

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΡΑΣΗΣ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ: ΜΙΑ ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΗ
ΠΡΟΤΑΣΗ ΠΡΟΩΘΗΣΗΣ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ-ΚΡΙΤΙΚΟΥ
ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ ΤΗΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗ
ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ**

ΖΑΧΑΡΙΟΥ Α.¹, ΣΥΜΕΟΥ Λ.², και ΚΑΤΣΙΚΗΣ Α.³

¹ Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, Τομέας Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, ² Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, Τομέας Έρευνας και Αξιολόγησης, ³ Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Π.Τ.Δ.Ε.
e-mail: aravella@cyearn.pi.ac.cy

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η δράση στην κοινότητα ως βασική επιδίωξη της Εκπαίδευσης για την Αειφορία, συνέβαλαν, τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο, στην ανάληψη διαφόρων προσπαθειών με στόχο το σχεδιασμό και την προώθηση στις σχολικές μονάδες μιας νέας γενιάς Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης προσανατολισμένων στην ανάδειξη του κοινωνικού-κριτικού χαρακτήρα της Π.Ε., κεντρικός άξονας του οποίου αποτελεί η δράση στην κοινότητα.

Στα πλαίσια της παρούσας εργασίας πρόκειται να παρουσιασθεί ο σχεδιασμός και η εφαρμογή, σε παγκύπρια κλίμακα, ενός σεμιναρίου προγράμματος κοινοτικής δράσης με τίτλο «Σχεδιασμός Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης με την εμπλοκή των γονέων και της τοπικής κοινότητας», το οποίο έχει σχεδιασθεί και εφαρμοσθεί από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου την ακαδημαϊκή χρονιά 2003-2005 με τη συμμετοχή 52 εκπαιδευτικών από 37 σχολεία της Προδημοτικής και Δημοτικής Εκπαίδευσης της Κύπρου. Επιπλέον, στην εργασία αυτή γίνεται συνοπτική αναφορά στα ευρήματα που προέκυψαν από την αξιολόγηση του συγκεκριμένου προγράμματος, από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν σε αυτό και στα οποία καταδεικνύεται ότι η προώθηση τέτοιου είδους προγραμμάτων στα σχολεία συνιστά βασική συνθήκη για την ανάδειξη των σύγχρονων προσανατολισμένων της Π.Ε.

ZACHARIOU A.¹, SYMEOU L.², and KATSIKIS A.³

¹ Pedagogical Institute of Cyprus, Department of Environmental Education, ² Pedagogical Institute of Cyprus, Department of Research and Evaluation, ³ University of Ioannina, Department of Primary Education
e-mail: aravella@cyearn.pi.ac.cy

ABSTRACT

Action in the community, as a central aim for Education for Sustainability, has initiated -both locally and internationally- the design and implementation of a new generation of Environmental Education (EE) Programmes in schools. These programmes aim at elevating the dynamic social-critical character of EE within the educational systems, mainly through action in the community.

This paper describes the planning and implementation of a state-wide teachers' in-service training scheme in Cyprus for community action programmes, titled "Design of EE Programmes with the involvement of parents and the local community". The training programme was organised by the Cyprus Pedagogical Institute during the academic years 2003-2005 with the participation of 52 teachers in 37 pre-primary and primary schools. The paper moreover briefly reports on the findings deriving from the evaluation of the particular programme. For the evaluation of the programme quantitative and qualitative data were collected from participant teachers. The results highlight the importance of action community programs for achieving the objectives of the contemporary orientations of EE.

Λέξεις κλειδιά: προγράμματα δράσης στη κοινότητα, περιβαλλοντικά «εγγράμματος» πολίτης, Εκπαίδευση για την Αειφορία, κοινωνικός-κριτικός χαρακτήρας, τοπικές πρωτοβουλίες.

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η αναγνώριση της πολυπλοκότητας των περιβαλλοντικών προβλημάτων σε συνδυασμό με τη συνειδητοποίηση του γεγονότος ότι τα περιβαλλοντικά προβλήματα είναι στην ουσία «μεταμφιεσμένα» κοινωνικά, πολιτικά ή οικονομικά προβλήματα, συνέβαλαν αφενός στην καθιέρωση της βιώσιμης ανάπτυξης, ως κεντρικής έννοιας για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Π.Ε.), και αφετέρου στην ανάδειξη της Εκπαίδευσης για την Αειφορία, ως επίκεντρο των πρωτοβουλιών που πρέπει να αναληφθούν για αναδόμηση των εκπαιδευτικών συστημάτων, τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο, έτσι ώστε να αναδειχθεί ο σύγχρονος κοινωνικός-κριτικός χαρακτήρας του θεσμού. Κεντρικός άξονάς του αποτελεί η διαμόρφωση περιβαλλοντικά «εγγράμματων» πολιτών, οι οποίοι με αίσθημα κοινωνικής υπευθυνότητας και οικολογικής ακεραιότητας θα αναλάβουν δράση για την αντιμετώπιση των προβλημάτων της κοινότητάς τους (Γεωργόπουλος, 2002· UN, 2005).

Η όξυνση των περιβαλλοντικών προβλημάτων σε συνδυασμό με τη συνεχιζόμενη υποβάθμιση της ποιότητας ζωής, είχαν ως αποτέλεσμα να ενταθεί, την τελευταία κυρίως δεκαετία, ο διάλογος ανάμεσα στους θεωρητικούς του συγκεκριμένου επιστημονικού πεδίου για την πορεία εξέλιξης του θεσμού στις τυπικές μορφές εκπαίδευσης. Στόχος του διαλόγου αυτού είναι να αναζητηθούν οι παράμετροι εκείνοι οι οποίοι εφαρμοζόμενοι στη σχολική διαδικασία, να συμβάλουν στην ανάδειξη των δυναμικά ποιοτικών χαρακτηριστικών της Π.Ε., τα οποία αντανακλώνται στη δυνατότητα αποτελεσματικής ενσωμάτωσης στις σχολικές δομές της Εκπαίδευσης για την Αειφορία.

Οι λόγοι που συνέβαλαν στην εντατικοποίηση των προσπαθειών για επανακαθορισμό του θεωρητικού πλαισίου του θεσμού και των πρακτικών υλοποίησής του στις σχολικές μονάδες συνδέεται με τα αποτελέσματα διαφόρων ερευνητικών πρωτοβουλιών που αναλαμβάνονται σε εθνικό και διεθνές επίπεδο, με στόχο τη διερεύνηση του πλαισίου οργάνωσης, εφαρμογής και υλοποίησης της Π.Ε. στα εκπαιδευτικά συστήματα των διαφόρων χωρών και την αναζήτηση ουσιαστικών τρόπων ενσωμάτωσης του θεσμού στην εκπαιδευτική διαδικασία. Απώτερος στόχος καθίσταται η «οικολογικοποίηση» των σχολικών μονάδων να είναι αποτέλεσμα της ουσιαστικής λειτουργίας του σχολείου ως κοινωνικού οργανισμού, μέσα από το οποίο η αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών ζητημάτων θα είναι προϊόν κριτικής αποτίμησης, αλληλεπιδραστικής επικοινωνίας, ανθρώπινης δράσης και ανάπτυξης του διαλόγου ανάμεσα στα μέλη της κοινότητας σε ό,τι αφορά τα περιβαλλοντικά ζητήματα της κοινότητας στην ολότητά τους (Kyburz-Graber, 1999· Posch, 1999).

Η αναδόμηση των σχολικών δομών με γνώμονα την περιβαλλοντική δράση των μαθητών, η αξιοποίηση των άμεσων βιωματικών τους εμπειριών, η ενασχόλησή τους με τα προβλήματα του άμεσου τους τοπικού περιβάλλοντος, η ανάληψη πρωτοβουλιών και η αναζήτηση εναλλακτικών λύσεων στο πλαίσιο της δημιουργικής αλληλεπίδρασης του σχολείου και της τοπικής κοινότητας, αποτέλεσαν την βάση για την αναζήτηση, από τα μέλη της επιστημονικής κοινότητας, εναλλακτικών τρόπων θεμελίωσης του κοινωνικού-κριτικού χαρακτήρα του θεσμού στη σχολική διαδικασία ως το «νέο παράδειγμα» της Π.Ε. (Breiting & Mogensen, 1999).

Η ανάγκη σύνδεσης του σχολείου με την κοινότητα, η επικέντρωση στην έννοια του πολίτη και της ευθύνης που φέρει για την ποιότητα του περιβάλλοντος και την ποιότητα ζωής, αποτέλεσαν το εφαλτήριο για το σχεδιασμό και την οργάνωση, σε εθνικό και διεθνές επίπεδο, μιας «νέας γενιάς» προγραμμάτων Π.Ε. προσανατολισμένων στη δράση στην κοινότητα. Μέσω αυτών επιδιώκεται να αποδοθεί στην Π.Ε. ένα νέο περιεχόμενο το οποίο θα ανταποκρίνεται στον κοινωνικό και πολιτικό της χαρακτήρα, και θα συνάδει με τις γενικότερες επιδιώξεις του θεσμού που συνοψίζονται στη διαμόρφωση περιβαλλοντικά ενεργών πολιτών.

2. Ο ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΟΣ «ΕΓΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ» ΩΣ ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΕΝΝΟΙΑ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΩΝ ΤΗΣ Π.Ε. ΚΑΙ Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΔΡΑΣΗΣ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΤΟΥ

Ο περιβαλλοντικός «εγγραμματισμός» των πολιτών, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Elliott (1994), σχετίζεται με το δυναμικό χαρακτήρα της έννοιας της μάθησης, σύμφωνα με την οποία οι μαθητές δεν αποκτούν μόνο γνώσεις και εμπειρίες για το μέλλον, αλλά διαμορφώνουν τις

συνθήκες ζωής τους κατά τρόπο εποικοδομητικό και δημιουργικό. Μέσα σε ένα τέτοιο πλαίσιο η έννοια του περιβαλλοντικά «εγγράμματος» πολίτη αναδεικνύει το ριζοσπαστικό χαρακτήρα της Π.Ε., ο οποίος δεν περιορίζεται απλά στη διαμόρφωση συγκεκριμένων μοντέλων συμπεριφοράς (behavior modification) στους μαθητές, ως κατάλληλων για την αποτελεσματική αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών ζητημάτων, αλλά επεκτείνεται στην «επαρκή δράση» τους (action competence), η οποία συνιστά μια εξελισσόμενη και μεταβαλλόμενη διαδικασία που στηρίζεται στη συμμετοχική, κριτική, σφαιρική και δημοκρατική διερεύνηση των περιβαλλοντικών ζητημάτων του δικού τους τοπικού περιβάλλοντος και την αξιοποίηση των άμεσων βιωματικών τους εμπειριών (Breiting & Mogensen, 1999).

Η έννοια του περιβαλλοντικά «εγγράμματος» πολίτη στοχεύει στην κατάργηση της επικρατούσας κουλτούρας, σε σχέση με τον τρόπο αντιμετώπισης των περιβαλλοντικών ζητημάτων στην εκπαιδευτική διαδικασία, χαρακτηριστικά της οποίας αποτελούν, ο «εγκλωβισμός» της Π.Ε. στα συγκλίνοντα με αυτήν θεματικά πεδία του προγράμματος, η μονοδιάστατη εξέταση των φυσικών διαστάσεων του περιβάλλοντος, η επικέντρωση στην περιβαλλοντική γνώση και ενημέρωση των μαθητών, η έμφαση στην εξειδίκευση και η διαμόρφωση επαγγελματιών του χώρου, και επιδιώκει τη θεμελίωση και ανάδειξη μέσα από τις τυπικές μορφές εκπαίδευσης του εννοιολογικού και φιλοσοφικού υποβάθρου του θεσμού που ξεπερνά τα όρια της απλής συμμετοχής σε δράσεις για την προάσπιση του περιβάλλοντος, και επεκτείνεται στη βαθύτερη ανάλυση των περιβαλλοντικών ζητημάτων, που συνδέονται άμεσα με την κατανόηση της ίδιας της ανθρώπινης ύπαρξης (Ζαχαρίου, 2005).

Με βάση τα παραπάνω η επίτευξη του περιβαλλοντικά «εγγράμματος» πολίτη μέσα στη σχολική διαδικασία προϋποθέτει την καθιέρωση μιας κοινωνικής-κριτικής εκπαίδευσης μέσα από την οποία οι μαθητές-πολίτες θα έχουν τη δυνατότητα να προσεγγίσουν τα περιβαλλοντικά ζητήματα στο πλαίσιο μιας διαλεκτικής, συστημικής και ανεξάρτητης σκέψης, μέσα από την οποία τα κοινωνικά-περιβαλλοντικά ζητήματα θα αντιμετωπισθούν υπό το πρίσμα μιας νέας οπτικής η οποία αντανακλάται στην κριτική αποτίμηση των οικονομικών, κοινωνικών, πολιτικών συνθηκών, όπως αυτή διαμορφώνεται μέσα από την ελεύθερη δράση των μαθητών στο άμεσο τοπικό κοινωνικό τους περιβάλλον (Kyburz-Graber, 1999).

Σε ένα τέτοιο πλαίσιο ο περιβαλλοντικός «εγγραμματισμός» των μαθητών-αυριανών πολιτών απαιτεί αναζήτηση εναλλακτικών τρόπων μάθησης, διερεύνησης, εξέτασης και αντιμετώπισης των περιβαλλοντικών ζητημάτων, οι οποίοι θα ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις του σύγχρονου κοινωνικού χαρακτήρα του θεσμού και θα αναδεικνύουν τα ιδιαίτερα δυναμικά χαρακτηριστικά του, που συνοψίζονται στο άνοιγμα του σχολείου στην κοινότητα, στη συμμετοχική δράση, στην ολιστική εξέταση των περιβαλλοντικών προβλημάτων, στην καθιέρωση δικτύων επικοινωνίας και στη λειτουργική αλληλεπίδραση σχολείου-κοινότητας.

Ο σχεδιασμός και η εφαρμογή προγραμμάτων προσανατολισμένων στην κοινότητα συνιστά τη «νέα γενιά» προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, αφενός γιατί οι επιδιώξεις και οι προσανατολισμοί τους ανταποκρίνονται στις βασικές αρχές της «Εκπαίδευσης για την Αειφορία» και αφετέρου γιατί μέσα από αυτά επιδιώκεται η αναδιαμόρφωση των εκπαιδευτικών και παιδαγωγικών δομών κατά τρόπο που να διασφαλίζεται ο συντονισμός κοινωνίας και εκπαίδευσης για την υιοθέτηση βιώσιμων μοντέλων τοπικής ανάπτυξης (CADISPA, 2001).

Η συμβολή των προγραμμάτων δράσης στην κοινότητα με στόχο την επίτευξη των σύγχρονων κοινωνικών κατευθύνσεων του θεσμού, οι οποίοι συνοψίζονται στον περιβαλλοντικό «εγγραμματισμό» των πολιτών, εντοπίζεται στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους, τα οποία αντιστρατεύονται και καταργούν την υφιστάμενη κουλτούρα σε σχέση με το θεσμό, βασικά χαρακτηριστικά της οποίας αποτελούν η κυρίαρχη δασκαλοκεντρικού τύπου διδασκαλία, η εμμονή στη γνώση, η επικέντρωση στα γραμμικού τύπου μοντέλα επικοινωνίας, η κυριαρχία της «top-down» και «center to periphery», οργάνωσης της μαθησιακής και διδακτικής πορείας, ο περιορισμός στα στενά πλαίσια της σχολικής αίθουσας (Gayford, 1998· Uzell, 1999).

3. ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΔΡΑΣΗΣ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ

Λαμβάνοντας υπόψη τις πιο πάνω επισημάνσεις είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι η διαμόρφωση του περιβαλλοντικά «εγγράμματος» πολίτη, όπως επίσης και η ανάδειξή του

κοινωνικού-κριτικού χαρακτήρα της Π.Ε., συνίσταται στα ειδοποιά χαρακτηριστικά των προγραμμάτων αυτών τα οποία αφορούν:

- Στο σχολείο ως κοινωνικό οργανισμό μέσα από το οποίο αναλαμβάνονται πρωτοβουλίες και οργανώνονται συγκεκριμένες ενέργειες σχετικές με τη διερεύνηση του άμεσου τοπικού περιβάλλοντος.
- Στους μαθητές ως βασικούς μετέχοντες στο σχεδιασμό και στην εφαρμογή της συγκεκριμένης πολιτικής για την αντιμετώπιση των θεμάτων που διερευνώνται.
- Στους γονείς και στην τοπική κοινότητα ως συνεργάτες του σχολείου.
- Στο τοπικό περιβάλλον ως βασικό χώρο δράσης και ανάπτυξης μιας κοινωνικά βιώσιμης περιβαλλοντικής πολιτικής (Hart, 1997· Robottom, 2003).

Επιπλέον, ο πολύ-επίπεδος χαρακτήρας των προγραμμάτων δράσης στην κοινότητα, ο οποίος πέρα από το παιδαγωγικό επίπεδο εκτείνεται και στο κοινωνικό και στο τεχνικο-οικονομικό επίπεδο (Posch, 1999), προσδίδει στα συγκεκριμένα προγράμματα μια δυναμικά κοινωνική προοπτική η οποία, πέρα από το γεγονός ότι αντιστρατεύεται τα προγράμματα του «ρηχού περιβαλλοντισμού» (Κατσίκης, 2000) που εξαντλούνται σε απλές δραστηριότητες ψυχαγωγικού «νατουραλιστικού» χαρακτήρα, επιδιώκει τον επανακαθορισμό του πεδίου εφαρμογής του θεσμού μέσα στην τυπική εκπαίδευση στη βάση των τοπικών εμπειριών και των τοπικών περιβαλλοντικών προβλημάτων, με τρόπο τέτοιο ώστε η αντιμετώπισή τους, όπως επίσης και ο καθορισμός της «τοπικής βιώσιμης ατζέντας», να είναι προϊόν συμμετοχικής και κριτικής αναζήτησης του συνόλου των μελών της κοινότητας (Robottom, 2004).

4. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΡΑΣΗΣ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΠΡΩΤΟΒΟΥΛΙΕΣ

Η καθιέρωση της «Εκπαίδευσης για την Αειφορία» στο επίκεντρο των εκπαιδευτικών συστημάτων, είχε ως αποτέλεσμα να ενισχυθεί ο επιστημονικός διάλογος αναφορικά με την ανάγκη σύνδεσης της Π.Ε. με τις τοπικές πρωτοβουλίες. Σημαντική είναι η βιβλιογραφία που καταγράφεται στο διεθνή χώρο σε σχέση με την ανάγκη επικέντρωσης της Π.Ε. στην κοινωνική-κριτική της διάσταση και ενίσχυση των προσπαθειών που αναλαμβάνονται σε τοπικό επίπεδο για την αντιμετώπιση τόσο των τοπικών περιβαλλοντικών ζητημάτων, όσο και τη διασφάλιση βιώσιμων συνθηκών ζωής στην κοινότητα (Layrargues, 2000· Robottom, 2000· 2003).

Παράλληλα, από τα πορίσματα διαφόρων ερευνητικών πρωτοβουλιών που έχουν αναπτυχθεί, σε εθνικό και διεθνές επίπεδο, με στόχο να διερευνηθεί ο βαθμός, τόσο της συμβολής των προγραμμάτων αυτών στην επίτευξη του κοινωνικού-κριτικού χαρακτήρα του θεσμού στην τυπική εκπαίδευση όσο και της επίδρασής τους στη διαμόρφωση ενεργά περιβαλλοντικά υπεύθυνων πολιτών, προκύπτει ότι τα προγράμματα δράσης στην κοινότητα συμβάλλουν:

- στην ανάπτυξη πολύ-επίπεδων συνεργασιών ανάμεσα στα μέλη της τοπικής κοινότητας.
- στην καλλιέργεια της υπευθυνότητας και της ενίσχυσης του «ανήκειν» στην κοινότητα.
- στην ενίσχυση της κριτικής σκέψης των μαθητών.
- στην ανάληψη πρωτοβουλιών από το σύνολο των μελών της τοπικής κοινότητας για αναζήτηση εναλλακτικών λύσεων και αντιμετώπιση των προβλημάτων της κοινότητας.
- στην ενίσχυση του περιβαλλοντικού «εγγραμματισμού» του συνόλου των μελών της τοπικής κοινότητας που εμπλέκονται σε τέτοιου είδους προγράμματα (Volk & Cheak, 2003· Comishin, Dymont, Potter, & Russell, 2004· Robottom, 2004·).

Ο εντεινόμενος διάλογος σε σχέση με την ανάγκη επανεξέτασης της παρουσίας της Π.Ε. στα εκπαιδευτικά συστήματα των διαφόρων χωρών, τα αποτελέσματα των διαφόρων ερευνητικών πρωτοβουλιών σε συνδυασμό με τις εμπειρίες που αποκτήθηκαν στο σχεδιασμό και στην εφαρμογή προγραμμάτων προσανατολισμένων στην κοινότητα, είτε μέσω διεθνών δικτύων, είτε μέσω εθνικών σχεδιασμών, είχαν ως αποτέλεσμα να αναπτυχθούν πρωτοβουλίες σε διάφορες χώρες, μεταξύ των οποίων και η Κύπρος, με στόχο το σχεδιασμό, σε εθνική βάση, και την εφαρμογή στις σχολικές μονάδες, προγραμμάτων Π.Ε. προσανατολισμένων στην κοινοτική δράση.

5. ΚΥΠΡΟΣ ΚΑΙ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΡΑΣΗΣ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ

Η Κύπρος αν και ανήκει στην κατηγορία των χωρών, οι οποίες σύμφωνα με το Filho (1996), βρίσκονται σε εξελικτική πορεία ως προς την ουσιαστική ενσωμάτωση του θεσμού στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα, αφού η μέχρι τώρα παρουσία της στην επίσημη εκπαίδευση του τόπου χαρακτηρίζεται από αποσπασματικότητα, «διγλωσσία», ανυπαρξία νομοθετικού και θεσμικού πλαισίου, εν τούτοις τη δεκαετία του 2000 έχουν αναπτυχθεί σημαντικές πρωτοβουλίες σε σχέση με την Π.Ε., βασικό σημείο επικέντρωσης των οποίων αποτελούν:

- Η διερεύνηση της συμβολής των Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην επίτευξη του κοινωνικού κριτικού χαρακτήρα της Π.Ε.
- Η εξέταση του ρόλου της κοινότητας ως μέσου για τη διαμόρφωση περιβαλλοντικά «εγγράμματων πολιτών» και η συμβολή των προγραμμάτων δράσης στην επίτευξη του κοινωνικού-κριτικού χαρακτήρα της Π.Ε.
- Η διερεύνηση της επίδρασης των προγραμμάτων αυτών στην ανάπτυξη δικτύων επικοινωνίας και συνεργασίας του σχολείου με διάφορες ομάδες πληθυσμού (Zachariou, Valanides, Kadji, & Hrodoutou, 2003· Zachariou, Symeou, & Valanides 2004· Ζαχαρίου, Βαλανίδης, & Συμεού, 2004).

Επιπλέον, προσπάθειες που καταγράφονται ως σημαντικές, τα τελευταία κυρίως χρόνια, στην επίσημη εκπαίδευση της Κύπρου, με στόχο την ανάδειξη του κοινωνικού κριτικού χαρακτήρα της Π.Ε. και τη σύνδεση του σχολείου με την κοινότητα, αποτελούν η υιοθέτηση από την Κύπρο της Στρατηγικής για την Εκπαίδευση για την Αειφορία, όπως επίσης και η συστηματική προσπάθεια που καταβάλλεται από τις διάφορες διευθύνσεις εκπαίδευσης με συντονιστικό φορέα το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου για σχεδιασμό και σταδιακή εφαρμογή στο σύνολο των εκπαιδευτικών βαθμίδων του τόπου του Εθνικού Στρατηγικού Σχεδιασμού για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση με γνώμονα την Αειφόρο Ανάπτυξη. Βασική επιδίωξη της συγκεκριμένης στρατηγικής αποτελεί η προώθηση στην επίσημη εκπαίδευση του τόπου δράσεων τέτοιων μέσω των οποίων θα είναι δυνατή η διαμόρφωση περιβαλλοντικά «εγγράμματων» πολιτών.

Στο πλαίσιο των πιο πάνω επισημάνσεων, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου έχει αναπτύξει σημαντικές δράσεις που συνδέονται με την ενίσχυση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διδακτικής και μεθοδολογίας που εμπίπτουν στους σύγχρονους προσανατολισμούς του θεσμού, την προώθηση της έρευνας σε ζητήματα που άπτονται της διερεύνησης και αναζήτησης των παιδαγωγικών και διδακτικών προσεγγίσεων που απαιτούνται για την αποτελεσματική ενσωμάτωση εναλλακτικών τρόπων προσέγγισης και εφαρμογής του θεσμού στην κυπριακή εκπαίδευση, την παραγωγή παιδαγωγικών βοηθημάτων και εκπαιδευτικού υλικού το οποίο θα λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες και ιδιαιτερότητες των διαφόρων βαθμίδων της κυπριακής εκπαίδευσης και θα συνάδει με τις σύγχρονες απαιτήσεις του θεσμού, και το σχεδιασμό και την προώθηση σε εθνική βάση προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης προσανατολισμένων στην κοινότητα.

Η συγκεκριμένη εργασία εντάσσεται στα πλαίσια των πιο πάνω επισημάνσεων και σαν στόχο έχει να παρουσιάσει το σχεδιασμό και την εφαρμογή σε παγκύπρια κλίμακα ενός προγράμματος κοινοτικής δράσης, το οποίο αναπτύχθηκε από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο την ακαδημαϊκή χρονιά 2003-2004 και επεκτάθηκε τη χρονιά 2004-2005 στις διάφορες βαθμίδες εκπαίδευσης.

6. ΣΥΛΛΟΓΙΣΤΙΚΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Το συγκεκριμένο σεμινάριο-πρόγραμμα έχει τον τίτλο «Σχεδιασμός και Οργάνωση Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης με τη συμμετοχή των γονέων και της τοπικής κοινότητας» και έχει σχεδιασθεί και εφαρμοσθεί από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, έχοντας σαν στόχο την προώθηση της Π.Ε. στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα, με γνώμονα τις αρχές της Βιώσιμης Ανάπτυξης και με κεντρική επιδίωξη τη διαμόρφωση περιβαλλοντικά «εγγράμματων» πολιτών, μέσα από τη δράση και τη συμμετοχή στην κοινότητα.

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα απευθύνεται σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης και αφορμή για το σχεδιασμό του, αποτέλεσε η πιλοτική εφαρμογή κατά τη σχολική χρονιά 2002-2003 ενός

«αυτόνομου» περιβαλλοντικού προγράμματος προσανατολισμένου στην κοινότητα σε περιφερειακό σχολείο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο, με στόχο να διερευνηθεί σε πρώτο επίπεδο η δυνατότητα σχεδιασμού και προώθησης στις σχολικές μονάδες του τόπου, προγραμμάτων τα οποία θα ανταποκρίνονται στις ιδιαιτερότητες της κάθε σχολικής μονάδας και τα οποία θα λαμβάνουν υπόψη τα ιδιαίτερα προβλήματα της κάθε κοινότητας στην οποία εφαρμόζεται το πρόγραμμα.

Επιπλέον, μέσα από την πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος εξετάστηκε το πλαίσιο δημιουργίας δικτύων επικοινωνίας ανάμεσα στα μέλη της τοπικής κοινότητας και του σχολείου, όπως επίσης και ο βαθμός αποτελεσματικής λειτουργίας των δικτύων αυτών για την αντιμετώπιση του τοπικού περιβαλλοντικού ζητήματος. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης του συγκεκριμένου προγράμματος (βλ. σχετικά Zachariou, Valanides, Kadji & Hrodou, 2003), αποτέλεσαν τη βάση για την προώθηση σε παγκύπρια κλίμακα ενός ολοκληρωμένου προγράμματος δράσης στην κοινότητα το οποίο, παράλληλα με το σχεδιασμό και την εφαρμογή του, περιλάμβανε και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών οι οποίοι θα αναλάμβαναν την ευθύνη υλοποίησής του.

Ο σχεδιασμός του συγκεκριμένου προγράμματος Π.Ε. στη βάση των τοπικών πρωτοβουλιών και της πολύ-επίπεδης αξιοποίησης της κοινότητας βασίστηκε:

- στις γενικότερες διαπιστώσεις για την ανάγκη αναδόμησης του πλαισίου οργάνωσης και του τρόπου εφαρμογής της Π.Ε. στη σχολική διαδικασία.
- στο αίτημα των εκπαιδευτικών για σχεδιασμό και εφαρμογή προγραμμάτων Π.Ε. βασισμένων στην κυπριακή πραγματικότητα.
- στα αποτελέσματα διαφόρων ερευνών σε σχέση με την Π.Ε., που διεξήχθησαν στην Κύπρο, διαφάνηκε η ανάγκη προώθησης καινοτομιών, όπως η Π.Ε. στη βάση μιας νέας παιδαγωγικής διαδικασίας και μεθοδολογικής πρακτικής, η οποία θα δίνει στη μαθησιακή πορεία ένα φιλελεύθερο-δημοκρατικό χαρακτήρα αποδεσμεύοντας συνάμα τον εκπαιδευτικό και το μαθητή από τα παραδοσιακά στεγανά της σχολικής αίθουσας. Στο πλαίσιο μιας τέτοιας διαδικασίας, θα δίνεται η δυνατότητα στους εμπλεκόμενους να λειτουργήσουν ως ισότιμα μέλη μιας μαθησιακής πορείας, στην οποία το αντικείμενο ενασχόλησής τους θα προέρχεται από το άμεσο βιωματικό τους περιβάλλον, και η κοινότητα θα λειτουργεί τόσο ως βασικό πεδίο δράσης, όσο και ως βασικός χώρος μάθησης και παιδαγωγικό εργαλείο.
- στο γενικότερο αίτημα και προβληματισμό που αναπτύσσεται από τη διεθνή επιστημονική κοινότητα σε σχέση με την ανάγκη αναπροσανατολισμού του πλαισίου ενσωμάτωσης του θεσμού μέσα στη σχολική διαδικασία, έτσι ώστε να αναδεικνύονται μέσα από αυτόν τα δυναμικά ποιοτικά χαρακτηριστικά του.

7. ΑΡΧΕΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Ο σχεδιασμός του συγκεκριμένου προγράμματος δράσης στην κοινότητα βασίστηκε στις αρχές της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη, επίκεντρο των οποίων αποτελεί η αξιοποίηση της γνώσης και εμπειρίας των τοπικών πληθυσμών, η ενεργός εμπλοκή των τοπικών πληθυσμών στα εκπαιδευτικά δρώμενα τα οποία αποσκοπούν στη βελτίωση της ποιότητας ζωής στην κοινότητα, η αξιοποίηση των άμεσων βιωματικών εμπειριών των μαθητών, η προώθηση των πολύ-επίπεδων συνεργασιών και δικτύων επικοινωνίας ανάμεσα στο σχολείο και στα μέλη της τοπικής κοινότητας, και η ενασχόληση με ζητήματα σύγχρονου κοινωνικού περιβαλλοντικού ενδιαφέροντος τα οποία αφορούν την ίδια την κοινότητα (UN, 2005).

Στο πλαίσιο των πιο πάνω επισημάνσεων, ο σχεδιασμός του προγράμματος δράσης επικεντρώθηκε στις πιο κάτω αρχές:

- Η επιλογή του υπό-διερεύνηση περιβαλλοντικού ζητήματος στα πλαίσια της εφαρμογής του προγράμματος δράσης στις σχολικές μονάδες, να προέρχεται από την τοπική κοινότητα και τις ανάγκες της, όπως επίσης να προκύπτει από τον προβληματισμό και το ενδιαφέρον των ίδιων των μαθητών να το εξετάσουν και να το επιλύσουν.
- Η διερεύνηση, ανάλυση και επίλυση του περιβαλλοντικού ζητήματος να είναι αποτέλεσμα της ενεργούς συμμετοχής των μελών της σχολικής μονάδας και της τοπικής κοινότητας.

- Η μαθησιακή πορεία να δομείται στη βάση μιας φιλελεύθερης παιδαγωγικής θεώρησης, η οποία να είναι ανάλογη των ενδιαφερόντων των μαθητών, όπως επίσης και των ιδιομορφιών της σχολικής μονάδας και της τοπικής κοινότητας στην οποία το κάθε πρόγραμμα εφαρμόζεται.
- Η αναπροσαρμογή του Αναλυτικού Προγράμματος να επικεντρώνεται στις ιδιαιτερότητες του κάθε περιβαλλοντικού ζητήματος, το οποίο επιλέγεται να εξετασθεί στα πλαίσια της κάθε σχολικής μονάδας και με βάση την αρχή της διαθεματικότητας.
- Η τοπική κοινότητα καθίσταται βασικό πεδίο μελέτης και δράσης όλων των μελών της κοινότητας και του σχολείου στα πλαίσια μιας αμφίδρομης επικοινωνίας και αλληλεπίδρασής του.
- Τα ζητήματα διερεύνησης των προγράμματος δράσης που θα εφαρμοσθούν στα πλαίσια της σχολικής μονάδας, να εμπίπτουν στις γενικές κατηγορίες θεμάτων σύγχρονου κοινωνικού περιβαλλοντικού, όπως αυτές καθορίζονται στη Στρατηγική για την Εκπαίδευση για την Αειφορία.

8. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ-ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Το πρόγραμμα περιλάμβανε, πέρα από το σχεδιασμό και την εφαρμογή του στις σχολικές μονάδες, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, τη συλλογή ερευνητικών δεδομένων από τους συμμετέχοντες στο πρόγραμμα με τη χρήση ποιοτικών και ποσοτικών ερευνητικών εργαλείων, και τη συντρέχουσα διαμορφωτική αξιολόγηση του προγράμματος.

Το πρόγραμμα δράσης εφαρμόστηκε σε παγκύπρια κλίμακα, τη σχολική χρονιά 2003-2004 με τη συμμετοχή 40 εκπαιδευτικών από 28 σχολεία της Προδημοτικής και Δημοτικής Εκπαίδευσης και επεκτάθηκε κατά τη σχολική χρονιά 2004-2005 σε ακόμη 10 σχολεία της Προδημοτικής και Δημοτικής, με τη συμμετοχή 14 εκπαιδευτικών. Από τα σχολεία τα οποία σχεδίασαν, εφάρμοσαν και υλοποίησαν προγράμματα δράσης στην κοινότητά τους κατά τη σχολική χρονιά 2003-2004, 19 σχολεία προέρχονταν από την Προδημοτική Εκπαίδευση και 9 από τη Δημοτική Εκπαίδευση. Από αυτά 10 σχολεία της Δημοτικής Εκπαίδευσης και 7 σχολεία της Προδημοτικής Εκπαίδευσης ήταν σε αστικές περιοχές και τα υπόλοιπα ήταν στην περιφέρεια. Κατά τη σχολική χρονιά 2004-2005 συμμετείχαν στο πρόγραμμα 2 σχολεία από την Προδημοτική και 8 σχολεία από τη Δημοτική Εκπαίδευση, εκ των οποίων τα 2 σχολεία της Προδημοτικής Εκπαίδευσης και τα 3 σχολεία από τη Δημοτική ήταν στην περιφέρεια και τα υπόλοιπα σε αστικές περιοχές.

Παρά το γεγονός ότι το συγκεκριμένο πρόγραμμα δράσης απευθυνόταν στο σύνολο των εκπαιδευτικών βαθμίδων του τόπου, εν τούτοις δεν υπήρξε κανένα ενδιαφέρον για εφαρμογή του από σχολεία της Δευτεροβάθμιας και Τεχνικής-Επαγγελματικής Εκπαίδευσης. Αυτό, ίσως οφείλεται στο γεγονός ότι τόσο η εφαρμογή του προγράμματος, όσο και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, διαρκούσε ολόκληρη τη σχολική χρονιά, πράγμα το οποίο δυσχεραίνει την εφαρμογή του στα σχολεία των βαθμίδων αυτών, ως αποτέλεσμα του ήδη βεβαρημένου και άκαμπτου Αναλυτικού Προγράμματος.

Παράλληλα με το σχεδιασμό, την εφαρμογή και την υλοποίηση του προγράμματος χορηγήθηκε στους εκπαιδευτικούς και στους γονείς που συμμετείχαν στο πρόγραμμα ερωτηματολόγια πριν από την έναρξη του προγράμματος και με την ολοκλήρωσή του, έτσι ώστε να διερευνηθούν οι απόψεις τους σε σχέση με διάφορα ζητήματα που συνδέονται με την εφαρμογή και την επίδραση τέτοιου είδους προγραμμάτων δράσης στις σχολικές μονάδες. Επιπλέον, με την ολοκλήρωση των προγραμμάτων διεξήχθησαν συνεντεύξεις με δείγμα εκπαιδευτικών με στόχο τη συλλογή συμπληρωματικών ποιοτικών δεδομένων για την εφαρμογή του προγράμματος. Η έρευνα επεκτάθηκε και στους μαθητές τη δεύτερη χρονιά εφαρμογής του προγράμματος, όπου με τη συλλογή ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων επιχειρήθηκε να διερευνηθεί η συμβολή της εφαρμογής των προγραμμάτων δράσης στην ενίσχυση του περιβαλλοντικού «εγγραμματισμού» των μαθητών.

Αναφορικά με την αξιολόγηση του προγράμματος εφαρμόστηκε συντρέχουσα διαμορφωτική αξιολόγηση, με τη χρήση ερευνητικών ποιοτικών ερευνητικών εργαλείων (στοχαστικό ημερολόγιο, παρατήρηση, ομαδικές συνεντεύξεις).

Ο σχεδιασμός, η εφαρμογή και η υλοποίηση από κάθε σχολική μονάδα του δικού της προγράμματος δράσης αναπτύχθηκε σε τρεις διακριτές φάσεις: α) Την ταχύρρυθμη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών β) το σχεδιασμό, εφαρμογή και υλοποίηση του προγράμματος στις σχολικές μονάδες γ) την παρουσίαση των αποτελεσμάτων των προγραμμάτων, παράλληλα με την τελική αξιολόγησή του.

Πρώτη φάση του προγράμματος: Η φάση αυτή κάλυψε τους δύο πρώτους μήνες έναρξης του προγράμματος, είχε θεωρητικό χαρακτήρα και περιελάμβανε 6 τρίωρες συναντήσεις. Στόχος της φάσης αυτής ήταν η προετοιμασία των εκπαιδευτικών που θα αναλάμβαναν να υλοποιήσουν στις σχολικές τους μονάδες το συγκεκριμένο πρόγραμμα. Μέσα από τις επιμορφωτικές συναντήσεις επιδιώχθηκε: α) να διασαφηνισθούν βασικές έννοιες σε σχέση με τις σύγχρονες κατευθύνσεις του θεσμού της Π.Ε. (βιώσιμη ανάπτυξη, κοινωνικός-κριτικός προσανατολισμός, δράση στην κοινότητα, περιβαλλοντικά «Εγγράμματος πολίτης»), β) να ενημερωθούν οι εκπαιδευτικοί για τους σκοπούς, τις επιδιώξεις και το περιεχόμενο των προγραμμάτων Π.Ε. προσανατολισμένων στη δράση στην κοινότητα, γ) να εισαχθούν στα βασικά βήματα σχεδιασμού και εφαρμογής τέτοιου είδους προγραμμάτων, δ) να πληροφορηθούν για ανάλογα προγράμματα δράσης που έχουν εφαρμοσθεί σε άλλες χώρες, όπως επίσης και να ενημερωθούν για τη σημασία και τις επιδράσεις τους τόσο στις σχολικές μονάδες, όσο και στην κοινότητα. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών συνεχίστηκε, σε μηνιαία βάση, σε όλη τη διάρκεια του σχεδιασμού και της εφαρμογής του προγράμματος στις σχολικές μονάδες και είχε συμβουλευτικό και ανατροφοδοτικό χαρακτήρα.

Πίνακας 1. Χρονοδιάγραμμα Ανάπτυξης του Προγράμματος

Μήνες Φάσεις	Ο	Ν	Δ	Γ	Φ	Μ	Α	Μ	Ι
Φάση I. Ταχύρρυθμη επιμόρφωση									
Φάση II Σχεδιασμός- Εφαρμογή- Υλοποίηση του προγράμματος									
Φάση III Παρουσίαση των αποτελεσμάτων- Τελική αξιολόγηση									

Δεύτερη φάση του προγράμματος: Η φάση αυτή είχε χρονική διάρκεια 6 μηνών και αφορούσε το σχεδιασμό και την εφαρμογή του προγράμματος στις σχολικές μονάδες. Συγκεκριμένα η φάση αυτή επικεντρώθηκε στην επιλογή, σε κάθε σχολική μονάδα, του υπό διερεύνηση περιβαλλοντικού ζητήματος από τους μαθητές και τον/την εκπαιδευτικό, στην ενημέρωση της διεύθυνσης και του εκπαιδευτικού συλλόγου για το πλαίσιο υλοποίησης και τις επιδιώξεις του συγκεκριμένου προγράμματος, στην ενημέρωση και πρόσκληση για συνεργασία των γονέων στο πρόγραμμα και στο σχεδιασμό και υλοποίηση των συναντήσεων μαθητών-γονέων-μελών της τοπικής κοινότητας με στόχο τη διερεύνηση και επίλυση του τοπικού περιβαλλοντικού ζητήματος. Στο στάδιο αυτό του προγράμματος περιλήφθηκαν δραστηριότητες συγκέντρωσης δεδομένων, καταγραφής πληροφοριών, παρατήρησης, διερεύνησης, διατύπωσης υποθέσεων, ανάλυσης δεδομένων, αναζήτησης εναλλακτικών λύσεων και επίλυσης του περιβαλλοντικού ζητήματος. Το

πλέγμα των πιο πάνω δραστηριοτήτων αναπτύχθηκε τόσο εντός της σχολικής αίθουσας, στο πλαίσιο ομαδικών συνεργατικών δραστηριοτήτων στις οποίες συμμετείχαν γονείς και μαθητές, όσο και στην ίδια την κοινότητα, η οποία αποτέλεσε βασικό πεδίο μελέτης, διερεύνησης, συλλογής στοιχείων και πρότασης εναλλακτικών λύσεων για αντιμετώπιση του υπό εξέταση προβλήματος, στο πλαίσιο μιας αλληλεπιδραστικής επικοινωνίας μαθητών-γονέων-μελών της τοπικής κοινότητας.

Τρίτη φάση του προγράμματος: Η φάση αυτή είχε χρονική διάρκεια ενός μήνα και επικεντρώθηκε στην αναζήτηση, από κοινού με τους γονείς και τους μαθητές εναλλακτικών λύσεων στο πρόβλημα, οι οποίες προέκυψαν ως απόρροια των παρατηρήσεων, των καταγραφών και των αναλύσεων στις οποίες προέβησαν γονείς και παιδιά κατά τη διεξαγωγή της προηγούμενης φάσης. Επιπλέον, στη φάση αυτή περιλήφθηκε η παρουσίαση των αποτελεσμάτων του προγράμματος και η κοινοποίησή τους τόσο στη σχολική όσο και ευρύτερα, στην τοπική κοινότητα, με στόχο την κοινή δέσμευση όλων για υλοποίηση των προταθέντων μέτρων προκειμένου να διασφαλισθεί η βιωσιμότητα στην κοινότητα.

9. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ-ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Τα ευρήματα που προέκυψαν από την αξιολόγηση του προγράμματος, παρουσιάζονται συνοπτικά δεδομένου ότι στα πλαίσια της παρούσας εργασίας δεν είναι δυνατή η λεπτομερής παράθεση τους. Από την ποιοτική και ποσοτική ανάλυση των απόψεων των εκπαιδευτικών σε σχέση με το συγκεκριμένο πρόγραμμα δράσης προκύπτει ότι τέτοιου είδους προγράμματα συμβάλλουν στην ανάδειξη των δυναμικά ποιοτικών χαρακτηριστικών της Π.Ε., τα οποία συνιστούν συνάμα και βασικά χαρακτηριστικά του περιβαλλοντικά «εγγράμματου» πολίτη. Επιπλέον, η εφαρμογή των προγραμμάτων δράσης στην κοινότητα μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση μιας νέας «εκπαιδευτικής κουλτούρας» βασικοί παράμετροι της οποίας αποτελούν η ανάπτυξη πολύ-επίπεδων συνεργασιών ανάμεσα στο σχολείο και στην κοινότητα, και η επικέντρωση στις ανάγκες της κοινότητας και των μελών της, έτσι ώστε στο πλαίσιο μιας συμμετοχικής, συλλογικής κριτικής αναζήτησης να τεθούν οι βάσεις για τη διαμόρφωση μοντέλων τοπικής βιώσιμης ανάπτυξης. Επιπρόσθετα, εκείνο το οποίο διαφαίνεται από τα αποτελέσματα της αξιολόγησης είναι ότι η προώθηση τέτοιου είδους προγραμμάτων στα σχολεία συνιστά βασική συνθήκη για την καθιέρωση της Π.Ε. ως μιας φιλελεύθερης παιδαγωγικής προσέγγισης ικανής να ανταποκριθεί στις προκλήσεις του σχολείου του μέλλοντος, αλλά και στις απαιτήσεις των σύγχρονων κοινωνιών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Breiting, S., & Mogensen, F. (1999), Action Competence and Environmental Education, *Journal of Curriculum Studies*, 29, 3, 319-353.
2. CADISPA, (2001), *C.A.D.I.S.P.A.*, G. Fagan, Editor, University of Strathclyde, Glasgow
3. Comishin, K., Dymont, J., Potter, T. & Russell, C. (2004), The Development and Implementation of Outdoor-Based Secondary School Integrated Programs, *Applied Environmental Education and Communication*, 3, 47-53.
4. Filho, L. W. (1996), An overview of current trends in European Environmental Education, *The Journal of Environmental Education*, 28, 1, 5-10.
5. Gayford, C. (1998), The perspectives of science teachers in relation to current thinking about environmental education, *Research in Science and Technological Education*, 16, 2, 101-113.
6. Hart R. (1997), *Children's participation: The theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care*, Earthscan: London.
7. Kyburz-Graber, R. (1999), Environmental Education as Critical Education: How Teachers and Students handle the Challenge, *Cambridge Journal of Education*, 29, 3, 415-432.
8. Layrargues, P. (2000), Solving local environmental problems in environmental education: A Brazilian case study, *Environmental Education Research*, 6, 2, 167-178.
9. Posch, P. (1999), The Ecologisation of Schools and its implications for Educational Policy, *Cambridge Journal of Education*, 29, 3, 341-348.
10. Robottom, I. (2000), Environmental Education and the issue of coherence, *Themes in Education*, I, 3, 227-241.

11. Robottom, I. (2003), Communities, environmental issues and environmental education research, *Education Relative A L' Environnement: Regards, Recherches, Reflexion*, 4, 77-97.
12. Robottom, I. (2004), Environmental Education and Local Initiatives: A Rationale, International Examples and Issue for Research, *Applied Environmental Education and Communication*, 3, 21-28.
13. UN, (2005), UNECE Strategy for Education for Sustainable Development, CEP/AC. 13/2005/3/Rev.1, High-Level Meeting of Environment and Education Ministries, Vilnius, 17-18 March 2005.
14. Uzzell, D. (1999), Education for environmental action in the community: New roles and relationships, *Cambridge Journal of Education*, 29, 3, 397-413.
15. Volk, I. T., & Cheak, J. M. (2003), The effects of an Environmental Education Program on Students, Parents, and Community, *The Journal of Environmental Education*, 34, 4, 12-25.
16. Zachariou A., Valanides N., Kadji-Beltran C., Hrodoutou, H., (2003), The Social Critical Character of Environmental Education and Environmental Education Centres: A Case from Cyprus. Proceedings of the International Symposium: "Environment 2010: Situation and Perspectives for the European Union". 6-10/5, University of Porto, Portugal.
17. Zachariou A., Symeou L., Valanides N., (2004) Social-Critical Orientation of Environmental Education: A Paradigm from Cyprus, στο *II World Environmental Education Congress*, Rio de Janeiro, 16-18 September 2004.
18. Γεωργόπουλος Α. (2002), *Περιβαλλοντική Ηθική*, Gutenberg: Αθήνα.
19. Ζαχαρίου Α. (2005), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Αναλυτικό Πρόγραμμα: Θεωρητικό Πλαίσιο και Αρχές στη Δημοτική Εκπαίδευση της Κύπρου*, Εκδόσεις «ΕΛΛΗΝ»: Αθήνα.
20. Ζαχαρίου Α., Βαλανίδης Ν., Συμεού Λ., (2004) Η Τοπική Κοινότητα ως Μέσο Διαμόρφωσης Περιβαλλοντικά «Εγγράμματων» Πολιτών, 6^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Περιβάλλοντος με τίτλο «Ολοκληρωμένη Ανάπτυξη και Περιβάλλον», Θεσσαλονίκη, 9-12 Δεκεμβρίου 2004.
21. Κατσίκης Α., (2000) Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Διαπιστώσεις και Διαμορφούμενοι Προσανατολισμοί, Διεθνές Συνέδριο με θέμα «Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στα πλαίσια της Εκπαίδευσης του 21^{ου} αιώνα», Λάρισα, σελ. 103-113, 6-8 Οκτωβρίου 2000.