

**Η ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΗΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ: ΜΙΑ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΕΡ/ΚΗΣ
ΕΚΠ/ΣΗΣ ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ & ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠ/ΣΗΣ
ΔΩΔΕΚΑΝΗΣΟΥ**

ΚΟΝΣΟΛΑΣ Μ.¹, ΟΡΦΑΝΟΣ ΣΤ.², ΤΟΓΙΑ Κ.³, ΧΟΥΡΔΑΚΗΣ Γ.⁴, και ΦΑΤΣΕΑ Α.⁵

¹ Λέκτορας στο Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ. του Πανεπιστημίου Αιγαίου, ² Δρ. Επιστημών Αγωγής του Πανεπιστημίου Αιγαίου, ³ Θεολόγος, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια στο Π.Μ.Σ. του Παν/μιου Αιγαίου «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση», ⁴ Εκπαιδευτικός, Προϊστάμενος εκπαιδευτικών θεμάτων Α/θμιας Εκπαίδευσης, ⁵ Υπεύθυνη Αγωγής Υγείας Β/θμιας Εκπ/σης, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια στο Π.Μ.Σ. του Παν/μιου Αιγαίου «Μοντέλα σχεδιασμού ανάπτυξης εκπαιδευτικών μονάδων»
e-mail: konsolas@rhodes.aegean.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Τα προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Π.Ε) μπορούν να αποτελέσουν σημαντικό εργαλείο, για την εκπλήρωση του σκοπού και των επιμέρους στόχων της. Με την είσοδο της Π.Ε στην Ελλάδα, με το Νόμο 1892/31-7-1990, ένας ολοένα αυξανόμενος αριθμός εκπαιδευτικών εμπλέκεται στο σχεδιασμό και την υλοποίηση προγραμμάτων Π.Ε. Ωστόσο, οι επιλογές που καλείται να κάνει ο εκπαιδευτικός κατά το σχεδιασμό ενός προγράμματος Π.Ε., σε σχέση με το αντικείμενο, τους εκπαιδευτικούς στόχους, τις μεθόδους εφαρμογής και αξιολόγησης, το εκπαιδευτικό υλικό, έχουν καθοριστική σημασία για την επιτυχία του προγράμματος. Κατά το σχολικό έτος 2004-2005, στο νομό Δωδεκανήσου σχεδιάστηκαν και υλοποιήθηκαν τριάντα δύο (32) συνολικά προγράμματα Α'θμιας και ογδόντα ένα (81) Β'θμιας εκπαίδευσης (ΣΠΠΕ και ΥΠΕΠΘ). Τα προγράμματα αυτά, στην παρούσα εργασία αξιολογούνται συγκριτικά και τα πορίσματα αξιοποιούνται για τη διατύπωση συμπερασματικών κρίσεων και προτάσεων. Σκοπός είναι η βελτίωση των κριτηρίων, η εκπλήρωση των οποίων, με βάση τη φιλοσοφία της Π.Ε, θεωρείται αναγκαία για την επίτευξη των παιδαγωγικών και των διδακτικών της σκοπών.

KONSOLAS M.¹, ORFANOS S.², TOGIA K.³, HOURLAKIS G.⁴, and FATSEA A.⁵

University of the Aegean, Faculty of Humanities,
Department of sciences of preschool Education and Educational design
e-mail: konsolas@rhodes.aegean.gr

ABSTRACT

Environmental Education (E.E.) programs may constitute an important tool, for the fulfillment of its purpose and its particular goals. With the introduction of E.E. in Hellas, with the law 1892/31-7-1990, an ever increasing number of educators are involved in designing and implementing E.E. programs. However, the choices an educator has to make while designing an E.E. program, in relation to the object, the educational goals, the methods of implementation and evaluation, the educational material, are decisively important for the success of the program. During the school year 2004-2005, in the province of Dodekanisa, a total of thirty two (32) programs in Primary and eighty one (81) in Secondary education, were designed and implemented. These programs, in the present study are evaluated comparatively and the findings are used for the formulation of conclusive judgments and

suggestions. The aim is the improvement of those criteria, the fulfillment of which, based on the philosophy of E.E., is considered to be necessary to accomplish its educational goals.

Λέξεις κλειδιά: Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Προγράμματα Σπουδών, Διδακτική Μεθοδολογία Θεωρητική Δειγματοληψία.

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Μια πιο συστηματική εφαρμογή δράσεων και προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Π.Ε.) στην εκπαίδευση μπόρεσε να γίνει στην Ελλάδα με την εφαρμογή του Νόμου 1892/31-7-1990. Έκτοτε τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης αποτελούν αναπόσπαστο μέρος των σχολικών προγραμμάτων της Α' Β'θμιας και Β' Β'θμιας εκπαίδευσης (Παπαδημητρίου, 1998). Δίνεται τόσο μεγάλη έμφαση σε αυτά τα προγράμματα, ώστε στα περισσότερα από τα σεμινάρια, ημερίδες και συνέδρια που πραγματοποιούνται σήμερα εμπλέκουν έναν μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών που συντονίζουν περιβαλλοντικά προγράμματα (Καλαϊτζίδης, Ουζούνης, 2000).

Τα προγράμματα Π.Ε. είναι ένα πολύτιμο εργαλείο, τόσο για τον εκπαιδευτικό όσο και για το μαθητή, σε όλες τις βαθμίδες της εκπαιδευτικής πράξης, αφού μπορούν και προάγουν το σκοπό, τους στόχους και τις αρχές της Π.Ε., μέσα από την εκπλήρωση των παιδαγωγικών σκοπών, και με την αξιοποίηση κατάλληλων διδακτικών προσεγγίσεων.

Στην παρούσα εργασία διερευνώνται τα προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, που σχεδιάστηκαν και υλοποιήθηκαν στο Νομό Δωδεκανήσου κατά το σχολικό έτος 2004-2005, στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Τα επιδοτούμενα προγράμματα του Πανεπιστημίου Αιγαίου θα τα αναφέρουμε στο εξής ΣΠΠΕ και τα υπόλοιπα Π.Ε. ΥΠΕΠΘ. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να καταγραφούν τα βασικότερα κριτήρια των προτάσεων και να αξιολογηθεί η λειτουργική τους διάσταση ως προς τις αρχές και τη φιλοσοφία της Π.Ε. Παράλληλα η έρευνα μέσα από τη διερεύνηση τόσο των παιδαγωγικών σκοπών όσο και των διδακτικών προσεγγίσεων καταγράφει τις ομοιότητες και τις διαφορές των προγραμμάτων και εξάγονται αξιοσημείωτα και χρήσιμα σχόλια και κρίσεις.

2. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ, ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΙ Η ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΟΥΣ

Στο πλαίσιο των γενικών σκοπών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αποτυπώνεται η ανάγκη για «(...) ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά (...)». Κρίνεται επίσης αναγκαία η καλλιέργεια της ικανότητας των μαθητών να εμπλουτίζουν και να οργανώνουν τις εμπειρίες τους από το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον και να «(...) αποκτούν την ικανότητα να διακρίνουν τις σχέσεις και αλληλεπιδράσεις που υπάρχουν μέσα σε αυτό (...)» (ΦΕΚ. 167, Νόμ.1566/85).

Τονίζεται επιπρόσθετα η χρησιμότητα των πρωτοβουλιών που θα μπορούσαν να αναπτύξουν ελεύθερα μέσα στο πλαίσιο του οργανωμένου περιβάλλοντος. Δίνεται επίσης προτεραιότητα στην αμφίδρομη σχέση ατόμου και ομάδας και στην κατάκτηση της γνώσης με αντίστοιχους κοινωνικούς και περιβαλλοντικούς προβληματισμούς, ώστε να αντιμετωπίζουν με επιτυχία διάφορες καταστάσεις (Δερβίση, 1998). Με την καλλιέργεια των παραπάνω προτεραιοτήτων μαθητές και εκπαιδευτικοί θα μπορέσουν να αναζητήσουν λύσεις των προβλημάτων της ζωής με υπευθυνότητα, έτσι ώστε να «(...) αντιμετωπίζουν με κριτικό και δημιουργικό πνεύμα τη ζωή και το περιβάλλον τους, μέσα σε κλίμα δημιουργικού διαλόγου και συλλογικής προσπάθειας (...)». (ΦΕΚ. 167, Νόμ.1566/85).

2.1 Η έννοια του περιβάλλοντος στην Π.Ε.

Ο όρος Π.Ε. διατυπώθηκε για πρώτη φορά από τον Thomas Pritchard στη διάσκεψη της Παγκόσμιας Ένωσης για την Προστασία της Φύσης (IUCN) στο Παρίσι, το 1948. Η Π.Ε. προέκυψε από τη συνειδητοποίηση της κακής και επιδεινούμενης κατάστασης του περιβάλλοντος (περιβαλλοντική κρίση) και του κοινωνικού αιτήματος για την αντιμετώπιση αυτού του σοβαρού προβλήματος στη δεκαετία του 1960. Τα περιβαλλοντικά προβλήματα δημιουργήθηκαν από συγκεκριμένες κοινωνικές, οικονομικές, πολιτικές και πολιτισμικές επιλογές. Η αντιμετώπισή τους επέβαλλε τη διαμόρφωση ενός νέου συστήματος αξιών, μέσα από μια καινούργια προσέγγιση των σχέσεων του ανθρώπου με το περιβάλλον με τρόπο ώστε να διασφαλίζεται η ποιότητα του περιβάλλοντος και της ζωής. Κεντρική θέση στο νέο σύστημα αξιών θα έπρεπε να έχει ένα νέο καταναλωτικό ήθος, μια νέα οριοθέτηση της ανάγκης, της προόδου, της ευημερίας και της ανάπτυξης. Στα πλαίσια αυτού του προβληματισμού γεννήθηκε η Π.Ε., στις Η.Π.Α. το 1970 την «Ημέρα της Γης», η αναγκαιότητα της οποίας αναγνωρίστηκε από όλους, πολίτες, κυβερνητικούς αξιωματούχους, διεθνείς οργανισμούς (Τσαμπούκου-Σκαναβή, 2004).

Η έννοια του περιβάλλοντος στην Π.Ε. αντιμετωπίζεται με την ολιστική διάστασή του, η οποία αποτελεί έναν από τους βαθύτερους πυρήνες της φιλοσοφίας της Π.Ε. (Κόνσολας, 2002). Σύμφωνα με την άποψη αυτή, ο άνθρωπος είναι μέρος ενός συστήματος που αποτελείται από την ατμόσφαιρα, το νερό, τα ορυκτά, το έδαφος, τα φυτά, τα ζώα και τους μικροοργανισμούς, που λειτουργούν μαζί για να κρατούν το σύστημα σε ζωή (Odum, 1972). Η έννοια Ολιστικός προέρχεται από την ελληνική λέξη Όλον-Σύνολον και χρησιμοποιήθηκε από τον Arthur Koestler σε μια προσπάθεια να δείξει πως δρουν τα συστήματα ως Όλον, ενώ τα ίδια αποτελούν μέρη. Περιλαμβάνει δε, τις παρακάτω εκφάνσεις: Φυσικό, Τεχνητό/δομημένο, Κοινωνικο-Οικονομικό και Ιστορικό περιβάλλον. Για το λόγο αυτό κάθε θέμα/πρόβλημα μελετάται διεπιστημονικά και διαθεματικά (Farndon, 1992).

2.2 Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Στη Διάσκεψη της Στοκχόλμης, το 1972, αναγνωρίζεται διεθνώς, στη «Διακήρυξη για το Περιβάλλον του Ανθρώπου», η ανάγκη θέσπισης προγραμμάτων Π.Ε. για την αντιμετώπιση της συνεχούς υποβάθμισης του περιβάλλοντος (UNESCO-UNEP, 1985). Στο πλαίσιο αυτό, τα προγράμματα Π.Ε. είναι ένα πολύτιμο εργαλείο, τόσο για τον εκπαιδευτικό όσο και για το μαθητή, σε όλες τις βαθμίδες της εκπαιδευτικής πράξης, διότι προάγουν το σκοπό, τους στόχους και τις αρχές της Π.Ε. (Apple, 1986). Είναι το μέσον και το εργαλείο για να ανιχνεύσει ο μαθητής τον περίγυρό του, το περιβάλλον μέσα στο οποίο θα ικανοποιήσει τις ανάγκες του – βιολογικές, κοινωνικές, οικονομικές, πολιτικές, πολιτιστικές, αισθητικές- να το αξιολογήσει ως προς αυτά που του παρέχει και αποκτώντας υπεύθυνη περιβαλλοντική συμπεριφορά, να δράσει για να το βελτιώσει κατά την κρίση του (Robottom & Hart, 1993).

Μέσα από τα προγράμματα Π.Ε., επιδιώκεται η διεπιστημονική και διαθεματική προσέγγιση του θέματος/προβλήματος, η έμφαση στην ενεργό συμμετοχή των μαθητών, ο προσανατολισμός στην πρόληψη ή επίλυση περιβαλλοντικών θεμάτων ή προβλημάτων, η εστίαση στην αιεφόρο διαχείριση και ανάπτυξη, στην παρούσα αλλά και τη μελλοντική κατάσταση του περιβάλλοντος, η άμεση δράση σε τοπικό επίπεδο με στόχο μακροχρόνια αποτελέσματα σε εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο, η ευαισθητοποίηση στην ορθολογική χρήση των φυσικών πόρων και την “ορθή χρήση” της τεχνολογίας, η απόκτηση γνώσεων, δεξιοτήτων, αξιών και στάσεων που χρειάζονται για την προστασία του Περιβάλλοντος, η ανάδειξη συνεργασίας, καλλιέργειας αξιών και δημιουργίας νέων προτύπων, στάσεων και συμπεριφορών ατόμων, ομάδων και κοινωνίας απέναντι στο περιβάλλον, το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και τη ζωή (ΔΕΠΠΣ, 2002).

Υπό αυτή την έννοια, ο σχεδιασμός και η εφαρμογή προγραμμάτων Π.Ε. αποκτά ιδιαίτερη σημασία (Σοφούλης, 1991). Οι επιλογές που καλείται να κάνει ο εκπαιδευτικός κατά το σχεδιασμό και την

υλοποίηση ενός προγράμματος Π.Ε., έχουν καθοριστική σημασία για την επιτυχία του (Ράπτης, 2000).

2.3 Η παιδαγωγική και διδακτική θεώρηση της Π.Ε.

Στο γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης, εντάσσεται ο σκοπός της Π.Ε. (Ν.1892/90) και με βάση τις αντίστοιχες Εγκυκλίου (ΦΕΚ 101 τ. Α', ΦΕΚ 745 τ. Β'/14-6-02) η Π.Ε. αποτελεί τμήμα των προγραμμάτων των σχολείων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Σύμφωνα με αυτόν, πρέπει 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 συμβάλουν στη γενικότερη προσπάθεια αντιμετώπισής τους. Ως εκπαιδευτική διαδικασία / δραστηριότητα, η Π.Ε., οδηγεί στη διασαφήνιση εννοιών, την αναγνώριση αξιών, την ανάπτυξη / καλλιέργεια ψυχοκινητικών δεξιοτήτων και στάσεων που είναι απαραίτητες στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και στη διαμόρφωση κώδικα συμπεριφοράς γύρω από τα προβλήματα που αφορούν στην ποιότητα του περιβάλλοντος σε ατομικό και στη συνέχεια σε ομαδικό/ κοινωνικό επίπεδο (ΔΕΠΠΣ, 2002). Με αυτό τον τρόπο, η Π.Ε., αποσκοπεί να προλαμβάνει μελλοντικές καταστάσεις που απειλούν την ποιότητα του περιβάλλοντος και της ζωής, χωρίς να ξεπερνιέται από τα γεγονότα (Φλογαίτη, 1998).

Η εφαρμογή της Π.Ε. με τη μορφή προγραμμάτων, θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη την πολυδύναμη φύση της, την αναγκαιότητα να δρα ενοποιητικά μεταξύ των διαφόρων κλάδων (των θετικών και ανθρωπιστικών επιστημών) μέσα από τη σωστή εφαρμογή των κατάλληλων παιδαγωγικών-διδακτικών μεθόδων, που θα επιτρέψουν την επίτευξη των στόχων της (Σοφούλης, 1991). Ένα βασικό μεθοδολογικό χαρακτηριστικό της Π.Ε. είναι η παρακολούθηση των ρυθμών του παιδιού, με σκοπό η μάθηση να προέρχεται από την ενεργό δράση των ίδιων των μαθητών (Φράγκος, 1977). Εκείνο το παιδαγωγικό πρότυπο που ταιριάζει με τα χαρακτηριστικά της Π.Ε., είναι ο μαθητοκεντρισμός. Η Π.Ε. αποσκοπεί σε μια μάθηση γνωστική, ζωντανή, και ψυχαγωγική. Χαρακτηριστικό της είναι η ενεργός μάθηση, η εκτός των θυρών εκπαίδευση, η επίλυση προβλημάτων και η προσπάθεια για αυτονομία των μαθητών. Ακόμα, χαρακτηρίζεται από την ατομική δράση, των μαθητών, που συντίθεται σε ομαδική δουλειά (Τσαμπούκου-Σκαναβή, 2004). Η πραγματική γνώση, σύμφωνα με τον Piaget, επιτυγχάνεται μόνο όταν η εργασία είναι χρήσιμη στο μαθητή και όταν ο μαθητής είναι ψυχολογικά έτοιμος. Η διδακτική προσέγγιση, πρέπει να συνίσταται στη δημιουργία περιβαλλόντων που επιτρέπουν την αλλαγή των γνωστικών δομών, των μαθητών, ώστε να προκύψουν περιβάλλοντα που εξασφαλίζουν ευκαιρίες μάθησης σε ένα επίπεδο ακριβώς πάνω από το τρέχον γνωστικό επίπεδο του μαθητή (Joyce, 1996).

3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

3.1 Σκοπιμότητα της έρευνας και ερευνητικές υποθέσεις.

Ο γενικότερος σκοπός της Π.Ε., είναι: «να αναπτύξει έναν παγκόσμιο πληθυσμό που θα έχει επίγνωση και ενδιαφέρον για το περιβάλλον και τα προβλήματά του και ο οποίος θα έχει τη γνώση, τις δεξιότητες, τα κίνητρα και την αφοσίωση, ώστε να εργασθεί ατομικά και συλλογικά προς την κατεύθυνση της επίλυσης των παρόντων προβλημάτων καθώς και την παρεμπόδιση δημιουργίας νέων» (Unesco series no 17).

Σκοπός της παρούσας εργασίας, είναι η καταγραφή, η σύγκριση, η αξιολόγηση των βασικών επιδιώξεων που έχουν τεθεί από τους εκπαιδευτικούς στα σχέδια αιτήσεών τους. Ερευνάται σε ποιο βαθμό εκπληρώνονται, στα σχέδια εργασίας των εκπαιδευτικών, οι επιδιώξεις της Π.Ε. σε σχέση με τους παιδαγωγικούς σκοπούς και τις διδακτικές διαστάσεις, που χρησιμοποιούνται για την επίτευξή τους. Μέσα από αυτό τον έλεγχο-αξιολόγηση, εξασφαλίζεται μια ανατροφοδοτική σχέση (Worthen & Sanders, 1973). Με τον τρόπο αυτό θα μπορούσε αφενός να εκτιμηθεί η αποτελεσματικότητα της

εκπαιδευτικής πρακτικής και αφετέρου η βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων (Rossi & Freeman, 1993).

Η καταγραφή, η σύγκριση και η αξιολόγηση των παραπάνω στοιχείων θα μπορούσε να οδηγήσει τους εκπαιδευτικούς σε μεθοδολογικές επιλογές ώστε να ενισχύσει την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων.

Όλα τα παραπάνω σχετίζονται άμεσα με τη χρήση καινοτόμων διδακτικών μεθοδολογιών και την εξασφάλιση τρόπων οι οποίοι αφενός θα διευκολύνουν τη μάθηση, αφετέρου θα περιορίσουν τη σπατάλη σε χρόνο, χρήμα, προσπάθεια, πάντοτε βέβαια με επιθυμητή έκβαση τη συγκριτική αύξηση της αποδοτικότητας της εκπαιδευτικής προσπάθειας (Δημητρόπουλος, 1991).

Η βασική ερευνητική υπόθεση της παρούσας μελέτης είναι ότι τα σχέδια αιτήσεων των προγραμμάτων Π.Ε. ΥΠΕΠΘ και των ΣΠΠΕ τα οποία υπηρετούν τις βασικές αρχές της Π.Ε, δε διαφοροποιούνται στους παιδαγωγικούς σκοπούς και στις διδακτικές προσεγγίσεις.

3.2 Μέθοδος - Μεθοδολογική οργάνωση

Στα πλαίσια μιας προσέγγισης προς την ποιοτική ανάλυση δεδομένων, για την επίτευξη των επιμέρους στόχων της έρευνάς μας ακολουθήθηκε η μέθοδος της θεωρητικής δειγματοληψίας (Theoretical Sampling) που προέκυψε από τη γνωστή grounded theory (Glaser· Strauss, 1967, Strauss· Corbin, 1998). Η θεωρητική δειγματοληψία χρησιμοποιείται ώστε ν' ανακαλυφθούν κατηγορίες και οι ιδιότητές τους και για να προταθούν οι αλληλοσυνδέσεις σε μια θεωρία. Για τον Charmaz (2000:519), η θεωρητική δειγματοληψία είναι μια 'προσδιοριστική ιδιότητα' της grounded theory και ασχολείται με την τελειοποίηση των ιδεών, αντί με την αύξηση του μεγέθους δειγμάτων (Bryman, 2001).

Με βάση τους παιδαγωγικούς σκοπούς και τις διδακτικές προσεγγίσεις που εφαρμόζονται στα προγράμματα Π.Ε. που αξιολογήθηκαν, προσδιορίστηκε ένα «Σύστημα Ανάλυσης Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης» (Σ.Α.Π.Π.Ε.) (Κόνσολας · Δρακωνάκη · Τόγια · Κοντοζήση, 2005). Με αυτό το σύστημα ανάλυσης έγινε η αξιολόγηση των προγραμμάτων, ενώ οι κατηγορίες ανάλυσης προσδιορίστηκαν με βάση τις μεθοδολογικές προϋποθέσεις της αλληλοαπόκλισης, αντικειμενικότητας, ομοιογένειας, πληρότητας, προσαρμοστικότητας και παραγωγικότητας (Παρασκευόπουλος, 1993).

3.3 Οι φάσεις της έρευνας

Με βάση αυτή τη μέθοδο συγκεντρώθηκαν τα δεδομένα, κωδικοποιήθηκαν και αναλύθηκαν με σκοπό την παραγωγή της πρότασης ώστε ν' αναπτυχθεί η θεωρία καθώς αναδύεται. Η διαδικασία συλλογής δεδομένων ελέγχθηκε από την αναδυόμενη θεωρία, με βάση ένα κρίσιμο χαρακτηριστικό της θεωρητικής δειγματοληψίας εφόσον είναι μια συνεχιζόμενη διαδικασία αντί για ένα ευδιάκριτο και μοναδικό στάδιο όπως είναι, για παράδειγμα, η δειγματοληψία πιθανοτήτων.

Η παρούσα έρευνα εξελίσσεται σε τρεις φάσεις:

Α Φάση

Συλλέχθηκαν, μελετήθηκαν και διερευνήθηκαν τα κείμενα των μεγάλων περιβαλλοντικών Διασκέψεων και των συμποσίων για την Π.Ε., το νομοθετικό πλαίσιο της Ελλάδας (Ν.1566/85), και το Ενιαίο και Διαθεματικό Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (ΥΠΕΠΘ, 1999, 2002). Μελετήθηκε το αρχειακό υλικό της έρευνας το οποίο αποτέλεσαν τα Σχέδια Υποβολής Πρότασης (Σ.Υ.Π.) των ΣΠΠΕ και των προγραμμάτων Π.Ε ΥΠΕΠΘ Α' Β' θμιας και Β' Β' θμιας Εκπαίδευσης της Δωδεκανήσου, για το σχολικό έτος 2004-2005, που διερευνήθηκαν.

Επιλέχθηκαν τα προγράμματα Π.Ε. της Δωδεκανήσου, γιατί η ερευνητική ομάδα ενεπλάκη λόγω της θέσης που κατέχει, στη διαδικασία σχεδιασμού, υλοποίησης και αξιολόγησης των συγκεκριμένων προγραμμάτων.

Β Φάση

Η παραπάνω μελέτη σε συνδυασμό με μια προκαταρκτική έρευνα στα ΣΥΠ οδήγησε στη δημιουργία του Σ.Α.Π.Π.Ε. που αποτελείται από δύο άξονες. Ο παιδαγωγικός που αναφέρεται στις παιδαγωγικές επιδιώξεις των προγραμμάτων και ενσωματώνει τις υποκατηγορίες των γνωστικών κοινωνικο-συναισθηματικών και ψυχοκινητικών στόχων και ο διδακτικός που αναφέρεται στις διδακτικές προσεγγίσεις και ενσωματώνει δύο υποκατηγορίες, τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες και το παιδαγωγικό υλικό.

Γ Φάση

Πραγματοποιήθηκε η αξιολόγηση των προαναφερομένων προγραμμάτων, εξήχθησαν συμπεράσματα και έγιναν προτάσεις.

3.4 Ανάλυση του εργαλείου (Σ.Α.Π.Π.Ε.)

Με το Σ.Α.Π.Π.Ε. διερευνούνται οι παιδαγωγικοί σκοποί και οι διδακτικές προσεγγίσεις όλων των προγραμμάτων που υποβλήθηκαν στην Α/θμια και Β/θμια Εκπ/ση (Πίνακας 1), που προτείνονται για την υλοποίηση των παραπάνω παιδαγωγικών σκοπών. Η διερεύνηση αυτή γίνεται αφενός σε επίπεδο δραστηριοτήτων (ημερίδα, κατασκευή αφίσας, κατασκευή ιστοσελίδας, επισκέψεις σε Κ.Π.Ε. και επισκέψεις πεδίου, εξωτερικοί συνεργάτες) και αφετέρου σε επίπεδο εποπτικού υλικού (Η/Υ, οπτικοακουστικά μέσα, φωτογραφίες, αφίσες, εκπαιδευτικό υλικό μέσω των δημοσίων βιβλιοθηκών του ΥΠΕΠΘ, εκπαιδευτικά πακέτα, εργαστήριο φυσικών επιστημών).

Εντοπίστηκαν αναφορές που σχετίζονται με το γνωστικό, κοινωνικο-συναισθηματικό, ψυχοκινητικό τομέα καθώς και δραστηριότητες που αφορούν στις διδακτικές προσεγγίσεις. Γίνεται περιγραφική αξιολόγηση, σύμφωνα με την περιγραφική μέθοδο της Θεωρητικής Δειγματοληψίας.

Πίνακας 1. Αριθμός προγραμμάτων Π.Ε

Νομαρχιακά προγράμματα Π.Ε. ΥΠΕΠΘ 2004-2005	ΣΠΠΕ	
	Συνολικά	ΣΠΠΕ
Α Β/θμια εκπ/ση	32	9
Β Β/θμια εκπ/ση	81	15
Σύνολο	113	24

Πιο συγκεκριμένα:

A: Παιδαγωγικοί σκοποί

A.1: Γνωστικοί: κατανόηση βασικών εννοιών της οικολογίας, σχετικά με: τον τρόπο λειτουργίας της ζωής, τις φυσικές διεργασίες ανακύκλωσης της ύλης, τη ροή της ενέργειας στα οικοσυστήματα και τη βιόσφαιρα, την αντίληψη της πολυπλοκότητας και αλληλεξάρτησης της δομής των λειτουργιών των φυσικών ή μη συστημάτων, τη γνώση ότι όλα τα προβλήματα είναι αποτέλεσμα πολιτικών επιλογών της ίδιας κοινωνίας, την κατανόηση της έννοιας της αειφορίας, τη συνειδητοποίηση της πολυπλοκότητας και των αλληλεξαρτήσεων του βιοφυσικού-κοινωνικού-οικονομικού-πολιτικού περιβάλλοντος κ.ά. (Πυροβέτση, 2004).

A.2: Κοινωνικο-συναισθηματικοί: επιδιώκεται οι μαθητές, να αποκτήσουν νέες στάσεις και να οδηγηθούν στη διασαφήνιση των αξιών τους (αλληλεγγύη, ανεκτικότητα, ηθική αυτονομία και υπευθυνότητα). Η ατομική και κοινωνική συνειδητοποίηση οδηγεί στην περιβαλλοντική συνειδητοποίηση (Hungerford, 1980). Στη συνέχεια ο μαθητής θα πρέπει να εκτιμήσει τα όρια της φύσης, τη δύναμη του ανθρώπου για τροποποίηση του περιβάλλοντός του (φυσικό-βιολογικού-κοινωνικού-πολιτιστικού, κ.ά.), να αναπτύξει κριτική σκέψη και προσωπική ευθύνη απέναντι στα περιβαλλοντικά και κοινωνικά ζητήματα, να σέβεται τις διαφορετικές απόψεις, αξίες, τρόπους ζωής, να αναζητά την αλήθεια και τις διαφορετικές εκδοχές της κ.ά. (Χατζηγεωργίου, & Κόνσολας, 2000). Η αλλαγή στις στάσεις και η διασαφήνιση των αξιών των μαθητών, αλληλοεπηρεάζονται και

σχετίζονται με τις γνώσεις και την ενεργό συμμετοχή στη διευθέτηση των περιβαλλοντικών ζητημάτων (Pyrovetsi, 2003).

A.3: Ψυχοκινητικοί: αφορούν στην ανάπτυξη ικανοτήτων-δεξιοτήτων, ώστε να είναι σε θέση να αναγνωρίζουν το περιβαλλοντικό πρόβλημα που θα εξετάσουν και να καθορίζουν τα όρια του προβλήματος και τους διαφορετικούς παράγοντες που εμπλέκονται (κοινωνικούς, οικονομικούς, βιοφυσικούς κ.ά.) (Mager, 1985). Θα αποκτήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες για έρευνα και αναζήτηση της πληροφορίας. Θα ασκηθούν στη συλλογή, οργάνωση, ανάλυση, αξιολόγηση, σύνθεση πληροφοριών, στην παρατήρηση, πείραμα, εξαγωγή και παρουσίαση αποτελεσμάτων. Θα μάθουν να εισηγούνται προτάσεις για εναλλακτικές λύσεις, να αναπτύσσουν σχέδιο δράσης, να συνεργάζονται και να επικοινωνούν μέσα στην ομάδα, να καλλιεργούν πνεύμα αμφισβήτησης, αυτενέργειας και πρωτοτυπίας στη μελέτη περιβαλλοντικών προβλημάτων. Θα καλλιεργήσουν την κριτική σκέψη και ικανότητα, την κριτική μελέτη και έρευνα καθώς και την κριτική αντιμετώπιση των πραγμάτων (Katz, 2004).

B: Διδακτικές προσεγγίσεις

Εκφράζουν μορφές παρέμβασης του εκπαιδευτικού, που σκοπό έχουν να διευκολύνουν, να στηρίζουν και να καθοδηγήσουν το μαθητή στην προσπάθειά του να κατανοήσει το διδακτικό αντικείμενο. Αποτελούν την ουσία της διδασκαλίας και διαφοροποιούν την Π.Ε. από την απλή ανακοίνωση πληροφοριών (Χρυσafiδη 1996). Είναι ένα κράμα επιδείξεων, ανατροφοδοτήσεων, οδηγιών, ερωτήσεων, και γνωστικών σχημάτων δόμησης και διαμεσολάβησης των πληροφοριών (Tharp, 1991). Σκοπός είναι η επίτευξη των παιδαγωγικών σκοπών του προγράμματος, γνωστικών, συναισθηματικών, ψυχοκινητικών. Στο γνωστικό τομέα βοηθούν το μαθητή, να διασαφηνίσει ασαφείς έννοιες, να συνδέσει έννοιες που θεωρούσε άσχετες, να σχηματίσει μια νέα έννοια, να επεξεργασθεί τις συνεπαγωγές μιας έννοιας, να διορθώσει εσφαλμένες πληροφορίες, να αποκτήσει νέες πληροφορίες, να επιλύσει προβλήματα, να σχηματίσει και να αυτοματοποιήσει διαδικασίες κ.ά.(Βρατσάλη, 1996). Παρόμοιες επιδιώξεις προωθούν οι διδακτικές δραστηριότητες (ημερίδα, κατασκευή αφίσας, κατασκευή ιστοσελίδας, επισκέψεις σε Κ.Π.Ε., επισκέψεις πεδίου, εξωτερικοί συνεργάτες) και στο συναισθηματικό και ψυχοκινητικό τομέα. Κεντρική θέση παρόμοια μ' εκείνη των εννοιών, αποκτούν οι στάσεις και οι αξίες (Ράπτη, 1983). Έτσι οι δραστηριότητες εδώ βοηθούν τους μαθητές να διασαφηνίσουν, να συσχετίσουν και να προσθέσουν αξίες στο αξιολογικό τους σύστημα, να επεξεργασθούν τις συνεπαγωγές της και να τις χρησιμοποιήσουν για την επίλυση διαπροσωπικών συγκρούσεων και ηθικών διλημάτων ευρύτερης σημασίας (Ματσαγγούρας, 2000). Μέσα στις δραστηριότητες εμπεριέχεται το παιδαγωγικό υλικό. Πρόκειται για νέες τεχνολογίες στην εκπαίδευση, οπτικοακουστικά μέσα, φωτογραφίες, αφίσες, εκπαιδευτικό υλικό μέσω των δημοσίων βιβλιοθηκών του ΥΠΕΠΘ, εκπαιδευτικά πακέτα, εργαστήριο φυσικών επιστημών. Για την εκπλήρωση των στόχων της Π.Ε., η αξιοποίηση του παιδαγωγικού υλικού οικοδομεί μια εναλλακτική διδακτική προσέγγιση, με τρόπο βιωματικό (Βαϊνά, 1996). Σκοπός είναι η μεταβολή και υπέρβαση του παραδοσιακού μαθήματος έτσι ώστε οι μαθητές να είναι σε θέση να μαθαίνουν χωρίς να έχουν την αίσθηση ότι «υπακούουν» στις προδιαγραφές της παραδοσιακής διδασκαλίας (Χρυσafiδης, 1994).

4. ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Πρώτος Άξονας Ανάλυσης

Παιδαγωγικοί σκοποί (Α)

Στο έντυπο ΣΥΠ ζητείται να περιγράφονται ξεχωριστά οι διαστάσεις των γνωστικών, των παιδαγωγικών και των ψυχοκινητικών στόχων του προγράμματος.

I. Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Στο πλαίσιο των ΣΠΠΕ οι γνωστικοί στόχοι κυριαρχούν με την παρουσία τους σ' όλα τα προγράμματα και οι κοινωνικο-συναισθηματικοί και ψυχοκινητικοί στόχοι αναφέρονται στο μεγαλύτερο μέρος των ΣΠΠΕ.

Οι γνωστικοί στόχοι αναφέρονται σχεδόν σ' όλα τα προγράμματα Π.Ε ΥΠΕΠΘ.

Οι κοινωνικο-συναισθηματικοί στόχοι αναφέρονται στα μισά προγράμματα Π.Ε ΥΠΕΠΘ και οι ψυχοκινητικοί στόχοι αναφέρονται στα μισά προγράμματα Π.Ε ΥΠΕΠΘ.

Παρατηρείται μια υστέρηση στους κοινωνικούς και ψυχοκινητικούς στόχους και στις δυο κατηγορίες στο μεγαλύτερο μέρος των σχεδίων.

II. Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Οι τρεις κατηγορίες στόχων γνωστικοί, κοινωνικο-συναισθηματικοί, ψυχοκινητικοί αναφέρονται με σαφήνεια σε όλα τα σχέδια ΣΥΠ.

Ιδιαίτερα στους συναισθηματικούς που αφορούν την ευαισθητοποίηση για το περιβάλλον, παρατηρούμε να εστιάζονται αρχικά στο τοπικό περιβάλλον, που αφορά το θέμα που μελετάται και στη συνέχεια να επεκτείνονται στο ευρύτερο φυσικό περιβάλλον, π.χ. αναφέρεται χαρακτηριστικά: «Να προβληματιστούν και να ευαισθητοποιηθούν πάνω στα θέματα που προκύπτουν από τη λειτουργία ενός εργοστασίου παραγωγής ηλεκτρικού ρεύματος σε μια περιοχή», «Ευαισθητοποίηση για την προστασία των σπηλαίων».

Στις αιτήσεις που υποβάλλουν για τα προγράμματα Π.Ε. ΥΠΕΠΘ, οι στόχοι δεν διακρίνονται σαφώς στις παραπάνω κατηγορίες, φαίνεται από το σύνολο της αίτησης ότι οι εκπαιδευτικοί συντονιστές εστιάζουν κυρίως στην ευαισθητοποίηση.

Δεύτερος Άξονας Ανάλυσης

Διδακτικές προσεγγίσεις (B)

Δραστηριότητες (B.1)

I. Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Σε όλα τα σχέδια αιτήσεων των ΣΠΠΕ αναφέρονται δραστηριότητες με την ίδια συχνότητα για τη διοργάνωση ημερίδων, στα περισσότερα αναφέρονται δημιουργία αφίσας, στα μισά αναφέρεται κατασκευή ιστοσελίδας και σε μικρό ποσοστό επισκέψεις σε ΚΠΕ. Οι Εξωτερικοί συνεργάτες αναφέρονται με μεγάλη συχνότητα στα σχέδια ΣΠΠΕ σε όλες τις αιτήσεις.

Στο σχεδιασμό των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και στον τρόπο της ενεργής συμμετοχής των μαθητών παρατηρείται ότι οι μαθητές συμμετέχουν καθ' ολοκληρίαν.

Σε όλα τα σχέδια αιτήσεων Π.Ε ΥΠΕΠΘ αναφέρονται δραστηριότητες και σαφώς μικρότερα ποσοστά για τη διοργάνωση ημερίδων, δημιουργία αφίσων, κατασκευή ιστοσελίδας επισκέψεις σε ΚΠΕ.

Οι Εξωτερικοί συνεργάτες αναφέρονται σχεδόν σε όλα τα σχέδια αιτήσεων.

Παρατηρείτε ότι δεν υπάρχουν σοβαρές αποκλίσεις στο σχεδιασμό που αφορά τις δραστηριότητες και την ενεργό συμμετοχή των μαθητών. Αξιοσημείωτο είναι ότι εμφανίζεται υπεροχή στη συμμετοχή των εξωτερικών συνεργατών στα σχέδια αιτήσεων Π.Ε ΥΠΕΠΘ.

II. Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Σε όλα τα ΣΠΠΕ αναφέρονται δραστηριότητες, με την ίδια συχνότητα για την οργάνωση ημερίδας, στα περισσότερα αναφέρεται η δημιουργία αφίσας, και με μικρότερη συχνότητα αναφέρεται η κατασκευή ιστοσελίδας. Σε όλα αναφέρονται επισκέψεις πεδίων, με μικρή συχνότητα επισκέψεις σε ΚΠΕ άλλων Νομών και με μικρότερη συχνότητα επισκέψεις σε ΚΠΕ της περιοχής μας. Οι Εξωτερικοί συνεργάτες αναφέρονται σε όλες τις αιτήσεις.

Στο σχεδιασμό των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων παρατηρούμε ότι οι μαθητές έχουν μικρό αριθμό συμμετοχής, ενώ αυξάνεται ο αριθμός των αιτήσεων που αναφέρουν τον τρόπο της ενεργούς συμμετοχής των μαθητών όταν είναι συγκεκριμένες οι δραστηριότητες που τους προτείνονται.

Στα προγράμματα Π.Ε ΥΠΕΠΘ αναφέρονται δραστηριότητες όπως κατασκευή αφίσας, κατασκευή ιστοσελίδας επισκέψεις πεδίου και επίσκεψη σε ΚΠΕ σχεδόν κατά αποκλειστικότητα της περιοχής μας και μάλιστα μόνο από το νησί της Ρόδου. Συμμετέχουν στην τελική εκδήλωση που οργανώνεται από τους υπεύθυνους των τμημάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

Εξωτερικοί συνεργάτες αναφέρονται σε μικρό αριθμό αιτήσεων και στις δύο περιπτώσεις προγραμμάτων, επιλέγονται εξωτερικοί συνεργάτες από την τοπική κοινωνία, συνήθως χωρίς αμοιβή.

Εποπτικό υλικό (B.2)

I. Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Σε όλα τα σχέδια αιτήσεων των ΣΠΠΕ εμφανίζεται η χρήση Η/Υ. Η χρήση των εκπαιδευτικών πακέτων προτάθηκε στα μισά σχέδια και η αξιοποίηση του εργαστηρίου των Φυσικών Επιστημών επίσης στα μισά προγράμματα.

Στις αιτήσεις που υποβάλλουν για τα προγράμματα Π.Ε ΥΠΕΠΘ εμφανίζεται σε πολύ μικρή συχνότητα η χρήση Η/Υ, με μεγάλη συχνότητα η χρήση βίντεο και στα μισά προγράμματα αναγράφεται η αξιοποίηση εκπαιδευτικών πακέτων.

Η αξιοποίηση του εργαστηρίου των Φυσικών Επιστημών εμφανίζεται στα μισά προγράμματα.

II. Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Στα ΣΠΠΕ εμφανίζεται με μεγαλύτερη συχνότητα η χρήση Η/Υ κυρίως για την αξιοποίηση του διαδικτύου, προτιμάται το βίντεο με μεγάλη συχνότητα και πολύ μικρότερη εμφανίζεται η χρήση διαφανειών.

Η χρήση των εκπαιδευτικών πακέτων παρουσιάστηκε σε λιγότερα από τα μισά σχέδια αιτήσεων ΣΠΠΕ.

Εντυπωσιακή είναι η μη χρήση του εργαστηρίου Φυσικών Επιστημών, σε μία περίπτωση αναφέρεται χαρακτηριστικά η απουσία εργαστηρίου, πιθανόν σε άλλες περιπτώσεις το εργαστήριο να μην είναι διαθέσιμο ή οι συντονιστές να μην έχουν τη δυνατότητα να το αξιοποιήσουν.

Στις αιτήσεις που υποβάλλονται για τα προγράμματα Π.Ε ΥΠΕΠΘ δεν υπάρχει αντιστοιχία στα πεδία, συνάγεται σαφώς από τα υπόλοιπα πεδία της αίτησης ότι θα αξιοποιήσουν σημαντικά τον Η/Υ και τη φωτογραφική μηχανή.

5. ΚΡΙΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Ο αριθμός των σχεδίων υποβολής αιτήσεων που υποβλήθηκαν προς έγκριση στην Α'Β'θμια Εκπ/ση παρουσιάζουν μικρή αναλογία σε σχέση με τα προγράμματα ΠΕ που υλοποιούνται στο Νομό Δωδεκανήσου 9/23. Το σύνολο των προγραμμάτων που υπέβαλαν αίτηση για τα ΣΠΠΕ ήταν 10 και εγκρίθηκαν τα 9.

Ο αριθμός των σχεδίων υποβολής αιτήσεων που υποβλήθηκαν προς έγκριση στη Β'Β'θμια Εκπ/ση παρουσιάζουν μικρή αναλογία σε σχέση με τα προγράμματα ΠΕ που υλοποιούνται στο Νομό Δωδεκανήσου 15/81. Το σύνολο των προγραμμάτων που υπέβαλαν αίτηση εγκρίθηκε στο μεγαλύτερο μέρος, 11 στα 15 με την αρχική αίτηση και τα υπόλοιπα 4 μετά από συμπληρωματική αίτηση. Οι εκπαιδευτικοί συντονιστές των προγραμμάτων συμφώνησαν να καταθέσουν συμπληρωματικά στοιχεία, αν και στην πρώτη επικοινωνία έδειξαν απογοητευμένοι και «πικραμένοι».

Οι οικονομικοί πόροι φαίνεται πως συμβάλλουν στην εκπλήρωση των παιδαγωγικών σκοπών γιατί πραγματοποιούνται επισκέψεις πεδίου και επισκέψεις σε ΚΠΕ εκτός Νομού. Τα παιδιά έρχονται σε επαφή με καινοτόμες δράσεις που αναπτύσσονται σ' αυτά. Λόγω της ιδιαιτερότητας του Νησιωτικού συμπλέγματος οι μετακινήσεις γίνονται με αεροπλάνα και με πλοία και απαιτούνται διανυκτερεύσεις, που συντελούν στην κατακόρυφη αύξηση του κόστους, η χρηματοδότηση των προγραμμάτων από τα ΣΠΠΕ συνέβαλε ώστε τέτοιες επισκέψεις να μπορούν να υλοποιηθούν και να προγραμματίζονται από τους συντονιστές. Προβάλλονται με αποτελεσματικότερο τρόπο τα αποτελέσματα του προγράμματος με την πραγματοποίηση ημερίδας, προσκλήσεων και εκτύπωση αφίσας. Στα προγράμματα Π.Ε ΥΠΕΠΘ η παρουσίαση κατά πλειοψηφία προγραμματίζεται να γίνει στην κοινή εκδήλωση που οργανώνεται από το τμήμα Π.Ε. Αξιοποιείται ο τεχνολογικός εξοπλισμός Η/Υ μελάνια, CDs, φωτογραφίες κλπ που φαίνεται στο σχέδιο ΣΥΠ. Σε αρκετά σχολεία μέρος του εξοπλισμού έχει αγοραστεί από επιδοτούμενα προγράμματα προηγούμενων ετών.

Στην επιλογή των εξωτερικών συνεργατών προτιμήθηκαν ειδικοί από την περιοχή και όχι από άλλες περιοχές, θεωρούμε ότι ένας από τους βασικούς λόγους είναι τα έξοδα μετακίνησής τους.

Τα προγράμματα του ΥΠΕΠΘ βασίζονται καθαρά σε εθελοντική βάση χωρίς ή με ασήμαντο οικονομικό προϋπολογισμό. Οι εκπαιδευτικοί κυρίως εκείνοι που συντονίζουν πρόγραμμα για πρώτη φορά κάνουν βραχύχρονο σχεδιασμό, στηριζόμενοι στις δραστηριότητες που αναπτύσσει το γραφείο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης ή το δίκτυο που τυχόν συμμετέχουν. Αποφεύγουν να δηλώνουν

επισκέψεις σε ΚΠΕ άλλων περιοχών. Αρκετά σχολεία πραγματοποιούν δράσεις όπως επισκέψεις πεδίου ή επισκέψεις σε Περιβαλλοντικά κέντρα που δεν τις έχουν αναφέρει στις αιτήσεις τους.

Στα επιδοτούμενα προγράμματα ο σχεδιασμός έχει μεγαλύτερη χρονική διάρκεια και μερικές φορές είναι μεγαλύτερη του έτους, οι τυπικές υποχρεώσεις που απαιτούν αυτά συμβάλλουν ώστε:

Να γίνεται καλύτερος χρονικός προγραμματισμός και εποικοδομητικότερη αξιοποίηση του διαθέσιμου χρόνου. Να έχουμε συνεργασία με φορείς (προαπαιτούμενο). Να γίνεται δημοσιοποίηση των αποτελεσμάτων.

Να ενεργοποιείται ο/η Διευθυντής/-τρια ώστε να επιτρέπεται η συμμετοχή των ομάδων σε δραστηριότητες έξω του σχολικού χώρου. Αρκετοί διευθυντές δεν είναι θετικοί στη συμμετοχή των ομάδων ακόμα και σε επίσημες οργανωμένες εκδηλώσεις που γίνονται κατά τη διάρκεια των μαθημάτων πράγμα που το λαμβάνουν υπόψη τους οι συντονιστές των προγραμμάτων.

Στα σχολεία που έχουν υλοποιηθεί προγράμματα ΣΠΠΕ υπάρχει επιρροή στα εξής θέματα:

Τα ίδια σχολεία τις περισσότερες φορές υποβάλλουν ξανά αιτήσεις συνήθως με τους ίδιους συντονιστές ή και μερικές φορές με άλλους όταν οι αρχικοί έχουν μεταταθεί από το σχολείο ή τους έχει παρουσιαστεί σοβαρό κώλυμα. Η μεγάλη έκταση της αίτησης λειτουργεί ανασταλτικά για τους εκπαιδευτικούς την πρώτη φορά τις επόμενες τους είναι περισσότερο οικεία. Ένας άλλος ανασταλτικός παράγοντας είναι η οικονομική διαχείριση που αποτρέπει τους εκπαιδευτικούς στο να υποβάλλουν αίτηση ΣΠΠΕ. Οι παράγοντες αυτοί λειτουργούν αρχικά ανασταλτικά ενώ κατά την υλοποίηση των προγραμμάτων η αρωγή από την ομάδα έργου του Πανεπιστήμιο Αιγαίου για τα ΣΠΠΕ και τους υπεύθυνους ΠΕ λειτουργούν υπέρ των παιδαγωγικών σκοπών και της διδακτικής προσέγγισης τους.

Ο σχεδιασμός της πρότασης υποβολής αίτησης ΣΠΠΕ έχει επηρεάσει και το σχεδιασμό των αιτήσεων προγραμμάτων Π.Ε. ΥΠΕΠΘ.

Η διάχυση των αποτελεσμάτων των προηγούμενων χρόνων παρακινεί τα υπόλοιπα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας (Γονείς-Μαθητές-Καθηγητές) να επιθυμούν τη συμμετοχή τους στα προγράμματα που υλοποιούνται τη νέα σχολική χρονιά. Παρατηρήθηκε μαθητές να παροτρύνουν τους καθηγητές να αναλάβουν να συντονίσουν πρόγραμμα ΣΠΠΕ.

Οι δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στα ΣΠΠΕ είναι ελκυστικές για τους μαθητές, έχει παρατηρηθεί ότι μαθητές μη μέλη των περιβαλλοντικών ομάδων- η μη συμμετοχή τους οφείλεται κυρίως στην έλλειψη χρόνου- να είναι πρόθυμοι να συνεργαστούν σε δραστηριότητες όπως στις επισκέψεις πεδίου, στη δημιουργία υλικού, στην τελική εκδήλωση κλπ.

6. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Το σχέδιο ΣΥΠ των ΣΠΠΕ συμβάλλει στον ολοκληρωμένο προγραμματισμό των δραστηριοτήτων με σκοπό την καλύτερη οργάνωση και αξιοποίηση του χρόνου. Με βάση το συμπέρασμα αυτό προτείνεται ο σχεδιασμός ενός δομημένου εντύπου υποβολής πρότασης αντίστοιχου για τα προγράμματα Π.Ε ΥΠΕΠΘ.

Για την αποτελεσματικότερη διάχυση των αποτελεσμάτων των προγραμμάτων, απαιτούνται οικονομικοί πόροι. Προτείνεται η οικονομική ενίσχυση των Π.Ε ΥΠΕΠΘ ώστε να έχουν αντίστοιχες με τα ΣΠΠΕ δυνατότητες διάχυσης των αποτελεσμάτων τους.

Στο νομό Δωδεκανήσου, ιδιαίτερα, η οικονομική ενίσχυση των προγραμμάτων Π.Ε είναι αναγκαία για τις μετακινήσεις, όσον αφορά τις επισκέψεις σε άλλα ΚΠΕ και τις επισκέψεις πεδίου. Στον τομέα αυτό παρατηρήθηκε σημαντική υπεροχή των ΣΠΠΕ.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Apple M. (1996), *Ιδεολογία και Αναλυτικά Προγράμματα*, : Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη.
2. Βαϊνά Μ., (1996), *Μέθοδος Project: Μια Πρόκληση για το Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα*, στο: Νέα Παιδεία, τ. 80, σ. 77-88.

3. Bloom B.S. & Krathwohl D.R. (1991), *Ταξινόμια διδαχτικών στόχων: γνωστικός τομέας*, (τόμ.Α'), (μετάφ. Α. Λαμπράκη-Παγανού), Κώδικας, Θεσσαλονίκη.
4. Βράτσαλη Κ. (1996), *Μάθηση και Εκπαιδευτικές Πρακτικές*, Νήσος, Αθήνα.
5. Bryman A. (2001), *Social Research Methods*, University Press, Oxford.
6. Γκότοβος Α., Μαυρογιώργος Γ., & Παπακωνσταντίνου Π. (1984), *Κριτική Παιδαγωγική και*
7. Εκπαιδευτική πράξη, Σύγχρονη Εκπαίδευση, Γιάννενα.
8. Δερβίση Σ., (1998), *Οι Μαθητές Μιας Τάξης ως Κοινωνική Ομάδα και η Ομαδοκεντρική Διδασκαλία*, Gutenberg, Αθήνα.
9. Δημητρόπουλος Ε. (1991), *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση* (μέρος πρώτο), Γρηγόρης, Αθήνα.
10. Hungerford H. & Peyton B. (1980), A paradigm for citizen responsibility: Environmental action. *ERIC, Current Issues*, VI, Nov. 1980, 146-154.
11. Farndon J. (1992), *How the Earth Work*, . Dorling Kindersley Ltd, London.
12. Glaser B., Straus A., (1967), *The discovery of grounded theory*, Adline, 142, Chicago.
13. Joyce B. & Weil M. (1996), *Models of teaching*, Allyn and Bacon, Boston.
14. Καλαϊτζίδης Δ. & Ουζούνης Κ. (2000), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Θεωρία και πράξη* (2^η Έκδ.), Σπανίδης, Ξάνθη.
15. Κόνσολας Μ., Δρακωνάκη Χ., Τόγια Κ., Κοντοζήση Ι. (2005), Η διδασκαλία των βασικών αρχών της Περιβαλλοντικής Αγωγής στο πλαίσιο του γλωσσικού μαθήματος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: μια προσέγγιση μέσα από το Αναλυτικό Πρόγραμμα και τα σχολικά εγχειρίδια, 2^ο Πανελλήνιο συνέδριο της ελληνικής εταιρίας για την προστασία του Περιβάλλοντος και της Πολιτιστικής Κληρονομιάς, Πειραιάς, Απρίλιος 2005.
16. Κόνσολας Ε. & Αναστασάτος Ν. (2002), *Ερευνά το φυσικό κόσμο. Αποκλίσεις ενός εγχειρήματος οικολογικοποίησης της ύλης υπό την οπτική της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης*, στο: Εκπαιδευτική, Οικογενειακή και Πολιτική Ψυχοπαθολογία. Αποκλίσεις στο χώρο της εκπαίδευσης, (τομ. Γ), Επιμέλεια: Ν. Πολεμικός, Μ. Καύλα, Φ. Καλαβάσης, Ατραπός, Αθήνα.
17. Katz L. & Chartd S. (2004), *Η μέθοδος Project: Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της δημιουργικότητας των παιδιών της προσχολικής ηλικίας*, (επιμ. Κόνσολας Μ., μετάφ. Λαμπρέλλη Ρ.), Ατραπός, Αθήνα.
18. Κουτσουβάνου Ε. (2000), *Η Θεωρία του Piaget και παιδαγωγικές εφαρμογές στην προσχολική εκπαίδευση*, Οδυσσέας, Αθήνα.
19. Mager R. (1985), *Διδακτικοί στόχοι και διδασκαλία*, (μετάφ., Γ. Βρεττός), Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
20. Ματσαγγούρας Η. (2000), *Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση*, Γρηγόρης, Αθήνα.
21. Odum E.P. (1972), *Ecosystem Theory in Relation to Man*, in Wiens J.A. (e.d), *Ecosystem structure and function*, Oregon State University Press, Oregon.
22. Οδηγός Διαχείρισης (2002), *Σχολικά Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης:2002-2004*, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
23. Παπαδημητρίου Β. (1998), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Σχολείο:Μια Διαχρονική Θεώρηση*, Τυπωθήτω, Αθήνα.
24. Rygovetsi M. (2003), *Involving local Community in Education for Sustainable Environmen.*. In: Environmental Education: Mediterranean Perspective Workshop on Environmental Education. Athens, 15 December 2002; Proceedings of the meeting, MIO-WCSDE, Athens 2003.
25. Πυροβέτση Μ. (2004), Αρχές και στόχοι στο σχεδιασμό και την ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, *Για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, 32, 5-8.
26. Ράπτη Ν. (1983), *Ζαν Πιαζέ*, Τόμος Α, Αθήνα.
27. Ράπτης Ν. (2000), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Αγωγή: Το Θεωρητικό Πλαίσιο των Επιλογών*, Τυπωθήτω - Γιώργος Δαρδανός, Αθήνα.
28. Robotom I. & Hart P. (1993), *Research in Enviromental Education* Deakin University Press, Ceelong Victoria. Rossi P.H. & Freeman H.E. (1993), *Evaluation. A Systematic Approach*, Sage publications, London.
29. Σκαναβή – Τσαμπούκου Κ. (2004), *Περιβάλλον και Κοινωνία: Μια σχέση σε αδιάκοπη εξέλιξη*, Καλειδοσκόπιο, Αθήνα.
30. Σοφούλης Κ.Μ. (1991), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Περιβαλλοντική Αγωγή*, Σημειώσεις Διαλέξεων, Τμήμα Περιβάλλοντος, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Μυτιλήνη.
31. Straus A., Corbin J. (1998), *Basics of qualitative research: grounded theory procedures and techniques*, Sage, London.

32. Ταρατόρη –Τσαλκατίδου Ε., (1996), Η μέθοδος project και η συμβολή της στη διαπροσωπική επικοινωνία δασκάλου-μαθητή, στο: *Σχολείο και ζωή*, τ.2, σελ.49-55.
33. Tharp R. & Gallimore R. (1991), *Rousing Minds to Life*, Cambridge University Press.
34. Worthen B.R. & Sanders J.R. (1973), *Educational Evaluation: Theory and Practice*. Jones, Ohio.
35. Unesco-UNEP, International Environmental Education Programme, *Environmental Education Series* No 14, 1985.
36. UNESCO SERIES NO. 17, *A comparative survey of the incorporation of environmental education into school curricula*, UNESCO-UNEP International Environmental Education Programme, UNESCO 85, ED-84/WS/84.
37. UNESCO INSTITUT for Education (ed), *A Comparative Survey of the Incorporation of Environmental Education into School Curricula*, EE Series 17 (U.N.E.S.C.O.-U.N.E.P.-I.E.E.P.), Paris 1985.
38. ΥΠΕΠΘ (1999&2002), *Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ)*, Α/βάθμιας και Β/βάθμιας Εκπαίδευσης, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα.
39. Φλογαίτη Ε. (1998), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
40. Φράγκος Χ. (1977), *Ψυχοπαιδαγωγική*, Gutenberg, Αθήνα.
41. Χατζηγεωργίου Ι. & Κόνσολας Ε. (2000), Η Ανάπτυξη της Αυτονομίας ως κατευθυντήριο σκοπός στην προσχολική εκπαίδευση, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 110, 90-96.
42. Χρυσοφίδη Κ. (1994), *Βιοματική - Επικοινωνιακή Διδασκαλία: Η Εισαγωγή της Μεθόδου Project στο Σχολείο*, Gutenberg, Αθήνα.
43. Φ.Ε.Κ 167, τεύχ. Α'ν, 1566/85, *Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*, σελ.2547-2612.