

**ΓΙΑ ΠΟΙΟΥΣ ΛΟΓΟΥΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΝ & ΠΟΙΑ ΕΜΠΟΔΙΑ ΣΥΝΑΝΤΟΥΝ
ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΠΟΥ ΑΣΧΟΛΟΥΝΤΑΙ ΣΥΣΤΗΜΑΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ
ΠΕΡ/ΚΗ ΕΚΠ/ΣΗ ΣΤΗ Δ/ΝΣΗ Δ/ΘΜΙΑΣ ΕΚΠ/ΣΗΣ ΑΝ. ΑΤΤΙΚΗΣ;**

ΑΓΓΕΛΙΔΟΥ Ε.¹, και ΚΡΗΤΙΚΟΥ Ε.¹

¹ Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής
e-mail: eva8@otenet.gr & elkritikou@sch.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα μελέτη αποσκοπεί: α) να εντοπίσει τους εκπαιδευτικούς με συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ κατά την τελευταία εξαετία 2000-2006, στη Δ/νση Δ/θμιας Εκπ/σης Ανατολικής Αττικής, β) να καταγράψει το προφίλ τους, γ) να διερευνήσει τους λόγους για τους οποίους συμμετέχουν στην ΠΕ και τα εμπόδια που αυτοί συναντούν και δ) να συγκρίνει τις απόψεις αυτών των εκπαιδευτικών με συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ με τις αντίστοιχες απόψεις των εκπαιδευτικών με περιστασιακή εμπλοκή στην ΠΕ. Τα πορίσματα της έρευνας έδειξαν ότι α) μόνο ένας μικρός αριθμός εκπαιδευτικών ασχολείται συστηματικά με την ΠΕ, β) οι λόγοι συστηματικής συμμετοχής των εκπαιδευτικών στην ΠΕ συνδέονται κυρίως με τον καινοτόμο παιδαγωγικό χαρακτήρα της ΠΕ και με την ανάγκη αντιμετώπισης των περιβαλλοντικών προβλημάτων, γ) οι λόγοι διακοπής, συνδέονται κυρίως με εμπόδια και περιορισμούς που ανακύπτουν: 1) από τη θέση της ΠΕ στο σημερινό σχολείο και από τον τρόπο που αυτή εφαρμόζεται σήμερα, και 2) από τη θεσμική στήριξη της ΠΕ και το κοινωνικό πλαίσιο εφαρμογής της.

AGELIDOU E., and KRITIKOU E.

e-mail: eva8@otenet.gr & elkritikou@sch.gr

ABSTRACT

The present study aims to: a) detect and record the educators in Secondary Education of Eastern Attica who are systematically involved with Environmental Education (EE) in the last six years (2000-2006), b) define some of their characteristics, c) investigate the reasons why they participate in Environmental Education (EE) programs and the obstacles that they meet and d) compare their views with those of the educators that cease (temporarily or permanently) their participation. Results of the study have indicated that a) only a small number of educators is systematically involved with EE, b) the basic motivations of educators that systematically participate in EE are linked with the innovative pedagogical nature of EE and the need for efficiently dealing with environmental problems, c) the reasons for stopping are mainly linked with obstacles and restrictions that arise from the position of EE in the curriculum and the hourly schedule and its rigidity.

Λέξεις κλειδιά: Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, σχολείο, εκπαιδευτικοί, συστηματική εμπλοκή, λόγοι συμμετοχής, εμπόδια

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (ΠΕ), διαγράφοντας μία 40χρονη πορεία στο διεθνές σκηνικό, επιχειρεί να φέρει σε επικοινωνία τις δύο μεγάλες έννοιες «περιβάλλον» και «εκπαίδευση» (Sauvé & Goffin, 1998-1999 Palmer, 1998) και να αναλάβει ένα διπλό ρόλο, περιβαλλοντικό-κοινωνικό και εκπαιδευτικό-παιδαγωγικό, στοχεύοντας ταυτόχρονα προς την κατεύθυνση των περιβαλλοντικών-κοινωνικών και των εκπαιδευτικών αλλαγών (Stapp *et al.*, 1996). Ειδικότερα στο χώρο της εκπαίδευσης, ο ρόλος της ΠΕ αναδεικνύεται πολύ σημαντικός καθόσον συγκεντρώνοντας και δοκιμάζοντας η ΠΕ, το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών καινοτομιών (συστημική, διεπιστημονική προσέγγιση, καινοτόμες διδακτικές μεθόδους) στις παιδαγωγικές πρακτικές της (Sauvé & Goffin, 1998-1999), αναδεικνύεται ως το πείραμα της εκπαίδευσης, ως δούρειος ίππος της εκπαίδευσης και φορέας καινοτομιών, έρχεται δηλαδή ουσιαστικά να απαντήσει στην αναγκαιότητα για ανανέωση της εκπαίδευσης και του σχολείου (Giolitto & Clary, 1994 · Gough, 1997 · Αγγελίδου, 2005). Μέσα σε αυτό το σκηνικό, ο ρόλος των εκπαιδευτικών αναδεικνύεται κρίσιμος, καθόσον οι εκπαιδευτικοί, μπορούν να συμβάλουν ουσιαστικά στην προώθηση των καινοτομιών και να προκαλέσουν εκείνες τις εκτεταμένες κοινωνικές αλλαγές που απαιτούνται για την αντιμετώπιση της οικολογικής κρίσης (Cutter-Mackenzie & Smith, 2003).

Στην εξελικτική της πορεία η ΠΕ, εμπλουτίζεται και επαναπροσανατολίζεται, τροφοδοτούμενη από τις εξελίξεις και τον προβληματισμό που αναπτύσσεται κύρια γύρω από το περιβάλλον, την κοινωνία και την εκπαίδευση. Κατά το τελευταίο διάστημα (κυρίως μετά τη διάσκεψη του Ρίο, το 1992), η ΠΕ διανύει μία σχετικά μακρόχρονη μεταβατική περίοδο καθώς επιχειρεί να προσανατολιστεί προς την αειφορία - βιωσιμότητα. Μέσα από πολλές συζητήσεις, αμφισβητήσεις και προβληματισμούς αρχίζει να διαμορφώνεται «η ΠΕ για τη βιωσιμότητα», προσανατολισμένη κυρίως προς την υιοθέτηση ενός νέου εκπαιδευτικού παραδείγματος, προς την ανάπτυξη της σύνθετης σκέψης, προς την ολιστική - συστημική - διεπιστημονική προσέγγιση των θεμάτων και προς την ανάπτυξη δράσης (Tilbury, 1995 · Palmer, 1998 · Sterling, 2001).

Παρά όμως το σπουδαίο και διεθνώς αναγνωρισμένο ρόλο της ΠΕ και τις εκδηλούμενες διαθέσεις για την προώθηση της, η ΠΕ ενίοτε ατροφεί και χάνει τα ριζοσπαστικά χαρακτηριστικά της, παραμένει μη εδραιωμένη στα εκπαιδευτικά συστήματα και προβλήματα που αφορούν τόσο στην ενσωμάτωσή της όσο και στην ποιότητά της, παραμένουν άλυτα (Sauvé & Goffin, 1998-1999 · Παπαδημητρίου, 1998 · Fien, 2000 · Φλογαίτη, 2005). Τελικά στη καθημερινή σχολική πρακτική, η ΠΕ εμφανίζεται να σημειώνει ταυτόχρονα δύο «αποτυχίες» μία ποιοτική και μία ποσοτική, δηλαδή αφενός αμφισβητείται η ποιότητα των προγραμμάτων που υλοποιούνται (Tilbury, 1995 · Fien, 2000, Sterling, 2001· Φλογαίτη, 2005), αφετέρου ο αριθμός των εμπλεκόμενων στην ΠΕ (εκπαιδευτικών, μαθητών, σχολείων) παραμένει σχετικά μικρός.

Ειδικότερα στη χώρα μας, το τελευταίο διάστημα παρατηρείται μία σχετική στασιμότητα και μείωση ενδιαφέροντος προς την ΠΕ που εκφράζεται κυρίως μέσα από τους αριθμούς των προγραμμάτων ΠΕ, των εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών και μαθητών (περιορισμένος χαρακτήρας της ΠΕ) και την απουσία ενός σταθερού και ισχυρού πυρήνα εκπαιδευτικών με διαρκές ενδιαφέρον για την ΠΕ και συνεχή εμπλοκή σε προγράμματα ΠΕ στο σχολείο (μη συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ). Η παρουσία ενός σταθερού – ισχυρού πυρήνα εκπαιδευτικών της ΠΕ θεωρούμε ότι είναι πολύ σημαντική για την προώθηση και την επιτυχή εφαρμογή της ΠΕ, καθόσον πίσω από κάθε επιτυχημένο πρόγραμμα ΠΕ κρύβεται ένας αποφασισμένος-αφοσιωμένος εκπαιδευτικός (Robottom *et al.*, 2000). Οι εκπαιδευτικοί της δράσης που εφαρμόζουν ήδη αρκετά χρόνια την ΠΕ στα σχολεία, έχουν συσσωρευμένη εμπειρία στον τομέα αυτό και καθώς έχουν έρθει αντιμέτωποι με ποικίλα θεωρητικά και πρακτικά ζητήματα της ΠΕ, θα μπορούσαν:

- Να αναπτύξουν προβληματισμό και να εμβαθύνουν στα θέματα αυτά
- Να εντοπίσουν προβλήματα, να αναζητήσουν και να διεκδικήσουν λύσεις

- Να αποτελέσουν πόλο έλξης στον εκπαιδευτικό χώρο και να συμβάλουν στη διάδοση και την προώθηση της ΠΕ

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, κρίθηκε σκόπιμο να επιχειρηθεί η παρούσα μελέτη, η οποία εμπλέκει τους εκπαιδευτικούς με συστηματική ενασχόληση στην ΠΕ. Η μελέτη αυτή αποσκοπεί:

α) να εντοπίσει και να καταγράψει τους εκπαιδευτικούς με συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ
β) να καταγράψει, να διερευνήσει και να κατηγοριοποιήσει τους βασικούς λόγους για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν συστηματικά στην ΠΕ και τα εμπόδια που συναντούν οι ίδιοι αυτοί εκπαιδευτικοί κατά την υλοποίηση προγραμμάτων ΠΕ στο σχολείο.

Απευθυνθήκαμε στους εκπαιδευτικούς της Δ/σης Δ/θμιας Εκπ/σης Ανατολικής Αττικής που υλοποιούν την ΠΕ στο σχολείο για περισσότερο από τρία χρόνια μέσα στο χρονικό διάστημα της τελευταίας εξαετίας (2000-2006), διότι θεωρήσαμε ότι αντιπροσωπεύουν, ως ένα βαθμό, τους εκπαιδευτικούς με συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ, στη Διεύθυνση αυτή.

Η παρούσα μελέτη εντάσσεται στο πλαίσιο μιας συνολικότερης έρευνας με αντικείμενο την καταγραφή απόψεων, εμπειριών και προτάσεων σχετικών με την ΠΕ, των εκπαιδευτικών με συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ στη Δ/ση Δ/θμιας Εκπ/σης Ανατολικής Αττικής και αποτελεί συνέχεια άλλης έρευνας η οποία πραγματοποιήθηκε το προηγούμενο έτος 2004-05 στην ίδια Διεύθυνση με τη συμμετοχή όμως διαφορετικού δείγματος, εκπαιδευτικών δηλαδή που εμφανίζονται να διακόπτουν την ΠΕ μόνιμα ή προσωρινά.

Βασικά ερωτήματα της παρούσας μελέτης ήταν:

α) Πόσοι εκπαιδευτικοί έχουν συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ κατά την τελευταία εξαετία (2000-2006);

β) Ποιο είναι το προφίλ των εκπαιδευτικών αυτών (φύλο, χρόνια υπηρεσίας, ειδικότητα, επιμόρφωση στην ΠΕ);

γ) Ποιοι είναι οι λόγοι της συστηματικής εμπλοκής τους στην ΠΕ;

δ) Οι λόγοι αυτοί, απορρέουν από τη φύση της ΠΕ, π.χ. από τον καινοτόμο χαρακτήρα της ή μήπως πρέπει να αναζητηθούν σε άλλους παράγοντες έξω από την ίδια την ΠΕ π.χ. συμπλήρωση ωραρίου, υπερωρίες, εξασφάλιση εκδρομών;

ε) Ποια είναι τα εμπόδια και οι περιορισμοί που συναντούν οι εκπαιδευτικοί αυτοί κατά τη συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ;

στ) Τα εμπόδια αυτά συνδέονται με τη θέση της ΠΕ στο σύγχρονο σχολείο και το πλαίσιο λειτουργίας της, ή πρέπει να αναζητηθούν κυρίως μέσα σε αυτήν καθεαυτή την ΠΕ και την παιδαγωγική πρακτική της;

ζ) Πώς σχετίζονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών που έχουν συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ κατά την τελευταία εξαετία με τις αντίστοιχες απόψεις εκείνων των εκπαιδευτικών που διακόπτουν μόνιμα ή προσωρινά την ΠΕ στη Δ/ση Δ/θμιας Εκπ/σης Ανατ. Αττικής; (Σύγκριση πορισμάτων παρούσας μελέτης με αυτά προηγούμενης σχετικής μελέτης του έτους 2004-05).

2. ΜΕΘΟΔΟΣ

Η παρούσα μελέτη πραγματοποιήθηκε κατά το σχολικό έτος 2005-2006, στη Δ/ση Δ/θμιας Εκπ/σης Ανατ. Αττικής. Το δείγμα αποτέλεσαν εκπαιδευτικοί με συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ στην περιοχή αυτή, δηλαδή που υλοποιούν προγράμματα ΠΕ στο σχολείο για περισσότερο από τρία χρόνια μέσα στο χρονικό διάστημα της τελευταίας εξαετίας (2000-2006). Η συλλογή των δεδομένων της έρευνας βασίστηκε σε δύο διαφορετικές πηγές: α) στα αρχεία της Δ/σης, με τη χρήση των διαθέσιμων σχετικών στατιστικών στοιχείων και β) στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς της εν λόγω Δ/σης που υλοποιούσαν την ΠΕ, με τη χρήση κατάλληλου ερωτηματολογίου.

α) Συλλογή και επεξεργασία δεδομένων βασισμένη στα σχετικά στατιστικά στοιχεία των αρχείων της Δ/σης Δ/θμιας Εκπ/σης Ανατ. Αττικής

Από τα αρχεία της Δ/σης Δ/θμιας Εκπ/σης Ανατ. Αττικής, αντλήθηκαν και διερευνήθηκαν δεδομένα των τελευταίων έξι (6) ετών που σχετίζονταν με τους εκπαιδευτικούς που υλοποιούν την ΠΕ καθώς και με το σύνολο των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στη Δ/ση. Από τη συνολική μελέτη των στοιχείων αυτών, προέκυψε ότι κατά τα τελευταία έξι (6) έτη (από το σχολικό έτος 2000-01 μέχρι και το 2005-06), έχουν εμπλακεί στην ΠΕ στη Δ/ση Δ/θμιας Εκπ/σης Ανατ. Αττικής, 399 εκπαιδευτικοί. Από αυτούς, οι 29 εκπαιδευτικοί έχουν υλοποιήσει πρόγραμμα ΠΕ περισσότερο από τρία (3) έτη (δηλαδή 4, 5 ή 6 έτη) μέσα στο χρονικό διάστημα της τελευταίας εξαετίας (2000-2006). Οι 29 αυτοί εκπαιδευτικοί αποτέλεσαν τον πληθυσμό της έρευνας, καθώς θεωρήσαμε ότι αντιπροσωπεύουν, ως ένα βαθμό, τους εκπαιδευτικούς με συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ.

β) Συλλογή και επεξεργασία δεδομένων βασισμένη στα ερωτηματολόγια του δείγματος

Ο πληθυσμός της έρευνας, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, ήταν 29 εκπαιδευτικοί, οι οποίοι έχουν συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ κατά την τελευταία εξαετία 2000-2006. Απευθυνθήκαμε στους εκπαιδευτικούς αυτούς καταρχήν τηλεφωνικά και κατόπιν αποστέλλοντας ερωτηματολόγια. Τα ερωτηματολόγια που συμπληρώθηκαν ήταν 23. Έτσι, το συνολικό δείγμα της έρευνας, αποτέλεσαν 23 εκπαιδευτικοί (N=23) της παραπάνω Δ/σης (ποσοστό 79,3 % του πληθυσμού). Για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας, πραγματοποιήθηκε η σύνταξη κατάλληλου γραπτού ερωτηματολογίου ερωτήσεων ανοικτού και κλειστού τύπου. Μετά τη συλλογή των δεδομένων, ακολούθησε η μελέτη των απαντήσεων όλων των ερωτήσεων. Ο τρόπος επεξεργασίας των σχετικών δεδομένων για τις ερωτήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου, παρουσιάζονται αναλυτικά σε προηγούμενες σχετικές εργασίες (Αγγελίδου & Κρητικού, 2005α,β).

3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ & ΣΥΖΗΤΗΣΗ

3.1. Συστηματική εμπλοκή των εκπαιδευτικών στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (ΠΕ)

(αποτελέσματα που προκύπτουν από τα σχετικά στατιστικά στοιχεία των αρχείων της Δ/σης Δ/θμιας Εκπ/σης Ανατ. Αττικής)

Πίνακας 1α. Εμπλοκή των εκπαιδευτικών στην ΠΕ κατά τα έτη 2004-05 και 2005-06 επί του συνόλου των εκπαιδευτικών της Δ/σης Δ/θμιας Εκπ/σης Αν. Αττικής

Κατηγορίες	2004-05		2005-06	
	Αρ.ατόμων	Ποσοστό	Αρ.ατόμων	Ποσοστό
Εκπαιδευτικοί με συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ (>3 ετών)	24	0,9 %	20	0,7%
Εκπαιδευτικοί με περιστασιακή εμπλοκή στην ΠΕ (≤ 3 ετών)	96	3,4 %	113	4,0%
Εκπαιδευτικοί χωρίς εμπλοκή στην ΠΕ	2688	95,7%	2688	95,3%
Σύνολο	2808	100,0%	2821	100,0 %

(Διευκρινίζεται ότι ο παραπάνω πίνακας αναφέρεται στα στοιχεία δύο μόνο ετών (2004-05 και 2005-06), διότι μόνο για αυτά υπήρχαν διαθέσιμα σχετικά στοιχεία στα αρχεία της Διεύθυνσης)

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι:

- α) Το ποσοστό όλων των εμπλεκόμενων στην ΠΕ είναι πολύ μικρό (κυμαίνεται μεταξύ του 4-5% επί του συνόλου των εκπαιδευτικών της Διεύθυνσης, βλ. Πίν. 1α).
- β) Το ποσοστό των συστηματικά εμπλεκόμενων στην ΠΕ είναι ελάχιστο καθώς αγγίζει μόλις το 1% επί του συνόλου των εκπαιδευτικών της Διεύθυνσης (βλ. Πίν. 1α).

Από τα παραπάνω συνάγεται ότι τελικά εμπλέκονται ελάχιστοι εκπαιδευτικοί στην ΠΕ (περιορισμένος χαρακτήρας) και ταυτόχρονα αυτοί οι λίγοι που εμπλέκονται δεν σταθεροποιούνται αλλά αποχωρούν μετά από την υλοποίηση 2-3 προγραμμάτων (περιστασιακή – μη συστηματική εμπλοκή, βλ. Πιν. 1β).

Πίνακας 1β. Εμπλοκή των εκπαιδευτικών στην ΠΕ κατά την εξαετία (2000-2006) επί του συνόλου των εκπαιδευτικών που ασχολούνται με την ΠΕ στη Δ/νση Δ/θμιας Εκπ/σης Αν. Αττικής

Σχ. Έτη	Εκπαιδευτικοί με συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ		Εκπαιδευτικοί με περιστασιακή εμπλοκή στην ΠΕ		Σύνολο εκπαιδευτικών εμπλεκομένων στην ΠΕ	
	Αρ. ατόμων	Ποσοστό	Αρ.ατόμων	Ποσοστό	Αρ.ατόμων	Ποσοστό
2000-01	13	17,8%	60	82,2%	73	100%
2001-02	16	19,8%	65	80,2%	81	100%
2002-03	25	21,2%	93	78,8%	118	100%
2003-04	26	20,6%	100	79,4%	126	100%
2004-05	24	20,0%	96	80,0%	120	100%
2005-06	20	15%	113	85%	133	100%
Μέσος όρος	21	19,1%	88	80,9%	110	100%

Τα αποτελέσματα αυτά είναι εντυπωσιακά, καθόσον δείχνουν ότι πολλά χρόνια μετά την είσοδο της ΠΕ στο εκπαιδευτικό σκηνικό, ο σταθερός πυρήνας εκπαιδευτικών της ΠΕ που συγκροτείται από τους εκπαιδευτικούς της δράσης με συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ, είναι ιδιαίτερα αποδυναμωμένος – συρρικνωμένος, τουλάχιστον ποσοτικά. Στη σχετική με την ΠΕ βιβλιογραφία, ο περιορισμένος χαρακτήρας της ΠΕ και η μη συστηματική –περιστασιακή εμπλοκή εκπαιδευτικών σε αυτήν, αποδίδονται συνήθως σε εμπόδια και επικρατούσες αντιλήψεις που απορρέουν κυρίως από τη θέση και όχι από τη φύση της ΠΕ, συνδέονται δηλαδή με το κλειστό στην κοινωνία σχολείο, την πυκνότητα και ανελαστικότητα του ωρολογίου και του αναλυτικού προγράμματος, τις πιέσεις του εξεταστικού συστήματος, τη στάση διοικητικών και εκπαιδευτικών στελεχών, καθώς και με την επικρατούσα αντίληψη ότι μόνο τα εξεταζόμενα – υποχρεωτικά μαθήματα είναι σημαντικά (Σπυροπούλου, 2000α · Αγγελίδου & Κρητικού 2005β · Παπαναούμ, 1997 · Cutter-Mackenzie & Smith, 2003).

3.2 Χαρακτηριστικά-προφίλ των εκπαιδευτικών με συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ (αποτελέσματα που προκύπτουν από τις απαντήσεις των ερωτηματολογίων των ατόμων του δείγματος N=23)

Από τη μελέτη των αποτελεσμάτων (βλ. Πίν. 2), διαπιστώνεται ότι, η μεγάλη πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν συστηματικά στην ΠΕ: υπηρετεί σε Γυμνάσια, είναι θετικών επιστημών και έχει πολλά χρόνια προϋπηρεσίας (άνω των 15 χρόνων). Επίσης οι μισοί περίπου συμμετέχοντες, είναι γυναίκες, δεν έχουν μεταπτυχιακές σπουδές ούτε επιμόρφωση στην ΠΕ.

Το γεγονός ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες υπηρετούν σε Γυμνάσια, μπορεί να αιτιολογηθεί εάν λάβουμε υπόψη μας ότι, τα Γυμνάσια, δέχονται λιγότερες πιέσεις από το εξεταστικό σύστημα και συνεπώς έχουν περισσότερη ευχέρεια χρόνου από τα Λύκεια για την υλοποίηση τέτοιων δραστηριοτήτων (Αγγελίδου & Κρητικού, 2005β · Σπυροπούλου, 2001β).

Το γεγονός ότι η σχετική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του δείγματος (ποσοστό 39%) είναι Φυσικών επιστημών, συνδέεται πιθανόν με μία επικρατούσα αντίληψη, σε μερίδα τουλάχιστον εκπαιδευτικών, σύμφωνα με την οποία ο σκληρός εννοιολογικός πυρήνας της ΠΕ, συγγενεύει – συνδέεται περισσότερο με τις Φυσικές επιστήμες καθώς αυτές κατέχουν τις βασικές έννοιες και τα απαραίτητα μεθοδολογικά εργαλεία που απαιτούνται για την κατανόηση των βιοφυσικών φαινομένων και των οικολογικών αρχών.

Συγκρίνοντας τα πορίσματα της παρούσας μελέτης, (προφίλ εκπαιδευτικών με συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ) με τα αντίστοιχα πορίσματα της προηγούμενης μελέτης (προφίλ εκπαιδευτικών με περιστασιακή εμπλοκή στην ΠΕ), (Αγγελίδου & Κρητικού, 2005β) διαπιστώνουμε ότι και στις δύο περιπτώσεις, σκιαγραφείται ένα προφίλ εκπαιδευτικών, με περίπου τα ίδια χαρακτηριστικά, ενώ παρατηρούνται και κάποιες μικρές διαφοροποιήσεις

Στην περίπτωση των εκπαιδευτικών με συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ, παρατηρείται δηλαδή μία αύξηση του ποσοστού: α) των ανδρών, β) των εκπαιδευτικών θετικών επιστημών, γ) των μεταπτυχιακών σπουδών και δ) των επιμορφωμένων στην ΠΕ. Οι διαφοροποιήσεις αυτές είναι ως ένα βαθμό αναμενόμενες και συνδέονται πιθανόν με το χαρακτηριστικό του δείγματος, τη συστηματική δηλαδή εμπλοκή τους στην ΠΕ.

Πίνακας 2. Προφίλ εκπαιδευτικών της Δ/νσης Δ/θμιας Εκπ/σης Ανατ. Αττικής με συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ κατά την εξαετία (2000- 2006) (Συνοπτικός πίνακας)

	Κατηγορίες	Αριθμός ατόμων		Ποσοστό
Φύλο	Γυναίκες	12		52,2 %
	Άνδρες	11		47,8 %
	Σύνολο	23		100,0 %
Σχολείο που υπηρετούν	Γυμνάσιο	14		60,9 %
	Ενιαίο Λύκειο	4		17,4 %
	ΤΕΕ	5		21,7 %
	Σύνολο	23		100,0 %
Χρόνια Υπηρεσίας	> 15	15		65,2 %
	≤ 15	8		34,8 %
	Σύνολο	23		100,0 %
Ειδικότητα	Φυσικών επιστημών	9		39,1%
	Θεωρητικών επιστημών	4		17,4%
	Μαθηματικοί	2		8,7%
	Άλλοι (Μηχανολόγοι, κ.ά.)	4		17,4%
	Δεν απαντούν	4		17,4%
	Σύνολο	23		100,0%
Μεταπτυχιακές σπουδές	Όχι	17		73,9%
	Ναι μεταπτυχιακό	6		26,1%
	Ναι διδακτορικό	0		0,0%
	Σύνολο	23		100,0 %
Επιμόρφωση στην ΠΕ	Όχι	12		52,2 %
	Ναι	Υπεύθυνος ΠΕ	12	47,8 %
		ΚΠΕ	6	
		Παν/μια	5	
		Άλλο	2	
Σύνολο	23		100,0 %	

Ειδικά για την επιμόρφωση στην ΠΕ, αξίζει όμως να σημειωθεί ότι, παρά την παρατηρούμενη μικρή αύξηση, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών με συστηματική εμπλοκή, παραμένει τελικά χωρίς επιμόρφωση στην ΠΕ (βλ. Πίν.2), παρότι θα ανέμενε κανείς το αντίθετο, λόγω της μακρόχρονης ενασχόλησης των εκπαιδευτικών αυτών με την ΠΕ. Τα παραπάνω αποτελέσματα μαρτυρούν την ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην ΠΕ και ιδιαίτερα εκείνων των εκπαιδευτικών της δράσης που έχουν συστηματική εμπλοκή σε αυτήν.

3.3. Λόγοι συστηματικής εμπλοκής εκπαιδευτικών στην ΠΕ (αποτελέσματα που προκύπτουν από τις απαντήσεις των ερωτηματολογίων των ατόμων του δείγματος N=23)

Τα αποτελέσματα της έρευνας (βλ. Πίν. 3) έδειξαν ότι οι κύριοι λόγοι συστηματικής εμπλοκής των εκπαιδευτικών στην ΠΕ είναι λόγοι «παιδαγωγικού τύπου», που προκύπτουν από τον εναλλακτικό και τον καινοτόμο παιδαγωγικό χαρακτήρα της ΠΕ (μεθοδολογικές προσεγγίσεις, δραστηριότητες της ΠΕ). Ακολουθούν οι λόγοι «περιβαλλοντικού τύπου» που συνδέονται με το περιβάλλον και την ανάγκη αντιμετώπισης των περιβαλλοντικών προβλημάτων. Οι δύο αυτές κυρίαρχες κατηγορίες που αναδείχτηκαν στην παρούσα μελέτη, συνάδουν με τις δύο βασικές διαστάσεις της ΠΕ: α) την περιβαλλοντική/κοινωνική και β) την παιδαγωγική /εκπαιδευτική και εμφανίζονται να επικρατούν και σε άλλες σχετικές έρευνες στη χώρα μας (Παπαδημητρίου, 1995 · Σπυροπούλου, 2001α · Αγγελίδου & Κρητικού, 2005α).

Πίνακας 3. Κατηγοριοποίηση των λόγων συστηματικής εμπλοκής στην ΠΕ των εκπαιδευτικών της Δ/σης Δ/θμιας Εκπ/σης Αν. Αττικής κατά την εξαετία (2000-2006)

Λόγοι συστηματικής εμπλοκής εκπαιδευτικών στην ΠΕ	Συχνότητα
<p>1. Παιδαγωγικού τύπου Λόγοι που συνδέονται με την εκπαίδευση και τα παιδαγωγικά και προκύπτουν από τον εναλλακτικό και τον καινοτόμο παιδαγωγικό χαρακτήρα της ΠΕ, καθώς και τη δημιουργική και ερευνητική διδασκαλία - μάθηση</p> <p><i>Λέξεις κλειδιά</i> εναλλακτικός τρόπος διδασκαλίας-μάθησης, νέα μεθοδολογία, νέοι τρόποι διδασκαλίας, ομαδική εργασία, βιωματική συμμετοχικότητα, επικοινωνία, συνεργασία, υπευθυνότητα, συλλογικότητα, ενεργός στάση ζωής, πρωτοβουλία,</p> <p><i>Χαρακτηριστικές εκφράσεις</i> εναλλακτικός τρόπος απόκτησης γνώσης, ελευθερία που μας δίνεται στη μεθοδολογία, πειραματισμοί σε νέους τρόπους διδασκαλίας και σύγχρονα μέσα, ελεύθερη επαφή με τους μαθητές και ομαδική εργασία πράγματα που μεταφέρονται και στο κανονικό μάθημα, σημασία της βιωματικής εκπαίδευσης, παιδαγωγικά οφέλη, ανάπτυξη κοινωνικότητας, ανάπτυξη δεξιοτήτων των μαθητών, συνεργασία, υπευθυνότητα, διαμόρφωση δυνατοτήτων για ριζοσπαστικότητα και ουσιαστική διαπαιδαγώγηση των νέων, εθελοντική συμμετοχή, παιδιά με προβλήματα που συμμετέχουν αποκτούν αυτοεκτίμηση, διαφορετική και καλύτερη σχέση καθηγητή-μαθητή</p>	25
<p>2. Περιβαλλοντικού τύπου Λόγοι που συνδέονται με το περιβάλλον και προκύπτουν από την ανάγκη αντιμετώπισης των Περιβαλλοντικών Προβλημάτων, την προστασία του περιβάλλοντος και την καλλιέργεια περιβαλλοντικών στάσεων και αξιών</p> <p><i>Λέξεις κλειδιά</i> ευαισθητοποίηση, προστασία του περιβάλλοντος, περιβαλλοντικά προβλήματα - αντιμετώπιση, αίσθημα ευθύνης, απόκτηση αξιών περιβαλλοντικών και πολιτισμικών αξιών</p> <p><i>Χαρακτηριστικές εκφράσεις</i> για να βοηθήσω τα παιδιά να ευαισθητοποιηθούν σε θέματα περιβάλλοντος, ευαισθητοποίηση σε θέματα από το περιβάλλον γύρω τους (φυσικό και ανθρωπογενές), ενασχόληση με θέματα τοπικού περιβάλλοντος, ευαισθητοποίηση των παιδιών με τα Περιβαλλοντικά Προβλήματα και αναζήτηση τρόπων για να ξεπεραστούν, προστασία και διάσωση περιβάλλοντος</p>	15
<p>3. Επαγγελματικού τύπου Λόγοι που συνδέονται με το επάγγελμα και προκύπτουν από τις συνθήκες εργασίας του εκπαιδευτικού</p> <p><i>Λέξεις κλειδιά</i> Διαφορετικό, ενδιαφέρον, ρουτίνα, συμβατικό</p> <p><i>Χαρακτηριστικές εκφράσεις</i> Η ενασχόληση με κάτι διαφορετικό και ενδιαφέρον, καινούργιες γνώσεις, βγαίνεις από τη ρουτίνα του συμβατικού μαθήματος, δυνατότητα να ευρύνεις τους πνευματικούς ορίζοντες</p>	5
σύνολο	45

Συγκρίνοντας τις απόψεις αυτές των εκπαιδευτικών με συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ με τις αντίστοιχες απόψεις των εκπαιδευτικών με περιστασιακή εμπλοκή στην ΠΕ στη Δ/νση Δ/θμιας Εκπ/σης Ανατ. Αττικής, διαπιστώνουμε ότι τα πορίσματα της παρούσας συμφωνούν σε μεγάλο βαθμό με αυτά της προηγούμενης μελέτης (Αγγελίδου & Κρητικού, 2005α), δηλαδή και οι δυο ομάδες εκπαιδευτικών κινητοποιούνται για να συμμετέχουν από τα ίδια κίνητρα (λόγοι «παιδαγωγικού τύπου» και λόγοι «περιβαλλοντικού τύπου»).

Στην παρούσα μελέτη όμως: α) παρατηρείται αύξηση των λόγων συμμετοχής «παιδαγωγικού τύπου», β) απουσιάζει η κατηγορία λόγοι «συναισθηματικού – ηθικού τύπου» και γ) από την κατηγορία λόγοι «επαγγελματικού τύπου» απουσιάζουν παντελώς αναφορές σχετικές με τη συμπλήρωση ωραρίου οι οποίες υπήρχαν στην αντίστοιχη κατηγορία της προηγούμενης μελέτης. Οι διαφοροποιήσεις αυτές συνδέονται πιθανόν με το χαρακτηριστικό του δείγματος, τη συστηματική δηλαδή εμπλοκή τους στην ΠΕ. Σχολιάζοντας ενδεικτικά τις διαφοροποιήσεις που παρατηρούνται, θα λέγαμε ότι η ενίσχυση της κατηγορίας λόγοι «παιδαγωγικού τύπου» υποδεικνύει πιθανόν ότι το αυξημένο ενδιαφέρον και η προσδοκία των εκπαιδευτικών αυτών, να γνωρίσουν και να εφαρμόσουν παιδαγωγικές καινοτομίες στο σχολείο, βρίσκει τη δίοδο να εκδηλωθεί μέσω της ΠΕ, καθώς οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν μεγάλες δυνατότητες στα πλαίσια των κλασικών μαθημάτων να εφαρμόσουν ανάλογες καινοτομίες. Η ενίσχυση αυτής της κατηγορίας, καταδεικνύει τον ισχυρό παιδαγωγικό ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει η ΠΕ στο σύγχρονο ελληνικό εκπαιδευτικό σκηνικό.

3.4. Εμπόδια που συναντούν οι εκπαιδευτικοί με συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ (αποτελέσματα που προκύπτουν από τις απαντήσεις των ερωτηματολογίων των ατόμων του δείγματος N=23)

Τα αποτελέσματα της έρευνας (βλ. Πίν. 4) έδειξαν ότι το κυριότερο εμπόδιο που συναντούν οι εκπαιδευτικοί με συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ, προκύπτει από τη θέση της ΠΕ στο σχολείο και από τον τρόπο που αυτή εφαρμόζεται σήμερα. Δηλαδή από τη θέση της ΠΕ στο αναλυτικό και το ωρολόγιο πρόγραμμα καθώς και από την ανελαστικότητα του σημερινού σχολείου και τα γραφειοκρατικά στοιχεία που υπεισέρχονται κατά την εφαρμογή της ΠΕ σήμερα (βλ. κατ. 1α&β).

Το δεύτερο κατά σειρά εμπόδιο σχετίζεται με τη θεσμική στήριξη της ΠΕ και το κοινωνικό πλαίσιο. Δηλαδή με την ελλιπέστατη οικονομική ενίσχυση των προγραμμάτων, την απουσία κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής αλλά και με την απουσία στήριξης από το κοινωνικό περιβάλλον (συνεργασία με δήμο, κοινωνικούς τοπικούς φορείς, κ.ά.).

Το τρίτο κατά σειρά εμπόδιο απορρέει από στάσεις μαθητών και καθηγητών (μερική αδιαφορία μαθητών, αδιαφορία και έλλειψη συνεργασίας με συναδέλφους).

Τα παραπάνω εμπόδια που υπεισέρχονται κατά την εφαρμογή της ΠΕ επισημαίνονται και σε άλλες σχετικές εργασίες (Ham & Sewing, 1987-88 · Παπαναούμ, 1997 · Σπυροπούλου, 2001α · Cutter-Mackenzie & Smith, 2003), ενώ η ερμηνεία τους δίνεται σε προηγούμενη σχετική εργασία (Αγγελίδου & Κρητικού, 2005α).

Συγκρίνοντας αυτές τις απόψεις των εκπαιδευτικών με συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ με τις αντίστοιχες απόψεις των εκπαιδευτικών με περιστασιακή εμπλοκή στην ΠΕ στη Δ/νση Δ/θμιας Εκπ/σης Ανατ. Αττικής, διαπιστώνουμε ότι τα πορίσματα της παρούσας συμφωνούν σε μεγάλο βαθμό με αυτά της προηγούμενης μελέτης (Αγγελίδου & Κρητικού, 2005α), δηλαδή και στις δύο έρευνες το πρωταρχικό εμπόδιο προκύπτει από τη θέση της ΠΕ στο σχολείο.

Στην παρούσα μελέτη όμως παρατηρείται αύξηση των εμποδίων που σχετίζονται με τη θεσμική στήριξη της ΠΕ και το κοινωνικό πλαίσιο. Θα μπορούσαμε να αποδώσουμε αυτή την αύξηση στο γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί με συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ, έρχονται διαρκώς αντιμέτωποι με τέτοιου τύπου εμπόδια (υλικοτεχνικής υποδομής, οικονομικά) τα οποία

αισθάνονται ότι τους επιβαρύνουν, ενώ θα μπορούσαν ίσως να επιλυθούν ευκολότερα από τα άλλα εμπόδια.

Πίνακας 4. Κατηγοριοποίηση των εμποδίων που συναντούν οι εκπαιδευτικοί της Δ/νσης Δ/θμιας Εκπ/σης Ανατ. Αττικής με συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ κατά την εξαετία (2000-06)

Εμπόδια κατά τη συστηματική ενασχόληση των εκπαιδευτικών με την ΠΕ	Συχνότητα
1. Εμπόδια & περιορισμοί που προκύπτουν από τη θέση της ΠΕ στο σχολείο και από τον τρόπο που αυτή εφαρμόζεται σήμερα	
1α. Εμπόδια & περιορισμοί που προκύπτουν από τη θέση της ΠΕ στο αναλυτικό και στο ωρολόγιο πρόγραμμα & από την ανελαστικότητα του σημερινού σχολείου <i>Λέξεις κλειδιά</i> πίεση, έλλειψη χρόνου, συμπλήρωση ωραρίου, υπερωρίες, εξετάσεις, ένταξη στο ωρολόγιο, φόρτος εργασίας μαθητών καθηγητών, περιορισμένος χαρακτήρας της ΠΕ <i>Χαρακτηριστικές εκφράσεις</i> έλλειψη διαθέσιμου χρόνου, πολλές ώρες εργασίας, όχι υπερωρίες - θέλουμε μείωση ωραρίου, εμπόδιο συμμετοχής τα μαθήματα και άλλες ασχολίες των παιδιών, πιεστικό ωράριο μαθητών μέσα και έξω από το σχολείο, θα πρέπει να ενταχτεί στο ωρολόγιο γιατί ως εξωδίδακτική δραστηριότητα φέρνει κόπωση στον εμψυχωτή, δυσκολία εξεύρεσης του χρόνου για τις δραστηριότητες, πίεση λόγω εξετάσεων, έλλειψη χρόνου - φόρτος εργασίας - δε δίνονται ώρες στο πρόγραμμα αλλά υπερωριακά, εφόσον δεν είναι ενταγμένη στο σχολικό χρόνο προσκρούει στις εξωσχολικές δραστηριότητες των μαθητών, πίεση χρόνου και από την πλευρά του σχολείου και από τους μαθητές, ο περιορισμένος χαρακτήρας της ΠΕ δεν επιτρέπει να εμπλέκονται παρά μόνο ελάχιστοι μαθητές,	16
1β. Εμπόδια & περιορισμοί που προκύπτουν από τον τρόπο εφαρμογής της ΠΕ σήμερα - γραφειοκρατία <i>Λέξεις κλειδιά</i> σημερινός τρόπος εφαρμογής ΠΕ, γραφειοκρατία <i>Χαρακτηριστικές εκφράσεις</i> έτσι όπως εφαρμόζεται σήμερα μας πιέζει με πολύ γραφειοκρατία, γραφειοκρατικές υποχρεώσεις- παραγωγή εγχειριδίου, προσπάθεια για ιδεολογικό ευνουχισμό της ΠΕ, πολλά διαδικαστικά θέματα, γραφειοκρατική προσέγγιση από διοίκηση και Υπουργείο	5
	21
2. Εμπόδια και περιορισμοί που σχετίζονται με τη θεσμική στήριξη της ΠΕ και το κοινωνικό πλαίσιο	
<i>Λέξεις κλειδιά</i> απουσία οικονομικής στήριξης, έλλειψη κονδυλίων, έλλειψη επιμόρφωσης, έλλειψη εξοπλισμού Δήμος και κοινωνικοί φορείς, μη ενημέρωση Συλλόγου και Δ/ντών <i>Χαρακτηριστικές εκφράσεις</i> χρειάζεται ένα κοινωνικό και σχολικό περιβάλλον ευέλικτο και ανοικτό που δεν υφίσταται, απουσία οικονομικής ενίσχυσης των προγραμμάτων, έλλειψη χρηματοδότησης οικονομική ενίσχυση ώστε να αποκτάται ο κατάλληλος εξοπλισμός, μη ύπαρξη υποδομής (τεχνολογική, βιβλιοθήκη), έλλειψη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, απουσία του δήμου και των κοινωνικών φορέων, έλλειψη σύγχρονων εγχειριδίων, έλλειψη εποπτικών μέσων	13
3. Εμπόδια & περιορισμοί που προκύπτουν από στάσεις μαθητών και καθηγητών	
3α. Εμπόδια & περιορισμοί που προκύπτουν από στάσεις μαθητών <i>Λέξεις κλειδιά</i> μικρή συμμετοχή, μερική αδιαφορία μαθητών <i>Χαρακτηριστικές εκφράσεις</i> όχι επιθυμητό αποτέλεσμα από την περιβαλλοντική ομάδα των μαθητών, μη συστηματική προσέλευση μαθητών, μη ύπαρξη προθυμίας εκ μέρους των παιδιών, μερική αδιαφορία μαθητών για τα προγράμματα, συμμετοχή από μικρό μέρος της ομάδας των παιδιών	6
3β. Εμπόδια & περιορισμοί που προκύπτουν από στάσεις συναδέλφων και Δ/ντών <i>Λέξεις κλειδιά</i> αδιαφορία συναδέλφων, έλλειψη συνεργασίας <i>Χαρακτηριστικές εκφράσεις</i> ένα περιβαλλοντικό πρόγραμμα δεν μπορεί να είναι μοναχικό χρειάζεται συνεργασίες, αδιαφορία συναδέλφων, αρνητική αντιμετώπιση από συναδέλφους, όχι καλή ενημέρωση Δ/ντών και καθηγητών του συλλόγου και κατά συνέπεια μη αποτελεσματική συνεργασία	5
	11
σύνολο	45

4. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Από τη συνολική θεώρηση των αποτελεσμάτων της παρούσας μελέτης και από τη σύγκριση των πορισμάτων αυτών με εκείνα της προηγούμενης μελέτης του έτους 2004-05, συμπεραίνεται ότι στη Δ/ση Δ/θμιας Εκπ/σης Ανατ. Αττικής:

1. Πολλά χρόνια μετά την είσοδο της ΠΕ στο εκπαιδευτικό σκηνικό, τελικά εμπλέκονται ελάχιστοι εκπαιδευτικοί στην ΠΕ (περιορισμένος χαρακτήρας της ΠΕ) και ταυτόχρονα αυτοί που εμπλέκονται δεν σταθεροποιούνται αλλά αποχωρούν μετά από την υλοποίηση 2-3 προγραμμάτων (περιστασιακή – μη συστηματική εμπλοκή). Ο σταθερός πυρήνας εκπαιδευτικών της ΠΕ, που συγκροτούν οι εκπαιδευτικοί της δράσης με συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ, αγγίζει μόλις το 1% επί του συνόλου των εκπαιδευτικών και συνεπώς εμφανίζεται ιδιαίτερα αποδυναμωμένος – συρρικνωμένος, τουλάχιστον ποσοτικά, κατά την εξετασία 2000-2006.

2. Το προφίλ των εκπαιδευτικών που εμπλέκονται στην ΠΕ είτε συστηματικά είτε περιστασιακά σκιαγραφείται με τον ίδιο περίπου χαρακτηριστικά, δηλαδή οι εκπαιδευτικοί: κατά πλειοψηφία υπηρετούν σε Γυμνάσια, είναι θετικών επιστημών, έχουν πολλά χρόνια προϋπηρεσίας (άνω των 15 χρόνων), δεν έχουν μεταπτυχιακές σπουδές ούτε επιμόρφωση στην ΠΕ.

3. Το παιδαγωγικό πλαίσιο της ΠΕ παραμένει ελκυστικό και αποτελεί κύριο κίνητρο συμμετοχής και το εφελτήριο της εμπλοκής των εκπαιδευτικών στην ΠΕ, ανεξάρτητα από τη συστηματική ή μη συστηματική εμπλοκή τους στην ΠΕ.

4. Η θέση της ΠΕ στο σημερινό σχολείο και η ανελαστικότητα του σχολείου (δηλαδή το πλαίσιο της ΠΕ και όχι αυτή καθαυτή η ΠΕ), συνιστούν τις κύριες πηγές εμποδίων που αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί, ανεξάρτητα από τη συστηματική ή μη συστηματική εμπλοκή τους στην ΠΕ.

Η εμφάνιση ενός αποδυναμωμένου - συρρικνωμένου σταθερού πυρήνα εκπαιδευτικών της ΠΕ, (αποτυχία ποσοτική της ΠΕ) είναι ένα ιδιαίτερα αρνητικό σημείο στην πορεία της ΠΕ και θα μπορούσε να αποδοθεί πρωταρχικά στην ασυμφωνία - αναντιστοιχία μεταξύ του χαρακτήρα της ΠΕ (καινοτόμος και ριζοσπαστικός) και του εκπαιδευτικού-κοινωνικού πλαισίου (συντηρητικό, άκαμπτο, ανελαστικό) μέσα στο οποίο ήρθε η ΠΕ να βρει θέση και να λειτουργήσει. Καθώς δεν έγιναν ποτέ οι απαιτούμενες εις βάθος αλλαγές, το εκπαιδευτικό πλαίσιο παρέμεινε άθικτο και η ΠΕ μάλλον δεν μπόρεσε να ευδοκιμήσει. Επειδή όμως οι απαιτούμενες βαθιές τομές είναι μία δύσκολη και μακροπρόθεσμη υπόθεση, στην παρούσα φάση θεωρούμε ότι είναι αναγκαίο να προχωρήσουμε σε κάποια βελτιωτικά βήματα ώστε να επιτευχθεί ενίσχυση των εκπαιδευτικών της βάσης. Τέτοια βήματα είναι: η επανεξέταση της θέσης της ΠΕ, η οικονομική ενίσχυση των προγραμμάτων, η μείωση της γραφειοκρατίας, η ευρύτερη ενημέρωση εκπαιδευτικών και Δ/ντών για την ΠΕ και η επιμόρφωση ιδιαίτερα εκείνων των εκπαιδευτικών της δράσης που έχουν συστηματική εμπλοκή στην ΠΕ.

Τα πορίσματα της έρευνας θα μπορούσαν να αποτελέσουν αφετηρία για προβληματισμό σε θέματα που αφορούν κυρίως στη θέση της ΠΕ (τον περιορισμένο – περιστασιακό χαρακτήρα της) στην σχολική πρακτική, να ληφθούν υπόψη από τους σχεδιαστές της ΠΕ και να συμβάλουν προς την κατεύθυνση της βελτίωσης της υφιστάμενης κατάστασης της ΠΕ και γενικότερα να εμπλουτίσουν τα ερευνητικά δεδομένα στο χώρο της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Αγγελίδου Ε., (2005), *Σημειώσεις Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης*, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Σχολή Επιστημών του Ανθρώπου, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
2. Αγγελίδου Ε. & Κρητικού Ε., (2005α), *Κίνητρα συμμετοχής των εκπαιδευτικών σε προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΠΕ) & λόγοι διακοπής της συμμετοχής τους στη Δ/θμια Εκπ/ση*

- Ανατ. Αττικής, Πρακτικά 2^ο Πανελληνίου Συμποσίου, Έμπνευση Στοχασμός και Φαντασία στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Πανεπιστήμιο Πειραιά, 1-3 Απριλίου 2005.
3. Αγγελίδου Ε. & Κρητικού Ε., (2005β), Πώς διαγράφεται το προφίλ εκπαιδευτικών Δ/σης Δ/θμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής που διακόπτουν μόνιμα ή προσωρινά την υλοποίηση προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΠΕ), Πρακτικά 1^ο Συνεδρίου Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Ισθμός Κορίνθου, 23-25 Σεπτεμβρίου 2005, 18-27
 4. Clary M., (1998-1999), Enjeux de la recherche en formation des maîtres en éducation relative à l' environnement dans un cadre européen, in: *Colloque International sur la recherche en ERE, Éducation relative à l' environnement, Regards, Recherches, Réflexions, Montréal Novembre 1997*, Fondation Universitaire Luxembourgeoise, Vol. 1, 121-127.
 5. Cutter-Mackenzie, A. & Smith, R. (2003), Ecological literacy: the "missing paradigm" in environmental education (part one), *Environmental Education Research*, 9 (4), 497-524.
 6. Fien, J. (2000), Education, Sustainability and civil Society, *Australian Journal of Environmental Education*, vol. 15/16, 129-131.
 7. Giolitto, P. & Clary M., (1994), *Profession enseignant, Éduquer à l' environnement*, Paris: Hachette.
 8. Gough A., (1997), Education and the Environment: Policy, Trends and the Problems of Marginalisation, *Australian Education Review*, No 39.
 9. Ham. S. H. and Sewing, D. R. (1987-1988), Barriers to environmental education, *The Journal of Environmental Education* 9(2), 17-24.
 10. Palmer J., (1998), *Environmental Education in the 21st Century: Theory, Practice, Progress and Promise*, London: Routledge.
 11. Παπαδημητρίου (1995) Εκπαιδευτικοί και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 28, 215-231
 12. Παπαδημητρίου Β., (1998), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Σχολείο*, Αθήνα: Τυπωθήτω.
 13. Παπαναούμ Ζ., (1997), Περιβάλλον και Εκπαίδευση από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών: μία εμπειρική διερεύνηση, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, τεύχος 28, 171-193.
 14. Robottom, I., Malone, K. & Walker, R. (2000), *Case Studies in Environmental Education: policy and practice*, Geelong, Deakin University Press.
 15. Sauvé L. & Goffin L., (1998-1999), Éditorial pour une ERE réflexive, in: *Colloque International sur la recherche en ERE, Éducation relative à l' environnement, Regards, Recherches, Réflexions, Montréal Novembre 1997*, Fondation Universitaire Luxembourgeoise, Vol. 1, 7-10.
 16. Σπυροπούλου Δ., (2001α), Αποτίμηση της ΠΕ τη δεκαετία 1991-2000, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τχ 5, 155-164.
 17. Σπυροπούλου Δ., (2001β), Απόψεις/Προτάσεις εκπαιδευτικών Β/θμιας Εκπαίδευσης για τον επαναπροσδιορισμό της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, *Τα Εκπαιδευτικά*, τχ 59-60, 195-201
 18. Stapp W., Wals A. & Stankorb S., (1996), *Environmental Education for Empowerment, Action research and Community problem solving*, USA, Global Rivers Environmental Education Network.
 19. Sterling, S., (2001), *Sustainable Education (Schumacher Briefings)*, No 6, Bristol: Green Books.
 20. Tilburi D., (1995), Environmental Education for Sustainability: Defining the New Focus of Environmental Education in the 1990s, *Environmental Education Research*, 1(2), 195-212.
 21. Φλογαίτη Ε., (2005), *Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.