

ΑΠΟΣΤΟΛΟΣ ΚΑΤΣΙΚΗΣ

**ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΓΙΑ ΤΟ ΜΕΛΛΟΝ
ΣΥΓΚΛΙΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ**

Ιωάννινα 2003

Απόστολος Κατσίκης¹

Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική για το μέλλον Συγκλίσεις και αλληλεπιδράσεις

Περίληψη

Η εκπαίδευση για τον πολίτη του 21ου αι. θα πρέπει να στηρίζεται σε ένα γενικό πλαίσιο αρχών, οι οποίες έχουν καθολικό χαρακτήρα και των οποίων η υλοποίηση συνοδεύεται από την ιδιότητα του «αυτονόητου». Στηρίζεται επίσης σε μία σειρά θέσεων εξειδικευμένης υφής που συνάδουν με το θεσμικό της χαρακτήρα.

Στα πλαίσια αυτής της συλλογιστικής είναι όντως εκπληκτικό το γεγονός της διαπίστωσης του υψηλού βαθμού σύγκλισης – σε ορισμένα μάλιστα σημεία απόλυτης ταύτισης – που εμφανίζουν οι προδιαγραφές της εκπαίδευσης για το σχολείο του μέλλοντος, με τη φιλοσοφία, τις αρχές και τις πρακτικές της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

Η σύγκριση μεταξύ των βασικών θέσεων που περιλαμβάνονται στις προτάσεις εμπειρογνομόνων για αναβάθμιση της εκπαίδευσης, έτσι ώστε να είναι σε θέση να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του 21ου αι. και των αρχών της Π.Ε., όπως αυτές έχουν διατυπωθεί κατά καιρούς στις ειδικές διασκέψεις, τεκμηριώνει την ορθότητα του παραπάνω συλλογισμού. Θα μπορούσε μάλιστα να ισχυρισθεί κανείς ότι η Π.Ε. δεν αποτελεί απλώς συνιστώσα της εκπαίδευσης για το μέλλον, αλλά αντιστοιχεί πλήρως στις προσδοκίες της ανθρωπότητας για μια εκπαιδευτική πολιτική αντάξια των οραμάτων των επόμενων γενεών.

Λέξεις κλειδιά: Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Εκπαίδευση για το μέλλον, εκπαιδευτική πολιτική.

Environmental education and educational policies for the future

Abstract

Education for the citizen of the 21st century needs to rely on a general framework of principles that will have a catholic character and will be characterized as “self-evident”. It must also be grounded on a series of specific theses which will correspond to its institutional character. Having said that, it is indeed surprising to find a high degree of convergence -and on certain matters complete convergence- between the specifications of education for the school of the future and the philosophy, the principles and the practices of Environmental Education. The comparison between the basic theses, which are included in the experts' propositions for the improvement of education, so that it will be in a position to fulfill the demands of the 21st century, and the principles of Environmental Education, as they have been stated at times at the ad hoc conferences, validates the tenability of the aforementioned argument. Someone could also argue that Environmental Education does not only constitute a component of education for the future, but it corresponds completely to the expectations of humanity for an educational policy that is worthy of the visions of the generations to come.

Keywords: Environmental Education, Education for the future, educational policy.

1. Αναπλ. Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

1. Εισαγωγικά

Η αποτελεσματικότητα του θεσμού του σχολείου ως οργανισμού μέσα στον οποίο συντελούνται διαδικασίες και λειτουργούν μηχανισμοί οι οποίοι σχετίζονται με την αγωγή, τη μάθηση και την κοινωνικοποίηση του μαθητή, αποτελεί κατά τις τελευταίες δεκαετίες –και όχι μόνον– αντικείμενο ενδελεχών συζητήσεων, τόσο στους κύκλους των ειδικών, όσο και ευρύτερα στον κοινωνικό περίγυρο. Θα μπορούσε μάλιστα να ισχυριστεί κανείς ότι τέτοιου είδους συζητήσεις-διερευνήσεις και αμφισβητήσεις αποτελούν ένα είδος «παράδοσης» για τα εκπαιδευτικά δρώμενα και «αιτιολογημένη αναγκαία συνθήκη».

Μεταπολεμικά, κυρίως από τη δεκαετία του '60, οι προβληματισμοί που αναπτύσσονται γύρω από τα παραπάνω ζητήματα, εντάσσονται στο πλαίσιο της ευρύτερης θεματικής που περιλαμβάνει τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ του διόλου σχολείου - κοινωνικής πραγματικότητας. Εάν δηλ. και κατά πόσο το σχολείο, ως θεσμός, ως θεωρία και ως πράξη, είναι σε θέση να ανταποκριθεί στους νέους ρόλους που η μεταβαλλόμενη πραγματικότητα προδιαγράφει. Στις μέρες μας, αρχές του 21ου αιώνα, οι εν λόγω συλλογισμοί αποκτούν την υπόσταση ερωτημάτων που απαιτούν επιτακτικές απαντήσεις μέσα στη γενικότερη κρίση των θεσμών και των συστημάτων, συμπεριλαμβανομένου και του εκπαιδευτικού (Unesco 1999).

Παρά τις ερευνητικές προσπάθειες δεκαετιών ακόμα και σήμερα δεν υπάρχει ομοφωνία σχετικά με το πλαίσιο των κριτηρίων που συνιστούν ένα σχολείο αποτελεσματικό. Ο όρος αποτελεσματικός συνδέεται, βέβαια, με μία σειρά λειτουργικών προϋποθέσεων που νομιμοποιούν τον, καταλυτικής σημασίας, ρόλο του θεσμού της εκπαίδευσης στη διαμόρφωση του πολίτη της σημερινής αλλά ουσιαστικά της αυριανής κοινωνίας. Η δυσκολία στη θεμελίωση κάποιων βασικών αρχών, που θα μπορούσαν να οριοθετήσουν τους κανόνες διαμόρφωσης ενός σχολείου σύμφωνα με τις απαιτήσεις όλων των φορέων που δρουν και αναπτύσσονται μέσα σ' αυτό, έγκειται στο γεγονός ότι *«η αποτελεσματικότητά του, ως όρος, δεν είναι ουδέτερος, δηλ. ο προσδιορισμός της αποτελεσματικότητας του κάθε τύπου σχολείου –εκπαιδευτικού συστήματος– απαιτεί πάντα επιλογές ανάμεσα σε ανταγωνιστικές αξίες, γι' αυτό και τα κριτήρια της αποτελεσματικότητας μπορούν να αποτελέσουν αντικείμενο πολιτικού διαλόγου»* (Firestone 1991). Η δυσκολία αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας ενός προτύπου εκπαίδευσης συνδυάζεται επίσης με το γεγονός της διαπίστωσης ότι η εκπαίδευση και τα σχολεία είναι πολύπλοκοι «μηχανισμοί», αποτελούμενα από αλληλοεξαρτώμενα μέρη που κατευθύνονται από θεμελιώδεις κανόνες και καθιερωμένες συμπεριφορές.

Ωστόσο παρά τις δυσκολίες για τον καθορισμό ενός σταθερού πλαισίου,

γύρω από το οποίο θα διαρθρώνεται ένα αποτελεσματικό, μελλοντικό σχολείο, κατέστη δυνατό να δημιουργηθεί ένας συνεκτικός πυρήνας χαρακτηριστικών τα οποία εφαρμοζόμενα, θα μπορούσαν να συνθέσουν ένα σχολείο λειτουργικό, με υπόσταση και, το βασικότερο, με προοπτική για τους μαθητές του –αυριανούς πολίτες (Firestone (1991).

Σημαίνουσα θέση στο σύνολο των χαρακτηριστικών, που λειτουργούν ως παράμετροι, κατέχουν: ο επιθυμητός τύπος της κοινωνίας του μέλλοντος, η θέση εκπαίδευσης –αγωγής –παιδείας στην υπό «κατασκευή» κοινωνία, η θέση και η βαρύτητα της επαγγελματικής κατάρτισης, η ποιοτική ιεράρχηση αξιών-αρχών, τα οικονομικά μεγέθη, η εξέλιξη της τεχνολογίας, ως μαθησιακού-διδασκτικού εργαλείου, και άλλα συναφή.

Εν ολίγοις οι προβληματισμοί για τον τύπο του σχολείου ή της εκπαίδευσης του αύριο συνιστούν απαντήσεις στην ερώτηση: ποιον πολίτη ετοιμάζει το σχολείο σήμερα και για ποιον τύπο (αυριανής) κοινωνίας.

Κατά συνέπεια το θεμελιακό ζήτημα που τίθεται, ως παιδαγωγική και εκπαιδευτική προβληματική είναι ποιο είδος αγωγής συνάδει με τις προδιαγραφές της κοινωνίας του μέλλοντος. Το θέμα βέβαια, ως συνδυασμός μεταβλητών και θεματικών πεδίων, υπερβαίνει τη σφαίρα της παιδείας και συντίθεται από μεταβλητές των χώρων της πολιτικής, της οικονομίας, της κοινωνιολογίας, της τεχνολογίας, του πολιτισμού κλπ. Η αντιστοίχιση της παιδείας, και ειδικότερα της εκπαίδευσης, με τις ανάγκες της κοινωνικής πραγματικότητας σημαίνει ότι η παροχή γνώσεων, η ανάπτυξη ικανοτήτων και δεξιοτήτων η αποδοχή αξιών και η διαμόρφωση συμπεριφορών που θα στηρίζουν μια νέα, αρμονική σχέση ανθρώπου –περιβάλλοντος προκύπτει ως αποτέλεσμα, αλλά και ως όρος ύπαρξης νέων κοινωνικών δομών.

2. Η Εκπαίδευση για τον 21ο αιώνα

Παρόλο που μάλλον είναι δύσκολο να προδιαγράψει κανείς «τα του μέλλοντος», η διατύπωση κάποιων αρχών και ευκαίμων στόχων σε τομείς που απαιτούν εκ των προτέρων συστηματική προετοιμασία, όπως η εκπαίδευση, θεωρείται ότι συνιστά υποχρέωση και καθήκον της κοινωνίας του σήμερα.

Οι βασικοί άξονες της ακολουθητέας, ει δυνατόν, από το σύνολο των κρατών της Γης πολιτικής σε θέματα εκπαίδευσης θα πρέπει να συνιστούν ιδεολογική έκφραση μιας κοσμοθεωρίας της οποίας τα βασικά χαρακτηριστικά αποδίδονται μέσω συγκεκριμένων θέσεων όπως διατυπώνονται στα παρακάτω².

2. Ορισμένες από τις θέσεις αυτές περιέχονται στην εισήγηση της Επιτροπής για τα εκπαιδευτικά θέματα της Unesco προς το Γενικό Γραμματέα του ΟΗΕ (1996). Η εν λόγω Επιτροπή

Η εκπαίδευση για τον πολίτη του 21ου αι. θα πρέπει να στηρίζεται σε ένα στενό πλαίσιο γενικών ανθρωπιστικών και κοινωνικών αρχών, οι οποίες έχουν καθολικό χαρακτήρα και των οποίων η υλοποίηση έχει το χαρακτήρα του «αυτονόητου». Το δικαίωμα π.χ. στη μόρφωση και η μαθητεία στην εκπαίδευση αποτελούν ένα είδος αναμφισβήτητης αυταξίας. Το δικαίωμα αυτό πρέπει να διασφαλίζεται από τα κρατικά όργανα για το σύνολο του πληθυσμού και να έχει διαχρονική ισχύ, συνέχεια και συνέπεια.

Το είδος της παρεχόμενης εκπαίδευσης πρέπει να εμπεριέχει το στοιχείο της χρησιμότητας για τα μέλη της κοινωνίας και μάλιστα σε παγκόσμιο επίπεδο. Η εκπαίδευση οφείλει να συμβάλει στη δημιουργία και στην πρόοδο της ανθρωπότητας, γεγονός που προϋποθέτει ελεύθερη πρόσβαση στη γνώση και διευκόλυνση στη διάδοσή της. Αναγνωρίζεται επίσης ότι η εκπαίδευση συνεισφέρει άμεσα ή έμμεσα βραχυπρόθεσμα ή μακροπρόθεσμα στην οικονομική και στην κοινωνική ανάπτυξη. Η παραπάνω διάσταση, αυτή δηλ. του χρησιμοθηρικού χαρακτήρα της εκπαίδευσης δεν αποδυναμώνει καθόλου και δεν απαξιώνει την έμφαση που αποδίδεται στις πολιτιστικές και ηθικές διαστάσεις της. Οι εν λόγω δύο τομείς πρέπει να συνιστούν, σε συνδυασμό με το «γνωσιοκεντρικό» και το «δεξιOTECHNικό» στοιχείο, κυρίαρχο μέλημα κάθε εκπαιδευτικού συστήματος.

Κάθε εκπαιδευτική μεταβολή υπό τη μορφή μεταρρύθμισης θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη της το σύνολο των πληροφοριών και των ερευνητικών συμπερασμάτων έτσι ώστε να θεμελιώνονται επαρκώς και να τεκμηριώνονται επιστημονικά οι προγραμματιζόμενες αλλαγές. Η αφομοίωση και κυρίως η υλοποίηση των μεταβολών στα της Εκπαίδευσης απαιτεί ένα χρονικό διάστημα προσαρμογής. Επομένως τέτοιου είδους παρεμβάσεις θα πρέπει να λαμβάνουν χώρα με φειδώ και να προγραμματίζονται με ιδιαίτερη προσοχή.

Παρόλο που κάθε κράτος ή και περιοχή υιοθετεί την εκπαιδευτική πολιτική, η οποία συνάδει με τα τοπικά γεωγραφικά, εθνογραφικά, πολιτισμικά, τεχνολογικά, οικονομικά και λοιπά χαρακτηριστικά, εν τούτοις καλό θα είναι η εν λόγω πολιτική να εμπεριέχει βασικές αρχές και άξονες της διεθνούς κοινότητας. Τα ανθρώπινα δικαιώματα, η αμοιβαία ανοχή και κατανόηση, η δημοκρατία, η υπευθυνότητα, η επιδίωξη της ειρήνης, η προστασία-διατήρηση του περιβάλλοντος, η υγεία και αρκετές άλλες, είναι αξίες οι οποίες προφανώς δεν πρέπει να λείπουν από τους βασικούς στόχους κάθε εθνικού προγράμματος σπουδών (Unesco 1996: 297-299).

προχώρησε σε μια εκτενή ανάλυση τόσο των στοιχείων που αποκαλύπτουν την υπάρχουσα κατάσταση όσο και των προβλέψεων και διαμορφούμενων τάσεων στις εθνικές εκπαιδευτικές πολιτικές και μεταρρυθμίσεις που σημειώνονται στις διάφορες περιοχές του κόσμου τα τελευταία είκοσι χρόνια.

Η εκπαιδευτική πολιτική στηρίζεται επίσης σε μία σειρά θέσεων εξειδικευμένης υφής που συνάδουν με το χαρακτήρα, το πνεύμα και τις τάσεις της σχολικής αγωγής, ως θεσμού. Ειδικότερα και όσον αφορά το γνωστικό τομέα πρόσφατες έρευνες³, οι οποίες διεξήχθησαν με σκοπό την ανίχνευση της σημασίας συγκεκριμένων θεματικών πεδίων για τον πολίτη και την κοινωνία του μέλλοντος, κατέδειξαν ότι για την κοινωνία του μέλλοντος οι γνώσεις και δεξιότητες στα παρακάτω θεματικά πεδία θεωρούνται ως μείζονος σημασίας:

- Επικοινωνία και πολυμέσα
- Νέες τεχνολογίες
- Βιοϊατρική και ανθρώπινο σώμα
- Περιβάλλον και περιβαλλοντικές τεχνικές
- Διεθνής οικονομία και εργασία
- Κοινωνικές μεταλλαγές
- Διαχείριση της γνώσης

(Prognos AG 1988).

Αξίζει να αναφερθεί ότι στα παραπάνω θεματικά πεδία, γνώσεις και δεξιότητες σχετιζόμενες με το περιβάλλον, στην ευρεία του έννοια, θεωρούνται ιεραρχικά ως εξαιρετικά μεγάλης σημασίας για τον μελλοντικό πολίτη⁴ (Seybold 2000).

3. Εκπαίδευση για το μέλλον και Π.Ε.: συγκλίσεις αρχών και επιδιώξεων

Στα πλαίσια αυτής της συλλογιστικής είναι όντως εκπληκτικό το γεγονός της διαπίστωσης του υψηλού βαθμού σύγκλισης – σε ορισμένα μάλιστα ση-

3. Παράτιθενται εδώ τα αποτελέσματα διετούς έρευνας (1996-98) που έλαβε χώρα στην Ελβετία και στη Γερμανία και αφορούσε στα γνωστικά πεδία τα οποία θεωρούνται πρώτης προτεραιότητας για το μέλλον.

4. Το γεγονός καταγράφεται ως εξαιρετικά θετικό για τις Περιβαλλοντικές Επιστήμες και την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση δεδομένου ότι καταδείχθηκε μέσω της ίδιας έρευνας ότι οι βασικές γνώσεις δεν είναι τόσο σημαντικές όσο οι ικανότητες προς απόκτηση γνώσης και προσαρμογής στα δεδομένα και τις απαιτήσεις του μέλλοντος. Και τούτο διότι η «μελλοντολογία», ως επιστήμη προβλέψεων, δεν είναι βέβαιη για το είδος των γνώσεων που θα χρειάζεται ο μελλοντικός πολίτης. Επομένως, πάντοτε σύμφωνα με την έρευνα Prognos, θα πρέπει να δεχτούμε ότι στις μέρες μας μαθαίνουμε δίχως να γνωρίζουμε ότι τα αποτελέσματα της μάθησής μας θα είναι χρήσιμα για το μέλλον, μαθαίνουμε δηλ. σε ένα «αιώνα αβεβαιότητας». Σε μία τέτοια κατάσταση είναι προτιμότερο να εξασκήσουμε την ικανότητα του ατόμου σε μαθησιακές μεθόδους και στρατηγικές ανεξάρτητα από θεματικά πεδία όπως και να καλλιεργήσουμε ατομικές και συλλογικές-κοινωνικές ικανότητες.

μεία απόλυτης ταύτισης - που εμφανίζουν οι προδιαγραφές της Εκπαίδευσης για το Σχολείο του Μέλλοντος, με τη φιλοσοφία, τις αρχές και τις πρακτικές της Π.Ε.

Η σύγκριση μεταξύ των βασικών θέσεων που περιλαμβάνονται στις προτάσεις εμπειρογνομόνων για αναβάθμιση της εκπαίδευσης, έτσι ώστε να είναι σε θέση να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του 21ου αι. και των αρχών της Π.Ε., όπως αυτές έχουν διατυπωθεί κατά καιρούς στις ειδικές διασκέψεις, τεκμηριώνει την ορθότητα του παραπάνω συλλογισμού. Θα μπορούσε μάλιστα να ισχυρισθεί κανείς ότι η Π.Ε. δεν αποτελεί απλώς συνιστώσα της εκπαίδευσης για το μέλλον, αλλά αντιστοιχεί πλήρως στις προσδοκίες της ανθρωπότητας για μια εκπαιδευτική πολιτική αντάξια των οραμάτων των επόμενων γενεών.

Οι αντίστοιχες ταυτοποιήσεις εξάγονται συνειρμικά εάν προβληθούν οι «εν δυνάμει» πρωτοποριακές ιδιότητες της Π.Ε. οι οποίες σχετίζονται και απορρέουν από την ίδια τη φύση της, ως «παιδευτικού εργαλείου».

- Όπως αναφέρθηκε παραπάνω οι προβλέψεις για την εκπαίδευση των επόμενων γενεών τείνουν στη διαπίστωση ότι το σχολείο του μέλλοντος θα πρέπει να ικανοποιεί περισσότερο το στόχο «μαθαίνω πώς να μαθαίνω» παρά να υλοποιεί (στο μεγαλύτερο βαθμό) μαθησιακούς-γνωστικούς στόχους συγκεκριμένων θεματικών πεδίων. Ακριβέστερα υποστηρίζεται (BLK 1999) ότι η έμφαση κατά τη διάρκεια της διδακτικής πράξης δίδεται στην ίδια τη διαδικασία της μάθησης ως μηχανισμού που θα βοηθήσει το υποκείμενο της μάθησης και σε άλλες αντίστοιχες περιπτώσεις με «αφορμή» την απόκτηση γνώσεων και ικανοτήτων σε συγκεκριμένο γνωστικό τομέα. Η εκπαίδευση επομένως θα πρέπει να έχει ως στόχο να καταστήσει τους μαθητές ικανούς να οργανώνουν οι ίδιοι, στο μεγαλύτερο ποσοστό της, τη διδακτική διαδικασία, να συμμετέχουν ενεργά σ' αυτήν, επικοινωνώντας και συνεργαζόμενοι με τους συμμαθητές τους, και να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες φέρνοντας σε πέρας το έργο που τους ανατίθεται (ή αναλαμβάνουν). Φαίνεται δηλ. ότι η απόκτηση αυτών, των γενικού χαρακτήρα και σε πολλές περιπτώσεις εφαρμοζόμενων ικανοτήτων-δεξιοτήτων, είναι τουλάχιστον ίσης αξίας με την αποκόμιση συγκεκριμένης «ποσότητας» γνώσεων. Συνεπώς και επειδή όλα τα παραπάνω συντελούν στην αγωγή του σημερινού μαθητή, άρα στη διαμόρφωση του πολίτη του μέλλοντος, βασικό μέλημα της εκπαίδευσης του 21ου αι. είναι να καταστήσει τους μαθητές ικανούς όχι μόνο να ενταχθούν στην κοινωνία αλλά και να συμμετέχουν στη διαδικασία ανάπτυξης και μορφοποίησης των μελλοντικών κοινωνιών. Η

Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, εξ ορισμού⁵, αποτελεί μία διαδικασία μέσω της οποίας διαμορφώνονται πολίτες, αλλά και σύνολα πολιτών, με σκοπό να είναι σε θέση να δράσουν ατομικά και συνολικά προς την κατεύθυνση της προστασίας του περιβάλλοντος και της επίλυσης των περιβαλλοντικών προβλημάτων⁶.

- Αποτελεί κοινό τόπο ότι η πλανητική αλληλεπίδραση και η παγκοσμιοποίηση είναι φαινόμενα που βρίσκονται σε πλήρη εξέλιξη. Η «κατευθυντήρια ουτοπία», όπως αποκαλείται στην έκθεση της UNESCO για την εκπαίδευση του 21ου αι., συνίσταται στην προσπάθεια της σύγκλισης του κόσμου σε αμοιβαία κατανόηση, αλληλεγγύη και αίσθηση ευθύνης για τον συνάνθρωπο και τον πλανήτη μας. Η Π.Ε. είναι μια μορφή εκπαίδευσης που αποσκοπεί στη βελτίωση των σχέσεων μεταξύ των μερών και μελών του περιβάλλοντος. Στη σύσταση Νο 2 της διακήρυξης της Τιφλίδας⁷ αναφέρεται χαρακτηριστικά ότι *«η Π.Ε. πρέπει να συμβάλλει στη διασφάλιση της ειρήνης, τον περιορισμό των διεθνών εντάσεων και την ανάπτυξη της κατανόησης, σε παγκόσμιο επίπεδο, και να αποτελεί μέσο για την πραγμάτωση διεθνούς αλληλεγγύης και εξάλειψης όλων των μορφών διακρίσεων, κοινωνικών πολιτικών ή οικονομικών»* (Unesco 1978). Στα πλαίσια αυτής της φιλοσοφίας εντάσσεται και το αντίστοιχο τμήμα της «Χάρτας του Βελιγραδίου» όπου αναφέρεται ότι *«ως σκοπός κάθε δράσης για το περιβάλλον ορίζεται η βελτίωση όλων των οικολογικών σχέσεων, συμπεριλαμβανομένων και των σχέσεων που οι άνθρωποι αναπτύσσουν μεταξύ τους»* (UNESCO 1976:17). Η αλληλεγγύη και η συνεργασία μεταξύ των ανθρώπων, ως αξίες και συμπεριφορά, συμβάλλουν επίσης στην επίλυση των οικουμενικών περιβαλλοντικών προβλημάτων. Το γεγονός ότι η Φύση αποτελεί «δώρο» στις σημερινές γενιές που πρέπει να μεταβιβαστεί στις επόμενες δεν μπορεί

5. Στη Διακήρυξη της διακυβερνητικής διάσκεψης της Τιφλίδας για την Π.Ε. (14-26 Οκτωβρίου 1977) αναφέρεται σχετικά: «...η Π. Ε. πρέπει να είναι ανοιχτή στην κοινωνία. Πρέπει να συνδέει τον άνθρωπο με μια ενεργό διαδικασία επίλυσης των προβλημάτων στο πλαίσιο ιδιαίτερων πραγματικοτήτων, να παροτρύνει την πρωτοβουλία, την υπευθυνότητα και τη συμβολή στη χάραξη ενός καλύτερου μέλλοντος» (UNESCO 1978).

6. Κατά τους Hungerford, Peyton και Wilke «Π.Ε. 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» (Hungerford κ.ά. 1980:42).

7. Στην ίδια διακήρυξη διευρύνεται η έννοια του περιβάλλοντος το οποίο εκτός από το φυσικό περιλαμβάνει και εκφράσεις του πολιτικού, κοινωνικού, πολιτισμικού χώρου.

να γίνει σεβαστό στα πλαίσια του ατομικισμού και της ανταγωνιστικότητας.

- Η εκπαιδευτική πολιτική πρέπει να χαρακτηρίζεται από την εξασφάλιση δικαιοσύνης, ειρήνης και αρμονικής συνύπαρξης μεταξύ ατόμων και λαών. Το σχολείο του μέλλοντος, επομένως, υιοθετεί την πολιτική της μη βίας και την αποφυγή των συγκρούσεων. Όσον αφορά την Π.Ε. ήδη από το 1972 στη διάσκεψη της Στοκχόλμης είχε τονισθεί ότι πρωταρχικός στόχος μιας περιβαλλοντικής πολιτικής αποτελεί η διαφύλαξη του αγαθού της ειρήνης. Η διακήρυξη της Π.Ε. περί υιοθέτησης συνεργατικών μορφών επικοινωνίας, που προάγουν εναλλακτικές μορφές επίλυσης περιβαλλοντικών προβλημάτων, συμπεριλαμβανομένων και των διενέξεων μεταξύ ανθρώπινων ομάδων, κινείται ακριβώς στα πλαίσια αυτά και εκφράζει το φιλειρηνικό της πνεύμα. Το ίδιο προκύπτει και από τη μορφή της δράσης των οικολογικών οργανώσεων οι οποίες αποκλείουν κάθε είδος βίαιης εκδήλωσης κατά τη διάρκεια των φιλοπεριβαλλοντικών και διεκδικητικών τους παρεμβάσεων. Εξάλλου η ίδια η Π.Ε. προσφέρει μέσα από την κατάλληλη γνώση τη δυνατότητα διερεύνησης των γενεσιουργών αιτίων των πάσης φύσεως συγκρούσεων μεταξύ των ανθρώπινων ομάδων, οι οποίες συνήθως ανάγονται στη σύγκρουση συμφερόντων⁸.
- Το σχολείο θα πρέπει να αποτελεί χώρο όπου προσφέρεται στο μαθητή ουσιαστική αγωγή, ώστε να αποκτήσει τις ιδιότητες του ενεργού πολίτη και τη διάθεση ενεργού ενσυνείδητης ανάμιξης στα κοινά. Στον τομέα αυτόν η Περιβαλλοντική Αγωγή αποστασιοποιείται από την παραδοσιακή Αγωγή του Πολίτη, που απέβλεπε στην περιγραφή και κατανόηση του εκάστοτε κρατούντος κοινωνικοοικονομικού συστήματος και αναδεικνύεται σε μια ριζοσπαστική αγωγή που στοχεύει στην αμφισβήτηση και αναμόρφωση του κοινωνικού status επί τα βελτίω. Η Π.Ε. δε διαμορφώνει μόνο ειδικούς, αλλά απευθύνεται σε όλους τους μελλοντι-

8. Οι αποκλίσεις και οι διαφορές απόψεων μεταξύ των εταίρων, όσον αφορά στη διαχείριση του περιβάλλοντος, οφείλονται στα εγγενή ποιοτικά χαρακτηριστικά του είδους των συμφερόντων τα οποία συνδέονται με άτομα ή ομάδες και τα οποία πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά τη λήψη των αποφάσεων. Τα συμφέροντα αυτά κατά Betty είναι: το ατομικό συμφέρον, το δημόσιο, το συμφέρον των επόμενων γενεών και το συμφέρον της Φύσης (Betty 1983). Εύκολα αντιλαμβάνεται κανείς πόσο δύσκολη είναι εξισορρόπηση των παραπάνω μορφών συμφερόντων εάν οι «κρατούντες» και λαμβάνοντες αποφάσεις δεν εμφορούνται από το αποκαλούμενο «οικολογικό ήθος» και δεν υποτάσσουν το συμφέρον των ολίγων στο συμφέρον των πολλών και των επόμενων γενεών.

κούς πολίτες. Τα περιβαλλοντικά και κοινωνικά προβλήματα δεν είναι πεδίο δράσης των επαγγελματιών-ειδικών αλλά πρώτιστα και κύρια των έγκυρα πληροφορημένων και ενεργοποιημένων πολιτών, οι οποίοι, σε τελική ανάλυση, βιώνουν τις επιπτώσεις της αλλοίωσης και καταστροφής του περιβάλλοντος.

- Έργο της εκπαίδευσης αποτελεί η παροχή γνώσης, η πρόσβαση στην έγκυρη ενημέρωση και η διαμόρφωση στάσεων, όπως και η αποδοχή αξιών, έτσι ώστε οι μαθητές να είναι σε θέση να εκτιμήσουν τα βιοφυσικά και πολιτισμικά στοιχεία του παρελθόντος και του παρόντος. Απολύτως συναφής είναι και η αποστολή της Π.Ε., όπως προκύπτει από τον ορισμό της: η παροχή γνώσης, η ανάπτυξη στους μαθητές ικανοτήτων, δεξιοτήτων και τάσεων που είναι απαραίτητα για την εκτίμηση της σχέσης μεταξύ των ανθρώπων, του πολιτισμού και του βιοφυσικού περιβάλλοντος⁹.
- Η εκπαιδευτική πολιτική του μέλλοντος υιοθετεί την αποδοχή ενός μοντέλου ανάπτυξης που οφείλει να σέβεται τη Φύση και την ποιότητα ζωής στον πλανήτη μας. Πρωταρχικός στόχος αυτής της μορφής εκπαίδευσης είναι η αποδοχή νέων ηθών και προτύπων συμπεριφοράς που έχουν ως αποτέλεσμα την προώθηση της ιδέας της βιώσιμης ή αειφόρου ανάπτυξης. Μιας ιδέας σύμφωνα με την οποία το περιβάλλον βρίσκεται σε οργανική σύνδεση με την ανάπτυξη, σε όλες τις προθέσεις, τους στόχους και τις ενέργειες, στηρίζεται σε μια συνετή διαχείριση του περιβάλλοντος, συνδέει οικονομικούς, κοινωνικούς και οικολογικούς στόχους, προϋποθέτει την πλήρωση των βασικών αναγκών όλων, χωρίς να αφαιρεί από τις επόμενες γενιές το δικαίωμα να καλύπτουν τις δικές τους ανάγκες¹⁰. Η ίδια η Επιτροπή για την Εκπαίδευση στον 21ο αι. ανα-

9. Στην πρόταση 1, Παρ. 3 της Διακήρυξης της Τιφλίδας τονίζεται σχετικά : «Ο πρωταρχικός στόχος της Π.Ε. είναι να προτρέψει τους πολίτες και τις κοινωνικές ομάδες στην αντίληψη της συνθετότητας του περιβάλλοντος, τόσο του φυσικού, όσο κι αυτού που δημιουργεί ο άνθρωπος-συνθετότητα που οφείλεται στην αλληλεπίδραση των βιολογικών, φυσικών, κοινωνικών, οικονομικών και πολιτισμικών πλευρών –καθώς και στην απόκτηση των γνώσεων, των αξιών, των συμπεριφορών και των απαραίτητων πρακτικών ικανοτήτων, ούτως ώστε οι πολίτες να συμμετάσχουν κατά τρόπο υπεύθυνο και αποτελεσματικό στην αποτροπή και επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων και τη διαχείριση της ποιότητας του περιβάλλοντος» (UNESCO éd., 1977, Conférence intergouvernementale sur l' éducation relative à l' environnement, Rapport final, Paris (Μετ. Ευγ. Φλογαίτη).

10. Ο όρος «βιώσιμη ή αειφορική ανάπτυξη» χρησιμοποιείται ευρέως από τη δεκαετία του '80. Αποτελεί απόρροια της προσπάθειας να συνδυαστεί η οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη με τη συνετή διαχείριση του περιβάλλοντος. Το όλο σκεπτικό συσχέτισης των παραπάνω το-

γνωρίζει ότι η βιωσιμότητα της ανάπτυξης, αλλά και του περιβάλλοντος, πρέπει να αποτελέσει μια από τις παραμέτρους της εκπαίδευσης για το μέλλον¹¹ (UNESCO 1996). Τέτοιες όμως οικοκεντρικές κατευθύνσεις, οι οποίες συνοδεύουν την ανάπτυξη που συμβαδίζει με την αειφορία, απαιτούν πρωτίστως μια διαφορετική αντίληψη των σχέσεων του διπλού άνθρωπος-περιβάλλον η οποία με τη σειρά της απαιτεί διαφοροποίηση των αξιών και των στάσεων των διαχειριστών του περιβάλλοντος. Εάν αναλογισθούμε ότι σκοπός της εκπαίδευσης είναι η αλλαγή της συμπεριφοράς των ατόμων, η υιοθέτηση αξιών και η διαμόρφωση στάσεων (φιλικών στην προκειμένη περίπτωση προς το περιβάλλον), γίνεται αντιληπτός ο ρόλος της Π. Ε. στη διάπλαση του «πολίτη νέου τύπου». Η Π.Ε. θεωρείται εν δυνάμει ικανή, δεδομένου ότι ανήκει στους σκοπούς και στους στόχους της, να διαμορφώσει άτομα που να είναι σε θέση να εργαστούν για τη βιωσιμότητα στον πλανήτη μας, να αλλάξει αξίες, συμπεριφορές και τρόπους ζωής, και να προωθήσει μια κοσμοθεωρία που προάγει τα περιβαλλοντικά θέματα (Hopkins et al. 1996). Η διασύνδεση μεταξύ Βιώσιμης Ανάπτυξης, Εκπαίδευσης για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη και Π.Ε. καταφαίνεται και από τα αποτελέσματα της Διάσκεψης στη Θεσσαλονίκη¹² το 1997 και της οποίας οι εργασίες είχαν αποκλειστικά αυτό το χαρακτήρα. Στο κείμενο εργασίας της διάσκεψης αυτής αναφέρεται: «είναι σαφές ότι οι βάσεις της εκπαίδευσης για τη βιώσιμη ανάπτυξη είναι βαθιά ριζωμένες στην Π.Ε. Η Π. Ε. έχει μοχθήσει να επιτύχει στόχους και αποτελέσματα παρόμοια και συγκρίσιμα με εκείνα τα οποία είναι εγγενή στην έννοια της βιώσιμης ανάπτυξης» (UNESCO 1997, Παρ. 82).

μέων προέκυψε από τη διαπίστωση ότι κάθε προσπάθεια ανάπτυξης εξαρτάται από- και συνδέεται με -τα περιβαλλοντικά θέματα, είτε αυτά αφορούν στο φυσικό, είτε στο ανθρωπογενές περιβάλλον.

11. Η σημασία της διασύνδεσης της Εκπαίδευσης με τη Βιώσιμη Ανάπτυξη καταφαίνεται και από το γεγονός ότι ήδη από τη δεκαετία του '90 άρχισε να χρησιμοποιείται ο όρος «Εκπαίδευση για Βιώσιμη Ανάπτυξη» ο οποίος επιχειρεί τον προσδιορισμό της μορφής της Εκπαίδευσης η οποία είναι σε θέση να συμβάλει στην προώθηση της συγκεκριμένης και επιθυμητής μορφής ανάπτυξης μέσα από παιδευτικές διαδικασίες. Το όλο εγχείρημα ακόμη και σήμερα αποτελεί προϊόν συζητήσεων και αντιφατικών, εν πολλοίς, προτάσεων δεδομένου ότι ούτε η έννοια της Βιώσιμης Ανάπτυξης έχει οριοθετηθεί και προσδιορισθεί επακριβώς, ούτε κατ' επέκταση ο ρόλος και ο χαρακτήρας της «Εκπαίδευσης για Βιώσιμη Ανάπτυξη».

12. Η διεθνής αυτή διάσκεψη έλαβε χώρα στη Θεσσαλονίκη από 8-12 Δεκεμβρίου του 1997, είκοσι δηλ. χρόνια μετά τη διάσκεψη στο Tbilisi και ο πλήρης τίτλος της, άρα και η θεματική της, ήταν «Περιβάλλον και Κοινωνία: Εκπαίδευση και Ευαισθητοποίηση των Πολιτών για την Αειφορία».

- Η «Εκπαίδευση για το Μέλλον» στηρίζεται στις ψυχοπαιδαγωγικές αντιλήψεις περί ενιαιοποίησης της μάθησης και ενοποίησης των γνώσεων στη φυσική τους διάσταση. Βασική επιδίωξή της αποτελεί η προβολή της αξιοποίησης της δυναμικής σχέσης που ενυπάρχει ανάμεσα στο μαθητή και στο περιβάλλον, καθώς και στη δυναμική της ίδιας της φυσικής και κοινωνικής πραγματικότητας. Η Π.Ε. προτείνει και εφαρμόζει τη διαθεματική προσέγγιση και μελέτη του περιβάλλοντος, την ολιστική αντίληψη στην έρευνα και την ερμηνεία και απορρίπτει την εμμονή στην προβολή του μερικού που οδηγεί στη διάσπαση της γνώσης. Η διεπιστημονικότητα θα πρέπει να διαπνέει όλες τις επιμέρους επιστημονικές και εκπαιδευτικές διαδικασίες, δεδομένου ότι στα προβλήματα που ανακύπτουν από την αλληλεπίδραση ανθρώπου-φύσης εμπλέκονται όλες ή οι περισσότερες εκφάνσεις τόσο του φυσικού όσο και του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Εξάλλου τα προβλήματα του περιβάλλοντος, από την ίδια τη φύση τους, είναι σύμπλοκα και η επίλυσή τους απαιτεί τη συνεργασία πολλών και διαφορετικών επιστημονικών κλάδων. Η Π. Ε. προϋποθέτει και προάγει τη διεπιστημονικότητα και την όσμωση μεταξύ των κλάδων στη βάση μιας σφαιρικής θεώρησης των περιβαλλοντικών θεμάτων.
- Η έννοια της «δια βίου εκπαίδευσης» είναι το κλειδί των αρχών του 21ου αι. Υπερβαίνει την παραδοσιακή διάκριση μεταξύ της υποχρεωτικής και της συνεχούς εκπαίδευσης. Συνδέεται με την έννοια της μορφωτικής κοινωνίας, όπου τα πάντα ανάγονται σε ευκαιρίες μάθησης. Η δια βίου εκπαίδευση έχει ως υπόβαθρο τέσσερις αρχές: α) να αποκτήσουμε την ικανότητα να γνωρίζουμε, β) να μάθουμε να ενεργούμε, γ) να μάθουμε να υπάρχουμε και δ) να μάθουμε να συνυπάρχουμε (UNESCO 1996, Κεφ. 4). Όλα τα παραπάνω περιέχονται και στη φιλοσοφία της Π.Ε. η οποία βεβαίως ασπάζεται την άποψη ότι το περιβάλλον δεν είναι στατικό και αναλλοίωτο, αλλά μία διαρκής εξελισσόμενη και μεταβαλλόμενη πραγματικότητα που οφείλει κανείς, και πολύ περισσότερο ο εκπαιδευτικός, εάν θέλει να κατανοήσει το νόημά της και να ανταποκριθεί στα καθήκοντά του, να την παρακολουθεί αδιάκοπα. Η ιδιότητα αυτή του περιβάλλοντος παρέχει νέα ερεθίσματα και ανανεώνει την πρόκληση για σπουδή. Οδηγεί επίσης και σε αλλαγή της διδακτικής –μαθησιακής πρακτικής αφού το άμεσο, και στη στατική του μορφή, περιβάλλον δεν προσδιορίζει το περιεχόμενο της σπουδής και τις διδακτικές δραστηριότητες.
- Η υφή, ή άλλως πως η «ποιότητα» της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αποτελεί κεντρικό θέμα της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Η εφαρμο-

γή μιας πρακτικής που στηρίζεται στο μαθητοκεντρισμό και την επικοινωνιακή τακτική, χαρακτηρίζεται από δυναμισμό και προάγει την ανάληψη πρωτοβουλιών από μέρους των μαθητών, όπως αυτή που προβάλλεται μέσα από την Π.Ε., συνάδει σίγουρα με τις προδιαγραφές του Σχολείου του Μέλλοντος. Η εφαρμογή μιας τέτοιας εκπαιδευτικής πολιτικής συνδυάζεται άμεσα και εξαρτάται από την «παιδαγωγική νοοτροπία» των εκπαιδευτικών του σχολείου. Το τελευταίο συνεπάγεται αποδοχή της ανάγκης αλλαγής του ρόλου του εκπαιδευτικού, ο οποίος αποκτά πλέον την ιδιότητα του καθοδηγητή-συντονιστή, άποψη που περιλαμβάνεται στις βασικές αρχές της Π.Ε.

4. Η ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και ο ρόλος των Πανεπιστημίων

Στα πλαίσια επομένως της «απαίτησης» ανανέωσης-αναβάθμισης του ρόλου του εκπαιδευτικού, η σημασία της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και του ρόλου των ΑΕΙ, ως βασικών παραμέτρων στον προσανατολισμό της Π.Ε. στην εκπαιδευτική πραγματικότητα του μέλλοντος, είναι περισσότερο από προφανής.

Ο εκπαιδευτικός, ως πρωταγωνιστής των εξελίξεων και που επιθυμεί να συμβάλει, μέσα από ένα νέο πλαίσιο δράσης στη διαμόρφωση ενός σχολείου σύμφωνου με τις επιταγές και τις προσδοκίες της Π.Ε., θα πρέπει να έχει κατανοήσει πλήρως τους αντικειμενικούς στόχους και τις αρχές, δηλ. τη φιλοσοφία της Π.Ε., όπως επίσης να είναι σε θέση να ανταποκριθεί, από γνωστική άποψη στις απαιτήσεις εφαρμογής προγραμμάτων Π.Ε. Όλα τα παραπάνω παραπέμπουν στην κατάλληλη, αρχική ή διαρκή επιμόρφωση¹³.

Είναι ανάγκη η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών να επικεντρωθεί σε μια ολιστική προσέγγιση ώστε να μπορέσουν μέσα από αυτή να αναπτυχθούν τα χαρακτηριστικά εκείνα που θα συνθέσουν τον ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό, που με υπευθυνότητα και συνέπεια θα αναλάβει δράση για τη διαμόρφωση ενός νέου σχολείου σύμφωνου με τις επιταγές της Π.Ε.

13. Σύμφωνα με έρευνα που έλαβε χώρα κατά τη διάσκεψη του Βελιγραδίου (1975) το 81% των συνέδρων αποφάνθηκε ότι για την επιτυχία του θεσμού της Π.Ε. απαιτείται επείγουσα επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (UNESCO-UNEP 1990). Το ίδιο επισημάνθηκε και στις εργασίες της διάσκεψης της Τιφλίδας (1977). Όπως αναφέρεται χαρακτηριστικά στη διακήρυξη, «οι πιθανότητες υλοποίησης της Π.Ε. στην εκπαίδευση και η ολοκλήρωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων εξαρτάται απαραίτητα από την εκπαίδευση του προσωπικού που είναι υπεύθυνο να υλοποιήσει τα προγράμματα αυτά» (UNESCO 1980:84).

Οι πρώτες βάσεις των προγραμμάτων επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών Π.Ε. τέθηκαν στις διασκέψεις του Βελιγραδίου και της Τιφλίδας. Σε επόμενες διασκέψεις ολοκληρώθηκε το πλαίσιο αρχών και ορίστηκαν οι κατευθυντήριοι άξονες της εξειδικευμένης αυτής επιμόρφωσης οι οποίοι εκφράζονται μέσα από την υλοποίηση των παρακάτω στόχων: γνώση της ιστορικής εξέλιξης και της φιλοσοφίας της Π.Ε., απόκτηση των κατάλληλων γνωστικών εφοδίων από τις περιβαλλοντικές επιστήμες, διαμόρφωση φιλοπεριβαλλοντικών στάσεων και αποδοχή των αντίστοιχων αξιών, καθώς και απόκτηση διδακτικών-μεθοδολογικών εργαλείων για την υλοποίηση στην πράξη των προγραμμάτων Π.Ε. (UNESCO 1985).

Απαραίτητα συστατικά μιας επιτυχημένης επιμόρφωσης θεωρούνται επίσης η κατανόηση και εφαρμογή της σημασίας των διαθεματικών σχέσεων μεταξύ των γνωστικών αντικειμένων, γεγονός που προϋποθέτει συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών των διαφόρων ειδικοτήτων, καθώς και την εξεύρεση των κατάλληλων μεθόδων και πρακτικών που θα συμβάλουν στην επιτυχία της διαθεματικής προσέγγισης (Palmer & Neal 1994).

Ένας άλλος παράγοντας που συνδέεται άμεσα με τη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού Π.Ε. είναι τα Πανεπιστήμια. *«Τα Πανεπιστήμια, ως κέντρα έρευνας και διδασκαλίας πρέπει να αναλάβουν και να αναπτύξουν ερευνητική δραστηριότητα που αφορά στην Π.Ε. και να εκπαιδεύσουν ειδικούς που θα δράσουν αποτελεσματικά μέσα στην επίσημη και ανεπίσημη εκπαίδευση... να διδάξουν στους φοιτητές τις απαραίτητες γνώσεις ώστε, ως μελλοντικοί εκπαιδευτικοί, να συμβάλλουν στην προαγωγή των θεμάτων του περιβάλλοντος»* (UNESCO 1980).

Το Πανεπιστήμιο καλείται να διαδραματίσει σημαίνοντα ρόλο, αφενός στον επιστημονικό-ερευνητικό τομέα μέσω της παραγωγής νέας γνώσης όσο και στον κατεξοχήν παιδευτικό, διαμορφώνοντας το νέο τύπο εκπαιδευτικού ο οποίος θα αναλάβει στα πλαίσια αλλαγών και πρωτοβουλιών να προωθήσει τις αρχές και τη φιλοσοφία της Π.Ε. αλλά και ευρύτερα της Περιβαλλοντικής Παιδαγωγικής.

Αντί Επιλόγου

Στο μεταίχμιο του 21ου αι. και της νέας χιλιετίας «είναι καιρός να ξαναδούμε τα πράγματα, όλοι μας και σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, με νέο μάτι και με διάθεση καινοτομίας και όχι απλής ευκαιριακής προσαρμογής σε βραχυπρόθεσμες ανάγκες. Όλα δείχνουν πως έχουμε φτάσει στη στιγμή των με το παρελθόν και τη δημιουργική συνολική αναθεώρηση και αναδιάρθρωση του συστήματος, προκειμένου να του εξασφαλίσουμε επαρκή ενεργητικότητα, η οποία αποτελεί και τη μοναδική εγγύηση διάρκειας και αποτελεσματικότητας κάτω από τις συνθήκες της ρευστότητας που χαρακτηρίζει την έντονα μεταβατική εποχή μας», όπως τονίζεται και στην έκθεση της διεθνούς επιτροπής για την Εκπαίδευση στον 21ο αι.

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, αν και μέχρι σήμερα δεν έχει βρει πλήρως την έκφρασή της μέσα στα εκπαιδευτικά «πράγματα», εν τούτοις, φαίνεται να αποτελεί τη μοναδική εναλλακτική λύση για να βγει το σχολείο από το σημερινό αδιέξοδό του, αφού ενυπάρχουν σ' αυτήν, ως φιλοσοφία και πλαίσιο αρχών-στόχων, τα περισσότερα και σημαντικότερα από τα χαρακτηριστικά, που συνθέτουν το Σχολείο του Μέλλοντος.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Berry R. J. (1983), Environmental Ethics and Conservation Action, in *The Conservation and Development Programme for the U.K.*, Kogan Page, London.
- BLK (Bund-Länder-Kommission, Hrsg.) (1999), Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, *Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung*, B. 72, Bonn.
- Hopkins C., Damlamian J., Lopez Ospina G. (1996), Evolving towards Education for Sustainable Development: An International Perspective, *Nature and Resources*, 32 (3), 2-11.
- Hungerford H.R., Peyton R. B., Wilke, R. J. (1980), Goals for curriculum development in environmental education, *Journal of Environmental Education*, Vol 2, No 3.
- Maher, M. (1986), What are we fighting for?, *Geographical Education*, 5 (2): 21-25.
- O.E.C.D (1995), *Environmental Learning for the 21st Century*, O.E.C.D., France.
- Palmer J. & Neal P. (1994), *The Handbook of Environmental Education*, London and New York, Routledge.
- Pam S., Hillman J. & Mortimore P. (1995), *Key characteristics of Effective Schools: A review of school effectiveness research*, O.F.S.T.E.D., London.
- Prognos AG (1998), *Potentiale und Dimensionen der Wissensgesellschaft- Auswirkungen auf Bildungsprozesse und Bildungsstrukturen*, München-Basel.
- Seybold H. (2000), Leitbilder nachhaltiger Entwicklung und ihre Bedeutung für globales Lernen, in Herz, O., Seybold, H., Strobl, G. (Hrsg.) *Bildung für nachhaltige Entwicklung. Globale Perspektiven und neue Kommunikationsmedien*, Opladen, S. 43-52.
- UNESCO (1976), The Belgrade Charter, *Connect*, 1 (1), 1-3.
- UNESCO (1978), *Intergovernmental Conference on Environmental Education, Tbilisi (USSR, 14-26 October 1977). Final Report*.
- UNESCO (1980), *Environmental Education in the light of the Tbilisi Conference*, France.
- UNESCO - UNEP (1983), *Environmental Education Module for pre-service training of teachers and supervisors for primary schools*, No 5.

- UNESCO - UNEP (1985), *Environmental Education Module for pre-service training of teachers and supervisors for primary schools*, No 6.
- UNESCO-UNEP (1990), *Environmental Education: Selected Activities of Unesco-Unep International Environmental Education Programme 1975-1990*, Paris.
- UNESCO (1991), *Changing Minds- Earth wise: A selection of articles, 1976-1991*, Paris.
- UNESCO - UNEP (1994), *Strategies for the training of teachers in Environmental Education No 25*.
- UNESCO (1996), *L' Education, un Tresor est cache dedans*, Editions Unesco, Editions Odile Jacob, Paris.
- UNESCO (1997), *Declaration of Thessaloniki*.