

ΙΔΕΕΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΓΙΑ ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΙΑ

ΣΤΕΦΑΝΟΠΟΥΛΟΣ Ν.¹, και ΔΗΜΟΠΟΥΛΟΥ Μ.²

¹ Υπεύθυνος ΠΕ Δ' Αθήνας Α/θμιας Εκπ/σης, ² Υπεύθυνη ΠΕ Α' Αθήνας Α/θμιας Εκπ/σης
e-mail: nickstefanop@yahoo.gr , mariadim@sch.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Είναι πραγματική πρόκληση να γνωρίζουμε μετά από 40 χρόνια εφαρμογής προγραμμάτων ΠΕ στο Ελληνικό Σχολείο τις ιδέες και τις αντιλήψεις των μαθητών του Δημοτικού Σχολείου για το περιβάλλον και την αειφορία. Στα πλαίσια του 2^{ου} μαθητικού φεστιβάλ που έγινε στον Πειραιά, το Μάιο 2006, 45 μαθητές από Δημ. Σχ. της Αττικής και 1 της Κορινθίας, που έκαναν φέτος ΣΠΠΕ, συμμετείχαν σε στρογγυλό τραπέζι συζήτησης με το θέμα αυτό. Οι θεματικοί άξονες της συζήτησης ήταν :α. Τι με ενοχλεί στη πόλη που ζω β. Τι πρέπει να αλλάξει γ. Τι πρέπει να κάνει η πολιτεία δ. Τι μπορούμε να κάνουμε εμείς οι πολίτες ε. Ποιο είναι το όραμα μου για το βιώσιμο μέλλον της πόλης μου. Οι μαθητές γνώριζαν και περιέγραφαν καλά το τοπικό τους περιβάλλον όχι ως σύστημα αλλά ως ένα τόπο ξεκομμένο από την ευρύτερη περιοχή. Επέμεναν στις φυσιολογικά χαρακτηριστικά του περιβάλλοντός τους και δεν αναφέρθηκαν στις σχέσεις που διαμορφώνονται μέσα σε αυτό. Παρουσίαζαν τοπικά και ευρύτερα περιβαλλοντικά προβλήματα της Αττικής, θεωρώντας ως υπεύθυνη για τη δημιουργία τους την ατομική ευθύνη. Η κοινωνική και οικονομική διάσταση αναφέρθηκε από ελάχιστους μαθητές. Για τη επίλυση των προβλημάτων πρότειναν την αλλαγή συμπεριφοράς, με τη συμβολή του κράτους, ενώ παρουσίαζαν αδυναμία να ονοματίσουν τους θεσμούς που είναι υπεύθυνοι για τη διαχείριση τους. Το αειφόρο όραμα τους για την πόλη που θα ήθελαν να ζήσουν περιορίζεται σε βελτιώσεις και αναπαραγωγές του είδη υπάρχοντος συστήματος

STEFANOPOULOS N.¹, and DIMOPOULOU M.¹

¹ Directorate of Env Education for Primary Education
e-mail: nickstefanop@yahoo.gr , mariadim@sch.gr

ABSTRACT

It is real challenge to know after 40 years of application of Env.Educ. Programs in the Greek School the ideas and the perceptions of Primary School's students for the environment and the sustainability. During the 2nd school festival which took place in Piraeus, May 2006, 45 students from Primary schools of Attica and 1 of Korinthia, who made this year SPPE, participated in round table covering the above subject. The thematic axes that were given for the discussion were: a. what bothers me in the city where I live 2. what should be changed 3. what the state should do 4. what we are able to make as citizens e.which is my vision for the sustainable future of my city. The students were well acquainted and described their local environment not as system but as a place extracted from the wider region. They insisted on physiognomies characteristically of their environment and did not mention that are shaped in this. They presented locally also wider environmental problems of Attica, considering the creation of thee above problems, as their own personal responsibility. The social and economic aspect was reported by a minimal number of students. For the resolution of problems they proposed the change of behaviour, with the contribution of state, while they were unable to name the institution which is in charge presented weakness to name the institutions for the management of problems. Their sustainable vision for the city which would live is limited in improvements and reproductions types of existing system.

Λέξεις κλειδιά: περιβάλλον, αειφορία, ατομική ευθύνη, εθελοντισμός, διαχείριση προβλημάτων, αλλαγή συμπεριφοράς, θεσμοί, κράτος, κοινωνία

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, γέννημα του προβληματισμού του περιβαλλοντικού κινήματος της δεκαετίας του 60 και έχοντας ήδη κληρονομήσει όλη τη συσσωρευμένη εμπειρία και γνώση κινήματων των δύο τελευταίων αιώνων, εστιάστηκε από την αρχή της γέννησής της στις τρεις διαδοχικές έννοιες που καθορίζονται εξελικτικά ή μια από την άλλη φύση-περιβάλλον-αειφορία μέσα σε ένα πλαίσιο διαρκούς εμπλουτισμού και διεύρυνσης.

Η όξυνση των περιβαλλοντικών προβλημάτων σε παγκόσμιο επίπεδο της δεκαετίας του 60 και οι συνακόλουθες κοινωνικές αλλαγές ευνόησαν την μετάβαση από την έννοια φύση στην έννοια περιβάλλον με κοινωνικές και πολιτικές διαστάσεις χωρίς να καταργήσουν τη φύση και τις προσπάθειες για τη διατήρησή της. Η εννοιολογική μετάβαση από τη φύση στο περιβάλλον και ο προβληματισμός που αναπήδησε γέννησαν το κίνημα που ονομάστηκε Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.

Οι άξονες προβληματισμού της ΠΕ καθορίστηκαν από μια σειρά διασκέψεων και συνεδρίων αποτυπώθηκαν δε σε διακηρύξεις και προτάσεις

Σύμφωνα με τον ορισμό της UNESCO (1977), η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση είναι εκπαιδευτική διαδικασία και αγωγή που στοχεύει στη διαμόρφωση πολιτών με κατάλληλες στάσεις απέναντι στο περιβάλλον, με κατάλληλη συμπεριφορά, που να είναι εφοδιασμένοι με τις απαραίτητες γνώσεις για το περιβάλλον και τα συναφή προβλήματα, να ενδιαφέρονται για την προστασία του, να έχουν την διάθεση για ενεργό συμμετοχή, να έχουν δεξιότητες για την αναγνώριση και την επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων και τη βελτίωση του περιβάλλοντος (UNESCO, 1977).

Με βάση τον ορισμό αυτό η ΠΕ :

- Προσανατολίζεται σε περιβαλλοντικά προβλήματα
- Αναπτύσσει δεξιότητες για τη λύση περιβαλλοντικών προβλημάτων
- Αναπτύσσει δράσεις σε σχέση με το περιβάλλον
- Είναι διεπιστημονική
- Είναι ολιστική
- Συνδέει το σχολείο με την τοπική κοινωνία.

Αν η δεκαετία του 60 ήταν η γέννηση και του 70 η δεκαετία της συναίνεσης για την ΠΕ η δεκαετία του 80 είναι η περίοδος της εδραίωσης της ΠΕ στο σχολείο και στη συνείδηση του εκπαιδευτικού κόσμου.

Στη δεκαετία του 90 η διάσταση που προστίθεται στην ΠΕ και διευρύνει την οπτική της είναι η αειφορία. Το αυξημένο ενδιαφέρον για ζητήματα περιβάλλοντος και ανάπτυξης αποτυπώνεται στη βιβλιογραφία ήδη από τη δεκαετία του 1990 και επηρεάζει ταυτόχρονα και την ΠΕ (Huckle 1990, Tilbury 1995, Sterling 1996). Η συζήτηση γύρω από αυτά τα θέματα οδηγεί σε μια ρήξη με τον προσανατολισμό της ΠΕ των προηγούμενων δεκαετιών και κυρίως με την «απολίτικη, φυσιολατρική άποψη και την κυριαρχία των φυσικών επιστημών» (Tilbury 1995:195). Η αειφορία ως όρος που εμπεριέχεται στα κείμενα των διασκέψεων που προηγήθηκαν και ως γενική έννοια ευρύτερη του περιβάλλοντος ενσωματώνει το περιβάλλον, την κοινωνία, την οικονομία και την πολιτική. Στοχεύει δε στο να εμπλέξει τους μαθητές στη διερεύνηση προβλημάτων που σχετίζονται με το περιβάλλον και την ανάπτυξη. Κεντρικές έννοιες της αειφόρου ανάπτυξης είναι η συμφιλίωση ανάμεσα στην οικονομική ανάπτυξη και στην περιβαλλοντική προστασία καθώς και η κατανόηση των περιβαλλοντικών προβλημάτων μέσα σε ένα κοινωνικό, οικονομικό και πολιτικό πλαίσιο.

Η δεκαετία του 90 είναι και η περίοδος θεσμοθέτησης της ΠΕ στην Ελλάδα. Με το θεσμό του Υπευθύνου ΠΕ και την ίδρυση των Κέντρων ΠΕ η ΠΕ μπαίνει στο ελληνικό σχολείο και

εδραιώνεται ως εκπαίδευση και αγωγή που φέρει από τη φύση της πρωτόγνωρα στοιχεία για το Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Μέσα από τα προγράμματα ΠΕ που γίνονται στα σχολεία αποτυπώνεται εξελικτικά με την πάροδο του χρόνου η συνεχής αναζήτηση και ο προβληματισμός που χαρακτηρίζει την πορεία και την εξέλιξη της ΠΕ. Βέβαια τα μηνύματα στην Ελλάδα φτάνουν πάντα κάπως καθυστερημένα.

Η έννοια περιβάλλον αποτυπώνεται στα προγράμματα ΠΕ με μια προσπάθεια οριοθέτησής του ως ο χώρος με τα φυσικά του χαρακτηριστικά, ότι δημιούργησε η φύση και ανθρωπογενή ότι δημιούργησε ο άνθρωπος (διάκριση στατική που χαρακτηρίζει το σύνολο σχεδόν των προγραμμάτων ΠΕ). Τέλος σε κάποια προγράμματα στην έννοια περιβάλλον προστίθενται και οι σχέσεις που διαμορφώνονται ανάμεσα στο φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον. Οι όροι κοινωνία, οικονομία και πολιτική είναι άγνωστοι και ούτε αναφέρονται ούτε καν προσεγγίζονται μέσα από τα προγράμματα ΠΕ.

Μελετώντας τη στοχοθεσία των προγραμμάτων ΠΕ στην Ελλάδα όλη αυτή την περίοδο παρατηρούμε ότι ο πρώτος γνωστικός στόχος κατά κανόνα αναφέρεται στο «Να γνωρίσουν οι μαθητές το τοπικό τους περιβάλλον», δεύτερος στόχος είναι «Να καταγράψουν τα προβλήματά του» και τρίτος «Να ευαισθητοποιηθούν για τη λύση των προβλημάτων και την προστασία του περιβάλλοντος». Κατ' αυτό τον τρόπο οι δραστηριότητες που ακολουθούν γίνονται επισκέψεις σε βουνά, ρεματιές, στις συνοικίες της πόλης και όπου αλλού οι μαθητές μπορούν να συλλέξουν στοιχεία προσαρμοσμένα στο εννοιολογικό περιβάλλον που προαναφέρθηκε. Πολλές από τις επισκέψεις αυτού του είδους για να έχουν και ένα κίνητρο συμμετοχής των παιδιών γίνονται σε μέρη ιδιαίτερου φυσικού κάλους. Το περιβάλλον δε μελετάται ως σύστημα, καταγράφονται απλά τα δομικά του στοιχεία και λείπει παντελώς η δυναμική σχέση (οικονομική, κοινωνική πολιτική) των στοιχείων αυτών.

Η έννοια της αειφορίας που είναι τόσο άγνωστη για τον εκπαιδευτικό κόσμο είναι ακόμη πιο δύσκολο να γίνει κατανοητή από τα παιδιά και ιδιαίτερα του Δημοτικού Σχολείου.

Οι τρεις διαστάσεις (γύρω από - μέσα και για το περιβάλλον) που λειτούργησαν συνδυαστικά και μορφοποίησαν τη σύγχρονη έννοια της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης δεν συμμετείχαν ισοδύναμα στο γίνεσθαι της ΠΕ. Η Τρίτη διάσταση (για το περιβάλλον) που προσδίδει πολιτικό και κοινωνικό βάθος στην ΠΕ και βαρύτητα στην έννοια του πολίτη και της ευθύνης που φέρει για την ποιότητα του περιβάλλοντος και της ζωής ατόνησε έναντι των δύο άλλων. (Φλογαΐτη, 2006)

2. Η ΜΕΘΟΔΟΣ

Στα πλαίσια του 2ου Μαθητικού Φεστιβάλ Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που διοργάνωσε η Νομαρχία Πειραιά με τις Δ/σεις Α/θμιας Εκπ/σης Πειραιά, Α' Αθήνας και Δ' Αθήνας πραγματοποιήθηκε στρογγυλό τραπέζι μαθητών.

Η επιλογή των σχολείων που συμμετείχαν έγινε από τους Υπεύθυνους ΠΕ των αντίστοιχων Δ/σεων. Στη συζήτηση, που οργάνωσαν και συντόνισαν οι δύο εισηγητές, συμμετείχαν 45 μαθητές Ε' και Στ' τάξης από 16 Δημοτικά Σχολεία του Πειραιά, της Α' και Δ' Αθήνας και το Δημοτικό Σχολείο Χιλιμοδίου Κορινθίας που υλοποίησαν φέτος ΣΠΠΕ. Οι περιοχές από όπου προέρχονταν οι μαθητές ήταν : Πειραιάς, Κερατσίνι, Παγκράτι, Δραπετσώνα, Αργυρούπολη, Άλμιος, Ζωγράφου

Τα προγράμματα που είχαν υλοποιήσει σχετίζονταν με τη διαχείριση προβλημάτων τοπικού περιβάλλοντος (κοντινή ακτή, περιαστικό πράσινο, το περιβάλλον του σχολείου) αλλά και γενικότερα θέματα (το νερό στον πλανήτη, τα απορρίμματα, η ενέργεια, η φτώχεια, ο πολιτισμός, το αειφόρο σχολείο κλπ)

Το θέμα συζήτησης του μαθητικού φόρουμ ήταν «Η πόλη που ονειρεύομαι να ζήσω» και είχε δοθεί από πριν στα σχολεία που θα συμμετείχαν, ώστε να γίνει αντικείμενο συζήτησης και προβληματισμού των μαθητών στις τάξεις τους, ενώ οι αντιπρόσωποι που συμμετείχαν μετέφεραν όχι μόνο τις δικές τους αντιλήψεις και απόψεις για την πόλη που θα ήθελαν να ζήσουν, αλλά όλων των συμμαθητών τους.

Οι θεματικοί άξονες που δόθηκαν για τη συζήτηση ήταν :

- α. Τι με ενοχλεί στη πόλη που ζω
- β. Τι πρέπει να αλλάξει
- γ. Τι πρέπει να κάνει η πολιτεία
- δ. Τι μπορούμε να κάνουμε εμείς οι πολίτες
- ε. Ποιο είναι το όραμα μου για το βιώσιμο μέλλον της πόλης μου.

Πριν ξεκινήσει η συζήτηση για να γνωριστούν οι συμμετέχοντες μεταξύ τους δόθηκε λίγος χρόνος για να συζητήσουν και στη συνέχεια ο καθένας παρουσίαζε το διπλανό του μαθητή δίνοντας κάποιες ενδιαφέρουσες πληροφορίες για αυτόν που πήρε κατά τη συζήτηση. Οι μαθητές δε γνωρίζονταν μεταξύ τους ενώ αρκετοί από αυτούς που προέρχονταν από το ίδιο σχολείο ήταν σε διαφορετικό τμήμα. Όλοι οι μαθητές ανεξαιρέτως πήραν το λόγο σε δύο κύκλους συζητήσεων. Στον πρώτο κύκλο ανέπτυξαν τις ιδέες τους για τους τέσσερις πρώτους θεματικούς άξονες και στον δεύτερο κύκλο για τον πέμπτο θεματικό άξονα. Κάποιοι από τους συμμετέχοντες είχαν φέρει μαζί τους γραπτό κείμενο που έδινε απαντήσεις στα παραπάνω θέματα. Τα κείμενα αυτά εξέφραζαν ατομικές απόψεις και σε μερικές περιπτώσεις απόψεις μελών της μαθητικής ομάδας του σχολείου. Οι απόψεις των μαθητών κατεγράφησαν λεπτομερώς, ενώ η συζήτηση κράτησε 2 ώρες και 15 λεπτά.

3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Τα συμπεράσματα από την τοποθέτηση των μαθητών μπορούν να συνοψισθούν στα εξής:

-Όλοι οι μαθητές είχαν την άνεση του λόγου και δεν διέκοπταν τον ομιλητή, ενώ τις διαφωνίες τους τις εξέφραζαν με ήπιο και δημοκρατικό τρόπο.

-Γνώριζαν στο σύνολό τους άριστα το τοπικό τους δομημένο περιβάλλον και απариθμούσαν τα σημαντικότερα προβλήματα της γειτονιάς τους με άνεση:

«Η γειτονιά που ζω έχει αρκετό πράσινο, δυστυχώς όμως υπάρχουν πολλά αδέσποτα ζώα με αρρώστιες. Το πρόβλημα της γειτονιάς μου είναι το κυκλοφοριακό με τα πολλά αυτοκίνητα, τους θορύβους και τα καυσαέρια. Δρόμος ταχείας κυκλοφορίας περνά δίπλα στο σχολείο μας. Δεν υπάρχει διάβαση και δυσκολευόμαστε να πάμε μόνοι μας με τα πόδια»

«Η γειτονιά μου είναι βρώμικη, με πολλά σκουπίδια στους δρόμους. Το ίδιο συμβαίνει με την ακτή. Δεν υπάρχουν κάδοι απορριμμάτων για διαλογή και ανακύκλωση υλικών»

« Η γειτονιά που ζω έχει μεγάλη ατμοσφαιρική επιβάρυνση. Εμείς τα παιδιά παίζουμε έξω στους δρόμους, ενώ το εργοστάσιο της ΔΕΗ μωρίζει συνεχώς. Είναι και η Ψυτάλλεια κοντά μας. Μερικές φορές δεν μπορούμε να ανασάνουμε. Το μοναδικό πάρκο της γειτονιάς μας δεν καθαρίζεται συχνά, δεν υπάρχουν κάδοι απορριμμάτων»

-Οι αναφορές τους γίνονταν όχι μόνο σε ζητήματα της γειτονιάς τους (Σταθμός Κερατσινίου, Ψυτάλλεια, λιπάσματα Δραπετσώνας, δρόμοι ταχείας κυκλοφορίας έξω από το σχολείο), αλλά και σε προβλήματα που απασχολούν τους κατοίκους της ευρύτερης περιοχής της Αθήνας (περιφερειακή Υμηττού, περιαστικό πράσινο, μητροπολιτικό πάρκο της Αθήνας, κυκλοφοριακό, ατμοσφαιρική ρύπανση, αδέσποτα ζώα, ναρκωτικά)

-Τα κοινά περιβαλλοντικά προβλήματα για όλες τις γειτονιές του λεκανοπεδίου από όπου προέρχονταν οι μαθητές ήταν α. Η ρύπανση, β. η έλλειψη κοινόχρηστων χώρων και πρασίνου γ. το κυκλοφοριακό

-Οι μαθητές περιέγραφαν τα προβλήματα χωρίς να αναφέρονται στις πραγματικές αιτίες δημιουργίας τους, ούτε στο πλέγμα των σχέσεων που διαμορφώνεται ανάμεσα στις εμπλεκόμενες ομάδες, τονίζοντας ως κύρια ευθύνη την ατομική συμπεριφορά.

-Τα κοινωνικά προβλήματα της πόλης τους (ναρκωτικά, ανεργία, φτώχεια, ρατσισμός κλπ) ήταν αντικείμενο αναφοράς και τοποθέτησης μόνο δύο μαθητών:

«Θα ήθελα η πόλη που ζω να μην έχει ναρκομανείς που συχνάζουν στα πάρκα αλλά και αλκοολικούς. Κάτι πρέπει να γίνει γι αυτούς τους ανθρώπους. Το λιμάνι πρέπει να καθαρίσει από όλους αυτούς ώστε να κυκλοφορούμε με ασφάλεια»

«Να μην κλείσει το εργοστάσιο της ΔΕΗ, αλλά να μπουνε φίλτρα για να ρυπαίνει λιγότερο το περιβάλλον. Το κλείσιμο του εργοστασίου θα φέρει φτώχεια και ανεργία σε αυτούς που εργάζονται εκεί»

-Ο λόγος κάποιων μαθητών ήταν απορριπτικός ή απλά καταδίκασαν μια προβληματική κατάσταση χωρίς επιχειρηματολογία (να κλείσουν τα εργοστάσια, να μην υπάρχουν δρόμοι ταχείας κυκλοφορίας έξω από το σχολείο, να κλείσουν οι καφετέριες,), ενώ στους περισσότερους μαθητές ήταν διεκδικητικός και δυναμικός:

«Η γειτονιά μου δεν έχει πολύ πράσινο και αυτό το λίγο που έχει δεν ποτίζεται από τις υπηρεσίες του Δήμου. Επίσης δεν υπάρχουν κάδοι για ανακύκλωση άχρηστων υλικών. Συντάξαμε μια επιστολή και επισκεφτήκαμε τον Αντιδήμαρχο Περιβάλλοντος και του ζητήσαμε να λυθούν αυτά τα προβλήματα. Του προτείναμε και λύσεις. Θα δούμε τι θα κάνουν μέχρι τις Δημοτικές εκλογές»

«Στείλαμε επιστολή στο Δήμο και απαιτήσαμε τα κλιματιστικά του σχολείου και των υπηρεσιών του Δήμου να αντικατασταθούν με ανεμιστήρες οροφής που δεν ρυπαίνουν και δεν καίνε πολύ ηλεκτρικό ρεύμα»

-Οι λύσεις που πρότειναν είχαν τα χαρακτηριστικά απλής διαχείρισης του δομημένου ή φυσικού περιβάλλοντος (το τσιμεντάδικο να γίνει πάρκο-να χρησιμοποιούμε τα Μ.Μ.Μ. - οι καφετέριες να γίνουν παιδότοποι- τα ρέματα της Αττικής να γίνουν βιότοποι και πάρκα- η θάλασσα να καθαριστεί) και όχι ανατροπής κοινωνικών συμπεριφορών και σχέσεων (κοινωνικών, οικονομικών, πολιτικών)

-Αρκετοί μαθητές παρουσίαζαν αδυναμία να ονοματίσουν τα θεσμικά όργανα του κράτους, καθώς και τους υπεύθυνους για τη διαχείριση των προβλημάτων.

-Η αλλαγή συμπεριφοράς ήταν η επικρατούσα προτεινόμενη λύση για πολλά από τα προβλήματα που τους απασχολούσαν:

«Να βάλουμε σιγαστήρες στα μηχανάκια» «Να μάθουμε να μη ρυπαίνουμε» « Να κλείνουμε τις βρύσες και να μη σπαταλάμε το νερό» « Ιδιαίτερη φροντίδα για τα αδέσποτα ζώα. Είναι κρίμα και αυξάνεται η επιθετικότητά τους. Πρέπει να είμαστε σίγουροι και υπεύθυνοι αν αποφασίσουμε να πάρουμε κατοικίδιο ζώο στο σπίτι μας»

- Οι μαθητές έβλεπαν το ρόλο της Πολιτείας και του κράτους σαν μέσο που μπορεί να βελτιώσει ή να δώσει λύση αυτόματα σε μια προβληματική κατάσταση. Επειδή το κράτος για τα παιδιά της ηλικίας αυτής είναι κάτι απρόσωπο και γενικό αναφέρονταν περισσότερο στο Δήμο ή σε τοπικούς κρατικούς φορείς όπως αστυνομία ή πυροσβεστική που μπορούσαν να απευθυνθούν και να πάρουν συγκεκριμένες απαντήσεις στα ερωτήματά τους.

- Ο εθελοντισμός και η συμμετοχή ομάδων στην επίλυση των προβλημάτων σχολιάστηκε από λίγους μαθητές.. Σε όλες τις τοποθετήσεις των μαθητών και ειδικά στο θέμα των δράσεων χρησιμοποιούσαν το πρώτο πληθυντικό πρόσωπο (δημιουργήσαμε, απευθυνθήκαμε,

δεντροφυτεύσαμε κλπ.) η δε δυναμική των ομάδων που αναπτύχθηκε μέσα στα πλαίσια των προγραμμάτων ΣΠΠΕ που υλοποίησαν φάνηκε από τις τοποθετήσεις των μαθητών ότι ήταν σε πολύ καλό επίπεδο:

«Με εθελοντικές οργανώσεις πολιτών μπορούμε να λύσουμε πολλά από τα προβλήματα που υπάρχουν στον τόπο μας.»

«Πρέπει να μάθουμε να απευθυνόμαστε στο συνήγορο του πολίτη»

«Να δενδροφυτεύσουμε την πλαγία του Υμηττού»

«Όλοι οι πολίτες πρέπει στο σπίτι μας να μάθουμε να κάνουμε κομπόστ».

-Η πόλη που ονειρεύονται να ζήσουν έχει τα χαρακτηριστικά μιας βιώσιμης πόλης: «Ονειρεύομαι να ζήσω σε μια πόλη με πράσινο», «μονοκατοικίες και σωστό πολεοδομικό σχεδιασμό», «με καθαρή θάλασσα, χώρους ψυχαγωγίας,» «που οι κάτοικοι χρησιμοποιούν τα ΜΜΜ, κάνουν εξοικονόμηση ενέργειας,» «έχει γήπεδα και πάρκιγκ,» «με συμμετοχή στα κοινά, και ενδιαφέρον για το περιβάλλον». Λείπει από αυτήν ότι σήμερα τους ενοχλεί:

«Χωρίς απορρίμματα, χωρίς εργοστάσια, χωρίς θόρυβο, χωρίς ρύπανση»

Διαθέτει ότι έχουν ανάγκη: «Με ποδηλατόδρομους, παιδικές χαρές, μαγαζιά»

Δεν αναφέρονται σε βαθιές και ριζικές αλλαγές σχέσεων στην οικονομία, στην κοινωνία, στην πολιτική. Η αλλαγή συμπεριφοράς είναι η πανάκεια για να αλλάξει κάτι στο χώρο τους. Η πολιτεία είναι απλός αρωγός στην προσπάθεια αυτή.

-Το αειφόρο όραμα των παιδιών περιορίζεται σε βελτιώσεις και αναπαραγωγές του είδη υπάρχοντος συστήματος, χωρίς ανατροπές, ώστε το σύστημα να μπορέσει να λειτουργεί για να μην καταρρεύσει.

4. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Τα πορίσματα από τη συζήτηση με μαθητές Δημοτικού που υλοποίησαν φέτος ΣΠΠΕ μας οδηγούν σε ορισμένα συμπεράσματα για την πορεία και την εξέλιξη της ΠΕ

Η βασική φιλοσοφία που διέπει τις αντιλήψεις για την έννοια και το περιεχόμενο της ΠΕ εδώ και τέσσερις δεκαετίες έχει διαποτίσει τα προγράμματα ΠΕ που υλοποιούνται στα σχολεία.

Τα Προγράμματα ΠΕ που υλοποιούνται στα σχολεία όλο αυτό το χρονικό διάστημα και παρά το μικρό ποσοστό συμμετοχής σε αυτά μαθητών και εκπαιδευτικών σε σύγκριση με το γενικό σύνολο των μαθητών και εκπαιδευτικών της χώρας με τη σειρά τους έχουν επηρεάσει σε ένα βαθμό τη συζήτηση και τον προβληματισμό για καινοτόμες προσεγγίσεις τόσο στη διδασκαλία όσο και στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών στο σύγχρονο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Έννοιες όπως διαθεματικότητα, διεπιστημονικότητα, ολιστική προσέγγιση της γνώσης, μέθοδος project, ομαδοσυνεργατική μάθηση, νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις, τόσο γνώριμες στους χώρους της ΠΕ σήμερα γίνονται κτήμα του συνόλου του εκπαιδευτικού κόσμου και των μαθητών. Βέβαια υπάρχει αρκετός δρόμος που πρέπει να διανύσει το Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα για να έχουν όλα αυτά θετικά αποτελέσματα.. Χρειάζονται βαθύτερες τομές και μεταρρυθμίσεις στην εκπαίδευση

Ο περιορισμός όμως της έννοιας του περιβάλλοντος όλα αυτά τα χρόνια στις βιοφυσικές του διαστάσεις και ο παραγκωνισμός του ρόλου των κοινωνικών, οικονομικών και πολιτικών παραγόντων, που συνθέτουν το περιβαλλοντικό σκηνικό, οδήγησαν στο να στερηθεί ο μαθητής την καθολική θεώρηση του πλανήτη και κυρίως την κατανόηση των αλληλεπιδράσεων μεταξύ φύσης, πολιτισμού και οικονομικών συστημάτων. Με αυτό τον τρόπο παρέμεινε αφοπλισμένος απέναντι στην τεράστια πολυπλοκότητα του κόσμου στον οποίο ζει. Είναι χαρακτηριστικό ότι μικροί και μεγάλοι όταν ρωτηθούν τι είναι περιβάλλον το μεγαλύτερο ποσοστό αναφέρει μόνο το φυσικό ένα ελάχιστο ποσοστό προχωρά στο ανθρωπογενές ένα ακόμη μικρότερο ποσοστό αναφέρει και τις σχέσεις που αναπτύσσονται μέσα και γύρω από αυτό.

«Στη χώρα μας η Περιβαλλοντική Αγωγή και Εκπαίδευση έχει ερμηνευθεί ως ενημέρωση και ευαισθητοποίηση για τα μείζονα περιβαλλοντικά οικολογικά προβλήματα του κόσμου μας και σαν ενεργοποίηση για την προστασία και τη βελτίωση των φυσικών συνθηκών της ζωής. Έτσι της περισσότερες φορές η ενημερωτική διάσταση πλαισιώνεται από δραστηριότητες στο ύπαιθρο που έχουν ταυτόχρονα φυσιολογικό και φυσιολατρικό χαρακτήρα» (Σχίζα Κ, 2005)

Παρατηρούμε σήμερα ότι οι μαθητές μπορούν να αναφέρουν, να απαριθμούν με άνεση ή ακόμη και να γνωρίζουν τα κοντινά τους αλλά και τα παγκόσμια περιβαλλοντικά προβλήματα. Εξ άλλου το πρασίνισμα της διδακτέας ύλης και η επαφή τους με τις φυσικές επιστήμες από μικρή ηλικία τους έχει κάνει ικανούς να γνωρίζουν τα προβλήματα αυτά. Οι μαθητές του Δημοτικού είναι η γενιά εκείνη που βιώνει στο περιορισμένο τους περιβάλλον σημαντικότερα περιβαλλοντικά – κοινωνικά προβλήματα με υποβάθμιση της ποιότητας της ζωής και αυτό τους κάνει αρκετά ώριμους στο να γνωρίζουν καλά το χώρο που ζουν. Εξ άλλου τα περιβαλλοντικά προβλήματα ως κοινωνικά προβλήματα ή προβλήματα επιβίωσης των ειδών και του ίδιου του ανθρώπου στον πλανήτη βρίσκονται σε ημερήσια διάταξη και υψηλή προτεραιότητα στα μέσα μαζικής ενημέρωσης και επικοινωνίας. Η «πράσινη αυτή πλύση εγκεφάλου», με την καλή έννοια του όρου, που γίνεται στα παιδιά και που είναι χαρακτηριστικό της ελαφράς πράσινης κοινωνίας των αρχών του 21^{ου} αιώνα σε συνδυασμό με το πρασίνισμα της ύλης του αναλυτικού προγράμματος έχει ως αποτέλεσμα οι μαθητές να γνωρίζουν, να περιγράφουν και να αναλύσουν ένα περιβαλλοντικό ζήτημα. Η γνώση όμως αυτή είναι στατική και όχι δυναμική γιατί τις περισσότερες φορές λείπει η διεπιστημονικότητα, η συστημική και κριτική σκέψη, που περιλαμβάνει όχι μόνο δεδομένα από το χώρο της επιστήμης, αλλά και αξίες, σκέψεις και συναισθήματα που αναπτύσσονται με το στοχασμό και τη δράση. (Φλογαΐτη 2006)

Η γνώση των περιβαλλοντικών και κοινωνικών προβλημάτων συνοδεύεται από ευαισθητοποίηση και δράση για μια βελτίωση ενός υποβαθμισμένου και προβληματικού περιβάλλοντος που είναι ο δεύτερος από τους στόχους της ΠΕ και κατά κανόνα προωθείται μέσα από τα προγράμματα ΠΕ στο ελληνικό σχολείο.

Θα λέγαμε, έτσι, ότι στη χώρα μας η Περιβαλλοντική Αγωγή και Εκπαίδευση – τυπική, μη τυπική και άτυπη, έχει μια ομοιομορφία που διαμορφώθηκε με βάση την πεποίθηση ότι η ενημέρωση οδηγεί στην ευαισθητοποίηση και αυτή σε «σωστές» υποκειμενικές συμπεριφορές αλλά και σε «σωστές» συλλογικές αποφάσεις και δράσεις. (Σχίζα Κ 2005.)

Ο εξ ορισμού όμως ριζοσπαστισμός της ΠΕ δεν περιορίζεται μόνο στη γνώση και την ευαισθητοποίηση, στοχεύει και στη διαμόρφωση πολιτών με κατάλληλες στάσεις απέναντι στο περιβάλλον, με κατάλληλη συμπεριφορά, που να ενδιαφέρονται για την προστασία του, να έχουν την διάθεση για ενεργό συμμετοχή, να έχουν δεξιότητες για την αναγνώριση και την επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων και τη βελτίωση του περιβάλλοντος. Οι στόχοι αυτοί δεν υλοποιούνται σε βαθμό που θα έπρεπε. Οι λόγοι είναι πολλοί.

Ξεκινώντας από το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα που είναι αναπαραγωγικό της κυρίαρχης ιδεολογίας –σχήμα οξύμωρο- μέσα στο οποίο ο εκπαιδευτικός καλείται να διδάξει και να ενσωματώσει πράγματα που ζητούν την ανατροπή του status quo στην εκπαίδευση.

Σε τι είδος όμως σχολείου και σε τι λογής εκπαιδευτικό σύστημα θα εφαρμοσθούν προγράμματα ΠΕ με τέτοιους στόχους. Μήπως στο σημερινό παθητικό, θεωρητικό, βαθμοθηρικό σχολείο που παρέμεινε ανέκδοτο να κοιτάξει κατάματα τη φύση, την κοινωνία, τη ζωή» (Α. Αθανασάκης 2000)

Εμείς οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί δεν είμαστε κατάλληλα εξοπλισμένοι- επιμορφωμένοι πολλές φορές να παίξουμε το ρόλο που μας αντιστοιχεί. Έχει υποστηριχθεί ότι αυτή η μονομερής ερμηνεία της ΠΕ οφείλεται στο γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί είναι πιο εξοικειωμένοι με παιδαγωγικά θέματα παρά με τη σύγχρονη περιβαλλοντική συζήτηση (Hart 1981). Πρόσφατη έρευνα (Flogaitis – Agelidou 2003) σχετικά με τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών, που είχαν εφαρμόσει προγράμματα ΠΕ

και είχαν πάρει μέρος σε επιμορφωτικά σεμινάρια, γύρω από τις έννοιες «φύση» και «περιβάλλον» αποκάλυψε μερικά ενδιαφέροντα στοιχεία: α) η κυρίαρχη αντίληψη για τη φύση είναι «φυσιολατρική, απλοϊκή, περιορισμένη και εμπλουτισμένη με ρομαντικά στοιχεία», β) η έννοια του περιβάλλοντος εστιάζει στις βιοφυσικές του διαστάσεις και δεν αναφέρονται οι οικονομικές και κοινωνικο-πολιτικές διαστάσεις του, γ) για περίπου τους μισούς από τους νηπιαγωγούς οι έννοιες του περιβάλλοντος και της φύσης είναι ταυτόσημες. Η παραπάνω περίπτωση είναι ενδεικτική της αντίληψης εκπαιδευτικών για το περιβάλλον και κατ' επέκταση για το περιβαλλοντικό ζήτημα. Μια τέτοια προσέγγιση για το περιβάλλον αποτυπώνεται στην εφαρμογή της ΠΕ μέσα από προγράμματα που καταγράφουν ή περιγράφουν μια κατάσταση. Οι θεωρητικές τους ρίζες ανιχνεύονται στο τρίπτυχο ΠΕ γύρω, από (ή μέσα) και για το περιβάλλον που κυριάρχησε στη θεωρία της ΠΕ μέχρι τη δεκαετία του 1990.

Τα μηνύματα που παίρνουν τα παιδιά από το κοινωνικό περιβάλλον και τέλος η διάρκεια συμμετοχής τους και εμπλοκής τους σε προγράμματα ΠΕ

Η ΠΕ παίρνει συχνά κομφορμιστικές μορφές και δεν ανταποκρίνεται στους ριζοσπαστικούς της στόχους, περιορίζεται σε απλές μελέτες περιβάλλοντος και σε φυσιολατρικές προσεγγίσεις, ενώ προωθεί έννοιες και εργαλεία στην κατεύθυνση τεχνοκρατικών λύσεων, χωρίς σύνδεση με τις πραγματικές κοινωνικές και πολιτικές αιτίες των προβλημάτων (Φλογαϊτη, 1998)

Η ΠΕ συχνά συρρικνώνεται σε εκπαίδευση για τη φύση ή ασχολείται με τη διαχείριση σκουπιδιών. Συνδέεται κυρίως με την κατάκτηση γνώσεων σχετικά με το περιβάλλον και την οικολογία και δεν εστιάζεται στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και στην ενασχόληση με ηθικές διαστάσεις και αξίες» (Sauve, 1999).

Παρόλα τα αρνητικά όμως σημεία που μπορούν να εντοπιστούν, τα προγράμματα ΠΕ στο σύγχρονο σχολείο αποτελούν «μικρές οάσεις», διότι διαθέτουν σε μικρό ή μεγάλο βαθμό κατά κανόνα στοιχεία ελκυστικά όπως την αμφισβήτηση, το διαφορετικό τρόπο σκέψης, τον κριτικό λόγο, την άλλη άποψη, το βίωμα, το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία, μερικές φορές και τις μικρές ανατροπές.

Η εποχή που διανύουμε είναι ένα μεταβατικό στάδιο. Έχει διαμορφωθεί ήδη το κατάλληλο πλαίσιο για την ΠΕ του 21^{ου} αιώνα. Η αειφορία εμπλουτίζει και εξελίσσει τον ήδη επεξεργασμένο λόγο, η λάιτ ΠΕ μας προσφέρει τη συσσωρευμένη εμπειρία, η λάιτ πράσινη κοινωνία την αφετηρία και η μετανεωτερικότητα το πλαίσιο (Φλογαϊτη 2006). Όλα τα παραπάνω στοιχεία μπορούν να συμβάλλουν σε μια εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία στο σύγχρονο Ελληνικό σχολείο περισσότερο ριζοσπαστική, κριτική, ανατρεπτική, που θα μπορέσει να εφοδιάσει τους μαθητές με ικανότητες, αξίες και οράματα.

Οι κυβερνήσεις έχουν ήδη αναγνωρίσει στο άρθρο 36 της Agenda 21, την ιδιαίτερη σημασία της Εκπαίδευσης για την προώθηση της αειφόρου ανάπτυξης. Στη Διεθνή Διάσκεψη της Θεσσαλονίκης (Δεκέμβριος 1997) προέκυψε το συμπέρασμα ότι προκειμένου να μπορέσουν οι τρεις πυλώνες της Αειφορίας (Οικονομία, Περιβάλλον, Κοινωνία) να θεμελιωθούν σωστά θα πρέπει να χρησιμοποιηθούν αποτελεσματικά όλα τα διαθέσιμα εργαλεία και μέθοδοι. Σε αυτά συμπεριλαμβάνονται οι κανονισμοί /νομοθεσία και ενίσχυση των θεσμών, τα οικονομικά εργαλεία, κίνητρα κλπ. καθώς και η επιστημονική/τεχνολογική πληροφόρηση. Το κατάλληλο υπόβαθρο για να επιτευχθούν τα παραπάνω είναι αναμφισβήτητα η Εκπαίδευση. (Agenda 21, Διακήρυξη της Θεσσαλονίκης, 1987)

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Flogaitis, E. – Agelidou, E. (2003), Kindergarten Teachers' Conceptions about Nature and Environment, *Environmental Education Research*, 9(4), 461-478.

2. Huckle, J. (1990), Environmental Education: Teaching for a Sustainable Future, in Dufour, B. (ed), *The New Social Curriculum*, Cambridge University Press.
3. Sauve, L. (1999), "Environmental Education between modernity and post modernity :Searching for an integrating educational framework" *Canadian Journal for E.E.*, 4, Summer 1999, 9-35
4. Sterling, S. (1990), Environment, Development, Education – Towards an holistic view, in Abraham, J., Lacey, C. and Williams, R., *Deception, Demonstration and Debate*, WWF and Kogan Page.
5. Sterling, S. (1996), Education in Change, in Huckle, J. & Sterling, S. (eds), *Education for Sustainability*, Earthscan.
6. Tilbury, D., Environmental Education for Sustainability: defining the new focus of environmental education in the 1990's, *Environmental Education Research*, 1(2), 195-212.
7. Αθανασάκης Μ. Α. (2000), *Οικο- περιβαλλοντική Ψυχολογία και Εκπαίδευση*, Εκδόσεις Δαρδανός, Αθήνα
8. Γεωργόπουλος Α.Δ. (2005), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα
9. Φλογαίτη Ε. (1993), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, Ελληνικές Πανεπιστημιακές Εκδόσεις, Αθήνα.
10. Φλογαίτη Ε. (2006), *Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία*, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
11. Σχίζα Κ (2005), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση : μια Εκπαίδευση για την Πραγματικότητα, για τον κόσμο που μοιραζόμαστε με τους άλλους*, Περιβαλλοντική Αγωγή, θέματα & προβληματισμοί, τεύχος 6 σελ. 11