

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

**Εμπειρίες και Προοπτική
της Περιβαλλοντικής
Εκπαίδευσης στην Ελλάδα**



ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΩΝ
& ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
ΤΗΣ ΟΛΜΕ

ΚΠΕ Κλειτορίας, 4 & 5 Σεπτεμβρίου 2000



Επιμέλεια έκδοσης: Λάμπρος Γούμενος

Στοιχειοθεσία / Εκτύπωση: ACCESS

Σολωμού 46, 106 82 Αθήνα

Τηλ.: 3804460, 3838597

Fax: 3804460

ISBN: 960-86081-4-7

© 2001

Εκδόσεις ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ

Κορνάρου 2, 105 63 Αθήνα

Τηλ.: 3252189, 3236544, 3230073

Fax: 3311338, 3227382



ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η αναγκαιότητα και η ουσία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης γενικά δεν αμφισβητούνται στις μέρες μας από κανένα. Τουναντίον, πολλές φορές ίσως θεωρείται καταφύγιο σωτηρίας από μια αλόγιστη συμπεριφορά ισχυρών συμφερόντων και ατομικών εφησυχασμών.

Οι προσεγγίσεις, όμως, οι διαδικασίες και η αποτελεσματικότητά της εξακολουθούν να αποτελούν αντικείμενο συζητήσεων και προβληματισμού, ιδιαίτερα σήμερα, που η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στη χώρα μας βρίσκεται στο τέλος της εφηβείας της.

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση αποτέλεσε μια από τις πιο ολοκληρωμένες και δυναμικές κινήσεις για μια συνολική αλλαγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας με βάση τα σύγχρονα προβλήματα. Παρά το γεγονός ότι δεν έχει συμπληρώσει διεθνώς ακόμη τρεις δεκαετίες ζωής, η συμβολή της στη διεύρυνση του γνωστικού πεδίου των εκπαιδευτικών θεσμών, στον εμπλουτισμό και την ανανέωση των τρόπων οργάνωσης της μαθησιακής διαδικασίας και της εκπαίδευσης σε όλες τις προηγμένες χώρες υπήρξε καθοριστική.

Με αφετηρία αυτούς τους προβληματισμούς και συνειδητοποιώντας την ανάγκη να καταγραφεί η συσσωρευμένη εμπειρία του εκπαιδευτικού κόσμου και όσων ασχολούνται με την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και να αξιοποιηθεί αποτελεσματικά στα επόμενα βήματά της, το ΚΕΜΕΤΕ ανέλαβε τη διοργάνωση συνεδρίου για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.

Το κεντρικό θέμα του Συνεδρίου ήταν η αποτίμηση των αποτελεσμάτων που απέφερε η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στα δεκαπέντε χρόνια εφαρμογής της στην ελληνική εκπαίδευση. Στο πλαίσιο αυτό εξετάστηκαν, μεταξύ άλλων, ο ρόλος που διαδραμάτισαν θεσμοί και παράγοντες όπως το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, οι Υπεύθυνοι Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, τα πανεπιστήμια της χώρας και τα χρηματοδοτούμενα από την Ευρωπαϊκή Ένωση προγράμματα. Επίσης, συζητήθηκαν θέματα σχετικά με την ένταξη της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο πρόγραμμα σπουδών των σχολείων, τον τρόπο οργάνωσης και πραγματοποίησης προγραμμάτων και δραστηριοτήτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και αξιολόγησης των αποτελεσμάτων τους.

Το Δ.Σ. του ΚΕΜΕΤΕ ευχαριστεί και από τη θέση αυτή όλους όσους συνέβαλαν στην επιτυχή διεξαγωγή του Συνεδρίου και στη διαμόρφωση του περιεχομένου αυτού του βιβλίου. Επίσης, ευχαριστούμε το Εθνικό Ίδρυμα Νεότητας, που συμπεριέλαβε το συνέδριό μας στο πλαίσιο των χρηματοδοτούμενων από το ΕΠΕΑΕΚ θεματικών συνεδρίων για την περιβαλλοντική Εκπαίδευση.

Η παρούσα έκδοση ελπίζουμε ότι θα φανεί χρήσιμη σε κάθε εκπαιδευτικό που έχει συνειδητοποιήσει τη σημασία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και αναζητεί τους προβληματισμούς, την εμπειρία και τις πρακτικές που έχουν διαμορφωθεί στον εκπαιδευτικό χώρο, για μια πιο αποτελεσματική παρέμβαση στα σχολικά δρώμενα.



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Οργανωτική Επιτροπή του Συνεδρίου	6
Επιστημονική Επιτροπή του Συνεδρίου	6
Δ.Σ. του ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ. 1999-2001	7
Δ.Σ. της ΟΛΜΕ 1999-2001	7
Πρόγραμμα Συνεδρίου	8

ΟΜΙΛΙΕΣ

Βασίλη Λουζιώτη	13
Ανδρέα Δημόπουλου	15
Νίκου Τσούλια	16
Δημήτρη Μπράτη	17
Ανδρέα Παύλου	19
Ιωάννη Βλάχου	21

ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ

Γιώργου Κούσουλα	25
Έφης Φουσέκη	39
Γιώργου Φαραγγιτάκη	44
Δήμητρας Σπυροπούλου	50
Κώστα Χρυσανθίδη	55
Παναγιώτη Σίσκου	64
Διονύση Μεσσάρη	70
Παύλου Χαραμή	80
Γιώργου Μπαγάκη	85

ΠΟΡΙΣΜΑΤΑ

Συμπεράσματα Ομάδων Εργασίας	97
Συνεισφορά του Συνεδρίου στην αναβάθμιση	102

ΣΚΕΨΕΙΣ ΚΑΙ ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ	106
---------------------------------	-----

ΛΗΞΗ ΕΡΓΑΣΙΩΝ	109
----------------------	-----

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Εκπαιδευτικοί -μέλη του Συνεδρίου και	
Εκπαιδευτικοί με παρέμβαση στο Συνέδριο	112
Γραμματεία Συνεδρίου	113
Φορείς που ασχολούνται με την Π.Ε.	117



ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Λουζιώτης Βασίλειος

(Πρόεδρος ΚΕΜΕΤΕ)

Αγγελίδης Ζήσης

(Υπεύθυνος Π.Ε. Α' Διεύθ. Θεσ/κης)

Βλάχος Θανάσης

(Μέλος του Δ.Σ. του ΚΕΜΕΤΕ)

Μαβόγλου Χρίστος

(Καθηγητής Δ/Ε.)

Μανιάτη Έφη

(Καθηγήτρια Δ/Ε)

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Μηλιάρκης Κώστας

(Μέλος Δ.Σ. ΚΕΜΕΤΕ)

Σχίζα Κων/να

(Υπεύθυνη Π.Ε. Α' Διεύθ. Αθήνας)

Κωστούλας Δημήτρης

(Αντιπρόεδρος ΚΕΜΕΤΕ)

Μπότσαρης Ιωάννης

(Υπεύθυνος Π.Ε. Α' Διεύθ. Αθήνας)

Τσελέντης Σίμος

(Υπεύθυνος Π.Ε. Πειραιά)



Δ.Σ. του ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ 1999-2001

Πρόεδρος

Λουζιώτης Βασίλης, ΠΕ3

Αντιπρόεδρος

Κωστούλας Δημήτρης, ΠΕ3

Γεν. Γραμματέας

Χαραμής Παύλος, ΠΕ2

Ταμίας

Κλώπας Φώτης, ΠΕ18

Οργανωτικός Γραμματέας

Μηλιάρκης Κώστας, ΠΕ3

Έφορος Βιβλιοθήκης

Κτενάς Νικόλαος, ΠΕ3

Υπεύθυνος Δημ. Σχέσεων

Βλάχος Θανάσης, ΠΕ3

Μέλη

Καλόβουλος Αντώνης, ΠΕ2

Μαύρος Γιώργος, ΠΕ2

Δ.Σ. της ΟΛΜΕ 1999-2001

Πρόεδρος

Τσούλιας Νίκος

Αντιπρόεδρος

Αντωνάκος Αντώνης

Γεν. Γραμματέας

Καλομοίρης Γρηγόρης

Ειδικός Γραμματέας

Μανιάτης Κώστας

Ταμίας

Γεώργας Δημήτρης

Έφορος Δημοσίων και Διεθνών Σχέσεων

Ακρίτας - Ακριτίδης Θωμάς

Έφορος Βιβλιοθήκης και Εκδόσεων

Κλάπας Παναγιώτης

Μέλη

Μπόικος Κώστας

Ράμμας Κώστας

Σάββας Σάββας

Ζαγανίδης Χρήστος

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

Δευτέρα, 4 Σεπτεμβρίου 2000

8:30-9:15 Προσέλευση - Εγγραφές συνέδρων

9:15-11:00 ΟΛΟΜΕΛΕΙΑ

Προεδρείο: *Κώστας Μηλιαράκης, Ζήσης Αγγελίδης, Έφη Μανιάτη*

- «Ο θεσμός της Π.Ε. και ο "Υπεύθυνος Π.Ε.": Κριτική και αυτοκριτική προσέγγιση». *Γιώργος Κούσουπας*, υπεύθυνος Π.Ε. Β' Δ/νσης Δ.Ε. Αθηνών
- «Θεσμικό πλαίσιο και προοπτική αξιοποίησης των έργων του ΕΠΕΑΚ». *Έφη Φουσέκη*, Γραφείο Π.Ε. Δ/νσης Σπουδών Δ.Ε. ΥΠ.Ε.Π.Θ.
- «Κέντρα Π.Ε. Αποτίμηση της μέχρι τώρα πορείας του θεσμού - Μελλοντικές προοπτικές». *Γιώργος Φαραγγιτάκης*, υπεύθυνος Κ.Π.Ε. Αργυρούπολης
- «Εμπειρίες και προοπτικές της Π.Ε.: Η συμβολή του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου». *Δήμητρα Σπυροπούλου*, *πάρεδρος Π.Ε. του Π.Ι.*
Συζήτηση

11:00-11:30 Καφές

11:30-12:30 Επίσημη έναρξη - Χαιρετισμοί

Προεδρείο: *Βασίλης Λουζιώτης, Δημήτρης Κωστούπας, Κώστας Μηλιαράκης*

12:30-14:00 ΟΛΟΜΕΛΕΙΑ

Προεδρείο: *Νίκος Τσούπλιας, Παύλος Χαραμής, Σίμος Τσελέντης*

- «Π.Ε. και Ελληνικό Σχολείο». *Κώστας Χρυσαφίδης*, αναπληρωτής καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών
- «Π.Ε. και έρευνα στα Α.Ε.Ι.». *Παναγιώτης Σίκοκς*, αναπληρωτής καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών
- «Η αξιολόγηση ως μέρος του μοντέλου ανάπτυξης της Π.Ε. στη Δ.Ε. του Νομού Αχαΐας». *Διονύσης Μεσάρης*, υπεύθυνος Π.Ε. της Δ/νσης Δ.Ε. Αχαΐας
Συζήτηση

14:00-15:00 ΟΛΟΜΕΛΕΙΑ

Προεδρείο: Δημήτρης Κωστούλας, Θανάσης Βλάχος,
Γιάννης Μπότσαρης

- «Ζητήματα μεθοδολογίας της Π.Ε.». Ομάδα εργασίας του ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ. για την Π.Ε.
- «Σύγκριση των προγραμμάτων Π.Ε. με τρία άλλα προαιρετικά προγράμματα της Δ.Ε.». Γιώργος Μπαγάκης, Λέκτωρ Πανεπιστημίου Πατρών
Συζήτηση

15:00-16:00 Γεύμα

16:00-17:30 Ελεύθερος χρόνος

17:30-20:00 Ομάδες Εργασίας

Τρίτη, 5 Σεπτεμβρίου 2000

8:30-11:00 Ομάδες Εργασίας

11:00-12:00 Καφές. Επεξεργασία πορισμάτων

12:00-14:30 Ολομέλεια - Παρουσίαση Πορισμάτων

Προεδρείο: Βασίλης Λουζιώτης, Κωνσταντίνα Σχίζα, Κώστας
Μηλιαράκης

14:30-15:30 Γεύμα

ΕΜΨΥΧΩΤΕΣ ΟΜΑΔΩΝ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΟΜΑΔΑ Α

Διονύσης Μεσσάρης
Ελένη Τριανταφύλλου
Κώστας Στασινός

ΟΜΑΔΑ Γ

Μαρούσα Σπαρτινού
Αντώνης Κεκκές

ΟΜΑΔΑ Β

Χρήστος Σιαμαντάς
Φανή Βλάχου
Παύλος Κοσμίδης

ΟΜΑΔΑ Δ

Μαριάννα Τσεμπερλίδου
Βασίλης Σπανός
Δημήτρης Καλαϊτζίδης



ΟΜΙΛΙΕΣ

ΟΜΙΛΙΕΣ





ΠΑΝΗΓΥΡΙΚΗ ΕΝΑΡΞΗ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ - ΧΑΙΡΕΤΙΣΜΟΙ

Βασίλης Λουζιώτης

Πρόεδρος του ΚΕΜΕΤΕ της ΟΛΜΕ και Πρόεδρος της οργανωτικής επιτροπής του Συνεδρίου.

*Κύριε Δήμαρχε του Λευκασίου,
Κύριε Πρόεδρε της ΟΛΜΕ,
Κύριε Γενικέ Γραμματέα της ΔΟΕ,
Κύριε εκπρόσωπε της ΟΕΛΜΕΚ,
Κύριε εκπρόσωπε του Συνασπισμού,
Κύριοι εισηγητές,
Κυρίες και Κύριοι Σύεδροι,*

Θα ήθελα κατ' αρχάς εκ μέρους του ΚΕΜΕΤΕ και της Οργανωτικής Επιτροπής του Συνεδρίου να σας ευχαριστήσω όλους σας που διανύσατε μεγάλες αποστάσεις απ' όλη την Ελλάδα για να παρευρεθείτε στο σημερινό μας συνέδριο.

Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω τον πρώην Γενικό Δ/ντή του ΕΙΝ κ. Γιάννη Κουμάντο για την παραχώρηση των εγκαταστάσεων της εστίας Κλειτορίας καθώς και το νυν Γενικό Δ/ντή του ΕΙΝ κ. Θεόδωρο Χρονόπουλο για την όλη βοήθεια που μας προσέφερε το τελευταίο διάστημα.

Εμείς, με τη διοργάνωση του Συνεδρίου μας εδώ στην Κλειτορία, κάναμε πράξη ότι Ελλάδα δεν είναι μόνο η Αθήνα και η Θεσσαλονίκη αλλά και η Κλειτορία και η Ορεστιάδα και η Λήμνος και όλες οι γωνιές της χώρας μας.

Απ' ό,τι όμως διαπιστώνεται, την ίδια αντίληψη δεν την έχουν κάποιες αρχές, που δυστυχώς δεν είναι παρούσες, γιατί φαίνεται ότι η Κλειτορία δεν προσφέρεται για δημόσιες σχέσεις.

Κυρίες και Κύριοι,

Σήμερα που η εποχή μας χαρακτηρίζεται από ραγδαίες αλλαγές, αλλαγές που επηρεάζουν όλες τις ανθρώπινες δραστηριότητες, σήμερα που είναι διεθνώς αποδεκτό ότι η συμπεριφορά και ο τρόπος ζωής του ατόμου διαμορφώνεται τα πρώτα χρόνια της ζωής του, το σχολείο παίζει καθοριστικό ρόλο για τη διαμόρφωση της στάσης και της συμπεριφοράς του ατόμου, στάση και συμπεριφορά που είναι πολύ δύσκολο να αλλάξει στη συνέχεια. Το σχολείο, ενώ δεν παύει να αποτελεί τον κυριότερο χώρο μετάδοσης γνώσης, αποτελεί και τον κατ' εξοχήν παράγοντα διαμόρφωσης της προσωπικότητας των νέων μας.

Στόχος όλων μας πρέπει να είναι να φτιάξουμε το σχολείο της ενεργητικής συμμετοχής, της δημιουργίας και του πολιτισμού, όπου η βιωματική ευαισθητοποίηση, η διαπαιδαγώγηση και η εκπαίδευση αποδεικνύονται οι αποτελεσματικότερες μέθοδοι για τη μετάδοση της γνώσης και τη διαμόρφωση της κοινωνικής συμπεριφοράς των νέων μας.

Σ' αυτά τα πλαίσια τις δύο τελευταίες δεκαετίες έχουν εισαχθεί στο σχολείο ένα σύνολο καινοτομικών διεπιστημονικών δραστηριοτήτων, όπως οι νέες τεχνολογίες, ο θεσμός των Μαθητικών Καλλιτεχνικών Αγώνων, η νέα Φιλοσοφία του πειραματισμού με τα ΣΕΠΠΕ, η Αγωγή Υγείας, η Αγωγή του Καταναλωτή και η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Καινοτομίες με έντονα τα στοιχεία του αυθορμητισμού, της δημιουργίας και της βιωματικής προσέγγισης των θεμάτων.

Χρειάζεται όμως να τονίσουμε ότι η εφαρμογή τέτοιων προγραμμάτων δεν πρέπει να έχει μερικό αλλά γενικό - καθολικό χαρακτήρα.

Εμείς –το ΚΕΜΕΤΕ της ΟΛΜΕ– από το 1996 έχουμε προτείνει όλες οι δραστηριότητες των μαθητών να ενταχθούν οργανικά στο ωρολόγιο πρόγραμμα των Γυμνασίων με 2-3 ώρες την εβδομάδα, γιατί τα μηνύματα αυτών των προγραμμάτων πρέπει να φτάσουν σε όλους τους μαθητές.



Έχουμε επίσης προτείνει όλες αυτές οι καινοτομίες να διαχέονται σε όλα τα μαθήματα που διδάσκονται στο σχολείο. Δηλαδή στα αναλυτικά προγράμματα να προστεθούν ιδέες που θα μπορούν να αξιοποιηθούν απ' όλους τους εκπαιδευτικούς.

Η ΟΛΜΕ εδώ και χρόνια με τη συμμετοχή της, με τις προτάσεις της, με τους αγώνες της αλλά και με τη στήριξή της έχει συμβάλει αποφασιστικά και αποτελεσματικά στην προώθηση τέτοιων καινοτομιών, ιδεών και θεσμών.

Ιδιαίτερα θα θυμάστε οι παλιότεροι συνάδελφοι τις προσπάθειες που έχει καταβάλει η ΟΛΜΕ από την προηγούμενη δεκαετία για την προώθηση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στα σχολεία.

Από το 1997 το ΚΕΜΕΤΕ έχει συστήσει ομάδα εργασίας και για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, η οποία συστηματοποίησε και επιτάχυνε τη δραστηριότητά της αυτή την τελευταία 2ετία. Ανάμεσα στις δραστηριότητές της είναι η σύνταξη βιβλιογραφίας για την Π.Ε. που ολοκληρώνεται γρήγορα, η ανάπτυξη συνεργασίας με αντίστοιχους φορείς στην Ελλάδα και το εξωτερικό και γενικότερα η προαγωγή της Π.Ε. στην Ελλάδα. Καθοριστική είναι και η συμβολή της στην οργάνωση και πραγματοποίηση αυτού του συνεδρίου μας. Επίσης η ομάδα συμμετέχει και με ιδιαίτερη εισήγηση στο συνέδριο.

Ευρύτερος σκοπός του διήμερου αυτού συνεδρίου που οργανώνει το ΚΕΜΕΤΕ, με συνεργαζόμενους φορείς τα τμήματα Π.Ε. των Δ/νσεων Δ.Ε. Α΄ Αθηνών, Β΄ Αθηνών, Δ΄ Αθηνών, Πειραιά, Α΄ και Β΄ Θεσσαλονίκης, είναι να διερευνήσει τη συμβολή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, από τότε που ξεκίνησαν οι πρώτες συναφείς δραστηριότητες μέχρι σήμερα.

Γιατί σήμερα καθίσταται περισσότερο από ποτέ άλλοτε αναγκαία μια απόπειρα συνολικής θεώρησης του θεσμού της Π.Ε. στην Ελλάδα, που θα εκτιμήσει, μέσα από ποικίλη προσέγγιση των εμπλεκόμενων φορέων και προσώπων, την πορεία της τις δύο τελευταίες δεκαετίες, θα εξετάσει τις προοπτικές που ανοίγονται για την περαιτέρω ανάπτυξή της και θα προτείνει τρόπους και εργαλεία για την αναβάθμισή της και την ενίσχυση της αποτελεσματικότητάς της.

Τα πορίσματα αυτού του συνεδρίου εκτιμούμε ότι θα αποτελέσουν σταθμό στην Π.Ε. στην Ελλάδα, θα συμβάλλουν αποτελεσματικά στην ανάπτυξή της και θα αποτελέσουν οδηγό του οργανωμένου κλάδου των καθηγητών, της επιστημονικής κοινότητας που ασχολείται με τα ζητήματα αυτά αλλά και της πολιτείας.

Πιστεύουμε ότι οι συνθήκες σήμερα είναι ώριμες για να γίνει το επόμενο βήμα.

Η Π.Ε. απαλλαγμένη από τα αρνητικά της πρώτης περιόδου να γίνει εκπαίδευση για όλο το μαθητικό πληθυσμό, που τα μηνύματά της θα διαπερνούν ολόκληρο το σχολικό περιβάλλον.

Αν στη δεκαετία του '90 η Π.Ε. θεωρούνταν σαν μια από τις πιο ενδιαφέρουσες παιδαγωγικές διαδικασίες, τότε στον 21ο αιώνα **η Π.Ε. θα διαμορφώσει την περιβαλλοντική επανάσταση των πολιτών (οικολογική, κοινωνική, πολιτιστική).**

Η Π.Ε. καλείται να καθιερώσει νέους κώδικες συμπεριφοράς, όπου η οικονομική ανάπτυξη θα πρέπει να είναι συμβατή με το περιβάλλον και να αποτελεί μέσο για τη βελτίωση της ποιότητας της ζωής και όχι αυτοσκοπό.

Η Π.Ε. να γίνει μια εκπαίδευση που στοχεύει στη δημιουργία περιβαλλοντικής συνείδησης, μιας εκπαίδευσης που οδηγεί στη διαμόρφωση του άλλου σχολείου, του σχολείου της δημοκρατίας, της μάθησης, του πολιτισμού, της κοινωνικής συνείδησης, του σχολείου που είναι ανοικτό στη ζωή και την κοινωνία.

Κύριοι προσκεκλημένοι μας,

Αγαπητοί σύνεδροι,

και πάλι σας ευχαριστώ όλους σας και εύχομαι καλή δουλειά και καλή επιτυχία στο Συνεδριό μας.



Ανδρέας Δημόπουλος

Δήμαρχος Λευκασίου

Κύριε Λουζιώτη,

Εκ μέρους του Δημοτικού Συμβουλίου και των Δημοτών του Δήμου Λευκασίου, σας καλωσορίζω στον τόπο μας.

Για εμάς που ζούμε εδώ, στην Αρκαδική γη του Αζάνα, που σήμερα ανήκει στην Αχαΐα, η λειτουργία ενός τόσο σημαντικού θεσμού όπως το Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, είναι μεγάλη τιμή.

Μέχρι πριν λίγα χρόνια αγαπούσαμε τον τόπο μας, γιατί εδώ γεννηθήκαμε και μεγαλώσαμε, και οι μνήμες μας είχαν δημιουργήσει βαθιές ρίζες.

Όμως, μετά την ίδρυση και λειτουργία του Κέντρου Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, μάθαμε να σεβόμαστε τον τόπο μας και να εκτιμάμε τις ομορφιές του.

Κεντρήθηκε το ενδιαφέρον μας να δώσουμε ταυτότητα, να διατηρήσουμε το όμορφο περιβάλλον, να δείξουμε τις φυσικές καλλονές, να καλέσουμε και άλλους να γίνουν μιμητές.

Η παρουσία όλων σας εδώ, μας αποδεικνύει ότι δεν κάναμε λάθος. Το Κέντρο λειτουργεί θετικά να μην ξεχαστεί αυτή η γωνιά της Ελλάδος. Με μεγάλη ικανοποίηση και υπερηφάνεια, μαθαίνουμε ότι το όνομα της Κλειτορίας έχει αρχίσει να γίνεται ευρύτερα γνωστό, και αυτό είναι αποτέλεσμα της λειτουργίας του Κέντρου.

Το Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης για μας, τόσο τη Δημοτική Αρχή όσο και τους δημότες του Δήμου, είναι πολύ σημαντική υπόθεση.

Πρόθεσή μας είναι να ενισχύσουμε τη λειτουργία του με κάθε τρόπο. Δεν φειδόμεθα κόπων και προσπαθειών.

Θα παρακολουθήσουμε τις εργασίες, θα σημειώσουμε τα πορίσματα και θα ακολουθήσουμε τις παραινέσεις σας, για να μπορέσουμε να συνδράμουμε το σκοπό σας που αισθανόμαστε ότι είναι και δική μας υπόθεση.

Δεν θα ήθελα να σας κουράσω με περισσότερα λόγια.

Θα ήθελα πριν κλείσω να ευχαριστήσω από καρδιάς το Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης της ΟΛΜΕ που επέλεξε τον δικό μας τόπο για την πραγματοποίηση αυτού του συνεδρίου.

Σας εύχομαι ολόψυχα το καλωσορίσατε και ένα επιτυχημένο και δημιουργικό Συνέδριο.



Νίκος Τσούλιας

Πρόεδρος της ΟΛΜΕ

Η Περιβαλλοντική εκπαίδευση (Π.Ε.) έχει πολλά να αφηγηθεί: εμπειρίες, δυσκολίες, καλές στιγμές. Σίγουρα αποτέλεσε την πιο ριζοσπαστική και ελπιδοφόρα παιδαγωγική κίνηση στο εκπαιδευτικό μας σύστημα στις προηγούμενες δεκαετίες.

Σήμερα καλείται να προχωρήσει σε ποσοτική και ποιοτική αναβάθμισή της. Να αγκαλιάσει και να εκφράσει περισσότερους μαθητές και καθηγητές δίνοντας μια νέα ώθηση στη μορφωτική λειτουργία του σχολείου. Ταυτόχρονα πρέπει να δώσει νέους χυμούς στο παιχνίδι της γνώσης μέσα από τις καινοτομικές αντιλήψεις της.

Παραφράζοντας μια ιαπωνική παροιμία, μπορώ να πω ότι η Π.Ε. και η παραδοσιακή θεώρηση του σχολείου θέλουν να κοιμούνται στο ίδιο κρεβάτι, αλλά να βλέπουν διαφορετικά όνειρα. Ίσως γιατί βλέπουν διαφορετικά τον τρόπο συγκρότησης της μάθησης και της σχέσης εκπαιδευτικών - εκπαιδευμένων. Οι εξελίξεις, όμως, στο οικονομικό, κοινωνικό και πολιτισμικό πεδίο διαμορφώνουν διαρκώς νέο σκηνικό για τη σχολική λειτουργία. Και η Π.Ε. πρέπει να δίνει διαρκώς νέους προβληματισμούς και απαντήσεις και στα παιδαγωγικά ζητήματα της εποχής και στις οικολογικές ανησυχίες. Ο τεχνολογικός πολιτισμός θέτει διαρκώς καινούργιες προκλήσεις, όπως, για παράδειγμα, τη μηχανική γενετική και τη βιοτεχνολογία, οι οποίες αλλάζουν τον χαρακτήρα της παραγωγής, της κοινωνικής ηθικής, της ίδιας της γνώσης.

Σε κάθε περίπτωση, ο πυρήνας των εκπαιδευτικών που σήκωσε το βάρος της μέχρι τώρα πορείας της Π.Ε. πρέπει "με λογισμό και μ' όνειρο" να ανοίξει νέους δρόμους στη σχολική πράξη. Να κάνουμε τους μαθητές μας να σκέφτονται ανεξάρτητα, να αμφισβητούν, να δημιουργούν, να μη χορταίνουν ποτέ τη γνώση. Και βεβαίως, αγαπητοί συνάδελφοι, να μάθουμε να κάνουμε όνειρα, γιατί όπως λέει και ένα τραγουδάκι, "εάν δεν κάνεις όνειρα, πώς μπορούν τα όνειρά σου να βγουν αληθινά";



Πανοραμική έναρξη των εργασιών του συνεδρίου



Μπράτης Δημήτρης

Γενικός Γραμματέας ΔΟΕ, Αντιπρόεδρος του ΙΠΕΜ/Δ.Ε.

*Κύριε Πρόεδρε,
Αγαπητοί Συνάδελφοι,*

Θέλω να συγχαρώ και εγώ από την πλευρά μου το ΚΕΜΕΤΕ της ΟΛΜΕ για τη διοργάνωση αυτού του συνεδρίου με θέμα το περιβάλλον, και να παρατηρήσω για μια ακόμη φορά ότι τα θέματα της εκπαίδευσης είναι ενιαία και έτσι θα πρέπει να αντιμετωπίζονται. Θα ήταν πολύ καλό η διοργάνωση αυτού του συνεδρίου να γίνει από κοινού από τα Ινστιτούτα της ΔΟΕ και της ΟΛΜΕ και θέτω για πρώτη φορά υπόψη σας και την απόφαση του τελευταίου συνεδρίου μας για συνένωση των δύο Ινστιτούτων (ΚΕΜΕΤΕ - ΙΠΕΜ/ΔΟΕ), πιστεύοντας ότι θα βρει γόνιμο έδαφος για συζήτηση.

Κυρίες και κύριοι σύνεδροι,

Τα τελευταία χρόνια αναπτύσσεται στη χώρα μας ένα εντονότατο ενδιαφέρον για τα περιβαλλοντικά προβλήματα που διαρκώς διογκώνονται και απειλούν ουσιαστικά την ποιότητα ζωής. Παράλληλα μ' αυτό το γεγονός διαπιστώνεται πως η καταστροφή του περιβάλλοντος αξιολογείται σε παγκόσμια κλίμακα ως ένα από τα σοβαρότερα προβλήματα που έχει να αντιμετωπίσει ο άνθρωπος. Η λύση του δεν είναι απλή και προϋποθέτει σωστή αντιμετώπιση και προγραμματισμό.

Έχουν διατυπωθεί κατά καιρούς πολλοί τρόποι αντιμετώπισης των προβλημάτων του περιβάλλοντος. Οι προσπάθειες που επιχειρήθηκαν επικεντρώνονταν κυρίως στη λήψη κατασταλτικών μέτρων και απέβλεπαν στην αντιμετώπιση της κατάστασης με αποσπασματικό τρόπο. Από παράδειγμα αυτής της τακτικής αποτελεί η εκταταμένη οικολογική καταστροφή που συντελέστηκε στη χώρα μας το τελευταίο καλοκαίρι με απρόβλεπτες συνέπειες για το μέλλον. Για παράδειγμα, στο Νομό Ιωαννίνων οι καταστροφές από την τελευταία πυρκαγιά δεν πρόκειται να αποκατασταθούν σε λιγότερο από 80 χρόνια.

Το γεγονός αυτό καθιστά επείγουσα και επιτακτική την ανάγκη να βρεθούν άλλοι τρόποι αντιμετώπισης των περιβαλλοντικών προβλημάτων, όπως η πρόληψη μέσω της αλλαγής στάσης και συμπεριφοράς των πολιτών. Σε παγκόσμια κλίμακα οι ενέργειες σήμερα αποσκοπούν στην περιβαλλοντική αγωγή και εκπαίδευση, με ιδιαίτερη έμφαση στη «διάχυσή» της στη βασική εκπαίδευση, σε όλα τα μαθήματα και σε όλες τις τάξεις. Στόχος αυτών των προσπαθειών είναι η ευαισθητοποίηση στα οικολογικά προβλήματα, η αποβολή της ανταγωνιστικής διάθεσης του ανθρώπου για τον κόσμο που ζει, με ταυτόχρονη αποδοχή της ανάγκης για ενεργή εμπλοκή και δράση του.

Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση έχουν γίνει προσπάθειες προς αυτή την κατεύθυνση, όπως η αναμόρφωση των Α.Π. για το μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος καθώς και άλλα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης που υλοποιούνται με τη συμμετοχή των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών. Σε καμία βεβαίως περίπτωση αυτές οι προσπάθειες δεν επαρκούν. Χρειάζεται περισσότεροι εκπαιδευτικοί να ασχοληθούν με το θέμα και να διατεθούν



περισσότεροι πόροι από τον κρατικό προϋπολογισμό για την υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.

Το ΙΠΕΜ/ΔΟΕ σχεδιάζει και θα υλοποιήσει άμεσα τη συγκρότηση ομάδων μελέτης και έρευνας και στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, με τη συμμετοχή εκπαιδευτικών, για την ανάπτυξη προβληματισμού, την επεξεργασία και διαμόρφωση θέσεων, με στόχο την ενημέρωση των συναδέλφων, την υλοποίηση ερευνητικών προγραμμάτων και τη διατύπωση προτάσεων προς τους αρμόδιους φορείς.

Πιστεύω ακράδαντα ότι το συνέδριό σας με τα πορίσματά του θα συμβάλει αποφασιστικά στην παραπέρα προώθηση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο σχολείο καθώς και στη μεγαλύτερη ευαίσθητοποίηση της κοινωνίας μας στα περιβαλλοντικά προβλήματα.

Εύχομαι ολόψυχα καλή επιτυχία στις εργασίες του.

Σας ευχαριστώ.



Ανδρέας Παύλου

Εκπρόσωπος της ΟΕΛΜΕΚ

*Κύριε Δήμαρχε,
κύριε Πρόεδρε της ΟΛΜΕ,
Κύριε εκπρόσωπε της ΔΟΕ,
Κυρίες και Κύριοι συνάδελφοι,*

Νιώθω ειλικρινά την υποχρέωση να ευχαριστήσω εγκάρδια τον Πρόεδρο Βασίλη Λουζιώτη και τα μέλη της Οργανωτικής Επιτροπής για την πρόσκληση προς την ΟΕΛΜΕΚ, να παραстоύμε στο πρώτο Πανελλήνιο θεματικό σας Συνέδριο για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.

Ως εκπρόσωπος των Εκπαιδευτικών Μέσης της Κύπρου, σας μεταφέρω μήνυμα ιδιαίτερης εκτίμησης και ευγνωμοσύνης, γιατί υπήρξατε παραδοσιακά το μοναδικό στήριγμά μας στον αγώνα που διεξάγουμε για εθνική επιβίωση. Εκτός αυτού πολλά είναι τα κοινά που μας συνδέουν στον εκπαιδευτικό και συνδικαλιστικό τομέα.

Συνάδελφοι, εσείς εδώ πρωτοπορείτε όσον αφορά την περιβαλλοντική εκπαίδευση, σε σύγκριση με μας κάτω στην Κύπρο. Εργάζεστε οργανωμένα και συστηματικά. Όπως πληροφορούμαι, έχετε σε λειτουργία 17 Κ.Π.Ε., έχω δει εκδόσεις εγχειριδίων πολύ επιμελημένες, και αρκετοί συνάδελφοι επιμορφώνονται στην Π.Ε. Είστε άξιοι συγχαρητηρίων.

Εμείς θα ξεκινήσουμε κατά τη διάρκεια της φετινής χρονιάς να ιδρύσουμε το πρώτο περιβαλλοντικό μας κέντρο. Ήδη έχουν γίνει ορισμένες αποσπάσεις συναδέλφων για στελέχωση του. Μέχρι σήμερα η Π.Ε. στα σχολεία μας γινόταν και γίνεται ευκαιριακά από τους διδάσκοντες τα περιβαλλοντικά μαθήματα (Φυσιογνωστικά, Βιολογία, Γεωγραφία). Δηλαδή επαφίεται στην κρίση των συναδέλφων και κατά το δοκούν.

Εδώ και τρία χρόνια έχει εισαχθεί δοκιμαστικά στο αναλυτικό πρόγραμμα της Β' Ε.Λ. το μάθημα «Η επιστήμη του περιβάλλοντος», σε τρία Λύκεια της Λευκωσίας, ως μάθημα επιλογής.

Κατά τη φετινή χρονιά που ο θεσμός του Ε.Λ. θα γενικευθεί σε παγκύπρια βάση, η επιστήμη του περιβάλλοντος ως μάθημα θα διδάσκεται κανονικά. Με αυτή την αλλαγή, ευελπιστούμε πως η διαφώτιση των νέων μας θα είναι πιο επωφελής.

Βέβαια τα τελευταία χρόνια άρχισε η συστηματική συμμετοχή των μαθητών των σχολείων μας σε διάφορα διεθνή περιβαλλοντικά προγράμματα, όπως το «χρυσοπράσινο φύλλο», SEMEP, «Νέοι δημοσιογράφοι για το περιβάλλον» κ.ά.

Το 1996 η Κύπρος εντάχθηκε στο πανευρωπαϊκό εκπαιδευτικό περιβαλλοντικό πρόγραμμα «Νέοι Δημοσιογράφοι» το οποίο συντονίζεται από το Ίδρυμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στην Ευρώπη. Ήδη έξι Λύκεια της Κύπρου έχουν δραστηριοποιηθεί στα πλαίσια του προγράμματος αυτού και έχουν δημοσιευθεί τ' αποτελέσματα των ερευνών των μαθητών.

Επίσης η Κύπρος έχει ενταχθεί στο διεθνές περιβαλλοντικό πρόγραμμα Globe, το οποίο ιδρύθηκε το 1994 στις ΗΠΑ, και στο οποίο προωθείται η ένταξη διαφόρων χωρών. Τα ενταγμένα σχολεία έχουν συνδεθεί με το πρόγραμμα μέσω της δικής τους ιστοσελίδας στο Internet και ανταλλάσσουν κλιματολογικά δεδομένα με τον κεντρικό φορέα του προγράμματος Globe στις ΗΠΑ.



Αντιλαμβάνεστε, κυρίες και κύριοι σύνεδροι, πως οι προαναφερθείσες προσπάθειες, παρ' όλο που είναι θετικές, εντούτοις αποτελούν προνόμιο των ολίγων και δεν προσφέρουν καθολική διαφώτιση στα σχολεία μας. Όλοι κατανοούμε πως καταστροφή του περιβάλλοντος σημαίνει αργά ή γρήγορα και τερματισμό της ανθρώπινης ύπαρξης. Η Π.Ε. είναι ένα μέτρο πρόληψης και σωτηρίας. Ο ρόλος των εκπ/κών είναι αναμφίβολα μέγιστος και καλούμαστε να προσφέρουμε τις υπηρεσίες μας αγόγγυστα.

Κύριε πρόεδρε, κυρίες, κύριοι - μέλη της Οργανωτικής και της Επιστημονικής Επιτροπής, τελειώνοντας, εύχομαι ευόδωση των εργασιών του συνεδρίου σας. Είμαι απόλυτα σίγουρος πως θα στεφθεί με επιτυχία, γιατί έχετε δουλέψει άοκνα και οργανωμένα προς επίτευξη του επιδιωκόμενου στόχου.

Σας ευχαριστώ και ελπίζω πως και οι εκπαιδευτικοί της Κύπρου, μιμούμενοι το παράδειγμά σας, θα οργανώσουν το δικό τους περιβαλλοντικό συνέδριο, για να σας προσκαλέσουμε εκεί, να σας φιλοξενήσουμε και να ανταλλάξουμε απόψεις και εμπειρίες.



Βλάχος Ιωάννης

Εκπρόσωπος της παιδαγωγικής ομάδας του ΚΠΕ Κλειτορίας

Αγαπητοί σύνεδροι,

Εκ μέρους της παιδαγωγικής ομάδας και του προσωπικού του ΚΠΕ Κλειτορίας, απευθύνω ένα μικρό χαιρετισμό καταθέτοντας μέσα από την ψυχή μας εμπειρίες από τη συμμετοχή στις διαδικασίες λειτουργίας ενός περιβαλλοντικού κέντρου.

Κατανοήσαμε, λοιπόν, μέσα από τη συμμετοχή και τη δράση μας, τι μπορεί να σημαίνει για τους μαθητές και το εκπαιδευτικό σύστημα η λειτουργία μέσα από ομάδες και «μαθαίνω να συνεργάζομαι μέσα από τη διαφορετικότητα και τις ανάγκες της ομάδας».

- Παρατηρώ - αισθάνομαι. Καταγράφω - πειραματίζομαι. Αναγνωρίζω - συμπεραίνω.
- Επικοινωνώ και εκφράζομαι με διάφορους τρόπους.
- Προσεγγίζω διεπιστημονικά. Με συστημική σκέψη.
- Αξιολογώ - Αυτοαξιολογούμαι.
- Μαθαίνω να μαθαίνω.
- Παίζω μαθαίνοντας και μαθαίνω παίζοντας.
- Ανακαλύπτω, αποκαλύπτω και αποκτώ δεξιότητες, υπευθυνότητα για τις πράξεις μου και την ομάδα μου, κριτική ικανότητα.
- Αναλαμβάνω πρωτοβουλίες και δράσεις, ανοίγομαι στην τοπική κοινωνία γενόμενος κοινωνός των προβλημάτων. Ενεργός πολίτης. Για τη βιώσιμη ανάπτυξη.

Μα πάνω απ' όλα: Μοιράζομαι. Κατανοώ και αγαπώ τη φύση, τους ανθρώπους, τη ζωή και τον κύκλο της.

Τελικά κατανοήσαμε ως ένα βαθμό τι σημαίνει: Ατομικισμός, εγωισμός, έντονος και κακώς εννοούμενος ανταγωνισμός στο σχολείο. Μοναξιά, στη σημερινή και μέλλουσα κοινωνία.

Και αντιστεκόμαστε σχεδιάζοντας. Με στόχους: Την ολόπλευρη και πολύπλευρη ανάπτυξη του παιδιού-μαθητή, βάζοντας τον τόνο στο παιδί. Την εσωτερική ανάπτυξη, την κοινωνική αγωγή και την ψυχοσυναισθηματική καλλιέργεια σε ισορροπία με τη γνωστική.

ΓΙΑ ΝΑ ΜΗ κατασκευάζουμε, δυστυχώς με τα ίδια μας τα χέρια, μοναχικούς εγκληματίες για το μέλλον, μέσα στην πολυπλοκότητα της σύγχρονης κοινωνίας της επικινδυνότητας και αντιφατικότητας.

ΓΙΑ ΝΑ ΜΗΝ αναδείξουμε νέους πολίτες με έλλειψη αυτοεκτίμησης, κυρίαρχη πρακτική τους τον αριθισμό, συναίσθημα την επιθετικότητα και την κατάθλιψη, μοναδικό επάγγελμα του μέλλοντος τον ψυχίατρο και τροφή τα ψυχοφάρμακα.

Γιατί τότε αλίμονο στο ΡΟΛΟ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ.

Αλίμονο στο ΡΟΛΟ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ.

Όταν καλούμαστε, λοιπόν, να σχεδιάσουμε και να οργανώσουμε το αύριο σε όλα τα επίπεδα, δεν πρέπει να μας φοβίζουν οι μαθησιακές διαδικασίες, οι μέθοδοι, τα μέσα και οι τεχνικές που χρησιμοποιεί η περιβαλλοντική εκπαίδευση και αγωγή. Ένας μοχλός για τον ουσιαστικό αναπροσανατολισμό του σχολείου προς την κατεύθυνση ενός «άλλου σχολείου»! Ζωντανού! Πάντως όχι ανιαρού. Ούτε ηλικτικού, μα δημιουργικού.



Τελειώνοντας, νομίζουμε ότι ο θεσμός υπηρετεί την πλειοψηφία των παραπάνω «πιστεύω» μας.

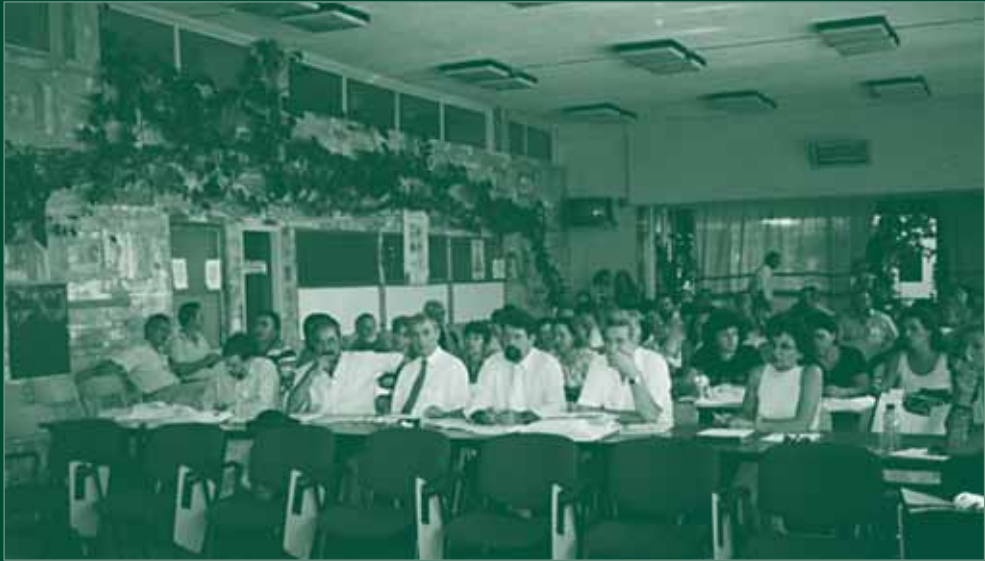
Το παρόν συνέδριο έρχεται να βοηθήσει στην ισχυροποίησή του, την εξέλιξή του και ΠΡΕΠΕΙ να διαμορφώσει θέσεις με προοπτική. Μέσα από τις εμπειρίες.

Η παρουσία σας το εγγυάται.

Η Σώση, ο Θωμάς και ο Γιάννης, η Παιδαγωγική Ομάδα του ΚΓΠΕ Κλειτορίας δίνει τις ευχές της για ένα δημιουργικό συνέδριο μέσα από εύκολες ή και δύσκολες, πάντως θετικές διαδρομές!

Σας ευχαριστώ.

ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ
ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ



Άποψη από την ολομέλεια του συνεδρίου





Η ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ Ο «ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ Π.Ε.» ΚΡΙΤΙΚΗ ΚΑΙ ΑΥΤΟΚΡΙΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Γεώργιος Κ. Κούσουλας

Υπεύθυνος Π.Ε. - Β' Δ/σης ΔΕ Αθηνών

1. Εισαγωγή

Διεθνώς η ιδέα της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης ωρίμασε και αναπτύχθηκε στο τέλος της δεκαετίας του '50 και κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του '60. Ήταν ο καρπός των αναζητήσεων και των προβληματισμών ευαίσθητων και συνειδητοποιημένων πολιτών. Ταυτόχρονα, αυτή η πρόταση σύνδεσης του Περιβάλλοντος με την Εκπαίδευση υπήρξε και η απάντηση στο αίτημα της παγκόσμιας κοινότητας για την αντιμετώπιση των διαρκώς αυξανόμενων οικολογικών προβλημάτων.

Η αναγνώριση της αξίας της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και η υιοθέτησή της από Διεθνείς Οργανισμούς υπήρξε καθοριστική για τη διάδοση και ανάπτυξή της σε πολλές χώρες του κόσμου. Οι διεθνείς συναντήσεις και διασκέψεις, που ακολούθησαν με την πρωτοβουλία της U.N.E.S.C.O. - U.N.E.P. - I.E.E.P., διαμόρφωσαν σταδιακά και με τη συνεργασία των εθνικών επιτροπών των κρατών τη σύγχρονη ταυτότητα της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης ως προς το εννοιολογικό, θεωρητικό, μεθοδολογικό πλαίσιο και τους τρόπους εφαρμογής της στα διάφορα κράτη.

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Ελλάδα άρχισε το 1976, με τη συνεργασία του Υπουργείου Συντονισμού (Γραμματεία του Εθνικού Συμβουλίου Χωροταξίας και Περιβάλλοντος), του Υπουργείου Παιδείας και του Κέντρου Εκπαιδευτικών Μελετών και Επιμόρφωσης (Κ.Ε.Μ.Ε.). Σήμερα οι κύριοι εκφραστές της Π.Ε. στην Ελλάδα (στην τυπική, μη τυπική και άτυπη εκπαίδευση) είναι το Υπουργείο Παιδείας (Υ.Π.Ε.Π.Θ.), το Υπουργείο Περιβάλλοντος Χωροταξίας και Δημοσίων Έργων (Υ.Π.Ε.ΧΩ.ΔΕ.), ορισμένες μη Κυβερνητικές Περιβαλλοντικές Οργανώσεις και ορισμένοι Οργανισμοί Τ.Α..

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

Α. Προπαρασκευή και εισαγωγή της Π.Ε. (1976 - 1990).

Β. Θεσμοθέτηση της Π.Ε. (1990 και εξής)

Γ. Επαναπροσδιορισμός της Π.Ε. (1997)

2. Σύνομη περιγραφή των περιόδων

Α. Προπαρασκευή και εισαγωγή της Π.Ε. (1976 - 1990)

Το 1977 το Κέντρο Εκπαιδευτικών Μελετών και Επιμόρφωσης (Κ.Ε.Μ.Ε. - νυν Παιδαγωγικό Ινστιτούτο*) αναλαμβάνει την ευθύνη του προγραμματισμού της εισαγωγής της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στα σχολεία της Β/θμιας Εκπαίδευσης. Η συνεργασία του Κ.Ε.Μ.Ε. με τη Γραμματεία

* Σημειώνεται η ενεργός συμμετοχή και συμβολή του Κ.Ε.Μ.Ε. τη δεκαετία του '80 και η απουσία του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου κατά τη δεκαετία του '90.



του Εθνικού Συμβουλίου Χωροταξίας και Περιβάλλοντος 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.

Τη δεκαετία του 1980, με τη συνεργασία του Υπουργείου ΣΥΝΤΟΝΙΣΜΟΥ, του Κ.Ε.Μ.Ε., του Υ.Π.Ε.Π.Θ., του Υ.Π.Ε.ΧΩ.Δ.Ε., του Υπουργείου Γεωργίας και της Γ.Γ.Ν.Γ. επιχειρείται με επιτυχία η **πρώτη συστηματική εισαγωγή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στη Β/θμια Εκπαίδευση**. Αναλυτικότερα, τη δεκαετία αυτή της εισαγωγής της Π.Ε. στη Β/θμια Εκπαίδευση και της «**ήπιας θεσμοθέτησης της Π.Ε.**», συμβαίνουν τα παρακάτω γεγονότα που συμβάλλουν στην ανάπτυξη της Π.Ε.

1980. Αθήνα, 1-12 Σεπτεμβρίου, Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών. Βιωματικό ολόήμερο σεμινάριο κατάρτισης στελεχών για την Π.Ε. από επιμορφωτές του Συμβουλίου της Ευρώπης. Οργανώθηκε και πραγματοποιήθηκε από τη Γραμματεία του Εθνικού Συμβουλίου Χωροταξίας και Περιβάλλοντος και το Κ.Ε.Μ.Ε. - ΥΠ.Ε.Π.Θ. Το παρακολούθησαν τριάντα εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, κατά πλειοψηφία από τον κλάδο των Φυσικών Επιστημών. Περιελάμβανε θεωρητικό και πρακτικό μέρος με την εκπόνηση τριών προγραμμάτων Π.Ε., με τα εξής θέματα:

α. το αεροδρόμιο των Σπάτων, β. διαχείριση απορριμμάτων και γ. η συνοικία της Πλάκας. 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 40ό Λύκειο Αθηνών συμμετέχουν σε κοινό πρόγραμμα Π.Ε. 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/σεις Σπουδών Α/θμιας και Β/θμιας 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 τη Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.
3. Αξιολόγηση των προγραμμάτων - επεξεργασία ερωτηματολογίων.
4. Υποβολή προτάσεων προς το ΥΠ.Ε.Π.Θ.
5. Ενθάρρυνση εκπαιδευτικών για εμπλοκή τους στην Π.Ε.
6. Συνεργασίες με διεθνείς Οργανισμούς.
7. Επιμορφωτική δραστηριότητα, οργάνωση σεμιναρίων.

Τα δεκαήμερα επιμορφωτικά σεμινάρια βιωματικού χαρακτήρα που οργάνωσε η Ομάδα εργασίας του Κ.Ε.Μ.Ε. πραγματοποιήθηκαν στη Θεσσαλονίκη (1984), στα Ιωάννινα (1985) και



στο Μόλυβο (1986). Ενδιάμεσως, οργανώθηκαν και άλλα, μικρότερης διάρκειας, σεμινάρια και επιμορφωτικές συναντήσεις σε διάφορες πόλεις της Ελλάδας.

1985-86. Στα Υπουργεία Παιδείας, Περιβάλλοντος και Γεωργίας λειτουργούν γραφεία με αρμοδιότητες για την Π.Ε.

1986. Πειραματική λειτουργία του θεσμού υπεύθυνων Περιβαλλοντικής και Δασικής Εκπαίδευσης, στη Β/θμια Εκπαίδευση, με τη συνεργασία των Υπουργείων Παιδείας και Γεωργίας (πρωτόκολλο συνεργασίας).

1987. Την προώθηση και διάδοση της Π.Ε. στην Τυπική Εκπαίδευση αναλαμβάνουν οι Δ/νσεις Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του ΥΠΕΠΘ.

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. Από τις δεσμεύσεις αυτές και τις προτάσεις της ομάδας εργασίας του Κ.Ε.Μ.Ε. προέκυψε ο νόμος 1892/90.

1989. Έκδοση από το ΥΠ.Ε.Π.Θ. του φυλλαδίου με τίτλο «Σχολείο και Περιβάλλον».

Β. Θεσμοθέτηση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Σημαντικός σταθμός και θεμελιώδης λίθος για την εδραίωση και ανάπτυξη του θεσμού της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα, (τυπική εκπαίδευση), είναι ο νόμος 1892/90. Συγκεκριμένα η παράγραφος 13 του άρθρου 111 αυτού του νόμου ορίζει ότι η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση αποτελεί τμήμα των προγραμμάτων των σχολείων της Β/θμιας Εκπαίδευσης. Αναλυτικότερα η διάταξη αυτής της παραγράφου έχει ως εξής:

«Η ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ αποτελεί τμήμα των προγραμμάτων των σχολείων της Β/θμιας Εκπαίδευσης. Σκοπός της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι **να συνειδητοποιήσουν** οι μαθητές τη σχέση του ανθρώπου με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον του, **να ευαισθητοποιηθούν** για τα προβλήματα που συνδέονται με αυτό και **να δραστηριοποιηθούν** με ειδικά προγράμματα, ώστε να συμβάλλουν στη γενικότερη προσπάθεια αντιμετώπισής τους.

Με αποφάσεις του Υπουργού Παιδείας καθορίζεται το πλαίσιο και ο τρόπος εφαρμογής και χρηματοδότησης ειδικών προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Σε κάθε Δ/νση 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 όμοιες αποφάσεις μπορούν να ιδρύονται Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και να καθορίζονται οι στόχοι τους καθώς και ο τρόπος στελέχωσης και λειτουργίας τους».

Η διάταξη της παραγράφου 13 του άρθρου 111 του νόμου 1892/90 εφαρμόζεται αναλόγως και στα σχολεία της Α/θμιας Εκπαίδευσης σύμφωνα με σχετική Υπουργική Απόφαση του '91.

Με βάση την εξουσιοδότηση του νόμου 1892/90, τοποθετήθηκαν εκπαιδευτικοί της Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης ως Υπεύθυνοι Π.Ε. σ' όλους τους νομούς της χώρας. Μάλιστα, για την καλύτερη αξιοποίηση των αρμοδιοτήτων και των καθηκόντων τους, παρακολούθησαν μια σειρά επιμορφωτικών συναντήσεων που πραγματοποιήθηκαν στην Αθήνα, 5/91, στον Τρύφο, 11/91, στα Λουτρά Σιδηροκάστρου, 12/91 και στην Αθήνα, 2/92.

Οι αρμοδιότητες και τα καθήκοντα των υπευθύνων Π.Ε. καθορίστηκαν με σχετική Υπουργική απόφαση που εκδόθηκε και είναι:

1. Να παρακολουθούν τα προγράμματα Π.Ε. που πραγματοποιούνται στην περιοχή της αρμοδιότητάς τους και να παρέχουν κάθε δυνατή βοήθεια για την καλύτερη υλοποίησή τους.
2. Να παρέχουν κάθε πληροφοριακό υλικό το οποίο θα τους διατίθεται από το Γραφείο Π.Ε. των Δ/νσεων Σπουδών του ΥΠ.Ε.Π.Θ.



3. Να παροτρύνουν και να δημιουργούν, όπου είναι δυνατόν, προϋποθέσεις για την εφαρμογή όλο και περισσότερων προγραμμάτων Π.Ε.
 4. Να οργανώνουν σε συνεργασία με τις Δ/νσεις Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης στις οποίες εδρεύουν και τις αντίστοιχες Δ/νσεις Σπουδών του ΥΠ.Ε.Π.Θ. ενημερωτικές συναντήσεις σε θέματα Π.Ε. για τους εκπαιδευτικούς της περιοχής της αρμοδιότητάς τους.
 5. Να οργανώνουν, μία φορά το μήνα, συνεδρία στην οποία θα συμμετέχουν οι συντονιστές εκπαιδευτικοί των προγραμμάτων Π.Ε., που εφαρμόζονται στα σχολεία της αρμοδιότητάς τους, με σκοπό την αλληλοενημέρωση, τον προβληματισμό και την αξιολόγηση.
 6. Να συνεργάζονται με τις άλλες υπηρεσίες του νομού τους, εκπροσώπους των διαφόρων Υπουργείων και Δημόσιας Διοίκησης, γιατί η συμβολή τους θεωρείται αναγκαία για τη στήριξη των προγραμμάτων Π.Ε. αλλά και για την προώθηση της Π.Ε. σε τοπικό επίπεδο.
 7. Να αποτελούν το συνδετικό κρίκο μεταξύ των περιφερειών και των Δ/νσεων Σπουδών Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης του ΥΠ.Ε.Π.Θ. για θέματα Π.Ε.
 8. Να στηρίζουν το έργο των Περιβαλλοντικών Κέντρων (Κ.Π.Ε.) σε περιοχές όπου αυτά θα λειτουργούν, αλλά όπου δε λειτουργεί Π.Κ. να δύνανται να εισηγούνται και να σχεδιάζουν την πραγματοποίηση προγραμμάτων από μαθητές διαφόρων περιοχών της Ελλάδας κατά την περίοδο των διακοπών.
 9. Να αναλαμβάνουν την ενημέρωση των εκπαιδευτικών σε θέματα Π.Ε. στα καθιερωμένα ετήσια σεμινάρια των νεοδιοριστών.
 10. Να παρακολουθούν τα σεμινάρια Π.Ε. που οργανώνει το ΥΠ.Ε.Π.Θ. για την παραπέρα ενημέρωσή τους.
 11. Όταν κληθούν σε επιμορφωτικές συναντήσεις εκπαιδευτικών σε θέματα Π.Ε., να παρουσιάζουν τις δραστηριότητες της περιοχής αρμοδιότητάς τους και να κάνουν εισηγήσεις για οποιοδήποτε θέμα σχετικό με την Π.Ε.
 12. Να συντάσσουν και να αποστέλλουν εκθέσεις πεπραγμένων στο τέλος της σχολικής χρονιάς, όπου θα αναφέρουν και τις δικές τους απόψεις και παρατηρήσεις, όχι μόνο για τα προγράμματα που εφαρμόστηκαν στην περιφέρειά τους, αλλά και για την προώθηση γενικότερα της Π.Ε.
 13. Να συνεργάζονται με τους συντονιστές του Σ.Ε.Π.
 14. Να συνεργάζονται με τους Υπευθύνους των Παιδαγωγικών Τμημάτων των Πανεπιστημιακών Σχολών που εδρεύουν στην περιοχή τους σε θέματα Παιδαγωγικής Πρακτικής της Π.Ε.
- Έδρα των υπευθύνων: οι Δ/νσεις Εκπαίδευσης των νομών.
 - Κατά τη διάρκεια της τριετούς θητείας τους απαλλάσσονται από τα διδακτικά τους καθήκοντα.
 - Ανάκληση της απόσπασης εφόσον το έργο τους εκτιμηθεί ως ανεπαρκές.
 - Υπάρχει πρόβλεψη των δαπανών για την ημερήσια αποζημίωση και τα οδοιπορικά.
 - Η επιλογή του υπευθύνου Π.Ε. γίνεται από το Π.Υ.Σ.Δ.Ε., σύμφωνα με σχετική εγκύκλιο του ΥΠ.Ε.Π.Θ., βάσει τυπικών και ουσιαστικών προσόντων τα οποία συνεκτιμώνται.
- Ακολουθούν τα παρακάτω βασικά έγγραφα του ΥΠ.Ε.Π.Θ. που καθορίζουν το κανονιστικό πλαίσιο της υλοποίησης προγραμμάτων Π.Ε. στη Β/θμια Εκπαίδευση.

1. Εγκύκλιος Γ2/3594/91

Με την εγκύκλιο αυτή γίνεται γνωστό ότι η Π.Ε. δεν είναι ιδιαίτερο μάθημα, αλλά μία εκπαιδευτική διαδικασία. Καλούνται οι εκπαιδευτικοί να πραγματοποιήσουν προγράμματα Π.Ε. είτε μέσα στο εβδομαδιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου είτε στο πλαίσιο των σχολικών δραστηριοτήτων



εκτός εβδομαδιαίου ωρολογίου προγράμματος. Τα προγράμματα εγκρίνονται από τον προϊστάμενο της οικείας Δ/σης Δ.Ε. ύστερα από τη γνώμη του Υπευθύνου Π.Ε. και αντίγραφα τους κοινοποιούνται στη Δ/ση Σπουδών Δ.Ε. Η εγκύκλιος περιλαμβάνει δύο πίνακες και ένα σχέδιο προγράμματος Π.Ε.

2. Υπουργική Απόφαση Γ2/4867/92

Η Π.Ε. χαρακτηρίζεται ως σχολική δραστηριότητα. Καθορίζονται τα διαδικαστικά και οικονομικά θέματα της υλοποίησης των προγραμμάτων και οι αρμοδιότητες της επιτροπής σχολικών δραστηριοτήτων.

3. Υπουργική Απόφαση Γ2/5548/92

Προβλέπεται ειδική παιδαγωγική συνεδρίαση στο σχολείο για την Π.Ε. Η απόφαση συνοδεύεται από σχέδιο προγράμματος και ενημερωτικό υλικό. Στο συνημμένο παράρτημα η Π.Ε. εμφανίζεται και πάλι ως εκπαιδευτική διαδικασία.

4. Εγκύκλιος Γ2/4976/93

Τονίζεται η ανάγκη της συνεργασίας του σχολείου με τον υπεύθυνο Π.Ε. για την καλύτερη οργάνωση και υλοποίηση των προγραμμάτων Π.Ε. Σημειώνει τη λειτουργία του πρώτου Κέντρου Π.Ε. στην Κλειτορία Καλαβρύτων.

5. Εγκύκλιος Γ2/4998/94

Αναφέρεται στο συντονιστή Π.Ε. του σχολείου.

6. Εγκύκλιος Γ2/6799/95

Αναφέρεται στην προθεσμία υποβολής σχεδίου προγραμμάτων Π.Ε. (15 Δεκεμβρίου) και θέτει ανώτατο όριο στον αριθμό προγραμμάτων (2 προγράμματα Π.Ε. ανά εκπαιδευτικό).

7. Εγκύκλιος Γ2/4915/96

Αναφέρεται και σε άλλα προγράμματα (Ευρωπαϊκά και εσωτερικά δίκτυα, διεθνή προγράμματα, Αγωγής Καταναλωτή και πιλοτικά προγράμματα του Ν. Κυκλάδων) που λειτουργούν στο ίδιο πλαίσιο με την Π.Ε. Δημιουργείται σχετική σύγχυση.

8. Εγκύκλιος Γ2/5013/97

Προαναγγέλλει ενισχυτικές δράσεις για την Π.Ε. στο πλαίσιο του 2ου Κ.Π.Σ. και υπενθυμίζει τη λειτουργία και των νέων Κ.Π.Ε.

9. Εγκύκλιος Γ2/6611/97

Θέμα: Επισκέψεις στο πλαίσιο της Π.Ε.

10. Εγκύκλιος Γ2/5912/98

Θέμα: Επισκέψεις στο πλαίσιο της Π.Ε.

11. Εγκύκλιος Γ2/4881/98

Αναφέρεται στη σύνδεση της Π.Ε. με τη Βιώσιμη (Αειφόρο) Ανάπτυξη.

12. Εγκύκλιος Γ2/4255/99

Αναφέρει ως πρώτη προτεραιότητα την ανάγκη ευαισθητοποίησης των μαθητών στα κρίσιμα περιβαλλοντικά προβλήματα της εποχής μας και υπογραμμίζει την ανάγκη επαναπροσδιορισμού της Π.Ε. και σύνδεσής της με την Αειφορία και τη Βιώσιμη Ανάπτυξη.

Οι εγκύκλιοι αυτές και οι αντίστοιχες στην Α/θμια Εκπαίδευση δεν αποσαφηνίζουν πλήρως και επαρκώς το χαρακτήρα και τη φυσιολογία της Π.Ε., ούτε διευκρινίζουν διαδικαστικά θέματα που προκύπτουν κατά την εφαρμογή της Π.Ε. στην τυπική εκπαίδευση.

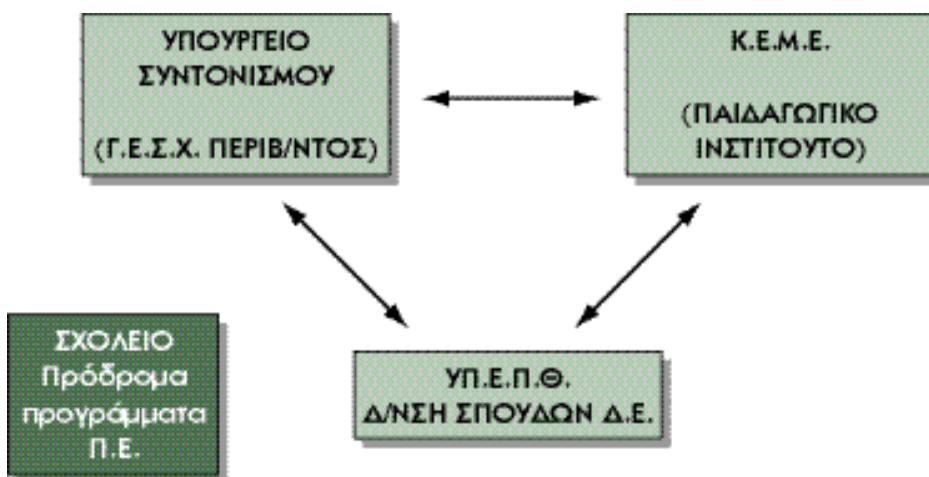


Γ. Επαναπροσδιορισμός της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

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 μοιραίος εναγκαλισμός της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης με την Αειφόρο ή Βιώσιμη Ανάπτυξη. Η σύνδεση της Π.Ε. με τη Βιώσιμη Ανάπτυξη (sustainable development) τονίζει την ανάγκη της συμφιλίωσης του Περιβάλλοντος με την Ανάπτυξη και υπογραμμίζει το ρόλο της Εκπαίδευσης προς την κατεύθυνση αυτή. 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».

3. Σχολιασμοί επί των προηγούμενων

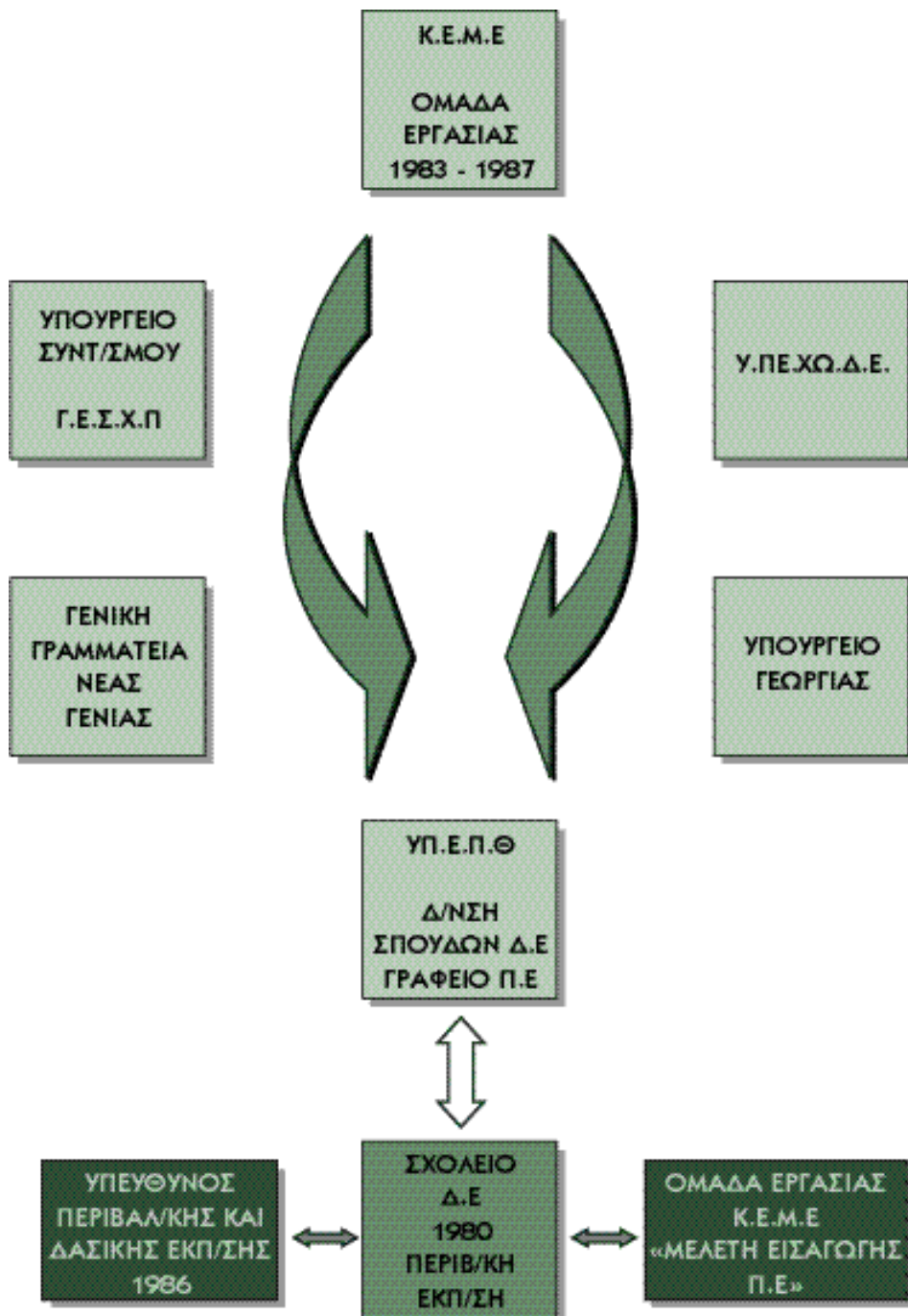
Διαφάνεια 3.1
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ 1976 - 1980



Κατά το προπαρασκευαστικό αυτό στάδιο συνεργάστηκαν το ΥΠ.Ε.Π.Θ., το Κ.Ε.Μ.Ε. (νυν Παιδαγωγικό Ινστιτούτο) και η Γραμματεία του Εθνικού Συμβουλίου Χωροταξίας και Περιβάλλοντος του Υπουργείου Συντονισμού (ακόμη δεν είχε δημιουργηθεί το Υ.Π.Ε.Χ.Ω.Δ.Ε.). Η συνεργασία των παραπάνω φορέων απέδωσε σημαντικά αποτελέσματα, η χρησιμότητα των οποίων ήταν καθοριστική για τη συνέχεια της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Το «Σχολείο» δεν έχει ακόμη επίσημη ενημέρωση και πληροφόρηση για τα κυοφορούμενα σχετικά με την Π.Ε. Στα σχολεία την εποχή αυτή πραγματοποιούνται προγράμματα με θέματα από το Περιβάλλον στο πλαίσιο του θεσμού των Πολιτιστικών Δραστηριοτήτων. Αυτά τα προγράμματα μπορούν να χαρακτηρισθούν ως «πρόδρομα προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης».



Διαφάνεια 3.2
 ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ 1980 - 1990



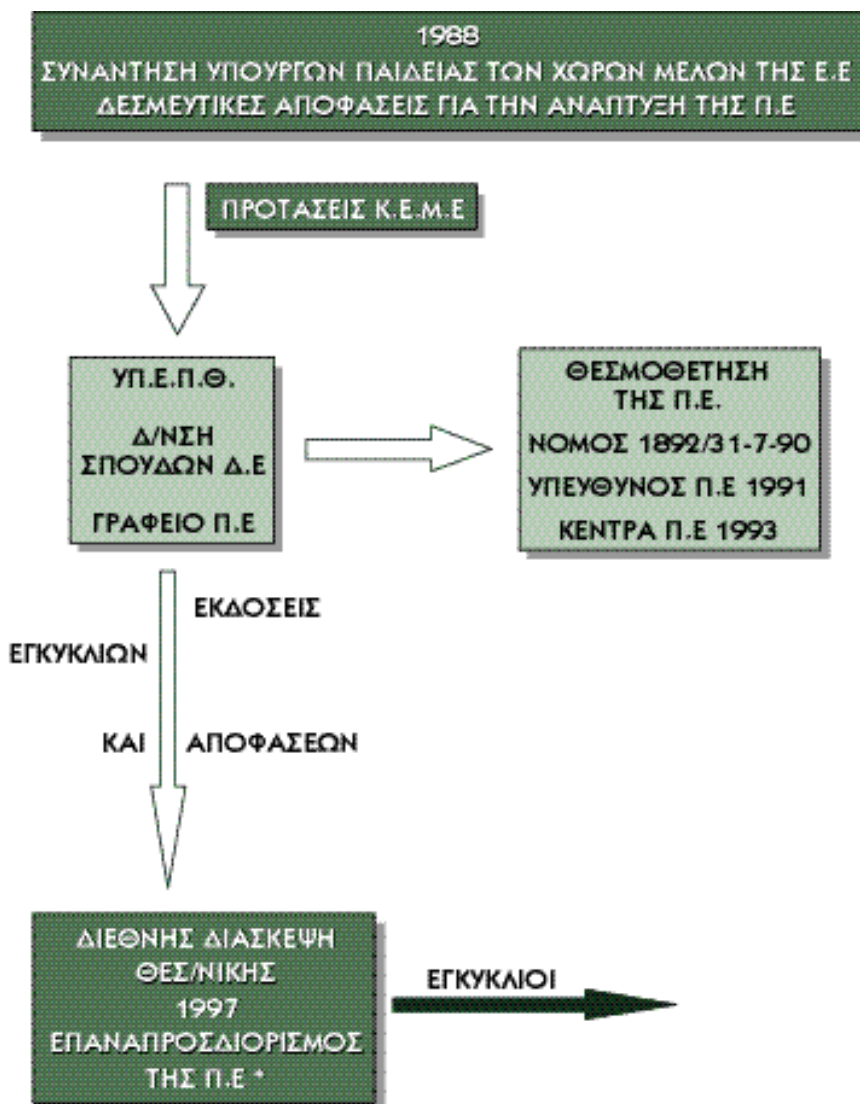


Κατά το στάδιο αυτό της εισαγωγής της Π.Ε. στη Β/θμια Εκπαίδευση ενημερώνονται τα σχολεία για την Π.Ε. και η ροή της σχετικής πληροφόρησης προς αυτά είναι συνεχής. Έτσι οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν σε σεμινάρια, πολυήμερα και βιωματικού χαρακτήρα, στην Ελλάδα και στο εξωτερικό. Παράλληλα πραγματοποιούν με ενθουσιασμό και γνώσεις περί την Π.Ε. τα πρώτα προγράμματα Π.Ε. στα σχολεία τους. Τα προγράμματα της δεκαετίας του '80 ήταν εξαιρετικά και οπωσδήποτε καλύτερα πολλών σημερινών και κυρίως αυτών που δυστυχώς υπάρχουν σήμερα και χαρακτηρίζονται ως εικονικά προγράμματα.

Η σωστή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (πολυήμερα βιωματικού χαρακτήρα σεμινάρια με θεωρητικό και πρακτικό μέρος με την υποστήριξη από τη σχετική βιβλιογραφία της UNESCO), ο ενθουσιασμός, το μεράκι και η αγάπη ως εσωτερικά κίνητρα, η χαλαρή και ήπια θεσμοθέτηση (σχετικές εγκύκλιοι από ΥΠ.Ε.Π.Θ. και Κ.Ε.Μ.Ε.), η παρακολούθηση και η αξιολόγηση των προγραμμάτων από τα μέλη της ομάδας εργασίας του Κ.Ε.Μ.Ε. είναι τα στοιχεία που συνέβαλαν στην καλή οργάνωση και επιτυχία των προγραμμάτων εκείνης της περιόδου. Υπήρχαν και αξιολογικά προγράμματα με εντελώς αυτόνομο χαρακτήρα, χωρίς δηλαδή καμμία λειτουργική ένταξη στο χαλαρό αυτό θεσμικό πλαίσιο.



Διαφάνεια 3.3
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ 1990 - 2000



* Μετά τη Διεθνή Διάσκεψη της Θεσσαλονίκης τίθεται και επισήμως στην Ελλάδα, από τη Υπουργεία Περιβάλλοντος και Παιδείας, με σχετικές εγκυκλίους, το θέμα του επαναπροσδιορισμού της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

Είκοσι πέντε χρόνια μετά τα πρώτα δειλά βήματα, η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Ελλάδα αναμφιβόλως έχει διαγράψει μία αξιόλογη ιστορική τροχιά. Σήμερα και κάτω από την ομπρέλα της Εκπαίδευσης για τη Βιώσιμη (Αειφόρο) Ανάπτυξη, μαζί με άλλες εκπαιδευτικές καινοτομίες, όπως η πολυπολιτισμική εκπαίδευση, η εκπαίδευση για την ανάπτυξη, η εκπαίδευση για την ειρήνη, η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα κ.λπ., απαντά και πάλι με σαφήνεια και πληρότητα στις Περιβαλλοντικές, Εκπαιδευτικές και Παιδαγωγικές προοπτικές και προκλήσεις του μέλλοντος και συμβάλλει στην ανθρώπινη, κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη.



Ο νόμος 1892/90 ορίζει ότι η Π.Ε. αποτελεί τμήμα των προγραμμάτων των σχολείων της Β/θμιας Εκπαίδευσης: Τι σημαίνει αυτή η φράση του νόμου και πώς συνδέεται με το ωράριο των εκπαιδευτικών και το ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου;

Με την Υπουργική απόφαση 4867/92 η Π.Ε. χαρακτηρίζεται ως Σχολική Δραστηριότητα. Πώς είναι δυνατό μια ολοκληρωμένη εκπαιδευτική διαδικασία, η οποία διαρκεί μια ολόκληρη σχολική χρονιά, να χαρακτηρίζεται ως σχολική δραστηριότητα και να εντάσσεται στο ίδιο θεσμικό πλαίσιο με την οργάνωση σχολικών βιβλιοθηκών, εκθέσεων ζωγραφικής ή λέσχης φωτογραφίας.

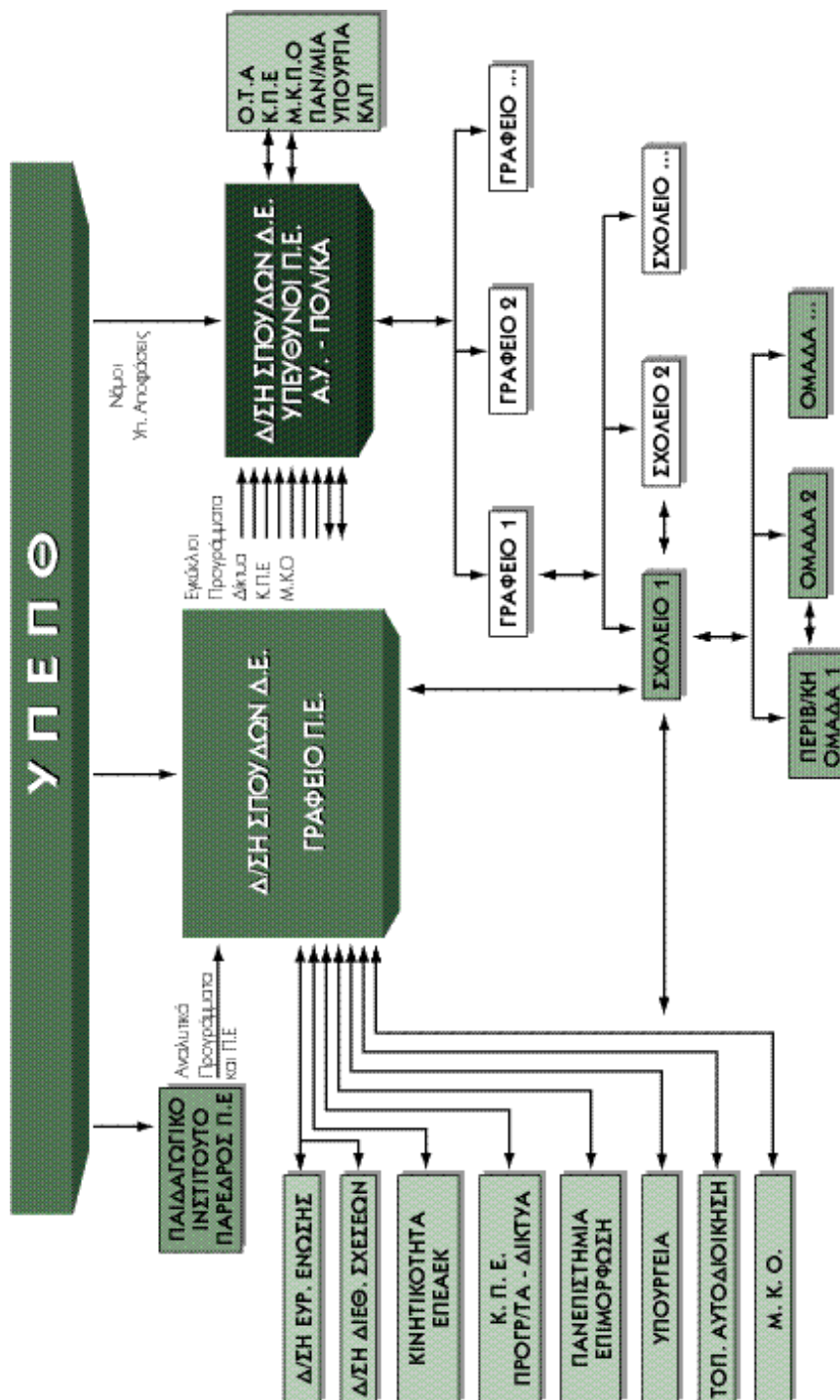
Στο σημείο αυτό θα ήθελα να προτείνω προς τις ομάδες εργασίας που θα δημιουργηθούν μετά το πέρας των εισηγήσεων τα παρακάτω θέματα προς συζήτηση.

Θέματα προς συζήτηση

1. Ποιος είναι ο Σχεδιασμός και οι Μηχανισμοί ανάπτυξης της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, από το ΥΠ.Ε.Π.Θ. και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, στο πλαίσιο της Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης;
2. Υπουργικές Αποφάσεις και Εγκύκλιοι του ΥΠ.Ε.Π.Θ.: Πώς και σε ποιο βαθμό υποστηρίζουν το θεσμό της Π.Ε.;
3. Υπεύθυνος Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης: Βασικός συντελεστής ανάπτυξης της Π.Ε., διεκπεραιωτής εγγράφων ή λογιστής;
4. Αξιολόγηση της λειτουργίας του βασικού άξονα ανάπτυξης της Π.Ε. στην τυπική εκπαίδευση, ο οποίος αποτελείται από το ΥΠ.Ε.Π.Θ., τον Υπεύθυνο Π.Ε., τα Κέντρα Π.Ε. και τη Σχολική μονάδα.
5. Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Π.Ε.
6. Συνεργασίες του Υπευθύνου Π.Ε. με: ΥΠ.Ε.Π.Θ., Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Κέντρα Π.Ε., Δ/σεις και Γραφεία Δ.Ε., Σχολεία, Σχολικούς Συμβούλους, Υπευθύνους Α.Υ.-Σ.Ε.Π. κ.λπ., Πανεπιστήμια, Υπουργεία, Ο.Τ.Α., μη κυβερνητικές Περιβαλλοντικές Οργανώσεις, Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε. κ.λπ.
7. Τρόποι εφαρμογής της Π.Ε. στην τυπική και μη τυπική εκπαίδευση - Προγράμματα Π.Ε. και σχολική μονάδα - Ζώνες Εκπαιδευτικών Καινοτομιών.
8. Βελτίωση του υπάρχοντος θεσμικού πλαισίου.



Διαφάνεια 3.4
(Κούσουλας Γ. - Σχίζα Κ.)





Όπως είναι γνωστό, η ορθώς εννοούμενη Περιβαλλοντική Εκπαίδευση είναι ανοιχτή στην κοινωνία και απευθύνεται σε όλες τις ηλικιακές και κοινωνικές ομάδες του ανθρώπινου πληθυσμού που κατοικούν στο γαλάζιο πλανήτη και σε όλες τις βαθμίδες και τους τύπους της Εκπαίδευσης. Απ' αυτές τις κοινωνικές ομάδες άλλες μπορούν να επηρεάσουν την ποιότητα του περιβάλλοντος με την καθημερινή τους συμπεριφορά και τις δραστηριότητές τους και άλλες με τις γνώσεις και τις αποφάσεις τους μπορούν να συμβάλουν στη σωστή και αποτελεσματική διαχείριση του περιβάλλοντος.

Στο παραπάνω σύστημα ανάπτυξης της Π.Ε. στην Ελλάδα, διαφάνεια **3.4**, πρωταγωνιστικό ρόλο έχει ο υπεύθυνος Π.Ε. Το αποκεντρωμένο αυτό θεσμικό όργανο παραμένει ο κύριος συντελεστής ανάπτυξης της Π.Ε. σε εθνικό επίπεδο. Το θετικό του έργο στην προώθηση και ενδυνάμωση του θεσμού έχει αναγνωρισθεί από την εκπαιδευτική κοινότητα και από το σύνολο των εμπλεκομένων στο σύστημα της τυπικής, μη τυπικής και άτυπης Π.Ε. Βρίσκεται μόνιμως στο κέντρο των εξελίξεων και συμμετέχει ενεργά στο συνεχή διάλογο και τους προβληματισμούς σχετικά με τη φιλοσοφία, τα χαρακτηριστικά, τους τρόπους εφαρμογής και τα όρια της Π.Ε. Με μόνο εσωτερικό κίνητρο την αγάπη του για την Π.Ε. μεταδίδει με ενθουσιασμό, ευελιξία και μεθοδικότητα τις γνώσεις του προς την εκπαιδευτική κοινότητα και περιγράφει με σαφήνεια τις ιστορικές προοπτικές της Π.Ε. που είναι:

- Η επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων (Περιβαλλοντική προοπτική)
- Η εκπαίδευση και η ευαισθητοποίηση των πολιτών για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη (Εκπαιδευτική προοπτική) και
- Η ανάπτυξη μιας νέας παιδαγωγικής αντίληψης, περισσότερο προσανατολισμένης στην κατανόηση των σχέσεων και των αλληλεξαρτήσεων του ανθρώπου και του Περιβάλλοντος (Παιδαγωγική προοπτική).

4. Διαπιστώσεις - Προτάσεις

A. Τριάντα χρόνια μετά την πρώτη διεθνή συνάντηση στη Νεβάδα των Η.Π.Α. (1970) και παρά τις διαδοχικές διεθνείς συναντήσεις και διακυβερνητικές διασκέψεις για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, που ακολούθησαν, το περιβάλλον στο γαλάζιο πλανήτη επιβαρύνεται καθημερινά. Η κατάσταση του Περιβάλλοντος παγκοσμίως είναι πολύ ανησυχητική, αν και σε επίπεδο οργανωμένων πολιτών, κοινωνίας και κρατικών φορέων υπάρχει αυξημένη ευαισθητοποίηση και δραστηριοποίηση για την αντιμετώπιση των κρίσιμων περιβαλλοντικών προβλημάτων.

Άραγε, πόσο αποτελεσματική είναι η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση διεθνώς και πόσο αποτελεσματική είναι η περίφημη Εκπαίδευση και Ευαισθητοποίηση των πολιτών για την Αειφορία και τη Βιώσιμη Ανάπτυξη;

- Η έλλειψη πολιτικής και κυβερνητικού σχεδιασμού,
- το πολύ μικρό ποσοστό συμμετοχής του πληθυσμού στις διαδικασίες της Π.Ε.,
- η περιορισμένη συνεργασία και η έλλειψη επικοινωνίας μεταξύ των εμπλεκομένων σε τοπικό, εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο,
- οι αδυναμίες του θεσμικού πλαισίου,
- η έλλειψη καθορισμένου και ενιαίου θεωρητικού πλαισίου,
- τα κενά στη μεθοδολογία και στον τρόπο εφαρμογής της,
- οι πολλές και αυθαίρετες ερμηνείες των βασικών κειμένων των διασκέψεων για την Π.Ε.,
- η υπερεκτίμηση των δυνατοτήτων της,
- η τάση συμβιβασμού και απορρόφησης από το υπάρχον σύστημα



είναι, κατά τη γνώμη μου, μερικά από τα αδύνατα σημεία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα και Διεθνώς, που έχουν περιορίσει δραματικά την αποτελεσματικότητά της.

Και δεν πιστεύω ότι τα πολλά χρήματα θα καταστήσουν την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση περισσότερο αποτελεσματική. Συνήθως τα πολλά χρήματα κάνουν τις ιδέες να εξαιμίζονται.

Β. Η Π.Ε. πρέπει να αποχαιρετήσει οριστικά το παρελθόν των επίπλαστων συναισθηματισμών και των μύθων που την περιβάλλουν και με σοβαρότητα και ευθύνη να προετοιμάσει το βηματισμό των μελλοντικών γενεών προς τη Βιώσιμη (Αειφόρο) Ανάπτυξη.

Η δημιουργία ενός θεσμικού οργάνου όπως η Εθνική Επιτροπή ή το Εθνικό Συμβούλιο για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και τη Βιώσιμη Ανάπτυξη μπορεί να συμβάλει στην επίτευξη των γενικών και ειδικών στόχων της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και να καταστήσει αυτήν αποτελεσματική. Το καθοδηγητικό και συντονιστικό αυτό όργανο θα είναι επιφορτισμένο με τα παρακάτω:

- την ευθύνη για την πολιτική και το σχεδιασμό ανάπτυξης και προώθησης της Π.Ε. στην Ελλάδα,
- τη διαμόρφωση του περιεχομένου, των σκοπών, των στόχων και των κατευθυντήριων αρχών που διέπουν την Π.Ε.,
- τη σύνδεση της Π.Ε. με τις κυβερνητικές αποφάσεις που έχουν σχέση με τη Βιώσιμη Ανάπτυξη,
- το σχεδιασμό προγραμμάτων επιμόρφωσης και κατάρτισης στην Π.Ε. προς όλες τις κοινωνικές ομάδες ανεξαρτήτως ηλικίας (δια βίου εκπαίδευση),
- τη μελέτη του τρόπου ενσωμάτωσης της Π.Ε. στο εκπαιδευτικό μας σύστημα,
- την παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού και τη δημιουργία τράπεζας πληροφοριών,
- την υποστήριξη των μη κυβερνητικών οργανώσεων που στα προγράμματά τους περιλαμβάνουν την Π.Ε.,
- την αξιοποίηση θεσμών, φορέων και ΜΜΕ, δημοσίων και ιδιωτικών, για την προβολή και την ενίσχυση του ρόλου της Π.Ε., ως παράγοντα οικονομικής και κοινωνικής ανάπτυξης της χώρας.

5. Επίλογος

Το Μάρτιο του 1997, το παράρτημα Θεσσαλονίκης της Πανελληνίας Ένωσης Εκπαιδευτικών για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε.) οργάνωσε και πραγματοποίησε συνάντηση υπευθύνων Π.Ε. Μακεδονίας - Θράκης με θέμα: «Καταγραφή των εμπειριών και απολογισμός του έργου των υπευθύνων για την εξαιτία που πέρασε. Προτάσεις για το μέλλον». Στην ημερίδα συζητήθηκαν διεξοδικά πολλά θέματα, όπως αυτά που έχουν σχέση με τον Υπεύθυνο Π.Ε. και το υπάρχον θεσμικό πλαίσιο, την ποσότητα και την ποιότητα των προγραμμάτων, τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει, τις συνεργασίες κ.λπ.

Θα διαβάσω μερικά αποκαλυπτικά αποσπάσματα της αυτοκριτικής αυτών των εξαιρετικών συναδέλφων μου, από τα πρακτικά της συνάντησης.

- «Δεν είχα εμπειρία σε προγράμματα και έτσι έχασα πολύτιμο χρόνο ώσπου να τα καταφέρω. Το περιβάλλον του γραφείου μου πρωτόγνωρο και πολλές φορές δυσάρεστο».
- «Δε γίνομαι φορτική σε συναδέλφους και δεν έχω κοντραριστεί με Δ/ντές, ενώ θα έπρεπε».
- «Μερικές φορές ενέκρινα προγράμματα και χρηματοδοτήσεις, ενώ δεν έπρεπε. Λόγω αποστάσεως δεν έχω στηρίξει ορισμένους συναδέλφους».
- «Επιθυμούσα κλίμα φιλικής παρέας, αλλά δεν το πέτυχα».



- «Εγώ καταφέρνω και πείθω συναδέλφους να ξεκινήσουν προγράμματα, υστερώ όμως στο θέμα της στήριξής τους, κατά τη διάρκεια της χρονιάς, γιατί δυσκολεύομαι να αντιμετωπίσω τα γραφειοκρατικά και οικονομικά προβλήματα που προκύπτουν».
- «Δεν κατάφερα να φέρω σε επαφή σχολεία της Ελλάδας με ίδια ενδιαφέροντα. Δε συνεργάστηκα ικανοποιητικά με άλλους φορείς. Υστερώ στα παιδαγωγικά και είναι αναγκαία η σχετική επιμόρφωση. Δεν είχα το θάρρος να παρέμβω σε κάποιες σοβαρές, κατά τη γνώμη μου, παρατυπίες, παιδαγωγικές και διοικητικές, όπως εικονικές υπερωρίες, σπατάλη χρημάτων και ελλιπή προγράμματα».
- «Από την πλευρά μου, έκανα ό,τι μπόρεσα και συνετέλεσα σε αρκετά μεγάλο βαθμό στην προώθηση του θεσμού της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο νομό μας».

Τελειώνοντας, θα ήθελα να κλείσω την ομιλία μου με τα λόγια του διάσημου Έλληνα συνθέτη και Διευθυντή της ορχήστρας της Metropolitan Opera της Ν. Υόρκης, και παράλληλα μεγάλου φυσιολάτρη, Δημήτρη Μητρόπουλου προς έναν υποψήφιο Διευθυντή ορχήστρας:

«Εκείνος που θέλει να γίνει Διευθυντής ορχήστρας και να επιβάλει τη δική του γνώμη σε εκατό μουσικούς που πιθανόν έχουν τις δικές τους διαφορετικές αντιλήψεις πρέπει να είναι πιο προικισμένος, πιο μετρίοφρων, πιο εργατικός και πιο μουσικός απ' όλους τους άλλους, να είναι αγνός και υπεράνω συμφερόντων».

Βιβλιογραφία

- ΑΘΑΝΑΣΑΚΗΣ ΑΡΤΕΜΗΣ - ΚΟΥΣΟΥΡΗΣ ΘΕΟΔ. - Περιβάλλον, Οικολογία, Εκπαίδευση, Εκδόσεις ΣΑΒΒΑΛΑ, Αθήνα.
- ΑΛΕΞΟΠΟΥΛΟΥ ΙΩΑΝΝΑ (1995) - Η εξέλιξη της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης - Μυτιλήνη, Συνάντηση Υπευθύνων Π.Ε.
- ΓΕΩΡΓΟΠΟΥΛΟΣ Α. - ΤΣΑΛΙΚΗ Ε. (1993) - Περιβαλλοντική Εκπαίδευση - Αθήνα, Εκδόσεις GUTENBERG.
- ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑ (1996) - Το Ελληνικό Περιβάλλον - Αθήνα, Εκδόσεις ΣΑΒΒΑΛΑΣ.
- ΚΟΥΣΟΥΛΑΣ Γ. (1997) - Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Ανατολική Αττική τη δεκαετία 1985-1994. - Αθήνα, Εκδόσεις ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ.
- ΠΑΠΑΔΗΜΗΤΡΙΟΥ Β. (1998) - Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Σχολείο - Αθήνα, Εκδόσεις ΤΥΠΩΘΗΤΩ - Γ. ΔΑΡΔΑΝΟΣ.
- ΡΑΠΤΗΣ ΝΙΚΟΣ (2000) - Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Αγωγή - Αθήνα, Εκδόσεις ΤΥΠΩΘΗΤΩ - Γ. ΔΑΡΔΑΝΟΣ.
- ΣΠΥΡΟΠΟΥΛΟΣ Η. (1986) - Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Ελλάδα, ένας πρώτος απολογισμός - Αθήνα, ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ.
- ΣΧΙΖΑ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑ (1998) - Κείμενα για εκπαιδευτικούς Δ.Ε., Αθήνα.
- ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΣΥΝΤΟΝΙΣΜΟΥ - ΕΚΘΕΣΗ ΟΜΑΔΑΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ (1977) - Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.
- ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ - ΟΜΑΔΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ (1992) - Εγχειρίδιο για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.
- ΦΛΟΓΑΪΤΗ Ε. (1999) - Περιβαλλοντική Εκπαίδευση - Αθήνα, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις.



Θεσμικό πλαίσιο και προοπτική αξιοποίησης των έργων του ΕΠΕΑΕΚ για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

Έφη Φουσέκη

Εκπαιδευτικός, Δρ Οικολογίας,

Υπεύθυνη του Γραφείου Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

της Διεύθυνσης Σπουδών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του ΥΠΕΠΘ

Οι συνθήκες που γέννησαν την Περιβαλλοντική αγωγή δεν έχουν εκλείψει σήμερα. Πολλά μάλιστα περιβαλλοντικά προβλήματα έχουν επιδεινωθεί στις μέρες μας, σε έναν κόσμο που συνεχώς αλλάζει, σε έναν κόσμο που οι συνεχιζόμενες άνισες συνθήκες διαβίωσης και κατανομής πόρων δημιουργούν οξυτάτες καταστάσεις, φτώχειας, ανεργίας, ομαδικής μετανάστευσης. Προβλήματα τα οποία προσπαθεί να επιλύσει η παγκόσμια κοινότητα με την εφαρμογή μέτρων, σχεδίων, στρατηγικών, που δεν διασφαλίζουν όμως πάντα το επιθυμητό αποτέλεσμα.

Ήδη η Ευρωπαϊκή Ένωση αναγνωρίζει τη μερική μόνο επιτυχία του 5ου προγράμματος δράσης για το Περιβάλλον, στο οποίο η περιβαλλοντική εκπαίδευση αναγνωρίζεται ως απαραίτητη προϋπόθεση για την εφαρμογή κάθε πολιτικής για το Περιβάλλον, και περιμένει από τις χώρες νέες προτάσεις, νέες προτεραιότητες, νέες τακτικές.

Στον τόπο μας η ένταξη της ΠΕ στο πρόγραμμα των σχολείων έκλεισε ήδη μία δεκαετία και η αδιάκοπη δραστηριότητα αλλά και το ενδιαφέρον που διατηρείται μέσα από τις επιμορφώσεις, τα συνέδρια, την ενασχόληση των πολλών περιβαλλοντικών φορέων, τις εκδόσεις, την εισαγωγή της στα προγράμματα της βασικής εκπαίδευσης των φοιτητών μαρτυρά ίσως μία αναγνώριση των στόχων της αλλά και της σημασίας που έχουν για το εκπαιδευτικό σύστημα οι καινοτόμες δραστηριότητες στις οποίες συνεισέφερε ιδιαίτερα η εφαρμογή της ΠΕ στο σχολείο από εκπαιδευτικούς που εργάζονται με μεράκι και πέρα από τυπικά ωράρια.

Η δραστηριότητα κατά τη διάρκεια λειτουργίας του θεσμού, στις δύο αυτές κυρίως βαθμίδες της εκπαίδευσης, η επεξεργασία θέσεων μέσα από τα σεμινάρια και τα συνέδρια - όπως είναι και το παρόν συνέδριο του ΚΕΜΕΤΕ- αλλά και η σχετική ερευνητική δραστηριότητα, όλα αυτά εγγυώνται ίσως ότι η ΠΕ θα συνεχίσει να προωθεί τις αρχές της στην κοινωνία μας.

Σε αυτή τη δυναμική εξέλιξη στηρίχθηκε και η δυνατότητα προώθησης των έργων για την μακροπρόθεσμη υποστήριξη της Περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο εκπαιδευτικό μας σύστημα, μέσα από το συγχρηματοδοτούμενο από την Ευρωπαϊκή Ένωση πρόγραμμα ΕΠΕΑΕΚ (Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης).

Το ΥΠΕΠΘ, απευθυνόμενο σε όλο αυτό το στελεχιακό δυναμικό που όλα αυτά τα χρόνια εκπαιδεύθηκε, εκπαίδευσε, στήριξε και υπερασπίστηκε τον θεσμό στο σχολείο και στους διάφορους περιβαλλοντικούς φορείς αλλά και στην τοπική κοινωνία, σχεδίασε και υλοποίησε την ενέργεια 1.1.στ.1: «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση».

Ο στόχος ήταν να θέσει στη διάθεση των εκπαιδευτικών κατάλληλες υποδομές, όπως τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, να ενισχυθεί η επιμόρφωση εκπαιδευτικών και στελεχών της εκπαίδευσης, να αναπτυχθεί το κατάλληλο παιδαγωγικό υλικό που να απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς και μαθητές, αλλά και να ξεκινήσει η σπουδή για την ενσωμάτωση της ΠΕ στο αναλυτικό πρόγραμμα, με αφετηρία τη μελέτη για τα μαθήματα «φυσικών» του Γυμνασίου.



Ακόμα, σύμφωνα με τις εκφρασμένες απαιτήσεις κυρίως των Υπευθύνων ΠΕ στις Διευθύνσεις Εκπαίδευσης, υποστηρίχθηκαν «δράσεις δημοσιοποίησης» σε όλες τις Διευθύνσεις Εκπαίδευσης και η οργάνωση δέκα θεματικών συνεδρίων.

Κατά τη διάρκεια υλοποίησης του προγράμματος, το γραφείο ΠΕ της ΔΣΔΕ προσπάθησε να ενημερώσει την εκπαιδευτική κοινότητα για τη λειτουργία των ΚΠΕ, για τη δυνατότητα συμμετοχής στα σεμινάρια και συνέδρια αλλά και για τον προσανατολισμό της ΠΕ στο, μη ορατό ακόμα αλλά και δύσκολο να προσδιοριστεί σε εκπαιδευτικούς όρους, όραμα της αειφορίας.

Στην περσινή εγκύκλιο (Γ2/ 4255/22-9-1999) για την «Υλοποίηση προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης» που απευθυνόταν στα σχολεία δευτεροβάθμιας, Γυμνάσια και Λύκεια, υπήρχε η αναφορά σε κυρίαρχα θέματα που παρείχαν την προοπτική μίας προτεραιότητας, ήταν μία νύξη προτεραιοτήτων, στη θεματολογία των προγραμμάτων ΠΕ, κάποια από τα οποία αποτελούν και επίκαιρα θέματα της περιβαλλοντικής πολιτικής στη χώρα μας. Συγκεκριμένα γίνεται ρητή αναφορά για :

- Την προσαρμογή της καταναλωτικής συμπεριφοράς (μείωση της κατανάλωσης, επισκευή, επαναχρησιμοποίηση προϊόντων)
- Τη λογική χρήση της ενέργειας και την εφαρμογή των ήπιων μορφών της
- Τα εφαρμοζόμενα σχέδια διαχείρισης σε προστατευόμενες περιοχές, τη δασική διαχείριση, το εθνικό κτηματολόγιο
- Τις φιλικές προς το περιβάλλον πολιτικές (πράσινα προϊόντα, οικολογικά σήματα, καθαρά αυτοκίνητα)
- Τη συνεισφορά της σύγχρονης τεχνολογίας (βιολογικοί καθαρισμοί, βιοκλιματικά κτίρια).

Το πλέγμα που αποτελείται από τα δεδομένα τα σχετικά αφενός με τον τρόπο εφαρμογής στην πράξη και την σχολική τάξη της Περιβαλλοντικής, αφετέρου με τους επιδιωκόμενους στόχους, δηλαδή

1. Της απόλυτης ελευθερίας επιλογής θέματος
 2. Της εθελοντικής βάσης της Περιβαλλοντικής
 3. Του να μην αποτελέσει ξεχωριστό ΜΑΘΗΜΑ
 4. Της ανάγκης να ευαισθητοποιούνται οι μαθητές στα πιο σοβαρά επίκαιρα περιβαλλοντικά ζητήματα του άμεσου περιβάλλοντος
 5. Του κοινού στόχου να ευαισθητοποιήσουμε για τα τοπικά περιβαλλοντικά προβλήματα
 6. Της ανάγκης για ευρύτερη διάχυση της ΠΕ στο σχολικό πρόγραμμα
- πρέπει ίσως να μας οδηγήσει σε νέες τακτικές.

Για παράδειγμα: Μήπως θα πρέπει να σκεφτούμε το να αφιερώνεται κάθε χρονιά σε έναν κύκλο συναφών θεμάτων που θα υποδεικνύονται για όλες τις βαθμίδες, και όχι μόνο για τα επίσημα project αλλά και για τις εκπαιδευτικές επισκέψεις, τις συνθετικές ή άλλες σχολικές εργασίες αυτής της χρονιάς; Τη μία χρονιά, δηλαδή, αφιέρωμα στο δάσος, την άλλη στο νερό, την άλλη στον υπερπληθυσμό, κ.λ.π έτσι ώστε οι περισσότεροι, κατά το δυνατό, μαθητές να γίνονται κοινωνοί των πιο σημαντικών τομέων του περιβάλλοντος και των συναφών σύγχρονων προβλημάτων, **μία κυλιόμενη δηλαδή θεματολογική αλυσίδα** που κάθε μαθητής, σε κάποια φάση της σχολικής του ζωής, θα έρχεται σε επαφή με **κάθε** κρίκο της. Το ένα θέμα δηλαδή μπορεί να το έχει βιώσει ένας μαθητής στην Α΄ Γυμνασίου, άλλος στην Β΄ Γυμνασίου ή στην Α΄ Λυκείου κ.ο.κ.

Το προτείνω σαν ιδέα προς συζήτηση, γιατί είναι ένα θέμα πολιτικής –εκπαιδευτικής πολιτικής για την ΠΕ.



Προκειμένου να διαμορφωθεί επίσης μία εικόνα **του τι θεωρούμε υποδειγματικό** σε ένα πρόγραμμα ΠΕ ζητήθηκε η άποψη των Υπεύθυνων ΠΕ και αυτή η εικόνα αποτυπώθηκε στα απολογιστικά στοιχεία της περιόδου 1999-2000.

Μέσα από τον πίνακα που ακολουθεί φαίνονται ποιες είναι οι σχετικές τάσεις σε αυτού του είδους την αξιολόγηση.

Πίνακας 1. Αξιολογικά στοιχεία για να χαρακτηρισθούν «Υποδειγματικές δράσεις των σχολείων στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση» προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης σε σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, κατά το σχολικό Έτος 1999-2000 (σύμφωνα με τις εισηγήσεις των Υπεύθυνων ΠΕ).

- Δράση-Παρέμβαση για βελτίωση περιβαλλοντικών τοπικών προβλημάτων: 20%
- Υποδειγματική συνεργασία με τους τοπικούς φορείς- άνοιγμα του σχολείου: 20%
- Ευρηματική ευαισθητοποίηση της τοπικής κοινωνίας: 7%
- Ολοκληρωμένη εργασία-χρήση ποικίλων ερευνητικών και παιδαγωγικών μεθόδων: 20%
- Ανάδειξη στοιχείων της τοπικής παράδοσης και Παρέμβαση για την προστασία της πολιτιστικής κληρονομιάς: 15%

Το υπόλοιπο ποσοστό μοιράζονται τα :

- Πρωτοτυπία
- Άριστη συνεργασία εκπαιδευτικών και μαθητών
- Πολυετής δραστηριότητα του σχολείου στην ΠΕ
- Θέματα με τοπικό ενδιαφέρον

Σημ. : Τα παραπάνω αφορούν στοιχεία από 30 Δ/νσεις και 56 σχολεία και αναλογούν σε : 46 Γυμνάσια (82%), 8 Λύκεια και 2 ΤΕΕ

Είναι θετικός επίσης ο διάλογος που ξεκίνησε με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και με τη Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς και που θα υπάρξει, ελπίζουμε, τρόπος να διευρυνθεί και να εμπλουτισθεί σε γνώμες και απόψεις σχετικά με την προοπτική της βελτίωσης του τρόπου διάχυσης της ΠΕ μέσα στο αναλυτικό αλλά και το ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου.

Τα **Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης** έχουν λειτουργήσει ήδη αρκετό διάστημα, έχουν δώσει δείγματα γραφής και εδώ οι απόψεις και οι σχετικές εμπειρίες για την παραπέρα αξιοποίηση της λειτουργίας τους είναι αναμφισβήτητα χρήσιμες.

Σίγουρα υπάρχουν διαφορετικές απόψεις και το θέμα της σύγκλισης και της αποτελεσματικής διαχείρισης ενός διαλόγου δεν είναι απλή υπόθεση. Μην ξεχνάμε όμως ότι ένα μεγάλο και σημαντικό κομμάτι της Περιβαλλοντικής Αγωγής είναι η επίλυση προβλήματος. Ας προσπαθούμε να το εφαρμόσουμε όχι μόνο στα σχολικά προγράμματα αλλά όπου και όταν χρειάζεται. Και εδώ, στη διαρκή αναζήτηση της πολιτικής για την εδραίωση των αρχών της ΠΕ που μας απασχολεί, μας είναι απαραίτητο.

Το έργο για την **Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και στελεχών της εκπαίδευσης** στην Περιβαλλοντική, μέσα από το οποίο υλοποιήθηκαν:

α) 78 σεμινάρια των 35 ωρών για εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας σε όλες τις Διευθύνσεις της χώρας, καθώς και

β) Εξειδικευμένα επιμόρφωση για τους Υπεύθυνους ΠΕ και τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης,



παρήγαγε και χρήσιμα εργαλεία (αξιόλογο υποστηρικτικό υλικό για τους εκπαιδευτικούς που εκπονούν προγράμματα ΠΕ) και χρήσιμα συμπεράσματα για την παραπέρα βελτίωση των πακέτων επιμόρφωσης ως αποτέλεσμα της ποικιλίας των συμπράξεων των φορέων υλοποίησης. Έχει ήδη υλοποιηθεί το 70% του έργου και ολοκληρώνεται την τρέχουσα σχολική χρονιά (1999-2000) με την επιμόρφωση συνολικά 3500 εκπαιδευτικών.

Η **ανάπτυξη Εκπαιδευτικού υλικού για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση** ήταν επίσης ανάγκη υψηλής προτεραιότητας.

Οι εκπαιδευτικοί που ασχολούνται με την ΠΕ αναζητούσαν μέχρι τώρα υποστηρικτικό υλικό από περιστασιακές ενημερωτικές και διαφημιστικές εκδόσεις κυβερνητικών και μη κυβερνητικών φορέων που ασχολούνται με περιβαλλοντικά ζητήματα. Το υλικό αυτό συνήθως περιείχε πληροφορίες για μία θεματική (π.χ. ενέργεια, κάποιο απειλούμενο είδος, κ.α.), υστερούσε όμως ως προς την παιδαγωγική και διδακτική διάσταση.

Το ΥΠΕΠΘ, προκειμένου να καλύψει τις ανάγκες των εκπαιδευτικών σε υποστηρικτικό διδακτικό υλικό για την Π.Ε :

Α. Ανέθεσε σε Πανεπιστήμια σε σύμπραξη με φυσικά πρόσωπα και άλλους Περιβαλλοντικούς φορείς, και μετά από δημόσιο διαγωνισμό, το σχεδιασμό και την παραγωγή κατάλληλου υλικού για το οποίο είχαν δοθεί συγκεκριμένες κατευθύνσεις και προδιαγραφές. Το εκπαιδευτικό αυτό υλικό καλύπτει μια ευρεία περιοχή τομέων του περιβάλλοντος (κλίμα, ενέργεια, βιομηχανία, τουρισμός, απόβλητα, βιοποικιλότητα, καταναλωτικά πρότυπα, φτώχεια κ.α), για τους οποίους θα παρέχεται όχι μόνο η διεπιστημονική αλλά και η κατάλληλη παιδαγωγική προσέγγιση. Αυτό το υλικό (συνολικά 12 θεματικά πακέτα) θα είναι έτοιμο μέχρι το τέλος του 2000.

Β. Προμηθεύτηκε εκπαιδευτικό υλικό που ήδη ήταν διαθέσιμο στην αγορά αλλά και διάσπαρτο σε βιβλιοθήκες ή φορείς και το οποίο μετά από αξιολόγηση κρίθηκε κατάλληλο να καλύψει τις προαναφερόμενες ανάγκες. Με το υποέργο αυτό έγινε η προμήθεια 4000 cd-rom που αφορούν το ενεργειακό θέμα και 18000 πακέτων εκπαιδευτικού υλικού ιδιαίτερης ποικιλομορφίας, με έντυπο υλικό, διαφάνειες, παιδαγωγικά παιχνίδια, εκπαιδευτικές βαλίτσες κ.λ.π.

Το εκπαιδευτικό αυτό υλικό έχει αποσταλεί στις σχολικές και δημόσιες βιβλιοθήκες από όπου οι εκπαιδευτικοί μπορούν να το δανείζονται και στοχεύει στη στήριξη του έργου των εκπαιδευτικών που επιθυμούν να ενσωματώσουν την ΠΕ στη διδακτική τους πράξη και να προωθήσουν την διερευνητική και ενεργητική μάθηση, ανάλογα με το αναλυτικό πρόγραμμα και την ηλικία των μαθητών.

Υπάρχουν διάφοροι τρόποι αξιοποίησης αυτού του υλικού, όπως σε προγράμματα περιβαλλοντικής, στα διδασκόμενα μαθήματα για την υποστήριξη θεματικών ενοτήτων, στις συνθετικές εργασίες, εφόσον αυτές ή κάτι ανάλογο αποτελέσει συστατικό κομμάτι της μαθησιακής διαδικασίας, στη γόνιμη προετοιμασία των περιβαλλοντικών σχολικών επισκέψεων... Το υλικό έχει το πλεονέκτημα ότι είναι σύγχρονο και παρέχει μεθοδολογία.

Η τοποθέτησή του στις 500 νέες σχολικές βιβλιοθήκες που ιδρύθηκαν πρόσφατα και που ελπίζουμε ότι σύντομα θα λειτουργήσουν όλες με τους βιβλιοθηκονόμους τους, θα είναι διπλής ωφέλειας, εφόσον έτσι θα μιήσουν τους μαθητές μας στη χρήση της οργανωμένης Βιβλιοθήκης.

Με την αποστολή του υλικού παράλληλα στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, στα γραφεία των Σχολικών Συμβούλων, στις δημόσιες βιβλιοθήκες αλλά και στις βιβλιοθήκες των παιδαγωγικών τμημάτων των Πανεπιστημίων, έγινε προσπάθεια ευρύτερης ενημέρωσης και αναζήτησης συμμάχων για τη διάδοση της ΠΕ.

Με τη **μελέτη για την ενσωμάτωση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης** στα Αναλυτικά Προγράμματα επιχειρείται η ενσωμάτωση της ΠΕ στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Η Μελέτη αυτή αφορά στα μαθήματα των Φυσικών Επιστημών του Γυμνασίου και συγκεκριμένα στη Γεωγραφία (των τάξεων Α & Β), στη Βιολογία (των τάξεων Α & Γ), στη Φυσική (των τάξεων Β



& Γ) και στη Χημεία (των τάξεων Β & Γ). Το έργο προσανατολίζεται στην υιοθέτηση της πολυεπιστημονικής προσέγγισης για την ενσωμάτωση της Π.Ε στα αναλυτικά προγράμματα. Στοιχεία και διαστάσεις δηλαδή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης ενσωματώνονται σε όλα τα μαθήματα των Φυσικών επιστημών του Γυμνασίου και διαποτίζουν τα αναλυτικά προγράμματα. Το σχετικό εκπαιδευτικό υλικό εφαρμόστηκε πιλοτικά σε 14 Γυμνάσια της χώρας.

Τα πορίσματα και οι σχετικές προτάσεις έχουν καταγραφεί σε εννέα τόμους και έχουν αποσταλεί στις Διευθύνσεις και τα παιδαγωγικά τμήματα για κατάλληλη αξιοποίηση και παραπέρα έρευνα.

Όμως η θεσμική διεύθυνση της Π.Ε στο ελληνικό σχολείο και η παρουσίαση της δουλειάς των σχολείων που υποστήριξαν μεθοδικά οι υπεύθυνοι Π.Ε αντανάκλα και σε πολλές άλλες εκπαιδευτικές αναπτυξιακές πρωτοβουλίες, όπως το να αποτελέσει η Π.Ε μία από τις βασικές θεματικές στα πραγματοποιούμενα προγράμματα «κινητικότητα» των σχολείων και εκπαιδευτικών που προώθησε το ΥΠΕΠΘ και τα οποία έδωσαν την ευκαιρία για ανταλλαγές και συνεργασίες σχολείων που επεξεργάζονται κοινά θέματα Π.Ε, καθώς και για ομαδική και ατομική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Επίσης, στο πλαίσιο της ανάπτυξης της Πληροφορικής στα σχολεία μας, έχει παραχθεί εκπαιδευτικό υλικό για την Π.Ε σε ηλεκτρονική μορφή (cd-rom) στο έργο «ΟΔΥΣΣΕΙΑ», ενώ από τις επιλεγμένες θεματικές ενότητες για την προμήθεια βιβλίων στο έργο «ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΕΣ» είναι και η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.

Υπήρξε ακόμα ένα από τα θέματα έρευνας και πειραματικής εφαρμογής στο έργο ΣΕΠΠΕ (Σχολεία εφαρμογής πειραματικών προγραμμάτων εκπαίδευσης) του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και τα συμπεράσματα αυτά θα τροφοδοτήσουν τον σχετικό διάλογο.

Στα προγράμματα σπουδών τα οποία αναμορφώθηκαν πρόσφατα από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (κυρίως στα γνωστικά αντικείμενα των φυσικών επιστημών, όπως σε Βιολογία, Χημεία, Αρχές περιβαλλοντικών επιστημών, Αρχές διαχείρισης περιβάλλοντος) έγινε σημαντική προσπάθεια για την ενσωμάτωση των αρχών και μεθόδων της Π.Ε.

Ο συστηματικός τρόπος με τον οποίο θα προωθηθούν όλα αυτά τα «εκπαιδευτικά εργαλεία» κατάλληλα στο σχολείο αλλά και τα επόμενα βήματα πρέπει να απασχολήσουν επίσης ειδικούς αλλά και την εκπαιδευτική κοινότητα. Υπάρχει π.χ. το μοντέλο της επιμόρφωσης πολλαπλασιαστών στο πρόγραμμα της ΟΔΥΣΣΕΙΑΣ με τα πιλοτικά σχολεία, τα καλούμενα ΜΝΗΣΤΗΡΕΣ. Είναι σίγουρα ενδιαφέροντα τα συμπεράσματα για την εφαρμογή τους και σε άλλη πιλοτική εφαρμογή, όπως εδώ στον δικό μας χώρο.

Η συνέχιση του διαλόγου που θα διευκολυνθεί και κατά τη διάρκεια αυτού του διήμερου, που ξεκινά σήμερα με την οργανωτική ευθύνη του ΚΕΜΕΤΕ, για την αποτελεσματική αξιοποίηση των προϊόντων του ΕΠΕΑΕΚ εγγυάται, πιστεύω, μία προοπτική ενδυνάμωσης της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

Ας σκεφτούμε νέους τρόπους αποδοτικής συνεργασίας, ας σκεφτούμε «αιφορικά» αξιοποιώντας ό,τι υπάρχει, με στόχο τη βελτίωση, την «οικονομική» διαχείριση των διαθέσιμων εκπαιδευτικών εργαλείων.

Γνωρίζουμε ότι η κοινωνία σήμερα προσδοκά και ελπίζει σε ένα αιφορικό μοντέλο ανάπτυξης, στο οποίο η Περιβαλλοντική εκπαίδευση με τον εμπλουτισμό των στόχων της έχει να συνεισφέρει, διατηρώντας ζωντανό τον διάλογο μέσα και έξω από το σχολείο.



Αποτίμηση της μέχρι τώρα πορείας του θεσμού. Μελλοντικές προοπτικές

Γιώργος Φαραγγιάκης

Οικονομολόγος - Βιολόγος,

Υπεύθυνος του Κέντρου Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Αργυρούπολης

Βασικοί παράγοντες για την επίτευξη των στόχων της προστασίας της οικολογικής ισορροπίας και της ποιότητας ζωής καθώς και της δημιουργίας προϋποθέσεων βιώσιμης ανάπτυξης θεωρούνται:

- Η ανάπτυξη γνωστικού και αξιακού υπόβαθρου για υπεύθυνες στάσεις και συμμετοχικές συμπεριφορές των πολιτών.
- Η λήψη Κυβερνητικών μέτρων και η προώθηση έργων και δράσεων από τα εμπλεκόμενα Υπουργεία (Παιδείας, Περιβάλλοντος, Ανάπτυξης, Γεωργίας, Συγκοινωνιών, Ναυτιλίας κ.ά.).
- Η λειτουργική συνεργασία των κοινωνικών δυνάμεων για το κοινό μας μέλλον.

Σ' αυτό το πλαίσιο, το εκπαιδευτικό σύστημα έχει να διαδραματίσει ιδιαίτερο ρόλο, και μέχρι σήμερα στο χώρο της Π.Ε. στην πατρίδα μας καταγράφονται:

- Εθελοντικά προγράμματα Π.Ε. εκτός σχολικού ωραρίου για μαθητικές ομάδες Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης.
- Η ύπαρξη Υπευθύνων Π.Ε. ανά τοπική Δ/ση Εκπαίδευσης.
- Η ίδρυση και λειτουργία 18 Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Κ.Π.Ε.) υπερτοπικής εμβέλειας με υποδομές και εξοπλισμούς και παιδαγωγικές ομάδες πλήρους απασχόλησης, που προσφέρουν εκπαιδευτικά και επιμορφωτικά προγράμματα, αναπτύσσουν θεματικά δίκτυα, τοπικές και διεθνείς συνεργασίες. (Τα Κ.Π.Ε. λειτουργούν με βάση δεκαπενταετείς συμβάσεις του ΥΠ.Ε.Π.Θ. με τους Δήμους ή το Ε.Ι.Ν.).
- Η υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων 35-40 ωρών εκτός των Κ.Π.Ε. από τα Π.Ε.Κ. και τα ΑΕΙ.
- Η ανάπτυξη Εθνικών και Διεθνών συμπράξεων σχολείων και άλλων φορέων και θεματικών δικτύων Π.Ε..
- Η παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού.
- Η μερική ενσωμάτωση της περιβαλλοντικής θεματολογίας στα αναλυτικά προγράμματα διαφόρων μαθημάτων.
- Η συνεργασία με Κυβερνητικούς και μη Κυβερνητικούς φορείς.

Η αξιολόγηση της μέχρι τώρα πορείας δείχνει μεταξύ άλλων τον ιδιαίτερο ρόλο που έχουν να παίξουν τα Κέντρα Π.Ε. στην οργανωμένη συνέχεια και μετεξέλιξη των παραπάνω δράσεων. Το έργο τους έχει αξιολογηθεί εσωτερικά και εξωτερικά. Τα Κ.Π.Ε. διαθέτουν ανθρώπινο δυναμικό που ασχολείται, επαγγελματικά και με πλήρες ωράριο, στην πράξη με την Π.Ε. Έχουν αξιόλογες



κτιριακές υποδομές και σύγχρονο οπτικοακουστικό, ηλεκτρονικό, εργαστηριακό και ξενοδοχειακό εξοπλισμό που θα χρησιμοποιήσουν τα επόμενα χρόνια εκατοντάδες χιλιάδες χρήστες του εκπαιδευτικού χώρου και των τοπικών κοινωνιών. Ένα Κ.Π.Ε., εκτός από τις κατάλληλα εξοπλισμένες αίθουσες διδασκαλίας, διαθέτει Η/Υ, βιβλιοθήκες, χώρους σεμιναρίων, εργαστηρίων, έκθεσης υλικού, διοίκησης, αποθήκευσης, διαμονής, εστίασης κ.ά.

Τα Κ.Π.Ε. σχεδιάζουν και υλοποιούν προγράμματα 1-5 ημερών για μαθητικές ομάδες, παράγουν εκπαιδευτικό υλικό, αναπτύσσουν θεματικά περιφερειακά, εθνικά ή διεθνή δίκτυα, οργανώνουν και υλοποιούν επιμορφωτικά σεμινάρια με έμφαση σε τοπικές εφαρμογές, αναπτύσσουν τοπικές και διεθνείς συνεργασίες με Κυβερνητικούς και μη Κυβερνητικούς φορείς, συμβάλλουν στην προώθηση της έρευνας.

Έχουν γίνει δεκτά με ενθουσιασμό από τον εκπαιδευτικό και μαθητικό κόσμο και από τις τοπικές κοινωνίες και η ζήτηση των υπηρεσιών τους σε όλη την επικράτεια είναι πολύ μεγάλη. Επιπλέον, τα Κ.Π.Ε. συμβάλλουν άμεσα και έμμεσα στην τόνωση της απασχόλησης (απασχολούνται πλήρως 100 εκπαιδευτικοί και 150 υπάλληλοι των Δήμων και του Ε.Ι.Ν., ενώ τονώνεται η οικονομική ζωή των περιοχών στις οποίες είναι εγκατεστημένα).

Η ίδρυση και λειτουργία των Κ.Π.Ε. σε όλες τις περιφέρειες της χώρας ήταν ένας από τους άξονες της πολιτικής για την Π.Ε. που χαραχθηκε από το ΥΠΕΠΘ το 1994. Θεσμικά η δυνατότητα ίδρυσης και λειτουργίας τους εκπορεύεται από το νόμο 1892/1990 και ρυθμίζεται με Υπουργικές Αποφάσεις. Τα καθήκοντα του προσωπικού καθορίζονται από την Υπουργική Απόφαση Γ2/3800/19-6-1997 και η στελέχωση των Κ.Π.Ε. γίνεται ύστερα από προκήρυξη, υποβολή αιτήσεων, κατάρτιση πινάκων και Υπουργική Απόφαση με την οποία αποσπώνται σε καθένα 5-7 εκπαιδευτικοί για 3 χρόνια. Η προκήρυξη απευθύνεται κατ' αρχήν στους εκπαιδευτικούς της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης της περιοχής του Κ.Π.Ε. και περιγράφει τα απαιτούμενα προσόντα σύμφωνα με την ιδρυτική Υπουργική Απόφαση. Εάν δεν υπάρξει ικανός αριθμός αιτήσεων, η προκήρυξη απευθύνεται και σε εκπαιδευτικούς όμορων Διευθύνσεων.

Μέχρι σήμερα έχουν ιδρυθεί και λειτουργούν τα παρακάτω ΚΠΕ:

Κλειτορία Αχαΐας (1993) με παράρτημα στην Ακράτα (1996), Αργυρούπολη Αθηνών (1995), Κορδελιό Θεσσαλονίκης, Καστοριά, Κόνιτσα Ηπείρου, Μουζάκι Καρδίτσας, Σουφλί Έβρου, Καλαμάτα, Ζάκυνθος, Μακρυνίτσα Πηλίου, Αρναία Χαλκιδικής, Στυλίδα-Υπάτη, Σπέτσες, Πορρόια Σερρών, Νάουσα, Θέρμο Αιτωλοακαρνανίας.

Έχουν ιδρυθεί, αλλά δεν λειτουργούν ακόμη, τα Κ.Π.Ε. Δραπετσώνας Πειραιά (1997) και Κύμης Ευβοίας.

Τα Κέντρα διακρίνονται σε αστικού τύπου (π.χ. Αργυρούπολη, Κορδελιό, Καλαμάτα), που έχουν γίνει σε συνεργασία με την Τοπική Αυτοδιοίκηση, και περιφερειακού τύπου (π.χ. Κλειτορία, Κόνιτσα, Μουζάκι, Αρναία) που έχουν γίνει σε συνεργασία με μαθητικές εστίες του ΕΙΝ.

Κριτήρια για την επιλογή τόπων ίδρυσης ΚΠΕ ήταν τα πληθυσμιακά και γεωγραφικά δεδομένα, η ύπαρξη βασικών κτιριακών υποδομών, η ύπαρξη οικολογικών ενδιαφερόντων στην περιοχή για προγράμματα πεδίου, το ενδιαφέρον της τοπικής κοινωνίας και του εκπαιδευτικού κόσμου, οι προοπτικές βιωσιμότητας, οι διαφαινόμενες δυνατότητες επιστημονικής στήριξης, η ευκολία πρόσβασης και άλλα.

Σημαντικό εργαλείο για την υλοποίηση του σχεδιασμού αποτέλεσε η δυνατότητα χρηματοδότησης υποδομών, εξοπλισμών και λειτουργίας από το 2ο Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης. Διαμορφώθηκαν Τεχνικά Δελτία Έργων για κατασκευές και εξοπλισμούς (ΕΤΠΑ) και στήριξη της λειτουργίας και των δράσεων (ΕΚΤ). Συντάχθηκαν αναλυτικές συμβάσεις που υπογράφηκαν από τον Υπουργό Παιδείας κ. Γεράσιμο Αρσένη και κατά περίπτωση από τους Δημάρχους ή τον Πρόεδρο του ΕΙΝ. Οι υπογραφές για την έναρξη των 6 πρώτων Κ.Π.Ε. που ήδη λειτουργούσαν (Αργυρούπολη, Κορδελιό, Καστοριά, Σουφλί, Μουζάκι, Κόνιτσα) τέθηκαν σε πανηγυρική τελετή στις 5 Ιουνίου 1997, Παγκόσμια Ημέρα Περιβάλλοντος, στην Αργυρούπολη. Οι Δήμοι και το



ΕΙΝ έχουν αναλάβει τη διαχειριστική και τεχνική στήριξη των έργων, τη διενέργεια δημοπρασιών και προμηθειών, τις εργολαβίες, τη λογιστική παρακολούθηση, τη γραμματειακή στήριξη, την καθαριότητα, τη φύλαξη κ.λπ.

Οι συμβάσεις του Β' Κ.Π.Σ. και τα Τεχνικά Δελτία είναι μέρος του θεσμικού πλαισίου λειτουργίας των Κ.Π.Ε., το οποίο, όπως προαναφέραμε, καθορίζεται σύμφωνα με το Νόμο 1892/90 από Υπουργικές Αποφάσεις, Εγκυκλίους της Διεύθυνσης Σπουδών του ΥΠΕΠΘ και τις 15ετείς Συμβάσεις με τους Δήμους και το ΕΙΝ.

Η θεματολογία των προγραμμάτων των Κ.Π.Ε. προσανατολίζεται σε ζητήματα τοπικού περιβάλλοντος συνδέοντάς τα πάντα με τα παγκόσμια περιβαλλοντικά ζητήματα. Έτσι π.χ. το Κ.Π.Ε. Αργυρούπολης ανέπτυξε τα προγράμματα «Δάσος - Περιαστικό πράσινο», «Το νερό - τα ρέματα», «Δασικές πυρκαγιές - αποκατάσταση τοπίου», «Θάλασσα - οι ακτές του Σαρωνικού», «Κυκλοφοριακό - ατμοσφαιρική ρύπανση». Το Κ.Π.Ε. Καστοριάς ανέπτυξε τα προγράμματα «Οι δρόμοι του νερού - η λίμνη της Καστοριάς», «Το δάσος», «Ενέργεια και περιβάλλον», «Το εργαστήρι της ζωής». Το Κ.Π.Ε. Κόνιτσας ανέπτυξε τα προγράμματα «Ο ποταμός Αώος», «Το δάσος», «Τα γεφύρια», «Τα μαστοροχώρια και οι παραδοσιακοί οικισμοί» κ.ο.κ. Τα προγράμματα αναπτύσσονται σε μια πορεία γενικού-ειδικού, συνδέοντας την πλανητική με την εθνική και τοπική διάσταση του θέματος. Περιλαμβάνουν τις φάσεις υποδοχής (γνωριμία με το χώρο, αλληλογνωριμία, στοχοθεσία, χωρισμός σε ομάδες), δουλειάς στην τάξη (επεξεργασία γνωστικού μέρους με σύγχρονες μεθόδους και οπτικοακουστικά μέσα, προβολές, παιδαγωγικά παιχνίδια, ασκήσεις και δραστηριότητες, μαθητική δημιουργία, συζητήσεις κ.ά.), επισκέψεων πεδίου (παρατηρήσεις, μετρήσεις, καταγραφές, ασκήσεις, παιχνίδια, τραγούδι κ.ά.), εργαστηρίου και κριτικής σύνθεσης και αξιολόγησης. Ο τρόπος συμμετοχής των μαθητών και οι εντυπώσεις τους, όπως καταγράφονται από τους εκπαιδευτικούς, από τους ίδιους αλλά και από τα έντυπα αξιολόγησης, είναι κάτι πρωτόγνωρο για το εκπαιδευτικό μας σύστημα. Σε ό,τι αφορά τα προγράμματα των μαθητικών ομάδων στα Κ.Π.Ε. έχει προσδιοριστεί η ανάγκη ένταξής τους στο πολύμηνο σχολικό πρόγραμμα και η εξασφάλιση συνέχειας στην επικοινωνία.

Τα επιμορφωτικά προγράμματα έχουν διάρκεια 3-5 ημερών και περιλαμβάνουν θεωρητικό μέρος (παγκόσμια οικολογικά προβλήματα και αναγκαιότητα της Π.Ε., φιλοσοφία, στόχοι και ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της Π.Ε. ως παιδαγωγικής διαδικασίας, η Π.Ε. στον κόσμο και στην πατρίδα μας, εισαγωγή στο γνωστικό μέρος του θέματος του σεμιναρίου) και πρακτικό μέρος που επιδιώκει να εφοδιάσει τον εκπαιδευτικό με τα παιδαγωγικά εργαλεία δουλειάς στην τάξη, στο πεδίο και στο εργαστήριο, ώστε να μπορεί να στήσει πρόγραμμα Π.Ε. στο σχολείο του (εργασία ομάδων, επισκέψεις πεδίου, μετρήσεις, καταγραφές, απεικονίσεις, παιχνίδια, αναζήτηση πηγών πληροφόρησης, χρήση οπτικοακουστικών μέσων και Η/Υ, ανάλυση προβλήματος, εργαστηριακές ασκήσεις, σύνθεση προγράμματος, τεχνικές παρουσιάσεων, αξιολόγηση με συζητήσεις και ερωτηματολόγια). Στην επιμορφωτική τους προσπάθεια τα Κ.Π.Ε. συνεργάζονται με Επιστημονικά Ιδρύματα, με τους Υπευθύνους Π.Ε. και άλλους φορείς.

Ως προς τα θεματικά δίκτυα, έχουν αναπτυχθεί μέχρι στιγμής αρκετά περιφερειακά, όπως «Τα ρέματα της Απτικής», «Δασικές πυρκαγιές - αποκατάσταση τοπίου», «Οι ακτές του Σαρωνικού» του Κ.Π.Ε. Αργυρούπολης, «Το δάσος» του Κ.Π.Ε. Μουζακίου, «Ιόνιο, η θάλασσα που μας ενώνει» του Κ.Π.Ε. Ζακύνθου, μερικά εθνικά, όπως «Η θάλασσα» του Κ.Π.Ε. Αργυρούπολης, «Οι λίμνες» του Κ.Π.Ε. Καστοριάς, «Παραδοσιακοί οικισμοί» του Κ.Π.Ε. Κόνιτσας στα οποία συμμετέχουν Κ.Π.Ε. απ' όλη τη χώρα και συνεργάζονται Επιστημονικά Ιδρύματα, Υπεύθυνοι Π.Ε., Τοπική Αυτοδιοίκηση και άλλοι φορείς. Σημειώνουμε επίσης την παρουσία διεθνών δικτύων, όπως «Αέρας - Υγεία», «Χρυσοπράσινο φύλλο» του Κ.Π.Ε. Αργυρούπολης. Τα θεματικά δίκτυα εξασφαλίζουν διάρκεια στην εκπαιδευτική σχέση Κέντρου - Σχολείου, επικοινωνία εκπαιδευτικών και μαθητών διαφορετικών περιοχών, αίσθημα συμμετοχής σε κοινή προσπάθεια, συνολικότερη εικόνα για το θέμα μέσα από την ανταλλαγή απόψεων, εμπειριών και πληροφοριών, επιστημονική



και παιδαγωγική στήριξη των σχολείων, βάση για προτάσεις περάσματος από τα λόγια στην πράξη στην τοπική κοινωνία. Τα Κ.Π.Ε. πλεονεκτούν ως συντονιστές θεματικών δικτύων, επειδή είναι θεσμοθετημένα όργανα με διάρκεια ύπαρξης, έχουν τις υποδομές και τους ανθρώπους, μπορούν να στηρίξουν παιδαγωγικά και επιμορφωτικά τα Σχολεία, να εξασφαλίσουν την επικοινωνία και να αναπτύξουν συνεργασίες με εμπλεκόμενους φορείς.

Ως προς τις τοπικές δράσεις έχουν αναπτυχθεί καμπάνιες ποδηλατοκίνησης, ανακύκλωσης υλικών, εξοικονόμησης ενέργειας, αναδάσωσης, επιμόρφωσης εργαζομένων κ.ά. Φαίνεται ότι σ' αυτό το πεδίο έχουν να γίνουν πολλά ακόμη.

Οι διεθνείς συνεργασίες γίνονται με βάση τα ενδιαφέροντα και τις προτεραιότητες και τέτοιες έχουν αναπτύξει σήμερα όλα σχεδόν τα Κ.Π.Ε. (π.χ. το Κ.Π.Ε. Αργυρούπολης με τη Σουηδία, το Βέλγιο, την Ισπανία, την Κύπρο κ.ά., το Κ.Π.Ε. Καστοριάς με τη Γαλλία, Νορβηγία, Πορτογαλία, το Κ.Π.Ε. Κλειτορίας με την Αγγλία, Νορβηγία, Πορτογαλία, το Κ.Π.Ε. Κορδελιού με την Αγγλία και τη Σκωτία, το Κ.Π.Ε. Νάουσας με την Αυστρία, το Κ.Π.Ε. Μακρινίτσας με την Ισπανία, το Κ.Π.Ε. Ζακύνθου με την Ιταλία κ.ο.κ.). Τα περιβαλλοντικά ζητήματα έχουν διεθνή χαρακτήρα και η τοπική δράση προϋποθέτει παγκόσμια σκέψη.

Σαν παράδειγμα επιδόσεων 5ετούς λειτουργίας και προειδοποιώντας ότι θα πρέπει να αποφευχθεί το σφάλμα της σύνθεσης, αναφέρουμε ότι στο Κ.Π.Ε. Αργυρούπολης έχουν παρακολουθήσει εκπαιδευτικό πρόγραμμα 13.000 παιδιά, έχουν πραγματοποιηθεί 40 επιμορφωτικά σεμινάρια 30-35 ωρών για 2.500 εκπαιδευτικούς, έχουν αναπτυχθεί 4 περιφερειακά, ένα εθνικό και 2 διεθνή δίκτυα με συμμετοχή 500 σχολείων, έχουν παραχθεί 12 τόμοι εκπαιδευτικού υλικού, έχουν αναπτυχθεί 12 διεθνείς και 12 τοπικές συνεργασίες. Σημειώνουμε ότι το Κ.Π.Ε. Αργυρούπολης ήταν ακριβώς στο μέσο όρο των χρηματοδοτήσεων του Β' Κ.Π.Σ. Κάθε Κέντρο έχει κάνει αντίστοιχο απολογισμό και προφανώς δεν υφίσταται θέμα ανταγωνισμού, ο οποίος είναι έξω από τις λογικές της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

Στην προσπάθεια προώθησης συνεργασίας μεταξύ των Κέντρων μέχρι σήμερα έχουν πραγματοποιηθεί 7 τετραήμερες συναντήσεις εργασίας, επιμόρφωσης και ανατροφοδότησης όλων των εκπαιδευτικών των Κ.Π.Ε. στην Κόνιτσα, στην Κλειτορία, στο Μουζάκι, στο Σουφλί, στην Καστοριά, στην Αθήνα και στην Ακράτα και έχουν γίνει 10 ανεξάρτητες συναντήσεις εργασίας των Υπευθύνων όλων των Κ.Π.Ε.

Για να μπορέσουν όμως τα Κ.Π.Ε. να συνεχίσουν να διαδραματίζουν τον ιδιαίτερο ρόλο τους μελλοντικά, θα πρέπει να αντιμετωπισθούν διεξοδικότερα και με μεγάλη προσοχή τα παρακάτω θέματα:

1. Η συμπλήρωση της γεωγραφικής διασποράς των Κ.Π.Ε. σ' όλη την επικράτεια, επειδή έχει αδικηθεί εξόφθαλμα ο νησιωτικός χώρος, ενώ υπάρχουν και σημαντικά κενά σε συνάρτηση με τη γεωγραφική και πληθυσμιακή πραγματικότητα της χώρας. Φαίνεται ότι πρέπει να δοθεί άμεση προτεραιότητα στην ίδρυση Κ.Π.Ε. στην Κρήτη, στις Κυκλάδες, στο Βόρειο Αιγαίο, στα Δωδεκάνησα, στη Βόρεια Απτική και στην περιοχή μεταξύ Χαλκιδικής και Έβρου.
2. Η λειτουργικότερη σύνδεση των Κ.Π.Ε. με τα σχολεία, που μπορεί να επιτευχθεί μέσα από συνδέσεις περιφερειακών, εθνικών ή διεθνών δικτύων Π.Ε. τα οποία θα εξασφαλίζουν βάθος χρόνου και ποιότητα στη συνεργασία, οργανωμένη επιμορφωτική και επιστημονική στήριξη, πολύπλευρη επικοινωνία ανάμεσα σε όλους τους συμμετέχοντες.
3. Ο ενεργότερος ρόλος τους σε θέματα διαχείρισης τοπικού περιβάλλοντος. Αναμένεται ότι, μετά τη βασική δουλειά στην εκπαίδευση και στην επιμόρφωση, τα Κ.Π.Ε. θα αποτελέσουν πόλους έλξης για συγκέντρωση όλων όσων ενδιαφέρονται για τη διαχείριση του περιβάλλοντος της περιοχής τους. Μαθητές, εκπαιδευτικοί, νέοι, πολίτες, Τοπική Αυτοδιοίκηση, Επιστημονικά Ιδρύματα, σύλλογοι, Μ.Μ.Ε., επιχειρήσεις κ.ά θα βρεθούν



γύρω από το ίδιο τραπέζι, σ' έναν δημιουργικό διάλογο για αναζήτηση λύσεων που, αφού θα είναι αποτέλεσμα ευρείας επεξεργασίας, θα έχουν και πιθανότητες αποδοχής και εφαρμογής.

4. Η αύξηση του αριθμού των εκπαιδευτικών που τα στελεκώνουν, με προκλήσεις που θα προβλέπουν διεπιστημονική σύνθεση της παιδαγωγικής ομάδας. Φαίνεται ότι σε ένα συνολικό αριθμό 10 εκπαιδευτικών πρέπει να υπάρχουν οπωσδήποτε ειδικότητες όπως: Βιολόγου, Φυσικού ή Χημικού, Φιλολόγου, Οικονομολόγου ή Κοινωνιολόγου, Πληροφορικής και δύο εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (είναι παγκόσμια πρωτοτυπία της Ελλάδας η στελέχωση των Κέντρων ανεξάρτητα από ειδικότητες).
5. Η αρμονική συνεργασία με τους Υπευθύνους Π.Ε. των τοπικών Δ/νσεων. Η συνεργασία αυτή εδράζεται στους διακριτούς όσο και συμπληρωματικούς ρόλους που καλούνται να διαδραματίσουν οι Υπεύθυνοι Π.Ε. των τοπικών Διευθύνσεων Εκπαίδευσης και τα Κ.Π.Ε. με την υπερτοπική εμβέλεια, με τελικούς αποδέκτες των προσπαθειών όλων τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές. Οι Υπεύθυνοι Π.Ε. είναι στελέχη της εκπαίδευσης που γνωρίζουν την πραγματικότητα στα σχολεία της περιοχής τους και ως εκ τούτου αποτελούν τον ομφάλιο λώρο σύνδεσής τους με τα Κ.Π.Ε. Τα Κ.Π.Ε. πρέπει να βλέπουν τους Υπευθύνους ως οργανικούς συνεργάτες των δράσεών τους και όχι ως διεκπεραιωτές πληροφόρησης. Παράλληλα, οι Υπεύθυνοι οφείλουν να αντιληφθούν τη σπουδαιότητα τέτοιων πρωτοποριακών υποστηρικτικών δομών και ότι η μη χρηματοδότηση των Διευθύνσεων από το Β' Κ.Π.Σ. δεν σχετίζεται με τη χρηματοδότηση των Κ.Π.Ε..
6. Η οικονομική στήριξη της λειτουργίας τους μετά το τέλος του Ιουνίου 2000. Αναμένεται ύστερα από δεκάδες υπομνήματα, παραστάσεις, πιέσεις κ.λπ. η οριστική ένταξη των Κ.Π.Ε. στο Γ' Κ.Π.Σ. για χρηματοδότηση δράσεων με κύριους χρήστες εκπαιδευτικούς και μαθητές, όπως προγράμματα σχολικών ομάδων, δίκτυα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, σεμινάρια επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, τοπικές και διεθνείς δράσεις και παράλληλα προγράμματα κατάρτισης υπαλλήλων Υπηρεσιών και ανέργων πτυχιούχων. Τα Κ.Π.Ε. θα υλοποιήσουν αυτά τα προγράμματα δράσης βάσει τεχνικών δελτίων και συμβάσεων αξιοποιώντας όλες τις δυνατότητες συνεργασιών με την Αυτοδιοίκηση, τα Επιστημονικά Ιδρύματα, τις τοπικές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης, άλλους Κυβερνητικούς φορείς, τους μη Κυβερνητικούς φορείς κ.ά. Είναι προφανές ότι οι προϋπολογισμοί των Τεχνικών Δελτίων Έργων θα πρέπει να βασίζονται σε ρεαλιστικές εκτιμήσεις και να πάρουν υπόψη τους τις μέχρι τώρα επιδόσεις κάθε ΚΠΕ ανά κατηγορία δράσης.
7. Η διευκόλυνση της αυτόνομης διαχείρισης λειτουργικών δαπανών είτε με ενεργοποίηση της Υπουργικής Απόφασης Γ23800/19-6-97, που προβλέπει ανάθεση διαχείρισης στον Υπεύθυνο του Κ.Π.Ε., είτε με νομοθετική ρύθμιση για συγκρότηση Επιτροπής κατ' αναλογία με τη Σχολική Επιτροπή των σχολείων.
8. Η επαρκής συντονιστική παρακολούθηση και καθοδήγηση του έργου τους. Αυτό μπορεί να γίνει αφενός με ίδρυση μόνιμου σχετικού γραφείου και αφετέρου με συγκρότηση επιτροπής παρακολούθησης και συντονισμού του έργου των Κ.Π.Ε. που θα συνέρχεται για 2 ημέρες ανά τρίμηνο και στην οποία θα συμμετέχουν εκπρόσωποι όλων των εμπλεκόμενων φορέων.
9. Η παροχή κινήτρων για τους εκπαιδευτικούς των Κ.Π.Ε., οι οποίοι προσφέρουν πολύπλευρο έργο με μεγάλο χρόνο απασχόλησης, και η υπηρεσιακή αναβάθμιση του Υπευθύνου του Κ.Π.Ε., ο οποίος, αν και διευθύνει μια εκπαιδευτική μονάδα με πολύπλευρες δραστηριότητες και έχει αυξημένα καθήκοντα, αντιμετωπίζεται ως ένας απλός αποσπασμένος εκπαιδευτικός.



Τελειώνοντας, να θυμίσουμε ότι στην ανάπτυξη και αυτής της εκπαιδευτικής καινοτομίας σημαντικό ρόλο έπαιξαν η ευαισθησία, το ενδιαφέρον και το μεράκι του Έλληνα εκπαιδευτικού. Σε καμιά περίπτωση δεν μπορεί να θεωρήσει κανείς ότι αυτοί που ανέλαβαν να στήσουν τα Κέντρα και να δρομολογήσουν τις δράσεις και τις συνεργασίες τους αμείφθηκαν για το έργο τους.

Επίσης τονίζουμε ότι η καινοτομία αυτή αναπτύσσεται μέσα σ' ένα προβληματικό εκπαιδευτικό σύστημα, τα αρνητικά στοιχεία του οποίου επιδρούν καθοριστικά στην επιτυχία της (ανεπάρκεια χρόνου στο ωρολόγιο πρόγραμμα για εκπαιδευτικές καινοτομίες, αδυναμία του ΥΠΕΠΘ να αμείψει το πρόσθετο έργο, δυσκολία συμμετοχής των μαθητών του Λυκείου λόγω των ιδιαίτερων ανταγωνιστικών συνθηκών, δυσκολία προσαρμογής των εκπαιδευτικών Β/θμιας Εκπαίδευσης που εργάζονται στα Κέντρα σε εργασιακό πλαίσιο με αυξημένες απαιτήσεις, προσπάθεια εκπαιδευτικών για απόσπαση στα Κ.Π.Ε. με συνήθη καιροσκοπικά κριτήρια κ.ά.).



Εμπειρίες και προοπτική της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης: Η συμβολή του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

Σπυροπούλου Δήμητρα

Φυσικός - Μετεωρολόγος, Δρ. Διδακτικής Φυσικών Επιστημών,
Πάρεδρος Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.

Πρόλογος

Το Π.Ι. ως θεσμοθετημένος φορέας της πολιτείας έχει κατά κύριο λόγο την ευθύνη της παιδαγωγικής και διδακτικής στήριξης του εκπαιδευτικού έργου στο σχολείο. Απαντάει σε ερωτήσεις της μορφής τί, πώς και γιατί πρέπει να διδάσκεται στα σχολεία τόσο της προσχολικής και της Α/θμιας Εκπαίδευσης όσο και της Β/θμιας και Τεχνικής Εκπαίδευσης. Το Π.Ι. σπηρίζει τον κάθε μάχιμο εκπαιδευτικό και του παρέχει εκείνη τη βοήθεια που αφορά στην οργάνωση και στο συντονισμό των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων.

Το ιδιαίτερο ενδιαφέρον του Π.Ι. για την παιδεία, το Περιβάλλον και ειδικότερα για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και η ανάγκη συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς που ασχολούνται με θέματα της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στα σχολεία είχε ως αποτέλεσμα την προκήρυξη και κάλυψη δύο θέσεων στελεχών σχετικών με τα θέματα αυτά.

Η Π.Ε. ως εκπαιδευτική πρόταση/δραστηριότητα καθορίζεται από δύο κυρίως κατευθύνσεις:

- α. την ενημέρωση, ευαισθητοποίηση και ενεργοποίηση των μαθητών/ριών σε θέματα περιβάλλοντος.
- β. το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία με την παροχή γνώσεων, την ανάπτυξη ψυχοκινητικών δεξιοτήτων, την αλλαγή στάσης και συμπεριφοράς των μαθητών/ριών και αυριανών ενεργών πολιτών σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο απέναντι στο περιβάλλον.

Το εκπαιδευτικό μοντέλο της Π.Ε. δεν μπορεί μεν να είναι αυστηρά καθορισμένο με απόλυτα συγκεκριμένες δομές και λειτουργίες, αλλά πρέπει να έχει ένα είδος ανελαστικότητας σε θέματα τόσο εννοιολογικού πλαισίου και περιεχομένου όσο και μεθοδολογίας, ώστε να τη διαφοροποιεί από άλλες καινοτόμες δραστηριότητες και παράλληλα να της δίνει τη δική της οντότητα.

Όπως επισημαίνεται από πολλούς επιστήμονες αλλά είναι και κοινός νους, ο σημαντικότερος λόγος για να σημειωθεί πρόοδος σε κάθε τομέα της Εκπαίδευσης είναι να ληφθούν υπόψη οι αντιλήψεις των μάχιμων εκπαιδευτικών και να στραφεί το ενδιαφέρον στους παράγοντες που έχουν σχέση με το έργο τους. Τα τελευταία χρόνια διεθνώς (Ham & Sewing 1988, Wilke 1985, Unesco 1980) επισημαίνεται ότι ένας από τους λόγους για τους οποίους δεν είχε σημειωθεί σημαντική πρόοδος στην πρόωθηση της Π.Ε. είναι ότι το ενδιαφέρον είχε στραφεί στην παραγωγή υλικού για την Π.Ε. χωρίς να ληφθεί υπόψη ο ίδιος ο εκπαιδευτικός.

Για το λόγο αυτό, η εργασία αυτή επικεντρώνεται στις απόψεις των εκπαιδευτικών, όπως αυτές διατυπώνονται σε διάφορες έρευνες που έγιναν, και στη συμβολή του Π.Ι. προς την κατεύθυνση της αναβάθμισης της Π.Ε..



Υλικό

Από μια ανασκόπηση της ελληνικής βιβλιογραφίας και σταχυολόγηση άρθρων της τελευταίας πενταετίας, προκύπτουν τα παρακάτω στοιχεία :

A. Η έρευνα με τίτλο «Εκπαιδευτικός και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση», (Παπαδημητρίου, 1997), είχε ως στόχο τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της Β/θμιας Εκπαίδευσης του νομού Θεσσαλονίκης για την Π.Ε. και τους παράγοντες που καθορίζουν την ενεργό συμμετοχή τους στη δραστηριότητα αυτή. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με ερωτηματολόγιο που περιείχε ερωτήσεις ανοικτού τύπου, αλλά και με προσωπική επικοινωνία με ορισμένους από τους 32 εκπαιδευτικούς που πήραν μέρος στην έρευνα. Το κριτήριο για την επιλογή του δείγματος ήταν η εμπειρία των εκπαιδευτικών τόσο στην εκπαίδευση όσο και στην Π.Ε. Θέματα που διερευνήθηκαν ήταν :

- Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την Π.Ε.
- Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη θέση της Π.Ε. στο εκπαιδευτικό πλαίσιο.
- Τα κίνητρα που οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι τους ωθούν να ασχοληθούν με την Π.Ε. Τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την έρευνα συνοψίζονται στα εξής :
- Η σαφής αντίληψη που έχει κανείς για την Π.Ε. είναι ο πρώτος βασικός παράγων που τον παρακινεί για να ασχοληθεί με αυτήν.
- Η έλλειψη κατανόησης αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα.
- Η πεποίθηση ότι η εκπαίδευση γενικότερα και η Π.Ε. ειδικότερα συμβάλλει στη διατήρηση και τη βελτίωση του περιβάλλοντος.
- Οι ανησυχίες των εκπαιδευτικών και το ενδιαφέρον τους για γενικότερα εκπαιδευτικά θέματα και η αμφισβήτησή τους για πολλές πτυχές του εκπαιδευτικού συστήματος το οποίο θεωρούν αναχρονιστικό.
- Η εκτίμηση ότι η Π.Ε. θα βοηθήσει στην προώθηση αλλαγών στο ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα.

B. Η έρευνα με τίτλο «Περιβάλλον και Εκπαίδευση από τη σκοπιά των Εκπαιδευτικών Α/θμιας και Β/θμιας», (Παπαναούμ, 1997), είναι μια εμπειρική έρευνα. Η έρευνα είχε ως στόχο τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών και των δύο βαθμίδων σχετικά με το περιβάλλον και τα προβλήματα που συνδέονται με αυτό, καθώς επίσης με το ρόλο της εκπαίδευσης στην πρόληψη και την επίλυσή τους. Στην έρευνα πήραν μέρος 250 εκπαιδευτικοί από 24 σχολεία Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης του νομού Θεσσαλονίκης, εκ των οποίων τα 10 ήταν δημοτικά, τα 7 γυμνάσια και τα υπόλοιπα λύκεια. Τα σχολεία επιλέχθηκαν με τυχαία δειγματοληψία. Τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την έρευνα συνοψίζονται στα εξής:

- Οι μισοί εκπαιδευτικοί του δείγματος είναι μεν ενημερωμένοι για τα περιβαλλοντικά ζητήματα/προβλήματα, ένας όμως πολύ μικρός αριθμός εκπαιδευτικών (περίπου 20%) δηλώνει ότι έχει ασχοληθεί με τα περιβαλλοντικά προβλήματα.
- Οι εκπαιδευτικοί ενημερώνονται για τα περιβαλλοντικά προβλήματα, ως επί το πλείστον, από τα Μαζικά Μέσα Ενημέρωσης και πολύ λιγότερο από επιστημονικά άρθρα και βιβλία.
- Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (περίπου το 90%) θεωρούν πολύ χρήσιμο ένα εγχειρίδιο/βοήθημα σχετικό με το Περιβάλλον.

Τέλος, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι παράγοντες που δυσκολεύουν την υλοποίηση προγραμμάτων Π.Ε. στο σχολείο είναι:

- Τα ανελαστικά Αναλυτικά Προγράμματα.
- Η έλλειψη συγκεκριμένου προγραμματισμού σε συνδυασμό με το φαινόμενο της διπλής βάρδιας πολλών σχολείων, των μετακινήσεων των μαθητών/ριών κλπ.



- Η έλλειψη ενημέρωσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών αλλά και η αδιαφορία αρκετών εκπαιδευτικών, πιθανόν, λόγω έλλειψης κινήτρων.

Γ. Μια άλλη έρευνα με τίτλο «Οργάνωση και πολιτική της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης», (Γιαννακάκη, 2000), εξετάζει τις απόψεις/θέσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις υπάρχουσες αδυναμίες του σχολικού συστήματος, οι οποίες δυσχεραίνουν την οργάνωση και διεξαγωγή δραστηριοτήτων Π.Ε. στο δημοτικό σχολείο. Στην έρευνα πήραν μέρος 96 εκπαιδευτικοί 48 δημοτικών σχολείων (δύο εκπαιδευτικοί από κάθε σχολείο που δίδασκαν στην Ε' και ΣΤ') του νομού Αττικής. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με ερωτηματολόγιο που περιείχε ερωτήσεις κλειστού τύπου, και τα βασικότερα συμπεράσματα είναι τα ακόλουθα:

- Η διοικητική αποκέντρωση είναι μια αποτελεσματική στρατηγική ενίσχυσης της Π.Ε. αλλά υπάρχει παράλληλα η ανάγκη συνεργασίας μεταξύ των φορέων που εμπλέκονται με αυτήν.
- Το υπάρχον θεσμικό πλαίσιο δεν ευνοεί πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών για περιβαλλοντικές δραστηριότητες στο σχολείο.
- Ο προαιρετικός χαρακτήρας των περιβαλλοντικών δραστηριοτήτων που διεξάγονται στο δημοτικό σχολείο έχει θετικές επιπτώσεις

Τα μεγαλύτερα εμπόδια στην εφαρμογή της Π.Ε. στο δημοτικό σχολείο είναι :

- Η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής και η πενιχρή χρηματοδότηση.
- Η ανελαστικότητα του Ωρολογίου και Αναλυτικού Προγράμματος.
- Η ανεπαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Δ. Τέλος από άλλες μελέτες διαπιστώνεται η αμφισβήτηση της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων Π.Ε., τα οποία υλοποιούνται στα σχολεία, ως προς τα παρακάτω σημεία:

α. Ως προς την **οριοθέτηση του περιεχομένου** των προγραμμάτων που υλοποιούνται.

β. Ως προς τη **διδασκτική μεθοδολογία** που ακολουθείται.

γ. Ως προς τα **μέσα και εργαλεία** υλοποίησής τους.

δ. Ως προς τη μελέτη **σε βάθος** του τίθμενου προβλήματος.

ε. Ως προς την **αξιολόγηση** της πορείας και της **συμμετοχής** των μαθητών/ριών αλλά και του τελικού προϊόντος/αποτελέσματος του προγράμματος/προβλήματος που μελετούν.

Πιο συγκεκριμένα, για αρκετά από τα προγράμματα διαπιστώνονται τα ακόλουθα:

- Ακαθόριστο περιεχόμενο.
- Μεγαλεπήβολοι στόχοι χωρίς ιεράρχηση των διδακτικών παρεμβάσεων και των έργων για την υλοποίησή τους.
- Λίγος διαθέσιμος χρόνος για οργάνωση και ουσιαστικό προγραμματισμό και τήρηση συγκεκριμένης μεθοδολογίας.
- Οι εναλλακτικές ιδέες /ανιλήψεις των μαθητών/ριών για έννοιες και φαινόμενα/προβλήματα είναι γνωστικά εμπόδια, τα οποία δε λαμβάνονται υπόψη από τους εκπαιδευτικούς.
- Συλλογή πληροφοριών και ενημέρωση από διάφορες πηγές: υπηρεσίες/τομείς, εκδρομές, κλπ σε βάρος της γνώσης και της επεξεργασίας των πληροφοριών.
- Πολύ μικρή συμμετοχή μαθητών/ριών και εκπαιδευτικών ή και καθόλου σε προγράμματα Π.Ε. στα σχολεία.
- Ανισοκατανομή πόρων ανά περιφέρεια.
- Προβλήματα στη συνεργασία εκπαιδευτικών, υπευθύνων Π.Ε. και Κ.Π.Ε. αλλά και με τους τοπικούς φορείς.
- Έλλειψη κινήτρων για τους εκπαιδευτικούς που αναλαμβάνουν προγράμματα Π.Ε.
- Έλλειψη συντονιστικού οργάνου και επικοινωνιακού δικτύου μεταξύ τους.



Αντί επιλόγου

Το Π.Ι. εξαιτίας της στελέχωσης που διαθέτει στα διάφορα τμήματα Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης, Επιμόρφωσης, Ερευνών, κλπ. και ως συμβουλευτικό και γνωμοδοτικό όργανο του ΥΠΕΠΘ έχει τη δυνατότητα:

Να παρέχει στοιχεία τόσο της γενικής διδακτικής αλλά και της ειδικής διδακτικής άλλων κλάδων/μαθημάτων όπως π.χ. των Φυσικών Επιστημών, Μαθηματικών, Ιστορίας, Αισθητικής Αγωγής κλπ σε θέματα Π.Ε.

Να διεξάγει έρευνες με μεθοδολογικές προσεγγίσεις που μελετούν σε βάθος τα διάφορα θέματα, όπως είναι η παρατήρηση της τάξης/διδακτικής πρακτικής, ώστε να προκύψουν στοιχεία που θα αφορούν στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη σχέση περιβάλλοντος και εκπαίδευσης και στις δυνατότητες παρέμβασης του σχολείου στα περιβαλλοντικά και κοινωνικά προβλήματα.

Να προτείνει και να σχεδιάζει το είδος και τη μορφή της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών λαμβάνοντας κυρίως υπόψη τόσο τα αποτελέσματα ερευνών σχετικά με την πορεία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης όσο και τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών.

Να συγγράφει εύχρηστο εκπαιδευτικό υλικό για την Π.Ε. ή να αξιολογεί εκπαιδευτικό υλικό της Π.Ε. που υποβάλλεται από άλλους φορείς.

Να οργανώνει, να παρακολουθεί και να αξιολογεί Προγράμματα Επιμόρφωσης των στελεχών/υπευθύνων της Π.Ε και των Κ.Π.Ε. καθώς και των εκπαιδευτικών σε θέματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, τα οποία υποβάλλονται από άλλους φορείς.

Να συμμετέχει σε θέματα τροποποίησης του θεσμικού πλαισίου που αφορούν την Π.Ε.

Να αναμορφώνει και να εμπλουτίζει τα Προγράμματα Σπουδών όλων των γνωστικών αντικειμένων με θέματα Π.Ε. και τέλος να στηρίζει το έργο του κάθε μάχιμου εκπαιδευτικού στο σχολείο.

Επίσης το Π.Ι. είναι σε θέση να παίξει το ρόλο του συντονιστικού οργάνου και να αναπτύξει ένα επικοινωνιακό δίκτυο μεταξύ των φορέων που διαπραγματεύονται θέματα της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο μπορεί να κινηθούν οι αναφορές/προτάσεις οι οποίες δεν πρέπει να θεωρηθούν ως δόγματα αλλά ως προτάσεις ανοικτές σε κρίση και συζήτηση :

1. Ο διάλογος για την εφαρμογή της Π.Ε. στα σχολεία με αφορμή τα νέα Προγράμματα Σπουδών.
2. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις νέες διδακτικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις και θεωρίες μάθησης.
3. Η αλλαγή του ρόλου του εκπαιδευτικού στο σχολείο γενικά και στην Π.Ε. ειδικότερα.
4. Η ανάγκη για τη βελτίωση του θεσμικού πλαισίου, την αξιολόγηση προγραμμάτων και τη διάχυσή τους, την εξασφάλιση διαύλων επικοινωνίας, την εύρεση κινήτρων, τη διαμόρφωση βιώσιμων δομών για την περαιτέρω πορεία της Π.Ε. και των Κ.Π.Ε..



Βιβλιογραφία

- Αγγελίδου Ευαγγελία, 1999. «Προβληματισμοί στη διδακτική της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης», Εκπαιδευτική Κοινότητα τ.χ. 49, σσ26-29.
- Ham, S. and Sewing, D. 1988. "Barries to Enviromental Education", Journal of Enviromental Education, 19(2), 17-24.
- Γιαννακάκη Μ-Σ, 1999. «Οργάνωση και πολιτική της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη», Διοικητική Ενημέρωση, τ.χ.15,σσ120-126.
- Palmer, J., Suggate, J., Τσαλίκη, Ε. 1998. «Σημαντικές επιρροές στην ανάπτυξη της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης», Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τ.χ. 28, σσ149-169.
- Παπαδημητρίου Β., 1995. «Εκπαιδευτικοί και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση», Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τ.χ. 22, σσ 215-231.
- Παπαναούμ Ζωή, 1998. «Περιβάλλον και εκπαίδευση από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών: μια εμπειρική διερεύνηση». Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τ.χ. 28, σσ171-193.
- Σπυροπούλου - Κατσάνη Δήμητρα, 2000. Ο καιρός, το κλίμα και η σχέση τους με το Περιβάλλον : Προτάσεις για συνθετικές εργασίες στα πλαίσια των Φυσικών Επιστημών και της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Εκδ. Σαββάλα, Αθήνα.
- Unesco, 1980. Environmental Education since the Tiblishi Conference, Paris.
- Wilke, R. 1985. "Mandating E.E. in preservice teacher training: Teacher Wisconsin experience". Journal of Enviromental Education, 17(1), p.p.1-18.



ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Μια ευκαιρία για ευρύτερη αναμόρφωση της σχολικής ζωής)

Κώστας Χρυσαιφίδης

Αναπλ. Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών, Τ.Ε.Α.Π.Η.

1. Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Κάνοντας μια αναδρομή στην πορεία εξέλιξης της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο ελληνικό σχολείο, μπορούμε να καταλήξουμε σε θετικά μάλλον συμπεράσματα ως προς τη διάδοση της οικολογικής ευαισθησίας ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας, αλλά και ως προς την ευρύτητα και το πλήθος των ποικίλων προγραμμάτων που εφαρμόζονται στο σχολείο. Πρόκειται για μια σειρά πρωτοβουλιών που αναπτύσσονται σε όλο το φάσμα της γενικής εκπαίδευσης, από το νηπιαγωγείο ως το λύκειο, και αναλαμβάνουν να ευαισθητοποιήσουν τα παιδιά και τους νέους πάνω σε θέματα που έχουν σχέση με ό,τι περιλαμβάνει ο όρος περιβάλλον (φυσικό και ανθρώπινο), προσπαθώντας να βοηθήσουν το μαθητή να γνωρίσει, να αγαπήσει και τέλος να προστατέψει το περιβάλλον από τους κινδύνους που προκαλούν οι ποικίλες παρεμβάσεις της καθημερινότητας.

Θα πρέπει οι διάφορες οικολογικές ομάδες που συγκροτούνται στα σχολεία να νιώθουν μάλλον περήφανες γιατί συμμετέχουν σε πρωτοποριακές δράσεις και διαδικασίες όχι πολύ συνηθισμένες στη σχολική μας ζωή. Οι δραστηριότητες αυτές έχουν ως ελατήριο προσωπικές ή ομαδικές ανησυχίες και ενδιαφέροντα, χωρίς να συνδέονται με στοιχεία αξιολόγησης, στη μορφή της βαθμολογίας. Η επιθυμία για συμμετοχή στηρίζεται κατά κύριο λόγο σε εσωγενή κίνητρα. Τα κίνητρα αυτά έχουν σχέση με την εγγενή ανάγκη του κάθε ανθρώπου να γνωρίσει όσο γίνεται καλύτερα τον κόσμο που τον περιβάλλει. Η επίτευξη άλλωστε στόχων αυτής της μορφής συνοδεύεται πάντα από ιδιαίτερα έντονα συναισθήματα χαράς και ικανοποίησης, που προκαλούν ριζικές αλλαγές στο χαρακτήρα του ανθρώπου.¹

Στα ποικίλα προγράμματα που εφαρμόζονται είναι έντονο το στοιχείο της πρωτοβουλίας από τη μεριά του εκπαιδευτικού και των μαθητών, με εμφανή σημάδια αυθορμητισμού, καινοτομίας και δημιουργικότητας. Αυτό τουλάχιστον διαπιστώνουμε από τις διάφορες πληροφορίες που βρίσκουμε κατά καιρούς στον ημερήσιο και περιοδικό τύπο και οι οποίες αναφέρονται σε σχετικά προγράμματα. Στις περιγραφές αυτές φαίνεται καθαρά πόσο δημιουργική μπορεί να γίνει η σχολική ζωή, πόσο ζωντανή, πόσο ευχάριστη, όταν δοθεί ευκαιρία στα μέλη της σχολικής κοινότητας (εκπαιδευτικούς και μαθητές) να έχουν άποψη και δυνατότητα οργάνωσης και σχεδιασμού του μαθήματος.

Όλα αυτά δεν σημαίνουν φυσικά ότι το κλίμα είναι πάντα ρόδινο. Γραφειοκρατικές αγκυλώσεις, καχυποψία από όσους δεν ανήκουν στις ομάδες, διαθέσεις περιθωριοποίησης, ερασιτεχνισμοί και, γιατί όχι, μερικές φορές και ευκαιριακές εντάξεις, για ιδιοτελείς λόγους, αποτελούν τα στοιχεία εκείνα που παίζουν αρνητικό ρόλο και τείνουν να αλλοιώσουν την όλη

¹ Scheider/Schmalt (1981) - Weidenmann/Krapp (1993)



προσπάθεια. Παρόλα αυτά όμως, σε γενικές γραμμές μπορεί να γίνει λόγος για μια πολύ θετική πορεία, με αρκετά καλά αποτελέσματα. Το κλίμα που επικρατεί σήμερα στο σχολείο, σε σχέση πάντα με την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, είναι αναμφισβήτητο πολύ πιο θετικό από πριν, με περισσότερο συνειδητοποιημένα μέλη στις σχετικές ομάδες. Θα μπορούσαμε σε γενικές γραμμές να χαρακτηρίσουμε αυτή την πρώτη περίοδο εισαγωγής της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο ελληνικό σχολείο ως περίοδο καθιέρωσής της στη σχολική ζωή και διαμόρφωσης κάποιων νέων προϋποθέσεων για παραπέρα δράση. Είναι καιρός να αρχίσει μια νέα περίοδος βελτιστοποίησης των προσπαθειών και αξιοποίησης όλων εκείνων των θετικών στοιχείων που η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση εμπεριέχει. Χρειάζεται μια περισσότερο επιθετική τακτική, ώστε να αποτελέσει η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση κάτι το αυτονόητο για τη σχολική ζωή, με απώτερο στόχο τη ριζική αλλαγή της.

2. Προς τι η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και τι σημαίνει αυτή;

Είναι αδύνατο να βρεθεί ένας κοινός παρανομαστής ως προς τη σημασία, το περιεχόμενο και τη μορφή δράσης της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Αυτό οφείλεται κυρίως στο ότι ποικίλες επιστημολογικές αντιλήψεις (βλ. ιδεολογικές) δίνουν κάθε φορά ένα διαφορετικό νόημα στο ρόλο και τον τρόπο δράσης των επιμέρους μαθημάτων. Κάτω από τις συνθήκες αυτές είναι αδύνατο να σκεφτεί κανείς ότι έχει εξαντληθεί, λ.χ., η συζήτηση αν και κατά πόσο είναι απαραίτητη η ένταξη οικολογικών δραστηριοτήτων στη σχολική ζωή ή μήπως κάτι τέτοιο δεν είναι υπόθεση εξωσχολικών δραστηριοτήτων, σε μια προσπάθεια άμεσης ένταξης και άμεσης δράσης του παιδιού στην ίδια την κοινωνία². Ανεξάντλητη είναι επίσης η συζήτηση γύρω από την αποστολή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Ανάμεσα στις διάφορες απόψεις περισσότερο ρεαλιστική φαίνεται αυτή της UNESCO³, λαμβανομένου υπόψη του ρόλου του σχολείου, όπως αυτός εννοείται διεθνώς. Για την UNESCO στόχος της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι «η αναγνώριση αξιών, η διασαφήνιση εννοιών και η ανάπτυξη ικανοτήτων και στάσεων που είναι απαραίτητες για την κατανόηση και την εκτίμηση της συσχέτισης ανθρώπου, πολιτισμού και βιοφυσικού περιβάλλοντος» και στη συνέχεια «η άσκηση στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και η διαμόρφωση ενός κώδικα συμπεριφοράς... γύρω από προβλήματα που αφορούν στην ποιότητα του περιβάλλοντος».

Ανάλογα τώρα με τη σημασία που δίνεται στη μαθησιακή διαδικασία γενικά, επικρατούν ποικίλες αντιλήψεις ως προς τον τρόπο δράσης της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Άλλοτε αντιμετωπίζεται ως μια διαδικασία που συντελεί στη διαμόρφωση ενός κλίματος ετοιμότητας για δράση, άλλοτε πάλι ως μια ακόμη ευκαιρία ενίσχυσης του γνωστικού τομέα, με περιεχόμενα που αποσκοπούν στην ευαισθητοποίηση πάνω σε συναφή θέματα.

Έντονη διάσταση απόψεων υπάρχει επίσης ως προς τα περιεχόμενα της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Υπάρχουν πολλοί που αντιμετωπίζουν την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση ως μια επιπλέον ευκαιρία για καταστροφολογία (χημικά απόβλητα, τρύπα του όζοντος, επέκταση των ερήμων, κορμοράνοι που κολυμπούν σε τόνους μαζούτ κ.λπ.), καταστάσεις που προκαλούν στους μαθητές απέχθεια και φόβο. Η άποψη ότι σε τελική ανάλυση θα πρέπει να τονίσουμε στο παιδί την ομορφιά της φύσης, ώστε να του δημιουργηθεί η ανάγκη για προστασία της και να αποφεύγουμε υπερβολές που τρομάζουν το παιδί, φαίνεται να έχει κάποια βάση αποδοχής.

Ο τρόπος αντιμετώπισης των οικολογικών ζητημάτων οδηγεί σε αντιλήψεις που τείνουν να αντιμετωπίσουν το θέμα στο πλαίσιο κάποιων συγκεκριμένων επιστημονικών κλάδων και κυρίως στο πλαίσιο των φυσιολογικών μαθημάτων. Το επιχείρημα είναι απλό. Αποστολή της

² H.U. Thiel (1992) - Carr/Kemmis (1988)

³ E. Φλογαίτη (1993) σελ. 119 - UNESCO (1988)



Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι η ενημέρωση των μαθητών με θέματα που άπτονται άμεσα οικολογικών προβλημάτων και κατά συνέπεια η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση είναι υπόθεση κυρίως των φυσιογνωστικών μαθημάτων. Εφόσον οι αρνητικές παρεμβάσεις έχουν άμεση σχέση με τα αποτελέσματα της τεχνολογικής ανάπτυξης και τα θέματα αυτά αποτελούν κατά κύριο λόγο ευθύνη και αντικείμενο έρευνας των φυσικών επιστημών, με τη λογική του «ο τρώσας και ιάσεται» υποχρέωση των επιστημών αυτών είναι να βρουν τρόπους αντιμετώπισης του προβλήματος. Έτσι ο κίνδυνος να μετεξελιχθεί η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση σε ένα ακόμη μάθημα στην ομάδα των φυσικών επιστημών είναι μεγάλος. Το να φορτώσουμε το μαθητή με μια σειρά πρόσθετων γνώσεων συνδεδεμένων με νέες υποχρεώσεις και αξιολογήσεις μόνο οικολογικά θετικές συνέπειες δεν μπορεί να έχει. Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση πρέπει να διαχέεται ως ιδέα στο σύνολο της σχολικής ζωής, ως τρόπος δράσης και ευαισθητοποίησης με απώτερο στόχο τη συμμετοχή των ατόμων στη λήψη σχετικών αποφάσεων. Γιατί η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση δεν είναι μόνο γνώση, αλλά και καλλιέργεια διαθέσεων που υπάγονται στο θυμικό τομέα.

Πάντως όποια και να 'ναι η κρατούσα άποψη για τη σημασία και το ρόλο της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, το σημείο εκείνο που είναι κοινό αναφέρεται στην προσπάθεια διδακτικής παρέμβασης με στόχο την ευαισθητοποίηση των παιδιών πάνω σε θέματα που έχουν οικολογική διάσταση, με παραπέρα επιδίωξη τη διαμόρφωση χαρακτήρων που γνωρίζουν, αγαπούν και προστατεύουν το περιβάλλον. Πίσω από τον τύπο του μαθητή που ονειρεύεται ο κάθε εκπαιδευτικός ή ο θεωρητικός της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (είτε πρόκειται για τον επαναστάτη ακτιβιστή είτε για το κατοχυρωμένο θεωρητικά άτομο) κρύβεται πάντα ένας φίλος του περιβάλλοντος, είτε φυσικό είναι αυτό είτε ανθρωπογενές, που τόσο έχει δεινοπαθήσει στις μέρες μας.

3. Γνωστικές και θυμικές συνιστώσες της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Ως προς τη διδακτική προσέγγιση η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση έχει δύο διαστάσεις. Από τη μια πλευρά επιχειρεί να προσφέρει στους μαθητές μια σειρά από γνώσεις που δεν είναι αυτονόητες και εμπλουτίζουν τις πληροφορίες που αυτοί διαθέτουν. Έτσι μπορούν να εντοπίζουν και να κατανοούν προβλήματα οικολογικής φύσης και να έχουν άποψη πάνω σε συζητήσεις γύρω από συναφή θέματα, ενώ από την άλλη πλευρά επιχειρεί να καλλιεργήσει θετικές διαθέσεις και διαθέσεις για δράση και παρέμβαση⁴.

Οι γνωστικοί στόχοι, ακόμα και στις υψηλότερες βαθμίδες, είναι περισσότερο κατανοητοί και ως ένα βαθμό εφικτοί. Ακόμη και η πολυσυζητημένη δημιουργικότητα μπορεί να γίνει ιδιότητα του χαρακτήρα του ατόμου με την εφαρμογή κατάλληλων στρατηγικών διδακτικής παρέμβασης. Το εγχείρημα γίνεται δυσκολότερο, όταν πρόκειται για θυμικούς στόχους, στόχους δηλαδή που έχουν σχέση με διαθέσεις και ετοιμότητα για δράση. Πρόκειται για στόχους που αποβλέπουν στην «εσωτερίκευση του διδασκτέου», σε μια προσπάθεια να «εστιάσουμε την προσοχή του ατόμου σε ένα συγκεκριμένο αντικείμενο μέχρι τη δημιουργία μιας καθολικής αντίληψης που να επηρεάζει κάθε μορφής δράση». Πρόκειται για μια προσπάθεια που ξεκινάει από την κατανόηση αξιών και μέσα από την εμπέδωση επιχειρεί να φτάσει στην επίδραση της δράσης του ατόμου⁵. Κάτι τέτοιο ασφαλώς δεν είναι εύκολο, γιατί δεν είναι απλώς αποτέλεσμα γνώσης και κατανόησης, αλλά διάθεσης για ανάλογη συμπεριφορά. Το όλο εγχείρημα θυμίζει την προσπάθεια να μάθει κάποιος να οδηγεί σωστά αυτοκίνητο ως αποτέλεσμα νοητικής και ψυχοκινητικής κατάρτισης, κάτι που φαίνεται ως ένα βαθμό εφικτό. Αυτό όμως δεν διασφαλίζει το γεγονός ότι ο γνώσης

⁴ Bloom/Krathwohl & Krathwohl/Bloom (1969)

⁵ W. Peterssen (1982)



και ο κάτοχος της καλής οδήγησης μπορεί να είναι και καλός οδηγός, εφόσον δεν ενστερνίζεται τις αρχές της καλής οδήγησης, επειδή, πέρα από τα ανταντακλαστικά και την κατανόηση των σημάτων στους δρόμους, απαιτείται διάθεση και ετοιμότητα για σώφρονα δράση. Ένας τέτοιος στόχος είναι αρκετά δύσκολο να επιτευχθεί και δεν είναι αποτέλεσμα μιας απλής μαθησιακής διαδικασίας, αλλά επιτυγχάνεται με μια χρονοβόρα και συνειδητή προσπάθεια, κρατώντας το άτομο σε εγρήγορση και δημιουργώντας διαθέσεις ένταξης, κινητοποίησης, δράσης. Για τους οπαδούς του μπιχεβιορισμού η λύση βρίσκεται μάλλον στη «χειραγώγηση των ερεθισμάτων». Να βρούμε δηλαδή τον τρόπο να δημιουργήσουμε ένα κατάλληλο κλίμα που θα επηρεάσει τη δράση του εκπαιδευόμενου. Ένα άτομο που κατέχει την απαραίτητη γνώση και δεν πράττει ανάλογα, δεν πρόκειται να αλλάξει συμπεριφορά, όσο και αν του διδάσκουμε το σωστό ή το παροτρύνουμε μια ολόκληρη ζωή. Αντί λοιπόν ν' αλλάξουμε όσα μπορεί να κάνει κάποιος, μπορούμε ν' αλλάξουμε τον κόσμο μέσα στον οποίο δρα, ώστε να γίνει η απασχόληση ελκυστικότερη, λιγότερο δυσάρεστη ή απλώς ευκολότερη⁶. Κάτι τέτοιο όμως είναι εφικτό, μόνο εφόσον γίνει απόλυτα κατανοητό από το ίδιο το άτομο, τον αποδέκτη της εκπαιδευτικής παρέμβασης, για να το εντάξει στον κόσμο των εσωγενών του κινήτρων.

4. Βασικές αρχές της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Τόσο το περιεχόμενο της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης όσο και οι επιδιώξεις της μας υποχρεώνουν να ακολουθήσουμε κατά την εφαρμογή της κάποιες βασικές αρχές, που είναι απαραίτητες για μια κατά το δυνατό περισσότερο εποικοδομητική παρέμβαση. Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση απλώνεται σε ένα ευρύ πεδίο γνώσης και χρειάζεται μια βιωματική (βλ. συνδεδεμένη με το ίδιο το άτομο) δράση.

4.1. Η αρχή της διακλαδικότητας

Δεν θα πρέπει να μας διαφεύγει το γεγονός ότι ο όρος περιβάλλον είναι πολύ ευρύς, σε σημείο ώστε να καλύπτει σχεδόν όλο το φάσμα των επιστημών που εμπλέκονται στη σχολική ζωή. Δεν είναι άλλωστε μόνο το φυσικό περιβάλλον που δεινοπαθεί, αλλά και το ανθρώπινο στην κοινωνιολογική, βιολογική και πολιτισμική του υπόσταση. Κατά συνέπεια, η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση δε θα πρέπει σε καμιά περίπτωση να ταυτίζεται με συγκεκριμένο επιστημονικό κλάδο, όπως πολύ συχνά επιδιώκεται. Το ίδιο ειδικός είναι ο φυσιολογός και ο κοινωνιολόγος, ο φιλόλογος και ο θεολόγος, ο καθηγητής της Σωματικής Αγωγής και ο μαθηματικός και γενικά όλοι όσοι μετέχουν στην προσπάθεια διαμόρφωσης της προσωπικότητας του παιδιού.

Το σημείο αυτό είναι πολύ χαρακτηριστικό και σημαντικό, για μια προσπάθεια σύγκλισης και συνεργασίας όλων των επιστημονικών κλάδων. Κάτι τέτοιο μάλλον δεν υφίσταται στο εκπαιδευτικό μας σύστημα ούτε στη δευτεροβάθμια αλλά ούτε και στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Στη μεν Δευτεροβάθμια εκπαίδευση η μορφωτική διαδικασία διαμοιράζεται σε πλήθος ατόμων που τίποτα κοινό δεν έχουν ή μάλλον δεν θέλουν να έχουν μεταξύ τους σε επιστημονική βάση, ατόμων που λειτουργούν αυτόνομα, αποφεύγοντας μια στενότερη συνεργασία, ώστε να βρεθούν τα σημεία τομής και σύγκλισης των επιμέρους κλάδων. Αλλά και στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, που έχουμε την πολυτέλεια του ενός ατόμου για όλους τους επιστημονικούς κλάδους, αυτή η ευκαιρία, να αναλάβει δηλαδή το ίδιο άτομο τη μορφωτική διαδικασία στο σύνολό της, οδηγεί τις περισσότερες φορές μάλλον σε πολυδιάσπαση της προσωπικότητας και λιγότερο σε μια προσπάθεια συγκρότησης ενός κοινού σχεδιασμού. Άραγε γνωρίζει ο φιλόλογος ποια κοινωνιολογικά στοιχεία του κλάδου του διαπραγματεύεται ο κοινωνιολόγος ή ποιες αρχές των

⁶ Mager/Pipe (1972) - F.v. Cube (1977)



άλλων επιστημών που διαπραγματεύονται οι συνάδελφοι των άλλων κλάδων ενυπάρχουν στο δικό του αντικείμενο; Μήπως πολλές φορές απασχολούμε τους μαθητές με το ίδιο αντικείμενο, ο καθένας από τη δική του σκοπιά, χωρίς να το γνωρίζουμε και χωρίς να αντιλαμβάνονται φυσικά και οι ίδιοι οι μαθητές ότι πρόκειται για το ίδιο πράγμα; Σε μια εποχή στροφής προς τη συστηματική⁷ αντιμετώπιση των φαινομένων και αποφυγής της επιστημονικής πολυδιάσπασης η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση φαίνεται ότι βοηθάει προς αυτή την κατεύθυνση. Σε τελική ανάλυση το νερό δεν είναι μόνο H₂O, αλλά έχει και οικονομικές και πολιτικές και ηθικές και φιλοσοφικές και λογοτεχνικές και άλλες πολλές διαστάσεις. Έτσι καταλήγουμε στην πρώτη βασική αρχή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, που αναφέρεται στην πολυκλαδικότητα της παιδαγωγικής παρέμβασης. Αυτή η αρχή είναι βασική και επηρεάζει σημαντικά τη σχολική ζωή οδηγώντας σε συνεργατική διδασκαλία, κοινούς προγραμματισμούς και γενικά προσπάθεια κοινής αντιμετώπισης της μορφωτικής διαδικασίας από ολόκληρη τη σχολική μονάδα. Στους γνωστικούς εκείνους χώρους, φυσικά, που μπορεί να καλλιεργηθεί κάτι τέτοιο και με τη συμμετοχή των γνωστικών αντικειμένων που μπορούν και έχουν λόγο να συμμετάσχουν, για να μη καταλήξουμε σε καταναγκαστικές μορφές εφαρμογής της Ενιαίας Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας, που ζήσαμε στο εκπαιδευτικό μας σύστημα στο παρελθόν. Επιστημονικά η διακλαδικότητα υποστηρίζεται κυρίως από τους οπαδούς της Μορφολογικής Ψυχολογίας⁸, που επιμένουν στη σφαιρική αντιμετώπιση των φαινομένων.

4.2. Δεύτερη βασική αρχή: Η βιωματική προσέγγιση των προβλημάτων

Για να μπορέσει η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση να έχει τα αναμενόμενα αποτελέσματα, για να μπορέσει δηλαδή να καταφέρει, ώστε ο μαθητής να ενστερνιστεί τις αρχές που διέπουν μια ορθή οικολογικά συμπεριφορά, που σημαίνει να έχει άποψη πάνω στα ποικίλα οικολογικά προβλήματα, να ενεργεί ανάλογα αλλά και να δείχνει ταυτόχρονα ενδιαφέρον να συμμετέχει ενεργά στις ποικίλες παρεμβάσεις, όταν κρίνει ότι το περιβάλλον κινδυνεύει, χρειάζεται μια ιδιαίτερη διδακτική προσέγγιση των αντικειμένων μάθησης.

Αυτό σημαίνει ότι το διδακτέο πρέπει να αγγίζει άμεσα το μαθητή, πρέπει να στηρίζεται στους προβληματισμούς, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες του, να έχει άμεση σχέση με τα βιώματά του. Θέματα που στηρίζονται σε υποθετικές και μη ρεαλιστικές καταστάσεις δεν είναι δυνατό να προκαλέσουν το ενδιαφέρον των παιδιών και οι γνώσεις που θα προσφέρουν είναι μάλλον επιφανειακές. Μόνο εφόσον το πεδίο δράσης στηρίζεται στην ίδια τη ζωή και μόνο εφόσον η μορφή δράσης δίνει στο παιδί την ευκαιρία να βιώσει νέες καταστάσεις, μπορούμε να έχουμε τα απαιτούμενα αποτελέσματα. Μόνον εφόσον συμμετέχει ο μαθητής στην οργάνωση και το σχεδιασμό του μαθήματος, μόνον εφόσον διαπιστώσει ότι η σχολική ζωή αποτελεί ένα κομμάτι της δικής του προσωπικότητας, συμμετέχει ενεργά, χωρίς ιδιαίτερη πρότρυνση, εφόσον παρωθείται από εσωγενή κίνητρα, και τα αποτελέσματα της μάθησης είναι ποιοτικά ανώτερα, αφού στηρίζονται στην ενεργό συμμετοχή, στην πρωτοβουλία και στην άμεση εμπειρία.

Η καθημερινότητα αποτελεί την πηγή ερεθισμάτων για το άτομο και προκαλεί τη διάθεση να διερευνήσει το άτομο τον κόσμο που το περιβάλλει. Αυτό με τη σειρά του αποτελεί τη διάθεση για μάθηση, μια και τα προβλήματα που προκαλεί ο γύρω κόσμος λύνονται μόνο με επιστημονικές γνώσεις. Έτσι η επιστήμη που καλείται να μεταλαμπαδεύσει το σχολείο στα μάτια του παιδιού δεν αποτελεί καταναγκαστική δράση, αυτοσκοπό, υποχρέωση, αλλά συνεπικουρο στην άσβεστη δίψα που διακατέχει όλους τους ανθρώπους να ερευνούν τον κόσμο που τους περιβάλλει.

⁷ R. Huschke-Rhein (1992)

⁸ Weidenmann/Krapp (1993) - Χ. Φράγκος (1977)



4.3. Τρίτη βασική αρχή: Η επικοινωνιακή διάσταση

Το αντικείμενο που διαπραγματευόμαστε θα πρέπει να αποτελεί ως ένα βαθμό σημείο ενδιαφέροντος για όλα τα μέλη της ομάδας, στο βαθμό που μπορεί φυσικά να πετύχει κάτι τέτοιο. Άλλωστε, ιδιαίτερα προσωπικά ενδιαφέροντα μπορούν να ικανοποιηθούν στο πλαίσιο μιας διαφοροποιημένης κατανομής δραστηριοτήτων στη φάση της υλοποίησης.

Για να μπορέσει η ομάδα να καταλήξει σε κάποια συμπεράσματα ως προς το θέμα δράσης, θα πρέπει να προηγηθεί μια διαδικασία ισότιμης επικοινωνιακής σχέσης. Η ισοτιμία αυτή αναφέρεται τόσο στους μαθητές μεταξύ τους όσο και στον εκπαιδευτικό σε σχέση με τους μαθητές. Ένα μεγάλο μέρος της αποτυχίας να συνεργαζόμαστε, ένα μεγάλο μέρος των προστριβών και των παρεξηγήσεων που ταλανίζουν καθημερινά το σχολείο οφείλονται κυρίως στην ανυπαρξία επικοινωνιακών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της ομάδας.

Ο εκπαιδευτικός, ως υπεύθυνος της τάξης, έχει υποχρέωση να ακούσει με προσοχή όλες τις απόψεις, κι αυτές που συμφωνούν κι αυτές που διαφωνούν μαζί του, γιατί μόνον έτσι αποφεύγονται παρεξηγήσεις, αυθαίρετες αποφάσεις, αυταρχικές διαθέσεις, με όλες τις συνέπειες που μπορεί να έχει μια τέτοια συμπεριφορά.⁹

5. Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και μέθοδος project

Η διακλαδικότητα, η βιωματική και επικοινωνιακή διάσταση του μαθήματος αποτελούν βασικά χαρακτηριστικά της μεθόδου project¹⁰. Είναι μια μορφή διδακτικής προσέγγισης που έχει ως αφετηρία φιλοσοφικές απόψεις που στηρίζονται στον Πραγματισμό, για να μετεξελιχθεί στις μέρες μας σε μια διαδικασία, που, παράλληλα με τη διάθεση σύνδεσης της μάθησης με την καθημερινότητα και τις πρακτικές της διαστάσεις, τονίζει την αυτονομία του ατόμου και της ομάδας, εφόσον τα συμπεράσματα από την αναζήτηση της γνώσης στηρίζονται κατά κύριο λόγο σε προσωπικές διερευνήσεις και πορίσματα που έχει συλλέξει ο μαθητής από δικές του αναζητήσεις.

Η μέθοδος project είναι η διδακτική εκείνη μέθοδος που ανταποκρίνεται απόλυτα στις ανάγκες της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Οι αντιλήψεις γύρω από τα ποικίλα οικολογικά θέματα δεν είναι δυνατό να είναι αποτέλεσμα βερμπαλιστικών προσεγγίσεων και απομνημονευτικών διαδικασιών, αλλά προσωπικής αναζήτησης, ενεργητικής συμμετοχής και ευρηματικής προσέγγισης. Αυτό σημαίνει ότι η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση δίνει μεγάλη σημασία στα θέματα της καθημερινότητας, συμμετέχει στην κοινωνική ζωή, προσφέρει τη γνώση ως αποτέλεσμα δημιουργικής προσέγγισης, ενισχύει την ομαδικότητα, αλλά και τη διαφοροποίηση της δράσης, με βάση τα προσωπικά ενδιαφέροντα, αντιμετωπίζει τα προβλήματα σφαιρικά και κινείται στα πλαίσια ανοιχτών Αναλυτικών Προγραμμάτων.

Αυτή η βιωματική-επικοινωνιακή διάσταση θα πρέπει να θεωρηθεί ως παρέμβαση στα κρούσματα εγωιστικών διαθέσεων και ανικανότητας άρθρωσης προσωπικού λόγου, που εμφανίζεται στις μέρες μας ως αποτέλεσμα κοινωνικοπολιτικών καταστάσεων και της ραγδαίας εξέλιξης της τεχνολογίας. Με τη μέθοδο project στη βιωματική-επικοινωνιακή της έκφραση ενισχύεται η ικανότητα του ατόμου να έχει προσωπική άποψη, εφόσον η πρόσκτηση γνώσεων δεν είναι αποτέλεσμα ετεροκαθορισμού, αλλά προσωπικής δράσης, και ταυτόχρονα βιώνει τη χαρά της ομαδικότητας, κάτι που τον βοηθάει να απαλλαγεί από διαθέσεις που τον οδηγούν σε αποξένωση και εσωστρέφεια.

⁹ H. Friedrich (2000)

¹⁰ K. Χρυσάφιδης (1994) - M. Goehlich (1997)



6. Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και βιωματική-επικοινωνιακή δράση

Ο ρόλος του σχολείου στη διαμόρφωση εγωπαθών ατόμων και ανίκανων να αρθρώσουν προσωπικό λόγο φαίνεται να είναι μάλλον ενισχυτικός στην εμφάνιση αυτού του κοινωνικού φαινομένου.

Το σχολείο στην παραδοσιακή του εκδοχή, αυτή που δυστυχώς ζούμε ως τις μέρες μας, ελάχιστα ενδιαφέρεται για τα προσωπικά προβλήματα των μαθητών, εφόσον τα αντικείμενα που διαπραγματεύεται κινούνται στη σφαίρα του υποθετικού και του απόμακρου. Έτσι τις λύσεις των προσωπικών του προβλημάτων δεν τις βρίσκει κανείς μέσα από προσωπική αναζήτηση και ζύμωμα με τα προβλήματα, αλλά μέσα από δογματικές διατυπώσεις που μεταδίδονται με τη μορφή κατήχησης.

Ταυτόχρονα, η αποφυγή των μορφών ομαδικής δράσης σε συνδυασμό με το ανταγωνιστικό κλίμα που καλλιεργείται δεν δίνει στους μαθητές την ευκαιρία να χαρούν τα αποτελέσματα μιας κοινής αναζήτησης και να συμμεριστούν τη χαρά της επιτυχίας μαζί με τους συμμαθητές τους.

Αυτά σε συνδυασμό και με μια έντονα συγκεντρωτική διάσταση, που αφαιρεί από τις επιμέρους ομάδες κάθε ευκαιρία για πρωτοβουλίες και αυτόνομη δράση, (μιλούμε για αναλυτικά προγράμματα στην πιο κλειστή τους μορφή, εφόσον τα περιεχόμενα, η διεξαγωγή του μαθήματος, αλλά και οι ασκήσεις ελέγχου είναι τυποποιημένες και περιέχονται στο σχολικό εγχειρίδιο, γεγονός που αποτελεί την αποθέωση του βιβλιοκεντρισμού), εξαλείφει κάθε διάθεση για πρωτοβουλίες και πειραματισμούς, δημιουργώντας ένα αποξενωτικό κλίμα, τόσο για τους μαθητές όσο και για τους εκπαιδευτικούς, με όλες τις αρνητικές συνέπειες που αυτό συνεπάγεται.

Κάτω απ' αυτές τις συνθήκες η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση αποτελεί όσα μέσα στο ζοφερό σχολικό κλίμα. Δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί διαμαρτύρονται για την αδιαφορία και γενικά την αρνητική στάση των μαθητών απέναντι στη γνώση, για την ευκολία με την οποία απουσιάζουν από τα μαθήματα, ενώ απεναντίας η συμμετοχή στα περιβαλλοντικά «παιχνίδια» χαρακτηρίζεται από ενδιαφέρον και ζήλο για δράση, χωρίς να στερούνται οι δραστηριότητες αυτές από μορφωτική αξία και μάθηση. Μήπως εκεί βρίσκεται τελικά το μυστικό της επιτυχίας; Αν αφήσουμε δηλαδή το μάθημα να πάρει τη μορφή ενός παιχνιδιού, με στόχο τη γνώση, αν δώσουμε πρωτοβουλίες στους μαθητές να διατυπώσουν τις απόψεις τους και να συμμετάσχουν σε σχεδιασμούς, αν τονίσουμε την ερευνητική τους διάθεση, μήπως το σχολείο από χώρος καταναγκασμού και απέχθειας μπορεί να μεταβληθεί σε πεδίο δράσης και χαράς; Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση δείχνει το δρόμο για αναμόρφωση της σχολικής ζωής.

7. Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση ως μια ευκαιρία για το εκπαιδευτικό μας σύστημα

Το εκπαιδευτικό μας σύστημα βρίσκεται σε μια κρίσιμη καμπή. Τα κρούσματα αρνητικής συμπεριφοράς των μαθητών και γενικότερα η αρνητική εικόνα που παρουσιάζεται καθημερινά δεν είναι δυνατό να αποτραπούν μόνο με μέτρα εξωραϊσμού των σχολικών χώρων ή βελτίωσης των περιεχομένων των σχολικών εγχειριδίων. Η εμμονή σε παγιωμένες καταστάσεις, που ενισχύουν τη λογοκοπία και προβάλλουν την απομνημόνευση ως μορφή ελέγχου της μάθησης, προσφέρουν αρνητική υπηρεσία και εξανεμίζουν τα θετικά αποτελέσματα κάθε νεωτεριστικής απόπειρας. Η ρίζα του κακού βρίσκεται κυρίως στην παντελή έλλειψη πρωτοβουλιών από την πλευρά των εκπαιδευτικών και των μαθητών, που οδηγεί στην αποξένωση, με όλα τα αρνητικά της αποτελέσματα. Και μπορεί το εκπαιδευτικό μας σύστημα να ήταν πάντα έτσι, οι αντιδράσεις όμως των μαθητών σήμερα είναι πιο έντονες. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι για να καταξιωθεί σήμερα στα μάτια των παιδιών το σχολείο χρειάζεται περισσότερος μόχθος. Το σχολείο έπαψε να περιβάλλεται με την αίγλη του φορέα της γνώσης. Αυτό στις μέρες μας το έχουν αναλάβει τα ΜΜΕ, οι μηχανές και τα ποικίλα επιτεύγματα της τεχνολογίας.



Αν δε πλάι σ' αυτά προσθέσουμε και την επικράτηση μιας ελευθεριάζουσας αντίληψης, που πολύ απέχει από την ελευθερία και τη δημοκρατία, που καθιστά ακόμα πιο ανυπόφορο τον αυταρχισμό της μηχανικής γνώσης, εύκολα θα καταλάβουμε πόσο δύσκολοι είναι οι καιροί σήμερα και πόσο δύσκολα μπορεί να κλέψει ο εκπαιδευτικός την ψυχή του παιδιού.

Η καταξίωση του σημερινού σχολείου βρίσκεται στις πρωτοβουλίες που αυτό παίρνει, ώστε ο μαθητής να μαθαίνει τρόπους αναζήτησης και πρόσκτησης της γνώσης. Το πρόβλημα είναι καθαρά πρόβλημα διδακτικής παρέμβασης και λιγότερο πρόβλημα περιεχομένων. Η μέθοδος project φαίνεται ότι είναι σε θέση να ανατρέψει τα αρνητικά δεδομένα που ταλαιπωρούν τη σχολική ζωή, διαμορφώνοντας ένα νέο κλίμα πιο δημιουργικό, πιο ευχάριστο, πιο αποδοτικό.

Κάτω απ' αυτές τις συνθήκες, η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση αποτελεί μια πολύ καλή ευκαιρία εισαγωγής της μεθόδου project στο σχολείο. Η εφαρμογή της μεθόδου project στο πλαίσιο της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης δίνει μια ευκαιρία να δοκιμαστεί η μέθοδος στη σχολική ζωή και οι εμπειρίες από την εφαρμογή της να αξιοποιηθούν και να επεκταθούν σε ευρύτερους χώρους της μάθησης, ώστε να επηρεάσει τη σχολική ζωή στο σύνολό της.

Αν αναλάμβανε λ.χ. κάθε μια σχολική μονάδα να διαπραγματευθεί ένα θέμα με οικολογική διάσταση – προσωπικά δεν μπορώ να σκεφτώ κάποιο θέμα που να μην έχει οικολογική διάσταση – επιστρατεύοντας όλο το δυναμικό, όλους τους επιμέρους επιστημονικούς κλάδους, στο βαθμό που μπορούν να συνδράμουν στη διαπραγμάτευση του θέματος, μέσα σε πνεύμα συνεργασίας και κοινής προσπάθειας, τότε δεν θα ήταν απλώς τα αποτελέσματα της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης πολύ θετικά, αλλά και η εμπειρία που θα αποχτούσαν τα μέλη της σχολικής κοινότητας θα μπορούσε να δώσει ιδέες για παραπέρα εφαρμογή της μεθόδου και σε άλλες δραστηριότητες. Εκπαιδευτικοί που ασχολήθηκαν με τέτοιες μορφές δράσης, τις περισσότερες φορές τις καθιέρωσαν στο σύνολο των δραστηριοτήτων τους. Τα αποτελέσματα τους έπεισαν για την αξία της μεθόδου.

Θα πρέπει, επομένως, η υπόθεση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης να μην είναι απλώς υπόθεση που αφορά στον υπεύθυνο εκπαιδευτικό, αλλά υπόθεση ολόκληρης της σχολικής κοινότητας. Σε τελική ανάλυση δεν μας ενδιαφέρει να συγκροτήσουμε το «club» των οικολόγων του σχολείου, αλλά να μεταφέρουμε την οικολογική ευαισθησία σε όλη τη σχολική κοινότητα.

Έτσι θα μπορούσε όλο το σχολείο ή κάποια τμήματα από κοινού, μέσα σε σύντομο χρονικό διάστημα (μιας ή δυο βδομάδων) ή εμβόλιμα σε όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, να διαπραγματευτεί κάποια θέματα οικολογικού περιεχομένου, χωρίς να καθεί ούτε μια ώρα μαθήματος. Απεναντίας μπορούν κάποια μαθήματα να ενισχυθούν ποιοτικά. Απλώς θα πρέπει να δεχτούμε ότι κάτω από ορισμένες συνθήκες δεν είναι απαραίτητο να πάμε από τη σελίδα 84 στην 85, αλλά στην 23, εφόσον το επιβάλλουν οι συγκυρίες και το επιτρέπει η φύση του μαθήματος.

Φαίνεται, λοιπόν, ότι η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση μπορεί να συμβάλει στην αναμόρφωση της σχολικής ζωής, χωρίς ιδιαίτερες τριβές και επώδυνες ανατροπές, αλλά με μια διαφορετική θέαση του μορφωτικού πεδίου, όχι πίσω από το πρίσμα της απομόνωσης, της τυποποίησης και του μη ρεαλιστικού, αλλά με διάθεση να μπει το σχολείο στη ζωή, να αγγίξει τα προβλήματα των παιδιών, που είναι κατά κύριο λόγο προβλήματα της καθημερινότητας, και να προσφέρει την επιστημονική γνώση ως υπηρετή της προσπάθειας των παιδιών να γνωρίσουν όσο γίνεται καλύτερα τον κόσμο που τα περιβάλλει.



Βιβλιογραφία

1. Blomm/Krathwohl: «Taxonomy of educational objectives» (I. Cognitive Domain - II. Affective Domain), Mc Kay, N.Y. 1956.
«Ταξινομία διδακτικών στόχων» (μετ. Α. Λαμπράκη-Παγανού), Κώδικας, Αθήνα 1986-1997.
2. Carr/Kemmis: «Becoming critical» Taylor & Francis, London, 1988.
«Για μια κριτική εκπαιδευτική θεωρία» (μετ. Α. Λαμπράκη-Παγανού κ.ά), Κώδικας, Αθήνα, 1977.
3. F.v. Cube: «Erziehungswissenschaft» Klett/Cotta Stuttgart, 1997.
«Επιστήμη της Αγωγής» (μετ. Κ. Χρυσάφιδης), Καστανιώτης, Αθήνα, 1984.
4. Fechner/Mareck: «Projecte zur Natur - und Umwelterziehung» ZUE, Essen, 1992.
5. Ε. Φλογαίτη: «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση» Ελλην. Πανεπ. Εκδόσεις, Αθήνα, 1993.
6. Χ. Φράγκος: «Ψυχοπαιδαγωγική», Παπαζήσης, Αθήνα, 1977.
7. H. Friedrich: «Επικοινωνία στο Νηπιαγωγείο» (μετ. Ε. Νούσια), Τυπωθήτω, Αθήνα, 2000.
8. M. Goehlich κ.ά.: «Offener Unterricht, Community Education, Alternativschul-paedagogik, Reggiopaedagogik» Beltz, Weinheim, 1997.
9. Κ. Χρυσάφιδης: «Βιωματική-Επικοινωνιακή Διδασκαλία», Gutenberg, Αθήνα 1994.
10. R. Huschke-Rhein: «Systemisch-ökologische Paedagogik» (III-V), Rheim, Koeln, 1992.
11. Mager/Pipe: «Verhalten, Lernen, Umwelt» Beltz, Weinheim, 1972.
12. W. Peterssen: «Handbuch Unterrichtsplanung» Ehrenwirth, Muenchen, 1988.
13. Schneider/Schmalt: «Motivation», Kohlhammer, Stuttgart, 1981.
14. H.U. Thiel: «Umwelt» (D. Lenzen Enzyklopaedie EW), Klett/Cotta, Stuttgart, 1992.
15. Weidenmann/Krapp: «Paedagogische Psychologie», Beltz, Weinheim, 1993.
16. UNESCO: «Umwelterziehung im Vorschulbereich», Berlin, 1988.
17. P.G. Zibardo: «Psychologie» Springer, Berlin, 1983.



ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΑ ΣΤΑ ΑΕΙ

Παναγιώτης Απ. Σίσκος

Εργαστήριο Αναλυτικής Χημείας,
Ομάδα Περιβαλλοντικής Ανάλυσης, Τμήμα Χημείας,
Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών,

1. Εισαγωγή

Η αναγκαιότητα της εισαγωγής περιβαλλοντικών εννοιών και θεμάτων στην εκπαίδευση είναι προφανής λόγω του γεγονότος ότι τα περιβαλλοντικά προβλήματα επηρεάζουν άμεσα και έμμεσα όλους τους κατοίκους μιας περιοχής, χώρας και όλης της Γης.

Καθημερινώς εμφανίζονται περιβαλλοντικά προβλήματα που η αντιμετώπισή τους είναι ευθύνη όχι μόνον της επιστήμης και της τεχνολογίας αλλά και των κυβερνήσεων, των διακρατικών οργανισμών αλλά ακόμη και του κάθε πολίτη, καταναλωτή και χρήση των αγαθών και προϊόντων.

Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση άρχισε η εισαγωγή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης από τις αρχές της δεκαετίας του 1990, είτε με ξεχωριστά βιβλία και μαθήματα είτε κυρίως με την ενσωμάτωση περιβαλλοντικής προβληματικής στα γνωστικά αντικείμενα των αναλυτικών προγραμμάτων των Φυσικών Επιστημών που διδάσκονται σ' όλες τις τάξεις του Γυμνασίου της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Η προσπάθεια αυτή είναι αναγκαίο να συνεχιστεί και να βελτιωθεί με τη συνεργασία των φορέων Σχεδιασμού και Εφαρμογής της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Οι καθηγητές Μέσης Εκπαίδευσης είναι αναγκαίο να επιμορφωθούν είτε σε επίπεδο μεταπτυχιακό στα ΑΕΙ είτε με τη συνεχή επιμόρφωση στην άτυπη εκπαίδευση.

Θα παρουσιαστούν οι δυνατότητες εκπαίδευσης και έρευνας που παρέχονται στα ΑΕΙ ή ερευνητικά κέντρα.

2. Περιβαλλοντική εκπαίδευση στα ΑΕΙ

Σχεδόν σε όλα τα Ελληνικά Πανεπιστήμια υπάρχουν τμήματα που συνδέονται άμεσα ή έμμεσα με την επιστήμη του Περιβάλλοντος. Τα παραδοσιακά τμήματα στις προπτυχιακές σπουδές, όπως της Χημείας, της Φυσικής, της Βιολογίας και της Γεωλογίας έχουν ενσωματώσει στα προγράμματα σπουδών ως υποχρεωτικά ή επιλεγόμενα μαθήματα τις Περιβαλλοντικές επιστήμες και την Οικολογία. Επίσης τα τελευταία χρόνια έχουν ιδρυθεί νέα τμήματα με αποκλειστικό αντικείμενο τις Περιβαλλοντικές επιστήμες, όπως στο Πανεπιστήμιο του Αιγαίου, στο Πολυτεχνείο Κρήτης και στο Πανεπιστήμιο Θράκης.

Η επιτακτική ανάγκη για έρευνα και επιστήμονες ειδικευμένους σε θέματα περιβάλλοντος αναδύθηκε από τις αναπτυξιακές δράσεις της Ελλάδας και από τη διεθνή ευαισθησία για την προστασία του περιβάλλοντος και είχε ως αποτέλεσμα τη δημιουργία ενός μεγάλου αριθμού προγραμμάτων μεταπτυχιακών σπουδών με θέμα το περιβάλλον, όπως φαίνεται στον **Πίνακα 1**. Η επιτυχής παρακολούθηση τέτοιων προγραμμάτων οδηγεί σε απόκτηση Μεταπτυχιακού διπλώματος ειδίκευσης (Μ. Sc) ή διδακτορικού διπλώματος (Ph.D).



Πίνακας 1.

Προγράμματα μεταπτυχιακών σπουδών στις περιβαλλοντικές επιστήμες που προσφέρονται από τα Ελληνικά Πανεπιστήμια

Πανεπιστήμιο	Τμήμα	Τίτλος μεταπτυχιακού προγράμματος
Πανεπιστήμιο Αθηνών	Χημείας	Χημεία και Τεχνολογία Περιβάλλοντος
	Βιολογίας	Φυσιολογία φυτών Φυσιολογία φυτών (Σχέσεις υδρόβιων γεωφύτων) Οικοφυσιολογία μεσογειακών φυτών Οικολογία του λύκου στην Ελλάδα Βιολογική Ωκεανογραφία Ωκεανογραφία. Διατηρηματικό Βιολογίας-Φυσικού, Γεωλογίας και Χημείας
	Μαθηματικών	Βιοστατιστική
Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης	Γεωλογίας	Χημική Ωκεανογραφία Υδρογεωλογία Πηγές ορυκτού πλούτου & Περιβάλλον Κλιματολογία - Μετεωρολογία Εφαρμοσμένη & Περιβαλλοντική Γεωλογία Γεωχημική ρύπανση του Περιβάλλοντος Γεωλογική Ωκεανογραφία Γεωλογικές επιστήμες και Περιβάλλον Γεωγραφία & Περιβάλλον
	Χημείας	Χημεία Περιβάλλοντος Αναλυτική & Περιβαλλοντική Χημεία
	Βιολογίας	Υδροβιολογία & Υδατοκαλλιέργειες Περιβαλλοντική Βιολογία Περιβαλλοντικές επιστήμες Οικολογική Διαχείριση & Περιβαλλοντική Τεχνολογία Θαλάσσια Βιολογία - Αλιεία & Υδατοκαλλιέργειες Βασική Βιολογία - ΟΙΚΟΛΟΓΙΑ
	Αγρονόμων Τοπογράφων Μηχανικών	Υδάτινοι πόροι
	Πολιτικών Μηχανικών	Προστασία περιβάλλοντος & Βιώσιμη ανάπτυξη Επιστήμη και τεχνολογία υδάτινων πόρων
	Μεταλλειολόγων Μηχανικών	Περιβαλλοντική Γεωτεχνολογία
	Αγρονόμων (Γεωπονίας)	Οικολογία - Διαχείριση Αγροοικοσυστημάτων
	Ναυπηγών Μηχ.	Επιστήμη και Τεχνολογία της θάλασσας
	Χημικών Μηχανικών	Ενέργεια & Περιβάλλον Βιοοικολογία - Τεχνική ανάπτυξη
	Φυσικής	Περιβαλλοντική Φυσική



Πανεπιστήμιο	Τμήμα	Τίτλος μεταπτυχιακού προγράμματος
Εθνικό Μετσόβειο Πολυτεχνείο	Αρχιτεκτόνων Αγρονόμων Τοπογράφων Μηχανικών Πολιτικών Μηχανικών	Προστασία μνημείων Περιβάλλον & Ανάπτυξη Επιστήμη & Τεχνολογία Υδάτινων πόρων
Γεωπονικό Πανεπιστήμιο της Αθήνας	Αξιοποίηση Φυσικών πόρων & Γεωργικής Μηχανικής	Αξιοποίηση φυσικών πόρων & Γεωργική Μηχανική
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων	Μαθηματικών Φυσικής	Βιοστατιστική Μετεωρολογία και Κλιματολογία
Πανεπιστήμιο Κρήτης	Βιολογίας	Διαχείριση Θαλάσσιων & Χερσαίων Πόρων
Πολυτεχνείο Κρήτης	Μηχανικών Ορυκτών Πόρων Μηχανικών Περιβάλλοντος	Περιβαλλοντική Γεωτεχνολογία Έλεγχος ποιότητας & Περιβαλλοντική διαχείριση Ανανεώσιμες πηγές ενέργειας
Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο Αθηνών	Οικιακής Οικονομίας & Οικολογίας	Βιώσιμη ανάπτυξη
Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας	Μηχανολόγων Μηχανικών Βιομηχανίας	Σύγχρονες μέθοδοι σε ενεργειακά συστήματα και τεχνολογίες αντιμετώπισης
	Μηχανικών Χωροταξίας & Περιφερειακής ανάπτυξης	Χωροταξικός και πολεοδομικός σχεδιασμός - Περιφερειακή ανάπτυξη Περιβαλλοντικός σχεδιασμός και βιώσιμη ανάπτυξη
	Γεωπονίας-Φυτικής και Ζωϊκής Παραγωγής	Σύγχρονα συστήματα αγροτικής παραγωγής στη Μεσόγειο
Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Περιβάλλοντος	Επιστήμη Περιβάλλοντος Πολιτική και σχεδιασμός στις περιβαλλοντικές επιστήμες Περιβαλλοντική πολιτική και διαχείριση

3. Περιβαλλοντική έρευνα στα ΑΕΙ ή ερευνητικά κέντρα

Πολλά ερευνητικά προγράμματα χρηματοδοτούνται από το Υπουργείο Ανάπτυξης (Γενική Γραμματεία Έρευνας και Τεχνολογίας), από την Ευρωπαϊκή Ένωση, (ENVIRONMENT, RESEARCH), από το NATO, τη Διεθνή Επιτροπή Ατομικής Ενέργειας και από το πρόγραμμα προστασίας της Μεσογείου (MEDPOL) και σπανιότερα από τις βιομηχανίες.

Τα Πανεπιστημιακά τμήματα συνεργάζονται στην έρευνα με διάφορα ερευνητικά κέντρα και ινστιτούτα, όπως το Εθνικό Κέντρο Επιστημονικών Ερευνών Δημόκριτος, το Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών το Ινστιτούτο Θαλάσσιας Βιολογίας της Κρήτης, το Ινστιτούτο Γεωλογικών και Μεταλλευτικών Ερευνών (IGME) κ.ά.

Η έρευνα, κυρίως στα Ελληνικά Πανεπιστήμια, περιλαμβάνει συστηματικές μετρήσεις περιβαλλοντικών παραμέτρων, επιδράσεων των ρύπων στο φυσικό και κτιστό περιβάλλον καθώς και ανάπτυξη νέων αναλυτικών τεχνικών και τεχνολογιών. Πρόσφατα έχουν αναπτυχθεί και άλλοι τομείς έρευνας, όπως η περιβαλλοντική τεχνολογία, η βιοτεχνολογία, η περιβαλλοντική διαχείριση, όπως φαίνεται στον **Πίνακα 2**.



Πρωταρχικός στόχος των Πανεπιστημίων για τους μεταπτυχιακούς φοιτητές είναι η απόκτηση εξειδικευμένων γνώσεων, ερευνητικής εμπειρίας και επιστημονικής μεθοδολογίας, ώστε αυτά να αξιοποιηθούν στη διδακτική διαδικασία.

Πίνακας 2.

Περιβαλλοντική Έρευνα στα Ελληνικά Πανεπιστήμια

Πανεπιστήμιο	Τμήμα	Αντικείμενο έρευνας
Πανεπιστήμιο Αθηνών	Χημείας	Ατμοσφαιρική ρύπανση (αέρας εξωτερικών, εσωτερικών χώρων) Πτητικές οργανικές ενώσεις (VOCs) Πολυκυκλικό αρωματικό υδρογονάνθρακες (PAHs) Πολυχλωριωμένα διφαινύλια (PCBs) Καρβονυλικές ενώσεις Όξινη βροχή Βαρέα μέταλλα Ρύπανση υδάτινων συστημάτων Βαρέα μέταλλα Πολυκυκλικό αρωματικό υδρογονάνθρακες (PAHs)
Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης	Χημείας	Ατμοσφαιρική ρύπανση Πολυκυκλικό αρωματικό υδρογονάνθρακες PHAs Όξινη βροχή Βαρέα μέταλλα Ρύπανση υδάτινων συστημάτων Πολυκυκλικό αρωματικό υδρογονάνθρακες (PHAs) Βαρέα μέταλλα Επιφανειοδραστικές ουσίες
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων	Χημείας	Ατμοσφαιρική ρύπανση (αέρας εξωτερικών, εσωτερικών χώρων) Πολυκυκλικό αρωματικό υδρογονάνθρακες PAHs Βαρέα μέταλλα Ρύπανση υδάτινων συστημάτων Εντομοκτόνα Βαρέα μέταλλα
Πανεπιστήμιο Κρήτης	Χημείας	Ατμοσφαιρική ρύπανση Πολυκυκλικό αρωματικό υδρογονάνθρακες (PAHs) Βαρέα μέταλλα Ρύπανση υδάτινων συστημάτων
Πανεπιστήμιο Πάτρας	Χημείας	Ατμοσφαιρική ρύπανση Πτητικές οργανικές ενώσεις (VOCs) Δευτερογενείς φωτοχημικοί ρύποι Όξινη βροχή



Πανεπιστήμιο	Τμήμα	Αντικείμενο έρευνας
Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Χημείας	Ατμοσφαιρική ρύπανση Βαρέα μέταλλα Ρύπανση υδάτινων συστημάτων Βαρέα μέταλλα Εντομοκτόνα Πολυκυκλικοί αρωματικοί υδρογονάνθρακες (PAHs)
Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας	Χημείας	Ρύπανση υδάτινων συστημάτων Εντομοκτόνα

4. Σχέσεις μεταξύ των φορέων σχεδιασμού και εφαρμογής της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Ο σχεδιασμός της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης για τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση γίνεται κυρίως από τα Γραφεία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης καθώς και από ειδικά προγράμματα, όπως το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΕΠΕΑΕΚ).

Η εφαρμογή των προγραμμάτων αυτών γίνεται από τους υπευθύνους της ΠΕ καθώς και από τους καθηγητές των σχετικών μαθημάτων. Η επιτυχής εφαρμογή των προγραμμάτων αυτών εξαρτάται όχι μόνο από το σωστό σχεδιασμό αλλά κυρίως από την ορθή μεταφορά των προγραμμάτων αυτών στους μαθητές.

Από τα παραπάνω καθίσταται προφανής η επιτακτική ανάγκη της επιμόρφωσης των καθηγητών στο αντικείμενο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Η επιμόρφωση αυτή μπορεί να γίνει σε ομάδες με κατάλληλα σεμινάρια, με παρακολούθηση θεματικών συνεδρίων, αλλά κυρίως μπορεί να γίνεται με τα μεταπτυχιακά προγράμματα στην περιβαλλοντική επιστήμη στα ΑΕΙ.

5. Πηγές - Βιβλιογραφία

1. British Council, Science Education, New letter 147 January 2000, The British Council.
2. ΕΕΧ, Χημικά Χρονικά, Γενική Έκδοση, Στήλη Χημικής Εκπαίδευσης, Επιστημονικό Όργανο της Ενώσεως Ελλήνων Χημικών.
3. Giokas D., Siskos P.A. and Karayannis M.I., Environmental Education and Research in Greece, Environmental Science and Pollution Research, 7 1-4 (2000).
4. <http://career.admin.uoi.gr/test4/php3?871>
5. Karayannis, M.I., Giokas, D.I. and Siskos, P.A. «The status of Environmental Education and Research in Greece», 16th International Conference on Chemical Education: Chemistry for Healthier Planet, Vienna, and 18 August 2000.
6. Siskos P.A., «Education and Training in Environmental Science in Greece» In Global Environmental Change in Science: Education and Training, NATO ASI. Series, Vol. 129, 1995.
7. Α.Π.Θ., Πανελλήνιο Συνέδριο: «Σύνδεση Τριτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», Συνδιοργάνωση Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (Φιλοσοφική Σχολή και Σχολή Θετικών Επιστημών) και Α΄ και Β΄ Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης, 30 Μαρτίου - 1 Απριλίου 2000, Θεσσαλονίκη.
8. Α.Π.Θ., 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο Διδακτικής των Φυσικών Επιστημών και Εφαρμογής των Νέων Τεχνολογιών στην Εκπαίδευση», Α.Π.Θ. - Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, 29-31 Ιουνίου 1998.
9. Ανδρέου, Α., Η μελλοντική απασχόληση των αποφοίτων των μεταπτυχιακών σπουδών, ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ, σελ. 53-67.



10. Ε.Κ.Π.Α. Β' Πανελλήνιο Συνέδριο, «Οι Νέες Τεχνολογίες για την Κοινωνία και τον Πολιτισμό», Συνδιοργάνωση, Ε.Κ.Π.Α. - Παιδαγωγικό Τμήμα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και Κέντρο Έρευνας Επιστήμης και Εκπαίδευσης, 3-4 Ιουνίου 2000, Αθήνα.
11. ΕΕΧ, Επιμορφωτικά Σεμινάρια, «Διδακτική της Χημείας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση» Πρακτικά των σεμιναρίων 1-12. Εκδόσεις της Ενώσεων Ελλήνων Χημικών.
12. ΕΕΧ, 2ο Συνέδριο, «Ο ρόλος της Χημείας στην Κοινωνία και η Διδασκαλία της στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση», Περιφερειακό Τμήμα Πελοποννήσου και Δ. Ελλάδας της Ενώσεως Ελλήνων Χημικών, 25 Νοεμβρίου 2000.
13. ΕΕΧ, Εβδομάδα Χημείας στην Ελλάδα, Διοργανώνεται ετησίως σε όλη την Ελλάδα για τα σχολεία Μέσης Εκπαίδευσης από το 1990.
14. Κατάκης, Δ., «Χημική Εκπαίδευση, Προβληματισμοί», 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο Χημικής Εκπαίδευσης, διοργανωθέν από το Τμήμα Παιδείας και Χημική Εκπαίδευσης της Ενώσεως Ελλήνων Χημικών.
15. Μπαζάνος, Π., «Το Εκπαιδευτικό Λογισμικό στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση - Σκέψεις και προτάσεις για την παραγωγή και τη χρήση του», Χημικά Χρονικά, Έκδοση 63, τεύχος Ιουνίου.
16. ΟΛΜΕ - ΚΕΜΕΤΕ, «Αναλυτικά Προγράμματα και Ενιαίο Λύκειο, Πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, Κέντρα Στήριξης του Εκπαιδευτικού Έργου, Αγωγή Υγείας, Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης της ΟΛΜΕ, Μελέτες, Έρευνες, Τεύχος 1, Αθήνα 1998.
17. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Δελτίο Εκπαιδευτικής Αρθρογραφίας, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Τμήμα Ερευνών, Τεκμηρίωσης και Εκπαιδευτικής Τεχνολογίας, Τεύχη 1-15.
18. Πανεπιστήμια, Οδηγοί των Τμημάτων Χημείας Πανεπιστημίου Αθηνών, Θεσσαλονίκης, Πατρών, Ιωαννίνων και Κρήτης.
19. Πανεπιστήμιο Αθηνών, Εκτίμηση της Ποιότητας του Αέρα στα σχολεία της περιοχής των Αθηνών, Ερευνητικό πρόγραμμα στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος του Τμήματος Χημείας του Πανεπιστημίου Αθηνών, Ειδίκευση Χημείας και Τεχνολογίας Περιβάλλοντος, Αθήνα 2000.
20. Σίσκος, Π.Α., Περιβαλλοντική Χημεία - Ατμοσφαιρική Χημεία και Ρύπανση, Τεύχος Α και Β, Έκδοση Πανεπιστημίου Αθηνών, Αθήνα, 1993 και 1999.
21. Σολομών, Ι., Επιστημονικός Υπεύθυνος, «Εσωτερική Αξιολόγηση και Προγραμματισμός του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα».
22. ΕΠΕΑΕΚ ενέργεια 1.1.α., ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ, Τμήμα Αξιολόγησης, Αθήνα 1999.
23. ΥΠΕΘΠΘ, ΕΡΓΟ: «Μελέτη για την ενσωμάτωση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στα Αναλυτικά προγράμματα», Τόμος 1. Πορεία και Αποτελέσματα. Τόμοι 9. Ανά δύο για τα μαθήματα, Βιολογία, Γεωγραφία, Φυσική και Χημεία. Διεύθυνση Σπουδών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Αθήνα 2000.
24. Χάλαρης, Μ., «Προγράμματα Μεταπτυχιακών Σπουδών που παρέχουν τα Ελληνικά ΑΕΙ και απευθύνονται σε πτυχιούχους των Τμημάτων Χημείας» Χημικά Χρονικά, Γενική Έκδοση, υπό δημοσίευση 2000.



Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΩΣ ΜΕΡΟΣ ΤΟΥ ΜΟΝΤΕΛΟΥ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΟΥ ΝΟΜΟΥ ΑΧΑΪΑΣ

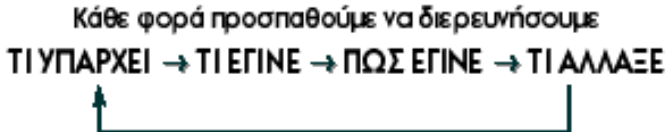
Διονύσης Μεσσάρης

Υπεύθυνος Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης
στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Ν. Αχαΐας

Η αξιολόγηση είναι το αναγκαίο συνεπακόλουθο κάθε εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η Π.Ε. είναι μια εκπαιδευτική διαδικασία και επομένως είναι αναγκαία η αξιολόγησή της, προκειμένου να διαπιστώσουμε τι επιτεύχθηκε στο τέλος ενός προγράμματος που σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε, σε σχέση με τους αρχικούς σκοπούς και στόχους που τέθηκαν.

Στο τμήμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Αχαΐας, στα πλαίσια ενός ολοκληρωμένου αποκεντρωμένου μοντέλου ανάπτυξης της Π.Ε. από το 1991 έως το 2000, εφαρμόσαμε αξιολόγηση σε επίπεδο προγραμμάτων, σχολικών μονάδων, ευρύτερων περιοχών και Νομού.

Η αξιολόγηση αυτή είχε σαν αντικείμενο να εντοπισθούν τα θετικά στοιχεία, τα προβλήματα και οι ανάγκες στα παραπάνω επίπεδα, ώστε να γίνονται οι κατάλληλες παρεμβάσεις με βάση την αρχή της επικουρικότητας, αλλά και προτάσεις για αναγκαίες αλλαγές στο θεσμικό πλαίσιο και στην εφαρμοζόμενη πολιτική.



ώστε να ξεκινάμε τη νέα μας αξιολόγηση από μια αναβαθμισμένη, σε σχέση με τη προηγούμενη, κατάσταση.

Μέσα από αυτή την εξελικτική πορεία θέταμε στόχους και προτεραιότητες σε επίπεδο Νομού και σε χρονική διάρκεια τριετίας, που μεταφραζόταν σε μικρότερους επίσιους προγραμματισμούς ενταγμένους στο τριετές, κάθε φορά, πρόγραμμα.

Οι πηγές άντλησης των πληροφοριών μας ήταν κυρίως άμεσες:

1. Εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν σε προγράμματα Π.Ε.
2. Μαθητές που συμμετείχαν σε προγράμματα Π.Ε.

Τα μέσα αξιολόγησης που χρησιμοποιήθηκαν ήταν κυρίως:

- Ερωτηματολόγια Ατομικής Αξιολόγησης.
- Τετράδια Εργασίας Ατομικής Αξιολόγησης.
- Ομάδες εργασίας με συγκεκριμένα θέματα προβλήματα (ομαδική αξιολόγηση).
- Συνεντεύξεις.
- Παρουσιάσεις προγραμμάτων-κατασκευές-τελικά προϊόντα προγραμμάτων.

Η αξιολόγηση είχε κάθε φορά τρία στάδια:

- **Αρχική Αξιολόγηση** για εκτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης, που γινόταν κατά τον αρχικό σχεδιασμό του προγράμματος με τον υπεύθυνο Π.Ε. και τους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς.



- **Διομορφωτική Αξιολόγηση** κατά την πορεία του προγράμματος (μια φορά κατά το μέσο της σχολικής χρονιάς) με τους εκπαιδευτικούς του προγράμματος και τον υπεύθυνο Π.Ε. ή με συμπλήρωση σύντομου ερωτηματολογίου.
- **Τελική Αξιολόγηση** ώστε να εκτιμηθεί τι πραγματικά έγινε, πώς έγινε και τι αλλαγές πρέπει να δρομολογηθούν. Η τελική αξιολόγηση γινόταν από μαθητές και εκπαιδευτικούς σε οργανωμένη διαδικασία από το τμήμα Π.Ε.

Στο Νομό Αχαΐας, χρησιμοποιώντας ετήσιους σχεδιασμούς που εντάσσονταν σε ένα τριετές κάθε φορά πρόγραμμα – 1991-1994, 1994-1997 και 1997-2000 – με βραχυπρόθεσμους και μακροπρόθεσμους στόχους, έγινε κατορθωτό να αντιστραφεί το αρχικά επιφυλακτικό κλίμα και να οδηγηθούμε σε έκρηξη συμμετοχής μαθητών και εκπαιδευτικών σε προγράμματα Π.Ε.

Το μοντέλο που χρησιμοποιήθηκε για την αντιστροφή του κλίματος περιελάμβανε:

- Καταγραφή και αξιολόγηση υπάρχουσας κατάστασης.
- Στόχους συγκεκριμένους.
- Μεθόδους υλοποίησης.
- Εξασφάλιση απαραίτητων μέσων και υποδομής.
- Εξασφάλιση συνεργατών - δικτύωσης.
- Αρχαιοθέτηση - παραγωγή υλικού.
- Επιμορφωτική δραστηριότητα.
- Τελική αξιολόγηση σε κάθε έτος.
- Συσχέτιση της πρακτικής με το θεωρητικό πλαίσιο της Π.Ε. και την Ευρωπαϊκή πολιτική. Προτάσεις αλλαγών στο θεσμικό πλαίσιο (πολιτική στην Π.Ε. - Νέοι θεσμοί).

1991-1994

Στόχοι **1991-94** (Βασικές προτεραιότητες):

- Καταγραφή υπάρχουσα κατάσταση.
- Ενημέρωση των εκπαιδευτικών σε μικρές ομάδες και υποστήριξη πρωτοβουλιών.
- Επιμόρφωση γενικής μορφής για την Π.Ε.
- Ανάπτυξη συνεργασιών με φορείς κρατικούς - μη κρατικούς και Τοπική Αυτοδιοίκηση.
- Ενημερώσεις Διευθυντών Σχολείων.
- Παράλληλες Δραστηριότητες μεγάλης δημοσιότητας με συνεργασίες πολλών φορέων.
- Ίδρυση Κέντρου Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο Νομό Αχαΐας.
- Δημιουργία αναγκαίας υποδομής στο γραφείο Π.Ε.
- Ο βασικότερος όμως στόχος ήταν η εμπλοκή όλο και περισσότερων μαθητών και εκπαιδευτικών σε προγράμματα Π.Ε.

Τα στοιχεία που προέκυψαν ως αποτέλεσμα του μοντέλου που εφαρμόστηκε ήταν ενθαρρυντικά και αποτελούσαν από μόνα τους αξιολόγηση των ποσοτικών μεγεθών.

Ο αριθμός των προγραμμάτων κατέταξε το Νομό Αχαΐας πρώτο σε όλη την Ελλάδα.

Η δημοσιότητα ήταν πολύ μεγάλη τόσο που άγγιξε τα 800 δημοσιεύματα σε τοπικά και αθηναϊκό τύπο και πάνω από ογδόντα εκπομπές-συνεντεύξεις σε τοπικά κανάλια και ραδιοφωνικούς σταθμούς επ' ευκαιρία γεγονότων σχετικών με την Π.Ε.

Δημιουργήθηκε σοβαρή υποδομή στο γραφείο Π.Ε. με έντυπο υλικό, πρωτοποριακή μηχανοργάνωση όλων των προγραμμάτων, αύξηση του αναγκαίου και εξειδικευμένου προσωπικού.

Αναπτύχθηκαν συνεργασίες με όλους σχεδόν τους Δήμους του Νομού, Πάτρα, Ακράτα, Καλάβρυτα, Κ. Αχαΐα, Αίγιο, αλλά και με όλες τις κοινότητες όπου τα σχολεία είχαν προγράμματα Π.Ε. καθώς και με περίπου 40 φορείς του Νομού, όπως φάνηκε από τα ερωτηματολόγια αξιολόγησης.



Ιδρύθηκε το πρώτο Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ) στην Ελλάδα, στην Κλειτορία της Αχαΐας, και δημιουργήθηκε το θεσμικό πλαίσιο για την ίδρυση και των υπολοίπων ΚΠΕ που έχουν φτάσει σήμερα τα 19.

Όσον αφορά την ποιοτική αξιολόγηση της παρεχόμενης περιβαλλοντικής εκπαίδευσης μέσα από τα προγράμματα Π.Ε., αυτή έγινε με τους εξής τρόπους:

- Αρχική εκτίμηση της κατάστασης του σχολείου, επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, τοπικής κοινωνίας, γνώσεων μαθητών και σχεδιασμός προγράμματος με συνεκτίμηση των παραπάνω παραγόντων. Ο σχεδιασμός αυτός γινόταν κυρίως στο ενδιαφερόμενο σχολείο.
- Διαμορφωτική αξιολόγηση μια φορά στο μέσο του προγράμματος με συναντήσεις σε ομάδες εργασίας κατά περιοχές, ώστε να γίνουν αναγκαίες βελτιώσεις και μετατροπές αλλά και ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών.
- Τελική αξιολόγηση που περιελάμβανε για κάθε πρόγραμμα:
 - Παρουσίαση προγράμματος σε κοινές εκδηλώσεις για όλο το Νομό.
 - Τελικό προϊόν του προγράμματος: έντυπα, εκδόσεις, κατασκευές, δράσεις.
 - Ερωτηματολόγιο προς τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στα προγράμματα.
 - Ομάδες εργασίας των εκπαιδευτικών, για να εκτιμήσουν θετικά στοιχεία, προβλήματα και να κάνουν προτάσεις.

Μέσω της τελικής αξιολόγησης έγινε προσπάθεια να εκτιμηθούν:

- κατά πόσο το πρόγραμμα Π.Ε. έγινε σύμφωνα με τις βασικές κατευθυντήριες αρχές που έχουν οριοθετήσει θέματα, μεθόδους, πρακτικές εφαρμογής της Π.Ε.,
- τα προβλήματα και οι ανάγκες από την εφαρμογή των προγραμμάτων,
- οι προβληματισμοί και οι προτάσεις των εκπαιδευτικών, έτσι ώστε να κάνουμε τον προγραμματισμό της επόμενης χρονιάς καθώς και τις προτάσεις μας προς το ΥΠΕΠΘ, τη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και τους τοπικούς φορείς.

1994-1997

Με τη βοήθεια της αξιολόγησης αυτής τέθηκαν οι στόχοι και οι προτεραιότητες για την τριετία **1994-1997**. Οι προτεραιότητες αυτές ήταν:

Βασικός στόχος της τριετίας αυτής είναι η ποιοτική αναβάθμιση των προγραμμάτων φέρνοντας σε δεύτερη μοίρα την ποσότητα των προγραμμάτων, ώστε να διατηρηθεί η δυναμική και αποτελεσματικότητα του συστήματος και να μη μετατραπεί σε ένα πλαδαρό σύστημα απλών εργασιών. Προτεραιότητες που τέθηκαν ήταν:

- Προσπάθεια δημιουργίας πολλαπλασιαστών εκπαιδευτικών, ανά περιοχές και θέματα, ώστε να υπάρχει επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς μέσω ενός μοντέλου πυραμίδας.
- Ενεργοποίηση του υπεύθυνου Π.Ε. σε επίπεδο σχολείου και ιδιαίτερα εκεί που υπήρχαν πολλά προγράμματα.
- Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε δύο επίπεδα:
 - Βασική επιμόρφωση στην Π.Ε.
 - Ειδικά θέματα και θεματικές ενότητες
- Συνδυασμός Αναλυτικού Προγράμματος και Π.Ε. με έμφαση στο Διεπιστημονικό και Πολυεπιστημονικό μοντέλο.
- Ανάπτυξη Δικτύων σχολείων της Αχαΐας με σχολεία της Ευρώπης και της Ελλάδας.
- Δημιουργία τμήματος υποστήριξης των Ευρωπαϊκών Δικτύων.
- Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και συντονιστών σε άλλες χώρες της Ευρώπης.
- Δημιουργία ενός νέου μοντέλου ΚΠΕ στην Ακράτα με στόχο την Κοινωνική Αειφόρο Ανάπτυξη, με έμφαση στην κοινοτική εκπαίδευση και το βέθημα της συνεργασίας όλων των φορέων της τοπικής κοινωνίας.



- Δημιουργία ξεχωριστών τμημάτων και υπευθύνων για τα προγράμματα που αφορούσαν Αγωγή Υγείας και Πολιτιστικά, ώστε να μην επέρχεται σύγχυση για τη θεματολογία της Π.Ε.
- Ενσωμάτωση των ΚΠΕ Κλειτορίας-Ακράτας σε ένα ολοκληρωμένο μοντέλο για το Νομό.
- Συμμετοχή του Γραφείου Π.Ε. σε ευρωπαϊκές συνεργασίες, εκπροσωπήσεις.
- Δημιουργία ενός πιο ολοκληρωμένου συστήματος αξιολόγησης.
- Αλλαγή του τρόπου παρουσιάσεως προγραμμάτων, ώστε να γίνεται μεγαλύτερη σύνδεση με τη τοπική κοινωνία.

Πολλοί από τους στόχους μας αντικειμενικά πραγματοποιήθηκαν, όπως:

- Η δημιουργία τμήματος ευρωπαϊκών προγραμμάτων και δικτύων που εκτόξευσε στα ύψη τη συμμετοχή σχολείων, ομάδων και εκπαιδευτικών σε Ευρωπαϊκά δίκτυα.
- Η δημιουργία ξεχωριστών υπευθύνων για τα προγράμματα Αγωγής Υγείας και Πολιτιστικών.
- Ευρωπαϊκές Δικτυώσεις του Γραφείου Π.Ε., δίκτυο «New Steps», συμμετοχή στον ICEA.
- Η δημιουργία Κ.Π.Ε. στην Ακράτα με πρωτοποριακό μοντέλο λειτουργίας σε συνεργασία με την τοπική κοινωνία.
- Σταθεροποίηση και μικρή αύξηση του αριθμού των προγραμμάτων.
- Επιμόρφωση και δημιουργία προγραμμάτων - μοντέλων, με ομάδες εργασίας στα ΚΠΕ Κλειτορίας και Ακράτας, που αφορούσαν παραγωγή διεπιστημονικών προγραμμάτων στους τομείς «ΕΝΕΡΓΕΙΑ» και «ΝΕΡΟ» καθώς και στη σύνδεση αναλυτικού προγράμματος και ΠΕ μέσω των Μαθηματικών και της Τοπικής Ιστορίας.
- Αναπτύχθηκαν οι δυνατότητες επιμόρφωσης μέσω των Περιφερειακών Επιμορφωτικών Κέντρων στα οποία υλοποιήσαμε για τρία χρόνια ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα με τη συνεργασία του Πανεπιστημίου Πατρών.
- Εκμεταλλευτήκαμε τις δυνατότητες και την υποδομή των ΚΠΕ Κλειτορίας και Ακράτας, στα οποία επιμορφώθηκαν εκπαιδευτικοί με δυνατότητα βιωματικής πλέον προσέγγισης των περιβαλλοντικών προβλημάτων και όχι μόνο θεωρητικής.
- Οι παρουσιάσεις των προγραμμάτων πλέον οργανώνονται και γίνονται σε επίπεδο σχολείου ή συνεργασίας σχολείων στις τοπικές κοινωνίες, για να αποκεντρωθούν οι εκδηλώσεις και οι δράσεις εκεί που πραγματικά υπάρχει το ενδιαφέρον των κατοίκων για τα τοπικά τους περιβαλλοντικά προβλήματα.
- Οργανώνεται «Ημέρα Δράσης για το Περιβάλλον» για όλο το Νομό, ώστε να τονιστεί η σημασία της Δράσης και της κινητοποίησης όλων των φορέων για την επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων.
- Δεν πέτυχε ο θεσμός του υπευθύνου Π.Ε. κατά σχολείο με αποτέλεσμα να απομακρυνθούμε από την επικοινωνία μας με τους εκπαιδευτικούς λόγω του μεγάλου αριθμού προγραμμάτων (πρόβλημα).

Η αξιολόγηση προγραμμάτων και κατ' επέκταση των στόχων του γραφείου το 1994-1997 γίνεται πιο ουσιαστική και περιλαμβάνει:

- Αρχικό σχεδιασμό προγραμμάτων μόνο με εκείνες τις ομάδες εκπαιδευτικών που δεν είχαν προηγούμενη επιμόρφωση ή δεν είχαν υλοποιήσει άλλα προγράμματα ή είχαν αποτυχημένες προσπάθειες. Ο σχεδιασμός αυτός τώρα δεν γίνεται στο σχολείο αλλά στο γραφείο.
- Διαμορφωτική αξιολόγηση στα μέσα της σχολικής χρονιάς με συμπλήρωση μικρού ερωτηματολογίου που έκανε σύγκριση στόχων και χρονοδιαγράμματος με την πραγματικότητα. Παρέμβαση από το Γραφείο ΠΕ μόνο στις περιπτώσεις αναντιστοιχίας σχεδιασμού με ακολουθούμενη πρακτική, ώστε να λυθούν προβλήματα ή να γίνουν αναγκαίες αλλαγές.



- Η τελική αξιολόγηση, που θα καθόριζε και την παραπέρα πορεία μας, γίνεται με πιο προσεκτικό τρόπο και με προσπάθεια να πλησιάσουμε περισσότερο τις άμεσες πηγές πληροφοριών (μαθητής, εκπαιδευτικός) με ένα οργανωμένο σύστημα αξιολόγησης που περιελάμβανε:
 - Ατομικές εκθέσεις εκπαιδευτικών με χρήση ενός κωδικοποιημένου ερωτηματολογίου που είχε διαφορετική φιλοσοφία από το προηγούμενο (1991-94), διότι γινόταν προσπάθεια να εκτιμήσουμε ποιοτικά το πρόγραμμα, αλλά και όλο το δίκτυο παραγόντων που επηρεάζουν το πρόγραμμα και επηρεάζονται από αυτό.
 - Ομαδική αξιολόγηση εκπαιδευτικών σε ημερίδες που διοργανώθηκαν στο τέλος κάθε χρονιάς (1994-1997) με στόχο την αξιολόγηση και ανατροφοδότηση του συστήματος.

Οι στόχοι της ομαδικής αξιολόγησης ήταν:

- α) Διασταύρωση στοιχείων ατομικής και ομαδικής αξιολόγησης.
- β) Ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών μεταξύ των εκπαιδευτικών, ώστε να διαπιστωθούν θετικά στοιχεία, προβλήματα και λύσεις.
- γ) Ανάπτυξη επικοινωνιακών σχέσεων που μπορούν να οδηγήσουν σε αλληλοστήριξη, δικτύωση αλλά και διαμόρφωση συλλογικών προτάσεων αλλαγής του μοντέλου.
- δ) Ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών, ώστε να συνεχίσουν το δύσκολο έργο.

– Αξιολόγηση από μαθητές.

Η μέθοδος αξιολόγησης που επιλέξαμε να εφαρμόσουμε με τους μαθητές ήταν καινοτόμος και δεν νομίζουμε ότι έχει εφαρμοστεί, τουλάχιστον στον ελληνικό χώρο, άλλη φορά. Στόχος ήταν:

- α) Να γίνει αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, στην οποία συμμετείχαν οι μαθητές, από τους ίδιους τους μαθητές.
- β) Να επικοινωνήσουν οι μαθητές και να ανταλλάξουν απόψεις και εμπειρίες μέσα από γόνιμο διάλογο.
- γ) Να συγκρίνουμε τις απόψεις και τον τρόπο που βλέπουν αντίστοιχα θέματα μαθητές και εκπαιδευτικοί.
- δ) Να γίνουν προτάσεις από τους ίδιους τους μαθητές.

Διοργανώθηκαν τριήμερες επίσεις συναντήσεις αξιολόγησης από μαθητές στο ΚΠΕ Κλειτορίας.

Στις συναντήσεις αυτές συμμετείχε ένας μαθητής εκπρόσωπος από κάθε πρόγραμμα Π.Ε. του Νομού, αφού πρώτα είχε συζητήσει την πορεία εξέλιξης του προγράμματος με όλη την ομάδα που συμμετείχε στο πρόγραμμα.

Οι μαθητές αυτοί χωρίστηκαν σε ομάδες ανάλογα με τις ηλικίες τους.

Οι ομάδες υποστηρίζονταν από έμπειρους ουδέτερους εμπυκωτές, οι οποίοι βοήθησαν στην επικοινωνία και στη λειτουργικότητα των ομάδων αλλά όχι στην ουσία της συζήτησης.

Το πλαίσιο των θεμάτων που θα απασχολούσαν τους μαθητές δινόταν σε τετράδια εργασίας, όπου ο κάθε μαθητής αφενός μεν συμπλήρωνε τη δική του εμπειρία από το πρόγραμμα που συμμετείχε για κάθε θέμα, αφετέρου συμμετείχε σε διάλογο με την υπόλοιπη ομάδα για ανταλλαγή εμπειριών και διατύπωση ομαδικών προτάσεων.

Συγχρόνως γινόταν βιντεοσκόπηση της όλης διαδικασίας για να μπορέσουμε με όσο μεγαλύτερη αντικειμενικότητα να πλησιάσουμε την πραγματικότητα.

Στο τέλος της συνάντησης είχαμε ως στοιχεία όλα τα τετράδια εργασίας των μαθητών συμπληρωμένα, καταγραφή πρακτικών του διαλόγου και το βίντεο της συζήτησης.



Η διαδικασία αυτή ήταν πολύ πετυχημένη και νομίζουμε ότι μας έδωσε τα σημαντικότερα στοιχεία από όλα τα είδη των αξιολογήσεων για να κάνουμε βελτιώσεις σε τοπικό επίπεδο και προτάσεις για αλλαγές στο θεσμικό πλαίσιο.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών το διάστημα 1994-1997 στην Π.Ε. γινόταν κυρίως με συνεργασίες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης - Τμήματος Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης με:

1. Τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ).
2. Τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Κλειτορίας και Ακράτας.
3. Άλλους φορείς, σε θεματικές επιμορφώσεις και σεμινάρια στην Πάτρα.
4. Το Πανεπιστήμιο Πατρών, κυρίως μέσω προγραμμάτων ΕΠΕΑΕΚ.

Στις επιμορφωτικές συναντήσεις που κύριοι διοργανωτές ήταν το τμήμα Π.Ε. η αξιολόγηση γινόταν ως εξής:

- A.** Διερεύνηση της υπάρχουσας κατάστασης μέσα από τον σχεδιασμό προγράμματος Π.Ε. από τους επιμορφούμενους στην αρχή του σεμιναρίου.
- B.** Τελική αξιολόγηση με σχεδιασμό και μερικές φορές υλοποίηση του ίδιου προγράμματος Π.Ε. στο τέλος της επιμορφωτικής διαδικασίας.
- Γ.** Σύγκριση των δύο σχεδίων, αρχικού-τελικού, και εξαγωγή συμπερασμάτων.

Υπήρξε και μια εξωτερική αξιολόγηση για το διάστημα 1991-97 από εκπροσώπους του Ευρωπαϊκού Δικτύου «New Steps» που επισκέφθηκαν την Πάτρα-Ακράτα-Κλειτορία, συμμετείχαν στις δραστηριότητες του τμήματος Π.Ε., συναντήθηκαν με ομάδες εκπαιδευτικών, συμμετείχαν σε επιμορφωτικά σεμινάρια του τμήματος Π.Ε. και παρακολούθησαν προγράμματα από κοντά σε σχολεία και ΚΠΕ.

Η έκθεση αυτής της αξιολόγησης περιλαμβάνει πολλά θετικά στοιχεία για το μοντέλο που χρησιμοποιήθηκε αλλά και για τον ενθουσιασμό των εκπαιδευτικών, που παρόμοιο δεν συνάντησαν σε άλλη χώρα της Ευρωπαϊκής Κοινότητας.

Το συμπέρασμά τους ήταν ότι η Π.Ε. στην Ελλάδα λειτουργεί με ένα «κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα» που έρχεται σε αντίθεση με τον τρόπο που λειτουργεί το υπόλοιπο σχολείο.

Το μοντέλο αυτό έχει θετικά στοιχεία, γίνεται κάτω από σωστές προδιαγραφές και έχει αγκαλιαστεί από μέρος των εκπαιδευτικών, αλλά απέχει πολύ από μια διαρκή περιβαλλοντική εκπαίδευση σε όλους τους μαθητές.

Σαν πρώτο βήμα θεωρείται πολύ καλό, αλλά πρέπει να είναι η αρχή για την ένταξη της Π.Ε. στο συνολικό αναλυτικό πρόγραμμα.

Μια σημαντική παρατήρηση είναι ότι στην τριετία αυτή είχαμε επανάληψη παρόμοιων αποτελεσμάτων μετά τις αξιολογήσεις, πράγμα που μας κάνει να υποθέτουμε ότι είχαμε εκμεταλλευτεί το δεδομένο θεσμικό πλαίσιο όσο γινόταν περισσότερο και είχαμε φτάσει κοντά στην οροφή των δυνατοτήτων που δίνει το σημερινό σχολείο μέσα στα δεδομένα θεσμικά πλαίσια αλλά και το συνολικό κοινωνικό περιβάλλον.

Μετά από μια πορεία με μεγάλη επιτάχυνση περάσαμε σε μια φάση που αναγκαστικά ξεπέρασε τα όρια του σχολείου.

Με τη βοήθεια της αξιολόγησης (1994-1997) τέθηκαν οι στόχοι και οι προτεραιότητες για την τριετία 1997-2000.



1997-2000

Η στοχοθεσία αυτή απαιτούσε ξεπέραςμα των ορίων του σχολείου, φιλοσοφία εξωστρέφειας προς την κοινωνία και όραμα για ένα σχολείο και εκπαίδευση στην κατεύθυνση της Βιώσιμης Ανάπτυξης.

Προτεραιότητες που τέθηκαν ήταν:

- Τα προγράμματα των σχολείων να λειτουργήσουν σε δίκτυα με κοινή θεματική ενότητα και σε συνδυασμό με τα σημαντικότερα περιβαλλοντικά προβλήματα της περιοχής.
- Υποστήριξη των δικτύων σε εκπαιδευτικό υλικό και επιμόρφωση.
- Ανάπτυξη των Ευρωπαϊκών Δικτύων.
- Ίδρυση Κέντρων Στήριξης της πορείας προς τη Βιώσιμη Ανάπτυξη.
- Συνεργασία με τους συναρμόδιους φορείς κυβερνητικούς, μη κυβερνητικούς και Τοπική Αυτοδιοίκηση για τη δημιουργία «ΤΟΠΙΚΗΣ ΑΤΖΕΝΤΑΣ» περιβαλλοντικών προβλημάτων και αναπτυξιακών δραστηριοτήτων, ώστε φορείς και εκπαίδευση να στοικηθούμε σε κοινούς στόχους για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη στην περιοχή.

Περνάμε από ένα στάδιο πλουραλισμού σε ένα επόμενο στάδιο κατευθύνσεων, που έχουν προέλθει από ένα εμπειριστατωμένο σχεδιασμό των τοπικών κοινωνιών για την ποιότητα ζωής και τη Βιώσιμη Ανάπτυξη.

Η εκπαίδευση καλείται να μειώσει την αταξία της και να στοικηθεί με αυτούς τους σχεδιασμούς, όπου υπάρχουν. Το ίδιο απαιτείται να γίνει από τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, τα οποία έχουν πολλά να προσφέρουν ως κέντρα υποστήριξης της τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης στους στόχους που έχουν τεθεί από τις τοπικές κοινωνίες.

Στόχος του τμήματος Π.Ε. είναι να πρωταγωνιστήσει στην επαφή και επικοινωνία όλων των φορέων, ώστε να κατανοήσουν την αξία αυτού του ολοκληρωμένου τοπικού σχεδιασμού και της ανάληψης των ευθυνών του καθενός.

Βασικός άξονας θα είναι η Τοπική Αυτοδιοίκηση, η οποία πρέπει να πεισθεί για τη σημασία όχι μόνο της Απεριορίστης Ανάπτυξης αλλά της Ανάπτυξης που βελτιώνει την ποιότητα ζωής των πολιτών.

Μέχρι σήμερα κατορθώσαμε πράγματι τα προγράμματα των σχολείων να λειτουργούν ενταγμένα σε δίκτυα που έχουν προκύψει από τα σημαντικά περιβαλλοντικά προβλήματα του Νομού αλλά και προσαρμοσμένα στο 5ο πρόγραμμα Δράσης για το περιβάλλον της Ευρωπαϊκής Κοινότητας «Με στόχο την Αειφορία». Τα δίκτυα αυτά δεν έχουν ακόμη από μόνα τους την επιθυμητή επικοινωνία, εκτός μερικών περιπτώσεων, αλλά συντονίζονται κατόπιν πρωτοβουλιών και συναντήσεων που καθορίζονται από το γραφείο Π.Ε.

Η επιμόρφωση και το εκπαιδευτικό υλικό παρέχονται κατά δίκτυο και είναι πιο οργανωμένα και συγκεκριμένα.

Έχουν οργανωθεί και πραγματοποιηθεί συναντήσεις με τους τοπικούς φορείς καθώς και ημερίδα, ώστε να δρομολογηθούν οι ενέργειες για δημιουργία Τοπικής Ατζέντας περιβαλλοντικών προβλημάτων και για τοπικούς σχεδιασμούς.

Μας έχει παραχωρηθεί χώρος και κίριο για 20 χρόνια για τη δημιουργία Κέντρου Στήριξης (ΚΠΕ) της πορείας στη Βιώσιμη Ανάπτυξη (Περιμένουμε χρηματοδότηση από 3ο ΚΠΣ).

Έχουμε αυξήσει τη σύνδεση των σχολείων των περιοχών των ΚΠΕ με τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης του Νομού, ώστε να λειτουργούν όλα μαζί στη φιλοσοφία της αντιμετώπισης των τοπικών προβλημάτων.

Γίνεται προσπάθεια υποστήριξης του συνδυασμού των αντικειμένων των μαθημάτων με τα περιβαλλοντικά προβλήματα - (συνδυασμός Αναλυτικού Προγράμματος και ΠΕ) - ακόμα και με εκπαιδευτικούς που δεν συμμετέχουν στα προγράμματα, αλλά προσπαθούν να βρουν δρόμους σύνδεσης μαθήματος και ΠΕ.



Τα Ευρωπαϊκά δίκτυα των σχολείων σε κοινά θέματα γνωρίζουν πραγματική άνθηση μέσα από τα οργανωμένα προγράμματα του ΥΠΕΠΘ.

Η αξιολόγηση γίνεται τώρα κατά δίκτυα με κοινά θέματα και περιοχή.

Η αξιολόγηση, ενώ στα προηγούμενα στάδια 1991-94 και 1994-97 γινόταν σε θετικιστικό και ερμηνευτικό επίπεδο, τώρα γίνεται προσπάθεια να αγγίξει το κοινωνικά κριτικό επίπεδο.

Η προσπάθεια αυτή γίνεται μέσω λειτουργίας ομάδων εκπαιδευτικών με κοινά θέματα και τη συμμετοχή του υπευθύνου ΠΕ όχι ως παρατηρητή - αξιολογητή αλλά ως εμπλεκόμενου συνομιλητή. Στις ομάδες αυτές γίνεται προσπάθεια πιστοποίησης της κατάστασης αλλά και δυναμικής αντιμετώπισης των προβλημάτων.

Δηλαδή οι λέξεις κλειδιά είναι «αναδεικνύω» και «αλλάζω», με στόχο η αξιολόγηση να γίνει μέσο για την αλλαγή των ίδιων των εμπλεκόμενων, οι οποίοι θα ανεβάσουν στη συνέχεια την ποιότητα των εκπαιδευτικών τους υπηρεσιών.

Το στάδιο αυτό (1997-2000) δεν έχει ολοκληρωθεί ακόμα για να έχουμε τη συνολική αποτίμηση.

Μπορούμε να κάνουμε από την εμπειρία των εννέα ετών ορισμένες εκτιμήσεις:

1. Η Π.Ε. όπως παρέχεται είναι αποσπασματική, ευκαιριακή, υπάρχει σύγχυση ακόμα και σε θέματα που έχουν οριοθετηθεί από Διεθνείς Συναντήσεις - Συνέδρια, και δεν αξιολογείται συνολικά στην Ελλάδα, ώστε να πιάσουν τόπο οι κατά περιοχές αξιολογήσεις ενταγμένες σε ένα συνολικό μοντέλο Εθνικής Πολιτικής για την Π.Ε.
2. Το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας της τελευταίας δεκαετίας έχει αποδώσει πολλά θετικά, αλλά χρειάζεται αλλαγές προς τη μεγαλύτερη ένταξη της ΠΕ στο αναλυτικό πρόγραμμα όχι ως τακτοποίηση μιας εκκρεμότητας αλλά ως αλλαγή μιας φιλοσοφίας εκπαίδευσης, που θα στοχεύει στην ανάπτυξη και το περιβάλλον, δηλαδή στη Βιώσιμη Ανάπτυξη, και με παράλληλη χρήση διεπιστημονικού ή τουλάχιστον πολυεπιστημονικού μοντέλου εφαρμογής, με διάρκεια, για όλους τους μαθητές.
3. Χρειάζεται όλη η κοινωνία με τους φορείς της να παρακολουθεί αυτή τη φιλοσοφία με μικρά σταθερά βήματα αλλαγών, γιατί διαφορετικά το σχολείο μόνο του δεν θα αντέξει. Άρα χρειάζεται εξωστρέφεια και συνεργασία σε ένα σχέδιο αντιμετώπισης των περιβαλλοντικών προβλημάτων που αρχίζει με τη δημιουργία «Τοπικής Ατζέντας» αναπτυξιακών δραστηριοτήτων και περιβαλλοντικών προβλημάτων.
4. Υπάρχει ένα καλό πλαίσιο Ευρωπαϊκών Αποφάσεων για το περιβάλλον και την εκπαίδευση που στην πράξη αντιφάσκει δίνοντας έμφαση κυρίως στην Οικονομική Ανάπτυξη.
5. Έχει διαπιστωθεί μια κάμψη της αρχικής αισιοδοξίας, γιατί τα αποκεντρωμένα μοντέλα έχουν όρια, λόγω του συγκεντρωτικού συνολικά εκπαιδευτικού μας συστήματος.

ΕΠΙΤΕΛΟΥΣ ΧΡΕΙΑΖΟΝΤΑΙ ΑΛΛΑΓΕΣ...



ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΤΙΚΟ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ

ΑΠΟΚΕΝΤΡΩΜΕΝΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ Π.Ε. ΣΤΟ ΝΟΜΟ ΑΧΑΪΑΣ
1991-2000

	ΣΤΟΧΟΙ	ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
1991-94 Ιδιαίτερο βάρος στη διαφύλαξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας της Π.Ε. και στην υποδομή.	<ul style="list-style-type: none"> • Καταγραφή • Ενημέρωση-Επιμόρφωση (Βασική) • Υποδομή • Συνεργασίες • Ίδρυση ΚΠΕ στην Κλειτορία • Συμμετοχή μεγάλου αριθμού εκπαιδευτικών - μαθητών • Δημοσιότητα 	<p>Αρχική εκτίμηση επιπέδου ομάδας Σχεδιασμός Διαμορφωτική αξιολόγηση με ομάδες εργασίας. Τελική αξιολόγηση:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Συγκεντρωτικά Στοιχεία • Παρουσιάσεις • Τελικό προϊόν • Ερωτηματολόγιο σε Εκπαιδευτικούς • Ατομική Έκθεση • Ομαδική αξιολόγηση με ομάδες εργασίας εκπαιδευτικών
1994-97 Ιδιαίτερο βάρος στην ποιτική αναβάθμιση προγραμμάτων. Η ποσότητα των προγραμμάτων περνάει σε δεύτερη προτεραιότητα.	<ul style="list-style-type: none"> • Πολλαπλασιαστές • Επιμόρφωση με συνεργασίες (Βασική, Ειδικά θέματα) • Ανάπτυξη Δικτύων • Δημιουργία ξεχωριστών τμημάτων Α.Υ., πολιτιστικών και Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων • Ίδρυση ΚΠΕ στην Ακράτα • Συνδυασμός Αναλυτικού Προγράμματος και Π.Ε. (μοντέλα προγραμμάτων) • Κινητοποίηση τοπικών κοινωνιών • Έμφαση στη Δράση 	<p>Αρχική εκτίμηση-Σχεδιασμός μόνο με μη έμπειρους ή χωρής επιμόρφωση. Διαμορφωτική αξιολόγηση με συμπλήρωση μικρού ερωτηματολογίου. Παρέμβαση όπου χρειάζεται. Τελική αξιολόγηση:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Συγκεντρωτικά στοιχεία • Ατομικές εκθέσεις εκπαιδευτικών μέσω ερωτηματολογίων • Ομαδική αξιολόγηση σε ομάδες εργασίας εκπαιδευτικών • Αξιολόγηση από μαθητές (καινοτόμος δράση) • Εξωτερική αξιολόγηση όλου του συστήματος «NEW STEPS» • Αξιολόγηση επιμόρφωσης
1997-2000 Ιδιαίτερο βάρος στην εξωστρέφεια του σχολείου και των ΚΠΕ. Ένταξη σε ένα συνολικό σχεδιασμό των τοπικών κοινωνιών για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη. Όραμα για μια εκπαίδευση στην κατεύθυνση της Βιώσιμης Ανάπτυξης	<ul style="list-style-type: none"> • Τα προγράμματα να λειτουργήσουν σε Δίκτυα με θέματα προτεραιότητας σχετιζόμενα με περιβαλλοντικά προβλήματα του Νομού. • Υποστήριξη Τοπικών Δικτύων με επιμόρφωση και εκπαιδευτικό υλικό. • Ανάπτυξη ευρωπαϊκών δικτύων και συνεργασιών. • Συνεργασία με όλους τους φορείς για δημιουργία «ΤΟΠΙΚΗΣ ΑΤΖΕΝΤΑΣ» και συνολικού σχεδιασμού για Βιώσιμη Ανάπτυξη. • Ίδρυση Κέντρων Στήριξης ΚΠΕ. 	<p>Προσπάθεια μετατροπής του επιπέδου αξιολόγησης από θετικιστικό και ερμηνευτικό σε κοινωνικά κριτικό, μέσω λειτουργίας των ομάδων εργασίας κατά δίκτυο και με συμμετοχή του υπευθύνου ΠΕ ως εμπλεκόμενου συνομιλητή και λέξεις κλειδιά «αναδεικνύω» και με «αλλάζω».</p>



Βιβλιογραφία

1. Bennet, D., 1984., «Evaluating Environmental Education in Schools, A practical guide for teachers» UNESCO, Environmental Education Series No 12.
2. Frey Karl, (1986), «Η μέθοδος Project», εκδ. οικ. Αφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
3. Hungerford, H., and Peyton, R., 1980, «Strategies for Developing an Environmental Education Curriculum» UNESCO, Paris.
4. Marcinkowski, T., 1992, «Assessment in Environmental Education» in Environmental Education Teacher Resource Handbook, Ed. R. Wilke, Kraus Publications New York.
5. Μπαγάκης, Γ., (1998), Σημειώσεις Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών Π.Τ.Ν. Παν. Πατρών στο μάθημα «Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων».
6. Palmer J. and Neal P., 1994, The Handbook of Environmental Education, Routledge, London.
7. The journal of Environmental Education, (1982). Special issue: Evaluating Environmental Education Programs Vol 13, No 4.
8. UNESCO-UNEP-IEEP, 1983 «Evaluation of Environmental Education» Environmental Education Series No 7.
9. UNESCO-ΥΠΕΠΘ, 1992, «Εγχειρίδιο για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση», Αθήνα.
10. Φλογαίτη, Ε., (1999), «Ζητήματα Αξιολόγησης στην Π.Ε.», Εισήγηση στο Α' Πανελλήνιο Συνέδριο για την Π.Ε.: «Αξιολόγηση και Στρατηγική για το μέλλον της Π.Ε.», Αθήνα, 8-10 Οκτ. 1999.



ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑΣ ΣΤΗΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Ομάδα Εργασίας του ΚΕΜΕΤΕ για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση:

Βλάχος Θανάσης, Κοτσιφάκης Θέμις, Κούκου Ντίνα,
Μανιάτη Έφη, Χαραμής Παύλος

Εισηγητής: Παύλος Χαραμής

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση αποτέλεσε μια από τις πιο ολοκληρωμένες και δυναμικές κινήσεις για μια συνολική αλλαγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας με βάση τα σύγχρονα προβλήματα. Παρά το γεγονός ότι δεν έχει συμπληρώσει διεθνώς ακόμη τρεις δεκαετίες ζωής, η συμβολή της στη διεύρυνση του γνωστικού πεδίου των εκπαιδευτικών θεσμών, στον εμπλουτισμό και την ανανέωση των τρόπων οργάνωσης της μαθησιακής διαδικασίας και στην αναδιαμόρφωση του συστήματος αξιών και των προτεραιοτήτων της εκπαίδευσης σε όλες τις προηγμένες χώρες υπήρξε καθοριστική.

Ο ευρύτερος σκοπός του διήμερου αυτού Συνεδρίου που οργανώνει το ΚΕΜΕΤΕ είναι να διερευνήσει τη συμβολή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα από τότε που ξεκίνησαν οι πρώτες συναφείς συστηματικές δραστηριότητες μέχρι σήμερα και να εξετάσει τις προοπτικές που ανοίγονται για την περαιτέρω ανάπτυξη της σύμφωνα με τα μέχρι στιγμής δεδομένα. Στο πλαίσιο αυτό, η παρούσα εργασία επικεντρώνει το ενδιαφέρον της σε κάποια βασικά ζητήματα της διδακτικής μεθοδολογίας της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και επιχειρεί να προσεγγίσει και να αναλύσει τα συναφή προβλήματα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Πεποίθησή μας, βέβαια, είναι ότι τα ζητήματα της μεθοδολογίας δεν είναι ανεξάρτητα από τη γενικότερη φιλοσοφία, τους σκοπούς και τους στόχους, το περιεχόμενο και τους τρόπους αξιολόγησης που χαρακτηρίζουν ένα εκπαιδευτικό σύστημα. Ωστόσο, η ιδιαίτερη επικέντρωση σε αυτά θα δώσει την ευκαιρία να επισημανθούν πιο συγκεκριμένα τα σχετικά προβλήματα, να αναλυθούν διεξοδικά και να συζητηθούν πιο συστηματικά και ολοκληρωμένα στο πλαίσιο του παρόντος Συνεδρίου.

Οι μέθοδοι που ακολουθούνται στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση έχουν επηρεαστεί σε μεγάλο βαθμό από παιδαγωγικές αντιλήψεις και θεωρίες που διαμορφώθηκαν όχι μόνο τις τελευταίες δεκαετίες, αλλά πολύ παλαιότερα. Σύμφωνα με πολλούς μελετητές¹, οι ρίζες της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και οι επιδράσεις που δέχθηκε, τόσο ως προς το περιεχόμενο όσο και ως προς τις διδακτικές μεθόδους που ακολουθεί, μπορούν να αναζητηθούν σε εκπαιδευτικά κινήματα όπως η Προοδευτική Κίνηση, η Νέα Αγωγή, οι Αγροτικές Σπουδές και οι Μελέτες της Φύσης, η Εκπαίδευση για τη Διατήρηση και η Εκπαίδευση έξω από το Σχολείο, που αναπτύχθηκαν στα τέλη του 19ου και στον 20ό αιώνα. Όπως επισημαίνει η Β. Παπαδημητρίου², άλλες από αυτές τις προδρομικές κινήσεις αναπτύχθηκαν περισσότερο με κριτήρια εκπαιδευτικά, ενώ άλλες με περιβαλλοντικά. Αξίζει ίσως να γίνει ιδιαίτερη αναφορά στις *Μελέτες Πεδίου* (Field Studies). Ο όρος αυτός αναφέρεται κυρίως σε μεθοδολογίες του φυσικού περιβάλλοντος που αναπτύχθηκαν κάτω από την επίδραση της Προοδευτικής Κίνησης και, γενικότερα, τις νατουραλιστικές προσεγγίσεις στην

¹ Βλ., π.χ. Παπαδημητρίου, Β.: *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Σχολείο*, Τυπωθήτω, Αθήνα 1998, σ. 20 κ.ε.

² Ο.π., σ. 30-31



εκπαίδευση του παιδιού³. Οι Μελέτες Πεδίου χρησιμοποιούν το περιβάλλον ως ένα είδος εργαστηρίου για τη μαθησιακή δραστηριότητα των παιδιών, κάτι που καθιστά την εκπαίδευση πιο ελκυστική και αποτελεσματική. Καθώς χρησιμοποιήθηκε κατά βάση για τη διδασκαλία ορισμένων μαθημάτων, όπως ήταν η Βιολογία, η Γεωγραφία και η Ιστορία, δεν μπορεί να χαρακτηριστεί ως διεπιστημονική προσέγγιση. Συνέβαλε όμως ουσιαστικά στη συσσώρευση πολύτιμης εμπειρίας σε ό,τι αφορά την ανάπτυξη τεχνικών για διδασκαλία έξω από την τάξη.

Συνολικά, οι *προδρομικές* αυτές προσεγγίσεις, αξιοποιώντας πολύ πρωιμότερες αντιλήψεις και εμπειρίες (Κομένιος, Πεσταλότσι, Ρουσσώ κ.ά.), συνέβαλαν στην προώθηση της ενεργητικής συμμετοχής του μαθητή στη μαθησιακή διαδικασία, στη μάθηση μέσω της ανακάλυψης και της δράσης, στην προαγωγή πολυεπιστημονικών, διεπιστημονικών και ολιστικών μεθόδων και στην προώθηση ριζοσπαστικών μεθόδων και αντιλήψεων για την κοινωνική αλλαγή.

Οι κινήσεις αυτές επέδρασαν, ως ένα βαθμό, και στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και δημιούργησαν ευνοϊκές συνθήκες για την ανανέωση των εκπαιδευτικών αντιλήψεων και πρακτικών. Έτσι εμφανίστηκαν και σε ελληνικά σχολεία σημαντικές ανανεωτικές πρωτοβουλίες, που αμφισβήτησαν τη μετωπική διδασκαλία και τη διδασκαλική αυθεντία, με αξιόλογα πολλές φορές αποτελέσματα, όταν φυσικά οι ιστορικές συγκυρίες ευνοούσαν την ανάπτυξή τους. Ενδεικτική περίπτωση του πρωτοποριακού, πολλές φορές, χαρακτήρα μεμονωμένων σχετικών προσπαθειών αποτελεί η διδακτική δραστηριότητα του Κ. Τριανταφυλλίδη, που πραγματοποίησε με τους μαθητές του σειρά διδακτικών δραστηριοτήτων στο φυσικό περιβάλλον του χωριού του, μελετώντας τους ελαιώνες της περιοχής και την καλλιέργεια της ελιάς⁴. Η μέθοδος που ακολούθησε στη διδακτική του δραστηριότητα θα μπορούσε να αποτελέσει ακόμη και σήμερα ένα ενδιαφέρον παράδειγμα.

Κατά τις δεκαετίες 1950, '60 χρησιμοποιήθηκε ο όρος Περιβαλλοντικές Σπουδές (Environmental Studies) ως γενικός όρος που αφορά κάθε δραστηριότητα των μαθητών που αναπτύσσεται σε σχέση με το περιβάλλον. Όπως έχει επισημανθεί, η κίνηση αυτή αντικατοπτρίζει αφενός το αυξημένο ενδιαφέρον για το περιβάλλον και αφετέρου την αμφισβήτηση των «δασκαλοκεντρικών» διδακτικών μεθόδων. Από αυτή την άποψη, εντάσσεται στο γενικότερο κλίμα της Προοδευτικής Κίνησης⁵. Οι Περιβαλλοντικές Σπουδές αποτελούν ξεχωριστό διδακτικό αντικείμενο, του οποίου το περιεχόμενο προέρχεται από την καθημερινή ζωή και τα ενδιαφέροντα των ίδιων των μαθητών. Οι δραστηριότητες στο πλαίσιο αυτού του αντικείμενου εκτυλίσσονται στο άμεσο φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον⁶ και διακρίνονται από την ευρύτητα και την ποικιλία της θεματολογίας.

Οι Περιβαλλοντικές Σπουδές συνέβαλαν σημαντικά στην ανάπτυξη και τον εμπλουτισμό των διδακτικών προσεγγίσεων της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Ανάμεσα στις δραστηριότητες που χρησιμοποιήθηκαν, κατά τη Β. Παπαδημητρίου⁷, περιλαμβάνονταν και οι εξής: «...προσεκτική και λεπτομερής αναζήτηση της πληροφόρησης, ομαδική εργασία, καταγραφή, επικοινωνία και ανταλλαγή πληροφόρησης μεταξύ των παιδιών και δασκάλου και μεταξύ των ίδιων των παιδιών, συζήτηση, διαλέξεις από ειδικούς, ερωτηματολόγια, μετρήσεις, υπολογισμοί, συλλογή και διατήρηση δειγμάτων, χρήση βιβλιοθηκών, επισκέψεις σε μουσεία, σε εκθέσεις και σε αρμόδιες υπηρεσίες, οργάνωση και παρουσίαση των αποτελεσμάτων». Πρόκειται, όπως είναι φανερό,

³ Ο.π., σ. 32

⁴ Βλ., Τριανταφυλλίδη, Κ.: *Έτσι δουλεύω στο σχολείο μου*, Αθήνα 1934 (χ.ε.)

⁵ Παπαδημητρίου, Β., *ό.π.*, σ. 33 κ.ε.

⁶ Σημειώνουμε ότι οι λεγόμενες καθαρές (pure) Περιβαλλοντικές Σπουδές αναφέρονται στη μάθηση για το περιβάλλον χωρίς να πραγματοποιούνται υποχρεωτικά σε αυτό. Βλ., *ό.π.*, σ. 34.

⁷ Ο.π., σ. 33



για ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων, που σπάνια αξιοποιούνται και σήμερα στη συνήθη μαθησιακή διαδικασία των σχολείων μας.

Πρέπει όμως να επισημανθεί ότι η ανάπτυξη της Οικολογίας καθεαυτή συνέβαλε καθοριστικά στην περαιτέρω ανάπτυξη και τον εμπλουτισμό των διδακτικών μεθόδων που διαμορφώθηκαν στο πλαίσιο των παιδαγωγικών κινήματων. Η επίδραση αυτή προσδιορίστηκε από τη φύση και το χαρακτήρα που προσέλαβαν οι οικολογικές αντιλήψεις περί τα τέλη του 20ού αιώνα.

Ήδη από τη δεκαετία του '70 σε Διεθνή Συνάντηση Εργασίας, που πραγματοποιήθηκε υπό την αιγίδα της IUCN και της UNESCO στη Νεβάδα των ΗΠΑ, η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση προσδιορίστηκε ως μια διαδικασία αναγνώρισης αξιών και διασαφήνισης εννοιών με σκοπό να αναπτυχθούν οι αναγκαίες δεξιότητες και στάσεις για την κατανόηση και εκτίμηση των σχέσεων ανάμεσα στον άνθρωπο και τον πολιτισμό του και το βιοφυσικό περιβάλλον του. Επόμενη Διάσκεψη υπό την αιγίδα του ΟΗΕ με θέμα: «Το περιβάλλον του ανθρώπου» (Στοκκόλμη 1972) έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στην παγκόσμια διάσταση των οικολογικών προβλημάτων και των προβλημάτων ανάπτυξης και απαίτησε μια πιο σφαιρική αντιμετώπισή τους. Είναι σημαντικό να αναγνωριστεί ότι το φάσμα της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης διευρύνθηκε σε τέτοιο βαθμό, ώστε να συμπεριλάβει και θέματα όπως ο υπερπληθυσμός, η εξάντληση των φυσικών πόρων, η κατανομή των πόρων, τα προβλήματα της κατανάλωσης, ο εξαστισμός, η ρύπανση και η μόλυνση, ο πόλεμος και αφοπλισμός. Σε αυτό το κλίμα διατυπώνεται η ανάγκη για αναθεώρηση τόσο των φυσικών όσο και των διανοητικών σχέσεων του ανθρώπου με το περιβάλλον⁸. Είναι σαφές ότι η νύξη αυτή παραπέμπει ευθέως σε μια διαφορετική αντίληψη για την εκπαίδευση και, ειδικότερα, για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, πράγμα που αποσαφηνίζεται περισσότερο στη Διάσκεψη του Βελιγραδίου. Στη Διακήρυξη αυτής της Διάσκεψης (UNESCO 1976), τη γνωστή ως «Χάρτα του Βελιγραδίου», γίνονται νύξεις για την ανάγκη ικανοποίησης των αναγκών κάθε πολίτη και κάθε πολιτισμού, για ξερίζωμα της εκμετάλλευσης και της κυριαρχίας, και τονίζεται η ανάγκη για τη δημιουργία ενός «νέου παγκόσμιου ήθους», σύμφωνα με το οποίο τα άτομα θα υιοθετούν στάσεις και αξίες εναρμονισμένες με τη θέση της ανθρωπότητας μέσα στη βιόσφαιρα. Για την επίτευξη αυτού του νέου ήθους, σύμφωνα με τη Χάρτα του Βελιγραδίου, απαιτούνται νέες και δημιουργικές σχέσεις ανάμεσα σε μαθητές και δασκάλους, σε σχολείο και κοινότητα, γενικά ανάμεσα στο σχολείο και την κοινωνία.

Είναι σαφές ότι η επίτευξη τέτοιων στόχων προαπαιτεί μια αναδόμηση του συστήματος αξιών που κατευθύνει την εκπαιδευτική διαδικασία και μια αναθεώρηση των προτεραιοτήτων. Ένα τέτοιο ενδεχόμενο, με τη σειρά του, επηρεάζει καθοριστικά το σύνολο της παιδευτικής διαδικασίας, άρα και τις διδακτικές μεθόδους που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί θεσμοί, όπως θα αναπτυχθεί στη συνέχεια.

Καθώς τα οικολογικά προβλήματα διαρκώς οξύνονται και καθώς γίνεται ολοένα σαφέστερο ότι το οικοσύστημα στο σύνολό του –μαζί και ο άνθρωπος– έχει υποστεί και εξακολουθεί να υφίσταται σημαντικές καταστροφές, προβάλλει επιτακτικά η ανάγκη για συνολικές και όχι αποσπασματικές προσεγγίσεις των προβλημάτων. Τα προβλήματα αυτού του είδους αφορούν συστήματα αλληλεξαρτώμενων στοιχείων και, επομένως, μόνο συνολικές, διεπιστημονικές ή συστημικές προσεγγίσεις μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την προσέγγιση και την ανάλυσή τους. Όπως τονίζει χαρακτηριστικά ο A. Barzel, αυτό που κυρίως απαιτείται είναι μια ενιαία, ολοκληρωμένη μέθοδος, όπου η έννοια του οικοσυστήματος γίνεται δεκτή ως ένα δίκτυο που αφορά την ολότητα του οικοσυστήματος⁹. Κατά τον Barzel, το πρόβλημα της οικολογίας είναι

⁸ Ο.π., σ. 49

⁹ Barzel, A.: «On the conceptual and methodological foundations of Environmental Education», in Shoshana, K. - Zoller, U. (eds): *Conceptual issues in environmental education*, Peter Lang, New York 1991



ότι βρίσκουμε διαταραγμένες αναδομήσεις στο οικοσύστημα που δεν μπορούν να αποκατασταθούν με μια διαδικασία αυτορρύθμισης. Επομένως, οι οικολόγοι έχουν δύο λύσεις: Ή να επαναφέρουν τη διαδικασία στην αρχική κατάσταση ή να δομήσουν νέα συστήματα οικολογικής ισορροπίας. Από την άποψη της εκπαίδευσης, και οι δύο επιλογές απαιτούν υπεύθυνες και στοχαστικές ανθρώπινες δράσεις, βασισμένες σε ηθικές, κοινωνικές και πολιτικές αποφάσεις. Αυτόν το δρόμο πρέπει να ακολουθήσει η εκπαίδευση, για να προετοιμάσει τη δυνατότητα εξασφάλισης τέτοιων λύσεων.

Η προσέγγιση του Βazel γεννά μια σειρά ζητήματα σε ό,τι αφορά τη μεθοδολογία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Το πρώτο αναφέρεται στη φύση της ενιαίας μεθόδου που πρέπει να ακολουθείται στις περιβαλλοντικές μελέτες. Η κυριαρχία των φυσικών επιστημών στο χώρο της Οικολογίας συχνά έχει οδηγήσει στην εσφαλμένη υπόθεση ότι οι μέθοδοι των φυσικών επιστημών (κατά βάση ποσοτικές) μπορούν να ισχύουν και στις επιστήμες της κοινωνίας και του πολιτισμού. Όμως το περιεχόμενο των τελευταίων χαρακτηρίζεται από μια μεγαλύτερη δυνατότητα «ποιοτικής προτίμησης», που δεν μπορεί να εκφραστεί ποσοστικά με ακρίβεια. Συνεπώς, πέρα από κάποιους γενικούς μεθοδολογικούς άξονες, παραμένει το αίτημα για αξιοποίηση επιμέρους επιστημονικών μεθόδων, τόσο των φυσικών όσο και των κοινωνικών επιστημών, στο πλαίσιο μιας ενιαίας προσέγγισης του οικοσυστήματος.

Το εκπαιδευτικό μας σύστημα ως προς αυτό το σημείο δε φαίνεται ότι έχει επιτύχει αξιόλογα αποτελέσματα. Όπως έχει επισημανθεί σε παλαιότερη μελέτη του ΚΕΜΕΤΕ, τα προγράμματα σπουδών είναι αποσπασματικά, παρουσιάζουν μια τάση διαίρεσης, πλήρους αυτονομίας και έλλειψης επικοινωνίας ανάμεσα στους επιστημονικούς κλάδους. Αυτή η τάση «...έχει σοβαρές επιπτώσεις στην παιδαγωγική και διδακτική διάσταση, γιατί ο μαθητής δυσκολεύεται ή και αδυνατεί να κατανοήσει ενιαία το φυσικό και κοινωνικό κόσμο, αλλά τον αντιλαμβάνεται διαιρεμένο, αποσπασματικό, διασπασμένο»¹⁰. Θα προσθέταμε ότι ελάχιστα πράγματα έχουν αλλάξει από τότε που γράφηκε αυτή η μελέτη, παρά τις όποιες προσπάθειες έγιναν για την εκπόνηση του Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών και παρά τη θεσμοθέτηση του «Ενιαίου Λυκείου» (Ν. 2525/1997), που αντικειμενικά θα έπρεπε να ευνοήσει τη διεπιστημονική προσέγγιση. Αντίθετα, σε ορισμένα γνωστικά πεδία ο κατακερματισμός των επιμέρους μαθημάτων προχώρησε περισσότερο με την εισαγωγή και νέων μαθημάτων στο Πρόγραμμα Σπουδών.

Ένα δεύτερο πρόβλημα αφορά τις επιφυλάξεις πολλών εκπαιδευτικών να αγγίξουν τον πυρήνα των πιο βασικών οικολογικών προβλημάτων, που στη βάση τους είναι πολιτικά, ιδεολογικά και ηθικά προβλήματα. Η κυρίαρχη ιδεολογία που οδήγησε στη σύγχρονη πολιτική, οικονομική και οικολογική κρίση είναι μια ατομιστική-μηχανιστική ιδεολογία, που επηρεάζει μέχρι και σήμερα τις βασικές αξίες του καπιταλισμού. Στη θέση της ανεξέλεγκτης, ελεύθερης επιχειρηματικής δραστηριότητας ζητείται ένα σύστημα παρέμβασης στην οικονομία, άρα και στην πολιτική ζωή. Η ατομιστική κοινωνία δεν μπορεί να δώσει λύσεις, εφόσον βασίζεται στον ανταγωνισμό ανάμεσα σε άτομα που κινούνται από το προσωπικό τους συμφέρον. Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση πρέπει, επομένως, να συμβάλει στη διαμόρφωση μιας ανθρώπινης κοινωνίας διαφορετικής, που θα βασίζεται στην οργανική αλληλεγγύη των μελών της και στη συνεργασία, όχι στον ατομικό ανταγωνισμό και την αντιπαράθεση. Πρέπει να αποφεύγονται μέθοδοι διδασκαλίας - μάθησης που βασίζονται στην ατομική αντιπαράθεση και την ανταγωνιστική σχέση μεταξύ των μαθητών και να προτιμώνται εκείνες που αναπτύσσουν τη συνεργασία, την κοινή αντίληψη και δράση, το κοινό συμφέρον της ομάδας. Στο πλαίσιο της ομάδας μπορεί κάθε μαθητής να αναδείξει τις ιδιαιτερότητες και να καλλιεργήσει τα ενδιαφέροντά του περισσότερο από ό,τι στην ανταγωνιστική τάξη.

¹⁰ Ομάδα Εργασίας του ΚΕΜΕΤΕ: «Αναμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», στο ΚΕΜΕΤΕ: Μελέτες - Έρευνες 1, Αθήνα 1998, σ. 26 κ.ε.



Και σε αυτό τον τομέα οι γενικότερες εξελίξεις στο χώρο της εκπαίδευσης το τελευταίο διάστημα υπήρξαν αρνητικές. Από τη μια πλευρά, η ανανέωση των μεθόδων διδασκαλίας προς την κατεύθυνση της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου και η απαγκίστρωση από τη «δασκαλοκεντρική», μετωπική διδασκαλία δεν έχουν πραγματοποιηθεί, παρά μόνο στο πλαίσιο των άτυπων προγραμμάτων και δραστηριοτήτων, έξω από το βασικό πυρήνα του ωρολόγιου προγράμματος. Από την άλλη πλευρά, η ενίσχυση του εξεταστικού πλέγματος στο Λύκειο και η ένταση των ανταγωνιστικών σχέσεων στο σχολικό χώρο (με αρνητικές επιπτώσεις ακόμη και στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς) δεν επέτρεψε να δημιουργηθεί το κατάλληλο κλίμα για την προώθηση της συνεργασίας και της αλληλεγγύης ανάμεσα στους μαθητές και τα άλλα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας. Όπως εύστοχα παρατηρεί ο Β. Παπαδημητρίου¹¹, ο μονομερής εστιασμός των εκπαιδευτικών στόχων στην προπαρασκευή των μαθητών ώστε να συμβάλουν στην οικονομική ανάπτυξη της χώρας καθιερώνει την «...ηθική του συμφέροντος του ατόμου, καθώς ενυπάρχει η υπόσχεση της ατομικής επιτυχίας σε μια ανταγωνιστική αγορά εργασίας, προσανατολισμός που αντικατοπτρίζει μια πολύ στενή αντίληψη για το ρόλο της εκπαίδευσης». Αυτή η θεώρηση, για τη συγγραφέα, «...προάγει τον κοινωνικό δαρβινισμό της νεοφιλελεύθερης ιδεολογίας, της επικράτησης δηλαδή του “καταλληλότερου”». Και, βέβαια, πέρα από όλα αυτά, όπως έχει διαπιστωθεί, η μονομερής επικέντρωση στις εξεταστικές διαδικασίες του Λυκείου ακυρώνει ουσιαστικά τον αυτόνομο μορφωτικό ρόλο του και καθιστά ματαιοπονία οποιαδήποτε προσπάθεια ανάπτυξης μορφωτικών δραστηριοτήτων με ευρύτερο κοινωνικό και πολιτιστικό περιεχόμενο και σημασία, εφόσον αυτές δεν εμπίπτουν στη σφαίρα των «μριοδοτούμενων» στοιχείων για την πρόσβαση στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Συνοψίζοντας τους προβληματισμούς μας, θα υποστηρίζαμε ότι η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση ανέπτυξε και εκλέπτυνε περαιτέρω διδακτικές μεθόδους που αποδείχθηκαν ιδιαίτερα χρήσιμες για την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, της δημιουργικότητας, της πρωτοβουλίας και της αυτόνομης ηθικής σκέψης των μαθητών, όπως και δημιούργησε νέες. Ανάμεσα σε αυτές ξεχωριστή θέση κατέχουν η μέθοδος των σχεδίων (μέθοδος project), η επίλυση προβλήματος (problem solving), το παιχνίδι ρόλων, η προσομοίωση, η μελέτη περίπτωσης, η επιτόπια μελέτη πεδίου, τα περιβαλλοντικά μονοπάτια κ.λπ.¹² Στην ελληνική πραγματικότητα, ωστόσο, το εκπαιδευτικό έδαφος αποδείχθηκε σε μεγάλο βαθμό απρόσφορο για να ριζώσουν και να αναπτυχθούν οι μέθοδοι αυτές. Ακόμη και στο πεδίο της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης καθεαυτό κατά κανόνα δεν ευδοκίμησαν στον επιθυμητό βαθμό, είτε από έλλειψη κατάλληλων συνθηκών και προϋποθέσεων, ή λόγω άγνοιας, ή λόγω αρνητικών παρεμβάσεων του ανθρώπινου παράγοντα, ή, τέλος, εξαιτίας της ακολουθούμενης πολιτικής στον τομέα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Οι προοπτικές που διαγράφονται για το μέλλον, όχι μόνο στην Ελλάδα αλλά και διεθνώς, δεν επιτρέπουν μεγάλη αισιοδοξία. Πρέπει να γίνουν συστηματικές και επίμονες προσπάθειες και, κυρίως απαιτείται συνολική αλλαγή πλεύσης στην εκπαιδευτική μας πολιτική, για να αναστραφεί η αρνητική πορεία των πραγμάτων.

¹¹ Ο.π., σ. 162 κ.ε.

¹² Βλ. σχετικά: Γεωργόπουλος, Α. - Τσαλίκη, Ε.: *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, Gutenberg, Αθήνα 1998, σ. 65-126.



ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΜΕ ΤΡΙΑ ΑΛΛΑ ΠΡΟΑΙΡΕΤΙΚΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΤΗΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Γιώργος Μπαγάκης

Μονάδα Μεθοδολογίας και Προγραμμάτων Εκπαίδευσης
Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Πατρών

1. Εισαγωγή

Θα ήθελα κατ' αρχάς να ευχαριστήσω τους οργανωτές της συνάντησης αυτής για την πρόσκληση που έλαβα, η οποία με τιμά ιδιαίτερα. Είναι μεγάλη μου χαρά που βρίσκομαι μαζί με συνάδελφους από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Επειδή προέρχομαι από αυτή, μου είναι ένας χώρος πολύ οικείος. Η συνεύρεση με συναδέλφους από την περιβαλλοντική εκπαίδευση με ευχαριστεί ιδιαίτερα, γιατί τους θεωρώ ως ένα τμήμα της εκπαιδευτικής κοινότητας με πολλές ευαισθησίες. Χωρίς να θεωρώ τον εαυτό μου ειδικό της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης θα ήθελα να συζητήσουμε κάποια εκπαιδευτικά θέματα που διαπερνούν *τα προγράμματα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης*¹ αλλά και πολλά άλλα προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα. Έτσι, εδώ θα επιδιώξουμε να συγκρίνουμε τα προγράμματα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με τρεις άλλους τύπους προαιρετικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Μπαγάκης, 2000), τα οποία υλοποιούνται μαζικά στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση: *τα πολιτιστικά προγράμματα, τα προγράμματα της δράσης 1 του προγράμματος Comenius στο πλαίσιο του Σωκράτης 1 (συμπράξεις σχολικών ιδρυμάτων για ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα) και τα προγράμματα κινητικότητας (μαθητών, δράση 2, και πολυεταίρικές συμπράξεις, 3) του 2ου Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης*².

Παρά το ότι υλοποιείται μεγάλος αριθμός προγραμμάτων στους τέσσερις αυτούς τύπους προγραμμάτων, δεν φαίνεται να υπάρχει σημαντικός αριθμός εργασιών που να υπερβαίνει τις περιγραφές προγραμμάτων, (Μπαγάκης, 2000). Παρόμοια φαίνεται να είναι η κατάσταση και στην αξιολόγηση των προγραμμάτων αυτών (Μπαγάκης, υπό έκδοση). Η ιδέα της σύγκρισης

¹ Ως προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης καθώς και πολιτιστικά προγράμματα εκλαμβάνονται τα συνήθη προγράμματα που κατά κανόνα υλοποιούνται στα σχολεία χωρίς χρηματοδότηση ή με τη μικρή χρηματοδότηση της νομαρχιακής αυτοδιοίκησης.

² Επισημαίνεται ότι η διάκριση μεταξύ των τεσσάρων αυτών τύπων προγραμμάτων δεν είναι πάντα εύκολη. Πολύ συχνά π.χ. ένα πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης μπορεί να είναι πολιτιστικό πρόγραμμα ή πρόγραμμα Comenius ή πρόγραμμα κινητικότητας. Η κατηγοριοποίηση βασίζεται σε αυτό που δηλώνεται ότι είναι επίσημα το πρόγραμμα.



μεταξύ των προαιρετικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων προέκυψε μέσα από τη δυναμική ομάδα στα πλαίσια προγράμματος κινητικότητας³ (δράση 1.2) (Μπαγάκης, 2000α). Η σύγκριση συνεχίστηκε συστηματικά στο πλαίσιο μακρόχρονης ομάδας εργασίας που δημιουργήθηκε⁴ από τα άτομα που είχαν λάβει μέρος στο πρόγραμμα κινητικότητας.

Η επιλογή των τεσσάρων αυτών τύπων προγραμμάτων προέκυψε, αφενός γιατί αυτά αποτελούν μαζικά και πολυσυζητημένα προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση και αφετέρου γιατί ως εκεί εκτιμήσαμε ότι έφταναν οι δυνάμεις της δικής μας ομάδας εργασίας, λαμβάνοντας υπόψη τη σύνθεσή της, τις ειδικεύσεις και την πείρα που είχαν τα μέλη της. Μας ενδιέφερε επίσης η μελέτη προγραμμάτων, στα οποία συμμετέχουν εκπαιδευτικοί και μαθητές και στα οποία κύριος φορέας υλοποίησης είναι τα σχολεία.

Βασικά ερωτήματα που απασχόλησαν την ομάδα αυτή ήταν του τύπου: *τι είναι τελικά καθένα από τα προγράμματα αυτά; ποια είναι τα θετικά και τα αρνητικά στην υλοποίησή τους σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς; κ.ά.* Επιδιώχτηκε να προσδιοριστούν τα προγράμματα αυτά με βάση τις εμπειρίες και τις ανάγκες των εκπαιδευτικών. Αυτό δεν συμφωνεί πάντα με τα επίσημα κείμενα (οδηγούς, υπουργικές αποφάσεις κ.ά για τα ίδια προγράμματα). Εδώ δε θα γίνουν αναφορές σε κείμενα μεμονωμένων ατόμων της. Τα κείμενα αυτά⁵, που εν πολλοίς υποστηρίζουν και κάνουν περισσότερο κατανοητή τη σύγκριση του παρόντος κειμένου, βρίσκονται υπό επεξεργασία, οδεύουν προς έκδοση και τα υπογράφουν οι συγκεκριμένες υποομάδες και τα μεμονωμένα άτομα. Αυτό που θα επιδιώξω να κάνω εδώ είναι, κυρίως με βάση συζητήσεις για τα υπό επεξεργασία κείμενα, να συγκρίνω τα τέσσερα ήδη μαζικών προαιρετικών προγραμμάτων που προανέφερα. Η σύγκριση αυτή θα μας βοηθήσει ενδεχομένως να καταλάβουμε καλύτερα και να εμβαθύνουμε στις ιδιαιτερότητες των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Το παρόν κείμενο αποτελεί πρώτη γραφή ή πρώτη προσέγγιση της σύγκρισης αυτής.

2. Το πλαίσιο της σύγκρισης των προγραμμάτων και τα αποτελέσματά της

Ένα σημαντικό ερώτημα που τίθεται σε μια σύγκριση αυτού του τύπου είναι ο προσδιορισμός του κατάλληλου πλαισίου για τη συγκεκριμένη σύγκριση. Το πλαίσιο αυτό σε πρώτο επίπεδο βασίστηκε στον προσδιορισμό των σημαντικών κοινών χαρακτηριστικών των προγραμμάτων αυτών (πίνακας 1) καθώς και στον προσδιορισμό σημαντικών κοινών θετικών (πίνακας 1α) και αρνητικών τους (πίνακας 1β) χαρακτηριστικών. Σε δεύτερο επίπεδο βασίστηκε στον προσδιορισμό σημαντικών χαρακτηριστικών που διαφοροποιούνται στα συγκεκριμένα προγράμματα (πίνακας 2).

³ Στα πλαίσια του προγράμματος αυτού έγιναν πρωτόλειες αποσαφηνίσεις και συγκρίσεις, μεταξύ των περισσότερων γνωστών προαιρετικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Εκτός από τους τέσσερις τύπους προγραμμάτων στους οποίους αναφερόμαστε στο παρόν κείμενο, επιπλέον αναφορές έγιναν στα προγράμματα αγωγής υγείας, αυτοαξιολόγησης, σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού, διαπολιτισμικά, ενισχυτικής διδασκαλίας, εργαστηριακών κέντρων φυσικών επιστημών, σχολείων εφαρμογής πειραματικών προγραμμάτων εκπαίδευσης.

⁴ Τα άτομα της ομάδας αυτής είναι: Αγλαΐα Γαλανοπούλου, Νίκος Γκόβας, Κική Δεμερτζή, Γιώργος Καπελώνης, Παύλος Κοκκινάκης, Παύλος Κοσμίδης, Μαίρη Κουκούλη, Γιώργος Κούσουλας, Γιώργος Μπαγάκης, Εύα Μουρελάτου, Κατερίνα Σκιά, Ντίνα Σκίτζα. Το προϊόν της ομάδας εργασίας βρίσκεται σε εξέλιξη και πρόκειται να εκδοθεί στις αρχές του 2001.

⁵ Υπάρχει ένα εισαγωγικό-μεθοδολογικό κείμενο, τέσσερα κείμενα για τους αντίστοιχους τέσσερις τύπους προγραμμάτων που πραγματοποιείται και το παρόν κείμενο, ένα κείμενο παρόμοιο με το παρόν, ένα κείμενο για το ρόλο της καινοτομίας και ένα κείμενο για τη δυναμική της ομάδας στα προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα καθώς και ένα κείμενο για την ένταξη των προγραμμάτων αυτών στο αναλυτικό πρόγραμμα.



2.1. Πρώτο επίπεδο της σύγκρισης: Κοινά χαρακτηριστικά. Στο πρώτο επίπεδο ως κοινά χαρακτηριστικά θεωρήσαμε την προαιρετικότητα και τη διεπιστημονικότητα (πίνακας 1). Δηλαδή τα προγράμματα αυτά δεν γίνονται, κατά κανόνα, χωρίς τη βούληση των εκπαιδευτικών και μαθητών, δεν τα επιβάλλει υποχρεωτικά το αναλυτικό πρόγραμμα. Επίσης στα ίδια προγράμματα συμμετέχουν, κατά κανόνα, εκπαιδευτικοί διαφορετικών ειδικοτήτων και το αντικείμενο του κάθε ενός από τα προγράμματα αυτά αφορά σε διαφορετικές επιστήμες όπως φυσικές, ιστορικές, γλωσσικές, παιδαγωγικές κ.ά.

Προαιρετικότητα	Διεπιστημονικότητα
-----------------	--------------------

Πίνακας 1: Κοινά στοιχεία των προγραμμάτων

Στο πρώτο επίσης επίπεδο ως κοινά θετικά χαρακτηριστικά θεωρήσαμε τη μείωση της πίεσης του αναλυτικού προγράμματος, το συνεργατικό κλίμα που συνήθως υπάρχει ανάμεσα στους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς και μαθητές, καθώς και τις καινοτόμες μεθοδολογίες (Μπαγάκης, 1999, Μπαγάκης και Μπαλάσκα, 2000) που συναντώνται συχνά στα προγράμματα αυτά (πίνακας 1α).

Μείωσης της πίεσης του αναλυτικού προγράμματος	Συνεργατικό κλίμα μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών	Καινοτόμες μεθοδολογίες
--	--	-------------------------

Πίνακας 1α: Κοινά θετικά στοιχεία των προγραμμάτων

Στο πρώτο επίσης επίπεδο ως κοινά αρνητικά χαρακτηριστικά θεωρήσαμε το ότι είναι περιστασιακά (Σολομών, 2000) και δεν έχει μελετηθεί συστηματικά ο ρόλος τους στο σχολείο (Μπαγάκης, 2000) (πίνακας 1β).

Περιστασιακά	Δεν έχει μελετηθεί ο ρόλος τους στο σχολείο
--------------	---

Πίνακας 1β: Κοινά αρνητικά στοιχεία των προγραμμάτων

2.2. Δεύτερο επίπεδο της σύγκρισης: Χαρακτηριστικά που διαφοροποιούνται. Σε δεύτερο επίπεδο ως χαρακτηριστικά που διαφοροποιούνται θεωρήσαμε το χρονικό διάστημα που υλοποιούνται προγράμματα, τον αριθμό των προγραμμάτων στο σύνολο των ελληνικών σχολείων κάθε χρόνο, τη διάρκεια του κάθε προγράμματος που υλοποιείται, τη μορφή της θεσμοθέτησης, την ύπαρξη συγκεκριμένου εκπαιδευτικού πλαισίου υλοποίησης, την ύπαρξη χρηματοδότησης, την ύπαρξη οδηγιών εφαρμογής, την ύπαρξη υπευθύνων ανά διεύθυνση, την ύπαρξη διακρaticότητας (πίνακας 2).



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ	ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	ΠΟΛΙΤΕΤΙΚΑ	ΟΩΜΕΝΙΟΥΣ	ΚΙΗΗΤΙΚΟΤΗΤΑ Ε
Χαρακτηριστικά				
Χρονικό διάστημα υλοποίησης προγραμμάτων	20 και πλέον χρόνια	Λιότι π γένεσι του ελληνηού αολεσίον	6 περήου χρόνια	4 περήου χρόνια
Αριθμός προγραμμάτων στο σύνολο των ελληνικών σχολείων κάθε χρόνο	Χιλιάδες	Χιλιάδες	Δεκάδες	Εκατοντάδες
Διάρκεια του κάθε προγράμματος που υλοποιείται	Μησι μήνας	Μησι μήνας	Ένα έως τρία χρόνια	Μία έως δύο εβδομάδες (εμπνεκίτα μαθητών) ή ένα έως δύο χρόνια (σημηπρόξικς).
Μορφή θεαμοθέτησης	Χαλαρή	Πολύ χαλαρή	Χαλαρή	Χαλαρή
Εκπαιδευτικό πλαίσιο	Περιβαλλοντικό	Μη προοδιορίσιμο εύλοο	Ευρωπαϊκό διάσταση στην αοαίδευσι	Ευακρονισμός της αοαίδευσι
Χρηματοδότηση	Κατά κανόνα αλλή σινηθώς πολή μερή	Όχι σινηθώς και πολή μερή	Πόνη, αλλή σινηθώς μερή	Πόνη και σιμηνηθώς
Οδηγίες εφαρμογής	Χαλαρές οδηγίες	Πολύ χαλαρές οδηγίες	Διακριτικές οδηγίες εφαρμογής	Ελληνικές οδηγίες εφαρμογής
Υπεύθυνοι ανά διεύθυνση	Πόνη	Μης φορός	Όχι ως κάθε διεύθυνση (οι ρισοπέτες) και μιλίως φορός άπηα υπεύθυνοι	Μης φορός άπηα
Διακριτικότητα	Εκθεόνποτέ	Εκθεόνποτέ	Πόνη	Σινηθώς

Πίνακας 2: Χαρακτηριστικά στα οποία διαφοροποιούνται τα προγράμματα

Η μαρτυρία μας στα προηγούμενα δεν προέρχεται από τα δεδομένα εμπειρικής έρευνας, την οποία ωστόσο δεν αρνούμαστε και ενδεχομένως θα χρησιμοποιήσουμε σε επόμενο στάδιο της εργασίας μας. Ως πρώτο στάδιο χρησιμοποιήσαμε τη βιβλιογραφία και κυρίως τη μαρτυρία ομάδας εκπαιδευτικών με μεγάλη πείρα στην υλοποίηση των συγκεκριμένων προγραμμάτων.

3. Συγκριτικός προσδιορισμός των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

Με βάση τις συγκρίσεις των τεσσάρων τύπων προγραμμάτων θα επιδιώξουμε συγκριτικό προσδιορισμό των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.

3α. Κοινά χαρακτηριστικά των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με τους τρεις άλλους τύπους προγραμμάτων.

Τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης καθώς και οι τρεις άλλοι τύποι προγραμμάτων που δεν εντάσσονται στο πλαίσιο του αναλυτικού προγράμματος διακρίνονται για τον πλούτο της διεπιστημονικότητας και το «άρωμα» της προσωπικής επιλογής των συμμετεχόντων (πίνακας 1). Αυτά τα χαρακτηριστικά τους δίνουν μια διαφορετική ποιότητα, που ως αποτέλεσμα έχει τη δημιουργία ενός κλίματος μη πιεστικού, συνεργατικού και καινοτόμου (πίνακας 2α). Η θετική αυτή όμως επίδραση συνήθως δεν διαρκεί πολύ. Το κάθε πρόγραμμα τελειώνει κάποια στιγμή και δεν είναι ποτέ σίγουρο αν θα ακολουθήσει άλλο. Επίσης δεν έχει μελετηθεί ή αξιολογηθεί τι πραγματικά γίνεται στην πράξη (πίνακας 2β). Δεν έχει μελετηθεί αν αυτό που συμβαίνει επιδρά στο αναλυτικό πρόγραμμα και πώς.

3β. Διαφοροποιημένα χαρακτηριστικά των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης σε σχέση με τους τρεις άλλους τύπους προγραμμάτων.

Για να προσδιορίσουμε τη



διαφοροποίηση των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης σε σχέση με τα τρία άλλα προγράμματα, θα επιδώξουμε οριζόντιο σχολιασμό κάθε σειράς στον πίνακα 2.

Από την πρώτη σειρά προκύπτει ότι τα περιβαλλοντικά προγράμματα υλοποιούνται για πολλά χρόνια (περίπου 20) και, αν εξαιρεθούν τα πολιτιστικά προγράμματα, μπορούν να θεωρηθούν ως τα προγράμματα που άρχισαν να υλοποιούνται και να ολοκληρώνονται νωρίτερα από όλα τα άλλα στα σχολεία. Τα ευρωπαϊκά προγράμματα (Comenius και κινητικότητα) άρχισαν να υλοποιούνται μόνο στα μέσα της δεκαετίας του '90 (το 1995 και το 1997, αντίστοιχα).

Από τη δεύτερη σειρά προκύπτει ότι τα περιβαλλοντικά προγράμματα μαζί με τα πολιτιστικά προγράμματα είναι από τα *μαζικότερα προγράμματα* (υλοποιούνται κατά χιλιάδες κάθε χρόνο στα ελληνικά σχολεία). Τα προγράμματα Comenius μόνο κατά δεκάδες ενώ της κινητικότητας κατά εκατοντάδες.

Στη συνέχεια, όσον αφορά τη θεσμοθέτηση των περιβαλλοντικών, όπως και των υπολοίπων προγραμμάτων που εξετάζονται, φαίνεται ότι αυτή είναι χαλαρή (υπουργικές αποφάσεις). Ίσως την πιο χαλαρή μορφή θεσμοθέτησης έχουν τα πολιτιστικά προγράμματα, για τα οποία, λόγω έλλειψης επαρκούς ενημέρωσης, δεν είναι ευρέως γνωστό ότι έχουν κάποια μορφή θεσμοθέτησης και κάποιες φορές και υπευθύνους ανά διεύθυνση.

Η *διάρκεια των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης* είναι, όπως και των πολιτιστικών, μέτρια (λίγοι μήνες). Δεν είναι μικρή όπως στα προγράμματα κινητικότητας μαθητών (μία έως δυο βδομάδες) ούτε μεγάλη όπως στα προγράμματα Comenius ή τις πολυεταίρικές συμπράξεις των προγραμμάτων κινητικότητας (ένα έως τρία χρόνια για τα πρώτα και ένα ως δύο χρόνια για τα δεύτερα).

Όσον αφορά το *εκπαιδευτικό πλαίσιο* στο οποίο εντάσσονται τα προγράμματα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, αυτό είναι *πολύ γενικά περιβαλλοντικό*. Εξίσου γενικό, ίσως δε και χαοτικό, είναι το εκπαιδευτικό πλαίσιο των πολιτιστικών προγραμμάτων που είναι *πολιτιστικό*. Αντίθετα, το πρόγραμμα Comenius έχει προσδιορισμένο το εκπαιδευτικό πλαίσιο (ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση) και τα προγράμματα κινητικότητας αναπτύσσονται στο πλαίσιο του εκσυγχρονισμού του εκπαιδευτικού μας συστήματος.

Όσον αφορά τη *χρηματοδότηση των περιβαλλοντικών προγραμμάτων* είναι πολύ μικρή όπως και των πολιτιστικών. Τα τελευταία μάλιστα τις πιο πολλές φορές υλοποιούνται χωρίς χρηματοδότηση. Τα προγράμματα Comenius έχουν μικρή χρηματοδότηση, αλλά πολύ μεγαλύτερη από τα προηγούμενα. Τέλος, τα προγράμματα κινητικότητας έχουν σημαντική χρηματοδότηση.

Οι *οδηγίες εφαρμογής των περιβαλλοντικών προγραμμάτων*, όπως και των πολιτιστικών, είναι πολύ χαλαρές. Εξαρτώνται κυρίως από τους κατά τόπους υπευθύνους. Αντίθετα, στα προγράμματα Comenius υπάρχει διακρατικός οδηγός εφαρμογής (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 1997) και για τα προγράμματα κινητικότητας ελληνικός οδηγός εφαρμογής (ΥΠΕΠΘ, 1997).

Σε σχέση με τους *υπευθύνους ανά διεύθυνση* τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης φαίνεται να βρίσκονται σε πλεονεκτική θέση. Τα πολιτιστικά προγράμματα έχουν σπάνια υπεύθυνο. Τα προγράμματα Comenius υποστηρίζονται από τους promoters που αφενός δεν υπάρχουν σε κάθε διεύθυνση και αφετέρου έχουν status υποδεέστερο σε σχέση με τους υπευθύνους άλλων προγραμμάτων, όπως π.χ. της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Τα προγράμματα κινητικότητας δεν έχουν περιφερειακή υποστήριξη (σπάνια υπάρχει, άτυπα, υπεύθυνος, αλλά για όλα τα ευρωπαϊκά προγράμματα).

Τέλος, σε σχέση με τη *διακρατικότητα*, τα συνήθη περιβαλλοντικά και πολιτιστικά προγράμματα δεν έχουν διακρατικότητα. Αντίθετα, στο πρόγραμμα Comenius είναι απαραίτητη προϋπόθεση και μάλιστα τουλάχιστον με δύο επιπλέον κράτη-μέλη της Ε.Ε. Στα προγράμματα κινητικότητας συμμετέχει συχνά τουλάχιστον ένα ακόμα κράτος-μέλος της Ε.Ε.



4. Συζήτηση

4.1. Συζήτηση για τα κοινά χαρακτηριστικά των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με τους τρεις άλλους τύπους προγραμμάτων. Ίσως αξίζει να μελετηθούν περισσότερο και πιο συγκεκριμένα τα κοινά, γενικά, καθώς και τα κοινά θετικά και αρνητικά χαρακτηριστικά των τεσσάρων αυτών τύπων προγραμμάτων. Π.χ. αξίζει να μελετηθούν πιο συγκεκριμένα, με συστηματική εμπειρική έρευνα και αξιολόγηση, ποια είναι τα καινοτόμα στοιχεία που κομίζουν αυτοί οι τύποι προγραμμάτων, ποιοι είναι οι κίνδυνοι εκφυλισμού των προγραμμάτων αυτών (πάντα ελλοχεύουν κίνδυνοι εκφυλισμού, τουριστικοποίησης), ποια είναι τα εμπόδια για την καλή υλοποίησή τους, κ.ά.

4.2. Συζήτηση για τη διαφοροποίηση των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης ως προς τους τρεις άλλους τύπους προγραμμάτων. Από τη συγκριτική παρατήρηση προκύπτει ότι τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης είναι, από τα προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιούνται και ολοκληρώνονται εδώ και πάρα πολλά χρόνια στα σχολεία, τα περισσότερο διαδεδομένα, με χαλαρή θεσμοθέτηση, με γενικό περιβαλλοντικό εκπαιδευτικό πλαίσιο, με μικρή χρηματοδότηση, με χαλαρές οδηγίες υλοποίησης που ποικίλλουν ανάλογα με τον υπεύθυνο ανά διεύθυνση, έχουν υπεύθυνο στις διευθύνσεις και δεν είναι διακρατικά.

Τα συγκριτικά αυτά χαρακτηριστικά καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό το σημερινό status και τη δυναμική των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.

Τα τρία χαρακτηριστικά των προγραμμάτων της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης (υλοποιούνται αρκετά χρόνια, είναι από τα μαζικότερα και πάντα σχεδόν έχουν υπεύθυνο ανά διεύθυνση από την αρχή της δεκαετίας του '90) προσδίδουν σε όσους υλοποιούν τα προγράμματα αυτά την απαιτούμενη πείρα και υλικά για την ποιοτική τους βελτίωση. Δε συμβαίνει το ίδιο π.χ. με τα πολιτιστικά προγράμματα, παρόλο που είναι από τα προγράμματα που υλοποιούνται και ολοκληρώνονται από τη γένεση του ελληνικού σχολείου και φαίνεται να αποτελούν τα μαζικότερα προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα. Στα πολιτιστικά προγράμματα θεσμοθέτηση υπάρχει μεν, αλλά δεν λαμβάνεται υπόψη, συνήθως δε, επειδή οι υπεύθυνοι σπανίζουν, η κατάσταση που επικρατεί είναι μάλλον χαοτική και απροσδιόριστη. Παρόμοια θετική δυναμική με τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης φαίνεται να υπάρχει και για τα προγράμματα Comenius καθώς και για τα προγράμματα κινητικότητας, για διαφορετικούς όμως λόγους. Παρόλο που οι δυο αυτοί τύποι προγραμμάτων είναι από τους νεότερους, επειδή η διαδικασία έγκρισης και χρηματοδότησής τους απαιτεί ένα σύνολο στοιχείων για την υλοποίησή τους, υπάρχουν αρκετά στοιχεία για την ποιοτική τους βελτίωση (προτάσεις, εκθέσεις, τελικό προϊόν, οικονομικός απολογισμός). Ιδιαίτερα ευνοϊκή είναι η κατεύθυνση αυτή για τα προγράμματα κινητικότητας, για τα οποία υπάρχουν στοιχεία για χιλιάδες προγράμματα. Για τα προγράμματα Comenius, παρά το ότι το σύνολο των προγραμμάτων που υλοποιήθηκαν και υλοποιούνται στα ελληνικά σχολεία είναι αμφίβολο αν ξεπερνούν τις λίγες εκατοντάδες, σημαντικές προς την κατεύθυνση της ποιοτικής αναβάθμισης των προγραμμάτων αυτών μπορεί να θεωρηθούν οι αξιολογήσεις του προγράμματος Σωκράτης 1 (περιλαμβάνεται ξεχωριστή αξιολόγηση για το πρόγραμμα Comenius) σε επίπεδο ΕΕ⁶ (Επιτροπή Comenius, 2000).

Το ότι τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, όπως και τα πολιτιστικά εκπαιδευτικά προγράμματα, έχουν μικρή χρηματοδότηση τα κάνουν λιγότερο ελκυστικά από τα προγράμματα κινητικότητας (βέβαια αυτά των πολυεταίρικών συμπράξεων είναι πιο πολύπλοκα) και από τα

⁶ Η ολοκλήρωση των αξιολογήσεων του Σωκράτη 1 προβλέπεται να γίνει το φθινόπωρο του 2000.



προγράμματα Comenius (που όμως είναι επίσης πιο πολύπλοκα, η χρηματοδότησή τους όχι ιδιαίτερα μεγαλύτερη και επίσης χωρίς αμοιβές για τους εκπαιδευτικούς).

Επειδή δεν απαιτείται η *διακρατικότητα* για τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, όπως και για τα πολιτιστικά προγράμματα και για μέρος των προγραμμάτων κινητικότητας, αυτό τα καθιστά ελκυστικότερα από τα προγράμματα Comenius (όπου η διακρατικότητα είναι απαραίτητος όρος) για ένα μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών που έχουν μικρές ή μεγάλες δυσκολίες στη χρήση των ξένων γλωσσών. Βέβαια η διακρατικότητα, με τα συνεπαγόμενα ταξίδια στο εξωτερικό, τη γνωριμία με άλλους πολιτισμούς και εκπαιδευτικά συστήματα, συνήθως λειτουργεί ελκυστικά για όσους εκπαιδευτικούς δεν έχουν προβλήματα με τη χρήση των ξένων γλωσσών.

Η ύπαρξη *υπευθύνων* ανά διεύθυνση για τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης διευκολύνει στην υλοποίησή τους, σε αντίθεση με τα πολιτιστικά προγράμματα (οι υπεύθυνοί τους σπανίζουν), με τα προγράμματα Comenius και τα προγράμματα κινητικότητας, τα οποία δεν έχουν σταθερή περιφερειακή δομή ανά διεύθυνση. Οι promoters για το πρόγραμμα Comenius δεν φαίνεται να ενεργοποιήθηκαν επαρκώς και οι άτυπα ορισμένοι υπεύθυνοι των ευρωπαϊκών προγραμμάτων, σε λίγες διευθύνσεις, δεν φαίνεται να έτυχαν σημαντικής υποστήριξης. Ίσως σημαντικότερο ρόλο σε περιφερειακό επίπεδο έπαιξαν κάποια δραστήρια κεντρικά γραφεία. Σε αυτά θα μπορούσε να συμπεριληφθεί το Γραφείο Κινητικότητας, το οποίο έχοντας και τη σημαντική υποστήριξη των κονδυλίων του 2ου ΚΠΣ οργάνωσε πολλές συγκεντρώσεις και χρησιμοποίησε αρκετό ενημερωτικό υλικό.

Η απουσία αναλυτικού *οδηγού εφαρμογής* για τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης έχει θετικά και αρνητικά στοιχεία. Η συνήθως τεχνοκρατική γλώσσα και η πολυπλοκότητα ενός οδηγού κατά κανόνα απωθεί τους εκπαιδευτικούς, ιδιαίτερα τους άπειρους, από το πρόγραμμα στο οποίο αναφέρεται. Βέβαια ο οδηγός εφαρμογής παρέχει στον εκπαιδευτικό ακριβείς οδηγίες για το πρόγραμμα. Στην περίπτωση των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, και ιδιαίτερα στις περιπτώσεις που οι υπεύθυνοι έδειξαν σημαντικό ζήλο, το κενό του κεντρικού οδηγού καλύφθηκε από προφορικές ή γραπτές οδηγίες των υπευθύνων. Στην περίπτωση των πολιτιστικών προγραμμάτων η απουσία υπευθύνων, τις πιο πολλές φορές, καθώς και η πολυμορφία δημιουργεί μεγαλύτερο έλλειμμα κεντρικού οδηγού. Στην περίπτωση των προγραμμάτων Comenius ο οδηγός εφαρμογής είναι μάλλον δυσνόητος για τον άπειρο εκπαιδευτικό. Στην περίπτωση των προγραμμάτων κινητικότητας ο οδηγός, αν και ήταν και αυτός τεχνοκρατικά γραμμένος, ήταν σχετικά πιο εύληπτος.

Η χαλαρή *θεσμοθέτηση* των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης δεν φαίνεται να δημιουργεί ιδιαίτερα προβλήματα, γιατί οι υπεύθυνοι, κατά κανόνα, υποστηρίζουν τα προγράμματα αυτά. Το πρόβλημα φαίνεται να είναι διαφορετικό στην περίπτωση των πολιτιστικών προγραμμάτων, όπου δεν υπάρχει επαρκής αριθμός υπευθύνων για να καλύψουν το έλλειμμα που δημιουργεί η χαλαρή θεσμοθέτηση. Εξ αιτίας της χαλαρής θεσμοθέτησης έχουν υπάρξει προβλήματα στην περίπτωση των προγραμμάτων Comenius, ιδιαίτερα όταν απουσίαζαν καθηγητές από το κανονικό τους ωράριο. Πιο έντονο πρόβλημα εμφανίστηκε στα προγράμματα κινητικότητας που ήταν μαζικότερα και συχνά αποσπούσαν μαθητές και καθηγητές από το κανονικό τους ωράριο.

Το *εκπαιδευτικό πλαίσιο* των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης είναι πολύ γενικά *περιβαλλοντικό*, όπως και των πολιτιστικών προγραμμάτων είναι πολύ γενικά *πολιτιστικό*. Αυτά βέβαια τα πλαίσια δεν προσδιορίζουν τα συγκεκριμένα προγράμματα σημαντικά. Όμως και τα προγράμματα Comenius, που έχουν ως εκπαιδευτικό πλαίσιο κάτι περισσότερο συγκεκριμένο, την ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση (έννοια αρκετά σύνθετη), καθώς και τα προγράμματα κινητικότητας, που έχουν ως γενικό πλαίσιο τον εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού μας συστήματος (έννοια πολυσήμαντη), δεν φαίνεται να προσδιορίζονται ιδιαίτερα στην πράξη από τα αντίστοιχα εκπαιδευτικά τους πλαίσια.



4.3. Συζήτηση για τη συγκεκριμένη προσέγγιση των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.

Από τη συγκριτική θεώρηση των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με τους τρεις άλλους τύπους προαιρετικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων και τον προσδιορισμό κοινών γενικών, κοινών θετικών και αρνητικών τους χαρακτηριστικών καθώς και των χαρακτηριστικών τους που διαφοροποιούνται, προκύπτει ότι τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης έχουν *συγκεκριμένη φυσιογνωμία*, η οποία δύναιται να αποσαφηνιστεί με τη σύγκριση. Η αποσαφήνιση της φυσιογνωμίας των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης μπορεί να συμβάλει στην καλύτερη κατανόησή τους καθώς και στην ενδεχόμενη αξιοποίηση στοιχείων τους (μεθοδολογία, μέθοδοι, τεχνικές) στο επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα (Μπαγάκης, 1999, 2000 Σολομών, 2000). Η αποσαφήνιση της φυσιογνωμίας των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης μπορεί ενδεχομένως να συμβάλει στην αλληλοτροφοδότηση των προαιρετικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Η οριζόντια επικοινωνία μεταξύ αυτών των προγραμμάτων δεν είναι σύνθηρες φαινόμενοι!

Βέβαια όσα αναφέρθηκαν δεν αποτελούν προϊόν συστηματικής εμπειρικής έρευνας ή αξιολόγησης, αλλά βασίζονται στη βιβλιογραφία και στην κριτική θεώρηση κυρίως ομάδας εκπαιδευτικών έμπειρων ως προς τα προγράμματα στα οποία αναφερθήκαμε. Πιο αξιόπιστα και έγκυρα στοιχεία θα μπορούσαμε να είχαμε με τη χρήση συστηματικότερων ερευνητικών μεθόδων, όπως με τη χρήση ερωτηματολογίων, συνεντεύξεων, παρατήρησης τάξης, μελέτης περιπτώσεων, ανάλυσης περιεχομένου κτλ. Υπάρχουν επίσης πολύτιμα δεδομένα, εκτός από αυτά που μπορούν να συλλεγούν κατά τη διάρκεια των προγραμμάτων, σε υλικά που «αραχιάζουν» σε συρτάρια, φωριαμούς και αποθήκες κεντρικών και περιφερειακών επιτελικών φορέων του ΥΠΕΠΘ, όπως αρχικές προτάσεις, τελικές εκθέσεις, τελικά προϊόντα προγραμμάτων. Αν και έγιναν προτάσεις για έρευνα και αξιολόγηση στην προαναφερθείσα κατεύθυνση της συστηματικής εμπειρικής έρευνας κατά τη διάρκεια του 2ου ΚΠΣ, αυτές δεν εισακούστηκαν. Ας ελπίσουμε ότι κατά τη διάρκεια του 3ου ΚΠΣ η νέα πολιτική ηγεσία θα ενισχύσει αυτή τη δυνατότητα.

Βέβαια η μη παραδοσιακή μορφή έρευνας για τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης δεν μειώνει την αξία μελετών όπως αυτή που παρουσιάστηκε εδώ, η οποία αποτελεί πρώτη προσέγγιση και πρώτη γραφή μέρους ευρύτερης μελέτης για τους τέσσερις τύπους προγραμμάτων. Η ευρύτερη αυτή μελέτη βασίζεται κυρίως στις προσεγγίσεις της *συμμετοχικής, συνεργατικής έρευνας* έμπειρων εκπαιδευτικών. Νομίζω ότι αυτού του τύπου οι προσεγγίσεις είναι πολύ χρήσιμες για φορείς εκπαιδευτικών όπως το ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ., γιατί σε αυτές οι εκπαιδευτικοί μπορούν να παίξουν σημαντικό, αν όχι πρωταγωνιστικό ρόλο, στην έρευνα και όχι, ως συνήθως, μόνο το ρόλο του διεκπεραιωτή και του καταναλωτή της. Η συμμετοχή τους αυτή είναι σημαντική για δύο τουλάχιστον λόγους: Η έρευνα προσανατολίζεται περισσότερο σε πραγματικά προβλήματα των εκπαιδευτικών και, δεύτερον, λειτουργεί καταλυτικά στην κατεύθυνση της επαγγελματικής τους ανάπτυξης (Altrichter and Elliott, 2000).



Βιβλιογραφία

- Altrichter, H. and Elliott, J. (2000). Images of educational change. Buckingham: Open University Press.
- Επιτροπή Comenius (2000). Ενημέρωση για την αξιολόγηση του προγράμματος Σωκράτης. Βρυξέλλες, 29-30 Ιουνίου.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (1997). Σωκράτης. Οδηγός προς τους αιτούντες για το 1998. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Επισήμων Εκδόσεων Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων.
- Μπαγάκης, Γ. (1999). Εκπαιδευτικές Αλλαγές, Προγράμματα Κινητικότητας και Κοινωνικό Πλαίσιο Στήριξης. Αθήνα, Μεταίχμιο.
- Μπαγάκης, Γ. (2000) (Επιμέλεια). Προαιρετικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα στη σχολική Εκπαίδευση. Αθήνα, Μεταίχμιο.
- Μπαγάκης, Γ. (2000α). Πρόγραμμα κινητικότητας για τα προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα. Στο Μπαγάκης, Γ. (Επιμέλεια). Προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα στη σχολική εκπαίδευση. Αθήνα, Μεταίχμιο.
- Μπαγάκης, Γ. (υπό έκδοση). Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου. Αθήνα, Μεταίχμιο.
- Μπαγάκης, Γ. και Μπαλάσκα, Γ. (2000) Διερεύνηση των καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας στα προγράμματα κινητικότητας μαθητών του 2ου Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης. Στο: Μπαγάκης, Γ. (Επιμέλεια). Προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα στη σχολική εκπαίδευση. Αθήνα, Μεταίχμιο.
- Σολομών, Ι. (2000) «Το κλειστό σχολείο έχει πεθάνει;» Προαιρετικά προγράμματα εκπαίδευσης και αξιολόγησης. Στο: Μπαγάκης, Γ. (Επιμέλεια). Προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα στη σχολική εκπαίδευση. Αθήνα, Μεταίχμιο.
- ΥΠΕΠΘ (1997). Οδηγός Εφαρμογής των Προγραμμάτων Κινητικότητας. Αθήνα, ΥΠΕΠΘ.



ΠΟΡΙΣΜΑΤΑ
ΠΟΡΙΣΜΑΤΑ



Ομάδα Εργασίας σε συνεδρίαση





ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΟΜΑΔΩΝ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Το κύριο χαρακτηριστικό του συνεδρίου ήταν η επικοινωνία των μελών του (συνέδρων). Επιλογή η οποία έδινε τη δυνατότητα σε κάθε μέλος μέσα από έναν καταιγισμό ιδεών, να δώσει τις εμπειρίες και τις σκέψεις του ούτως ώστε να υπάρξει η δυνατότητα τελικής σύνθεσης.

Τα μέλη του συνεδρίου σε ολομέλεια αυτοοργανώθηκαν σε τέσσερις ομάδες, αφού πρώτα καθόρισαν και το περιεχόμενο της κάθε μιας.

Οι ενόπτες που απασχόλησαν κάθε ομάδα ήταν οι ακόλουθες:

A. Θεσμικό πλαίσιο

B. Οι αντιλήψεις για την Π.Ε. - Εφαρμογές στα προγράμματα σχολείων, Κ.Π.Ε. - Επιμόρφωση.

Γ. Σχέσεις μεταξύ των φορέων σχεδιασμού και εφαρμογής Π.Ε.

Δ. Προοπτικές και Νέες Τάσεις στην Π.Ε.

Η κάθε ομάδα συνεδρίασε και τα μέλη της αντάλλαξαν απόψεις για περίπου πέντε ώρες. Τα συμπεράσματά τους τα παρουσίασαν στην τελική ολομέλεια του συνεδρίου από την οποία προέκυψαν και οι τελικές προτάσεις.

Στο παρόν κείμενο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα των ομάδων εργασίας, όπως η κάθε μια ομάδα επέλεξε να τα παρουσιάσει. Η παρουσίαση αυτή περιέχει τη δυναμική της κάθε ομάδας καθώς σε αυτή διαφαίνεται η πρωτογενής σκέψη των μελών της, η οποία έδωσε το έναυσμα για περαιτέρω προβληματισμό. Η καταγραφή των συμπερασμάτων χωρίς αυτά να έχουν υποστεί περαιτέρω επεξεργασία έγινε συνειδητά, για να μην αποδυναμωθεί ο διαφορετικός τρόπος προσέγγισης του κάθε θέματος.

Μέσα από αυτές τις σκέψεις είναι δυνατόν ο καθένας να διακρίνει και τα δικά του ψήγματα αγωνίας που πηγάζουν από ενδιαφέρον για το μέλλον του θεσμού της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Α΄ ΟΜΑΔΑ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΝΕΕΣ ΤΑΣΕΙΣ

ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΕΣ

Διονύσης Μεσσάρης

Ελένη Τριανταφύλλου

Κώστας Στασινός

1. Αποτελεσματική και διαρκής επιμόρφωση εκπαιδευτικών κυρίως στα παιδαγωγικά, κατά τη διάρκεια των βασικών σπουδών και μετά.
2. Ένταξη της Π.Ε. στη σχολική ζωή.
 - A. ΠΟΛΥΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ (διάχυση)
 - B. ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ (προγράμματα Π.Ε.)
 - Γ. ΖΩΝΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ
3. Έμφαση της Π.Ε. στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό.
4. Σχεδιασμός διαδοχής και συνέχειας της Π.Ε. στις 3 εκπαιδευτικές βαθμίδες.
5. Συνέχιση της παραγωγής επαρκούς παιδαγωγικού υποστηρικτικού υλικού (αποφυγή χρήσης του σε μορφή σχολικού εγχειριδίου).



6. Να δοθεί και διαπολιτισμική διάσταση στην Π.Ε.
7. Να αξιοποιηθούν περισσότερο οι νέες τεχνολογίες.
8. Ενίσχυση του ρόλου και των αρμοδιοτήτων του υπεύθυνου Π.Ε. (γραμματειακή υποστήριξη - χρηματοδότηση - διοικητική αυτοτέλεια) και αύξηση του αριθμού υπευθύνων Π.Ε.
9. ΕΡΕΥΝΑ: Να χρηματοδοτηθεί και να προωθηθεί η παιδαγωγική έρευνα σχετικά με Π.Ε.
10. Ίδρυση Γραφείου Καινοτομιών στο ΥΠΕΠΘ και στις Διευθύνσεις.
11. Θεσμοθέτηση Εθνικού Συμβουλίου Π.Ε. με τη συμμετοχή αρμοδίων φορέων.

Β΄ ΟΜΑΔΑ

ΟΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ Π.Ε. ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΣΤΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΧΟΛΕΙΩΝ, ΚΠΕ ΚΑΙ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΕΣ

Χρήστος Σιαμαντάς
Φανή Βλάχου
Παύλος Κοσμίδης

Την ομάδα αυτή αποτέλεσαν δώδεκα εκπαιδευτικοί με διαφορετικές εμπειρίες που είχαν διαμορφωθεί σε διαφορετικούς τομείς, επίπεδα και βαθμίδες της εκπαίδευσης.

Η συνομιλία γύρω από αντιλήψεις ως πεποιθήσεις που «επικρατούν» για την Π.Ε., είναι μια διαδικασία που απαιτεί χρόνο και σκέψη. Αυτό οφείλεται στην πολυπλοκότητα των παραγόντων που συγκροτούν τόσο την έννοια της εκπαίδευσης όσο και την έννοια του περιβάλλοντος, η οποία διαπλέκεται με τον τρόπο με τον οποίο οργανώνουμε τη σκέψη μας προκειμένου να τις προσεγγίσουμε.

Στο μέτρο του δυνατού για μια τόσο σημαντική όσο και περίπλοκη θεματική ενότητα, θα μπορούσαμε να συνοψίσουμε τον προβληματισμό που αναπτύχθηκε ως εξής:

- Η σημερινή πραγματικότητα στο πεδίο της Π.Ε. – προγράμματα σχολείων, ΚΠΕ, ΠΕΚ, επιμορφωτικά (ΕΠΕΑΕΚ), κινητικότητας αλλά και δίκτυα κάθε εμβέλειας – δείχνει ότι αυτοί που σχεδιάζουν και αυτοί που εφαρμόζουν αντιλαμβάνονται την Π.Ε. ως μια διαδικασία που ενημερώνει και ευαισθητοποιεί, με απώτερο στόχο να προστατέψει την ισορροπία, την αρμονία, τους πόρους της Φύσης.
- Ο βαθύτερος προβληματισμός για τις αιτίες που δημιούργησαν την ανάγκη της προστασίας και η αδυναμία του Εκπαιδευτικού Συστήματος να ενεργοποιεί τέτοιους βαθύτερους προβληματισμούς δεν έχει τεθεί ούτε καν υπαινικτικά.
- Φαίνεται ότι η αναζήτηση της «συνολικής σύλληψης» του περιβάλλοντος έχει εγκαταληφθεί υπέρ μιας παράθεσης πληροφοριών που προέρχονται κυρίως από τους επιστημονικούς κλάδους που διδάσκονται στο σχολείο με πηγές πιο πλούσιες και πιο σύγχρονες. Μήπως όμως αυτό είναι ευθύνη του Εκπαιδευτικού μας Συστήματος την οποία έχει αποποιηθεί ή αναβάλλει ενόψει μιας άλλης μεταρρύθμισης;
- Η επικρατέστερη μέθοδος, το «Project», εμφανίζεται με ισχυρές τις επιρροές της λειτουργιστικής αντίληψης για τη μάθηση, η οποία «εξέθρεψε» τους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς και συνεχίζει να «εκτρέφει» τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς, κυρίως της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.
- Η ενεργός συμμετοχική, συνεργατική διδασκαλία και μάθηση εξακολουθούν να είναι «το ζητούμενο» σε ένα Εκπαιδευτικό Σύστημα και σε μια κοινωνία που ηγεμονεύονται από τον ατομικισμό, τον ανταγωνισμό, τον χωρίς όρια ορθολογισμό και την χωρίς όρους αναζήτηση της αποτελεσματικότητας.



- Η επιμόρφωση προσφέρεται αποσπασματικά και κοινότυπα και εμφανίζεται επηρεασμένη είτε από έναν «επιστημονισμό» – κατανοητό για την πανεπιστημιακή κοινότητα – είτε από ένα «ερασιτεχνικό ψυχολογισμό» - ακατανόητο για μια τόσο σοβαρή και υπεύθυνη διαδικασία, που αφορά στην αγωγή και τη μόρφωση ανθρώπων υποκειμένων στην κρίσιμη ηλικία της συγκρότησης της προσωπικότητάς τους.
- Ο σχεδιασμός και η εφαρμογή της Π.Ε. έφερε στην επιφάνεια αντιπαραθέσεις σε σχέση με την ιεράρχηση των «απαραίτητων γνώσεων» και, με αυτή την έννοια, αντιπαραθέσεις μεταξύ επιστημονικών κλάδων, σε σχέση με την πρωτοκαθεδρία στο πλαίσιο της πολλά υποσχόμενης «διεπιστημονικότητας».
- «Η επιδότηση» ως κίνητρο για τους εκπαιδευτικούς και ως ευκαιρία ανάπτυξης και εκσυγχρονισμού της Εκπαίδευσης εισήγαγε σ’ αυτόν τον ιδιαίτερης κοινωνικής σημασίας χώρο ένα ζήτημα το οποίο μπορεί να σηματοδοτήσει την ανατροπή των αξιών που αυτός προάγει.

Οι παραπάνω διαπιστώσεις, αποτέλεσμα μιας ιδιαίτερα ενδιαφέρουσας και έντονης συνομιλίας, μας οδήγησαν να εντοπίσουμε περιοχές της σκέψης, του θεωρητικού και του μεθοδολογικού στοχασμού που απουσιάζουν από τον προβληματισμό της Π.Ε. και άλλες που έχουν προσεγγισθεί με επιστημολογικά κατάλοιπα που οφείλονται στην επιστημονική μας παιδεία.

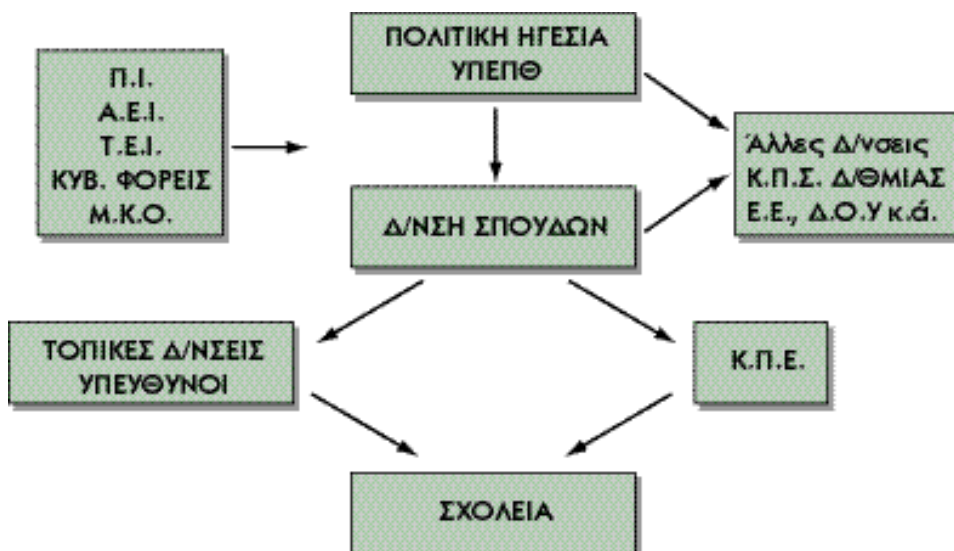
Αν, όπως συνηθίζεται, πρέπει να καταλήξουμε σε προτάσεις θα τις συνοψίζαμε σε μια: «Διάλογος». Ας μην περιμένουμε μέχρι να θεσμοθετηθεί. Ας δημιουργούμε σε κάθε ευκαιρία τις συνθήκες για διάλογο με συνομιλητές απ’ όλα τα επίπεδα της κοινής μας ζωής. Μόνο ο ελεύθερος διάλογος μεταξύ ανθρώπων υποκειμένων – και όχι μεταξύ κοινωνικών ρόλων που υποκινούνται από τις θέσεις που κατέχουν – μπορεί να συγκροτήσει το νόημα της εκπαίδευσης που δεν είναι παρά το νόημα του κόσμου μας και του ανθρώπου μέσα σ’ αυτόν.

Γ΄ ΟΜΑΔΑ

ΣΧΕΣΕΙΣ ΜΕΤΑΞΥ ΦΟΡΕΩΝ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ Π.Ε.

ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΕΣ:

Μαρούσα Σπαρτινού
Αντώνης Κεκές





□ ΑΝΑΒΑΘΜΙΣΗ ΚΑΙ ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΤΟΥ ΓΡΑΦΕΙΟΥ Π.Ε. ΤΗΣ Δ/ΝΣΗΣ ΣΠΟΥΔΩΝ

- Στελέχωση με προκήρυξη
- Διοικητική υποστήριξη
- Υλικοτεχνική υποδομή

□ ΣΥΓΚΡΟΤΗΣΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ ΣΥΝΤΟΝΙΣΜΟΥ

- Με εκπροσώπηση όλων των φορέων σχεδιασμού και εφαρμογής.

ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ Π.Ε.

- Συμπλήρωση και εξειδίκευση της Υ.Α. για τα καθήκοντα των υπευθύνων.
- Αύξηση αριθμού υπευθύνων ανάλογα με τον αριθμό των σχολείων και τον όγκο των προγραμμάτων.
- Εγκρίσεις μετακινήσεων και κάλυψη των εξόδων.
- Αξιολόγηση έργου υπευθύνου.
- Συμμετοχή στη συμβουλευτική επιτροπή του ΚΠΕ.
- Διοικητική υποστήριξη - υλικοτεχνική υποδομή τμημάτων Π.Ε.

ΚΠΕ

- Ροή μαθητικών ομάδων με ευθύνη των υπευθύνων Π.Ε. των περιοχών εμβέλειας (προτεραιότητα στα σχολεία που δουλεύουν).
- Συμμετοχή των υπευθύνων Π.Ε. στο σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών και επιμορφωτικών προγραμμάτων.
- Συναντήσεις υπευθύνων - ΚΠΕ εκτός συμβουλευτικής επιτροπής.
- Συμπληρωματικοί ρόλοι. Αρμονική συνεργασία.
- Έγκαιρος συνολικός προγραμματισμός έτους.
- Συμπλήρωση γεωγραφικής κατανομής με προτεραιότητα στο νησιωτικό χώρο.
- Διαχειριστική νομιμότητα (διαχείριση σύμφωνα με την Υ.Α. ή από επιτροπή αντίστοιχη της σχολικής).
- Έμφαση σε συνεργασίες για το τοπικό περιβάλλον.
- Διεπιστημονική σύνθεση της ομάδας.
- Στενή, αρμονική συνεργασία με τους υπεύθυνους Π.Ε.

ΑΕΙ - ΤΕΙ

- Επιστημονική στήριξη στο γνωστικό ή παιδαγωγικό μέρος.
- Συνεργασίες βάσει πρωτοκόλλου.

Π.Ι.

- Γνωμοδοτικός και συμβουλευτικός ρόλος προς τη Δ/νση Σπουδών.
– αναλυτικά προγράμματα
– εμπλουτισμός σχολικών εγχειριδίων
– παιδαγωγικές κατευθύνσεις.
- Όχι στον αποκλεισμό ειδικοτήτων.

Μ.Κ.Ο. (Μη κυβερνητικές οργανώσεις)

- Πρωτόκολλο συνεργασίας.
- Ο παιδαγωγικός συντονισμός σε θεσμοθετημένα όργανα του ΥΠΕΠΘ.
- Υποστήριξη προγραμμάτων με υλικό και χρηματοδοτικά μέσα.
- Προγραμματισμός περιόδων ενημέρωσης, έναρξης, υλοποίησης και παρουσίασης κοινών προγραμμάτων.



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΙΝΗΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

- Αξιοκρατική διαδικασία επιλογής με ίσες ευκαιρίες και γεωγραφική διασπορά.
- Γνωμοδότηση του υπεύθυνου Π.Ε. επί των αιτήσεων των σχολείων.
- Δημοσιοποίηση στην τοπική κοινωνία.

Δ΄ ΟΜΑΔΑ

ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ - ΘΕΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΕΣ:

Μαριάννα Τσεμπερλίδου
Βασίλης Σπανός
Δημήτρης Καλαϊτζίδης

α) βελτίωση Θ.Π. ως προς τη συνεργασία ΚΠΕ – Υπευθύνων, προς την κατεύθυνση της βιώσιμης ανάπτυξης.

β) Πιλοτική λειτουργία Ελ. Ζώνης Σχολικών Δραστηριοτήτων Π.Ε., Αγωγής Υγείας, Πολιτιστικών θεμάτων στο ωρολόγιο πρόγραμμα.

γ) Ο υπεύθυνος Π.Ε., στα πλαίσια διάχυσης της Π.Α. σε όλα τα μαθήματα:

- 1) Υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς σε μεθόδους, υλικά και μέσα για το συνδυασμό του μαθήματος με τα προβλήματα του περιβάλλοντος και τη βιώσιμη ανάπτυξη.
- 2) Υποστηρίζει τα ειδικά μαθήματα που συνδέονται με το περιβάλλον.

δ) υποστήριξη των εκπαιδευτικών που υλοποιούν προγράμματα Π.Ε.

ΥΛΙΚΑ - ΥΠΟΔΟΜΗ

α) Δυνατότητα χρήσης του εξοπλισμού ΣΕΚ, ΕΚΦΕ, Σχολικών Εργαστηρίων.

β) Αξιοποίηση της υφιστάμενης τεχνολογίας στην εκπαίδευση για:

- 1) Δημιουργία Βάσης Δεδομένων
- 2) Δημιουργία Βιβλιογραφικών Οδηγών

ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΜΕΘΟΔΟΙ

Τήρηση των προβλεπόμενων διδακτικών μεθόδων κατά την έγκριση και υλοποίηση των προγραμμάτων Π.Ε.



Ομάδα Εργασίας σε συνεδρίαση



ΣΥΝΕΙΣΦΟΡΑ ΤΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ ΣΤΗΝ ΑΝΑΒΑΘΜΙΣΗ ΤΟΥ ΘΕΣΜΟΥ ΤΗΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ *

Η αυλαία του συνεδρίου του ΚΕΜΕΤΕ της ΟΛΜΕ έκλεισε. Το θέμα του «Εμπειρίες και προοπτική της Π.Ε. στην Ελλάδα» παρέιχε στους συνέδρους τα ερεθίσματα εκείνα που χρειαζόνταν ώστε να υπάρξει γόνιμος διάλογος και δημιουργικός προβληματισμός. Η συμβολή των Γιώργου Κούσουλα, Έφης Φουσέκη, Γιώργου Φαραγγιτάκη, Δήμητρας Σπυροπούλου, Κώστα Χρυσάφιδη, Παναγιώτη Σίσκου, Διονύση Μεσσάρη, Γιώργου Μπαγάκη, της ομάδας εργασίας για την Π.Ε. του ΚΕΜΕΤΕ, των ομάδων εργασίας και γενικά όλων των συνέδρων ήταν καθοριστική. Από τις εισηγήσεις, τις παρεμβάσεις, τα ερωτήματα και τα σχόλια των συνέδρων καταλήγουμε σε προτάσεις, που σηματοδοτούν μια νέα αφετηρία. Πιστεύουμε ότι με το Συνέδριο πετύχαμε τους σκοπούς και τους στόχους που θέσαμε και ταυτόχρονα, εκτός των άλλων, έχουμε και πολλαπλασιαστικό αποτέλεσμα.

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΣ ΤΩΝ ΣΥΝΕΔΡΩΝ

Η σημερινή εποχή χαρακτηρίζεται από πολύ γοργούς ρυθμούς αλλαγής του φυσικού, κοινωνικού και πολιτισμικού περιβάλλοντος. Οι αλλαγές αυτές δεν έχουν σύνορα. Σαρώνουν τα πάντα, τον τρόπο ζωής, τα ήθη και τα έθιμα, τις παραδόσεις των λαών, σε σημείο που να αποτελούν πρόκληση για αντιμετώπιση. Είναι μια δύσκολη μεταβατική περίοδος και χρειάζεται να οπλιστούμε ανάλογα για να αντιμετωπίσουμε την κατάσταση και να συμβάλουμε και εμείς στην κατανόηση των κρυφών σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των φυσικών, κοινωνικών και οικονομικών πόρων.

Τα «όπλα» που θα μας βοηθήσουν σ' αυτό είναι:

- Γνώση της επιστήμης και της τεχνολογίας (Εκπαίδευση).
- Ενημέρωση από κάθε είδους πηγή πληροφόρησης.
- Πρωτοβουλία από τον πολίτη.

Για τη σύγχρονη κοινωνία το θέμα «Εκπαίδευση» έχει τα στοιχεία του τεράστιου πλήθους γνώσεων και πληροφοριών και την αγωνία για το πόσο η παρεχόμενη εκπαίδευση είναι κατάλληλη για τον σημερινό άνθρωπο. Η σφαιρική αντίληψη για τον κόσμο που μας περιβάλλει απαιτεί αλλαγή στη διδακτική διαδικασία. Πρέπει να δημιουργηθεί «ανοικτό» σχολείο, ώστε να γίνει η παιδεία μια διαρκής διαδικασία μάθησης, να γίνεται μεθοδικά σε όλους τους χώρους, στο σπίτι, στο σχολείο, στο Πανεπιστήμιο, στο χώρο εργασίας. Το σημερινό εκπαιδευτικό μας σύστημα πρέπει να δώσει τη θέση του σε μια ανοικτή εκπαιδευτική διαδικασία που να γίνεται οργανωμένα, προγραμματισμένα και συντονισμένα και από το σχολείο και από τους επιστημονικούς φορείς και από τις οργανωμένες κοινωνικές ομάδες.

Ήδη, στα πλαίσια του αναλυτικού προγράμματος του Ενιαίου Λυκείου διδάσκονται μαθήματα σχετικά με το περιβάλλον και την περιβαλλοντική αγωγή. Επίσης σε πολλά σχολικά βιβλία έχουν εισαχθεί έννοιες σχετικές που με το περιβάλλον. Επιπλέον, ήδη από το 1980 γίνεται προσπάθεια στα σχολεία μας να προσεγγισθούν περιβαλλοντικά θέματα με την υλοποίηση ερευνητικών δοκιμιών (projects). Έτσι επιτυγχάνεται αφενός μεν ο στόχος της κάθε σχολικής μονάδας, που κατά τους νεότερους παιδαγωγούς είναι το «δέσιμό» της με την έξω κοινωνία, και αφετέρου

* Το κείμενο αυτό συντάχθηκε με την ευθύνη της Επιστημονικής Επιτροπής του Συνεδρίου.



μαθαίνουν έγκαιρα οι μαθητές – αυριανοί πολίτες – να αντιμετωπίζουν ορθότερα και προσφορότερα τα προβλήματα του περιβάλλοντος.

Όμως, παρ' όλο που ο αριθμός των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης που υλοποιούνται στα σχολεία αυξάνεται, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δεν είναι σωστά ενημερωμένη σχετικά με την περιβαλλοντική εκπαίδευση. Επιπρόσθετα το φυσικό περιβάλλον μεταβάλλεται γοργά και σταθερά και δεν γνωρίζουμε ποια θα είναι η τελική μορφή που θα πάρει, δεν γνωρίζουμε αν με αυτούς τους ρυθμούς εξέλιξης θα μπορέσουμε κάποτε ως ανθρώπινο είδος να επιβιώσουμε. Δεν μας επιτρέπεται πια να αδρανούμε.

ΑΞΟΝΕΣ ΠΟΡΙΣΜΑΤΩΝ ΤΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

- ❑ Με βασικό στόχο να ασχολούνται με την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση ΟΛΟ ΚΑΙ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΕΣ ζητάμε πιλοτική λειτουργία Ελεύθερης Ζώνης Σχολικών Δραστηριοτήτων (Π.Ε., Αγωγής Υγείας, Πολιτιστικών και κοινωνικών θεμάτων) στο ωρολόγιο πρόγραμμα.
- ❑ Προτείνουμε την αλλαγή του θεσμικού πλαισίου για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση με δημιουργία Γραφείου Π.Ε. στις Διευθύνσεις Δευτ/θμιας Εκπαίδευσης, το οποίο θα υπάγεται στο ΥΠΕΠΘ, θα στελεχώνεται από εκπαιδευτικούς, θα έχει παιδαγωγικό προσανατολισμό (Προγράμματα Π.Ε., επιμόρφωση εκπαιδευτικών, Κ.Π.Ε., υποστήριξη των ειδικών μαθημάτων που συνδέονται με το περιβάλλον), δική του σχετική αυτοτέλεια και θα υποστηρίζεται από τα σχετικά με το περιβάλλον υπουργεία.
- ❑ Χρειάζεται αποτελεσματική, διαρκής, ευρεία και σε βάθος επιμόρφωση όλων των εκπαιδευτικών για την Π.Ε.
- ❑ Ζητάμε να χρηματοδοτηθεί και να προωθηθεί η έρευνα σχετικά με την Π.Ε. καθώς και να αξιοποιηθούν περισσότερο οι νέες τεχνολογίες στην εκπαίδευση για δημιουργία Βάσης Δεδομένων και για δημιουργία Βιβλιογραφικών Οδηγών. Να συνεχιστεί η παραγωγή παιδαγωγικού υποστηρικτικού υλικού και να δοθεί η δυνατότητα χρήσης του εξοπλισμού ΣΕΚ, ΕΚΦΕ, Σχολικών Εργαστηρίων.
- ❑ Η θεσμοθέτηση Εθνικού Συμβουλίου Π.Ε. με εκπροσώπηση όλων των φορέων σχεδιασμού και εφαρμογής είναι επιβεβλημένη.
- ❑ Τα ΑΕΙ και ΤΕΙ και το Π.Ι. να υποστηρίζουν επιστημονικά το γνωστικό ή παιδαγωγικό μέρος και οι συνεργασίες να γίνονται βάσει πρωτοκόλλου.
- ❑ Να συναφθεί πρωτόκολλο συνεργασίας των μη κυβερνητικών οργανώσεων με θεσμοθετημένα όργανα του ΥΠΕΠΘ και να γίνεται προγραμματισμός περιόδων ενημέρωσης, έναρξης, υλοποίησης και παρουσίασης κοινών προγραμμάτων.



ΣΚΕΨΕΙΣ &
ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ



ΣΚΕΨΕΙΣ ΚΑΙ ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ*

Το συνέδριο είχε ως στόχο τη συγκρότηση ενός συνεκτικού συνόλου θέσεων, ικανών να στηρίξουν το θεσμό της Π.Ε. έτσι ώστε να διασφαλίσουν την προοπτική του αλλά και την προοπτική συγγενούς χαρακτήρα εκπαιδευτικών δράσεων.

Με αυτή την έννοια δεν ήταν μόνο ένα συνέδριο επιστημονικό, με την ευρέως αποδεκτή φυσιογνωμία, αλλά και εργασίας, στην οποία συμμετείχαν άτομα από διαφορετικούς «χώρους» του Εκπαιδευτικού Συστήματος που διαπλέκονται με το σχεδιασμό, την υλοποίηση και τη στήριξη του θεσμού.

Έτσι το συνέδριο επικεντρώθηκε στη συγκρότηση ομάδων εργασίας για την επεξεργασία ζητημάτων που η πολύχρονη λειτουργία του θεσμού έχει αναδείξει.

Τα ζητήματα τα οποία έχουν ανακύψει, ως θέματα για τα οποία εκφράζονται διαφορετικές απόψεις, ομαδοποιήθηκαν γύρω από τέσσερις πόλους, οι οποίοι αποτέλεσαν τις θεματικές ενότητες του συνεδρίου και τα αντικείμενα εργασίας των τεσσάρων ομάδων.

Η ομαδοποίησή τους έγινε με βάση τη διαφορετική «φύση» των ζητημάτων και τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ τους, ώστε να αναφερόμαστε σ' αυτά ως «το ζήτημα της Π.Ε.».

A. Η πρώτη θεματική ενότητα αφορούσε στον τρόπο με τον οποίο η Π.Ε. δηλώνει την παρουσία της μέσα στη θεσμοθετημένη αγωγή. Αφορούσε δηλαδή στην εκπαιδευτική πραγματικότητα έτσι όπως εκφράζεται από το σύνολο των νομιμοποιημένων δράσεων και δραστηριοτήτων, μέρος των οποίων αποτελούν δράσεις και δραστηριότητες της Π.Ε.

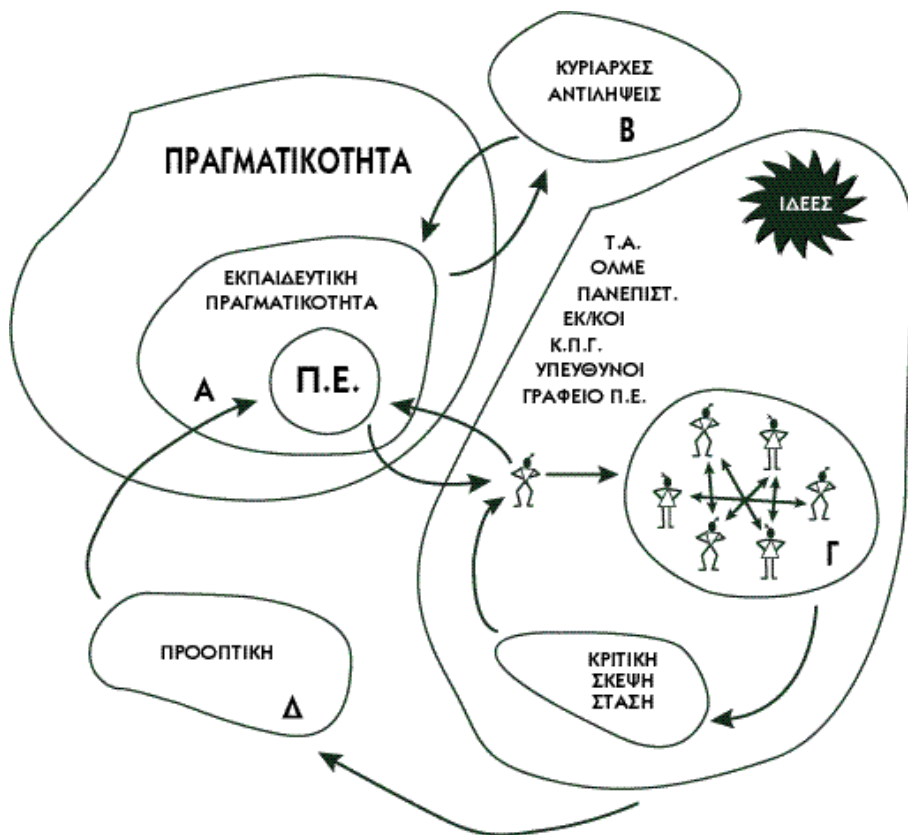
B. Την εκπαιδευτική αυτή πραγματικότητα συγκρότησαν οι κυρίαρχες αντιλήψεις για τον κόσμο και τη γνωστική σ' αυτόν πρόσβαση αλλά και οι αντιλήψεις για το περιβάλλον του ανθρώπου και την εκπαίδευση που αφορά σ' αυτό (δευτέρα θεματική ενότητα).

Γ. Η επικοινωνία ως συνομιλία μεταξύ των ατόμων τα οποία δρουν εντός της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, σε διαφορετικές θέσεις, με διαφορετικούς ρόλους και εμπειρίες αλλά σε σχέση με το ίδιο αντικείμενο, αποτελεί τη γέφυρα για τη διαπραγμάτευση απόψεων και την ανασυγκρότηση ενός πλαισίου αντιλήψεων για τα εκπαιδευτικά πράγματα (τρίτη θεματική ενότητα).

Δ. Η εκπαιδευτική πραγματικότητα, ως υπάρχουσα κατάσταση, οι κυρίαρχες αντιλήψεις για το περιβάλλον, τον άνθρωπο και τις ανθρώπινες κοινωνίες, και η επικοινωνία ως κυκλοφορία νοημάτων που αφορούν σ' αυτή, συγκαθορίζουν τους όρους της ύπαρξής της και τις προοπτικές της όποιος εξέλιξής της.

Η αποτύπωση του παραπάνω συλλογισμού στο παρατιθέμενο σχήμα (1) παρουσιάζει την αλληλεξάρτηση μεταξύ των θεματικών ενότητων του συνεδρίου και συναρθρώνει τα επιμέρους ζητήματα στο «ζήτημα της Π.Ε.». Συγχρόνως δε αποτυπώνει και το συνέδριο ως επικοινωνία, δηλαδή ως κυκλοφορία νοημάτων, που συγκροτεί το νόημα μιας πραγματικής κατάστασης.

* Το κείμενο αυτό συντάχθηκε με την ευθύνη της Επιστημονικής Επιτροπής του Συνεδρίου.



σχήμα (1)
 «Μοντέλο Συνεδρίου», Σχίζα Κων/να (αδημοσίευτη εργασία)

Οι συζητήσεις των συνέδρων, τόσο στο πλαίσιο των ομάδων εργασίας όσο και κατά την ολομέλεια, ανέδειξαν διαπιστώσεις οι οποίες θα μπορούσαν να συνοψιστούν ως εξής: Η εκπαιδευτική πραγματικότητα στο πεδίο της Π.Ε. έχει διαμορφωθεί με βάση: **1.** Ένα θεσμικό πλαίσιο, το οποίο για τα πρώτα χρόνια λειτούργησε ικανοποιητικά, αλλά κρίνεται ανεπαρκές προκειμένου να ρυθμίσει δράσεις και δραστηριότητες που πολλαπλασιάζονται και διευρύνονται. **2.** Ένα πλαίσιο αντιλήψεων το οποίο φαίνεται ότι δρα περιοριστικά και κατευθυντικά δημιουργώντας προϋποθέσεις για τη συρρίκνωση του προβληματισμού της Π.Ε. και για την αλλοίωση της φυσιογνωμίας της.

Οι διαπιστώσεις αυτές παραπέμπουν στην ανάγκη αλλαγής του θεσμικού πλαισίου ως συνόλου των «νομιμοποιημένων» δράσεων και δραστηριοτήτων που αναπτύσσουν άτομα και φορείς (1.) και διεύρυνσης του θεωρητικού υπόβαθρου της Π.Ε. ώστε να συμπεριληφθούν προσεγγίσεις επιστημονικών κλάδων που έχουν αγνοηθεί αλλά και νέα θεωρητικά και μεθοδολογικά σχήματα που έχουν υποβαθμιστεί (2.).



Συμπεράσματα - Προτάσεις

Η δημιουργία των προϋποθέσεων συγκρότησης διαρκούς διαλόγου μεταξύ προσώπων με εμπειρίες που έχουν αποκτηθεί εντός της εκπαιδευτικής πραγματικότητας από διαφορετικές θέσεις (Γραφείο Π.Ε. της Διεύθυνσης Σπουδών, Υπεύθυνοι Π.Ε., ΚΠΕ, Σχολεία, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Πανεπιστήμια, ΟΛΜΕ, κ.ά.) και ο διάλογος ως διαδικασία κατανόησης, ερμηνείας και κριτικής στάσης απέναντι στα εκπαιδευτικά πράγματα, αναδείχθηκαν ως «κρίσιμη συλλογική δράση» για τη διαπραγμάτευση του νοήματος της εκπαίδευσης και κάθε αλλαγής που κυοφορείται εντός της.

Έτσι ο συνεχής και ελεύθερος – με την έννοια του κριτικού – διάλογος θα μπορούσε να συνοψίσει ως προσδοκία τα συμπεράσματα και τις προτάσεις του συνεδρίου από την πλευρά της επιστημονικής και της οργανωτικής επιτροπής. Ένας διάλογος ως συνομιλία μεταξύ ανθρώπων υποκειμένων που έχουν συναίσθηση ότι αποτελούν συστατικό στοιχείο της εκπαιδευτικής πραγματικότητας και, με αυτή την έννοια, έχουν ευθύνη γι' αυτή, την οποία αναγνωρίζουν και αναλαμβάνουν.

Διάλογος, είναι, λοιπόν, η πρότασή μας.

Διάλογος με αντικείμενο το θεωρητικό και το θεσμικό πλαίσιο της Π.Ε. και τη μεταξύ τους αλληλεξάρτηση και αλληλεπίδραση.

Διάλογος σε όλα τα επίπεδα:

- σχολικής μονάδας, σχολικού συγκροτήματος, σχολείων δήμου, σχολείων διεύθυνσης
- σχολικών μονάδων, τοπικής αυτοδιοίκησης
- επιστημονικής κοινότητας
- στελεχών εκπαίδευσης, διευθυντών, διοίκησης
- πολιτικής εξουσίας, επιστημονικής κοινότητας

Αν ως Π.Ε. αποδεχόμαστε εκείνη την εκπαιδευτική διαδικασία η οποία αφορά στο σύνολο των σχέσεων που διαμόρφωσαν το χώρο της ζωής μας έτσι ώστε να εκφράζει την ποιότητα της ζωής μας – συλλογικής και προσωπικής – όχι μόνο περιγραφικά αλλά και – κυρίως – κριτικά, τότε πρέπει να στηρίξουμε τον κριτικό της χαρακτήρα και, με αυτή την έννοια, να διεκδικήσουμε έναν ελεύθερο, κριτικό διάλογο γι' αυτή.

Καθώς δε ο κριτικός χαρακτήρας της Π.Ε. δεν συνάδει με το λειτουργιστικό πλαίσιο του Εκπαιδευτικού μας Συστήματος, αποτελεί επιτακτικό αίτημα προς την πολιτική ηγεσία η δημιουργία μιας «ελεύθερης ζώνης εκπαιδευτικών καινοτομιών» εντός της σχολικής πραγματικότητας, η οποία θα αποτελέσει το κατάλληλο «ενδιαίτημα» για την Π.Ε. αλλά και τις άλλες σχολικές δραστηριότητες και, με αυτή την έννοια, «ενδιαίτημα» για την κυοφορία νέων ιδεών, νέων δράσεων και προσδοκιών.



ΛΗΞΗ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΤΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

Βασίλης Λουζιώτης

Πρόεδρος του ΚΕΜΕΤΕ

Αγαπητοί συνάδελφοι,

το συνέδριό μας έφθασε στο τέλος του. Εκ μέρους του ΚΕΜΕΤΕ, της Οργανωτικής και Επιστημονικής Επιτροπής του Συνεδρίου θα ήθελα να σας ευχαριστήσω όλους σας. Αλλά και από μένα προσωπικά ένα μεγάλο ευχαριστώ από τα βάθη της καρδιάς μου.

Ευχαριστούμε όλους τους εκλεκτούς προσκεκλημένους μας. Ευχαριστούμε το συνάδελφο Ανδρέα Παύλου, εκπρόσωπο της ΟΕΛΜΕΚ, που ήρθε από την Κύπρο και ήταν μαζί μας όλες αυτές τις μέρες. Ευχαριστούμε τον Δήμαρχο Λευκασίου κ. Ανδρέα Δημόπουλο για τη φιλοξενία του. Ευχαριστούμε ακόμα το ΕΙΝ, όλους τους εισηγητές, τους συναδέλφους του ΚΓΠΕ Κλειτορίας και όλο το προσωπικό της Εστίας για τις υπηρεσίες που μας προσέφεραν.

Αγαπητοί σύνεδροι,

Χαιρόμαστε και χαιρόμαστε διπλά, γιατί και όλα πήγαν σύμφωνα με τον αρχικό μας σχεδιασμό και όλοι σας συμφωνείτε με την εισήγηση της Επιστημονικής Επιτροπής ότι θα πρέπει να υπάρξει περαιτέρω επεξεργασία των πορισμάτων του Συνεδρίου – χωρίς την αλλαγή της φιλοσοφίας τους – εκ μέρους της Επιστημονικής Επιτροπής. Και εδώ θέλω να σας πω ότι θα ήταν δεκτή και επιθυμητή η οποιαδήποτε βοήθειά σας.

Η Επιστημονική Επιτροπή θα καταβάλει κάθε δυνατή προσπάθεια:

- για να ιεραρχηθούν οι βασικοί στόχοι του συνεδρίου.
- για να γίνουν διακριτές οι εκτιμήσεις σας και οι προτάσεις σας σε σχέση με τους δύο άξονες του συνεδρίου, «Εμπειρίες - Προοπτική».

Όλα αυτά θα τυπωθούν σε ένα βιβλίο. Ένα βιβλίο - ΝΤΟΚΟΥΜΕΝΤΟ που θα έχει τη δική μας αντίληψη για την Π.Ε. στην Ελλάδα, την αντίληψη των καθηγητών.

Ευελπιστούμε ότι το βιβλίο αυτό θα αποτελέσει χρήσιμο εργαλείο για όλους μας, για το Δ.Σ. της ΟΛΜΕ και του ΚΕΜΕΤΕ, για την Πολιτεία, για όλη την επιστημονική κοινότητα.

Σας ευχαριστούμε.



Επίσκεψη ομάδας Συνέδρων στα Σπήλαια Λιμνών Λευκασίου



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ



**ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ - ΜΕΛΗ ΤΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ
ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΜΕ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ ΣΤΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ**

1. Αγγελίδης Ζήσης, Υπεύθυνος Π.Ε. της Δ.Ε. Α΄ Θεσσαλονίκης
2. Βλάχος Γιάννης, ΚΠΕ Κλειτορίας
3. Βλάχος Θανάσης, ΚΕΜΕΤΕ
4. Βλάχου Φανή, ΚΠΕ Νάουσας
5. Βλησίδου - Δρόσου Κυριακή, Πειραματικό Ε.Λ. Βαρβακείου Σχολής
6. Γαλατσιάτου Αγγελική, Κεφαλληνίας
7. Γκανά Ελένη, Ν. Αρκαδίας, Υπ. ΠΕ Δ.Ε.
8. Γούλας Χρήστος, Ν. Ημαθίας, Υπ. ΠΕ Δ.Ε.
9. Δημητρόπουλος Ανδρέας, Β΄ Διεύθυνση Αθήνας
10. Δοντά Μαρία, Ν. Αργολίδας, Υπ. ΠΕ Δ.Ε.
11. Δρόσος Λεωνίδα, Πειραματικό Ε.Λ. Βαρβακείου Σχολής
12. Ζαμπίδου Ελένη, Έδεσσας
13. Θεοδωρακάκου Ελένη, Ν. Μεσσηνίας, Υπ. ΠΕ Δ.Ε.
14. Θεοδωρίδου Σοφία, Ν. Πέλλας, Υπ. ΠΕ Δ.Ε.
15. Θεοδώρου Κυριακή, ΠΕ2, Ν. Κορινθίας
16. Καλαϊτζίδης Δημήτριος, ΠΕ4, Ράλλιο ΕΛ, Ν Πειραιά
17. Καναβός Θωμάς, ΚΠΕ Κλειτορίας
18. Κατσιγιάννης Γεώργιος, ΠΕ4, ΕΚΦΕ Αν. Αττικής
19. Κεκκές Αντώνιος, Ν. Λακωνίας, Υπ. ΠΕ Δ.Ε.
20. Κλάγκος Κων/νος, ΠΕ2, 10 ΕΛ Αιγίου
21. Κλάπας Παναγιώτης, ΟΛΜΕ
22. Κλεισιάρης Νικόλαος, Ν. Γρεβενών, Υπ. ΠΕ Δ.Ε.
23. Κόκοτας Γεώργιος, Ν. Κοζάνης, Υπ. ΠΕ Δ.Ε.
24. Κοντομυσοπούλου Ευαγγελία, ΠΕ 5, 7ο Γυμνάσιο Ν. Σμύρνης
25. Κοτσιφάκης Θεμιστοκλής, ΠΕ18, 4ο ΤΕΕ Χαλανδρίου
26. Κοσμιδης Παύλος, Υπ.Π.Ε. Δ/ΣΗ Δ.Ε. Ανατ. Αττικής
27. Κωστούλας Δημήτρης, Αντιπρόεδρος ΚΕΜΕΤΕ
28. Κούσουλας Γεώργιος, Β΄ Αθήνας, Υπ. ΠΕ Δ.Ε.
29. Κυριακοπούλου Γεωργία, ΠΕ10, 1ο ΕΛ Σπάρτης
30. Λειβαδίτη θεώνη, ΠΕ12, 2ο ΤΕΕ Αγρινίου
31. Λουζιώτης Βασίλης, Πρόεδρος ΚΕΜΕΤΕ
32. Λουκέρης Διονύσιος, Δάσκαλος, Ινστιτούτο της ΔΟΕ
33. Μαβόγλου Χρήστος, 38ο Γυμνάσιο Αθήνας
34. Μακαρώνης Μαρίνος, ΠΕ4, Πειραματικό ΕΛ Μυτιλήνης
35. Μακράκη Μαρία, ΠΕ2, 2ο Γυμνάσιο Μελισσίων
36. Μάνης Κώστας, ΠΕ3, 3ο Γυμνάσιο Περάματος
37. Μανιάτη Έφη, 1ο ΤΕΕ Σαλαμίνας
38. Μαυρέλης Ιάκωβος, ΠΕ3, 4ο ΕΛ Καλλιθέας
39. Μεσσάρης Διονύσης, Ν. Αχαΐας, Υπ. ΠΕ Δ.Ε.
40. Μηλιάρakis Κώστας, ΚΕΜΕΤΕ
41. Μηλίγγος Χρήστος, ΠΕ4, 2ο ΤΕΕ Κέρκυρας
42. Μιχαλόπουλος Παναγιώτης, ΠΕ11, Ν. Ηλείας
43. Μπαγάκης Γιώργος, Πανεπιστήμιο Πατρών
44. Μπόικος Κώστας, ΟΛΜΕ
45. Μπράτης Δημήτρης, Δάσκαλος, 88ο Δημοτικό Σχολείο Αθηνών
46. Ομπρίδου-Γιώτη Σωτηρούλα, ΚΠΕ Κλειτορίας
47. Ορεινός Θεόδωρος, ΠΕ4, Ενιαίο Πειραματικό Λύκειο Ευαγγελικής Σχολής, Ν. Σμύρνη
48. Παπαδάκη Αικατερίνη, ΠΕ4, 3ο ΕΛ Νίκαιας



49. Παπαδόπουλος Γιάννης, ΠΕ8, 1ο ΤΕΕ Ρόδου
50. Παπαζήση Χριστίνα, ΠΕ4, Πειραματικό Λύκειο Αγ. Αναργύρων, Αθήνα
51. Παπαντώνη Μαρία, ΠΕ2, 2ο ΕΛ Βύρωνα
52. Παύλου Ανδρέας, Εκπρόσωπος ΟΕΛΜΕΚ
53. Πεφάνη Ιωάννα, ΠΕ3, 2ο Γυμνάσιο Αργοστολίου, Κεφαλληνία
54. Πουλοπούλου Τρισεύγενη, ΚΠΕ Καλαμάτας
55. Σαβελώνας Κωνσταντίνος, Α' Αθήνας
56. Σαμαντάς Χρήστος, ΠΕ 4, 2ο ΕΛ Έδεσσας
57. Σαράφογλου Μαρία, ΠΕ 19, 2ο Γυμνάσιο Περάματος
58. Σίσκος Παναγιώτης, Πανεπιστήμιο Αθηνών
59. Σταθοπούλου Παναγιώτα, ΚΠΕ Καλαμάτας
60. Σταυροπούλου Νίκη, ΚΠΕ Ακράτας
61. Στασινός Κων/νος, Υπ.Π.Ε. Δ/ΣΗ Δ.Ε. Φθιώτιδας
62. Στελάκη Παναγιώτα, ΠΕ1, 3ο Γυμνάσιο Περιστερίου
63. Στεργίου Βασιλική, Ν. Εορδαίας, Υπ. ΠΕ Δ.Ε.
64. Σπανός Βασίλειος, ΠΕ11, ΕΛ Καλαβρύτων
65. Σπαρτινού Μαρία, Ν. Κυκλάδων, Υπ. ΠΕ Δ.Ε.
66. Σπυροπούλου-Κατσάνη Δήμητρα, Π.Ι.
67. Σχιζα Κωνσταντίνα, Υπεύθυνη Π.Ε. για τη Δ.Ε. Α' Αθήνας
68. Ταβουλάρη Ζαχαρούλα, Δασκάλα, 2ο Δημοτικό Σχολείο Ν. Ψυχικού
69. Τριανταφύλλου Ελένη, Υπ.Π.Ε. Δ/ΣΗ Δ.Ε. Χαλκιδικής
70. Τσαπράζης Βασίλειος, ΚΠΕ Νάουσας
71. Τσελέντης Σίμος, Υπεύθυνος Π.Ε. για τη Δ.Ε. Πειραιά
72. Τσεμπερλίδου Μαριάννα, Γ' Αθήνας, Υπ. ΠΕ Δ.Ε.
73. Τσιουργάνου Βασιλική, ΠΕ15, 1οο Γυμνάσιο Λάρισας
74. Τσούλιας Νίκος, ΟΛΜΕ
75. Φαραγγιτάκης Γιώργος, ΚΠΕ Αργυρούπολης
76. Φάσσου Μαίρη, ΠΕ2, Ειδική τάξη 5ου Γυμνασίου Καλαμάτας
77. Φουσέκη Έφη, Γραφείο Π.Ε., Δ/ση Σπουδών Δ.Ε., ΥΠΕΠΘ
78. Φραγκεδάκη Τόνια, ΠΕ4, Γυμνάσιο Έμπωνα Ρόδου
79. Χαραμής Παύλος, ΚΕΜΕΤΕ
80. Χρονόπουλος Χρήστος, Π.Ι.
81. Χρυσafiδης Κώστας, Πανεπιστήμιο Αθηνών
82. Χρυσού Μαργαρίτα, ΚΠΕ Σπετσών
83. Ψύχας Παναγιώτης, ΠΕ4, Γυμνάσιο Προσύμνης Αργολίδος

ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

Λευτάκη Κατερίνα
Μανιάτι Έφη



ΦΟΡΕΙΣ ΦΟΡΕΙΣ

ΠΟΥ ΑΣΧΟΛΟΥΝΤΑΙ ΜΕ ΤΗΝ
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ





Ι. ΚΥΒΕΡΝΗΤΙΚΕΣ ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ ΚΑΙ ΦΟΡΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

**ΥΠΕΠΘ, ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΣΠΟΥΔΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ,
ΓΡΑΦΕΙΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, ΕΡΜΟΥ15, ΑΘΗΝΑ 10185, τηλ. & fax 3245750
ΥΠΕΠΘ, ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΣΠΟΥΔΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, ΕΡΜΟΥ 15, ΑΘΗΝΑ
10185, τηλ. 3238380**

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ, ΓΡΑΦΕΙΟ ΠΑΡΕΔΡΟΥ ΠΕ, ΜΕΣΟΓΕΙΩΝ 396 τηλ. 6016375
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ στα ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ ΤΜΗΜΑΤΑ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΩΝ
(ΤΜΗΜΑΤΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΚΑΙ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ)**

Παν. Αθηνών, τμ. Προσχολικής, Αν. Καθ. Ευγενία Φλογαίτη, τηλ. 3605355

ΑΠΘ, τμ. Δημοτικής, Επ. Καθ. Στ. Παρασκευόπουλος, τηλ. 031-991243

ΑΠΘ, τμ. Προσχολικής, Αν. καθ. Αλ. Γεωργόπουλος, τηλ. 031-995019

Παν. Θεσσαλίας, τμ. Δημοτικής, Αν. Καθ. Βασ. Παπαδημητρίου, τηλ. 0421-74830

Παν. Αιγαίου, τμ. Περιβάλλοντος, , Αν. Καθ. Κων. Σκαναυή, τηλ. 0251-36499

**ΚΕΝΤΡΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ (ΚεΠΑ), ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ
ΑΘΗΝΩΝ, Καθ. Α. Δανασσίς - Αφεντάκης, ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥΠΟΛΗ τηλ. 7277567**

ΚΕΝΤΡΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΟΥ ΥΠΕΠΘ (βλ. κατάλογο 1)

**ΥΠΕΥΘΥΝΟΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΙΣ ΔΙΕΥΘΥΝΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΩΝ
ΝΟΜΩΝ (βλ. κατάλογο 2)**

ΓΕΝΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ ΝΕΑΣ ΓΕΝΙΑΣ –Διεύθυνση αναπτυξιακών Πρωτοβουλιών, τμήμα
Οικολογίας τηλ.2530949, 2531420

ΙΙ. ΜΗ ΚΥΒΕΡΝΗΤΙΚΟΙ ΦΟΡΕΙΣ

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΑ ΕΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

(ΠΕΕΚΠΕ), 9959251

WWF -ΕΛΛΑΣ, 3247578

GREENPEACE, 3804008

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑΣ ΤΗΣ ΦΥΣΗΣ, 3225285

ΦΙΛΟΙ ΤΟΥ ΜΟΥΣΕΙΟΥ ΓΟΥΛΑΝΔΡΗ, ΦΥΣΙΚΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ, 8083289

ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΒΙΟΤΟΠΩΝ ΥΓΡΟΤΟΠΩΝ

ΓΑΙΑ-ΚΕΝΤΡΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, 8015870

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΗΣ

ΚΛΗΡΟΝΟΜΙΑΣ, 3225240

ΑΡΚΤΟΥΡΟΣ, 031-554623

ΟΙΚΟΛΟΓΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΑΝΑΚΥΚΛΩΣΗΣ, 8228795

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΟΡΝΙΘΟΛΟΓΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ, 3811271

ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ (ΔΙΠΕ), 3845330

ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑΣ ΘΑΛΑΣΣΙΑΣ ΧΕΛΩΝΑΣ, 3844146

MEDASSET, 7243007

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΝΩΣΗ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑΣ ΘΑΛΑΣΣΙΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ ΗΕΛΜΕΡΑ, 9353847

ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗ ΜΕΛΕΤΗ ΚΑΙ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΜΕΣΟΓΕΙΑΚΗΣ ΦΩΚΙΑΣ, 5222450

ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΠΕΡΙΘΑΛΨΗΣ ΑΓΡΙΩΝ ΖΩΩΝ ΚΑΙ ΠΟΥΛΙΩΝ, 9563562

ΔΙΚΤΥΟ ΜΕΣΟΓΕΙΟΣ SOS, 8228795

ΠΟΛΙΣ-ΔΙΕΘΝΕΣ ΔΙΚΤΥΟ ΠΕ, 0281-87804

ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ. ΤΗΣ ΟΛΜΕ, 3252189



ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ 1.

ΤΑ ΚΕΝΤΡΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ (ΚΠΕ) ΤΟΥ ΥΠΟΥΡΓΕΙΟΥ ΠΑΙΔΕΙΑΣ

ΤΙΤΛΟΣ	ΤΗΛΕΦΩΝΟ / e-mail	FAX	ΤΑΧ. ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ
1. ΑΡΓΥΡΟΥΠΟΛΗΣ (Ν. ΑΘΗΝΩΝ)	01-9959250 acee@otenet.gr	01-9959251	ΚΕΝΤΡΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΑΡΓΥΡΟΥΠΟΛΗΣ, ΜΠΟΥΜΠΟΥΛΙΑΣ 3, ΑΡΓΥΡΟΥΠΟΛΗ 16451
2. ΕΛΕΥΘΕΡΙΟΥ – ΚΟΡΔΕΛΙΟΥ (Ν. ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ)	031-707150 kre-thes@otenet.gr	031- 7571 30	ΚΕΝΤΡΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΛΕΥΘΕΡΙΟΥ –ΚΟΡΔΕΛΙΟΥ, ΚΑΡΑΒΑΓΓΕΛΗ 12 & ΚΑΤΣΑΝΤΩΝΗ, ΚΟΡΔΕΛΙΟ 56334
3. ΚΛΕΙΤΟΡΙΑΣ (Ν. ΑΧΑΪΑΣ)	0692-31288, 32085 KPE-kleitoria@achaios .Ypepth.gov.gr.	0692-32373	ΚΕΝΤΡΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΛΕΙΤΟΡΙΑΣ, ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΕΣΤΙΑ Ε.Ι.Ν ΚΛΕΙΤΟΡΙΑΣ, ΚΛΕΙΤΟΡΙΑ 25007
4. ΑΚΡΑΤΑΣ (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΚΠΕ ΚΛΕΙΤΟΡΙΑΣ)	0696-22166, 23394 kpe-akrat.ach.sch.gr	0696-22166	ΚΕΝΤΡΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΑΚΡΑΤΑΣ, ΑΚΡΑΤΑ-ΑΙΓΕΙΑΛΙΑΣ 25006
5. ΚΑΣΤΟΡΙΑΣ (Ν. ΚΑΣΤΟΡΙΑΣ)	0467-23069 kpekast1@otenet.gr.	0467-28815	ΚΕΝΤΡΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΣΤΟΡΙΑΣ, Γ. ΠΑΛΛΙΟΛΟΓΟΥ 1, ΚΑΣΤΟΡΙΑ 52100
6. ΚΟΝΙΤΣΑΣ (Ν. ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ)	0655- 23825 kpekonits@otenet.gr	0655-23903	ΚΕΝΤΡΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΟΝΙΤΣΑΣ, ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΕΣΤΙΑ Ε.Ι.Ν ΚΟΝΙΤΣΑΣ, ΚΟΝΙΤΣΑ 44100
7. ΜΟΥΖΑΚΙΟΥ (Ν. ΚΑΡΔΙΤΣΑΣ)	0445-43242 kpmou@otenet.gr	0445-42882	ΚΕΝΤΡΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΜΟΥΖΑΚΙΟΥ, ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΕΣΤΙΑ Ε.Ι.Ν ΜΟΥΖΑΚΙΟΥ, ΜΟΥΖΑΚΙ 43060
8. ΣΟΥΦΛΙΟΥ (Ν. ΕΒΡΟΥ)	0554- 24383 kpe-soufli@otenet.gr	0554-24345	ΚΕΝΤΡΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΟΥΦΛΙΟΥ, ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΕΣΤΙΑ Ε.Ι.Ν ΣΟΥΦΛΙΟΥ, ΣΟΥΦΛΙ 68400
9. ΣΤΥΛΙΔΑΣ – ΥΠΑΤΗΣ (Ν. ΦΘΙΩΤΙΔΑΣ)	0238-23121 kpestypa@otenet.gr	0238-	ΚΕΝΤΡΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΥΛΙΔΑΣ-ΥΠΑΤΗΣ, ΟΔΟΣ ΑΡΗ ΒΕΛΟΥΧΙΩΤΗ (ΠΕΡΙΟΧΗ ΕΡΓΑΤΙΚΕΣ ΚΑΤΟΙΚΙΕΣ) ΣΤΥΛΙΔΑ 35300
10. ΑΡΝΑΙΑΣ (Ν. ΧΑΛΚΙΔΙΚΗΣ)	0372-23184, 5 kpearn@otenet.gr	0372-22632	ΚΕΝΤΡΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΑΡΝΑΙΑΣ, ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΕΣΤΙΑ ΕΙΝ ΑΡΝΑΙΑΣ, ΑΡΝΑΙΑ ΧΑΛΚΙΔΙΚΗΣ 63074
11. ΚΑΛΑΜΑΤΑΣ (Ν. ΜΕΣΣΗΝΙΑΣ)	0721-96062, 86147 kpekal@otenet.gr	0721-86147	ΚΕΝΤΡΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΛΑΜΑΤΑΣ, ΘΟΥΚΥΔΙΔΟΥ 2, ΚΑΛΑΜΑΤΑ 24100
12. ΛΙΘΑΚΙΑΣ (Ν. ΖΑΚΥΝΘΟΥ)	0695-53417 kpezakyn@otenet.gr	0695-53418	ΚΕΝΤΡΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΛΙΘΑΚΙΑΣ, ΛΙΘΑΚΙΑ ΖΑΚΥΝΘΟΥ, ΚΤΙΡΙΟ ΜΕΣΣΑΛΑ, ΛΙΘΑΚΙΑ, ΖΑΚΥΝΘΟΣ 29092
13. ΜΑΚΡΙΝΙΤΣΑΣ (Ν. ΜΑΓΝΗΣΙΑΣ)	0428-99140 0428-90010		ΚΕΝΤΡΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΜΑΚΡΙΝΙΤΣΑΣ, ΚΤΙΡΙΟ ΜΑΥΡΑΚΗ –ΒΑΤΣΑΡΕΑ, ΜΑΚΡΙΝΙΤΣΑ 37011
14. ΚΠΕ ΘΕΡΜΟΥ (Ν. ΑΙΤΩΛΟ- ΑΚΑΡΝΑΝΙΑΣ)	0644-24032, ξενώνας:0644-24031 :kpe-ther@otenet.gr 0644-24032	0644-24032	ΚΕΝΤΡΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΘΕΡΜΟΥ, ΠΛΑΤΕΙΑ ΘΕΡΜΟΥ, ΘΕΡΜΟ 30008
15. ΚΠΕ ΝΑΟΥΣΑΣ (Ν. ΗΜΑΘΙΑΣ)	0332-25111 arapitsa@otenet.gr	0332-52053	ΚΕΝΤΡΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΝΑΟΥΣΑΣ, ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΕΣΤΙΑ ΝΑΟΥΣΑΣ ΑΓΙΟΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ 59200, ΤΘ 137
16. ΚΠΕ ΠΟΡΟΪΩΝ (Ν. ΣΕΡΡΩΝ)	0327-23227 :cautor@spark.net.gr	0327-23223	ΚΕΝΤΡΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΠΟΡΟΪΩΝ, ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΕΣΤΙΑ Ε Ι Ν, Κ. ΠΟΡΟΪΑ ΣΕΡΡΩΝ 62055
17. ΚΠΕ ΣΠΕΤΣΩΝ	0298-72206, 73306	0298-72406	ΚΕΝΤΡΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΠΕΤΣΩΝ, ΑΝΑΡΓΥΡΕΙΟΣ – ΚΟΡΠΑΛΕΝΕΙΟΣ ΣΧΟΛΗ ΣΠΕΤΣΩΝ, ΣΠΕΤΣΕΣ 18050



ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ 2.

ΔΙΕΥΘΥΝΣΕΙΣ Β΄ ΘΕΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΟΠΟΥ ΕΔΡΕΥΟΥΝ ΥΠΕΥΘΥΝΟΙ Π.Ε.

	ΤΙΤΛΟΣ	ΤΗΛΕΦΩΝΟ	FAX	ΤΑΧ. ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ
1	ΑΘΗΝΑΣ Α΄	01-5229997	5229997	ΛΥΚΟΥΡΓΟΥ 18, 10552 ΑΘΗΝΑ
2	ΑΘΗΝΑΣ Β΄	01-6392243	6000870	ΓΟΥΝΑΡΗ 60, 15343 ΑΓΙΑ ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ
3	ΑΘΗΝΑΣ Γ΄	01-5314008	5907849	ΘΗΒΩΝ 401, 12210 ΑΙΓΑΛΕΩ
4	ΑΘΗΝΑΣ Δ΄	01-9370381	9370381	ΟΜΗΡΟΥ 34, 17121 ΝΕΑ ΣΜΥΡΝΗ
5	ΑΝ. ΑΤΤΙΚΗΣ	01-032474	6033094	17 ΧΙΛ.ΛΕΩΦ.ΜΑΡΑΘΩΝΟΣ, 15344 ΠΑΛΛΗΝΗ
6	ΔΥΤ.ΑΤΤΙΚ	01-5561137	5549069	Ρ. ΦΕΡΑΙΟΥ 70, ΠΛ.ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ, 19200 ΕΛΕΥΣΙΝΑ
7	ΠΕΙΡΑΙΑ	01-4112764	4115734	Ε. ΒΕΝΙΖΕΛΟΥ 35, 18532 ΠΕΙΡΑΙΑΣ
8	ΑΙΤΩΛΟ/ΝΙΑΣ	0631-22318	0631-24895	ΚΥΠΡΟΥ 20, 30200 ΜΕΣΟΛΟΓΓΙ
9	ΑΡΓΟΛΙΔΑΣ	0752-22796	0752-27294	ΛΕΟΦ.ΝΑΥΠΛΙΟΥ Ν. ΚΙΟΣ, 21100 ΝΑΥΠΛΙΟ
10	ΑΡΚΑΔΙΑΣ	071-237210		ΠΛ. ΑΓ. ΔΗΜΗΤΡΙΟΥ 4, 22100 ΤΡΙΠΟΛΗ
11	ΑΡΤΑΣ	0681-70380	0681-27234	Β. ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ 145, 47100 ΑΡΤΑ
12	ΑΧΑΪΑΣ	061-622434, 5	061-622336	ΕΡΜΟΥ 70, 26110 ΠΑΤΡΑ
13	ΒΟΙΩΤΙΑΣ	0261-25614	0261-28501	ΚΑΡΑΓΙΑΝΟΠΟΥΛΟΥ 74, 32100 ΛΙΒΑΔΕΙΑ
14	ΓΡΕΒΕΝΩΝ	0462-22954	0462-23001	ΜΑΚΕΔΟΝΟΜΑΧΩΝ 9, 51100 ΓΡΕΒΕΝΑ
15	ΔΡΑΜΑΣ	0521-30843	0521-33085	ΔΙΟΙΚΗΤΗΡΙΟ, 66100 ΔΡΑΜΑ
16	ΔΟΔΕΚΑΝΗΣ	024-55843	0241 55850	ΚΛΑΥΔΙΟΥ ΠΕΠΕΡ ΖΕΦΥΡΟΣ, 85100 ΡΟΔΟΣ
17	ΕΒΡΟΥ	0551-29382	0551-27294	ΒΑΣ.ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΥ 26, 68100 ΑΛΕΞ/ΠΟΛΗ
18	ΕΥΒΟΙΑΣ	0221-87988	0221-83988	ΠΑΠΑΝΑΣΤΑΣΙΟΥ 10Α, 34100 ΧΑΛΚΙΔΑ
19	ΕΥΡΥΤΑΝΙΑΣ	0237-22948	0237-22318	ΚΑΤΣΑΝΤΩΝΗ 1, 36100 ΚΑΡΠΕΝΗΣΙ
20	ΖΑΚΥΝΘΟΥ	0695 45009	0695 45009	ΦΙΛΙΚΩΝ 1, 29100 ΖΑΚΥΝΘΟΣ
21	ΗΛΕΙΑΣ	0621 22388	0621 29969	ΔΙΟΙΚΗΤΗΡΙΟ, 27100 ΠΥΡΓΟΣ
22	ΗΜΑΘΙΑΣ	0331-26877	0331-66657	ΜΗΤΡΟΠΟΛΕΩΣ 40, 59100 ΒΕΡΟΙΑ
23	ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ	081-226651	081-226651	ΜΟΝΟΦΑΤΣΙΟΥ 8, 71110 ΗΡΑΚΛΕΙΟ
24	ΘΕΣΠΡΩΤΙΑΣ	0665 23602		ΚΡΥΣΤΑΛΛΗ 1, 46100 ΗΓΟΥΜΕΝΙΤΣΑ
25	ΘΕΣ/ΝΙΚΗΣ Α΄	031-515600	031-540065	ΣΑΠΦΟΥΣ 44, 54627 ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ
26	ΘΕΣ/ΝΙΚΗΣ Β΄	031 640262	031 640265	ΣΟΛΩΜΟΥ 8, 54630 ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ
27	ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ	0651-87243	0651-28664	ΔΙΟΙΚΗΤΗΡΙΟ, 45110 ΙΩΑΝΝΙΝΑ
28	ΚΑΒΑΛΑΣ	051-291543	051-291502	Εθνικής Αντίστασης 20 1156, ΤΚ. 65110 ΚΑΒΑΛΑ
29	ΚΑΡΔΙΤΣΑΣ	0441-42377	0441-20897	ΔΙΑΚΟΥ 15, 43100 ΚΑΡΔΙΤΣΑ
30	ΚΑΣΤΟΡΙΑΣ	0467 23670	0467-23670	ΝΟΜΑΡΧΙΑ 52100 ΚΑΣΤΟΡΙΑ
31	ΚΕΡΚΥΡΑΣ	0661 32987	0661-32987	ΙΑΚΩΒΟΥ ΠΟΛΥΛΑ 3Α 49100 ΚΕΡΚΥΡΑ
32	ΚΕΦΑΛΛΗΝΙ	0671-26374	0671-22025	ΜΑΖΑΡΑΚΗ 2, 28100 ΑΡΓΟΣΤΟΛΙ
33	ΚΙΛΚΙΣ	0341-29194	0341-22339	ΠΟΝΤΟΥ 5, 61100 ΚΙΛΚΙΣ
34	ΚΟΖΑΝΗΣ	0461 67284	0461-26279	ΔΙΟΙΚΗΤΗΡΙΟ, 50100 ΚΟΖΑΝΗ
35	ΚΟΡΙΝΘΙΑΣ	0741 81470,	0741-83868	ΚΥΠΡΟΥ 89, 20100 ΚΟΡΙΝΘΟΣ
36	ΚΥΚΛΑΔΩΝ	0281-88774	0281-88376	ΧΙΟΥ 35, 84100 ΣΥΡΟΣ
37	ΛΑΚΩΝΙΑΣ	0731-27123	0731-27043	ΒΡΑΣΙΔΙΟΥ 108, 23100 ΣΠΑΡΤΗ
38	ΛΑΡΙΣΑΣ	041-597321	041-536038	ΔΙΟΙΚΗΤΗΡΙΟ, 41110 ΛΑΡΙΣΑ
39	ΛΑΣΙΘΙΟΥ	0841-98217	0841-98219	ΔΙΟΙΚΗΤΗΡΙΟ, 72100 ΑΓ. ΝΙΚΟΛΑΟΣ
40	ΛΕΣΒΟΥ	0251-40588	0251-46669	ΣΜΥΡΝΗΣ 7, 81100 ΜΥΤΙΛΗΝΗ



	ΤΙΤΛΟΣ	ΤΗΛΕΦΩΝΟ	FAX	ΤΑΧ. ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ
41	ΛΕΥΚΑΔΑΣ	0645-21729	0645-21731	ΣΤΟΥΡΝΑΡΑ 9, 31100 ΛΕΥΚΑΔΑ
42	ΜΑΓΝΗΣΙΑΣ	0421-72704	0421-72703	ΧΕΙΡΩΝΟΣ-7 ΠΛΑΤΑΝΙΩΝ, 38001 ΒΟΛΟΣ
43	ΜΕΣΣΗΝΙΑΣ	0721-44588,	0721-95808	ΔΙΟΙΚΗΤΗΡΙΟ, 24100 ΚΑΛΑΜΑΤΑ
44	ΞΑΝΘΗΣ	0541-26765	0541-22860	ΜΠΡΟΚΟΥΜΗ 30, 67100 ΞΑΝΘΗ
45	ΠΕΛΛΑΣ	0381-92965	0381-27370	ΔΙΟΙΚΗΤΗΡΙΟ, 58200 ΕΔΕΣΣΑ
46	ΠΙΕΡΙΑΣ	0351-27752	0351 38505	Π. ΤΣΑΛΔΑΡΗ 8, 60100 ΚΑΤΕΡΙΝΗ
47	ΠΡΕΒΕΖΑΣ	0682-27861	0682-28145	ΜΠΙΖΑΝΙΟΥ 57, 48100 ΠΡΕΒΕΖΑ
48	ΡΕΘΥΜΝΗΣ	0831-26398	0831-52451	ΣΙΓΑΝΟΥ 4, 74100 ΡΕΘΥΜΝΟ
49	ΡΟΔΟΠΗΣ	0531-22711	0531-29555	ΔΙΟΙΚΗΤΗΡΙΟ, ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ 1, 69100 ΚΟΜΟΤΗΝΗ
50	ΣΑΜΟΥ	0273-80432	0273-80431	ΚΑΝΑΡΗ 5, 83100 ΣΑΜΟΣ
51	ΣΕΡΡΩΝ	0321-38720	0321-37313	ΚΕΡΑΣΟΥΝΤΟΣ 2, 62110, ΣΕΡΡΕΣ
52	ΤΡΙΚΑΛΩΝ	0431-46326	0431-46320	ΔΙΟΙΚΗΤΗΡΙΟ, 42100 ΤΡΙΚΑΛΑ
53	ΦΘΙΩΤΙΔΑΣ	0231-28816	0231-29689	ΚΥΠΡΟΥ 85, 35100 ΛΑΜΙΑ,
54	ΦΛΩΡΙΝΑΣ	0385-46068	0385-46066	Μ. ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΥ 117, 53100 ΦΛΩΡΙΝΑ
55	ΦΩΚΙΔΑΣ	0265-28524	0265-22740	ΚΟΤΤΟΡΟΥ 13, 33100 ΑΜΦΙΣΣΑ
56	ΧΑΛΚΙΔΙΚΗΣ	0371-23307		ΣΕΦΕΡΗ 4, 63100 ΠΟΛΥΓΥΡΟΣ
57	ΧΑΝΙΩΝ	0821-28075	0281-28068	ΓΙΟΥΜΠΟΥΔΑΚΗ 32, 73100 ΧΑΝΙΑ
58	ΧΙΟΥ	0271-44282	0271-44228	ΠΟΛΥΤΕΧΝΕΙΟΥ 13, 82100 ΧΙΟΣ

III. ΑΛΟΙ ΚΥΒΕΡΝΗΤΙΚΟΙ ΦΟΡΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, ΠΗΓΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ, ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΚΛΠ.

Πανεπιστήμιο Αθηνών, Ζωολογικό Μουσείο, 7253780, Διομήδους κήπος (Δαφνί), 5811557
ΥΠΕΧΩΔΕ. Διεύθυνση Περιβαλλοντικού Σχεδιασμού, 8677012

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ. Κέντρο Ανανεώσιμων Πηγών Ενέργειας (ΚΑΠΕ), 6039900
Εθνικό κέντρο θαλασσιών ερευνών (ΕΚΘΕ), 9833095

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΜΕΤΑΦΟΡΩΝ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ. Διεύθυνση Διεθνών σχέσεων, 6508409

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΓΕΩΡΓΙΑΣ 1. Διεύθυνση αισθητικών Δασών, δρυμών και Θήρας, 3635359
2. Διεύθυνση Χωροταξίας και προστασίας του Περιβάλλοντος,
3618327

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ. Γενικό Χημείο του Κράτους, 6465123

Βάση δεδομένων για Θέματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και Περιβάλλοντος αλλά και εκτεταμένη καταγραφή των σχετικών φορέων έχει εκπονηθεί από την ομάδα Περιβάλλοντος του Εθνικού Κέντρου Κοινωνικών Ερευνών, Μεσογείων 14-18, 11527 Αθήνα τηλ. 7489131-5 εσ. 505 και 7780118. Ηλεκτρονική σελίδα : <http://www.ekke.gr>

(Τη σύνταξη των καταλόγων επιμελήθηκε η κα **ΕΦΗ ΦΟΥΣΕΚΗ**, Δρ Οικολογίας
Εκπαιδευτικός, γραφείο Περιβαλλοντικής εκπαίδευσης,
Διεύθυνση Σπουδών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.)