουμε να κοιτάξουμε βαθύτερα, όλα θα είναι πολύ καλύτερα. Τα κέντρα αυτό προωθούν.

Οι πολιτικές και πρακτικές, όπως διαμορφώνονται μέσα από τις διακηρύξεις και τους κανόνες, οδηγούν στις κατάλληλες ενέργειες και πράξεις που πρέπει να γίνουν για τη διασφάλιση ή την προσπάθεια βελτίωσης της ζωής των ΑμεΝΥ. Η ανάπτυξη των δράσεων, που ξεκινούν από συλλόγους γονέων και φίλων, έχουν σαν στόχο την ανάπτυξη αυτονομίας των ατόμων. Για να επιτευχθεί η αυτονομία θα πρέπει να διασφαλιστεί η συμμετοχή και ο σεβασμός των δικαιωμάτων τους. Τα κέντρα συνηγορούν και ενημερώνουν. Ακόμη, μέσα από τα προγράμματα στοχεύουν στη βελτίωση των ικανοτήτων τους και στην προώθηση τους για κοινωνική ένταξη. Από την ηλεκτρονική έρευνα και την έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο πεδίο

μελέτης μας, καταλήξαμε στο συμπέρασμα πως τα προγράμματα και οι φιλοδοξίες για δημιουργία κάποιων προγραμμάτων είναι κοινές.

Τα προγράμματα που θα βοηθούσαν στην κοινωνική ένταξη, σύμφωνα με τα κοινά στοιχεία που προκύπτουν από θεωρητικό και ερευνητικό, αποτελούν οι κοινωνικές συνεταιριστικές επιχειρήσεις και οι κατοικίες ημι-αυτόνομης διαβίωσης.

Ακόμη ένα κοινό βασικό σημείο που περιλαμβάνεται στις δράσεις των κέντρων, με σκοπό την προώθηση της ένταξης των ΑμεΝΥ, αποτελεί η ενημέρωση και υποστήριξη των οικογενειών των ατόμων με Ν.Υ.. Η ενημέρωση και υποστήριξή τους είναι απαραίτητη, ώστε να σταθούν στα πόδια τους και να μπορέσουν να υποστηρίξουν και να συνδράμουν στις δράσεις για τα παιδιά τους. Επίσης, συμπληρωματικά, περιλαμβάνονται και δράσεις που στοχεύουν στην ενημέρωση και στην ευαισθητοποίηση της κοινότητας, ώστε να εξαλειφθεί το «στίγμα» του νοητικά υστερούντος και κατά συνέπεια μη ικανού ατόμου. Στη σύγχρονη κοινωνία, η υπερβολή που χαρακτηρίζει το σύγχρονο τρόπο ζωής, η απαξίωση και η προσβολή της ανθρώπινης φύσης δεν επιτρέπουν στο άτομο να σκέφτεται τη σημαντικότητα και την αξία της ίδιας του της ζωής.

Είναι σημαντικό να μη διαφεύγει της προσοχής μας πως η ύφεση της οικονομίας σε ολόκληρη τη χώρα, οι προτεραιότητες στις περικοπές των ευπαθών ατόμων, η αύξηση της ανεργίας σε ολόκληρο τον πληθυσμό, οι ήδη υπάρχουσες δυσκολίες και συνεπώς άλυτα ζητήματα σχετικά με την κάλυψη των αναγκών ευπαθών ομάδων και στην περίπτωση μας των ΑμεΑ και κατ' επέκταση των ΑμεΝΥ, διογκώθηκαν περισσότερο. Τα ΑμεΝΥ, βιβλιογραφικά, μένουν καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους με τους γονείς τους. Αυτό επιβεβαιώθηκε και στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε με τα ΑμεΝΥ και τους συμμετέχοντες του κέντρου «Ροδαυγή». Επίσης, παρατηρήθηκε πως αν και υπάρχει ένα καλό επίπεδο εκπαίδευσης (έχουν ολοκληρώσει τη β' βάρθμια εκπαίδευση) στα περισσότερα άτομα, λίγα από αυτά εν τέλει εργάζονται κάπου και η εργασία τους ανήκει σε συγγενικά πρόσωπα. Επομένως, γενικά οι απολαβές και οι παροχές των ΑμεΝΥ προέρχονται κυρίως από την παρουσία άτυπων δικτύων (οικογένεια, φίλοι κ.τ.λ.), παρά από το κράτος, το οποίο κανονικά θα έπρεπε να έχει πρωταγωνιστικό ρόλο. Σε αυτό το σημείο, είναι σημαντικό να επισημανθεί και να υπενθυμιστεί το γεγονός ότι, ακόμα και τα κέντρα στήριξης που υπάρχουν, οφείλουν την ύπαρξή τους στα άτυπα δίκτυα των ΑμεΝΥ

(γονείς, κηδεμόνες, φίλους). Η στήριξη από το κράτος σε αυτά είναι σχεδόν ανύπαρκτη, γι' αυτό και δεν προσφέρονται όλα όσα θα μπορούσαν με κάποια στήριξη να προσφερθούν. Οι υπηρεσίες που προσφέρονται είναι κυρίως απασχόλησης και θεραπευτικές. Πολύ λίγα κέντρα έχουν καταφέρει να λειτουργήσουν υπό την αιγίδα τους υποστηρικτικές δομές που θα καλύπτουν τις βιοποριστικές ανάγκες των ΑμεΝΥ, ανεξάρτητα από την κάλυψη που γίνεται από το οικογενειακό τους περιβάλλον. Συνεπώς, τα ΑμεΝΥ που δεν έχουν άτυπα δίκτυα και στηρίζονται μόνο στο στενό οικογενειακό περιβάλλον, σε περίπτωση απώλειας αυτού (θάνατός γονέων, απομάκρυνση αδελφών κ.τ.λ.), μένουν εκτεθειμένα και χωρίς στήριγμα.

Εδώ, είναι σημαντικό να εστιάσουμε στο ζήτημα της βίωσης του πένθους από τα ΑμεΝΥ. Η ανασκόπηση που πραγματοποιήθηκε στη βιβλιογραφία, για το πως βιώνουν τα ΑμεΝΥ διάφορες απώλειες στη ζωή τους, αλλά και το θάνατο ενός αγαπημένου τους προσώπου, μας οδήγησε στο συμπέρασμα πως οι έρευνες για το συγκεκριμένο θέμα είναι περιορισμένες. Έχει παρατηρηθεί πως γενικά το φαινόμενο του θανάτου αντιμετωπίζεται είτε με απάθεια είτε ως θέμα «ταμπού». Τα άτομα με νοητική υστέρηση θρηνούν κι αυτά. Αντιλαμβάνονται την απουσία, αλλά και την μονιμότητα του θανάτου. Έχουν δικαίωμα στο πένθος και στη διαδικασία που θα οδηγήσει στον επαναπροσδιορισμό του ρόλου τους ή στην αποδοχή ενός νέου προσώπου που θα τα φροντίζει. Η έκφραση του θρήνου είναι μία ανάγκη που προκύπτει από την απώλεια. Είναι απαραίτητα, λοιπόν, προγράμματα συναισθηματικής αγωγής. Τα προγράμματα συναισθηματικής αγωγής είναι περιορισμένα, ενώ ελλιπής έως ανύπαρκτη είναι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε ανάλογα θέματα. Στο χώρο της νοητικής υστέρησης θεωρείται ότι τα παιδιά δεν αντιλαμβάνονται αφηρημένες έννοιες, ενώ η αντιμετώπιση στρεσογόνων καταστάσεων όπως το γεγονός του θανάτου δεν έχει την ίδια βαρύτητα όπως για τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης. Θα πρέπει επομένως να δοθεί έμφαση στη διερεύνηση των αντιλήψεων και των συναισθημάτων των ΑμεΝΥ για τα θέματα αυτά καθώς και στη συστημική υποστήριξη τους, ώστε να δημιουργηθούν θεμέλια, προκειμένου να συνεχίσουν με αξιοπρέπεια τη ζωή τους (Σούλης, 2000).

Ο Σούλης (2000) διερεύνησε τις αντιλήψεις παιδιών και εφήβων με μέτρια νοητική υστέρηση για το φάσμα του θανάτου (θάνατος, θρήνος, πένθος). Εξέτασε το πως τα άτομα αυτά κατανοούν τον θάνατο και το αν έχουν δεχτεί κάποια αγωγή σχετικά με το θάνατο, το πένθος και το θρήνο και από ποιά άτομα την έλαβαν. Τέλος

εξέτασε τις αντιλήψεις των γονέων των ατόμων με νοητική υστέρηση σχετικά με την πρόθεσή τους να εμπλακούν σε μια ανάλογη αγωγή. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας του Σούλη (2000) κάνει σαφές ότι τα παιδιά και οι έφηβοι με νοητική υστέρηση από 12 έως 15 ετών κατανοούν την έννοια του θανάτου κυρίως περιγραφικά, ενώ τα άτομα μικρότερης ηλικίας δυσκολεύονται να προσδιορίσουν την έννοια του θανάτου. Παρόλο που παιδιά και έφηβοι έχουν μια ολική αντίληψη για το θάνατο παραμένουν σε μια φανταστική και μυθική κατανόηση της έννοιας που οφείλεται στην ελλιπή ενημέρωση και πληροφόρηση τους. Η απουσία αγωγής θανάτου αποτελεί γεγονός που επιβαρύνει το άτομο με νοητική υστέρηση να επιτύχει την κοινωνική ένταξη του. Οι γονείς παραβλέπουν την ικανότητα των παιδιών τους να κατανοήσουν την έννοια του θανάτου γεγονός που αποδεικνύει τις χαμηλές προσδοκίες που έχουν για αυτά. Θεωρούν ότι η καταλληλότερη ηλικία για αυτό το θέμα είναι τα 20 χρόνια και αποδίδουν πρωτεύοντα ρόλο στην αγωγή περί θανάτου στο σχολείο. Επίσης κρίνουν απαραίτητη και τη δική τους σχετική επιμόρφωση και συμμετοχή (Σούλης, 2000).

Η ζωή των περισσότερων ΑμεΝΥ, όπως προκύπτει, είναι βασισμένη στις πλάτες των γονέων τους. Πολλοί από αυτούς, εφόσον και τα ΑμεΝΥ είναι κάποιας ηλικίας, είναι ηλικιωμένοι - συνταξιούχοι με δικά τους προβλήματα και ανάγκες. Επίσης, τα αδέρφια αυτών, έχουν ήδη ή σύντομα θα έχουν να καλύψουν δικές τους οικογενειακές ανάγκες και υποχρεώσεις (σύζυγοι - παιδιά). Το πρόβλημα που δημιουργείται εδώ είναι πως με την κατά κύριο λόγο πλήρη εξάρτηση των ενήλικων ΑμεΝΥ από τις οικογένειές τους, σε περίπτωση θανάτου των γονέων, η δυσκολία συντήρησής τους και συνεπώς η έκπτωση στην ποιότητα ζωής τους θα είναι αναπόφευκτη για πολλά από αυτά. Εκτός από το βιοποριστικό κομμάτι, έκπτωση θα υπάρχει, όπως προαναφέρθηκε, και στο συναισθηματικό. Σαφώς, το πρόβλημα δεν οφείλεται στα ίδια, αφού ήδη παρατηρήσαμε πως τα μέλη του δείγματός μας έχουν εκπαιδευθεί και εκπαιδεύονται με σκοπό μια καλύτερη ποιότητα ζωής. Αναγνωρίζοντας το «ανθρώπινον», δηλαδή την ιδιότητα εκείνη που προσδίδει σε όλους τους ανθρώπους την ίδια αξία, ανεξάρτητα από την ψυχική, διανοητική και σωματική κατάσταση, τα άτομα με νοητική υστέρηση έχουν ίσα δικαιώματα με τους άλλους ανθρώπους και αυτό πρέπει να διεκδικηθεί.

Το ζήτημα εδώ τίθεται εξαιτίας της έλλειψης δομών στην επικράτεια που θα στηρίζουν τα ΑμεΝΥ, σε τέτοιο επίπεδο, ώστε η αυτονομία να είναι εφικτή και όχι θεωρητική. Γι' αυτό λοιπόν, συμπεραίνουμε πως η έλλειψη κατάλληλων δομών οδηγεί τη ζωή των ΑμεΝΥ μετά το θάνατο των γονέων σε αδιέξοδο. Η έλλειψη κατάλληλων δομών, συνδέεται με την έλλειψη ευκαιριών και την κοινωνική ανισότητα. Η αναγκαιότητα ύπαρξης και προώθησης κατάλληλων δομών φαίνεται και μέσα από την έκθεση του υπουργείου εργασίας, κοινωνικής ασφάλισης & πρόνοιας που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο διαμόρφωσης των βασικών Κατευθύνσεων της Εθνικής Αναπτυξιακής Στρατηγικής που αφορά τους τομείς για την περίοδο 2014-2020. Ας ελπίσουμε ότι θα δοθεί η δέουσα προσοχή κατά το σχεδιασμό και την υλοποίηση έτσι ώστε να αναπτυχθεί πραγματικά και σημαντικά η μέριμνα για τη στήριξη και την αποκατάσταση των ΑμεΑ και κατ' επέκταση των ΑμεΝΥ στην ελληνική επικράτεια.

6.2. Προτάσεις που σχετίζονται με τις ενότητες που αναπτύχθηκαν:

Σύμφωνα με τα στοιχεία που συλλέξαμε από την έρευνα που διεξήχθη θα μπορούσαμε να προτείνουμε τα εξής:

1. **Στελέχωση όλων των σχολικών συγκροτημάτων (τυπικής και ειδικής εκπαίδευσης) με κοινωνικούς λειτουργούς.** Ενδέχεται κάποιοι μαθητές με ελαφρά νοητική υστέρηση να φοιτούν σε σχολείο τυπικής ανάπτυξης, είτε λόγω λανθασμένης διάγνωσης, είτε από επιλογή των γονέων. Η δράση του κοινωνικού λειτουργού στο σχολείο είναι σημαντική, γιατί, λειτουργεί ενισχυτικά σε θέματα διαπροσωπικών σχέσεων, δηλαδή σε σχέσεις γονέων-παιδιών και σε σχέσεις ανάμεσα σε συνομηλίκους. Στηρίζει συστηματικά και προγραμματισμένα, σε ατομική και ομαδική βάση, τους μαθητές, που αντιμετωπίζουν προσωπικά ή άλλου είδους προβλήματα. Επίσης, λειτουργεί βοηθητικά σε θέματα σχολικής επίδοσης και προετοιμάζει αυτούς που πρόκειται να αποφοιτήσουν και συνεργάζεται με τον επαγγελματικό σύμβουλο και τις αρμόδιες υπηρεσίες για την κοινωνική ή εργασιακή αποκατάσταση, ενισχύοντας τους όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικά. Ακόμη, αποτελεί συνδετικό κρίκο για την ανάπτυξη συνεργασίας μεταξύ σχολείου και

υποστηρικτικών υπηρεσιών της κοινότητας (π.χ. κοινωνικής πρόνοιας, υγειονομικές, ψυχολογικής υποστήριξης). Είναι σημαντικό να μη διαφεύγει της προσοχής μας πως σε πολλές περιπτώσεις υπάρχει έκπτωση στη λειτουργικότητα των ΑμεΝΥ εξαιτίας της μη εφαρμογής κατάλληλων πρακτικών (<http://www.opengov.gr/ypepth/?c=9031>).

2. Θέσπιση ειδικού τιμολογίου της ΔΕΗ για ΑμεΝΥ.
3. Κάλυψη των ελλείψεων σε παροχές παράλληλης στήριξης και συνεκπαίδευσης.
4. Ειδική έμφαση στη στελέχωση των σχολείων ειδικής εκπαίδευσης και των τμημάτων ένταξης με εκπαιδευτικούς που θα παρέχουν την κατάλληλη παράλληλη στήριξη και συνεκπαίδευση στους μαθητές με αναπηρία σύμφωνα με την παρ.1 του άρθρου 6 του ν.3699/08.
5. Αναγκαιότητα ίδρυσης νέων σχολικών μονάδων για την εκπαίδευση ατόμων με νοητική υστέρηση προκειμένου να ενταχθούν ισότιμα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι μονάδες που υπάρχουν δεν επαρκούν.
6. Χαρτογράφηση των κέντρων στήριξης στην Ελλάδα από το υπουργείο Υγείας (σκοπός, ταυτότητα, στελέχωση, Προγράμματα – Δράσεις κ.α.).
7. Χαρτογράφηση των αναγκών και προβλημάτων των ατόμων με νοητική υστέρηση, συστηματικά από το κράτος, σε συνεργασία με τα κέντρα στήριξης που εδρεύουν σε περιφέρειες των νομών της Ελλάδος.
8. Μελέτη και έρευνα που αποσκοπεί στη βελτίωση των υπηρεσιών και των τρόπων στήριξης των ατόμων με νοητική υστέρηση και εκπόνηση προτάσεων. Κατόπιν χαρτογράφησης.
9. Χρηματοδότηση των προγραμμάτων και στήριξής τους (συμβολή στην κάλυψη αναγκών για την αυτοσυντήρηση των κέντρων)
10. Διεύρυνση της αδειοδότησης επιχορηγήσεων των Δήμων και των Νομαρχιών, από το υπουργείο Εσωτερικών, ώστε να δοθούν σε ΑμεΝΥ και σε κέντρα στήριξης ΑμεΝΥ. Μέχρι σήμερα, δίνονται μόνο σε πολιτιστικούς και αθλητικούς συλλόγους κι αυτό επιλεκτικά.
11. Οικονομική ενίσχυση των κέντρων από το κράτος και προσπάθεια για ολική μεταρρύθμιση της υπάρχουσας νομοθεσίας.
12. Εξασφάλιση κατάλληλων χώρων για τη διεξαγωγή των προγραμμάτων των κέντρων. Για παράδειγμα, για το πρόγραμμα «Ροδαυγή», αυτό θα μπορεί να υλοποιηθεί με τη συνεργασία του Δήμου Ηρακλείου,

διεκδικώντας ο τελευταίος προγράμματα χρηματοδότησης από την Ευρωπαϊκή Ένωση, τα οποία θα μπορεί να τα αξιοποιήσει για τη δημιουργία ή την αναδιαμόρφωση χώρων, που μπορούν να παραχωρηθούν.

13. Χρηματοδότηση για την πρόσληψη κατάλληλου έμμισθου προσωπικού.
14. Μέριμνα για τη μείωση των ελλείψεων, σε ειδικότητες επαγγελματιών.
15. Πρόσληψη προσωπικού με κατάρτιση πάνω στο αντικείμενο, ώστε οι εκπαιδευτές να εστιάσουν στις πραγματικές ανάγκες των παιδιών.
16. Μέριμνα για τη διαρκή επιμόρφωση των συντελεστών των κέντρων.
17. Συνεχής εμπλουτισμός προγραμμάτων με διάφορες δραστηριότητες στις οποίες τα παιδιά θα συμμετέχουν ενεργά.
18. Στήριξη και προώθηση των φιλοδοξιών των κέντρων από κράτος και κοινότητα (Κοινωνικές συνεταιριστικές επιχειρήσεις, στέγες ημι-αυτόνομης Διαβίωσης).
19. Υλοποίηση υποστηρικτικών προγραμμάτων και συμβουλευτική από επαγγελματίες κοινωνικούς λειτουργούς και ψυχολόγους για την οικογένεια των παιδιών.
20. Πραγματοποίηση ημερίδων, εκδηλώσεων καθώς και συνεδρίων με σκοπό την ενημέρωση των πολιτών κάθε περιοχής για θέματα που αφορούν την αναπηρία και κατ' επέκταση τη νοητική υστέρηση.
21. Καταστολή στερεοτυπικών συμπεριφορών (π.χ. Το 2012 υπήρχαν διαμαρτυρίες από κατοίκους στην περιοχή των Μεσαμπελιών Ηρακλείου Κρήτης για τη δημιουργία στέγης ημι-αυτόνομης διαβίωσης του κέντρου «Ζωοδόχου Πηγής»).
22. Δημιουργία ενημερωτικών και άρθρων για τις υπάρχουσες υπηρεσίες και παροχές, έντυπα και ηλεκτρονικά.
23. Ευαισθητοποίηση και ενημέρωση των πολιτών, υλοποίηση δράσεων που τεκμηριώνουν το συνεχές και όχι προσωρινό ενδιαφέρον της κοινωνίας και με πρωτοβουλία του σχολείου (προβολή video και slides), των ΜΜΕ και των αρμόδιων υπηρεσιών γενικότερα.
24. Δημιουργία και διατήρηση κέντρων στήριξης, καθώς και παράλληλων δομών στήριξης για ΑμεΝΥ υψηλής λειτουργικότητας (Κοινωνικές συνεταιριστικές επιχειρήσεις, στέγες ημι-αυτόνομης Διαβίωσης), σε κοινότητες της επικράτειας.

25. Άμεση τροποποίηση του Ν.3232/2004 (άρθρο 4), ώστε να καθιερωθεί το ποσοστό αναπηρίας 67% ως όριο, αντί του 80%, και κατάργηση του ορίου ηλικίας υποβολής, για τη μεταβίβαση της σύνταξης του θανόντος γονέα στο τέκνο με ειδικές ανάγκες.
26. Να τεθούν σε ισχύ τα προνοιακά επιδόματα των ΑμεΝΥ και να συμπεριλάβουν στις διεκδικήσεις τους τα επιδόματα τα οποία πρέπει να εξισωθούν με όλες τις κατηγορίες ΑμεΑ.

Σημείωση: Η κοινωνική πολιτική στην Ελλάδα είναι αδύναμη, εφόσον υπάρχει έλλειψη σε κοινωνικές δομές, και μάλιστα, λόγω της οικονομικής κρίσης, παρατηρείται πως και οι νόμοι που υπάρχουν τίθενται σε αδράνεια. Συγκεκριμένα το κράτος αφαιρεί επιδόματα που ήταν απαραίτητα για την ανάπτυξη των προγραμμάτων που αφορούν άτομα με νοητική υστέρηση. Μάλιστα βάση των εγκυκλίων τα ποσοστά αναπηρίας που δικαιούνται τα ΑμεΝΥ ανέρχονται στο 80% και άνω, σε αντίθεση με άλλες ομάδες ΑμεΑ που το ποσοστό, ανέρχεται στο 67% και άνω. Με αυτό τον τρόπο αποκλείονται τα άτομα με λιγότερο ποσοστό αναπηρίας από την απολαβή επιδομάτων, ενώ παράλληλα δεν έχουν ευκαιρίες στην αγορά εργασίας, εξαιτίας της μειονεξίας τους. Η σημαντικότητα της κοινωνικής εργασίας για την υλοποίηση των προτάσεων είναι πολύ μεγάλη. Η Κοινωνική Εργασία σαν κοινωνική επιστήμη και επάγγελμα επιδιώκει την κοινωνική αλλαγή, την κοινωνική δικαιοσύνη και την κοινωνική πρόνοια. Μέσα από τις αξίες και τις τεχνικές που έχει σαν εφαρμοσμένη επιστήμη, οι άνθρωποι μαθαίνουν να ακούν, να συμβιώνουν, να μπαίνουν στη θέση των άλλων, να απορρίπτουν τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις, να ενεργούν, να συνεργάζονται, να εκτιμούν τις δυνατότητές τους, να εκτιμούν τις ανάγκες και τα προβλήματά τους, να αναζητούν λύσεις, κ.α. (Καλλινικάκη Θ., 2009). Όλα αυτά είναι απαραίτητα για την υλοποίηση των προτάσεων, αλλά και για τη διατύπωση νέων. Συνεπώς, συμπεραίνουμε πως η ανάπτυξη της κοινωνικής εργασίας στη λειτουργία της ελληνικής κοινωνίας θα δώσει περισσότερες προοπτικές για τη βελτίωση της ζωής των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων και στην περίπτωση μας των ΑμεΝΥ. Έχοντας ολοκληρώσει την παρούσα πτυχιακή εργασία και έχοντας καταγράψει τις αδυναμίες των κέντρων στήριξης ατόμων με νοητική υστέρηση, στις προτάσεις μας συγκαταλέγονται επίσης και κάποιες που στοχεύουν στην αποτελεσματικότερη λειτουργία των κέντρων. Σαφώς

πρέπει να τονιστεί ότι το έργο τους είναι πολύ σημαντικό και υποστηρικτικό για τα παιδιά και υπό την αιγίδα των επιταγών της κοινωνικής εργασίας μπορούν να παίξουν ακόμη σημαντικότερο ρόλο στη διαμόρφωση της θέσης τους μέσα στην ελληνική κοινωνία.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ξένη Βιβλιογραφία

- Ackerman, N. (1958). *The psychodynamics of family Life*. New York: Publishers Basic Books, Inc.
- Al-Yagon, M., & Margalit, M. (2006). Loneliness, sense of coherence and perception of teachers as a secure base among children with reading difficulties. *European Journal of Special Needs Education*, 21, 1, 21-37.
- American Psychiatric Association. (1994) *Diagnostic and Statistical manual of mental disorders*, 4th Ed. Washington DC: American Psychiatric Association.
- Armstrong, D. (2005). Reinventing ‘inclusion’: New Labour and the cultural politics of special education. *Oxford Review of Education*, 31 (1), 135-151.
- Berger, M., & Foster, M.(1986). Applications of family therapy theory to research and intervention with families with mentally retarded children. In J. Gallagher & P. Vietze, *Familiew of handicapped persons*(pp. 251-260) Baltimore: Brooks.
- Bramble, K. (1995). Body image. In I.M. Lubkin (Ed.), *Chronic illness: Impact & interventions* (3rd ed.) (pp. 285–299). Boston, MA: Jones & Bartlett Publishers
- Cohen, W., Nadel, L. &, Madnick, M. (Eds) (2002) *Down syndrome*. New York: WILEY-LISS.
- Cohen, A. (Ed.) (1988). *Early education: The parent’s role. A source book for teachers*. London: Paul Champan Publishing
- Cullican, D., Sabornie, E., & Crossland, C. (1992). Social mainstreaming of mildly handicapped students. *Elementary School Journal*, 92 (3), 339-351.
- Dermitzaki, I., Stavroussi, P., Bandi, M., & Nisiotou, I. (2008). Investigating ongoingstrategic behaviour of students with mild mental retardation: Implementation and relations to performance in a problem-solving situation. *Evaluation and Research in Education*, 21 (2)

- Espe - Sherwindt M, Kerlin SL. (1990). Early intervention with parents with mental retardation: Do we empower or impair? *Infants and Young Children* 2(4): 21-8
- European Communities, "Social and occupational integration of disadvantaged people», Series 6, Luxembourg 2003.
- Foster, M., & Berger, M.(1985). Research with families with handicapped children. A multi-level systemic perspective. In L.L'Abate (Ed.), *The handbook of family psychology and therapy* (vol.2, pp. 741-780). Homewood, IL:Dorsey Press.
- Frostad, P., & Pijl, S. (2007). Does being friendly help in making friends? The relation between the social position and social skills of pupils with special needs in mainstream education. *European Journal of Special Needs Education*, 22 (1), 15-30.
- Gatens -Robinson, E., & Rubin, S. E. (2001). Societal values & ethical commitments that influence rehabilitation service delivery behaviour. In S. E. Rubin & R. T.Roessler (Eds.), *Foundations of the vocational rehabilitation process* (5th ed.) (pp. 185–202). Austin, TX: Pro-Ed.
- Hauritz M. 1980 Developing intervention programs to teach new skills and behaviours, North Ryde, N.S.W. : Granville Work Preparation Centre Research and Development Project, Macquarie University, c1980.
- Hicken, M. (2002). Equally good. *Public Library Journal*, 17(2), 51–53.
- Jennison K. & McGraw-Hill (1991) Organization dynamic of quality control. In Bland P (Ed.). *Making managed healthcare work: a practical guide to strategies and solutions*, (New York), σελ. 421-430
- Kerr, L., Sutherland, L., & Wilson, S.(1994). A special partnership. A practical guide for named persons and parents of children with special educational needs. London: HMSO Publications
- Kewman D. et al., (1997). "Sexual Development of Children and Adolescents," in *Sexual Function in People with Disability and Chronic Illness*, eds. M. Sipski and C. J. Alexander (Gaithersburg, MD: Aspen Publications), 355-78.

- Lamanauskas, V. (2007) "Problems of Education in the 21st Century". *Scientia Socialis* 4 (14) <http://www.scientiasocialis.lt/pec/> [Πρόσβαση 26 Απριλίου 2014]
- Llewellyn G, McConnell D, Bye R. (1996). Support and services required by parents with intellectual disability. Australia: Family Support and Services Project. Faculty of Health Sciences, University of Sydney.
- Partington, M., & Wragg, T. (1989). *Schools and parents*. London: Cassel.
- Pijl, S., Frostad, P., & Flem, A. (2008). The social position of pupils with special needs in regular schools. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52 (4), 387- 405.
- Powell, T., & Gallagher, P. (1993). *Brothers and sisters: A special part of exceptional families* (2nd ed.). Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Rousso, H. (1986). Confronting the myth of asexuality." The networking project for disabled women and girls (SIECUS Rep. No. 0091-3995). New York, NY: Sex Information and Education Council of the U.S.
- Seligman, M., & Darling, B.(1997). *Ordinary families, special children* (2nd ed.). New York: The Guilford Press.
- Stanhope, L., & Bell, R.(1981). Parents and families. In J. Kauffman & D. Hallahan (Eds), *Handbook of special education*(pp. 688-709). New Jersey: Prentice Hall Inc, Englewood Cliffs.
- Stavroussi, P., Papalexopoulos, P. F., & Vavougiou, D. (2010). Science education and students with intellectual disability: Teaching approaches and implications.
- Tur-Kaspa, H., Margalit, M., & Most, T. (1999). Reciprocal friendship, reciprocal rejection and socio-emotional adjustment: the social experiences of children with learning disorders over a one-year period. *European Journal of Special Needs Education*, 14 (1), 37-48.
- Tymchuk A. (1999). Moving towards integration of service provision for parents with an intellectual disability. *Journal of Intellectual and Developmental Disability* 24(1): 59-74.

- Oliver, M. (1996): Understanding disability from Theory to Practice, London: Macmillan Press Ltd.
- WHO (ΠΟΥ) (1995), Lexicon of alcohol and drug terms, ΠΟΥ: Γενεύη.
- Wolfendale, S.(1992). Empowering parents and teachers working for children.London: Casell.
- Woolfson, R.(1991). Children with special needs. Aguide for parents and carers. London: Faber and Faber.

Ελληνική Βιβλιογραφία

- Αγαλιώτης, Ι. (2002), «Μεθοδολογικές επιλογές για τη συνεκπαίδευση παιδιών με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 33, σελ. 57-71.
- Αλεξοπούλου Σ. (2003) «Η εργασία του Κοινωνικού Λειτουργού στις οικογένειες των ατόμων με αναπηρίες», Έργο Στέρξις- Ανάδοχος Φορέας: εστία Ειδικής Επαγγελματικής Αγωγής.
- Αλευριάδου, Α. & Γκιαούρη, Σ. (2009) «Γενετικά σύνδρομα νοητικής καθυστέρησης». Θεσσαλονίκη: University Studio Press
- Αμίτσης Γ. & Κοντιάδης Ξ. (2000) «Διερεύνηση και Αξιολόγηση των μηχανισμών εισοδηματικής ενίσχυσης των ατόμων με ειδικές ανάγκες» Αθήνα-Κομοτηνή: Σάκκουλα
- Αμπατζόγλου Γ. - & Τζιαρός Γ. (2001) «Λογοθεραπεία – Λογοπεδική» Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός <http://www.greek-language.gr/greekLang/index.html> [Πρόσβαση 15 Απριλίου 2014]
- Ανθόπουλος Χ. (2000) «Εθελοντισμός, Αλληλεγγύη και Δημοκρατία», Αθήνα: Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.
- ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ ΣΥΜΠΡΑΞΗ «Κρητική Κοινωνική Οικονομική Σύμπραξη – ΚΡΗ.Κ.Ο.Σ.», (Σεπτέμβριος 2008), «Θερμοκοιτίδα για την ανάπτυξη της Κοινωνικής Οικονομίας στην Περιφέρεια Κρήτης – Καταγραφή στοιχείων υφιστάμενων κοινωνικών επιχειρήσεων» στα πλαίσια του προγράμματος:

- «ΚΟΙΝΟΤΙΚΗ ΠΡΩΤΟΒΟΥΛΙΑ EQUAL (β' κύκλος)», Αρχάνες: Αναπτυξιακή Ηρακλείου Α.
- Αναγνωστάκης Μ., «*Η δομή και η οργάνωση του ΕΠΑ. Α. Ειδικής αγωγής Ηρακλείου Κρήτης και άλλων ΕΠΑ. Α.*». Η συνέντευξη έγινε στα πλαίσια της πρακτικής άσκησης - εποπτείας ΙΙΙ από τις φοιτήτριες: Γαλουζή Α., Μούκου Δ, Παλαβίδου Μ. & Χατζηδρόσου Δ. Ηράκλειο:26/03/2013
 - Αντζακλή – Ξανθοπούλου,Ε. (2003). «*Οικογένεια με παιδιά με ειδικές ανάγκες*» *Διδακτορική διατριβή*, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, Φιλοσοφική σχολή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών
 - A.M. Kring, G.C. Davison, J.M. Neale, S.L. Johnson (2010), *Ψυχοπαθολογία*, Αθήνα: Gutenberg
 - Βάμβουκας Μ. Ι (2002). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*, Γρηγόρης, Αθήνα
 - Βασιλείου Ε., Κατσιώτης Μ., Τσιούμπος Γ., Χατζηχαραλάμπους Ε., Καπαρός Κ., Τζαβέλλα Μ. & Κουφάλης Ι. (2001) «*Οδηγός του Πολίτη με Ειδικές Ανάγκες*» Αθήνα: Υπουργείο Εσωτερικών Δημόσιας Διοίκησης & Αποκέντρωσης Γενική Γραμματεία Δημόσιας Διοίκησης
 - Βλάχου-Μπαλαφούτη, Αναστασία, (2000), *Πρακτική εφαρμογή προγραμμάτων ένταξης παιδιών με νοητική καθυστέρηση*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2000.
 - Βλάχου, Α., Διδασκάλου, Ε., & Μπέλιου Β. (2004). «*Η αναγκαιότητα δημιουργίας δομών στήριξης και συνεργασίας για τη βελτίωση της λειτουργίας των τμημάτων ένταξης*»: *Οι απόψεις των ειδικών παιδαγωγών* Στο Μ. Ζαφειροπούλου, & Γ.
 - Βριώνης Ν. και Κουρουμπλής Π. *Συλλογή Ελληνικής και Κοινοτικής Νομοθεσίας για άτομα με ειδικές ανάγκες*, Εθνική Συνομοσπονδία ατόμων με ειδικές ανάγκες-Ευρωπαϊκή Κοινότητα, Αθήνα 1992.
 - Barlow, D.H. & Durand, V.M. (2001). «*Ψυχολογία και Παθολογική Συμπεριφορά: Μια συνθετική βιοψυχοκοινωνική προσέγγιση*» (Τόμος Α' και Β'). (Επιμ. Λ. Μεσσήνης). Αθήνα: Έλλην.
 - Γαβαλά Α. (1976), «*Η Κοινωνία και το κράτος του Ι. Καποδίστρια*», Αθήνα: χ.ε.

- Γασπαράκης Μ. (2013), «Αφιέρωμα: Πώς ρίχνονται στον Καιάδα τα άτομα με αναπηρία», www.avgi.gr [Πρόσβαση 13 Δεκεμβρίου 2013]
- Γουρνιζάκη Α. & Μπαλομενάκη Σ. (2009), «Αυτισμός στην Παιδική και Βρεφική Ηλικία- Απόψεις Γονέων και Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας», Πτυχιακή εργασία [Πρόσβαση 15 Ιουνίου 2013]
- Callias, M. (1989). «Συμβουλευτική εργασία με γονείς παιδιών με ειδικές ανάγκες». Στο Γ. Τσιάντης & Σ. Μανωλόπουλος (επιμ.), Σύγχρονα θέματα παιδοψυχιατρικής: Γ' Τόμος, θεραπευτικές προσεγγίσεις(σ.219-249). Αθήνα: Καστανιώτης.
- Δελλασούδας Λ., (2006). «Ποιότητα ζωής ατόμων με αναπηρία: από την αναπηρία στην πράξη». Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Δημοπούλου - Λαγωνίκα, Μ. (2009) *Μεθοδολογία Κοινωνικής Εργασίας - Μοντέλα παρέμβασης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Διαβαδόγλου, Α. (1989) «Η ειδική αγωγή στην Ελλάδα και ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού στις ειδικές εκπαιδευτικές μονάδες», Κοινωνική Εργασία, τ.13, Αθήνα, 13-24
- Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία, (2002): «Αναπηρία και Κοινωνικός Αποκλεισμός στην Ευρωπαϊκή Ένωση: Ώρα για την αλλαγή, εργαλεία για την αλλαγή». Έκθεση τελικής μελέτης, Αθήνα
- Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία έκθεση «Άτομα με Αναπηρία: Εθνικό Σχέδιο Δράσης για την Αναπηρία (2004-2010). Μειώνοντας το χάσμα μεταξύ πολιτικών στόχων και πραγματικότητας», Αθήνα 2003.
- Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία έκθεση (2009) «Χρηματοδότηση», Αθήνα.
- Ευρωπαϊκή Κοινότητα «Η Κοινωνική Προστασία στην Ευρώπη. Τάσεις κοινωνικής Προστασίας και Χρηματοδότησής της», Λουξεμβούργο 1996
- Ζαφείρης, Α., Ζαφείρη, Ε., & Μουζακίτης, Χ.(1999). «Οικογενειακή θεραπεία. Θεωρία και πρακτικές εφαρμογές». Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ζηλίδης, Χ. (2005), «Η Μεταρρύθμιση στην Υγεία (2000-2004). Οι Αρχές και το Πλαίσιο Ανάπτυξης της Πολιτικής Υγείας». Αθήνα: Mediforce.

- Ζώνιου, Σιδέρη, Αθηνά, (1998), «Οι ανάπηροι και η εκπαίδευση τους-Μια ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση της ένταξης», Ελληνικά Γράμματα, 1^η έκδοση, Αθήνα, 1998.
- Ζώνιου, Σιδέρη Αθηνά, (2000), «Άτομα με Ειδικές Ανάγκες και η ένταξη τους», Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2000.
- Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (Επιμ.) (2004), «Σύγχρονες Ενταξιακές Προσεγγίσεις. Πράξη». Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Harpe F. (2003), «Αυτισμός-Σύγχρονη Ψυχολογική Θεώρηση», Ψυχολογία Αθήνα: Gutenberg
- Ινστιτούτο Κοινωνικής Πολιτικής (ΙΝΚΠΟ), (2002). «Το Κοινωνικό Πορτραίτο της Ελλάδας 2001». Αθήνα: ΕΚΚΕ
- Ιωσηφίδης, Θ (2003) Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Κριτική
- Javeau C. (2000) Η έρευνα με ερωτηματολόγιο: Το εγχειρίδιο του καλού ερευνητή. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Josep Ferre Marti, M. Gracia Lasheras Perez, Juan Miguel Casas Hilari, Σύγχρονη Ψυχολογία, Λεξικό της Ψυχολογίας, 4^{ος} Τόμος, Ευρωεκδοτική
- Καββαδά Ε. (2012) Προ-επαγγελματική εκπαίδευση μαθητών με νοητική υστέρηση: Μια εκτίμηση αναγκών. Διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας: Παιδαγωγικό τμήμα Ειδικής Αγωγής.
- Καϊδαντζή Ε. (2009) Σχολική ένταξη και εκπαίδευση μαθητών με νοητική υστέρηση: οι απόψεις των ειδικών εκπαιδευτών. Διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Αριστοτέλειο Θεσσαλονίκης.
- Καϊλα Μ., Πολεμικός Ν., Φιλίππου Γ. (1997) Άτομα με Ειδικές Ανάγκες: Σύγχρονες κατευθύνσεις και απόψεις σε προβλήματα πρόληψης, παρέμβασης, αντιμετώπισης. (α) Στο Διεπιστημονικό Ευρωπαϊκό Συμπόσιο ,γ έκδοση, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Καλλιγά Ε., «Η πρόνοια για το παιδί στην Ελλάδα του 19^{ου} αιώνα », Αθήνα-Γιάννενα 1990

- Καλλινικάκη, Θ. (2009) *Κοινωνική Εργασία- Εισαγωγή στη θεωρία και την πρακτική της Κοινωνικής Εργασίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Καλλινικάκη Θ. (2010) «Ποιοτικές μέθοδοι στην έρευνα της κοινωνικής εργασίας». Αθήνα: Τόπος
- Καλοσυνάκης Μ. & Μπουρνέλης Μ. (4-5 Απριλίου 2014) «*Η καθημερινότητα στις Στέγες Ημιαντόνομης Διαβίωσης και οι εμπειρίες από τη λειτουργία τους*». Στο ετήσιο διεπιστημονικό συνέδριο “Μάριος Φερετζάκης” Για τη νοητική υστέρηση και τον αυτισμό με θέμα: «*Η υποστηριζόμενη διαβίωση*» Ηράκλειο: CAPSIS ASTORIA
- Κανδυλάκη Α. (2008), «*Η συμβουλευτική στην κοινωνική εργασία*», Αθήνα: Τόπος
- Καραντάνος, Γ. (1992). «*Σημειώσεις ψυχοπαθολογίας*». Αθήνα, ΜΔΔΕ.
- Καρλοβασίτου Α. «*Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών - Γονέων Παιδιών με Αναπηρίες και Γονέων Μαθητών με Αναπηρίες*», Θεσσαλονίκη 2008
- Κλεφτάρας (Εκδ), *Εφαρμοσμένη Κλινική Ψυχολογία του Παιδιού* (σσ. 65-107). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κολλάτου Δ., (1984), «*Αυτό το παιδί είναι μόνο του*», Αθήνα , εκδ. Κάκτος.
- Κοντιάδης Ξ., Καλατζής Ν., Μίχος Λ., Μπιτσάνη Ε. & Τσέκος Θ. (Δεκέμβριος 2006). «*Κοινωνική Πολιτική και Τοπική Αυτοδιοίκηση «Τελική Έκθεση»*» Ινστιτούτο Τοπικής Αυτοδιοίκησης, Αθήνα
- Κοσμίδου-Hardy,Χ. & Γαλανουδάκη-Ράπτη, Α. (1996). «*Συμβουλευτική (θεωρία και πρακτική)*». Αθήνα: Ασημάκης.
- Κοτταρίδη Γ., (2001). «*Παιδιά με Αναπηρία στην Ελλάδα*». Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών (ΕΚΚΕ),
- Κοτταρίδη Γ. & Αδάμ Ε., (2003). «*Ειδικά Κέντρα για Παιδιά και Εφήβους με Κινητικά, Νοητικά και Αισθητηριακά Προβλήματα*». Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών(ΕΚΚΕ), Ινστιτούτο Κοινωνικής Πολιτικής (ΙΝΚΠΟ). Αθήνα: ΕΚΚΕ
- Κουρκούτας Η. (2008) Από τον «*Αποκλεισμό στην Ψυχοπαιδαγωγική της Ένταξης*»: προβληματισμοί και προοπτικές σε σχέση με την ένταξη και

- συνεκπαίδευση παιδιών με ιδιαίτερες δυσκολίες». Στο «Σύγχρονη κοινωνία, εκπαίδευση και ψυχική υγεία», 1 (σ. 79-120)*
- Κουτρουμάνος Κ.Ε., (1996). *«Διαχρονική Εξέλιξη της Ειδικής Αγωγής και τα άτομα με ειδικές ανάγκες στην Ελλάδα»*. Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αθήνα
 - Κρουσταλάκης, Γ. (2000). *«Παιδιά με ιδιαίτερες ανάγκες»*. Αθήνα: Καστανιώτης
 - Κρουσταλάκης, Γ. (2000). *«Παιδιά με ιδιαίτερες ανάγκες»*. Αθήνα: έκδοση του συγγραφέα.
 - Κρουστουλάκης Γ. (2003) *«Παιδί με ιδιαίτερες ανάγκες στην οικογένεια και το σχολείο»*, Ε' έκδοση, Αθήνα: Χ.Ε.
 - Κυριαζή, Ν (1999), *«Η Κοινωνιολογική Έρευνα. Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών»*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
 - Kaplan, Sadock, B.J. & Sadock, V.A. (2007) *«Εγχειρίδιο Κλινικής Ψυχιατρικής»*, μεταφρ. Σολδάτος Κ. Αθήνα: Ιατρικές Εκδόσεις Λίτσας.
 - Λαλούμη - Βιδάλη, Ε.(2002). *«Ανθρώπινες σχέσεις και επικοινωνία στην προσχολική εκπαίδευση. Από την θεωρία στην πράξη»*. Θεσσαλονίκη: Σύγχρονες Εκδόσεις.
 - Λαμπροπούλου, Β. & Παντελιάδου, Σ. (2000). *«Η Ειδική Αγωγή στην Ελλάδα Κριτική Θεώρηση»*. Στο Α. Κυπριωτάκης (επιμ.) *«Πρακτικά Πανευρωπαϊκού Συνεδρίου Ειδικής Αγωγής»*, 156-10). Πανεπιστήμιο Κρήτης, Ρέθυμνο
 - Λιμνιάτη Κ. (9 Νοεμβρίου 2012) *«Παρουσίαση του φορέα “Ζωοδόχος Πηγή” στα πλαίσια του εργαστηριακού μέρους του μαθήματος, Κοινωνική Πολιτική για Ευάλωτες Ομάδες»*, Κοινωνική Πολιτική για Ευάλωτες Ομάδες, Ηράκλειο: Ν. Αλικαρνασός.
 - Μαδιανός Μ.,(2000), *«Εισαγωγή στην κοινωνική ψυχιατρική»*, Εκδόσεις Καστανιώτη.
 - Μαδιανός Μ.,(2000), *«Κοινοτική ψυχιατρική και κοινοτική ψυχική υγιεινή»*, Εκδόσεις Καστανιώτη.

- Μάνος Ν. (1997), «Βασικά Στοιχεία Κλινικής Ψυχιατρικής», University Studio Press-Εκδόσεις Επιστημονικών Βιβλίων και Περιοδικών, Θεσσαλονίκη.
- Μπότσαρη- Μακρή, Ε.(2000). «Έννοια του Εαυτού, σχέσεις με τους γονείς και γονεϊκή στήριξη κατά την εφηβεία», Παιδαγωγική επιθεώρηση, 30, σ.163-191.
- Μπούρας, Ν., Holt, G., & Ζαχαριάς, Β. (2002) «Ψυχική υγεία & νοητική καθυστέρηση», ΥΥΚΑ - Διεύθυνση Ψυχικής Υγείας, ΕΨΥΠΕ, Αθήνα
- Malcolm Payne (2000) “Σύγχρονη θεωρία της Κοινωνικής Εργασίας”, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- McGoldrick, M., & Gerson, R.(1999). «Το γενεόγραμμα. Εργαλείο αξιολόγησης για την οικογένεια» (Α.Νίκας & Κ.Νικολάου, Μτφρ.) Αθήνα: Κέδρος (πρωτότυπη έκδοση 1985).
- Νικόδημος, Σ., Δημητρόπουλος, Α., Πόλης Γ., Γκρούμας, Ν., Γαλατούλας, Ν., Μανώλη, Μ. (1993). «Σύγχρονη Οργάνωση της Επαγγελματικής Κατάρτισης Εφήβων και Νέων» Μ. Ε. Α. Οργανισμός Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΟΕΕΚ). Διεύθυνση Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Διεθνών και Δημοσίων Σχέσεων, Αθήνα.
- Παπαμιλιτιάδου –Ασιώτου Σ. (12-14 Μαΐου 2011) «Family Action for the inclusion of People with intellectual Disabilities in the Society «EUROPE IN ACTION 2011»», Λάρνακα.
- Παπάνης Ε., Γιαβρίμης Π. & Αγνή Β., (2007) «Καινοτόμες προσεγγίσεις στην Ειδική Αγωγή – Εκπαιδευτική Έρευνα για τις Ευάλωτες Ομάδες του πληθυσμού» Αθήνα: Σιδέρης
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1977), «Αγωγή των νοητικώς καθυστερημένων», ΟΕΔΒ, Αθήνα.
- Πολυχρονοπούλου, Σ. (1993), «Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες, σύγχρονες τάσεις εκπαίδευσης και ειδικής υποστήριξης», Τόμος Α΄, εκδ. Άτραπός, Αθήνα.
- Πολυχρονοπούλου, Σ. (1997), «Νοητική Υστέρηση. Ψυχολογική Κοινωνιολογική και Παιδαγωγική Προσέγγιση». Αθήνα: έκδ. της συγγραφέως.

- Πολυχρονοπούλου, Σ. (2003). «Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες». Σύγχρονες τάσεις εκπαίδευσης και ειδικής αγωγής (ά τόμ.). Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Pervin, L. & John, O. (1999). *Θεωρίες Προσωπικότητας. Έρευνα και εφαρμογές*. (Επιμέλεια: Μπέλλα Ζ.). Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.
- Ράτσικα Ν. (2013) *Σημειώσεις Ράτσικα Ν. στο μάθημα της ποιοτικής κοινωνικής έρευνας*. Ηράκλειο: ΤΕΙ ΚΡΗΤΗΣ
- Ρούσσοσ Κ. (2010) «*Δίκαιο Νομικών Προσώπων*», Αθήνα: Δίκαιο & Οικονομία
- Σιδέρη-Ζώνιου, Α. (1998). «*Οι ανάπηροι και η εκπαίδευσή τους*». Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Σούλης, Σ.(1997). «*Παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες. Η συστημική – εποικοδομητική θεωρία ως βάση ψυχοπαιδαγωγικών και διδακτικών παρεμβάσεων*». *Ανοιχτό Σχολείο*, 64, 29-34.
- Σούλης, Σ. (2000). «*Η έννοια του θανάτου στα παιδιά και στους εφήβους με Νοητική Υστέρηση*». *Πρακτικά Συνεδρίου Ειδικής Αγωγής*, Επιμ. Κυπριώτακης, Α. Π.Τ.Δ.Ε Παν/μίου Κρήτης Ρέθυμνο 12-14 Μαΐου
- Σούλης, Σ.(2001), «*Τα παιδιά με βαριά νοητική καθυστέρηση και ο κόσμος τους, Άτομα με πολλαπλές αναπηρίες*», Αθήνα: Gutenberg.
- Σούλης, Σ.(2002), «*Μαθαίνοντας βήμα με βήμα στο σχολείο και στο σπίτι, Διδακτικές στρατηγικές εκπαίδευσης παιδιών με μέτρια ή βαριά νοητική υστέρηση*», Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Σούλης, Σ.(2006), «*Ένα σχολείο για όλους: Η πρόκληση του 21^{ου} αιώνα*». Στο Δ.Χατζηδήμου & Χ. Βιτσιλάκη (Επιμ.), *Το σχολείο στην κοινωνία της πληροφορίας και της πολυτισμικότητας*. Πρακτικά Συνεδρίου ΙΑ' Διεθνές Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρίας Ελλάδος 9σ.737-744). Αθήνα: Αδελφοί Κυριακίδη α.ε.
- Σούμα Ελ. – Τζουβελέκης Π.(1991), «*Το κουκλοθέατρο και το παιδί με νοητική καθυστέρηση*». *Εκπαίδευση και Εργοθεραπεία*, στο περ. *Ανοιχτό Σχολείο*, τ.33

- Σταθόπουλος, Π. (2003) «Κοινωνική Πρόνοια. Μια γενική θεώρηση». Αθήνα: Έλλην.
- Στασινός, Δ. Π. (1999). «Μαθησιακές δυσκολίες του παιδιού και του εφήβου». Η εμπειρία της Ευρώπης. Αθήνα: Gutenberg.
- Σύλλογος Γονέων Κηδεμόνων & Φίλων Αυτιστικών Ατόμων Ν. Λάρισας (2008) «Διάγνωση και Συμβουλευτική». (http://autismthessaly.gr/index.php?lang=gr&c_id=4&sub_id=17) [Πρόσβαση 12/6/2013]
- Τάνταρος, Σ. (2004). «Οικογένεια και ανάπτυξη του παιδιού και του εφήβου: Θεωρητικές προσεγγίσεις και προβληματισμοί». Στο Σ. Τάνταρος (Επιμ.), Ανθρώπινη ανάπτυξη και οικογένεια(σελ.15-34). Αθήνα Ελληνικά Γράμματα.
- Τσαμπαρλη, Α & Τσιμπιδάκη, Α(2003 α). «Η χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών από νήπια με σωματικές δυσκολίες στο σχολικό περιβάλλον. Η καταγραφή μιας περίπτωσης ενός νηπίου με εγκεφαλική παράλυση. Θέματα ειδικής αγωγής», 19, 3-18.
- Τσίγκας Κ., (1994). «Σχέση οικογένειας και ατόμου με ειδικές ανάγκες - Παράγοντες επιρροής και ο ρόλος των υπηρεσιών στήριξης». Στη Ζωή Λ.Ν.Δ., «Οικογένεια και οικογενειακή Πολιτική σε ένα μεταβαλλόμενο κόσμο»,Εισηγήσεις ολομελειών και ομάδων εργασίας σε Πανελλήνιο Συνέδριο, 1-3 Δεκεμβρίου. Αθήνα: Επτάλοφος.
- Τσιμπιδάκη, Α. (2005), «Η οικογένεια με ένα παιδί προσχολικής και ειδικής αγωγής με ειδικές ανάγκες», (Διδακτορική διατριβή, σχολή ανθρωπιστικών επιστημών, τμήμα επιστημών της προσχολικής αγωγής και του εκπαιδευτικού σχεδιασμού, Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου).
- Τσιμπιδάκη, Α. (2006β), «Υδροκεφαλία και νέες τεχνολογίες. Η καταγραφή μιας περίπτωσης νηπίου στη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή». Στο Δ. Χατζηδήμου & Χ.Βιτσιλάκη (επιμ.), το σχολείο στην κοινωνία της πληροφορίας και της πολυτισμικότητας. Πρακτικά συνεδρίου ΙΑ' Διεθνές Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος (σελ 381-388). Αθήνα: Αδελφοί Κυριακίδη α.ε.

- Τσιμπούκη Κ. (1976), «*Η Ειδική Εκπαίδευση στην Ελλάδα*», Αθήνα: Πολιτική Έκδοση
- Thomas D. & Woods H. (2008), *Νοητική καθυστέρηση – θεωρία & πράξη* Αθήνα: Τόπος.
- Υπουργείο Εργασίας Κοινωνικής ασφάλισης & Πρόνοιας – Γενική Γραμματεία Διαχείρισης Κοινοτικών & Άλλων Πόρων (2014), «*Προτάσεις για τη διαμόρφωση κατευθύνσεων εθνικής αναπτυξιακής στρατηγικής (2014-2020)*», Αθήνα.
- Χριστοφάκης Μ., (2001) «*Τοπική Ανάπτυξη και Περιφερειακή Πολιτική*», Αθήνα: Παπαζήση
- Χριστόφη Κ., ΕΠΑ.Λ Ειδικής Αγωγής Ηρακλείου, <http://epal-eid-agogis-irak.ira.sch.gr/> [πρόσβαση 27 Μαρτίου 2013].
- Χονδροζουμάκη, Μ. (2012) «*Συνέντευξη*» Στο: Καλό μεσημέρι. Youtube. 4 Δεκεμβρίου 2012. 15:00 της Ανδριανής Αγγελιδάκη και του Στέλιου Ζερβού. (<http://www.youtube.com/watch?v=ZbX6Xlh8fW0>) [Πρόσβαση 22 Φεβρουαρίου 2013]
- Χονδροζουμάκη Μ., *Η οργάνωση και η λειτουργία του σωματείου «Ροδαυγή»*. Στα πλαίσια της έρευνας για την πτυχιακή: «*Ανάγκες και Προβλήματα των Ατόμων με Νοητική Υστέρηση. Το παράδειγμα του σωματείου «Ροδαυγή» στο Ηράκλειο*». Η συνέντευξη έγινε από τις φοιτήτριες: Σπανού Ι. & Χατζηδρόσου Δ., Ηράκλειο:22/11/2013

Ενδεικτικοί Ιστότοποι της ηλεκτρονική αναζήτησης

- dikaiomastizoi.gr [Πρόσβαση 15 Νοεμβρίου 2013]
- www.disabled.gr [Πρόσβαση 15 Νοεμβρίου 2013, πολλαπλές προσβάσεις]
- www.eeamargarita.gr [Πρόσβαση 15 Νοεμβρίου 2013]
- eidikidiapaidagogisi.blogspot.nl [Πρόσβαση 15 Νοεμβρίου 2013]
- www.elepap.gr [Πρόσβαση 15 Νοεμβρίου 2013]
- www.ergastiri.org [Πρόσβαση 15 Νοεμβρίου 2013]

- www.esamea.gr [Πρόσβαση 15 Νοεμβρίου 2013, πολλαπλές προσβάσεις]
- www.eseepa.gr [Πρόσβαση 15 Νοεμβρίου 2013]
- zoodohos.com [Πρόσβαση 15 Νοεμβρίου 2013]
- www.ike.org.gr [Πρόσβαση 23 Νοεμβρίου 2013]
- www.ikidcenters.com/νοητική-υστέρηση-infographic/ [Πρόσβαση 23 Νοεμβρίου 2014] – *Η εικόνα του εξωφύλλου προέρχεται από τη συγκεκριμένη ιστοσελίδα*
- www.kivotos-amea.gr [Πρόσβαση 23 Νοεμβρίου 2013]
- www.kokkori.gr [Πρόσβαση 25 Νοεμβρίου 2013]
- www.noesi.gr [Πρώτη πρόσβαση 15 Νοεμβρίου 2013, πολλαπλές προσβάσεις]
- www.noisicenter.gr [Πρόσβαση 17 Νοεμβρίου 2013]
- www.meledoni.gr [Πρόσβαση 17 Αυγούστου 2014]
- www.paidikokentro.gr [Πρόσβαση 17 Νοεμβρίου 2013]
- www.pek-amea.gr [Πρόσβαση 17 Νοεμβρίου 2013]
- www.posgamea.gr [Πρόσβαση 17 Νοεμβρίου 2013]
- www.psychologynow.gr/search/node/νοητική%20υστέρηση
[Πρόσβαση 5 Νοεμβρίου 2013, πολλαπλές προσβάσεις]
- http://www.opengov.gr/yppepth/?c=9031 [Πρόσβαση 16 Ιανουαρίου 2015]
- rodavgi.org [Πρόσβαση 25 Ιουλίου 2014]
- www.to-rodigi.gr [Πρόσβαση 17 Νοεμβρίου 2013]

Ενημερωτικά Φυλλάδια

- Εργαστήριο Ειδικής Επαγγελματικής Αγωγής και αποκατάστασης «Παναγία Ελεούσα» Ν. Αιτωλ/νίας
- Ελληνική Εταιρία Προστασίας και Αποκατάστασης Αναπήρων Παιδών «ΕΛΕΠΑΠ»
- Κέντρο Ειδικών Παιδιών Ηρακλείου Κρήτης «Ζωοδόχος Πηγή»
- Συλλόγου Ατόμων με Αναπηρίες «Ηλιαχτίδα»

- Σωματείο Γονέων, Κηδεμόνων & Φίλων «Ροδαυγή» Ν. Ηρακλείου.

Νόμοι και υπουργικά Διατάγματα

- Α.Κ. (άρθ. 78) «Σωματεία/ Ένωση προσώπων».
- Νόμος 1111/ 1972 « Περὶ αναγνωρισμένων φιλανθρωπικών σωματείων»
- (ΣΕ 3619/1982, 3470/1985, 1571/1986): «Αρχή προστασίας δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα».
- ΔΕΑ 562/1988: «Ικανότητα Ν.Π.Δ.Δ. να είναι υποκείμενα θεμελιωδών δικαιωμάτων».
- Υπουργική Απόφαση ΦΕΚ. 819/21-5-1999 τεύχος δεύτερο, «Προδιαγραφές λειτουργίας Κέντρων Αποθεραπείας Φυσικής και Κοινωνικής Αποκατάστασης (ΝΠΔΔ) που προέρχονται από τη μετονομασία και μετασχηματισμό των θεραπευτηρίων Χρόνιων Παθήσεων (ΝΠΔΔ) Άρθρο 14 του Ν. 2072/1992 (ΦΕΚ. 125/Α/92)».
- Νόμος 2646/1998: «Ανάπτυξη του Εθνικού Συστήματος Κοινωνικής Φροντίδας κα άλλες διατάξεις».
- Νόμος 2716/1999 : «Ανάπτυξη και εκσυγχρονισμός των υπηρεσιών. ψυχικής υγείας και άλλες διατάξεις».
- Νόμος 2817/2000: «Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες».
- Νόμος 3232/2004: «Θέματα κοινωνικής ασφάλισης και άλλες διατάξεις».
- Νόμος 3699/2008: «Ειδική αγωγή και εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες».
- Νόμος 3879/2010: «Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις».
- Νόμος 4019/2011: «Οι Κοινωνικές Συνεταιριστικές Επιχειρήσεις (Κοιν.Σ.Επ.)».
- Νόμος 4025/2011: «Ανασυγκρότηση Φορέων Κοινωνικής Αλληλεγγύης, Κέντρα Αποκατάστασης, Αναδιάρθρωση Ε.Σ.Υ. και άλλες διατάξεις».
- Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών (1966), «Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Μορφωτικά Δικαιώματα», Νέα Υόρκη

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

I. Ενημερωτικά φυλλάδια για τους συμμετέχοντες – αιτήματα άδειας για τη λήψη των συνεντεύξεων

Για τους εκπαιδευτές- υπεύθυνους – μέλη Δ.Σ.

ΤΕΙ ΚΡΗΤΗΣ

ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Υπεύθυνη καθηγήτρια:

Οικονόμου Αικατερίνη

(Αριθμός Τηλεφώνου – email)

Σπουδάστριες:

Γαλάνη Ελευθερία

(Αριθμός Τηλεφώνου – email)

Σπανού Ιωάννα

(Αριθμός Τηλεφώνου – email)

Χατζηδρόσου Δέσποινα

(Αριθμός Τηλεφώνου – email)

Νοέμβριος 2013

ΑΙΤΗΜΑ

Στα πλαίσια της συνεργασίας του Α.Τ.Ε.Ι. Κρήτης και πιο συγκεκριμένα του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας με το σωματείο «Ροδαυγή» για την εκπόνηση της πτυχιακής των σπουδαστριών Γαλάνη Ελευθερίας, Σπανού Ιωάννας και Χατζηδρόσου Δέσποινας, με θέμα: *«Ανάγκες και προβλήματα των ατόμων με νοητική υστέρηση. Το παράδειγμα του σωματείου «Ροδαυγή» στο Ηράκλειο»*,

ζητούμε την έγκρισή σας

για τη διεξαγωγή ποιοτικής έρευνας με ημι-δομημένες συνεντεύξεις τόσο στο προσωπικό όσο και στους εξυπηρετούμενους του συγκεκριμένου κέντρου. Η ερευνητική μας μελέτη έχει ως σκοπό να επιχειρήσει τη διερεύνηση και την ανάδειξη

των αναγκών των ατόμων με νοητική υστέρηση (τα οποία εξυπηρετούνται από το σωματείο «Ροδαυγή» στο Ηράκλειο) και την κάλυψη αυτών σε τοπικό επίπεδο. Ως επιμέρους στόχους έχει τη γνωριμία με το κέντρο Ροδαυγή, την περιγραφή των δραστηριοτήτων του, τη διερεύνηση των δυσκολιών και των εμποδίων που τυχόν εμφανίζονται. Επίσης, την κατάθεση προτάσεων αφενός για την ομαλότερη και καλύτερη λειτουργία του κέντρου «Ροδαυγή», αφετέρου για την αναγκαιότητα δημιουργίας παρόμοιων κέντρων ή ξενώνων για άτομα με νοητική υστέρηση στις τοπικές κοινότητες..

Σας διαβεβαιώνουμε ότι τα συλλεχθέντα στοιχεία πρόκειται να χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τους σκοπούς της παρούσας μελέτης και θα είναι εμπιστευτικά, καθώς θα τηρηθεί το απόρρητο των συνεντεύξεων. Ο τόπος και ο χρόνος των συνεντεύξεων θα οριστεί κατόπιν συμφωνίας με τους υπεύθυνους του σωματείου.

Είμαστε στη διάθεσή σας για περαιτέρω πληροφόρηση

Ευχαριστούμε ιδιαίτερα για τη συνεργασία σας.

Με τη συμπλήρωση της υπεύθυνης δήλωσης μπορείτε να εκφράσετε την επιθυμία σας να συμμετέχετε στις συνεντεύξεις.

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

Ο/Η δηλώνω ότι συμφωνώ να συμμετέχω στις συνεντεύξεις που θα πάρουν οι σπουδάστριες του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας του Α.Τ.Ε.Ι. Κρήτης Σπανού Ιωάννα και Χατζηδρόσου Δέσποινα για τις ανάγκες εκπόνησης της πτυχιακής τους εργασίας με θέμα: «Ανάγκες και προβλήματα των ατόμων με νοητική υστέρηση. Το παράδειγμα του σωματείου «Ροδαυγή» στο Ηράκλειο». Η συνέντευξη θα πραγματοποιηθεί κατά τη διάρκεια του προγράμματος σε συμφωνία με τον καθένα σας.

Ο / Η Δηλών/ουσα

Υπογραφή

Για τους ωφελούμενους του κέντρου.

ΤΕΙ ΚΡΗΤΗΣ

ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Υπεύθυνη καθηγήτρια:

Οικονόμου Αικατερίνη (Αριθμός Τηλεφώνου – email)

Σπουδάστριες:

Γαλάνη Ελευθερία (Αριθμός Τηλεφώνου – email)

Σπανού Ιωάννα (Αριθμός Τηλεφώνου – email)

Χατζηδρόσου Δέσποινα (Αριθμός Τηλεφώνου – email)

Νοέμβριος 2013

ΑΙΤΗΜΑ

Στα πλαίσια της συνεργασίας του Α.Τ.Ε.Ι. Κρήτης και πιο συγκεκριμένα του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας με το σωματείο «Ροδαυγή» για την εκπόνηση της πτυχιακής των σπουδαστριών Γαλάνη Ελευθερίας, Σπανού Ιωάννας και Χατζηδρόσου Δέσποινας, με θέμα: *«Ανάγκες και προβλήματα των ατόμων με νοητική υστέρηση. Το παράδειγμα του σωματείου «Ροδαυγή» στο Ηράκλειο»*,

ζητούμε τη συγκατάθεσή σας για τη συμμετοχή των παιδιών σας σε μια συνέντευξη μαζί μας.

Η ερευνητική μας μελέτη έχει ως σκοπό να επιχειρήσει τη διερεύνηση και την ανάδειξη των αναγκών των ατόμων με νοητική υστέρηση (τα οποία εξυπηρετούνται από το σωματείο «Ροδαυγή» στο Ηράκλειο) και την κάλυψη αυτών σε τοπικό επίπεδο. Ως επιμέρους στόχους έχει τη γνωριμία με το κέντρο Ροδαυγή, την περιγραφή των δραστηριοτήτων του, τη διερεύνηση των δυσκολιών και των εμποδίων που τυχόν εμφανίζονται. Επίσης, την κατάθεση προτάσεων αφενός για την ομαλότερη και καλύτερη λειτουργία του κέντρου «Ροδαυγή», αφετέρου για την αναγκαιότητα δημιουργίας παρόμοιων κέντρων ή ξενώνων για άτομα με νοητική υστέρηση στις τοπικές κοινότητες..

Σας διαβεβαιώνουμε ότι τα συλλεχθέντα στοιχεία πρόκειται να χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τους σκοπούς της παρούσας μελέτης και θα είναι εμπιστευτικά, καθώς θα τηρηθεί το απόρρητο των συνεντεύξεων. Ο τόπος και ο χρόνος των συνεντεύξεων θα οριστεί κατόπιν συμφωνίας με τους υπεύθυνους του σωματείου. Ακόμη σας ενημερώνουμε πως στις συνεντεύξεις θα παρευρίσκεται και η πρόεδρος του κέντρου, κα Χανδροζουμάκη Μαρία.

Είμαστε στη διάθεσή σας για περαιτέρω πληροφόρηση

Ευχαριστούμε ιδιαίτερα για τη συνεργασία σας.

Με τη συμπλήρωση της **υπεύθυνης δήλωσης** μπορείτε να εκφράσετε την επιθυμία σας να συμμετέχει το παιδί σας στις συνεντεύξεις.

Με εκτίμηση οι σπουδάστριες

Γαλάνη Ελευθερία

Σπανού Ιωάννα

Χατζηδρόσου Δέσποινα

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

Ο/Η δηλώνω ότι επιθυμώ το παιδί μου να συμμετέχει στις συνεντεύξεις που θα πάρουν οι σπουδάστριες του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας του Α.Τ.Ε.Ι. Κρήτης Σπανού Ιωάννα και Χατζηδρόσου Δέσποινα για τις ανάγκες εκπόνησης της πτυχιακής τους εργασίας με θέμα: *«Ανάγκες και προβλήματα των ατόμων με νοητική υστέρηση. Το παράδειγμα του σωματείου «Ροδαυγή» στο Ηράκλειο»*. Η συζήτηση με το κάθε παιδί θα πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια του προγράμματος σε συμφωνία με τους υπευθύνους του κέντρου.

Ο πατέρας/Η μητέρα

Υπογραφή

II. Άξονες ημι-δομημένης συνέντευξης

Τα βασικά ερωτήματα - δείκτες που χρησιμοποιήθηκαν για το σκοπό της έρευνας και βασίστηκαν οι συνεντεύξεις για τους εξυπηρετούμενους και το προσωπικό ήταν τα εξής:

ΩΦΕΛΟΥΜΕΝΟΙ

Προφίλ συνεντευξιαζόμενου.

- Φύλο συνεντευξιαζόμενου ατόμου/μέλους 'Ροδαυγής'
- Καλημέρα, ονομάζομαι... είμαι κοινωνική λειτουργός και είμαι εδώ για να σε γνωρίσω, να δω πως περνάς στη «Ροδαυγή» και γενικότερα για να συζητήσουμε για τις ανάγκες και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα άτομα που φιλοξενούνται στην Ροδαυγή. Παράλληλα, θα ήθελα να μου πεις, αν θες, για τις ασχολίες σου στο πρόγραμμα Ροδαυγής, αλλά και έξω από αυτό. Θα ήθελα να σου υποσχεθώ επίσης πως η συνομιλία θα μείνει μεταξύ μας και από αυτή θα με βοηθήσεις να γνωρίσω το πρόγραμμα της Ροδαυγής. Επιπλέον, ήρθα εδώ για να γνωριστώ με εσένα και τα άλλα 'παιδιά' της Ροδαυγής, ώστε να μιλήσουμε για αυτά που κάνετε εδώ, αλλά και για ό,τι άλλο θέλετε να συζητήσουμε για το κέντρο Ροδαυγής. Για να μιλήσουμε όμως θα πρέπει να γνωριστούμε πρώτα.
- Πώς σε λένε;
- Και πόσο χρονών είσαι;
- Πού γεννήθηκες;
- Με ποιους μένεις; Μέλη της οικογένειας

Περιγραφή ημέρας

- Πώς ξεκινάς τη μέρα σου;
- Πώς περνάς τη μέρα σου;
- Τι είναι αυτό που σου αρέσει περισσότερο; Γιατί;
- Τι είναι αυτό που σε δυσκολεύει;; Γιατί; Πώς το αντιμετωπίζεις;

Ροδαυγή

- Πώς βρέθηκες στο συγκεκριμένο Κέντρο;
- Ποιά ήταν τα πρώτα συναισθήματα, που θυμάσαι να έχεις όταν πρωτοήρθες εδώ;
- Θα ήθελες να μου περιγράψεις πώς περνάς στο Κέντρο/πρόγραμμα/ροδαυγή; Πώς περνάς τη μέρα σου; Πώς είναι το πρόγραμμά σου εδώ; Με τι ασχολείσαι;
- Τι σου αρέσει περισσότερο και γιατί; (θέλεις να μου δώσεις ένα παράδειγμα;)
- Τι δεν σου αρέσει τόσο πολύ και γιατί; (θέλεις να μου δώσεις ένα παράδειγμα;)
- Τι άλλο θα ήθελες να κάνεις εδώ;

Ελεύθερος χρόνος

- Θα ήθελες να μου πεις πώς περνάς το χρόνο σου, όταν δεν είσαι στο Κέντρο;; (βέβαια ήδη μας έχει απαντήσει πώς περνά τη μέρα του: α΄ άξονας).

Ανάγκες – Προβλήματα

- Ποιες είναι οι πιο σημαντικές ανάγκες που έχεις, για παράδειγμα έχεις ανάγκη την παρουσία κάποιου όταν θες να ψωνίσεις;
- Πιστεύεις πως το πρόγραμμα Ροδαυγή σε βοηθά να έχεις αυτό που χρειάζεσαι;
- Θα ήθελες το πρόγραμμα Ροδαυγή να σου προσφέρει κάτι ακόμα;
- Έχεις δει να σε κοιτούν παράξενα όταν είσαι στο δρόμο;
- Ποιο θεωρείς ότι είναι το πιο σημαντικό πρόβλημα;
- Θεωρείς ότι η πολιτεία έχει πάρει τα κατάλληλα μέτρα για τα άτομα με ειδικές ανάγκες;
- Τα χρήματα που ίσως να σας παρέχονται καλύπτουν τις ανάγκες σας, όπως το να αγοράζεται πράγματα και να πληρώνεται λογαριασμούς;
- Πιστεύεις ότι τα άτομα με ειδικές ανάγκες, έχουν ίσες ευκαιρίες και ίση μεταχείριση με τα άτομα που δεν έχουν ειδικές ανάγκες;
- Πιστεύεις πως η ιδιαιτερότητά σου θα σε δυσκολέψει να βρεις μετά τη «Ροδαυγή» κάποια δουλειά;

Αυτονομία

A. Προσωπική ζωή

- Στο σπίτι που μένεις σε επισκέπτονται άτομα συχνά;
- Ποιός σε επισκέπτεται πιο συχνά;

- Όταν κάποιος σε επισκέπτεται μπορείτε να μείνετε μόνοι σας;
- Μπορείτε να μείνετε μόνοι σας για όσο χρόνο θέλεις;

B. Οικονομική ζωή

- Εσύ επιλέγεις πόσο χρήματα μπορείς να ξοδέψεις την εβδομάδα ή κάποιος άλλος;
- Εσύ επιλέγεις τα πράγματα που θα αγοράσεις με τα χρήματά σου;
- Πηγαίνεις μόνο σου για ψώνια;
- Έχεις αρκετά χρήματα για να κάνεις πράγματα που σου αρέσουν και να καλύπτουν τις ανάγκες σου;

Γ. Προσβασιμότητα και θέματα αυτόνομης μετακίνησης

- Θέλω αν μπορείς να σκεφτείς και να μου πεις τι κάνεις όταν θες να πας κάπου;
- Όταν θες να πας κάπου χρειάζεσαι συνήθως κάποιον να είναι μαζί σου;
- Όταν θες να πας κάπου μπορείς να φτάσεις εκεί μόνος σου;
- Πώς συνήθως μετακινήσε;
- Αντιμετωπίζεις κάποια προβλήματα χρησιμοποιώντας τα μέσα μαζικής μεταφοράς;
- Αισθάνεσαι ασφαλής όταν χρησιμοποιείς τα μέσα μαζικής μεταφοράς;

Επιθυμίες - Προσδοκίες

- Τι θα ήθελες να κάνεις στη ζωή σου;
- Πώς θα ήθελες να είναι η ζωή σου; Πες μου ένα παράδειγμα
- Πώς πιστεύεις ότι μπορεί να γίνει αυτό;
- Τι/ποιος πιστεύεις θα σε βοηθούσε ώστε αυτό να γίνει πραγματικότητα;

ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΤΟΥ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΙΑΖΟΜΕΝΟΥ :

- Φύλο
- Ηλικία
- Ειδικότητα
- Ποια είναι η θέση σας στη 'Ροδαυγή';
- Πόσα χρόνια δραστηριοποιήστε στο συγκεκριμένο πρόγραμμα;

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

- Υπάρχουν άλλα στοιχεία επικοινωνίας;
- Θέλετε να μου πείτε λίγα λόγια για το Κέντρο;

A) ΝΟΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ:

- Ποια χρονολογία ιδρύθηκε/ Πότε πρωτολειτούργησε το Κέντρο;
- Με την πρωτοβουλία ποιων ιδρύθηκε και γιατί;
- Ποιο είναι το Νομικό Πλαίσιο του Κέντρου και ο Κανονισμός Εσωτερικής Λειτουργίας του;
- Ποιο είναι το ωράριο λειτουργίας του;
- Από πού χρηματοδοτείται; Από πού αντλεί πόρους;
- Ποιο είναι το πεδίο δράσης της Ροδαυγής;
- Σε ποια πληθυσμιακή ομάδα απευθύνεται;

B) ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ:

- Ποιο είναι το Οργανόγραμμα του Κέντρου;
- Ποια είναι η Διοίκηση του Κέντρου;
- (Αν υπάρχει Διοικητικό Συμβούλιο, ποιος είναι ο ρόλος του; Προεδρείο-μέλη)
- Τι προσωπικό απασχολείται στο Κέντρο αυτό; (Ειδικότητες - πόσο χρονικό διάστημα κλπ.)
- Εθελοντές;

Γ) ΣΤΟΧΟΙ - ΠΑΡΟΧΗ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ :

- Ποια είναι η βασική του Αρχή – Φιλοσοφία του;
- Ποιος είναι ο Σκοπός και ποιοι οι Στόχοι της Υπηρεσίας αυτής;
- Τι Υπηρεσίες/δράσεις παρέχει το Κέντρο;
- Ποιο είναι το Περιεχόμενό του και οι Ενέργειες – Δράσεις του;
- Τι Τμήματα περιλαμβάνει;
- Ποιες είναι οι κύριες δυσκολίες που συναντάτε ως Κέντρο;
- Θέλετε να μου δώσετε ένα παράδειγμα;
- Πως τις διαχειριστήκατε;
- Όσον αφορά τις δράσεις του φορέα ποια είναι η συμμετοχή της κοινότητας;

- Θέλετε να μας πείτε με ένα παράδειγμα κάποια παρέμβαση που θεωρείτε επιτυχημένη και γιατί; (παράδειγμα).
- Και κάποια που θεωρείτε δύσκολη; (παράδειγμα).
- Τι θα θέλατε για να διασφαλιστεί η καλύτερη λειτουργία του Κέντρου;

ΕΞΥΠΗΡΕΤΟΥΜΕΝΟΙ

- Πόσα άτομα έχει φιλοξενήσει έως τώρα;
- Πόσα μέλη εξυπηρετεί η Υπηρεσία; Τι χαρακτηριστικά έχουν;
- Ισχύουν κάποιες προϋποθέσεις για την εγγραφή των μελών;
- Ποιο είναι το προφίλ των ατόμων που εξυπηρετείτε; (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, τόπος διαμονής, έτη παρακολούθησης κλπ.)
- Ανάγκες, δυσκολίες, προβλήματα των εξυπηρετούμενων και των οικογενειών τους
- Τρόποι κάλυψης, αντιμετώπισης (γενικότερα)
- Προοπτικές για αυτά τα παιδιά

ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΑΛΛΟΥΣ ΦΟΡΕΙΣ

- Συνεργάζεστε ή έχετε συνεργαστεί με άλλους φορείς; Αν ναι, ποιους; Τι αφορούσε η συνεργασία;
- Ποιες ανάγκες επιδιώκετε να καλύψετε μέσω αυτών των συνεργασιών;
- Κατά πόσο είναι σημαντικές αυτές οι συνεργασίες για σας;
- Το Κέντρο σας συνεργάζεται ή συνδέεται με οποιοδήποτε κρατικό/κοινοτικό/δημοτικό πρόγραμμα; Ποιο ρόλο παίζει η οργάνωσή σας στο πρόγραμμα;
- Ποια θέση θεωρείτε πως κατέχει το συγκεκριμένο Κέντρο στην Κοινότητα του Ηρακλείου;
- Ποιά είναι η στάση του κόσμου/της κοινότητας απέναντι στο Κέντρο;
- Έχετε κάποια παραδείγματα;

ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΡΙΣΗ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

- Πώς αλλάζουν τα πράγματα για το Κέντρο σας τα τελευταία χρόνια εν όψει και της οικονομικής κρίσης;
- Ποιες είναι οι κύριες προκλήσεις που αντιμετωπίζετε σήμερα;
- Με ποιον τρόπο προσπαθείτε να ανταπεξέλθετε σε αυτές;
- Αν μπορούσατε να καταθέσετε προτάσεις στην Ελληνική Πολιτεία αναφορικά με την καλύτερη διαχείριση των ατόμων με νοητική υστέρηση τι θα προτείνατε;
- Τι νομίζετε ότι χρειάζεται να γίνει για να βελτιωθούν οι συνθήκες;