

Χτίζοντας γέφυρες επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών Γενικής και Ειδικής Αγωγής μέσω της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην πορεία προς μια Αειφόρο Ανάπτυξη

Αμαλία Φιλιππάκη¹ & Μαριάννα Καλαϊτζιδάκη²

¹Εκπαιδευτικός, MSc Επιστήμες Αγωγής

afilippaki@edc.uoc.gr

²Επίκουρη Καθηγήτρια Βιολογίας, Π.Τ.Δ.Ε, Πανεπιστημίου Κρήτης

mkalaitz@edc.uoc.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η αδυναμία ελέγχου της παγκόσμιας περιβαλλοντικής κρίσης και η παραδοχή της συνεχώς αυξανόμενης ανισότητας στην ανάπτυξη και το βιοτικό επίπεδο μεταξύ των χωρών του πλανήτη, οδηγούν στην εμφάνιση της έννοιας της **αειφόρου ή βιώσιμης ανάπτυξης** (sustainable development) το 1987 στο ντοκουμέντο «Το κοινό μας μέλλον» (Our common future). Όμως η ανισότητα μεταξύ των ανθρώπων στον πλανήτη μας δεν παρατηρείται μόνο σε σχέση με το βιοτικό επίπεδο αλλά και σε σχέση με την πρόσβαση στην εκπαίδευση. Το ζητούμενο σήμερα είναι: "Εκπαίδευση για όλους" και ένα "Σχολείο για όλους" χωρίς φυλετικές ή άλλου είδους διακρίσεις. Η συμβολή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Π.Ε.) στην ανάδειξη κοινωνικών ζητημάτων και την καλλιέργεια ενός ενεργού και ευαίσθητου πολίτη, δεν μπορεί παρά να λειτουργήσει καταλυτικά στην άρση προκαταλήψεων και αποκλεισμών για κάθε περιθωριοποιημένη κοινωνική ομάδα, όπως είναι τα άτομα με αναπηρία και οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ε.ε.α.). Μέσα από την έρευνα μας προέκυψε η εκτίμηση ότι η Π.Ε. θα μπορούσε να λειτουργήσει ως όχημα για την Ένταξη των μαθητών Ειδικής Αγωγής (Ε.Α.) στο Γενικό Σχολείο.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: Εκπαίδευση για Αειφόρο Ανάπτυξη, Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Παιδαγωγική της Ένταξης, μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, Έρευνα Δράσης

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η δεκαετία που διανύουμε (2005-2014) έχει οριστεί από τα Ηνωμένα Έθνη και την UNESCO ως δεκαετία αφιερωμένη στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ), με απώτερο σκοπό να «ενσωματώσει τις αξίες και τις πρακτικές της αειφόρου ανάπτυξης σε όλες της μορφές της εκπαίδευσης και της μάθησης. Αυτή η εκπαιδευτική προσπάθεια προτίθεται να ενθαρρύνει αλλαγές στη συμπεριφορά προς τη διαμόρφωση ενός αειφόρου μέλλοντος με όρους περιβαλλοντικής ισορροπίας, οικονομικής αειφορίας και δίκαιης κοινωνίας για τις τωρινές και μελλοντικές γενιές» (UNESCO 2005, στο Δημητρίου, 2009).

Παρόλο που η έννοια της αειφόρου ανάπτυξης αποτελεί ένα ζητούμενο σε ένα ανοικτό και εξελισσόμενο διασαφηνιστικό πλαίσιο, υπάρχει τουλάχιστον συμφωνία ότι στηρίζεται στους τρεις πυλώνες, το περιβάλλον, την οικονομία και την κοινωνία. (UNESCO 2005)

Από την άλλη πλευρά, η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, ο προυπάρχον ιστορικά όρος για την διαπραγμάτευση των περιβαλλοντικών προβλημάτων στην τυπική και άτυπη εκπαίδευση υπο το πρίσμα των εκάστοτε αναπτυξιακών επιλογών και κοινωνικών συνθηκών με απώτερο στόχο την ενεργοποίηση των πολιτών, όλων των πολιτών, για ατομική ή συλλογική δράση για την αντιμετώπιση τους, όπως τουλάχιστον περιγράφεται στα κλασσικά διακηρυκτικά κείμενα (πχ Διακήρυξη Τιφλίδας 1977) περιμένει αμήχανα το αποτέλεσμα των διεργασιών διασαφήνισης της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη, από τις οποίες θα αποφασιστεί αν αυτοί οι όροι είναι συνώνυμοι, παράλληλοι, επικαλυπτόμενοι, ή ποιος περιλαμβάνει τον άλλο, θέσεις που μπορεί κανείς να συναντήσει στη βιβλιογραφία (Hesslink, van Kempem, Wals, 2000).

Σε κάθε περίπτωση, ο δρόμος της αειφόρου ανάπτυξης περνά μέσα από στάδια δημοκρατικών σχέσεων, σχέσεων αυτονομίας και σύμπλευσης του ατομικού με το κοινωνικό συμφέρον, απαιτώντας την κάλυψη των αναγκών όλων των ανθρώπων, μέσα από μια επαναθεώρηση αξιών, αποφάσεων, επιλογών, προτύπων, του τρόπου με τον οποίο αναπτύσσεται ο ανθρώπινος πολιτισμός (Fien, 1993). Βασικό ζητούμενο είναι η οικοδόμηση σχέσεων σεβασμού, συνεργασίας, ισορροπίας και ανάπτυξης ηθικών δεσμών μεταξύ πολιτισμού και φύσης, ταυτότητας και ετερότητας, υποκειμένου και κοινωνίας, ομάδας και ατόμου. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο περιλαμβάνονται και οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, στους οποίους η μέχρι τώρα ενασχόληση με τα περιβαλλοντικά ζητήματα και προβλήματα τουλάχιστον στη χώρα μας αναφέρεται ως μικρή (ΥΠΕΠΘ & ΠΙ, 2004).

ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ & ΕΙΔΙΚΉ ΑΓΩΓΉ: ΜΙΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΉ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Η σύγχρονη τάση που επικρατεί διεθνώς, ως προς την εκπαιδευτική αντιμετώπιση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, είναι η ανάπτυξη της πολιτικής της ένταξης τους (inclusion) στα γενικά σχολεία (Ευρωπαϊκός Φορέας Ειδικής Αγωγής, 2003).

Οι Zoniou-Sideri et al., (2006) σημειώνουν ότι η ένταξη και η παιδαγωγική της ένταξης, σχετίζονται με την αναζήτηση ισότητας, κοινωνικής δικαιοσύνης, συμμετοχής και την άρση κάθε μορφής αποκλεισμού. Επισημαίνουν ότι η ένταξη, βασίζεται σε μια θετική θεώρηση της διαφορετικότητας και στην αρχή ότι όλοι οι μαθητές είναι ισότιμα μέλη της σχολικής κοινότητας. Όμως, σχολιάζουν την απόσταση που υπάρχει στη χώρα μας, ανάμεσα στη ρητορική της παιδαγωγικής της ένταξης και την εκπαιδευτική πραγματικότητα.

Η χαρτογράφηση της Ειδικής Αγωγής στη χώρα μας το 2004, αναφέρει ελλείψεις στις υποδομές και στο επιστημονικό και διδακτικό προσωπικό στα σχολεία ειδικής αγωγής, ακόμη και στις περιπτώσεις στις οποίες συστεγάζονται με τα γενικά σχολεία.

Από μια σταχυολόγηση ερευνών σχετικών με την υλοποίηση προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης σε μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε ειδικά

σχολεία στη χώρα μας (Αναστασίου et al, 2004, Παπαδόπουλος A et al, 2007, Μπούτσκου Ε, 2006, Αντωνάτου Χ., 2007) προκύπτει ότι υπάρχουν κοινοί στόχοι ανάμεσα στα δύο πεδία την ΠΕ και την Ειδική Αγωγή, ενώ αναφέρονται θετικά αποτελέσματα στο γνωστικό, συναισθηματικό και συμμετοχικό πεδίο για τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Στηριζόμενοι σε αυτές τις θετικές διαπιστώσεις αποφασίσαμε να προχωρήσουμε ένα βήμα πιο πέρα και να αξιοποιήσουμε την ΠΕ, ως ένα εργαλείο, ως ένα όχημα, προς την κατεύθυνση της ένταξης των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο γενικό σχολείο, μέσα από την υλοποίηση ενός κοινού προγράμματος ΠΕ και για τις δυο ομάδες μαθητών.

Μεθοδολογική Προσέγγιση

Η παρούσα έρευνα είχε ως σκοπό *να διερευνήσει την δυνατότητα να αξιοποιηθεί η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Π.Ε.) ως μεθοδολογικό εργαλείο για την ένταξη των μαθητών Ειδικής Αγωγής (Ε.Α.) στη Γενική εκπαίδευση.*

Ειδικότερα, επιμέρους **στόχοι** της έρευνας ήταν να διερευνήσει το αν η συμμετοχή μαθητών Γενικής Αγωγής (Γ.Α.) και μαθητών Ε.Α., σε ένα κοινό πρόγραμμα Π.Ε. μπορεί να επηρεάσει: **α) το συναισθηματικό πλαίσιο κοινωνικής αλληλεπίδρασης μεταξύ των μαθητών Γενικής και Ειδικής Αγωγής β) Τις στάσεις τόσο των ίδιων όσο και των γονιών τους απέναντι στην προοπτική της ένταξης των μαθητών ΕΑ στο γενικό σχολείο.**

Ως Ερευνητική Στρατηγική επιλέχθηκε η **Έρευνα Δράσης**. Ο Stenhouse (1975), εμπνευστής αυτής της μορφής έρευνας στα μέσα της δεκαετίας του '70, τοποθετεί στο κέντρο της ερευνητικής διαδικασίας τον ίδιο τον εκπαιδευτικό που προσπαθεί να κατανοήσει την πρακτική του και να συμβάλει στην βελτίωση της εκπαιδευτικής πράξης.

Σύμφωνα με τους Κατσαρού & Τσάφο (2006), η Έρευνα Δράσης δεν καταλήγει στη διατύπωση γενικευμένων νόμων και γι' αυτό δεν προϋποθέτει αντιπροσωπευτικό δείγμα. Στα δείγματα των ποσοτικών ερευνών αντιπαραθέτει τη «περίπτωση μιας συγκεκριμένης τάξης». Έτσι, το **δείγμα της έρευνας** μας αποτελούσαν οι μαθητές (18 συνολικά) ενός τμήματος της ΣΤ' Τάξης του Γενικού Σχολείου και ένα σύνολο 5 παιδιών με ελαφριά και μέτρια Νοητική Υστέρηση (Ν.Υ.) που φοιτούσαν στο Ειδικό Σχολείο, το οποίο συστεγάζεται με το Γενικό.

Στην παρούσα μελέτη, χρησιμοποιήθηκαν τόσο ποιοτικά όσο και ποσοτικά **μεθοδολογικά εργαλεία**, τα οποία εφαρμόστηκαν πριν και μετά την υλοποίηση του Προγράμματος Π.Ε. (διάρκεια 3 μήνες). Συλλέχθηκαν δεδομένα α) με τη μέθοδο της *Συμμετοχικής Παρατήρησης* σε σχετικό Ημερολόγιο από την πρώτη συγγραφέα β) *Ημιδομημένη Συνέντευξη* των μαθητών Ε.Α. και γ) *Ερωτηματολόγια* προς τους μαθητές Ε.Α. όσο και προς τους γονείς τους.

Αποτελέσματα – Συζήτηση

Στην παρούσα εργασία θα περιοριστούμε στα αποτελέσματα εκείνα της έρευνας που αφορούν στην επίδραση της κοινής συμμετοχής μαθητών Γενικής και Ειδικής Αγωγής

σε ένα πρόγραμμα Π.Ε., στο συναισθηματικό πλαίσιο κοινωνικής αλληλεπίδρασης μεταξύ τους, καθώς και στις στάσεις τόσο των ίδιων των μαθητών Ε.Α. όσο και των γονιών τους απέναντι στην προοπτική της ένταξής τους στο Γενικό Σχολείο.

α) Με βάση την Ανάλυση Περιεχομένου του Ημερολογίου Συμμετοχικής Παρατήρησης προκύπτουν τα εξής:

✓ Σε σχέση με τη Διαφοροποίηση των στάσεων των μαθητών Ε.Α. απέναντι τόσο στους μαθητές Γ.Α. όσο και στην προοπτική της Ένταξής τους στο Γενικό Σχολείο:

Κατά τις πρώτες παρεμβάσεις, οι μαθητές Ε.Α., ενώ φαινόταν να επιθυμούν τη συνεργασία με τους μαθητές Γ.Α., έδειχναν μεγάλη διστακτικότητα και δυσκολία να την επιδιώξουν. Αυτή η διστακτικότητα και η δυσκολία άρχισε με αργό ρυθμό να ανατρέπεται στην πορεία, και προς το τέλος ζητούσαν επίμονα να συνεργαστούν με αυτά τα παιδιά. Έτσι, κατά την διάρκεια των τελευταίων παρεμβάσεων δεν ζητούσαν ποτέ να αλλάξουν ομάδα, ούτε επιτίθονταν ποτέ, φραστικά ή κινητικά, απέναντι στους μαθητές Γ.Α.. Αντίθετα, στην πορεία δειλά –δειλά άρχισαν να εκφράζουν κάποια τρυφερότητα απέναντι τους, τόσο άμεσα με λεκτικό τρόπο αλλά όσο και έμμεσα με ένα συμβολικό τρόπο (ζωγραφιές, καρτέλες συναισθημάτων, κ.α.).

Σε ότι αφορά τη στάση τους απέναντι στην προοπτική της Ένταξής τους στο Γενικό Σχολείο, ενώ αρχικά φαινόταν να νιώθουν απόλυτη ασφάλεια μέσα στα πλαίσια της δικής τους Ειδικής Τάξης και να εκδηλώνουν από επιφυλακτικότητα έως άρνηση στην προσπάθεια μας να συνεργαστούν με τους μαθητές Γ.Α., στην πορεία του Προγράμματος Π.Ε. άρχισαν με αργό ρυθμό και διστακτικά στην αρχή να εκδηλώνουν θετική στάση στην προοπτική να συνεργαστούν μαζί τους στα πλαίσια μιας κοινής και ισότιμης συνύπαρξης.

✓ Σε σχέση με τη διαφοροποίηση των στάσεων των γονιών των μαθητών Ε.Α. απέναντι στην προοπτική συνεργασίας των παιδιών τους με τους μαθητές Γ.Α. στα πλαίσια εφαρμογής μιας Ένταξιακής Παιδαγωγικής:

Οι γονείς των μαθητών Ε.Α. ένιωθαν στην αρχή πολύ άβολα και αμήχανα ταυτόχρονα, γιατί δεν ήταν σίγουροι για το αν τα παιδιά τους τα κατάφερναν τόσο καλά στα πλαίσια της συνεργασίας τους με τους μαθητές του Γενικού Σχολείου. Στην πορεία όμως βλέποντας σταδιακά τα αποτελέσματα της όλης προσπάθειας και κυρίως τη σημαντική μεταστροφή στην ψυχολογία των παιδιών τους άρχισαν να νιώθουν όχι απλά ικανοποίηση και συγκίνηση μαζί, αλλά ταυτόχρονα και υπέρμετρη υπερηφάνεια για τα παιδιά τους. Φάνηκε πως πίστεψαν τελικά πως αν υπάρχουν οι κατάλληλες προϋποθέσεις και η κατάλληλη υποστήριξη, τότε τα παιδιά τους μπορούν να συνυπάρξουν ισότιμα με τους μαθητές Γ.Α. στο ίδιο σχολείο.

β) Με βάση την Ανάλυση Περιεχομένου των απαντήσεων των μαθητών Ε.Α. στο ερωτηματολόγιο, προκύπτουν τα εξής:

Στην διάρκεια της υλοποίησης του προγράμματος Π.Ε., υπήρξε αξιοσημείωτη διαφοροποίηση των στάσεων των μαθητών Ε.Α. απέναντι στους μαθητές Γ.Α., αφού πριν το πρόγραμμα εκδήλωναν *Ισχυρή Ανάγκη Αποδοχής* τους απ' αυτούς, ενώ μετά το πρόγραμμα εξέφρασαν *Μέτρια Ανάγκη Αποδοχής* τους απ' αυτούς. Αυτό θα μπορούσε να ερμηνευτεί ως αποτέλεσμα της ισχυροποίησης της αυτοεκτίμησής τους, έτσι που πλέον δεν εκφράζουν μια δουλική θετική στάση απέναντι στους μαθητές Γ.Α., χωρίς καμία

προϋπόθεση και κανένα όρο, αλλά εκδηλώνουν κάποια επιφυλακτικότητα, δηλώνοντας ότι δεν θα ήθελαν την παρέα τους αν έπεφταν θύματα χλευασμού από μέρους τους.

Ακόμα, σε ότι αφορά τη Στάση τους απέναντι στην προοπτική της Ένταξης τους στο Γενικό Σχολείο, οι μαθητές Ε.Α., παρά τις όποιες δυσκολίες εκφράζουν κατά την συνύπαρξη τους με τους μαθητές Γ.Α., δηλώνουν κατηγορηματικά ότι *τους ενοχλεί πλέον να φοιτούν σε ξεχωριστή τάξη* και ότι τους άρεσε πάρα πολύ που συμμετείχαν σε ένα κοινό Πρόγραμμα Π.Ε..

Επιπλέον, αξίζει να αναφερθεί ότι σύμφωνα με τις απαντήσεις των μαθητών Ε.Α. στα πλαίσια των ημιδομημένων συνεντεύξεων τους, προκύπτει ότι αποκόμισαν κάποια θετική αίσθηση από την επαφή τους με τους μαθητές του Γενικού Σχολείου (συνεργασία, παρέα, παιχνίδι, φίλιες, κα.) και βίωσαν θετικά συναισθήματα.

γ) Με βάση την Ανάλυση Περιεχομένου των απαντήσεων των γονέων των μαθητών Ε.Α. στην ερώτηση ανοιχτού τύπου, προκύπτουν τα εξής:

Όλοι οι γονείς εκφράζουν την άποψη ότι υπήρξε *Θετική Επίδραση* στην ψυχοκοινωνική κατάσταση των παιδιών τους κατά την διάρκεια της κοινής συμμετοχής τους με τα παιδιά του Γενικού Σχολείου στο συγκεκριμένο πρόγραμμα Π.Ε. Κανένας από τους γονείς δεν έκανε αναφορά σε κάποια *Αρνητική Επίδραση*. Επίσης όλες οι απαντήσεις τους αντανακλούν μια θετική τοποθέτηση σε σχέση με τις αντιλήψεις και τις στάσεις τις δικές τους απέναντι στην Εφαρμογή τέτοιων προγραμμάτων προς την κατεύθυνση της Ένταξης των παιδιών τους στο Γενικό Σχολείο Συγκεκριμένα:

✓ εξέφρασαν την διαπίστωση ότι *τα παιδιά τους βίωσαν θετικά συναισθήματα, ενισχύθηκε η αυτοεκτίμηση τους, το αίσθημα της αποδοχής τους και άλλαξαν τη συμπεριφορά τους προς το καλύτερο* κατά την διάρκεια της κοινής τους συμμετοχής στο πρόγραμμα με μαθητές Γ.Α.:

«Το διάστημα που έλαβε το παιδί μου μέρος στο πρόγραμμα...μίλησε με τους φίλους του...ένιωσε πολύ διαφορετικός και τους έλεγε ότι δεν μπορείτε εσείς παιδιά να κάνετε αυτά που κάνω εγώ.... Επίσης ένιωθε μεγάλη ικανοποίηση για ό, τι έκανε και μιλούσε διαρκώς για αυτό» (Γονέας Ε.Α.-2)

✓ εξέφρασαν την άποψη ότι τα παιδιά τους κέρδισαν μια πολύ σημαντική εμπειρία συνεργασίας και συνύπαρξης με τους μαθητές Γ.Α.:

«Ως μέσον η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση είναι αρκετά απλή και άμεση που άφησε περιθώρια στα παιδιά του Ειδικού Σχολείου αλλά και του Γενικού να προσεγγίσουν το ένα το άλλο.» (Γονέας Ε.Α.-4)

✓ δήλωσαν ότι *οι ίδιοι βίωσαν θετικά συναισθήματα και ενισχύθηκε η ψυχική τους δύναμη και η ελπίδα τους για το καλύτερο*, κατά τη διάρκεια υλοποίησης του προγράμματος Π.Ε.

«Για μας τους γονείς των παιδιών με ειδικές ανάγκες, αυτή ή προσπάθεια ήταν μια πολύ τονωτική ένεση για τον ψυχικό μας κόσμο που είναι επιβαρυσμένος με πολλά προβλήματα και σκέψεις. Το να βλέπουμε τα παιδιά μας να μπορούν να παίρνουν μέρος σε τόσες δραστηριότητες μέσα και έξω από το σχολείο με όλα τα άλλα παιδιά, χωρίς διαχωρισμούς, μας δίνει τη δύναμη να συνεχίσουμε να προσπαθούμε για την καλύτερη μελλοντική τους εξέλιξη.» (Γονέας Ε.Α.-5)

✓ εξέφρασαν την αμέριστη αποδοχή της όλης προσπάθειας καθώς επίσης και την θερμή επιδοκιμασία της:

«Επικροτούμε και συμμετέχουμε απόλυτα ως γονείς σε όλη αυτήν την προσπάθεια σας, όχι ανώνυμα αλλά επώνυμα, διότι αποδεχόμαστε, αγαπάμε και προσπαθούμε για τα παιδιά μας...και όταν οι προσπάθειες αυτές γίνονται συλλογικά, φέρνουν τα καλύτερα αποτελέσματα. Ευχαριστούμε!» (Γονέας Ε.Α.-4)

«Ήταν μια υπέροχη προσπάθεια τόσο για το δικό μου παιδί όσο και για όλα τα παιδιά τόσο του Ειδικού όσο και του Γενικού Σχολείου. Καταφέρατε να ενώσετε τα δύο σχολεία και να συνυπάρξουν και έξω από το σχολικό περιβάλλον πάρα πολύ καλά χωρίς διακρίσεις....Όσο για το μέσον, την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση νομίζω ότι ήταν το καλύτερο που θα μπορούσε να γίνει αφού στα παιδιά αρέσει η ύπαιθρος, τα δέντρα, τα πουλιά και γενικά ότι έχει να κάνει με τη φύση.» (Γονέας Ε.Α.-5)

✓ τόνισαν την ανάγκη που υποστηρίζουν για συνέχιση και γενίκευση τέτοιων προσπαθειών σε μόνιμη βάση:

«...αυτή η συνύπαρξη είναι κάτι που θα πρέπει να συμβαίνει καθ' όλη τη διάρκεια του έτους για να γίνεται πιο εύκολη η ένταξη των παιδιών του Ειδικού Σχολείου αλλά και πιο ανοιχτή η αποδοχή από τα παιδιά του Γενικού Σχολείου» (Γονέας Ε.Α.-1)

Συμπεράσματα - Προτάσεις

Από τα Αποτελέσματα της παρούσας έρευνας προκύπτει ότι κατά την πορεία του Προγράμματος Π.Ε. σταδιακά μετασηματίστηκε η στάση των μαθητών Ε.Α. απέναντι στους μαθητές Γ.Α. και από επιφυλακτική έως αρνητική που ήταν αρχικά εξελίχτηκε σε θετική έως ενθουσιώδη προς το τέλος. Ενώ σε ότι αφορά τη στάση τους απέναντι στην προοπτική Ένταξης τους στο Γενικό Σχολείο, δεν προέκυψε αξιοσημείωτη διαφοροποίηση.

Κατά την επισκόπηση σχετικών ερευνών τόσο στην ελληνική όσο και ξένη βιβλιογραφία, δεν καταγράφηκε κάποια έρευνα που να επικεντρώνει το ενδιαφέρον της στην διερεύνηση των στάσεων των μαθητών Ε.Α. απέναντι στους μαθητές Γ.Α. και μάλιστα στη επίδραση της συμμετοχής τους σε ένα κοινό πρόγραμμα Π.Α. στις εν λόγω στάσεις.

Μόνο σε κάποια πρόδρομη προσπάθεια να αξιοποιηθεί η Π.Ε. στο χώρο της Ειδικής Αγωγής την δεκαετία του '70, οι Katz & Bushnell (1979) διαπίστωσαν ότι η Π.Ε. μπορεί να προσφέρει μια εναλλακτική στρατηγική για την ανάπτυξη των ικανοτήτων των παιδιών με ειδικές ανάγκες.

Επίσης, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας συμφωνούν με παρόμοια αποτελέσματα άλλων πρόσφατων ερευνών οι οποίες όμως επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους στη διερεύνηση γενικά των στάσεων των γονιών μαθητών με ε.ε.α. απέναντι στην Ένταξη των παιδιών τους στη Γενική Αγωγή, χωρίς όμως να διερευνάται η επίδραση της κοινής συμμετοχής του σε κοινό εκπαιδευτικό πρόγραμμα στις εν λόγω στάσεις. Συγκεκριμένα, στα πλαίσια σχετικής έρευνας τους, ο Elkins, et al (2003) καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι οι περισσότεροι γονείς παιδιών με αναπηρίες τάσσονται υπέρ της Ένταξης των παιδιών τους, πιστεύοντας ότι εκείνα θα έχουν σημαντικά οφέλη, με την προϋπόθεση όμως ότι θα υπάρχει η κατάλληλη υποστήριξη. Κάποιοι ελάχιστοι γονείς

είχαν αρνητική στάση απέναντι στην Ένταξη πιστεύοντας ότι τα παιδιά τους δεν θα έχουν την κατάλληλη εκπαίδευση αφού, όπως υποστηρίζουν, έως τώρα δεν ήταν μια διαδεδομένη πρακτική και δεν έχει υπάρξει η απαραίτητη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Σε ανάλογα συμπεράσματα καταλήγουν και οι έρευνες των Gilnor et. al. (2003) Palmer et. al. (2001).

Λαμβάνοντας υπόψη τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την παρούσα έρευνα, όπως αυτά συσχετίστηκαν με ανάλογα συμπεράσματα άλλων ερευνών, θα μπορούσε να επιχειρηθεί η διατύπωση κάποιων συγκεκριμένων προτάσεων σε ό,τι αφορά το έργο της πολιτείας, των πανεπιστημιακών δασκάλων και των εκπαιδευτικών της καθημερινής εκπαιδευτικής πράξης. Συγκεκριμένα:

- Η πολιτεία θα πρέπει να ενισχύσει τις δομές εκείνες του εκπαιδευτικού συστήματος που θα επιτρέψουν στην πράξη (πέρα από τις εξαγγελίες και τα νομοθετικά διατάγματα) την εφαρμογή του θεσμού της Εκπαίδευσης για την Αειφορία και την εφαρμογή του θεσμού της Ένταξης.
- Θα πρέπει να δοθεί έμφαση στην εκπαίδευση, μετεκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ώστε να εξασφαλίσουν τις κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες που θα τους επιτρέψουν να εργαστούν αποτελεσματικά και να αξιοποιήσουν δημιουργικά όλες τις δυνατότητες που τους προσφέρονται στο χώρο της εκπαίδευσης προς την κατεύθυνση της Αειφορίας καθώς και της Ένταξης των μαθητών Ε.Α.

Όμως, στην παρούσα φάση, που δεν υπάρχει μια επίσημη θεσμοθετημένη εκπαιδευτική πολιτική που να εξασφαλίζει την Εκπαίδευση για την Αειφορία και την Παιδαγωγική της Ένταξης, επιδίωξη των εκπαιδευτικών πρέπει να είναι η προσπάθεια να επιφέρουν αλλαγές στο δικό τους εργασιακό περιβάλλον με ενδοσχολική επιμόρφωση και καινοτόμες πρωτοβουλίες.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Elkins, J., Cristina E. van Knaayenoord, et.al. (2003). Parents' attitudes towards Inclusion of their children with special needs. *Journal of Research in Special Educational need*, 3(2), 122-129.
- European Agency for development in special needs education – Inclusive education and classroom practice, Summary Report. Ανακτήθηκε από www.european-agency.org
- Fien, J. (1993) *Environmental Education: A Pathway to Sustainability?* Geelong: Deakin University Press. 3, 30-38.
- Gilnor, L., Campbell, J, et. al. (2003). Developmental expectations towards inclusive education. *International Journal of Disabilities, Development and Education*, 50(1) 65-76.
- Heimlich, U. (1996). *Zwischen Aussonderung und Integration*. Berlin: BELTZ
- Hesselink, F., van Kempen, P.P., Wals, A., editors (2000) *ESDebate International Debate on education for sustainable development*. IUCN, Gland, Switzerland and Cambridge, UK
- Katz, G. & Bushnell, S. (1979). Meeting Special Needs through Environmental Education. *Teaching Exceptional Children*, 11, 3, 110-113.

- Palmer, D. S., Filler, K., et. al.(2001). Taking sides: Parents' view on inclusion for their children with severe disabilities. *Exceptional Children*, 67(4), 467-484.
- Stenhouse, L. (1975). *An Introduction to Curriculum Research and Development*, Oxford: Heinemann.
- UNESCO (2005) Decade of Education for Sustainable Development, 2005-2014
- Zoniou-Sideri, A., Deropoulou – Derou, E., Karagianni, P., Spandagou, I.. (2006) Inclusive discourse in Greece: strong voices, weak policies. *International Journal of Inclusive Education*, 10 (2-3), 279-291
- Αναστασίου, Κ., Γωνιά, Κ., Ημέλλου, Ο., Καραγκούνη, Π., Τζιόκα, Γ., Τσώλη, Μ. (2004) Το σποράκι της ζωής : Ένα πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης σε πλαίσιο ειδικής Αγωγής. *Θέματα Ειδικής Αγωγής*, 23, 3-10.
- Αντωνάτου, Χ. (2006) Η βιωματική προσέγγιση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης από την οπτική της Ειδικής Αγωγής: Η υλοποίηση σχολικών προγραμμάτων ΠΕ σε ειδικό σχολείο, 2^ο συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων ΠΕ, Αθήνα.
- Δημητρίου, Α. (2009) Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Περιβάλλον, Αειφορία. Θεωρητικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις, εκδόσεις επίκεντρο, Θεσ/κη.
- Διακήρυξη της Τιφλίδας (1977) Βασικά κείμενα για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση , Πανελλήνια Ένωση Εκπαιδευτικών για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Αθήνα, 1999.
- Κατσαρού, Ε. & Τσάφος, Β. (2006) Από την έρευνα στη διδασκαλία: Η εκπαιδευτική έρευνα δράσης, εκδόσεις Σαββάλας, Αθήνα.
- Μπούτσκου, Ε. (2006) Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Ειδική Αγωγή: πρακτική εφαρμογή και προβληματισμοί. 2^ο συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Π, Αθήνα.
- Παπαδόπουλος, Α., Χατζή, Μ., Κόκκοτας, Π. (2007) Η συμμετοχή των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. 2^ο συνέδριο της ΠΕΕΚΠΕ, Ναύπλιο. Ανακτήθηκε από www.peekpe.gr
- ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. (2004). Χαρτογράφηση – Αναλυτικά Προγράμματα Ειδικής Αγωγής. ΥΠΕΠΘ-ΠΙ Αθήνα. Ανακτημένο στις 11-7-2010 από το δικτυακό τόπο <http://www.ypepth.gr>