



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ**  
**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ**

**Διερεύνηση της έννοιας της αυτοσυνηγορίας στις κοινωνικές σχέσεις  
των ατόμων με αναπηρία όρασης**



**Πτυχιακή εργασία της**  
**Μπέλεση Γεωργίας**

**A.M.:1019034**

**A΄ Επιβλέπων: Αργυρόπουλος Βασίλειος**  
**B΄ Επιβλέπων: Νικολαραϊζη Μαγδαληνή**

**Βόλος, 2023**

## Ευχαριστίες

Ασφαλώς και μια τέτοια έρευνα δεν θα μπορούσε να υλοποιηθεί χωρίς την βοήθεια μερικών σημαντικών προσώπων που με προθυμία και χαρά θέλησαν να μου προσφέρουν. Γι' αυτό, άλλωστε δεν γίνεται να μην τους ευχαριστήσω από καρδιάς για ό, τι έκαναν για μένα, ώστε να ολοκληρώσω αυτό το απαιτητικό έργο καταγραφής της πτυχιακής μου εργασίας, κοπιάζοντας, ομολογουμένως, αρκετά.

Θα ήθελα, λοιπόν, να ευχαριστήσω θερμά τον καθηγητή μου κ. Αργυρόπουλο που δέχθηκε να συνεργαστούμε και μου παρείχε καθοδήγηση και στήριξη σε κάθε βήμα αυτής της έρευνας. Το χιούμορ του, η καλή του διάθεση, η ανθρωπιά, η κατανόηση και όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά που τον διακατέχουν, σε συνδυασμό βέβαια με το αντικείμενο ενδιαφέροντος που μελετά με έκαναν αμέσως να νιώσω οικεία και να δω την έρευνα με θετική οπτική.

Εξίσου, θα ήθελα να ευχαριστήσω την κ. Νικολαραϊζή που δέχθηκε να επιβλέψει την εργασία μου, συνδράμοντας στην επίτευξη του στόχου μου για μάθηση.

Οπωσδήποτε, η φίλη και συμφοιτήτρια μου Λευκοθέα (Λεύκω) ήταν εκεί σε δύσκολες και εύκολες στιγμές και μου συνεισέφερε απλόχερα τα μέγιστα σε κάθε πλαίσιο. Μαζί σου στο φως...

Επίσης, θα ήθελα να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου στα άτομα που δέχθηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα και στη συνοδό τους. Ήταν όλοι τους εξαιρετικές φυσιогνωμίες, με απίστευτο χιούμορ, αυτοπεποίθηση και χαρακτήρα.

Ολοκληρώνοντας, επιθυμώ να ευχαριστήσω την οικογένεια μου. Πρώτα, την μητέρα μου, Μεταξία που καθημερινά ενδιαφερόταν για μένα και που πάντα είναι δίπλα μου σε κάθε μου βήμα, προσφέροντας μου τα πάντα τόσο σε ψυχολογικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο. Ασφαλώς, τα αδέρφια μου Δημήτρη, Ηλία και Σταύρο και τον νονό μου, Σωτήριο που μου προσέφεραν αρωγή, ο καθένας με ξεχωριστό και με μοναδικό τρόπο για την επίτευξη αυτού του έργου. Άλλωστε, ως ο «μικρός επιστήμονας» της οικογένειας, εισπράττω την υπερηφάνεια που βιώνουν όλοι τους για μένα και μόνο ευγνώμων θα μπορούσα να είμαι για την προσωπικότητάς τους και την ύπαρξή τους. Επιπλέον, κάποιους ανθρώπους που δεν βρίσκονται εδώ, που όμως είμαι σίγουρη ότι με καμαρώνουν και χαίρονται για την εξέλιξη μου από ψηλά. Όλους τους φίλους μου και την Νάγια ( βαφτιστήρα της μητέρας μου και καλή φίλη) που με παρακίνησε να αποπειραθώ να υλοποιήσω μια πτυχιακή εργασία και κάθε έναν που συνέβαλε με τον τρόπο του για την εκπλήρωση τούτου του δημιουργήματος.

Τέλος, ευχαριστώ το Θεό που μου έδωσε δύναμη, κουράγιο και φώτιση για να γράψω αυτό που ακολουθεί!

Σας ευχαριστώ πολύ όλους, να είστε πάντοτε καλά!

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ .....	6
1.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	6
1.2 Η ΕΝΝΟΙΑ ΚΑΙ ΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΑΥΤΟΣΥΝΗΓΟΡΙΑΣ .....	6
1.3 ΑΥΤΟΣΥΝΗΓΟΡΙΑ ΚΑΙ ΗΛΙΚΙΑ .....	9
1.4 ΑΥΤΟΣΥΝΗΓΟΡΙΑ ΚΑΙ ΣΗΜΑΝΤΙΚΕΣ ΣΥΝΙΣΤΩΣΕΣ ΤΗΣ.....	10
1.4.1 ΓΝΩΣΗ ΕΑΥΤΟΥ .....	11
1.4.2 ΓΝΩΣΗ ΤΩΝ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ.....	13
1.4.3 ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ.....	15
1.4.4 ΑΠΟΦΑΣΙΣΤΙΚΟΤΗΤΑ .....	16
1.4.5 ΗΓΕΤΙΚΕΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ / ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ .....	20
1.4.6 ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ.....	21
1.5 ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΑΥΤΟΣΥΝΗΓΟΡΙΑΣ .....	22
1.6 ΆΤΟΜΑ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΟΡΑΣΗΣ ΚΑΙ ΑΥΤΟΣΥΝΗΓΟΡΙΑ .....	24
1.7 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΣΤΟΧΟΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ.....	28
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ .....	29
2.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	29
2.2 ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΈΡΕΥΝΑ .....	29
2.3 ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΕΣ.....	30
2.4 ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ .....	31
2.5 ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ .....	31
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΠΑΡΑΘΕΣΗ / ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ .....	33
3.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	33
3.2 ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΕΙΚΟΝΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΣΕ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΚΑΙ ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ.....	33
3.3 ΓΝΩΣΗ ΕΑΥΤΟΥ .....	36
3.3.1 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ.....	36
3.3.2 ΟΠΤΙΚΗ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΠΕΡΙΟΡΙΣΤΙΚΗ ΑΛΛΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΙΜΗ .....	38
3.3.3 ΣΤΑΣΕΙΣ ΤΩΝ ΑΛΛΩΝ .....	39
3.4 ΓΝΩΣΗ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ .....	40
3.4.1 ΓΝΩΣΗ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ.....	41
3.4.2 ΔΙΕΚΔΙΚΗΣΗ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ .....	41
3.4.3 ΠΑΡΑΒΙΑΣΗ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ.....	41
3.4.4 ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΛΟΓΩ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΩΝ ΟΡΑΣΗΣ.....	43

3.5 ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΙ ΈΚΦΡΑΣΗ ΤΩΝ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ.....	44
3.5.1 ΕΚΚΛΗΣΗ ΒΟΗΘΕΙΑΣ ΣΕ ΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΗ ΣΥΝΘΗΚΗ.....	44
3.5.2 ΥΠΕΡΑΣΠΙΣΗ ΟΙΚΕΙΟΥ ΠΡΟΣΩΠΟΥ .....	45
3.5.3 ΤΟΠΟΘΕΤΗΣΗ ΟΡΙΩΝ ΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΑΛΛΩΝ .....	45
3.5.4 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΠΙΚΙΝΔΥΝΗΣ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ .....	46
3.5.5 ΑΝΤΙΔΡΑΣΗ ΣΕ ΣΥΝΘΗΚΗ «ΔΙΛΗΜΜΑΤΟΣ».....	47
3.6 ΑΠΟΦΑΣΙΣΤΙΚΟΤΗΤΑ .....	48
3.6.1 ΑΤΟΜΙΚΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΚΡΕΜΟΤΗΤΩΝ.....	48
3.6.2 ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ/ΣΠΟΥΔΩΝ .....	48
3.6.3 ΣΗΜΑΣΙΑ ΑΝΑΠΗΡΙΑΣ ΟΡΑΣΗΣ ΓΙΑ ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ .....	49
3.6.4 ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟΜΕΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ/ΚΛΑΔΟ ΣΠΟΥΔΩΝ .....	49
3.6.5 ΗΓΕΤΙΚΕΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ.....	50
3.7 ΣΥΝΟΨΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ .....	50
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ .....	53
4.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	53
4.2 ΜΠΟΡΟΥΝ ΝΑ ΔΙΑΚΡΙΘΟΥΝ ΕΠΙΠΕΔΑ ΑΥΤΟΓΝΩΣΙΑΣ ΣΤΑ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΟΡΑΣΗΣ; (1 <sup>ο</sup> ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ) .....	53
4.3 ΚΑΤΑ ΠΟΣΟ ΓΝΩΡΙΖΟΥΝ ΤΑ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΟΡΑΣΗΣ ΤΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΤΟΥΣ; ΜΠΟΡΟΥΝ ΝΑ ΤΑ ΥΠΕΡΑΣΠΙΣΤΟΥΝ; (2 <sup>ο</sup> ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ).....	54
4.4 ΚΑΤΑ ΠΟΣΟ ΤΑ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΟΡΑΣΗΣ ΕΚΦΡΑΖΟΥΝ ΚΑΙ ΖΗΤΟΥΝ ΒΟΗΘΕΙΑ, ΟΤΑΝ ΧΡΕΙΑΖΕΤΑΙ (Η ΑΠΑΙΤΕΙΤΑΙ); (3 <sup>ο</sup> ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ) .....	57
4.5 ΚΑΤΑ ΠΟΣΟ ΤΑ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΟΡΑΣΗΣ ΕΚΔΗΛΩΝΟΥΝ ΑΠΟΦΑΣΙΣΤΙΚΗ ΣΤΑΣΗ ΖΩΗΣ, ΟΤΑΝ ΧΡΕΙΑΖΕΤΑΙ (Η ΑΠΑΙΤΕΙΤΑΙ); (4 <sup>ο</sup> ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ) .....	60
4.6 ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ .....	62
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	64
5.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	64
5.2 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ.....	64
5.3 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ .....	64
5.4 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ .....	65
5.5 ΕΠΙΛΟΓΟΣ .....	65
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....	67
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	67
ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	75
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....	78

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο άνθρωπος από πολύ νωρίς μαθαίνει την αξία του κοινωνικού γίνεσθαι μέσα από τα προσωπικά του βιώματα και τη συλλογική δράση. Ως μέλος της κοινωνίας καλείται να γνωρίσει τον εαυτό του, τα προτερήματα και τα ελαττώματα του, τα ενδιαφέροντα και τις προτιμήσεις του, ώστε να λειτουργήσει αποδοτικά κι αποτελεσματικά για όλους. Η κοινωνική αλληλεπίδραση δεν είναι πάντοτε εύκολη, αφού δημιουργούνται συχνά προβλήματα σε βάρος του υποκειμένου. Η καταπάτηση των δικαιωμάτων του είναι φαινόμενο πολλάκις εμφανιζόμενο που καθιστά επιβεβλημένη την προάσπιση των κεκτημένων του. Η προσπάθεια αυτή ταυτίζεται με την ανάπτυξη της αυτοσυνηγορίας εκείνου που βρίσκεται σε μειονεκτική θέση. Στην τελευταία, συναντώνται και άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και δυσκολίες, όπως είναι η οπτική αναπηρία. Τα τυφλά άτομα δέχονται επανειλημμένα τα πυρά της κοινωνικής σύμπραξης, γεγονός που κρίνει απαραίτητη την καλλιέργεια της ικανότητας υπεράσπισης του «Εγώ», για την επίτευξη μιας καλύτερης ποιοτικά ζωής.

Στόχος της παρούσης πτυχιακής εργασίας είναι η μελέτη της συνηγορίας του εαυτού στα άτομα με οπτική αναπηρία. Η επιλογή του θέματος συνέβη σε συνεργασία με τον υπεύθυνο διδάσκοντα, εξαιτίας της έλλειψης αντίστοιχων ελληνικών ερευνών, αλλά κι επειδή επιθυμούσα να προσεγγίσω τη συγκεκριμένη ενότητα.

Στην αρχή της εργασίας παρουσιάζονται συγκεντρωτικά τα υπάρχοντα ερευνητικά δεδομένα στο κεφάλαιο της «*Βιβλιογραφικής Ανασκόπησης*». Τα πορίσματα πάρθηκαν από ηλεκτρονικές πηγές διεθνούς εμβέλειας για μεγαλύτερη ακρίβεια κι αξιοπιστία. Δόθηκε προσοχή στον ορισμό της κεντρικής έννοιας της αυτοσυνηγορίας και στις συσχετιζόμενες ιδέες στα άτομα με τύφλωση.

Επειτα, ακολουθεί η «*Μεθοδολογία*», όπου αναλύεται ο τρόπος διεξαγωγής της έρευνας. Για την πιο ολιστική εξέταση του θέματος φάνηκε βοηθητικότερη η ποιοτική έρευνα, με βασικό εργαλείο τις ημι-δομημένες συνεντεύξεις για την προέκταση της έρευνας σε παραμέτρους που προηγουμένως δεν είχα σκεφτεί.

Στην ενότητα της «*Παράθεσης των αποτελεσμάτων*» αναφέρονται οι απόψεις των ερευνώμενων συνολικά, με την ταυτόχρονη παράταξη αυτούσιων χωρίων των απαντήσεών τους.

Στο κεφάλαιο της «*Συζήτησης και της ερμηνείας των αποτελεσμάτων*» γίνεται μία απόπειρα για σχολιασμό και επεξήγηση των δεδομένων, σύμφωνα και με την ευρύτερη βιβλιογραφία.

Τέλος, στις «*Προτάσεις*» παρουσιάζονται συστάσεις για την επανάληψη της έρευνας σε μελλοντικό χρόνο και ευεργετικές αλλαγές στα δεδομένα που μέχρι τώρα ισχύουν.

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

## 1.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο παρόν κεφάλαιο, θα αναλυθεί διεξοδικά η έννοια της «Αυτοσυνηγορίας». Ειδικότερα, θα παραταθεί ο ορισμός της, η καλλιέργεια της κι ο τρόπος εμφάνισης ανά χρονική περίοδο της ζωής του ανθρώπου. Επιπλέον, θα παρουσιαστούν κάποιοι κεντρικοί άξονες που την συναποτελούν. Συνεχίζοντας τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, συναντώνται ορισμένες μέθοδοι για την ανάπτυξή της. Τέλος, θα δοθεί έμφαση στην αυτοσυνηγορία των ατόμων με οπτική αναπηρία, ενώ θα ακολουθήσουν κι οι ερευνητικοί στόχοι.

## 1.2 Η ΕΝΝΟΙΑ ΚΑΙ ΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΑΥΤΟΣΥΝΗΓΟΡΙΑΣ

Στο παρόν κεφάλαιο, θα αναλυθεί διεξοδικά η έννοια της «Αυτοσυνηγορίας». Ειδικότερα, θα παραταθεί ο ορισμός της, η καλλιέργεια της κι ο τρόπος εμφάνισης ανά χρονική περίοδο της ζωής του ανθρώπου. Επιπλέον, θα παρουσιαστούν κάποιοι κεντρικοί άξονες που την συναποτελούν. Συνεχίζοντας τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, συναντώνται ορισμένες μέθοδοι για την ανάπτυξή της. Τέλος, θα δοθεί έμφαση στην αυτοσυνηγορία των ατόμων με οπτική αναπηρία, ενώ θα ακολουθήσουν κι οι ερευνητικοί στόχοι.

Σε μια πολιτισμένη και ποιοτικά εξελιγμένη κοινωνία του 21<sup>ου</sup> αιώνα, ο εκάστοτε άνθρωπος που σέβεται τον εαυτό του, δεν έχει μόνο το δικαίωμα, αλλά και την υποχρέωση να θέτει τα όρια του και να εκφράζει τις σκέψεις του. Η ύπαρξη των στερεοτύπων, των προκαταλήψεων, οι κοινωνικές ανισότητες κι η καταπάτηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων πολλές φορές επιβάλλουν την ανάπτυξη και την καλλιέργεια ενός μηχανισμού άμυνας και αυτοϋπεράσπισης του «Εγώ» του κάθε ατόμου. Η ετεροχρονισμένη ή η ελλιπής ενεργοποίηση του, φέρνει το άτομο αντιμέτωπο με πλήγματα, τόσο προσωπικά όσο και συλλογικά. Παρόλο που τα κοινωνικά προβλήματα είναι συχνά εμφανιζόμενα και αρκετά δυσάρεστα, εντούτοις κρίνεται απαραίτητος ο εξοπλισμός του ατόμου με τέτοιες αρετές και πνευματικά εφόδια, που θα μπορεί παντού, κάτω από διάφορες συνθήκες, να επιβιώσει.

Ανάμεσα σε άλλες έννοιες που συνδέονται με τα παραπάνω, αναδύεται κι εκείνη της αυτοσυνηγορίας, της ικανότητας που οφείλει να διαθέτει το κάθε άτομο, ώστε να υπερασπιστεί τον εαυτό του. Αυτή, αφορά την προσωπική δεξιότητα τού να επικοινωνεί κανείς αποτελεσματικά τις ανάγκες του και τα «πιστεύω» του, να εκθέτει και να διεκδικεί τα ενδιαφέροντά του, τις επιθυμίες, καθώς και τα δικαιώματά του. Η εξωτερίκευση των επιθυμιών και των αναγκών είναι βασικό να συμβαίνει με τρόπο αποφασιστικό και διαυγή, ώστε ο λόγος να μην επιδέχεται αμφισβήτηση. Παράλληλα, οι επιλογές που ακολουθούνται και οι αποφάσεις που λαμβάνονται σκοπό έχουν να ικανοποιούν όσο το δυνατόν περισσότερο το άτομο, χωρίς να δημιουργούν επιπλέον προστριβές με τον κοινωνικό περίγυρο. Γι' αυτό, κι η

υπευθυνότητα διαδραματίζει πρωταγωνιστικό ρόλο, μιας και η αυτοσυνηγορία με την ατομική ευθύνη αποτελούν η μία αναπόσπαστο στοιχείο της άλλης (Van Reusen, 1996).

Ο όρος της «αυτοσυνηγορίας», αν και επικεντρώνεται στο ίδιο το άτομο και στις αποφάσεις που αυτό παίρνει, σχετίζεται και με τη βοήθεια που μπορεί να παρέχει κανείς, ώστε τούτη η ικανότητα να γίνει κτήμα κι άλλων ανθρώπων. Η αυτοσυνηγορία στοχεύει, επίσης, στην αρωγή του ενός για την απόκτηση της αυτοσυνηγορίας του άλλου, για να μιλάει ο τελευταίος ελεύθερα και με παρρησία για όσα τον απασχολούν και για αυτά που του αναλογούν. Έτσι, δίνεται η ευκαιρία να κατανοήσει πως μπορεί ο ίδιος να λάβει αποφάσεις για τη ζωή του, χωρίς να δέχεται άκριτα τις συστάσεις και τις υποδείξεις του περίγυρου. Ωστόσο, οφείλει να έχει γνώση πως η εκάστοτε απόφαση έχει και την αντίστοιχη συνέπεια για αυτόν, επηρεάζοντας και το κοινωνικό του πλαίσιο. Επομένως, η αυτοσυνηγορία σχετίζεται και με τον αυτοέλεγχο, ενισχύοντας τη συναισθηματική διάθεση του κατόχου της.

Η διαδικασία για την απόκτηση της αυτοσυνηγορίας δεν είναι στατική, αλλά δυναμική και επιδέχεται μεταβολές με το πέρασμα του χρόνου. Αποτελεί μια στάση ζωής που συνεχώς το άτομο προσπαθεί για να την κατακτήσει και δεν αρκούν κάποιες περιστασιακές φορές ώστε να δηλωθεί η κατοχή της. Είναι μια κατάσταση μάθησης που εμπλέκει το άτομο, με τις εμπειρίες του και τη γνώση του εαυτού του. Συνδέεται με τις βαθύτερες επιθυμίες του «Εγώ», τα όνειρα, αλλά και τις στερήσεις που πρέπει να υποστεί για να τα υλοποιήσει. Εδώ, ακόμη και να κάνει λάθη, αυτά είναι θεμιτά, αφού θα το βοηθήσουν στην προσωπική του ανέλιξη. Η αυτοσυνηγορία χαρακτηρίζεται ως μια ανώτατη αρετή, προοίμιο της αλλαγής και της εξέλιξης παλαιών κι αναχρονιστικών αντιλήψεων, θέτοντας τα θεμέλια για μια κοινωνία ισότητας, δικαιοσύνης κι αρμονίας (Pennell, 2001).

Η ύπαρξη της δεν ήταν πάντοτε δεδομένη, αφού χρειάστηκαν να περάσουν αρκετοί αιώνες κι αγώνες, ώστε να διεκδικηθούν τα δικαιώματα των γυναικών, των Αφροαμερικανών και των ατόμων με αναπηρία. Τα τελευταία υπερασπίστηκαν όσα άξιζαν στον εργασιακό και στον προσωπικό τομέα μέσω του Κινήματος της Αυτοσυνηγορίας, που εμφανίστηκε το 1968 στη Σουηδία. Κύριο αίτημα ήταν τα άτομα με αναπηρία να έχουν την ευθύνη των πράξεων τους, με τις προσωπικές τους αποφάσεις. Το Κίνημα επεκτάθηκε και σε άλλες περιοχές της υφηλίου λίγα χρόνια αργότερα, όπως στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής, στον Καναδά και στην Αυστραλία.

Η μέχρι πρότινος υπερπροστασία τους και η απουσία έκθεσής τους στο δίδυμο των αποφάσεων-συνεπειών είχε περιορίσει την αυτονομία και την ανεξαρτησία τους, με αποτέλεσμα την μερική ολοκλήρωση του εαυτού και της ταυτότητας τους. Πολλές φορές, θυσιάζονταν στον βωμό της ικανοποίησης των αναγκών των άλλων. Για τα άτομα με αναπηρία που συμμετείχαν στο Κίνημα, η υλοποίηση του αιτήματός τους σε πρακτικό επίπεδο ήταν δύσκολο έργο, αφού ήταν μια πρωτόγνωρη διαδικασία. Για όσους δεν αποκτούν τον έλεγχο της ζωής τους από μικρή κιόλας ηλικία, η ανάληψη των ευθυνών φαντάζει αρκετά απαιτητική, όταν συμβεί για πρώτη φορά στην ενήλικη ζωή (Hayden & Nelis, 2002· Test, Fowler, Wood, Brewer & Eddy, 2005).

Η υπεράσπιση των δικαιωμάτων και των επιθυμιών ενός ατόμου δε διαφαίνεται μόνο στα κοινωνικά δρώμενα, αλλά και σε απλά καθημερινά ζητήματα. Μέρη τους απαρτίζουν ο προγραμματισμός για το άμεσο και μακρινό μέλλον, η λήψη πρωτοβουλιών, η έλλειψη αναστολών για την έκφραση των αναγκών, η ενεργητική ακρόαση σε συζητήσεις, η εκτίμηση κι ο αναστοχασμός για τις απόψεις του ίδιου και των άλλων. Ακόμη, εντάσσονται οι επικοινωνιακές δεξιότητες για την εξωτερική, αλλά και για την κατανόηση των λεγομένων, ώστε να θέτει και να ανταποκρίνεται με ολοκληρωμένο τρόπο σε ερωταπαντήσεις. Από αυτά δε δύναται να απουσιάζει κι η ερμηνεία των μη λεκτικών μηνυμάτων του άλλου, μιας και παρέχουν πολύτιμες πληροφορίες για τις προθέσεις του, βοηθώντας το άτομο να καταλάβει πότε κάποιος απλώς εκθέτει την άποψή του και πότε του επιτίθεται λεκτικά.

Σαν έννοια, είναι ένας περίπλοκος μηχανισμός στοχοθεσίας για την υλοποίησή των επιθυμιών του ατόμου. Ο καθένας καλείται να προσδιορίσει τους σκοπούς και τα όνειρα του, συντάσσοντας ένα σχέδιο που περιλαμβάνει την έκθεση των δυνατοτήτων και των αδυναμιών του, των διαθέσιμων μέσων κι όσων τελικά δύναται και μπορεί να επιλέξει να αξιοποιήσει για την πραγμάτωσή τους.

Εκτός από την αντίληψη τόσο των λεγομένων μίας συνομιλίας όσο και την αιτία για την αφετηρία της, κύριο θέμα διερεύνησης είναι οι κανόνες κι οι κοινωνικοί ρόλοι που παισιώνουν το άτομο και την προσωπική του προσπάθεια. Την ίδια στιγμή, το άτομο παίρνει πρωτοβουλίες κι ενεργή δράση μέσω των αποφάσεων για τη ζωή του. Τούτες, μπορεί να αφορούν ακόμη και τις προτιμήσεις σε θέματα φαγητού, ένδυσης και δραστηριοτήτων, με την εκπλήρωσή τους. Πέρα από αυτά, προστίθενται σκέψεις για την εργασία, το γάμο ή και την οικογένεια (Aspis, 1997·Krebs, 2002).

Η αυτοσυνηγορία αναφέρεται τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο. Το άτομο, σε προσωπικό επίπεδο, παίρνει αποφάσεις για τον ίδιο του τον εαυτό και τον υπερασπίζεται, όταν αυτό κριθεί αναγκαίο, ώστε να αντιμετωπίζεται ως ανεξάρτητη κι αυτόνομη ύπαρξη. Σε συλλογικό επίπεδο, τα μέλη μιας ομάδας αυτοσυνηγορίας υποστηρίζουν το ένα το άλλο, έχοντας έναν κοινό στόχο προς εκπλήρωση. Οι ομάδες αυτοσυνηγορίας μπορούν να αποκτήσουν διαφορετικές μορφές. Για παράδειγμα, κάποια μπορεί να είναι ανεξάρτητη και να δρα δίχως να επηρεάζεται από τους εξωγενείς παράγοντες, ενώ κάποιες άλλες ενδέχεται να παρέχουν ή να δέχονται στήριξη από έναν εξωτερικό οργανισμό. Τέλος, υπάρχουν κι ομάδες αυτοσυνηγορίας για τα άτομα με αναπηρίες. Παρά το γεγονός ότι ορισμένες από αυτές αλληλεπιδρούν με εξωτερικούς κοινωνικούς παράγοντες ενώ άλλες όχι, εντούτοις κοινό σημείο τους έχουν το να μάθουν τα άτομα να λαμβάνουν τις κατάλληλες αποφάσεις για τον εαυτό τους, να τις υπερασπίζονται και να επωμίζονται τις συνέπειες των πράξεών τους (Ryan & Griffiths, 2015).

Η σημαντικότητα της αυτοσυνηγορίας στην καθημερινότητα διακρίνεται από το γεγονός ότι σε αρκετές χώρες του εξωτερικού υφίστανται ομάδες για παροχή ενημέρωσης και διδασκαλίας τεχνικών για την απόκτησή της. Μειονέκτημά τους είναι η αδυναμία γενίκευσης των τεχνικών και σε άλλα περιβάλλοντα, πλην της ομάδας διδασκαλίας, σε πραγματικές συνθήκες. Πολύ συχνά η ύπαρξη ή μη της αυτοσυνηγορίας φανερώνεται όταν το άτομο έρθει αντιμέτωπο με τις δικαστικές και τις πολιτικές αρχές, που μέσα σε μια ομάδα διδασκαλίας της αυτοσυνηγορίας δεν μπορεί να βρεθεί σ' αυτήν τη θέση (Aspis, 1997·Krebs, 2002).



Βέβαια, κάποιες ομάδες διδασχής της αυτοσυνηγορίας σε άτομα με αναπηρία έχουν κατορθώσει να τροποποιήσουν τη στιγματιστική ορολογία των «μαθησιακών δυσλειτουργιών» σε «μαθησιακές δυσκολίες». Επιπρόσθετα, προωθείται η συνεργασία των μελών κι η παροχή βοήθειας, ακόμη και σε θέματα μετακίνησης, ώστε τα άτομα με αναπηρία να μη δαπανούν μεγάλο μέρος των χρημάτων τους σε ιδιωτικά μέσα μεταφοράς, αλλά σε δημόσια που χρησιμοποιούνται ευρέως. Κάτι τέτοιο δεν τους αποκλείει από το κοινωνικό γίνεσθαι, αφού συνδιαλέγονται με το κοινωνικό σύνολο (Goodley, 2005).

Στις ομάδες της αυτοσυνηγορίας συναντώνται άτομα διαφόρων ηλικιών, θρησκείων, πολιτικών απόψεων, εθνικοτήτων και φύλου. Όλα τα μέλη μοιράζονται μια κοινή ταυτότητα που τους διαχωρίζει από τους υπόλοιπους ανθρώπους με θεμιτό τρόπο κι όχι με σκοπό τον αποκλεισμό τους. Αν κι ο καθένας έχει αλλιώτικες εμπειρίες ζωής, όλοι τους συνδέονται καθοριστικά με μια όμοια αίσθηση του εαυτού εντός της ομάδας για την εκπλήρωση των σκοπών τους (Gray & Jackson, 2002).

### 1.3 ΑΥΤΟΣΥΝΗΓΟΡΙΑ ΚΑΙ ΗΛΙΚΙΑ

Στην βιβλιογραφική πηγή των Daly-Cano, Vaccaro και Newman (2015), αναφέρεται πως η έννοια της αυτοσυνηγορίας ξεκινά στα άτομα προς το τέλος της εφηβείας, καθώς και εκείνοι οι νέοι που την κατέχουν έχει αποδειχθεί ότι προσαρμόζονται ευκολότερα και ανταπεξέρχονται καλύτερα στις ακαδημαϊκές υποχρεώσεις. Ασφαλώς, για να καταστεί κάτι τέτοιο εφικτό, είναι αναγκαία η συνεισφορά των γονέων, των εκπαιδευτικών, αλλά και των συνομήλικων, ώστε να υιοθετηθεί από το νεαρό άτομο ο μηχανισμός της αυτοσυνηγορίας.

Ο ρόλος της οικογένειας είναι καθοριστικής σημασίας, αφού η ψυχολογική στήριξη που μπορεί να προσφέρει επηρεάζει θετικά την έκβαση της διαδικασίας απόκτησης της αυτοσυνηγορίας. Ανάλογα με τη δράση των μελών της οικογένειας, η ανάπτυξη της αυτοσυνηγορίας του παιδιού θα στεφθεί με επιτυχία ή αποτυχία, αντίστοιχα. Σε περίπτωση που οι γονείς και τα αδέλφια εμψυχώνουν το παιδί ώστε αυτό να κυνηγήσει τα όνειρα και τους στόχους του, τότε γίνεται πιο υπεύθυνο, αναλαμβάνει τις ευθύνες των πράξεών του και βελτιώνει την ποιότητα του χαρακτήρα του. Αντίθετα, όταν οι γονείς και τα αδέλφια είναι υπερπροστατευτικοί και λαμβάνουν οι ίδιοι πρωτοβουλίες για τη ζωή του, χωρίς περιθώρια επιλογής, τότε το άτομο γίνεται πιο άβουλο, με μεγαλύτερη τάση προσκόλλησης στους γονείς, μιας και οι τελευταίοι συνηγορούν για το παιδί κι όχι εκείνο για τον εαυτό του. Η επιτυχία στο σχολείο, ως ένα βαθμό, έχει συνδεθεί με την ελευθερία που παρέχουν οι γονείς στα παιδιά τους για να εκφράσουν εκείνα τις απόψεις τους, να εισακουστούν και να γίνουν ρυθμιστές των αποφάσεών τους μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον.

Αρκετές φορές η συμπεριφορά των γονέων αποτελεί παράδειγμα προς μίμηση στα παιδιά. Συνήθως οι γονείς ενθαρρύνουν τα παιδιά τους τόσο με άμεσα λεκτικά μηνύματα όσο κι έμμεσα από τις ενέργειές τους. Στα άμεσα μηνύματα συγκαταλέγονται οι προτροπές των κηδεμόνων, του τύπου «Μπράβο!», «Θα τα καταφέρεις!» ή «Σε στηρίζω!», λειτουργώντας ως κίνητρο για την εφαρμογή των

τεχνικών της αυτοσυνηγορίας καθημερινά. Η ζωή των γονέων με τις δυσκολίες που έχουν περάσει κι η εξιστόρηση του τρόπου με τον οποίο τις έχουν αντιμετωπίσει εμπνέει τους νέους για να μην τα παρατούν και να μάχονται υπέρ των στόχων τους. Η συμβουλή των γονέων, χωρίς φυσικά την επιβολή της γνώμης τους, δίνει επιπλέον λύσεις και μια πιο ώριμη και διαφορετική οπτική στα προβλήματα των παιδιών.

Τα μεταβατικά στάδια από την παιδική ηλικία στην εφηβεία και στη συνέχεια στην ενηλικίωση είναι κρίσιμα, μιας και στα χρόνια εκείνα ο νέος θα δημιουργήσει και θα εμπλουτίσει τις πτυχές της προσωπικότητάς του, αποκτώντας μια πιο ολοκληρωμένη αίσθηση της ταυτότητάς του. Εκεί είναι που ταλαντεύεται η ικανότητα του ατόμου να συνηγορεί υπέρ του εαυτού του, των ονείρων του και των γύρω του. Γι' αυτό και οι εκπαιδευτικοί, μαζί με την οικογένεια, οφείλουν να είναι σύμμαχοι του, βοηθώντας το να γνωρίσει καλύτερα τον εαυτό του και τα δικαιώματά του.

Η πραγματικότητα, όμως, διαφέρει, αφού οι μαθητές μόνο εάν είναι αρκετά επίμονοι, μπορεί να δεχθούν, και μάλιστα ετεροχρονισμένα, τη βοήθεια που ζητούν από τους εκπαιδευτικούς τους. Αξίζει να επισημανθεί ότι τεχνικές αυτοσυνηγορίας δεν εξασκούνται από τα παιδιά στο σχολείο, αφού αυτές δεν συμπεριλαμβάνονται στους διδακτικούς στόχους των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών. Επομένως, η διδαχή της σημασίας της αυτοσυνηγορίας και των μέσων για την κατάκτησή της βρίσκονται στην ευχέρεια των εκπαιδευτικών.

Η επιρροή των συνομηλίκων και των φίλων στα εφηβικά χρόνια είναι αξιοσημείωτη στην ανάπτυξη ή μη της αυτοσυνηγορίας και της αποφασιστικότητας που επιδεικνύει το άτομο με τη στάση του. Αν και η κοινωνική απομόνωση ενός εφήβου μπορεί να το προστατεύσει από τους συνομηλίκους του με παραβατικές τάσεις, εντούτοις αποκόβει τον εαυτό του και από φίλους που ενδεχομένως επιθυμούν να του προσφέρουν στήριξη κι ασφάλεια. Για τα άτομα με αναπηρία, η στήριξη που επιζητούν παρέχεται περισσότερο από την οικογένειά τους, παρά από τις ομάδες των συνομηλίκων (Daly-Cano, Vaccaro & Newman, 2015· Rober & Parker, 2020).

#### 1.4 ΑΥΤΟΣΥΝΗΓΟΡΙΑ ΚΑΙ ΣΗΜΑΝΤΙΚΕΣ ΣΥΝΙΣΤΩΣΕΣ ΤΗΣ

Η αυτοσυνηγορία, όπως αναλύθηκε, είναι η ικανότητα του ατόμου να εκφράζει τις ανάγκες και τις επιθυμίες του, ώστε να πετύχει τα όνειρα και τις βλέψεις του στον οικογενειακό και στον εργασιακό τομέα. Η αυτογνωσία και οι συνειδητοποιήσεις που έρχονται μέσω αυτής είναι τα κλειδιά για την επίτευξη της αυτοσυνηγορίας. Δίχως αυτά, το άτομο αδυνατεί να κατανοήσει τις δυνατότητες, τις δυσκολίες, τα όρια και τα μοναδικά χαρακτηριστικά του εαυτού του και των άλλων, άρα και αποτυγχάνει να σκεφθεί ορθολογικά για το πώς μπορεί να τα χρησιμοποιήσει για να βελτιώσει τον τρόπο ζωής του (Schreiner, 2007). Ταυτόχρονα, στον ευρύτερο όρο της αυτοσυνηγορίας συγκαταλέγονται και η γνώση των δικαιωμάτων του ατόμου, η ικανότητα του να επικοινωνεί επιτυχημένα με τους άλλους, σε συνδυασμό με τις ηγετικές δεξιότητες του και την αποφασιστικότητα (Daly-Cano et al, 2005).

Τα παραπάνω στοιχεία αποτελούν τους πυλώνες της αυτοσυνηγορίας που θα αναλυθούν στη συνέχεια.

#### 1.4.1 ΓΝΩΣΗ ΕΑΥΤΟΥ

Η γνώση του εαυτού αναφέρεται στην αντίληψη των προτερημάτων και των ελαττωμάτων του ατόμου στην προσωπικότητά του και στο πώς τα διαχειρίζεται, ώστε να οδηγηθεί στα επιθυμητά αποτελέσματα. Δεν πρόκειται απλώς για μια θεωρητική γνώση, αλλά συμβάλλει στην επεξήγηση και την ερμηνεία των συμπεριφορών του προς τους άλλους (Allman & Lewin, 2014). Τμήμα της αυτοσυνηγορίας είναι να έχει κανείς επίγνωση των ενδιαφερόντων του και των αντικειμένων που δεν του αρέσουν, των δυνατοτήτων και των αδυναμιών του, των προτιμήσεων και των αναγκών του (Test et al, 2005).

Η δυσκολία που ενέχει ο τομέας της γνώσης του εαυτού είναι πως μόνο το ίδιο το άτομο γνωρίζει απόλυτα τις βαθύτερες σκέψεις και τα συναισθήματά του. Φυσικά, μπορεί να τα μεταφέρει και στους άλλους, καθώς και κάποια οικεία του πρόσωπα πιθανόν να είναι σε θέση να αποκωδικοποιούν ευκολότερα κάποια επαναλαμβανόμενα μοτίβα συμπεριφοράς του. Η παρατήρηση πολλές φορές βοηθά τους ανθρώπους να καταλάβουν και να υποθέσουν τα αισθήματα που μπορεί να βιώνει κανείς, διαδικασία που πραγματοποιείται επιτυχημένα ακόμη κι από αγνώστους. Παρόλα αυτά, μόνο εκείνος ξέρει ουσιαστικά το πώς νιώθει και το τι σκέφτεται. Βέβαια, συχνά ούτε το ίδιο το άτομο δε μπορεί να κατανοήσει τον εαυτό του, επομένως αναμενόμενα ούτε κι οι άλλοι θα το καταφέρουν.

Ο χαρακτήρας ενός ατόμου με τις διάφορες πτυχές του μπορεί να αποτελέσουν αντικείμενο σχολιασμού και κριτικής από τον κοινωνικό περίγυρο, με αποτέλεσμα οι απόψεις του για τον εαυτό του και των άλλων για εκείνον να δίστανται. Γι' αυτόν ακριβώς το λόγο, η γνώση του εαυτού είναι μια ιδιαίτερη μορφή γνώσης, μοναδική στον καθένα, αφού συνδέεται με τον πνευματικό και το ψυχικό κόσμο του ατόμου (Bilgrami, 2006· Gertler, 2011· Wilson & Dunn, 2003).

Η γνώση του εαυτού είναι πολλά περισσότερα από έναν απλό απολογισμό των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας. Δεν περιλαμβάνεται μόνο η αντίληψη του «Εγώ», αλλά και του «Εγώ» των άλλων, με τα σχέδια, τις επιθυμίες και τις ενέργειες που επηρεάζουν καθέναν ως φυσιογνωμία. Πρόκειται για ένα είδος διαπροσωπικής αυτογνωσίας, όπου το άτομο είναι ικανό να ανιχνεύσει τις προθέσεις και τις διαθέσεις των άλλων προς το ίδιο και να ανταποκριθεί αποτελεσματικά σε αυτό το σχήμα (Jorling, 2000). Εδώ εμπλέκεται και η κατανόηση των αρμοδιοτήτων και των κοινωνικών ρόλων που μπορεί να αντλήσει τόσο το άτομο, όσο και ο περίγυρος του. Ως εκ τούτου, παρατηρούνται εναλλαγές εξαρτώμενες από την κατάσταση και τις συνθήκες (Hazel, 1983).

Γνωρίζοντας το άτομο τις δεξιότητες του, καθώς και εκείνες που δεν τις εκπληρώνει με την ίδια ευκολία, καταφέρνει να προγραμματίσει την καθημερινότητα του με τέτοιο τρόπο, ώστε να έρθει πιο κοντά στην υλοποίηση των στόχων του στο άμεσο και μακροπρόθεσμο μέλλον. Για να καταστεί αυτή η διαδικασία εφικτή, το

άτομο οφείλει να αναπτύξει την κριτική του σκέψη και να μην δέχεται τους ισχυρισμούς των άλλων για τον εαυτό του, χωρίς την κατάλληλη επεξεργασία τους.

Η κατάσταση εκμάθησης του εαυτού είναι διαρκής καθ' όλη τη ζωή του ατόμου και πολλές φορές δυσχεραίνεται από τον διαχωρισμό μεταξύ του υπαρκτού και του φανταστικού εαυτού. Στον πραγματικό εαυτό εντάσσονται όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά που διαθέτει το άτομο στο παρόν, συνδυαστικά, βέβαια, με το όραμα του για τη μελλοντική ζωή του. Στον αντίποδα, ο φανταστικός εαυτός αποτελεί το ιδανικό της εξέλιξης του που θέλει και που προσπαθεί να γίνει κάποια μέρα. Ο φανταστικός εαυτός είναι απαραίτητος, συμπληρώνοντας τον ως οντότητα, επειδή για την καλλιέργεια του προαπαιτείται η γνώση του υπάρχοντος εαυτού. Πρωτεύουσας σημασίας είναι να αντιληφθεί το άτομο τη διαφορά ανάμεσα στους δύο εαυτούς, χωρίς να τους συγχέει, ώστε να γίνει ο επιθυμητός για τον ίδιο άνθρωπος (Boyle, 2009).

Εκτός από τη διαπροσωπική γνώση του εαυτού που περικλείει τις αντιλήψεις που υιοθετεί το άτομο για τον εαυτό του, το πρώτο είδος γνώσης που αποκτά κανείς, ήδη από τη βρεφική ηλικία, είναι ο οικολογικός εαυτός. Το παιδί από νωρίς μαθαίνει να καταλαβαίνει τόσο τη θέση του ίδιου στο χώρο, όσο και την τοποθεσία των αντικειμένων σε αυτόν. Ένα απλό παράδειγμα είναι οι κινήσεις των χεριών και των ποδιών του, για να κατανοήσει τη λειτουργία του σώματος του. Στα επόμενα έτη, μπορεί να συνειδητοποιήσει όλα τα μέρη του εαυτού του στο χώρο, αλλά και την οπτική εικόνα που έχουν οι άλλοι.

Το μοντέλο του εκτεταμένου εαυτού σχετίζεται με την εικόνα που έχουμε δημιουργήσει για τον εαυτό μας, σύμφωνα με τις παρελθοντικές μας εμπειρίες. Η σύνθεση αυτής της αίσθησης του εαυτού βασίζεται στις μνήμες που αποκτά το άτομο σε μικρότερες ηλικίες. Η ανάκληση τους είναι αναπόφευκτη, επηρεάζοντας το παρόν και το μέλλον. Η σημαντικότητα του αναδεικνύεται μετά το πέρας της ενηλικίωσης, όπου οι αναμνήσεις και τα βιώματα θα καθορίσουν την ταυτότητα του.

Ο ιδιωτικός εαυτός, μια ακόμη κατηγορία για τη γνώση του εαυτού, εμφανίζεται λίγο πριν τα δύο πρώτα έτη της ηλικίας ενός παιδιού. Σε εκείνη τη φάση της ζωής, συνειδητοποιεί πως δεν μπορεί να μεταδώσει στους άλλους όλα τα συναισθήματα και τις εμπειρίες που βιώνει, ακόμα και αν το θέλει. Αισθήματα όπως αυτά του πόνου και της πείνας, αν και οι μεγαλύτεροι γνωρίζουν πώς αισθάνεται σε εκείνες τις στιγμές, εντούτοις δεν μπορούν πάντοτε να ταυτιστούν μαζί του. Οι εμπειρίες που αναφέρθηκαν ποικίλουν από άτομο σε άτομο, αλλά και στο ίδιο πρόσωπο μεταβάλλονται ανάλογα με το ηλικιακό υπόβαθρο.

Το τελευταίο είδος επίγνωσης του εαυτού είναι ο αντιληπτικός. Κάθε άνθρωπος συσχετίζει τον εαυτό του με το κοινωνικό περιβάλλον κατανοώντας τους τρόπους οργάνωσης της κοινωνικής ζωής, τόσο στο δικό του πολιτισμό όσο και σε άλλους. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, ο ίδιος μπορεί να αντλήσει πολλούς και μάλλον αντιφατικούς ρόλους. Προκειμένου να σταθεί αντάξιος των προσδοκιών που υποτάσσει κάθε πτυχή της ζωής του, οφείλει να προσαρμόζει τη σκέψη και τη συμπεριφορά του ανάλογα. Ο περίγυρος με τα λόγια και τις ενέργειες του μπορεί να τον κατευθύνει προς μια πορεία περισσότερο επιθυμητή για αυτόν παρά για τον εν λόγω άνθρωπο. Έτσι, ο τελευταίος καλό είναι να διακρίνει τα ειλικρινή αισθήματα των άλλων για το πρόσωπο του και να επιλέγει συνειδητά ποια ανταποκρίνονται

καλύτερα στην προσωπικότητα του (Allman & Lewin, 2014· Higgins, 1996· Neisser, 1988· Santoro, 2009).

#### 1.4.2 ΓΝΩΣΗ ΤΩΝ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ

Έπειτα από τη γνώση του εαυτού για την κατάκτηση της αυτοσυνηγορίας, σειρά έχει η γνώση των δικαιωμάτων του ατόμου. Τούτα διαφέρουν ανάλογα με την κοινωνική θέση, το φύλο, την ηλικία, την οικονομική κατάσταση, τη θρησκεία και τις πολιτισμικές καταβολές του εκάστοτε ανθρώπου. Η γνώση τους θα γίνει διάυλος για την αποφυγή της εκμετάλλευσης και τη διεκδίκηση όσων του αναλογούν, όταν τα δικαιώματά του δεν αναγνωρίζονται από τους άλλους (Bajaj, 2011· Test et al, 2005). Ένας συνετός πολίτης οφείλει συνεχώς να ενημερώνεται για τις εξελίξεις και τις αλλαγές στις νομοθεσίες, ώστε να μπορεί να συμμετέχει ενεργά στα κοινωνικά δρώμενα (Coysh, 2017).

Το ενδιαφέρον για τη γνώση και την προάσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων εμφανίζεται εντονότερα μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο και ιδίως στη δεκαετία του 1970. Τοποθετήθηκαν υπέρ τους πρώτα οι μη κυβερνητικές οργανώσεις, οι οποίες παρουσίασαν ένα πρότυπο φιλελεύθερης ζωής, με κέντρο βάρους τον άνθρωπο ως οντότητα. Ασφαλώς και μια τέτοια ριζοσπαστική για την εποχή ιδέα δεν θα μπορούσε να μην έρθει σε διένεξη με τις κυρίαρχες πολιτικές εξουσίες. Αξιοσημείωτη είναι η χρονική διαφορά που υφίσταται ανάμεσα στις έννοιες του «καθήκοντος» και του «δικαιώματος», με το πρώτο να υπερτερεί κατά πολύ χρονικά από το δεύτερο. Ενώ η «υποχρέωση» προβαλλόταν από τους τοπικούς άρχοντες από τα αρχαιότερα χρόνια ως ένδειξη τιμής και υπακοής στο δίκαιο της εξουσίας, για το «δικαίωμα» γίνεται λόγος για πρώτη φορά στα μέσα του 20<sup>ου</sup> αιώνα. Νωρίτερα, απουσίαζε η κοινή πεποίθηση περί ισότητας όλων των ανθρώπων, αφού προωθείτο η «δουλεία» και η «εξουσία», με την διαφορετικότητα να μην έχει θέση σε αυτόν τον κόσμο.

Τα «ανθρώπινα δικαιώματα» του 1945 δεν μοιάζουν με εκείνα του σήμερα, αφού το 1945 αποκλείονταν από τούτα τα παιδιά μέχρι να ενηλικιωθούν, οι κατάδικοι και τα άτομα με ψυχικές παθήσεις. Στο μεσοδιάστημα, έως ότου έρθουν στο προσκήνιο, μόνο κάποιες προσωπικότητες τα πρέσβευαν. Το κίνημα της Αναγέννησης, γνωστό στις μέρες μας για το φιλελεύθερο και ανθρωπιστικό του πνεύμα, υποστήριξε ίσα δικαιώματα για όλους τους ανθρώπους ανεξαρτήτως φυλής και θρησκείας, επηρεασμένο από θρησκευτικούς παράγοντες. Ανάμεσα σε άλλους, ο Τζον Λοκ ήρθε να μεταφέρει στο ευρύ κοινό το μήνυμα των «φυσικών δικαιωμάτων». Τα «φυσικά δικαιώματα» είναι ζωτικής σημασίας για κάθε άτομο και δεν είναι επιτρεπτό να παραβιαστούν σε καμία περίπτωση από το κράτος (Ηρακλείδης, 2015· Landman, 2006).

Στο βιβλίο του Landman (2006), αναφέρονται οι τρεις κατηγορίες των δικαιωμάτων του ανθρώπου. Αυτά περιλαμβάνουν τα πολιτικά δικαιώματα, τα κοινωνικό-οικονομικά και τα δικαιώματα αλληλεγγύης. Τα πολιτικά δικαιώματα αφορούν το δικαίωμα στη ζωή, στη σωματική ακεραιότητα και στην προστασία της

από το άτομο σε περίπτωση προσβολής της, στην ελευθερία σκέψης και έκφρασης και στη δικαιοσύνη απέναντι στο νόμο και την ίση μεταχείριση. Παράλληλα, εντάσσονται το δικαίωμα της ψήφου και της ελεύθερης βούλησης, με το κράτος να έχει την υποχρέωση να προασπίσει τα δικαιώματα του εκάστοτε ατόμου, όταν αυτά καταπατηθούν δημόσια. Ιστορικά, είναι τα τελευταία που συντάχθηκαν και αναγνωρίστηκαν από τις δημόσιες αρχές.

Τα κοινωνικό-οικονομικά δικαιώματα σχετίζονται με τα δικαιώματα για την απόκτηση μίας οικογένειας, το δικαίωμα στην εκπαίδευση, στην υγεία, στην εργασία, στην ίση αντιμετώπιση, στην ευημερία, στον ελεύθερο χρόνο, στη δημόσια ασφάλεια και της συμμετοχής σε οργανώσεις. Όταν τούτα γίνουν αντικείμενο υπεράσπισης, τότε προωθείται η κοινωνική και οικονομική εξέλιξη του ατόμου, βοηθώντας στην ψυχική ανάταση και την άνθηση. Εδώ, ενυπάρχουν και δικαιώματα άμεσα συνδεδεμένα με τον πολιτισμό, όπως το δικαίωμα του ατόμου να ομιλεί τη μητρική του γλώσσα και να λαμβάνει εκπαίδευση γι' αυτή, της αξιοποίησης των θετικών στοιχείων της κουλτούρας του και της αναγνώρισης της δικής του κτήσης και των πολιτισμικών του καταβολών. Ουσιαστικά, θεμέλιος λίθος είναι ο σεβασμός στη μοναδικότητα του κάθε πολιτισμού και η επαφή του ενός με τον άλλο, με την απουσία εκμετάλλευσης.

Τέλος, τα δικαιώματα της αλληλεγγύης προσεγγίζουν την έννοια των «δημοσίων αγαθών», με επίκεντρο την προστασία του πλανήτη που δραστηριοποιούμαστε. Ενδιαφέρεται για την ανάπτυξη του περιβάλλοντος, για την κοινή εκμετάλλευση των φυσικών πόρων, χωρίς την πρόκληση καταστροφών στο περιβάλλον και στους άλλους ανθρώπους. Επιπλέον, δίνει βαρύτητα στη σωστή κατανομή του πλούτου, στη μείωση της εξαθλίωσης και του περιβαλλοντικού υποβιβασμού και στην προαγωγή των στρατηγικών για την εξέλιξη.

Αν και η κατοχύρωση των δικαιωμάτων αποτέλεσε κομβικό σημείο στην ιστορία της ανθρωπότητας, εντούτοις αυτά δεν αρκούν για την απόκτηση του αυτοσεβασμού του ατόμου. Το κάθε άτομο οφείλει να γνωρίζει και τα δικαιώματα αλλά και το πότε έχει δίκιο ή άδικο, δεδομένα που δεν έχουν πάντα πρακτικό αντίκτυπο. Μερικές φορές το υποκείμενο μπορεί να έχει γνώση των δικαιωμάτων του και επιθυμία για να τα διεκδικήσει, ωστόσο δεν είναι εύκολο σε όλες τις περιπτώσεις. Ένα άτομο που δεν υπερασπίζεται ούτε τον εαυτό του ούτε τα δικαιώματα του, είναι συχνά υποχωρητικό και υποτάσσεται στα «θέλω» των άλλων. Αντίστοιχα, όταν δεν αναγνωρίζει τα δικαιώματα των άλλων και τα παραβιάζει προσβάλλοντάς τα, δεν έχει γνώση των δικαιωμάτων ή σε μεμονωμένες περιπτώσεις επιλεκτικά δεν τα εφαρμόζει.

Η διεκδίκηση των δικαιωμάτων είναι μια μορφή ελευθερίας που αποφασίζει το άτομο αν και πότε θα την εφαρμόσει. Όταν κάποιος έχει τη γνώση των δικαιωμάτων του, αντιλαμβανόμενος το δίκαιο, το άδικο και τη δύναμη που του προσφέρει τούτη η γνώση, τότε είναι στην ευχέρεια του αν θα τα υπερασπιστεί. Δεν είναι πάντα μονόδρομος η διεκδίκηση τους, καθώς ενδέχεται να ζημιώσει τόσο τους άλλους όσο και τον ίδιο του τον εαυτό. Η συγχώρεση, η υποχώρηση και η αυταπάρνηση είναι δείγματα γνώσης των δικαιωμάτων όταν τελούνται ευσυνείδητα (Feinberg, 1980).

Για να καταστεί αυτό εφικτό, κρίνεται αναγκαίο από μικρή ηλικία τα παιδιά από τους εκπαιδευτικούς φορείς και το θεσμό του σχολείου να ενημερώνονται για τα

δικαιώματα τους και να δραστηριοποιούνται υπέρ αυτών. Η καλλιέργεια της εκτίμησης του διαφορετικού και των ελευθεριών του εαυτού και των άλλων ισοδυναμεί με τον αυτοσεβασμό. Τα τελευταία χρόνια, η Ευρώπη ακολουθεί την εκπαιδευτική πολιτική για την προαγωγή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Βασικός σκοπός είναι η οικουμενική προστασία τους, για την ευμάρεια του πολίτη (Πανταζής, 2011).

#### 1.4.3 ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

Είναι γεγονός, πως η επικοινωνία με τον εαυτό και τους άλλους ανθρώπους αποτελεί βασικό άξονα της καθημερινής ζωής. Τμήματα της αποτελεσματικής επικοινωνίας είναι η ενεργητική ακρόαση, η διαύγεια στο λόγο και η κατανόηση των λεγομένων του άλλου, διευκολύνοντας την κοινωνική αλληλεπίδραση. Η ηλικία είναι καθοριστικός παράγοντας για την ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων. Οι εμπειρίες που αποκτά κανείς κατά τη διάρκεια της ζωής του, τον βοηθούν ώστε να τοποθετείται επαρκέστερα και να διεκδικεί τα δικαιώματα του με μεγαλύτερη ευκολία (Doty, 1987· Koenig, 1992).

Με τον όρο της «επικοινωνίας» δεν εννοείται μόνο η λεκτική της διάσταση, αλλά και όλες εκείνες οι ενέργειες και οι προθέσεις που τη συναποτελούν και ενδεχομένως μεταφέρουν ακόμη πιο ηχηρά το μήνυμα. Ένα πρόσωπο πιθανότατα να δυσκολεύεται να εκφραστεί μόνο του και να διεκδικήσει τα δικαιώματα του, γι' αυτό και αρκετοί άνθρωποι με κοινά συμφέροντα δημιουργούν οργανισμούς, ενώσεις και συνασπισμούς για τη μαζική κατοχύρωση των δικαιωμάτων τους. Άλλωστε, και μια άποψη που υποστηρίζεται από πολλά άτομα, λαμβάνεται περισσότερο υπόψη και υπάρχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να υλοποιηθεί.

Η ελεύθερη έκφραση θεωρείται ένα δημόσιο αγαθό που καλό είναι να προστατεύεται από την κοινωνία και τις αρχές, εγχείρημα απαιτητικό, μια και η υπέρβαση των ορίων είναι πολύ εύκολο να επιτευχθεί, προκαλώντας αρνητικές προεκτάσεις. Κάθε ηγέτης που επιθυμεί να προασπίσει τα δικαιώματα του λαού του οφείλει να προσέχει τα λεγόμενα του και τον τρόπο εκφοράς τους. Αυτό σημαίνει πως κρίνεται απαραίτητη η αποφυγή υποσχέσεων στους πολίτες του που δεν προτίθεται ή δεν δύναται να εφαρμόσει, ενώ ταυτόχρονα είναι θεμιτό να είναι ιστορικά ενήμερος για τις αλλαγές και τις μεταρρυθμίσεις που έχουν υπάρξει, με σκοπό την πιο ολιστική υπεράσπιση των δικαιωμάτων του λαού.

Συχνά, η διάθεση για σεβασμό των δικαιωμάτων του άλλου είναι θετική, ωστόσο έμπρακτα αυτή δεν εμφανίζεται απόλυτα στη συμπεριφορά. Για παράδειγμα, η ληστεία και οι τρομοκρατικές επιθέσεις, εκτός από τις υλικές βλάβες που φέρουν, εγκαθιδρύουν στα θύματα το αίσθημα του φόβου, που πολλές φορές θα τα εμποδίσει να συνηγορήσουν υπέρ των δικαιωμάτων τους. Εν τέλει, ένα δικαίωμα έχει ισχύ, όταν καθένας προτίθεται και νιώθει ηθικά υποχρεωμένος να το σεβαστεί.

Όπως κάποιες άλλες ενέργειες που μπορεί να υλοποιήσει ένα άτομο, έτσι και οι επικοινωνιακές δεξιότητες μπορεί να εντείνουν τη συναισθηματική κατάσταση. Τα λόγια, ο τόνος της φωνής, οι χειρονομίες, η στάση του σώματος και άλλα μη λεκτικά

σύμβολα φαίνεται να οδηγούν στην ανάπτυξη συναισθημάτων, όπως αυτά του πόνου και της οδύνης. Αν και οι υποστηρικτές επιθετικών κινήματων έχουν την πεποίθηση πως με αυτόν τον τρόπο θα καταφέρουν αποτελεσματικά να επικοινωνήσουν και να θεσπίσουν τα δικαιώματά τους, εντούτοις, όταν τίθεται υπό αμφισβήτηση η σωματική ακεραιότητα οποιουδήποτε, τότε δεν μπορεί να γίνεται λόγος για τη διαφύλαξη τους. Ασφαλώς, τη στιγμή που κάποιος είτε γίνεται αντικείμενο εξευτελισμού, εξαιτίας των λεγομένων ή και των πράξεων του, είτε απειλείται λεκτικά ή και σωματικά, δεν γίνεται να ισχυριστεί πως τούτα αποτελούν παραδείγματα ελεύθερης έκφρασης, σεβόμενα τα δικαιώματα των ανθρώπων.

Καθοριστικό ρόλο στη διεκδίκηση ή μη των δικαιωμάτων διαδραματίζουν τα πρότυπα που προβάλλονται και τα άτομα που απαρτίζουν τον περίγυρο του. Η επιτυχημένη διεκδίκηση του δικαίου από κάποιον συνήθως εμπνέει τους άλλους, ώστε και αυτοί να προβούν σε αντίστοιχες δράσεις. Κύριος κλάδος προστασίας του δικαίου είναι η νομική επιστήμη, με τους αποφοίτους της να είναι σε θέση να γνωρίζουν τα δικαιώματα των ανθρώπων και να αξιοποιούν τα κατάλληλα επικοινωνιακά μέσα για την υπεράσπιση τους.

Η ελευθεροστομία σε μια δημοκρατική κοινωνία διαφυλάσσεται καθολικά για όλους ανεξαιρέτως τους πολίτες. Μάλιστα, είναι θεμελιώδους σημασίας να προστατεύεται, ακόμη και για όσους την εκμεταλλεύονται, μεταδίδοντας αναληθείς και ψευδείς απόψεις. Για εκείνους που μεταλαμπαδεύουν στο λόγο τους τα πραγματικά στοιχεία, αποτελεί το παραπάνω μια πρόκληση, ώστε να μην μεταποιείται η αλήθεια. Γενικότερα, είναι επιθυμητό να ανταλλάσσονται διάφορων ειδών απόψεις, για να αναδειχθεί εν τέλει εκείνη που είναι περισσότερο συμφέρουσα για το σύνολο των ανθρώπων, πάντα βέβαια με μετριοπάθεια και σεβασμό στην ανθρώπινη υπόσταση (Raz, 1991· Scanlon, 1972).

#### 1.4.4 ΑΠΟΦΑΣΙΣΤΙΚΟΤΗΤΑ

Η αποφασιστικότητα, επιμέρους τμήμα της έννοιας της «αυτοσυνηγορίας» χαρακτηρίζεται από τις γνώσεις, τις απόψεις και τις ικανότητες που βοηθούν το άτομο να είναι προσηλωμένο στο στόχο του, με σκοπό την εκπλήρωσή του, συμβάλλοντας στην εξέλιξη και στην ανεξαρτησία του. Σε αυτήν αναφέρεται η αυτογνωσία, δηλαδή η κατανόηση των δυνατοτήτων και των αδυναμιών αρχικά του εαυτού του και έπειτα των οικείων του ατόμων, εμπυχώνοντας τον ίδιο αλλά και τους άλλους για την εκπλήρωση των ονείρων τους. Κάτι τέτοιο δίνει την ευκαιρία σε όποιον εφαρμόσει το δίπτυχο να ελέγχει επιτυχημένα τη ζωή του (Cmar, 2019).

Στις πηγές αναφοράς των Pennell (2001), Allman και Lewin (2014), επισημαίνεται πως δεν υφίσταται ένας κοινά αποδεκτός ορισμός για την αποφασιστικότητα, αφού αυτή εμπλέκεται και με άλλες έννοιες, όπως εκείνες της εγρήγορσης, της ανεξαρτησίας, της εκτίμησης και της επιλογής. Ήδη από την αρχαιότητα, η οπτική που κυριαρχούσε για τον άνθρωπο υπαγόρευε πως αποτελεί μια δυναμική προσωπικότητα και μια εξελικτική και ενεργητική οντότητα, που αποσκοπεί στην πνευματική και ψυχική ολοκλήρωση του ως ύπαρξη. Η αποδοχή των



προκλήσεων, η εξερεύνηση νέων πτυχών του χαρακτήρα, η ανάδυση των δεξιοτήτων και των ταλέντων του ατόμου ενδυναμώνουν το κύρος και την ποιότητα του. Όλα αυτά, συντελούν για να αποκτήσει κανείς μια τελειωμένη προσωπικότητα με καταλυτικά στοιχεία αποφασιστικότητας (Deci & Ryan, 2002).

Από μία άποψη, η αποφασιστικότητα είναι η δυνατότητα να επιλέγει και να αποφασίζει καθένας για το μέλλον του, αποδεχόμενος τις συνέπειες των πράξεων του. Τούτο, αντιτίθεται με μια παλαιότερη και πιο φιλοσοφική πεποίθηση, η οποία πρότεινε πως οι ενέργειες από όλους τους οργανισμούς, συμπεριλαμβανομένης και της ανθρώπινης συμπεριφοράς, προκαλούνται από κάποιους άλλους εξωγενείς παράγοντες. Ως επακόλουθη ερμηνεία, το άτομο δεν φέρει ευθύνη των πράξεων του, αφού έχει υποκινηθεί από άλλες δυνάμεις για την εκπλήρωση τους. Μια τέτοια εικόνα, υπονομεύει την ελευθερία του να αποφασίζει αυτοβούλως. Η σύγχρονη αντίληψη απαρνείται την αναχρονιστική ιδέα για τον άνθρωπο και τις δυνατότητες, μιας και οι ενέργειες του έχουν αντίκτυπο, με τον ίδιο να είναι υπόλογος γι' αυτές στο νόμο.

Η σημερινή πραγματικότητα αποδέχεται τη διαφορετικότητα και τα ιδιαίτερα γνωρίσματα του κάθε υποκειμένου. Καθείς έχει την τάση να σκέφτεται και να δρα με τέτοιο τρόπο, ώστε να χρησιμοποιεί σωστά τις ευκαιρίες που του δίνονται και να αποφεύγει τους κινδύνους. Αντίστοιχα, και η αποφασιστικότητα είναι ένα μετρήσιμο χαρακτηριστικό που σε άλλους υπάρχει σε μεγαλύτερο και σε άλλους σε μικρότερο βαθμό και ποικίλει ανά χρονική περίοδο ως προς την μορφή, με την οποία εμφανίζεται. Πυρήνας της είναι η δημιουργία ευκαιριών, παρέχοντας αρωγή για ευημερία στη ζωή.

Η αποφασιστικότητα σε πρακτικό επίπεδο έχει τρεις υποστάσεις: την ηθελημένη και την αιτιώδη ενέργεια, καθώς και τις πεποιθήσεις για δράση και έλεγχο. Αυτά, εστιάζουν το ενδιαφέρον τους περισσότερο στις προθέσεις του ατόμου που θα τον ώθησαν στις πράξεις που θα επιλέξει να ακολουθήσει και όχι στις ίδιες τις πράξεις και τις σκέψεις γι' αυτές.

Η πρώτη επικεντρώνεται στις ευσυνειδήτες επιλογές που θα κάνει, βασισμένο στις προτιμήσεις του. Για να καταστεί εφικτή η απόπειρα του, οφείλει να γνωρίζει τον εαυτό του και όλα εκείνα που είναι ικανός να φέρει εις πέρας μόνος του. Αποτέλεσμα είναι η επίτευξη της αυτονομίας μέσα από τη δημιουργία των κατάλληλων ευκαιριών.

Η επόμενη, η αιτιώδης ενέργεια για την αποφασιστικότητα, δίνει έμφαση στο πρόσωπο που ενεργεί και στις προσπάθειες εκείνου για την επίτευξη των ονείρων του, ώστε το έργο του να είναι ολοκληρωμένο. Οι αποφασιστικοί άνθρωποι δρουν σκόπιμα, αφού μια πράξη θα τους οδηγήσει είτε στην εκπλήρωση του αρχικού τους στόχου είτε θα αποτελέσει το έναυσμα για αλλαγή και επαναπροσδιορισμό του. Θα μπορούσε να ειπωθεί ότι οι ενέργειες αυτές ρυθμίζονται από το άτομο, μιας και το ίδιο αποφασίζει για τη ζωή του και για τις ευκαιρίες που το συμφέρουν να αξιοποιήσει.

Οι πεποιθήσεις για δράση και έλεγχο, υιοθετούνται από τους αποφασιστικούς ανθρώπους, οι οποίοι αντιλαμβάνονται την προσωπική τους δυναμική και τη σημαντικότητα των επιλογών τους. Είναι σίγουροι πως διαθέτουν όλα εκείνα τα εσωτερικά χαρίσματα, για να ολοκληρώσουν τις επιθυμίες τους με επιτυχία. Εδώ, συνδέονται ιδέες που επηρεάζονται από τον εαυτό, το στόχο, τη σπουδαιότητα του

και την πρακτική του αξιοποίηση. Φυσικά, τούτο δεν είναι άμεσα υλοποιήσιμο, αν το άτομο δεν διακατέχεται από αρετές, όπως η αυτογνωσία και προσανατολισμένες στρατηγικές.

Η αποφασιστικότητα αναπτύσσεται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου, με κρίσιμο στάδιο αυτό της εφηβείας. Οι έφηβοι καλούνται να λάβουν αποφάσεις για το μέλλον τους και να πράξουν ανάλογα, για να φανούν αντάξιοι των προσδοκιών που θέτουν για τους εαυτούς τους. Πλέον, δεν αποφασίζουν για τους εφήβους οι γονείς, αλλά τα ίδια τα παιδιά που μαθαίνουν από τις επιλογές τους να δέχονται τις συνέπειες τους, να επιλύουν τα προβλήματα που ανακύπτουν, να επαναπροσδιορίζουν το στόχο ή και τα μέσα για την επίτευξη του, με αυτοπεποίθηση και αυτογνωσία. Η διαδικασία αυτή, βελτιώνει την ψυχική, την σωματική και την κοινωνικο-πολιτισμική στάση του ατόμου, διευρύνοντας τη σκέψη και τη θεώρηση του για τον κόσμο (Singh, 2016).

Στο βιβλίο των Field, Martin, Miller, Ward και Wehmeyer (1998), παρουσιάζονται συγκεντρωτικά τα κύρια χαρακτηριστικά των ατόμων με αποφασιστικότητα. Σε αυτά συγκαταλέγονται η γνώση των προσωπικών φιλοδοξιών, των ενδιαφερόντων, των δυνατοτήτων και των αδυναμιών. Επίσης, περιλαμβάνονται η ικανότητα διαχωρισμού των επιθυμιών και των αναγκών, της λήψης αποφάσεων, της στοχοθεσίας και τελικά της δράσης. Παράλληλα, το υποκείμενο οφείλει να επεξεργάζεται όλες τις πιθανές και διαθέσιμες επιλογές για την υλοποίηση των στόχων του, σκεπτόμενο τις συνέπειες της εκάστοτε επιλογής. Στη λήψη αποφάσεων θα βοηθήσει η εκτίμηση της κάθε επιλογής με βάση παρελθοντικές επιτυχημένες ή αποτυχημένες αποφάσεις του ίδιου και των άλλων, αλλά και αποφάσεις που επιθυμεί να ακολουθήσει μελλοντικά.

Στην προσπάθεια για την επίτευξη του σκοπού αναμένεται να συναντήσει ποικίλα εμπόδια, τα οποία επιβάλλεται να προσπεράσει με αυτοπεποίθηση, επιμονή, δημιουργικότητα και υπερηφάνεια. Απαράμιλλης σημασίας, είναι η ανεξαρτησία και η αυτονομία στις αποφάσεις, με το άτομο να μένει ακέραιο, δίχως να επηρεάζεται από απόψεις άλλων. Βέβαια, εκείνος θα επωμιστεί τις συνέπειες των πράξεων του, τη στιγμή που με δική του βούληση αποφασίζει για το μέλλον του. Σύμμαχοι του είναι οι επικοινωνιακές δεξιότητες, οι οποίες θα τον φέρουν πιο κοντά στο επιθυμητό αποτέλεσμα, αφού μέσω αυτών θα εκφραστεί, θα διαπραγματευτεί, θα συμβιβαστεί και θα πείσει τους άλλους (Γιάνναρος, 2015).

Αν και η αποφασιστικότητα, όπως ορίστηκε με αυτά τα δεδομένα, γίνεται περισσότερο φανερή στην ενήλικη ζωή, εντούτοις η ίδια εμφανίζεται ήδη από την πρώιμη παιδική ηλικία. Στα πρώτα 2-5 έτη, το παιδί εκφράζει τις προτιμήσεις του και κάνει επιλογές για πιο απλά ζητήματα, όπως για τα παιχνίδια και το φαγητό του. Οι αποφάσεις του δεν ενέχουν συστηματικό χαρακτήρα, επειδή σε αυτό το στάδιο δεν εμπλέκονται γνωστικοί μηχανισμοί. Το παιδί είναι εγωκεντρική προσωπικότητα και οι αυθόρμητες αποφάσεις του αφορούν μόνο τον εαυτό του και επιζητούν άμεση εκπλήρωση. Οι γονείς είναι επιθυμητό να θέτουν απλά διλήμματα για τα θέματα ενδιαφέροντος του παιδιού, ώστε αργότερα να αναπτυχθεί περαιτέρω η ικανότητα λήψης αποφάσεων.

Στις μικρότερες τάξεις του δημοτικού σχολείου, οι μαθητές έχουν εξελίξει σε μεγαλύτερο βαθμό την δυνατότητα επίλυσης απλών προβλημάτων. Η γενίκευση της

λύσης ενός προβλήματος σε πλήθος άλλων, καθώς και η ωρίμανση των επικοινωνιακών τους δεξιοτήτων και ιδίως εκείνη της αντίληψης, τούς παρέχει την αίσθηση του αυτοελέγχου και της αυτορρύθμισης (Muswamba-Nday, 2019). Ωστόσο, εξαιτίας της νεότητας τους, δεν έχουν την εμπειρία να προβλέψουν ούτε και τις πιο άμεσες συνέπειες των πράξεων τους, αν και είναι σε θέση να θέτουν στόχους και να περιμένουν για την υλοποίηση τους. Δάσκαλοι και γονείς, συνοδοιπόροι των παιδιών, μπορούν να τους παρέχουν υποστήριξη μέσα από πολλαπλές στρατηγικές .

Στα 9-11 έτη, τα παιδιά μαθαίνουν να ενεργούν σκόπιμα για την εκπλήρωση των προσωπικών τους σχεδίων. Όταν μια προσέγγιση τους κωλύεται, τότε μπορούν να την διαφοροποιήσουν και να αλλάξουν το πλάνο τους, για να διαχειριστούν καλύτερα την κατάσταση. Τώρα είναι που αρχίζουν να κατανοούν καλύτερα τις διαφορές ανάμεσα στις έννοιες της προσπάθειας, του ταλέντου, της τύχης και των ευκαιριών και βασιζόμενοι σε αυτές, πορεύονται ανάλογα. Ακόμα, δεν έχουν τη γνώση να μεριμνήσουν για τον αντίκτυπο των ενεργειών τους, όπως, επίσης, δεν διαθέτουν τις απαιτούμενες δεξιότητες ομιλίας, ώστε να αιτιολογήσουν λογικά τις αποφάσεις και τις επιλογές τους. Παρόλα αυτά, ο τρόπος που αποφασίζουν είναι κοινός με εκείνον των ενηλίκων. Κάτι που θα συνεισέφερε πολλά στη μελλοντική αποφασιστικότητα των παιδιών είναι η παροχή υποστήριξης στην οργάνωση των προτιμήσεων και στην εκτίμηση των επιπτώσεων.

Στα προεφηβικά και εφηβικά χρόνια, μετά την ηλικία των 12, τελειοποιείται ο μηχανισμός της λήψης αποφάσεων και της επιτυχημένης γενίκευσης των λύσεων ενός προβλήματος σε άλλα. Πλέον, τα παιδιά είναι ικανά να ορίζουν για τη ζωή τους όχι μόνο βραχυπρόθεσμους αλλά και μακροπρόθεσμους στόχους, αναπτύσσοντας στρατηγικές για την πραγμάτωση τους. Όσοι καταφέρνουν να τα εφαρμόσουν, ελέγχουν καλύτερα τη ζωή τους και αξιοποιούν τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες επαρκώς, αφού η λεκτική και η μη λεκτική συμπεριφορά τους θυμίζει αυτή των ενηλίκων. Η αυξημένη ευαισθησία της ήβης μπορεί να επηρεάσει το πώς παίρνονται οι αποφάσεις, αποπροσανατολίζοντας τα σχέδια τους (Field, et al., 1998).

Η αποφασιστικότητα δεν προέρχεται μόνο από ένα σύνολο συμπεριφορών, διότι και η κάθε μεμονωμένη συμπεριφορά μπορεί να προσδιορίζεται έτσι, ενώ ταυτόχρονα σκόπιμες και τυχαίες πράξεις ενδέχεται εξίσου να ενέχουν μια τέτοια χροιά. Εκ πρώτης όψεως, μόνο ο κάτοχος των προαναφερόμενων χαρακτηριστικών αποτελεί μια τολμηρή φυσιογνωμία. Για παράδειγμα, το να υπερασπίζεται κανείς είτε τον εαυτό του είτε τα δικαιώματα των άλλων δείχνει την οξυμένη αποφασιστικότητα του προσώπου που συνηγορεί. Ωστόσο, κάτι τέτοιο δεν είναι καθοριστικό, μιας και άτομα πιο υποχωρητικά και πιο ήσυχα μπορούν να είναι το ίδιο θαρραλέα. Κάποιος που επικοινωνεί τα μηνύματα μη λεκτικά ή με τη χρήση της νοηματικής γλώσσας δεν αποκλείεται να εκφράζεται δυναμικά. Χειρονομίες και στάσεις συμπεριφοράς, άλλοτε περισσότερο ηχηρές και άλλοτε λιγότερο, είναι το ίδιο αποφασιστικές, όταν το υποκείμενο γνωρίζει πώς να ενεργήσει σε κάθε περίπτωση, ώστε να αποφευχθούν κατά το δυνατόν οι καταστροφικές συνέπειες.

Το άτομο, όπως είναι αναμενόμενο, επιθυμεί το καλύτερο για τη ζωή του, γι' αυτό και προσπαθεί να αγγίξει το απόγειο της εξέλιξης του, μέσα από την επίτευξη των βλέψεων του. Όταν καταφέρει να τις υπηρετήσει, μπορεί να απογοητευτεί από τα αποτελέσματα, αφού τότε είναι θετικά, τότε αρνητικά και τότε ουδέτερα. Η διαφορά

του αποφασιστικού ατόμου με κάποιο άλλο όχι τόσο, έγκειται στο γεγονός ότι ο πρώτος σε μια τέτοια περίπτωση θα μηχανευτεί νέες διεξόδους και δεν θα επιτρέψει στην απογοήτευση να τον καταβάλει και να σταθεί εμπόδιο στις προσπάθειες του.

Ο αποφασιστικός άνθρωπος είναι κύριος της δράσης του, δίχως να επηρεάζεται από εξωγενείς παράγοντες. Φυσικά, για να καταστεί τούτο εφικτό, οφείλει να αντιλαμβάνεται τις πράξεις του, οι οποίες είναι σημαντικό να συμφωνούν με τον αληθινό κόσμο. Η γνώση του εαυτού και η κατανόηση του είναι τα κλειδιά για την απόκτηση της αυτοαντίληψης και εν τέλει της αποφασιστικότητας (Sands & Wehmeyer, 1996).

#### 1.4.5 ΗΓΕΤΙΚΕΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ / ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

Ένα ακόμη συστατικό στοιχείο της αυτοσυνηγορίας είναι κι η ηγεσία ή αλλιώς, οι ηγετικές ικανότητες. Η ηγεσία αναφέρεται στην εκμάθηση και στην κατανόηση τόσο των κοινωνικών ρόλων όσο και των δυνατοτήτων και των αδυναμιών του περίγυρου του ατόμου. Κάποιος που κατέχει τις ηγετικές δεξιότητες μπορεί τις δύο παραπάνω πτυχές να τις ελέγξει, με τέτοιο τρόπο ώστε να γίνει αποτελεσματική η λειτουργικότητα της ομάδας του. Βασιζόμενος σε αυτά, ένας ηγέτης μπορεί να διακρίνει από τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας κάποιου το ρόλο που εκείνος είναι κατάλληλος να επιτελέσει και να διανείμει τα ανάλογα καθήκοντα (Test et al., 2005).

Η ηγεσία, αν και είναι ένας σημαντικός τομέας που έχει απασχολήσει τους ανθρώπους ιστορικά κι επιστημονικά, αποτελεί ένα πεδίο αρκετά δυσνόητο για την πλειοψηφία. Η αξία της διαφαίνεται από το γεγονός ότι μέσω αυτής επέρχονται λύσεις σε οργανωτικά ζητήματα μίας ομάδα ή ενός συνόλου. Η καλή ηγεσία θα φέρει σε μεγάλους οργανισμούς που είναι ιδιαίτερο δύσκολο να λειτουργήσουν τα καλύτερα αποτελέσματα. Όταν γίνεται ένα τέτοιο εγχείρημα πράξη, τότε μπορούν να ευνοηθούν οικονομικά και ψυχολογικά τα μέλη της ομάδας. Όμως, ο ηγέτης που δεν ενδιαφέρεται για το συμφέρον της ομάδας του, θα προκαλέσει κακό στους συμμετέχοντές της.

Οι άνθρωποι είχαν από νωρίς την ανάγκη να βρίσκονται κοντά στον πλησίον τους, προκειμένου να αισθανθούν ασφαλείς και να προστατευτούν από τους κινδύνους, ενεργώντας εγωιστικά για την εκπλήρωση των σκοπών τους. Η ηγεσία υποχρεώνει τα άτομα να παραμερίσουν το προσωπικό τους όφελος για την πραγμάτωση του κοινωνικού καλού και να εργαστούν συλλογικά. Ιστορικά, τούτη η θεώρηση έχει αποδειχθεί, αφού σε καιρούς πολέμου οι ηγετικές ικανότητες κάποιου επικεφαλής υπήρξαν σωτήριες για όλη την ομάδα.

Στο ηγετικό μοντέλο περιλαμβάνονται τέσσερις άξονες: ο ενδοπροσωπικός, ο διαπροσωπικός, ο επιχειρηματικός κι ο οργανωτικός. Οι ενδοπροσωπικές ικανότητες σχετίζονται με τον έλεγχο της συναισθηματικής κατάστασης του άλλου, ώστε να υπακούει στον ηγέτη. Ο δεύτερος πυλώνας έχει να κάνει με την ανάπτυξη και τη διατήρηση των κοινωνικών επαφών, τη στιγμή που ο τρίτος επικεντρώνεται στον προγραμματισμό και το συντονισμό των επιχειρηματικών πράξεων. Ο τελευταίος είναι αυτός της δημιουργίας κινήτρου στα μέλη της ομάδας, με την παροχή

εμπύχωσης, ώστε τα ίδια να αποδώσουν καλύτερα. Τα στάδια εξελίσσονται ανά περίοδο και η χρονική έναρξη διαφέρει σε κάθε ένα. Πρώτα εμφανίζονται οι ενδοπροσωπικές δεξιότητες στα προεφηβικά έτη κι έπονται οι διαπροσωπικές στην εφηβεία. Ακολουθούν οι επιχειρηματικές, όταν το άτομο εισέλθει στον εργασιακό του χώρο και τελικά διευρύνονται οι οργανωτικές.

Ένα κύριο χαρακτηριστικό ενός αρχηγού είναι η αξιοπιστία που οφείλει να εμπνέει στα μέλη της ομάδας που ηγείται. Η εχεμύθεια, η συνέπεια λόγων κι έργων και η δικαιοσύνη είναι επιβεβλημένο να εφαρμόζονται έμπρακτα, ώστε να εγκαθιδρυθεί το αίσθημα της ασφάλειας στους μετόχους μιας οργάνωσης. Εδώ, συγκαταλέγεται κι η λήψη ορθών αποφάσεων σε ένα εύλογο χρονικό διάστημα με μια διορατική ματιά. Είναι χρήσιμο να αιτιολογείται ο λόγος που πάρθηκε μια απόφαση και τα μέλη να τις σέβονται (Hogan & Kaiser, 2005).

Μέχρι σήμερα δεν υφίσταται κάποιο είδος επιμόρφωσης των ατόμων, ώστε οι ίδιοι να αποκτήσουν επιτυχημένες ηγετικές δεξιότητες. Ωστόσο, βρίσκεται στην ευχέρεια του κάθε ένα να κρίνει και να αποφασίσει εάν επιθυμεί να εκτίσει ηγετική θητεία και εάν μπορεί να ανταπεξέλθει στα καθήκοντά του. Οι σχέσεις του ηγέτη με τα μέλη της ομάδας του δοκιμάζονται συνεχώς, καθώς είναι πολύ εύκολο να παρεκτραπεί, επιδιώκοντας την ικανοποίηση μόνο των προσωπικών του συμφερόντων. Άλλωστε, αυτό είναι πιο προσιτό προς εκπλήρωση από το να ρυθμίσει τις αρμοδιότητες του κάθε συμμετέχοντα.

Η ηγεσία συνδέεται με τη δύναμη, η οποία χωρίζεται σε δύο κατηγορίες. Όλοι οι άνθρωποι έχουν τη δύναμη να εκτελέσουν ενέργειες που προηγουμένως δεν είχαν την πρόθεση να τις διαπράξουν, ενώ ταυτόχρονα όλοι διαθέτουν το κίνητρο για να ενεργήσουν, ακόμη κι αν υστερούν από τα μέσα για την υλοποίηση του. Και τα δύο είναι εξίσου απαραίτητα για έναν ηγέτη, αν δε θέλει να χάσει την ισχύ του (Burns, 1978).

Κάποιοι θεωρούν ότι οι ηγετικές δεξιότητες είναι σπάνιες και μόνο πολύ συγκεκριμένα άτομα τις διαθέτουν, αφού γεννιούνται με αυτές. Κάτι τέτοιο δεν ισχύει, καθώς κάθε άτομο μπορεί να γίνει ηγέτης και να μάθει πώς να αξιοποιήσει τις δυνατότητες του για το συλλογικό καλό. Αν και ορισμένοι ηγέτες είναι χαρισματικοί, τούτο δε συμβαίνει και με την πλειοψηφία. Σε έναν μεγάλο οργανισμό, δε δύναται να υπάρχει μόνο ένας ηγέτης που θα συντονίζει τα πάντα, αλλά πολλοί που θα έχουν αυτόν το ρόλο. Ο αρχηγός δίνει οδηγίες και κατευθύνει τα μέλη μιας ομάδας, όχι με σκοπό να επιβάλλει την άποψη του και να κάνει φανερή τη δύναμή του, αλλά για να εμπνεύσει και να παρακινήσει τα άτομα (Sadler, 2003).

#### 1.4.6 ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ

Η αυτοεκτίμηση είναι συνιστώσα της αυτοσυνηγορίας, αφού ένα άτομο για να υπερασπιστεί τον εαυτό του οφείλει να έχει πίστη στις δυνατότητές του. Τούτη είναι καίρια στην ανάπτυξη του παιδιού, καθώς το ίδιο μεγαλώνοντας γνωρίζει τον εαυτό του και αλληλεπιδρά με τους γύρω του, κερδίζοντας εμπειρίες από τον πραγματικό κόσμο. Πρόκειται για ένα ενδογενές χαρακτηριστικό, με το άτομο να εκτιμά και να

κάνει το δικό του απολογισμό για τις ιδιότητές του και τις δράσεις του, κατανοώντας ότι διαφέρει από τους υπόλοιπους.

Σ' αυτό το σημείο, με την αυτοεκτίμηση, δε γίνεται λόγος για τις πραγματικές δεξιότητες και τα ταλέντα του ατόμου ή για την άποψη των άλλων για εκείνο, αλλά για τη γνώμη που θα σχηματίσει το ίδιο για τον εαυτό του και για το συναίσθημα της επάρκειας του απέναντι στους άλλους ανθρώπους και στις υποχρεώσεις του. Για να στεφθεί η διαδικασία αυτή από επιτυχία, απαιτείται ένα περιβάλλον ελευθερίας ως προς την εξερεύνηση του κόσμου, αλλά και προστασίας από επιβλαβείς καταστάσεις. Τα άτομα με υψηλό ποσοστό αυτοεκτίμησης συνηθίζουν να πιστεύουν στον εαυτό τους, να είναι αποφασιστικοί, να είναι ανεξάρτητοι και προοδευτικοί, έχοντας κίνητρα και ενσυναίσθηση για τις ανάγκες των άλλων (Griffin-Shirley & Nes, 2005· Orth & Robins, 2014).

Παράγοντες που φαίνεται εξίσου, ως ένα βαθμό, να ασκούν επίδραση στην αυτοεκτίμηση είναι το γένος και η ηλικία. Έρευνες που αναγράφονται στο άρθρο των Orth και Robins (2014), δείχνουν πως η αυτοεκτίμηση των ατόμων μειώνεται μετά το πέρας των 50 ετών της ηλικίας τους, τη στιγμή που περισσότεροι άνδρες απ' ότι γυναίκες δηλώνουν ότι κατέχουν μεγαλύτερα ποσοστά αυτοεκτίμησης.

Αξίζει να σημειωθεί πως οι άνθρωποι ενεργούν με γνώμονα την αύξηση της αυτοεκτίμησης του και προφυλάσσουν τους εαυτούς τους από συνθήκες που μπορεί να τη βλάψουν. Η προσωπικότητα δεν είναι μονοδιάστατη, μιας και περικλείονται σε αυτήν πολλές και διαφορετικές πτυχές, ανάλογα με την κοινωνική περίσταση. Όταν ο κοινωνικός ρόλος που καλείται να αναλάβει κάποιος και τα στοιχεία της προσωπικότητάς του συμπίπτουν, τότε παρατηρείται αύξηση στην αυτοεκτίμηση.

Η αυτοεκτίμηση μπορεί, ταυτόχρονα, να λειτουργήσει κι ως ένας μηχανισμός άμυνας. Όταν τα άτομα αναρωτιούνται για την αξία τους και την αποτελεσματικότητά τους, η αυτοεκτίμηση που έχει αναπτυχθεί από προγενέστερες εμπειρίες τους, τους βοηθούν να ανασυνταχθούν και να την αποκαταστήσουν. Ένας τέτοιος σχεδιασμός είναι ικανός να προασπίσει τα άτομα από το άγχος της έλλειψης πίστεως στο «Εγώ» τους. Η αυτοεκτίμηση ανακτάται, εάν εκείνος ολοκληρώσει με επιτυχία ένα έργο (Cast & Burke, 2002).

Πολλές φορές, συνοδεύεται και από τα συναισθήματα που ανακύπτουν έπειτα από κάθε πράξη. Όταν, παραδείγματος χάριν, κάποιος εκτελεί μια «καλή», αναγνωρισμένη από την ολομέλεια, ενέργεια, τότε αισθάνεται ικανοποιημένος και χαρούμενος με τον εαυτό του. Αντίστοιχα, σε περίπτωση επιτυχίας, αυξάνεται η αυτοεκτίμηση του και τα θετικά συναισθήματα. Αντίθετα, όταν αποτυγχάνει, βιώνει μια εσωτερική απογοήτευση, με την αυτοεκτίμησή του να μειώνεται αρκετά.

Η αυτοεκτίμηση διακρίνεται στη μακροπρόθεσμη και στη βραχύχρονη. Η πρώτη απαντά στα συναισθήματα που χαρακτηρίζουν το άτομο συνολικά για ένα εύλογο χρονικό διάστημα, πώς, δηλαδή, αντιλαμβάνεται τον εαυτό του και τα συναισθήματα που του γεννιούνται από αυτήν την αντίληψη. Η βραχυπρόθεσμη αυτοεκτίμηση αφορά τα αισθήματα του για τον ίδιο στο παρόν (Leary & Baumeister, 2000).

## 1.5 ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΑΥΤΟΣΥΝΗΓΟΡΙΑΣ

Η ικανότητα υπεράσπισης του εαυτού μπορεί να κατακτηθεί από τα άτομα με διάφορες στρατηγικές. Γονείς, εκπαιδευτικοί και όλοι εκείνοι που απαρτίζουν το άμεσο και οικείο περιβάλλον ενός παιδιού, υποχρεούνται καθημερινά να τους καλλιεργήσουν την αίσθηση του αυτοπροσδιορισμού και της αυτοεκτίμησης, διδάσκοντας τους αποτελεσματικούς τρόπους για την διεκδίκηση των δικαιωμάτων τους.

Η στρατηγική για την αυτοσυνηγορία, σε γενικότερα πλαίσια, στοχεύει στην ενεργοποίηση των κινήτρων. Από μικρά, τα παιδιά μπορούν να εκπαιδευτούν συστηματικά, ώστε να αποκτήσουν τον έλεγχο και να αποφασίζουν για τα βοηθητικά για τα ίδια μέσα επιμόρφωσης. Επιπλέον, μαθαίνουν τα πεδία που έχουν περισσότερη ή λιγότερη δυναμική, ώστε να αποφασίσουν πού θα εστιάσουν. Η εκμάθηση των επικοινωνιακών τεχνικών και συμπεριφορών, που αποτελούν κύριο σημείο σε μια επιτυχημένη στρατηγική για την αυτοσυνηγορία, συμβάλλει θετικά στη διεκδίκηση των εκπαιδευτικών τους δικαιωμάτων. Μια αποτελεσματική μέθοδος είναι η προβολή ταινιών όπου άνθρωποι συνηγορούν για τα δικαιώματά τους, λειτουργώντας ως πρότυπο για τους μαθητές.

Για να θεωρηθεί αποδοτική μια στρατηγική για την αυτοσυνηγορία, απαιτείται να είναι μαθητοκεντρική και να διευρύνει τη γνώση του ατόμου για τον εαυτό του. Άλλωστε, η κατανόηση των εκπαιδευτικών ζητημάτων θα του προσφέρει έλεγχο και αποφασιστικότητα, προκειμένου να εκφράζει με μεγαλύτερη διαύγεια το αντικείμενο, το περιεχόμενο, τον τρόπο και την αιτιολογία μάθησης. Μια τέτοιου είδους στρατηγική δίνει έμφαση στην ενεργητικότητα, την αποφασιστικότητα και την υπευθυνότητα, που καλό είναι να διακατέχονται οι μαθητές, για να συνηγορούν και να κάνουν διαπραγματεύσεις για το μέλλον τους. Η στρατηγική της αυτοσυνηγορίας, θέτει τις βάσεις για τη μελλοντική ενήλικη ζωή, καθώς με αυτήν ο μαθητής καλείται να επιλέξει και να ορίσει τους επιθυμητούς γι' αυτόν στόχους. Ακόμα, μέσα από τις δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης και τις κοινωνικές δεξιότητες καταφέρνει να προσδιορίσει τις ανάγκες του και τα ενδιαφέροντά του, θέτοντας τα θεμέλια για μια επιτυχημένη καριέρα στην ενήλικη ζωή.

Η στρατηγική για την απόκτηση της αυτοσυνηγορίας ακολουθεί μια συγκεκριμένη δομή, με επιμέρους στόχους που βοηθούν στην κατάκτηση του ευρύτερου. Σε πρώτη φάση, παρέχεται στους μαθητές ενημέρωση γι' αυτή, από το εκπαιδευτικό πλαίσιο και οι μεγαλύτεροι ηλικιακά μαθητές μπορούν να μοιραστούν τις εμπειρίες τους με τους μικρότερους, εφόσον έχουν συμμετάσχει παλαιότερα σε τέτοιου είδους προγράμματα. Σε επόμενο στάδιο, με την υποστήριξη των εκπαιδευτικών καταγράφουν τις δυνατότητες και τις αδυναμίες τους, οι οποίες γίνονται αντικείμενο επεξεργασίας και συζήτησης. Στο τρίτο επίπεδο, επιλέγεται η δεξιότητα που εκπαιδευτής και εκπαιδευόμενος θέλουν να αναπτυχθεί περισσότερο. Η διάρκεια του είναι μεγαλύτερη από όλα τα υπόλοιπα στάδια, μιας και εδώ συντάσσεται το πλάνο που θα επιτρέψει στον μαθητή μετέπειτα να την υιοθετήσει. Αξιοποιείται συχνά το μιμητικό πρότυπο για την καλύτερη μετάδοση της πληροφορίας. Στο τέταρτο κατά σειρά μέρος, ξεκινά η εξάσκηση των μαθητών στη δεξιότητα που σκοπεύουν να βελτιστοποιήσουν. Πριν εφαρμοστεί αυτή έμπρακτα, εξασκούνται προφορικά, απαντώντας σε ερωτήσεις σχετικά με το πώς, πού, πότε και γιατί μπορούν να χρησιμοποιήσουν τη στρατηγική, επεξηγώντας τις ενέργειες τους.

Έπεται η πρακτική εξάσκηση σε ομάδες, με ερωτήσεις προβληματισμού για διλημματικές καταστάσεις. Στο τέλος της δράσης, οι μαθητές ανατροφοδοτούν τις άλλες ομάδες και δέχονται τα σχόλια του εκπαιδευτή. Όταν κριθεί από τον εκπαιδευτή ότι η δεξιότητα έχει κατακτηθεί αρκετά, αρχίζει η ατομική εξάσκηση, με τον ίδιο τρόπο, όπως στο τέταρτο επίπεδο. Το τελειωτικό στάδιο περιλαμβάνει τη γενίκευση της διδαγμένης δεξιότητας σε πραγματικά περιβάλλοντα (Van Reusen, 1996· Swain & Waddington, 2020· Test & Neale, 2004).

Πριν την πρακτική εκπλήρωση της στρατηγικής της αυτοσυνηγορίας, το άτομο οφείλει να εξερευνήσει τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του, θεσπίζοντας τους κατάλληλους στόχους. Οι εκπαιδευτικοί καλό είναι να βρίσκονται στο πλευρό των μαθητών τους και να τους προσφέρουν αρωγή με κάθε δυνατό μέσο. Προτείνεται να ενθαρρύνουν τα παιδιά να ανακαλύψουν τα ενδιαφέροντα τους και να δίνουν την αρμόζουσα προσοχή στα λεγόμενα τους. Η αποφυγή του «πρέπει», του «μην» και του «δεν», μαζί με κλειστές ερωτήσεις που φέρνουν σε δύσκολη θέση τους μαθητές είναι απαραίτητη. Επίσης, συστήνεται να παρακολουθούν με προσήλωση τη λεκτική και τη μη λεκτική συμπεριφορά των μαθητών τους και να τους παροτρύνουν μέσω αυτών να καταλάβουν τις σκέψεις και τα συναισθήματα τους.

Ασφαλώς και οι διαδικασίες για την απόκτηση της αυτοσυνηγορίας, επιβάλλεται να βασίζονται σε ένα προγραμματισμένο σχέδιο με την πιστή εφαρμογή του χρονικού πίνακα που έχει οριστεί. Η στοχοθεσία από μόνη της δεν επαρκεί για την ανάπτυξη της αυτοσυνηγορίας σε ένα άτομο, εάν εκείνο δεν έχει εξασκήσει τις επικοινωνιακές του δεξιότητες. Η στρατηγική για την αυτοσυνηγορία, μεταξύ άλλων, επικεντρώνεται και στην ανάδειξη της ικανότητας για λεκτική υποστήριξη των προσωπικών δικαιωμάτων. Τα άτομα διδάσκονται, ώστε τα δικαιώματά τους να εκφράζονται με ευθύ, ειλικρινή και κατανοητό τρόπο, σεβόμενοι τον εαυτό τους και τους άλλους. Η παρηγορία τους στο λόγο επιδιώκεται να φανερώνεται και μη λεκτικά στον τρόπο συμπεριφοράς τους, πράγμα που εξασκείται στη διάρκεια μιας στρατηγικής για την αυτοσυνηγορία. Δείγμα σιγουριάς και βεβαιότητας είναι η σταθερή και βροντερή φωνή, η βλεμματική επαφή με το συνομιλητή, η δυναμική στάση σώματος, καθώς και ο πλούσιος εκφραστικός λόγος (Allman & Lewin, 2014· Γιαννακίδου, 2023· Lynch & Gussel, 1996).

## 1.6 ΆΤΟΜΑ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΟΡΑΣΗΣ ΚΑΙ ΑΥΤΟΣΥΝΗΓΟΡΙΑ

Η οπτική αναπηρία είναι ένας ευρύτερος όρος που συγκαταλέγει μια μεγάλη ομάδα ανθρώπων που έχουν δυσκολίες στην όραση τους. Σε κάθε άνθρωπο με οπτική αναπηρία διαφέρει η αιτία, ο βαθμός αλλά και το πρόβλημα όρασης. Τα άτομα με προβλήματα όρασης χωρίζονται σε αυτά με χαμηλή όραση που είναι σε θέση να αξιοποιήσουν το αλφάβητο των βλεπόντων και σε εκείνα με λίγη ή και καθόλου όραση που, επειδή δεν μπορούν να αξιοποιήσουν το αλφάβητο των βλεπόντων, χρησιμοποιούν τον κώδικα Braille.

Σύμφωνα με την Αμερικάνικη Ιατρική Ένωση, ένα άτομο θεωρείται τυφλό όταν η οπτική του οξύτητα δεν είναι μεγαλύτερη από τα 20/200 ή αλλιώς 2/20,



ύστερα από ιατρική παρέμβαση. Για τα ελληνικά δεδομένα και την αντίστοιχη νομοθεσία, το ποσοστό για να θεωρηθεί κάποιος τυφλός δεν πρέπει να υπερβαίνει το 1/20. Ως μερικώς βλέπων ορίζεται εκείνος, του οποίου η οπτική οξύτητα βρίσκεται ανάμεσα στο διάστημα 20/70 με 20/200 με την καλύτερη παρέμβαση. Βέβαια, αν και πολλοί άνθρωποι έχουν διαγνωστεί ως τυφλοί, λίγοι είναι εκείνοι που δεν έχουν καθόλου όραση και κάποιοι από αυτούς μπορούν, μάλιστα, με τα κατάλληλα μέσα να διαβάσουν ένα κείμενο βλεπόντων.

Με βάση την ιατρική ταξινόμηση, νομικά τυφλός είναι αυτός του οποίου η οπτική οξύτητα στο καλύτερο μάτι αγγίζει μέχρι το 1/50. Σε μια τέτοια περίπτωση μπορεί να συνυπάρχουν και άλλα σοβαρά προβλήματα όρασης που μειώνουν την οπτική ικανότητα. Τα προβλήματα όρασης ενδέχεται να οφείλονται είτε σε γεννητικά, σε προγεννητικά, σε περιγεννητικά, είτε και σε μεταγεννητικά αίτια (Βρούσια, 2018· Congdon, et al., 2004· Δημητριάδη, 2017· Holbrook & Koenig, 2003· Καλογριά, 2022· Κατσούλης & Χαλικιά, 2007· Κόζα, 2022· Lewis & Norwich, 2005· Livingston, McCarty & Taylor, 1997· Παπακυρίτση, 2016· Πεϊτζίκα, 2018).

Η οπτική αναπηρία δεν αποτελεί μειονέκτημα για τα άτομα που την έχουν, αφού προάγει την εξερεύνηση του κόσμου μέσα από διαφορετικές αισθητήριες οδούς. Αν και η όραση είναι το αμεσότερο και γρηγορότερο κανάλι μετάδοσης και πρόσληψης της πληροφορίας, ασφαλώς και δεν θεωρείται το μόνο αποτελεσματικό.

Για τα άτομα με ολική ή μερική τύφλωση, η μη αναγνώριση των δικαιωμάτων τους διαφαίνεται ήδη από τη σχολική ηλικία, όπου η αυτοσυνηγορία φαντάζει ένα απαραίτητο όπλο για εκείνους. Έτσι, παρακινούνται να αναδείξουν τις δυνατότητες τους και να μην στηρίζονται αποκλειστικά στις ικανότητες των συμμαθητών τους.

Εκτός από τα σχολικά μαθήματα, οι δυσκολίες τους παρουσιάζονται και στο μάθημα της Γυμναστικής, το οποίο δίχως την αρμόζουσα καθοδήγηση δεν δύναται να περατωθεί. Σε πρόσφατες έρευνες, το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού προσβάλλει τους μαθητές με οπτική αναπηρία, κυρίως στο μάθημα της Γυμναστικής. Εκεί, δεν επιλέγουν να μιλήσουν για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, καθώς θεωρούν τους εαυτούς τους αδύναμους σωματικά. Παρόλα αυτά, επιθυμούν να έρθουν σε επικοινωνία με τον δάσκαλο της Γυμναστικής, επιδιώκοντας να γίνουν κατανοητές οι ανάγκες τους στο μάθημα και τα συναισθήματά τους, όταν δέχονται αρνητικές κριτικές από τους συμμαθητές τους. Το φαινόμενο μπορεί να πάρει μεγαλύτερες διαστάσεις, εάν η εμφάνιση τους συνοδεύεται από ένα επιπρόσθετο ιδιαίτερο εξωτερικό γνώρισμα (π.χ. αυξημένο βάρος). Η ύπαρξη ενός προγράμματος για την καλλιέργεια της αυτοσυνηγορίας θα μπορούσε να πριμοδοτήσει όλους τους μαθητές σε κάθε άξονα (Ball, Lieberman, Haibach- Beach, Perreault & Tirone, 2021· Lieberman & Childs, 2020).

Στο άρθρο των Agran, Hong και Blankenship (2007), σε μια καλοκαιρινή κατασκήνωση των Ηνωμένων Πολιτειών της Αμερικής, βρέθηκε πως στους μαθητές με προβλήματα όρασης δίνονταν λιγότερες ευκαιρίες για να φανερώσουν την αποφασιστικότητα τους σε καθημερινές δραστηριότητες. Περίπου το 40% των αποφάσεων λαμβάνονταν από τον περίγυρο του παιδιού με οπτική αναπηρία. Παιδιά με ολική τύφλωση δεν είχαν σχεδόν καμία ελευθερία να εκφράσουν τις προτιμήσεις τους, γιατί θεωρείτο πως οι επιλογές τους θα ήταν ακατάλληλες, ντροπιαστικές ή και επικίνδυνες.

Αρκετές φορές η αναπηρία ενδέχεται να επηρεάσει την ακαδημαϊκή ζωή και την καθημερινότητα των φοιτητών με προβλήματα όρασης. Στη βιβλιογραφική πηγή των Daly-Canoy, Vaccaro και Newman (2015), γίνεται λόγος για τη σημαντικότητα της αυτοσυνηγορίας στα φοιτητικά χρόνια, μιας και οι ίδιοι οι φοιτητές πλέον καλούνται να υποστηρίξουν τους εαυτούς τους και τα δικαιώματά τους, αρμοδιότητα που πριν την ενηλικίωσή τους ανήκε περισσότερο στην οικογένεια. Πολλοί νέοι με αναπηρία, κατά την είσοδό τους στο Πανεπιστήμιο, προτιμούν να αποκρύπτουν τις δυσκολίες που ίσως εμφανίζουν στα μαθήματα και δεν ζητούν βοήθεια σε αυτά. Κάποιοι λόγοι που εξηγούν αυτή τη συμπεριφορά είναι ο φόβος για στιγματισμό και απόρριψη από τους συνομήλικους ή και η πεποίθηση πως η βοήθεια που μάλλον θα τους παρασχεθεί από τις πανεπιστημιακές αρχές να μην είναι και η αναμενόμενη. Αντίθετα, υπάρχουν ορισμένοι φοιτητές με αναπηρία όρασης που αισθάνονται άνεση στο να επικοινωνήσουν τα προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίσουν και να αναλύσουν τον καθημερινό τρόπο ζωής τους στο πλαίσιο των μαθημάτων του Πανεπιστημίου (Simui, Kasonde-Ngandy, Cheyeka, Simwinda & Ndhlovu, 2018).

Παιδιά με προβλήματα όρασης, κώφωση και διαταραχές λόγου γίνονται ευκολότερα δεκτά από πανεπιστημιακά ιδρύματα και κολλέγια σε σύγκριση με νέους με συμπεριφορικές διαταραχές (αυτισμός, ΔΕΠΥ κλπ). Αντίστοιχα, για τα πρώτα δεν υφίσταται καμία διάκριση ως προς το φύλο ή το πολιτισμικό υπόβαθρο στην προσπάθεια εγγραφής τους στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Αξίζει να επισημανθεί πως αν και ολοκληρώνουν επιτυχώς τις σπουδές του και με διακρίσεις, εντούτοις δυσκολεύονται στην εύρεση εργασίας. Βέβαια, είναι τρεις φορές πιο πιθανό να εγκαταλείψουν τον ακαδημαϊκό βίο από τους συμφοιτητές τους χωρίς αναπηρία.

Στα Πανεπιστήμια της Αυστραλίας διαπιστώθηκε ότι τα προηγούμενα χρόνια οι σημάνσεις εντός του πανεπιστημιακού χώρου και τα συγγράμματα των φοιτητών ήταν σε γραπτή και έντυπη αντίστοιχα μορφή, δυσχεραίνοντας εκείνους με προβλήματα όρασης. Σταδιακά σημειώθηκε αλλαγή, με την ένταξη απτικών συμβόλων και χαρτών αλλά και ηλεκτρονικών βιβλίων με δυνατότητα μεγέθυνσης της γραμματοσειράς και τροποποίησης του φόντου.

Κατά τα φοιτητικά τους έτη, τα άτομα με οπτική αναπηρία νιώθουν συχνά πως καταβάλλονται από άγχος, τις στιγμές που καλούνται να συνδιαλλαγούν με νέους χωρίς αναπηρίες. Μάλιστα, επισημαίνουν ότι αισθάνονται είτε αόρατοι από τους συμφοιτητές τους, είτε ότι τους αποφεύγουν συνειδητά ή και ακόμα ότι μπορεί να αποτελέσουν αντικείμενο σχολιασμού. Εξαιτίας τούτου, τους είναι ευκολότερο να συνάψουν φιλικές σχέσεις με άλλα τυφλά άτομα ή άτομα με αναπηρία.

Εντός του μαθησιακού περιβάλλοντος, οι φοιτητές με οπτική αναπηρία έρχονται αρκετά συχνά αντιμέτωποι με τις απογευματινές και νυχτερινές ώρες διεξαγωγής των μαθημάτων και σε συνδυασμό με το χαμηλό φωτισμό στις αίθουσες, δεν διευκολύνεται η παρακολούθησή τους, προκαλώντας πονοκεφάλους και ωθώντας τους στην απουσία τους από τούτα. Επιλέγουν τις περισσότερες φορές να συνηγορήσουν υπέρ των δικαιωμάτων τους στην εκπαίδευση και να αναλάβουν τις ευθύνες τους, για να αποκτήσουν τις ειδικές προσαρμογές που αιτούνται, για την πληρέστερη συμμετοχή τους στις ακαδημαϊκές υποχρεώσεις.

Ουσιαστικά, οι εμπειρίες των φοιτητών με οπτική αναπηρία δεν διαφέρουν και πολύ από εκείνες που οικοδομούν φοιτητές χωρίς αναπηρίες. Ωστόσο, τα βιώματα

μεταβάλλονται όταν εμπλέκεται η όραση. Αρκετοί τυφλοί ή μερικώς βλέποντες φοιτητές δηλώνουν την προθυμία τους να αναλάβουν τις ευθύνες τους και να οργανώσουν το διάβασμα τους για τις σπουδές τους. Η δυσκολία τους είναι αναμενόμενη, όταν δε δέχονται και την ανάλογη υποστήριξη. Η διάθεση τους για προσπάθεια και συνέπεια στο έργο τους παραμένει σταθερή, ακόμη και αν απουσιάζουν τα μέσα για τη διευκόλυνση τους που έχουν απαιτήσει από το Πανεπιστήμιο. Σίγουρα, μια τέτοια διαδικασία είναι παραπάνω κουραστική, γεννώντας την απογοήτευση και αισθήματα αποκλεισμού.

Σε χώρες του Τρίτου Κόσμου, η ανάπτυξη της αυτοσυνηγορίας φαντάζει ως μονόδρομος για την επιτυχία των ατόμων με οπτική αναπηρία στους ακαδημαϊκούς τομείς (Rosenblum, 2000· Simui et al., 2018).

Οι μαθητές με αναπηρίες συχνά δυσκολεύονται στην θέσπιση στόχων για αντικείμενα και δραστηριότητες που δεν σχετίζονται με το σχολικό πλαίσιο. Κάποιοι ίσως να μην αντιμετωπίζουν προβλήματα εκεί, μα στην υλοποίηση τους. Σε κάθε περίπτωση, η αυτοσυνηγορία συναινεί στην καταπολέμηση της κοινωνικής απομόνωσης και του φόβου, με τη διεκδίκηση του δικαιώματος της κοινωνικής συμμετοχής. Ανάμεσα σε άλλα, το άτομο με δυσκολίες στην όραση οφείλει να έχει επίγνωση της αναπηρίας του, να αντιλαμβάνεται τις συνέπειες που αυτή έχει στον ίδιο και να μπορεί να την περιγράψει σε άλλους δίχως ενδοιασμούς και ντροπή. Είναι καλό να εξασκούνται στην τοποθέτηση και στην πραγμάτωση των ονείρων τους (Aspis, 2010· Robert & Parker, 2020). Μολονότι, είναι αποδεδειγμένα τα θετικά αποτελέσματα της ένταξης στρατηγικών για την αυτοσυνηγορία και την αποφασιστικότητα στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών των μαθητών με τύφλωση, η ίδια δεν διδάσκεται (Cmar, 2019· Walker, 2010).

Για τη σημασία της αποφασιστικότητας και της αυτοσυνηγορίας στα παιδιά με προβλήματα όρασης έχουν μιλήσει και οι Allman και Lewin (2014), προσθέτοντας πως η προσέγγιση για την μετάδοση των γνώσεων και για την πραγματοποίηση των δραστηριοτήτων διαφέρει, σε σχέση με τα βλέποντα παιδιά. Τα τελευταία, μαθαίνουν για τις επιλογές που μπορούν να κάνουν και είναι διαθέσιμες μέσω της παρατήρησης, στοιχείο που απουσιάζει στα τυφλά παιδιά. Αυτά, πληροφορούνται για τις προτιμήσεις κατά κόρον απτικά και λεκτικά.

Είναι χαρακτηριστικό πως τα βλέποντα παιδιά από την προσχολική ηλικία εκφράζουν την αρέσκεια τους σε διάφορα πεδία, όπως το φαγητό ή τα ρούχα, επειδή διαθέτουν την οπτική πρόσβαση στην πληροφορία. Βασική παράμετρος για την λήψη της απόφασης τους είναι τα χρώματα και το στυλ που έχουν πρόσωπα του οικογενειακού τους κύκλου. Δεν ισχύει το ίδιο και για τα παιδιά με οπτική αναπηρία, αφού αρκετές φορές άλλοι είναι εκείνοι που αποφασίζουν για το τι θα φορέσουν ή πώς θα ντυθούν. Ενήλικες ή φίλοι που νοιάζονται για αυτούς χρειάζεται να τους περιγράφουν τις διαθέσιμες επιλογές στα καταστήματα ρούχων ή στη ντουλάπα τους. Επιπροσθέτως, είναι αναγκαίο να έχουν λεκτική πρόσβαση στο τι φοράνε άτομα της ηλικίας τους ανάλογα με την περίσταση και να επιλέγουν οι ίδιοι ποιο στυλ θέλουν να υιοθετήσουν. Κάτι που μπορεί να βοηθήσει στην επικοινωνία είναι η αισθητή διάκριση των επιλογών (πχ μακρύ ή κοντό παντελόνι) (Tuttle & Tuttle, 2004· Μπουχορίκου, 2009· Χατζηδημητρίου, 2017).

Η απόκτηση της αυτοσυνηγορίας παρέχει υποστήριξη στα άτομα με οπτική αναπηρία, προκειμένου να γίνουν ανεξάρτητοι κι αυτόνομοι, αξιοποιώντας τις δικές τους δυνάμεις για την εκπλήρωση των σκοπών τους. Είναι συχνό το φαινόμενο της «μαθημένης αβοηθησίας», όπου τα άτομα με αναπηρία χρησιμοποιούν τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν ως πρόφαση για την αποφυγή της προσπάθειας που απαιτείται να καταβάλλουν ώστε να επιτύχουν. Τέτοια άτομα συνήθως δεν έχουν πίστη στις δυνατότητες τους και συνοδεύονται από αρνητικά συναισθήματα για τον εαυτό τους, όπως παθητικότητα και χαμηλή αυτοεκτίμηση. Όταν καλλιεργηθεί η αυτοπεποίθηση και η γνώση του εαυτού, τότε το άτομο αυτόματα μαθαίνει να υπερασπίζεται το «Εγώ» του, όπου αυτό κριθεί απαραίτητο (Robinson & Lieberman, 2004).

Τα περισσότερα άτομα με οπτική αναπηρία, γνωρίζοντας τα δικαιώματά τους, τα υπερασπίζονται, με σκοπό να αντλήσουν πρακτική υπόσταση. Τα αιτήματά τους αφορούν περισσότερο την ελεύθερη πρόσβαση στον περιβάλλοντα χώρο, στην πληροφορία, στην παροχή κοινωνικής και οικονομικής υποστήριξης, στην αποδοχή των πολιτικών τους δικαιωμάτων και στην αλλαγή στάσεων και αντιλήψεων απέναντί τους. Ειδικά για το τελευταίο, αντιτάσσονται στην πεποίθηση ότι οι ίδιοι είναι ανίκανοι και ότι δεν μπορούν να εκπληρώσουν μόνοι τους τις υποχρεώσεις τους, επιθυμώντας την ολόπλευρη ανεξαρτησία τους (Duckett & Pratt, 2001· Okungu, Griffin-Shirley & Poggrund, 2019· Wolffe, et al., 2002).

## 1.7 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΣΤΟΧΟΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Έπειτα από την ευρύτερη ανασκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας, ανακύπτει η αναγκαιότητα της διεξαγωγής μίας έρευνας που θα επεξεργάζεται τα αντικείμενα που μελετήθηκαν. Ο γενικός ερευνητικός στόχος της παρούσης πτυχιακής εργασίας αφορά στη διερεύνηση της ύπαρξης αυτοσυνηγορίας, καθώς και επιπέδων ανάπτυξης δεξιοτήτων αυτοσυνηγορίας σε άτομα με οπτική αναπηρία. Για την επίτευξη του παραπάνω ερευνητικού στόχου, διατυπώθηκαν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία, όπως αναφέρεται και στο κεφάλαιο της Μεθοδολογίας (βλ. Κεφάλαιο 2), απαντήθηκαν μέσα από διαδικασίες ποιοτικής ανάλυσης δεδομένων. Συγκεκριμένα:

1<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα: Μπορούν να διακριθούν επίπεδα αυτογνωσίας στα άτομα με αναπηρία όρασης;

2<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα: Κατά πόσο γνωρίζουν τα άτομα με αναπηρία όρασης τα δικαιώματά τους; Μπορούν να τα υπερασπιστούν;

3<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα: Κατά πόσο τα άτομα με αναπηρία όρασης εκφράζουν και ζητούν βοήθεια, όταν χρειάζεται (ή απαιτείται);

4<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα: Κατά πόσο τα άτομα με αναπηρία όρασης εκδηλώνουν αποφασιστική στάση ζωής, όταν χρειάζεται (ή απαιτείται);

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

### 2.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σκοπός της παρούσης έρευνας είναι η διερεύνηση της ύπαρξης ή της απουσίας της αυτοσυνηγορίας στα άτομα με οπτική αναπηρία. Γι' αυτόν το λόγο διενεργήθηκε μια έρευνα, ώστε να εξαχθούν συμπεράσματα για το συγκεκριμένο θέμα. Η διαδικασία που ακολουθήθηκε περιελάμβανε αρχικά την επιλογή μιας θεματικής σε συνεργασία με τον επιβλέποντα καθηγητή μου, που εμπίπτει στα ενδιαφέροντά μου κι η οποία δεν έχει προσεγγιστεί σε βάθος στο παρελθόν στην ελληνική βιβλιογραφία.

Έπειτα, σειρά είχε ο εντοπισμός του ακριβέστερου τρόπου διεξαγωγής της έρευνας, ώστε να παρθούν και να αναλυθούν τα δεδομένα με συνέπεια. Ανάμεσα στην ποιοτική και την ποσοτική έρευνα, αποφασίστηκε η χρήση της πρώτης, καθώς αυτή θα δώσει μια πιο ολιστική προσέγγιση στο ερευνητικό ερώτημα που με απασχολεί. Το εργαλείο συλλογής των δεδομένων ήταν η συνέντευξη και η ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν στην παρούσα έρευνα ήταν ποιοτική, γιατί πρώτον ο αριθμός των συμμετεχόντων στην έρευνα ήταν μικρός και δεύτερον οι απαντήσεις στον τρόπο διατύπωσης των ερευνητικών ερωτημάτων θα ικανοποιούνταν μόνο με ποιοτικούς τρόπους επεξεργασίας των δεδομένων.

### 2.2 ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΈΡΕΥΝΑ

Η ποιοτική έρευνα αποσκοπεί στην εκτενέστερη επεξεργασία κοινωνικών φαινομένων, στην προκειμένη περίπτωση της αυτοσυνηγορίας. Αποτελεί μια διερευνητική μέθοδο με γλωσσολογικά δεδομένα, ερχόμενη σε αντιπαράθεση με την ποσοτική έρευνα που δίδει αριθμητικά ποσοστά. Ο ερευνητής τελεί ο ίδιος την έρευνα, όντας μέσο για τη μελέτη του εκάστοτε κοινωνικού φαινομένου. Ο πυρήνας της μεθόδου τούτης δεν είναι άλλος από την ενασχόληση με τις στάσεις, τις αντιλήψεις, τα κίνητρα, καθώς και με τη συμπεριφορά των ερευνώμενων προσώπων. Τα κύρια επίπεδα της αφορούν τον καθορισμό του ερευνητικού ερωτήματος, τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, την εύρεση των ερευνητικών υποθέσεων και στη συνέχεια την επιλογή του καταλληλότερου εργαλείου για τη συλλογή των δεδομένων. Ο ρόλος του ερευνητή δεν περιορίζεται σ' αυτά τα πλαίσια, μιας και οφείλει έπειτα να προσαρμόσει την έρευνα του ανάλογα με το στόχο του, το δείγμα του, αλλά και τους πιθανούς περιορισμούς. Η διαδικασία ολοκληρώνεται με την ανάλυση των δεδομένων και τη δημοσιοποίηση των αποτελεσμάτων.

Η μεθοδολογία της συνίσταται από την παρατήρηση, τις ομάδες εστίασης, τις μελέτες περιπτώσεων, τη συνέντευξη και τις προφορικές ιστορίες. Η παρατήρηση μπορεί να είναι άμεση ή συμμετοχική. Στην πρώτη, ο ερευνητής παρατηρεί τους ερευνώμενους συνήθως σε δημόσια περιβάλλοντα και γίνεται υπό την άγνοια των δεύτερων. Στη συμμετοχική, ο ερευνητής είναι ενεργό μέλος της διαδικασίας, αφού παρακολουθεί και συνδράμει στην εξέλιξη των γεγονότων μαζί με τους

ερευνώμενους. Οι ομάδες εστίασης απαρτίζονται από άτομα που αλληλεπιδρούν και συζητούν μεταξύ τους για ένα κοινό θέμα, χωρίς την παρουσία ερωτήσεων.

Η μελέτη περίπτωσης σχετίζεται άμεσα με το άτομο που διερευνάται, χωρίς να παρέχει γενικά συμπεράσματα για καθολικούς πληθυσμούς, ωστόσο προκύπτει πλήθος πληροφοριών για το πρόσωπο της έρευνας. Η συνέντευξη αποτελεί την πιο διαδεδομένη μέθοδο συλλογής δεδομένων στην ποιοτική έρευνα. Ο συνεντευκτής θέτει τα ερωτήματα του στον συνεντευξιαζόμενο κι εκείνος σε άμεσο χρονικό διάστημα του απαντά. Η μέθοδος αυτή χωρίζεται στη δομημένη, όπου οι ερωτήσεις του συνεντευκτή είναι από πριν καθορισμένες και δεν πρόκειται να υποστούν τροποποιήσεις κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, στη μη δομημένη ή ημι-κατευθυνόμενη συνέντευξη, όπου είναι περισσότερο ελεύθερες, αφού επιτρέπουν τη διερεύνηση κι άλλων πτυχών του θέματος που προηγουμένως δεν είχε σκεφθεί. Τέλος, η προφορική ιστορία μπορεί να συντελεστεί είτε ατομικά είτε συλλογικά, με την αφήγηση προσωπικών εμπειριών να διαδραματίζουν πρωταγωνιστικό ρόλο. Από αυτά, θεωρήθηκε πιο βοηθητική η ημι-δομημένη συνέντευξη (Creswell, 2016· Ιωσηφίδης, 2017).

Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη γιατί η ερευνήτρια είχε αναπτύξει και οδηγό συνέντευξης, αλλά και ήθελε να παρέχει και βαθμούς ελευθερίας στους συνεντευξιαζόμενους να μιλήσουν και να αναπτύξουν και άλλες πλευρές του ζητήματος της αυτοσυνηγορίας, εφόσον εκείνοι το επιθυμούσαν.

Ακολουθούν οι συμμετέχοντες, το εργαλείο συλλογής δεδομένων, καθώς και η ανάλυση των δεδομένων.

### 2.3 ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΕΣ

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 5 άτομα με αναπηρία όρασης. Οι τρεις από τους πέντε συνεντευξιαζόμενους διέθεταν ολική απώλεια όρασης, ενώ οι άλλοι δύο μερική. Οι τέσσερις από τους πέντε ερωτηθέντες απέκτησαν τα προβλήματα όρασης με τη γέννηση τους, τη στιγμή που η αναπηρία όρασης στον έναν συνεντευξιαζόμενο εμφανίστηκε στα 20 του έτη. Οι τέσσερις στους πέντε ήταν γυναίκες και παράλληλα στην έρευνα συμμετείχε κι ένας άνδρας. Ακριβώς γι' αυτόν το λόγο, παρακάτω, στο κεφάλαιο των αποτελεσμάτων, δε γίνεται διάκριση στα δύο φύλα κι όλοι αναφέρονται ως «συνεντευξιαζόμενοι», για να μη στιγματιστεί το ανδρικό μέλος της έρευνας.

Η δειγματοληψία ήταν σκόπιμη, μιας και σε συνεργασία με τον επιβλέποντα διδάσκοντα, έμαθα πως αυτά τα άτομα θα ήθελαν να συμμετάσχουν στην έρευνα μου. Η επιλογή του δείγματος βασίστηκε στο σκοπό της έρευνας. Αξίζει να επισημανθεί πως οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν με μαγνητοφώνηση από κινητό τηλέφωνο κι ηλεκτρονικό υπολογιστή, κατόπιν έγκρισης των συμμετεχόντων και δικής μου εγγύησης για την πιστότητα και την ανωνυμία των δεδομένων. Οι συνεντευξιαζόμενοι ενημερώθηκαν εξ' αρχής για το σκοπό της έρευνας και το θέμα της πτυχιακής εργασίας.

## 2.4 ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Έπειτα από την ανασκόπηση των βιβλιογραφικών πηγών και σε αλληλεπίδραση με τον υπεύθυνο διδάσκοντα, δημιούργησα έναν οδηγό ημι-δομημένης συνέντευξης. Τούτος στηρίχθηκε τόσο σε ερωτήσεις που εντοπίστηκαν εντός της βιβλιογραφίας όσο και σε ερωτήματα που συντάχθηκαν από εμένα. Επιλέχθηκε αυτό το είδος συνέντευξης, μιας και ήθελα να διερευνήσω και κάποιους επιπρόσθετους άξονες, πέρα από αυτούς του οδηγού, οι οποίοι ενδεχόμενα θα ανέκυπταν κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων. Τα ερωτήματα που τέθηκαν στον οδηγό συνέντευξης προσανατολίστηκαν στους εξής άξονες: α) Γνώση εαυτού, β) Γνώση δικαιωμάτων ατόμου, γ) Επικοινωνία & έκφραση των δικαιωμάτων και δ) Αποφασιστικότητα, (βλ. Παράρτημα).

Αφού συντάχθηκαν οι ερωτήσεις, υλοποιήθηκαν συνολικά τέσσερις συνεντεύξεις πιλοτικού χαρακτήρα για την αναπροσαρμογή των ερωτήσεων, ώστε να ελεγχθεί η καταλληλότητά τους. Όταν αυτή επιβεβαιώθηκε, προέβηκα στις συνεντεύξεις, εκ των οποίων η μία τελέστηκε τηλεφωνικά, ενώ οι υπόλοιπες έλαβαν χώρα δια ζώσης. Έπειτα από συναίνεση των συνεντευξιαζόμενων, οι συνεντεύξεις μαγνητοφωνήθηκαν ψηφιακά από κινητό τηλέφωνο κι από ηλεκτρονικό υπολογιστή ταυτόχρονα για τη διασφάλιση της διατήρησης των δεδομένων στα ηλεκτρονικά μέσα κι αποθηκεύτηκαν με τη μορφή αρχείων ήχου.

## 2.5 ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Μετά την απομαγνητοφώνηση των δεδομένων που πάρθηκαν από τις συνεντεύξεις και τη μεταφορά τους σε γραπτό κείμενο Word, πραγματοποιήθηκε η ανάλυση των δεδομένων σύμφωνα με τη μέθοδο του Dey (1993). Βασικά στοιχεία αποτελούν οι περιγραφές των ερωτηθέντων, οι οποίες ανάλογα με το περιεχόμενό τους θα ταξινομηθούν, αρχικά σε πολλές μικρές ομάδες και στη συνέχεια σε ευρύτερες. Μ' αυτόν τον τρόπο δομούνται οι λεγόμενες υποκατηγορίες και κατηγορίες αντίστοιχα. Σ' αυτές δεν είναι απαραίτητο να συγκαταλέγεται ολόκληρη η απάντηση του ερευνώμενου, αλλά ενδέχεται και μια μόνο λέξη ή περίοδος λόγου να υφίσταται ως μια κατηγορία ή υποκατηγορία.

Η ανάλυση των δεδομένων μπορεί να είναι επαγωγική, παραγωγική ή κι ο συνδυασμός τους. Στην επαγωγική ανάλυση περιεχομένου, ο ερευνητής διαβάζοντας το κείμενο δημιουργεί μικρές κατηγορίες που αργότερα θα τις ομαδοποιήσει σύμφωνα με τα κοινά τους στοιχεία. Η αντίθετη πορεία συμβαίνει στην παραγωγική ανάλυση περιεχομένου, όπου πρώτα συντάσσονται οι ευρύτερες κατηγορίες και σε μεταγενέστερη περίοδο ανακλύπουν οι επιμέρους κατηγορίες που ταυτίζονται με τα μοντέλα και τις υποθέσεις του ερευνητή. Ανάλογα με το σκοπό της έρευνας, επιλέγεται ο κατάλληλος τρόπος ανάλυσης περιεχομένου. Εδώ αξιοποιήθηκε η επαγωγική ανάλυση περιεχομένου, αφού από επιμέρους κατηγορίες προέκυψαν κατηγορίες που τις εσώκλειαν, ονομάστηκαν με βάση τα σημαντικά χαρακτηριστικά τους και υπήρξαν προϊόντα ανοιχτής κατηγοριοποίησης (Elo & Kyngas, 2007).

Για την ορθότερη κι αποτελεσματικότερη ανάλυση των δεδομένων, στην παρούσα εργασία, κατασκευάστηκαν ορισμένες υποκατηγορίες ανά θεματική, σύμφωνες με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα. Αυτές θα παρατεθούν εκτενέστερα στα Αποτελέσματα. Αναζητήθηκαν τα κοινά νοήματα στις συνεντεύξεις, τα οποία ομαδοποιήθηκαν, αναπτύσσοντας μεγαλύτερες ομάδες, αυτές των κατηγοριών. Το περιεχόμενο αναλύθηκε με την αξιοποίηση τόσο του οδηγού συνέντευξης όσο και των αποκρίσεων των ερωτηθέντων.



## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΠΑΡΑΘΕΣΗ / ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ**

### 3.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Έπειτα από έρευνα στη βιβλιογραφία προέκυψαν τέσσερις θεματικοί άξονες που μελετούν την αυτοσυνηγορία των ατόμων με προβλήματα όρασης. Ο πρώτος πυλώνας αφορά τη γνώση του εαυτού του. Ο δεύτερος σχετίζεται με το πόσο τα άτομα με οπτική αναπηρία έχουν γνώση των δικαιωμάτων τους. Ο τρίτος έρχεται να συμπληρώσει τον προηγούμενο, αφού συντίθεται στην επικοινωνία και έκφραση αυτών των δικαιωμάτων. Ο τέταρτος και τελευταίος εκθέτει την αποφασιστικότητα των τυφλών ατόμων. Οι άξονες αυτοί, αποτέλεσαν και τον σκελετό του οδηγού συνέντευξης.

### 3.2 ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΕΙΚΟΝΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΣΕ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΚΑΙ ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ

Η παράθεση των αποτελεσμάτων είναι σύμφωνη με μια κατηγοριοποίηση των απαντήσεων των ερωτηθέντων. Οι τίτλοι των κατηγοριών βασίζονται στους τέσσερις κεντρικούς πυλώνες. Γι' αυτές αξιοποιήθηκαν κάποιες ευρύτερες κατηγορίες, κατηγορίες, υποκατηγορίες και τα χαρακτηριστικά τους, όπως θα αναλυθούν στη συνέχεια.

Οι κατηγορίες είναι οι κάτωθι: α) χαρακτηριστικά προσωπικότητας, οπτική αναπηρία περιοριστική αλλά διαχειρίσιμη, στάσεις των άλλων (**για Γνώση Εαυτού**), β) γνώση δικαιωμάτων, διεκδίκηση δικαιωμάτων, παραβίαση δικαιωμάτων, δυσκολίες λόγω προβλημάτων όρασης (**για Γνώση Δικαιωμάτων Ατόμου**), γ) έκκληση βοήθειας σε απαιτούμενη συνθήκη, υπεράσπιση οικείου προσώπου, τοποθέτηση ορίων στη συμπεριφορά άλλων, αργοπορημένη τοποθέτηση ορίων στη συμπεριφορά άλλων, διαχείριση επικίνδυνης κατάστασης και αντίδραση σε καταστάσεις που χαρακτηρίζονται ως «δίλλημα» (**για Επικοινωνία & Έκφραση Δικαιωμάτων**) και δ) ατομική διαχείριση εκκρεμοτήτων, παράγοντες επιλογής εργασίας/σπουδών, σημασία αναπηρία όρασης για λήψη αποφάσεων, ικανοποίηση από τομέα εργασίας/κλάδο σπουδών και ηγετικές ικανότητες (**για Αποφασιστικότητα**). Οι ευρείες κατηγορίες, οι κατηγορίες, οι υποκατηγορίες και τα χαρακτηριστικά παρουσιάζονται συγκεντρωτικά στον Πίνακα 1.

**Πίνακας 1:** Οι ευρείες κατηγορίες, οι κατηγορίες, οι υποκατηγορίες και τα χαρακτηριστικά που προέκυψαν από την ανάλυση των αποκρίσεων των συνεντευζιαζόμενων

ΕΥΡΕΙΕΣ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ
Γνώση εαυτού	Χαρακτηριστικά προσωπικότητας	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Προτερήματα</li> <li>• Ελαττώματα</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Αισιοδοξία</li> <li>• Ρεαλισμός</li> <li>• Ορθολογισμός</li> <li>• Ντροπαλότητα</li> <li>• Κοινωνικότητα</li> <li>• Ευχέρεια λόγου</li> <li>• Δυναμικότητα</li> <li>• Αποφασιστικότητα</li> <li>• Κριτική σκέψη</li> <li>• Ρομαντισμός</li> <li>• Ευγένεια</li> <li>• Σεβασμός</li> <li>• Αφέλεια</li> <li>• Πείσμα</li> <li>• Άγχος</li> <li>• Υπομονή</li> <li>• Χιούμορ</li> <li>• Εργατικότητα</li> <li>• Ειλικρίνεια</li> <li>• Παιδικότητα</li> </ul>
	Οπτική αναπηρία περιοριστική αλλά διαχειρίσιμη		
	Στάσεις των άλλων	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Θετική εικόνα</li> <li>• Επιλεκτική συμπεριφορά ανάλογα με το περιβάλλον για σχηματισμό εικόνας</li> <li>• Συμφωνία με εικόνα άλλων</li> <li>• Διαφωνία με εικόνα άλλων</li> </ul>	
Γνώση δικαιωμάτων ατόμου	Γνώση δικαιωμάτων	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ύπαρξη γνώσης</li> <li>• Άγνοια</li> </ul>	
	Διεκδίκηση δικαιωμάτων		
	Παραβίαση δικαιωμάτων	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Παραβίαση ορίων ατόμου</li> <li>• Αντίδραση στην παραβίαση δικαιωμάτων</li> </ul>	
	Δυσκολίες λόγω προβλημάτων όρασης	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Στο σπίτι</li> <li>• Στο σχολείο</li> <li>• Στις σπουδές</li> <li>• Στην εργασία</li> <li>• Σε ηλεκτρονικές συναλλαγές</li> </ul>	

<b>Επικοινωνία κι έκφραση δικαιωμάτων</b>	Έκκληση βοήθειας σε απαιτούμενη συνθήκη		
	Υπεράσπιση οικείου προσώπου		
	Τοποθέτηση ορίων στη συμπεριφορά άλλων		
	Διαχείριση επικίνδυνης κατάστασης	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ικανή διαχείριση</li> <li>• Δυσκολία διαχείρισης</li> <li>• Εξαρτώμενη των συνθηκών διαχείριση</li> <li>• Ύπαρξη βιωμάτων επικίνδυνης κατάστασης</li> <li>• Απουσία βιωμάτων επικίνδυνης κατάστασης</li> </ul>	
<b>Αποφασιστικότητα</b>	Ατομική Διαχείριση εκκρεμοτήτων	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ικανοποιητική</li> <li>• Μερικώς εφικτή</li> </ul>	
	Παράγοντες επιλογής εργασίας/σπουδών	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Πρακτικοί παράγοντες</li> <li>• Εσωτερικοί παράγοντες</li> <li>• Κίνητρο προερχόμενο από εξωγενή παράγοντα</li> </ul>	
	Σημασία αναπηρίας όρασης για λήψη αποφάσεων	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ουσιαστική</li> <li>• Εξαρτώμενη των συνθηκών</li> <li>• Καμία</li> </ul>	
	Ικανοποίηση από τομέα εργασίας/κλάδο σπουδών		
	Ηγετικές ικανότητες	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ύπαρξη ηγετικών ικανοτήτων</li> <li>• Επιθυμία για ανάληψη τέτοιων ευθυνών</li> <li>• Έλλειψη ενδιαφέροντος για ανάληψη τέτοιων ευθυνών</li> </ul>	

### 3.3 ΓΝΩΣΗ ΕΑΥΤΟΥ

Σ' αυτόν τον άξονα θα παρουσιαστούν οι απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων από τις ερωτήσεις 1, 2, 3, όπως γίνονται φανερές κι από το Παράρτημα (*Ερώτηση 1. Πώς θα περιγράφατε τον εαυτό σας; / Ερώτηση 2. Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια της οπτικής αναπηρίας; / Ερώτηση 3α. Ποια πιστεύετε ότι είναι η εικόνα των άλλων για σας; Ερώτηση 3β. Συμφωνείτε με αυτήν;*). Οι ακόλουθες υποενότητες αποτελούν τις κατηγορίες και αναλύονται οι υποκατηγορίες και τα χαρακτηριστικά τους, με βάση τον πίνακα.

#### 3.3.1 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ

Εδώ, οι συνεντευξιαζόμενοι έδωσαν ποικιλόμορφες απαντήσεις που περιελάμβαναν τόσο θετικά τους γνωρίσματα όσο και ελαττώματα της προσωπικότητας τους που τους χαρακτηρίζουν. Τόνισαν πως διακατέχονται από αισιοδοξία, ρεαλισμό κι ορθολογισμό, ντροπαλότητα και κοινωνικότητα. Επίσης, έκαναν λόγο για την ευχέρεια στο λόγο τους, τη δυναμικότητα, την αποφασιστικότητα, την κριτική τους σκέψη, το ρομαντισμό και την ευγένεια. Παράλληλα, δήλωσαν το σεβασμό, την αφέλεια, το πείσμα, το άγχος, την υπομονή, το χιούμορ, την εργατικότητα, την ειλικρίνεια, αλλά και την παιδικότητά τους.

Οι Σ1 και Σ4 συμφώνησαν στην αισιοδοξία που τους διαπνέει ως άτομα:

*«[...]Κοίτα να δεις αισιόδοξος είμαι γενικά [...]*»

*«Λοιπόν, είμαι ένα άτομο αισιόδοξο, που σκέφτεται πάντα κάτι θετικό και κάτι καλό, είτε για τους ανθρώπους γύρω του είτε για τις καταστάσεις. [...]*»

Βέβαια, ο Σ1 τόνισε πως παρά την αισιοδοξία που διαθέτει, αντιλαμβάνεται τα πράγματα περισσότερο ρεαλιστικά και ορθολογικά.

*«[...]αλλά είμαι και πολύ ρεαλιστής, δηλαδή βλέπω, προσπαθώ, δηλαδή, να δω τα πράγματα όσο είναι εφικτό στην πραγματική τους διάσταση [...] Ορθολογιστής επίσης, δηλαδή, δεν θέλω πολύ πως το λένε τα πράγματα να εξηγούνται ρε παιδί μου πως το λένε χωρίς να τεκμηριώνονται κάπως. [...]*»

Οι Σ1 και Σ2 θεωρούν τους εαυτούς τους κοινωνικούς και πως μπορούν με ευκολία να γνωρίσουν καινούργια άτομα, χωρίς να δυσκολεύονται στην επικοινωνία, παρόλο που ο Σ2 κάποιες φορές είναι ντροπαλός.

*« [...] Κοινωνικός είμαι ναι δεν έχω δυσκολία επικοινωνίας σε μεγάλο βαθμό τουλάχιστον, τώρα εντάξει είμαι όσο κοινωνικός είναι άλλοι [...]*»

*«Λοιπόν, θα έλεγα πως ντάξει νομίζω είμαι κοινωνικό άτομο όχι πάρα πολύ δηλαδή αρκετά νομίζω, σε ένα μέσο επίπεδο. Κάποιες φορές είμαι λίγο ντροπαλή ειδικά στην αρχή όταν γνωρίζω κάποιον, αλλά μου αρέσει να γνωρίζω άτομα. [...]*»

Οι Σ2 και Σ5 κάνουν λόγο και για την ευχέρεια στο λόγο που πιστεύουν πως κατέχουν.

«[...] Θα έλεγα ότι δεν είμαι ούτε πολύ ομιλητική αλλά ούτε και το αντίθετο[...]

«[...]Είμαι ένας άνθρωπος που μου αρέσει να συναναστρέφομαι, να επικοινωνώ με κόσμο[...]

Ο Σ3 περιγράφει τον εαυτό του ως δυναμικό και ο Σ4 διακατέχεται από μια αίσθηση αποφασιστικότητας, ενώ παράλληλα είναι διατεθειμένος να ακούσει διαφορετικές απόψεις και αφού τις επεξεργαστεί κριτικά, θα καταλήξει ο ίδιος στην απόφαση.

«Θα τον περιέγραφα τα τελευταία χρόνια δυναμικό όσον αφορά τη δουλειά μου και γενικά τα θέλω μου όσον αφορά θέματα σπουδών και θέματα εργασίας και θέματα μόρφωσης γενικά, γιατί κατάλαβα ότι έτσι μπορούμε να προχωρήσουμε μπροστά στη ζωή[...]

«[...]Επειδή ας πούμε έχω τη μειωμένη όραση μπορεί κάτι να μην το δω ολοκληρωμένα, οπότε θα ακούσω τη γνώμη του άλλου εκείνη τη στιγμή, θα επηρεαστώ και αλλά στην πάροδο του χρόνου θα κάνω αυτό που θέλω εγώ[...]

Ο Σ1 αντιλαμβάνεται τον κόσμο με έναν πιο αυστηρό τρόπο, υιοθετώντας αυτή την οπτική και στην καθημερινότητα του, χωρίς βέβαια να απουσιάζει η ρομαντική πλευρά του.

«Κοίταξε να δεις, γενικά είμαι αυστηρός γενικά, θα έλεγα. Ότι έχω μια αυτή ρε παιδί μου θέλω τα πράγματα να λειτουργούν καλά, να είναι λίγο προγραμματισμένα. [...] Έχω έναν ρομαντισμό προφανώς αλλά όχι σε βαθμό που να ξεπερνάει τα όρια ας πούμε[...]

Ο Σ2, πάλι, τονίζει πως θέλει να δείχνει σεβασμό στους γύρω του, αποδεχόμενος τα όρια τους. Την ίδια στιγμή και ο Σ5 δηλώνει πως είναι ευγενικός.

«[...] Προσπαθώ, μου αρέσει να μην πιέζω τους άλλους και να μην γίνομαι, να μην κάνω τους άλλους να νιώθουν ότι τους υποτιμώ ή κάτι τέτοιο. Δεν μου αρέσει να φέρνω τους άλλους σε δύσκολη θέση[...]

«Είμαι ένας άνθρωπος που θεωρώ ότι έχω θετικά στοιχεία, με την έννοια ότι είμαι ευγενική.[...]

Ο Σ3 υπογραμμίζει πως διαθέτει πείσμα, αν και είναι αφελής με τους ανθρώπους και τους εμπιστεύεται εύκολα.

«[...]Επίσης, είμαι λίγο πεισματάρη όταν κάποιος μου λέει ότι δεν μπορώ να κάνω κάτι, γιατί το έχω αισθανθεί πολλές φορές αυτό το δεν μπορείς. [...] Λίγο αφελής με τους ανθρώπους, ας πούμε αφήνομαι λέω τι καλό κορίτσι η τάδε ας πούμε και ξαφνικά αύριο η τάδε, έρχομαι και μαθαίνω ότι έχει πει κάπου αλλού τα χειρότερα για μένα. [...]

Στα αρνητικά του Σ4 συγκαταλέγεται το άγχος που κάποιες φορές μπορεί να εκφραστεί με θυμό. Προσπαθεί να το διαχειριστεί με υπομονή, ενώ στα θετικά προσθέτει το χιούμορ του.

*«[...]Από τα αρνητικά μου, θα σου έλεγα ότι κάποιες στιγμές αγχώνομαι. Μερικές φορές μου βγαίνει και σε θυμό αλλά προσπαθώ να το παλέψω μέσα μου και να μην το βγάλω στους άλλους γύρω μου και θα σου έλεγα ότι μερικές φορές ακούω λίγο την γνώμη των άλλων. Προσπαθώ και αυτό να το δουλέψω. Επίσης, το τελευταίο διάστημα, δηλαδή από τον Σεπτέμβρη που έπιασα δουλειά, δουλεύω την υπομονή. Έχω υπομονή αλλά αυτό το τύπου θέλω να γίνει τώρα. Γενικά έχω αρκετό χιούμορ και προσπαθώ να τα παίρνω όλα από χιουμοριστικής άποψης. [...]»*

Ο Σ5 χαρακτηρίζει τον εαυτό του εργατικό.

*«[...]εργατική αρκετά και γενικά ότι μου αρέσει τέλος πάντων με ότι ασχολούμαι να καταπιάνομαι με αυτό.»*

Τέλος, ο Σ2, στην ερώτηση που του τέθηκε, συμπλήρωσε την ύπαρξη ειλικρίνειας και την τάση του για παλιμπαιδισμό.

*«[...] Νομίζω ότι είμαι άτομο που προσπαθώ να είμαι ειλικρινής, γενικότερα και είναι πολύ σημαντικό αυτό. Κάποιες φορές είμαι και λίγο, ίσως παιδιάρίζω λίγο παραπάνω από το κανονικό.[...]»*

### 3.3.2 ΟΠΤΙΚΗ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΠΕΡΙΟΡΙΣΤΙΚΗ ΑΛΛΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΙΜΗ

Στην ερώτηση αυτή, η πλειοψηφία των συνεντευξιαζόμενων έχουν την γνώμη πως η οπτική αναπηρία είναι ως έναν βαθμό περιοριστική για τους ίδιους, μιας και τους εμποδίζει να τελούν ορισμένες δραστηριότητες χωρίς βοήθεια. Ωστόσο, ενώ τους δυσκολεύει, έχουν βρει τρόπους ώστε να διευκολύνουν τη ζωή τους.

Ενδεικτικά, οι Σ1, Σ2 και Σ3 παρέθεσαν τα ακόλουθα:

*«Η οπτική αναπηρία είναι ένα πράγμα ότι όταν δεν έχεις την όραση κάνεις οτιδήποτε με εναλλακτικό τρόπο στο βαθμό που είναι εφικτό έτσι. Κάποια πράγματα δεν είναι εφικτά. [...] Η οπτική αναπηρία γενικά είναι ένα εμπόδιο έτσι, όχι πως δεν βρίσκεις τρόπο να ζήσεις χωρίς αυτό αλλά είναι εμπόδιο, δεν είναι δηλαδή χαρά. Μαθαίνεις να ζεις. [...]»*

*«Κοίτα για μένα, είναι κάτι που οκευ είναι φυσιολογικό γιατί γεννήθηκα έτσι οπότε δεν είδα, δεν ξέρω πως είναι το να βλέπεις καθόλου, δεν έχω εικόνα δηλαδή. Για μένα είναι φυσιολογικό, φυσιολογικό εντάξει όχι ακριβώς απλώς πιστεύω ότι είναι δύσκολο επειδή σε πολλές περιπτώσεις ας πούμε δεν υπάρχουν τα... Κάποιες διαδικασίες γίνονται πιο αργά, δεν υπάρχει, δεν ξέρω δεν είναι ίσως προσβάσιμες ή γενικότερα λόγω της αναπηρίας μπορεί να παίρνει περισσότερο χρόνο σε μένα τα ίδια πράγματα που σε κάποιον παίρνουν λιγότερο, σε κάποιον βλέποντα [...] αλλά κατά τα άλλα*

πιστεύω ότι μπορείς να κάνεις πάρα πολλά πράγματα αν το θελήσεις και για μένα δεν είναι εμπόδιο.[...]

«Μμμμμ, παλαιότερα θα έλεγα ότι σημαίνει δύο λέξεις εμπόδιο και διάκριση. Τώρα βλέπω ότι είναι ένας τρόπος να αντιμετωπίσω διαφορετικά τα πράγματα, γιατί είναι κάτι που δεν μπορεί να αλλάξει στη δική μου πάθηση τουλάχιστον. [...]

Οι Σ4 και Σ5 εντάσσουν στις απαντήσεις τους και τον ορισμό της οπτικής αναπηρίας διακρίνοντας την σε μερική και ολική.

«Καταρχάς, η οπτική αναπηρία χωρίζεται σε μερική τύφλωση και σε ολική σχεδόν τύφλωση. Μπορώ να σου πω ότι κανένας άνθρωπος έστω και ολικά τυφλός δεν βλέπει ένα μαύρο κουτί ας πούμε. [...] Σαν οπτική αναπηρία θα σου έλεγα ότι είναι όταν ας πούμε κάποιος άνθρωπος δεν μπορεί να δει μακριά ή κοντά ή τα χρώματα. Γενικότερα, δεν ανήκει στο όριο των ανθρώπων που βλέπουν ας πούμε 10/10 που η οπτική τους οξύτητα είναι τόση.[...]

«Έχω η ίδια οπτική αναπηρία. Έχω μερική όραση, είναι όραση που είναι μη μετρήσιμη και η οπτική αναπηρία είναι η αναπηρία που αντιμετωπίζει κάποιος που στερείται της όρασης. [...]

### 3.3.3 ΣΤΑΣΕΙΣ ΤΩΝ ΑΛΛΩΝ

Εδώ, δύο από τους συνεντευξιζόμενους επισημαίνουν τη θετική στάση που δείχνουν οι γύρω τους προς τους ίδιους. Οι υπόλοιποι προέβησαν σε μια κατηγοριοποίηση ανάλογα με το τι επιθυμούν στην εκάστοτε περίπτωση να δείξουν προς τους άλλους, το οποίο εξαρτάται σημαντικά από το περιβάλλον.

Πιο συγκεκριμένα, οι Σ1 και Σ5 επικοινωνήσαν την καλή εικόνα των άλλων για αυτούς:

«Κοίτα να δεις, φαντάζομαι ότι γενικώς με βλέπουν θετικά. Δεν έχω δηλαδή εισπράξει άρνηση. [...]

«Από αυτό που καταλαβαίνω είναι έτσι θετική η εικόνα που έχουν για μένα. Αυτό που μου εκπέμπει η συναναστροφή μου με τους άλλους και το πώς μιλούν σε μένα ή το πώς μου φέρονται είναι ότι έχουν μια θετική εικόνα για μένα, ότι τους αρέσει να συνεργαζόμαστε, να συνομιλούμε, να συναναστρεφόμαστε γενικά. [...]

Ο Σ3 θίγει την έννοια της επιλογής στον τρόπο συμπεριφοράς του στους άλλους που τελικά θα επηρεάσει και την εικόνα τους για τον ίδιο. Αναλυτικά:

«Νομίζω εξαρτάται τι θα επιλέξω εγώ να βγάλω [...]

Οι Σ2 και Σ4 συμπεριέλαβαν στην απάντησή τους την έννοια του περιβάλλοντος που θα καθορίσει τη γνώμη που θα σχηματίσουν οι άλλοι για αυτούς.

*«Εντάξει πιστεύω πως οι άνθρωποι που με ξέρουν, έχουν καλύτερη εικόνα και ειδικά οι φίλοι μου και οι πιο στενοί βλέπουν ότι είμαι ανεξάρτητη και αυτό είναι πολύ σημαντικό. Τώρα πιστεύω ότι για τους άλλους δυστυχώς υπάρχει πολύ το θέμα οίκτου, δηλαδή περπατάω στο δρόμο και ακούω ωχ αυτά είναι τα άσχημα. [...]»*

*«Καλή ερώτηση. Κοίτα να δεις, υπάρχουν δύο κατηγορίες ανθρώπων [...] Οπότε υπάρχουν άνθρωποι που με βλέπουν και έχουμε κρατήσει φιλικές σχέσεις και θα βγούμε για καφέ ή θα κάνουμε πολύ ωραίο μάθημα. Υπάρχουν και άλλοι, οι οποίοι δεν θέλουν να μου μιλήσουν, δεν είναι κακό και αυτό, και που θέλουν να καπελώσουν τον άνθρωπο που ας πούμε έχει μια αδυναμία, οποιαδήποτε και αν είναι αυτή για να φανούν αυτοί καλύτεροι.»*

Κάποιοι συνεντευξιαζόμενοι διατύπωσαν τη συμφωνία τους με τη γνώμη των άλλων για τους ίδιους. Ένας από αυτούς, ο Σ1 τοποθετεί ως προϋπόθεση, όμως, την ορθολογική τεκμηρίωση των απόψεων.

*«Ναι νομίζω συμφωνώ δεν έχω και παράπονο ας πούμε [...] δεν έχω θέμα απλά όπως είπα πριν θέλω λίγο ορθολογικά, λίγο ρεαλιστικά. Θεωρώ ότι όσοι το αντιμετωπίζουν ρεαλιστικά είναι οκευ.»*

Οι Σ2 και Σ3 σε κάποιες περιπτώσεις ισχυρίζονται πως διαφωνούν με τις απόψεις του περίγυρου για τους ίδιους. Ειδικότερα, ο Σ2 δεν συμφωνεί με τους άλλους, όταν οι τελευταίοι υιοθετούν στάση οίκτου ή αντίθετα, όταν τον μυθοποιούν. Παράλληλα, ο Σ3, αν και συμφωνεί για κάποια χαρακτηριστικά του, διαφωνεί με την εικόνα που έχουν οι άλλοι για αυτόν, όταν ο ίδιος συνειδητά επιλέγει να συμπεριφέρεται με αφέλεια.

*« [...] υπάρχει και το άλλο, η άλλη στάση λένε Α! Ηρωας, σουάου σε θαυμάζω, κινείσαι, αγωνίζεσαι που και αυτό εντάξει είναι σίγουρα πολύ καλύτερο από τον οίκτο αλλά κάποιες φορές εντάξει ίσως είναι λίγο υπερβολικό [...] Εγώ βασικά, κοίτα για αυτούς που δεν συμφωνώ με καμία από τις δύο αυτές οπτικές. Συμφωνώ με το ότι είμαι ένας συνηθισμένος άνθρωπος που ναι οκευ προσπαθώ να είμαι ανεξάρτητη και όντως υπάρχουν δυσκολίες. Πιο πολύ μου αρέσει να με βλέπουν σαν έναν κανονικό άνθρωπο που είμαι κιόλας, όπως τους υπόλοιπους. Αυτό.»*

*«Στο πρώτο σκέλος ναι συμφωνώ είμαι πολύ φιλόδοξη και πολύ πεισματάρα όπως είπα και πριν συμφωνώ, στο χαζή προφανώς και δεν συμφωνώ γιατί είναι συνειδητή επιλογή και πολλές φορές επιλέγω να κάνω κιόλας τη χαζή για να μην βλέπω κακές συμπεριφορές στις οποίες θα αντιδρούσα ίσως όχι πολύ καλά.»*

#### 3.4 ΓΝΩΣΗ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ

Στη γνώση των δικαιωμάτων του ατόμου, θα αναλυθούν οι ερωτήσεις 4, 5, 6α, όπως παρουσιάζονται και στο Παράρτημα (Ερώτηση 4. Στο σχολείο ή στις σπουδές σας



*είχατε γνώση των δικαιωμάτων σας για την εκπαίδευση σας; Χρειάστηκε ποτέ να τα διεκδικήσετε; / Ερώτηση 5. Πότε αισθάνεστε ότι παραβιάζει κάποιος τα δικαιώματα σας; Όταν κάποιος σας υποτιμά ενώπιον σας πώς αντιδράτε; / Ερώτηση 6α. Περιγράψτε μια κατάσταση στο σχολείο/στο σπίτι και στις σπουδές ή την εργασία σας, στην οποία έχετε πιθανόν αντιμετωπίσει μια δυσκολία λόγω των προβλημάτων όρασης). Στηριζόμενη στον πίνακα που προηγήθηκε, θα μελετηθούν οι κατηγορίες με τις υποκατηγορίες και τα χαρακτηριστικά τους.*

#### 3.4.1 ΓΝΩΣΗ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ

Εδώ, οι τέσσερις στους πέντε ερωτηθέντες δήλωσαν πως διέθεταν γνώση των δικαιωμάτων τους, τη στιγμή που ο ένας ανέφερε πως δεν είχε γνώση αυτών εξαιτίας κοινωνικών παραγόντων, σε συνδυασμό με την εμφάνιση των προβλημάτων όρασης σε μεγαλύτερη ηλικία.

Οι Σ3 και Σ4 είπαν:

*«Ναι. Άριστη. Άριστη γνώση λόγω των γονιών μου και είμαι εξαιρετικά ευγνώμων. [...]»*

*«Καταρχάς εμένα η οπτική μου αναπηρία ξεκίνησε από τα 19 και μετά αλλά επειδή γενικά έζησα και εγώ σε μια μικρή επαρχιακή πόλη να πω την αλήθεια στο σχολείο δεν το ήξερα όχι. Γενικά και άλλα παιδιά που μπορεί να είχαν κάποιο πρόβλημα όρασης όχι. Δεν χρειάστηκε επειδή δεν είχα τότε οπτική αναπηρία. Αλλά και να χρειαζόταν δεν θα τα γνώριζα. [...]»*

#### 3.4.2 ΔΙΕΚΔΙΚΗΣΗ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ

Όλοι οι συνεντευξιαζόμενοι συμφώνησαν πως έχει χρειαστεί κάποια στιγμή της ζωής τους να προασπιστούν τα δικαιώματά τους, επειδή έτυχε να παραβιαστούν.

Ενδεικτικά, οι Σ1, Σ3 και Σ5:

*«Έχει χρειαστεί ναi αρκετές φορές, βεβαίως. [...]»*

*«Κάθε μέρα. Κάθε λεπτό της μέρας. Δεν ξέρω αν άλλος άνθρωπος θα άντεχε αυτή την διεκδίκηση. [...]»*

*«Υπήρξε μία φορά που χρειάστηκε, γιατί στο Πανεπιστήμιο στο προπτυχιακό μου, μια καθηγήτρια ήθελε να με εξετάσει σε χώρο και τόπο που δεν ήταν κατάλληλος για να εξεταστώ [...]»*

#### 3.4.3 ΠΑΡΑΒΙΑΣΗ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ

Εν συνεχεία των προηγούμενων, η παραβίαση των δικαιωμάτων των συνεντευξιαζόμενων αποτελεί συχνό φαινόμενο. Μερικοί επισήμαναν πως αυτά καταπατώνται στο εργασιακό πλαίσιο κι άλλοι στην καθημερινή ζωή.

Οι Σ2 και Σ3:

*«Γενικότερα δεν μου αρέσει όταν πχ στο δρόμο περπατάω και μπορεί να μου πει κάποιος θέλεις βοήθεια να του πω όχι ευχαριστώ είμαι εντάξει και το άτομο αυτό μπορεί να συνεχίσει να έρχεται από πίσω μου και να μου λέει που πας; ή να επιμένει πχ ότι ωραία θέλεις βοήθεια και να με ακολουθεί [...]*»

*«Επίσης κάθε μέρα. Για παράδειγμά όπως αυτό που σου έλεγα πριν με τις σπουδές ή τώρα που θέλω να πάω στον δικηγορικό σύλλογο. Αν κάποιος πελάτης ας πούμε διαλέξει κάποιον άλλο δικηγόρο μόνο για το γεγονός ότι βλέπει, αισθάνομαι ότι παραβιάζει το δικαίωμα μου στην εργασία. [...]*»

Οι συνεντευξιαζόμενοι, αν αισθανθούν πως τους υποτιμούν, αντιδρούν με διαφορετικό τρόπο. Κάποιοι μπορεί να εκφραστούν με θυμό, όπως ο Σ4:

*«Φυσικά και θυμώνω. Και συνήθως απαντάω, δεν θα δεχτώ αυτό που θα μου πει. [...]*»

Άλλοι, πάλι, μπορεί να είναι διπλωματικοί, όπως ο Σ1:

*«Νομίζω ότι απαντάω πάντα, νομίζω πάντα απαντάω τώρα αν καμιά φορά δεν συμφέρει να απαντήσω οκεί αλλά είναι ζέρεις στο πλαίσιο της διαπραγμάτευσης και της διπλωματίας αλλά συνήθως απαντάω, δεν υπάρχει. [...]*»

Ο Σ2 προσθέτει την απουσία απόκρισης αν δεν προλάβει να απαντήσει.

*«Αν είναι κάποιος άγνωστος και δεν φύγει, γιατί υπάρχουν και αυτοί που σε υποτιμούν και μετά τρέχουν οπότε δεν έχεις ευκαιρία να μιλήσεις, ναι εκεί ας πούμε θα προσπαθήσω δηλαδή να του δείξω ότι όπα αυτό που κάνει δεν είναι σωστό, γιατί εγώ δεν σου συμπεριφέρθηκα με αυτόν τον τρόπο οπότε δεν αξίζω και εγώ τέτοια συμπεριφορά. [...]*»

Σ' αυτά συγκαταλέγεται κι η ειρωνεία του Σ3:

*«Πλέον όχι καλά. Πλέον θα είμαι ειρωνική, δυστυχώς μου βγαίνει άσχημα και το γνωρίζω αλλά το παλεύω. [...]*»

Τέλος, ο Σ5 εκφράζει τη δυσαρέσκειά του:

*«Παλαιότερα το έπαιρνα έτσι πολύ βαρέως αλλά πλέον όταν νιώσω ότι κάποιος με υποτιμά ή μιλά ή κάνει έτσι πράγματα που νιώθω ότι για μένα είναι ας πούμε υποτιμητικά ή με μειώνουν, εκφράζω την δυσαρέσκεια μου. Θα μιλήσω δηλαδή για αυτό που συμβαίνει εκείνη την ώρα και με ενοχλεί. [...]*»

#### 3.4.4 ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΛΟΓΩ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΩΝ ΟΡΑΣΗΣ

Οι συνεντευξιαζόμενοι αναφορικά με το σχολείο υποστήριξαν πως συνάντησαν δυσκολίες στα μαθήματα λόγω του τρόπου διδασκαλίας, καθώς και στις σχέσεις με τους συμμαθητές.

Οι Σ3 και Σ5 μίλησαν για:

*«Ε στο σχολείο οι υπόλοιποι καθηγητές ,εγώ είχα καθηγητές παράλληλης στήριξης μέσα στην τάξη όμως όχι ένταξης ή σε άλλο τμήμα, μέσα στην τάξη. Πολλές φορές οι καθηγητές και άλλα παιδιά θεωρούσαν ότι εγώ παίρνω για αυτόν τον λόγο καλούς βαθμούς [...].»*

*«[...]Ήδη στο σχολείο μπορώ να αναφέρω ότι ένιωθα κάποιες φορές αποκλεισμένη όταν οι καθηγητές έγραφαν στον πίνακα κάτι και εγώ έπρεπε να έχω την υπομονή να το εξηγήσουν μετά προφορικά, που αυτό το κομμάτι του χρόνου το πέρναγα κάπως αμήχανα. [...].»*

Στο σπίτι προέκυπταν δυσκολίες με «πρακτικό αντίκρισμα», όπως τόνισε ο Σ1:

*«Στο σπίτι, υπάρχουν προβλήματα που προκαλούνται δηλαδή από την έλλειψη όρασης που είναι πιο πολύ πρακτικά. Του τύπου ξέρω γω να ξεχωρίσεις τα ρούχα ας πούμε το χρώμα. [...].»*

Ακόλουθα, οι Σ4 και Σ5:

*«Στο σπίτι την πρώτη φορά που νοίκιασα σπίτι, είχε δύο μάτια η κουζίνα. [...] Θυμάμαι ήθελα να κάνω καφέ και αντί να στρίψω το μάτι το μικρό έστριψα το άλλο και ευτυχώς είχε πρίζα και την έβγαλα γιατί δεν μπορούσα να καταλάβω ποιο είναι το μηδέν. Την επόμενη φορά ήρθε μια φίλη μου και βάλαμε χαρτοταινία στο σημείο που είναι το μηδέν.»*

*«[...] Τώρα για το σπίτι μικρά πράγματα εντάξει, δεν έχω κάτι συγκεκριμένο να αναφέρω. Ίσως όταν για παράδειγμα δεν είμαι σίγουρη ας πούμε για τα προϊόντα που έχω στο ψυγείο μου αν έχουν λήξει και έτσι περνάω αυτή τη στιγμή αμηχανίας, τώρα θα είναι καλό, δεν είναι; Όταν έρθει κάποιος να θυμηθώ να του πω να μου το διαβάσει. [...].»*

Στις ακαδημαϊκές σπουδές οι δυσκολίες είναι ανάλογες με εκείνες του σχολείου, για τον Σ2:

*«Στο Πανεπιστήμιο, εντάξει σε πολλά μαθήματα που ο καθηγητής γράφει στον πίνακα κάτι και δεν το διαβάζει, δεν το υπαγορεύει, εκεί είναι τεράστιο το πρόβλημα, γιατί έχανα όλο το μάθημα ουσιαστικά. [...].»*

Βέβαια, ο Σ3 έχει βιώσει διαφορετικού είδους δυσκολίες σ' αυτόν τον τομέα.

*«[...] Στη σχολή, η αλήθεια είναι, δεν το έχω ζήσει μόνο μια καθηγήτρια που πίστευε ότι έχει δικαίωμα να της πούμε ποια αναπηρία έχουμε. Ήμασταν μέσα είκοσι παιδιά*

και αποφάσισε να της μιλήσω για προσωπικά δεδομένα, μόλις είχε ψηφιστεί ο νόμος τότε, και σηκώθηκα και της είπα αυτό, ότι δεν έχετε κανένα δικαίωμα να μας ρωτάτε αυτό. [...]»

Για τον εργασιακό χώρο, μόνο οι δύο στους πέντε ερωτηθέντες έκαναν αναφορά, με τον Σ1 να υπογραμμίζει τα εμπόδια στην πρόσβαση, ενώ ο Σ3 τόνισε πως δεν αντιμετωπίζει.

«[...] Άπειρες δυσκολίες, η εργασία μου έχει πολλά προβλήματα προσβασιμότητας. Για παράδειγμα, οι εφαρμογές, το visual studio είναι μια εφαρμογή, η οποία είναι πάρα πολύ καλή αλλά έχει προβλήματα, δεν είναι προσβάσιμη σε όλα της τα επίπεδα. Έχει κάποια κομμάτια που είναι προσβάσιμα αλλά έχει και πολλά άλλα που δεν είναι. [...]»

«[...] Στην δουλειά μου όχι.[...]»

Αναδύθηκαν στην απάντηση του Σ1, ως γενικότερη δυσκολία, οι ηλεκτρονικές συναλλαγές:

«[...] Την προηγούμενη φορά που έκλεισα εισιτήριο για τα Τρίκαλα [...] αλλά είναι παρόμοια προβλήματα με αυτό που λέω τώρα ότι δεν πατιέται το κουμπί, στο site του λεωφορείου ή στο site της cosmote.»

Ο Σ4, εν αντιθέσει με τον Σ1, εστιάζει στα θετικά των τελευταίων:

«[...] Πχ με τους λογαριασμούς λίγο τους έχω κάνει όλους να είναι ηλεκτρονικοί, να μου έρχεται η απόδειξη ηλεκτρονικά στο email μου.»

### 3.5 ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΙ ΈΚΦΡΑΣΗ ΤΩΝ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ

Στον πυλώνα που σχετίζεται με την Επικοινωνία και την Έκφραση των Δικαιωμάτων, συναντώνται οι ερωτήσεις 6β, 7, 8, 9, 10 και 11, σύμφωνα και με το Παράρτημα με τον οδηγό συνέντευξης. Αυτές είναι: Ερώτηση 6β. Ζητήσατε βοήθεια από κάποιον άλλον; / Ερώτηση 7. Αν νιώσετε ότι υποτιμάται κάποιος οικείος σας πώς το αντιμετωπίζετε; / Ερώτηση 8. Πώς αντιδράτε όταν κάποιος βρίσκεται αρκετά κοντά σας και σας φέρνει σε δύσκολη θέση; / Ερώτηση 9. Θεωρείτε ότι μπορείτε να διαχειριστείτε μια επικίνδυνη κατάσταση; Έχετε βιώσει κάτι ανάλογο; / Ερώτηση 10. Όταν κάποιος κάνει κάτι που σας ενοχλεί, τι στάση λαμβάνετε; / Ερώτηση 11. Πώς αντιδράτε όταν κάποιος σας λέει τι να κάνετε χωρίς να σας αφήνει περιθώρια επιλογής; Όταν καλείστε να επιλέξετε ανάμεσα σε δύο πράγματα που κανένα εκ των δύο δεν σας αρέσει, τι κάνετε; Η ανάλυση θα συμβεί με βάση τις κατηγορίες, τις υποκατηγορίες και τα χαρακτηριστικά του προηγούμενου πίνακα.

#### 3.5.1 ΕΚΚΛΗΣΗ ΒΟΗΘΕΙΑΣ ΣΕ ΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΗ ΣΥΝΘΗΚΗ

Η ερώτηση αυτή συνδέεται με τις δυσκολίες των ατόμων με αναπηρία όρασης σε μια πληθώρα πλαισίων. Όλοι οι ερωτηθέντες ζητούν βοήθεια όταν τη χρειάζονται.

Ενδεικτικά οι Σ2, Σ4 και Σ5:

*«Στην πρώτη περίπτωση στο διάλειμμα πήγαινα στον καθηγητή και του έλεγα αν μπορείτε επειδή δεν βλέπω τι γράψατε στον πίνακα, την στιγμή που τα γράφετε να τα υπαγορεύετε [...].»*

*«Πήγα στη ΔΕΗ και το ζήτησα. Τους είπα επειδή έχω αυτό το πρόβλημα όρασης θέλω να μου έρχεται ο λογαριασμός στο email μου ή στη Vodafone αντίστοιχα εξ αρχής γιατί τα χαρτιά δεν πρόκειται να τα δω. [...].»*

*«Ναι ναι, όταν χρειαστεί δεν διστάζω να ζητήσω βοήθεια. Σε λογικά πλαίσια βέβαια όχι για κάτι που μπορώ να λύσω μόνη μου αλλά για πράγματα που όντως η αναπηρία μου με δυσκολεύει.»*

### 3.5.2 ΥΠΕΡΑΣΠΙΣΗ ΟΙΚΕΙΟΥ ΠΡΟΣΩΠΟΥ

Οι συνεντευξιαζόμενοι τοποθετήθηκαν κοινά υπέρ της υπεράσπισης των οικείων τους, όταν οι τελευταίοι υποτιμώνται. Η ειδοποιός διαφορά είναι ο τρόπος αντίδρασης και αντιμετώπισης του θύτη. Από τις απαντήσεις τους, έγινε διακριτό ένα ευρύ φάσμα σε αυτόν.

Οι Σ1, Σ3 και Σ4:

*«Ψύχραιμα αλλά και άγρια, δηλαδή και θα τσακωθώ ας πούμε [...].»*

*«[...] Δεν το αντιμετωπίζω με άσχημο τρόπο παραδόξως, γιατί ξέρω ότι επειδή αγαπώ πολύ τους δικούς μου, είμαστε μικρή οικογένεια και είμαστε πολύ δεμένοι [...] Είμαι λίγο απότομη ίσως δεν τα λέω ακριβώς τόσο αγενώς όσο ακούγονται αλλά όχι έχω ξεσπαθώσει πολύ.»*

*«Θα προσπαθήσω να τον προστατέψω με οποιονδήποτε τρόπο.[...]»*

### 3.5.3 ΤΟΠΟΘΕΤΗΣΗ ΟΡΙΩΝ ΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΑΛΛΩΝ

Οι τέσσερις στους πέντε συνεντευξιαζόμενους υπογράμμισαν πως θα θέσουν τα όρια έγκαιρα, ώστε να μην βρεθούν σε δύσκολη θέση. Ωστόσο, ο Σ2 μίλησε για καθυστερημένη θέσπιση ορίων.

Οι Σ2 και Σ5:

*«Δυστυχώς είναι και αυτό, ότι καμιά φορά μπορεί ας πούμε να θέλω να πω κάτι αλλά να μην μου βγει εκείνη τη στιγμή που είναι καλύτερα και να μου βγει πολύ αργά. Οπότε πολλές φορές μετά λέω γαμώτο, τι έκανα; γιατί δεν μίλησα εκείνη τη στιγμή; [...].»*

*«Τώρα σκέφτηκα ένα παράδειγμα που συμβαίνει αρκετά συχνά, στην μετακίνηση μου. Κάποιοι δεν σέβονται τα όρια. Κάποιος δηλαδή μπορεί να θεωρεί ότι επειδή δεν βλέπω μπορεί να έχει παραπάνω χώρο από αυτόν που πρέπει. Τότε ή θα το πω ότι με συγχωρείτε κάντε λίγο πιο πέρα δεν χωράμε ή ξέρω γω με συγχωρείτε θέλω να περάσω. Το λέω με όμορφο τρόπο αλλά ταυτόχρονα θα κάνω και έτσι αισθητό ότι έχεις περάσει και κάπως τα όρια.»*

Εδώ, όλοι οι συνεντευξιαζόμενοι θα επικοινωνήσουν όσα τους ενοχλούν με το συνομιλητή τους. Ο τρόπος που θα απευθυνθούν στον άλλο εξαρτάται από τις συνθήκες και το πρόσωπο. Σε κάποιες περιπτώσεις, ενδέχεται να απομακρυνθούν από τον συνομιλητή, όταν καταλάβουν ότι δεν είναι αντιληπτά τα λεγόμενα τους.

Συγκεκριμένα, οι Σ3 και Σ5:

*«Εξαρτάται τι θα είναι. Συνήθως θα το διαπραγματευτώ λίγο με τον εαυτό μου, γιατί δεν είναι όλες οι καταστάσεις ίδιες αν είναι κάτι που είναι ένα απλό παράπτωμα γιατί όλοι μας τα κάνουμε αυτά στην προσωπική μας ζωή, θα πω ξέρεις κάτι τάδε μου, κάτι με ενόχλησε, θες να το συζητήσουμε; [...]»*

*«Το δείχνω ότι με ενοχλεί αυτό που συμβαίνει, με τα λόγια μου, με το σώμα μου. Κινούμαι ή μπορεί να βγάλω και μια νευρικότητα, δεν θα πω ψέματα φυσικά. Σίγουρα θα το καταλάβει όμως, γιατί και κάτι θα πω αν με παίρνει να μιλήσω, αλλά θα δείξω τη δυσαρέσκεια μου.»*

#### 3.5.4 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΠΙΚΙΝΔΥΝΗΣ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ

Εδώ, εκφράστηκαν τριών ειδών απαντήσεις από τους πέντε συνεντευξιαζόμενους.

Ο Σ1 κάνει λόγο για ικανή διαχείριση επικίνδυνων καταστάσεων:

*«Ναι νομίζω, έχω χειριστεί επικίνδυνες καταστάσεις.»*

Οι Σ2, Σ4 και Σ5 για εξαρτώμενη των συνθηκών διαχείριση:

*«Νομίζω πως ε εξαρτάται. Δεν ξέρω κάποιες φορές, γενικά προσπαθώ κάποιες φορές να είμαι ψύχραιμη, να μην το χάσω, αλλά εξαρτάται την κατάσταση, δεν μπορώ να πω πάντα δηλαδή ότι σκέυ είμαι ψύχραιμη μπορεί να χρειάζομαι και εγώ βοήθεια κάποιον που να είναι πιο δυνατός οπότε ναι.»*

*«Και ναι και όχι. Νομίζω ότι χρειάζομαι να κάνω λίγα μαθήματα αυτοάμυνας. Ναι όσον φορά μέχρι που θα είσαι εσύ και που θα είμαι εγώ αλλά αν ο άλλος μου επιτεθεί σωματικά, νομίζω ότι είμαι λίγο αδύναμη σε αυτό, δηλαδή στο να τον ακινητοποιήσω. [...]»*

*«Εξαρτάται τώρα, τι ακριβώς εννοούμε επικίνδυνη κατάσταση. [...] Εξαρτάται τον βαθμό της επικινδυνότητας.»*

Ο Σ3 εκφράζει τη δυσκολία του να διαχειριστεί μια επικίνδυνη κατάσταση:

*«Δυστυχώς όχι, ο φόβος με παραλύει δυστυχώς.»*

Ορισμένοι από τους ερωτηθέντες έχουν βρεθεί σε επικίνδυνη κατάσταση, ενώ ορισμένοι άλλοι όχι.

Ο Σ1 και ο Σ4:

*«Κοίτα να δεις, πρώτα από όλα έχω βρεθεί σε φάση που παρά λίγο να βάλω φωτιά στο σπίτι μου. Έχω βρεθεί σε φάση που γίνεται σεισμός και έπρεπε να αντιδράσω ψύχραιμα ως πούμε, να μην πανικοβληθώ κλπ. Έχω βρεθεί σε φάση που να είναι κάποιος πολύ άρρωστος και να πρέπει να κάνω κάτι να τον βοηθήσω εκείνη την ώρα. Αντέδρασα ψύχραιμα χωρίς πανικό. [...]*»

*«Όχι, ευτυχώς.»*

### 3.5.5 ΑΝΤΙΔΡΑΣΗ ΣΕ ΣΥΝΘΗΚΗ «ΔΙΛΗΜΜΑΤΟΣ»

Οι ερωτηθέντες υπογράμμισαν πως σε μια διλληματική συνθήκη ο τρόπος αντίδρασης τους ποικίλει ανάλογα με το πρόσωπο που ορίζει αυτή την κατάσταση και το περιβάλλον. Αναφέρουν πως δεν θα το δεχτούν άκριτα, θα το επικοινωνήσουν και θα αποφασίσουν αν θα το υιοθετήσουν.

Οι Σ2 και Σ4 είπαν:

*«Νιώθω να πιέζομαι και αυτό δεν μου αρέσει, δεν μου αρέσει καθόλου να με πιέζουν και προσπαθώ γενικότερα αν διαφωνώ με κάτι να μην το κάνω ακόμα και αν μου λέει ο άλλος κάντο. [...]*»

*«Ανάλογα πάλι ποιος είναι. Ανάλογα που είναι. Στο επαγγελματικό κομμάτι μου έτυχε και πρόσφατα, το ακούω, το αξιολογώ μέσα μου, μπορεί να με εκνευρίσει αλλά θα προσπαθήσω να μην το δείξω εύκολα. Θα δω αν αυτό που λέει είναι σωστό, δηλαδή θα το φιλτράρω. Αν είναι σωστό ναι θα το δεχτώ. Αν, όμως, είναι ουτοπικό, χαζό ή οτιδήποτε θα μιλάει και εγώ θα σκέφτομαι άλλα πράγματα. [...]*»

Οι απαντήσεις των συνεντευξιζόμενων για το τι προτιμούν, όταν καμία από τις διαθέσιμες επιλογές δεν είναι της αρεσκείας τους ήταν ομόφωνες. Σημειώθηκε πως συνήθως διαλέγουν το αντικείμενο που μπορούν να προσεγγίσουν ευκολότερα και τους εκφράζει περισσότερο.

Οι Σ1, Σ3 και Σ5, αντίστοιχα:

*«Μη χείρον βέλτιστα. Διαλέγεις ότι μπορείς πιο ανώδυνο, πιο καλό, πιο εφικτό κλπ.»*

*«Αυτό που θα μπορέσω να κάνω με τις λιγότερες δυνατές απώλειες ή με τις λιγότερες δυνατές συνέπειες ως προς τους άλλους. [...]*»

*«Θα σκεφτώ ψύχραιμα στο τι από τα δύο μπορώ να συμβιβαστώ έστω λίγο, αν τώρα δεν τα αντέχω καθόλου εντάξει δεν θα μπορώ να τα κάνω. Αν κάτι που πραγματικά δεν μπορώ να το αντέξω, δεν μπορώ να το κάνω, αλλά σε διαφορετική περίπτωση θα προσπαθήσω να δω με ποιο από τα δύο μπορώ να συμβιβαστώ και θα διαλέξω αυτό.»*

### 3.6 ΑΠΟΦΑΣΙΣΤΙΚΟΤΗΤΑ

Στην τελευταία ενότητα, αυτή της Αποφασιστικότητας, εντάσσονται οι ερωτήσεις 12, 13, 14, 15 και 16 του οδηγού συνέντευξης (βλέπε Παράρτημα). Εκείνες αφορούν: *Ερώτηση 12. Διευθετείτε μόνος/η σας τις εκκρεμότητες σας στις δημόσιες υπηρεσίες; / Ερώτηση 13. Ποιοι παράγοντες σάς επηρέασαν στην επιλογή της εργασίας σας ή των σπουδών σας; / Ερώτηση 14. Η αναπηρία όρασης σάς επηρεάζει στη λήψη αποφάσεων; / Ερώτηση 15. Αν σας δινόταν η ευκαιρία να διαλέξετε μια οποιαδήποτε εργασία/κλάδο σπουδών, Ποια/ποιος θα ήταν; Είστε ικανοποιημένος/η με τις επιλογές σας σε αυτόν τον τομέα; Αν όχι τι σκέφτεστε να κάνετε; / Ερώτηση 16. Πιστεύετε ότι θα μπορούσατε να ηγηθείτε μιας ομάδας, μιας εταιρίας κλπ; Θα το θέλατε; Η ταξινόμηση που εφαρμόζεται στηρίχθηκε στις κατηγορίες, τις υποκατηγορίες και τα χαρακτηριστικά του πίνακα που προηγήθηκε.*

#### 3.6.1 ΑΤΟΜΙΚΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΚΡΕΜΟΤΗΤΩΝ

Ύστερα από ανάλυση των δεδομένων προέκυψε ότι όλοι οι ερωτηθέντες διεκπεραιώνουν τις υποθέσεις τους στις δημόσιες υπηρεσίες μόνοι τους. Όμως, ένας, αν και το επιθυμεί, δεν τα καταφέρνει πάντα, λόγω του τρόπου λειτουργίας και οργάνωσης των υπηρεσιών αυτών.

Ο Σ1 εξέφρασε τα εξής:

*«Ίσως τα τελευταία είκοσι χρόνια ας πούμε. Συν πλην μετά το πανεπιστήμιο. Τα πάντα, εγώ θα πάω. [...]»*

Ο Σ3:

*«Όχι ακριβώς, γιατί δεν γίνεται πάντα δυστυχώς. Αυτό είναι πολύ μεγάλο το θέμα, πολλές φορές μας αντιμετωπίζουν σαν πολίτες ούτε καν δεύτερης, έκτης κατηγορίας. [...]»*

#### 3.6.2 ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ/ΣΠΟΥΔΩΝ

Στην ερώτηση ταύτη, οι συνεντευξιζόμενοι έκαναν λόγο για επιλογή του τομέα εργασίας τους ή του κλάδου σπουδών τους με βάση πρακτικούς και εσωτερικούς παράγοντες. Ένας, στους παράγοντες αυτούς, πρόσθεσε ότι το κίνητρο του τροφοδοτήθηκε σε μεγάλο βαθμό από μια εξωτερική πηγή.



Οι Σ1, Σ2 και Σ5:

*«Οι πρακτικοί παράγοντες, βασική ιδέα ήταν το να βρω δουλειά, το να είναι εφικτή η δουλειά που θα κάνω, δηλαδή ήθελα να διαλέξω κάτι, το οποίο να μπορώ να το κάνω.[...]»*

*«Ε για τα μαθηματικά ο καθηγητής που είχα στο γυμνάσιο, πρώτη γυμνασίου μέχρι και πρώτη λυκείου που με έκανε να αγαπήσω τα μαθηματικά σίγουρα. Τώρα στην εργασία δοκίμασα να κάνω ιδιαίτερα μαθήματα σε παιδιά και μου άρεσε πάρα πολύ οπότε αποφάσισα ότι ναι αυτό θέλω να κάνω στη ζωή μου. [...]»*

*«Καθαρά ακολούθησα αυτό που μου άρεσε. Ήξερα ότι θέλω να γίνω εκπαιδευτικός, μου άρεσε πολύ, μου άρεσαν οι γνώσεις, η εκπαίδευση οπότε καθαρά ήταν αυτός ο παράγοντας που με οδήγησε να πάω στη συγκεκριμένη σχολή. [...]»*

### 3.6.3 ΣΗΜΑΣΙΑ ΑΝΑΠΗΡΙΑΣ ΟΡΑΣΗΣ ΓΙΑ ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ

Εδώ, κάποιιοι ερωτηθέντες ισχυρίστηκαν πως η αναπηρία όρασης διαδραματίζει ουσιαστικό ρόλο στη λήψη αποφάσεων, ενώ ορισμένοι άλλοι περιορισμένο ή και κανέναν ρόλο για αυτήν.

Ο Σ3:

*«Χίλια της εκατό, γιατί ξέρω τι έχω να αντιμετωπίσω, ποιους έχω να αντιμετωπίσω, μια γενικότερη κατακραυγή από το τι θα φορέσουμε, από το πώς τολμάμε να θέλουμε ή να μπορούμε να επιλέξουμε κάτι μόνοι μας [...]»*

Ο Σ4:

*«Όχι, θα βρω τον τρόπο και θα κάνω αυτό που θέλω.»*

Ο Σ5:

*«Ναι και όχι. Δηλαδή ναι σε ότι αφορά κάτι που δεν μπορεί να γίνει λόγω όρασης αλλά όχι αν τα βάλω κάτω και δω ότι παρόλο που δεν έχω όραση μπορώ να κάνω αυτό που θέλω οπότε ναι θα το κάνω. Σε πράγματα δηλαδή που δεν είναι εύκολο να κάνω λόγω της όρασης.»*

### 3.6.4 ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟΜΕΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ/ΚΛΑΔΟ ΣΠΟΥΔΩΝ

Οι συνεντευξιαζόμενοι ομόφωνα αποκάλυψαν πως είναι ικανοποιημένοι με τον τομέα της εργασίας τους και τον κλάδο σπουδών τους.

Ο Σ1 και ο Σ4:

*«Θετικών επιστημών σίγουρα. Διάλεξα την πληροφορική. Νομίζω καλά έκανα που διάλεξα την πληροφορική. [...]»*

*«Δεν θα άλλαζα τίποτα γιατί μου αρέσει αυτό που κάνω.»*

Σε συνάρτηση με το προηγούμενο, αναδύθηκε η ικανοποίηση που λαμβάνουν οι συνεντευξιαζόμενοι από την εργασία και τις σπουδές τους, δηλώνοντας την απροθυμία τους να μεταβούν σε διαφορετικό επαγγελματικό και ακαδημαϊκό πλαίσιο.

Οι Σ4 και Σ5:

*«Γίνεται συνειδητά και είμαι πολύ ικανοποιημένη.»*

*«Απόλυτα.»*

### 3.6.5 ΗΓΕΤΙΚΕΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ

Όλοι οι ερωτηθέντες ανέφεραν πως θεωρούν ότι διαθέτουν την ικανότητα να ηγηθούν μιας ομάδας ανθρώπων.

Χαρακτηριστικά, ο Σ1 και ο Σ3:

*«Ναι φυσικά, αυτοί δεν με εμπιστεύονται γιατί δεν μπορούν να με εμπιστευτούν.»*

*«Στο χίλια της εκατό, απλώς πολλές φορές ίσως είναι επειδή έχω πολλές απαιτήσεις από τον εαυτό μου, τις οποίες στο ενενήντα της εκατό φέρνω εις πέρας θα έκανα το ίδιο και στους συναδέλφους μου με όμορφο τρόπο αλλά θα είχα πολλές απαιτήσεις και αυτό δεν είναι όλοι δεκτικοί να το υποστούν, οπότε μπορεί να μην επιλεγόμουν λόγω αυστηρότητας. [...]»*

Αν και όλοι διατείνονται πως κατέχουν διοικητικές δεξιότητες, εντούτοις κάποιοι δεν επιθυμούν να τις θέσουν σε δράση, παρά μόνο εάν κριθεί αυτό αναγκαίο.

Οι Σ2 και Σ5:

*«Θα το έκανα μόνο αν αναγκαζόμουν να το κάνω, αν έπρεπε αλλά γενικότερα όχι δεν μου αρέσει πολύ να πρωτοστατώ με αυτή την έννοια.»*

*«Ναι, θα το ήθελα πολύ. Στη δική μου περίπτωση ας πούμε να γίνω διευθύντρια στο σχολείο που εργάζομαι γιατί μου αρέσει αυτός ο ρόλος, δηλαδή του να μπορώ να αποφασίζω, να οργανώνω τα πράγματα. Μου αρέσει πάρα πολύ αυτό. Νιώθω και μεγαλύτερη ασφάλεια όταν έχω τον έλεγχο σε κάποια πράγματα.»*

### 3.7 ΣΥΝΟΨΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Συγκεφαλαιώνοντας τα αποτελέσματα της έρευνας, αναδύθηκαν κάποια σημαντικά πορίσματα για όλους τους θεματικούς άξονες που εξετάστηκαν. Αναλυτικά, στον πρώτο πυλώνα, αυτόν της «Γνώσης του εαυτού», διατυπώθηκαν διαφορετικές απόψεις για τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του κάθε συμμετέχοντα. Αναφέρθηκαν τόσο θετικά όσο κι αρνητικά γνωρίσματά τους, τα οποία σχετίζονταν με την κοινωνικότητα, την αντίληψη και τον τρόπο συμπεριφοράς τους σε ποικίλες καταστάσεις. Οι περισσότεροι από αυτούς δήλωσαν πως η αναπηρία όρασης που διαθέτουν δρα κατασταλτικά στην αυτονομία τους, ωστόσο φαίνεται να μην εμποδίζονται απόλυτα από εκείνην, καθώς έχουν μάθει τεχνικές για τη διαχείριση των δυσκολιών. Η εικόνα που οι άλλοι έχουν για τους ερωτηθέντες, με βάση τη δική τους κρίση, είναι θετική ορισμένες φορές ή εξαρτάται από το τι επιθυμούν οι ίδιοι να παρουσιάσουν στον περίγυρο. Η οικειότητα ή μη με το κοινωνικό περιβάλλον είναι εξίσου καθοριστική για την πεποίθηση των άλλων για αυτούς. Ορισμένοι συμφωνούν με την εικόνα που διαθέτουν οι άλλοι, τη στιγμή που άλλοι διαφωνούν είτε όταν η κοινωνία εκφράζει έντονα κι υπερβολικά συναισθήματα (λύπηση ή θεοποίηση) για τους ίδιους είτε όταν δεν αντιλαμβάνεται τα πραγματικά τους γνωρίσματα. Βέβαια, τίθεται ως προϋπόθεση για έναν η δικαιολόγηση της καλής ή της αρνητικής εικόνας με λογικό τρόπο.

Στον τομέα της «Γνώσης των δικαιωμάτων», η πλειοψηφία των ερευνώμενων διέθεταν γνώση για τα δικαιώματα τους κατά τα σχολικά, τα εφηβικά, τα φοιτητικά και τα μετέπειτα χρόνια. Όμως, ένας συνεντευξιαζόμενος επικοινωνήσε την άγνοια του για τα δικαιώματά του, εξαιτίας της καθυστερημένης απόκτησης των προβλημάτων όρασης (στην ενήλικη ζωή). Η αναγκαιότητα για τη διεκδίκησή τους παρίσταται ουσιαστική καθημερινά, σε εργασιακό και προσωπικό επίπεδο, αφού συχνά αυτά καταπατώνται. Από μια τέτοια κατάσταση γεννώνται διαφορετικά συναισθήματα για τους ερωτηθέντες και αντίστοιχοι τρόποι απόκρισης στα ερεθίσματα. Αναφέρθηκαν πολλές ξεχωριστές δυσκολίες που συναντώνται σε περιβάλλοντα, όπως εκείνο του σχολείου, του Πανεπιστημίου, του εργασιακού χώρου, αλλά και του οικιακού πλαισίου, λόγω των προβλημάτων όρασης.

Στη θεματική της «Επικοινωνίας και της έκφρασης των δικαιωμάτων», οι συμμετέχοντες κοινά ομολόγησαν πως κάνουν έκκληση βοήθειας, όταν αυτή είναι απαραίτητη. Όλοι θα υποστηρίξουν τα συγγενικά τους πρόσωπα, αν κάποιος αποπειραθεί να τα υποτιμήσει, αντιδρώντας με ιδιαίτερο κάθε φορά τρόπο. Συνηθίζουν να θέτουν από νωρίς τα όρια στους άλλους, για να μη βρεθούν σε δύσκολη και δυσάρεστη θέση, με εξαίρεση έναν που δεν ενεργεί πάντοτε έγκαιρα. Σε επικίνδυνες καταστάσεις, ενώ κάποιος είναι σε θέση να ανταπεξέλθουν σε αυτές, κάποιος άλλοι δυσκολεύονται να ανταποκριθούν. Μερικοί, μάλιστα, έχουν βιώσει μια επικίνδυνη κατάσταση. Σε περιπτώσεις που η στάση των άλλων προς τους ίδιους είναι ενοχλητική, οι ερευνώμενοι θα εκφραστούν ή μπορεί να απομακρυνθούν από τη συζήτηση και το συνομιλητή, αν ο τελευταίος δε δείχνει να αντιλαμβάνεται τα λεγόμενά τους. Σε διλήματα, ανάλογα, που τίθενται από τρίτους, δε θα λειτουργήσουν υποτακτικά και θα σκεφθούν την άποψη του άλλου, βασιζόμενοι πάντα και στο πρόσωπο που απευθύνονται. Εάν σε παρόμοιες, με την παραπάνω, καταστάσεις, τα περιθώρια ελεύθερης επιλογής είναι στενά και καμία από τις

διαθέσιμες προτιμήσεις δε τους φαίνεται σωστή, θα διαλέξουν εκείνη που είναι πιο ανώδυνη.

Στην τελευταία ενότητα, αυτή της «Αποφασιστικότητας», θα προβληθούν συγκεντρωτικά τα αποτελέσματα. Οι εκκρεμότητες τους στις δημόσιες υπηρεσίες διεκπεραιώνονται από τους ίδιους κατά κύριο λόγο, αν και ορισμένες στιγμές δεν είναι εύκολα εφικτό. Η επιλογή του επαγγέλματος ή του κλάδου σπουδών τους συνέβη με κριτήριο πρακτικά ζητήματα σε συνδυασμό με τις κλίσεις και τα ταλέντα τους. Οι απόψεις δίστανται στο κομμάτι της λήψης των αποφάσεων, με κάποιους να υποστηρίζουν την περιοριστική επίδραση της οπτικής αναπηρίας και με άλλους να αντιτίθενται σ' αυτό. Τονίζουν παμψηφεί πως είναι ικανοποιημένοι από την εργασία και τις σπουδές τους, χωρίς να θέλουν να αλλάξουν επαγγελματική κατεύθυνση. Αν και όλοι θεωρούν ικανούς τους εαυτούς τους για να ηγηθούν μίας ομάδας, εντούτοις κάτι τέτοιο δεν βρίσκεται στην προαίρεση μερικών.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

### 4.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η έρευνα που διενεργήθηκε ανέδειξε κάποια πορίσματα που αξίζει να συζητηθούν και να ερμηνευθούν, με βάση σχετικές μελέτες και έρευνες. Τα τέσσερα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν για το θέμα θα απαρτίσουν τη βάση αυτού του κεφαλαίου. Στόχος της ενότητας είναι η σύνδεση ανάμεσα σ' αυτήν την έρευνα με τα δεδομένα από την ήδη υπάρχουσα δημοσιευμένη γνώση, καθώς κι η εξαγωγή των ανάλογων συμπερασμάτων.

### 4.2 ΜΠΟΡΟΥΝ ΝΑ ΔΙΑΚΡΙΘΟΥΝ ΕΠΙΠΕΔΑ ΑΥΤΟΓΝΩΣΙΑΣ ΣΤΑ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΟΡΑΣΗΣ; (1<sup>Ο</sup> ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ)

Όπως αναδύθηκε στο μέρος της «*Παράθεσης των αποτελεσμάτων*», τα άτομα με οπτική αναπηρία ανέφεραν διαφορετικά χαρακτηριστικά προσωπικότητας. Αυτό πιθανότατα οφείλεται στο γεγονός πως κάθε άνθρωπος είναι διαφορετικός, έχει κάποια ξεχωριστά γνωρίσματα κι εμπειρίες που επηρεάζουν τη συμπεριφορά του. Γι' αυτό, άλλωστε, κάθε ένας είναι μοναδικός και δρα αλλιώς στις καταστάσεις (Τζήκα, 2010). Έτσι, μπορεί να εξηγηθεί και το γεγονός ότι σε αυτό το σημείο προέκυψαν 20 στοιχεία προσωπικότητας.

Στην βιβλιογραφική πηγή του Rowe (2017), οι συμμετέχοντες της έρευνας που εκπόνησε επισήμαναν ότι η αναπηρία όρασης δυσκολεύει την καθημερινότητα τους, περιορίζοντας τους σε αρκετούς τομείς. Κάτι τέτοιο φαίνεται να έρχεται σε συμφωνία και με αυτήν τη μελέτη, όπου κι εδώ οι ερωτηθέντες δήλωσαν ότι αντιμετωπίζουν αρκετά προβλήματα εξαιτίας της αναπηρίας όρασης. Ωστόσο, οι συνεντευξιζόμενοι τούτης της έρευνας υποστήριξαν ότι είναι σε θέση να βρουν τρόπους για την επίλυση των δυσχερειών. Κατά τον Rowe (2017), η αναπηρία όρασης, όταν αποκτηθεί σε μεταγενέστερη ηλικία, συνοδεύεται με περισσότερα αρνητικά συναισθήματα, σαν αυτά του θυμού, της απογοήτευσης και της ενοχής. Ως εκ τούτου, υπάρχει δυσκολία στην αποδοχή της αναπηρίας. Αυτό δεν ισχύει για το μοναδικό συμμετέχοντα της έρευνας με επίκτητη τύφλωση, όπου φάνηκε να έχει αποδεχθεί πλήρως την κατάσταση στην οποία βρίσκεται τώρα. Ενδεχομένως η διαφοροποίηση που παρουσιάστηκε να οφείλεται σε ενδογενείς παράγοντες, στις ατομικές εμπειρίες, αλλά και στην υποστήριξη που θα λάβει το υποκείμενο με τύφλωση.

Αναφορικά με την εικόνα που έχουν οι άλλοι για τα άτομα με οπτική αναπηρία αυτής της έρευνας λέχθηκε ότι οι πρώτοι κάποιες φορές διαθέτουν θετική στάση προς τους ίδιους. Ορισμένες, πάλι, φορές η συμπεριφορά των ατόμων με τύφλωση τροποποιείται ανάλογα με το τι επιθυμούν να πρεσβεύσουν ή εξαρτάται κι από τις συνθήκες και τα πρόσωπα της συζήτησης, με αποτέλεσμα κι η στάση των άλλων να μεταβάλλεται. Εδώ, οι συμμετέχοντες δεν έκαναν καθόλου λόγο για την

αναπηρία τους, αλλά εξέτασαν τους εαυτούς τους ως προσωπικότητες. Ωστόσο, οι έρευνες που μέχρι πρότινος έχουν πραγματοποιηθεί εστιάζουν στις στάσεις των άλλων απέναντι στην αναπηρία.

Οι Nowicki και Sandieson (2002), μίλησαν για τις αρνητικές απόψεις που υιοθετεί το κοινωνικό σύνολο για τα τυφλά άτομα. Στη σχολική ηλικία, τα παιδιά χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι πιθανότερο να επιλέξουν να αναπτύξουν φιλικές επαφές με συνομήλικους τους που εμφανίζουν δυσκολίες στη μάθηση και στα ακαδημαϊκά καθήκοντα παρά με άτομα που έχουν κάποια φανερό αναπηρία (τύφλωση, κώφωση, κινητικά προβλήματα).

Στο άρθρο των Nikolaraizi και De Reybekiel (2001), επιβεβαιώνεται η αποφυγή σύμπραξης των τυπικά αναπτυσσόμενων παιδιών με τους τυφλούς συμμαθητές τους, λόγω του φόβου τους για την αναπηρία που πηγάζει από άγνοια κι ανασφάλεια.

Η Σεραφειμίδου (2020), τονίζει πως οι στάσεις των ατόμων για την αναπηρία έχουν άμεση σχέση με το φύλο, την ηλικία, την προηγούμενη εμπειρία και γνώση για αυτήν, από τους πολιτισμικούς παράγοντες και το είδος της. Τούτο υπαγορεύει πως σε μεγάλο βαθμό η εικόνα που έχουν οι άλλοι για τα άτομα με προβλήματα όρασης δεν εξαρτάται μόνο από τη συμπεριφορά που οι ίδιοι θα επιλέξουν να εκφράσουν ή να λάβουν, αλλά από τα προσωπικά χαρακτηριστικά και την ανεκτικότητα στο διαφορετικό του ατόμου που συναναστρέφονται.

Η συμφωνία ή μη με την εικόνα που θα σχηματίσει ο κοινωνικός περίγυρος για το άτομο με τύφλωση επηρεάζεται κι από την εικόνα που το ίδιο το άτομο έχει πλάσει για τον εαυτό του. Ταυτόχρονα, ασφαλώς και κάποιες συμπεριφορές είναι αντίθετες με τα πράγματα που κανείς αναμένει, όμως στην περίπτωση αυτή βρίσκεται στη δικαιοδοσία του ατόμου το πώς κι αν θα αντιδράσει στην αρνητική εικόνα που προβάλλουν οι άλλοι για αυτόν. Επομένως, επειδή ο κάθε άνθρωπος έχει μια διαφορετική γνώμη για τον συνάνθρωπο του, η ταύτιση ή όχι με αυτήν είναι ένα καθαρά υποκειμενικό πεδίο (Σουκαλοπούλου, 2014).

#### 4.3 ΚΑΤΑ ΠΟΣΟ ΓΝΩΡΙΖΟΥΝ ΤΑ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΟΡΑΣΗΣ ΤΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΤΟΥΣ; ΜΠΟΡΟΥΝ ΝΑ ΤΑ ΥΠΕΡΑΣΠΙΣΤΟΥΝ; (2<sup>ο</sup> ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ)

Στην ερώτηση που αφορούσε τη γνώση των δικαιωμάτων, οι συμμετέχοντες της έρευνας θεωρούν ότι τα ξέρουν σε μεγάλο βαθμό, με εξαίρεση έναν, ο οποίος υποστήριξε πως, λόγω της ετεροχρονισμένης απόκτησης των προβλημάτων όρασης, δεν είχε ασχοληθεί νωρίτερα με το θέμα. Μπορεί οι περισσότεροι να μην έχουν άγνοια για τα δικαιώματά τους, κάτι τέτοιο όμως δε συναντιόταν τόσο συχνά στο παρελθόν, αφού η έννοια της αναπηρίας ήταν παρεξηγημένη και συγχεόταν με το χαμηλό νοητικό υπόβαθρο. Ως εκ τούτου, τα άτομα εκείνες τις χρονικές περιόδους έδειχναν να μη συμμερίζονται και να μην κατανοούν την αναγκαιότητα της παροχής των δικαιωμάτων τους. Αντίστοιχα, η κοινωνία αδιαφορούσε για το ζήτημα.

Τα τελευταία έτη, παρατηρείται μια μαζική κινητοποίηση για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία. Η γενικότερη πεποίθηση «Όλοι διαφορετικοί, όλοι ίσοι»

δεν έχει πρακτικό αντίκρισμα, αν όντως δε διεκδικήσει ο καθένας τα δικαιώματά του. Γι' αυτό, άλλωστε, έχουν συνταχθεί ομάδες για τα άτομα με αναπηρία, προκειμένου να μάθουν για τα δικαιώματά τους, αλλά και για τους τρόπους προάσπισής τους (Young & Quibell, 2000). Ήδη από το 1960 κι έπειτα, σε χώρες όπως οι Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής και το Ηνωμένο Βασίλειο, εξαιτίας της ριζοσπαστικής αλλαγής του «ιατρικού μοντέλου» της αναπηρίας σε «ανθρωποκεντρικό», είναι χρέος πλέον του κράτους να υπερασπίζεται τα δικαιώματα όλων των πολιτών και να τους φέρνει σε επαφή μαζί τους. Παρ' όλες τις φιλόδοξες προσπάθειες, κάτι τέτοιο δεν έχει γίνει απόλυτα εφικτό, ίσως επειδή τα άτομα χωρίς αναπηρία αδυνατούν να κατανοήσουν πλήρως την έννοια της «αναπηρίας» και τη συνύπαρξη με άτομα που τη φέρουν (Shakespeare, 2017).

Η Χαρίδη (2016), υπογράμμισε πως η ελληνική πραγματικότητα για τα δικαιώματα των τυφλών ανθρώπων έχει ανάλογη μορφή. Συγκεκριμένα, τούτα διαθέτουν έναν χαρακτήρα περισσότερο οικονομικό παρά ανθρωπιστικό. Σχετίζονται, δηλαδή, με τα επιδόματα που θα χορηγηθούν, με τις θέσεις εργασίας, τις προσλήψεις και τη συνταξιοδότηση. Σ' αυτά τα πλαίσια, όσο μικρότερος είναι ο βαθμός της αναπηρίας, τόσο λιγότερη είναι η βοήθεια που θα παράσχει το κράτος.

Όπως ειπώθηκε, η συνειδητοποίηση της ύπαρξης των δικαιωμάτων από μόνη της δεν είναι αυτή που θα οδηγήσει στην υπεράσπιση τους για τη βελτίωση της ποιότητας της ζωής του ατόμου με οπτική αναπηρία. Οι συνεντευξιαζόμενοι ομολόγησαν ότι είναι σε θέση να συνηγορήσουν υπέρ των δικαιωμάτων τους, όταν αυτό καταστεί αναγκαίο. Για τον Nadu (2018), η ικανότητα διεκδίκησης ή μη των δικαιωμάτων στα άτομα με αναπηρία έχει άμεση σύνδεση με το ίδιο το κράτος και το κατά πόσο προάγει τα δικαιώματά τους και την προστασία τους. Ο Πανταζής (2008), έρχεται να συμπληρώσει την προηγούμενη αναφορά και να σημειώσει το ουσιαστικό μέλημα που διαθέτει ένα αξιακό σύστημα, προσανατολισμένο στις ανάγκες του πληθυσμού. Σε όλες τις πτυχές της κοινωνικής ζωής, κι ακόμη περισσότερο σ' εκείνην της εκπαίδευσης, η ελευθερία σκέψης και λόγου είναι απαραίτητα συστατικά για την αντιμετώπιση της εκμετάλλευσης που μπορεί να βιώσει ένα άτομο, όταν το αδικούν.

Για την παραβίαση των δικαιωμάτων αναφέρθηκε από όλους τους ερωτηθέντες πως είναι μέρος της καθημερινότητάς τους σε προσωπικό κι επαγγελματικό επίπεδο. Στις απαντήσεις τους έγινε λόγος για έλλειψη σεβασμού του ιδιωτικού χώρου και των ορίων και για καταπάτηση του δικαιώματος της ελεύθερης άσκησης του επαγγέλματος λόγω των προβλημάτων όρασης. Οι Gibney, Tomasevski και Vedsted-Hansen (1999), εκθέτουν τη σπουδαιότητα προστασίας του ατομικού χώρου. Είναι από τα πρωτεύοντα δικαιώματα που είναι αναγνωρισμένα συνταγματικά κι από το κράτος, με το άτομο να μπορεί να ορίζει και να διεκδικεί την απόσταση που επιθυμεί να διατηρήσει με τον κάθε άνθρωπο. Κατά ανάλογο τρόπο, το δικαίωμα αυτό έχει καθολική ισχύ κι όλοι είναι ίσοι απέναντί του. Ακόμη και σε περιπτώσεις αντιδικίας με τις πολιτικές αρχές και το ίδιο το κράτος, οι αρμόδιοι φορείς δεν έχουν τη δικαιοδοσία να παραβιάσουν τα ατομικά κι ανθρώπινα δικαιώματα.

Στις μορφές των παραβιάσεων, ο Βασιλειάδης (2011), εντάσσει τη δουλεία, το ρατσισμό και κάθε μορφή διάκρισης, τη σωματική βία και την αιχμαλωσία. Σκοπός κάθε κοινωνίας οφείλει να είναι η ανάδειξη του ανθρώπου ως μια

ολοκληρωμένη και μοναδική προσωπικότητα, γεμάτη με αρετές. Η αμφισβήτηση του ανθρώπου ως ύπαρξη προκαλεί μια συνεχή κακομεταχείριση που υπονομεύει όλα όσα θα έπρεπε να προωθούνται. Οι γνώμες των συμμετεχόντων για το θέμα ταυτίζονται με την παρούσα βιβλιογραφία, καθώς κοινά αναγνωρίζουν την αναγκαιότητα προάσπισης των δικαιωμάτων τους. Η καταπάτηση των δικαιωμάτων, ιδίως των ατόμων με αναπηρία, ήταν συχνό φαινόμενο, μιας και επικρατούσε η άποψη της αδυναμίας να φροντίσουν τον εαυτό τους και να εκφραστούν. Μέχρι τώρα, έχουν πραγματοποιηθεί πολλές προσπάθειες για την ανάδειξή τους και όντως, και νομικά έχουν κατοχυρωθεί τα δικαιώματά τους. Ωστόσο, η τήρηση τους σε καθημερινό επίπεδο είναι εξαρτώμενη των συνθηκών και δε φαίνεται, σύμφωνα και με τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων, να ακολουθείται πάντοτε (Κατσιγιάννη, 2009).

Η ανταπόκριση των συμμετεχόντων της έρευνας όταν οι ίδιοι νιώσουν πως δε γίνονται σεβαστά τα δικαιώματά τους ποικίλει. Σημειώθηκαν ως αντιδράσεις ο θυμός, η διπλωματία, η ειρωνεία, η δυσαρέσκεια ή ακόμη κι η απουσία απόκρισης. Η Tomasevski (2000), συστήνει τη διδασκαλία των τρόπων απάντησης στις περιπτώσεις εκμετάλλευσης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων για κάθε περίπτωση. Το πώς θα επιλέξει να κινηθεί το άτομο για να υπερασπιστεί τον εαυτό του συνδέεται στενά με τα ατομικά του χαρακτηριστικά, τα ερεθίσματα του περιβάλλοντος, αλλά και το τι θεωρείται επιτρεπτό ή μη από το κοινωνικό σύνολο. Γι' αυτό πιθανότατα κάθε ερωτώμενος να εξέθεσε μια διαφορετική πτυχή του εαυτού του για την ενότητα.

Οι δυσκολίες στην καθημερινότητα πολλές φορές οφείλονται στην περιορισμένη προσβασιμότητα των ατόμων με οπτική αναπηρία. Η προσβασιμότητα αφορά την ικανότητα εμπλοκής όλων ανεξαιρέτως των ανθρώπων σε κάθε δραστηριότητα, χωρίς να περιορίζεται η αυτονομία τους. Οι ερωτηθέντες ανέφεραν προσωπικές τους δυσκολίες, προερχόμενες από διαφορετικά περιβάλλοντα. Σε μεγάλο βαθμό περιγράφηκαν τα προβλήματα που δημιουργούν τα φυσικά εμπόδια στην ομαλή μετακίνηση και στον προσανατολισμό τους. Σχετίζονται με την έλλειψη πεζοδρομίων μαζί με τις τεχνικές τους βλάβες, τα αναπάντεχα αντικείμενα που παρεμβάλλονται χωρίς καμία σήμανση ή προειδοποίηση κι οι οδηγοί όδευσης που καταλήγουν σε μη προσβάσιμα μέρη. Τα φυσικά εμπόδια ενδέχεται να βρεθούν και μέσα στο ίδιο το σπίτι του τυφλού ατόμου. Πέρα από αυτά, οι δυσκολίες επεκτείνονται και στην αρχιτεκτονική διαρρύθμιση των κτηρίων που δε διευκολύνει τον ελεύθερο περίπατο, αλλά και στους τεχνολογικούς φορείς, όπου δεν υφίστανται πάντοτε οι ανάλογες μεγεθυμένες τροποποιήσεις, με τις οδηγίες να μην παρουσιάζονται στον κώδικα Braille ή να μη δύναται να μεταγραφούν σε ήχο (Δροσάκη, 2017· Murphy, Kuber, McAllister, Strain & Yu, 2008· Riazi, Riazi, Yoosfi & Bahmeei, 2016).

Δύο από τους συμμετέχοντες της έρευνας τοποθετήθηκαν για τα εκπαιδευτικά ζητήματα και τα προβλήματα που συνάντησαν κατά τα σχολικά και φοιτητικά τους χρόνια. Στο βιβλίο του Σούλη (2013), επισημαίνεται ότι η εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία είναι αρκετά περιορισμένη κι επικεντρώνεται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, τη στιγμή που υπάρχει λιγότερο ενδιαφέρον για τη δευτεροβάθμια και την τριτοβάθμια εκπαίδευση, μαζί με την επαγγελματική αποκατάσταση του ατόμου. Κυριαρχούν τα τμήματα ένταξης ως δομές υποστήριξης, ενώ η έννοια της «ένταξης» φαίνεται να μην εφαρμόζεται απόλυτα στην πράξη. Κάτι τέτοιο έχει ως αποτέλεσμα



την απομόνωση των μαθητών με αναπηρία και τη διδασκαλία τους μακριά από τη γενική τάξη. Τούτη η περιθωριοποίηση επιβεβαιώνεται κι από τα λεγόμενα των συνεντευξιζόμενων, με τον εκπαιδευτικό να μην εκδηλώνει την αρμόζουσα προσοχή στους ίδιους, άποψη υπαρκτή και στο ακόλουθο άρθρο.

Στην πηγή των Karakoc και Aslan (2022), τονίζεται πως το 85% της μάθησης προέρχεται από την αίσθηση της όρασης, γεγονός που υποδεικνύει τις αντικειμενικές δυσκολίες που μπορεί να προκύψουν στη μαθησιακή πράξη. Σε ένα περιβάλλον μάθησης, μάλιστα, όπου ο εκπαιδευτικός δε δείχνει το ανάλογο και κατάλληλο ενδιαφέρον για τους μαθητές του εντείνονται ακόμη περισσότερο οι δυσκολίες για όλους τους μαθητές κι ειδικότερα για τους μαθητές με αναπηρία και τύφλωση. Σε μαθήματα, όπως εκείνα των φυσικών επιστημών, όπου δεν είναι εύκολη η παρατήρηση κι η επαφή με τα αντικείμενα, η ακουστική οδός για το μαθητή με αναπηρία όρασης κι η λεκτική, αντίστοιχα, για το διδάσκοντα είναι οι μοναδικές διαθέσιμες για την κατανόηση του διδακτικού πλαισίου.

#### 4.4 ΚΑΤΑ ΠΟΣΟ ΤΑ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΟΡΑΣΗΣ ΕΚΦΡΑΖΟΥΝ ΚΑΙ ΖΗΤΟΥΝ ΒΟΗΘΕΙΑ, ΟΤΑΝ ΧΡΕΙΑΖΕΤΑΙ (Η ΑΠΑΙΤΕΙΤΑΙ); (3<sup>ο</sup> ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ)

Όλοι οι ερωτηθέντες συνηθίζουν να ζητούν βοήθεια για τη διεκπεραίωση των καθηκόντων τους σε κάθε τομέα, όταν αυτό κριθεί από τους ίδιους αναγκαίο. Πράγματι, η έκκληση για βοήθεια είναι ιδιαίτερα αποδοτική και θεμιτή, τις φορές που κανείς δυσκολεύεται και του είναι πολύ απαραίτητη η αρωγή του άλλου. Βέβαια, όπως δήλωσε και ένας συνεντευξιζόμενος, τις στιγμές που το υποκείμενο μπορεί να εκτελέσει και μόνο του μία ενέργεια, τότε, στην περίπτωση αυτή, καταχράται τη θέληση του άλλου προσώπου για διευκόλυνση. Στον αντίποδα βρίσκεται η άρνηση για αποδοχή της αρωγής εξαιτίας εγωιστικών παραγόντων. Παρόμοια, η υπερβολική παροχή βοήθειας δεν ευνοεί το άτομο, ώστε να γίνει ανεξάρτητο κι αυτόνομο, αλλά πιθανότατα μέσω αυτής να καταπιέζεται και να αισθάνεται ανήμπορο και συνεχώς εξαρτώμενο από τον περίγυρο (DePaulo & Fisher, 1980· Van Der Rijt, Van Den Bossche, Van De Wiel, De Maeyer, Gijsselaers & Segers, 2013). Εδώ, δεν ισχύει κάτι τέτοιο, αφού οι συμμετέχοντες της έρευνας είναι, όπως φαίνεται, αυτόβουλες προσωπικότητες και δεν αποτελεί για τους ίδιους αιδώ το αίτημα για βοήθεια, εφόσον θεωρηθεί ζωτικής σημασίας κι αντιστοίχως, δε θα προβούν στην ακατάσχετη χρήση της. Ενδεχομένως το κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο έχουν ανατραφεί να διαδραμάτισε ρόλο εξ αίρετο στην απόκτηση τούτης της στάσης.

Συνολικά κι οι πέντε, τάχθηκαν υπέρ της προστασίας ενός φιλικού τους προσώπου, όταν αισθανθούν πως γίνεται αντικείμενο εκμετάλλευσης από τους άλλους. Οι Gershoff και Johar (2006), είπαν πως όσο πιο κοντινή είναι η επαφή με κάποιο υποκείμενο, τόσο πιο πιθανόν είναι να υποστηριχθεί από τον οικείο του σε περιπτώσεις αντιδικίας. Άλλωστε, είναι αποδεδειγμένα τα οφέλη μίας σχέσης όπου οι συνδιαλεγόμενοι νοιάζονται ο ένας για τον άλλον, προσφέροντας συμβουλές, καθοδήγηση κι ανατροφοδότηση, σίγουρα, συναισθηματική κι ίσως και οικονομική, δείχνοντας παράλληλα ενσυναίσθηση στα προβλήματα. Οι προστατευτικοί δεσμοί

από τις εξωτερικές δυσμένειες είναι ουσιαστικής βαρύτητας για την εμβάθυνση των συναισθημάτων σε μία ανθρώπινη σύνδεση (Liu, Jiang, Li & Yang, 2021).

Όπως κάθε παιδί, έτσι κι ένας νέος με αναπηρία έχει τις ίδιες συναισθηματικές ανάγκες με τους συνομήλικους του. Ο τρόπος που συμπεριφέρονται οι άλλοι στο παιδί με αναπηρία οφείλει να είναι ανάλογος με τη συμπεριφορά τους στο τυπικώς αναπτυσσόμενο άτομο. Κάτι τέτοιο θα επιτρέψει την απόδοση ίσων ευκαιριών σε όλους, αλλά και τα άτομα με αναπηρία θα μπορέσουν να αναδείξουν την προσωπικότητά τους, δρώντας με γνώμονα την ελεύθερη βούληση. Τελικά, φαίνεται ότι η αναπηρία είναι ανεξάρτητη από την επιλογή της αντίδρασης απέναντι στην υποτίμηση (Μπουμπάκη & Σπυριδάκη, 2017-2019).

Η επόμενη ερώτηση που τέθηκε προς συζήτηση αφορούσε το εάν τα άτομα με οπτική αναπηρία θέτουν τα όρια στους άλλους για το πώς οι τελευταίοι μπορούν να τους φερθούν, καθώς κι αν αυτό γίνεται άμεσα κατανοητό και σεβαστό. Οι περισσότεροι έθιξαν την έγκαιρη επιβολή ορίων, ενώ ένας πιστεύει πως καθυστερεί σ' αυτόν τον τομέα. Εδώ, λαμβάνουμε δύο ειδών απαντήσεις, γεγονός που αποδεικνύει ότι η αναπηρία μάλλον δε σχετίζεται με την προάσπιση των περιορισμών στους άλλους.

Σ' αυτό το σημείο κρίνεται σημαντικό να διευκρινιστεί πως το επίκεντρο του ενδιαφέροντος εστιάζεται στην οριοθέτηση της συμπεριφοράς του άλλου από το άτομο με τύφλωση κι όχι σε εκείνη που εφαρμόζει και προσαρμόζει το τυφλό υποκείμενο, προκειμένου να κινηθεί με μεγαλύτερη ευκολία στο χώρο (Gatti, et al., 2020). Τα όρια που θα θέσει εναπόκεινται στα ατομικά κι εξωτερικά γνωρίσματα. Στα πρώτα κυριαρχεί η προσωπικότητα, τα χαρακτηριστικά του, καθώς κι η μορφή κι η βαρύτητα της αναπηρίας. Η εμπιστοσύνη στους ανθρώπους είναι πιο αμφισβητήσιμη στα άτομα με αναπηρία, γιατί ενδέχεται η λανθασμένη κρίση του άλλου να επηρεάσει τη σωματική ακεραιότητα του προσώπου με αναπηρία. Στα δεύτερα, τα εξωγενή στοιχεία, η οικογένεια και ο συγγενικός κύκλος με τους δεσμούς που θα αναπτυχθούν, ειδικά κατά τα αρχικά χρόνια της ζωής, θα συνδράμουν καταλυτικά στην ενίσχυση ή στην μείωση της αυτοπεποίθησης και της αυτοεκτίμησης. Θεμιτό αποτέλεσμα των ενεργειών τους είναι η εκμάθηση της τοποθέτησης ορίων σε έγκαιρο χρόνο (Χριστοδούλου, 2016).

Στην κατηγορία των επικίνδυνων καταστάσεων, δόθηκαν διαφορετικές αποκρίσεις από τους συμμετέχοντες. Αναλυτικά, ο ένας από τους πέντε μίλησε για ικανή διαχείριση επικίνδυνων καταστάσεων, οι τρεις για εξαρτώμενη των συνθηκών κι ένας ακόμη για δυσκολία στο συγκεκριμένο άξονα. Στους φόβους των τυφλών ατόμων συγκαταλέγονται για τις ενήλικες γυναίκες ο βιασμός, το να πέσουν θύματα εκμετάλλευσης και κακομεταχείρισης, το να μείνουν μόνες τους βράδυ ή το να τις συνοδεύσει κάποιος άγνωστος, ιδίως τις νυχτερινές ώρες. Για όλα τα άτομα με οπτική αναπηρία, από την παιδική ηλικία γεννιέται η φοβία του αποπροσανατολισμού και της δυσκολίας εύρεσης της κατοικίας. Σημαντικό ρόλο στην αντιμετώπιση των επικίνδυνων στιγμών διαδραματίζει το ποσοστό του άγχους και της αγωνίας που έχει καταβάλλει τα άτομα κι αν εκείνο το συναίσθημα θα τους επιτρέψει να αμυνθούν (Pava, Bateman, Appleton & Glascock, 1991· Wiemer & Kratochwill, 1991).

Επιπλέον, ιδιαίτερα βοηθητικά μοιάζουν να είναι τα μαθήματα για τη διαχείριση των επικίνδυνων καταστάσεων. Στο άρθρο των Klos, Fabisiak και

Kaczmarek (2014), γίνεται νύξη για ειδικές προσαρμογές στο χώρο της κουζίνας ειδικά για τα τυφλά άτομα με ταυτόχρονη παράδοση διδασκαλιών, για την αποφυγή των κινδύνων. Ένας συμμετέχοντας της έρευνας, μάλιστα, αναφέρθηκε σε μια επικίνδυνη κατάσταση που βίωσε με την παρ' ολίγον πρόκληση πυρκαγιάς στο σπίτι του, συνθήκη που μπόρεσε να ξεπεράσει. Επομένως, είναι διακριτό πως η ικανότητα επίλυσης επιβλαβών κι επώδυνων περιπτώσεων είναι μια απαιτητική και περίπλοκη πτυχή για όλους τους ανθρώπους γενικότερα, πόσο μάλλον για ένα άτομο με τύφλωση, όταν καταβληθεί από το άγχος του, χωρίς όμως αυτή να αποτελεί εμπόδιο στην ικανή διαχείριση της.

Οι ερωτηθέντες επικοινωνήσαν για τη διάθεση τους ότι θα εξηγήσουν στο συνομιλητή τους τις αιτίες ενόχλησης της συμπεριφοράς τους απέναντί τους. Κάποιες φορές μπορεί και να απομακρυνθούν από το πρόσωπο που τους ταλαιπωρεί, εφόσον τα λεγόμενά τους δε βρίσκουν πρακτικό αντίκρισμα, κάτι που συνδέεται και με το υποκείμενο της συζήτησης. Κάθε πολιτισμός έχει μια διαφορετική αντίληψη για τα πράγματα που θεωρούνται ανεκτά κι επιτρεπτά. Σε συνδυασμό και με την προσωπικότητα και την ταυτότητα ενός ατόμου, συναντώνται ποικίλες αντιδράσεις ανάμεσα στους ανθρώπους σε αλλιώτικες χρονικές περιόδους. Γι' αυτό, άλλωστε, και κάθε συνεντευξιαζόμενος υπέδειξε μοναδικό τρόπο απόκρισης στην ενόχληση. Το ίδιο ισχύει και για τα άτομα με προβλήματα όρασης της πηγής, όπου παρουσιάζεται μία κλιμάκωση στα επίπεδα ανοχής τους στις παρεμβατικές ενέργειες των άλλων (Wang & Yu, 2017).

Η στάση που διατηρούν οι συνεντευξιαζόμενοι απέναντι στα διλήμματα επηρεάζεται από την προσωπική τους άποψη για το θέμα κι από τη γνώμη των οικείων προσώπων τους. Συγκεκριμένα, δε θα δεχθούν δίχως δεύτερη σκέψη την προτεινόμενη ιδέα των άλλων, καθώς θα φιλτράρουν όλα τα διαθέσιμα δεδομένα με τις πιθανές τους προοπτικές. Συμπληρώνουν πως η τελική τους απόφαση θα βασιστεί και στο άτομο που ορίζει το δίλημμα και στα πλαίσια στα οποία λαμβάνει αυτό χώρα. Τα διλήμματα στον εργασιακό χώρο αποτελούν ένα συχνό φαινόμενο, με τους δέκτες τους να καλούνται να αναζητήσουν άμεσες κι αποτελεσματικές λύσεις. Τούτα είναι αναπόφευκτα, ωστόσο η επιτυχής προσπάθειά τους θα επιφέρει επαγγελματική πρόοδο (Hopf, 1991). Για παιδιά με τύφλωση, η αβεβαιότητα για την ορθή επιλογή μίας κρίσης συναινεί στην αυτονόμηση τους στην ενήλικη ζωή, μέσω της ελεύθερης βούλησης (Groenvel, 1990). Εν συνεχεία, η ελεύθερη βούληση, όταν είναι εφικτό να πραγματοποιηθεί, αποβαίνει ευεργετική στις διλημματικές καταστάσεις (Παπακωνσταντίνου, 2013).

Σε ένα δίλημμα με δύο όψεις που καμία τους δεν είναι της αρεσκείας των συνεντευξιαζόμενων, αυτοί θα επιλέξουν εκείνη που θα έχει τα λιγότερα αρνητικά αποτελέσματα για τους περισσότερους ανθρώπους και θεωρούν ότι μπορούν να την προσεγγίσουν ευκολότερα. Στην έρευνα των Percival και Hanson (2007), οι τυφλοί δήλωσαν πως στις διλημματικές συνθήκες που υπαγορεύονται από τρίτους θα προτιμήσουν τη λύση που θα τους συμφέρει τόσο συναισθηματικά όσο και οικονομικά. Η ομοφωνία σ' αυτήν την απάντηση φαντάζει λογική, αν κανείς αναλογιστεί το γεγονός ότι η λήψη αποφάσεων απαιτεί την ολιστική επεξεργασία των πληροφοριών και την αξιολόγηση τους, με τέτοιο τρόπο ώστε να καταστεί ευεργετική πολλαπλώς (Πελάγου, 2020).

#### 4.5 ΚΑΤΑ ΠΟΣΟ ΤΑ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΟΡΑΣΗΣ ΕΚΔΗΛΩΝΟΥΝ ΑΠΟΦΑΣΙΣΤΙΚΗ ΣΤΑΣΗ ΖΩΗΣ, ΟΤΑΝ ΧΡΕΙΑΖΕΤΑΙ (Η ΑΠΑΙΤΕΙΤΑΙ); (4<sup>ο</sup> ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ)

Στην ερώτηση για τη διευθέτηση των εκκρεμοτήτων σε δημόσιες υπηρεσίες, όλοι οι συμμετέχοντες της έρευνας έδειξαν πρόθυμοι να μεριμνήσουν οι ίδιοι γι' αυτές, αν και δεν είναι πάντοτε εφικτό. Σκοπός της κοινωνίας θα έπρεπε να είναι η παροχή ίσων ευκαιριών και η εύκολη πρόσβαση στους υλικούς πόρους, ώστε να γίνουν οι πολίτες της ανεξάρτητοι. Σε θεωρητικό πλαίσιο μπορεί να υλοποιηθεί, όμως πρακτικά υπάρχει σκόπελος. Για την αυτονόμηση των ατόμων με αναπηρία, υφίστανται κέντρα ενημέρωσης, προκειμένου να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση κι αυξημένη αυτοεκτίμηση για τις δυνατότητές τους. Έτσι, η ικανοποίηση των αναγκών τους θα επέλθει μέσα από την κινητοποίηση και των ίδιων για τα προβλήματά τους (Κοσμοπούλου, 2012). Τα άτομα με δυσκολίες στην όραση έχουν αυτονομηθεί σε μεγάλο βαθμό τα τελευταία χρόνια μέσα από την εξέλιξη της τεχνολογίας, τη χρήση των απτικών μέσων, των σκύλων-βοηθών και των συνοδών για την εξυπηρέτηση τους στις δημόσιες υπηρεσίες. Μολονότι έχει παρατηρηθεί τούτη η ανάπτυξη, αυτό δε δύναται πολλές φορές να πραγματοποιηθεί εξαιτίας της αρχιτεκτονικής δομής και της οργάνωσης των υπηρεσιών (Leporini, Rosellini & Forgione, 2020· Steffens & Bergler, 1998· Wang, Li & Li, 2012).

Για τους συμμετέχοντες της έρευνας, οι αιτίες επιλογής του κλάδου σπουδών τους ή του τωρινού τους επαγγέλματος στηρίχθηκαν τόσο στα ενδιαφέροντα τους και τις κλίσεις του, όσο και σε εξωτερικούς και πρακτικούς παράγοντες. Ένας υπογράμμισε πως κινητοποιήθηκε για τη φοίτηση σε μία σχολή από έναν καθηγητή του κατά τα σχολικά χρόνια. Η οικογένεια και οι σημαντικοί άλλοι ενός παιδιού διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην απόφαση του μελλοντικού επαγγέλματος του, με τις προτροπές ή την αποθάρρυνση. Οι απόψεις των κηδεμόνων ενός νέου λαμβάνονται σοβαρά υπόψη από εκείνον, επηρεάζοντας τον θετικά ή αρνητικά στα σχέδια του. Κατά ανάλογο τρόπο, κι η συμπεριφορά που θα εκδηλώσει στους γονείς του θα χαρακτηριστεί είτε ως σύμφωνη είτε ως επαναστατική με τις βλέψεις που οι γονείς έχουν ήδη για το παιδί τους. Η κοινωνικοοικονομική θέση των γονέων, το επάγγελμα που τελούν κι ενδεχομένως επιθυμούν να συνεχίσει το παιδί τους ή ο αναλαβητισμός που μπορεί να τους διακατέχει είναι, επίσης, στοιχεία που πιθανότατα θα λειτουργήσουν καθοριστικά στις συμβουλές που θα δώσουν στα παιδιά τους (Γκμπενόμπα, 2015). Στη δική μας περίπτωση, οι ερωτηθέντες μάλλον εξέλαβαν από τους γονείς τους τέτοιες προτροπές που τους επέτρεψαν να επιλέξουν το επάγγελμα που επιθυμούν αυτόβουλα.

Παρόμοια, πέρα από την οικογένεια, στην επαγγελματική αναζήτηση εμπλέκονται κι άλλα πρόσωπα, όπως διαφάνηκε κι από μία συνέντευξη. Οι συνομήλικοι, τα αδέρφια, το σχολείο με το εκπαιδευτικό προσωπικό, οι οικονομικοί πόροι της οικογένειας, το κύρος και η αποκατάσταση του επαγγέλματος, η χρηματική αμοιβή κι οι συνθήκες εργασίας και τα ατομικά χαρακτηριστικά αποτελούν εξίσου βασικές παραμέτρους για το θέμα (Γκμπενόμπα, 2015· Ρακιντζή, 2003).

Στην έρευνα των Παπαοικονόμου και Μπιρμπίλη (2017), προέκυψε ότι η συντριπτική πλειοψηφία των φοιτητών επέλεξε το μελλοντικό τους επάγγελμα

σύμφωνα με τις προτιμήσεις και τα ταλέντα τους κι όχι τόσο με τις σχολικές τους επιδόσεις ή ανθρωπιστικά κριτήρια.

Τα προβλήματα όρασης για τους Davidson και Quinn (2011), συνδράμουν καταλυτικά στη διαλογή του τομέα της εργασίας. Ακόμη και μικρές δυσκολίες στην όραση, όπως η μυωπία και η πρεσβυωπία, για ορισμένα επαγγέλματα, σαν αυτά του στρατιωτικού και του πλοίαρχου, μπορεί να απαρτίσουν απορριπτικό άξονα. Τα άτομα με τύφλωση, κατά κύριο λόγο, είναι πρόθυμα να εισέλθουν στην αγορά εργασίας, όμως η διαλογή του επαγγέλματος υπόκειται και σε πρακτικούς παράγοντες. Αυτοί περιλαμβάνουν την ικανή πραγμάτωση του, χωρίς να βάζουν σε κίνδυνο τον εαυτό τους, αλλά και την σοβαρότητα της αναπηρίας τους.

Εμφανίστηκε μία ποικιλία στις απαντήσεις σχετικά με το εάν και κατά πόσο τα προβλήματα όρασης επιδρούν στη λήψη αποφάσεων. Κάποιοι εξέθεσαν ότι εκείνα έχουν αντίκτυπο στην καθημερινή τους ζωή και κατά συνέπεια και στις αποφάσεις που θα πάρουν. Για το ίδιο ερώτημα, άλλοι μίλησαν για την περιορισμένη ή και την μηδενική επιρροή τους.

Για την Στεργίου (2022), όπως και στην επαγγελματική καριέρα, έτσι και στον καθημερινό βίο, ενδοατομικές κι εξωγενείς συνθήκες συνδέονται άρρηκτα με τα προβλήματα όρασης και τις αποφάσεις που εν τέλει θα παρθούν. Οι γονείς με τύφλωση, επειδή αντιλαμβάνονται το κόστος που έχει στη ψυχολογία και στη ψυχοσύνθεση του ατόμου η δυνατότητα λήψης πρωτοβουλιών, δίνουν συχνότερα την ευκαιρία στα παιδιά τους για εμπλοκή σ' αυτήν τη διαδικασία (Hassan, 2012). Μέχρι και σε καθημερινά πράγματα που θεωρούνται αυτονόητα για τους βλέποντες, όπως για παράδειγμα το φαγητό, η επιλογή για τα τυφλά άτομα είναι δύσκολη, μιας κι απουσιάζει από τις συσκευασίες τροφίμων ή τους τιμοκαταλόγους, ο κώδικας Braille. Πολλές φορές την εβδομάδα στην έρευνα των Kostyra, Zakowska-Biemans, Sniegocka και Piotrowska (2017), οι τυφλοί συμμετέχοντες παρήγγειλαν τηλεφωνικά το γεύμα τους, όταν δεν είχαν την κατάλληλη βοήθεια από κάποιον βλέποντα. Όλα αυτά συνηγορούν στο ότι βρίσκεται στην ατομική κρίση το εάν οι αποφάσεις θα επηρεαστούν από τις οπτικές δυσκολίες και σε τι βαθμό.

Όπως έγινε αντιληπτό, η προτίμηση του κλάδου εργασίας ή σπουδών για τους ερευνώμενους συνέβη με γνώμονα τη δική τους αρέσκεια και μάλλον με τη θετική συμβολή των οικογενειακών τους προσώπων. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να δηλώνουν την ικανοποίηση που εισπράττουν σε επαγγελματικό επίπεδο και την άρνηση τους για αλλαγή. Ασφαλώς και θα μπορούσαν να διαφοροποιήσουν τη σταδιοδρομία τους, όμως δεν το επιθυμούν, μιας και συνειδητά ακολούθησαν τον εκάστοτε κλάδο που πιστεύουν ότι τους εκφράζει. Πιθανολογείται πως στην τελική κρίση τους για το ζήτημα συνδυάστηκε η αίρεση με τα προβλήματα όρασης.

Τα άτομα με οπτική αναπηρία της έρευνας συλλαμβάνουν τους εαυτούς τους ως αντάξιους για την ηγεσία μίας ομάδας ανθρώπων, αν και τούτο δεν είναι πάντοτε στα άμεσα ενδιαφέροντα τους. Αυτό δε σημαίνει ότι δεν έχουν τη γνώση και τη δύναμη να γίνουν ηγέτες, ωστόσο δεν τους εκφράζει όλους μια τέτοια θέση. Στα ηγετικά προσόντα συγκαταλέγονται δεξιότητες ακρόασης, επικοινωνίας, οργάνωσης, επίλυσης προβλημάτων, λήψης αποφάσεων, διαχείρισης εκκρεμοτήτων, στήριξης των λοιπών μελών, θάρρος, δημιουργικότητα κι ένα όραμα για το μέλλον που θα εμπνεύσει την ομάδα. Ειδικά για την παιδική ηλικία, είναι δύσκολη η έκθεση σε

κόσμο και η ανάληψη πρωτοβουλιών ενόπιων του. Για έναν νέο με προβλήματα όρασης μία τέτοια συνθήκη μπορεί να προκαλέσει περαιτέρω άγχος, αφού θα γίνει φανερή η αναπηρία του (Oyinlade, 2006). Τα παραπάνω χαρακτηριστικά οι συμμετέχοντες, σύμφωνα με την κρίση τους, τα διαθέτουν. Βέβαια, δεν έδειξαν όλοι τον ίδιο ενθουσιασμό στην απόκτηση μιας τέτοιας θέσης, είτε επειδή φοβούνται και ντρέπονται να σταθούν μπροστά σε κόσμο, είτε γιατί δεν άπτεται των ενδιαφερόντων τους.

#### 4.6 ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Συνοπτικά, διαφαίνεται πως κάθε άνθρωπος διαθέτει ξεχωριστά χαρακτηριστικά προσωπικότητας, επηρεάζοντας τη συμπεριφορά του προς το κοινωνικό σύνολο. Όλοι οι συνεντευξιζόμενοι αντιμετωπίζουν προβλήματα όρασης, τα οποία δυσκολεύουν την καθημερινότητά τους, ωστόσο έχουν βρει τους κατάλληλους τρόπους για να τα διαχειρίζονται. Οποιαδήποτε αναπηρία επιδρά σε συναισθηματικό και ψυχολογικό επίπεδο, γεννώντας ενδεχομένως αρνητικά αισθήματα. Η στάση που θα λάβει το άτομο κι η γνώμη που θα σχηματίσει για τον εαυτό του βασίζονται σε ενδογενείς και εξωγενείς παράγοντες. Αντίστοιχα, το άτομο ανάλογα με το συνομιλητή και το κοινωνικό πλαίσιο τροποποιεί τη συμπεριφορά του, γι' αυτό κι η εικόνα που θα σχηματίσουν οι άλλοι για εκείνο μεταβάλλεται. Αν και δεν αναφέρθηκε από τους συμμετέχοντες, πιθανόν η στάση των άλλων προς το πρόσωπό τους να στηρίζεται και στην ύπαρξη της αναπηρίας τους κι όχι μόνο στα ατομικά τους γνωρίσματα.

Ως επί το πλείστον, τα άτομα με οπτική αναπηρία της έρευνας έχουν γνώση των δικαιωμάτων τους, φαινόμενο που δεν ήταν το ίδιο συχνό παλαιότερα. Αυτοί δηλώνουν πως είναι σε θέση να τα υπερασπιστούν, σε περίπτωση παραβίασής τους. Κάτι τέτοιο συνδέεται και με τους κρατικούς φορείς και το κατά πόσον εκείνοι τα προασπίζουν σε κάθε τομέα της καθημερινότητας. Εξαιτίας των προβλημάτων όρασης, καταπατώνται διάφορα δικαιώματα των ερωτηθέντων που σχετίζονται με την ελευθερία σε πολλά περιβάλλοντα και γι' αυτό θα αντιδράσουν με ποικίλους τρόπους.

Ως φυσιολογικές που έχουν αποδεχθεί την αναπηρία τους, συνηθίζουν να κάνουν έκκληση βοήθειας, όταν αυτό καταστεί αναγκαίο, χωρίς να την επιζητούν ασύδοτα. Επίσης, υπερασπίζονται συγγενικά και φιλικά τους πρόσωπα, όταν αισθανθούν πως εκείνα υποτιμώνται, αντιλαμβανόμενοι την αξία των οικείων τους. Η θέσπιση των ορίων αποτελεί ατομικό γνώρισμα και δε συνδέεται με την αναπηρία. Στην προκειμένη φάση, οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες θεωρούν πως θέτουν έγκαιρα τα όρια. Κατά ανάλογο τρόπο, η ικανότητα διαχείρισης κι αντιμετώπισης μίας επικίνδυνης κατάστασης, διλημάτων ή και άλλων, εν γένει, περιπτώσεων είναι εξαρτώμενη των ατομικών στοιχείων, αλλά και της ίδιας της συνθήκης.

Οι συμμετέχοντες είναι μάλλον αποφασιστικές προσωπικότητες, αν σκεφθεί κανείς πως έχουν τη θέληση να πραγματώνουν μόνοι τους τις δικές τους υποθέσεις κάθε είδους. Βέβαια, η βλέψη τους αυτή δεν είναι πάντοτε άμεσα ικανοποιήσιμη,

λόγω εξωτερικών εμποδίων. Άλλωστε, η επαγγελματική τους καριέρα επιλέχθηκε σύμφωνα με τις προτιμήσεις τους, τις προοπτικές και την ελεύθερη βούληση. Η λήψη αποφάσεων, εξίσου, για κάποιους επηρεάζεται από τα προβλήματα όρασης, καθορίζοντας τις μελλοντικές ενέργειές τους. Πάντως, δέχονται ευχαρίστηση από το αντικείμενο εργασίας τους και γι' αυτό δε θα προέβαιναν σε αλλαγή του. Ολοκληρώνοντας, αν και όλοι διαθέτουν ηγετικές ικανότητες, εντούτοις δεν επιθυμούν ορισμένοι να τις θέσουν σε ισχύ, όχι απαραίτητα επειδή τους φαίνεται αγωγική ως διαδικασία, αλλά γιατί δεν ταυτίζονται με τα ενδιαφέροντά τους.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

### 5.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα πτυχιακή εργασία προέκυψε από τις βιβλιογραφικές πηγές αφενός κι από τα ερευνητικά πορίσματα των συνεντεύξεων αφετέρου. Σε όλο το μήκος της ερευνητικής προσπάθειας αναδείχθηκε η σπουδαιότητα της αυτοσυνηγορίας στην καθημερινή ζωή όλων των ατόμων, ιδίως των προσώπων με οπτική αναπηρία. Ακολουθούν κάποιες προτάσεις που συστήνονται για την επέκταση της έρευνας, αλλά και για την βελτίωση των κοινωνικών συνθηκών για τα άτομα με προβλήματα όρασης.

### 5.2 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ

Παρόλο που ο κεντρικός θεματικός άξονας της έρευνας μελετήθηκε σε βάθος, διακρίθηκαν κάποια σημεία που θα μπορούσαν ίσως να αποφευχθούν. Στους περιορισμούς της εντάσσεται, αρχικά, ο μικρός πληθυσμός ατόμων με οπτική αναπηρία, στον οποίο πραγματοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις. Ασφαλώς και τα πορίσματα είναι αξιόπιστα και θα διευρύνουν την ήδη υπάρχουσα έρευνα, όμως είναι λίγοι οι συμμετέχοντες σε αριθμό, λησμονώντας πιθανότατα τα δεδομένα που θα αντλούσαν από ένα μεγαλύτερο σύνολο. Μία ακόμη δυσκολία που εμφανίστηκε αποτέλεσε το γεγονός πως η δειγματοληψία ήταν σκόπιμη, επειδή μέσω του επιβλέποντα καθηγητή ήρθα σε επαφή με τους πέντε συμμετέχοντες. Τέλος, στα παραπάνω είναι δυνατόν να προστεθεί κι η σύνταξη των ερωτήσεων για τον οδηγό συνέντευξης. Τούτες υπήρξαν, κατά κύριο λόγο, δικό μου δημιούργημα, συμβουλευόμενη πάντοτε τη βιβλιογραφία, αφού ήταν ελάχιστες εκείνες που παρέχονταν έτοιμες προς χρήση.

### 5.3 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Από το 1980 κι έπειτα, στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής λειτουργούν ομάδες και κέντρα για την ενίσχυση της αυτοσυνηγορίας σε παιδιά που έχουν υποστεί σεξουαλική κακοποίηση. Ταυτόχρονα, παρέχεται βοήθεια και υποστήριξη και στον οικογενειακό κύκλο των θυμάτων. Αν κι η αποτελεσματικότητα αυτών των συλλόγων είναι αδιαμφισβήτητη, εντούτοις προστρέχουν σ' εκείνα μόνο τα άτομα που έχουν βιώσει σωματική εκμετάλλευση. Η προστασία της σωματικής ακεραιότητας εντάσσεται στην κατηγορία της γνώσης των δικαιωμάτων του ατόμου κι οφείλει το ίδιο να την υπερασπίζεται εμπράκτως. Ωστόσο, η γνώση των δικαιωμάτων αφορά κι άλλους τομείς που συχνά παραλείπονται και λησμονούνται, με συνέπεια τα υποκείμενα να αντιλαμβάνονται την αξία τους, αφού έχουν πρώτα παραβιαστεί. Όλα αυτά καθιστούν επιβεβλημένη τη δημιουργία επιπρόσθετων ομάδων αυτοσυνηγορίας



που θα αρχίζουν από την παιδική ηλικία, ώστε οι νέοι να μάθουν τα δικαιώματά τους και να είναι σε θέση να τα προασπίσουν, χωρίς να έχει μεσολαβήσει κάποιο δυσάρεστο και τραυματικό συμβάν. Ένα τέτοιο πρόγραμμα προτείνεται όχι μόνο για παιδιά με οπτική αναπηρία, αλλά για όλους τους ανθρώπους, ανεξαρτήτως ηλικίας.

Ακόμη, συστήνεται το πρόγραμμα να προσφέρεται δωρεάν και να περιλαμβάνεται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών δημόσιων κι ιδιωτικών σχολείων από τις πρώτες, κιόλας, τάξεις του δημοτικού, με σκοπό την ενημέρωση (Jones, Cross, Walsh & Simone, 2007· Herbert & Bromfield, 2015).

Από τα παραπάνω, γίνεται φανερό πως μια τέτοιου είδους δράση απαιτεί μια ριζική μεταβολή στον τρόπο αντίληψης και θεώρησης των πραγμάτων, προϋποθέτοντας την άριστη συνεργασία ανάμεσα σε πολλούς και διαφορετικούς φορείς. Η πραγμάτωση της χρειάζεται αρκετό χρόνο, ο οποίος θα παραμείνει ανεκμετάλλετος, εφόσον συνεχίσουν να υφίστανται περιστατικά καταπάτησης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Η συνεισφορά γονέων κι εκπαιδευτικών με την ενεργοποίησή τους σ' αυτόν τον τομέα και την εφαρμογή στρατηγικών για την καλλιέργεια της στα παιδιά είναι πολύτιμη (Pocock, et al., 2002).

#### 5.4 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

Πριν αρχίσει να παρατίθεται η βιβλιογραφική ανασκόπηση των προτάσεων, θα αναλυθούν κάποιες μελλοντικές ενέργειες για τη διεξαγωγή πληρέστερων αποτελεσμάτων για το θέμα. Προτείνεται η εκπόνηση της ερευνητικής δράσης σε ένα μεγαλύτερο πληθυσμό, ώστε τα αποτελέσματα να έχουν περισσότερη αξιοπιστία για το σύνολο των τυφλών ατόμων. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον θα είχε ο διαχωρισμός των συμμετεχόντων μιας τέτοιας έρευνας ανάλογα με το χρονικό διάστημα απόκτησης της τύφλωσης και τη σοβαρότητα της κατάστασής τους, για να συμβεί μια σύγκριση στις γνώμες τους. Στο παρελθόν, όπως διαπιστώθηκε κι από τη βιβλιογραφία, έχουν πραγματοποιηθεί μελέτες που εξέτασαν μεμονωμένα τον κάθε πυλώνα της αυτοσυνηγορίας, αλλά όχι συνδυαστικά. Γι' αυτό, είναι θεμιτή η υλοποίηση μίας έρευνας που θα περιλαμβάνει όλους τους άξονες και θα επεκτείνεται σε παγκόσμια κλίμακα. Αξιόλογη θα ήταν η προσθήκη των απόψεων των ερευνώμενων για την αυτοσυνηγορία κι άλλων τυφλών ατόμων, μαζί με τους τρόπους που οι ίδιοι θεωρούν ότι θα συνέβαλλαν στην ανάπτυξή της. Παράλληλα, ο οδηγός συνέντευξης θα μπορούσε να περιλαμβάνει ένα μεγαλύτερο πλήθος ερωτήσεων ή και να συνδυαστεί με τη χορήγηση ενός ερωτηματολογίου ποσοτικής έρευνας.

#### 5.5 ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Εν τέλει, η αυτοσυνηγορία είναι μία πολύπλευρη και πολυπαραγοντική έννοια που δεν είναι εύκολο να προσεγγιστεί στον ίδιο βαθμό από κάθε άνθρωπο. Όμως, το ζην καλώς θέτει ως απαραίτητη παράμετρο την ενίσχυση της, έτσι ώστε να μην επαναληφθούν γεγονότα που μειώνουν τον άνθρωπο ως ύπαρξη και το δικαίωμα του

στη ζωή. Η υπόσταση του τελευταίου δε θα έπρεπε να διαπραγματεύεται στους σύγχρονους καιρούς της τεχνολογικής και τεχνογνωσιακής ευημερίας, όπου η ανάπτυξη πάσης μορφής δεσπόζει. Τα αναχρονιστικά στερεότυπα που ήθελαν τα άτομα με προβλήματα όρασης αδύναμα, άτολμα και εξαρτώμενα των άλλων φαίνεται να έχουν προσπελαστεί και να μην υιοθετούνται από εκείνους με οπτική αναπηρία, αν και η πρόοδος της κοινωνίας ακολουθεί μικρά βήματα σ' αυτό το πλαίσιο. Η καλλιέργεια της αυτοσυνηγορίας συνδέεται άρρηκτα με την αυτονόμηση και την διεκδίκηση του δικαίου στην κοινωνική ζωή, ενός δικαίου ίσου και «δίκαιου» για όλους τους ανθρώπους.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

### ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Agran, M., Hong, S., & Blankenship, K. (2007, August). Promoting the self-determination of students with visual impairments: Reducing the gap between knowledge and practice. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 101(8), σσ. 453-464.
- Allman, C. B., & Lewin, S. (2014). *ECC Essentials: Teaching the expanded core curriculum to students with visual impairments*. New York: AFB Press-American Foundation for the Blind.
- Aspis, S. (1997). Self-advocacy for people with learning difficulties: Does it have a future? *Disability & Society*, 12(4), σσ. 647-654.
- Bajaj, M. (2011). Human rights education: Ideology, location, and approaches. *Human Rights Quarterly*, 33(1), σσ. 481-508.
- Ball, L., Lieberman, L., Haibach-Beach, P., Perreault, M., & Tirone, K. (2021). Bullying in physical education of children and youth with visual impairments: A systematic review. *British Journal of Visual Impairment*, 00(0), σσ. 1-17.
- Bilgrami, A. (2006). *Self-knowledge*. Cambridge, Massachusetts, London, England: Harvard University Press.
- Boyle, M. (2009, January). Two kinds of self-knowledge. *Philosophy and Phenomenological Research*, LXXVIII(1), σσ. 133-164.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. United States of America: Harper & Row.
- Cast, A. D., & Burke, P. J. (2002, March). A theory of self-esteem. *Social Forces*, 80(3), σσ. 1041-1068.
- Cmar, J. L. (2019). Effective self-determination practices for students with disabilities: Implications for students with visual impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 113(2), σσ. 114-128.
- Congdon, N., O' Colmain, B., Klaver, C., Klein, R., Munoz, B., Friedman, D., . . . Mitchell, P. (2004, April 01). Causes and prevalence of visual impairment among adults in the United States. *Archives of Ophthalmology*, 122(4), σσ. 477-485.
- Coysh, J. (2017). *Human rights education and the politics of knowledge*. London and New York: Routledge.

- Daly-Cano, M., Vaccaro, A., & Newman, B. (2015). College students narratives about learning and using self-advocacy skills. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 28(2), σσ. 213-227.
- Davidson, S., & Quinn, G. E. (2011). The impact of pediatric vision disorders in adulthood. *Pediatrics*, 127(1), σσ. 334-339.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. United States of America & United Kingdom: The University of Rochester Press.
- DePaulo, B. M., & Fisher, J. D. (1980). The costs of asking for help. *Basic and Applied Social Psychology*, 1(1), σσ. 23-35.
- Doty, L. (1987). *Communication and assertion skills for older people*. Washington: Hemisphere Publishing Corporation.
- Duckett, P. S., & Pratt, R. (2001). The researched opinions on research: Visually impaired people and visual impairment research. *Disability & Society*, 16(6), σσ. 815-835.
- Field, S., Martin, J., Miller, R., Ward, M., & Wehmeyer, M. (1998). *A practical guide for teaching self-determination*. United States of America: The Council for Exceptional Children.
- Gatti, R., Avinash, L., Nataraja, N., Poornima, G. R., Santosh Kumar, S., & Sunil Kumar, K. (2020). Design and implementation of vision module for visually impaired people. *International Conference on Recent Trends on Electronics, Information, Communication & Technology*, σσ. 373-377.
- Gershoff, A. D., & Johar, G. V. (2006, March). Do you know me? Consumer calibration of friends' knowledge. *Journal of Consumer Research*, 4(1), σσ. 496-503.
- Gertler, B. (2011). *Self-knowledge*. London and New York: Routledge.
- Gibney, M., Tomasevski, K., & Vedsted-Hansen, J. (1999). Transnational state responsibility for violations of human rights. *Harvard Human Rights Journal*, 12(1), σσ. 267-295.
- Goodley, D. (2005). Empowerment, self-advocacy and resilience. *Journal of Intellectual Disabilities*, 9(4), σσ. 333-343.
- Gray, B., & Jackson, R. (2002). *Advocacy and learning disability*. London and New York: Jessica Kingley Publishers.
- Griffin-Shirley, N., & Nes, S. L. (2005, May). Self-esteem and empathy in sighted and visually impaired preadolescents. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 99(5), σσ. 276-285.

- Groenveld, M. (1990). The dilemma of assessing the visually impaired child. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 32(12), σσ. 1105-1109.
- Hassan, S. E. (2012, May). Are normally sighted, visually impaired, and blind pedestrians accurate and reliable at making street crossing decisions? *Investigative Ophthalmology & Visual Science*, 53(1), σσ. 2593-2560.
- Hayden, M. F., & Nelis, T. (2002). Self-dvocacy. Στο R. L. Schalock, P. C. Baker, & M. D. Croser, *Embarking on a new century: Mental retardation at the end of the 20th century* (σσ. 221-236). Washington: American Association on Mental Retardation.
- Hazel, M. (1983, September). Self-knowledge: An expanded view. *Journal of Personality*, 51(3), σσ. 543-565.
- Herbert, J. L., & Bromfield, L. (2016). Evidence for the efficacy of the child advocacy center model: A systematic review. *Trauma, Violence & Abuse*, 17(3), σσ. 341-357.
- Higgins, E. T. (1996). The "self digest": Self-knowledge serving self-regulatory fuctions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(6), σσ. 1062-1083.
- Hogan, R., & Kaiser, R. (2005). What we know about leadership. *Review of general psychology*, 9(2), σσ. 169-180.
- Holbrook, M. C., & Koenig, A. J. (2003). *Foundations of Education Volume I: History and theory of teaching children and youths with visual impairments*. United States of America: AFB Press.
- Hopf, A. G. (1991, June). Placement decision dilemmas and solutions. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 85(6), σσ. 268-270.
- Jones, L. M., Cross, T. P., Walsh, W. A., & Simone, M. (2007). Do children's advocacy centers improve families' experiences of child sexual abuse investigations? *Child Abuse & Neglect*, 31(10), σσ. 1069-1085.
- Jopling, D. A. (2000). *Self-knowledge and the self*. London and New York: Routledge.
- Karakoc, T., & Aslan, C. (2022). Teaching experiences of science teachers working in schools for the visually impaired. *International Journal of Progressive Education*, 18(1), σσ. 128-146.
- Klos, R., Fabisiak, B., & Kaczmarek, M. (2014). Analysis of human needs in kitchen design for people with visual impairment. *Drvna Industrija*, 65(1), σσ. 43-50.

- Koenig, A. (1992, September). A framework for understanding the literacy of individuals with visual impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 86(7), σσ. 277-284.
- Kostyra, E., Zakowska-Biemans, S., Sniegocka, K., & Piotrowska, A. (2017). Food shopping, sensory determinants of food choice and meal preparation by visually impaired people. Obstacles and expectations in daily food experiences. *Appetite*, 113(1), σσ. 14-22.
- Krebs, C. S. (2002, Winter). Self-advocacy skills: A portfolio approach. *Scholarly Journal*, 33(4), σσ. 160-164.
- Landman, T. (2006). *Studying human rights*. London and New York: Routledge.
- Leary, M. R., & Baumeister, R. F. (2000). The nature and function of self-esteem: Sociometer theory. *Advances in Experimental Social Psychology*, 32(1), σσ. 1-62.
- Leporini, B., Rosellini, M., & Forgiione, N. (2020). Designing assistive technology for getting more independence for blind people when performing everyday tasks: An auditory-based tool as a case study. *Journal of Ambient Intelligence and Humanized Computing*, 11(1), σσ. 6107-6123.
- Lewis, A., & Norwich, B. (2005). *Special teaching for special children? Pedagogies for inclusion*. New York: Open University Press.
- Lieberman, L. J., & Childs, R. (2020). Steps to success: A sport-focused self-advocacy program for children with visual impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 114(6), σσ. 531-537.
- Liu, Q., Jiang, M., Li, S., & Yang, Y. (2021, January 29). Social support, resilience, and self-esteem protect against common mental health problems in early adolescence. *Medicine (Baltimore)*, 100(4), σ. Published Online.
- Livingston, P., McCarty, C., & Taylor, H. (1997). Visual impairment and socioeconomic factors. *British Journal of Ophthalmology*, 81(1), σσ. 574-577.
- Lynch, R. T., & Gussel, L. (1996, March/April). Disclosure and self-advocacy regarding disability-related needs: Strategies to maximize integration in postsecondary education. *Journal of Counseling & Development*, 74(1), σσ. 352-357.
- Murphy, E., Kuber, R., McAllister, G., Strain, P., & Yu, W. (2008). An empirical investigation into the difficulties experienced by visually impaired Internet users. *Univ Access Inf Soc*, 7(1), σσ. 79-91.
- Muswamba-Nday, C. (2019). *Απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τον αυτοπροσδιορισμό των μαθητών και μαθητριών με*

εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρία: Μια διερευνητική μελέτη.  
Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

- Nadu, T. (2018). WBU-ICEVI Submission to the United Nations Committee on the rights of the child on the 2018 day of general discussion. *International Council on Education of People with visual impairment* (σσ. 1-13). India: World Blind Union.
- Neisser, U. (1998). Five kinds of self-knowledge. *Philosophical Psychology*, 1(1), σσ. 35-59.
- Nikolarazi, M., & De Reybekiel, N. (2001). A comparative study of children's attitudes towards deaf children, children in wheelchairs and blind children in Greece and in the UK. *European Journal of Special Needs Education*, 16(2), σσ. 167-182.
- Nowicki, E. A., & Sandieson, R. (2002). A meta-analysis of school-age children's attitudes towards persons with physical or intellectual disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 49(3), σσ. 243-265.
- Okungu, P. A., Griffin-Shirley, N., & Pogrund, R. L. (2019). Accommodation needs for teachers who are blind and teach students with visual impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 113(3), σσ. 248-259.
- Orth, U., & Robins, R. W. (2014). The development of self-esteem. *Current Directions in Psychological Science*, 23(5), σσ. 381-387.
- Oyinlade, A. O. (2006). A method of assessing leadership effectiveness: Introducing the essential behavioral leadership qualities approach. *Performance Improvement Quarterly*, 19(1), σσ. 25-40.
- Pava, W. S., Bateman, P., Appleton, M. K., & Glascock, J. (1991, December). Self-defense training for visually impaired women. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 85(10), σσ. 397-401.
- Pennell, R. L. (2001). Self-determination and self-advocacy: Shifting the power. *Journal of Disability Policy Studies*, 11(4), σσ. 223-227.
- Percival, J., & Hanson, J. (2007). 'I don't want to live for the day any more': Visually impaired people's access to support, housing and independence. *The British Journal of Visual Impairment*, 25(1), σσ. 51-67.
- Pocock, A., Lambros, S., Karvonen, M., Test, D. W., Algozzine, B., Wood, W., & Martin, J. E. (2002, March). Successful strategies for promoting self-advocacy

- among students with LD: The LEAD group. *Intervention in School and Clinic*, 37(4), σσ. 209-216.
- Raz, J. (1991, Autumn). Free expression and personal identification. *Oxford Journal of Legal Studies*, 11(3), σσ. 303-324.
- Riazi, A., Riazi, F., Yoosfi, R., & Bahmeei, F. (2016, June). Outdoor difficulties experienced by a group of visually impaired Iranian people. *Journal of Current Ophthalmology*, 28(2), σσ. 85-90.
- Robert, A. J., & Parker, F. R. (2020). Effect of a self-advocacy intervention on thw GPA of students with disabilities. *Journal of Research in Education*, 29(2).
- Robinson, B. L., & Lieberman, L. J. (2004, June). Effects of visual impairment, gender, and age on self-determination. *JVIB, American Foundation for the Blind*, 6(1), σσ. 1-32.
- Rosenblum, L. P. (2000, July). Perceptions of the impact of visual impairment on the lives of adolescents. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 94(7), σσ. 434-445.
- Rowe, F. J. (2017, June 14). Stroke survivors' views and experiences on impact of visual impairment. *Brain and Behavior*, 7(9), σσ. 1-9.
- Ryan, T. G., & Griffiths, S. (2015, April). Self-advocacy and its impacts for adults with developmental disabilities. *Australian Journal of Adult Learning*, 55(1), σσ. 31-53.
- Sadler, P. (2003). *Leadership*. London and Aterling, VA: Kogan Page.
- Sands, D., & Wehmeyer, M. (1996). *Self- determination across the life span: Independence and choice for people with disabilities*. Maryland: Brookes publishing co.
- Santoro, N. (2009). Teaching in culturally diverse contexts: What knowledge about 'self' and 'others' do teachers need? *Journal of Education for Teaching: Internation Research and Pedagogy*, 35(1), σσ. 33-45.
- Scanlon, T. (1972, Winter). A theory of freedom of expression. *Philosophy & Public Affairs*, 1(2), σσ. 204-226.
- Schreiner, M. B. (2007, May). Effective self-advocacy: What students and special educators need to know. *Intervention in School and Clinic*, 42(5), σσ. 300-304.
- Shakespeare, T. (2017). *Disability: the basics*. United Kingdom: Routledge.
- Simui, F., Kasonde-Ngandu, S., Cheyeka, A. M., Simwinga, J., & Ndhlovu, D. (2018). Enablers and disablers to academic success of students with visual



- impairment: A 10-year literature disclosure, 2007-2017. *British Journal of Visual Impairment*, 36(2), σσ. 163-174.
- Singh, N. (2016). *Handbook of evidence-based practices in intellectual and developmental disabilities*. USA: Springer.
- Steffens, M., & Bergler, R. (1998). Blind people and their dogs. Στο C. C. Wilson, & D. C. Turner, *Companion animals in human health* (σσ. 149-157). London & New Delhi: SAGE Publications.
- Swain, G., & Waddington, J. (2020). The effectiveness of self-advocacy videos to inform enablers about the support needs of students with vision impairment. *British Journal of Visual Impairment*, 00(0), σσ. 1-10.
- Test, D. W., & Neale, M. (2004, June). Using the self-advocacy strategy to increase middle graders' IEP participation. *Journal of Behavioral Education*, 13(2), σσ. 135-145.
- Test, D. W., Fowler, C. H., Wood, W. M., Brewer, D. M., & Eddy, S. (2005, January/February). A conceptual framework of self-advocacy for students with disabilities. *Remedial and Special Education*, 26(1), σσ. 43-54.
- Tomasevski, K. (2000, August). *Responding to human rights violations, 1946-1999*. England: Brill-Nijhoff.
- Tuttle, D. W., & Tuttle, N. R. (2004). *Self-esteem and adjusting with blindness*. United States of America: Charles C Thomas Publishers, LTD.
- Van Der Rijt, J., Van Den Bossche, P., Van De Wiel, M. W., De Maeyer, S., Gijsselaers, W. H., & Segers, M. S. (2013, January 03). Asking for help: A relational perspective on help seeking in the workplace. *Vocations and Learning*, 6(1), σσ. 259-279.
- Van Reusen, A. K. (1996, September). The self-advocacy strategy for education and transition planning. *Intervention in School and Clinic*, 32(1), σσ. 49-54.
- Walker, Q. D. (2010). *An investigation of the relationship between career maturity, career decision self-efficacy, and self-advocacy of college students with and without disabilities*. Iowa City: University of Iowa.
- Wang, S., & Yu, J. (2017, March). Everyday information behaviour of the visually impaired in China. *Information Research*, 22(1), σσ. 1-19.
- Wang, Z., Li, N., & Li, B. (2012). Fast and independent access to map directions for people who are blind. *Interacting with Computers*, 24(2), σσ. 91-106.

- Wiemer, S. A., & Kratochwill, T. R. (1991, March). Fears of visually impaired children. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 85(3), σσ. 118-124.
- Wilson, T. D., & Dunn, E. W. (2004). Self-knowledge: Its limits, value, and potential for improvement. *Annual Reviews of Psychology*, 55(1), σσ. 493-518.
- Wolffe, K. E., Sacks, S. Z., Corn, A. L., Erin, J. N., Huebner, K. M., & Lewis, S. (2002, May). Teachers of students with visual impairments: What are they teaching? *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 96(5), σσ. 293-304.
- Young, D. A., & Quibell, R. (2000). Why rights are never enough: Rights, intellectual disability and undrestanding. *Disability & Society*, 15(5), σσ. 747-764.

## ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Βασιλειάδης, Η. (2011). *Ανθρώπινα δικαιώματα και εθνικό συμφέρον: Μια επικίνδυνα διελκυστίνδα*. Πειραιάς: Πανεπιστήμιο Πειραιώς.
- Βρούσια, Ο. (2018). *Κοινωνική στήριξη των δασκάλων απέναντι στους μαθητές με οπτική αναπηρία*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Γιαννακίδου, Π. (2023). *Εγασιακή ένταξη ΑμεΑ*. Σπάρτη: Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.
- Γιάνναρος, Κ. (2015). *Παρέμβαση για την ενίσχυση δεξιοτήτων ζωής σε μαθητές με νοητική καθυστέρηση στο πλαίσιο του μοντέλου διδασκαλίας αυτοπροσδιοριζόμενης μάθησης*. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Γκμπενόμπα, Α. (2015). *Παράγοντες που επηρεάζουν τους σύγχρονους νέους στην επιλογή επαγγέλματος: Η επίδραση της κρίσης*. Μεσολόγγι: ΤΕΙ Δυτικής Ελλάδας.
- Δημητριάδη, Ι. (2017). *Το δικαίωμα των τυφλών ατόμων στην ελληνική εκπαίδευση σύμφωνα με το θεσμικό πλαίσιο*. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Πειραιώς.
- Δροσάκη, Ε. (2017). *Προβλήματα και δυσκολίες των ατόμων με αναπηρία στην ελληνική κοινωνία: Η περίπτωση των τυφλών*. Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο.
- Ηρακλείδης, Α. (2015). Ανθρώπινα δικαιώματα. Στο Α. Ηρακλείδης, *Διεθνείς σχέσεις και διεθνής πολιτική* (σσ. 169-201). Αθήνα: Κάλλιπος Ανοιχτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις.
- Καλογριά, Ε. (2022). *Εμπειρίες των μαθητών-φοιτητών με οπτική αναπηρία απο τη συμπερίληψή τους στα σχολεία και τα Πανεπιστήμια. Βιβλιογραφική ανασκόπηση*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Κατσιγιάννη, Α. Η. (2009). *Η διεθνής και εθνική προστασία των δικαιωμάτων των ατόμων με αναπηρία*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Κατσούλης, Φ., & Χαλκιά, Ι. (2007). *Εισαγωγή στην εκπαίδευση των μαθητών με μερική ή ολική απώλεια όρασης*. Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών.
- Κόζα, Μ. (2022). *Διερεύνηση τεχνικών ενεργητικής αφής μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με αναπηρία όρασης κατά τη διαδικασία εύρεσης εμβάδου ορθογώνιων επιφανειών*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

- Κοσμοπούλου, Ι. (2012). *Η εκαπίδευση των τυφλών και η επιρροή της στην ποιότητα ζωής τους: Η περίπτωση του Κ.Ε.Α.Τ. Καλαμάτα*: Ανώτατο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Καλαμάτας.
- Μπουμπάκη, Β., & Σπυριδάκη, Ε. (2017-2019). *Πατέρας και παιδί με αναπηρία*. Ηράκλειο: Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Κρήτης.
- Μπουχορικού, Ε. (2009). *Ο αυτοπροσδιορισμός των ατόμων με πρόβλημα όρασης*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Πανταζής, Β. (2008). Αξιοποίηση "ανθρωπίνων δικαιωμάτων" στην εκπαιδευτική πρακτική. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 14(1), σσ. 107-122.
- Πανταζής, Β. (2011). Ανθρώπινα δικαιώματα, ιδιότητα του πολίτη και εκπαίδευση στην εποχή της παγκοσμιοποίησης. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Δ.Ε. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 23(1), σσ. 129-157.
- Παπακυρίτση, Ε. (2016). *Η διερεύνηση της έννοιας του αυτοπροσδιορισμού στα άτομα με προβλήματα όρασης και τύφλωση*. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Παπακωνσταντίνου, Κ. (2013). *Βιοηθική και γενετικώς προκαθορισμένη ανθρώπινη συμπεριφορά*. Καλαμάτα: Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.
- Παπαοικονόμου, Α., & Μπιρμπίλη, Μ. (2017, Χειμώνας). Κρίσιμοι παράγοντες επιλογής αντικειμένου σπουδών και αυτοαντίληψη: Η περίπτωση των φοιτητών του ΑΠΘ. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, 12(68), σσ. 105-125.
- Πειτζικά, Ν. (2018). *Πρώιμη παρέμβαση σε παιδιά με οπτική αναπηρία*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Πελάγου, Α. (2020). *Εσωτερικός και εξωτερικός έλεγχος: Ηθικά διλήμματα στην λήψη αποφάσεων και συνέπειες*. Θεσσαλονίκη: University of Nicosia.
- Ρακιντζή, Ε. (2003). *Παράγοντες που επιδρούν στην επιλογή του επαγγέλματος των νέων*. Αθήνα: ΤΕΙ Ηρακλείου.
- Σεραφειμίδου, Α. (2020). *Στάσεις εφήβων τυπικής ανάπτυξης απέναντι στα άτομα με τύφλωση*. Θεσσαλονίκη: Διπλωματική Εργασία.
- Σουκαλοπούλου, Α. (2014). *Αυτοαντίληψη, αυτοεκτίμηση, μοναξιά και κοινωνική δυσαρέσκεια σε μοναχοπαίδια και σε παιδιά με αδέρφια*. Ιωάννινα: Διπλωματική Εργασία.
- Σούλης, Σ. Γ. (2013). *Εκπαίδευση και αναπηρία*. Αθήνα: Εθνική Συνομοσπονδία ατόμων με αναπηρία.

- Στεργίου, Α. (2022). *Διερεύνηση διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας και ετοιμότητας στα άτομα με αναπηρία*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Τζήκα, Π. (2010). *Κοινωνική ταυτότητα και άτομα με σοβαρά προβλήματα όρασης*. Βόλος: Πτυχιακή εργασία.
- Χαρίλη, Ε. (2016). *"Μέσα από τα μάτια των τυφλών": Μία ανθρωπολογική ερμηνεία της "όρασης"*. Αθήνα: Διδακτορική διατριβή.
- Χατζηδημητρίου, Ε. (2017). *Αυτοπροσδιορισμός και μεταβίβαση στην ενήλικη ζωή στα άτομα με οπτική αναπηρία*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Χριστοδούλου, Π. (2016). *Κινητική ανάπτυξη και προσαρμοστική συμπεριφορά παιδιών και εφήβων με οπτική αναπηρία*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### I. Γνώση Εαυτού

- 1) Πώς θα περιγράφατε τον εαυτό σας;
- 2) Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια της οπτικής αναπηρίας;
- 3) Ποια πιστεύετε ότι είναι η εικόνα των άλλων για σας; Συμφωνείτε με αυτήν;

### II. Γνώση Δικαιωμάτων Ατόμου

- 4) Στο σχολείο ή στις σπουδές σας είχατε γνώση των δικαιωμάτων σας για την εκπαίδευση σας; Χρειάστηκε ποτέ να τα διεκδικήσετε;
- 5) Πότε αισθάνεστε ότι παραβιάζει κάποιος τα δικαιώματά σας; Όταν κάποιος σας υποτιμά ενώπιόν σας πώς αντιδράτε;
- 6) α) Περιγράψτε μια κατάσταση στο σχολείο/στο σπίτι και στις σπουδές ή την εργασία σας, στην οποία έχετε πιθανόν αντιμετωπίσει μια δυσκολία λόγω των προβλημάτων όρασης.

### III. Επικοινωνία & Έκφραση των Δικαιωμάτων

- 6) β) Ζητήσατε βοήθεια από κάποιον άλλον;
- 7) Αν νιώσετε ότι υποτιμάται κάποιος οικείος σας πώς το αντιμετωπίζετε;
- 8) Πώς αντιδράτε όταν κάποιος βρίσκεται αρκετά κοντά σας και σας φέρνει σε δύσκολη θέση;
- 9) Θεωρείτε ότι μπορείτε να διαχειριστείτε μια επικίνδυνη κατάσταση; Έχετε βιώσει κάτι ανάλογο;
- 10) Όταν κάποιος κάνει κάτι που σας ενοχλεί, τι στάση λαμβάνετε;
- 11) Πώς αντιδράτε όταν κάποιος σας λέει τι να κάνετε χωρίς να σας αφήνει περιθώρια επιλογής; Όταν καλείστε να επιλέξετε ανάμεσα σε δύο πράγματα που κανένα εκ των δύο δεν σας αρέσει, τι κάνετε;

### IV. Αποφασιστικότητα

- 12) Διευθετείτε μόνος/η σας τις εκκρεμότητες σας στις δημόσιες υπηρεσίες;
- 13) Ποιοι παράγοντες σας επηρέασαν στην επιλογή της εργασίας σας ή των σπουδών σας;
- 14) Η αναπηρία όρασης σας επηρεάζει στη λήψη αποφάσεων;

15) Αν σας δινόταν η ευκαιρία να διαλέξετε μια οποιαδήποτε εργασία/κλάδο σπουδών, Ποια/ποιος θα ήταν; Είστε ικανοποιημένος/η με τις επιλογές σας σε αυτόν τον τομέα; Αν όχι τι σκέφτεστε να κάνετε;

16) Πιστεύετε ότι θα μπορούσατε να ηγηθείτε μιας ομάδας, μιας εταιρίας κλπ; Θα το θέλατε;