

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.»

« Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΦΛΩΡΙΝΑΣ »



Ειρήνη Κ. Παπάζογλου-Τζίμα

Επιβλέπων καθηγητής: *Κατσίκης Ν. Απόστολος*

ΙΩΑΝΝΙΝΑ

ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2014



Αρ. εις:.....12355 6/17/04.....

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

026000336192



Ευχαριστίες

Καταρχήν θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή κ. Απόστολο Κατσίκη, Καθηγητή του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων για τις γνώσεις που αποκόμισα, αλλά κυρίως για την άριστη συνεργασία, τη βοήθεια και την υποστήριξη που μου παρείχε κατά τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών, όπως και κατά τη διάρκεια της διατριβής μου.

Επιπλέον, ευχαριστώ πολύ τον καθηγητή του ΠΤΔΕ κ. Αναστάσιο Μικρόπουλο καθώς και τον κ. Κωνσταντίνο Κώτση για την καλή συνεργασία που είχαμε και τις γνώσεις που αποκόμισα κατά τη διάρκεια των σπουδών μου.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω πολύ το σύζυγό μου Πέτρο Τζίμα για το ενδιαφέρον και την υποστήριξη που μου παρείχε κατά την προσπάθειά μου αυτή, καθώς και όλους όσους βοήθησαν ώστε να έχω τη δυνατότητα να εργαστώ για τη σύνταξη της μεταπτυχιακής μου εργασίας.



Πίνακας περιεχομένων

☞ Ευχαριστίες.....	2
☞ Περίληψη.....	5
☞ Εισαγωγή.....	6
☞ Ιστορικό της εξέλιξης της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης διεθνώς.....	10
☞ Ορισμοί και έννοια της Π.Ε.....	14
☞ Χαρακτηριστικά της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.....	18
☞ Οι μορφές της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.....	20
☞ Σκοπός και στόχοι της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.....	23
☞ Βασικές διαστάσεις της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.....	27
☞ Η ανάπτυξη της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα.....	29
☞ Στρατηγικές ενσωμάτωσης της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στα εκπαιδευτικά συστήματα.....	37
☞ Προβλήματα εφαρμογής της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και ο ρόλος των εκπαιδευτικών.....	40
☞ Κίνητρα προκειμένου να ασχοληθεί ένας εκπαιδευτικός με την Π.Ε.....	43
☞ Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.....	45
☞ Τα Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.....	46
☞ Μεθοδολογία και τεχνικές για την εφαρμογή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.....	48
☞ Διαδικασία σχεδιασμού Προγράμματος Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.....	51
☞ Η αξιολόγηση στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.....	53
☞ Από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (ΠΕ) στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ).....	54
☞ Έρευνα.....	59
☞ Εργαλεία και δείγμα της έρευνας.....	59



ο8 Στόχος της έρευνας.....	60
ο8 Μεθοδολογία.....	60
ο8 Αποτελέσματα	61
ο8 Συμπεράσματα	79
ο8 Περιορισμός της έρευνας-Προτάσεις.....	83
ο8 Βιβλιογραφία.....	85
ο8 Πηγές από το διαδίκτυο	87
ο8 Πίνακες-Σχήματα	88
ο8 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	89



Περίληψη

Τα τελευταία χρόνια η έντονη παρέμβαση του ανθρώπου στο φυσικό περιβάλλον του έχει επιφέρει μεγάλα δεινά. Με κάποια καθυστέρηση, οι φοβερές συνέπειες αυτού του γεγονότος τον προβλημάτισαν και τον ανάγκασαν να αναζητήσει τρόπους ώστε να σταματήσει το συντομότερο η «εκδίκηση της φύσεως».

Σαν πρωταρχική κίνηση σ' αυτή την κατεύθυνση επέλεξε την κατάλληλη εκπαίδευση, την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση η οποία αργότερα μετασηματίστηκε σε Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Έτσι ο άνθρωπος από τα πρώτα του σχολικά χρόνια θα μαθαίνει να αναγνωρίζει τα προβλήματα που προκύπτουν σε διάφορους τομείς του φυσικού του περιβάλλοντος, να κρίνει τις αποφάσεις και τις πράξεις των υπευθύνων αλλά και να προτείνει ουσιαστικές λύσεις που θα το βελτιώσουν και θα του δώσουν ελπίδες και όνειρα.

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Ελλάδα άρχισε να εφαρμόζεται μετά το '90 και έχει ενταχθεί στο αναλυτικό πρόγραμμα υποστηριζόμενη και από τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

Στη παρούσα έρευνα προσπάθησα να μελετήσω τη διάθεση που έχουν οι εκπαιδευτικοί να αναλάβουν τη διεξαγωγή περιβαλλοντικών προγραμμάτων με σκοπό την απόκτηση γνώσεων και την δραστηριοποίηση των μαθητών τους.

Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν είναι αρκετές, αλλά κυρίως είναι η έλλειψη οικονομικών πόρων και η έλλειψη χρόνου. Παρόλα αυτά, όμως, διακρίνουν στους μαθητές τους μια θετική αντιμετώπιση των προγραμμάτων αλλά και αποτελεσματικότητα κι αυτό τους ωθεί να αναλαμβάνουν και τα επόμενα σχολικά έτη προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.



Εισαγωγή

Η «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση» κάνει την εμφάνισή της κατά τη δεκαετία του '60, όταν άρχισαν να εμφανίζονται σοβαρά περιβαλλοντικά προβλήματα και υπήρξε η ανάγκη άμεσης αντιμετώπισής τους μέσα από την αλλαγή στάσης, την ευαισθητοποίηση και την ενημέρωση των πολιτών. Η Π.Ε. αναπτύχθηκε ως αποτέλεσμα της ανταπόκρισης της εκπαίδευσης για το περιβάλλον. Ως στόχο η εκπαίδευση είχε να συνειδητοποιήσουν οι πολίτες τα αποτελέσματα των παρεμβάσεων του ανθρώπου στο περιβάλλον, όπως η ατμοσφαιρική ρύπανση, η ρύπανση των υδάτων και του εδάφους, η καταστροφή των οικοσυστημάτων, η εξάντληση των φυσικών πόρων, η αύξηση των απορριμμάτων και των αποβλήτων, ο υπερπληθυσμός και η φτώχεια, η ενεργειακή κρίση, οι απειλητικές κλιματικές αλλαγές κ.ά.

Μετά από διασκέψεις και συνέδρια σε επίπεδα τοπικά, περιφερειακά, εθνικά αλλά και παγκόσμια άρχισαν να συνειδητοποιούνται τα οικολογικά προβλήματα και να ευαισθητοποιούν τους λαούς. Η Π.Ε. συνδέθηκε και εντάχθηκε στην εκπαίδευση αρχικά στις Η.Π.Α., αργότερα στη Μ. Βρετανία και ύστερα στις Σκανδιναβικές χώρες και τη Γερμανία. Πολύ σημαντικός ωστόσο ήταν ο ρόλος της UNESCO και της U.N.E.P. για την αποσαφήνιση της Π.Ε., την οριοθέτηση των στόχων της, των αρχών και του περιεχομένου καταλήγοντας κυρίως στον εξής ορισμό:

«Π.Ε. είναι η διαδικασία αναγνώρισης αξιών και διασαφήνισης εννοιών για την ανάπτυξη των ικανοτήτων και των στάσεων που είναι απαραίτητες για την κατανόηση και την εκτίμηση της αλληλοσυσχέτισης ανθρώπου, πολιτισμού και Βιοφυσικού περιβάλλοντος. Η Π.Ε. συνεπάγεται επίσης άσκηση στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και τη διαμόρφωση ενός κώδικα συμπεριφοράς του κάθε ατόμου γύρω από τα προβλήματα που αφορούν στην ποιότητα του περιβάλλοντος.» (I.U.C.N, (ed.), International Working Meeting on Environmental Education in the School Curriculum, Carson City - Nevada, U.S.A., June/July 1970.)

Οι Διεθνείς Διασκέψεις της Στοκχόλμης (1972) και της Τιφλίδας (1977) καθώς και τα Διεθνή Συνέδρια του Βελιγραδίου (1975) και της Μόσχας (1987) δημιουργούν νέες



προοπτικές στην ανάπτυξη ικανοτήτων και την οικοδόμηση αξιών, στάσεων και συμπεριφορών για την αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προβλημάτων. Με την έννοια της «αιιφορίας» και της «Εκπαίδευσης για την Αειφορία» που αναπτύχθηκε αργότερα θεωρείται ότι η Π.Ε. μπορεί να διαμορφώσει άτομα ικανά να επηρεάσουν τις κοινωνικές επιλογές και να δράσουν ενεργά για τη βελτίωση της κοινωνίας.

Στην Ελλάδα το εκπαιδευτικό σύστημα αρχίζει να πειραματίζεται με τις έννοιες αυτές κατά τα τέλη της δεκαετίας του '70. Το 1990-91 η πολιτεία θεσμοθέτησε την Π.Ε. με ό,τι συνεπάγεται αυτό, δηλαδή την ενέταξε στα αναλυτικά προγράμματα, όρισε υπεύθυνο της Π.Ε., ίδρυσε Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ), ξεκίνησε την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, δημιούργησε εκπαιδευτικό υλικό, υποστήριξε τα προγράμματα και έδωσε κίνητρα στους εκπαιδευτικούς να αναλάβουν τη διεξαγωγή περιβαλλοντικών προγραμμάτων. Έτσι εξαπλώθηκε η Π.Ε. στη σχολική εκπαίδευση.

Παρόλα αυτά όμως στη χώρα μας παραμένει στο περιθώριο του σχολικού προγράμματος, ενώ η υλοποίησή της στηρίζεται στην καλή πρόθεση ελάχιστων εκπαιδευτικών που έχουν ενδιαφέροντα και ανησυχίες για το περιβάλλον μας.

Σκοπός της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τη σχέση του ανθρώπου με το φυσικό και το κοινωνικό περιβάλλον του, να ευαισθητοποιηθούν για τα προβλήματα που συνδέονται με αυτό και να δραστηριοποιηθούν με ειδικά προγράμματα, ώστε να συμβάλουν στη γενικότερη προσπάθεια αντιμετώπισής τους. (ΔΕΠΠΣ, 2003,640).

Αφορμή για την παρούσα εργασία αποτέλεσε το γεγονός ότι εργάστηκα κατά το σχολικό έτος 2011-2012 σε δημοτικό σχολείο της πόλης της Φλώρινας (3^ο Δημοτικό Σχολείο Φλώρινας) και οι εκπαιδευτικοί που εργάζονταν εκεί υποστήριζαν ότι είναι δύσκολο να αναλάβεις και να βγάλεις εις πέρας ένα πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, καθώς το κράτος δε δίνει κονδύλια, η ύλη δε «βγαίνει», αν αφιερώσεις χρόνο σε αυτό, αλλά και τα παιδιά δεν οργανώνονται εύκολα. Σκέφτηκαν λοιπόν να ερευνήσω ποιά είναι τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, πώς πιστεύουν οι ίδιοι ότι μπορούν να λυθούν και τι είναι αυτό που θα τους έκανε να αναλάβουν πιο ευχάριστα τέτοια προγράμματα. Επίσης,



θέλησα να δω ποια θέματα επιλέγουν ανάλογα με την περιοχή και αν εκμεταλλεύονται την ύπαρξη ενός ΚΠΕ κοντά στην περιοχή τους.

Η συγκεκριμένη εργασία αποτελείται από το θεωρητικό μέρος και το ερευνητικό. Στο πρώτο γίνεται αναφορά στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, την ιστορία της και τους ορισμούς που δημιουργήθηκαν από αυτή, στα χαρακτηριστικά της Π.Ε., τις μορφές της, τους σκοπούς και τους στόχους που έχει θέσει η Π.Ε. και μέσα από τα Αναλυτικά Προγράμματα, τις βασικές διαστάσεις της, την ανάπτυξή της και στον Ελλαδικό χώρο καθώς και την ενσωμάτωσή της στα εκπαιδευτικά συστήματα, τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν συνήθως οι εκπαιδευτικοί και ο ρόλος που παίζουν οι ίδιοι κατά τη διεξαγωγή των Π.Π.Ε.. Επιπλέον, εξετάζονται τα κίνητρα που έχει ένας εκπαιδευτικός για να ασχοληθεί με την Π.Ε., γίνεται μια αναφορά στα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ), στο ρόλο τους και στα Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης καθαυτά. Ύστερα, αναφερόμαστε στη μεθοδολογία και τις τεχνικές που χρησιμοποιούνται για τη διεξαγωγή τους καθώς και στο σχεδιασμό αλλά και την αξιολόγησή τους, κάτι που είναι πολύ σημαντικό και δείχνει αν πέτυχε ή όχι το πρόγραμμα. Τέλος, γίνεται μία νύξη στην έννοια της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη όπως αυτή έχει διαδοθεί τα τελευταία χρόνια.

Το δεύτερο μέρος είναι η έρευνα που διεξήχθη και παρουσιάζονται οι αναλύσεις του ερωτηματολογίου καθώς και τα διαγράμματα. Θεωρώ ότι τα συμπεράσματα που ακολουθούν είναι το πιο σημαντικό σημείο της έρευνας.



Α' Μέρος

Θεωρητικό Υπόβαθρο

5



Ιστορικό της εξέλιξης της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης διεθνώς

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση αρχίζει να εμφανίζεται για πρώτη φορά το 1968, οπότε ιδρύεται στη Βρετανία το Συμβούλιο για την Π.Ε και στη Σουηδία εισάγονται στο εκπαιδευτικό της σύστημα προγράμματα Π.Ε. Το παράδειγμα της Σουηδίας ακολουθούν και άλλες χώρες της Ευρώπης στο τέλος της δεκαετίας του '60. Η πρώτη διεθνής συνάντηση με θέμα την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, πραγματοποιείται στη Νεβάδα των Η.Π.Α το 1970. Στη συνάντηση αυτή καθιερώνεται διεθνώς ο όρος «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση» και διατυπώνεται ο πρώτος και ο πλέον έγκυρος ορισμός της, ο οποίος αποτελεί σημείο αναφοράς στην παγκόσμια βιβλιογραφία της Π.Ε. «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση είναι η διαδικασία αναγνώρισης αξιών και διασαφήνισης εννοιών, προκειμένου να αναπτυχθούν στους ανθρώπους και στις κοινωνικές ομάδες, οι απαραίτητες και αναγκαίες ικανότητες και στάσεις για την κατανόηση και εκτίμηση της συσχέτισης Ανθρώπου, Πολιτισμού και Βιοφυσικού Περιβάλλοντος. Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση απαιτεί πρακτική ενασχόληση στη διαδικασία λήψεως αποφάσεων και συνεπάγεται τη διαμόρφωση ενός κώδικα συμπεριφοράς, κάθε ανθρώπου για θέματα και προβλήματα που αφορούν στην κοινωνία και στην ποιότητα του περιβάλλοντος».

Στη Στοκχόλμη, 5-16 Ιουνίου 1972, συνήλθε η πρώτη Διακυβερνητική Διάσκεψη για «το Περιβάλλον του Ανθρώπου». Στη Διάσκεψη αυτή αναγνωρίζεται για πρώτη φορά από τη Διεθνή Κοινότητα η αναγκαιότητα προώθησης και ενδυνάμωσης της Π.Ε για την αντιμετώπιση της οικολογικής κρίσης. Στο πλαίσιο του σχεδίου δράσης που προτάθηκε στη Διάσκεψη, θεσμοθετήθηκε το Πρόγραμμα των Ηνωμένων Εθνών για το Περιβάλλον (U.N.E.P) και εν συνεχεία η U.N.E.S.C.O σε συνεργασία με το U.N.E.P οργάνωσε το Διεθνές Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Δ.Π.Π.Ε-Ι.Ε.Ε.Ρ), του οποίου οι δραστηριότητες συνέβαλαν τα μέγιστα στην ανάπτυξη και εξέλιξη της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης μέχρι σήμερα.

Στο Διεθνές Συνέδριο της Aix – en – provence (Γαλλία, 16-21 Οκτωβρίου 1972) για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, με θέμα «Εκπαίδευση και το Περιβάλλον», οι σύνεδροι κατέληξαν στο σημαντικό συμπέρασμα, ότι η έννοια του συνολικού Περιβάλλοντος στο σχολείο δε μπορεί να προσεγγισθεί με τη διαδικασία



ενός νέου μαθήματος. Πρέπει και μπορεί να προσεγγισθεί διεπιστημονικά με τη συνεργασία όλων των παραδοσιακών σχολικών μαθημάτων.

Τα συμπεράσματα του Διεθνούς Συνεδρίου του Βελιγραδίου, το οποίο οργανώθηκε από το Δ.Π.Π.Ε – Ι.Ε.Ε.Π και το Πανεπιστήμιο του Βελιγραδίου (13-22 Οκτωβρίου 1975), διατυπώθηκαν στην περίφημη «Χάρτα του Βελιγραδίου» η οποία αποτελεί ένα από τα πιο σημαντικά κείμενα για τη μετέπειτα πορεία και εξέλιξη της Π.Ε. Στο Συνέδριο αυτό ως βασικός σκοπός της Π.Ε καθορίζεται «η διάπλαση ενός παγκόσμιου πληθυσμού με συνείδηση και ενδιαφέρον για το συνολικό περιβάλλον και τα περιβαλλοντικά προβλήματα, ενός πληθυσμού με γνώσεις, ικανότητες και διάθεση να αγωνισθεί προσωπικά και συλλογικά για την αντιμετώπιση αυτών των προβλημάτων και να εμποδίσει την εκδήλωση νέων στο μέλλον».

Η πρώτη Διακυβερνητική Διάσκεψη, ειδικά για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, οργανώθηκε από το Δ.Π.Π.Ε – Ι.Ε.Ε.Π και πραγματοποιήθηκε στην Τιφλίδα της Γεωργίας, 14-26 Οκτωβρίου 1977. Στη Διάσκεψη αυτή που αποτελεί σταθμό και ορόσημο στην ιστορία της Π.Ε, καθορίστηκαν: το περιεχόμενο, οι σκοποί, οι στόχοι, τα χαρακτηριστικά της Π.Ε και οι βασικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις για την επίτευξη των στόχων. Η « Διακήρυξη της Τιφλίδας και οι 41 προτάσεις » είναι το πιο σημαντικό και πολύτιμο κείμενο για την Π.Ε μέχρι σήμερα.

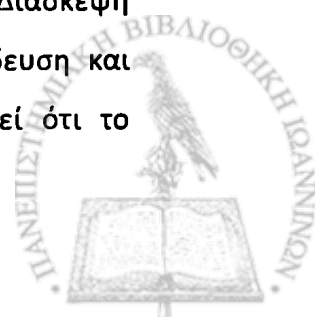
Με στόχο την προώθηση και εφαρμογή των επιδιώξεων της ιστορικής αυτής διάσκεψης, οργανώθηκαν και πραγματοποιήθηκαν σε διεθνές επίπεδο, ποικίλες δραστηριότητες όπως σεμινάρια, συζητήσεις, διεθνείς συναντήσεις, πιλοτικά προγράμματα, έρευνες κλπ που είχαν ως αποτέλεσμα την περαιτέρω ανάπτυξη της Π.Ε σε εθνικό, περιφερειακό και διεθνές επίπεδο.

Το 1987 δέκα χρόνια μετά τη διάσκεψη της Τιφλίδας το Ι.Ε.Ε.Π-Δ.Π.Π.Ε οργάνωσε και πραγματοποίησε στη Μόσχα το "Διεθνές Συνέδριο για την Π.Ε και την Επιμόρφωση – Κατάρτιση". Κατά τη διάρκεια των εργασιών του Συνεδρίου, διαπιστώθηκαν με αγωνία τα παρακάτω, σχετικά με την κατάσταση του Περιβάλλοντος, την πορεία και την αποτελεσματικότητα της Π.Ε:



- Η κατάσταση του Περιβάλλοντος παγκοσμίως είναι πολύ ανησυχητική, μολονότι σε επίπεδο κοινωνίας, οργανωμένων πολιτών και κρατικών φορέων, υπάρχει αυξημένη ευαισθητοποίηση και δραστηριοποίηση για την αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προβλημάτων. Προβλήματα όπως η εκτροπή του φαινομένου του θερμοκηπίου, η αραίωση της στριβάδας του όζοντος, η όξινη βροχή, η ρύπανση και η μόλυνση, η καταστροφή της βιοποικιλότητας, η αποδάσωση, η ερημοποίηση και η εξάντληση των φυσικών πόρων, καθημερινά οξύνονται και παραμένουν οι αγωνιώδεις και μοιραίες συνιστώσες της συνεχώς αυξανόμενης οικολογικής κρίσης.
- Η Π.Ε δε μπορεί να είναι αποτελεσματική εφόσον αντιμετωπίζει την επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων μόνο με τεχνοκρατική αντίληψη. Θα είναι αποτελεσματική αν παράλληλα αποσκοπεί και στη διαμόρφωση ενός νέου παγκόσμιου περιβαλλοντικού ήθους με την εδραίωση νέων στάσεων, συμπεριφορών, αξιών, γνώσεων και δεξιοτήτων των πολιτών και των κοινωνικών ομάδων.
- Η Π.Ε έχει τη δυνατότητα και μπορεί να συμβάλλει στην προώθηση της έννοιας της Βιώσιμης Ανάπτυξης στο ευρύ κοινό.

Μετά το Συνέδριο της Μόσχας (17-21 Αυγούστου 1987) και το «Brundtland report – το κοινό μας μέλλον», έκδοση της Παγκόσμιας Επιτροπής για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη (1987), αρχίζει ο εναγκαλισμός της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης με την Αειφόρο ή Βιώσιμη Ανάπτυξη (sustainable development). Η σύνδεση της Π.Ε με τη Βιώσιμη Ανάπτυξη, τονίζει την ανάγκη της συμφιλίωσης του Περιβάλλοντος με την Ανάπτυξη και υπογραμμίζει το ρόλο της εκπαίδευσης προς την κατεύθυνση αυτή. Έκτοτε και παρά τις δικαιολογημένες, κατά πολλούς, ενστάσεις και αντιρρήσεις, κυρίως εξ εκείνων οι οποίοι υπηρετούντες την Π.Ε, είχαν και έχουν τη βεβαιότητα ότι αυτή εμπεριέχει και τη διάσταση της βιώσιμης ανάπτυξης, η νέα ιδέα βρίσκει ανταπόκριση, πρόσφορο έδαφος και τελική αναγνώριση από την παγκόσμια κοινότητα στην Παγκόσμια Συνδιάσκεψη του Rio de Janeiro (1992) για «το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη» και στη Διεθνή Διάσκεψη της Θεσσαλονίκης (1997) με θέμα: «Περιβάλλον και Κοινωνία: Εκπαίδευση και Ευαισθητοποίηση των πολιτών για την Αειφορία. Αξίζει να σημειωθεί ότι το



ενδιαφέρον της UNESCO για την Π.Ε. ως ανεξάρτητης δραστηριότητας, περιορίζεται αισθητά από το 1995 μετά τη λήξη των δραστηριοτήτων του Δ.Π.Π.Ε -Ι.Ε.Ε.Ρ (Κούσουλας Γ., 2008)



Ορισμοί και έννοια της Π.Ε.

Μετά από τα διεθνή συνέδρια και τις συσκέψεις που προαναφέρθηκαν παρουσιάζονται κάποιοι διεθνείς ορισμοί για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, οι οποίοι είναι οι εξής:

«Π.Ε. είναι η διαδικασία αναγνώρισης αξιών και διασαφήνισης εννοιών για την ανάπτυξη των ικανοτήτων και των στάσεων που είναι απαραίτητες για την κατανόηση και την εκτίμηση της αλληλοσυσχέτισης ανθρώπου, πολιτισμού και Βιοφυσικού περιβάλλοντος. Η Π.Ε. συνεπάγεται επίσης άσκηση στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και τη διαμόρφωση ενός κώδικα συμπεριφοράς του κάθε ατόμου γύρω από τα προβλήματα που αφορούν στην ποιότητα του περιβάλλοντος.»

I.U.C.N, (ed.), International Working Meeting on Environmental Education in the School Curriculum, Carson City - Nevada, U.S.A., June/July 1970.

«Η Π.Ε. είναι μια διαρκής διαδικασία δια της οποίας τα άτομα και οι κοινωνικές ομάδες θα συνειδητοποιήσουν το περιβάλλον τους και θα αποκτήσουν τις γνώσεις, τις αξίες, τις ικανότητες, την εμπειρία και επίσης τη θέληση που θα τους επιτρέψουν να δράσουν ατομικά και συλλογικά με σκοπό την επίλυση των σημερινών και μελλοντικών προβλημάτων του περιβάλλοντος.»

Unesco (éd.), Strategie Internationale d'action en matière d'éducation et de formation relatives à l'environnement pour les années 1990, U.N.E.S.C.O.-U.N.E.P. Congrès, Environmental education and training, (MOCKBA 1987), Nairobi - Paris 1988.

«Περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι η διαδικασία η οποία θα βοηθήσει τους πολίτες να αποκτήσουν γνώση του περιβάλλοντος και πάνω από όλα να γίνουν ικανοί και αποφασισμένοι, να έχουν διάθεση να εργαστούν ατομικά και συλλογικά για την



επίτευξη και τη διατήρηση μιας δυναμικής ισορροπίας μεταξύ της ποιότητας της ζωής και της ποιότητας του περιβάλλοντος.»

H. R. Hungerford / R. B. Peyton / R. J. Wilke, «Goals for curriculum development in environmental education», *Journal of Environmental Education*, vol. 2, no 3, 1980.

«Η Π.Ε. δεν είναι τίποτε περισσότερο ή λιγότερο από μια εκπαίδευση των πολιτών (education au civisme) που συνίσταται στη δημιουργία πνεύματος προσωπικής στράτευσης και κοινωνικής υπευθυνότητας παράλληλα με μια συστημική αντίληψη της σχέσης του ανθρώπου με τη φύση...»

O'Riordan T., *Environmentalism*, Pion Ltd., London 1976.

Τα τελευταία χρόνια όλο και περισσότερα είναι τα προβλήματα που παρουσιάζονται στον τομέα του περιβάλλοντος με υπαίτιο κυρίως τον ανθρώπινο παράγοντα. Ενώ τα τεχνολογικά επιτεύγματα εμφανίζονται το ένα μετά το άλλο, δεν υπάρχει αρκετό ενδιαφέρον ώστε να μειώσουμε τη βλάβη που έχει προκληθεί στο περιβάλλον. Αντί να εκμεταλλευτούμε την επιστήμη για να επαναφέρουμε την καταστροφή που μέχρι τώρα έχει υποστεί το περιβάλλον, τη χρησιμοποιούμε για να συνεχίσουμε να το καταστρέφουμε στο όνομα του κέρδους και της καλοπέρασης.

Ο μόνος τρόπος για να σταματήσουμε αυτή την καταστροφή πριν γίνει ανεπανόρθωτη βλάβη είναι η εκπαίδευση, μια δια βίου εκπαίδευση που θα ευαισθητοποιήσει μικρούς και μεγάλους προκειμένου να προστατεύσουν «το σπίτι τους» και να το φροντίζουν αποτρέποντας με κάθε τρόπο όποιον προσπαθήσει να το βλάψει. Αυτή είναι η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση η οποία πρέπει να ξεκινά από τις πολύ μικρές ηλικίες και να διαρκεί για ολόκληρη τη ζωή ενός ανθρώπου. Δεν είναι απλώς ένα μάθημα που διδάσκεται στα σχολεία, αλλά η διαρκής παρότρυνση, ενθάρρυνση και ευαισθητοποίηση των ανθρώπων απέναντι στο περιβάλλον. Στις μικρές ηλικίες ξεκινά από τους γονείς και το σχολείο. Μέσα από τη Μελέτη του



Περιβάλλοντος, τα Φυσικά, τη Γεωγραφία κι αργότερα τη Βιολογία τα παιδιά ενημερώνονται για όλους τους τομείς που σχετίζονται με το περιβάλλον, από τη σύστασή του, την ιστορία του και τα προβλήματα που έχει επιφέρει σε αυτό ο άνθρωπος μέχρι τις λύσεις που μπορούν να το επαναφέρουν και τις πρακτικές που πρέπει να ακολουθεί ο καθένας καθημερινά για να μη μολύνει και να προστατεύει το νερό, το χώμα, τα ζώα, τα φυτά και όλα τα στοιχεία που αποτελούν το «Περιβάλλον».

Δεν αρκεί όμως αυτή η μορφή εκπαίδευσης. Χρειάζονται συνεχείς προσπάθειες όπως επιμορφώσεις, σεμινάρια, εκδηλώσεις, ομαδικές εκδρομές με περιβαλλοντικό σκοπό, μηνύματα καθημερινά για την προστασία του περιβάλλοντος και προσπάθεια από όλους μας για να ενισχύεται συνεχώς το ενδιαφέρον και η αγάπη μας για το περιβάλλον. Όταν δημιουργηθεί αυτό το κλίμα συνεχούς προσπάθειας, τότε κανείς δε θα αδιαφορεί για τη φύση, κανείς δε θα βάζει το χρήμα πάνω από το φυσικό περιβάλλον γιατί θα κατανοήσει ότι κάθε αρνητική ενέργεια πάνω σε αυτό θα είναι εις βάρος του ίδιου. Σημαντικό είναι μέσα από αυτή τη διαρκή προσπάθεια να ενεργοποιηθεί και η συλλογικότητα και ομαδικότητα που είναι χαρακτηριστικό κάθε κοινωνικού ατόμου.

Επίσης, το περιβάλλον δεν είναι μόνο φυσικό, αλλά και τεχνολογικό, κοινωνικό, οικονομικό, πολιτικό, πολιτιστικό, ιστορικό, ηθικό και αισθητικό κι έτσι είναι ένα πολυεπιστημονικό σύστημα στο οποίο απαιτείται η συνεργασία όλων των επιστημών για την επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων. Δυστυχώς το σχολείο παρουσιάζει το περιβάλλον να ανήκει σε μια μόνο επιστήμη κι έτσι οι μαθητές αναγκαστικά έχουν μια μονόπλευρη άποψη γι' αυτό. Το θεωρούν πολλές φορές ως ένα απλό σχολικό μάθημα χωρίς να το συνδυάζουν με τον τρόπο που ζούμε, που παίζουμε, τους ζωντανούς οργανισμούς που τα περιβάλλουν και τα προβλήματα που υπάρχουν στο περιβάλλον τους. Ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας που ακόμη κάποιοι εκπαιδευτικοί υιοθετούν εξετάζει πολύ επιφανειακά τα περιβαλλοντικά ζητήματα χωρίς να αναφερθεί σε πρακτικά ζητήματα, να ξεκολλήσει τα παιδιά από το βιβλίο, να τα ενημερώσει με εικόνες, βίντεο, ντοκουμέντα καθημερινά που τα αφυπνίζουν δίνοντάς τους να καταλάβουν τη δύσκολη κατάσταση στην οποία βρίσκεται το περιβάλλον και την αναγκαιότητα



ενεργής δράσης από όλους μας. Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, λοιπόν, έρχεται για να βοηθήσει να ξεπεραστούν αυτές οι πρακτικές και να προωθήσει την ενσωμάτωση του σχολείου στην κοινωνία, να κάνει τους μαθητές ενεργούς πολίτες που πρέπει να πάρουν στο χέρι τους το μέλλον της γης, αναζητώντας λύσεις μέσα από τη διεπιστημονική και ολιστική προσέγγιση.

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση είναι μια μορφή εκπαίδευσης με δυναμικό χαρακτήρα, καθώς δεν παραμένει στάσιμη μέσα στο χρόνο, αλλά παρακολουθεί και αφομοιώνει όλες τις κοινωνικές, οικονομικές, τεχνολογικές και πολιτισμικές αλλαγές που συμβαίνουν κατά τέτοιο τρόπο, ώστε να μην είναι ποτέ αποκομμένη από τη σύγχρονη ανθρώπινη ζωή, να έχει συνέχεια και να ανταποκρίνεται σε όλες τις περιβαλλοντικές προκλήσεις (Τσαμπούκου-Σκαναβή, 2004). Επαναπροσδιορίζει τις κατευθύνσεις της, το περιεχόμενό της και τις μεθόδους της, σύμφωνα με τη νέα, κάθε φορά, πραγματικότητα και τις καινούριες ανάγκες και προβληματικές που διαμορφώνονται, ώστε να προλαμβάνει μελλοντικές καταστάσεις που απειλούν την ποιότητα του περιβάλλοντος και της ζωής (Φλογαΐτη, 1998).

Με λίγα λόγια, η ΠΕ γίνεται αντιληπτή ως μια διαδικασία παραγωγής βιωμάτων που δημιουργούν αγάπη και κατά συνέπεια διάθεση για φροντίδα και προστασία του περιβάλλοντος, ως ένας ιδιαίτερος τρόπος δουλειάς που παράγει κριτικούς πολίτες πρόθυμους για δράση υπέρ του περιβάλλοντος ή τέλος ως γνωστική κατανόηση. (Γεωργόπουλος κ.ά., 2006)



Χαρακτηριστικά της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Στα Πρακτικά της Διάσκεψης της Τιφλίδας καθορίζονται ως βασικά χαρακτηριστικά της Π.Ε., τα οποία τη διακρίνουν από κάθε άλλη μορφή εκπαίδευσης, τα εξής: (UNESCO, 1980)(Φλογαΐτη, 1998)

- ✓ Ο προσανατολισμός στη λύση προβλημάτων. Η Π.Ε. είναι μια μορφή εκπαίδευσης η οποία κυρίως προσανατολίζεται στη λύση προβλημάτων τα οποία αφορούν είτε στο κοντινό περιβάλλον είτε στη Βιόσφαιρα, στην έρευνα των αιτίων χάρις στα οποία δημιουργούνται τα προβλήματα αυτά, καθώς και στην εύρεση στρατηγικών μέσα από τις οποίες θα οδηγηθούν στη λύση των περιβαλλοντικών προβλημάτων. Μέσα από αυτή τη διαδικασία τα άτομα έχουν επίσης τη δυνατότητα να κινητοποιηθούν, να ενσωματωθούν σε συλλόγους και να συνεργαστούν με σκοπό την αντιμετώπιση των προβλημάτων που προσβάλλουν τα περιβάλλον μας.
- ✓ Η διεπιστημονική προσέγγιση. Η προσέγγιση των περιβαλλοντικών προβλημάτων θα πρέπει να γίνεται με βάση την επιστήμη και όλους τους κλάδους της όσον αφορά το εννοιολογικό και το μεθοδολογικό επίπεδο. Η περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι ένας χωριστός επιστημονικός κλάδος κι έχει διαφορετικό περιεχόμενο και μεθόδους από τους υπόλοιπους. Τους χρησιμοποιεί, ωστόσο, για να εξηγηθεί και να λυθεί ένα πρόβλημα κι έτσι μέσα από το συνδυασμό αυτό «αναδύεται ένα νέο πεδίο γνώσης που επιτρέπει την κατανόηση της συνθετότητας, της πολυπλοκότητας, της συνοχής, της ολότητας και, τελικά, την ανάγλυφη παρουσίαση μιας πολυδιάστατης πραγματικότητας». (Φλογαΐτη, 1998)
- ✓ Η ενσωμάτωση της εκπαίδευσης στην κοινωνία ή το άνοιγμα του σχολείου στη ζωή. Αν θέλουμε να έχει αποτέλεσμα η περιβαλλοντική εκπαίδευση θα πρέπει ο εκπαιδευόμενος να ασχολείται με τα περιβαλλοντικά προβλήματα που αφορούν πρώτα το δικό του τόπο, τα φαινόμενα που εντάσσονται στην καθημερινή του ζωή και κοινότητα. Με αυτό τον τρόπο θα ενδιαφερθεί πιο άμεσα γιατί θα έχει ισχυρότερα κίνητρα για να δράσει προς την επίλυση των



προβλημάτων και τη βελτίωση της ποιότητας της ίδιας του της ζωής. Αφού ευαισθητοποιηθεί σε τοπικό επίπεδο, ύστερα θα είναι έτοιμος να δράσει σε ανάλογα προβλήματα που αφορούν σε ευρύτερες περιοχές. Θα κατανοήσει έτσι πόσο αλληλένδετα είναι τα οικολογικά, κοινωνικά και οικονομικά φαινόμενα σε όλο τον κόσμο κι ότι διαφορετικές κοινωνικές ομάδες έχουν και διαφορετικά προβλήματα, τα οποία μας αφορούν όλους και πρέπει να βοηθούμε. Επίσης, οι μαθητές μέσω της Π.Ε. αντιλαμβάνονται τα περιβαλλοντικά προβλήματα στο πλαίσιο της κοινωνίας κι όχι κλεισμένα στο επίπεδο της τάξης και του βιβλίου. Φεύγουν από τη θεωρία που κάποτε διδάσκονταν κι εμπλέκονται σε δράσεις που τους προσφέρουν γνώση και ηθική ικανοποίηση.

- ✓ Ο διαρκής χαρακτήρας. Η επιστημονική γνώση μεταβάλλεται με αλματώδεις ρυθμούς κι αυτή η ανάπτυξη που συνεχώς επιφέρει η επιστήμη αφορά και το βιοφυσικό περιβάλλον. Επίσης, το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον αλλάζει ραγδαία κι έτσι νέες προβληματικές προκύπτουν συνεχώς. Αυτές, λοιπόν, απαιτείται να ενσωματώνει διαρκώς η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για να είναι έγκυρη. Από τη μια πρέπει να επαναπροσδιορίζει τις αρχές, μεθόδους και το περιεχόμενό της σύμφωνα με τις νέες κάθε φορά ανάγκες κι από την άλλη πρέπει διαρκώς και δια βίου να εκπαιδεύει τους ανθρώπους πάνω στα νέα δεδομένα και πρακτικές. Μόνο έτσι η Π.Ε. θα μπορέσει να δημιουργήσει πολίτες ενημερωμένους κι ευαισθητοποιημένους ώστε να μπορούν να αντιμετωπίζουν τα εκάστοτε περιβαλλοντικά προβλήματα με τα κατάλληλα κάθε φορά μέσα και να εξασφαλίζουν την καλή ποιότητα περιβάλλοντος και ζωής.



Οι μορφές της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση ανάλογα με το κοινό στο οποίο απευθύνεται, τους τρόπους με τους οποίους εφαρμόζεται και επίσης το χώρο στον οποίο πραγματοποιείται, διακρίνεται στην τυπική Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, στη μη τυπική Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και στην άτυπη Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.

Ωστόσο, η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση εντάσσεται κατά κύριο λόγο στην τυπική εκπαίδευση, διότι, αφενός μεν υπάρχει εύκολη πρόσβαση στους χώρους όπου πραγματοποιείται (π.χ. σχολεία, πανεπιστήμια κ.τ.λ.), αφετέρου δε, επειδή η υποχρεωτική και συνεπώς σταθερή παρουσία των διδασκομένων επιτρέπει την ανάπτυξη αποτελεσματικότερων στρατηγικών (Τσαμπούκου-Σκαναβή, 2004).

Ωστόσο, είναι εξίσου σημαντική τόσο στη μη τυπική όσο και στην άτυπη εκπαίδευση, καθώς οφείλει να επαναπροσδιορίζει τις κατευθύνσεις της σύμφωνα με τις επικρατούσες συνθήκες και τα νέα δεδομένα, και ταυτόχρονα να διασφαλίζει τη διά βίου εκπαίδευση των πολιτών (Φλογαΐτη, 1998).

Η τυπική Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

Η τυπική Περιβαλλοντική Εκπαίδευση αφορά την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση η οποία αναπτύσσεται αποκλειστικά στο πλαίσιο του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος, από το νηπιαγωγείο έως και την τριτοβάθμια εκπαίδευση, σε σεμινάρια καθώς και σε προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης (Τσαμπούκου-Σκαναβή, 2004).

Ανάλογος είναι και ο ορισμός που προκύπτει μέσα από τη Χάρτα του Βελιγραδίου: «... ο τομέας της τυπικής εκπαίδευσης περιλαμβάνει την προσχολική, στοιχειώδη, δευτεροβάθμια και ανώτατη εκπαίδευση, καθώς και την εκπαίδευση και μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών και των επαγγελματιών ομάδων που έχουν ως αντικείμενο το περιβάλλον...» (Belgrade Charter).

Η τυπική Περιβαλλοντική Εκπαίδευση έχει εξ αρχής καθορισμένους στόχους, τους οποίους εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενοι καλούνται να υλοποιήσουν μέσα



από μια σειρά συγκεκριμένων θεσμοθετημένων διαδικασιών (βαθμολογία, εξετάσεις κ.τ.λ.). Το κοινό στο οποίο απευθύνεται είναι αφενός μεν ορισμένο, δηλαδή έχει κοινά γνωρίσματα όσον αφορά στην ηλικία καθώς και στο επίπεδο εκπαίδευσής του, αφετέρου δε συμμετέχει στις διαδικασίες της όχι αυτοβούλως αλλά εντασσόμενο μέσα στο εκάστοτε υποχρεωτικό εκπαιδευτικό σύστημα. Επίσης, σκόπιμο είναι να υπογραμμιστεί ότι η μορφή, το είδος και η ποιότητα της παρεχόμενης περιβαλλοντικής γνώσης στο πλαίσιο της τυπικής Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης ελέγχονται και κρίνονται αποκλειστικά από τον διδάσκοντα και το εκπαιδευτικό ίδρυμα ή φορέα στο οποίο υπάγεται (Τσαμπούκου-Σκαναβή, 2004).

Η μη τυπική Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

Η μη τυπική Περιβαλλοντική Εκπαίδευση είναι μία σκόπιμη μορφή εκπαίδευσης, που έχει ως στόχο την ανάπτυξη σε διάφορους τομείς της κοινωνίας περιβαλλοντικού ήθους, περιβαλλοντικών εννοιών, κατάλληλων δεξιοτήτων και στάσεων (Τσαμπούκου-Σκαναβή, 2004).

Η μη τυπική Περιβαλλοντική Εκπαίδευση επεκτείνεται πέρα από το πλαίσιο του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος μιας χώρας και πραγματοποιείται σε διάφορα ιδρύματα της κοινωνίας (π.χ. σχολεία, πανεπιστήμια, μουσεία, ζωολογικούς ή βοτανικούς κήπους κ.τ.λ.), σε περιοχές φυσικού κάλλους και σε προστατευόμενες περιοχές, σε οικοτουριστικές περιοχές, σε κέντρα κοινωνικών και επαγγελματικών ομάδων, σε κέντρα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης κ.α. Το κοινό στο οποίο απευθύνεται δεν έχει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά ως προς την ηλικία, το εισόδημα, το μορφωτικό του επίπεδο κ.τ.λ. και σε αντίθεση με την τυπική Περιβαλλοντική Εκπαίδευση συμμετέχει στις δραστηριότητές της οικειοθελώς, είτε ενεργά είτε ως απλός δέκτης. Στη μη τυπική Περιβαλλοντική Εκπαίδευση ιδιαίτερα σημαντικός είναι ο ρόλος των Μ.Μ.Ε., τα οποία μέσα από ειδικές εκπομπές και κατάλληλα αφιερώματα συμβάλλουν ουσιαστικά στην ενημέρωση και στην καλλιέργεια περιβαλλοντικής συνείδησης των πολιτών. Ωστόσο, σκόπιμο είναι να υπογραμμιστεί ότι η επιτυχία ενός προγράμματος μη τυπικής Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης εξαρτάται κατά ένα μεγάλο ποσοστό από το βαθμό ανταπόκρισής του στις πραγματικές ανάγκες και επιθυμίες των εκπαιδευόμενων και όχι από το πώς



αντιλαμβάνεται τις επιθυμίες και τις ανάγκες αυτές το ίδρυμα που είναι υπεύθυνο για τη διεξαγωγή του προγράμματος ή ο εκπαιδευτής (Heimlick, 1993, στο: Τσαμπούκου-Σκαναβή, 2004).

Σημαντικές αναφορές στη μη τυπική Περιβαλλοντική Εκπαίδευση υπάρχουν στη Χάρτα του Βελιγραδίου, ωστόσο, ιδιαίτερη έμφαση στο ρόλο της δόθηκε κατά τη διάρκεια της Διάσκεψης της Μόσχας (1987), όπου και επισημάνθηκε η αναγκαιότητα κατάρτισης ειδικευμένου προσωπικού και υπογραμμίστηκε ο ρόλος των Μ.Μ.Ε., των μουσείων και των νέων τεχνολογιών επικοινωνίας και πληροφορίας για την εκπαίδευση και την ενημέρωση του κοινού σε σχέση με το περιβάλλον (UNESCO-UNEP, 1988).

Η άτυπη Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

Η άτυπη Περιβαλλοντική Εκπαίδευση εξελίσσεται σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου και περιλαμβάνει οποιαδήποτε διάχυση περιβαλλοντικής πληροφορίας ή γνώσης (περιβαλλοντική επικοινωνία) συμβαίνει μέσα από τα Μ.Μ.Ε., τον κινηματογράφο, τις βιβλιοθήκες, το διαδίκτυο, τις κοινωνικές επαφές κ.τ.λ. Απευθύνεται σε ένα κοινό που αφενός μεν δεν είναι καθορισμένο, αφετέρου δε αποτελείται από ανθρώπους οι οποίοι συνήθως με δική τους πρωτοβουλία αποδέχονται την εκπαίδευση αυτής της μορφής και μάλιστα χωρίς να απαιτείται η συνεχής παρουσία τους σε έναν ορισμένο χώρο ή η συμμετοχή τους σε κάποιες θεσμοθετημένες διαδικασίες (Τσαμπούκου-Σκαναβή, 2004).



Σκοπός και στόχοι της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Σύμφωνα με την UNESCO (1976) ως σκοπός της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης ορίζεται «η διαμόρφωση ενός παγκόσμιου πληθυσμού που να είναι ενήμερος και να ενδιαφέρεται για το περιβάλλον και τα προβλήματά του και να έχει τη γνώση, δεξιότητες, τις στάσεις και τη διάθεση να εργάζεται ατομικά και συλλογικά, για την επίλυση τρεχόντων περιβαλλοντικών προβλημάτων και πρόληψη νέων».

Μετά από αναθεωρήσεις και αναδιατυπώσεις, σύμφωνα και με τη Χάρτα του Βελιγραδίου, οι στόχοι της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης τίθενται κατηγοριοποιημένοι ως εξής:

1. Γνώση
2. Αντίληψη
3. Στάσεις
4. Συμμετοχή
5. Συνειδητοποίηση
6. Δεξιότητες
7. Ικανότητα αξιολόγησης

Πιο αναλυτικά, μέσω της Π.Ε. οι μαθητές θα πρέπει:

- i. να αποκτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις για το περιβάλλον, φυσικό και ανθρωπογενές, οι οποίες θα τους δώσουν τη δυνατότητα να κατανοήσουν τις σχέσεις που το διέπουν, ενώ παράλληλα θα τους προμηθεύσουν τα απαραίτητα εφόδια για εύρεση λύσεων σε περιβαλλοντικά προβλήματα και κατανόηση της αμοιβαίας σχέσης περιβάλλοντος-ανθρώπου.
- ii. να αναπτύξουν δεξιότητες προσδιορισμού περιβαλλοντικών προβλημάτων και των παραγόντων που τα καθορίζουν.
- iii. να αναπτύξουν στάσεις θετικές προς το περιβάλλον και να ευαισθητοποιηθούν απέναντι σε αυτό και την ανάγκη προστασίας του.



- iv. να αναπτύξουν κριτική και συνδυαστική σκέψη, ώστε να είναι σε θέση να αναλύουν τα περίπλοκα περιβαλλοντικά ζητήματα.
- v. να αναπτύξουν δράση, προσωπική εμπλοκή και υπευθυνότητα σε θέματα που αφορούν στην προστασία του περιβάλλοντος.
- vi. να συνειδητοποιήσουν το περιβάλλον και τα συναφή με αυτό προβλήματα και να ευαισθητοποιηθούν σ' αυτά τα ζητήματα στο σύνολο τους.
- vii. να αξιολογούν τα μέτρα που λαμβάνονται για το περιβάλλον, καθώς και τα εκπαιδευτικά προγράμματα ως προς πολιτικούς, οικονομικούς, κοινωνικούς, αισθητικούς, οικολογικούς και εκπαιδευτικούς παράγοντες.(UNESCO, 1977),(Παπαδημητρίου Β., 1998), (Φλογαΐτη Ε., 1998)

Σύμφωνα με την ταξινόμια γενικών κατηγοριών στόχων της Π.Ε. όπως διατυπώθηκε από τη Sauve, υπάρχουν δύο κατευθύνσεις γενικών στόχων. Στην πρώτη κατεύθυνση συνδυάζεται η περιβαλλοντική και η εκπαιδευτική προσέγγιση της Π.Ε. και στη δεύτερη εκπροσωπείται η παιδαγωγική προσέγγιση της Π.Ε., η οποία σχετίζεται με την επίτευξη βασικών παιδαγωγικών της αρχών.(Sauve, 1994)

Σε έρευνα της Δασκολιά Μ. (2004) χρησιμοποιείται η ταξινόμια αυτή. Σε ερώτηση των εκπαιδευτικών σχετικά με τους στόχους που οι ίδιοι θεωρούν σημαντικούς, οι απαντήσεις κατηγοριοποιούνται ως «περιβαλλοντικοί» και «εκπαιδευτικοί» στόχοι καθώς υπάρχει και η κατηγορία των «παιδαγωγικών» στόχων.

Στην πρώτη κατηγορία συμπεριλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί που θεωρούν σημαντικό η Π.Ε. να στοχεύει:

- i) στη συνειδητοποίηση-ευαισθητοποίηση των μαθητών για το περιβάλλον γενικά (φυσικό-ανθρωπογενές)
- ii) στη συνειδητοποίηση-ευαισθητοποίηση των μαθητών για τις σχέσεις ανάμεσα στον άνθρωπο και το περιβάλλον, να συνειδητοποιήσουν δηλαδή οι μαθητές την ανθρώπινη επίδραση στο περιβάλλον
- iii) στη συνειδητοποίηση- ευαισθητοποίηση των μαθητών για τα περιβαλλοντικά προβλήματα



Στη δεύτερη κατηγορία στόχων αναφέρεται η απόκτηση γνώσεων από τους μαθητές και πιο συγκεκριμένα:

- i) η γνωριμία των μαθητών με το περιβάλλον και η απόκτηση γνώσεων σχετικά με αυτό
- ii) η απόκτηση από τους μαθητές βασικών οικολογικών γνώσεων καθώς και οικολογικής συνείδησης
- iii) η απόκτηση από τους μαθητές γνώσεων σε σχέση με τα περιβαλλοντικά προβλήματα και τις κατάλληλες μεθόδους παρέμβασης κι αντιμετώπισής τους

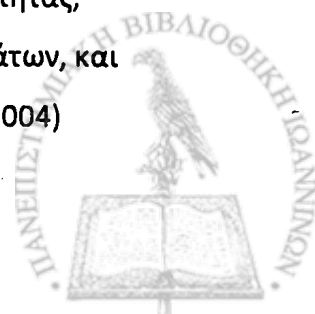
Η τρίτη κατηγορία στόχων ορίζεται ως ανάπτυξη των θετικών στάσεων και διασαφήνιση των προσωπικών αξιών των μαθητών. Πρέπει, δηλαδή, να αναπτυχθεί στους μαθητές το αίσθημα ότι και οι ίδιοι αποτελούν τμήμα του περιβάλλοντος κι έχουν ευθύνη να το προστατεύουν και να δρουν υπέρ του.

Η τέταρτη γενική κατηγορία στόχων αφορά την ανάπτυξη ικανοτήτων και δεξιοτήτων. Χρειάζεται, δηλαδή, οι μαθητές να είναι σε θέση να λύσουν ένα περιβαλλοντικό πρόβλημα, να αναλύσουν και να διαχειριστούν τις πληροφορίες που σχετίζονται με αυτό.

Η πέμπτη, τέλος, κατηγορία στόχων της Π.Ε. αναφέρεται σε στόχους συμμετοχής και δράσης.

Οι εκπαιδευτικοί, επίσης, έθεσαν και αρκετούς παιδαγωγικούς στόχους οι οποίοι έχουν ταξινομηθεί κι από τη Sauve (1994) ως εξής:

- i) το άνοιγμα του σχολείου στη ζωή και την κοινωνία,
- ii) η προώθηση της ενεργού συμμετοχής του μαθητή στη διαδικασία μάθησης,
- iii) η προώθηση της συνεργατικής μάθησης, η προώθηση μιας διεπιστημονικής παιδαγωγικής,
- iv) η παρακίνηση προς μια βιωματική προσέγγιση της πραγματικότητας,
- v) η προώθηση της διαδικασίας επίλυσης πραγματικών προβλημάτων, και
- vi) η μύηση του παιδιού στην ερευνητική διαδικασία. (Δασκολιά, 2004)



Για την επίτευξη, όμως, όλων των παραπάνω στόχων βασικές προϋποθέσεις θα πρέπει να θεωρούνται: (Χαραλαμπίδης, 1984)

- Η οργανωμένη επαφή των μαθητών με την άμεση πραγματικότητα και η κατανόηση των σχέσεων των εξεταζομένων στοιχείων της με τον άνθρωπο, τη φύση και τη ζωή.
- Η εκμετάλλευση των εμπειριών και των γνώσεων των μαθητών, η δημιουργία προβληματισμού και αναζήτησης περισσότερων πληροφοριών, η βαθμιαία αποδέσμευση των παιδιών από το άμεσο περιβάλλον και η ομαλή ένταξή τους στον ευρύτερο χωροχρόνο με συνεχείς τοπικές και χρονικές υπερβάσεις.
- Η εφαρμογή ενεργητικών μορφών διδασκαλίας και μάθησης ώστε οι μαθητές να συμμετέχουν στην ομαδική και ατομική εργασία, να μαθαίνουν τον τρόπο να μαθαίνουν και να αναλαμβάνουν την ευθύνη να μετατρέπουν σε πράξη τις θεωρητικές συλλήψεις τους.
- Η παροχή ευκαιριών στους μαθητές για χειρισμό των πραγμάτων και φαινομένων του περιβάλλοντος από τους ίδιους.
- Η εφαρμογή της κατευθυνόμενης παρατήρησης και συζήτησης στη διάρκεια της διδασκαλίας.
- Η εκμετάλλευση των χρονικών και τοπικών προεκτάσεων.



Βασικές διαστάσεις της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Τρεις είναι οι βασικές διαστάσεις της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που παρέχεται στα πλαίσια της τυπικής εκπαίδευσης (Παπαδημητρίου, 1998):

Εκπαίδευση γύρω από το περιβάλλον, η οποία αφορά στην απόκτηση γνώσεων σχετικών με το περιβάλλον και τα περιβαλλοντικά προβλήματα και την ανάπτυξη ικανοτήτων απαραίτητων για την κατάκτηση της γνώσης. Το περιβάλλον εδώ θεωρείται αντικείμενο μάθησης.

Εκπαίδευση από και μέσα στο περιβάλλον. Εδώ το περιβάλλον χρησιμοποιείται ως μέσο για την κατάκτηση γνώσης και την ανάπτυξη ικανοτήτων και δεξιοτήτων και ως πηγή μάθησης. Η γνώση δηλαδή αποκτάται από το περιβάλλον με την άμεση εμπειρία, η οποία οικοδομείται με δραστηριότητες που συμβαίνουν μέσα στο ίδιο το περιβάλλον, σε άμεση επαφή με τα πράγματα και τα φαινόμενα. Το περιβάλλον εδώ θεωρείται ως μέσον, πεδίο και πηγή μάθησης.

Εκπαίδευση για το περιβάλλον. Εδώ η Π.Ε. αποκτά κοινωνικό και πολιτικό βάθος, ενώ δίνεται βαρύτητα στην έννοια του πολίτη και της ευθύνης που φέρει για την ποιότητα του περιβάλλοντος και την ποιότητα της ζωής. Παρακινεί για συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων και δράση σε κοινωνικό επίπεδο με στόχο την πρόληψη και την επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων και τη διαχείριση των φυσικών πόρων. Εδώ το περιβάλλον θεωρείται σκοπός.

Οι παραπάνω τρεις διαστάσεις αλληλοσυμπληρώνονται δυναμικά, λειτουργούν συνδυαστικά και ενισχύουν τη σύγχρονη έννοια της Π.Ε., δηλαδή μιας εκπαίδευσης που οδηγεί στην αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προβλημάτων και στη δημιουργία των απαραίτητων συνθηκών για την αποτροπή εμφάνισης στο μέλλον παρόμοιων φαινομένων, και γενικότερα συμβάλλει στον επαναπροσδιορισμό της σχέσης του ανθρώπου με τη φύση.



Ημερομηνία: 15/05/2017
Αρ. Πρωτ.: 12345
Προς: Οργανισμό Ανάπτυξης
Από: Υπουργείο Περιφέρειας
Θέμα: Έγκριση προγράμματος
Το παρόν έγγραφο αφορά την έγκριση του προγράμματος που αφορά στην ανάπτυξη της περιοχής. Ο οργανισμός που απευθύνεται με το παρόν έγγραφο είναι ο Οργανισμός Ανάπτυξης. Το πρόγραμμα που αφορά στην ανάπτυξη της περιοχής είναι το ακόλουθο: [The text is extremely faint and largely illegible, appearing to be a formal letter or report.]

Ο οργανισμός που απευθύνεται με το παρόν έγγραφο είναι ο Οργανισμός Ανάπτυξης. Το πρόγραμμα που αφορά στην ανάπτυξη της περιοχής είναι το ακόλουθο: [The text is extremely faint and largely illegible.]

Ο οργανισμός που απευθύνεται με το παρόν έγγραφο είναι ο Οργανισμός Ανάπτυξης. Το πρόγραμμα που αφορά στην ανάπτυξη της περιοχής είναι το ακόλουθο: [The text is extremely faint and largely illegible.]

Παρατηρήσεις και προτάσεις της Επιτροπής Ανάπτυξης

Το 1977 το Κέντρο Ανάπτυξης της Περιφέρειας (Κ.Α.Π.Ε.) έλαβε την ευθύνη να αναλάβει την ανάπτυξη της περιοχής. Το Κέντρο Ανάπτυξης της Περιφέρειας (Κ.Α.Π.Ε.) έλαβε την ευθύνη να αναλάβει την ανάπτυξη της περιοχής. [The text is extremely faint and largely illegible.]



Η ανάπτυξη της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα ο όρος «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση» άρχισε να χρησιμοποιείται από το 1976 και μετά. Δε φαίνεται ωστόσο να δημιουργήθηκε από το συνδυασμό παλιών και νέων ιδεών όπως στις υπόλοιπες χώρες αλλά συνδέεται με τις δραστηριότητες διεθνών οργανισμών που στόχευαν στη διάδοσή της. Μέχρι και τις δεκαετίες '60-'70 δεν υπήρχε σύνδεση του περιβάλλοντος με την εκπαίδευση. Πρωτοποριακές προσπάθειες είχαν γίνει για τη μεταφορά των απόψεων του «νέου σχολείου» από κάποιους εκπαιδευτικούς συμπεριλαμβανομένου του Δελμούζου στο Ανώτερο Δημοτικό Παρθεναγωγείο του Βόλου (1908-1911), οι οποίες καταπνίγηκαν από ενέργειες υπερσυντηρητικών της εποχής. Σε γενικές γραμμές το περιβάλλον συνδυάστηκε με την εκπαίδευση στο μάθημα της πατριδογνωσίας, το οποίο καθιερώθηκε με νόμο για πρώτη φορά στα αναλυτικά προγράμματα του δημοτικού σχολείου το 1913. Το μάθημα αυτό ασχολήθηκε με το «άμεσο γεωφυσικό και κοινωνικό περιβάλλον του παιδιού, τη φύση και τη ζωή σ' αυτό, τη θρησκευτική και την εθνική ζωή, την ιστορία, τα ήθη και τα έθιμα, την οικονομική ζωή και το λαϊκό πολιτισμό»(Χριστιάς, 1996). Στην πράξη όμως το μάθημα αυτό ήταν καθαρά θεωρητικό και εγκυκλοπαιδικό και δεν προωθούσε την εμπειρία και τη σκέψη του παιδιού.

Έτσι, επίσημα η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Ελλάδα άρχισε το 1976, με τη συνεργασία του Υπουργείου Συντονισμού, του Υπουργείου Παιδείας και του Κέντρου Εκπαιδευτικών Μελετών και Επιμόρφωσης (Κ.Ε.Μ.Ε.)

Η ιστορική εξέλιξη της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα περιλαμβάνει τις παρακάτω περιόδους.

Προπαρασκευή και εισαγωγή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

Το 1977 το Κέντρο Εκπαιδευτικών Μελετών και Επιμόρφωσης (Κ.Ε.Μ.Ε) σημερινό Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, αναλαμβάνει την ευθύνη του προγραμματισμού της εισαγωγής της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στα σχολεία της Β/θμιας Εκπαίδευσης.



Στις αρχές της δεκαετίας του 1980, με τη συνεργασία του Κ.Ε.Μ.Ε, του Υπουργείου Παιδείας και της Γραμματείας του Εθνικού Συμβουλίου Χωροταξίας και Περιβάλλοντος του τότε Υπουργείου Συντονισμού, επιχειρείται με επιτυχία η πρώτη συστηματική εισαγωγή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στη Β/θμια Εκπαίδευση (επιμορφωτικά σεμινάρια, αποστολές εκπαιδευτικών στο εξωτερικό, συγκρότηση ομάδας εργασίας, προγράμματα Π.Ε, εκδόσεις κλπ).

Αναλυτικότερα η περίοδος αυτή εξελίσσεται ως εξής.

- 1976 Στο πλαίσιο του Διεθνούς Προγράμματος για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Δ.Π.Π.Ε-Ι.Ε.Ε.Ρ) η Γραμματεία του Εθνικού Συμβουλίου Χωροταξίας και Περιβάλλοντος του Υπουργείου Συντονισμού συνεργάζεται με την αρμόδια επιτροπή του Συμβουλίου της Ευρώπης.
- 1977 Ανατίθεται στο Κ.Ε.Μ.Ε (Κέντρο Εκπαιδευτικών Μελετών και Επιμόρφωσης), η ευθύνη του προγραμματισμού για την εισαγωγή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στα σχολεία της Β' βαθμιας Εκπαίδευσης.
- 1977 Συμμετοχή του Έλληνα εκπροσώπου (Η. Σπυρόπουλος - ΚΕΜΕ) στο σεμινάριο για την Π.Ε στο Bristol της Αγγλίας.
- 1977-80 Η συνεργασία του Κ.Ε.Μ.Ε με την Γραμματεία απέδωσε σημαντικά αποτελέσματα, η χρησιμότητα των οποίων ήταν καθοριστική για τη συνέχεια της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Την περίοδο αυτή πραγματοποιούνται προγράμματα σχετικά με το Περιβάλλον (πρόδρομα προγράμματα Π.Ε) στο πλαίσιο των Πολιτιστικών Δραστηριοτήτων των σχολείων.
- 1980 Αθήνα, 1 - 12 Σεπτεμβρίου, Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών. Σεμινάριο κατάρτισης στελεχών για την Π.Ε, από επιμορφωτές του Συμβουλίου της Ευρώπης. Οργανώθηκε και πραγματοποιήθηκε από τη Γραμματεία και το Κ.Ε.Μ.Ε. Το παρακολούθησαν είκοσι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, κατά πλειοψηφία



από τον κλάδο των Φυσικών Επιστημών. Περιελάμβανε θεωρητικό και πρακτικό μέρος (εκπόνηση τριών προγραμμάτων Π.Ε με τα εξής θέματα: «το αεροδρόμιο των Σπάτων», «ο οικισμός της Πλάκας» και «διαχείριση των απορριμμάτων»). Από πολλούς θεωρείται ως το σεμινάριο - ορόσημο για την εξέλιξη και πορεία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

1980-82 Η πρώτη συστηματική εφαρμογή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση με την υλοποίηση προγραμμάτων Π.Ε. Τα περισσότερα προγράμματα πραγματοποιούνται σε σχολεία της περιοχής της Αττικής. Παράλληλα τέσσερα σχολεία από την Αθήνα, το Γυμνάσιο Βούλας, το Βαρβάκειο Γυμνάσιο, το Λύκειο του Αγ. Ιερόθεου και το 40ο Λύκειο Αθηνών συμμετέχουν σε κοινό πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης του Συμβουλίου της Ευρώπης με θέμα: «Προστασία των ακτών».

1981-84 Αποστολές εκπαιδευτικών σε Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης της Γαλλίας, για επιμόρφωση.

1982-86 Το Γυμνάσιο Βούλας και το Βαρβάκειο Γυμνάσιο συμμετέχουν, ως πιλοτικά σχολεία, στο δίκτυο σχολείων της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.

1983-84 Αρχίζει η λειτουργία Γραφείων Π.Ε στις Δ/νσεις Σπουδών Α/βαθμιας και Β/βαθμιας Εκπαίδευσης του ΥΠ.Ε.Π.Θ.

1983-87 Συγκρότηση και λειτουργία της Ομάδας εργασίας στο Κ.Ε.Μ.Ε, από εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, με αντικείμενο τη μελέτη και επεξεργασία των παρακάτω θεμάτων :

1. Μελέτη εισαγωγής της Π.Ε στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.
2. Προώθηση συνεργασιών με άλλα Υπουργεία και την Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.
3. Αξιολόγηση των προγραμμάτων - επεξεργασία ερωτηματολογίων.



4. Υποβολή προτάσεων προς το ΥΠΕΠΘ.
5. Ενθάρρυνση εκπαιδευτικών για εμπλοκή τους στην Π.Ε.
6. Συνεργασίες με διεθνείς Οργανισμούς .
7. Επιμορφωτική δραστηριότητα, οργάνωση σεμιναρίων.

Τα δεκαήμερα επιμορφωτικά σεμινάρια που οργάνωσε η Ομάδα εργασίας του Κ.Ε.Μ.Ε πραγματοποιήθηκαν στη Θεσσαλονίκη (1984), στα Ιωάννινα (1985) και στο Μόλυβο (1986). Ενδιαμέσως, οργανώθηκαν και άλλα, μικρότερης διάρκειας, σεμινάρια και επιμορφωτικές συναντήσεις.

- 1985-86 Στα Υπουργεία Παιδείας, ΠΕΧΩΔΕ και Γεωργίας λειτουργούν γραφεία με αρμοδιότητες για την Π.Ε.
- 1986 Αθήνα: Πραγματοποίηση σεμιναρίου για την εξαγωγή συμπερασμάτων μετά το τέλος των εργασιών του Δικτύου των Ευρωπαϊκών σχολείων .
- 1986 Πειραματική λειτουργία του θεσμού Υπευθύνων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, στη Β/βαθμια Εκπαίδευση με τη συνεργασία των Υπουργείων Παιδείας και Γεωργίας.
- 1987 Την προώθηση και διάδοση της Π.Ε στην Τυπική Εκπαίδευση αναλαμβάνουν οι Δ/νσεις Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του ΥΠΕΠΘ.
- 1987 Συμμετοχή της Ελλάδας στο «Ευρωπαϊκό Έτος Περιβάλλοντος».
- 1988 Συμμετοχή της Ελλάδας στη συνάντηση των Υπουργών Παιδείας της Ε.Ο.Κ. Το κοινό ψήφισμα και οι δεσμεύσεις από τη συνάντηση αυτή, συνέβαλαν στην προώθηση του θεσμού της Π.Ε στις χώρες μέλη της Ε.Ο.Κ, όπως λεγόταν τότε η Ευρωπαϊκή Ένωση.
- 1989 Έκδοση από το ΥΠ.Ε.Π.Θ του φυλλαδίου με τίτλο «Σχολείο και Περιβάλλον».



Θεσμοθέτηση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

- 1990 Σημαντικός σταθμός και θεμελιώδης λίθος για την εδραίωση και ανάπτυξη του θεσμού της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα, (τυπική εκπαίδευση), είναι ο νόμος 1892/31-7-90 (§ 13, άρθρο 111). Με αποφάσεις του Υπουργού Παιδείας καθορίζονται τα πλαίσια και ο τρόπος εφαρμογής και χρηματοδότησης ειδικών προγραμμάτων Π.Ε. Σε κάθε Δ/ση Δ.Ε μπορεί να αποσπάται για τρία χρόνια ένας εκπαιδευτικός με απόφαση του οικείου Νομάρχη, ως Υπεύθυνος Π.Ε. Τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των Υπευθύνων Π.Ε καθορίζονται με αποφάσεις του Υπουργού Παιδείας που δημοσιεύονται στην εφημερίδα της Κυβερνήσεως. Με παρόμοιες αποφάσεις μπορούν να ιδρύονται Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και να καθορίζονται οι στόχοι τους καθώς και ο τρόπος στελέχωσης και λειτουργίας τους. Ο Νόμος αυτός εφαρμόζεται αναλόγως και στα σχολεία της Α/βαθμιας Εκπαίδευσης, σύμφωνα με σχετική Υπουργική Απόφαση.
- 1991 Έναρξη λειτουργίας του θεσμού των Υπευθύνων Π.Ε. σ' όλες τις Δ/σεις Α/βαθμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης της χώρας σύμφωνα με τον παραπάνω νόμο.
- 1992 Έκδοση από το ΥΠΕΠΘ εγχειριδίου για την Π.Ε.
- 1992 Ένταξη της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην Π.Ε, στα προγράμματα των Π.Ε.Κ
- 1992 Ιδρύεται η Πανελλήνια Ένωση Εκπαιδευτικών για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε).
- 1993 Ίδρυση του πρώτου Κέντρου Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην Κλειτορία, επαρχία Καλαβρύτων του νομού Αχαΐας.
- 1993 Ελληνο - Γερμανικό συμπόσιο για την Π.Ε στο Ρέθυμνο της Κρήτης.
- 1994 Πανευρωπαϊκή Συνάντηση για την Π.Ε στο Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Κλειτορίας.



- 1995 Ίδρυση νέων Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης: Αργυρούπολη, Κορδελιό, Καστοριά, Κόνιτσα, Μουζάκι, Σουφλί, Ακράτα.
- 1995 Αθήνα : Διεθνής Συνάντηση Εργασίας στο Mediterranean Information Office (M.I.O -Ελληνική Εταιρεία για την προστασία του περιβάλλοντος και της πολιτιστικής κληρονομιάς) με τη συνεργασία της UNESCO. Θέμα της συνάντησης: "Ο επαναπροσδιορισμός της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης" με αναφορά στην έννοια της Αειφορίας και της Βιώσιμης Ανάπτυξης.
- 1996 Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση βρίσκεται στον αστερισμό του Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης, του Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ, της Κινητικότητας, των Εθνικών και Διεθνών Δικτύων, των Περιβαλλοντικών Οργανώσεων και της νέας Τεχνολογίας.

Επαναπροσδιορισμός της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

Είκοσι χρόνια μετά την παγκόσμια διακυβερνητική Διάσκεψη της Τιφλίδας, προκύπτει, με πρωτοβουλία της UNESCO, η ανάγκη επαναπροσδιορισμού της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης σε παγκόσμιο επίπεδο, με την αειφορία και τη βιώσιμη ανάπτυξη να εντάσσονται στο φιλοσοφικό πλαίσιο και τους στόχους της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, το 1997 στη Θεσσαλονίκη διεξάγεται από τις 8 έως τις 12 Δεκεμβρίου Διεθνής Διάσκεψη με τη συνεργασία της UNESCO, της Ελληνικής Κυβέρνησης και της Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε. Θέμα της Διάσκεψης: «Περιβάλλον και Κοινωνία: Εκπαίδευση και Ευαισθητοποίηση των πολιτών για την Αειφορία». Μετά τη διάσκεψη τίθεται και επισήμως από τα Υπουργεία Περιβάλλοντος ΧΩΔΕ και Παιδείας, το θέμα επαναπροσδιορισμού της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, σύμφωνα με την κατεύθυνση της UNESCO, όπως αυτή είχε εκφρασθεί στην παραπάνω αναφερθείσα συνάντηση της Αθήνας (M.I.O), το 1995.

- 1998 Αθήνα: Απρίλιος, πραγματοποιείται η «Επιστημονική Συνάντηση για την Π.Ε», με οργάνωση της Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε.
- 1999 Οκτώβριος 8-10 Γλυφάδα Αττικής: 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο της Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε με θέμα: «Η Αξιολόγηση στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση».



2000 Τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα ανέρχονται σε 19 και η συμβολή τους στην ανάπτυξη και διάδοση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι σημαντική.

2004 Οκτώβριος 15-17 Ουρανούπολη Χαλκιδικής: 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο της Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε με θέμα: «Βιώσιμη Ανάπτυξη - Περιβαλλοντική Εκπαίδευση - Τοπικές Κοινωνίες».

2005 Σεπτέμβριος 23-25 Ισθμός Κορίνθου: 1ο Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Οργάνωση ΥΠΕΠΘ – Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

2006 Δεκέμβριος 15-17, Αθήνα: 2ο Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Οργάνωση ΥΠΕΠΘ – Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

2007 Νοέμβριος 9-11 Αθήνα: 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο της Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε με θέμα : «Εκπαίδευση για την Αειφορία και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Κοινωνία-Οικονομία-Περιβάλλον-Πολιτισμός».

2005-06 Το ΥΠ.Ε.Π.Θ., συμβαδίζοντας με τους στόχους της UNESCO, των Ηνωμένων Εθνών και άλλων οργανισμών διαμόρφωσε εκπαιδευτικές δράσεις για τη δεκαετία 2005-2014, με στόχο να αναπτυχθούν σχολικές δραστηριότητες που υποστηρίζουν τη διαμόρφωση ενεργών πολιτών και ταυτόχρονα προωθούν το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία.

Τα σχολικά έτη της Δεκαετίας 2005-2014, όπως έχουν ήδη οριστεί ως η Δεκαετία της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη, έχουν χαρακτηριστεί με θεματικό περιεχόμενο ως εξής:

2005-2006 Νερό – Γαλάζιος Πλανήτης

2006-2007 Καταναλωτισμός & Περιβάλλον

2007-2008 Δάσος – Πράσινος Πλανήτης

2008-2009 Γεωργία, Διατροφή & Ποιότητα Ζωής



- 2009-2010 Ενέργεια - Ανανεώσιμες Πηγές & Τοπικές Κοινωνίες
- 2010-2011 Εκπαίδευση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα
- 2011-2012 Υγεία & Παραγωγικές Διαδικασίες
- 2012-2013 Ανθρωπογενές Περιβάλλον & Αειφόρος Διαχείριση
- 2013-2014 Ενεργοί Πολίτες

Στο πλαίσιο των θεματικών ετών, η διευρυμένη έννοια του Περιβάλλοντος ως φυσικής δεξαμενής και ταυτόχρονα ως πεδίου για κάθε ανθρώπινη δραστηριότητα, οι ολιστικές αντιλήψεις για την Υγεία όχι ως έλλειψη ασθένειας αλλά ως συνολική ποιότητα ζωής με πολλαπλές παραμέτρους και, τέλος, ο Πολιτισμός λειτουργούν ως ενιαία, αλληλένδετα πεδία μελέτης και δραστηριότητας.



Στρατηγικές ενσωμάτωσης της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στα εκπαιδευτικά συστήματα

Η φύση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι τέτοια που δεν είναι δυνατόν με την ύπαρξη ενός μόνο μαθήματος στο αναλυτικό πρόγραμμα να επιτευχθούν οι στόχοι της καθώς, όπως προαναφέρθηκε, πολλές επιστήμες μπλέκονται σε αυτή και συνδυάζονται μαζί της. Η ενσωμάτωση, όμως, προσεγγίσεων πολυκλαδικών και πολυεπιστημονικών δεν είναι απλή στα εκπαιδευτικά συστήματα γιατί έρχεται σε σύγκρουση με την οργάνωση της παραδοσιακής διδασκαλίας, τη διάρθρωση των αναλυτικών προγραμμάτων και την κατάρτιση των εκπαιδευτικών η οποία είναι μονοδιάστατη και περιορισμένη σε έναν μόνο κλάδο. Επίσης, το πνεύμα που επικρατεί στα υπάρχοντα εκπαιδευτικά συστήματα, το οποίο στηρίζεται σε θεωρητικές, ακαδημαϊκές και αφηρημένες προσεγγίσεις, δεν ευνοεί επιστημονικές προσεγγίσεις, κριτική ανάλυση και έρευνα.

Έχουν προταθεί γι' αυτό πολλές λύσεις προκειμένου να ξεπεραστούν αυτά τα προβλήματα και να μπορέσει η Π.Ε. να ενταχθεί στα εκπαιδευτικά συστήματα και να λειτουργήσει μέσα από μια ποικιλία τρόπων και μεθόδων που σε διαφορετικούς βαθμούς προϋποθέτουν πολυδιάστατες προσεγγίσεις. (Φλογαίτη, 1998)

Οι τρόποι αυτοί ομαδοποιούνται σε δύο μοντέλα τα οποία σχηματοποιούν τους βασικούς τύπους στρατηγικών ενσωμάτωσης της Π.Ε. στο εκπαιδευτικό σύστημα. Αυτά είναι το πολυεπιστημονικό μοντέλο και το διεπιστημονικό (ή διακλαδικό) μοντέλο. (Κυρίδης Α., Μαυρικάκη Ε., 2003)

Στο πρώτο, το πολυεπιστημονικό μοντέλο, τα στοιχεία της Π.Ε. ενσωματώνονται με τις κατάλληλες μεθόδους σε όλα τα υπάρχοντα μαθήματα και διαποτίζουν τα αναλυτικά προγράμματα. Στο δεύτερο, αντιθέτως, η Π.Ε. οργανώνεται ως ένας ξεχωριστός τομέας. Οι διαφορετικές επιστήμες συνεργάζονται με τέτοιους τρόπους ώστε να δημιουργούν ένα ξεχωριστό μάθημα ή έναν ολοκληρωμένο κλάδο διδασκαλίας ή διδακτικές ενότητες ή ιδιαίτερα προγράμματα



ή δραστηριότητες ή άλλους τρόπους οργάνωσης διδασκαλίας της Π.Ε. Τα μοντέλα αυτά, ενώ μπορεί να φαίνεται ότι είναι αντίθετα μεταξύ τους, ωστόσο είναι συμπληρωματικά. Ουσιαστικά οι λύσεις που προτείνονται ξεκινούν αρχικά από τις περιορισμένες προσεγγίσεις του πρώτου μοντέλου και καταλήγουν σε ριζοσπαστικές προσεγγίσεις όπως αυτές αναφέρονται στο δεύτερο μοντέλο.

Στα δύο αυτά μοντέλα προτείνονται διάφορες λύσεις σχετικά με τις στρατηγικές ένταξης της Π.Ε. στα αναλυτικά προγράμματα. Κάθε εκπαιδευτικό σύστημα θα προσαρμόζει τη λύση που ταιριάζει καλύτερα σε κάθε περίπτωση.

Μια πρώτη λύση είναι η απλή εισαγωγή περιβαλλοντικών θεμάτων και δραστηριοτήτων που ευνοούν την επίτευξη των στόχων της Π.Ε. στα ήδη υπάρχοντα μαθήματα. Είναι η πιο απλή λύση και δεν απαιτεί ιδιαίτερες αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα και στην ύλη. Υπάρχει, ωστόσο, ο κίνδυνος να θεωρηθούν τα κεφάλαια αυτά περιθωριακά απέναντι στα παραδοσιακά και να μη δοθεί ιδιαίτερη σημασία από τους εκπαιδευόμενους.

Η λύση αυτή βελτιώνεται αρκετά εάν συνδυαστεί με μια δεύτερη, η οποία προτείνει ριζικές μεταβολές στο περιεχόμενο των ήδη υπάρχοντων παραδοσιακών μαθημάτων. Κάθε κλάδος εμποτίζεται με τις αρχές της Π.Ε. και η ύλη αναδομείται. Σημαντικό είναι να αναδειχθούν οι έννοιες που είναι σημαντικές και ουσιώδεις συγχρόνως για κάθε κλάδο και για τα περιβαλλοντικά θέματα. Έτσι η Π.Ε. λειτουργεί ως άξονας σύγκλισης των διαφορετικών μαθημάτων. Στην ίδια μέθοδο συμπεριλαμβάνεται και ο συντονισμός των δραστηριοτήτων μεταξύ των μαθημάτων. Ένα θέμα δηλαδή που μελετάται στο ένα μάθημα προσεγγίζεται ξανά σε μια άλλη διάσταση κι από μια άλλη οπτική και στα υπόλοιπα μαθήματα. Το ένα μάθημα συμπληρώνει το άλλο. Κατά αυτό τον τρόπο και οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται μεταξύ τους και επεξεργάζονται από κοινού τα περιεχόμενα των μαθημάτων. Υπάρχει δηλαδή μια συμπληρωματικότητα μεταξύ των επιστημών.

Μια ακόμη λύση είναι αυτή της σύγκλισης των επιστημονικών κλάδων στα πλαίσια των προγραμμάτων. Οι κλάδοι δηλαδή που έχουν κοινά περιεχόμενα και πεδία έρευνας ενώνονται και διδάσκονται ως ένα μάθημα. Έτσι επιτυγχάνονται και οι διεπιστημονικές προσεγγίσεις στην Π.Ε.



Η μέθοδος «project» είναι επίσης μια μέθοδος η οποία προωθεί την κατάργηση της κλασικής δομής της εκπαίδευσης και απορρίπτει τα στεγανά μεταξύ των επιστημονικών κλάδων και των μαθημάτων. Τα διαφορετικά μαθήματα έχουν έναν κύριο άξονα: το περιβάλλον. Η διαφορά της με την προηγούμενη λύση συνίσταται στο ότι οι επιστήμες είναι πλέον εργαλεία έρευνας κι όχι τα πρωταρχικά αντικείμενα. (Φλογαΐτη,1998)

Πολλές από αυτές τις λύσεις εφαρμόζονται σε διάφορες χώρες είτε πειραματικά είτε θεσμοθετημένα αλλά τελικά δε θίγονται ουσιαστικά οι παραδοσιακές δομές των εκπαιδευτικών συστημάτων. Θα έπρεπε όμως να υπάρχουν ριζοσπαστικές αποφάσεις για εξελίξεις προς τον εκσυγχρονισμό των εκπαιδευτικών συστημάτων, έτσι ώστε όλα τα μαθήματα να συνδέονται οργανικά μεταξύ τους. Με αυτή τη λογική προτείνεται μια τελευταία ριζοσπαστική λύση και η πιο αποτελεσματική για την ενσωμάτωση και τη λειτουργία της Π.Ε.: «Διεπιστημονικές δραστηριότητες ενταγμένες σ' ένα ριζικά αναθεωρημένο και ανανεωμένο αναλυτικό και ωρολόγιο πρόγραμμα με συμμετοχή όλων των φορέων και λειτουργία του σχολείου ως πνευματικού πνεύμονα για ολόκληρη την περιοχή».
(Γαρδέλη, 1986)



Προβλήματα εφαρμογής της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και ο ρόλος των εκπαιδευτικών

Δυστυχώς τα προβλήματα που παρουσιάζονται πριν και κατά την εφαρμογή της Π.Ε. είναι αρκετά. Στην ελληνική εκπαίδευση θεωρείται ακόμα ως ένα δευτερεύον μάθημα με μικρή σημασία. Λίγοι εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν περιβαλλοντικά προγράμματα κι από αυτούς ακόμα λιγότεροι καταλήγουν να τα τελειώνουν έχοντας βγάλει συμπεράσματα. Η αποτελεσματικότητά τους πολλές φορές αμφισβητείται. Επιπλέον, πολλοί μαθητές στην πορεία εγκαταλείπουν το πρόγραμμα που ανέλαβαν είτε γιατί δεν είχε άμεσα αποτελέσματα είτε γιατί ο εκπαιδευτικός δεν έλκυσε το ενδιαφέρον τους προκειμένου να αναζητήσουν τη λύση του προβλήματος και την ανάλυση του θέματος που ανέλαβαν. Ακόμη, απουσιάζει η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της Π.Ε.

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού ως τώρα ήταν επίσης ένας ανασταλτικός παράγοντας για την εφαρμογή περιβαλλοντικών προγραμμάτων. Ακόμα υπάρχουν εκπαιδευτικοί που θεωρούν ότι χρέος τους είναι να μεταδώσουν στείρα ακαδημαϊκή γνώση η οποία προϋπάρχει κι αναπαράγεται συνεχώς μέσα από εκείνον ή τα βιβλία. Ένας εκπαιδευτικός μετατρέπεται σε συμπαραγωγός της γνώσης, συνδιαχειριστής της και βασικός παράγοντας της σχηματοποίησής της. Πρέπει να βοηθά τους μαθητές να αναζητούν τη γνώση, να επεξεργάζονται τα προβλήματα και να επινοούν τρόπους επίλυσής τους. Συγχρόνως χρειάζεται να τα παροτρύνει, να βοηθάει στο σχεδιασμό της εργασίας τους, να αναζητάει υλικό και να δημιουργεί τις προϋποθέσεις με τις οποίες θα πραγματοποιηθούν οι στόχοι της. (Κυρίδης Α., Μαυρικάκη Ε., 2003)

Υπάρχουν, όμως, αρκετοί λόγοι για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί αποφεύγουν να αναλαμβάνουν περιβαλλοντικά προγράμματα. Κάποιοι από αυτούς είναι η έλλειψη επιμόρφωσης, η έλλειψη κινήτρων, η εργασία εκτός του εργασιακού ωραρίου, η δυσκολία και έλλειψη οργάνωσης και συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, η έλλειψη χρόνου των μαθητών εξαιτίας του φορτωμένου καθημερινού προγράμματός τους, η ύλη που πολλές φορές αποτρέπει τους



εκπαιδευτικούς να αναλάβουν μια περιβαλλοντική εργασία, τα χρήματα που κάποιες φορές απαιτούνται για την υλοποίηση κάποιων εργασιών. Δεν είναι μόνο αυτά τα προβλήματα που δυσχεραίνουν την Π.Ε. Στο ερευνητικό μέρος της εργασίας θα δούμε κι άλλα αναλυτικότερα.

Αυτό που κυρίως, όμως, εμποδίζει τους εκπαιδευτικούς είναι η ελλιπής επιμόρφωση πάνω σε αυτά τα θέματα. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν έχουν τις απαραίτητες γνώσεις ώστε να μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να αναλύουν τα οικολογικά προβλήματα, να προβλέπουν τυχόν δυσάρεστες καταστάσεις, να αναζητούν τις καταλληλότερες κάθε φορά λύσεις, να γνωρίζει τις πηγές που θα χρησιμοποιήσουν οι μαθητές προκειμένου να βοηθηθούν περισσότερο, να μπορεί να αποσπά τις πιο χρήσιμες γνώσεις και τα δεδομένα που θα βοηθήσουν τους μαθητές προκειμένου να μη χάνονται σε ένα σωρό πληροφορίες. (Κυρίδης Α., Μαυρικάκη Ε., 2003)

Σε γενικές γραμμές τα προβλήματα που έχουν καταγραφεί από τον Γεωργόπουλο Α. (1998) και τους Ποτηροπούλου Μ., Αντωνακούδη Μ., Ρόζη Α., Αρκοπούλου Α., (1996) εντοπίζονται στα εξής:

- ☛ Η εξαιρετικά συγκεντρωτική δομή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος δεν επιτρέπει διαφοροποιήσεις στο Α.Π. ανάλογα με τις τοπικές ιδιαιτερότητες και ενδιαφέροντα.
- ☛ Το ιδιαίτερα πυκνό και ανελαστικό ωρολόγιο πρόγραμμα.
- ☛ Ο απαιτούμενος εθελοντισμός των εκπαιδευτικών, που καλούνται να εκπονήσουν προγράμματα Π.Ε. προσφέροντας τις περισσότερες φορές αρκετό από τον ελεύθερο χρόνο τους.
- ☛ Το «άξενο» περιβάλλον που δημιουργούν συνηθέστατα οι ιεραρχικά ανώτεροι αντιμετωπίζοντας με δυσπιστία την εισαγωγή των σχετικών με την Π.Ε. «νεωτερισμών»(έξοδος από το σχολείο, πρόσκληση ειδικών για ενημέρωση, αναδόμηση του ωρολογίου και του Α.Π. από τους εκπαιδευτικούς για να διευκολυνθεί η εκπόνηση των προγραμμάτων της) παραγνωρίζοντας την παιδαγωγική αξία τους.



- ☛ Η σύντομη, μη οργανωμένη και αποσπασματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σχετικά με τις μεθοδολογίες, τη φιλοσοφία και την παιδαγωγική σημασία των επιλεγόμενων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που σχετίζονται με την Π.Ε.
- ☛ Το σχετικά φτωχό έντυπο και οπτικοακουστικό υλικό που έχει παραχθεί μέχρι σήμερα στην Ελλάδα.
- ☛ Η συχνή επικέντρωση των δραστηριοτήτων της Π.Ε. στο γνωστικό πεδίο μάλλον, παρά στην προσπάθεια «εκπαίδευσης πολιτών» μέσα από το μετασχηματισμό στάσεων, συμπεριφορών και αξιών που να οδηγούν σε μια άλλη ηθική, συμβατή με την περιβαλλοντική προστασία.
- ☛ Ο ελλιπής εξοπλισμός των σχολείων.



Κίνητρα προκειμένου να ασχοληθεί ένας εκπαιδευτικός με την Π.Ε.

Με δεδομένα όλα τα παραπάνω προβλήματα θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι είναι αρκετά δύσκολο και χρονοβόρο να ασχοληθεί ένας εκπαιδευτικός με την Π.Ε. Αν αναλογιστούμε και τις συνθήκες με τις οποίες εργάζεται σήμερα ένας εκπαιδευτικός, ελάχιστοι θα έπρεπε να θυσιάσουν το χρόνο και τη διάθεσή τους για να εφαρμόσουν με τους μαθητές τους ένα πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Γι' αυτό το λόγο θα πρέπει να δίνονται κάποια ισχυρά κίνητρα στους εκπαιδευτικούς για να ξεκινούν αυτή την προσπάθεια και να μην την εγκαταλείπουν στην πορεία.

Σε έρευνες που έχουν διεξαχθεί σχετικά με τα κίνητρα που ώθησαν τους εκπαιδευτικούς να προχωρήσουν σε μια τέτοια ενέργεια (Sauve, 1997) τα κίνητρα χωρίζονται σε δύο κατηγορίες: τα προσωπικά κίνητρα και τα επαγγελματικά. Βέβαια η διάκρισή τους δεν είναι πάντα εύκολη. Στα πρώτα, κυρίαρχα είναι τα συναισθηματικά κίνητρα, όπως η αγάπη για το περιβάλλον, η ευαισθητοποίησή τους απέναντι στη φύση κ.ά, ενώ στη δεύτερη κατηγορία περισσότερες ήταν οι παιδαγωγικού τύπου αναφορές στους στόχους και τις δυνατότητες της Π.Ε., καθώς και στο ρόλο τους ως εκπαιδευτικοί και στην ικανοποίηση που τους προσφέρει η Π.Ε. Κανείς όμως δεν εξέφρασε την ανησυχία του απέναντι στα περιβαλλοντικά προβλήματα, την κατάσταση του περιβάλλοντος και το μέλλον των ανθρώπινων κοινωνιών. Οι περισσότεροι ανέφεραν ότι ο ρόλος τους αναβαθμίζεται έτσι, αποκτούν νέες γνώσεις και εμπειρίες και βελτιώνονται οι σχέσεις τους με τα παιδιά.

Σε γενικές γραμμές, οι εκπαιδευτικοί που ερωτήθηκαν στην έρευνα που αναφέραμε αποφάσισαν να ασχοληθούν με την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση κυρίως για τους εξής λόγους:

1. Για να ανανεωθούν και να βρουν μια διέξοδο στην καθημερινότητα του σχολείου.
2. Γιατί μέσω της Π.Ε. τους δίνεται η δυνατότητα να εκφραστούν δημιουργικά και να αυτενεργήσουν στο χώρο εργασίας τους.



3. Για να αναπτύξουν καλύτερες σχέσεις και μια πιο προσωπική επαφή με τα παιδιά.
4. Για να αποκτήσουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί γνώσεις και εμπειρίες.
5. Για να διαφέρουν από τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς.
6. Από αγάπη για τη φύση και για να έχουν περισσότερες φορές την ευκαιρία να βρεθούν κοντά της.
7. Για να κάνουν «το κέφι τους».

Επιπλέον στην έρευνα που διεξήχθη σε εκπαιδευτικούς από τους Γεωργόπουλος, Δημητρίου και Μπιρμπίλη (2006) φαίνεται ότι το κίνητρό τους για να εκπονήσουν προγράμματα ΠΕ είναι διττό: αφενός η προσωπική τους ευαισθησία, αφετέρου, η επιθυμία να την μεταλαμπαδεύσουν στα παιδιά της τάξης τους. Εδώ φαίνεται να αναδύεται το «προσωπικό στοίχημα» που αναλαμβάνουν κάποιοι εκπαιδευτικοί σε σχέση με τα περιβαλλοντικά ζητήματα. Αυτή η πρόσληψη της ΠΕ ως «προσωπικής υπόθεσης» από τους εκπαιδευτικούς του χώρου αυτού, θα μπορούσε κανείς να υποστηρίξει ότι, οφείλεται σε παράγοντες όπως: το εθελοντικό στοιχείο που χαρακτηρίζει την ΠΕ, η δυνατότητα (αλλά και η «νομιμότητα») έκφρασης συναισθημάτων μέσα στο πεδίο αυτό και οι μεγαλύτεροι βαθμοί ελευθερίας που επιτρέπουν μια «ασυνήθιστη» (σε σχέση με την παραδοσιακή) διδασκαλία.

Επιπρόσθετα, οι ίδιοι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι μέσα από τη συμμετοχή τους στην ΠΕ είναι καταλυτική η πορεία των παιδιών προς την ανακάλυψη και θεωρούν τον εαυτό τους ως «συνοδό» ανοιχτών/αναδυόμενων δραστηριοτήτων. Σε κάθε περίπτωση θεωρούν πως και μόνη η ενασχόληση με προγράμματα ΠΕ σημαίνει «διαζύγιο» με τον παραδοσιακό τύπο εκπαίδευσης. Μέσα από την επιλογή τους αυτή προωθούν το βιωματικό-συνεργατικό τύπο εκπαίδευσης, παραχωρώντας χρόνο και χώρο για αυτόνομη δραστηριότητα των παιδιών.



Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Για την υποστήριξη των δράσεων των σχολείων στα πλαίσια της Π.Ε. αλλά και την ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των τοπικών κοινωνιών σε θέματα περιβάλλοντος, έχουν ιδρυθεί με το νόμο 1892/ Φ.Ε.Κ. 101, τ.Α'/31-7-1990 και λειτουργούν υπό την αιγίδα του ΥΠ.ΕΠ.Θ. Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ) σε όλη τη χώρα. Σήμερα λειτουργούν 56 Κ.Π.Ε. των οποίων τα εκπαιδευτικά προγράμματα μπορούν να παρακολουθούν όλοι οι μαθητές και έχουν διάρκεια 1-2-3 και 4 ημερών. Τα ΚΠΕ οργανώνουν επιμορφωτικά σεμινάρια για εκπαιδευτικούς, παράγουν εκπαιδευτικό υλικό, αναπτύσσουν θεματικά δίκτυα σχολείων, τοπικές και διεθνείς συνεργασίες. (Ταμουτσέλη Κ., 2003), (<http://edu.klimaka.gr>)

Πολλά από τα κέντρα που παρέχουν πολυήμερη εκπαίδευση διαθέτουν και ειδικούς ξενώνες φιλοξενίας των μαθητών με συμβολικό αντίτιμο. Για την υποδοχή των μαθητών στα κέντρα αυτά και τη συμμετοχή στο εκπαιδευτικό τους πρόγραμμα, πρέπει να υποβάλλεται από τη σχολική μονάδα σχετική αίτηση στην αρχή της σχολικής χρονιάς. Η αίτηση προωθείται μέσω του Υπευθύνου Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης της Διεύθυνσης στην οποία ανήκει το σχολείο στο αντίστοιχο Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης το οποίο κάνει τη σχετική επιλογή με βάση τις δυνατότητές του και ενημερώνει σχετικά το ΥΠ.ΕΠ.Θ. Η τελική έγκριση της εκπαιδευτικής επίσκεψης στο Κέντρο γίνεται από την αρμόδια υπηρεσία του ΥΠ.ΕΠ.Θ. και κοινοποιείται στα ενδιαφερόμενα σχολεία.



Τα Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση εφαρμόζεται στα σχολεία με την υποστήριξη των υπευθύνων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και στα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Κάθε εκπαιδευτικός αναλαμβάνει μόνος ή σε συνεργασία με ένα συνάδελφο να βγάλει εις πέρας με την υποστήριξη βασικά των μαθητών ένα πρόγραμμα το οποίο μπορεί να έχει ως θέμα κάτι σχετικό με το περιβάλλον. Η διαδικασία αυτή με συγκεκριμένο θέμα και με την ενεργό συμμετοχή όλων των μελών της περιβαλλοντικής ομάδας, εξελίσσεται σύμφωνα με τα χαρακτηριστικά, τους στόχους, το περιεχόμενο, τις μεθόδους και τις τεχνικές της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

Το θέμα ενός προγράμματος, οι εξορμήσεις στην ύπαιθρο και οι εργασίες στο πεδίο δεν κάνουν αυτομάτως την Εκπαίδευση Περιβαλλοντική. Εκείνο που κάνει την Εκπαίδευση Περιβαλλοντική και την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση «καινοτομία» είναι ο διαφορετικός τρόπος οργάνωσης της σκέψης με την οποία προσεγγίζουμε το Περιβάλλον, της σκέψης που επιζητεί να κατανοήσει, να ερμηνεύσει και να σταθεί κριτικά και δημιουργικά απέναντι στις σχέσεις του ανθρώπου με το οικοκοινωνικό του Περιβάλλον.

Τα σχολικά περιβαλλοντικά προγράμματα δεν υποδεικνύονται ούτε αντιγράφονται από κάποιον αλλά πρέπει να γίνονται με τη «γραμμή» που επιθυμεί ο κάθε εκπαιδευτικός και σύμφωνα με τις επιθυμίες των παιδιών.

Τα προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που πραγματοποιούνται στην Ελλάδα από το 1980, διέπονται από τις παρακάτω βασικές αρχές και χαρακτηριστικά της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης: (Κούσουλας Γ., 2008)

❧ Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση απαντά στο κοινωνικό αίτημα για την αντιμετώπιση της οικολογικής κρίσης και είναι προσανατολισμένη στη διερεύνηση και στην προσπάθεια επίλυσης των περιβαλλοντικών προβλημάτων.



- ☒ Στηρίζεται σ' ένα διεπιστημονικό και διαθεματικό σύστημα γνώσεων και προτείνει ανάλογα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης, το διεπιστημονικό, διαθεματικό και πολυεπιστημονικό μοντέλο ένταξής της στο εκπαιδευτικό μας σύστημα.
- ☒ Έχει τη δυνατότητα, ως προς τον συναισθηματικό τομέα, να διαμορφώνει στα άτομα και στις κοινωνικές ομάδες νέες στάσεις, νέες αξίες και τις αναγκαίες δεσμεύσεις για την οικοδόμηση μιας βιώσιμης κοινωνίας.
- ☒ Συμβάλλει στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων, οι οποίες επαυξάνουν τις δυνατότητες όλων των εμπλεκομένων στην καλύτερη κατανόηση και αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προβλημάτων.
- ☒ Δημιουργεί και διαμορφώνει συνθήκες αμφίδρομης επικοινωνίας του σχολείου με την τοπική και την ευρύτερη κοινότητα.
- ☒ Δίνει την δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να προσφέρουν στους μαθητές τους, νέες ενδιαφέρουσες μεθοδολογικές προσεγγίσεις και τεχνικές, που οδηγούν στην αυτενέργεια και τη βιωματική μάθηση.
- ☒ Είναι διαρκής και δια βίου εκπαίδευση πάντοτε προσανατολισμένη στο μέλλον (Εκπαίδευση για την Αειφορία).



Μεθοδολογία και τεχνικές για την εφαρμογή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Για να εφαρμοστεί από κάποιον εκπαιδευτικό ένα πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην τυπική εκπαίδευση, είναι καλό να χρησιμοποιείται ο συνδυασμός των παρακάτω παιδαγωγικών προσεγγίσεων και διδακτικών στρατηγικών στο πλαίσιο της διεπιστημονικής και διαθεματικής μελέτης των θεμάτων. Αυτές οι προσεγγίσεις συμβάλλουν στην επίτευξη των στόχων σε πολλαπλά επίπεδα, όπως γνωστικό, συναισθηματικό και ψυχοκινητικό, στην ανάπτυξη της αυτενέργειας και της ενεργού συμμετοχής του μαθητή, στην ανάπτυξη της κοινωνικής αλληλεπίδρασης του χωρίς να περιορίζεται η ατομική του πρωτοβουλία και γενικώς ευνοούν την πολύπλευρη ανάπτυξη του μαθητή. (Κούσουλας Γ., 2008)

☞ Μέθοδος Project: Είναι μια σύνθετη αλλά ευέλικτη και ανοιχτή διεργασία βιωματικής μάθησης. Ουσιαστική και συγχρόνως γοητευτική, με πολλά επίπεδα ελευθερίας δράσης και όρια τα οποία διαμορφώνονται από τους συμμετέχοντες στο πρόγραμμα. Είναι η πιο ολοκληρωμένη μεθοδολογική προσέγγιση και εφαρμόζεται με επιτυχία στα προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης από το σχολικό έτος 1981-82. Συμβάλλει στη διεπιστημονική και διαθεματική προσέγγιση των θεμάτων. Χαρακτηρίζεται από την ενεργό συμμετοχή, την αυτενέργεια όλων των μελών της περιβαλλοντικής ομάδας και την εργασία σε ομάδες καθ' όλη τη διάρκεια του προγράμματος. Πρόκειται για μια μαθητοκεντρική διδακτική στρατηγική, όπου το διδακτέο δεν αποτελεί αυτοσκοπό, αλλά εντάσσεται στο πλαίσιο των αναζητήσεων της ομάδας. Πολλές άλλες μέθοδοι και τεχνικές μπορούν να ενσωματωθούν ή να λειτουργήσουν συμπληρωματικά της μεθόδου project κατά το σχεδιασμό και την πραγματοποίηση ενός προγράμματος Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

☞ Επίλυση προβλήματος: Εφαρμόζεται για τη μελέτη ενός περιβαλλοντικού προβλήματος ή μιας γενικότερης προβληματικής κατάστασης.



- ☞ Συζήτηση: Δομημένη συζήτηση σε μικρές ομάδες και εν συνεχεία στην ολομέλεια της περιβαλλοντικής ομάδας.
- ☞ Μελέτη στο πεδίο: Απαιτείται επαρκής προετοιμασία και προσχεδιασμένες δραστηριότητες για την εργασία στο πεδίο (εκτός ή εντός σχολείου).
- ☞ Χιονοστιβάδα ιδεών: Επιτυγχάνεται η αυθόρμητη και ελεύθερη έκφραση των μαθητών και παράλληλα σχολιάζονται και αξιολογούνται οι ιδέες των μελών της περιβαλλοντικής ομάδας.
- ☞ Επισκόπηση απόψεων: Είναι μια μορφή έρευνας κατά την οποία οι μαθητές μπορούν να διαμορφώσουν και να χρησιμοποιήσουν ως όργανα έρευνας, ερωτηματολόγια, προσωπικές συνεντεύξεις, φύλλα καταγραφής κ.α, προκειμένου να συγκεντρώσουν πρωτογενείς πληροφορίες.
- ☞ Βιβλιογραφική έρευνα: Συγκέντρωση πληροφοριών από δευτερογενείς πηγές όπως βιβλία, ημερήσιο και περιοδικό τύπο, διάφορα φυλλάδια σχετικών φορέων, φωτογραφίες, χάρτες κλπ.
- ☞ Παιχνίδι ρόλων: Προκαλεί το ενδιαφέρον του μαθητή και συμβάλλει τα μέγιστα στη συναισθηματική του ωρίμανση και κοινωνική του ανάπτυξη. Οι μαθητές κατανοούν καλύτερα τα περιβαλλοντικά προβλήματα και προσανατολίζονται ευκολότερα στην επίλυση αυτών των προβλημάτων.
- ☞ Χαρτογράφηση εννοιών: Οι μαθητές με τη βοήθεια των εκπαιδευτικών μαθαίνουν να οργανώνουν και να επεξεργάζονται σύνθετες και πολύπλοκες έννοιες, (πχ ένα σύνθετο και πολύπλοκο περιβαλλοντικό πρόβλημα) και να αποδίδουν έννοιες και σχέσεις σε σχηματική μορφή. (κυρίως για τη δευτεροβάθμια)
- ☞ Ανάλυση και διασαφήνιση αξιών: Διερευνώνται αξίες, απόψεις και θέσεις διαφορετικών κοινωνικών ομάδων και ατόμων.
- ☞ Μελέτη περίπτωσης: Ανάλυση και μελέτη μιας χαρακτηριστικής περίπτωσης που έχει σχέση με ένα επίκαιρο γεγονός ή ένα συγκεκριμένο περιβαλλοντικό πρόβλημα.
- ☞ Σχεδιασμός και πραγματοποίηση δράσης: Οι μαθητές με τα δεδομένα που έχουν σχεδιάζουν μια δράση. Με τη μέθοδο αυτή ο μαθητής ωριμάζει



συναισθηματικά, ασκείται στη λήψη αποφάσεων και στην ανάληψη των ευθυνών του.

Η εργασία αυτή αποτελεί μια προσπάθεια (προβλεπόμενη) να δοθεί μια εικόνα της κατάστασης της παιδείας με βάση τις πληροφορίες που υπάρχουν. Η εργασία αυτή είναι μια προσπάθεια να δοθεί μια εικόνα της κατάστασης της παιδείας με βάση τις πληροφορίες που υπάρχουν.

Η εργασία αυτή αποτελεί μια προσπάθεια (προβλεπόμενη) να δοθεί μια εικόνα της κατάστασης της παιδείας με βάση τις πληροφορίες που υπάρχουν. Η εργασία αυτή είναι μια προσπάθεια να δοθεί μια εικόνα της κατάστασης της παιδείας με βάση τις πληροφορίες που υπάρχουν.

Η εργασία αυτή αποτελεί μια προσπάθεια (προβλεπόμενη) να δοθεί μια εικόνα της κατάστασης της παιδείας με βάση τις πληροφορίες που υπάρχουν. Η εργασία αυτή είναι μια προσπάθεια να δοθεί μια εικόνα της κατάστασης της παιδείας με βάση τις πληροφορίες που υπάρχουν.

Η εργασία αυτή αποτελεί μια προσπάθεια (προβλεπόμενη) να δοθεί μια εικόνα της κατάστασης της παιδείας με βάση τις πληροφορίες που υπάρχουν. Η εργασία αυτή είναι μια προσπάθεια να δοθεί μια εικόνα της κατάστασης της παιδείας με βάση τις πληροφορίες που υπάρχουν.



Διαδικασία σχεδιασμού Προγράμματος Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Για να εφαρμοστεί ένα πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης πρώτα ο εκπαιδευτικός μαζί με τους μαθητές κατασκευάζουν ένα σχεδιάγραμμα προκειμένου να γνωρίζουν τι ακριβώς πρέπει να κάνουν, σε πόσο χρόνο και ποια είναι ολόκληρη η διαδικασία. Στο εξής θα γίνει μια σύντομη αναφορά του σχεδιασμού αυτού.

Αρχικά, με την έναρξη της σχολικής χρονιάς κάθε ενδιαφερόμενος εκπαιδευτικός ενημερώνει το Διευθυντή, τους διδάσκοντες, τους μαθητές και το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων σχετικά με τους στόχους και την αναγκαιότητα της εφαρμογής του προγράμματος. Έπειτα συγκροτείται η περιβαλλοντική ομάδα από τους μαθητές διαφόρων τάξεων που παρουσιάζουν ενδιαφέρον καθώς κι από εκπαιδευτικούς ανεξαρτήτως ειδικοτήτων.

Σειρά έχει η επιλογή του θέματος η οποία σχετίζεται με τα περιβαλλοντικά προβλήματα, κάποια επίκαιρα συμβάντα, κάποιο θέμα στο οποίο εστιάζεται το ενδιαφέρον των παιδιών. Οι εκπαιδευτικοί ωστόσο στην έρευνα των Γεωργόπουλος, Δημητρίου και Μπιρμπίλη (2006) υποστηρίζουν ότι συνήθως το θέμα προκύπτει είτε από προτάσεις των ίδιων των παιδιών, είτε εκμεταλλευόμενοι τις εμπειρίες των παιδιών, είτε από πρόταση του εκπαιδευτικού λαμβάνοντας υπόψη του ωστόσο, αφενός την ανάγκη για συμμόρφωση με τους αναπτυξιακούς περιορισμούς των παιδιών και αφετέρου τη χωροχρονική συγκυρία που μορφοποιεί τα ενδιαφέροντά τους. Επιπλέον, υπάρχουν και περιπτώσεις που οι εκπαιδευτικοί δρουν περισσότερο κατευθυντικά επιλέγοντας οι ίδιοι τα θέματα που θεωρούν πιο σημαντικά.

Στη συνέχεια οργανώνεται το πρόγραμμα, επιλέγεται ο κατάλληλος χώρος στο σχολείο για τις συναντήσεις οι οποίες γίνονται με συμφωνία της ομάδας και διαμορφώνεται ο προϋπολογισμός. Υστερα, γίνεται ανάλυση περιεχομένου του αντικειμένου που ερευνάται και καθορίζονται οι στόχοι οι οποίοι είναι ανάλογοι με το περιεχόμενο του θέματος. Οι τελευταίοι μπορούν να αναθεωρηθούν κατά την εξέλιξη του προγράμματος.



Σημαντικό στοιχείο είναι ο καθορισμός του τρόπου εργασίας της ομάδας. Γι' αυτό το θέμα χωρίζεται σε θεματικές περιοχές και μοιράζεται στις ομάδες, διαφοροποιούνται οι στόχοι για κάθε ομάδα και γίνονται οι πρώτες εργασίες. Όταν γίνεται εργασία πεδίου οι μαθητές καταγράφουν όσα στοιχεία μπορούν. Ακολουθεί η ανάλυση των στοιχείων, η σύνθεση, κατανόηση και συζήτηση πάνω σε αυτά. Σημαντική είναι η προεργασία σε γνωστικό επίπεδο για την καλύτερη επεξεργασία των στοιχείων. Κατά τη διάρκεια επεξεργασίας η μια ομάδα ενημερώνει την άλλη. Κατά τη σύνθεση της εργασίας οι μαθητές ανατρέχουν στους αρχικούς για να δουν αν έχουν επιτευχθεί. Επόμενο στάδιο είναι η παρουσίαση της εργασίας στο σχολείο ή σε επίπεδο του δήμου-κοινότητας. Αυτό το σημείο είναι πολύ σημαντικό για τους μαθητές καθώς: (Κούσουλας Γ., 2008)

- ⊗ προσφέρει ευκαιρίες πολλαπλής έκφρασης
- ⊗ ενισχύει τη συνοχή της ομάδας
- ⊗ συνδυάζει την εκπαίδευση με το παιχνίδι
- ⊗ αναδεικνύει δεξιότητες και ταλέντα
- ⊗ τονώνει την αυτοεκτίμηση και την αυτοπεποίθηση
- ⊗ λειτουργεί ως εργαλείο αξιολόγησης



Η αξιολόγηση στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

Στο τέλος κάθε προγράμματος περιβαλλοντικής εκπαίδευσης είναι απαραίτητη η αξιολόγησή του. Αυτή γίνεται για να βελτιώνεται και να ανανεώνεται η παιδαγωγική διαδικασία, να εξεταστούν οι στόχοι και οι μέθοδοι και να βελτιωθούν οι παράγοντες που σχετίζονται με το μέλλον του θεσμού της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

Κατά την αξιολόγηση εξετάζονται η επίτευξη των στόχων, οι γνώσεις που απέκτησαν οι μαθητές, η συμμετοχή και το ενδιαφέρον τους, η δυνατότητα επικοινωνίας και συνεργασίας, τα συναισθήματα που αναπτύχθηκαν καθ' όλη τη διάρκεια του προγράμματος και η διαμόρφωση της θετικής στάσης και της συμπεριφοράς τους.

Οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση των περιβαλλοντικών προγραμμάτων είναι η συζήτηση, τα ερωτηματολόγια, οι ομαδικές και ατομικές εργασίες, κατασκευές ή εκθέσεις και κυρίως η παρουσίαση που μπορεί σε μεγάλο βαθμό να αποδείξει τα θετικά αποτελέσματα του προγράμματος.

Σημαντικό είναι η αξιολόγηση να γίνεται στην αρχή, στο τέλος αλλά και σε όλη τη διάρκεια του προγράμματος για να ανατροφοδοτείται το πρόγραμμα και να μη χάνει τους στόχους του. (Κούσουλας Γ., 2008)



Από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (ΠΕ) στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ)

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (ΠΕ), όπως αναφέρθηκε, αναπτύχθηκε σταδιακά από τη δεκαετία του 1960, με στόχο την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των πολιτών και την προοπτική να αντιπαρατεθεί στα στερεότυπα και προκαταλήψεις που βασίστηκαν για πολλά χρόνια στην κυρίαρχη αντίληψη που θεωρεί τον άνθρωπο αφέντη της φύσης. Από τη δεκαετία του 1990 και μετά κεντρική θέση τόσο στην προβληματική όσο και στην πρακτική της ΠΕ κατέχει η Αειφορία. Πρόκειται για μια έννοια που καλεί σε μια βαθιά επαναθεώρηση του τρόπου με τον οποίο αναπτύσσεται ο ανθρώπινος πολιτισμός. Ειδικότερα, προσδιορίζει αλλαγές στα πεδία της οικονομίας, της πολιτικής και της κοινωνίας και γενικότερα αλλαγές στον τρόπο με τον οποίο βλέπουμε την κοινωνία και τη φύση. (www.env-edu.gr)

Η ΠΕ και η ΕΑΑ δεν ταυτίζονται αλλά η πρώτη είναι φυσική εξέλιξη και απαραίτητο υποσύνολο της δεύτερης. Σημαντική τους διαφορά είναι ότι στην ΠΕ αντικειμενικός τελικός στόχος είναι η προστασία του περιβάλλοντος μέσω της οποίας ελπίζεται ότι θα επιτευχθεί η κοινωνική πρόοδος και η οικονομική ανάπτυξη, ενώ στην ΕΑΑ η προστασία του περιβάλλοντος είναι αναγκαία προϋπόθεση και μέσο, παράλληλο προς την επίτευξη κοινωνικής συνοχής και οικονομικής ευημερίας. Ουσιαστικά στην ΕΑΑ ως τελικός στόχος προσεγγίζεται η αειφόρος ανάπτυξη. Στην ουσία η ΕΑΑ είναι περισσότερο ανθρωποκεντρική από την ΠΕ. (Σκούλλος Μ., 2007)

Πιο συγκεκριμένα, προκειμένου να επιλυθούν τα περιβαλλοντικά ζητήματα και να δρομολογηθεί η αειφόρος ανάπτυξη απαιτούνται ριζικές αλλαγές στις σύγχρονες κοινωνίες, αλλαγές στον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε την σχέση άνθρωπος - κοινωνία - φύση. Η περιβαλλοντική εκπαίδευση θεωρείται βασικός μοχλός των αλλαγών αυτών προκειμένου να νοηματοδοτηθεί και να ευδοκιμήσει η αειφόρος ανάπτυξη. Οι αλλαγές αυτές επιτυγχάνονται μεταβάλλοντας τις προτεραιότητες που θέτει το παραδοσιακό σχολείο ως προς τις



διαδικασίες μάθησης και διδασκαλίας, όπως είναι η πρωτοκαθεδρία της συστηματικής και ακαδημαϊκά παραγόμενης γνώσης, η επιστημονική κατάτμηση και εξειδίκευση, η καταφυγή σε μεθόδους παθητικής μετάδοσης και ανακατασκευής της γνώσης, η υιοθέτηση ιεραρχικών μορφών επικοινωνίας, ο ανταγωνισμός, η απομόνωση του σχολείου από τη πραγματική ζωή. Στη θέση τους υιοθετεί τον διάλογο ανάμεσα σε διαφορετικές μορφές γνώσης (επιστημονικής, εμπειρικής, βιωματικής, παραδοσιακής, κ.λπ.), τη σύγκλιση της θεωρίας με την πράξη, την κριτική σκέψη και δράση, το άνοιγμα του σχολείου στη ζωή. Η ενεργός συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία, η διεπιστημονική και συστημική προσέγγιση των θεμάτων, η μάθηση μέσω ανακάλυψης και προσωπικής εμπειρίας, η μελέτη θεμάτων από το άμεσο περιβάλλον καθώς και ιδέες για τη χρήση της φύσης και του συνολικού περιβάλλοντος ως πηγών και χώρων μάθησης, η εστίαση στην επίλυση προβλημάτων και τη λήψη αποφάσεων, είναι ορισμένες μόνο από τις διαστάσεις που συγκροτούν το μεθοδολογικό της πλαίσιο.

Παράλληλα οι διδακτικές επιλογές της ενισχύουν την βιωματική μάθηση και αξιοποιούν την προϋπάρχουσα γνώση και την εμπειρία των εκπαιδευομένων, καλλιεργούν την ατομική πρωτοβουλία, την χειραφέτηση, τον αυτοκαθορισμό και την αυτονομία στη σκέψη και τη δράση, αναπτύσσουν την κοινωνική αλληλεπίδραση, τη συλλογικότητα και τη συναπόφαση, εγείρουν το ενδιαφέρον των εκπαιδευομένων, κίνητρο βασικό για τη μάθηση, δημιουργούν συνθήκες μάθησης και έρευνας στο σχολείο και σε άλλα μαθησιακά περιβάλλοντα, καθώς και σε περιβάλλοντα έξω από το σχολείο, ανοίγοντας έτσι το σχολείο στην τοπική κοινωνία. (Φλογαίτη Ε., 2007)

Στο πλαίσιο της «Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη» η διάσταση της κοινωνίας αφορά την κατανόηση των κοινωνικών θεσμών και του ρόλου τους στην αλλαγή και την ανάπτυξη, καθώς επίσης και των δημοκρατικών και συμμετοχικών συστημάτων που επιτρέπουν την επιλογή των κυβερνήσεων, την έκφραση γνώμης, τη διαμόρφωση συναινέσεων και την επίλυση των διαφορών. Η διάσταση του περιβάλλοντος αναφέρεται στην επίγνωση της περιορισμένης επάρκειας των πόρων, του εύθραυστου του φυσικού περιβάλλοντος και των επιπτώσεων που έχουν σε αυτό οι αποφάσεις και οι πράξεις των ανθρώπων, με τη δέσμευση να



ενταχθούν οι περιβαλλοντικές συνιστώσες στις κοινωνικές και οικονομικές αναπτυξιακές αποφάσεις και πολιτικές. Η οικονομική διάσταση, τέλος, παραπέμπει στον προβληματισμό ως προς τα όρια της οικονομικής μεγέθυνσης και τις επιπτώσεις της στην κοινωνία και το περιβάλλον, με τη δέσμευση να επαναπροσδιοριστούν τα προσωπικά και κοινωνικά επίπεδα κατανάλωσης, σύμφωνα με τις αρχές της προστασίας του περιβάλλοντος και της κοινωνικής δικαιοσύνης (UNESCO 2005).

Γενικότερα, η ΕΑΑ στοχεύει να δημιουργήσει πολίτες οι οποίοι θα:

- είναι περιβαλλοντικά ευαισθητοποιημένοι, κατέχουν τη σχετική γνώση και συνειδητοποιούν τη σοβαρότητα των ζητημάτων αλλά κυρίως διαθέτουν τις απαιτούμενες ικανότητες και τη θέληση προκειμένου να γίνουν παράγοντες αλλαγών στην κατεύθυνση της επίλυσης τους.
- δεν ανταποκρίνονται παθητικά και δεν προσαρμόζονται σε επιλογές και επιταγές διαφόρων κέντρων εξουσίας, αλλά διερευνούν και σκέπτονται κριτικά, συμμετέχουν στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων, παρεμβαίνουν δυναμικά και δημοκρατικά στα κοινωνικά δρώμενα με στόχο τις αλλαγές που απαιτούνται και τη διαμόρφωση συνθηκών αειφόρου ανάπτυξης.
- έχουν οράματα και αξίες που τους βοηθούν να διαπραγματεύονται και να σχεδιάζουν ατομικά και συλλογικά τους κοινωνικούς όρους της αειφορίας προσδιορίζοντας αυτόνομα το παρόν τους και επαγρυπνώντας για το μέλλον των γενεών που θα έρθουν. (Φλογαίτη Ε., 2007)

Η μορφή αυτή, όμως, της εκπαίδευσης προϋποθέτει ένα κριτικά σκεπτόμενο άτομο το οποίο σύμφωνα με τις Φλογαίτη και Λιαράκου (2009) να διαθέτει τις εξής αρετές:

- ✓ Το σθένος να μη δέχεσαι παθητικά οτιδήποτε αλλά να συμμετέχεις ενεργά σε συζητήσεις και διαλογικές αντιπαραθέσεις.
- ✓ Η ικανότητα να συναισθάνεσαι, να αντιλαμβάνεσαι τον τρόπο σκέψης και τις ιδέες των άλλων ανθρώπων καθώς και η ικανότητα να εμβαθύνεις στην



οπτική του άλλου και να βλέπεις πέρα από τα στενά πλαίσια των συμφερόντων του.

- ✓ Η πρόθεση να προβαίνεις σε μια διαρκή μορφή αξιολόγησης, εφαρμόζοντας κριτήρια αξιολόγησης για τον εαυτό σου και τους άλλους.
- ✓ Η επίγνωση των ορίων της γνώσης σου.
- ✓ Η πρόθεση να επιμένεις στους στόχους σου παρά τα εμπόδια και τις αντιξοότητες.
- ✓ Η πεποίθηση ότι το να επιχειρηματολογείς για ένα θέμα έχει αποτέλεσμα.

Επομένως, η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη προσφέρει σημαντικά εφόδια για μια ολόκληρη ζωή, εκπαιδεύει δηλαδή τους μαθητές -και συγχρόνως για την εξέλιξή τους προϋποθέτει- να προβληματίζονται για την κατάσταση που κάθε φορά επικρατεί σε όλους τους τομείς, να κρίνουν πρόσωπα και ενέργειες προκειμένου να γίνει το καλύτερο για όλους μας και να αποφεύγονται δυσάρεστες καταστάσεις. Επίσης, να είναι σε θέση να βρίσκουν λύση για τα εκάστοτε προβλήματα και να έχουν θέληση να ενεργήσουν δραστικά όπου τους δίνεται η δυνατότητα έχοντας πάντα στο νου και στην καρδιά τους πως η φύση, το περιβάλλον και η ζωή μέσα σε αυτά είναι δικά μας κι από εμάς περιμένουν να τα διαχειριστούμε. Ακόμη, όπως υποστηρίζει η Φλογαΐτη και Λιαράκου (2009) το να γίνει κανείς κριτικά σκεπτόμενος δε συνεπάγεται ότι αντιμετωπίζει όλα τα ζητήματα με τρόπο αρνητικό αλλά είναι ένας άνθρωπος που επιχειρεί να συνενώσει τον κριτικό στοχασμό με την ενσυναίσθηση και την αισιόδοξη οπτική των δυνατοτήτων στη βάση διερεύνησης λύσεων και θετικών κατευθύνσεων.



Β' Μέρος
Έρευνα-Αποτελέσματα

53



Έρευνα

Εργαλεία και δείγμα της έρευνας

Κατά τη διαδικασία της έρευνάς μου χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος του ερωτηματολογίου προκειμένου να δοθεί στους ερωτώμενους περισσότερος χρόνος να απαντήσουν, κάτι το οποίο δεν μπορούσε να ισχύει σε μια συνέντευξη. Επιπλέον, ενδεχομένως να υπήρχε δυσκολία να απαντηθούν κάποιες από τις ερωτήσεις κατ' ιδίαν.

Οι ερωτήσεις είναι κλειστού και ανοικτού τύπου. Οι πρώτες απαντήθηκαν σε μεγαλύτερο ποσοστό, αν και μερικές τελείως λανθασμένα, ενώ οι δεύτερες –αν και σύντομες- ήταν ημιτελείς ή δεν απαντήθηκαν καθόλου. Οι ανοικτές ερωτήσεις χρησιμοποιήθηκαν, ωστόσο, για να λάβουμε ποικίλες απαντήσεις και να μη βάλουμε φραγμό στη σκέψη των δασκάλων.

Το δείγμα μας ήταν συγκεκριμένο και δεν υπήρξε τυχαία δειγματοληψία. Ειδικότερα, τα ερωτηματολόγια μοιράστηκαν σε όλους τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (ΠΕ70) του Νομού Φλώρινας που είχαν αναλάβει κάποιο πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης κατά τα σχολικά έτη 2008-2009, 2009-2010, 2010-2011. Στα γραφεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Φλώρινας μου δόθηκε, ύστερα από αίτησή μου, μία κατάσταση που περιείχε τα ονόματα όλων εκείνων των εκπαιδευτικών, που μετείχαν στα ως άνω προγράμματα, καθώς και το θέμα που είχαν εκείνοι επιλέξει όπως και η τάξη στην οποία εφαρμόστηκε. Από αυτούς, βέβαια, άλλοι είχαν μετακινηθεί σε άλλο νομό κατά το 2012 που διεξήχθη η έρευνα, άλλοι είχαν αλλάξει σχολείο και δεν υπήρχε δυνατότητα να επικοινωνήσω μαζί τους και κάποιοι αρνήθηκαν να συμμετέχουν στην έρευνα καθώς παρόλο που ενημερώθηκαν για το σκοπό της πίστευαν ότι αποσκοπεί στην «αξιολόγησή» τους!



Στόχος της έρευνας

Μέσα από τις ερωτήσεις επιχειρήθηκε να δημιουργηθεί ένα *προφίλ* των εκπαιδευτικών που αναλαμβάνουν προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, να εξετασθεί ποια *θέματα* προτιμώνται και ποια ήταν τα κριτήρια επιλογής τους, ποια *μέσα* χρησιμοποιούνται για τέτοιους σκοπούς (έχουν καλή σχέση με την τεχνολογία οι δάσκαλοι ή καταφεύγουν σε παραδοσιακές μεθόδους;), ποια *προβλήματα* αντιμετωπίζουν και πώς αυτά μπορούν να *επιλυθούν*, τι μπορεί να τους *ελκύσει* να αναλαμβάνουν τέτοια προγράμματα, ποια η *ανταπόκριση* και η *αποτελεσματικότητα* στα παιδιά και αν *επισκέπτονται τα ΚΠΕ* για ενημέρωση και διεξαγωγή περιβαλλοντικών προγραμμάτων.

Με λίγα λόγια, έγινε προσπάθεια να καταστεί γνωστό τι είναι αυτό που *βοηθά* τους εκπαιδευτικούς, με τι *στόχους*, ποια τα *προβλήματα*, πώς *αντιμετωπίζονται* και ποια *κίνητρα* θα τους κινητοποιούσαν να αναλάβουν ένα πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.

Μεθοδολογία

Τα ερωτηματολόγια καταγράφηκαν και επεξεργάστηκαν με δυο προγράμματα: το SPSS και το Excel.

Συμμετέχοντες: Δάσκαλοι της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Νομού Φλώρινας που πραγματοποίησαν Περιβαλλοντικό Πρόγραμμα κατά τα έτη 2008-2011.

Τόπος και χρονική διάρκεια: Φλώρινα, Μάιος και Ιούνιος του 2012

Αριθμός συλλεχθέντων ερωτηματολογίων: Το σύνολο των εκπαιδευτικών που παρέδωσαν- επέστρεψαν το ερωτηματολόγιο ήταν 41.

Διενέργεια συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων: Τα ερωτηματολόγια δόθηκαν στους εκπαιδευτικούς και τα συγκέντρωσα είτε μετά από λίγη ώρα είτε μετά από κάποιες ημέρες από όσους ήταν μακριά.



Αποτελέσματα

Στο παρόν κεφάλαιο γίνεται η παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας. Πρώτα αναφέρεται η ερώτηση και ύστερα η ανάλυση των αποτελεσμάτων μέσα από πίνακες και ραβδογράμματα. Δεν μας ενδιαφέρουν τόσο τα ποσοστά που παρουσιάζονται ως αριθμοί αλλά η ερμηνεία τους.

1η ερώτηση:

Φύλο:

Άντρας

Γυναίκα

Φύλο

	Συχνότητα	%	Έγκυρο %	Αθροιστικό %
Άνδρας	16	39,0	39,0	39,0
Γυναίκα	25	61,0	61,0	100,0
Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 1: Το φύλο των συμμετεχόντων

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα, από τους 41 δασκάλους που συμμετείχαν στην έρευνα οι 16 ήταν άνδρες (39%) και οι 25 γυναίκες (61%).

2η ερώτηση:

Έτη που υπηρετείτε ως εκπαιδευτικός

Έτη που υπηρετείτε ως εκπαιδευτικός

	Συχνότητα	%	Έγκυρο %	Αθροιστικό %
Δ.Α.	3	7,3	7,3	7,3
11-15	8	19,5	19,5	26,8
16-20	12	29,3	29,3	56,1
21-25	6	14,6	14,6	70,7
26-30	11	26,8	26,8	97,6
31-35	1	2,4	2,4	100,0
Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 2 : Έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών

Όπως προκύπτει από τον παραπάνω πίνακα, τα χρόνια υπηρεσίας ποικίλουν. Τρεις από αυτούς δεν έχουν απαντήσει και μόνο ένας έχει υπηρετήσει 31-35 χρόνια. Επιπλέον, κανείς δεν έχει λιγότερα από έντεκα χρόνια υπηρεσίας γι' αυτό και δεν έχει καταγραφεί ως ξεχωριστή κατηγορία. Παρατηρούμε επομένως ότι είναι ευρύ



το φάσμα των ετών, από τα 11 έως και τα 30 δηλαδή δεν υπάρχει μεγάλη διαφορά στην κατανομή τους. Οι περισσότεροι ωστόσο εκπαιδευτικοί έχουν εργαστεί 16-20 και 26-30 χρόνια, χωρίς όμως να έχουν μεγάλη απόσταση οι άλλες δυο κατηγορίες.

3η ερώτηση: Σχέση εργασίας: Μόνιμος Αναπληρωτής

Σχέση εργασίας

	Συχνότητα	%	Εγκυρο %	Αθροιστικό %
Μόνιμος	41	100,0	100,0	100,0

Πίνακας 3 Σχέση εργασίας των ερωτώμενων

Από τον πίνακα 3 μπορούμε ξεκάθαρα να διακρίνουμε ότι όλοι (100%) οι ερωτώμενοι είναι μόνιμοι δάσκαλοι και δεν υπάρχει ούτε ένας αναπληρωτής.

4^η ερώτηση: Πόσα περιβαλλοντικά προγράμματα έχετε πραγματοποιήσει από το 2008 έως το 2011; 1 2 3

Πόσα περιβαλλοντικά προγράμματα έχετε πραγματοποιήσει από το 2008 έως το 2011

	Συχνότητα	%	Εγκυρο %	Αθροιστικό %
1	10	24,4	24,4	24,4
2	15	36,6	36,6	61,0
3	16	39,0	39,0	100,0
Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 4 Αριθμός περιβαλλοντικών προγραμμάτων

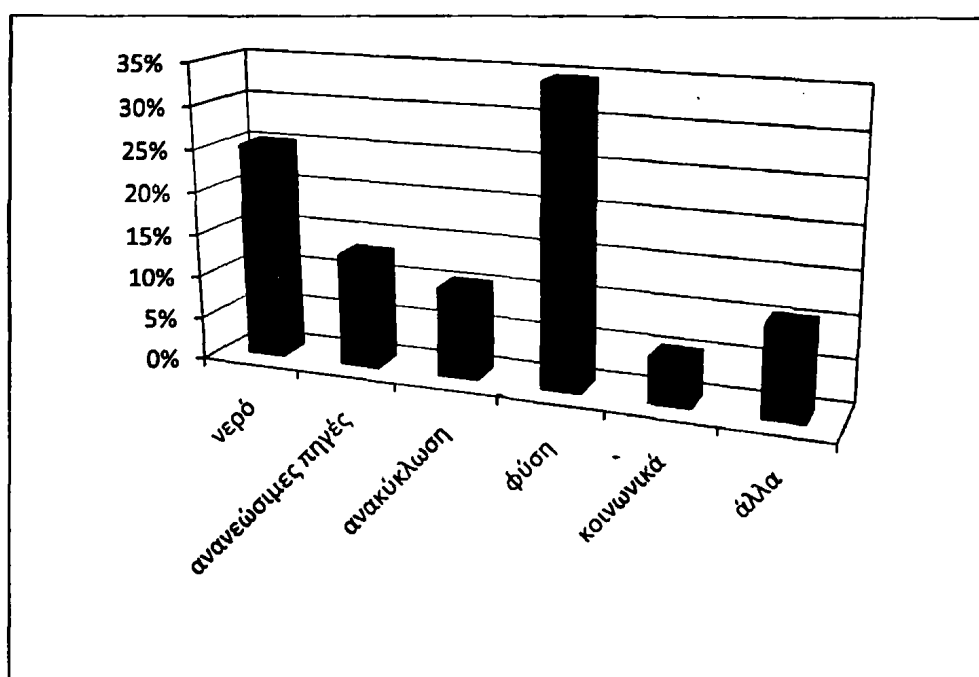
Από τον πίνακα 4 προκύπτει ότι οι περισσότεροι (39%) έχουν πραγματοποιήσει 3 περιβαλλοντικά προγράμματα τα τελευταία 3 σχολικά έτη, δηλαδή αναλάμβαναν ένα κάθε χρόνο. Και στην αμέσως επόμενη κατηγορία, με 2 προγράμματα, είναι σημαντικό το ποσοστό 36,6% καθώς δείχνει ότι όσοι ανέλαβαν έστω ένα περιβαλλοντικό πρόγραμμα τη μία χρονιά δε δίστασαν να αναλάβουν κι άλλη μια φορά. Το 24,4% που αντιπροσωπεύει εκείνους που ανέλαβαν ένα μόνο πρόγραμμα μέσα στα τρία αυτά σχολικά έτη είναι συγκριτικά μικρότερο. Είναι σημαντικό να αναφέρουμε ότι πολλά από αυτά τα προγράμματα είναι συνεργατικά, έχουν ως υπεύθυνους δηλαδή 2 ή και 3 εκπαιδευτικούς.



5^η ερώτηση: Θέμα Περιβαλλοντικού Προγράμματος: (σε παρένθεση συμπληρώστε το σχολείο-τάξη στο οποίο πραγματοποιήσατε το πρόγραμμα)

Θέματα	Ποσοστό
Νερό	25,35%
ανανεώσιμες πηγές	13,35%
Ανακύκλωση	10,60%
Φύση	34,65%
Κοινωνικά	5,45%
Άλλα	10,60%
Σύνολο	100,00%

Πίνακας 5 Θέματα Περιβαλλοντικών προγραμμάτων



Σχήμα 1 Θέματα Περιβαλλοντικού Προγράμματος

Όπως προκύπτει από τον Πίνακα 5 και το Σχήμα 1 τα θέματα που κυριάρχησαν κατά τα τρία αυτά σχολικά έτη (2008-2011) είχαν σχέση καθαρά με τη φύση και συγκεκριμένα με το δάσος, τα ζώα και φυτά με ποσοστό 34,65%.

Σημαντική θέση κατέχει κι ένα άλλο σπουδαίο θέμα, το νερό, με 25,35% και κυρίως οι λίμνες και τα ποτάμια της περιοχής. Πολλά από τα προγράμματα που είχαν ως θέμα το νερό αναφέρθηκαν στις λίμνες Πρέσπες και τη Βεγορίτιδα.

Μια άλλη κατηγοριοποίηση θεμάτων είναι αυτή που αφορά τις ανανεώσιμες πηγές και κυρίως τον άνθρακα. Οι δάσκαλοι άντλησαν το θέμα αυτό από το



εργοστάσιο εξόρυξης λιγνίτη της περιοχής και το συνδύασαν με επίσκεψη εκεί. Γι' αυτό το λόγο και το θέμα αυτό αν και λίγο εξειδικευμένο έχει απασχολήσει αρκετούς σχετικά δασκάλους (13,35%).

Αμέσως μετά έρχεται η ανακύκλωση με ποσοστό 10,6% αλλά και η κατηγορία «άλλα θέματα» που περιλαμβάνει τα εξής: «Τουριστικός οδηγός», «Η Λογοτεχνία στο Περιβάλλον», «Όταν ο ήλιος ροδίσει», «Η αυλή του σχολείου», «Διατροφή», «Στοματική υγιεινή» και «Οδική κυκλοφορία».

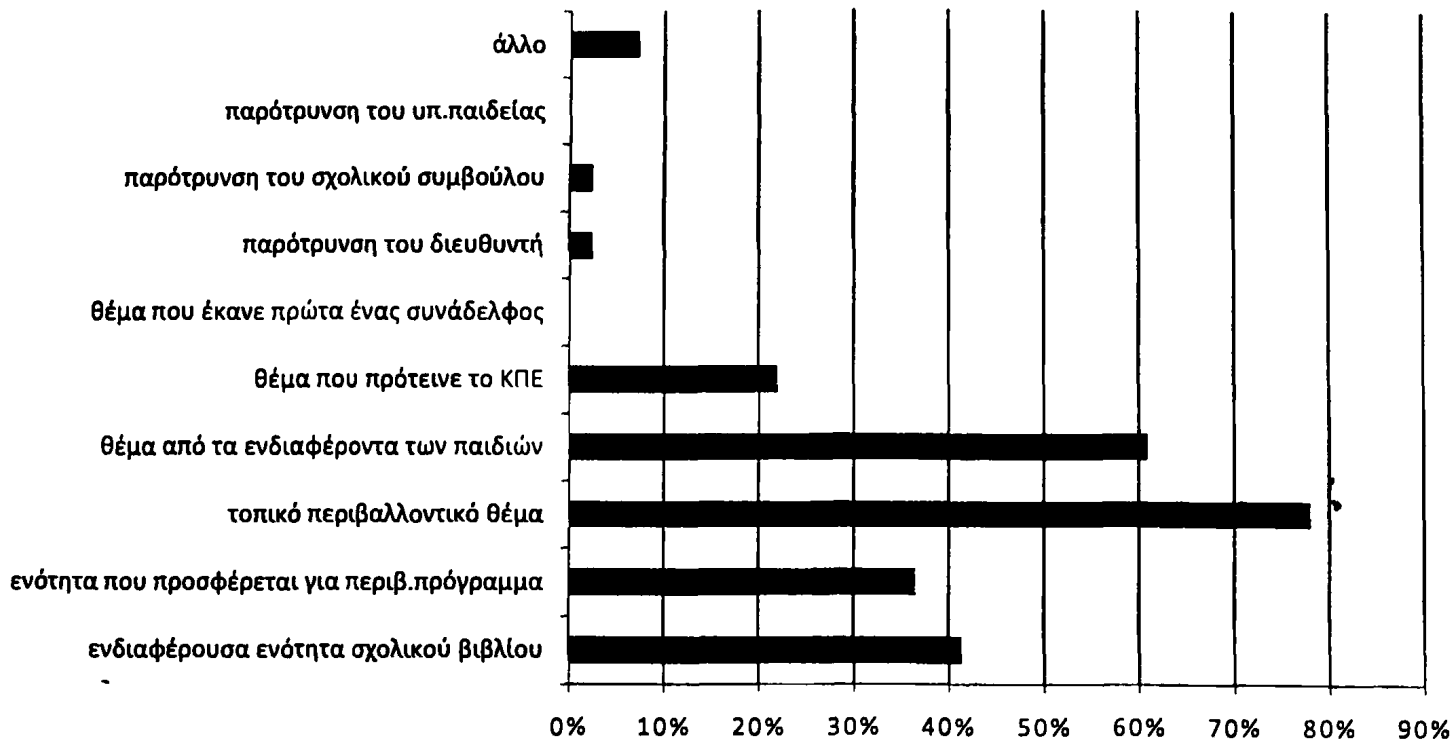
Τέλος, υπήρχαν και κοινωνικά θέματα σε μικρότερο όμως βαθμό (5,45%). Είναι φανερό ότι επικράτησαν τα καθαρά οικολογικά θέματα όπως η φύση, το νερό και οι ανανεώσιμες πηγές ενέργειας.

Πρέπει να αναφέρουμε εδώ ότι ενώ οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν είναι 41 τα προγράμματα που καταμετρήθηκαν είναι 75 καθώς ο καθένας είχε αναλάβει ένα ή περισσότερα προγράμματα κατά την τριετία 2008-2011.

6^η ερώτηση: Με ποια αφορμή κάνατε το/τα συγκεκριμένο/α περιβαλλοντικό/ά πρόγραμμα/τα; (Σημειώστε και περισσότερα από ένα κουτάκια αν χρειαστεί)

- Κάποια ενότητα του σχολικού βιβλίου που σας ενδιέφερε;
- Κάποια ενότητα που γενικά προσφέρεται για ένα περιβαλλοντικό πρόγραμμα;
- Ένα περιβαλλοντικό θέμα που αφορά τον τόπο σας;
- Ένα θέμα που αντλήθηκε από το ενδιαφέρον των παιδιών;
- Σας το πρότεινε ένα κέντρο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης που επισκεφθήκατε;
- Ένα θέμα που είχε κάνει και κάποιος συνάδελφος και σας έδωσε το υλικό;
- Με παρότρυνση του διευθυντή;
- Με παρότρυνση του σχολικού συμβούλου;
- Με παρότρυνση του Υπ. Παιδείας;
- Άλλο:.....





Σχήμα 2 Αφορμή επιλογής περιβαλλοντικού προγράμματος

Η αφορμή που είχαν οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να επιλέξουν το θέμα τους φαίνεται στο παραπάνω σχήμα (Σχήμα 2).

Φαίνεται ξεκάθαρα ότι ο τοπικός παράγοντας υπερέχει με ποσοστό 78%, επομένως οι περισσότεροι δάσκαλοι πήραν αφορμή και από τον τόπο τους για την επιλογή του θέματός τους.

Ένας παράγοντας που τους επηρέασε αρκετά για την επιλογή ήταν το ενδιαφέρον των παιδιών (60,9%). Οι 25 δάσκαλοι, δηλαδή, μετά από κάποιες διαδικασίες δημιούργησαν μια εικόνα για το θέμα που θα ενδιέφερε πιο πολύ τα παιδιά κι από εκεί ξεκίνησαν το περιβαλλοντικό τους πρόγραμμα.

Με ποσοστό 41,4% έρχεται η ομάδα εκείνη των δασκάλων που άντλησαν το θέμα τους από κάποια ενότητα του σχολικού βιβλίου. Κοντά, με ποσοστό 36,5% είναι κι εκείνοι που άντλησαν το θέμα τους από μία ενότητα που γενικά προσφέρεται για ένα πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Αυτές οι ενότητες έχουν εισαχθεί στο αναλυτικό πρόγραμμα κυρίως στα πλαίσια της Περιβαλλοντικής

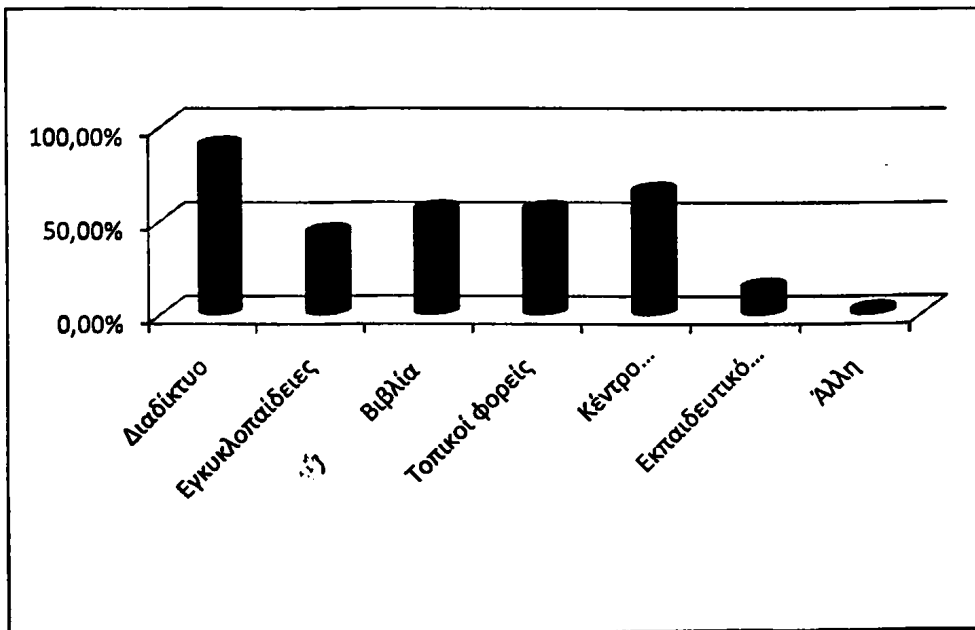


Εκπαίδευσης. Λιγότεροι είναι εκείνοι που πήραν αφορμή για την επιλογή του θέματός τους από ένα κέντρο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης (21,9%).

Επίσης, ένα μικρό ποσοστό, το 7,3%, είχε διαφορετικές αφορμές από αυτές που αναφέρονται στην ερώτηση κι αυτές, όπως αναφέρουν οι ίδιοι, ήταν το θεματικό έτος και η συνεργασία συναδέλφων. Τέλος, μόνο 1 άτομο πήρε αφορμή για το θέμα του από το σχολικό σύμβουλο κι άλλο ένα από το διευθυντή του, αριθμοί που δείχνουν ότι πιο πολύ οι δάσκαλοι επιλέγουν μόνοι τους ή σε συνεργασία με τα παιδιά τα θέματα παρά σε συνεργασία με το σχολικό σύμβουλο ή το διευθυντή.

7^η ερώτηση: Ποια/ες ήταν η/οι πηγή/ες πληροφόρησης για το πρόγραμμα που πραγματοποιήσατε;

- Διαδίκτυο
- Εγκυκλοπαίδειες
- Βιβλία (σχολικά ή περιβαλλοντικά)
- Τοπικοί φορείς
- Κέντρο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης
- Εκπαιδευτικό λογισμικό
- Άλλη:



Σχήμα 3 Πηγές πληροφόρησης για το πρόγραμμα που πραγματοποιήθηκε



Σύμφωνα με το σχήμα 3 που μας δείχνει ποια/ποιες πηγές πληροφόρησης χρησιμοποίησαν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια του περιβαλλοντικού προγράμματος που έκαναν με τους μαθητές τους, έχουμε τα εξής συμπεράσματα:

Πρώτο στην επιλογή πηγής πληροφόρησης, όπως θα περιμέναμε, είναι το διαδίκτυο με ποσοστό 90,2% και δείχνει ότι σχεδόν όλοι (37 από τους 41) άντλησαν πληροφορίες και από το διαδίκτυο. Σε μικρότερο κάπως βαθμό (65,8%), αλλά χωρίς να είναι ασήμαντο το ποσοστό, αναζήτησαν οι δάσκαλοι πηγές από τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Έπειτα έρχονται εκείνοι που αναζήτησαν πληροφόρηση από βιβλία και εκείνοι που κατέφυγαν σε τοπικούς φορείς με ποσοστό 56%. Με μικρή διαφορά (43,9%) είναι οι δάσκαλοι που χρησιμοποίησαν εγκυκλοπαίδειες για να αναζητήσουν γνώσεις και πληροφορίες. Η χρήση του εκπαιδευτικού λογισμικού φαίνεται να μην ήταν τόσο δημοφιλής (14,6%), κατέχει ωστόσο ένα αρκετά σημαντικό ποσοστό αν αναλογιστούμε ότι ακόμα πολλοί εκπαιδευτικοί δεν χρησιμοποιούν λογισμικά για τη διδασκαλία και τη μάθηση. Τέλος, ένας εκπαιδευτικός αναφέρει ότι η πηγή από την οποία άντλησε πληροφορίες ήταν μία επίσκεψη σε σχετικό χώρο.

Βλέπουμε επομένως ότι οι περισσότεροι άντλησαν τα δεδομένα τους κυρίως από το διαδίκτυο και ύστερα από τα ΚΠΕ, τα βιβλία και τους τοπικούς φορείς. Οι περισσότεροι πάντως χρησιμοποίησαν περισσότερες από μία πηγές για να αντλήσουν τα στοιχεία τους.



8^η ερώτηση: Τι δυσκολίες αντιμετωπίσατε στην εφαρμογή του/των προγράμματος/των περιβαλλοντικής εκπαίδευσης; (Αναφέρατε περιληπτικά)

Δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι ερωτώμενοι	Ποσοστό
απόσταση σχολείου- ΚΠΕ	21,90%
οικονομική δυσχέρεια (μεταφορά-υλικά)	36,50%
συνεργασία των παιδιών μεταξύ τους	2,40%
έλλειψη χρόνου-συνεργασία παιδιών εκτός ωραρίου	24,2
έλλειψη εποπτικών μέσων	5%
μη κατανόηση σπουδαιότητας από γονείς	7,30%
δυσκολία συνεννόησης με τοπικούς φορείς	7,30%
οργάνωση των δραστηριοτήτων	2,40%
οργάνωση των παιδιών σε ομάδες	2,40%
καιρικές συνθήκες	5%
δυσκολία προσβασιμότητας στο πεδίο	2,40%
καμία	34,10%

Πίνακας 6 Δυσκολίες κατά την εφαρμογή περιβαλλοντικού προγράμματος

Στη διαδικασία της υλοποίησης των περιβαλλοντικών προγραμμάτων οι δυσκολίες όπως βλέπουμε στον πίνακα 6 ήταν ποικίλες.

Η κύρια δυσκολία τους όμως (36.5%) είναι η οικονομική δυσχέρεια. Συγκεκριμένα, στις απαντήσεις τους αναφέρουν ότι δεν είχαν χρήματα για να μεταφέρουν τους μαθητές εκτός του σχολείου για να συλλέξουν δεδομένα, ούτε μπορούσαν να αγοράσουν υλικά που τους χρειαζόνταν.

Ένας ίσος περίπου αριθμός δασκάλων, ωστόσο, (34,1%) δήλωσε πως δεν αντιμετώπισε κανένα πρόβλημα.

Ένα ακόμη σημαντικό πρόβλημα που δήλωσαν οι δάσκαλοι ήταν η έλλειψη χρόνου(24,2%). Αυτό το συνέδεσαν με τη μεγάλη ποσότητα της διδακτικής ύλης που δεν προλάβαιναν να την τελειώσουν και με τη δυσκολία συνάντησης με τους μαθητές εκτός διδακτικού ωραρίου.

Πολλοί ακόμη (21,9%) υποστηρίζουν ότι το σχολείο τους είναι μακριά από το πιο κοντινό ΚΠΕ (ΚΠΕ Μελίτης) και δε διευκολύνονται να μετακινηθούν μία ή και περισσότερες φορές για να αντλούν δεδομένα.



Υστερα έρχονται αρκετά ακόμη προβλήματα που υπήρξαν σε χαμηλότερο βέβαια βαθμό, είναι όμως αξιοπρόσεκτα. Συγκεκριμένα, οι δάσκαλοι δεν έλαβαν την ανάλογη αντιμετώπιση από τους γονείς για τα συγκεκριμένα προγράμματα (7,3%), δεν μπορούσαν να συνεννοηθούν αποτελεσματικά με τους τοπικούς φορείς (7,3%), δεν τους αρκούσαν τα εποπτικά μέσα που διέθετε η σχολική τους μονάδα (5%), τους δυσκόλεψαν οι καιρικές συνθήκες, καθώς στη Φλώρινα ο χειμώνας είναι πολύ βαρύς και αρκετό διάστημα του χειμώνα η πόλη είναι καλυμμένη με χιόνι (5%). Σε πιο μικρό βαθμό (2,4%) δήλωσαν ότι τους δυσκόλεψε η συνεργασία μεταξύ των παιδιών, η οργάνωση των δραστηριοτήτων, η οργάνωση των παιδιών σε ομάδες και η πρόσβαση στο πεδίο που ήθελαν να συλλέξουν στοιχεία.

9^η ερώτηση: Πώς πιστεύετε ότι θα μπορούσαν να αντιμετωπιστούν;

Τρόποι αντιμετώπισης των προβλημάτων	Πλήθος
οικονομική ενίσχυση (κάλυψη διαμονής-μεταφοράς)	11
περισσότερος χρόνος (διαμόρφωση προγράμματος)	5
μεγαλύτερη διάρκεια των προγραμμάτων	1
καλύτερη ενημέρωση των εκπαιδευτικών	1
καλύτερη ενημέρωση γονέων-μαθητών	2
μεγαλύτερη συμμετοχή μαθητών	1
σοβαρή αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προγραμμάτων	1
διαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών	1
διανομή εκπαιδευτικού υλικού στα σχολεία	1
ένταξη των Π.Π. στο αναλυτικό πρόγραμμα	1
εμπλοκή γονέων	1
βοήθεια από τοπικούς φορείς	1
παρουσίαση προηγούμενης δουλειάς	1

Πίνακας 7 Τρόποι αντιμετώπισης των προβλημάτων

Αφού ανέφεραν τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί, τους ζητήθηκε να προτείνουν και λύσεις που πιστεύουν ότι θα μπορούσαν να κάνουν πιο εύκολη τη διεξαγωγή των περιβαλλοντικών προγραμμάτων.

Εφόσον το κύριο πρόβλημα που ανέφεραν είναι το οικονομικό, οι περισσότεροι (11 από τους 41) πρότειναν ως λύση την οικονομική ενίσχυση και την εξεύρεση πόρων για την κάλυψη της διαμονής και της μεταφοράς.



Επίσης, στο δεύτερο σημαντικό πρόβλημα απάντησαν ότι θέλουν χρόνο περισσότερο και κυρίως να διαμορφωθεί έτσι το πρόγραμμα ώστε να μην τους αγχώνει η ολοκλήρωση της διδακτικής ύλης, αλλά να μπορούν να αφιερώσουν αρκετό χρόνο στη διεξαγωγή των προγραμμάτων αυτών.

Οι 2 από τους δασκάλους θεωρούν ότι χρειάζεται καλύτερη ενημέρωση των γονέων και των εκπαιδευτικών για τα προγράμματα αυτά προκειμένου να είναι πιο εύκολη η διεξαγωγή τους. Ίσως όμως αυτό πρέπει να το αναλάβει ο ίδιος ο εκπαιδευτικός ή και ο διευθυντής του σχολείου.

Άλλες προτάσεις είναι η καλύτερη ενημέρωση των εκπαιδευτικών, η οποία κυρίως πρέπει να γίνεται από τα ΚΠΕ, η μεγαλύτερη διάρκεια των προγραμμάτων, η καλύτερη και μεγαλύτερη συμμετοχή των μαθητών, η σοβαρή αντιμετώπιση από όλους τους εμπλεκόμενους στα περιβαλλοντικά προγράμματα για να υπάρξουν και τα κατάλληλα αποτελέσματα, η διαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η διανομή εκπαιδευτικού υλικού στα σχολεία, η ένταξη των περιβαλλοντικών προγραμμάτων στο αναλυτικό πρόγραμμα για να υπάρχει κι ο ανάλογος χρόνος για τη διεξαγωγή τους, η εμπλοκή των γονέων, η βοήθεια από τους τοπικούς φορείς, και η παρουσίαση στους εκπαιδευτικούς προηγούμενης δουλειάς για να τους ενθαρρύνουν να αναλαμβάνουν τέτοια προγράμματα και να τους βοηθούν να λύνουν τα προβλήματα που ίσως προκύπτουν, να τους δίνουν ιδέες και να τους βοηθούν να προχωρούν. Αυτό όμως που κυρίως χρειάζονται είναι τα χρήματα και ο χρόνος.

10^η ερώτηση: Πώς θα χαρακτηρίζατε την επίδραση του προγράμματος περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στα παιδιά;

Θετική Ικανοποιητική Μέτρια Αδιάφορη Αρνητική



Επίδραση του προγράμματος στα παιδιά

	Συχνότητα	%	Έγκυρο %	Αθροιστικό %
Θετική	30	73,2	73,2	73,2
Ικανοποιητική	10	24,4	24,4	97,6
Μέτρια	1	2,4	2,4	100,0
Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 8 Επίδραση του προγράμματος στα παιδιά

Στον πίνακα 8 που βλέπουμε παραπάνω παρουσιάζεται η άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με την επίδραση που πιστεύουν ότι έχει η περιβαλλοντική εκπαίδευση στους μαθητές τους.

Παρατηρούμε, λοιπόν, ότι το μεγαλύτερο ποσοστό (73,2%) πιστεύουν ότι ήταν θετική η επίδραση των προγραμμάτων στα παιδιά ενώ αρκετά λιγότεροι (24,4%) είδαν ικανοποιητική επίδραση στους μαθητές τους. Ένας μόνο εκπαιδευτικός παρατήρησε μέτρια επίδραση του περιβαλλοντικού προγράμματος στα παιδιά. Επομένως, είναι σημαντικό το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί βλέπουν θετικά τα προγράμματα όσον αφορά την επίδρασή τους στους μαθητές. Η αποτελεσματικότητά τους αυτή φανερώνει την αναγκαιότητα της διεξαγωγής περιβαλλοντικών προγραμμάτων στους μαθητές.

11^η ερώτηση: Πώς θα χαρακτηρίζατε τη συμμετοχή των παιδιών στο πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης;

Θετική Ικανοποιητική Μέτρια Αδιάφορη Αρνητική

Συμμετοχή των παιδιών στο πρόγραμμα

	Συχνότητα	%	Έγκυρο %	Αθροιστικό %
Θετική	32	78,0	78,0	78,0
Ικανοποιητική	8	19,5	19,5	97,6
Μέτρια	1	2,4	2,4	100,0
Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 9 Συμμετοχή των παιδιών στο πρόγραμμα

Όπως φαίνεται στον πίνακα 9, όσον αφορά τη συμμετοχή των παιδιών στο πρόγραμμα, στο μεγαλύτερο ποσοστό (78%) αυτή ήταν θετική όπως δήλωσαν οι



δάσκαλοί τους, ενώ το 19,5% τη θεώρησαν ικανοποιητική. Όπως και στις απαντήσεις της προηγούμενης ερώτησης μόνο ένας παρατήρησε μέτρια συμμετοχή των μαθητών του στα περιβαλλοντικά προγράμματα. Είναι πάλι ενθαρρυντικό το γεγονός ότι η συμμετοχή των μαθητών στα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης ήταν στο μεγαλύτερο μέρος της θετική.

12^η ερώτηση: Πώς πιστεύετε ότι θα γινόταν πιο ελκυστική η ανάληψη ενός προγράμματος περιβαλλοντικής εκπαίδευσης;

Πώς θα γινόταν πιο ελκυστική η ανάληψη περιβ. προγράμματος	Πλήθος
Βιωματική προσέγγιση	8
Διάθεση κατάλληλου υλικού στους μαθητές για έρευνα	4
Ενδιαφέρον θέμα για τα παιδιά	4
Οικονομική ενίσχυση	4
Υπαρξη κινήτρων	2
Συνεργασία μαθητών	1
Ενημέρωση από ειδικούς	1
Επισκέψεις των παιδιών εκτός σχολείου	2
Οργανωμένες δραστηριότητες	1
Εξασφάλιση μεταφοράς	1
Περιορισμός ύλης	1
Σύνδεση με τον τόπο	1
Αρμονία σχέσεων μαθητών-δασκάλων	1
Εμπλοκή φορέων	1
Υπαρξη γόνιμων αποτελεσμάτων	1
Συνέχεια από το νηπιαγωγείο	1

Πίνακας 10 Πώς θα γινόταν πιο ελκυστική η ανάληψη προγράμματος

Η ερώτηση 12 αφορά τους τρόπους με τους οποίους η ανάληψη ενός περιβαλλοντικού προγράμματος θα γινόταν πιο ελκυστική για τους εκπαιδευτικούς.

Σε γενικές γραμμές οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν τις λύσεις σε κάποια προβλήματα που αντιμετώπισαν και θεώρησαν ότι αν επιλύονταν αυτά θα ήταν πιο εύκολο να αναλάβουν ένα περιβαλλοντικό πρόγραμμα.

Οι τρόποι προσέλκυσης των εκπαιδευτικών όπως οι ίδιοι τους ανέφεραν παρουσιάζονται στον πίνακα 10. Οι κυριότεροι από αυτούς είναι εξής: Αν υπήρχε βιωματική προσέγγιση στα προγράμματα αυτά (8), αν μπορούσαν να διαθέσουν



στους μαθητές το κατάλληλο υλικό για να διεξάγουν την έρευνά τους (4), αν το θέμα ήταν ενδιαφέρον, κάτι που σίγουρα μετράει(4), καθώς και αν υπήρχε οικονομική ενίσχυση από διάφορους φορείς(4). Δεν μπορεί εύκολα να ξεκινήσει ένας εκπαιδευτικός το περιβαλλοντικό πρόγραμμα αν γνωρίζει ότι δεν έχει οικονομική βοήθεια για να αγοράσει τα υλικά, για να μεταφέρει τους μαθητές, για να ολοκληρώσει γενικά το πρόγραμμα όπως θα το ήθελε. Έπειτα, υποστηρίζουν ότι θα αναλάμβαναν πιο εύκολα ένα περιβαλλοντικό πρόγραμμα αν υπήρχαν τα κατάλληλα κίνητρα (2), αν υπήρχε συνεργασία μεταξύ των μαθητών(1), αν ενημερώνονταν από ειδικούς(1), αν μπορούσαν να βγάλουν τα παιδιά εκτός σχολείου για επισκέψεις (2), αν υπήρχαν οργανωμένες δραστηριότητες (1), αν ήταν εξασφαλισμένη η μεταφορά των μαθητών (1), αν η ύλη ήταν περιορισμένη και τους δινόταν περισσότερος χρόνος (1), αν το πρόγραμμα γινόταν σε σύνδεση με τον τόπο που διεξάγεται (1), αν ήταν αρμονικές οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών και των δασκάλων τους (1), αν εμπλέκονταν διάφοροι φορείς (1), αν τα αποτελέσματα που βγαίνουν από τα προγράμματα αυτά είναι γόνιμα (1) και αν υπάρχει μία συνέχεια των προγραμμάτων αυτών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό, έτσι ώστε τα παιδιά να έχουν μία εμπειρία και να μπορούν να συμμετέχουν πιο ενεργά και με καλύτερα αποτελέσματα (1).

13^η ερώτηση: Επισκεφθήκατε με την τάξη σας κάποιο κέντρο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης τα 3 τελευταία χρόνια; (2008-2011)

- i. Αν ναι, ποιο;
- ii. Ποιος ήταν ο λόγος επίσκεψης;

απάντηση	ποσοστό
ναι	88%
όχι	12%

Πίνακας 11 Επίσκεψη ΚΠΕ με την τάξη

ΚΠΕ	πλήθος
Μελίτης	35
Γρεβενών	2
Δροσοπηγής	2



Αρκτούρος	2
Καστοριάς	4
Νάουσας	2
Πρεσπών	1
Νυμφαίου	1
Έδεσσας	1

Πίνακας 12 Ποιο ΚΠΕ επισκεφθήκατε

Λόγος επίσκεψης	Πλήθος
Συμμετοχή σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα	19
Ενημέρωση για προγράμματα που εφαρμόστηκαν	11
Εκπαιδευτική εκδρομή	4
Σύνδεση με μάθημα	1
Ενδιαφέρον των παιδιών	1

Πίνακας 13 Λόγος επίσκεψης

Στον πίνακα 11 μπορούμε να δούμε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (88%) επισκέφθηκαν κάποιο Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης ενώ μόνο το 12% δεν πραγματοποίησε μια επίσκεψη εκεί. Από εκείνους που επισκέφθηκαν ένα ΚΠΕ, οι περισσότεροι (35) προτίμησαν το ΚΠΕ Μελίτης που είναι και το πιο κοντινό στην πόλη τους ΚΠΕ κι έχουν πιο εύκολη πρόσβαση. Λιγότεροι (4) προτίμησαν το ΚΠΕ Καστοριάς που απέχει λίγο περισσότερο από το προηγούμενο ενώ με 2 συμμετοχές βλέπουμε τα ΚΠΕ Γρεβενών, Δροσοπηγής, Νάουσας και τον Αρκτούρο. Τα ΚΠΕ Πρεσπών, Νυμφαίου και Έδεσσας είχαν μόνο μία επισκεψιμότητα. Οι περισσότεροι δηλαδή προτίμησαν τις πιο κοντινές επιλογές καθώς όπως μας αναφέρουν σε προηγούμενες ερωτήσεις υπάρχουν προβλήματα εξεύρεσης πόρων. Είναι θετικό, ωστόσο, το γεγονός ότι υπάρχουν αρκετά ΚΠΕ κοντά στη Φλώρινα και δε χρειάζεται πολύωρη μετακίνηση των μαθητών.

Όσον αφορά στον πίνακα 13 που αναφέρει τους λόγους επίσκεψης στα ΚΠΕ, αυτός μας κάνει γνωστό ότι οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς (19 από τους 36 που μας απάντησαν) επισκέφθηκαν το/τα ΚΠΕ στα πλαίσια της συμμετοχής τους σε κάποιο περιβαλλοντικό πρόγραμμα. Αρκετοί (11) ήταν κι εκείνοι που αναζητούσαν πληροφορίες σχετικά με προγράμματα που είχαν πραγματοποιηθεί στο παρελθόν. Επιπλέον, οι 4 πήγαν στα πλαίσια μιας εκπαιδευτικής εκδρομής και μόνο ένας ήθελε να συνδέσει την επίσκεψη αυτή με κάποιο μάθημα του σχολείου.



Επίσης, ένας μόνο πραγματοποίησε την επίσκεψη στο ΚΠΕ λόγω του ενδιαφέροντος των παιδιών. Επομένως, κατά κύριο λόγο τα ΚΠΕ έχουν συνδεθεί με τα Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και την άντληση πληροφοριών για τη διεξαγωγή των προγραμμάτων αυτών.

14^η ερώτηση: Επισκεφθήκατε εσείς κάποιο κέντρο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης τα 3 τελευταία χρόνια για κάποιο προσωπικό λόγο; ΝΑΙ ΟΧΙ

Προσωπική επίσκεψη σε ΚΠΕ	ποσοστό
ναι	56%
όχι	44%

Πίνακας 14 Προσωπική επίσκεψη σε ΚΠΕ

- Αν ναι, ποιος ήταν ο λόγος;

Λόγος επίσκεψης	πλήθος
σεμινάριο-επιμόρφωση	10
ενημέρωση-ιδέες	10
γνωριμία	1
λειτουργία-αξιοποίηση	1

Πίνακας 15 Λόγος επίσκεψης σε ΚΠΕ

Σε αντίθεση με τον πίνακα 11, στον πίνακα 14 παρατηρούμε ότι μόνο λίγο περισσότεροι από τους μισούς (56%) επισκέφθηκαν τα 3 τελευταία χρόνια κάποιο ΚΠΕ για προσωπικό λόγο. Από αυτούς (22 άτομα) οι 10 πραγματοποίησαν την επίσκεψη για κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο κι άλλοι 10 για να ενημερωθούν και να πάρουν ιδέες για τα περιβαλλοντικά προγράμματα. Μόνο ένας εκπαιδευτικός πήγε για να γνωρίσει τι είναι το ΚΠΕ κι άλλος ένας για να ενημερωθεί για τη λειτουργία και την αξιοποίησή του. Επομένως, τα σεμινάρια είναι η κύρια αφορμή για να επισκεφθεί ένας εκπαιδευτικός κάποιο ΚΠΕ πριν ξεκινήσει ένα περιβαλλοντικό πρόγραμμα καθώς και η επιθυμία κάποιων εκπαιδευτικών να ενημερωθούν και να πάρουν ιδέες για τα θέματα και τους τρόπους διεξαγωγής των περιβαλλοντικών προγραμμάτων.

15^η ερώτηση: Ποιο θα ήταν για σας το βασικότερο κίνητρο για να πραγματοποιήσετε ένα πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης; (Βάλτε τις παρακάτω προτάσεις στη σειρά 1-7 σύμφωνα με την προτεραιότητα που θα δίνετε)



- Προσωπικό ή επιστημονικό ενδιαφέρον
- Θετική επίπτωση στους μαθητές
- Έπαινος σε σχολικό επίπεδο
- Έπαινος σε τοπικό επίπεδο
- Έπαινος σε πανελλήνιο επίπεδο
- Ανάδειξη-παρουσίαση του προγράμματος στο δήμο
- Θετική προσμέτρηση στην αξιολόγησή σας ως εκπαιδευτικός
- Αν υπάρχει κάποιο άλλο κίνητρο που δεν αναφέρθηκε παραπάνω

μπορείτε να το αναφέρετε εδώ:

Επιλογές	1η επιλογή	2η επιλογή	3η επιλογή	4η επιλογή	5η επιλογή	6η επιλογή	7η επιλογή
Προσωπικό ή επιστημονικό ενδιαφέρον	9.8%	70,70%	2,40%	♦	5%	5%	♦
Θετική επίπτωση στους μαθητές	90,20%	9,75%	♦	♦	♦	♦	♦
Έπαινος σε σχολικό επίπεδο	♦	2,40%	31,70%	12%	5%	♦	♦
Έπαινος σε τοπικό επίπεδο	♦	2,40%	2,40%	21,90%	14,60%	7,30%	♦
Έπαινος σε πανελλήνιο επίπεδο	♦	♦	♦	♦	7,30%	21,90%	17%
Ανάδειξη-παρουσίαση του προγράμματος στο δήμο	♦	7,30%	19,50%	7,30%	14,60%	2,40%	7,30%
Θετική προσμέτρηση στην αξιολόγησή σας ως εκπαιδευτικός	♦	♦	♦	10%	2,40%	7,30%	19,50%

Πίνακας 16 Ποιο θα ήταν το βασικότερο κίνητρο για την ανάληψη ενός περιβαλλοντικού προγράμματος

Η ερώτηση 15 έχει σκοπό να εξετάσει ποιο είναι το κίνητρο που θα έκανε τους εκπαιδευτικούς να αναλάβουν τη διεξαγωγή ενός προγράμματος περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.

Τα αποτελέσματα, όπως φαίνονται στον πίνακα 16, είναι πολύ ενθαρρυντικά αν οι εκπαιδευτικοί έχουν απαντήσει με ειλικρίνεια. Συγκεκριμένα, μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι η πρώτη επιλογή για το μεγαλύτερο ποσοστό (90,2%) είναι η δεύτερη απάντηση που σημαίνει ότι οι περισσότεροι αναλαμβάνουν περιβαλλοντικά προγράμματα γιατί πιστεύουν ότι αυτά έχουν θετική επίπτωση στους μαθητές, επομένως το κίνητρό τους είναι το ενδιαφέρον τους για τους μαθητές τους. Δεν είναι ασήμαντο και το ποσοστό εκείνων που θα το έκαναν



καθαρά από προσωπικό και επιστημονικό ενδιαφέρον (9,8%), κάτι το οποίο μας δείχνει ότι οι δάσκαλοι έχουν αναζητήσεις επιστημονικές και δεν παραμένουν στις γνώσεις που πήραν κάποτε. Αυτό επιβεβαιώνεται κι από τη δεύτερη στήλη του πίνακα όπου φαίνεται ότι ως δεύτερη επιλογή ένα μεγάλο πάλι ποσοστό (70,7%) έχει επιστημονικό ενδιαφέρον.

Ως δεύτερη επιλογή (9,75%) βλέπουμε να έχουν οι δάσκαλοι και τη θετική επίπτωση στους μαθητές, επομένως η πρώτη και η δεύτερη ερώτηση που τους έχει δοθεί εκφράζει κατά κύριο λόγο τους δασκάλους και είναι τα κίνητρα που τους κάνουν να αναλάβουν περιβαλλοντικά προγράμματα.

Έπειτα, ως τρίτη επιλογή οι περισσότεροι έχουν τον έπαινο σε σχολικό επίπεδο (31,7%) καθώς και την ανάδειξη της εργασίας τους στο δήμο (19,5%).

Ως τέταρτη επιλογή έχουν οι δάσκαλοι κυρίως τον έπαινο σε τοπικό επίπεδο (21,9%) και τον έπαινο σε σχολικό επίπεδο (12%). Λιγότερη σημασία, ως πέμπτη επιλογή δηλαδή, έχουν για τους εκπαιδευτικούς εξίσου ο έπαινος σε τοπικό επίπεδο και η ανάδειξη της εργασίας στο δήμο (14,6%) κι έπειτα με ποσοστό 7,3% έχουν τον έπαινο σε πανελλήνιο επίπεδο. Το τελευταίο κίνητρο πάντως δεν έχει ιδιαίτερη σημασία για αρκετούς από τους δασκάλους καθώς όπως φαίνεται στον πίνακα 16 το 21,9% το έχουν ως 6^η επιλογή και το 17% ως 7^η επιλογή.

Ως τελευταία επιλογή πάντως οι περισσότεροι είχαν τη θετική προσμέτρησή τους στην αξιολόγησή τους ως εκπαιδευτικών με ποσοστό 19,5%. Οι περισσότεροι δηλαδή δήλωσαν πως δεν τους ενδιαφέρει ιδιαίτερα η αξιολόγησή τους ως εκπαιδευτικών κι ότι αυτό δεν αποτελεί κίνητρο για να αναλάβουν ένα πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.

Από τον πίνακα 16 πάντως τα συμπεράσματα που βγαίνουν είναι τα εξής: Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί διεξάγουν περιβαλλοντικά προγράμματα κυρίως για να βελτιωθούν οι μαθητές τους αλλά και για να αποκτήσουν οι ίδιοι γνώσεις πάνω σε σχετικά αντικείμενα. Έπειτα, ένας σημαντικός αριθμός ενδιαφέρεται να δημοσιευθεί η εργασία του σε τοπικό ή πανελλήνιο επίπεδο ή να αναδειχθούν στο δήμο. Αυτό που τους ενδιαφέρει λιγότερο πάντως και δεν το βλέπουν ως κίνητρο



είναι η προσμέτρηση της εργασίας τους αυτής σε μελλοντική αξιολόγηση. Πρέπει να αναφερθεί πάντως πως τα δεδομένα αυτά έχουν συλλεχθεί το έτος 2012, οπότε και η αξιολόγηση φαινόταν ακόμα μακριά και δεν απασχολούσε ιδιαίτερα τους δασκάλους.



Συμπεράσματα

Από τα αποτελέσματα της έρευνας όπως αυτά παρουσιάζονται παραπάνω μπορούμε να βγάλουμε κάποια σημαντικά συμπεράσματα:

Από τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που εφάρμοσαν προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης όπως παρατηρήσαμε στην ερώτηση 1 οι περισσότεροι ήταν γυναίκες. Επίσης, οι περισσότεροι είχαν από 16 έως 20 κι από 26 έως 30 χρόνια υπηρεσίας ενώ μόνο ένας είχε από 31 έως 35 χρόνια.

Τα πρώτα αποτελέσματα δεν εκφράζουν κάτι σημαντικό, ωστόσο είναι αναμενόμενο στην κατηγορία των εκπαιδευτικών που έχουν πάνω από 30 χρόνια υπηρεσίας να μην υπάρχει μεγάλο ενδιαφέρον για τα προγράμματα αυτά.

Επιπλέον, είναι άξιο προσοχής το αποτέλεσμα της τρίτης ερώτησης στο οποίο φαίνεται ότι όλοι (100%) οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν είναι μόνιμοι, δεν υπήρχε ούτε ένας αναπληρωτής. Αυτό μπορεί να ερμηνευθεί με διάφορους τρόπους όπως το γεγονός ότι η Φλώρινα είναι μια μικρή πόλη στην οποία οι θέσεις στα δημοτικά είναι καλυμμένες και δεν υπάρχουν κενά για αναπληρωτές. Αυτό προκύπτει κι από τους πίνακες πρόσληψης αναπληρωτών.

Είναι ενθαρρυντικό πάντως το αποτέλεσμα της ερώτησης 4 το οποίο δείχνει ότι είναι περισσότεροι οι εκπαιδευτικοί που τα τρία αυτά χρόνια που εξετάζουμε (2008-2009, 2009-2010, 2010-2011) εφάρμοσαν τρία περιβαλλοντικά προγράμματα, δηλαδή ένα κάθε χρόνο. Εξίσου σημαντικός είναι ο αριθμός εκείνων που εφάρμοσαν δυο περιβαλλοντικά προγράμματα ενώ λιγότεροι είναι εκείνοι που «τόλμησαν» μόνο μία φορά κατά την τριετία αυτή να αναλάβουν ένα μόνο περιβαλλοντικό πρόγραμμα. Επομένως, παρά τα προβλήματα που σημείωσαν, οι περισσότεροι θεώρησαν απαραίτητο να εφαρμόσουν ξανά ένα τέτοιο πρόγραμμα αναφέροντας τα οφέλη που βρίσκουν σε αυτά και τους προσελκύουν.

Στην πέμπτη ερώτηση του ερωτηματολογίου που παρουσιάζονται τα θέματα των περιβαλλοντικών προγραμμάτων που εφαρμόστηκαν παρατηρούμε ότι περισσότερη ζήτηση είχαν τα θέματα που αφορούν τη φύση, δηλαδή ό, τι έχει να



κάνει με τα δάση, τα ζώα και τα φυτά. Έπειτα, πολλοί δάσκαλοι προτίμησαν και το νερό ως θέμα, ειδικότερα αναφέρθηκαν σε λίμνες, ποτάμια και στη θάλασσα. Αυτό το θέμα είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον στη Φλώρινα καθώς εκεί έχουν πολλές λίμνες κοντά. Ως τρίτο θέμα έρχονται οι ανανεώσιμες πηγές ενέργειας καθώς όπως και παραπάνω αφορά τον τόπο τους που διαθέτει λιγνίτη και εργοστάσια που τον επεξεργάζονται με σκοπό την παραγωγή ηλεκτρικού ρεύματος.

Ως προς την επιλογή του θέματος, όπως παρατηρήσαμε στην έκτη ερώτηση, οι περισσότεροι πήραν αφορμή από τον τόπο τους, κυρίως τις λίμνες και το λιγνίτη όπως αναφέραμε παραπάνω. Έπειτα, αρκετοί πήραν αφορμή κι από θέματα που ενδιέφεραν τα παιδιά και λιγότεροι από κάποια ενότητα του σχολικού βιβλίου. Μόνο το 21,9% των δασκάλων πήραν το θέμα τους με την προτροπή κάποιου ΚΠΕ κι αυτό δείχνει ότι οι περισσότεροι παίρνουν πρωτοβουλία να επιλέξουν θέματα που τους ενδιαφέρει κι όχι κάτι έτοιμο.

Οι πηγές που άντλησαν τις πληροφορίες τους οι δάσκαλοι και οι μαθητές στα πλαίσια του περιβαλλοντικού προγράμματος ήταν πρωτίστως το διαδίκτυο, έπειτα στοιχεία από τα ΚΠΕ και κατόπιν οι εγκυκλοπαίδειες-βιβλία και οι τοπικοί φορείς. Υπήρξε ωστόσο κι ένας μικρός αριθμός που χρησιμοποίησε εκπαιδευτικά λογισμικά. Η πιο εύκολη γι' αυτούς λύση επομένως ήταν το διαδίκτυο.

Στην ερώτηση 8 που αφορά τις δυσκολίες που αντιμετωπίστηκαν πρέπει να τονιστεί ότι το 34,1% ανέφερε ότι δεν αντιμετώπισε καμία δυσκολία. Οι περισσότεροι όμως απάντησαν ότι το πρόβλημά τους ήταν η οικονομική δυσχέρεια καθώς δεν μπορούσαν να καλύψουν τη μεταφορά και τη διαμονή των μαθητών σε άλλες περιοχές. Επίσης, δεν είχαν χρόνο στο ωρολόγιο πρόγραμμα να επεξεργαστούν τα δεδομένα για το περιβαλλοντικό πρόγραμμα καθώς η διδακτική ύλη του σχολείου είναι αρκετή κι αναγκάζονταν να εργάζονται εκτός ωραρίου. Αυτό το παρατηρούμε και στην παρόμοια έρευνα του Κωνσταντινόπουλου Σ. (2001) όπου ένα ποσοστό 85,6% θεωρεί ότι το αναλυτικό πρόγραμμα έχει πολύ μεγάλη ύλη και το 89,8% κρίνει ελάχιστο το χρόνο που αφιερώνεται στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Ένα ακόμη σημαντικό ποσοστό υποστήριξε ότι αντιμετώπισε δυσκολία λόγω της μεγάλης απόστασης του σχολείου με το ΚΠΕ. Αυτές οι δυσκολίες



υποστήριξαν ότι θα αντιμετώπιζονταν αν υπήρχε οικονομική ενίσχυση από το κράτος ή τους δήμους και αν το ωρολόγιο πρόγραμμα είχε κάποιες επιπλέον ώρες για να εξυπηρετούν τέτοιους σκοπούς.

Η επίδραση των προγραμμάτων αυτών στα παιδιά είναι καταλυτική, οι περισσότεροι τη χαρακτήρισαν θετική και τη συμμετοχή τους επίσης. Είναι ένας βιωματικός τρόπος μάθησης που διεγείρει το ενδιαφέρον των παιδιών και δεν είναι δυνατόν να μην προσελκύει την προσοχή των μαθητών και να μην έχει θετικά αποτελέσματα.

Η 12^η ερώτηση αποσκοπούσε να μας δείξει τι είναι αυτό που θα έκανε τους εκπαιδευτικούς να θέλουν να αναλάβουν τη διεξαγωγή ενός περιβαλλοντικού προγράμματος, ποια κίνητρα θα τους προσέλκυαν σε αυτό. Οι περισσότεροι μας απάντησαν ότι η βιωματική προσέγγιση είναι ένα ισχυρό κίνητρο, καθώς και η ανάθεση του κατάλληλου υλικού στα παιδιά. Ίσως όμως εννοούσαν ότι αυτά είναι τα κίνητρα για τα παιδιά και δεν κατανόησαν ότι η λέξη *ανάληψη* αναφερόταν στους ίδιους. Γενικά πάντως έδειξαν ότι θα ήταν κίνητρο γι' αυτούς τον να μην υπάρχουν τα προβλήματα που αναφέρθηκαν.

Το μεγαλύτερο ποσοστό των δασκάλων, όπως φαίνεται στην ερώτηση 13 επισκέφθηκε κάποιο ΚΠΕ και μάλιστα συγκεκριμένα το ΚΠΕ Μελίτης επειδή είναι το πιο κοντινό στην πόλη της Φλώρινας. Ο κύριος λόγος ήταν η συμμετοχή σε κάποιο πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και η ενημέρωση για τα προγράμματα που έχουν ήδη πραγματοποιηθεί. Για προσωπική επίσκεψη πήγαν μόνο λίγοι παραπάνω από τους μισούς κι αυτοί επισκέφθηκαν το ΚΠΕ είτε στα πλαίσια κάποιας επιμόρφωσης είτε για λήψη πληροφοριών για κάποιο πρόγραμμα.

Στις απαντήσεις της ερώτησης 15, διαπιστώνεται ότι το σπουδαιότερο κίνητρο για να αναλάβουν οι δάσκαλοι κάποιο περιβαλλοντικό πρόγραμμα, είναι η θετική επίπτωση που αυτό θα έχει στους μαθητές τους. Όλη η σκληρή εργασία δηλαδή που γίνεται στα πλαίσια αυτά και όλος ο χρόνος που αφιερώνεται κι από τη μεριά του ίδιου του εκπαιδευτικού είναι κυρίως για να αποκτήσουν τα παιδιά γνώσεις κι εμπειρίες που θα τους μείνουν αξέχαστες για μια ζωή. Μακάρι η επιθυμία αυτή να διακατέχει όλους τους εκπαιδευτικούς.



Αρκετοί, ωστόσο, ομολογούν ότι μπαίνουν στη διαδικασία αυτή για να αποκτήσουν και οι ίδιοι γνώσεις από προσωπικό κι επιστημονικό ενδιαφέρον, κάτι που είναι αξιέπαινο και ευκαίιο για κάθε δάσκαλο, να επιθυμεί δηλαδή να αυξάνει τις γνώσεις του και να μη περιορίζεται στις ιδέες που έχει από τα σχολικά του χρόνια.

Δεν είναι ασήμαντο όμως και το ποσοστό εκείνων που έχουν ως τρίτη επιλογή το κίνητρο με σκοπό την ανάδειξή τους στο σχολείο, κάτι που γίνεται από αρκετούς εκπαιδευτικούς και ίσως στα πλαίσια κάποιου ανταγωνισμού.

Ανακεφαλαιώνοντας, όπως αναφέρθηκε στο θεωρητικό μέρος της εργασίας κι όπως παρατηρήθηκε στην έρευνα που διεξήχθη, τα συμπεράσματα συνοπτικά για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση είναι τα εξής:

- Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση καθυστέρησε να υιοθετηθεί από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Τώρα πλέον έχει εισαχθεί στο αναλυτικό πρόγραμμα και υποστηρίζεται από τα ΚΠΕ.
- Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση δεν είναι ένα μάθημα που γίνεται μια φορά και κατακτούμε τη συγκεκριμένη γνώση. Είναι μια δια βίου μάθηση, είναι η κατάκτηση μιας νοοτροπίας που μας ακολουθεί σε όλους τους τομείς και σε όλη τη διάρκεια της ζωής μας.
- Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση ωστόσο δεν είναι ο κύριος στόχος αλλά είναι το μέσο που θα μας οδηγήσει στην κοινωνική συνοχή και την οικονομική ευημερία. Χρειαζόμαστε δηλαδή μία εκπαίδευση όχι μόνο για το περιβάλλον αλλά για μία αειφόρο ανάπτυξη.
- Στόχος της ΠΕ είναι η γνώση, η συμμετοχή των μαθητών στα περιβαλλοντικά προγράμματα, η ευαισθητοποίησή τους, η προσπάθεια επίλυσης των περιβαλλοντικών προβλημάτων μέσα από τη δράση, την εμπλοκή και την υπευθυνότητα και η αξιολόγηση των μέτρων που λαμβάνει η πολιτεία για το περιβάλλον.
- Για να επιτευχθούν οι στόχοι πρέπει να υπάρχει βιωματική προσέγγιση της πραγματικότητας, συνεργατική μάθηση, ερευνητική



εργασία, παροχή ευκαιριών στους μαθητές κι εκμετάλλευση τοπικών-χρονικών παραγόντων.

- Η ανάληψη των περιβαλλοντικών προγραμμάτων από τους δασκάλους απαιτεί κίνητρα τα οποία είναι κυρίως το προσωπικό κι επιστημονικό τους ενδιαφέρον, η αγάπη τους για τη φύση, η μόρφωση των μαθητών τους αλλά και η ανάδειξή τους στο κοινό.
- Τα θέματα που κυρίως επιλέγονται είναι αυτά που αφορούν τον τοπικό παράγοντα αλλά κι εκείνα που ενδιαφέρουν σε μεγάλο βαθμό τα παιδιά.
- Η πληροφόρηση γίνεται κυρίως μέσα από το διαδίκτυο, ύστερα από τα ΚΠΕ αλλά και σε μικρότερο βαθμό από εγκυκλοπαίδειες και βιβλία.
- Τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι δάσκαλοι κατά τη διεξαγωγή περιβαλλοντικών προγραμμάτων είναι κυρίως οικονομική δυσχέρεια, η έλλειψη χρόνου, η έλλειψη επιμόρφωσης και η δυσκολία συνεργασίας-με τους συναδέλφους και με τα παιδιά.
- Η πρόταση των εκπαιδευτικών είναι να υπάρξει οικονομική ενίσχυση από τους τοπικούς φορείς ή το κράτος, να δοθεί περισσότερος χρόνος στο ωρολόγιο πρόγραμμα για αυτό το σκοπό και να υπάρχει ένα αρμονικό και συνεργατικό κλίμα στα σχολεία. Επίσης, να γίνονται επιμορφώσεις για τους εκπαιδευτικούς στα ΚΠΕ.

Περιορισμός της έρευνας-Προτάσεις

Κατά τη διάρκεια της έρευνας υπήρξαν κάποιοι ανασταλτικοί παράγοντες. Τα υποκείμενα τα έρευνας αρχικά ήταν αρκετά περισσότερα από τα 41 που τελικά συμμετείχαν στην έρευνα, αλλά λόγω της μετακίνησής τους σε άλλο σχολείο δεν υπήρχε δυνατότητα επικοινωνίας, επομένως και το δείγμα δεν ήταν το αναμενόμενο. Επίσης, υπήρχε άρνηση από κάποιους δασκάλους να συμμετέχουν στην έρευνα. Ο χρόνος ήταν ένας άλλος ανασταλτικός παράγοντας καθώς η συλλογή των ερωτηματολογίων έγινε το Ιούνιο και τα σχολεία σύντομα έκλειναν,



επομένως ήταν ένας άλλος λόγος που το δείγμα ήταν μικρότερο από το αναμενόμενο.

Η έρευνα αυτή θα μπορούσε να συνεχιστεί και να μας δώσει περισσότερα δεδομένα. Συγκεκριμένα, θα μπορούσε να εξεταστεί εάν κατά την αναμονή της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών διεξάγονται περισσότερα περιβαλλοντικά προγράμματα ή να γίνει συσχετισμός του φύλου και της ηλικίας με τη διάθεση των δασκάλων να αναλάβουν περιβαλλοντικά προγράμματα.



Βιβλιογραφία

- ☞ Γαρδέλη Σ., «Περιβαλλοντική- Κοινωνική Εκπαίδευση», Λόγος και Πράξη, Χειμώνας 1986.
- ☞ Φλογαΐτη Ε., (1998) *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- ☞ Φλογαΐτη Ε.& Λιαράκου Γ., (2009). *Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Από τη θεωρία στην πράξη*, ΚΠΕ ΑΧΑΡΝΩΝ, ΑΧΑΡΝΕΣ (2009).
- ☞ Φλογαΐτη Ε.,(2007). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση/Εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία*, 3^ο Πανελλήνιο Συνέδριο της ΠΕΕΚΠΕ με θέμα Εκπαίδευση για την Αειφορία και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Κοινωνία-Οικονομία-Περιβάλλον-Πολιτισμός, 9-11 Νοεμβρίου 2007, Αθήνα.
- ☞ Τσαμπούκου-Σκαναβή, Κ. (2004).*Περιβάλλον και Επικοινωνία: Δικαίωμα στην Επιλογή*.Αθήνα: Καλειδοσκόπιο
- ☞ Παπαδημητρίου, Β. (1998). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Σχολείο: Μια Διαχρονική Θεώρηση*. Αθήνα: Τυπωθήτω
- ☞ Δασκολιά Μ., (2004), *Θεωρία και πράξη στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Οι προσωπικές θεωρίες των εκπαιδευτικών*, Μεταίχμιο, Αθήνα.
- ☞ Κούσουλας Γ., *Προσέγγιση στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, Μάιος 2008.
- ☞ Κωνσταντινόπουλος Σ., (2001). *Στάσεις των δασκάλων απέναντι στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση- Το παράδειγμα των δασκάλων του Νομού Φλώρινας*, (Διδακτορική διατριβή), Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Φλώρινας, Φλώρινα.
- ☞ Χριστιάς, Ι. *Από την πατριδογνωσία στη μελέτη περιβάλλοντος. Η παιδαγωγική και τα προβλήματα του Δημοτικού Σχολείου*. Τυπωθήτω, Αθήνα
- ☞ Μαυρικάκη, Ε. (2003). *Οι λειτουργικές συνιστώσες της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης*. Στο Ε. Μαυρικάκη & Α. Κυρίδης (επιμ.). *Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στο ελληνικό Δημοτικό Σχολείο – Έρευνα πεδίου*, σσ. 15-53. Αθήνα: τυπωθήτω¹⁾ – Γιώργος Δαρδανός
- ☞ Ποτηροπούλου, Μ., Αντωνακούδη, Α., Ρόζη, Μ. & Αρктоπούλου, Α. (1996): *Οικολογία - Κοινωνία - Εκπαίδευση*. ΥΠΕΠΘ, ΓΓΝΓ, ΥΠΕΧΘΔΕ, Αθήνα: Νέα Σύνορα



- ☞ Γεωργόπουλος Α., (1998), «Η προβληματική της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης» στο Οικολογία και Επιστήμες του Περιβάλλοντος, Εκδόσεις Στοχαστής / ΔΙΠΕ, Αθήνα, σ.σ. 217 – 232
- ☞ Γεωργόπουλος Α., Δημητρίου Α., Μπιρμπίλη Μ.,(2008) Παράμετροι των Προσωπικών Θεωριών των Νηπιαγωγών για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 1(1), 59-78, Κλειδάριθμος.
- ☞ Ταμουτσέλη, Κ., (2003), Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, *Σύντομος οδηγός για την υλοποίηση προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης*, Θεσσαλονίκη, 2003
- ☞ Σκούλλος, Μ., (2007), *Μετεξέλιξη της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΠΕ) προς Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ). Ομοιότητες και Διαφορές*, 3^ο Πανελλήνιο Συνέδριο της ΠΕΕΚΠΕ με θέμα Εκπαίδευση για την Αειφορία και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Κοινωνία-Οικονομία-Περιβάλλον-Πολιτισμός, 9-11 Νοεμβρίου 2007, Αθήνα.
- ☞ I.U.C.N, (ed.), *International Working Meeting on Environmental Education in the School Curriculum*, Carson City - Nevada, U.S.A., June/July 1970
- ☞ U.N.E.S.C.O. (éd.), *Strategie Internationale d'action en matière d'éducation et de formation relatives à l'environnement pour les années 1990*, U.N.E.S.C.O.-U.N.E.P. *Congrès, Environmental education and training*, (MOCKBA 1987), Nairobi - Paris 1988
- ☞ H. R. Hungerford / R. B. Peyton / R. J. Wilke, «Goals for curriculum development in environmental education», *Journal of Environmental Education*, vol. 2, no 3, 1980
- ☞ O'Riordan T., *Environmentalism*, Pion Ltd., London 1976
- ☞ U.N.E.S.C.O.(éd.), *L' education relative à l' environnement: les grandes orientations de la Conference de Tbilissi*, Paris 1980
- ☞ UNESCO, UNEP (1988). *International strategy for action in the field of environmental education and training for the 1990s*. International Congress on Environmental Education and Training, Moscow 1987. Nairobi, Paris.
- ☞ U.N.E.S.C.O.(1976). *The Belgrade Charter*.Connect, 1(1), 1-3.



- ☞ UNESCO (1977). *Conferences intergouvernementale sur l'éducation relative a l'environnement (Tbilissi, 14-26 oct. 1977). Rapport final.* Paris: UNESCO
- ☞ UNESCO (2005). *UN Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014: The DESD at a glance.* Paris: UNESCO.
- ☞ Sauve, L. (1994). *Pour un education relative a l' environment.* Montreal

Πηγές από το διαδίκτυο

- ☞ <http://edu.klimaka.gr/scholikes-drasthriothtes/19-perivallontikh-ekpaidevsh/741-schediasmos-ylopoihs-perivallontikhs-ekpaidevshs.html>
- ☞ <http://www.env-edu.gr/>



Πίνακες-Σχήματα

Πίνακας 17: Το φύλο των συμμετεχόντων

Πίνακας 18: Έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών

Πίνακας 19: Σχέση εργασίας των ερωτώμενων

Πίνακας 20: Αριθμός περιβαλλοντικών προγραμμάτων

Πίνακας 21: Θέματα Περιβαλλοντικών προγραμμάτων

Πίνακας 22: Δυσκολίες κατά την εφαρμογή περιβαλλοντικού προγράμματος

Πίνακας 23: Τρόποι αντιμετώπισης των προβλημάτων

Πίνακας 24: Επίδραση του προγράμματος στα παιδιά

Πίνακας 25: Συμμετοχή των παιδιών στο πρόγραμμα

Πίνακας 26: Πώς θα γινόταν πιο ελκυστική η ανάληψη προγράμματος

Πίνακας 27: Επίσκεψη ΚΠΕ με την τάξη

Πίνακας 28: Ποιο ΚΠΕ επισκεφθήκατε

Πίνακας 29: Λόγος επίσκεψης

Πίνακας 30: Προσωπική επίσκεψη σε ΚΠΕ

Πίνακας 31: Λόγος επίσκεψης σε ΚΠΕ

Πίνακας 32: Ποιο θα ήταν το βασικότερο κίνητρο για την ανάληψη ενός περιβαλλοντικού προγράμματος

Σχήμα 4: Θέματα Περιβαλλοντικού Προγράμματος

Σχήμα 5: Αφορμή επιλογής περιβαλλοντικού προγράμματος

Σχήμα 6: Πηγές πληροφόρησης για το πρόγραμμα που πραγματοποιήθηκε



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Η συγκεκριμένη έρευνα αποτελεί μέρος μεταπτυχιακής εργασίας και σκοπεύει να εξετάσει τα περιβαλλοντικά προγράμματα που έχουν πραγματοποιηθεί τα τελευταία τρία (3) σχολικά έτη στα δημοτικά σχολεία του Νομού Φλωρίνης. Συγκεκριμένα, κάποιιοι από τους στόχους της είναι να βρεθεί το προφίλ του εκπαιδευτικού που επιλέγει να υλοποιήσει περιβαλλοντικά προγράμματα, να εξεταστούν η αφορμή και τα κίνητρα που τον/την οδήγησαν στην υλοποίηση του προγράμματος, να αναφερθούν τα προβλήματα που συνήθως παρουσιάζονται, να εξεταστεί η επιρροή των προγραμμάτων στους μαθητές και ,το πιο σημαντικό, να γίνουν γνωστές οι προτάσεις των εκπαιδευτικών που έχουν υλοποιήσει προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με στόχο τη βελτίωση της διαδικασίας αυτής.

Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και οποιαδήποτε πληροφορία που παρέχουν οι ερωτώμενοι σκοπό έχει αποκλειστικά και μόνο την εξυπηρέτηση της συγκεκριμένης έρευνας.

Ευχαριστώ πολύ εκ των προτέρων για το χρόνο σας.

Σχολική μονάδα:.....

(Συμπληρώστε αναλόγως το κουτάκι βάζοντας x)

1. Φύλο: Άντρας Γυναίκα
2. Έτη που υπηρετείτε ως εκπαιδευτικός:
3. Σχέση εργασίας: Μόνιμος Αναπληρωτής
4. Πόσα περιβαλλοντικά προγράμματα έχετε πραγματοποιήσει από το 2008 έως το 2011; 1 2 3
5. Θέμα Περιβαλλοντικού Προγράμματος: (σε παρένθεση συμπληρώστε το σχολείο-τάξη στο οποίο πραγματοποιήσατε το πρόγραμμα)

1)

.....

2)

.....

3)

.....



6. Με ποια αφορμή κάνατε το/τα συγκεκριμένο/α περιβαλλοντικό/ά πρόγραμμα/τα; (Σημειώστε και περισσότερα από ένα κουτάκια αν χρειαστεί)

- Κάποια ενότητα του σχολικού βιβλίου που σας ενδιέφερε;
- Κάποια ενότητα που γενικά προσφέρεται για ένα περιβαλλοντικό πρόγραμμα;
- Ένα περιβαλλοντικό θέμα που αφορά τον τόπο σας;
- Ένα θέμα που αντλήθηκε από το ενδιαφέρον των παιδιών;
- Σας το πρότεινε ένα κέντρο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης που επισκεφθήκατε;
- Ένα θέμα που είχε κάνει και κάποιος συνάδελφος και σας έδωσε το υλικό;
- Με παρότρυνση του διευθυντή;
- Με παρότρυνση του σχολικού συμβούλου;
- Με παρότρυνση του Υπ. Παιδείας;
- Άλλο:.....

7. Ποια/ες ήταν η/οι πηγή/ες πληροφόρησης για το πρόγραμμα που πραγματοποιήσατε;

- Διαδίκτυο
- Εγκυκλοπαίδειες
- Βιβλία (σχολικά ή περιβαλλοντικά)
- Τοπικοί φορείς
- Κέντρο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης
- Εκπαιδευτικό λογισμικό
- Άλλη:

8. Τι δυσκολίες αντιμετωπίσατε στην εφαρμογή του/των προγράμματος/των περιβαλλοντικής εκπαίδευσης; (Αναφέρατε περιληπτικά)

.....

.....

.....

.....

.....



.....
.....
.....

9. Πώς πιστεύετε ότι θα μπορούσαν να αντιμετωπιστούν;

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

10. Πώς θα χαρακτηρίζατε την επίδραση του προγράμματος περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στα παιδιά;

Θετική Ικανοποιητική Μέτρια Αδιάφορη Αρνητική

11. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη συμμετοχή των παιδιών στο πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης;

Θετική Ικανοποιητική Μέτρια Αδιάφορη Αρνητική

12. Πώς πιστεύετε ότι θα γινόταν πιο ελκυστική η ανάληψη ενός προγράμματος περιβαλλοντικής εκπαίδευσης;

- α).....
- β).....
- γ).....
- δ).....
- ε).....

13. Επισκεφθήκατε με την τάξη σας κάποιο κέντρο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης τα 3 τελευταία χρόνια; (2008-2011)

iii. Αν ναι, ποιο;

.....



iv. Ποιος ήταν ο λόγος επίσκεψης;

.....
.....

14. Επισκεφθήκατε εσείς κάποιο κέντρο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης τα 3

τελευταία χρόνια για κάποιο προσωπικό λόγο; ΝΑΙ

ΟΧΙ

Αν ναι, ποιος ήταν ο λόγος;

.....
.....

15. Ποιο θα ήταν για σας το βασικότερο κίνητρο για να πραγματοποιήσετε ένα πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης; (Βάλτε τις παρακάτω προτάσεις στη σειρά 1-7 σύμφωνα με την προτεραιότητα που θα δίνετε)

- Προσωπικό ή επιστημονικό ενδιαφέρον
- Θετική επίπτωση στους μαθητές
- Έπαινος σε σχολικό επίπεδο
- Έπαινος σε τοπικό επίπεδο
- Έπαινος σε πανελλήνιο επίπεδο
- Ανάδειξη-παρουσίαση του προγράμματος στο δήμο
- Θετική προσμέτρηση στην αξιολόγησή σας ως εκπαιδευτικός
- Αν υπάρχει κάποιο άλλο κίνητρο που δεν αναφέρθηκε παραπάνω μπορείτε να το αναφέρετε εδώ:

Σας ευχαριστώ!



