

ΤΑ ΟΡΙΑ ΚΑΙ ΟΙ ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΕΣ ΤΗΣ ΔΙΑΜΟΡΦΩΤΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΨΑΛΛΙΔΑΣ Β. ¹, ΜΑΝΩΛΗ Ν. ¹, και ΓΚΑΤΖΕΛΗ Β. ¹

¹ Φυσιολόγος, ¹ Φιλολόγος, και ¹ Φιλολόγος Γαλλικής Γλώσσας του 1^ο Γυμνασίου Βούλας
e-mail: psallida@techlink.gr.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η αξιολόγηση στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (ΠΕ) είναι κρίση του βαθμού επίτευξης καθορισμένων στόχων που αφορούν σκοπούς ενός προγράμματος ΠΕ. Το πρόγραμμα ΠΕ είναι ένα σύνολο σκοπών, στόχων, διδακτικών διαδικασιών, μηχανισμών αξιολόγησης σε μια δυναμική πορεία αλληλεπίδρασης πολλών πραγματικών παραγόντων. Στο 1^ο Γ. Βούλας υλοποιήθηκε Σχολικό Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΣΠΠΕ) με τίτλο «*Ελιά, πηγής ζωής και έμπνευσης*». Σχεδιάστηκε ερωτηματολόγιο αρχικής αξιολόγησης, αξιολόγηση φύλλων εργασίας, δημοσιευμάτων, αναφορών από δραστηριότητες και εργασίες πεδίου. Τέλος έγινε Διαμορφωτική Αξιολόγηση (ΔΑ) των βημάτων εφαρμογής του 1^{ου} έτους του ΣΠΠΕ. Στην ΔΑ συμμετείχαν οι μαθητές, εκπαιδευτικοί, καθηγητές που βοήθησαν επικουρικά, γονείς και ο Διευθυντής. Η μορφή της ΔΑ για τους μαθητές ήταν «*άμεση*», και «*αυθεντική*». Έγινε με τη συλλογή πληροφοριών: (α) στοιχείων της εναλλακτικής αξιολόγησης και (β) στοιχείων της έρευνας δράσης. Η εργασία αυτή έχει στόχο: α) να περιγράψει τα στάδια αξιολόγησης στο πλαίσιο εφαρμογής του ΣΠΠΕ στο 1^ο Γ. Βούλας (μελέτη περίπτωσης), β) να διερευνήσει τα όρια και τις δυνατότητες της ΔΑ στο πλαίσιο της ΠΕ. Συζητούνται οι ενέργειες αυτές και αναπτύσσονται προτάσεις με σκοπό να βελτιωθεί η ποιότητα της επιτελούμενης πράξης στο πλαίσιο του ΣΠΠΕ.

PSALLIDAS V. ¹, MANOLIS N. ¹, and GKATZELIS V. ¹

¹ Naturalist, ¹ Philologist, and ¹ Philologist of French Language of the 1st High School of Voula
e-mail: psallida@techlink.gr.

ABSTRACT

The evaluation in the Environmental Education (EE) is an evaluative crisis for the degree of achievement of determined objectives that is related with one or more aims of EE program. An EE program substantially is a total of aims, objectives, instructive processes, mechanisms of evaluation in a dynamic course of interaction of many real factors. In the 1st High school of Voula was materialised a School Program of Environmental Education (SPEE) titled "*Olive, source of life and inspiration*". To the direction of one of effective EE were drawn use of questionnaire of initial evaluation (pre-test) and evaluation of use of sheets of work, articles and reports from the activities and from the field work. In the practice however became Formative Evaluation of (FE) steps of application of the 1st year of SPEE. In the FE participated the students, and teachers of the Pedagogical team, other professors that helped complementarily, parents and the Director. The form of FE for the students was "*direct*" and "*authentic*" and became with the collection of information: (a) elements of alternative evaluation (nontesting evaluation) and (b) elements of action research. This work aims at as: a) describes the stages of evaluation in the frame of application of SPEE in the 1st High school of Voula (case study), b) it investigates the limits and the possibilities of FE at the didactics in the frame of EE. Are discussed this energies and they are developed proposals with a view to is improved the quality of carried out action in the frame of SPEE.

Λέξεις κλειδιά: Διαμορφωτική αξιολόγηση, διδακτική, αυτοαξιολόγηση, Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ένα από βασικά θέματα συζήτησης μεταξύ εκπαιδευτικών και ερευνητών που ασχολούνται με την ΠΕ είναι το ζήτημα της αξιολόγησης. Ειδικότερα το ζήτημα της αξιολόγησης ενός προγράμματος ΠΕ. Η συζήτηση αναπτύσσεται για τους λόγους που επιβάλλουν την αξιολόγηση, τη μορφή αξιολόγησης, το περιεχόμενο αυτής της αξιολόγησης (τι θα αξιολογήσουμε), ποιος θα αξιολογήσει, πότε και πώς. Αν αποδεχθούμε ότι η αξιολόγηση προγραμμάτων ΠΕ είναι συστατικό στοιχείο του προγράμματος και ταυτόχρονα όρος για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας αυτών των προγραμμάτων, τότε η αξιολόγηση εφαρμογής προγραμμάτων ΣΠΠΕ είναι προτεραιότητα και προϋπόθεση ειδικότερα για προγράμματα με μακροχρόνιο σχεδιασμό.

Για το λόγο αυτό η αξιολόγηση αναφέρεται σαν ουσιαστικό μέρος του Σχέδιο Υποβολής Πρότασης που υποβάλλει η κάθε σχολική μονάδα για έγκριση προς το Πανεπιστήμιο Αιγαίου, φορέα υλοποίησης της ενέργειας του Μέτρου 2.6 «Προγράμματα Προστασίας Περιβάλλοντος και Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης», κατηγορία Πράξεων Β: «Σχολικά Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης» (Πανεπιστήμιο Αιγαίου, 2004).

Η πιο συνηθισμένη μορφή αξιολόγησης της επίτευξης των στόχων ενός προγράμματος ΠΕ στηρίζεται σε κάποια μορφή μέτρησης. Το κυρίαρχο ζήτημα είναι αν αυτά τα Σχέδια Υποβολής Πρότασης ανταποκρίνονται και συμβαδίζουν με τους διατυπωμένους στόχους της ΠΕ (UNESCO, 1980). Οι Hungerford και Volk αναρωτιούνται γιατί ένα αποτελεσματικό και έγκυρο πρόγραμμα ΠΕ αποτελεί άπιαστο όνειρο και ασπάζονται την άποψη ότι η απάντηση πρέπει να αναζητηθεί στα εγγενή προβλήματα ανάπτυξης προγραμμάτων διδασκαλίας γενικότερα και της ΠΕ ειδικότερα (Hungerford & Volk, 1991). Άλλο σημαντικό ζήτημα αναφορικά με τα Σχέδια Υποβολής Πρότασης είναι ότι στην εφαρμογή ενός προγράμματος ΣΠΠΕ πρέπει να έχει γίνει κατανοητό ότι η εφαρμογή του ΣΠΠΕ είναι μια καινοτομία και να έχει γίνει κατανοητός ο τρόπος διαχείρισης αυτής της διαδικασίας αλλαγής στο σχολείο. Ένα ΣΠΠΕ εκτός της ανάπτυξης της περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης των μαθητών πρέπει να στοχεύει και στην ανάπτυξη δυναμικών ικανοτήτων τους. Ένα ΣΠΠΕ μπορεί να στηρίζεται σε θεωρίες διδασκαλίας και μάθησης που να στηρίζονται σε απόψεις που θεωρούν ότι το πρόγραμμα διδασκαλίας δεν πρέπει να εστιάζεται μόνον σε αναμενόμενα μαθησιακά αποτελέσματα αλλά και στις γνωστικές και κοινωνικές διαδικασίες στις οποίες εμπλέκονται οι μαθητές (Pettigrew & Somekh, 1994).

Η αξιολόγηση της ΠΕ γενικά ακολουθεί όλο τον προβληματισμό που υπάρχει στο χώρο της κοινωνικής έρευνας και ειδικότερα της εκπαιδευτικής έρευνας με κυριαρχία της επιστημονικής (θετικιστικής) προσέγγισης έως και το τέλος της δεκαετίας του '80 σε όλους τους κλάδους της ΠΕ και ως αναμενόμενο και στα ζητήματα της αξιολόγησης. Ο Robotom (1989) ερμηνεύει εν μέρει την μέχρι το 1990 επικράτηση της ποσοτικής προσέγγισης στην έρευνα της ΠΕ λόγω της κυριαρχίας μιας επιστημονικής ομάδας υπό τον καθηγητή Hungerford με την αναμφισβήτητη και μοναδική προσφορά της που καθόρισε επί μακρόν και εν πολλοίς το πλαίσιο αναφοράς της ΠΕ. Κατά την άποψη του Robotom δύο στοιχεία ερμηνεύουν την επικράτηση της ποσοτικής προσέγγισης: (1) η σχέση της ομάδας Hungerford με τις φυσικές επιστήμες και (2) το κύρος του επιστημονικού παραδείγματος (Robotom, 1989). Σήμερα η συζήτηση για την αξιολόγηση περιλαμβάνει άλλες κατάλληλες εναλλακτικές προσεγγίσεις αξιολόγησης όπως τη μελέτη περίπτωσης (Stenhouse, 1980), διαφωτιστική (Parlett & Hamilton, 1976), φαινομενολογική (Saransky in Robotom 1989), δημοκρατική (MacDonald, 1994) και ανταποκρινόμενη αξιολόγηση (Stake, 1990, 1991). Η επιλογή από τους εκπαιδευτικούς μιας ΔΑ για την αξιολόγηση εφαρμογής ενός ΣΠΠΕ χρησιμοποιεί στοιχεία αυτών των εναλλακτικών προσεγγίσεων αξιολόγησης λαμβάνοντας υπόψη το σύνολο του εκπαιδευτικού πλαισίου όπου εφαρμόζεται ένα πρόγραμμα ΠΕ θεωρώντας την ΠΕ ως μια εισαγόμενη καινοτομία στο σχολείο τους. Εδώ η «*συλλογή πληροφοριών*» έχει μεγαλύτερο εύρος από την «*μέτρηση (measurement)*», τον «*έλεγχο (testing)*» και τη βαθμολόγηση συλλογής δεδομένων. Παρατηρούνται διάφορες προσεγγίσεις όπως η παρατήρηση, η προσωπική συνέντευξη και ομαδική συνεδρία, η τήρηση σημειωμάτων, η έρευνα αρχείων και μουσειακών προθηκών, η δομημένες ερωτήσεις και η καταγραφή των συζήτησης, η ερμηνεία κειμένων και φωτογραφιών κλπ.

Το 1^ο Γυμνάσιο Βούλας είναι από τα πρώτα σχολικά ιδρύματα που εφάρμοσαν την καινοτομία της

ΠΕ στην Ελλάδα στο πλαίσιο ευρωπαϊκών προγραμμάτων (Σχολικό Έτος 1981-2). Τα τελευταία χρόνια με συστηματικό τρόπο εφαρμόζονται αρκετές καινοτόμες δράσεις όπως προγράμματα ΠΕ, Αγωγής Υγείας, Πολιτιστικά (θεατρικά, εκδόσεις εφημερίδων), Προγραμμάτων ισότητας κλπ. Στα προγράμματα αυτά συμμετέχουν αρκετοί εκπαιδευτικοί και σημαντικό ποσοστό μαθητών και μαθητριών όλων των τάξεων. Στην κατεύθυνση της υποστήριξης της εφαρμογής διαφόρων καινοτομιών αρκετές ενδοσχολικές επιμορφωτικές δραστηριότητες υλοποιήθηκαν τα δύο τελευταία χρόνια. Στις Παιδαγωγικές Συνεδριάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων αλλά και πριν από αυτές γίνονται αρκετές συζητήσεις για το σχεδιασμό διαφόρων καινοτομιών. Με απόφαση του συλλόγου διδασκόντων προτάθηκε η υλοποίηση προγράμματος (ΣΠΠΕ) με τίτλο «*Ελιά, πηγής ζωής και έμπνευσης*» πρόγραμμα για το περιβάλλον και τον πολιτισμό.

Σύμφωνα με το Σχέδιο Υποβολής Πρότασης σχεδιαστήκαν αρχικά:

- Οι εκπαιδευτικοί στόχοι του ΣΠΠΕ.
- Οι μέθοδοι υλοποίησης του προγράμματος.
- Οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες εντός και εκτός του σχολείου και διάφορες παρεμβάσεις για την επίτευξη των προαναφερθέντων στόχων.
- Το χρονοδιάγραμμα.
- Η αξιολόγηση.

Όσον αφορά στην αξιολόγηση αρχικά σχεδιάστηκε χρήση ερωτηματολογίου αρχικής αξιολόγησης (pre- test) και αργότερα στο πλαίσιο ροής του προγράμματος και μέσα από την επεξεργασία των διαφόρων θεμάτων που σχετίζονται με τη θεματολογία του να αξιολογείται η εμπλοκή των μαθητών στο πρόγραμμα με τη χρήση των φύλλων εργασίας, με την «ερμηνεία» εικόνων και δημοσιευμάτων των μαθητών, με το γράψιμο των αναφορών από τις δραστηριότητες και από την εργασία πεδίου.

Σύμφωνα με την ποιοτική προσέγγιση της αξιολόγησης στην πράξη δεν υλοποιήθηκε ο αρχικός σχεδιασμός αλλά έγινε ανατροφοδοτική – διαμορφωτική αξιολόγηση όλων των βημάτων μετά από τις συναντήσεις της ομάδας μετά από τις επισκέψεις στο πεδίο, μετά από την τελική παρουσίαση του 1^{ου} έτους εφαρμογής του ΣΠΠΕ.

2. ΜΕΘΟΔΟΣ

Στο πρόγραμμα ΣΠΠΕ με τίτλο «*Ελιά, πηγής ζωής και έμπνευσης*» πρόγραμμα για το περιβάλλον και τον πολιτισμό συμμετείχαν 22 μαθητές και 3 καθηγήτριες, επίσης βοήθησαν άλλοι 3 καθηγητές.

Στην παρούσα εργασία παρουσιάζονται: α) η περιγραφή των σταδίων αξιολόγησης στο πλαίσιο εφαρμογής του ΣΠΠΕ στο 1^ο Γυμνάσιο Βούλας (μελέτη περίπτωσης) και β) διερευνώνται τα όρια και οι δυνατότητες της ΔΑ κατά τη διδακτική στο πλαίσιο της ΠΕ.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το σχολικό έτος 2004-5. Η προσέγγιση που υιοθετήθηκε για την διαμορφωτική αξιολόγηση ήταν ποιοτική. Στην ΔΑ συμμετείχαν: α) οι μαθητές β) οι εκπαιδευτικοί της ΠΟ, γ) άλλοι καθηγητές που βοήθησαν ενεργά και επικουρικά στην υλοποίηση του προγράμματος, δ) μέλη του Συλλόγου των καθηγητών, ε) γονείς και στ) ο Διευθυντής του σχολείου σαν εξωτερικός αξιολογητής. Η μορφή της διαμορφωτικής αξιολόγησης για τους μαθητές ήταν «*άμεση*», και «*αυθεντική*» και έγινε με τη χρήση:

(α) στοιχείων της εναλλακτικής αξιολόγησης (nontesting evaluation) με παρατήρηση της συμμετοχής και της απόδοσης των μαθητών στην ΠΟ, την παρατήρηση και την καταγραφή της υλοποίησης των επιμερισμένων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των μαθητών καθώς και των αποτελεσμάτων της εργασίας των και

(β) στοιχείων της έρευνας δράσης με σκοπό να βελτιωθεί η ποιότητα της επιτελούμενης πράξης στο πλαίσιο του ΣΠΠΕ. Αξιοποιήθηκαν οι φάσεις ανάπτυξης της έρευνας δράσης, Προγραμματισμός, Δράσης, Παρατήρηση, Αξιολόγηση και παράλληλα εμπλέκοντας μαθητές, γονείς και καθηγητές σε διάφορα στάδια και με διαφορετικό τρόπο.

Έγινε με τη συλλογή πληροφοριών μετά από τις συζητήσεις των καθηγητριών της ΠΟ και καταγραφή αυτών των στοιχείων για τα παρακάτω: συγκρότηση ομάδας, ανάθεση αρμοδιοτήτων, έλεγχος εμπλοκής, έλεγχος αποτελέσματος, ενδιαφέρον μαθητών, επικοινωνία μεταξύ των

μαθητών και συνεργασία, δημοκρατική λειτουργία της ομάδας, αξιοποίηση όλου του δυναμικού της ομάδας.

3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Από τις καθηγήτριες της ΠΟ καταγράφηκαν στοιχεία με παρατήρηση και μετά από συζητήσεις που ακολουθούσαν τις εβδομαδιαίες ολομέλειες της ΠΟ: για τη συμμετοχή και την απόδοση των μαθητών στην ΠΟ, για την υλοποίηση των επιμερισμένων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των μαθητών καθώς και για τα αποτελέσματα της εργασίας των. Ειδικότερα καταγράφηκαν τα ακόλουθα:

Συγκρότηση ομάδας. Οι συντονίστριες-καθηγήτριες ανακοίνωσαν την πρόθεσή τους για την πραγματοποίηση του συγκεκριμένου προγράμματος ΠΕ στους μαθητές όλων των τάξεων. Δήλωσαν συμμετοχή είκοσι ένας (21) μαθήτριες και μαθητές. Απαιτήθηκε ένας και πλέον μήνας για τη συγκρότηση και αρχική λειτουργία της ομάδας. Η σύνθεση της ομάδας περιελάμβανε μαθητές και από τις τρεις τάξεις του Γυμνασίου κυρίως όμως από την Α' Γυμνασίου. Οι περισσότεροι μαθητές είχαν ελάχιστη εμπειρία από Προγράμματα ΠΕ.

Ανάθεση αρμοδιοτήτων-επαναδιατύπωση καθηκόντων. Δόθηκαν ρόλοι στους μαθητές όχι μόνον λαμβάνοντας υπόψη την πρόθεσή τους αλλά ορισμένοι παρακινήθηκαν μετά από προσωπικές συζητήσεις ή και κατά τη διάρκεια των ολομελειών της ΠΟ. Λήφθηκαν υπόψη οι δυνατότητες και στοιχεία της προσωπικότητάς των. Δύο αλλοδαποί μαθητές ανέλαβαν εργασίες που είχαν λιγότερο βιβλιογραφική αναζήτηση είχαν στοιχεία πρακτικών εργασιών ώστε να εμπλακούν και να ανταποκριθούν με επιτυχία στην εκτέλεση των καθηκόντων τους, όπως για παράδειγμα η Παρασκευή αρωματικών λαδιών. Άλλος μαθητής της Α' Γυμνασίου, με διαπιστωμένα ψυχολογικά προβλήματα ήταν «κουραστικός» στην ομάδα με τις συνεχείς ερωτήσεις του, πολλές φορές για απλοϊκά ζητήματα κατά γενική ομολογία των συμμαθητών του, έγινε αποδεκτός στην ομάδα και συμμετείχε ενεργά σε ζητήματα που είχαν σχέση με τη δημιουργία αρχείου ζωγραφικών πινάκων που απεικονίζουν την ελιά. Οι καθηγήτριες συμβούλευαν και παρακινούσαν τους υπόλοιπους μαθητές να είναι ανεκτικοί μαζί του και να τον στηρίζουν χωρίς να δείχνουν τη δυσανεξία τους. Το ζήτημα διευθετήθηκε με υπομονή και επιμονή από τους καθηγητές και με την υποστήριξη κάποιων μεγαλύτερων μαθητών σε ηλικία. Μαθητής της Α' Γυμνασίου με χαμηλή αυτο-εκτίμηση και αδυναμίες σύμφωνα με μαθητές και καθηγητές του Τμήματός του ξεχώρισε με τις ειδικές γνώσεις του στην μαγειρική και έφτιαχνε συνταγές για την παρασκευή βρώσιμων ελιών. Στο τέλος του προγράμματος και λίγο πριν την παρουσίαση σε ειδική εκδήλωση σχεδόν όλοι οι μαθητές εκτέλεσαν μια συνταγή παρασκευής βρώσιμων ελιών. Οι μαθητές της Γ' Γυμνασίου ανέλαβαν «δυσκολότερες» και πιο σύνθετες εργασίες. Μαθητές με ταλέντο, ευχέρεια λόγου απήγγειλαν ποιήματα ή διάβασαν εργασίες στην τελική γιορτή παρουσίασης του προγράμματος στο κτίριο της Ελληνικής Εταιρείας στην Πλάκα. Όλοι οι μαθητές είχαν «καθήκοντα» παρουσίασης και όλοι παρουσίασαν ή διάβασαν κάτι, ο καθένας σύμφωνα με τις δυνατότητές του. Αλλοδαποί μαθητές παρουσίασαν απλά και μικρά κείμενα.

Οι παρεμβάσεις των καθηγητριών βοήθησαν σημαντικά στο σχεδιασμό των βασικών εργασιών της ΠΟ (μάζεμα ελιάς, επίσκεψη σε ελαιοτριβείο, εκδρομή στη Σπάρτη, παρουσίαση στο κτίριο της Ελληνικής Εταιρείας), κυρίως όμως στην αντιμετώπιση των «κρίσεων» και στην διευθέτηση των αντιθέσεων μεταξύ των μαθητών. Λόγω της προσφοράς για εργασία και της έκφρασης έντονης επιθυμίας ορισμένων μαθητών να αναλάβουν πολλές εργασίες δημιουργήθηκαν μερικές φορές προβλήματα στην ΠΟ. Οι συντονίστριες καθηγήτριες παρατήρησαν και κατέγραψαν αυτές τις αντιθέσεις μέσα στην ομάδα και με συζήτηση και δημοκρατικό άμεσο διάλογο στις συνεδρίες αντιμετώπισαν αυτά τα ζητήματα. Η επαναδιατύπωση των αρμοδιοτήτων μέσα στην ομάδα και η τακτικές συνεδρίες ειδικότερα τους τελευταίους μήνες διευκόλυναν τις εργασίες.

Δημοκρατικός διάλογος και λειτουργία της Ομάδας. Οι συνεδρίες ήταν τακτικές και σταδιακά αναπτύχθηκε σοβαρός διάλογος με συμμετοχή σχεδόν όλων των μαθητών. Στο ημερολόγιο της ομάδας καταγράφηκε αποπομπή δύο μαθητριών από το Διευθυντή, μετά από συζήτηση με τις συντονίστριες, διότι κατά την διάρκεια της εκδρομής στην Σπάρτη, οι μαθήτριες αυτές δεν ακολούθησαν τις οδηγίες της ομάδας. Το θέμα ήταν και πειθαρχικού ελέγχου αλλά κυρίως υπευθυνότητας των μελών της ομάδας. Το θέμα συζητήθηκε διεξοδικά μέσα στις συνεδρίες και

αποτελέσει αφορμή για εμπάθυση για ζητήματα συνειδητής εφαρμογής των κανόνων λειτουργίας μιας ομάδας. Οι μαθητές στη συζήτηση που ακολούθησε συμμετείχαν σε διάλογο για τα χαρακτηριστικά των μαθητών και τις υποχρεώσεις των μέσα σε μια ομάδα. Στις μαθήτριες αυτές αργότερα δόθηκε ευκαιρία μικρής εμπλοκής σε άλλες δραστηριότητες του σχολείου.

Συζήτηση με άλλους καθηγητές του σχολείου. Τακτικά παρατηρήθηκε συζήτηση και ανταλλαγή απόψεων μεταξύ καθηγητών διαφόρων ειδικοτήτων για ζητήματα κοινωνικοποίησης αρκετών μαθητών και ανάπτυξη δεξιοτήτων σε ορισμένους από αυτούς. Τουλάχιστον τρεις καθηγητές ενεπλάκησαν περισσότερο από άλλους και βοήθησαν σημαντικά σε διάφορες φάσεις ανάπτυξης του ΣΠΠΕ.

Συζήτηση με γονείς των μαθητών. Αρκετοί γονείς βοήθησαν και στο σχολείο αλλά και στις διάφορες εκδηλώσεις (εκδρομή, τελική παρουσίαση). Κυρίως όμως το στενό οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών αποτέλεσε πηγή πληροφόρησης και άντλησης σημαντικών γνώσεων. Πολλές συνταγές συγκεντρώθηκαν γιατί το πρόγραμμα συστηματικά στόχευε στην εμπλοκή ατόμων του στενού οικογενειακού περιβάλλοντος των μαθητών. Σε διάφορες εκδηλώσεις που πραγματοποιήθηκαν στο σχολείο κατά τη διάρκεια διαφόρων συνεδριών οι μαθητές έφεραν φαγητά με βάση την ελιά και το λάδι, τα μοιράστηκαν, τα γεύτηκαν, τα μύρισαν και χάρηκαν από τις δημιουργίες τους. Στη τελική εκδήλωση οι γονείς βοήθησαν σημαντικά στην υλοποίησή της.

Συζήτηση με το Διευθυντή του σχολείου. Ο διευθυντής του σχολείου λειτουργούσε επικουρικά σε ζητήματα διευθέτησης πρακτικών και διαχειριστικών προβλημάτων. Παράλληλα συμμετείχε σε μερικές ολομέλειες σαν ακροατής και σε άλλες σαν εξωτερικός αξιολογητής. Ακολουθούσε άτυπη συζήτηση με τα μέλη της παιδαγωγικής ομάδας.

4. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Αναπτύχθηκαν σχέσεις αλληλεγγύης και συνεργατικότητας. Με τη βοήθεια των συντονιστριών καθηγητριών οι μαθητές έμαθαν να σέβονται τις ιδιαιτερότητες του κάθε συμμαθητή τους, να υπομένουν, να υπακούν, να στηρίζουν, να αισθάνονται υπερήφανοι διότι κατάφεραν να ολοκληρώσουν τις διάφορες εργασίες που εθελοντικά ανέλαβαν ή ομάδα τους κατένειμε και έτσι να νιώθουν σημαντικοί. Γνώρισαν καινούργια πράγματα, τυπώθηκαν στο μυαλό τους καινούργιες εικόνες, δημιούργησαν και διασκέδασαν.

Η ΔΑ οδήγησε σε ευκολότερη αντιμετώπιση των προβλημάτων συγκρότησης της ομάδας και στην καλύτερη κατανομή των αρμοδιοτήτων μεταξύ των μαθητών. Αρχικοί σχεδιασμοί κατόρθωσαν να πραγματοποιηθούν ενώ άλλοι διαφοροποιήθηκαν ή και ακυρώθηκαν. Η εμπλοκή των μαθητών στο διάλογο που αναπτύχθηκε βοήθησε ώστε το πρόγραμμα να γίνει «δικό τους» και όχι των «καθηγητών» ή του «σχολείου», έγινε προσωπική υπόθεση στην οποία συμμετείχαν, σχεδίαζαν και υλοποιούσαν. Η εμπλοκή αυτή ήταν αυξανόμενη καθώς περνούσε ο χρόνος και ήδη στο τέλος της σχολικής ομάδας και μάλιστα μετά την τελική εκδήλωση η επικοινωνία μεταξύ των μελών της ομάδας είχε ανεβεί σε υψηλότερα επίπεδα, οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών βελτιώθηκαν και η ομάδα μετά την τελική αξιολόγηση της παρουσίας έβαλε στόχους συνέχισης της ύπαρξής της.

Μεταξύ των καθηγητών της ΠΟ δημιουργήθηκαν καλύτερες σχέσεις όπως επίσης και μεταξύ των τριών άλλων καθηγητών που βοήθησαν περισσότερο. Η ΔΑ βοήθησε στην υλοποίηση των στόχων του ΣΠΠΕ και φαίνεται ότι έχει δρομολογηθεί μια θεωρητική ενασχόληση των καθηγητών με ζητήματα αξιολόγησης αλλά και ζητήματα που σχετίζονται με την εισαγωγή καινοτομιών στο σχολείο. Το ζήτημα της επιμόρφωσης εμφανίστηκε στις τελευταίες συζητήσεις της ΠΟ και παρουσιάστηκε ως επιτακτική ανάγκη για την καλύτερη συνέχιση του προγράμματος τις επόμενες χρονιές. Τα όρια και οι δυνατότητες της ΔΑ καθορίστηκαν από την ικανότητα των καθηγητριών να παρατηρήσουν και να καταγράψουν τη δυναμική της ομάδας των μαθητών, την επικοινωνία τους και την αυτο-επιμόρφωσή τους σε θέματα ΠΕ και εισαγωγής καινοτομιών στο σχολείο. Το πρόγραμμα ΣΠΠΕ με τίτλο «*Ελιά, πηγής ζωής και έμπνευσης*» πρόγραμμα για το περιβάλλον και τον πολιτισμό είχε σύμφωνα με το Σχέδιο Υποβολής Πρότασης:

- Εκπαιδευτικούς στόχους που επιτεύχθηκαν
- Οι μέθοδοι υλοποίησης του προγράμματος με τη βοήθεια εσωτερικών και εξωτερικών παραγόντων επιτεύχθηκαν
- Σχεδόν όλες οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες εντός και εκτός του σχολείου υλοποιήθηκαν

καθώς και διάφορες παρεμβάσεις για την επίτευξη των προαναφερθέντων στόχων.

- Το χρονοδιάγραμμα τηρήθηκε στο σύνολό του
- Η αξιολόγηση διαφοροποιήθηκε και μετεξελίχθηκε σε διαμορφωτική Αξιολόγηση με σημαντική συνεισφορά στην υλοποίηση του προγράμματος και ειδικότερα στην διαμόρφωση ομάδας μαθητών που εργάζεται δημοκρατικά, αποτελεσματικά και μαθαίνει βιωματικά σε συνθήκες χαράς και ικανοποίησης σε ένα ανοικτό σχολείο.

Η επιλογή της διαμορφωτικής αξιολόγησης θα είχε συμβάλει περισσότερο εάν οι εκπαιδευτικοί ήταν επιμορφωμένοι σε ζητήματα ΠΕ, διδακτικής και αξιολόγησης. Επίσης θα είχε βοηθήσει περισσότερο εάν είχε επιλεγεί από την αρχή σαν μέθοδος αξιολόγησης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Hungerford, H. & T. L. Volk (1991), Curriculum development in EE for the primary-school: challenges and responsibilities, *Paper for the International Training Seminar on Curriculum development in EE for the primary school*, Malta, May 27-31, 1-16.
2. MacDonald, B. (1994), *Values, power and strategy in evaluation design, some preliminary considerations*, στο Pettigrew, M. & B. Somekh (eds), *Evaluating Innovation in EE*, OECD document, 109-114.
3. Parlett, M. & D. Hamilton (1976), *Evaluation as Illumination: a new approach to the study of innovatory programs*, στο Tawney D., *Curriculum Evaluation Today: Trends and Implications*. London, Mac Millan, 84-101.
4. Pettigrew, M. & B. Someck, (1994), *Evaluating Innovation in EE*. 2nd Ed., OECD documents.
5. Robottom, I. (1989), *Social critique or social control: Some problems for evaluation in EE* *Journal of Research in science teaching*, 26(5), 435-443.
6. Stake, R. (1990), *The evaluation of teaching*, στο Simons H. & J. Elliot (eds), *Rethinking Appraisal and Assessment*. Open University Press Philadelphia, 13-19.
7. Stake, R. (1991), *Retrospective on "The countenance of educational evaluation"*, στο McLaughlin & Phillips (eds), *Evaluation and Education: At Quarter century*, 19th Yearbook of the National Society for the Study of Education, 67-88.
8. Stenhouse, L. (1980), *Curriculum Research and Development in Action*. Heineman Ed. Books.
9. UNESCO, (1980), *Environmental Education in the light of the Tbilisi Conference*. Paris: Unesco.
10. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, (2004). Γραφείο Στήριξης ΣΠΠΕ. Ανασύρθηκε στις 26 Μαΐου 2005 από το www.sppe.gr/