

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση ατόμων με νοητική καθυστέρηση

Καλαμαρτζής Ιάκωβος¹, Καλαμαρτζή Κατερίνα²

1. Γεωπόνος - Εκπαιδευτικός Msc «Εκπαίδευση Ενηλίκων»

kalamartzis2003@yahoo.gr

2. Ιστορικός Τέχνης Msc «Σπουδές στην Εκπαίδευση»

k_kalamartzi@yahoo.com

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρουσίασης μας είναι η ανάδειξη της καλλιέργειας και της ανάπτυξης του αυτοκαθορισμού, μέσω της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης για την αειφορία, σε εκπαιδευόμενους με νοητική καθυστέρηση, οι οποίοι φοιτούν στις σχολές ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Η παρουσίαση μας επικεντρώνεται γύρω από τον τρόπο με τον οποίο πραγματοποιείται η διεργασία της καλλιέργειας και της ανάπτυξης του αυτοκαθορισμού στο εξεταζόμενο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Αποτελεί για μας σημαντικό θέμα η εξέταση της συμβολής της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης για την αειφορία, η οποία, όταν εντάσσεται στο πρόγραμμα σπουδών των σχολών ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης είναι δυνατόν να προσφέρει στους εκπαιδευόμενους με νοητική καθυστέρηση εστιασμένα πολιτικό - κοινωνικές γνώσεις και δεξιότητες αλλά και γενικότερα προσωπική ανάπτυξη και καλλιέργεια.

ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ: Περιβαλλοντική Εκπαίδευση & Ειδική Αγωγή.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: Νοητική Καθυστέρηση, Αυτοκαθορισμός, Ειδική Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση, Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τα προγράμματα ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης που απευθύνονται στα άτομα με νοητική καθυστέρηση αποσκοπούν στη βελτίωση της ποιότητας της ζωής τους. Για να θεωρηθούν λοιπόν ως ολοκληρωμένα ασχολούνται τόσο με την επαγγελματική εκπαίδευση των εκπαιδευομένων τους, όσο και με την προσωπική τους ανάπτυξη.

Η παρούσα παρουσίαση εστιάζεται στην αναζήτηση του τρόπου βελτίωσης της ποιότητας ζωής των νεαρών ενηλίκων με νοητική καθυστέρηση μέσω της εκπαίδευσης τους. Η προσέγγισή μας για τον τρόπο βελτίωση της ποιότητα της ζωής μέσω της εκπαίδευσης έχει: ως αφετηρία την καλλιέργεια και ανάπτυξη του αυτοκαθορισμού, σταθμό την προσωπική ανάπτυξη και προορισμό την κοινωνική ένταξη.

Η προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευόμενων με νοητική καθυστέρηση παρουσιάζει σημαντικά προβλήματα τα οποία εμφανίζονται κυρίως με τη μορφή ανεπάρκειας και καθυστέρησης σε μια σειρά από κοινωνικές δεξιότητες. Βασιζόμενοι στο ότι η διδασκαλία του γνωστικού αντικείμενου της περιβαλλοντικής

εκπαίδευσης για την αειφορία έχει ως βασικό στόχο την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, η παρούσα παρουσίαση στοχεύει στην ανάδειξη του τρόπου με τον οποίο επιδιώκεται αυτή η ανάπτυξη.

Αρχικά, γίνεται μια απόπειρα ορισμού της νοητικής καθυστέρησης και παρουσιάζονται και αναλύονται οι έννοιες του ενήλικα από κοινωνική και ψυχολογικής άποψη. Στην συνέχεια, αποσαφηνίζεται η έννοια του αυτοκαθορισμού και περιγράφονται τα χαρακτηριστικά του, ώστε να γίνει εμφανής η σύγκλιση μεταξύ εκπαίδευσης ενηλίκων, ειδικής εκπαίδευσης και περιβαλλοντικής εκπαίδευσης για την αειφορία με παρανομαστή αυτή την έννοια. Ολοκληρώνουμε την παρουσίαση μας καταθέτοντας τις προτάσεις μας για μελλοντική μελέτη, που θα επεκτείνει τα συμπεράσματα της.

Ο ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΝΟΗΤΙΚΗΣ ΚΑΘΥΣΤΕΡΗΣΗΣ

Το πιο κοινό χαρακτηριστικό των ατόμων με νοητική καθυστέρηση είναι η **αναπτυξιακή καθυστέρηση**, η οποία, συνήθως, αφορά όλους τους τομείς ανάπτυξης. Οι πιο πρόσφατοι ορισμοί για την Νοητική Καθυστέρηση επικεντρώνονται σε τρεις κυρίως τομείς προβλημάτων τα οποία αφορούν: την μειωμένη ικανότητα μάθησης, την ανεπάρκεια ή την καθυστέρηση στην κοινωνική ανάπτυξη και το χαμηλό δείκτη νοημοσύνης. Σύμφωνα με την Αμερικανική Ένωση Νοητικών Ανεπαρκειών (American Association of Mental Deficiency, 2002), η νοητική καθυστέρηση είναι μια αναπηρία που χαρακτηρίζεται από σημαντικούς περιορισμούς τόσο στη νοητική λειτουργία όσο και στην προσαρμοστική συμπεριφορά, όπως αυτή εκφράζεται σε **εννοιολογικές, κοινωνικές και πρακτικές δεξιότητες**. Στο μέτρο που οι δεξιότητες αυτές κρίνονται ως χαρακτηριστικές για τον προσδιορισμό ενός ατόμου ως ενήλικου, εύλογα προκύπτει το ερώτημα, εάν τα άτομα με νοητική καθυστέρηση μπορούν να προσδιοριστούν ως ενήλικα.

ΕΝΗΛΙΚΕΣ ΑΠΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΠΛΕΥΡΑ

Ο Knowles, υποστηρικτής της θεωρίας της Ανδραγωγικής, μεταξύ των παραδοχών για την ενήλικη μάθηση, προτάσσει την παραδοχή ότι οι ενήλικοι έχουν ανάγκη και ικανότητα να **αυτοκαθορίζονται**, να παίρνουν οι ίδιοι αποφάσεις για την ζωή τους, και ταυτόχρονα έχουν ψυχολογική ανάγκη να τους αντιμετωπίζουν και οι άλλοι ανάλογα. Γινόμαστε **ενήλικοι από κοινωνική άποψη** όταν αρχίζουμε να αναλαμβάνουμε ρόλους ενηλίκων, όπως οι ρόλοι του πλήρως απασχολούμενου, του συζύγου, του γονέα, του πολίτη που ψηφίζει κ.λ.π. Γινόμαστε **ενήλικοι από ψυχολογική άποψη** όταν φτάνουμε στην αυτοαντίληψη ότι εμείς είμαστε οι υπεύθυνοι για τη ζωή μας, ότι είμαστε **αυτοπροσδιοριζόμενοι** (Knowles, 1998, σελ.64). Σε παρόμοιες διευκρινήσεις προβαίνει και ο Rogers (1999, σελ. 60-63) ο οποίος εισάγει τις έννοιες «ενηλικίωση» και «ενηλικιότητα» οι οποίες περιγράφουν αντίστοιχες καταστάσεις με αυτές που περιγράφει ο Knowles. Συνεπώς, η «ενηλικίωση» ενός ατόμου αφορά την ανάληψη των ρόλων του ενήλικα που η κοινωνία του αποδίδει, ενώ η «ενηλικιότητα» αφορά την ψυχολογική αντίληψη που έχει το ίδιο το άτομο για τον εαυτό του, ως ενήλικο. Κοινός τόπος και των δυο είναι η άποψη ότι η διεργασία της ενηλικιότητας, δηλαδή η καλλιέργεια της ψυχολογικής αντίληψης του ατόμου για τον εαυτό του καλλιεργείται τόσο στα άτομα με τυπική νοημοσύνη όσο και στα άτομα με νοητική καθυστέρηση. Με άλλα λόγια, ισχυρίζονται, ότι υπάρχει σε όλους τους ανθρώπους η ανάγκη και η παρόρμηση να αναλάβουν τον έλεγχο της ζωής τους και να συμμετέχουν, όλο και περισσότερο, στις διεργασίες λήψης αποφάσεων που επηρεάζουν τις επιλογές της ζωής τους. Απλώς

μερικοί άνθρωποι αισθάνονται περισσότερο από άλλους αυτή την ανάγκη και την παρόρμηση.

Όμως, παρά το γεγονός ότι σε όλους τους ενήλικες υπάρχει μια φυσική διεργασία **ωρίμανσης** που οδηγεί οργανικά προς την **αυτονομία**, αυτή παρεμποδίζεται από όρια που θέτει ο κοινωνικός περίγυρος. **Σε πολλές κοινωνίες, οι πολιτισμικές συνθήκες παρεμποδίζουν ορισμένες ομάδες ανθρώπων να αναπτύξουν τις ικανότητες που απαιτούνται για χειραφέτηση.** Δηλαδή, η κοινωνία, στην καθημερινή πραγματικότητα αποδίδει διαφορετικούς ρόλους ενήλικα στα άτομα με νοητική καθυστέρηση από ότι στα άτομα με τυπική νοημοσύνη. Πολύ συχνά μάλιστα, οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα της κοινωνίας για τα άτομα με νοητική καθυστέρηση οδηγούν στον απόλυτο αποκλεισμό τους από όλους τους ρόλους του ενήλικα γιατί δεν λαμβάνονται υπόψη οι πραγματικές τους δυνατότητες. Επίσης από ψυχολογική άποψη, στα άτομα με νοητική καθυστέρηση υπάρχει αναντιστοιχία μεταξύ της αυτοεικόνας τους και των πραγματικών δυνατοτήτων τους. Αιτία αυτής της αναντιστοιχίας είναι ο τρόπος που αντιμετωπίζονται από το κοινωνικό τους πλαίσιο.

ΟΙ ΟΡΟΙ «ΑΥΤΟΚΑΘΟΡΙΣΜΟΣ» ΚΑΙ «ΑΥΤΟΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ»

Προαναφέρθηκε ότι οι στοχαστές της εκπαίδευσης ενηλίκων, προσπαθώντας να περιγράψουν την ψυχολογική και νοητική διεργασία μέσω της οποίας όλοι οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι εξελίσσονται, βελτιώνονται και ωριμάζουν, εστιάζουν στον όρο «αυτοκαθορισμός». Ένα παρεμφερή όρο χρησιμοποιούν και οι στοχαστές της edικής εκπαίδευσης. Αναζητώντας το μέσο με το οποίο βελτιώνεται η ποιότητας ζωής των εκπαιδευόμενων με νοητική καθυστέρηση, εστιάζουν στον όρο αυτοπροσδιορισμός και προτάσσουν την καλλιέργεια των δεξιοτήτων του. Ο Palmer & Wehmeyer (2003 σελ. 118-119) επισημαίνουν, ότι **ο αυτοπροσδιορισμός αναφέρεται στις στάσεις και τις ικανότητες που είναι απαραίτητες για να ενεργήσει κανείς ως αιτιακός μεσάζον στη ζωή του, κάνοντας επιλογές και παίρνοντας αποφάσεις.** Ο ίδιος και οι συνεργάτες του ερεύνησαν την επίδραση της νοημοσύνης και του περιβάλλοντος στην ανάπτυξη του αυτοπροσδιορισμού και ανέπτυξαν το λειτουργικό μοντέλο του αυτοπροσδιορισμού.

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΑΥΤΟΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΥ

Το μοντέλο του αυτοπροσδιορισμού του Wehmeyer και των συνεργατών του (Palmer & Wehmeyer, at. 2004 σελ. 423-424) αρχικά δημιουργήθηκε για τα άτομα με νοητική καθυστέρηση, όμως στη συνέχεια, ως επιτυχημένο μοντέλο, απέκτησε γενικότερη εφαρμογή και σε άλλες κατηγορίες ατόμων με ειδικές ανάγκες καθώς και σε άτομα με τυπική ανάπτυξη. Η ίδια επιστημονική ομάδα με συντονιστή τον Wehmeyer καθόρισε τους παρακάτω παράγοντες, ως πρωταρχικούς για την ανάπτυξη του αυτοπροσδιορισμού:

- Την **ατομική ικανότητα**, όπως αυτή επηρεάζεται από τη μάθηση και την ανάπτυξη.
- Την **ευκαιρία**, όπως αυτή επηρεάζεται από το περιβάλλον και τις εμπειρίες.
- Και τα **συστήματα υποστήριξης** και τις προσαρμογές τους.

Επίσης περιέγραψε τις παρακάτω βασικές δεξιότητες που διέπουν ένα άτομο με ικανότητα αυτοπροσδιορισμού:

Η **αυτονομία**, η οποία αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να δρα ανεξάρτητα σύμφωνα με τις προτιμήσεις και τις επιλογές του. Το άτομο με αυτόνομη συμπεριφορά έχει αναπτύξει ικανότητες αυτοεξυπηρέτησης, αυτοδιαχείρισης,

διαχείρισης ελεύθερου χρόνου, κοινωνικές και επαγγελματικές δεξιότητες και γενικότερα έχει αναπτύξει αξίες και αρχές σύμφωνα με τις οποίες δρα και επικοινωνεί.

Η **αυτορρύθμιση**, η οποία αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να εξετάζει, να διερευνά τις συνθήκες και τις συμπεριφορές του περιβάλλοντος προκειμένου να αποφασίσει πως θα ενεργήσει. Επίσης αναφέρεται στην ικανότητα να **αξιολογεί κατά πόσο τα αποτελέσματα των πράξεων του είναι επιθυμητά** και κατά περίπτωση να τα αναθεωρεί.

Η **ψυχική ενδυνάμωση**, η οποία αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να έχει την αντίληψη του ελέγχου, λαμβάνοντας υπόψη τη γνώση, την προσωπικότητα και τα κίνητρα. Τα άτομα με ικανότητα ψυχολογικής ενδυνάμωσης δρουν με βάση την πεποίθηση ότι έχουν τον έλεγχο των σημαντικών συνθηκών, που μπορούν να **οδηγήσουν στην επίτευξη του επιθυμητού αποτελέσματος**.

Η **αυτοπραγμάτωση**, η οποία αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να γνωρίζει και να κατανοεί τον εαυτό του. Η γνώση αυτή διαμορφώνεται από το ίδιο το άτομο με βάση την **αλληλεπίδραση** και την **αξιολόγηση**, αλλά και την **ανατροφοδότηση** που λαμβάνει το άτομο από τα σημαντικά πρόσωπα του περιβάλλοντός του.

ΣΥΓΚΛΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΚΑΙ ΕΙΔΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η βασική διαφοροποίηση μεταξύ εκπαίδευσης ενηλίκων και ειδικής εκπαίδευσης σε ότι αφορά τους όρους αυτοκαθορισμός - αυτοπροσδιορισμός, έγκειται στο ότι για την πρώτη ο αυτοκαθορισμός υπάρχει ως ανάγκη και **αναπτυγμένη ικανότητα** στην πλειοψηφία των εκπαιδευόμενων (οι εκπαιδευόμενοι με τυπική ανάπτυξη είναι η πλειοψηφία), ενώ για την δεύτερη, ο αυτοπροσδιορισμός στην πλειοψηφία των εκπαιδευόμενων (οι εκπαιδευόμενοι με μη τυπική ανάπτυξη είναι η πλειοψηφία) είναι **συνήθως ελλειπής** και είναι καθοριστικής σημασίας η καλλιέργεια και η ανάπτυξη του για την ποιότητα της ζωής τους. Δεδομένου του ότι η εκπαίδευση ενηλίκων αποτελεί ένα ευρύ πεδίο το οποίο περιλαμβάνει και την εκπαίδευση ενηλίκων ατόμων με νοητική καθυστέρηση, επιλέγουμε τον όρο αυτοκαθορισμός έναντι του όρου αυτοπροσδιορισμός, για όλες τις αναφορές από εδώ και στο εξής. Παρ' ότι οι δυο όροι δεν ταυτίζονται απόλυτα, επιλέγουμε τη χρήση του όρου αυτοκαθορισμός για τις αναφορές μας στις δεξιότητες τις οποίες επιδιώκεται να καλλιεργηθούν και να αναπτυχθούν στους εκπαιδευόμενους με νοητική καθυστέρηση, ώστε αυτοί να αποκτήσουν την δυνατότητα διεκδίκησης της ενεργής και αυτόνομης συμμετοχής τους στο κοινωνικό τους πλαίσιο, περιορίζοντας τους παράγοντες που τους εξωθούν στην κοινωνική απομόνωση και αποκλεισμό.

Οι αντιλήψεις σχετικά με την ανικανότητα των ατόμων με νοητική καθυστέρηση να αναλάβουν από μόνοι τους τον έλεγχο της ζωής τους, είναι ακόμη κυρίαρχες στην Ελλάδα. Η αντίληψη, ότι ο αυτοκαθορισμός σχετίζεται και προϋποθέτει αποκλειστικά φυσιολογική νοημοσύνη, έχει οδηγήσει στη λανθασμένη υπόθεση ότι τα άτομα με νοητική καθυστέρηση δεν μπορούν να αυτοκαθοριστούν και να έχουν μερικό ή και πλήρη έλεγχο της ζωής τους.

Στους εκπαιδευόμενους με νοητική καθυστέρηση πρέπει να λάβουμε υπόψη ότι το επίπεδο της νοημοσύνης σχετίζεται μόνο με την παράμετρο της αυτονομίας, όμως η έννοια του αυτοκαθορισμού δεν σημαίνει μόνο αυτονομία. Σύμφωνα με τον Wehmeyer & Garner (2003, σελ. 258) **ένα υποστηρικτικό περιβάλλον προσφέρει στο άτομο πληθώρα ευκαιριών να κάνει επιλογές, να λάβει αποφάσεις, να λύσει προβλήματα, να θέσει και να επιτύχει στόχους, να ασκήσει με άλλα λόγια τον αυτοκαθορισμό του.**

Φυσικά είναι αυτονόητο ότι στο εκπαιδευτικό περιβάλλον αναλογεί ένα μεγάλο μέρος της προσπάθειας για την ανάπτυξη του αυτοκαθορισμού, δηλαδή της δυνατότητας των ατόμων με νοητική καθυστέρηση να έχουν τον έλεγχο της ζωής τους, να παίρνουν αποφάσεις, να θέτουν στόχους, να διαμορφώνουν αξίες, στάσεις, επιλογές να επιλύουν προβλήματα της καθημερινότητας τους, να δρουν δηλαδή, κατά το μέγιστο, αυτόνομα και σαν ολοκληρωμένες προσωπικότητες. Συμφωνά με τους Palmer & Wehmeyer, at. (2004, σελ. 432-433) η εκπαίδευση σε δεξιότητες αυτοκαθορισμού δύναται να εφαρμοστεί ακόμη και σε άτομα με μεγάλο βαθμό νοητικής καθυστέρησης. Επομένως, η ειδική εκπαίδευση οφείλει να αποσκοπεί στην ανάπτυξη και καλλιέργεια των δεξιοτήτων του αυτοκαθορισμού στους εκπαιδευόμενους με νοητική καθυστέρηση.

ΣΥΓΚΛΙΣΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΙΑ ΚΑΙ ΕΙΔΙΚΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Σύμφωνα με τον Huckle (1993, σελ. 45-46) η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, ως εκπαίδευση για την περιβαλλοντική κατανόηση και ερμηνεία, αποσκοπεί στο να διευκολύνει τους εκπαιδευόμενους να αποκτήσουν εκτίμηση των καταστάσεων και προβλημάτων που αφορούν το περιβάλλον, ώστε **να είναι σε θέση να ερμηνεύσουν τα φαινόμενα της φύσης αλλά και της κοινωνίας**. Ενισχύοντας την άποψη του Huckle η Παπαδημητρίου (στο Φλογαίτη 2005, σελ. 202) επισημαίνει ότι, σε μια εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία (ΕΠΑ) δεν ενδιαφέρει η κατανόηση, από τη μεριά των εκπαιδευόμενων, συγκεκριμένου σώματος γνώσης που προέρχεται από κάποιο ή κάποια από τα παραδοσιακά γνωστικά αντικείμενα, όπως είναι αυτά των φυσικών επιστημών. Ενδιαφέρει η δόμηση ενός ευρύτερου εννοιολογικού οικοδομήματος που εμπεριέχει, πέραν από γνώσεις, αξίες, στάσεις και συμπεριφορές, σκέψεις και συναισθήματα. Αποβλέπει, δηλαδή, στη συγκρότηση ενός **πολιτισμικού εξοπλισμού**, με την επίγνωση, ότι τελικά είναι αυτός ο πολιτισμικός εξοπλισμός που θα καθορίσει τις αντιλήψεις των ανθρώπων για τα φαινόμενα και κατά συνέπεια **τη δράση** τους.

Επομένως, η εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία εστιάζει στην ενδυνάμωση των ατόμων, ώστε να γίνουν παράγοντες κοινωνικής αλλαγής και να διασφαλίσουν την αειφόρο και δίκαιη χρήση των φυσικών πόρων, σε δημοκρατικές και αειφόρες κοινωνίες. **Αυτή η μορφή περιβαλλοντικής εκπαίδευσης προσδίδει πολιτικό και κοινωνικό βάθος στην εκπαίδευση και βαρύτητα στην έννοια του πολίτη**. Διαμορφώνει, δηλαδή έναν πολίτη που στοχάζεται, διερευνά κριτικά και συμμετέχει σε συλλογικές λήψεις αποφάσεων και σε δράσεις στο κοινωνικό πεδίο στο πλαίσιο της αειφορίας (Φλογαίτη, 2005, σελ. 154).

Συνθέτοντας τα όσα αναλύθηκαν παραπάνω διαπιστώνουμε ότι το ζητούμενο της βασικής σκοποθεσίας, τόσο από την πλευρά της οπτικής του πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων όσο και από την πλευρά της διάστασης της ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και του αντικειμένου της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης για την αειφορία, είναι η απόκτηση γνώσεων, στάσεων και δεξιοτήτων, οι οποίες βοηθούν και διευκολύνουν τους εκπαιδευόμενους, να παίρνουν αποφάσεις, να θέτουν στόχους, να διαμορφώνουν αξίες, στάσεις, επιλογές, να επιλύουν προβλήματα της καθημερινότητας τους. Με άλλα λόγια να δρουν, όσο το δυνατόν περισσότερο, ως ολοκληρωμένες προσωπικότητες μέσα στα πλαίσια του περιβάλλοντός τους, σε όλες του τις εκφάνσεις φυσικές, κοινωνικές, πολιτισμικές, οικονομικές και επαγγελματικές. Η διαπίστωσή μας επιβεβαιώνεται από τον Fien (1993, σελ. 63) ο οποίος υπογραμμίζει ότι οι σχέσεις του ανθρώπου με τον άνθρωπο και το εργασιακό κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον βρίσκονται στον πυρήνα τόσο της ειδικής

επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης όσο και της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης για την αειφορία.

Από την παραπάνω διαπίστωση γίνεται φανερό ότι η περιβαλλοντική εκπαίδευση για την αειφορία βοηθάει και ενισχύει την διεργασία της καλλιέργεια και ανάπτυξης του αυτοκαθορισμού στους εκπαιδευόμενους. Ειδικότερα ο τρόπος που εφαρμόζεται έχει ως βασικό άξονα την παρότρυνση και την ενίσχυση των εκπαιδευόμενων ώστε **ως άτομα αλλά και ως μέλη κοινωνικών ομάδων να αναλάβουν το θέμα της ποιότητας της ζωής τους, να θέτουν στόχους στο πλαίσιο της αειφορίας και να προωθούν κοινωνικές, οικονομικές και περιβαλλοντικές πολιτικές προσαρμοσμένες στις ιδιαιτερότητες του φυσικού, κοινωνικού, και πολιτισμικού τους περιβάλλοντος.**

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στοχαζόμενοι τα όσα επισημάναμε πιο πάνω, οδηγούμαστε στην εκτίμηση, ότι η ειδική επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, ως διάσταση, και η περιβαλλοντική εκπαίδευση για την αειφορία, ως αντικείμενο της εκπαίδευσης ενηλίκων, συγκλίνουν σε πολλά κοινά σημεία και μεταξύ τους υπάρχει αμφίδρομη σχέση και άμεση αλληλεπίδραση. Από την μια, η ειδική επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στοχεύει στην άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων, την εργασιακή ένταξη και την αποτροπή του κοινωνικού αποκλεισμού των ατόμων με νοητική καθυστέρηση, προτάσσοντας την καλλιέργεια των δεξιοτήτων του αυτοκαθορισμού, της αυτοεκτίμησης, της αυτονομίας και της κοινωνικής συνδιαλλαγής. Από την άλλη, η περιβαλλοντική εκπαίδευση για την αειφορία επικεντρώνεται στη σχέση του ανθρώπου με το βιοφυσικό και πολιτισμικό του περιβάλλον προτάσσοντας την καλλιέργεια των ικανοτήτων της αυτονομίας και του αυτοκαθορισμού σε συνδυασμό με την υπευθυνότητα. Κοινός τόπος και των δύο είναι να απολαμβάνουν οι εκπαιδευόμενοι τα αγαθά που τους προσφέρει ο σύγχρονος τρόπος ζωής, προσφέροντας ταυτόχρονα στον εαυτό τους, αλλά και στην κοινωνία.

Εκτός από τον τρόπο που η περιβαλλοντική εκπαίδευση για την αειφορία βοηθά στην ανάπτυξη και καλλιέργεια του αυτοκαθορισμού στους νεαρούς ενήλικες με νοητική καθυστέρηση τον οποίο εξετάσαμε, ενδιαφέρον θα παρουσίαζε σε μια μελλοντική μελέτη, η εξέταση των παραγόντων που τον καθορίζουν. Κατά την άποψή μας δύο βασικοί παράγοντες έχει ενδιαφέρον να εξεταστούν. Ο πρώτος παράγοντας αφορά το βαθμό νοητικής καθυστέρησης των εκπαιδευόμενων και ο δεύτερος το βαθμό της υποστήριξης τους από του κοινωνικού τους περιβάλλον. Τα συμπεράσματα, τόσο της παρούσας όσο και της προτεινόμενης μελέτης προσδοκάται να αποτελέσουν χρήσιμο υλικό για τους εκπαιδευτικούς της ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης που επιδιώκουν να οργανώσουν και να υλοποιήσουν προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης για την αειφορία, με προσανατολισμό την ανάπτυξη και την καλλιέργεια των δεξιοτήτων του αυτοκαθορισμού.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- AAMR (2002). *Mental Retardation: Definition Classification and Systems of Support, Workbook*. 10th Edition. Washington DC, American Association on Mental Retardation.
- Fien, J. (1993). *Environmental Education: A Pathway to Sustainability?* Geelong: Deakin University Press.
- Huckle, J. (1993). "Environmental education and sustainability: A view from critical theory". In J. Fien (ed), *Environmental Education: A Pathway to Sustainability* (pp. 43-68). Geelong: Deakin University Press.

- Huckle, J. (1996). *Realizing sustainability in changing time*, in J. Huckle & Sterling (eds), *Education for Sustainability*, pp. 3-17. London : Earthscan.
- Knowles, M. (1998). *The Adult Learning*. Houston: Gulf
- Palmer, S. B. & Wehmeyer, M. L. (2003). Promoting self-determination in early elementary school, *Remedial and Special Education*, 24 (2), 115-126.
- Palmer, S. B., Wehmeyer, M. L., Gipson, K. & Agran, M. (2004). *Promoting access to the general curriculum by teaching self-determination skills*, Council for exceptional children, 70 (4), 427-439.
- Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Wehmeyer, M. & N. Garner, (2003). *The Impact of Personal Characteristics of People with Intellectual and Developmental Disability on Self – Determination and Autonomous Functioning*, *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 16, 255-265
- Wehmeyer, M. L. & Schwartz, M., (1998). *The relationship between self-determination and quality of life for adults with mental retardation*, *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 33 (1), 3-12.
- Φλογαΐτη, Ε. (2005). *Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.