



Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών

Σπουδές στην Εκπαίδευση

Επιστήμες της Αγωγής

Διπλωματική Εργασία

«Η κατασκευή της κοινωνικής ταυτότητας των ατόμων με προβλήματα όρασης εντός μιας ομάδας για άτομα με προβλήματα όρασης, όπου συντελείται και μη τυπική εκπαίδευση».

Αγγελική Σκιαδοπούλου

Επιβλέπων καθηγητής: Αντώνιος Σαπουτζής

Πάτρα, Ιούλιος 2023

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του/της φοιτητή/φοιτήτριας («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.

Η κατασκευή της κοινωνικής ταυτότητας των ατόμων με προβλήματα όρασης εντός μιας ομάδας για άτομα με προβλήματα όρασης, όπου συντελείται και μη τυπική εκπαίδευση.

Αγγελική Σκιαδοπούλου

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

Αντώνιος Σαπουτζής

Δ.Ε.Π. Δ.Π.Θ.

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Διονύσιος Γιούβας

Σ.Ε.Π. Ε.Α.Π.

Πάτρα, Ιούλιος 2023

## Περίληψη

Στη σημερινή εποχή, στα πλαίσια της κοινωνικής πραγματικότητας, όπου αποδίδεται ιδιαίτερη σημασία στην αποδοχή του διαφορετικού καθώς επίσης και στο σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, διερευνάται η αντίληψη των τυφλών ατόμων για την εκπαίδευση που τους παρέχεται από το σύλλογο που συμμετέχουν. Μεγαλύτερη εστίαση θα πρέπει να δοθεί στις αρχές όπως επίσης και στο θεσμικό πλαίσιο της χώρας, αλλά και της ΕΕ που προβλέπει την προαγωγή της ειδικής εκπαίδευσης ανθρώπων με αναπηρίες.

Οι ξεχωριστές ατομικές απαιτήσεις του εκάστοτε εκπαιδευόμενου, χρειάζεται να λαμβάνονται υπόψη και στις περιπτώσεις των ατόμων με προβλήματα όρασης που δραστηριοποιούνται σε μια ομάδα μη τυπικής εκπαίδευσης. Η συγκεκριμένη ιδιαιτερότητα των εν λόγω ατόμων να αναπτύσσουν τις δικές τους τακτικές, τις οποίες θα εφαρμόσουν στην καθημερινότητά τους, είναι εφικτό να επιφέρει πιο ενεργό ρόλο στην διαδικασία της διδασκαλίας. Ο κυριότερος στόχος της εκπαίδευσής τους είναι ίδιος με αυτό των βλεπόντων. Με λίγα λόγια έχει σαν σκοπό την ανάπτυξη ψυχικών, φυσικών αλλά και πνευματικών δεξιοτήτων τόσο στην ψυχική όσο και στην συναισθηματική τους ισορροπία. Παράλληλα, έχει σαν απώτερο στόχο να γίνουν κοινωνικά αποδεκτοί και να καταφέρουν να έχουν ενεργό ρόλο σε παραγωγικές δράσεις.

Κάτι ανάλογο εξετάζεται και στη παρούσα εργασία, όπου αναφέρονται τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ατόμων με οπτική αναπηρία, που συμμετέχουν και δραστηριοποιούνται σε μια ομάδα μη τυπικής εκπαίδευσης. Έμφαση δίνεται στο κατά πόσο μέσα από τη συμμετοχή τους αυτή αναπτύσσεται μια κοινή ταυτότητα και κατά πόσο κάτι τέτοιο λειτουργεί θετικά για την ευημερία τους.

## Λέξεις – Κλειδιά

Άτομα με προβλήματα όρασης, μη τυπική εκπαίδευση, κοινωνική ταυτότητα

# The construction of the social identity of visually impaired people within a group for visually impaired people, where non-formal education also takes place.

AGGELIKI SKIADOPOULOU

## Abstract

Nowadays, in the context of contemporary social reality, where there is a focus on the acceptance of the “other” as well as on the respect of human rights, is being investigated the perception of blind people about their education which is provided to them in their organization which are participate. Greater focus should be given to the authorities as well as to the institutional framework of our country and the EE which provides for the promotion of special education for people with disabilities.

The individual requirements of each student need to be taken into account in the cases of visually impaired students. The particularity of the students in question to develop their own tactics which they will apply in their daily life, is possible to bring about a greater active role in the teaching process. The main goal of their training is the same as that of the seers. In short, it aims to develop mental, physical and spiritual skills and the mental or emotional balance of each student. At the same time, the ultimate goal is for them to become socially accepted and to be able to become productive citizens.

Something similar is examined in the present paper, where the special characteristics of people with visual disabilities, who participate and are active in a non- formal education group, are mentioned. Emphasis is placed on whether through their participation this develops a common identity and whether this works positively for their well- being.

## Keywords

Visually impaired people, non-formal education, social identity.

## Περιεχόμενα

### Περιεχόμενα

Περίληψη .....	i
Abstract .....	ii
Περιεχόμενα .....	iii
Κατάλογος Εικόνων .....	iv
Εισαγωγή.....	1
1. Άτομα με προβλήματα όρασης.....	3
1.1 Βασικές έννοιες.....	3
1.2 Αίτια .....	5
1.3 Χαρακτηριστικά μαθητών με προβλήματα όρασης .....	6
1.4 Εκπαίδευση τυφλών μαθητών στην Ελλάδα .....	8
2. Μη τυπική εκπαίδευση.....	11
2.1. Ορισμός και πλαίσιο.....	11
2.2. Μη τυπική εκπαίδευση ατόμων με προβλήματα όρασης .....	12
3. Θεωρία της κοινωνικής ταυτότητας.....	20
3.1 Η κοινωνική ταυτότητα και τα χαρακτηριστικά της .....	20
3.1.1. Τα πειράματα ελάχιστης ομάδας .....	26
3.2 Θετική και αρνητική κοινωνική ταυτότητα .....	27
3.3 Κοινωνική ταυτότητα και άνθρωποι με προβλήματα όρασης .....	28
4. Κοινωνική ταυτότητα και λόγος.....	35
5. Μεθοδολογία της έρευνας.....	38
5.1 Η παρούσα έρευνα .....	38
5.2 Στόχος και ερωτήματα της έρευνας .....	38
5.3 Η μέθοδος της έρευνας.....	39
5.4 Το δείγμα της έρευνας.....	40
5.5 Τα ερευνητικά εργαλεία .....	41
5.6 Οδηγός συνέντευξης .....	43
6. Ανάλυση των δεδομένων της έρευνας .....	46
6.1 Συμμετοχή στην ομάδα και διαμόρφωση κοινωνικής ταυτότητας.....	46
6.1.1 Η ένταξη στο σύλλογο τυφλών .....	46
6.1.2 Κοινωνικές σχέσεις των μελών της ομάδας και συμβολή στην κοινωνική τους ταυτότητα. ....	47
6.2 Εκπαίδευση και ταυτότητα .....	49
6.3 Προκατάληψη και διάκριση.....	50
6.4 Κρατικές παροχές.....	54
6.5 Το αίσθημα της ντροπής .....	54
7. Συμπεράσματα .....	57
Βιβλιογραφικές αναφορές.....	60

## **Κατάλογος Εικόνων**

Εικόνα 1.1 Ελληνικό αλφάβητο Braille.....	15
Εικόνα 1.2 Κώδικας Braille .....	16

## Εισαγωγή

Στη σύγχρονη εποχή, οι άνθρωποι οι οποίοι αντιμετωπίζουν ζητήματα όρασης αποτελούν μια περιθωριοποιημένη κοινωνική ομάδα (Dawn, 2011). Όταν η ισότητα αποδοθεί για τους ανθρώπους αυτούς, αυτόματα θα μειωθεί το φαινόμενο του κοινωνικού αποκλεισμού τόσο σε κοινωνικό όσο και σε ακαδημαϊκό επίπεδο. Οι βασικότερες παράμετροι οι οποίες οδηγούν τους ανθρώπους με ζητήματα όρασης στο περιθώριο, είναι η δυσκολία τους να κατορθώσουν να αφομοιώσουν τις μη λεκτικές διαπροσωπικές εκφράσεις, όπως είναι για παράδειγμα τα νεύματα κλπ, να ανταποκριθούν σε διάφορα ερεθίσματα και να αλληλεπιδράσουν περισσότερο με το περιβάλλον (Ferro, 2017).

Εξίσου καθοριστική αιτία για όλο αυτό είναι η απουσία ενθάρρυνσης των παραπάνω ανθρώπων από το κοινωνικό τους περιβάλλον, κάτι το οποίο θα ενίσχυε σε μεγάλο βαθμό τον ενεργό τους ρόλο, όπως επίσης και τις κοινωνικές τους δεξιότητες. Αυτής της μορφής τα ελλείμματα και οι καθυστερήσεις σε αρκετές περιπτώσεις επιφέρουν αρνητικές συνέπειες και επιδράσεις στην κοινωνική αλληλεπίδραση των εν λόγω ανθρώπων (Heather & McCall, 2011).

Παρόλα αυτά, τα ζητήματα αυτής της μορφής είναι εφικτό να αντιμετωπιστούν, αν υπάρξει μεγαλύτερη ενθάρρυνση και διευκόλυνση των ανθρώπων αυτών, προκειμένου να έχουν περισσότερο ενεργό ρόλο σε κοινωνικές δράσεις διαμέσου της εκπαίδευσης. Αυτό θα μπορέσει να γίνει μόνο αν γίνουν κατανοητές οι άμεσες ανάγκες τους, που υπερσχύουν των βλεπόντων (Ζιώνου-Σιδέρη, 2011). Κι αυτό διότι, οι συγκεκριμένοι άνθρωποι πολλές φορές αντιμετωπίζουν και το φαινόμενο της προκατάληψης είτε ακόμα και των διακρίσεων σε κοινωνικό επίπεδο. Το φαινόμενο της περιθωριοποίησης που αποτελεί συνέπεια των παραπάνω, ελαττώνει ακόμα περισσότερο τις ευκαιρίες των συγκεκριμένων ανθρώπων για κοινωνική ένταξη και τους επιφέρει ολοένα και πιο μεγάλη πίεση (Dawn, 2011). Σύγχρονες έρευνες υποστηρίζουν ότι η ανάπτυξη μιας κοινής κοινωνικής ταυτότητας των ατόμων με χρόνια νοσήματα, μπορεί να έχει θετική επίδραση στην βελτίωση της υγείας και της ευημερίας των ανθρώπων αυτών (Praharso, Tear & Cruwys, 2017). Συνεπώς μέσα από τη συμμετοχή τους σε μια τέτοια ομάδα θα μπορούσαν



να αποκομίσουν μια θετική εικόνα του εαυτού τους που μπορεί να οδηγήσει σε χαμηλότερα επίπεδα άγχους και μεγαλύτερη ευημερία.

Καθοριστικό ρόλο σε όλο αυτό διαδραματίζει η κατασκευή της κοινωνικής τους ταυτότητας που θα μελετηθεί στην εν λόγω εργασία. Αναλυτικότερα, στο 1<sup>ο</sup> κεφάλαιο θα γίνει αναφορά στους ανθρώπους με ζητήματα όρασης, στις αιτίες που προκάλεσαν την οπτική τους αναπηρία, στα προβλήματα που τυχόν αντιμετωπίζουν και στα κυριότερα γνωρίσματα που τους χαρακτηρίζουν. Στο 2<sup>ο</sup> κεφάλαιο θα γίνει εστίαση στη μη τυπική εκπαίδευση και στα διάφορα χαρακτηριστικά της. Στο 3<sup>ο</sup> κεφάλαιο θα γίνει αναφορά στη θεωρία της κοινωνικής ταυτότητας και τα χαρακτηριστικά που την διέπουν, συνδέοντάς την και με την υπό μελέτη ομάδα και στο 4<sup>ο</sup> κεφάλαιο μελετάται το πώς η θεωρία ανάλυσης αποδεικνύει ότι οι άνθρωποι κατασκευάζουν τη ταυτότητά τους στον λόγο. Στο 5<sup>ο</sup> κεφάλαιο, θα γίνει λόγος για τη μεθοδολογία της έρευνας, το δείγμα της έρευνας, το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε, τα ερευνητικά ερωτήματα και τον επιθυμητό σκοπό. Τέλος στο 6<sup>ο</sup> κεφάλαιο παρατίθενται τα δημογραφικά στοιχεία των ερωτώμενων, οι θεματικοί άξονες και τα ευρήματα της έρευνας που διεξήχθη και στη συνέχεια τα συμπεράσματα.

## **1. Άτομα με προβλήματα όρασης**

### **1.1 Βασικές έννοιες**

Με μια πρώτη προσέγγιση γίνεται λόγος σε διεθνές επίπεδο για σχεδόν 285 εκατομμύρια άτομα με οπτική αναπηρία, από τα οποία σχεδόν τα 39 εκατομμύρια θεωρούνται τυφλοί, ενώ τα υπόλοιπα έχουν ελαττωμένη όραση. Ένα ποσοστό της τάξης του 90% των ατόμων που αντιμετωπίζουν παρόμοιας μορφής ζητήματα, ζουν σε αναπτυσσόμενες κοινωνίες. Σε διεθνές επίπεδο, η βασικότερη αιτία ύπαρξης μιας τέτοιας αναπηρίας είναι η μη διορθωμένη διαθλαστική ανωμαλία, ενώ ο καταρράκτης αποτελεί την βασικότερη αιτία τύφλωσης σε κράτη με μικρομεσαία ανάπτυξη (Heather & McCall, 2011).

Το κοινό γνώρισμα αυτών των ανθρώπων είναι η μερική ή ολική απουσία όρασης. Οι άνθρωποι αυτοί, τείνουν και να διαφοροποιούνται μεταξύ τους, εξαιτίας της φύσης της οπτικής τους αναπηρίας, το μέγεθός της είτε ακόμα και τη δυνατότητά τους να κάνουν χρήση της υπολειπόμενης όρασής τους (Αλεβίζος και συν., 2015). Το ποσοστό της όρασής τους επιφέρει αλλαγές στην καθημερινή τους ζωή όπως επίσης και στην εκπαίδευσή τους. Ακόμα και οι προσωπικότητές τους, τα κίνητρά τους και η γνωστική τους δυνατότητα διαφοροποιούνται κάθε φορά για να επιτευχθεί η απαιτούμενη γνώση (Ferro, 2017).

Αν και ως άνθρωποι που πάσχουν από οπτικές αναπηρίες θεωρούνται αυτοί που έχουν απώλεια ενός ποσοστού είτε ακόμα και ολόκληρης της όρασής τους, σε αρκετές περιπτώσεις δίνεται έμφαση στην τάση των ανθρώπων με ολική απώλεια όρασης, οι οποίοι χρησιμοποιούν απτικές τακτικές με απώτερο σκοπό να καταφέρουν να κατανοήσουν το περιβάλλον γύρω τους. Αναφορές, όμως, γίνονται και στην έννοια της μειωμένης όρασης που αφορά σε ανθρώπους οι οποίοι μαθαίνουν να χρησιμοποιούν την υπολειπόμενη όρασή τους (Salah, 2011).

Καθοριστικό δεδομένο κρίνεται και η περίοδος απόκτησης της τύφλωσης, αφού η έλλειψη όρασης είναι ζωτικής σημασίας στην απουσία, την ανάπτυξη είτε ακόμα και τον εμπλουτισμό της οπτικής μνήμης του εκάστοτε ανθρώπου (Saramago, 2010). Η συγκεκριμένη μνήμη έχει άρρηκτη σχέση με τη δυνατότητα των ανθρώπων να θυμούνται και να ανακαλούν στη μνήμη τους αντικείμενα, ανθρώπους κλπ με τους οποίους είχαν

έρθει σε οπτική επαφή. Η μνήμη αυτής της μορφής αναπτύσσεται στην ηλικία των 5 ετών. Δυο έννοιες οι οποίες χρησιμεύουν συχνά με στόχο τον χαρακτηρισμό της παραπάνω αναπηρίας ενός ανθρώπου και έχουν άρρηκτη σχέση με την περίοδο και τη μέθοδο απόκτησης αυτού του ζητήματος υγείας, είναι οι έννοιες επίκτητη και εκ γενετής (Dawn, 2011).

Στην πρώτη εξ αυτών, το ζήτημα της όρασης παρουσιάζεται μετά την γέννηση ενός ανθρώπου και τις περισσότερες φορές αναπτύσσεται είτε εξαιτίας μιας πάθησης είτε ενός ατυχήματος. Τα άτομα με αυτό το είδος αναπηρίας, τις περισσότερες φορές έχουν προλάβει και έχουν αναπτύξει οπτική μνήμη που τις περισσότερες φορές χρησιμοποιούν κατά την εκμάθηση καινούριων όρων, ικανοτήτων κλπ συνδυαστικά με τις υπόλοιπες αισθήσεις τους (Χιουρέα, 2009).

Από την άλλη μεριά, η δεύτερη από τις παραπάνω έννοιες έχει να κάνει με την απώλεια της όρασης πριν από την γέννηση ενός ανθρώπου και βέβαια πριν την απόκτηση της παραπάνω μνήμης. Οι άνθρωποι, συνεπώς, οι οποίοι δεν είχαν παλαιότερη οπτική εμπειρία, εν αντιθέσει με αυτούς οι οποίοι έχουν αποκτήσει τη συγκεκριμένη μνήμη, μαθαίνουν να βασίζονται κατά κύριο λόγο στις υπόλοιπες αισθήσεις τους και διαμέσου αυτών να αντιλαμβάνονται και να μαθαίνουν τον κόσμο γύρω τους (Warren, 2008).

Εάν θα έπρεπε να δοθεί ένας ορισμός για ένα παιδί με ένα τέτοιο ζήτημα υγείας, θα λέγαμε πως ένα παιδί λογίζεται ως οπτικά ανάπηρο στην περίπτωση στην οποία η οπτική του μειονεξία συντείνει στη μη βέλτιστη αποδοτικότητα του στο μαθησιακό κλάδο και χρειάζονται εξειδικευμένα προγράμματα, τακτικές καθώς επίσης και μέσα, έτσι ώστε να μάθει και να αποκτήσει καινούριες γνώσεις (Saramago, 2010).

Στη σημερινή εποχή, οι μειονεξίες της οπτικής δράσης έχουν ταξινομηθεί με διαφοροποιημένες τακτικές σύμφωνα με τις προϋποθέσεις διάκρισης που κάθε φορά χρησιμοποιούνται. Από νομική πλευρά και συγκριτικά με τα κοινώς αποδεκτά τεστ οπτικής ευχέρειας είτε οξύτητας, ο ορισμός για τις μειονεξίες αυτής της μορφής διακρίνεται σε τυφλά παιδιά και μερικώς βλέποντα (Dawn, 2011). Βάσει μελετών ένα παιδί λογίζεται σαν τυφλό στην περίπτωση στην οποία είναι δυνατόν να δει σε ποσοστό 20 στα 200 είτε ακόμα και λιγότερο, ακόμη και με τακτικές ενίσχυσης της όρασής του. Τα εν λόγω παιδιά έχουν την ευχέρεια να δουν ένα αντικείμενο δίχως πρόβλημα, όταν το

συγκεκριμένο αντικείμενο είναι στα 20 εκατοστά, ενώ ένα άλλο παιδί δίχως ζητήματα αυτού του είδους έχει την ευχέρεια να το δει στα 200 εκατοστά (Ζιωνου-Σιδέρη, 2011).

Σε αυτό το σημείο, επίσης, είναι χρήσιμο να σημειωθεί πως η τύφλωση δεν σημαίνει πάντοτε την απουσία όλων των οπτικών δράσεων, αφού οι άνθρωποι είναι δυνατόν να διακρίνουν τουλάχιστον την κατάσταση του σκοταδιού από την κατάσταση του φωτός, ενώ υφίσταται η δυνατότητα να έχουν ορισμένες οπτικές εικόνες. Από την άλλη μεριά, ένα παιδί λογίζεται πως εμφανίζει χαμηλή όραση (είτε όπως καλείται διαφορετικά είναι μερικώς βλέπων) στην περίπτωση στην οποία με τακτικές οπτικής ενίσχυσης, είναι δυνατόν να δει μεταξύ 20 στα 70 και 20 στα 200 (Γιάννου, 2018).

Η έννοια «μερικώς βλέπων» έχει να κάνει με τους ανθρώπους αυτούς που με την υποστήριξη οπτικών τακτικών ενίσχυσης, έχουν την ευχέρεια να διαβάσουν τυπωμένα κείμενα. Στη σύγχρονη εποχή, η κατηγοριοποίηση της αναπηρίας αυτού του είδους εστιάζει ολοένα και πιο συχνά στη χρήση εννοιών που έχουν προέλευση από τον εκπαιδευτικό τομέα. Με αυτόν τον τρόπο πραγματοποιείται η διάκριση της οπτικής μειονεξίας με μέτρια μορφή, με σοβαρή μορφή καθώς επίσης και με βαριά μορφή (Warren, 2008).

## **1.2 Αίτια**

Τα κυριότερα αίτια της τύφλωσης είναι αρκετά και τις περισσότερες φορές διαφοροποιούνται σύμφωνα με την ηλικία εμφάνισης του εν λόγω ζητήματος όπως επίσης και σύμφωνα με το κοινωνικό είτε το οικονομικό επίπεδο του κράτους. Μελέτες έχουν δείξει πως τα κυριότερα αίτια τα οποία επιφέρουν ολική απώλεια όρασης στην ΕΕ και γενικότερα σε κράτη τα οποία έχουν στη διάθεσή τους επαρκή ιατρική φροντίδα είναι το γλαύκωμα, ο διαβήτης, ο εκφυλισμός της ωχρής κηλίδας, οι τραυματισμοί κλπ (Ferro, 2017).

Σε κράτη τα οποία δεν έχουν στην διάθεσή τους κατάλληλη ιατρική φροντίδα, την πρώτη θέση έχουν ο καταρράκτης καθώς επίσης και το τράχωμα. Πιο συγκεκριμένα σε τοποθεσίες με αυξημένη ύπαρξη τραχώματος το ποσοστό των τυφλών ανθρώπων είναι δυνατόν να ξεπεράσει το 4% και σε έντονα μολυσμένες τοποθεσίες να αγγίζει ακόμα και

το 20% του γενικού πληθυσμού εν αντιθέσει με την ΕΕ στην οποία το συγκεκριμένο ποσοστό αγγίζει το 0,1% (Heather & McCall, 2011).

Βάσει μελετών των τελευταίων ετών, τα ζητήματα όρασης είναι δυνατόν να αναπτυχθούν από 4 κατηγορίες αιτιών. Η πρώτη εξ αυτών είναι τα προγεννητικά αίτια. Στη συγκεκριμένη κατηγορία περιέχονται διάφορες μολυσματικές παθήσεις της μητέρας κατά την περίοδο της εγκυμοσύνης, όπως είναι για παράδειγμα η ερυθρά τους πρώτους 3 μήνες, τα σεξουαλικά μεταδιδόμενα νοσήματα, οι δηλητηριάσεις κλπ (Γιάννου, 2018). Στην δεύτερη κατηγορία περιέχονται τα γενετικά αίτια. Στην κατηγορία αυτή εντάσσονται τα διάφορα οικογενειακά εκφυλιστικά φαινόμενα, όπως είναι για παράδειγμα στον χοριοειδή, στην ίριδα καθώς επίσης και στον αμφιβληστροειδή, σε διαθλαστικές ανωμαλίες κλπ. Στην επόμενη κατηγορία περιέχονται τα περιγεννητικά αίτια, όπου συμπεριλαμβάνονται οι τραυματισμοί του κρανίου κατά την περίοδο του τοκετού, η ανοξαιμία κλπ (Ζιωνου-Σιδέρη, 2011). Στην τελευταία κατηγορία ανήκουν τα μεταγεννητικά αίτια. Στη συγκεκριμένη κατηγορία περιέχονται διάφορες μολυσματικές παθήσεις κατά τα παιδικά χρόνια, τα σεξουαλικά μεταδιδόμενα νοσήματα, διάφορα προβλήματα των οφθαλμών, τραυματισμοί των οφθαλμών, δηλητηριάσεις, διαταραχές του μεταβολισμού είτε ακόμα και κακοήθεις όγκοι στον ιστό του οπτικού οργάνου. Στη σύγχρονη εποχή, ο Π.Ο.Υ. (Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας), αναγνωρίζοντας την σημασία του ζητήματος που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι άνθρωποι με τα παραπάνω ζητήματα, υλοποιεί διάφορες δράσεις ευαισθητοποίησης του κοινού, προκειμένου να βελτιωθεί η διαβίωσή τους (Ferro, 2017).

### **1.3 Χαρακτηριστικά μαθητών με προβλήματα όρασης**

Η εκπαίδευση για ανθρώπους με ζητήματα όρασης είναι ζωτικής σημασίας. Αρμόζει να αναπτύξουν τις ικανότητές τους, να επιτύχουν ακαδημαϊκά και επαγγελματικά, και να ενσωματωθούν πλήρως στην κοινωνία. Η εκπαίδευση για άτομα με προβλήματα όρασης μπορεί να περιλαμβάνει ειδικές εκπαιδευτικές υπηρεσίες. Για παράδειγμα πολλές χώρες παρέχουν ειδικές εκπαιδευτικές υπηρεσίες για παιδιά με προβλήματα όρασης, όπως ειδικά σχολεία, συμβούλους όρασης και χρήση τεχνολογίας υποβοήθησης (όπως οι ηλεκτρονικές αναγνώστρες και οι μεγεθυντικοί φακοί) (Κουστριάβα, 2013).

Επίσης περιλαμβάνει, η εκπαίδευση αυτή, προσαρμοσμένα μαθήματα και εκπαιδευτικό υλικό. Οι άνθρωποι αυτοί δύνανται να εκπαιδευτούν σε διάφορες πρακτικές δεξιότητες που τους επιτρέπουν να είναι αυτόνομοι και να συμμετέχουν πλήρως στην κοινωνία. Επίσης τους παρέχεται ψυχοκοινωνική υποστήριξη, όπως συμβουλευτική ή ψυχοθεραπεία (Θεοδωρίδου, 2016).

Γενικότερα, για τους εκπαιδευόμενους με ζητήματα όρασης, η πρόσβαση στη σύγχρονη εκπαιδευτική δράση είναι εξίσου καθοριστική με την πρόσβαση σε υπηρεσίες υγειονομικής περίθαλψης, σε ό,τι έχει να κάνει με την προώθηση της δια βίου μάθησης και της εξέλιξής τους. Παρά το γεγονός αυτό, τα εν λόγω παιδιά και οι γονείς τους εξακολουθούν να έρχονται καθημερινά αντιμέτωποι με δυσκολίες κυρίως σε ό,τι έχει να κάνει με την πρόσβαση σε εκπαιδευτικές υπηρεσίες όπως επίσης και στην παροχή βασικού υλικού μάθησης (Ozkubat & Ozdemir, 2014).

Για αυτόν τον λόγο είναι ζωτικής σημασίας η ύπαρξη κατάλληλων παρεμβάσεων, με απώτερο στόχο την αισθητή ελάττωση των κινδύνων που έχουν άμεση σχέση με την ποιότητα της εκπαίδευσης αυτών των ανθρώπων. Οι σχολικές παρεμβάσεις είναι καθοριστικό να προσφέρουν την απαιτούμενη στήριξη σε κλάδους, όπως είναι για παράδειγμα η επικοινωνία, οι συναισθηματικές και κοινωνικές ικανότητες κλπ. (McCarthy & Shelvin, 2017).

Η ύπαρξη των κατάλληλων παρεμβάσεων είναι δυνατόν να διαφοροποιείται, με κυριότερο σκοπό να ικανοποιούνται διαρκώς οι ειδικές απαιτήσεις αυτών των ανθρώπων με την εξατομίκευση των τακτικών διδασκαλίας. Γίνεται εύκολα κατανοητό, επομένως, πως η κτήση της αναπηρίας διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στα εκπαιδευτικά γνωρίσματα των μαθητών (Andelkovic, 2017).

Ένας καθοριστικός διαχωρισμός είναι δυνατόν να υλοποιηθεί ανάμεσα στους εκ γενετής τυφλούς και τους τυχαίοποιημένα τυφλούς (αυτών δηλαδή οι οποίοι ανέπτυξαν αυτό το πρόβλημα στη μετέπειτα ζωή τους, πιθανόν ως συνέπεια ενός τραυματισμού, ενός ατυχήματος κλπ) (Αλεβίζος και συν., 2015). Ανάμεσα σε αυτές τις δυο ομάδες, εντοπίζονται καθοριστικές διαφορές. Για παράδειγμα, οι μαθητές οι οποίοι έχουν αυτό το πρόβλημα από τη γέννησή τους είναι δυνατόν να δυσκολεύονται περισσότερο να αντιληφθούν απτικούς χάρτες σε αντίθεση με τους μαθητές της δεύτερης κατηγορίας. Αυτό, κατά κύριο λόγο, οφείλεται στο ότι οι μαθητές οι οποίοι ήταν τυφλοί από τη

γέννησή τους δεν έχουν προγενέστερα αποκτήσει χωρική επίγνωση διαμέσου της οπτικής αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον τους (Warren, 2008).

Οι μαθητές με αυτά τα ζητήματα είναι καθοριστικό να αξιολογούνται και να διδάσκονται με ειδικά προγράμματα σπουδών, τα οποία έχουν σχεδιαστεί μονάχα για τις δικές τους ανάγκες. Η υποστηρικτική τεχνολογία διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο για αυτούς τους ανθρώπους, κυρίως εκείνους με μειωμένη όραση, χαμηλή όραση είτε ακόμα και τυφλούς μαθητές, προκειμένου να έχουν πιο ενεργό ρόλο και να ασχοληθούν περισσότερο με όλες τις σχολικές δράσεις (Saramago, 2010).

Τα προβλήματα και οι δυσκολίες στη μαθησιακή δράση σχετίζονται περισσότερο με δυσκολίες οι οποίες υφίστανται στο σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα στο σύνολό του, στο περιβάλλον μάθησης είτε ακόμα και στους ίδιους τους εκπαιδευόμενους, οι οποίοι παρεμποδίζουν την πρόσβαση στη μαθησιακή δράση. Σε αρκετές περιπτώσεις οι άνθρωποι περιμένουν από αυτούς τους μαθητές να εστιάσουν περισσότερο σε λεκτικές περιγραφές και περιορισμένες πρακτικές εμπειρίες (Dawn, 2011).

#### **1.4 Εκπαίδευση τυφλών μαθητών στην Ελλάδα**

Τα τελευταία χρόνια τα πιο πολλά από αυτά τα παιδιά έχουν ενταχθεί στις σχολικές αίθουσες της γενικής εκπαίδευσης (Αλεβίζος και συν., 2015). Αυτό είναι κάτι το οποίο τους προσφέρει την ευχέρεια να διαμοιράζονται από κοινού εμπειρίες και ερεθίσματα με τους γύρω τους, που διαμέσου της συνεκπαίδευσής τους με ανθρώπους με αναπηρίες έχουν την ευχέρεια να απολαμβάνουν αρκετά και διαφορετικά οφέλη. Βασικός στόχος αυτής της πρακτικής είναι η βέλτιστη εφικτή δράση της συνεκπαίδευσης των παιδιών με τα παραπάνω ζητήματα, ώστε να αντιμετωπιστούν αποδοτικά οι μοναδικές απαιτήσεις τις οποίες βιώνουν (Χιουρέα, 2009).

Ακόμα, τα σύγχρονα σχολεία θα πρέπει να προσφέρουν στους εν λόγω μαθητές ειδικές υπηρεσίες, βιβλία και υλικό τα οποία εστιάζουν στην τακτική Braille, γραφομηχανές Braille, συστήματα ανάγνωσης οθόνης που θα εκφωνούν τα κείμενα κλπ. Με αυτόν τον τρόπο διασφαλίζονται ίσες ευκαιρίες των συγκεκριμένων μαθητών στα προγράμματα σπουδών της γενικής εκπαίδευσης (Γιάννου, 2018). Ταυτόχρονα, τα υποστηρικτικά εργαλεία τα οποία θα χρησιμοποιηθούν από τη μεριά των εκπαιδευτικών, είναι ζωτικής



σημασίας να περιέχουν εναλλακτικές τακτικές και μέσα επικοινωνίας (Αλεβίζος και συν., 2015).

Κυριότερος στόχος της εκπαίδευσης αυτών των μαθητών είναι η ανάπτυξη ψυχοφυσικών και πνευματικών δεξιοτήτων, η εστίαση στην ψυχική και συναισθηματική ισορροπία τους καθώς επίσης και η αλληλοαποδοχή τους στο κοινωνικό σύνολο και η ένταξή τους στην εκπαιδευτική και μαθησιακή δράση (Αλεβίζος και συν., 2015).

Στην Ελλάδα σύμφωνα με το νομοθετικό πλαίσιο 3699 που ισχύει από την περίοδο του 2008 και αφορά την Ειδική Αγωγή, τα τυφλά παιδιά όπως επίσης και τα παιδιά με χαμηλή όραση δίχως νοητική υστέρηση, είτε άλλα είδη εκπαιδευτικών αναγκών, είναι εφικτό να φοιτήσουν στις τάξεις του γενικού σχολείου. Για τους μαθητές αυτούς τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών είναι ίδια με τα κοινά προγράμματα των σύγχρονων σχολικών μονάδων, ενώ για τους μαθητές με ζητήματα όρασης και νοητική υστέρηση υφίστανται τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών της ειδικής αγωγής (Γιάννου, 2018).

Προβλήματα μέσα σε μια σχολική αίθουσα δεν αντιμετωπίζουν μονάχα οι τυφλοί μαθητές αλλά και τα παιδιά με χαμηλή όραση, τα οποία πολλές φορές είναι σε μειονεκτική θέση συγκριτικά με τους βλέποντες. Τα παιδιά με τα παραπάνω ζητήματα εκτός από τις βασικές ακαδημαϊκές γνώσεις της γενικής εκπαίδευσης, έχουν ανάγκη και από επιπλέον εκπαίδευση σε γνώσεις και ικανότητες που χρειάζονται εξαιτίας των ιδιαίτερων αναγκών τους (Αλεβίζος και συν., 2015). Στη σημερινή εποχή υφίστανται δυο κατηγορίες μαθητών με αυτά τα ζητήματα. Η πρώτη εξ' αυτών αφορά τους μαθητές οι οποίοι έχουν προβλήματα όρασης, αλλά έχουν την ευχέρεια να διαβάσουν κοινά έντυπα με πιο μεγάλα γράμματα (μερικώς βλέποντες), ενώ η δεύτερη από αυτές τις κατηγορίες αφορά τους μαθητές, οι οποίοι δεν έχουν την ευχέρεια να διαβάσουν και για αυτόν τον λόγο γίνεται χρήση του συστήματος Braille (Ζιώνου-Σιδέρη, 2011).

Η εκπαίδευση σε αυτούς τους ανθρώπους προσφέρεται κάποιες φορές σε σχολεία ειδικής αγωγής και σε άλλες περιπτώσεις σε κατάλληλα διαμορφωμένους χώρους βλέπόντων. Βάσει του προγράμματος πρόληψης ζητημάτων όρασης και τυφλότητας, η διαμόρφωση της ειδικής εκπαίδευσης για ανθρώπους με τα παραπάνω ζητήματα διακρίνεται σε 3 επίπεδα που είναι: η πρωτοβάθμια εκπαίδευση (προ-νηπιακός σταθμός, προσχολική αγωγή και δημοτική εκπαίδευση) που είναι δυνατόν να προσφέρεται σε ειδικό σχολείο, σε



ειδική τάξη σε σχολείο βλεπόντων είτε σε τάξη του συνηθισμένου σχολείου βλεπόντων, στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση καθώς επίσης και στην τριτοβάθμια (Γιάννου, 2018).

## **2. Μη τυπική εκπαίδευση**

Στη συγκεκριμένη ενότητα θα μελετηθεί τι είναι η μη τυπική εκπαίδευση και θα γίνει εστίαση στη μη τυπική εκπαίδευση των ανθρώπων με προβλήματα όρασης που αναλύθηκαν στην προηγούμενη ενότητα αυτής της εργασίας. Η μη τυπική εκπαίδευση ανθρώπων με προβλήματα όρασης, αποσκοπεί στην παροχή εκπαιδευτικών ευκαιριών και υποστήριξης σε άτομα με περιορισμένη όραση. Οι προσεγγίσεις και οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται σε αυτό το πλαίσιο διαφέρουν ανάλογα με τις ανάγκες και τις δυνατότητες του κάθε ατόμου.

### **2.1.Ορισμός και πλαίσιο**

Στη σύγχρονη εποχή, με την έννοια της μη τυπικής εκπαίδευσης εννοείται η εκάστοτε οργανωμένη εκπαιδευτική δράση εκτός του καθιερωμένου εκπαιδευτικού συστήματος, μεμονωμένη ή ως τμήμα μιας ευρύτερης δράσης, που έχει σαν κυριότερο στόχο ένα καθορισμένο κοινό και εστιάζει περισσότερο σε καθορισμένους εκπαιδευτικούς σκοπούς. Παράλληλα, με αυτήν την έννοια νοείται η εκάστοτε οργανωμένη αλλά και συστηματική εκπαιδευτική δράση, η οποία εφαρμόζεται εκτός του πλαισίου του τυπικού συστήματος, έτσι ώστε να προσφέρει επιλεγμένα είδη μάθησης σε καθορισμένες ομάδες του πληθυσμού, είτε πρόκειται για παιδιά είτε για ενήλικες (Gimbuta, 2012).

Η εκπαίδευση αυτής της μορφής περιέχει διάφορα προγράμματα όπως, για παράδειγμα, προγράμματα αγροτών, προγράμματα αλφαριθμητισμού ενηλίκων, προγράμματα για συλλόγους με καθορισμένους εκπαιδευτικούς στόχους, προγράμματα κοινοτικής εκπαίδευσης στην υγεία κλπ. Η αρχή της εκπαίδευσης αυτού του είδους υλοποιήθηκε λόγω της απαίτησης για ειδίκευση και μεγαλύτερο εμπλουτισμό σε ό,τι έχει να κάνει με τις γνώσεις, οι οποίες αφορούν σε διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα αλλά και επαγγέλματα (Αργυρόπουλος & Ηλιάδου, 2006).

Κατά την περίοδο της δεκαετίας του 1970, η συγκεκριμένη μορφή εκπαίδευσης διαφοροποιήθηκε σε μεγάλο βαθμό από τους παραδοσιακούς εκπαιδευτικούς θεσμούς παρουσιάζοντας καθορισμένα γνωρίσματα, όπως για παράδειγμα το γεγονός πως η εκπαίδευση προσαρμοζόταν στις απαιτήσεις μη προνομιούχων ομάδων, πως υπήρχε

μεγαλύτερη εστίαση σε προκαθορισμένους σκοπούς καθώς επίσης και πως παρουσιάζει προσαρμοστικότητα στην οργάνωση και στην επιλογή διαφορετικών τακτικών.

Ειδικότερα, η εν λόγω μορφή εκπαίδευσης πραγματοποιείται με μια σχεδιασμένη και προσαρμοσμένη μέθοδο σύμφωνα με το ίδρυμα, τον οργανισμό καθώς επίσης και τις καταστάσεις, εκτός των πλαισίων της τυπικής και της άτυπης εκπαίδευσης. Τις περισσότερες φορές υφίσταται υποστήριξη ενός εκπαιδευτή, με οργανωμένο περιεχόμενο αλλά και καθοδήγηση (Βεργίδης, 2003).

Οι μαθητές σε αυτές τις περιπτώσεις είναι δυνατόν να παρακινούνται από το εξωτερικό τους περιβάλλον προκειμένου να έχουν πιο ενεργό ρόλο σε ένα πρόγραμμα αυτής της μορφής, αλλά τις περισσότερες φορές είναι προσωπική τους επιλογή, έχοντας ενεργό ρόλο εθελοντικά. Τα μαθησιακά αποτελέσματα σε αυτές τις περιπτώσεις δεν αξιολογούνται, ούτε υφίστανται βαθμολογικές ή άλλου είδους επιπτώσεις στην πιθανότητα αποτυχίας ενός μαθητή. Η μάθηση αυτή έχει άμεση σχέση σε μεγάλο βαθμό με το πλαίσιο από όπου προσφέρεται και για αυτό το λόγο το ζήτημα της εγκυρότητας των γνώσεων που θα αποκτηθούν είναι ζωτικής σημασίας (Bunce & Wormald, 2006).

## **2.2. Μη τυπική εκπαίδευση ατόμων με προβλήματα όρασης**

Στη σύγχρονη εποχή, το εκπαιδευτικό σύστημα έχει σαν κυριότερο στόχο από τη μια τον εκπαιδευτικό προσανατολισμό και την αντιμετώπιση της σχολικής διαρροής των εκπαιδευόμενων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και από την άλλη μεριά την άρση του κοινωνικού αποκλεισμού αυτών των ανθρώπων. Η εκπαίδευση των ανθρώπων με παρόμοιας μορφής προβλήματα έχει άρρηκτη σχέση με την ανάπτυξη μιας στρατηγικής για την αναπηρία σε όλες τις πλευρές της καθημερινής τους ζωής (Ferro, 2017).

Τα αδύνατα σημεία τα οποία υφίστανται σε αυτές τις περιπτώσεις και πιο συγκεκριμένα στο σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας, έχουν άμεση σχέση από τη μια μεριά με τα εμπόδια τα οποία αποκλείουν τους ανθρώπους με αναπηρία από την πρόσβαση στις εκπαιδευτικές δράσεις και από την άλλη μεριά με τα ζητήματα τα οποία σχετίζονται με τις μη προσβάσιμες δομές αλλά και υπηρεσίες (Αλεβίζος και συν., 2015).

Το θέμα της εκπαίδευσης αυτών των ανθρώπων, έχει καθοριστική θέση στα κείμενα των διεθνών οργανισμών όπως επίσης και στο Σύνταγμα της χώρας. Οι συμβαλλόμενες χώρες

αναγνωρίζουν πλέον τον καθοριστικό ρόλο αλλά και τη σημασία που έχει να διδάσκονται στους ανθρώπους αυτούς βασικές ικανότητες ζωής και κοινωνικής εξέλιξης με κυριότερο σκοπό την διευκόλυνση της διασφάλισης ισότητας συμμετοχής στην εκπαίδευση όπως επίσης και στη σύγχρονη κοινωνία (Χιουρέα, 2009).

Η παραπάνω εξασφάλιση, χρειάζεται εκτός από τη χρήση υποστηρικτικής τεχνολογίας και τη χρήση διαφόρων βοηθημάτων. Παράλληλα, όμως, χρειάζεται ετοιμότητα όπως επίσης και καταλληλότητα των εκπαιδευτών από την οπτική των ικανοτήτων και της ευαισθητοποίησης στο παραπάνω κοινωνικό θέμα. Αυτό σημαίνει πως το εκπαιδευτικό υλικό είναι καθοριστικό να συνδυάζεται με τα καταλληλότερα τυπικά προσόντα των εκπαιδευτικών, όπως είναι η εκμάθηση γραφής Braille κλπ (Argyropoulos & Kanari, 2019).

Στη σύμβαση για τα δικαιώματα αυτών των ανθρώπων και πιο συγκεκριμένα στο άρθρο 24, αναγνωρίζονται τα δικαιώματα συμμετοχής στην εκπαίδευση για τους ανθρώπους με κάθε είδος αναπηρίας. Επί της ουσίας αναπτύσσεται ένα εκπαιδευτικό σύστημα ένταξης όπως επίσης και δια βίου μάθησης με κυριότερο στόχο την εξέλιξη της προσωπικότητας είτε ακόμα και την απόκτηση των κατάλληλων ικανοτήτων (Γιάννου, 2018). Στο Σύνταγμα της χώρας είναι υπαρκτές έμμεσες αναφορές. Ειδικότερα, στο αρ. 21 § 6, τονίζεται πως οι άνθρωποι με αναπηρίες έχουν δικαίωμα να απολαμβάνουν μέτρα τα οποία διασφαλίζουν σε μεγάλο βαθμό την αυτονομία, την επαγγελματική τους ένταξη καθώς επίσης και τον ενεργό τους ρόλο στην κοινωνική, χρηματοοικονομική και πολιτική ζωή της χώρας (Ζιώνου-Σιδέρη, 2011).

Το ζήτημα της απώλειας όρασης αποτελεί σημαντική παράμετρο στη μέθοδο με την οποία ένας άνθρωπος ασκεί τις καθημερινές του δράσεις και αλληλεπιδρά με το περιβάλλον του. Παράλληλα, αποτελεί βασική παράμετρο στη μέθοδο με την οποία επικοινωνεί με όλους τους άλλους αλλά και προσλαμβάνει ή ανταλλάσσει δεδομένα. Η διδασκαλία ενός γνωστικού αντικειμένου σε ανθρώπους με μερική είτε ακόμα και ολική απώλεια όρασης, πολλές φορές ισούται με την βέλτιστη εφικτή αντιμετώπιση των περιορισμών που είναι δυνατόν να υπάρξουν από μια τέτοια αναπηρία, προκειμένου να μειωθούν όλες οι πιθανές αναπτυξιακές μαθησιακές καθυστερήσεις, οι οποίες αναπτύσσονται οφειλόμενες σε ένα τέτοιο ζήτημα υγείας (Χιουρέα, 2009).

Η απαίτηση εκπαιδευτικής παροχής αλλά και υποστήριξης είναι ζωτικής σημασίας να είναι ευρύτερη και οι μεταβολές να έχουν άμεση σχέση με τη μέθοδο με την οποία η ανώτατη, για παράδειγμα, εκπαιδευτική βαθμίδα, ανταποκρίνεται στις σύγχρονες εκπαιδευτικές βαθμίδες. Είναι καθοριστικό οι παραπάνω άνθρωποι να διασφαλίσουν μια ισότιμη θέση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση διαμέσου του ενεργού τους ρόλου στην ανώτατη εκπαίδευση (Βεργίδης, 2003).

Αυτό έχει να κάνει και με την αναγνώριση των προβλημάτων, τα οποία ελαττώνουν τον ενεργό τους ρόλο και συνεπώς την ανάπτυξη των ανθρώπων αυτών στις σύγχρονες εκπαιδευτικές δομές. Υπό την οπτική του «Μάθηση για Όλους», η εκάστοτε παροχή ως προς ένα τέτοιο ζήτημα, ισούται με μια προσπάθεια διασφάλισης ισότητας στη γνώμη αλλά και στο κύρος (Θεοδωρίδου, 2016).

Τα αποτελέσματα αυτής της εκπαίδευσης:

- Συμβάλλουν στην απόκτηση του ελέγχου από τον άνθρωπο σε διαφορετικά στάδια ιεραρχημένων αντιδράσεων προς το περιβάλλον,
- Παίζουν καθοριστικό ρόλο στην όσο γίνεται πιο ομαλή συμβίωση και εξέλιξή τους μέσα στο συγκεκριμένο πλαίσιο,
- Λογίζονται ως ζωτικής σημασίας από την κοινωνία με στόχο την εξέλιξή της (Αργυρόπουλος & Ηλιάδου, 2006).

A	B	Γ	Δ	E	Z
H	Θ	I	K	Λ	M
N	Ξ	O	Π	P	Σ
T	Υ	Φ	X	Ψ	Ω
ΔΙΦΘΟΓΓΟΙ BRAILLE					
AI	EI	OI	AY	EY	HY
YI	OY				

Εικόνα 1.1 : Ελληνικό αλφάβητο Braille<sup>1</sup>

<sup>1</sup> <https://www.printbraille.gr/elliniko-alfavito-braille/>

Η εκπαίδευση ενηλίκων ανθρώπων με προβλήματα όρασης είναι μια συνεχής δράση, λογική και ειδική, η οποία έχει σαν απώτερο σκοπό την ολοκληρωμένη δράση αντίληψης, κρίσης και πρακτικής αντίδρασης του ανθρώπινου εγκεφάλου. Στη συγκεκριμένη περίπτωση αναφερόμαστε σε μια δια βίου εκπαίδευση, που αναπτύσσει περισσότερες ευκαιρίες μάθησης (Ζιώνου-Σιδέρη, 2011). Με αυτόν τον τρόπο, ο γενικότερος στόχος της εκπαίδευσης, είναι να προσφέρει γνώσεις και ικανότητες μέσα σε ένα συνεργατικό αλλά και φιλικό περιβάλλον (Γιάννου, 2018). Αυτή η μορφή εκπαίδευσης ενηλίκων σχετίζεται με όλες τις ευκαιρίες εκπαίδευσης ιδρυματικά δρομολογούμενης, που έχει κατά κύριο λόγο ανθρωπιστική βάση και σαν απώτερο σκοπό την ανάπτυξη αυτών των ανθρώπων. Η έννοια της μάθησης αυτής της μορφής έχει την ευχέρεια να συνδυάσει την προσωπική μάθηση με εκείνη της ιδρυματικής. Η δια βίου μάθηση αποτελεί μια δράση την οποία ο άνθρωπος επιλέγει να ολοκληρώσει για τον εαυτό του κατά την περίοδο της ζωής του. Είναι μια δράση η οποία τις περισσότερες φορές οργανώνεται και υλοποιείται από έναν εκπαιδευτικό οργανισμό είτε έναν άλλον φορέα, ο οποίος προσφέρει ευκαιρίες μάθησης εκτός των ορίων των σύγχρονων σχολείων (Αλεβίζος και συν., 2015).

Η εκπαίδευση αυτή έχει σαν κυριότερο στόχο τη μετάδοση γνώσεων, αξιών, αισθητικών αρχών, απαγορεύσεων πράξεων, δηλαδή εξειδικευμένες γνώσεις αλλά και ικανότητες προσωπικές και επαγγελματικές. Σχετίζεται με την εκπαίδευση, η οποία έπεται της αρχικής, η αρχική εκπαίδευση και η συνεχιζόμενη εκπαιδευτική δράση προσφέρουν συνολικά στην δια βίου εκπαίδευση (Βεργίδης, 2003).

Οι πρώτες ενέργειες στην Ελλάδα με στόχο την εκπαίδευση αυτών των ανθρώπων ξεκίνησαν στις αρχές του προηγούμενου αιώνα με την ανάπτυξη ιδρυμάτων καθώς επίσης και φορέων που στην πρώτη εκείνη φάση ήταν συνέπεια ιδιωτικών πρωτοβουλιών. Βασικότερος στόχος των συγκεκριμένων φορέων ήταν η παροχή περίθαλψης και μετέπειτα εκπαίδευσης και γενικότερα μέριμνας για ανθρώπους που είχαν προβλήματα όρασης. Ο πολύπλοκος χαρακτήρας των παραπάνω φορέων έθεσε τις βάσεις για την ανάπτυξη ενός εκπαιδευτικού συστήματος για ανθρώπους με παρόμοια προβλήματα. Ταυτόχρονα, όμως, έπαιξε καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη νομοθετικού πλαισίου (Αργυρόπουλος & Ηλιάδου, 2006).



Εικόνα 1.2 : Κώδικας Braille<sup>2</sup>

Σήμερα, υπάρχουν διάφοροι φορείς και οργανισμοί που παρέχουν μη τυπική εκπαίδευση για άτομα με προβλήματα όρασης. Ορισμένοι από αυτούς είναι:

- *Ο Πανελλήνιος Σύνδεσμος Τυφλών.* Ο Πανελλήνιος Σύνδεσμος Τυφλών παρέχει εκπαιδευτικές υπηρεσίες, εκδόσεις σε συστήματα Braille, τεχνολογική υποστήριξη και καθοδήγηση σε άτομα με προβλήματα όρασης. Οι υπηρεσίες του περιλαμβάνουν επίσης εκπαίδευση για τη χρήση βοηθημάτων όρασης και τεχνολογίας. Αναπτύχθηκε στο ξεκίνημα της δεκαετίας του 1930 και αποτέλεσε τον πρώτο φορέα αυτό-οργάνωσης σε εθνικό επίπεδο. Στις υπηρεσίες του περιέχονται τα βιβλία ομιλούντων, η κινητικότητα προσανατολισμού, η υπηρεσία πληροφορικής έρευνας και εφαρμογών καινούριων τεχνολογιών, η υπηρεσία διεθνών σχέσεων, διάφορες κοινωνικές υπηρεσίες, η υπηρεσία έκθεσης τεχνικών βοηθημάτων κλπ. Έχει ως στόχο την προώθηση των δικαιωμάτων και της κοινωνικής ένταξης των ατόμων με προβλήματα όρασης (Θεοδωρίδου, 2016).
- *Το Κέντρο Εκπαίδευσης και Αποκατάστασης Τυφλών Ελλάδος "ΔΟΡΚΑ".* Το Κέντρο ΔΟΡΚΑ παρέχει εκπαίδευση, επαγγελματική κατάρτιση, κοινωνική υποστήριξη και αποκατάσταση σε άτομα με προβλήματα όρασης. Προσφέρει επίσης εκπαιδευτικά προγράμματα, εργαστήρια και υπηρεσίες προσαρμοσμένες στις ανάγκες των ατόμων με προβλήματα όρασης. Το ΔΟΡΚΑ λειτουργεί υπό την αιγίδα του κράτους και παρέχει εκπαίδευση, επαγγελματική κατάρτιση και

<sup>2</sup> [<https://www.in2life.gr/features/notes/article/365656/poy-mporeite-na-mathete-th-grafh-braille.html>]



αποκατάσταση σε άτομα με προβλήματα όρασης. Ο φορέας αυτός ιδρύθηκε με στόχο να παρέχει εκπαιδευτικές, επαγγελματικές και υπηρεσίες αποκατάστασης προς τους τυφλούς, με σκοπό την αυτονομία, την ενσωμάτωση και τη βελτίωση της ποιότητας ζωής τους. Ο ΔΟΡΚΑ παρέχει εκπαιδευτικά προγράμματα για τυφλά παιδιά και νέους, εκπαίδευση για ενήλικες τυφλούς, καθώς και υπηρεσίες υποστήριξης (Κουστριάβα, 2013). Στόχος του είναι να ενισχύσει τις δεξιότητες τυφλών ατόμων, να προωθήσει την αυτονομία τους και να τους επιτρέψει να συμμετέχουν πλήρως στην κοινωνία και την αγορά εργασίας. Επιπλέον, ο ΔΟΡΚΑ ασχολείται με την εκπαίδευση και την ευαισθητοποίηση του κοινού σχετικά με τα θέματα τυφλότητας και όρασης, προωθώντας την πλήρη κοινωνική ένταξη των τυφλών ατόμων.

- Ο *Πανεπιστημιακός Σύλλογος Τυφλών Ελλάδος*. Ο Πανεπιστημιακός Σύλλογος Τυφλών Ελλάδος παρέχει εκπαίδευση, επαγγελματική κατάρτιση και υποστήριξη σε φοιτητές και πτυχιούχους με προβλήματα όρασης. Προάγει επίσης την πρόσβαση στην παιδεία και στην κοινωνία για άτομα με προβλήματα όρασης (Θεοδωρίδου, 2016).
- Το *Κέντρο Εκπαίδευσης και Αποκατάστασης Τυφλών Θεσσαλονίκης* (ΚΕΑΤ). Το κέντρο αυτό προσφέρει εκπαίδευση, αποκατάσταση και υποστήριξη σε άτομα με προβλήματα όρασης, προετοιμάζοντάς τα για την αυτονομία τους και την ενσωμάτωσή τους στην κοινωνία (Θεοδωρίδου, 2016). Το 1906 αναπτύχθηκε το *Κέντρο Εκπαίδευσης και Αποκατάστασης Τυφλών* (ΚΕΑΤ) στην Αθήνα με κυριότερο σκοπό την προστασία, την κατάρτιση αλλά και την περίθαλψη ανθρώπων με τέτοια ζητήματα. Για πρώτη φορά στην χώρα υλοποιήθηκε η διδασκαλία όπως επίσης και η χρήση του κώδικα Braille. Στο συγκεκριμένο κέντρο πλέον παρέχεται φροντιστηριακή εκπαίδευση σε μαθητές προσχολικής αλλά και σχολικής ηλικίας, προκειμένου να έχουν την ευχέρεια να ακολουθήσουν τους ρυθμούς του σχολείου. Παράλληλα δρα ως Τμήμα Προσανατολισμού και Δεξιοτήτων (Koutsoklenis et al., 2009).
- Το *Εθνικό Ίδρυμα Κοινωνικών Ερευνών* (ΕΚΕΤΑ). Το ΕΚΕΤΑ ασχολείται με την έρευνα και ανάπτυξη προγραμμάτων και υπηρεσιών για άτομα με αναπηρία, συμπεριλαμβανομένων ατόμων με προβλήματα όρασης. Επικεντρώνεται στην



ανάπτυξη τεχνολογιών, ερευνητικών προγραμμάτων και παροχής υπηρεσιών για την ενίσχυση της ποιότητας ζωής των ατόμων αυτών.

- Η *Ελληνική Εταιρεία Προαγωγής της Εκπαίδευσης και της Αποκατάστασης* (ΕΕΠΕΑ). Η ΕΕΠΕΑ παρέχει εκπαιδευτικές, επαγγελματικές και αποκαταστατικές υπηρεσίες σε άτομα με αναπηρία, συμπεριλαμβανομένων ατόμων με προβλήματα όρασης. Διεξάγει προγράμματα εκπαίδευσης, κατάρτισης και υποστήριξης για την ενίσχυση των δεξιοτήτων και της αυτονομίας των ατόμων αυτών
- Το *Δίκτυο Αθλητικών Συλλόγων Τυφλών Ελλάδος* (ΔΑΣΤΕ). Το ΔΑΣΤΕ προωθεί τη συμμετοχή και την άθληση των ατόμων με προβλήματα όρασης. Οργανώνει αθλητικές εκδηλώσεις και προγράμματα, παρέχει αθλητική εκπαίδευση και υποστήριξη για την ανάπτυξη των αθλητικών δεξιοτήτων των ατόμων αυτών (Κουστριάβα, 2013).
- Η εταιρία «*Πρωτοπορία*» που αναπτύχθηκε από το παραπάνω κέντρο στα τέλη της δεκαετίας του 1990. Κυριότερος στόχος αυτής της εταιρίας είναι η καθιέρωση, η ανάπτυξη αλλά και η εφαρμογή ενός προγράμματος που έχει ως απώτερο σκοπό την επικουρική κάλυψη των απαιτήσεων εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης ανθρώπων με προβλήματα όρασης, την παροχή υπηρεσιών και πληροφόρησης εγκυκλοπαιδικής μόρφωσης αλλά και τη διαμόρφωση και οργάνωση χώρων με στόχο την βέλτιστη εφικτή κάλυψη των στεγαστικών δράσεων του παραπάνω κέντρου (Κουστριάβα, 2013).
- Ο *Φάρος Τυφλών* που αναπτύχθηκε στα μέσα της δεκαετίας του 1940 και πρόκειται για ένα σωματείο που παίζει καθοριστικό ρόλο στην εκπαίδευση ανθρώπων με οπτικά προβλήματα. Στα μέσα της επόμενης δεκαετίας μέσα από αυτό το σωματείο αναπτύχθηκε η θέση των τυφλών τηλεφωνητών (Αργυρόπουλος & Ηλιάδου, 2006).
- Η *Ένωση Τυφλών Βορείου Ελλάδος* (είτε όπως καλείται εν συντομία ΕΤΒΕ) που ονομάζεται «Ο Λουδοβίκος Μπραιγ» που αναπτύχθηκε την περίοδο του '60 στην Θεσσαλονίκη. Κυριότερος στόχος του εν λόγω σωματείου είναι η προάσπιση των δικαιωμάτων αυτών των ανθρώπων. Αποτέλεσε το πρώτο συνδικαλιστικό σωματείο τυφλών στην χώρα (Koutsoklenis et al., 2009).
- Η *Περιφερειακή Ένωση Τυφλών Δυτικής Ελλάδας*. Αποτελεί παράρτημα του Πανελλήνιου Συνδέσμου Τυφλών και λειτουργεί ως σωματείο αυτό- οργάνωσης.

Πρόκειται για ένα πιστοποιημένο κέντρο εκμάθησης του συστήματος γραφής αλλά και ανάγνωσης τυφλών, Braille. Το εν λόγω κέντρο παρέχει μαθήματα από πιστοποιημένους εκπαιδευτές προς ανθρώπους που αντιμετωπίζουν προβλήματα όρασης, αλλά και όσους επιθυμούν να διδαχτούν την εν λόγω γραφή. Επίσης προσφέρει μαθήματα κινητικότητας και προσανατολισμού, ψυχολογική υποστήριξη, ψυχαγωγικές δραστηριότητες. Ο σύλλογος συμμετέχει σε διάφορες ημερίδες, συνέδρια, κοινωνικές δράσεις και πολιτιστικές εκδηλώσεις. Προσφέρει μεγάλο έργο στην διεκδίκηση των ατομικών δικαιωμάτων και παροχών τους και καταβάλλει μεγάλη προσπάθεια στη διάδοση αυτών στην περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας.

Ο παραπάνω σύλλογος μιας και δραστηριοποιείται στην ευρύτερη περιοχή της Δυτικής Ελλάδας επιλέχθηκε για τη παρούσα μελέτη. Τα μέλη του συλλόγου μερικά τυφλά και μερικώς βλέποντα συμμετείχαν στην διεξαγωγή της έρευνας με θέμα: «Η κατασκευή της κοινωνικής ταυτότητας των ατόμων με προβλήματα όρασης εντός μιας ομάδας για άτομα με προβλήματα όρασης, όπου συντελείται και μη τυπική εκπαίδευση». Η ανάγκη για εκπαίδευση θα συμβάλλει στη διατύπωση διαφόρων συμπερασμάτων για το πώς επιτυγχάνεται μη τυπική εκπαίδευση και πώς τα άτομα με προβλήματα όρασης μέσω μιας ομάδας κατασκευάζουν τη κοινωνική τους ταυτότητα.

### **3. Θεωρία της κοινωνικής ταυτότητας**

Η θεωρία της κοινωνικής ταυτότητας ασχολείται με τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι διαμορφώνουν την αίσθηση της ταυτότητάς τους μέσω των κοινωνικών συνδέσεων, των ρόλων και των κοινωνικών συμπεριφορών που αναπτύσσουν. Στην περίπτωση των τυφλών ατόμων, η εκπαίδευση και η αποκατάσταση παίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη και τη διαμόρφωση της κοινωνικής τους ταυτότητας. Μέσω της εκπαίδευσης, τα τυφλά άτομα αποκτούν γνώσεις και δεξιότητες που τους βοηθούν να αναπτύξουν την αυτονομία τους και να ενσωματωθούν στην κοινωνία. Παράλληλα, η εκπαίδευση τυφλών ατόμων επιδιώκει να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση, την αυτοπεποίθηση και την κοινωνική αποδοχή τους (Botha, 2020).

#### **3.1 Η κοινωνική ταυτότητα και τα χαρακτηριστικά της**

Η θεωρία της κοινωνικής ταυτότητας απασχόλησε πολλούς ερευνητές του κλάδου της ψυχολογίας, όμως ο Tajfel ήταν αυτός που στις αρχές της δεκαετίας του 1970 καθιέρωσε τον συγκεκριμένο όρο. Αναφέρεται στον διαχωρισμό του κόσμου σε κοινωνικές κατηγορίες (*κατηγοριοποίηση*) και την ένταξη των ατόμων σε αυτές.

Η θεωρία της κοινωνικής ταυτότητας διερευνά διεξοδικά τους τρόπους με τους οποίους οι κοινωνικές ταυτότητες ασκούν επίδραση στις στάσεις και τις συμπεριφορές των ανθρώπων σε σχέση με την έσω-ομάδα (αυτήν στην οποία υπάγονται) και την έξω-ομάδα τους (Dirth & Branscombe, 2018). Οι ταυτότητες ασκούν μεγαλύτερη επιρροή στην περίπτωση στην οποία τα άτομα θεωρούν ότι η συμμετοχή σε μια καθορισμένη ομάδα είναι κεντρικής σημασίας για την αυτοαντίληψη τους και αισθάνονται δυνατούς συναισθηματικούς δεσμούς με την ομάδα. Η σύνδεση με μια τέτοια ομάδα προσφέρει αυτοεκτίμηση, η οποία παίζει καθοριστικό ρόλο στη διατήρηση αυτής της ταυτότητας (Reicher et al., 2010).

Ορισμένες βασικές δράσεις οι οποίες έχουν άρρηκτη σχέση με τις κοινωνικές ταυτότητες περιλαμβάνουν την αφομοίωση εντός της ομάδας (πιέσεις για συμμόρφωση με τους κανόνες της εσωτερικής ομάδας) όπως επίσης και διάφορα είδη ενδο-ομαδικής

μεροληψίας (θετική αξιολόγηση της έσω-ομάδας σε σχέση με την έξω-ομάδα και πιθανώς αρνητική αξιολόγηση της δεύτερης). Στην αναπτυξιακή ψυχολογία, η παραπάνω θεωρία έχει χρησιμοποιηθεί με απώτερο σκοπό να καταφέρει να εξηγήσει τη συμμόρφωση και την κοινωνικοποίηση σε ομάδες συνομηλίκων είτε ακόμα και την προκατάληψη που βασίζεται στην ομάδα (Dirth & Branscombe, 2017).

Το συνεχές ατομικής-κοινωνικής ταυτότητας αναφέρεται στο εύρος των ταυτοτήτων που μπορούν να κατέχουν τα άτομα, που κυμαίνονται από καθαρά ατομικές ταυτότητες έως αμιγώς κοινωνικές ταυτότητες και αποτελεί ένα ακόμα από τα βασικά στοιχεία της συγκεκριμένης θεωρίας. Στο ένα άκρο, τα άτομα δίνουν προτεραιότητα στις προσωπικές τους ιδιότητες, στόχους και ενδιαφέροντα πάνω από τις ομαδικές σχέσεις. Αυτό αναφέρεται συχνά ως ατομική ταυτότητα (Burke, 2009). Στο άλλο άκρο του συνεχούς, τα άτομα δίνουν προτεραιότητα στις ομαδικές τους σχέσεις, όπως η εθνικότητα, η θρησκεία ή η κοινωνική τους τάξη, και βλέπουν τον εαυτό τους κυρίως μέσα από το πρίσμα αυτών των κοινωνικών ταυτοτήτων. Αυτό είναι γνωστό ως κοινωνική ταυτότητα. Ανάμεσα σε αυτά τα δύο άκρα βρίσκονται διάφοροι βαθμοί ολοκλήρωσης ταυτότητας (Little, 2010).

Κάποια άτομα μπορεί να έχουν μια ισορροπημένη ταυτότητα, όπου αναγνωρίζουν και εκτιμούν τόσο την ατομική τους μοναδικότητα όσο και τις κοινωνικές τους συνδέσεις. Είναι σε θέση να πλοηγηθούν και να συμβιβάσουν τις προσωπικές τους φιλοδοξίες με τις προσδοκίες και τα πρότυπα των κοινωνικών ομάδων στις οποίες ανήκουν. Το συνεχές δεν είναι στατικό και τα άτομα μπορεί να αλλάξουν τη θέση τους ανάλογα με διάφορους παράγοντες όπως οι εμπειρίες ζωής, το κοινωνικό πλαίσιο και οι πολιτισμικές επιρροές. Επιπλέον, η ταυτότητα ενός ατόμου μπορεί να είναι πολύπλευρη και να περιλαμβάνει πολλαπλές διαστάσεις ταυτόχρονα (Rupert, 2000). Το συνεχές της ατομικής-κοινωνικής ταυτότητας επομένως, είναι μια σύνθετη έννοια που διασταυρώνεται με διάφορες θεωρίες και πλαίσια, όπως είναι για παράδειγμα η κοινωνική ψυχολογία, η κοινωνιολογία καθώς επίσης και οι πολιτισμικές σπουδές. Συνδράμει στο να γίνει πιο κατανοητό πώς αντιλαμβάνονται τα άτομα τον εαυτό τους σε σχέση με τους άλλους μέσα στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο (Haslam et al., 2009).

Οι κοινωνικές ταυτότητες δεν περιγράφουν απλώς γνωρίσματα αλλά παράλληλα υπαγορεύουν τον τρόπο σκέψης και συμπεριφοράς του μέλους της ομάδας. Η ταυτότητα τις περισσότερες φορές γίνεται κατανοητή σαν το κομμάτι της αυτοσυνείδησης ενός

ανθρώπου το οποίο κατά κύριο λόγο αποτελεί συνέπεια της γνώσης του για την ένταξή του σε μια είτε περισσότερες ομάδες, που επιφέρει ένα συναισθηματικό νόημα το οποίο σχετίζεται με την ιδιότητα που έχει σαν μέλος αυτής της ομάδας (Dirth & Branscombe, 2017). Επομένως, η ταυτότητα είναι ένα καθοριστικό κομμάτι της αυτό-αντίληψης, η οποία προέρχεται από την υπαγωγή του ανθρώπου σε μια ομάδα. Η υπαγωγή αυτή, όμως, σχετίζεται άρρηκτα με ομαδικές είτε ακόμα και δι-ομαδικές συμπεριφορές, οι οποίες συντηρούν καθορισμένα γνωρίσματα, όπως είναι για παράδειγμα ο εθνοκεντρισμός, η ένδο-ομαδική εύνοια, η δι-ομαδική διαφοροποίηση κλπ. (Huddy, 2001).

Η *κοινωνική κατηγοριοποίηση* αναφέρεται στη γνωστική διαδικασία μέσω της οποίας τα άτομα ταξινομούν τους εαυτούς τους και τους άλλους σε κοινωνικές ομάδες με βάση κοινά χαρακτηριστικά, όπως είναι για παράδειγμα το φύλο, η ηλικία, η φυλή, η εθνικότητα, το επάγγελμα ή η οργανωτική τους σχέση. Είναι μια θεμελιώδης πτυχή της ανθρώπινης κοινωνικής αντίληψης και παίζει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση των αλληλεπιδράσεων, των στάσεων και των συμπεριφορών απέναντι στους άλλους (Postmes & Branscombe, 2010). Η κοινωνική κατηγοριοποίηση οδηγεί στο σχηματισμό εσωτερικών ομάδων (ομάδες στις οποίες ανήκει ένα άτομο) και έξω-ομάδων (ομάδες στις οποίες δεν ανήκει ένα άτομο). Οι άνθρωποι τείνουν να αναπτύσσουν μια προτίμηση για την εσωτερική τους ομάδα και μπορεί να εκδηλώνουν προκαταλήψεις ή ευνοιοκρατία προς τα μέλη της δικής τους ομάδας, γνωστή ως μεροληψία εντός ομάδας (Reicher et al., 2010). Επίσης, η κοινωνική κατηγοριοποίηση μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη στερεοτύπων. Τα στερεότυπα είναι απλοποιημένες και γενικευμένες πεποιθήσεις ή υποθέσεις σχετικά με τα χαρακτηριστικά, τις συμπεριφορές και τις ιδιότητες των ατόμων που ανήκουν σε μια συγκεκριμένη κοινωνική ομάδα. Τα στερεότυπα μπορεί να είναι θετικά ή αρνητικά και μπορεί να οδηγήσουν σε προκαταλήψεις και διακρίσεις. Για τον Tajfel τα κοινωνικά στερεότυπα διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στις δι-ομαδικές σχέσεις. Αρχικά, επισημαίνουν τα στοιχεία εκείνα των ανθρώπων που ενυπάρχουν σε διάφορες ομάδες, είτε έχουν ομοιότητες είτε διαφορές. Παράλληλα, τείνουν να προωθούν ένα αίσθημα σεβασμού στις διαφορετικές αξίες που πρεσβεύει κάθε ομάδα. Ταυτόχρονα, συμβάλλουν ώστε τα μέλη μιας ομάδας να κρατήσουν τις διαφοροποιήσεις της ομάδας τους σε σύγκριση με τις υπόλοιπες ομάδες. Είναι χρήσιμα στην αποδοχή δυσάρεστων κοινωνικών δρώμενων και μπορούν να προωθήσουν μια θετική κρίση σε μια ομάδα στα ήδη υπάρχοντα αρνητικά στοιχεία που δεν την καθιστούν σταθερή. Τα στερεότυπα

συμβάλλουν, επίσης, ώστε να επιτευχθεί η αξιολόγηση ενός ατόμου συγκριτικά με μια άλλη ομάδα (Sapountzis, 2003). Τα ομαδικά στερεότυπα και οι προκαταλήψεις είναι πιο πιθανό να αναδειχθούν όταν οι κοινωνικές ταυτότητες είναι εμφανείς. Αντίθετα, η υποβάθμιση της σημασίας των διαφορών μεταξύ των ομάδων είναι δυνατόν να μετριάσει σε σημαντικό επίπεδο τις προκαταλήψεις. Για παράδειγμα, η ανάθεση σε παιδιά από διαφορετικές κοινωνικές ομάδες (για παράδειγμα με βάση το φύλο ή τη φυλή/εθνικότητα) να εργαστούν συνεργατικά σε μια εργασία πολλές φορές είναι πιθανό να ελαττώσει σε μεγάλο βαθμό τις προκαταλήψεις (Hornsey, 2008).

Η ταυτοποίηση εντός ομάδας αναφέρεται στον βαθμό στον οποίο τα άτομα αυτοπροσδιορίζονται ως προς τη συμμετοχή τους στην ομάδα. Η ισχυρή ταυτοποίηση εντός της ομάδας μπορεί να οδηγήσει σε αυξημένη πίστη, συνεργασία και θετική στάση απέναντι στην εσωτερική ομάδα (Huddy, 2001).

Ο Turner και οι συνεργάτες του εισήγαγαν τη θεωρία της *αυτό-κατηγοριοποίησης*. Δηλαδή, οι αυτό-αντιλήψεις των ανθρώπων (οι αυτό-κατηγοριοποιήσεις) περιλαμβάνουν τόσο την ατομική όσο και την κοινωνική ταυτότητα. Ανάλογα με το κοινωνικό πλαίσιο, η ατομική ή κοινωνική ταυτότητα κάποιου είναι πιο καθοριστική για το άτομο (Rupert, 2000). Για παράδειγμα, στην περίπτωση στην οποία κάποιος είναι μόνος του ή αλληλεπιδρά με έναν στενό φίλο, η ατομική ταυτότητα είναι δυνατόν να καθοδηγεί τη συμπεριφορά. Από την άλλη πλευρά, στην περίπτωση στην οποία ένας άνθρωπος αλληλεπιδρά με μια ομάδα συνομηλίκων στην παιδική χαρά, η κοινωνική ταυτότητα είναι πιθανόν να είναι πιο καθοριστική (Huddy, 2001).

Η κατανόηση της κοινωνικής κατηγοριοποίησης βοηθά να γίνουν πιο εύκολα αντιληπτές οι γνωστικές διαδικασίες και οι προκαταλήψεις εκείνες που διαμορφώνουν τις εκάστοτε αντιλήψεις για τους άλλους. Υπογραμμίζει, επίσης, τη σημασία της προώθησης συμπεριληπτικών συμπεριφορών, της ενσυναίσθησης μεταξύ των ομάδων και της μείωσης των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων για την ενίσχυση των θετικών δι-ομαδικών σχέσεων (Postmes & Branscombe, 2010).

Η αξιολόγηση της υπαγωγής των ατόμων σε συγκεκριμένες κοινωνικές κατηγορίες ακολουθεί ως αποτέλεσμα της *κοινωνικής σύγκρισης* (Δραγώνα, 2001). Η κοινωνική σύγκριση αναφέρεται στη διαδικασία αξιολόγησης του εαυτού συγκρίνοντας τις ικανότητες, τις ιδιότητες και τις απόψεις ενός ανθρώπου με τους άλλους. Οι άνθρωποι



συμμετέχουν στην κοινωνική σύγκριση για να αξιολογήσουν τις δικές τους ικανότητες και να καθορίσουν την κοινωνική τους θέση. Αυτή η σύγκριση μπορεί να συμβεί τόσο προς τα πάνω (συγκρίνοντας τον εαυτό τους με εκείνους που θεωρούνται «καλύτεροι») όσο και προς τα κάτω (συγκρίνοντας τον εαυτό τους με εκείνους που θεωρούνται «χειρότεροι») (Little, 2010).

Η κοινωνική σύγκριση και η κοινωνική ταυτότητα συνδέονται με διάφορους τρόπους. Η θεωρία της κοινωνικής ταυτότητας υποδηλώνει ότι τα άτομα τείνουν να συμμετέχουν στην κοινωνική σύγκριση με τρόπο που ενισχύει την κατάσταση και την ιδιαιτερότητα της ενδο-ομάδας. Μπορούν να συγκρίνουν ευνοϊκά την εσωτερική τους ομάδα με τις έξω-ομάδες, τονίζοντας τις θετικές πτυχές και τα επιτεύγματα της δικής τους ομάδας (Reicher et al., 2010). Η κοινωνική σύγκριση μπορεί επίσης να χρησιμοποιηθεί για αυτοβελτίωση, όταν τα άτομα συγκρίνονται με άλλους για να τονώσουν την αυτοεκτίμησή τους. Μπορεί να αναζητήσουν συγκρίσεις που τους κάνουν να νιώθουν ανώτεροι ή πιο επιτυχημένοι σε ορισμένους τομείς. Η κοινωνική σύγκριση παίζει ρόλο στη διαμόρφωση των κανόνων και της συμπεριφοράς της ομάδας. Για αυτόν τον λόγο σε αρκετές περιπτώσεις γίνεται χρήση της θεωρίας της κοινωνικής σύγκρισης. Σε ορισμένα περιστατικά ένας άνθρωπος είναι εφικτό να θέλει η ομάδα του να παρουσιάζει πιο πολλά όμοια γνωρίσματα με άλλες ομάδες (Dirth & Branscombe, 2018). Αυτό τις περισσότερες φορές εντοπίζεται στην περίπτωση στην οποία οι παραπάνω ομάδες λογίζονται ως ανώτερες είτε καλύτερες. Το γεγονός πως ένας άνθρωπος είναι δυνατόν να θέλει η ομάδα του να παρουσιάζει διαφορετικά γνωρίσματα σε καθορισμένους τομείς, δείχνει πως η ομάδα του δεν τον αντιπροσωπεύει πλήρως και εν τέλει δεν συμβάλει στη θετική κοινωνική ταυτότητά του (Burke, 2009).

Συνολικά, η κοινωνική σύγκριση και η κοινωνική ταυτότητα είναι αλληλένδετες διαδικασίες που συμβάλλουν στον τρόπο με τον οποίο τα άτομα αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους, αξιολογούν τις ικανότητές τους και σχηματίζουν μια αίσθηση ότι ανήκουν σε κοινωνικές ομάδες. Αυτές οι έννοιες είναι σημαντικές για την κατανόηση της ατομικής και ομαδικής συμπεριφοράς, της δι-ομαδικής δυναμικής και του σχηματισμού αυτοαντίληψης (Postmes & Branscombe, 2010).

Τα μέλη των κοινωνικών ομάδων ενεργούν με κίνητρο την εξασφάλιση της θετικής κοινωνικής ταυτότητάς τους και την προαγωγή αυτής της ταυτότητας. Η αναβάθμιση της

ομάδας που ανήκουν μέσω της κοινωνικής σύγκρισης με κάποια άλλη ομάδα (δι-ομαδική συμπεριφορά) και η διαφοροποίησή τους από αυτήν, αποτελεί βασική επιδίωξή τους. Οι διαφορές, όμως, των κοινωνικών ομάδων σε κύρος και εξουσία περιορίζουν την ελεύθερη προαγωγή της υπεροχής τους από τα μέλη τους. Ως αποτέλεσμα τα μέλη ενδέχεται να επιλέξουν δυο άλλες οδούς, με κίνητρο πάντα την προαγωγή της κοινωνικής τους ταυτότητας: α) την κοινωνική κινητικότητα και β) την κοινωνική αλλαγή (Δραγώνα, 2001).

Η *κοινωνική κινητικότητα*, αφορά στη διαδικασία μετακίνησης των ατόμων από μία ομάδα σε μία άλλη. Αυτή η διαδικασία αποτελεί επιθυμία των μελών των ομάδων, όταν μέσω της κοινωνικής σύγκρισης θεωρούν πως η εγκατάλειψη μιας ομάδας και η προσχώρησή τους σε άλλη θα τους προσφέρει μια ταυτότητα που επιθυμούν, μια ταυτότητα που τους ικανοποιεί (Δραγώνα, 2001). Αυτό για να επιτευχθεί είναι απαραίτητο να υπάρχει ελαστικότητα και άμεση πρόσβαση για τη καλύτερη μετάβαση από τη μια ομάδα στην άλλη (Sapountzis, 2003). Η περίπτωση να εγκαταλείψει κάποιος μια ομάδα δεν είναι συνήθης κι αυτό διότι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε ομάδας τον κρατούν με μια δέσμευση. Αν δεν καταφέρει να ενταχθεί σε μια άλλη ομάδα, θα αποξενωθεί.

Η *κοινωνική αλλαγή* είναι η δεύτερη οδός που επιλέγουν τα άτομα που επιθυμούν αναβάθμιση της αυτό-εικόνας τους και της κοινωνικής τους ταυτότητας. Βασική αρχή της κοινωνικής αλλαγής αποτελεί η άποψη πως η μετακίνηση των μελών μιας ομάδας χαμηλού κύρους σε άλλη, υψηλότερου, είναι αδύνατη, τόσο από ψυχολογική άποψη όσο και εξαιτίας των άκαμπτων ορίων μεταξύ των ομάδων (Δραγώνα, 2001). Ο μόνος τρόπος, λοιπόν, για την προαγωγή της ταυτότητας είναι η θετική επαναξιολόγηση των χαρακτηριστικών της έσω-ομάδας (Δραγώνα, 2001). Σύμφωνα με τους Tajfel και Turner, αυτό επιτυγχάνεται μέσω των στρατηγικών της *κοινωνικής δημιουργικότητας* και του *κοινωνικού ανταγωνισμού*:

- Η κοινωνική δημιουργικότητα εφαρμόζεται, όταν οι σχέσεις ανάμεσα στις κοινωνικές ομάδες θεωρούνται σταθερές και νόμιμες. Τότε, τα μέλη μιας ομάδας καταφεύγουν σε νέες μορφές δι-ομαδικών συγκρίσεων με σκοπό την ενίσχυση του κύρους της έσω-ομάδας τους. Για να επιτευχθεί αυτός ο σκοπός τα άτομα υιοθετούν διάφορες πρακτικές.



- i. Καταφεύγουν σε σύγκριση με την ανώτερη ομάδα, η οποία γίνεται σε νέες διαστάσεις. Η επιτυχία πραγματοποιείται, όταν η θεωρούμενη ως ανώτερη ομάδα, αποδεχθεί τη νέα διάσταση.
  - ii. Προχωρούν στην αλλαγή των χαρακτηριστικών της έσω-ομάδας (οι αρνητικές συγκρίσεις λαμβάνονται πλέον ως θετικές).
  - iii. Πραγματοποιούν συγκρίσεις με ομάδες χαμηλότερου κύρους. (Δραγώνα, 2001).
- Ο κοινωνικός ανταγωνισμός επιλέγεται, όταν η ιεράρχηση ή το κύρος των κοινωνικών ομάδων θεωρούνται μη νόμιμα, μη σταθερά. Εδώ παρατηρούμε συγκρούσεις και ανταγωνισμό ανάμεσα σε ανόμιες ομάδες, ανάμεσα σε κυρίαρχες και υποδεέστερες. Οι κυρίαρχες ομάδες υποστηρίζουν το κύρος και την εξουσία τους ενώ οι υποδεέστερες αμφισβητούν αυτήν την συνθήκη.

### **3.1.1. Τα πειράματα ελάχιστης ομάδας**

Τα πειράματα ελάχιστης ομάδας, είναι ένα σύνολο ερευνητικών μελετών που διεξάγονται για τη διερεύνηση των ψυχολογικών διεργασιών που διέπουν τη δι-ομαδική συμπεριφορά και τις διακρίσεις. Αυτά τα πειράματα σχεδιάστηκαν για να εξετάσουν πως ακόμη και οι ελάχιστες ή αυθαίρετες ομαδικές διακρίσεις μπορούν να οδηγήσουν σε προκατειλημμένες στάσεις και συμπεριφορές προς μέλη διαφορετικών ομάδων (Brewer & Hewstone, 2004). Σε αυτά τα πειράματα, οι συμμετέχοντες χωρίζονται σε ομάδες με βάση αυθαίρετα ή ελάχιστα κριτήρια που δεν έχουν εγγενή σημασία ή προσωπική συνάφεια. Για παράδειγμα, οι συμμετέχοντες μπορούν να χωριστούν σε ομάδες με βάση μια τυχαία ρίψη νομίσματος ή το χρώμα του πουκαμίσου τους. Οι ομαδικές εργασίες έχουν σχεδιαστεί σκόπιμα ώστε να είναι άσχετες και χωρίς ουσιαστικές κοινωνικές ή προσωπικές επιπτώσεις (Little, 2010). Παρά την ελάχιστη ή αυθαίρετη φύση των ομαδικών διακρίσεων, οι ερευνητές διαπιστώνουν σταθερά ότι οι συμμετέχοντες εμφανίζουν μια τάση να ευνοούν την εσωτερική τους ομάδα έναντι της έξω-ομάδας. Αυτή η μεροληψία εμφανίζεται, για παράδειγμα, όταν συμμετέχοντες κατανέμουν περισσότερους πόρους (όπως ανταμοιβές ή πόντους) στα μέλη της ομάδας τους σε σύγκριση με τα μέλη της εξωτερικής ομάδας, ακόμη και όταν η κατανομή δεν έχει προσωπικό όφελος (Dirth & Branscombe, 2017). Πειράματα αυτής της μορφής αποκαλύπτουν ότι οι συμμετέχοντες

παρουσιάζουν στάσεις και συμπεριφορές που κάνουν διακρίσεις έναντι των μελών της εξωτερικής ομάδας. Μπορεί να βαθμολογούν λιγότερο θετικά τα μέλη της εξωτερικής ομάδας, να τους αποδίδουν λιγότερες ανταμοιβές ή οφέλη ή να εμφανίζουν αρνητικές συμπεριφορές που βλάπτουν την έξω-ομάδα (Postmes & Branscombe, 2010).

Οι συμμετέχοντες σε τέτοια πειράματα συχνά δείχνουν συναισθηματικές αντιδράσεις στη συμμετοχή τους στην ομάδα. Μπορεί να βιώσουν μια θετική συναισθηματική προσκόλληση στην εσωτερική τους ομάδα, όπως αυξημένη αυτοεκτίμηση ή υπερηφάνεια, και αρνητικές συναισθηματικές αντιδράσεις προς την εξωτερική ομάδα, όπως αυξημένη εχθρότητα ή προκατάληψη (Burke, 2009). Συχνά ακόμη και όταν δεν υπάρχουν πραγματικές διαφορές μεταξύ των ομάδων, οι συμμετέχοντες τείνουν να αντιλαμβάνονται την εσωτερική τους ομάδα ως πιο θετική ή ευνοϊκή σε σύγκριση με την εξωτερική ομάδα (Reicher et al., 2010).

Τα πειράματα αυτού του είδους απέδειξαν ότι ακόμη και οι ελάχιστες και αυθαίρετες κατηγοριοποιήσεις ομάδων μπορούν να προκαλέσουν προκαταλήψεις μεταξύ ομάδων και συμπεριφορές διακρίσεων. Αυτές οι μελέτες υποδηλώνουν ότι η κοινωνική κατηγοριοποίηση και η ανάγκη για θετική ιδιαιτερότητα είναι θεμελιώδεις ψυχολογικές διαδικασίες που συμβάλλουν στη δι-ομαδική συμπεριφορά και στη διαμόρφωση κοινωνικών ταυτοτήτων. Τα ευρήματα παρέχουν σημαντικό έρεισμα για την κατανόηση της προέλευσης των προκαταλήψεων, των διακρίσεων και των δι-ομαδικών συγκρούσεων (Postmes & Branscombe, 2010).

### **3.2 Θετική και αρνητική κοινωνική ταυτότητα**

Οι άνθρωποι οι οποίοι ανήκουν σε ομάδες υψηλότερου κοινωνικού στάτους, τις περισσότερες φορές απολαμβάνουν την αίσθηση μιας ικανοποιητικής κοινωνικής ταυτότητας και πιστεύουν πως η ιδιότητα του μέλους μιας τέτοιας ομάδας τους προσφέρει μια θετικότερη εικόνα που σχετίζεται άρρηκτα με την αξία του εαυτού τους. Για αυτόν τον λόγο τείνουν να παρουσιάζουν ενδείξεις δι-ομαδικού διαχωρισμού και υποτίμησης των μελών διαφορετικών ομάδων (Rupert, 2000). Αυτό είναι κάτι το οποίο θα μας απασχολήσει και στην ενότητα που αφορά τους ανθρώπους με προβλήματα όρασης.

Επίσης, τείνουν να αμύνονται έτσι ώστε να κατορθώσουν να συντηρήσουν όσα έχουν κατακτήσει, με βασικότερη συνέπεια την ανάπτυξη ρατσιστικών συμπεριφορών είτε προκατειλημμένων στάσεων σε σχέση με άλλες ομάδες είτε ανθρώπους τους οποίους βλέπουν ως απειλή για την κοινωνική τους ταυτότητα. Επιπλέον, φροντίζουν να ενισχύσουν τα μέλη της δικής τους ομάδας και φέρονται πιο ευνοϊκά σε αυτά, με απώτερο στόχο να εξασφαλίζουν την κοινωνική ανωτερότητά τους (Hornsey, 2008).

Η Δραγώνα (2001), κάνει αναφορά στο ψυχολογικό και κοινωνικό κόστος «της εσωτερικευμένης υποτίμησης της έσω-ομάδας» όταν τα μέλη της αξιολογούν αρνητικά την ταυτότητά τους. Σε αυτήν την εσωτερικευμένη υποτίμηση πιθανά να βρίσκει έρεισμα και η άνιση κατανομή του κύρους στις ομάδες και είναι αυτή που, παράλληλα, αναστέλλει τις δράσεις κοινωνικής αλλαγής.

Τα μέλη μιας ομάδας τα οποία σε μια ασύμμετρη δι-ομαδική σχέση, έχουν την πιο χαμηλή θέση αισθάνονται την ταυτότητά τους να απειλείται σε σημαντικό επίπεδο και ενεργούν με κυριότερο στόχο να την αποκαταστήσουν με διαφορετικές τακτικές, όπως έχει ήδη αναφερθεί.. Γενικότερα οι σχέσεις ανάμεσα σε κυρίαρχες και υποδεέστερες ομάδες επιφέρουν σοβαρά ζητήματα στην ταυτότητα των τελευταίων (Haslam et al., 2009).

Συνοψίζοντας, η ταυτότητα διαμορφώνεται μέσα από την αλληλεπίδρασή με το ευρύτερο περιβάλλον και τους άλλους ανθρώπους, τις υπάρχουσες εμπειρίες, την εκπαίδευση, τα μέσα ενημέρωσης, την τεχνολογία, τους προσωπικούς στόχους και τις προκλήσεις που αντιμετωπίζονται καθημερινά. Αναγνωρίζοντας τις πολλαπλές πτυχές της ταυτότητας και εργαζόμενοι για την αυθεντική έκφραση του ίδιου του εαυτού, είναι δυνατή η ευχέρεια της συμμετοχής των ατόμων, με ενεργό ρόλο σε μια πιο πολυμορφική και περιεκτική κοινωνία (Little, 2010).

### **3.3 Κοινωνική ταυτότητα και άνθρωποι με προβλήματα όρασης**

Η τύφλωση, ως διαταραχή όρασης, μπορεί να επηρεάσει σημαντικά την κοινωνική ταυτότητα ενός ατόμου και τον τρόπο που αντιλαμβάνεται τον εαυτό του σε σχέση με τους άλλους. Τα τυφλά άτομα συχνά υποβάλλονται σε μια διαδικασία προσαρμογής της κοινωνικής τους ταυτότητας για να ενσωματώσουν την οπτική τους αναπηρία. Αυτή η διαδικασία μπορεί να περιλαμβάνει την ανάπτυξη μιας τυφλής ταυτότητας ή μιας ταυτότητας με προβλήματα όρασης, η οποία μπορεί να διαμορφώσει τον τρόπο με τον

οποίο αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους και αλληλεπιδρούν με τους άλλους. Γίνεται μια σημαντική πτυχή της συνολικής αυτοαντίληψης τους (Almog, 2018). Μια εξίσου σημαντική παράμετρος είναι η κοινή ταυτότητα και οι κοινότητες. Τα τυφλά άτομα μπορεί να αναπτύξουν μια ισχυρή αίσθηση κοινής ταυτότητας με άλλα άτομα με προβλήματα όρασης. Μπορούν να αναζητήσουν κοινότητες, ομάδες υποστήριξης ή οργανισμούς που παρέχουν μια αίσθηση του «ανήκειν» και μια κοινή κατανόηση των εμπειριών τους. Αυτές οι κοινότητες καλλιεργούν μια συλλογική κοινωνική ταυτότητα που βασίζεται σε κοινές προκλήσεις, δυνάμεις και υπεράσπιση των δικαιωμάτων των ατόμων με προβλήματα όρασης (Mulyana, 2019).

Τα τυφλά άτομα, επίσης, μπορεί να αντιμετωπίσουν στιγματισμό και στερεότυπα από τον βλέποντα πληθυσμό. Οι στάσεις και οι παρανοήσεις της κοινωνίας για την τύφλωση μπορούν να διαμορφώσουν την κοινωνική ταυτότητα των τυφλών ατόμων και μπορεί να χρειαστεί να αντιμετωπίσουν τις προκαταλήψεις, τις διακρίσεις και τις χαμηλές προσδοκίες από τους άλλους. Αυτό ενδέχεται να επηρεάσει την αυτοαντίληψη και τις στρατηγικές τους για την πλοήγηση στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις (Worth, 2013).

Σημαντικός για τη διαμόρφωση της ταυτότητας των ατόμων με προβλήματα όρασης, είναι και ο επαναπροσδιορισμός των ρόλων και των ικανοτήτων. Η τύφλωση συχνά απαιτεί από τα άτομα να επαναπροσδιορίσουν τους ρόλους και τις ικανότητές τους μέσα στα κοινωνικά πλαίσια. Μπορεί να χρειαστεί να προσαρμοστούν σε εναλλακτικούς τρόπους αντίληψης και αλληλεπίδρασης με τον κόσμο, όπως η χρήση υποστηρικτικών τεχνολογιών, η στήριξη σε απτικά ή ακουστικά σημάδια ή η αναζήτηση βοήθειας από άλλους. Αυτές οι προσαρμογές μπορούν να επηρεάσουν τους κοινωνικούς ρόλους, τις σχέσεις και τη συμμετοχή τους σε διάφορες δραστηριότητες (Dale & Salt, 2008).

Παράλληλα, τα τυφλά άτομα ενδέχεται να αναπτύξουν μια κοινωνική ταυτότητα που περιλαμβάνει μια αίσθηση ενδυνάμωσης, ακτιβισμού και υπεράσπισης μέσω των αγώνων τους για ίσα δικαιώματα, προσβασιμότητα και ένταξη, τόσο για τον εαυτό τους όσο και για την ευρύτερη κοινότητα με προβλήματα όρασης. Αυτή η κοινωνική ταυτότητα μπορεί να οδηγήσει τις προσπάθειές τους να αμφισβητήσουν τα κοινωνικά εμπόδια και να προωθήσουν τη θετική αλλαγή (Gibson et al., 2018).

Οι εμπειρίες και οι κοινωνικές ταυτότητες των τυφλών μπορεί να ποικίλλουν. Παράγοντες όπως η ηλικία εμφάνισης της τύφλωσης, το πολιτισμικό υπόβαθρο, τα προσωπικά

χαρακτηριστικά και τα συστήματα υποστήριξης μπορούν να συμβάλουν σε ατομικές διαφορές σε ό,τι έχει να κάνει με τη διαμόρφωση και προσαρμογή της κοινωνικής ταυτότητας (Little, 2010).

Τα άτομα με προβλήματα όρασης αντιμετωπίζουν συχνά προκλήσεις που σχετίζονται με τις κοινωνικές αντιλήψεις και την υποτίμηση της ταυτότητάς τους. Μια παράμετρος είναι η ικανότητα. Η ικανότητα μπορεί να εκδηλωθεί με διάφορους τρόπους, όπως υποθέσεις ανικανότητας, περιορισμένες ευκαιρίες συμμετοχής και υποτίμηση των ικανοτήτων και της συνεισφοράς τους. Αυτή η κοινωνική προκατάληψη μπορεί να οδηγήσει στην υποτίμηση της ταυτότητας των ατόμων με προβλήματα όρασης (Κούτρα και συν., 2018).

Μια άλλη παράμετρος σχετίζεται άμεσα με στερεότυπα και παρανοήσεις. Τα στερεότυπα και οι λανθασμένες αντιλήψεις για την τύφλωση μπορεί να οδηγήσουν στην υποτίμηση των ατόμων με προβλήματα όρασης. Η κοινωνία μπορεί να έχει λανθασμένες πεποιθήσεις ότι τα τυφλά άτομα είναι εξαρτημένα, αβοήθητα ή ανίκανα να επιτύχουν σε διάφορους τομείς. Αυτά τα στερεότυπα μπορούν να υπονομεύσουν την αυτοεκτίμησή τους και να συμβάλουν στην υποτίμηση της ταυτότητάς τους. Ταυτόχρονα, η περιορισμένη εκπροσώπηση ατόμων με προβλήματα όρασης στα μέσα ενημέρωσης, τη λογοτεχνία και άλλους πολιτιστικούς τομείς μπορεί να συμβάλει στην υποτίμηση της ταυτότητάς τους. Όταν οι εμπειρίες και οι προοπτικές των ατόμων με προβλήματα όρασης δεν αντιπροσωπεύονται επαρκώς, διακινδυνεύει η έλλειψη κατανόησης, ενσυναίσθησης και εκτίμησης για τις μοναδικές ταυτότητες και τη συνεισφορά τους (Dirth, 2018).

Η αντιμετώπιση της υποτίμησης της ταυτότητας των ατόμων με προβλήματα όρασης απαιτεί κοινωνική αλλαγή και στάσεων και αντιλήψεων. Μερικά σημαντικά βήματα περιλαμβάνουν, για παράδειγμα, την εκπαίδευση και ευαισθητοποίηση. Μπορεί να υπάρξει προώθηση της εκπαίδευσης και της ευαισθητοποίησης σχετικά με τα προβλήματα όρασης, καταρρίπτοντας μύθους και παρανοήσεις και ενισχύοντας την καλύτερη κατανόηση των ικανοτήτων και των εμπειριών των ατόμων με προβλήματα όρασης (Young, 2021).

Εξίσου σημαντικό ρόλο μπορεί να παίξει η ένταξη και η προσβασιμότητα. Διασφαλίζοντας ότι τα περιβάλλοντα, οι υπηρεσίες και οι τεχνολογίες είναι προσβάσιμα σε άτομα με προβλήματα όρασης, τους παρέχεται η δυνατότητα να συμμετέχουν πλήρως σε όλες τις πτυχές της ζωής. Καθοριστικό ρόλο σε αυτό, μπορεί να έχει και η υποστήριξη

οργανισμών και πρωτοβουλιών που υπερασπίζονται τα δικαιώματα και την ένταξη των ατόμων με προβλήματα όρασης και την προώθηση της αυτό-συνηγορίας και της ενδυνάμωσης στην κοινότητα των ατόμων με προβλήματα όρασης. Με την αντιμετώπιση αυτών των παραγόντων και την προώθηση μιας κοινωνίας χωρίς αποκλεισμούς, μπορεί να αντιμετωπιστεί η υποτίμηση της ταυτότητας των ατόμων με προβλήματα όρασης, οδηγώντας σε μια κοινωνία πιο δίκαιη για όλους (Botha, 2020).

Γενικότερα, όπως αναφέρθηκε ήδη και στην προηγούμενη ενότητα αυτής της εργασίας, η κοινωνική ταυτότητα διαμορφώνεται μέσα από την αλληλεπίδραση των ανθρώπων με το περιβάλλον και τους άλλους ανθρώπους, και αυτό ισχύει και για άτομα με ζητήματα όρασης, που αποτελούν πεδίο μελέτης της συγκεκριμένης έρευνας. Οι προκλήσεις τις οποίες καλούνται να αντιμετωπίσουν αυτοί οι άνθρωποι είναι δυνατόν να επηρεάσουν την ανάπτυξη της εν λόγω ταυτότητας, αλλά θα πρέπει να σημειωθεί πως δεν την καθορίζουν αποκλειστικά (Dirth & Branscombe, 2017).

Για τους ανθρώπους που μελετούνται σε αυτήν την εργασία, η διαμόρφωση της ταυτότητας είναι πιθανόν να αποτελεί μια καθοριστική πρόκληση, καθώς μπορεί να υφίστανται εμπόδια και προβλήματα στην αλληλεπίδραση είτε ακόμα και στην επικοινωνία με τους άλλους. Παρά το γεγονός αυτό, όμως, οι τεχνολογικές εξελίξεις και οι προσπάθειες με κυριότερο στόχο την ανάπτυξη ενός περιβάλλοντος προσβάσιμου για όλους έχουν βοηθήσει στην ενίσχυση της συμμετοχής των ανθρώπων αυτών στη σύγχρονη κοινωνία (Botha, 2020).

Η αυτό-αναγνώριση και η αυτοεκτίμηση αποτελούν επίσης παράγοντες διαμόρφωσης της κοινωνικής ταυτότητας. Η αποδοχή του εαυτού τους, η αναγνώριση των δεξιοτήτων καθώς και των προκλήσεων που σχετίζονται άμεσα με την προβληματική όραση και η ανάπτυξη θετικής αυτό-εικόνας, είναι μερικές από τις πιο σημαντικές πτυχές που είναι δυνατόν να επηρεάσουν αυτήν την ταυτότητα τους (Dall'Anese, 2021).

Η παρουσία ανθρώπων με προβλήματα όρασης στην κοινωνία έχει επίσης επιδράσεις στην ευαισθητοποίηση και την αντίληψη των άλλων ανθρώπων. Διαμέσου της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας με ανθρώπους με ανάλογα προβλήματα, οι άλλοι μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα τις ανάγκες, τις προκλήσεις και τις δυνατότητες αυτών των ανθρώπων, παίζοντας καθοριστικό ρόλο με αυτόν τον τρόπο στην ενίσχυση της ταυτότητάς τους (Young, 2021).



Οι προσωπικές επιδιώξεις και φιλοδοξίες των ανθρώπων με τέτοια ζητήματα μπορούν να παίξουν καθοριστικό ρόλο στην κατασκευή της ταυτότητας. Η επίτευξη προσωπικών στόχων, η ενσωμάτωση σε επαγγελματικές και κοινωνικές δράσεις και η συμμετοχή σε κοινωνικές ομάδες είναι δυνατόν να παίξουν σημαντικό ρόλο σε ό,τι έχει να κάνει με την ανάπτυξη μιας θετικής κοινωνικής ταυτότητας (Dirth & Branscombe, 2018).

Επιπλέον, σε αυτό το σημείο είναι σημαντικό να σημειωθεί πως σε εθνικό αλλά και σε διεθνές επίπεδο φαίνεται πως η πρόσβαση σε τεχνολογίες βοηθητικής όρασης είναι δυνατόν να συμβάλει στην αυτονομία όπως επίσης και την ανεξαρτησία των συγκεκριμένων ανθρώπων, επιτρέποντάς τους να έχουν ενεργό ρόλο σε κοινωνικές δράσεις και την ίδια στιγμή να αναπτύξουν τις κοινωνικές τους σχέσεις (Κούτρα και συν., 2018).

Η ταυτότητα των ατόμων με ζητήματα όρασης επηρεάζεται συχνά από αρκετές και διαφορετικές παραμέτρους, συμπεριλαμβανομένων των προκλήσεων που αντιμετωπίζουν, της αυτό-αναγνώρισης και της αυτοεκτίμησης, της αλληλεπίδρασης με τους γύρω τους, της ευαισθητοποίησης της κοινωνίας και των προσωπικών επιδιώξεων. Με την υποστήριξη και την πρόσβαση, όμως, σε κατάλληλους πόρους, οι άνθρωποι με προβλήματα όρασης θα έχουν την ευχέρεια να αναπτύξουν μια θετική κοινωνική ταυτότητα και να συμμετέχουν πλήρως στην κοινωνία (Dirth, 2018). Η αυτοεικόνα τους μπορεί να εξελιχθεί μέσω της αυτό-αναγνώρισης των δυνατοτήτων τους, της αποδοχής της προσωπικής τους κατάστασης και της ανάπτυξης στρατηγικών προσαρμογής στο περιβάλλον τους (Mulyana, 2019).

Οι κοινωνικές σχέσεις παίζουν σημαντικό ρόλο στην κοινωνική ταυτότητα των ατόμων αυτών. Για παράδειγμα, εξαιρετικά καθοριστικό ρόλο διαδραματίζει η κοινωνική αποδοχή από τους γύρω τους καθώς διαμορφώνει την κοινωνική τους ταυτότητα (Worth, 2013). Η αποδοχή και η συμπερίληψή τους στην κοινωνία ενισχύουν σε σημαντικό βαθμό την αυτοεκτίμηση καθώς επίσης και την αίσθηση της αξίας τους. Εξίσου σημαντικό ρόλο σε όλα αυτά διαδραματίζει και η υποστήριξη που έχουν από το περιβάλλον τους. Η ύπαρξη υποστηρικτικών ανθρώπων παίζει καθοριστικό ρόλο στην αντιμετώπιση προκλήσεων όπως επίσης και στην ανάπτυξη θετικών κοινωνικών σχέσεων (Dale & Salt, 2008).

Αναφορικά με τις δι-ομαδικές συμπεριφορές των ανθρώπων με προβλήματα όρασης, είναι χρήσιμο να τονιστεί πως οι συγκεκριμένες συμπεριφορές είναι ζωτικής σημασίας με

κυριότερο στόχο την επιβίωση όπως επίσης και την ανεξαρτησία τους. Αυτές οι συμπεριφορές επιτρέπουν στα άτομα αυτά να ανταποκριθούν στις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν ως επί το πλείστον εξαιτίας της περιορισμένης όρασής τους και να διατηρήσουν την αυτονομία τους (Κούτρα και συν., 2018).

Παράλληλα, η συμμετοχή σε ομάδες υποστήριξης, όπου άτομα με παρόμοια εμπειρία μπορούν να μοιραστούν τις εμπειρίες τους και να παρέχουν υποστήριξη, είναι πολύ χρήσιμη. Γενικότερα, η συνεργασία και η ανταλλαγή πληροφοριών με άλλα άτομα που έχουν αντιμετωπίσει παρόμοιες προκλήσεις μπορεί να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση και να προσφέρει υποστήριξη κατά τη διάρκεια της προσαρμογής σε καταστάσεις περιορισμένης όρασης (Worth, 2013). Τα άτομα με προβλήματα όρασης αναπτύσσουν μια ισχυρή ταύτιση με την κοινότητά τους με προβλήματα όρασης. Αναγνωρίζοντας κοινές εμπειρίες, προκλήσεις και δυνάμεις, διαμορφώνουν μια θετική κοινωνική ταυτότητα με βάση την οπτική τους αναπηρία. Αυτή η ταύτιση παρέχει μια αίσθηση του ανήκειν, της υποστήριξης και της επικύρωσης, ενισχύοντας τη συνολική τους ταυτότητα (Botha, 2020).

Η εκπαίδευση σε δεξιότητες προσαρμογής βοηθά τα άτομα να αναπτύξουν πρακτικές λύσεις για την αντιμετώπιση των καθημερινών προκλήσεων. Αυτές οι δεξιότητες περιλαμβάνουν την οργάνωση του περιβάλλοντος, τη χρήση βοηθημάτων και την ανάπτυξη εναλλακτικών τρόπων εκτέλεσης καθημερινών δραστηριοτήτων (Gimbuta, 2012).

Η θεωρία της κοινωνικής ταυτότητας προτείνει την συμμετοχή των ατόμων σε κοινωνικές συγκρίσεις για να ενισχύσουν την αυτοεκτίμησή τους. Τα άτομα με προβλήματα όρασης μπορεί να συγκρίνονται με άλλους στην κοινότητά τους με προβλήματα όρασης, εστιάζοντας σε κοινές επιτυχίες, δυνατά σημεία και θετικά χαρακτηριστικά. Αυτή η διαδικασία μπορεί να τονώσει την αυτοεκτίμησή τους και να ενισχύσει μια θετική ταυτότητα με βάση τις κοινές τους εμπειρίες (Dall'Anese, 2021).

Η θεωρία της κοινωνικής ταυτότητας τονίζει, όπως έχει αναφερθεί, τη σημασία της συλλογικής αυτοεκτίμησης, η οποία αφορά στην αξιολόγηση της κοινωνικής ομάδας του ατόμου στο σύνολό της. Συνδέοντας τον εαυτό τους με μια ομάδα με προβλήματα όρασης, τα άτομα αντλούν αυτοεκτίμηση και μια αίσθηση υπερηφάνειας από τα επιτεύγματα, την ανθεκτικότητα και τη συλλογική ταυτότητα που τους παρέχει η ομάδα (Κούτρα και συν., 2018). Μέσω της επαφής με κοινότητες με προβλήματα όρασης, τα άτομα αυτής της



κατηγορίας, μπορούν να έχουν πρόσβαση σε δίκτυα κοινωνικής υποστήριξης και πόρους που ενισχύουν την ταυτότητά τους. Η αλληλεπίδραση με άλλους που μοιράζονται παρόμοιες εμπειρίες προσφέρει επικύρωση, ενσυναίσθηση και ενθάρρυνση, ενισχύοντας την αίσθηση ενδυνάμωσης και ανθεκτικότητας απέναντι στις προκλήσεις (Dirth, 2018).

Η θεωρία της κοινωνικής ταυτότητας υπογραμμίζει επίσης το ρόλο της συλλογικής δράσης στην ενίσχυση των κοινωνικών ταυτοτήτων. Τα άτομα με προβλήματα όρασης μπορεί να συμμετέχουν σε ακτιβισμό, υπεράσπιση και κοινοτικές πρωτοβουλίες για την προώθηση της ευαισθητοποίησης, της προσβασιμότητας και των δικαιωμάτων για τα άτομα με προβλήματα όρασης. Συμμετέχοντας σε συλλογικές προσπάθειες, τα άτομα μπορούν να εδραιώσουν την ταυτότητά τους και να εργαστούν για θετικές κοινωνικές αλλαγές (Young, 2021).

Συνοψίζοντας, η αυτοαντίληψη είναι ζωτικής σημασίας για την ευημερία και την προσαρμογή των συγκεκριμένων ανθρώπων. Η αναγνώριση των περιορισμών και η αποδοχή της περιορισμένης όρασης είναι καθοριστικά βήματα για την ανάπτυξη αποτελεσματικών στρατηγικών προσαρμογής. Η εκπαίδευση, η υποστήριξη από ομάδες και επαγγελματίες ψυχικής υγείας, καθώς και η ανάπτυξη πρακτικών δεξιοτήτων προσαρμογής, μπορούν να παίξουν καθοριστικό ρόλο σε ό,τι έχει να κάνει με την ενίσχυση της αυτοαντίληψης αυτών των ανθρώπων (Botha, 2020).

#### **4. Κοινωνική ταυτότητα και λόγος**

Η θεωρία που παρουσιάστηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο αυτής της εργασίας παρέχει μια πλήρη προσέγγιση του πώς οι άνθρωποι αναπτύσσουν αλλά και αναδιαμορφώνουν την ταυτότητά τους μέσα από τις κοινωνικές συναλλαγές και τις κοινωνικές σχέσεις. Η θεωρία της κοινωνικής ταυτότητας σχετίζεται με την αίσθηση του ανθρώπου για το ποιος είναι σε σχέση με τους γύρω του και πώς αυτή η αναγνώριση του εαυτού του επιφέρει διάφορες αλλαγές και διακυμάνσεις στη συμπεριφορά του, τις αξίες του όπως επίσης και στην αίσθηση του νοήματος της ζωής του (Reicher et al., 2010).

Η κοινωνική ταυτότητα οριοθετεί σε σημαντικό βαθμό τις γλωσσικές πρακτικές όπως επίσης και τις συμβολικές συμβάσεις οι οποίες χρησιμοποιούνται με απώτερο στόχο την επικοινωνία με τους άλλους (Dirth, 2018). Κάτι ανάλογο υποστηρίζει και η *ψυχολογία του λόγου*, όπου δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στη κοινωνική ζωή του ατόμου. Η συγκεκριμένη θεωρία βασίζεται σε τρεις θέσεις: κατασκευή, δράση και ρητορεία. Η βασική θέση της θεωρίας έχει να κάνει με τη μελέτη της συμπεριφοράς των ατόμων μέσα στη κοινωνία, όταν οι ίδιοι χρησιμοποιούν το λόγο τους. Τα άτομα φτιάχνουν τις θεωρίες τους για τον κόσμο μέσα από την διαδικασία της αλληλεπίδρασης με τους άλλους. Η ψυχολογία του λόγου εστιάζει στην δράση, δίνοντας έμφαση στο προφορικό και γραπτό λόγο του καθενός. Η ψυχολογία του λόγου υπογραμμίζει ότι η Κοινωνική Ψυχολογία έχει υποβιβάσει την έννοια της σύγκρουσης στην καθημερινότητα και την άποψη των ατόμων για τη θέση των δικών τους συμφερόντων στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο (Δραγώνα, 2001). Η καθημερινή παρατήρηση του λόγου, όπως αναφέρει η Δραγώνα, επιδεικνύει ότι οι διάφορες δράσεις στοχεύουν ενάντια σε «*πραγματικά ή πιθανά εναλλακτικά σενάρια*» μιας συνεχούς συζήτησης και διαφωνίας (Δραγώνα, 56-57:2001)

Η κοινωνική ταυτότητα και ο λόγος είναι αλληλένδετα καθώς ο λόγος διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στην κατασκευή, τη διαπραγμάτευση και την έκφραση των κοινωνικών ταυτοτήτων. Πιο συγκεκριμένα, ο λόγος συμβάλλει στην κατασκευή κοινωνικών ταυτοτήτων παρέχοντας γλώσσα και σύμβολα, μέσω των οποίων τα άτομα μπορούν να τα ορίσουν και να επικοινωνήσουν. Μέσω του λόγου, τα άτομα εμπλέκονται σε έργο ταυτότητας, διατυπώνοντας και διαπραγματεύοντας τις κοινωνικές τους ταυτότητες σε

σχέση με συγκεκριμένους κοινωνικούς, πολιτιστικούς και συμφραζόμενους παράγοντες (De Fina et al., 2006).

Ο λόγος περιλαμβάνει τη χρήση της γλώσσας και διαφόρων δεικτών ταυτότητας, όπως ανωνυμίες, ονόματα, ετικέτες και κατηγορίες, που παίζουν κεντρικό ρόλο στην έκφραση και τη σηματοδότηση των κοινωνικών ταυτοτήτων. Για παράδειγμα, η χρήση όρων όπως «εμείς», «αυτοί» κλπ. στη συνομιλία μπορεί να τονίσει τη συμμετοχή στην ομάδα και να ενισχύσει τα όρια της κοινωνικής ταυτότητας (Jenkins, 2014). Ο λόγος παρέχει μια «πλατφόρμα» στα άτομα όπου διαπραγματεύονται τις κοινωνικές τους ταυτότητες, ιδιαίτερα στις αλληλεπιδράσεις μεταξύ ομάδων. Μέσω συνομιλιών και ανταλλαγών ιδεών, τα άτομα μπορούν να παρουσιάσουν και να υπερασπιστούν τις ομαδικές τους ταυτότητες, να αμφισβητήσουν τα στερεότυπα και να περιηγηθούν σε κοινωνικές κατηγοριοποιήσεις (Brewer & Hewstone, 2004).

Έρευνες, επίσης, επισημαίνουν πως ο λόγος βοηθά στη δημιουργία κοινής γνώσης και νοήματος μέσα στις κοινωνικές ομάδες. Μέσω της επικοινωνίας, τα μέλη μιας ομάδας αναπτύσσουν μια συλλογική κατανόηση της κοινωνικής τους ταυτότητας, κοινών αξιών, κανόνων και πεποιθήσεων. Αυτός ο κοινός λόγος ενισχύει σε σημαντικό επίπεδο τη συνοχή της ομάδας και την αίσθηση του ανήκειν.

Ο λόγος αντανakλά και διαιωνίζει τη δυναμική της εξουσίας μέσα στην κοινωνία, επηρεάζοντας την ορατότητα και την αναπαράσταση διαφορετικών κοινωνικών ταυτοτήτων. Οι κυρίαρχες ομάδες έχουν συχνά μεγαλύτερο έλεγχο του λόγου, κάτι που μπορεί να οδηγήσει στην περιθωριοποίηση ή τη διαγραφή ορισμένων κοινωνικών ταυτοτήτων. Εναλλακτικά, οι περιθωριοποιημένες ομάδες μπορεί να συμμετέχουν σε αντιλόγους για να αμφισβητήσουν τις κυρίαρχες αφηγήσεις και να διεκδικήσουν τις δικές τους ταυτότητες (Postmes & Branscombe, 2010).

Τα άτομα εμπλέκονται σε πρακτικές λόγου ταυτότητας με κυριότερο στόχο να διαμορφώσουν και να παρουσιάσουν τις κοινωνικές τους ταυτότητες. Αυτές οι πρακτικές περιλαμβάνουν αφηγήσεις, παραστάσεις και τη στρατηγική χρήση της γλώσσας για να τοποθετηθούν σε συγκεκριμένες κοινωνικές κατηγορίες ή να αμφισβητήσουν τις υπάρχουσες νόρμες. Επίσης, θα πρέπει να σημειωθεί πως η ανάλυση λόγου είναι μια μεθοδολογική προσέγγιση που εξετάζει πώς η γλώσσα και η επικοινωνία διαμορφώνουν τις κοινωνικές ταυτότητες. Βοηθά να αποκαλυφθούν οι υποκείμενες ιδεολογίες, οι σχέσεις

εξουσίας και οι στρατηγικές λόγου που επηρεάζουν την κατασκευή και την αναπαράσταση ταυτότητας σε διάφορα πλαίσια (Jenkins, 2014).

Όπως γίνεται αντιληπτό από τα παραπάνω, η κατανόηση της σχέσης μεταξύ κοινωνικής ταυτότητας και λόγου είναι ζωτικής σημασίας για την εξέταση του τρόπου με τον οποίο η γλώσσα και η επικοινωνία διαμορφώνουν τον εαυτό και πώς ο λόγος μπορεί να ενισχύσει και να αμφισβητήσει τις κοινωνικές ιεραρχίες και ανισότητες. Αναλύοντας πρακτικές λόγου και προωθώντας τον, χωρίς αποκλεισμούς, δίκαιο λόγο, μπορεί να προωθηθεί μια πιο λεπτή και με σεβασμό κατανόηση των διαφορετικών κοινωνικών ταυτοτήτων (De Fina et al., 2006).

## **5. Μεθοδολογία της έρευνας**

### **5.1 Η παρούσα έρευνα**

Η οπτική αναπηρία, είναι μια από τις μη επεμβατικές μορφές αναπηρίας σ' όλο τον κόσμο και αποτελεί μέγιστο πρόβλημα υγείας (Stevens, White, Flaxman et al., 2013), όπως αναφέρθηκε και εκτενέστερα στην ανάλυση της βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Τα άτομα που χαρακτηρίζονται ως τυφλά αποτελούν το 0,1% του πληθυσμού και τα άτομα που αντιμετωπίζουν διάφορα προβλήματα όρασης ανέρχονται σε ποσοστό 1,5% (Κουρουπέτρογλου, 2004). Τα αίτια τύφλωσης είναι αρκετά και ποικίλουν μεταξύ τους. Οι διάφορες δυσλειτουργίες τους όμως, δυσχεραίνουν τα προβλήματα υγείας που προκύπτουν όπως υπογραμμίστηκε ήδη και αποτελούν εμπόδιο σε διάφορες κοινωνικές δραστηριότητες, προκαλώντας περιορισμούς ως προς την συμμετοχή τους σε αυτές (Κουρουπέτρογλου, 2004). Κάποιες απ' αυτές για παράδειγμα, αφορούν στην κακή ψυχοσύνθεση των τυφλών και με προβλήματα όρασης, ατόμων που επιβαρύνουν την διάθεσή τους και μειώνουν το ηθικό τους, παρεμποδίζοντας την καλή ποιότητα ζωής τους (Rake & Reid, 1982).

Μια από τις επιλογές που θα μπορούσαν να έχουν για την άμεση κοινωνικοποίησή και την βελτίωση των συνθηκών της διαβίωσης τους, είναι η συμμετοχή σε ομάδες και προγράμματα μη τυπικής εκπαίδευσης. Μια ανάλογη προσέγγιση γίνεται και με την ομάδα που έχει επιλεγεί στην συγκεκριμένη έρευνα, που συμμετέχει σε προγράμματα μη τυπικής εκπαίδευσης. Η υιοθέτηση μιας κοινής κοινωνικής ταυτότητας, πιθανόν να έχει ουσιώδη βελτίωση στην ψυχική και συναισθηματική ευφορία των ανθρώπων (Praharso, Tear & Cruwys, 2017). Συνεπώς μέσα από τη συμμετοχή τους σε μια τέτοια ομάδα θα μπορούσαν να αποκομίσουν μια θετική εικόνα του εαυτού τους, που μπορεί να οδηγήσει σε χαμηλότερα επίπεδα άγχους και μεγαλύτερη ευημερία.

### **5.2 Στόχος και ερωτήματα της έρευνας**

Η αναγκαιότητα του προς διερεύνηση θέματος, επιβεβαιώνεται και με την αρχική διατύπωση του σκοπού, όπου κύριο μέλημα της εργασίας αυτής, είναι να αναδείξει την

κατασκευή της κοινωνικής ταυτότητας των ατόμων με προβλήματα όρασης, μέσω μιας ομάδας που δραστηριοποιείται στο χώρο της μη τυπικής εκπαίδευσης. Η διατύπωση αυτού του σκοπού εμπνέει και διάφορα ερευνητικά ερωτήματα που πρέπει να απαντηθούν.

Αναλυτικότερα, προκύπτουν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

- 1) Πώς διαμορφώνεται η κοινωνική ταυτότητα των ατόμων με προβλήματα όρασης;
- 2) Πώς κατασκευάζουν τη συμμετοχή τους στη συγκεκριμένη ομάδα και πώς θεωρούν ότι αυτή συνεισφέρει στην κοινωνική τους ταυτότητα;
- 3) Πόσο εύκολη θεωρούν ότι είναι η πρόσβαση και η συμμετοχή των ατόμων με προβλήματα όρασης στη μη τυπική εκπαίδευση;
- 4) Ποια θεωρούν ότι είναι τα οφέλη συμμετοχής των ατόμων με προβλήματα όρασης στη μη τυπική εκπαίδευση;
- 5) Τι κατασκευάζουν ως προκατάληψη και διάκριση αναφορικά με τις δυσκολίες όρασης που αντιμετωπίζουν;

### **5.3 Η μέθοδος της έρευνας**

Μια έρευνα μπορεί να πραγματοποιηθεί είτε με την ποσοτική είτε με την ποιοτική μέθοδο. Ο ερευνητής στην ποσοτική μέθοδο καταγράφει δεδομένα για το υπό μελέτη θέμα και οφείλει μετά να τα μετατρέψει σε αριθμούς, ώστε να κάνει τις μεταξύ τους αξιολογήσεις και να καταλήξει σε ένα ευρύ συμπέρασμα αποδεκτό, ολοκληρώνοντας έτσι και το πεδίο της έρευνάς του. Αντίθετα, ο ερευνητής στην ποιοτική μέθοδο προσπαθεί μέσω μιας συζήτησης να μελετήσει τις απόψεις και τις στάσεις των συμμετεχόντων στο υπό διερεύνηση ζήτημα και να εξάγει ανάλογα συμπεράσματα (Μαντζούκας, 2007).

Αναλυτικότερα, μελετητές έχουν διατυπώσει αρκετές διαφορές μεταξύ των δύο αυτών προσεγγίσεων. Πιο συγκεκριμένα, ο Hayes (1997), υποστήριζε ότι σε μια ποιοτική έρευνα εκλείπουν τα ποσοτικά δεδομένα. Ανάλογη θέση υιοθέτησαν και οι Strauss και Corbin (1990). Ο Parker (1995), θεωρούσε ότι η ποσοτική έρευνα πραγματοποιείται σε ένα συγκεκριμένο περιβάλλον εργαστηριακού περιεχομένου, ενώ η ποιοτική έρευνα διαδραματίζεται σε πραγματικό χρόνο. Όσοι ασκούν ποιοτική μέθοδο, δίνουν έμφαση στο

πώς αντιλαμβάνονται οι συμμετέχοντες το συγκεκριμένο υπό μελέτη θέμα στην καθημερινότητά τους (Willig, 2001). Κατά τον Hayes (1997), υπάρχουν ποιοτικές έρευνες που δίνουν ιδιαίτερη σημασία στην ψυχοσύνθεση του ατόμου. Ο Lund (2005), αναφέρει μελέτες που δεν δίνουν έμφαση στη συμπεριφορά του ατόμου αλλά σε κάποιες συγκεκριμένες ενδότερες αρχές.

Η ποιοτική έρευνα καταγράφει τα προφορικά στοιχεία εκείνα που θα συμβάλλουν στην εξαγωγή συμπερασμάτων, ενώ η ποσοτική έρευνα βασίζεται στη συλλογή αριθμητικών δεδομένων (Lund, 2005). Υπάρχουν μελετητές που βασίζουν την έρευνά τους με βάση την αντίληψή τους που σχηματίζεται από τα ανάλογα δεδομένα, αλλά υπάρχουν και αυτοί που βασίζονται στις προαναφερθείσες τεχνικές και αξιοποιούν τα δεδομένα που αντλούνται (Strauss & Corbin, 1990).

Ο/η ερευνητής/τρια ανάλογα με το θέμα και το ζητούμενό του οφείλει να επιλέξει και την πιο κατάλληλη μέθοδο. Η ποιοτική μέθοδος στην παρούσα εργασία είναι και η πιο κατάλληλη για την άντληση διαφόρων στοιχείων από την προσωπική ζωή των συμμετεχόντων. Η ποιοτική μέθοδος, βοηθάει τον μελετητή να εστιάσει σε βάθος μέσω της έρευνάς του και να δει τον τρόπο που οι ίδιοι/ες συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα, νοηματοδοτούν την ταυτότητα τους και τις κοινωνικές τους σχέσεις. Οι ερευνητές οφείλουν να καταγράψουν τις πληροφορίες εκείνες που θα τους οδηγήσουν στην αποσαφήνιση και ερμηνεία των γεγονότων, εξάγοντας και τα ανάλογα συμπεράσματα (Παρασκευοπούλου- Κόλλια, 2008).

Στη συγκεκριμένη εργασία, επιλέγεται η ποιοτική μέθοδος και ως εργαλείο αυτής οι συνεντεύξεις, που θα αναλυθούν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους αναλυτικά παρακάτω.

## **5.4 Το δείγμα της έρευνας**

Ως δειγματοληψία ορίζεται η συγκεκριμένη επιλογή ατόμων για τη συμμετοχή τους σε μία έρευνα. Η διαδικασία αυτή κρίνεται αρκετά σημαντική καθώς μπορεί να καθορίσει τα στοιχεία της έρευνας και άρα και τα αποτελέσματά της (Creswell, 2011 ).

Τα άτομα τα οποία επιλέχθηκαν για τη διεξαγωγή της συγκεκριμένης μελέτης στο υπό εξέταση θέμα, είναι τυφλά ή μερικώς βλέποντα, τα οποία ανήκουν σε έναν σύλλογο μη τυπικής εκπαίδευσης, ο οποίος δραστηριοποιείται στην ευρύτερη περιοχή της Δυτικής Ελλάδας εθελοντικά. Αναλυτικότερα, όσον αφορά τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά:



οι συμμετέχοντες είναι σε αριθμό δέκα (10), ηλικίας 22-65 ετών, με μέσο όρο ηλικίας τα 39 έτη, από τους οποίους οι επτά (7) είναι γυναίκες και οι άλλοι τρεις (3) άνδρες. Όλοι τους είναι κάτοικοι της περιφέρειας Δυτικής Ελλάδος. Οι τρεις (3) έχουν αποκτήσει οπτική αναπηρία εξαιτίας εργατικού ατυχήματος και οι άλλοι (7) από εκ γενετής παθήσεις. Όσον αφορά το μορφωτικό τους επίπεδο ο ένας (1) τελειώσε μόνο τη πρωτοβάθμια εκπαίδευση, οι τέσσερις (4) έχουν τελειώσει τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και οι υπόλοιποι πέντε (5) τη τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Η επιλογή της συγκεκριμένης ερευνητικής ομάδας έγινε μετά από την ανάθεση του συγκεκριμένου θέματος. Η συμμετοχή τους στην έρευνα ήταν εθελοντική. Η γραμματέας του συλλόγου προσφέρθηκε και έκανε μια πρώτη συζήτηση με κάποια άτομα, τα οποία έδωσαν και την συναίνεση τους προφορικά. Τα άτομα αυτά επιλέχθηκαν με *Σκόπιμη Δειγματοληψία-Χιονοστιβάδα*, όπου η ερευνήτρια ζήτησε τη βοήθεια της γραμματέως και ξεκινώντας την έρευνα της, παράλληλα με τη βοήθεια των ερωτώμενων βρήκε και άλλα άτομα για να συμμετέχουν στην έρευνά της χωρίς να τους γνωρίζει προσωπικά (Creswell). Στη συνέχεια, τα άτομα αυτά ενημερώθηκαν για το θέμα και τον τρόπο που διεξαγωγής της έρευνας και ορίστηκε ημερομηνία και ώρα για τις συνεντεύξεις. Αξίζει να σημειωθεί πως πριν την διεξαγωγή τους, ενημερώθηκαν για τη προστασία των προσωπικών τους δεδομένων. Παρόλα αυτά οι άνθρωποι αυτοί που δέχτηκαν να συμμετέχουν στη διεξαγωγή της μελέτης, δεν ήθελαν να απομαγνητοφωνηθούν ούτε και να πραγματοποιηθούν από κοντά οι συναντήσεις, οπότε αυτές πραγματοποιήθηκαν τηλεφωνικά. Για να γίνει η καταγραφή των δεδομένων, κρατήθηκαν σημειώσεις κατά τη διάρκεια της συνέντευξης 3-5 σελίδες η καθεμία, όπου μετά βοήθησαν στην ανάλυση των δεδομένων. Οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν τους μήνες Φεβρουάριο- Μάρτιο. Αξίζει να αναφερθεί ότι το πλήθος των ερωτηθέντων θεωρείται ένα ικανοποιητικό δείγμα για την παρούσα έρευνα.

## **5.5 Τα ερευνητικά εργαλεία**

Η συνέντευξη είναι η πιο κατάλληλη και επιλέξιμη τεχνική της ποιοτικής μεθόδου. Ο ερευνητής καθορίζει τη ροή της συνέντευξης ώστε να αντλήσει τα στοιχεία που χρειάζεται (Cohen & Manion, 1992). Συνήθως, πραγματοποιείται μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων. Διαφέρει από μια απλή συζήτηση, καθώς είναι ένα από τα σπουδαιότερα

εργαλεία της ποιοτικής μεθόδου, όπου διερευνώνται διάφορα ζητήματα της καθημερινότητας μεταξύ αγνώστων από την προσέγγιση ενός ερευνητή (Rubin & Rubin, 1995). Ο ερευνητής, έχει υποχρέωση να προσεγγίσει τους συμμετέχοντες ώστε να αντλήσει πιο εύκολα τις πληροφορίες που του χρειάζονται (Παρασκευοπούλου- Κόλλια, 2008).

Στην εν λόγω εργασία έχουν επιλεχθεί οι ημιδομημένες συνεντεύξεις, δηλαδή συνεντεύξεις που καθορίζονται από προκαθορισμένες ερωτήσεις, οι οποίες όμως μπορούν να ερωτηθούν με τυχαία σειρά, να δοθούν συμπληρωματικές ερωτήσεις από τον ερευνητή ή να γίνουν διάφορες επεξηγήσεις, ώστε ν' απαντήσουν οι ερωτώμενοι με ευκολία (Robson, 2010).

Η δυσκολία στην μετακίνηση των ερωτηθέντων, οδήγησε στην επιλογή των τηλεφωνικών συνεντεύξεων. Έγινε προσπάθεια να πραγματοποιηθούν από κοντά, είτε στο χώρο του συλλόγου, είτε σε κάποιο προσβάσιμο χώρο, όμως κανένας από τους συμμετέχοντες δεν δέχθηκε αυτήν την επιλογή. Σε μια πρώτη προσέγγιση γινόταν η επαφή και η ενημέρωση τους για το θέμα της έρευνας και σε επόμενη φάση πραγματοποιούνταν οι συνεντεύξεις σε προκαθορισμένη ημέρα και ώρα.

Για την καλύτερη διεξαγωγή της έρευνας συντάχθηκε ένα πλάνο ερωτήσεων (Παράρτημα Α), το οποίο βοήθησε εκτενέστερα στο να καθοδηγηθεί σωστά ο ερωτώμενος. Οι ερωτήσεις πρέπει να υπογραμμιστεί ότι δεν ρωτήθηκαν με συγκεκριμένη σειρά. Πολλές φορές η συζήτηση ξέφευγε ή είχε τέτοια ροή που η σειρά και το θέμα των ερωτήσεων καθοριζόταν από την ερευνήτρια. Κάποια απ' τα ερωτήματα δεν έγιναν σε ορισμένους, όπως για τη παιδική τους ηλικία, κι αυτό γιατί έχασαν την όρασή τους μεγάλοι. Σε κάποιες άλλες περιπτώσεις τα ερωτήματα άλλαζαν ή γίνονταν λίγο πιο συγκεκριμένα ώστε να αντληθούν περισσότερες πληροφορίες και να γίνει πιο κατανοητό το προφίλ του ομιλητή.

Η συγκεκριμένη διαδικασία όπως υποστηρίζει και ο Μαντζούκας (2007), δεν έχει συγκεκριμένη δομή και κυλάει πιο αβίαστα. Οι ερωτήσεις διαλέγονται τυχαία, αλλά χρήζει ιδιαίτερη προσοχή ο/η ερευνητής/τρια να μην αποπροσανατολιστεί από το βασικό στόχο του και την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων που έθεσε πριν τη διεξαγωγή της έρευνας. Σε αυτό συμβάλλει και η ύπαρξη θεματικών αξόνων που βοηθούν στην καλύτερη διεξαγωγή της συνέντευξης.

## 5.6 Οδηγός συνέντευξης

Η συγκεκριμένη μελέτη ξεκίνησε αναφέροντας ξανά το θέμα προς διερεύνηση και με μια πρώτη αναφορά στα προσωπικά στοιχεία των ερωτώμενων. Στη συνέχεια, έγινε αναφορά στην οπτική τους αναπηρία και πως αυτή αποκτήθηκε και έπειτα ξεκίνησαν να αναλύονται τα ερευνητικά ερωτήματα μέσω μιας σειράς ερωτήσεων όπως για παράδειγμα: «Πώς διαχειριστήκατε αυτή την εναλλαγή στη ζωή σας; Πώς διαχειρίστηκαν οι γονείς σας το πρόβλημα αυτό; Πως αποφασίσατε να συμμετέχετε στο σύλλογο; Έχετε δεχθεί ρατσισμό στην εύρεση εργασίας; Η απλά δεν επιδιώξατε να εργαστείτε; Τι πιστεύεται ότι θα βοηθούσε να αλλάξει αυτή η στάση; Ο λόγος που δεν έχετε πει για την πάθησή σας; Πώς διαχειρίζεστε αυτά τα θέματα; Αν κάνατε τα μαθήματα πιστεύεται θα σας βοηθούσαν στο μέλλον; Πιστεύεται αν υπήρχε συγκεκριμένη μέριμνα και εκπαίδευση θα τα καταφέρνατε; Θεωρείτε ότι αν δεν υπήρχε η συγκεκριμένη αναπηρία θα ήταν πιο εύκολο να εργαστείτε; Σας βοήθησε η παράλληλη στήριξη; Με τη γραφή Braille αποκτήσατε κάποια συγκεκριμένη δεξιότητα; Στο σύλλογο έχετε δεχθεί κάποια ρατσιστική συμπεριφορά; Όλα αυτά θα απαντηθούν και στο επόμενο κεφάλαιο ανάλυσης των δεδομένων των συνεντεύξεων.

Οι συνεντεύξεις πρέπει να τηρούν την επιστημονική δεοντολογία όπως αυτή ορίζεται. Ο ερευνητής πρέπει να σεβαστεί το πρόγραμμα των ερωτώμενων και να τηρήσει το προγραμματισμό της συνέντευξής του (Παρασκευοπούλου- Κόλλια, Ε, 2008). Οφείλει να είναι ευγενικός απέναντι στους ανθρώπους που συμμετέχουν στην έρευνά του και να τους σέβεται (Briggs, 1986).

Βέβαια, μπορεί να υπάρξουν και δυσκολίες στην υλοποίησή της έρευνας. Μια από αυτές αποτελεί η θέληση που θα έχουν και σε ποιο βαθμό οι ερωτώμενοι θα απαντήσουν με ειλικρίνεια σε όσα τους ζητηθεί. Για να ενισχυθεί αυτό, ο ερευνητής προσπαθεί με διάφορα μέσα να τους εμψυχώσει για να μοιραστούν τις προσωπικές τους εμπειρίες (Παρασκευοπούλου - Κόλλια, 2008). Στην παρούσα έρευνα υπήρχαν τέτοιοι προβληματισμοί. Οι ερωτώμενοι ντρέπονταν να απαντήσουν σε κάποια ερωτήματα ή αν απαντούσαν ήταν πιο διστακτικοί. Η ερευνήτρια έπρεπε να κάνει πρόσθετες επεξηγηματικές και καθοδηγητικές κατά κάποιο τρόπο ερωτήσεις για να παροτρύνει τους συμμετέχοντες να δώσουν τις απαντήσεις τους. Η συμπεριφορά τους επιβεβαιώνεται και

με το γεγονός ότι δεν ήθελαν να ηχογραφηθούν και να πραγματοποιηθούν από κοντά οι συνεντεύξεις.

Η αξιοπιστία στην παρούσα έρευνα λειτούργησε όσο ήταν δυνατό, διότι οι συνεντεύξεις δεν απομαγνητοφωνήθηκαν όπως αναφέρθηκε. Έπρεπε επομένως, οι σημειώσεις που κρατήθηκαν να είναι αρκετά λεπτομερείς ώστε να συλλεχθούν τα αναγκαία δεδομένα και να επιλυθούν τυχόν θέματα εγκυρότητας.

Η ανάλυση των δεδομένων της έρευνας έγινε με βάση τη θεωρία της θεματικής ανάλυσης. Η θεματική ανάλυση βασίζεται όπως αναφέρουν οι Braun και Clarke (2012) «στη συστηματική αναγνώριση, οργάνωση και κατανόηση επαναλαμβανόμενων μοτίβων νοήματος εντός ενός συνόλου δεδομένων». Ο μελετητής θα καταφέρει να συλλέξει μ' αυτόν το τρόπο τις πληροφορίες που χρειάζεται για τη κατασκευή της κοινωνικής ταυτότητας ατόμων με προβλήματα όρασης μέσα σ' ένα φορέα μη τυπικής εκπαίδευσης με κύριο στόχο την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων που έθεσε. Κι αυτό διότι τα συγκεκριμένα ερωτήματα αποτελούν τη βάση για την ανάλυση των συνεντεύξεων. Η ανάλυση επιτυγχάνεται μέσα από πέντε στάδια τα οποία θα αναλυθούν εκτενέστερα (Braun & Clarke, 2012).

Πρώτα, διεξάγεται η συνέντευξη που βοηθάει τον μελετητή να συλλέξει όλα εκείνα τα στοιχεία που θα του φανούν χρήσιμα. Όταν τελειώσει με τις συνεντεύξεις, ο ερευνητής πρέπει να κάνει τις απομαγνητοφωνήσεις των συνεντεύξεων. Στη συνέχεια στο επόμενο βήμα, μελετώνται αρκετές φορές οι συνεντεύξεις, ώστε να υπογραμμιστούν οι απαραίτητες εκείνες πληροφορίες που δίνουν απαντήσεις σε κάθε ένα ξεχωριστά ερευνητικό ερώτημα. Ο μελετητής μπορεί να κάνει μια ταξινόμηση ανάλογα με τη κρίση του στις θεματικές ενότητες, συμπεριλαμβανομένων και των ανάλογων αποσπασμάτων. Στο τρίτο στάδιο επιτυγχάνεται η κωδικοποίηση, όπου γίνεται η επεξήγηση των πληροφοριών. Στο τέταρτο βήμα, ο μελετητής πρέπει να αντιστοιχίσει τα αποσπάσματα κάθε συνέντευξης με τη θεωρία που έχει αναλυθεί στη βιβλιογραφική ανασκόπηση. Όχι μόνο αυτό, αλλά του δίνετε η δυνατότητα να ακονίσει το μυαλό του βαθυστόχαστα μελετώντας εκτενέστερα το ζήτημα που τον απασχολεί. Στο πέμπτο και τελευταίο στάδιο, παρουσιάζονται τα ευρήματα της έρευνας. Το καθένα αναλύεται εξατομικευμένα, όπου παρατίθενται αποσπάσματα για τη δικαιολόγηση των δεδομένων (Τσιώλης, 2018). Ανάλογη διαδικασία ακολουθείται και στη συγκεκριμένη ανάλυση της έρευνας. Πρώτα από όλα πραγματοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις σε ημερομηνία και ώρα που καθόρισαν οι

ερωτώμενοι. Βέβαια, οι συνεντεύξεις έγιναν τηλεφωνικά και πρέπει να επισημανθεί ότι δεν ηχογραφήθηκαν εξαιτίας της άρνησης των συμμετεχόντων. Επομένως, κρατήθηκαν όσο το δυνατόν περισσότερες σημειώσεις που στη συνέχεια αποτυπώθηκαν σε έγγραφο κειμένου (word) στον υπολογιστή και μελετήθηκαν εκτενέστερα ώστε να γίνει και η σύνδεσή τους με τα διάφορα ερευνητικά ερωτήματα που είχαν αρχικά τεθεί. Αφού έγινε η σύνδεση και ταξινόμησή τους σε θεματικούς άξονες, έγινε και η συσχέτισή τους με ανάλογες βιβλιογραφικές πηγές που ενίσχυαν ή κατέρριπταν τις θέσεις των ερωτώμενων καταλήγοντας και σε ανάλογα συμπεράσματα.

## **6. Ανάλυση των δεδομένων της έρευνας**

### **6.1 Συμμετοχή στην ομάδα και διαμόρφωση κοινωνικής ταυτότητας**

#### **6.1.1 Η ένταξη στο σύλλογο τυφλών**

Οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες στην έρευνα ανέφεραν πως έγιναν μέλη του συλλόγου κυρίως για να ενημερωθούν για τα δικαιώματά τους ως άτομα με οπτική αναπηρία:

*«...ώστε να γνωρίσω περισσότερα για θέματα που αφορούσαν τα δικαιώματά μου» (No 1).*

*«Στην προσπάθειά μου να μάθω για τις παροχές που δικαιούμαι πλέον σαν τυφλός» (No 10).*

Η No 6 εντάχθηκε για ψυχαγωγικές δραστηριότητες: *«...είχαν βραδιά προβολής ταινίας με ακουστικούς υποτίτλους και μου φάνηκε πολύ ενδιαφέρον»*. Η χρήση ακουστικών υποτίτλων της έδωσε την ευκαιρία να παρακολουθεί ταινίες, κάτι το οποίο της είναι ιδιαιτέρως αγαπητό. Για ψυχαγωγικές δράσεις και εκπαιδευτικές διαδικασίες, θα αναφέρουν και τα υπόλοιπα μέλη που συμμετέχουν στην έρευνα, όπως γραφή Braille (No 2) μαθήματα προσανατολισμού (No 4) κλπ.

Τα άτομα με προβλήματα όρασης, σύμφωνα με τον Malyana (2019) μπορεί να αναζητήσουν ομάδες στις οποίες υπάρχουν άτομα με κοινές εμπειρίες και κατανόηση αυτών και οι οποίες παρέχουν την αίσθηση του ανήκειν. Η συμμετοχή σε μια ομάδα με ανθρώπους που αντιμετωπίζουν κοινές δυσκολίες και κοινά χαρακτηριστικά, συμβάλλει, μέσω της ταύτισης του ατόμου με αυτήν την ομάδα, στη συγκρότηση της ευρύτερης κοινωνικής του ταυτότητας (Δραγώνα 2001).

Επίσης η συμμετοχή σε συλλογικές δράσεις που μπορεί να έχουν ως σκοπό την ενημέρωση του κοινωνικού συνόλου για τα άτομα με προβλήματα όρασης, εδραιώνει την κοινωνική τους ταυτότητα (Young, 2021).

### **6.1.2 Κοινωνικές σχέσεις των μελών της ομάδας και συμβολή στην κοινωνική τους ταυτότητα.**

Κοινές εμπειρίες και κοινωνικές συναναστροφές παίζουν σημαντικό ρόλο στην κατασκευή ταυτότητας, όπως έχει ήδη αναφερθεί. Στην υπό έρευνα ομάδα, οι κοινές ανάγκες τους φέρνουν πιο κοντά με όμοιούς τους (No1 και No9). «*Το κοινό μας στοιχείο μας ενώνει, κατά κάποιο τρόπο*» θα αναφέρει η No 8 και ο No 10 θα συμπληρώσει πως το κοινό πρόβλημα υγείας τους έχει «δέσει». «*Οι αναπηρίες μας μπορούν να μας φέρουν πιο κοντά*» θα υποστηρίξει η No 4 ενώ ο No 3 θα συμφωνήσει πως το κοινό «πρόβλημα» τους ενώνει και τους οδηγεί στο να μοιράζονται στιγμές της καθημερινότητάς τους. «*Η ανάγκη να έχουμε φίλους, να κάνουμε κάποιες δραστηριότητες, να πραγματοποιούμε διάφορες δράσεις για την υποστήριξη των δικαιωμάτων μας, μας φέρνει καθημερινά όλο και πιο κοντά*», θα προσθέσει η No 9. Η κοινή ταυτότητα συνδράμει στη διεκδίκηση των δικαιωμάτων τους ως ομάδας, με σκοπό, μεταξύ άλλων και την προσπάθεια καταπολέμησης της προκατάληψης εναντίον τους (Gibson et al.,2018). Η αναγνώριση της διαφορετικότητάς τους είναι ένας ακόμα ισχυρός παράγοντας που συμβάλλει στην ενίσχυση της αίσθησης της ταυτότητας διαμέσου της ελάττωσης της αβεβαιότητας (Burke 2001).

*«...συναναστρεφόμαστε αρκετά και σε εξωτερικό χώρο, κάνουμε παρέα» (No 1)*

*«Η σχέση μου με τα άλλα μέλη της ομάδας με έχει βοηθήσει να κοινωνικοποιηθώ, έχω καταφέρει και πάλι να ενταχθώ στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο, νιώθω πιο σίγουρη για τον εαυτό μου και περνάω το χρόνο μου πιο ευχάριστα» (No6).*

Ο χρόνος που περνούν μαζί και εκτός συλλόγου, «*έχει εμψυχώσει τα περισσότερα άτομα γιατί δεν έχουν άλλες παρέες και δεν κάνουν εύκολα γνωριμίες λόγω της αναπηρίας τους*» (No 9).

*«Είμαι πιο ολοκληρωμένος με όλα αυτά. Ξεπερνάω κάθε φόβο μου και τυχόν ανασφάλεια για την αναπηρία μου» (No 3)*

Η συμμετοχή τους στην ομάδα, ενισχύει την θετική αυτοεικόνα, έννοια η οποία, όπως αναφέρθηκε, θεωρείται μείζονος σημασίας για την κοινωνική ταυτότητα των ατόμων. Αναγνωρίζοντας τις δυνατότητές τους, ανακαλύπτοντας ικανότητες και συμμετέχοντας



πιο ενεργά σε δράσεις του συλλόγου τους, οι συμμετέχοντες βελτιώνουν την αυτοεικόνα τους και την αυτοεκτίμησή τους. Η Νο6 αισθάνεται πιο σίγουρη για τον εαυτό της. Ο Νο 3 συμπληρώνει επίσης, πως αισθάνεται πιο «ευδιάθετος» μέσω των ψυχαγωγικών δράσεων της ομάδας και πως η συμμετοχή του σε αυτές τον βοηθούν να ξεπερνά φόβους και ανασφάλειες που αφορούν στην αναπηρία του.

Η ανάληψη ρόλων στη λειτουργία του συλλόγου αποτελεί ένα βασικό σημείο για κάποια από τα μέλη. ο Νο1 συμμετέχοντας και ως μέλος της διοίκησης του συλλόγου αισθάνεται «πιο λειτουργικός και χρήσιμος». Ικανοποίηση και αυτοπεποίθηση αισθάνεται η Νο9 ειδικά από τη στιγμή που της δόθηκε η ευκαιρία αν γίνει μέλος της διοίκησης του συλλόγου: «...μέσω της συμβολής μου έχω γίνει αρκετά δημιουργική, δραστήρια και επικοινωνιακή». Για κάποια από τα μέλη η ένταξη τους και η βοήθεια από το σύλλογο τα βοήθησε να αποκτήσουν μια θετική ταυτότητα. Η νο6 αναφέρει χαρακτηριστικά, «..είδα και θετικά πράγματα στον εαυτό μου εκτός από αρνητικά».

Έχει ήδη αναφερθεί πως η ισχυρή ταυτοποίηση εντός της ομάδας ενισχύει στο άτομο την αίσθηση της συνεργασίας και της θετικής προδιάθεσης απέναντι στην ομάδα (Huddy, 2001). Παράλληλα όμως, εκφράζονται και απόψεις περί ανταγωνισμού μέσα στην ομάδα.

Η Νο7 έχει την άποψη πως μέσα σε μια τέτοια ομάδα μπορεί όμως να υπάρξει και ανταγωνισμός. Χαρακτηριστικά αναφέρει: «Ας πούμε επικρατεί ακόμα η άποψη ότι οι άντρες είναι πιο ικανοί για κάποιες θέσεις. Εξίσου ότι αν κάποιος έχει περισσότερη οικονομική ευχέρεια και αν είχε περισσότερα εφόδια στην νεανική του ηλικία, αν σπούδαζε, αν έχει κάποιο πτυχίο ή κάποιες επιμορφώσεις, θα νιώθει ανώτερος συγκριτικά με κάποιον που δεν έχει κάτι απ' αυτά ή και τίποτα». Η ίδια έχει δηλώσει επίσης πως είναι επιφυλακτική στις σχέσεις της με τους άλλους και αποδίδει αυτό το γεγονός στο ότι από μικρή δεν είχε παρέες.

Το ενδεχόμενο να υπάρξει ανταγωνισμός μεταξύ των μελών αναφέρεται και από τη Νο 8 η οποία θα προσθέσει πως αυτό «εξαρτάται και από το πώς το διαχειρίζεται ο καθένας ξεχωριστά το δικό του ρόλο». Και αυτό το μέλος δηλώνει πως ήταν επιφυλακτική για πολλά χρόνια και πως προσπαθεί ιδιαίτερα για να συνάψει φιλικές σχέσεις εντός της ομάδας.

## **6.2 Εκπαίδευση και ταυτότητα**

Ένα σημαντικό κομμάτι της λειτουργίας του συλλόγου αφορά στην παροχή μη τυπικής εκπαίδευσης στα μέλη του, μέσω ειδικευμένων εκπαιδευτών. Οι σύλλογοι τυφλών εξάλλου στη χώρα, είναι αυτοί που προσφέρουν, μεμονωμένα, δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσής στα μέλη τους και συμπληρώνουν το κενό της κρατικής μέριμνας σε αυτόν τον τομέα. Η εκπαίδευση σε αντίστοιχες δεξιότητες που απαιτούνται για τα άτομα με προβλήματα όρασης, συνδράμουν στην πρακτική αντιμετώπιση των καθημερινών δυσκολιών (Gimbuta, 2012).

Τα μαθήματα κινητικότητας και προσανατολισμού είναι αυτά που προσφέρονται μεταξύ άλλων από το σύλλογο μέσω ειδικών εκπαιδευτών και αυτά που επιλέγονται σχεδόν από όλους. Τα μαθήματα αυτά τους βοηθούν να κινούνται με ασφάλεια ακόμα και μέσα στην πόλη (No 2, No 3, No 5) και να αισθάνονται επίσης πιο ανεξάρτητοι και αυτόνομοι (No 5, No 7). Μαθαίνουν επίσης να κινούνται με τη χρήση μαστουνιού.

Η εκμάθηση της γραφής Braille αποτελεί επίσης ένα από τα πιο βασικά μαθήματα που διδάσκονται στον σύλλογο αν και θεωρείται αρκετά δύσκολη εμπειρία. Κάποια μέλη, συνήθως νεότερα σε ηλικία, έμαθαν την γραφή Braille στο σχολείο τους αλλά οι περισσότεροι δεν είχαν αυτήν την δυνατότητα. Ο No 3 δεν κατάφερε «λόγω ηλικίας» όπως λέει ο ίδιος να μάθει την γραφή αλλά πιστεύει πως αν την γνώριζε θα τον βοηθούσε να επικοινωνεί πιο εύκολα ή να σπούδαζε ίσως σε μια σχολή. Ο No1 έμαθε την γραφή και θεωρεί πως τον βοήθησε στην καθημερινότητά του : «*Ήταν δύσκολη(...) είχα πειστώσει γιατί ήθελα να διαβάζω κείμενα και να γράφω, οπότε και έπρεπε να την διδαχτώ*».

Οι γνώσεις και οι ικανότητες που αποκτούνται μέσω της εκπαίδευσης καθώς και η αλληλεπίδραση με τους συμμαθητές συμβάλλουν, επίσης, στην καλλιέργεια των κοινωνικών δεξιοτήτων τους (Dirth, 2018).

Η No 8 μέσω του συλλόγου έκανε μαθήματα και τηλεοπτικής και ραδιοφωνικής παραγωγού. Της άρεσε το αντικείμενο αλλά κυρίως ασχολήθηκε για να αισθάνεται λειτουργική και γιατί θεωρεί πως πρόκειται για ειδικότητες στις οποίες θα ήταν

ευκολότερα αν απασχοληθεί επαγγελματικά. Η Νο 2 έμαθε την ειδικότητα της τηλεφωνήτριας επίσης για πιθανή επαγγελματική απασχόληση.

Οι εξειδικευμένες γνώσεις που αποκτούν, μέσω της εκπαίδευσης, οι άνθρωποι με προβλήματα όρασης συμβάλλουν στην ομαλή συμβίωση με τα υπόλοιπα μέλη της κοινωνίας, την εξέλιξή του και την εξέλιξη του ευρύτερου κοινωνικού συνόλου (Αργυρόπουλος & Ηλιάδου, 2006).

### **6.3 Προκατάληψη και διάκριση**

Η υποτίμηση της ταυτότητας των ανθρώπων με προβλήματα όρασης πηγάζει από την κοινωνική προκατάληψη και εκδηλώνεται με υποθέσεις ανικανότητας, περιορισμένες ευκαιρίες συμμετοχής και υποτίμηση της συνεισφοράς τους (Κούτρα & συν, 2018). Την προκατάληψη αυτή κάποια άτομα τη βιώνουν από πολύ μικρή ηλικία, ενώ μπορεί να την βιώνουν και σε μεγαλύτερη ηλικία. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους αυτά τα άτομα και τις σχέσεις τους με τους άλλους επηρεάζεται από την διαμόρφωση της ταυτότητάς τους (Almog, 2018).

#### **6.3.1 Διακρίσεις στην παιδική -σχολική ηλικία**

Από τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα, επτά έχουν τα προβλήματα όρασης από πολύ μικρή ηλικία. Τα τέσσερα από αυτά θα δηλώσουν πως αντιμετώπισαν δυσάρεστη συμπεριφορά στο σχολείο από τους συμμαθητές είτε αδιαφορία από τους καθηγητές τους. Η Νο 2 θα αναφέρει: «Συνήθως με κορόιδευαν για το πρόβλημα υγείας μου με διάφορους μορφασμούς και χαρακτηρισμούς». Η Νο 6 θα προσθέσει πως τα παιδιά στο σχολείο έκαναν διάφορους χαρακτηρισμούς και ερωτήσεις και πως επειδή είχε «δεχθεί αρκετό ρατσισμό και εκφοβισμό εξαιτίας της πάθησής (...) όλο αυτό με είχε καταβάλει ψυχολογικά» και ένιωθε ανασφάλεια.

Η Νο 8 θα αναφέρει πως λόγω της πάθησης αυτομάτως την απέκλειαν οι συμμαθητές της από το παιχνίδι, έμενε χωρίς φίλους, γεγονός που της προκαλούσε θυμό και στεναχώρια. Επιπλέον η Νο 5 αναφέρει πως αν και την βοηθούσαν πολύ οι συμμαθητές της στο δημοτικό είχε «πολύ προσβλητικούς» καθηγητές στο Γυμνάσιο οι οποίοι την «άφηναν στο

περιθώριο εξαιτίας της ιδιαιτερότητάς» της. Θεωρεί πως αυτή η στάση των καθηγητών της δεν την βοήθησε εκπαιδευτικά με αποτέλεσμα να σταματήσει το σχολείο.

Η αποδοχή και η συμπερίληψη, αποτελούν βασικές παραμέτρους στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης αυτών των ατόμων (Dale & Salt, 2008). Η μη αποδοχή και η περιθωριοποίηση τους συμβάλλει στην κατασκευή της ταυτότητάς τους, ενδεχομένως δημιουργώντας μια αρνητική αυτοεικόνα.

Πρόβλημα επίσης, που ανέκυψε για αυτά τα άτομα ήταν πως δεν υπήρχαν κατάλληλα βιβλία και για τους περισσότερους, οι γονείς τους έπρεπε να μεγεθύνουν και να εκτυπώνουν τα βιβλία τους.

### **6.3.2 Διακρίσεις στην ενήλικη ζωή τους**

Οι περισσότεροι από τους ερωτηθέντες όταν μιλούν για διακρίσεις αναφέρονται συχνά στο ζήτημα της επαγγελματικής αποκατάστασης. Αν υπήρχαν θέσεις εργασίας για αυτούς θα ήταν καλύτερα και για την ζωή τους εν γένει «*Θα νιώθαμε πιο ανεξάρτητοι οικονομικά και σαφώς και ψυχικά, αφού θα ασκούσαμε κι εμείς κάποιο έργο και άρα θα νιώθαμε κοινωνικά ενεργοί*» θα πει η Νο 7 και θα συμπληρώσει πως «*κανένας εργοδότης δεν παίρνει ένα άτομο που πάσχει από μια μορφή αναπηρίας. Κι αυτό διότι τον όρο αναπηρία τον συγχέουν με ανικανότητα και δυσλειτουργία*».

Παρ' όλα αυτά και οι ίδιοι όμως φαίνεται πως αισθάνονται ανασφαλείς να διεκδικήσουν το δικαίωμά τους στην εργασία. Η Νο 5 παρότι επιθυμεί να δίνονται ευκαιρίες για επαγγελματική απασχόληση, ταυτόχρονα δηλώνει ανασφαλής: «*..νιώθω αρκετά αδύναμη και μειονεκτικά, ώστε να επιζητήσω μια θέση εργασίας...*». Η Νο 6 έχει αμφιβολίες για το ακόμα κι αν αποφάσιζε να εκπαιδευθεί σε κάποιο άλλο αντικείμενο (είχε δοκιμάσει φωτογραφία) θα μπορούσε να προσληφθεί από κάποιον εργοδότη («*Μετά θα γεννιούνταν και άλλα ερωτήματα όπως αν θα με προσλάμβανε κάποιος με το θέμα υγείας μου*»). Η Νο 2 ασχολήθηκε με το modeling αλλά όταν επιδεινώθηκε η όρασή της αποσύρθηκε : «*Δεν ήθελα κάποιος να καταλάβει την αδυναμία μου και να με απορρίψει αυτόματα από μια θέση εργασίας*». Επίσης όταν εκπαιδεύθηκε ως τηλεφωνήτρια μέσω του συλλόγου, δεν προσπάθησε να αιτηθεί για ανάλογη εργασία. «*Πήρα την πιστοποίηση και μπορώ αν θέλω να εργαστώ ως τηλεφωνήτρια, αλλά δεν το έχω επιδιώξει γιατί φοβάμαι μήπως δεν με*

δεχτούν σε κάποια θέση εργασίας εξαιτίας της αναπηρίας μου» θα απαντήσει όταν ρωτήθηκε αν με την πιστοποίηση της τηλεφωνήτριας κατάφερε να εργαστεί.

Ο No 3 δεν αναζήτησε εργασία, από τη στιγμή που έχασε την όραση του, για παρόμοιους λόγους : *«Εξαιτίας της πάθησής μου επέλεξα να μην εργαστώ και δεν αναζήτησα κάποια εργασία. Φοβόμουν κιόλας θα πω μια απόρριψη επαγγελματική που θα με στεναχωρούσε ίσως».*

Η No 4 αν και εργάζεται ως νηπιαγωγός, όσο ακόμα της το επιτρέπει η όρασή της, δεν έχει αποκαλύψει το πρόβλημα με της, ούτε στους εργοδότες της ούτε στους συναδέλφους της γιατί πιστεύει πως θα την απέρριπταν (*«Είναι όλοι προκατειλημμένοι, και δεν θα μου δινόταν η ευκαιρία να δουλέψω στο αντικείμενο που αγαπώ»*, *«Δεν θα ήθελα η προκατάληψη και τυχόν φόβος να μου στερήσουν το δικαίωμα της εργασίας...»*).

Η No 9 με σπουδές ηχοληψίας σε ΙΕΚ θα ήθελε να εργαστεί ως DJ (δισκοθέτρια) αλλά θεωρεί πως η όρασή της δεν θα την βοηθούσε να εργαστεί βράδυ. Δεν επιδίωξε όμως ποτέ να αιτηθεί για τέτοια θέση εργασίας γιατί πιστεύει πως δε θα τα κατάφερνε.

Οι άνθρωποι αυτοί αισθάνονται βέβαιοι πως θα απορριφθούν λόγω του προβλήματός τους ( ενδεχόμενα η εικόνα που έχουν για τον εαυτό τους τους επηρεάζει και αυτούς). Στην ανάπτυξη θετικής ταυτότητας συμβάλλουν η αποδοχή του εαυτού, η αυτοπεποίθηση, η αντίληψη των ικανοτήτων (Reicher et al., 2010)

No 10 μιλά για διάκριση εις βάρος του σε προσωπικό συναισθηματικό επίπεδο. Το πρόβλημα με την όρασή του το απέκτησε έπειτα από εργατικό ατύχημα και στην συνέχεια οι γονείς της συντρόφου του δεν της επέτρεψαν να τον παντρευθεί ακριβώς λόγω αυτού του προβλήματος: *«ένιωσα κοινωνικά μη αποδεκτός. Βίωσα το συναίσθημα της απόρριψης και της προκατάληψης από οικείους μου. Σε συναισθηματικό κομμάτι βίωσα την απόλυτη απογοήτευση και περιθωριοποίηση από την σύντροφό μου».*

### **6.3.3 Προτάσεις για εξάλειψη της προκατάληψης**

Για την προκατάληψη θα μιλήσει και ο No 3 μιλώντας για την δική του γενιά και το προσωπικό του βίωμα, κάνοντας παράλληλα και την πρότασή του για εξάλειψη της κατάστασης :

«Π.: Το θεωρούσαν κάπως ταμπού θα πω το να μην βλέπεις και να είσαι τυφλός. Δυστυχώς ο κόσμος δεν μας αντιμετωπίζει το ίδιο.

Ε.: Πιστεύεται ότι ισχύει και σήμερα αυτό;

Π.: Ισχύει. Ακόμα ο κόσμος γύρω μας δεν είναι εξοικειωμένος με τα άτομα που έχουν κάποια αναπηρία. Δεν τους παρέχουν βοήθεια ούτε και μπορούν να καταλάβουν πως οι ίδιοι νιώθουν για το μειονέκτημά τους, ώστε να μην τους φέρνουν σε αμηχανία με κάποιον χαρακτηρισμό ή ακόμα και με την περιφρόνησή τους».

Έχει επίσης να προτείνει αυτό που θεωρεί πως ίσως συνέβαλλε στην μείωση του φαινομένου: «...Αν το ίδιο το κράτος προωθούσε στο σχολείο το αίσθημα της διαφορετικότητας και της αποδοχής του άλλου, θα βοηθούσε αρκετά να βελτιωθεί η άποψη και η στάση του κοινωνικού περίγυρου»(No 3).

Για την επίσημη ενημέρωση των συνανθρώπων τους σχετικά με τα οπτικά προβλήματα των ανθρώπων και την αντίστοιχη μέριμνα, θα μιλήσει και η No 6:

«...δυστυχώς δεν υπάρχουν κατάλληλα επιμορφωτικά προγράμματα που να συμβάλλουν στην αντιμετώπιση της συγκεκριμένης νοοτροπίας. (...)όλοι να μεριμνούν για να έχουμε και εμείς μια πιο εύκολη πρόσβαση σ' όσα χρειαζόμαστε καθημερινά». Μεριμνά στην εκπαίδευση, στο σχολείο και στη δια βίου εκπαίδευση. Η No 6 αναφέρει, για παράδειγμα, πως κάποιος «κατάλληλος καθοδηγητής» θα μπορούσε ίσως να την βοηθήσει να βρει αντικείμενο στον τομέα της φωτογραφίας στο οποίο θα μπορούσε να ασχοληθεί πάρα το πρόβλημά της.

Η No 7 θα προτείνει «...ενημέρωση του κόσμου τόσο για τις ιδιαιτερότητές μας, ώστε να μπορούν να μας διαχειριστούν καλύτερα και να μην υπάρχουν αισθήματα φόβου, ανασφάλειας, λύπης ή ντροπής». Η No 8 θεωρεί ως αν προστατευόταν το δικαίωμα τους στην εργασία με βάση τη νομοθεσία θα συντελούσε στο να μην περιθωριοποιούνται οι άνθρωποι με αναπηρίες.

«Θα ήταν εύλογο να μην υπάρχει αυτή η προκατάληψη (...). Ίσως αν υπήρχε ενημέρωση για τα ανθρώπινα δικαιώματα, να υπάρχει ορισμένος αριθμός θέσεων και για τα άτομα με αναπηρίες. Να έχουν όλοι ίσες ευκαιρίες. Να αυξηθούν οι παροχές κυρίως οι οικονομικές. Να υπάρχει βοήθεια στο σχολείο, να υπάρχουν κατάλληλα βιβλία και συγγράμματα για τα

παιδιά που θέλουν να σπουδάσουν και αντιμετωπίζουν καθημερινές δυσκολίες με το διάβασμά τους» θα συμπληρώσει ο Νο 4.

#### **6.4 Κρατικές παροχές**

Το κράτος δεν παρέχει τόσα όπως οι δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης που παρέχουν οι σύλλογοι μεμονωμένα. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα θα εκφράσουν τις απόψεις τους σχετικά με τις παροχές για τις οποίες θεωρούν πως θα έπρεπε να μεριμνά το επίσημο κράτος

Εκπαίδευση για την οικογένεια του ατόμου με πρόβλημα: *«Θα ήταν χρήσιμος κάποιος ειδικός εκπαιδευτής να τους κατευθύνει πώς να μου συμπεριφέρονται και να με βοηθήσουν να γίνω πιο λειτουργικός και μόνος μου αντιμετωπίζοντας την οπτική μου αναπηρία»*( Νο 3).

*«Θα πρότεινα να διδασκόμαστε τα ηχητικά μηνύματα και την εγγραφή ηχητικών κειμένων είτε στο κινητό είτε σε διάφορα άλλα προγράμματα, που θα μας βοηθούν καλύτερα στην άμεση επικοινωνία μας και μεταξύ μας και με τους υπόλοιπους βλέποντες. Γιατί και εγώ λόγω της ηλικίας μου, μου ήταν δύσκολο να μάθω την τεχνολογία εύκολα και μόνος μου»*(No 1).

Η Νο 5 η οποία είχε αντιμετωπίσει πρόβλημα με τους καθηγητές θα πει: *«Αρχικά, θα ήταν εύλογο να είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι οι εκπαιδευτικοί ώστε να φέρονται στα παιδιά ισάξια. Είναι απαραίτητο να υπάρχουν οι κατάλληλες υλικοτεχνικές υποδομές στα σχολεία και τα κατάλληλα βιβλία για εμάς που δεν βλέπουμε και αντιμετωπίζουμε προβλήματα όρασης. Αλλά και μετά καθ' όλη τη διάρκεια ζωής να υπάρχει κρατική επιδότηση για την αγορά του απαραίτητου εξοπλισμού μας, δωρεάν ψυχολογική υποστήριξη και επαγγελματικές ευκαιρίες»*. 5)

Για ψυχολογική υποστήριξη στους ίδιους και στις οικογένειές τους θα μιλήσουν και η Νο 5 και ο Νο 3.

#### **6.5 Το αίσθημα της ντροπής**



Η αίσθηση πως μειονεκτούν ή ενδέχεται να τους βλέπουν οι άλλοι μειονεκτικά ανιχνεύεται μέσα από τα λεγόμενα ορισμένων μελών. Η No 4 η οποία εργάζεται σε βρεφικό ιδιωτικό σταθμό αποκρύπτει από τους εργοδότες και συναδέλφους το πρόβλημα με την όρασή της, όπως αναφέρθηκε παραπάνω. Η ίδια, ισχυρίζεται πως λειτουργεί έτσι γιατί θεωρεί πως «όλοι θα νιώθουν επιφυλακτικοί και εγώ δεν θέλω να νιώσω ανήμπορη ή κοινωνικά μη αποδεκτή». Η κοινωνική αποδοχή, η αποδοχή από τους άλλους, είναι ιδιαίτερα καθοριστική στη διαμόρφωση της κοινωνικής ταυτότητας (Worth, 2013). Η No 4 επίσης δεν κάνει χρήση μπαστουνιού και δεν έκανε τα αντίστοιχα μαθήματα στο σύλλογο: «Δεν νιώθω ότι δεν μπορώ να διαχειριστώ το πρόβλημά μου γι' αυτό και δεν επιδίωξα να κάνω τα σχετικά μαθήματα. Νιώθω περήφανη και σίγουρη με τους τρόπους που έχω υιοθετήσει από μόνη μου...». στο σύλλογο διδάσκεται μόνο τη γραφή Braille η οποία θεωρεί πως θα την βοηθήσει στο μέλλον αν επιδεινωθεί η κατάσταση της όρασής της. Δίνει ιδιαίτερη έμφαση όμως στο γεγονός πως μαθαίνει τη γραφή επειδή της αρέσουν «οι προκλήσεις και η εκμάθηση νέων αντικειμένων» και επειδή θεωρεί για τους νηπιαγωγούς πως «είναι ωφέλιμο να την γνωρίζουν». Λίγο νωρίτερα όμως στη συνέντευξή της είχε παραδεχτεί πως δεν μιλούσε για την πάθησή της γενικά «Πριν λίγο καιρό αποφάσισα να μιλήσω για την πάθησή μου...» θα πει και αυτό σχετίζεται με την αρνητική ταυτότητα του εαυτού, με ένα στοιχείο της ταυτότητάς της το οποίο απόκρυβε συνειδητά, τουλάχιστον μέχρι προσφάτως. Η ίδια, δεν συναναστρέφεται επίσης, μέλη του συλλόγου σε εξωτερικό χώρο, αλλά όπως υποστηρίζει αυτό γίνεται γιατί είναι ακόμα νέα στο σύλλογο.

Η No 5 θα δηλώσει πως ένιωθε μειονεκτικά και ντρεπόταν για το πρόβλημα της και γι' αυτό σταμάτησε την σχολική της εκπαίδευση στο γυμνάσιο. Θα επαναλάβει το αίσθημα της ντροπής όταν θα ερωτηθεί για τη συναναστροφή της με τα άλλα μέλη του συλλόγου: «...θα προσπαθήσω να γνωριστώ καλύτερα μαζί τους, να ξεπεράσω τις φοβίες και τις ανασφάλειές μου, ώστε να γίνω πιο κοινωνική, να μπορώ και εγώ να βγω έξω στον κόσμο και να μην ντρέπομαι για εμένα».

Η χρήση του λευκού μπαστουνιού από τους ανθρώπους με προβλήματα όρασης, μπορεί να προκαλεί, επίσης, αισθήματα ανασφάλειας και ντροπής. Η No6, η οποία πέτυχε να σπουδάσει σε σχολή πανεπιστημίου σε διαφορετική πόλη από αυτήν της κατοικίας της, αναγκάστηκε να διακόψει τις σπουδές, γιατί ντρεπόταν να χρησιμοποιεί το μπαστούνι και δεν γνώριζε προσανατολισμό, μολονότι το πρόβλημα με την όρασή της είχε διαγνωστεί

από τη βρεφική της ηλικία: «Δυστυχώς δεν κατάφερα να τελειώσω τη σχολή μου. Ένιωθα κρίσεις πανικού με τον τόσο κόσμο, γιατί δυσκολευόμουν πάρα πολύ να ανταπεξέλθω σε μία ξένη πόλη. Δεν γνώριζα αρχικά πώς να προσανατολιστώ που ήταν και το σημαντικότερο. Ντρεπόμουν να κυκλοφορήσω με το λευκό μπαστούνι». Ομοίως η Νο 8 αναφέρει πως παρόλο που τα μαθήματα κινητικότητας και προσανατολισμού τη βοήθησαν πολύ αισθανόταν για χρόνια «μειονεκτικά εξαιτίας του μπαστουνιού» της.

Ο Νο 1 μιλά για κοινωνικό ρατσισμό σύμφωνα με όσα ακούει από τα υπόλοιπα μέλη: «Πολλοί μας αντιμετωπίζουν κατώτερα λόγω της αναπηρίας μας. Αυτό το λέω απ' αυτά που ακούω από άλλα άτομα στο σύλλογο. Εγώ δεν έχω δεχτεί βέβαια ρατσισμό. Ίσως επειδή δεν κυκλοφορώ και πολύ ή ίσως επειδή δεν χρησιμοποιώ το λευκό μπαστούνι».

Η Νο 9, η οποία μεγάλωσε σε μικρή κοινωνία στην επαρχία, αν και υποστηρίζει πως όλοι την βοηθούσαν και δεν αισθάνθηκε ποτέ ρατσιστική συμπεριφορά αναφέρει πως: «Όλοι γνώριζαν την ιδιαιτερότητα μου και ήταν κάπως άβολο αυτό».

## 7. Συμπεράσματα

Η έρευνα που διεξήχθη και παρουσιάστηκε σ' αυτήν την εργασία, οδήγησε στην διατύπωση συμπερασμάτων σχετικά με τη διαμόρφωση της κοινωνικής ταυτότητας των ατόμων με προβλήματα όρασης που συμμετέχουν σε μια ομάδα μη τυπικής εκπαίδευσης, απαντώντας και στα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν.

Η πληθυσμιακή ομάδα αυτή, όπως φάνηκε και από τα λεγόμενα των ερωτώμενων χρήζει μεγάλης προσοχής, κατάλληλης περίθαλψης και αντιμετώπισης από το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο. Κι αυτό διότι κρίνεται αναγκαία η μέριμνά τους για την κατασκευή μιας υγιούς κοινωνικής ταυτότητας.

Η διαμόρφωση της κοινωνικής τους ταυτότητας επηρεάζεται από διάφορους παράγοντες όπως: την αλληλεπίδρασή με το ευρύτερο περιβάλλον και τους άλλους ανθρώπους, τις υπάρχουσες εμπειρίες, την εκπαίδευση, τα μέσα ενημέρωσης, την τεχνολογία, τους προσωπικούς στόχους και τις προκλήσεις που αντιμετωπίζονται καθημερινά (Little, 2010). Οι παράμετροι αυτοί, είναι δυνατόν να επηρεάσουν την ανάπτυξη της εν λόγω ταυτότητας, αλλά δεν την καθορίζουν αποκλειστικά (Dirth & Branscombe, 2017). Κάπως έτσι απαντάται και το πρώτο ερευνητικό ερώτημα για το πώς επηρεάζεται η διαμόρφωση της κοινωνικής τους ταυτότητα μιας και όπως ανέφεραν οι ερωτώμενοι: η έλλειψη κρατικής βοήθειας, η περιθωριοποίηση και ο στιγματισμός που δέχονται σε κοινωνικό και προσωπικό επίπεδο, η μη εύρεση εργασίας, η έλλειψη βασικών αγαθών και πόρων για την συντήρησή τους συμβάλλει αρκετά στη διαμόρφωση μιας χαμηλούς κύρους κοινωνικής ταυτότητας.

Η συμμετοχή τους σε μια ομάδα που αφορά και το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, αποτελεί υπόβαθρο για την κατασκευή μιας πιο ισχυρής κοινωνικής ταυτότητας. Η αναζήτηση μιας ομάδας με κοινά χαρακτηριστικά, μπορεί όπως ισχυρίστηκαν να τους βοηθήσει. Τα άτομα με προβλήματα όρασης μπορεί να αναπτύξουν μια ισχυρή αίσθηση κοινής ταυτότητας με άλλα άτομα με προβλήματα όρασης. Αναζητούν ομάδες που θα συμβάλλουν στην ανάπτυξη της αίσθησης του ανήκειν. Αυτές οι ομάδες αναπτύσσουν μια συλλογική

κοινωνική ταυτότητα που βασίζεται σε κοινούς στόχους για τη προάσπιση των δικαιωμάτων των ατόμων με προβλήματα όρασης (Mulyana, 2019).

Ανάλογα, η θεωρία της κοινωνικής ταυτότητας, αναφέρει πως η ένταξη σε μια ομάδα, που τα άτομα μοιράζονται κοινές εμπειρίες και προβληματισμούς, συμβάλλει ώστε το άτομο να νιώθει κοινωνικά αποδεκτό και με αυξημένο κοινωνικό κύρος. Η συμμετοχή στο σύλλογο μη τυπικής εκπαίδευσης, συμβάλλει στην ενίσχυση της κοινωνικής τους ταυτότητας των μελών του, βοηθά να ενημερωθούν για τα δικαιώματά τους και τη προάσπισή αυτών, να εκπαιδευτούν σε διάφορα αντικείμενα (σύστημα γραφής Braille, μαθήματα προσανατολισμού και κινητικότητας κλπ.), να ψυχαγωγηθούν (ταινίες με ηχητικούς υπότιτλους, χορός κ.ά.) και να αποκτήσουν εργασιακά εφόδια (π.χ. σχολή τηλεφωνητών-τριών). Επιπλέον, η επαφή με τα άλλα μέλη της ομάδας που αντιμετωπίζουν κοινό πρόβλημα υγείας τους βοηθά να ενισχύσουν το συνεργατικό κλίμα, να αναπτύξουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες και να κοινωνικοποιηθούν ενισχύοντας έτσι την αυτοπεποίθησή τους την θετική κοινωνική ταυτότητά τους. Όλα αυτά τα θετικά συναισθήματα ωθούν στη διαμόρφωση μιας θετικής ταυτότητας, επιβεβαιώνοντας και το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα που μελετά τα οφέλη συμμετοχής σε μια ομάδα. Κι αυτό διότι όπως επισημαίνουν και οι Reicher et al (2010), το να δεθούν με μια ομάδα, τους κάνει αυτομάτως να νιώθουν πιο δυνατοί, ενισχύοντας την διατήρηση της θετικής κοινωνικής τους ταυτότητας. Ταυτόχρονα, η ανάγκη για προάσπιση των δικαιωμάτων τους όπως ανέφεραν και οι Gibson et al., (2018), βοηθούν στην ανάπτυξη της κοινωνικής εκείνης ταυτότητας που θα χαρακτηρίζεται από δυναμισμό και αυτοπεποίθηση.

Όσον αφορά το τρίτο ερευνητικό ερώτημα κατά πόσο εύκολη θεωρούν ότι είναι η πρόσβαση και η συμμετοχή των ατόμων με προβλήματα όρασης στη μη τυπική εκπαίδευση, διαπιστώθηκε ότι η ελλιπής κρατική ενημέρωση και παρέμβαση, όπως επισημάναν, προκαλεί δυσχέρεια στη καθημερινότητά και τη λειτουργικότητά τους. Οι διάφορες υλικοτεχνικές ελλείψεις και η περιορισμένη προσβασιμότητα δημιουργούν δυσκολίες στον τρόπο διαβίωσής τους, προκαλώντας τους δυσάρεστα συναισθήματα. Αρκετοί δεν έχουν καταφέρει να εργαστούν, ενώ όσοι κατάφεραν να εξασφαλίσουν μια θέση εργασίας, ντρέπονται να μιλήσουν για το πρόβλημα υγείας τους. Όλα αυτά παράλληλα τους δημιουργούν αισθήματα ανασφάλειας και κατωτερότητας. Τα συναισθήματα αυτά δεν θα δημιουργήσουν μια ισχυρή κοινωνική ταυτότητα.

Παράλληλα, μελετάται και το πέμπτο ερευνητικό ερώτημα που αφορά τις κοινωνικές προκαταλήψεις και διακρίσεις που αντιμετωπίζουν τα άτομα αυτά. Η στάση που υιοθετεί ο κοινωνικός περίγυρος, όπως ανέφεραν, αποτελεί βασικό παράγοντα στην όξυνση του κοινωνικού στιγματισμού και της περιθωριοποίησής τους. Αυτό επιβεβαιώθηκε και από το γεγονός ότι δεν έχουν φίλους, εκτός του συλλόγου. Ορισμένοι έχουν δεχθεί ρατσιστικές συμπεριφορές κατά τη διάρκεια της παιδικής τους ηλικίας είτε (και) της ενήλικης ζωής τους. Η μη αποδοχή τους από τους υπολοίπους, τους κάνει να νιώθουν, όπως περιέγραψαν, απομονωμένοι. Ως αποτέλεσμα, η κατασκευή της κοινωνικής τους ταυτότητας επηρεάζεται υιοθετώντας αρνητική αυτοεικόνα. Τα τυφλά άτομα, όπως τονίζει ο Worth (2013), μπορούν να αντιμετωπίσουν στιγματισμό και στερεότυπα από τον βλέποντα πληθυσμό. Οι συμπεριφορές των ατόμων αυτών πιθανόν να επηρεάσουν την αυτοαντίληψή τους και την κοινωνική τους θέση. Αν όμως υπάρχει εύκολη προσβασιμότητα στις υλικοτεχνικές υποδομές και αποφυγή ρατσιστικών αντιλήψεων, θα αναθεωρηθεί η άποψη για τη κοινωνική τους ταυτότητα και θα δημιουργηθεί ένα κράτος δικαίου, όπως καταγράφει και ο Botha (2020).

Εύλογο θα ήταν να γίνουν εκτενέστερες έρευνες σε άτομα και άλλων διαφορετικών συλλόγων με παρόμοια προβλήματα υγείας σε μεγαλύτερα αστικά κέντρα, ώστε να μελετηθούν εκτενέστερα οι αντιλήψεις τους και να διαπιστωθεί πώς συμβάλλει τελικά η συμμετοχή σε παρόμοιες ομάδες στην κατασκευή της κοινωνικής τους ταυτότητας. Θα μπορούσε βέβαια και να μελετηθεί μια ομάδα κάποιου συλλόγου χωρίς προβλήματα υγείας, για να διαπιστωθεί αν σχηματίζουν γερούς δεσμούς και αν δημιουργούνται παρόμοια αισθήματα αυτοπεποίθησης και δυναμικότητας, όπως δημιουργούνται στα μέλη μιας ομάδας που πάσχουν από κάποιο ζήτημα υγείας και έχουν κοινό χαρακτηριστικό τη πάθησή τους.

Όσον αφορά τις δυσκολίες της διεξαγωγής της έρευνας αξίζει να σημειωθεί ότι ήταν η μη συγκατάθεση των ερωτώμενων για τη καταγραφή και απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων που οδήγησε στην καταγραφή ίσως λιγότερων δεδομένων. Η συλλογή όσων καταγράφηκαν με σημειώσεις βοήθησαν στην ανάλυση και εξαγωγή των κατάλληλων συμπερασμάτων, αλλά θα ήταν πιο εύκολη η διαδικασία αν είχε γίνει από κοντά πρόσωπο με πρόσωπο η κάθε συνέντευξη και η χρήση προγράμματος ηχογράφησης.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

- Αλεβίζος, Γ., Βλάχου Α., Γενά Α., και συν. (2015). *Εξειδικευμένη εκπαιδευτική υποστήριξη για ένταξη μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. Αθήνα: Ελληνική Δημοκρατία Υπουργείο Παιδείας.
- Αργυρόπουλος, Β. & Ηλιάδου, Χ. (2006). *Υποστηρικτική Τεχνολογία και Braille: μία πιλοτική έρευνα με τυφλούς μαθητές και φοιτητές*. Κύπρος: Εισήγηση στο 9ο συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας.
- Βεργίδης, Δ. (2003). *Εκπαίδευση ενηλίκων - Συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γαλάνης, Π. (2018). Εργαστήριο Οργάνωσης και Αξιολόγησης Υπηρεσιών Υγείας, Τμήμα Νοσηλευτικής, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, 35(3):416-421.
- Γιάννου, Κ. (2018). *Προσαρμογή και στήριξη μαθητών με προβλήματα όρασης στο γενικό σχολείο*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Δραγώνα, Θ., Σκούρτου, Ε. και Φραγκουδάκη, Α. (2001). *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες*, τ. Α', Πάτρα: ΕΑΠ.
- Ζιώνου-Σιδέρη, Α. (2011). *Εκπαίδευση και τύφλωση*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.
- Θεοδωρίδου, Γ. (2016). *Απόψεις εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής για την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών και την υποβοήθηση της διδασκαλίας μαθητών με προβλήματα όρασης*. Διπλωματική εργασία. Φλώρινα.
- Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας: Εφαρμογές στην ψυχολογία και την εκπαίδευση. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά: <http://hdl.handle.net/11419/5826>
- Κουρουπέτρογλου, Γ. (2004). Ένα ολοκληρωμένο μοντέλο Ενσωμάτωσης Τυφλών Μαθητών στο Σχολείο μέσω Προηγμένων Συστημάτων Πληροφορικής. *10 Πανελλήνιο Συνέδριο Φυσικής* (1-5). Λουτράκι

- Κουστριάβα, Ε.Δ. (2013). *Εξ αποστάσεως εκπαίδευση ενηλίκων με πρόβλημα όρασης με τη χρήση υποστηρικτικής τεχνολογίας*. Διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Θεσσαλονίκη.
- Κούτρα, Λ., Τόγκας, Κ., Αλεξιάς, Γ., Σαββάκης, Μ., & Στρατοπούλου, Ι. (2018). Bodily experiences, body image and social identity of persons with blindness: a qualitative study in Greece. *The Greek Review of Social Research*, 150(2), 151–184.
- Μαντζούκας, Σ. (2007). Ποιοτική έρευνα σε έξι εύκολα βήματα Η επιστημολογία, οι μέθοδοι και η παρουσίαση. *Νοσηλευτική*, 46(1), 86-98.
- Παρασκευοπούλου- Κόλλια, Α. Ε (2008). Open Education. *The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 4(1).
- Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε. Α. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 4(1), 72-81.
- Τσιώλης, Γ. (2017). Θεματική Ανάλυση Ποιοτικών Δεδομένων. Συμπληρωματικό εκπαιδευτικό υλικό στη Θ.Ε. ΕΚΠ51 - ΠΜΣ: Επιστήμες της Αγωγής.
- Χιουρέα, Ρ. (2009). *Εκπαιδευτικές ανάγκες και υποστήριξη των μαθητών με προβλήματα όρασης*. Αθήνα: Εκδόσεις Χιουρέα.
- Almog, N. (2018). “Everyone Is Normal, and Everyone Has a Disability”: Narratives of University Students with Visual Impairment. *Social Inclusion*, 6(4), 218-230.
- Andelkovic, M. (2017). Conceptual skills in Persons with Visual Impairment, *Faculty of Special Education and Rehabilitation*, 16(1), 9-33.
- Argyropoulos, V. & Kanari, C. (2019). *The role of non-formal learning environments in education and socialization of children with visual disability: the case of museums*. Palgrave Macmillan.
- Botha, M. (2020). *Blindness, rehabilitation and identity*. Thesis. University of Cape Town.
- Brewer, B.M., & Hewstone, M. (2004). *Self and Social Identity*. Wiley-Blackwell.
- Burke, J.P. (2009). *Identity Theory*. Oxford University Press.



- Bunce, C. & Wormald, R. (2006). *Leading causes of certification of blindness and partial sight in England and Wales*. BMS Public Health.
- Cohen, L. and Manion, L. (1992). *Research methods in education* (3rd edition). London: Routledge
- Creswell, J. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ίων.
- Creswell, J. (2015). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. Εκδόσεις: Ίων.
- Dale, N.J., & Salt, A. (2008). Social identity, autism and visual impairment (VI) in the early years, *British Journal of Visual Impairment*, 26(2), 135-146.
- Dall'Anese, A. (2021). *The 'Work' of Visually Impaired People: Emplotting the Self in Order to Transform Others*. Thesis. University College London.
- Dawn, R. (2011). *Psycho-social Dynamics of Blind Students*. New Delhi: Concept Publishing Company.
- De Fina, A., Bamberg, M., & Schiffrin, D. (2006). *Discourse and Identity*. Cambridge University Press.
- Dirth, P.T. (2018). *A social identity analysis of people with disabilities perceiving discrimination as illegitimate*. Thesis. University of Northern Iowa.
- Dirth, T.P., & Branscombe, N.R. (2018). *The social identity approach to disability: Bridging Disability Studies and Psychological Science*. Psychological Bulletin.
- Dirth, T.P., & Branscombe, N.R. (2017). Disability models affect disability policy support through awareness of structural discrimination. *Journal of Social Issues*, 73(2), 413–442.
- Ferro, M. (2017). *Τύφλωση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Gibson, J., Pousson, M.J., Laux, S., & Myers, K. (2018). Disability Identity Development of People who have Low Vision or are Blind. *Journal of Education and Human Development*, 7(3), 18-27.

- Gimbuta, A. (2012). *Non Formal Education Through Eyes of Visually Impaired Youth from Romania*. 9th International Conference. Prague: Czech University of Life Sciences Prague.
- Goudiras, B.D. Papadopoulos, S.K. Koutsoklenis, C.A. Papageorgiou, E.V. Stergiou, S.M. (2009). *Factors affecting the reading media used by visually impaired adults*, British Journal of Visual Impairment, 27(2), 111-127.
- Haslam, S.A., Jetten, J., Postmes, T., & Haslam, C. (2009). Social Identity, Health and Well-Being: An Emerging Agenda for Applied Psychology. *Apply Psychology: An International Review*, 58(1), 1-23.
- Heather, M., McCall, S. (2011). *Παιδιά και νέοι με προβλήματα όρασης: Η πρόσβαση στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.
- Hornsey, M.J. (2008). Social Identity Theory and Self-categorization Theory: A Historical Review. *Social and Personality Psychology Compass*, 2(2), 204–222.
- Huddy, L. (2001). From Social to Political Identity: A Critical Examination of Social Identity Theory. *Political Psychology*, 23(1), 127-156.
- Jenkins, R. (2007). *Κοινωνική ταυτότητα*. Αθήνα: Εκδόσεις Σαββάλας.
- Jenkins, R. (2014). *Social Identity* (4th ed.). Routledge.
- Koutsoklenis, A. Papadopoulos, K. Papakonstantinou, D. Koustriava, E. (2009). *Students with visual impairments in Higher Education Institutes*. Proceedings of the 7th ICEVI European Conference, Dublin: Living in a Changing Europe.
- Little, D.L. (2010). Identity, efficacy, and disability rights movement recruitment. *Disability Studies Quarterly*, 30(3), 1–17.
- McCarthy, P. & Shelvin, M., (2017). Opportunities and challenges in secondary education for blind/vision impaired people in the Republic of Ireland. *Disability & Society*, 32(7), 1007-1026.
- Mulyana, D.K. (2019). Identity Transformation of Blind People with Blindness in Adulthood in Bandung. *Mimbar*, 35(1), 235-244.

- Ozkubat, U., Ozdemir, S. (2014) A comparison of social skills in Turkish children with visual impairments, children with intellectual impairments and typically developing children. *International Journal of Inclusive Education*, 18(5), 500-514.
- Postmes, T., & Branscombe, N.R. (2010). *Rediscovering Social Identity*. Psychology Press.
- Reicher, S., Spears, R., & Haslam, S. A. (2010). The social identity approach in social psychology. In M. S. Wetherell & C. T. Mohanty (Eds.), *Sage identities handbook*, 45–62.
- Ricciardi, E., Bonino, D., Sani, L., Vecchi, T. et al., (2009). Do We Really Need Vision? How Blind People “See” the Actions of Others. *The Journal of Neuroscience*, 29(31), 9719 –9724.
- Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές. Αθήνα: Gutenberg.
- Rubin, J. H. και Rubin, S. I. (1995). *Qualitative interviewing, the art of hearing data*. London: SAGE publications.
- Rupert, B. (2000). Social Identity Theory: past achievements, current problems and future challenges, *European Journal of Social Psychology*, 30(2), 745-778.
- Salah, M.B. (2011). A Navigation Aid for Blind People. *J Intell Robot Syst*, 64(2), 387–400.
- Sapountzis, A. (2003). *The dilemma of patriotism vs. nationalism: Greek political party members' talk about the Macedonian issue*. Unpublished doctoral dissertation, Lancaster University, England.
- Saramago, J. (2010). *Περι τυφλότητας*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.
- Strauss A, Corbin J. Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory. 2nd ed. Thousand Oaks, Sage Publ, 1998.
- Young, E.E. (2021). *Visually impaired individuals and the impact of disability on their dating and sex lives*. Thesis. University of Oslo.
- Warren, D. (1994). *Blindness and children: an individual differences approach*. Cambridge University Press. 13 (1).

Warren, D.H. (2008). *Τύφλωση και παιδί*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Worth, N. (2013). *Visual Impairment in the City: Young People's Social Strategies for Independent Mobility*. *MobilityUrban Studies*, 50(3), 574-586.

### Διαδουκτιακές πηγές

<https://www.in2life.gr/features/notes/article/365656/poy-mporeite-na-mathete-th-grafh-braille.html>

<https://www.printbraille.gr/elliniko-alfavito-braille/>

<https://www.eoty.gr/perifereiaki-enosi-tyflon-dytikis-elladas-neos-kyklos-mathimaton-tou-systimatos-grafis-kai-anagnosis-tyflon-braille/>

## **Παράρτημα: Οδηγός Συνέντευξης**

1. Αρχικά, θα ήθελα να μου πείτε λίγα λόγια για εσάς.
2. Αναλυτικότερα, μιλήστε μου για την οπτική σας αναπηρία. Η πάθησή σας είναι εκ γενετής; Πότε σας εμφανίστηκε; Θα θέλατε να μοιραστείτε κάποιες από τις σκέψεις σας που κάνατε, όταν μάθατε για το συγκεκριμένο πρόβλημα υγείας σας; Ποιες καινούργιες συνθήκες δημιούργησε η νέα αυτή κατάσταση; Έχετε πιστοποιημένο ποσοστό αναπηρίας από επιτροπή Κ.Ε.Π.Α ;
3. Η αναπηρία σας, επιτρέπει την εργασία; Αν ναι , με τι ασχολείστε; Αν όχι, αντιμετωπίζετε κάποιο πρόβλημα στην εύρεση εργασίας ή στην διεκπεραίωση των καθηκόντων σας ;
4. Πως ήταν τα μαθητικά σας χρόνια; Πηγαίνατε σε κάποιο ειδικό σχολείο; Αν ναι, τι διαφορετικό είχε η διαδικασία μάθησης εκεί; Πώς ήταν οι σχέσεις σας με τους συμμαθητές σας; Θεωρείτε ότι σας έδωσε κάτι διαφορετικό η φοίτησή σας εκεί; Τι σας έδωσε περισσότερο σε γνωστικό επίπεδο; Στο πως διαχειρίζεστε την κατάστασή σας; Σας έδωσε κάτι η σχέση που αναπτύξατε με άλλα άτομα στον ίδιο χώρο εκπαίδευσης; Έχετε κρατήσει επαφές με άτομα από το σχολείο/ εκπαίδευση;
5. Συνεχίζετε την εκπαίδευσή σας; Πως αποφασίσατε να ενταχθείτε στο φορέα αυτό; Τι θεωρείτε ότι σας προσφέρει; Τι διδάσκεστε; Πως είναι οι σχέσεις με τους εκπαιδευτές; Πως είναι οι σχέσεις με άλλα μέλη της δομής; Συναντιέστε και εκτός του Κ.Ε.Α.Τ;
6. Υπάρχουν αλλαγές που έφερε το ζήτημα δυσκολίας της όρασης σε σχέση με τους ανθρώπους γύρω σας; Πως το αντιμετώπισε/ αντιμετωπίζει η οικογένειά σας; Οι φίλοι σας; Υπήρχαν περιστατικά που αισθάνεστε ότι σας μεταχειρίστηκαν διαφορετικά λόγω του προβλήματος όρασης που έχετε; Ποια θεωρείτε ότι είναι η αντιμετώπιση στην κοινωνία αναφορικά με τα άτομα που αντιμετωπίζουν προβλήματα όρασης; Υπήρχε υποστήριξη από το κράτος ; Πως σας μεταχειρίζεται αυτό; Υπάρχει κάτι που θα θέλατε να αλλάξετε στο τρόπο που σας αντιμετωπίζουν;

7. Είναι κάτι που θα θέλατε να αλλάξει σε σχέση με το πώς η εκάστοτε κοινωνία αντιμετωπίζει άτομα που έχουν προβλήματα όρασης ; Το κράτος; Έχετε εσείς να προσθέσετε κάτι;

**Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:**

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.