



Ευχές σε όλους/-ες: ΚΑΛΗ ΑΝΑΣΤΑΣΗ! / Κυριάκος Περβανάς

ΤΑ ΦΡΕΣΚΑ

Η Πνευματικότητα στις Ζωές Παιδιών με Αναπηρία*

τ. 250 23-4-21 Πίστη πάντες παντού και πάντα

...Ενδυνάμωση Ταυτότητας και Ακεραιότητας

Τι σημαίνει νοητική υστέρηση; Επιμένω σε αυτό το ερώτημα διότι, κυριολεκτικά, η απάντηση βρίσκεται στον θεμελιώδη πυρήνα κάθε κατανόησης και απόφασης σχετικά με τα άτομα στα οποία αναφέρεται. Ο ορισμός της νοητικής στέρησης συνδέεται στενά με την φιλοσοφία, τις στάσεις και τις προκαταλήψεις μας, και – αν λάβουμε υπόψιν τον ορισμό με τη σοβαρότητα που πρέπει – με τις πρακτικές μας. Ποιο το νόημα της νοητικής υστέρησης; Ξύσει κάτω από την επιφάνεια του ερωτήματος, και ίσως ανακαλύψεις πως υποκρύπτει ένα πολύ πιο σοβαρό ερώτημα: Ποιο είναι το νόημα της ζωής; (Blatt, 1987, σελ. 77)

Όπως διατύπωσε ο Burton Blatt στην παραπάνω μνημειώδη του απάντηση στο ερώτημα «Τι είναι νοητική υστέρηση;» (βλ. G. Watts, 2011), στην καρδιά κάθε ερωτήματος που αφορά το τι σημαίνει να έχει κανείς κάποιου είδους μαθησιακή ή άλλο είδους απόκλιση ή αναπηρία, βρίσκεται η αναζήτηση του νοήματος της ίδιας της ζωής. Δεν είναι λίγα τα άτομα που πιστεύουν ότι ο Θεός ίσως να είχε ένα σκοπό δίνοντάς τους τις αναπηρίες τους (Schulz, 2005), μέσω του οποίου αποκτά νόημα η ζωή τους.

Για παράδειγμα, το πόσο καταλυτική υπήρξε η πνευματική εμπειρία για την τυφλοκωφή Έλεν Κέλερ, διαφαίνεται στον ακόλουθο στοχασμό της:

«Ευχαριστώ τον Θεό για τις αναπηρίες μου. Γιατί μέσα από αυτές ανακάλυψα τον εαυτό μου, τη δουλειά και τον Θεό μου».

Όσο κι αν η στάση της Έλεν Κέλερ υπήρξε πηγή έμπνευσης και ελπίδας, θα ήταν απλουστευτικό και να ισχυριστούμε ότι βιώνεται με τον ίδιο τρόπο ή ότι ενέχει την ίδια σημασία για όλους. Η πνευματικότητα μπορεί να παρακινεί τον ψυχισμό των ατόμων με διαφορετικούς τρόπους, και ένας παράγοντας που ενδεχομένως να συντελεί σε αυτή τη διαφοροποίηση είναι το πόσο είναι συμπλιωμένοι με την αναπηρία αυτή. Όπως αναφέρθηκε νωρίτερα, η μελέτη της Schulz (2005) αποκάλυψε ότι για κάποιους η πνευματικότητα μπορεί να υπάρξει καταλυτική για τη διαμόρφωση μίας σχέσης με την πνευματική διάσταση του Εαυτού ή τον Θεό:

Η πνευματικότητα... είναι κάτι που σε ωθεί να συνεχίσεις όταν είσαι πραγματικά αναστατωμένος και δεν μπορείς να κάνεις τίποτα γι' αυτό. Είναι κάτι που σε διατηρεί πραγματικά δομημένο και γειωμένο στην πραγματικότητα...

[Η πνευματικότητα] είναι άχρονη, αγέραστη, και δεν έχει σημασία πόσο χρονών είσαι ή πού βρίσκεσαι, είναι κάτι μέσα σου στο οποίο μπορείς να αποκτήσεις πρόσβαση με οποιεσδήποτε μεθόδους έχεις διαθέσιμες.

Στην παραπάνω περίπτωση, το άτομο ένιωσε πολύ άβολα με την αναπηρία του και προσευχόταν να απαλλαγεί από αυτή και να «γίνει καλά», εν αντιθέσει με τον συνεντευξιζόμενο που ακολουθεί, ο οποίος ένιωσε πιο άνετα με την αναπηρία του, με αποτέλεσμα να τοποθετεί την πνευματικότητα και την σχέση του με το ιερό σε αντιδιαστολή με την αίσθηση του εαυτού και της προσωπικότητάς του, ενώ η πνευματική αναζήτηση προέκυψε στη ζωή του εξαιτίας εξωγενούς απώλειας (τον θάνατο του πατέρα του).

Νιώθω άνετα με τον εαυτό μου. Νιώθω άνετα με την αναπηρία μου... Βλέπω την αναπηρία μου σαν ένα πράγμα και την πνευματικότητά μου και τη σχέση μου με τον Θεό σαν κάτι άλλο.

Διαχείριση της Απογοήτευσης και της Αναπηρίας

«Αντιμετώπισε τα ελλείμματά σου και αναγνώρισέ τα αλλά μην τα αφήσεις να σε κυριεύσουν. Αφησέ τα να σε διδάξουν υπομονή, γλυκύτητα, ενόραση». – Έλεν Κέλερ

Αναπόφευκτα, θα υπάρξουν στιγμές που τα παιδιά με αναπηρία θα βιώσουν απογοήτευση ή ματαίωση εξαιτίας της διαφορετικότητάς τους και της ιδιαίτερης φύσης των δυσκολιών που ενέχει. Όταν, κατά τη διάρκεια των προπτυχιακών μου δουσών, ολοκλήρωνα την πρακτική μου άσκηση στο Cardiff της Μ. Βρετανίας, απασχολήθηκα για ένα διάστημα στο Κοινωνικό, Πολιτιστικό και Ψυχαγωγικό Κέντρο Cathay's. Το Κέντρο υποστήριζε παιδιά και εφήβους από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, παρέχοντας οργανωμένες δράσεις ένταξης σε ειδικά διαμορφωμένους χώρους. Πολύ προσφιλές ήταν το τραπέζι του μπλιάρδου, το οποίο συγκέντρωνε το ενδιαφέρον κυρίως νέων ηλικίας 11-14 ετών, προσφέροντας ευκαιρίες κοινωνικοποίησης και ενίσχυσης δεσμών (περισσότερα για αντίστοιχες δράσεις στο Leiter, 2011).

Αναμεταξύ των εφήβων που προτιμούσαν να περνάνε τα απογευμάτά τους σε αυτό, υπήρχε ένα αγόρι με σύνδρομο Down, το οποίο καθημερινά συμμετείχε με μεγάλη προθυμία και με έκδηλη ανταγωνιστικότητα. Αυτή η στάση απηχούσε εκείνη των συμπαιχτών του και απεικόνιζε την εντατική του προσπάθεια να ενταχτεί στην ευρύτερη ομάδα. Ακόμα θυμάμαι την παιδαγωγική πρόκληση που αναγνώρισα στην αγανάκτησή του όταν ένα απόγευμα, σφίγγοντας τη γροθιά στον αέρα, αναφώνησε: «Δεν μπορώ

να καταλάβω γιατί συνέχεια χάνω!».

Έχουν περάσει αρκετά χρόνια από τότε, μα συχνά αναρωτιέμαι πώς θα μπορούσα να είχα διαχειριστεί με μεγαλύτερη επιδεξιότητα τα πραγματικά ερωτήματα πίσω από αυτή τη (βαθύτατα αυτοσυνηδησιακή) δήλωση: «Ποιο το νόημα να προσπαθώ, όταν –παρά τις προσπάθειές μου– δεν μπορώ να επιτύχω τους στόχους μου;» «Γιατί να έχω σύνδρομο Down εγώ και όχι οι άλλοι;» «Πώς μπορώ να είμαι ισότιμος και, ταυτόχρονα, διαφορετικός;» «Είμαι άξιος αγάπης, ακόμα κι αν έχω κάποιου είδους αναπηρία;»

Αυτού του είδους τα ερωτήματα (είτε εκφράζονται ρητά, είτε υπόρρητα) παρουσιάζουν ιδιαίτερες προκλήσεις για τους εκπαιδευτικούς, και σπανίως αντιμετωπίζονται με την δέουσα προσοχή κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής τους κατάρτισης (Zhang & Lu, 2016). Κι όμως, προσφέρουν ευκαιρίες ενδυνάμωσης της ακεραιότητας, της προσωπικής ταυτότητας, της αυτοαποδοχής και ανακούφισης από τη ματαίωση που πολλές φορές βιώνουμε όταν ερχόμαστε αντιμέτωποι με τις προκλήσεις της ζωής.

Πώς, λοιπόν, μπορεί ο εκπαιδευτικός να ανταποκριθεί σε προβληματισμούς υπαρξιακού / πνευματικού χαρακτήρα, όταν δουλεύει στο πλαίσιο της ειδικής αγωγής;

Κατ' αρχάς, σύμφωνα με την Kaili Zhang (2012), είναι σημαντικό να είμαστε ανοιχτοί στην παραδοχή ότι ίσως κι εμείς να μην έχουμε μία ικανοποιητική απάντηση. Η ερώτηση όμως είναι σημαντική, και το παιδί θα αισθανθεί ικανοποίηση εάν ο εκπαιδευτικός την αναγνωρίσει ως τέτοια, και δείξει προθυμία στο ενδεχόμενο κοινού προβληματισμού.

Εξίσου σημαντικό είναι να ερωτηθεί ο μαθητής γιατί ρωτά αυτή την ερώτηση, και πώς αισθάνεται για αυτή (και για τις πιθανές απαντήσεις). Εδώ ο εκπαιδευτικός καλείται να συνηγορήσει το επίπεδο της γνωστικής, συναισθηματικής ή άλλου είδους δυσξείρας ή δυσπραγίας (π.χ. αισθητηριακής, κινητικής, ιδιαιτερότητες που χαρακτηρίζουν τα άτομα που ανήκουν στο φάσμα του αυτισμού κ.ο.κ.) του παιδιού, να του επιτρέψει να κατευθύνει το ίδιο τη συζήτηση, να επικυρώσει τους αυτοστοχασμούς του (Moss, 2012), και να σταθεί σύμμαχος σε αυτή τη διαδικασία με απλότητα και ειλικρίνεια (Zhang, 2012).

Αυτή η στάση επιτρέπει στους μαθητές να εξερευνήσουν τον ρόλο της πίστης στη ζωή τους, όπου πίστη μπορεί να είναι οτιδήποτε ενδογενές ή εξωγενές εμπροτίζει το παιδί με γαλήνη, αποδοχή, υπομονή και σεναρότητα.

Αξίζει σε αυτό το σημείο να επισημανθεί η διάκριση μεταξύ απλότητας και απλοϊκότητας. Ερωτήματα τέτοιας φύσης, σπανίως είναι απλοϊκά. Απλοϊκά τα καθιστά η άγνοια και η αμηχανία μας απέναντί τους. Η απλότητα (που είναι το ζητούμενο), όπως καθετί ουσιαστικό, είναι η πιο απαιτητική.

Αφορά ένα βαθύτερο επίπεδο 'συνάντησης' ή 'διεπαφής' μεταξύ των εμπλεκομένων. Ενέχει, εκτός από μία ολιστική προσέγγιση στην εκπαίδευση, και την ολιστική κατάρτιση του εκπαιδευτικού και προπαντός, μία ανοιχτή στάση δεκτικότητας μπροστά στη δυσθυμία και την αβεβαιότητα. Μάλιστα, ο William James, υπογραμμίζει ότι η γνήσια ελπίδα όχι μόνο δεν συνθλίβεται, αλλά γεννιέται μέσα από την απογοήτευση, και ως εκ τούτου πρέπει να επιτρέψουμε στους μαθητές να την βιώσουν (Πολεμικού, 2016).

Άρα η στάση του εκπαιδευτικού θα πρέπει να είναι ορμώμενη από ανθρωπιστικές αξίες και πλούσιες συναισθηματικές δεξιότητες, βάσει των οποίων ο ίδιος ο επαγγελματίας είναι σε θέση να αναγνωρίσει (και να υπερασπιστεί, ως δόκιμος) πολλαπλούς τρόπους του γνωρίζειν, που συχνά δεν εμπεριέχονται στα αναλυτικά προγράμματα των γνωστικών επιστημών (Csoli, 2013; Πολεμικού, 2016).

... Ειδικά στην Ελλάδα, μία κατεξοχήν θεοκρατική χώρα (Dianeosis, 2018), εκ των πραγμάτων η αναζήτηση της πίστης αποτελεί υπόθεση ανθρωπίνων δικαιωμάτων και κοινωνικής συμπεριληψής και συνοχής. Αποκλείοντας τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες και αναπηρίες από αυτή τη διαδικασία, εισάγουμε ένα είδος διακριτικής μεταχείρισης που αναπόφευκτα οδηγεί τα παιδιά αυτά βαθύτερα στην απομόνωση. Αν οι εκπαιδευτικοί στόχοι της Ελληνικής δημόσιας παιδείας αποσκοπούν στην ενσωμάτωση και την ισοψμία, θα πρέπει να παρακινήσουμε έναν διάλογο σχετικά με την αρμοδιότητα της πνευματικής καλλιέργειας κατά την παιδική ηλικία... (...2 αποσπάσματα)

*Πηγή : Ομώνυμο κεφάλαιο Άνας Πολεμικού PhD 2019 https://www.researchgate.net/publication/330507830_E_Pneumatikoteta_stis_Zoes_ton_Paidion_me_Anaperia_Proektaseis_sten_Eidikhe_Agoqe_Spirituality_in_the_lives_of_children_with_disabilities_Implications_for_special_education (Επιλογή Κειμένου / Προσαρμογή: Κυριάκος Περβανάς / Τμήμα Ένταξης)