

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΙΑ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

ΦΑΡΑΓΓΙΤΑΚΗΣ Γ.¹, και ΣΠΑΝΟΥ Μ.²

¹ Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Αργυρούπολης,

² Διεύθυνση Α/θμιας Εκπαίδευσης Πειραιά

e-mail: acee@otenet.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η αναγκαιότητα αναπροσανατολισμού της κοινωνικοοικονομικής ανάπτυξης στην κατεύθυνση της Αειφορίας επιβάλλει, μεταξύ άλλων και λήψη αποφάσεων που αφορούν στην εκπαίδευση. Το ΥΠΕΠΘ καλεί την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση να καλύψει την ανάγκη της εκπαίδευσης για την Αειφορία λόγω της στενής της συγγένειας ως προς το αντικείμενο, τις αξίες, τη μεθοδολογία και την ιστορική της εξέλιξη. Παρά το ότι η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση από μόνη της, δεν μπορεί να καλύψει πλήρως αυτή την ανάγκη, μπορεί να αποτελέσει το βασικό πυλώνα της εκπαίδευσης για την Αειφορία. Τα πολύ θετικά στοιχεία του «φέρειν» της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δημιουργούν αισιοδοξία, η οποία μειώνεται από την παρουσία αρνητικών πτυχών που αφορούν στη διοίκηση, στο σχεδιασμό, στην οργάνωση και στην εφαρμογή της. Επιβάλλονται άμεσα αποφάσεις αναπροσαρμογών.

FARANGITAKIS G.¹, and SPANOU M.²

¹ Argyproupolis Center for Environmental Education,

² Directorate of Primary Education of Piraeus Prefecture

e-mail: acee@otenet.gr

ABSTRACT

The necessity of re-orienting the socio-economic development towards a sustainable framework calls also for re-orientation of the education. The Ministry of Education and Religious Affairs invites the Environmental Education to cover the necessity for education towards the sustainability because of the close relation to the objectives, the values, the methodology and the historical evolution it had followed. Despite the fact that Environmental Education alone cannot cover this need, it can serve as the main educational axis for sustainability. Environmental Education has many positive components which it can offer to this effort. However, there are still several negative aspects related to administrative, planning and application issues which should be immediately evaluated and re-formed, so that the overall goal is achieved.

Λέξεις κλειδιά: αναπροσανατολισμός, εκπαίδευση, υποσυνολική σχέση, ουσιαστική συγγένεια, μετεξέλιξη, θετικές και αρνητικές πτυχές, αναγκαιότητα αποφάσεων.

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η κοινωνικοοικονομική ανάπτυξη του σύγχρονου κόσμου κυριαρχείται από λογικές ανταγωνισμού, μεγιστοποίησης του παραγωγικού αποτελέσματος και των κερδών και διαμόρφωση υπερκαταναλωτικών και ατομικιστικών συνειδήσεων και συμπεριφορών.

Συνέπειες της κυριαρχίας αυτού του είδους των αξιών και των λογικών είναι φαινόμενα όπως η εξάντληση των φυσικών πόρων στους οποίους στηρίζονται οι κοινωνίες και τα οικονομικά τους συστήματα, η ενεργειακή κρίση, οξύτατα προβλήματα ρύπανσης του περιβάλλοντος, απειλητικές κλιματικές αλλαγές, η συνακόλουθη υποβάθμιση της ποιότητας της ζωής, οι πόλεμοι, η εξαθλίωση του τρίτου κόσμου, οι δικτατορίες, η πολιτιστική υποβάθμιση, ο ρατσισμός και ο κοινωνικός αποκλεισμός, η κοινωνική παθογένεια, η ανεργία, οι κοινωνικές αναταραχές, η διαφθορά στο Δημόσιο κ. ά.

Συνειδητοποιούμε καθημερινά την αναγκαιότητα του αναπροσανατολισμού της κοινωνικοοικονομικής ανάπτυξης στην κατεύθυνση της Αειφορίας. Ο άνθρωπος πρέπει να δει τον εαυτό του ως μέρος των οικοσυστημάτων και να αντιληφθεί ότι οι φυσικοί πόροι δεν είναι ανεξάντλητοι (Carew-Reid J. et al., 1994). Η διαχείρισή τους και γενικά ο οικονομικός προγραμματισμός πρέπει να βασίζονται στη γνώση της ικανότητας προς φέρειν τοπικά, εθνικά και παγκόσμια και στη μελέτη των περιβαλλοντικών επιπτώσεων των παραγωγικών δραστηριοτήτων, στον πρωτογενή, δευτερογενή και τριτογενή τομέα. Η χρήση εναλλακτικών μορφών ενέργειας και αντιρρυπαντικής τεχνολογίας συμβαδίζουν με αυτή την ανάγκη. Από την άλλη πλευρά είναι αναγκαία η καλλιέργεια του μέτρου στην καταναλωτική συμπεριφορά, η ενίσχυση του κράτους δικαίου και προνοίας, η άμβλυση των κοινωνικών ανισοτήτων, η παγίωση της δημοκρατίας, η προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, η προώθηση της αρχής της αλληλεγγύης στις σχέσεις των ανθρώπων και των λαών, η έμφαση στην πολιτιστική ανάπτυξη και η προώθηση ειρηνικών λύσεων στα διεθνή προβλήματα (Φαραγγιτάκης Γ., 2006).

Από τα παραπάνω είναι προφανές ότι ο αναπροσανατολισμός αυτός έχει πολιτικό χαρακτήρα και πρέπει να ενσωματωθεί στο σύστημα διακυβέρνησης (Σκούλλος Μ., 2004).

Οι κύριοι πυλώνες της αειφορικής ανάπτυξης, που βρίσκονται σε διαρκή και λειτουργική αλληλεξάρτηση, είναι: η κοινωνία, η οικονομία, το περιβάλλον και ο πολιτισμός. Η διακυβέρνηση μπορεί να επηρεάσει την ανάπτυξη στην κατεύθυνση της αειφορίας, με λήψη και εφαρμογή αποφάσεων, που αφορούν: α) στη διαμόρφωση θεσμικού πλαισίου, β) στις οικονομικές και τεχνολογικές επιλογές και γ) στην εκπαίδευση.

2. ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Είναι δυνατόν οι αποφάσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα να αφορούν μόνο στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση; Είναι δυνατόν η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση από μόνη της με μετεξέλιξή της να γίνει η Εκπαίδευση για την Αειφορία;

Ποια είναι η σημερινή πραγματικότητα σε ότι αφορά το δεύτερο συστατικό του «αεί—φέρειν» της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα;

3. ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗ

Η αλληλεγγύη αποτελεί βασική αξία της Αειφορίας και αφορά στη σχέση του ανθρώπου με τον άνθρωπο μέσα και μαζί με τη φύση (Γεωργόπουλος Α., 2002). Είναι το όχημα της εξόδου από την περιβαλλοντική και κοινωνική κρίση που μπορεί να διασφαλίσει την ελευθερία, την ισότητα, την οικολογική βιωσιμότητα και την κοινωνική δικαιοσύνη. Η οικολογική βιωσιμότητα αφορά στις σχέσεις μεταξύ κοινωνίας και φύσης και η κοινωνική δικαιοσύνη αφορά στις σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων (Φλογαίτη Ε., 2006).

Η εκπαίδευση για την Αειφορία προτάσσει ως βασικές αξίες την αυτονομία των ατόμων και των κοινωνικών ομάδων, μέσα από κριτική προσέγγιση της πραγματικότητας, να έχουν τη δυνατότητα να πάρουν στα χέρια τους το ζήτημα της ποιότητας της ζωής τους και την υπευθυνότητα που

αφορά τη σχέση με τον εαυτό τους, με τους άλλους ανθρώπους, με τις επόμενες γενεές και με τη φύση. Η εκπαίδευση για την Αειφορία χαρακτηρίζεται επίσης από δημοκρατικές διαδικασίες, από σεβασμό για τη ζωή και από πλουραλισμό, ο οποίος συνεπάγεται ανεκτικότητα, διάλογο και ελεύθερη επιλογή.

Σύμφωνα με τη διακήρυξη της Διάσκεψης των Ηνωμένων Εθνών για το ανθρώπινο περιβάλλον στη Στοκχόλμη το 1972 (U.N., 1973), «Η προστασία και η βελτίωση του περιβάλλοντος για τις παρούσες και τις ερχόμενες γενεές έχει καταστεί για την ανθρωπότητα πρωταρχικός στόχος». Σύμφωνα με τη διακήρυξη και τις προτάσεις της Διακυβερνητικής Διάσκεψης της Τιφλίδας για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (UNESCO, 1977), «Η αλληλεγγύη και η ειλικρίνεια στις σχέσεις των λαών πρέπει να αποτελέσουν τη βάση μιας νέας διεθνούς τάξης», «Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση πρέπει να είναι σφαιρική, να λαμβάνει υπόψη τις ηθικές αξίες, να υιοθετεί την ολιστική και διεπιστημονική προσέγγιση και να προωθεί τη θεώρηση του αλληλένδετου του φυσικού περιβάλλοντος και του περιβάλλοντος που δημιουργεί ο άνθρωπος», «Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση πρέπει να είναι ανοιχτή στην κοινωνία και να συνδέει τον άνθρωπο με μια ενεργό διαδικασία επίλυσης προβλημάτων», «Οι βιολογικές και φυσικές πλευρές αποτελούν τη φυσική βάση του ανθρώπινου περιβάλλοντος ενώ οι κοινωνικοπολιτισμικές και οικονομικές διαστάσεις, καθώς και οι ηθικές αξίες, είναι αυτές που προσδιορίζουν τους προσανατολισμούς και τα μέσα, χάρη στα οποία ο άνθρωπος θα μπορέσει να κατανοήσει και να χρησιμοποιήσει καλύτερα τους φυσικούς πόρους για να ικανοποιήσει τις ανάγκες του», «Πρωταρχικοί στόχοι της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι να καταδείξει τη συνθετότητα του φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, που οφείλεται στην αλληλεπίδραση των βιολογικών, φυσικών, κοινωνικών, οικονομικών και πολιτιστικών πλευρών, καθώς και τις οικονομικές, πολιτικές και οικολογικές αλληλεξαρτήσεις των κρατών του σύγχρονου κόσμου».

Παρά το ότι λογικά αντιλαμβάνεται κανείς ότι η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση έχει υποσυνολική σχέση ως προς την Εκπαίδευση για την Αειφορία, από τα παραπάνω και μόνο αντιλαμβάνεται επίσης ότι είναι και ο τομέας της εκπαίδευσης που ανταποκρίνεται μέχρι σήμερα, περισσότερο από κάθε άλλον, στα ζητούμενα από την Εκπαίδευση για την Αειφορία.

Άλλωστε, στη διακήρυξη της Διεθνούς Διάσκεψης της Θεσσαλονίκης επιβεβαιώνεται ότι η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, όπως αναπτύχθηκε στο πλαίσιο των συστάσεων της Τιφλίδας και όπως έχει εξελιχθεί από τότε, ενασχολούμενη με όλο το εύρος των οικουμενικών θεμάτων που συμπεριλαμβάνονται στην ημερήσια διάταξη για τον 21^ο αιώνα (Agenda 21) και στις κύριες διασκέψεις των Ηνωμένων Εθνών, αναφέρεται επίσης και ως εκπαίδευση για την Αειφορία. Αυτό της επιτρέπει να αναφέρεται ως εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία (UNESCO, 1997). Στην ίδια Διάσκεψη αναφέρεται ότι ο επαναπροσανατολισμός του συνόλου της εκπαίδευσης προς την Αειφορία περιλαμβάνει όλα τα επίπεδα της τυπικής, μη τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης σε όλες τις χώρες καθώς επίσης και ότι όλα τα γνωστικά αντικείμενα, συμπεριλαμβανομένων των κοινωνικών και των ανθρωπιστικών επιστημών, οφείλουν να ασχοληθούν με θέματα σχετικά με το Περιβάλλον και την Αειφόρο ανάπτυξη χωρίς βέβαια να απωλέσουν τη χαρακτηριστική τους ταυτότητα.

4. Η ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

Ειδικότερα στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση αποτελούσε μέχρι σήμερα το βασικό πυλώνα της εκπαίδευσης για την Αειφορία. Και τούτο γιατί η θεματολογία, η εφαρμογή των αρχών της διεπιστημονικότητας, της βιωματικής προσέγγισης, του ανοίγματος του σχολείου στην κοινωνία, της ομαδικής εργασίας, της καλλιέργειας του δημοκρατικού διαλόγου και του περάσματος από τα λόγια στην πράξη, οι συνεργασίες με την τοπική κοινωνία και η συλλειτουργία των εμπλεκόμενων φορέων, υπηρετούν τον τελικό στόχο της Αειφορίας.

Οι αρχές της Αειφορίας όμως, που αφορούν στο περιβάλλον, στην κοινωνία, στην οικονομία και στον πολιτισμό, πρέπει να διαπνέουν το εκπαιδευτικό σύστημα καθ' ολοκληρία. Προς το παρόν το ΥΠΕΠΘ καλεί την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση να καλύψει την ανάγκη για Εκπαίδευση για την Αειφορία και αυτό είναι απόρροια της ουσιαστικής συγγένειας του αντικειμένου, καθώς και της ιστορικής ανάπτυξής της.

Σε ότι αφορά το δεύτερο συνθετικό του «αεί – φέρειν» η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Ελλάδα παρουσιάζει θετικές και αισιόδοξες πτυχές αλλά και αρνητικά στοιχεία και προβλήματα σε πολλά επίπεδα.

Είναι εξαιρετικά θετικά και αισιόδοξα τα γεγονότα και οι εξελίξεις όπως:

- της μεγάλης αύξησης του αριθμού των πολύμηνων προγραμμάτων στην Α'/θμια και Β'/θμια Εκπαίδευση και της εμπλοκής ολοένα και μεγαλύτερου αριθμού μαθητών και εκπαιδευτικών
- του περιεχομένου των προγραμμάτων αυτών που προσεγγίζουν διεπιστημονικά και ολιστικά τα προβλήματα ενσωματώνοντας κοινωνικοοικονομικές, περιβαλλοντικές και πολιτιστικές διαστάσεις
- της ποιότητας των προγραμμάτων, μέρος των οποίων μάλιστα αξιολογείται συστηματικά τα 3 τελευταία χρόνια από αρμόδιες επιτροπές που έχει συστήσει το ΥΠΕΠΘ και το Πανεπιστήμιο Αιγαίου στο σχετικό πρόγραμμα που χρηματοδοτείται από το 2^ο ΕΠΕΑΕΚ
- του τρόπου ανάπτυξης των προγραμμάτων με συνεργασίες τόσο με το θεσμικό υποστηρικτικό πλαίσιο δομών και στελεχών του ΥΠΕΠΘ όσο και με πλήθος άλλων κυβερνητικών ή μη-κυβερνητικών φορέων και της τοπικής κοινωνίας
- της ενσωμάτωσης περιβαλλοντικής θεματολογίας στο αναλυτικό πρόγραμμα πολλών μαθημάτων και της παρουσίας ειδικών μαθημάτων κυρίως στην Α/θμια εκπαίδευση και δευτερευόντως στην Β/θμια
- της παραγωγής άφθονου και ποικίλου εκπαιδευτικού υλικού για τον εκπαιδευτικό και το μαθητή από πολλές πηγές όπως Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Υπεύθυνοι Π.Ε., εκπαιδευτικοί, κυβερνητικοί και μη-κυβερνητικοί φορείς, Πανεπιστήμια, εκδοτικοί οίκοι και άλλα
- της ανάπτυξης ενός πλήρους υποστηρικτικού πλαισίου για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς που περιλαμβάνει πενήντα έξι (56) Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης σε όλη τη χώρα, Υπευθύνους Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης σε κάθε τοπική Διεύθυνση Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης, Κεντρικό Συντονιστικό Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (από το 2002) και Γραφείο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο αρμόδιο τμήμα της Κεντρικής Υπηρεσίας του ΥΠΕΠΘ
- της επιμόρφωσης μεγάλου αριθμού εκπαιδευτικών (ξεπερνούν τις 12.000) σε σεμινάρια που έγιναν από Πανεπιστήμια με χρηματοδότηση του 1^{ου} ΕΠΕΑΕΚ, από Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, από Υπευθύνους Π.Ε., από ΠΕΚ, από κυβερνητικούς και μη-κυβερνητικούς φορείς κ.α.
- της ανάπτυξης πολλών τοπικών, περιφερειακών, εθνικών και διεθνών δικτύων ΠΕ με συμμετοχή πολλών εκατοντάδων σχολείων
- της ανάπτυξης πολλών διεθνών συνεργασιών
- της οικονομικής υποστήριξης από το Κοινωνικό Πλαίσιο Στήριξης μέσω κονδυλίων του 1^{ου} και 2^{ου} ΕΠΕΑΕΚ (ΚΠΕ, επιμόρφωση, εκπαιδευτικό υλικό κ.α.)
- της παρουσίας τομέων και γνωστικών πεδίων Οικολογίας, Περιβαλλοντικών Επιστημών και Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης σε πολλές σχολές των ΑΕΙ όλης της χώρας.

Διαπιστώνουμε έντονη επίδραση του περιεχομένου, της μεθοδολογίας και των αρχών της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης σε πολλά από τα νέα βιβλία του Δημοτικού Σχολείου που παρουσίασε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο στα πρόσφατα σεμινάρια ενημέρωσης των δασκάλων.

Από την άλλη πλευρά, διαπιστώνουμε τάσεις μετεξέλιξης της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης σε Εκπαίδευση για την Αειφορία στα βιβλία Μελέτης Περιβάλλοντος.

Για παράδειγμα στο βιβλίο της Γ' Δημοτικού (Κόκκοτας Π. και συν., 2006α) το περιεχόμενο περιλαμβάνει:

- α) τη ζωή της ομάδας και της κοινωνίας με σχέσεις αλληλεγγύης, κανόνες, ενδιαφέρον και συμμετοχικότητα για τα κοινά,
- β) το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον, ξεκινώντας από τον τόπο που ζούμε.
- γ) Τα προβλήματα σε σχέση με το νερό, το δάσος, τη ρύπανση του αέρα και τα απορρίμματα
- δ) τις μεταφορές, την αξία τους και την οδική ασφάλεια
- ε) τη χλωρίδα και την πανίδα και τη σχέση του ανθρώπου με αυτή
- στ) την τροφή και την ενέργεια
- ζ) τα ανθρώπινα δικαιώματα, την ισότητα των δύο φύλων, τον καταναλωτισμό, την ανάγκη ενημέρωσής μας, την παραπλανητική διαφήμιση
- η) τον πολιτισμό και την τεχνολογία στην ιστορική τους εξέλιξη
- θ) τις επικοινωνίες και τα μέσα μαζικής ενημέρωσης

Εξ άλλου, στο αντίστοιχο βιβλίο της Δ' Δημοτικού (Κόκκοτας Π. και συν., 2006β) το περιεχόμενο περιλαμβάνει ενότητες όπως:

- α) ο τόπος μας και η ιστορική του εξέλιξη
- β) ο πολιτισμός και οι πολιτισμοί άλλων λαών
- γ) το φυσικό περιβάλλον, τα προβλήματά του από τη διαχείριση του ανθρώπου και την ανάγκη προστασίας του
- δ) την οικονομία, τα επαγγέλματα, τις υπηρεσίες και τα προϊόντα
- ε) τη σωματική υγιεινή
- στ) τη μελέτη του φυσικού κόσμου
- ζ) τη διαφορετικότητα των λαών, την ενημέρωση και την επικοινωνία.

Στην Α/θμια Εκπαίδευση η ανάπτυξη της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και της Εκπαίδευσης για την Αειφορία ευνοούνται θεσμικά. Το αναλυτικό πρόγραμμα των μαθημάτων είναι εμπλουτισμένο σ' αυτή την κατεύθυνση και υπάρχουν ειδικά μαθήματα όπως αυτά που προαναφέραμε. Τα πολύμηνα προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης γίνονται στο κανονικό ωράριο απευθυνόμενα σε όλους τους μαθητές και προβλέπονται εννέα εκπαιδευτικές επισκέψεις που εξασφαλίζουν τη δυνατότητα του ανοίγματος στην κοινωνία και της μελέτης πεδίου. Επί πλέον, ο δάσκαλος έχει μια διαρκή πολύωρη καθημερινή σχέση με τους μαθητές του.

Στη Β/θμια Εκπαίδευση όμως, υπάρχουν αρκετές αρνητικές πτυχές. Σε ότι αφορά στο αναλυτικό πρόγραμμα, έχουν σημειωθεί σημαντικά βήματα στον εμπλουτισμό της θεματολογίας διαφόρων μαθημάτων από το 1994 μέχρι σήμερα, [το 1994 η Δ/ση Σπουδών του ΥΠΕΠΘ έδωσε στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο την κατεύθυνση του «πρασινίσματος» των βιβλίων (Φαραγγιτάκης Γ., 1996)]. Επίσης έχουν θεσμοθετηθεί ειδικά μαθήματα στη Β' τάξη του Λυκείου, όπως εκείνα των «Αρχών Περιβαλλοντικών Επιστημών» και της «Διαχείρισης Φυσικών Πόρων».

Στα πολύμηνα προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης όμως, ο εθελοντικός χαρακτήρας τους και η υλοποίησή τους εκτός του κανονικού σχολικού ωραρίου δημιουργούν πρόβλημα για την παρακολούθησή τους απ' όλους τους μαθητές και μοιραία απευθύνονται σε μικρό ποσοστό μαθητών. Το ποσοστό αυτό, που το 1993 ήταν μόνο 4%, έγινε το 1996 7% (Αριανούτσου Μ. και Φαραγγιτάκης Γ., 1996), σήμερα κυμαίνεται γύρω στο 15%, εξακολουθεί όμως να είναι μικρό δημιουργώντας προβληματισμό. Είναι γνωστό ότι οι μαθητές της Β/θμιας εκπαίδευσης ξοδεύουν πολλές ώρες του ελεύθερου χρόνου τους σε άλλες ενασχολήσεις όπως φροντιστήρια, ξένες γλώσσες, μουσική, αθλητισμό και άλλα αντικείμενα που οι γονείς τους θεωρούν σημαντικά για τα παιδιά τους και που πιστεύουν ότι το εκπαιδευτικό μας σύστημα δεν μπορεί να καλύψει. Έτσι, οι περισσότεροι από τους μαθητές, λόγω αντικειμενικής αδυναμίας και όχι λόγω έλλειψης ενδιαφέροντος δεν μπορούν να συμμετέχουν σε προγράμματα που διεξάγονται τα απογεύματα ή τα Σαββατοκύριακα.

Παράλληλα, η έλλειψη κινήτρων για τους εκπαιδευτικούς και οι γραφειοκρατικοί περιορισμοί δυνατότητας ανάληψης προγραμμάτων (όπως η προϋπόθεση συμπλήρωσης κανονικού ωραρίου απ' όλους τους εκπαιδευτικούς ενός κλάδου για να έχει δικαίωμα ο ενδιαφερόμενος να τύχει μείωσης ωραρίου ή υπερωριών) συντείνουν στη διαμόρφωση περιοριστικού κλίματος.

Στο Λύκειο η επιθυμία της εισαγωγής στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, στα ΤΕΙ και στις άλλες σχολές έχει προκαλέσει εστιασμό της προσπάθειας των μαθητών στα εξεταζόμενα στις Πανελλήνιες εξετάσεις μαθήματα. Έτσι οι περισσότεροι μαθητές αποφεύγουν την εμπλοκή στα προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης για οικονομία χρόνου και δυνάμεων. Χάνεται λοιπόν η δυνατότητα εκπαίδευσης σε ένα ηλικιακό επίπεδο που είναι πάρα πολύ κοντά στον αυριανό πολίτη που θα θέλαμε να είναι ενεργός και συμμετοχικός σε ότι αφορά τα θέματα της Αειφορίας που αναφέραμε στην αρχή. Σε αυτή την ηλικία, ο έφηβος συγκινείται από αξίες και οράματα και συνήθως έχει την επιθυμία να συμβάλλει σε κοινωνικές αλλαγές προς το καλύτερο. Ακόμα και στα προαιρετικά μαθήματα επιλογής δεν σχηματίζονται συνήθως τμήματα για το μάθημα των Αρχών Περιβαλλοντικών Επιστημών αφού άλλα μαθήματα, όπως η πληροφορική, που δεν εξετάζεται στις προαγωγικές εξετάσεις, έχουν περισσότερα θεσμικά κίνητρα ευκολίας γι' αυτούς.

Αξιοσημείωτο είναι ότι στα οικονομικά βιβλία του Λυκείου, όπως παλαιότερα στο βιβλίο της Πολιτικής Οικονομίας και σήμερα στα βιβλία των Αρχών Οικονομίας και των Αρχών Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων (Μπουραντάς Δ. και συν. 1999), η κρατούσα και προβαλλόμενη άποψη είναι του ανταγωνισμού και της μεγιστοποίησης των κερδών, στα πλαίσια της κυριαρχίας των νόμων της αγοράς.

Σε ότι αφορά το υποστηρικτικό πλαίσιο δομών και στελεχών Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που έχει αναπτύξει το ΥΠΕΠΘ από το 1990 μέχρι σήμερα, παρουσιάζονται και εκεί αρνητικές πλευρές και προβλήματα. Οι Υπεύθυνοι Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης των Δ/νσεων Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης δεν υποστηρίζονται υλικοτεχνικά και γραμματειακά με όλες τις αρνητικές επιπτώσεις που αυτό συνεπάγεται στην επιτέλεση του έργου τους και στην απόδοσή τους.

Τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που έχουν υποδομές, εξοπλισμούς, οικονομική στήριξη από το ΕΠΕΑΕΚ, ομάδες εκπαιδευτικών διαφορετικών ειδικοτήτων και βαθμίδων καθώς και γραμματειακή υποστήριξη είναι προκλητικά ανισομερώς κατανομημένα ανά την επικράτεια. Παρά το ότι η ομάδα εργασίας της Δ/σης Σπουδών έθεσε το 1995 σαφή αντικειμενικά κριτήρια για την επιλογή στις προτάσεις από τους Δήμους και το Εθνικό Ίδρυμα Νεότητας, αυτά, από ένα σημείο και έπειτα, δεν τηρήθηκαν. Έτσι, αυτή τη στιγμή δεν υπάρχουν ούτε γεωγραφική αναλογία ούτε πληθυσμιακή αντιστοιχία σε σχέση με το μαθητικό πληθυσμό και το εκπαιδευτικό δυναμικό. Ο εκδρομικός χαρακτήρας που παίρνουν οι εκπαιδευτικές επισκέψεις των μαθητικών ομάδων στα περιφερειακά ΚΠΕ είναι προφανώς σημαντικό κίνητρο για τους μαθητές, αλλά αυτό δε σημαίνει ότι αξίζει να απεμποληθεί η συνεργασία με το τοπικό ΚΠΕ, το οποίο πρέπει και μπορεί να παίζει ιδιαίτερο ρόλο για τη δημιουργία προϋποθέσεων ενασχόλησης των νέων της περιοχής του με τα τοπικά προβλήματα. Έτσι υποβαθμίζεται η βασική αρχή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης για τη συνεργασία με την τοπική κοινωνία στην κατεύθυνση του περάσματος από τα λόγια στις πράξεις για την επίλυση των τοπικών προβλημάτων. Το Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης μπορεί να γίνει τόπος δημοκρατικού διαλόγου για τους εκπαιδευτικούς, επιστημονικούς, αυτοδιοικητικούς και άλλους φορείς της τοπικής κοινωνίας και να δημιουργηθούν προϋποθέσεις ανάληψης δράσεων με άμεσα αποτελέσματα. Αυτή τη στιγμή, η διοικητική Περιφέρεια της Αττικής, στην οποία βρίσκονται το 40% περίπου των σχολείων, των μαθητών και των εκπαιδευτικών όλης της χώρας έχει μόνο τρία Κέντρα (της Αργυρούπολης, της Δραπετσώνας και του Λαυρίου), ενώ οι Περιφέρειες της Κεντρικής και της Δυτικής Μακεδονίας βρίθουν από Κέντρα και ενώ οι νομοί Φθιώτιδος, Λακωνίας και Γρεβενών έχουν από δύο (2)! Το αναμφισβήτητο αυτό γεγονός της στρεβλής ανάπτυξης, δείχνει αδυναμία χάραξης και εφαρμογής ορθολογιστικής και αποτελεσματικής πολιτικής από την κεντρική διοίκηση. Είναι βέβαιο ότι θα προκύψουν προβλήματα εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας αλλά και βιωσιμότητας των Κέντρων. Ανησυχία

επίσης προκαλεί η άποψη που εκφράζεται από ορισμένους περί μετατροπής των Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης με συστέγαση σ' αυτά διαφόρων άλλων Καινοτομικών Δραστηριοτήτων. Μια τέτοια μετατροπή θα έχει ως αποτέλεσμα να αλλοιωθεί ο χαρακτήρας τους και να απομειωθεί ακόμα περισσότερο η αποτελεσματικότητα της υποστήριξης της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και της Εκπαίδευσης για την Αειφορία. Είναι άλλο να ενσωματώνονται στα Περιβαλλοντικά προγράμματα οι κοινωνικοοικονομικές γενεσιουργές αιτίες των περιβαλλοντικών προβλημάτων και η σχέση πολιτισμού και περιβάλλοντος και άλλο να «αξιοποιηθούν» τα Κέντρα για στεγαστικές ανάγκες, για χορούς, για θεατρικές παραστάσεις και άλλες δράσεις που αναπτύσσονται κάλλιστα σε πολιτιστικά κέντρα και σε άλλους χώρους.

Προβλήματα στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση υπάρχουν και στο σύστημα επιλογής στελεχών, το οποίο αναπτύχθηκε προοδευτικά από το 1990 μέχρι το 2002 στην κατεύθυνση της αντικειμενικότητας, της συμμετρικής εκτίμησης τυπικών και ουσιαστικών προσόντων και της επιλογής των καταλληλότερων στελεχών με κορύφωση την Υπουργική Απόφαση 57905 του 2002. Η πρόσφατη σχετική Υπουργική Απόφαση 60991/Γ7 του Ιουνίου 2006 που συρρικνώνει τη δυνατότητα διάκρισης, υποβαθμίζει την αξία του παραχθέντος από τον υποψήφιο έργου και έχει τραγελαφικές ισοπεδώσεις του τύπου «ή Υπεύθυνος ΚΠΕ ή Υποδιευθυντής σχολικής μονάδας», «ή Διευθυντής Εκπαίδευσης ή αποσπασμένος εκπαιδευτικός στην Κεντρική Υπηρεσία του ΥΠΕΠΘ» αντί να βελτιώσει τις όποιες αδυναμίες της 57905, δημιούργησε έκπληξη και αρνητικά σχόλια. Ακόμα και η επιλογή των στελεχών της αρμόδιας υπηρεσίας του ΥΠΕΠΘ, όπως και όλων των υπηρεσιών της Μητροπόλεως και της Ερμού, συνεχίζει να στηρίζεται σε αποσπάσεις εκπαιδευτικών που υπηρετούν μακριά και θέλουν να είναι στην Αθήνα. Έτσι, παρατηρείται το παράδοξο, ενώ για τις Περιφερειακές και τις Τοπικές Υπηρεσίες τίθενται διαδικασίες και κριτήρια επιλογής, για την Κεντρική Υπηρεσία του ΥΠΕΠΘ να μην ισχύει το ίδιο. Μπορεί με τον τρόπο αυτό να διασφαλιστεί και μάλιστα χωρίς να υπάρχουν κίνητρα για εκπαιδευτικούς ότι το αρμόδιο Τμήμα του ΥΠΕΠΘ θα έχει τους καλύτερους ώστε να αποδώσει τα αναμενόμενα από την κοινωνία;

Παρά το ότι στα συνέδρια, στις εκδηλώσεις, στα κείμενα ακούμε και διαβάζουμε ωραία λόγια περί αλληλεγγύης, συνεργασίας, ομαδικής δουλειάς και άλλα, στην πράξη διαπιστώνονται πολυάριθμα φαινόμενα που αποδεικνύουν έλλειψη ωριμότητας και μεγάλο βαθμό υποκρισίας. Για παράδειγμα, σε Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης εμφανίζονται σοβαρότατα προβλήματα συνεργασίας των εκπαιδευτικών του ίδιου ΚΠΕ με ομαδοποιήσεις και αλληλοϋποβολές. Έτσι, σε κάποια ΚΠΕ η επικοινωνία μεταξύ των εργαζομένων εκεί γινόταν με έγγραφες επιστολές και ακολουθούσαν αναφορές στην Κεντρική Υπηρεσία του ΥΠΕΠΘ, σε κάποια άλλα αρκετοί εκπαιδευτικοί παραιτήθηκαν λίγο μετά την τοποθέτησή τους με αποτέλεσμα τα Κέντρα αυτά να υπολειμθούν. Αλλού πάλι σημειώθηκαν απαράδεκτες για τη φύση του θεσμού έριδες, ενώ σε κάποιες περιπτώσεις παρουσιάστηκαν φαινόμενα παρατεταμένης εκπαιδευτικής και επιμορφωτικής απραξίας. Επίσης, πρέπει να σημειωθεί ότι σε αρκετές περιπτώσεις ιδρύθηκαν Κέντρα για τα οποία υπήρξε πολύ περιορισμένο ή και μηδενικό ενδιαφέρον για στελέχωσή τους από εκπαιδευτικούς.

Ακόμη, πολλές φορές έχει διαπιστωθεί κακή συνεργασία μεταξύ Υπευθύνων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Δ/νσεων και Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Οι ατέλειες στη συνεργασία αυτή, οφείλονται τόσο στα περιθώρια αυτοπροσδιορισμού του ρόλου του καθενός και στην ανταγωνιστική τους διάθεση όσο και στις πικρίες για την έλλειψη χρηματοδότησης και υποστήριξης των Δ/νσεων από το ΕΠΕΑΕΚ, η οποία όμως οφείλεται στους όρους επιλεξιμότητας που έθεσε η Ευρωπαϊκή Ένωση.

5. ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Είναι δυνατόν οι αποφάσεις που αφορούν στον αναπροσανατολισμό της εκπαίδευσης στο εκπαιδευτικό μας σύστημα προς την Αειφορία να αφορούν μόνο στην Περιβαλλοντική

Εκπαίδευση; Από τα στοιχεία και μόνο που παρατέθηκαν στη θεωρητική τεκμηρίωση αλλά και από τα στοιχεία της αντικειμενικής πραγματικότητας συνάγεται ότι μια τέτοια επιλογή θα ήταν λανθασμένη.

Είναι δυνατόν η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση από μόνη της με μετεξέλιξή της να γίνει η Εκπαίδευση για την Αειφορία; Οι αρχές της Αειφορίας που αφορούν στο Περιβάλλον, στην κοινωνία, στην οικονομία και στον πολιτισμό πρέπει να διαπνέουν το εκπαιδευτικό μας σύστημα καθ' ολοκληρία. Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση είναι και μετεξελίσσεται επιτυχώς σε εκπαίδευση για την Αειφορία, αλλά η εκπαίδευση για την Αειφορία είναι ευρύτερο σύνολο προς το οποίο η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση έχει υποσυνολική σχέση. Όμως η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, είναι και ο τομέας της εκπαίδευσης που ανταποκρίνεται μέχρι σήμερα, περισσότερο από κάθε άλλον, στα ζητούμενα από την Εκπαίδευση για την Αειφορία. Προς το παρόν πάντως, το ΥΠΕΠΘ καλεί την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση να καλύψει την ανάγκη για Εκπαίδευση για την Αειφορία και αυτό είναι απόρροια της ουσιαστικής συγγένειας του αντικειμένου, καθώς και της ιστορικής ανάπτυξης.

Σε ότι αφορά στο δεύτερο συνθετικό του «αεί – φέρειν» οι θετικές πλευρές της Ελληνικής πραγματικότητας μας κάνουν αισιόδοξους και αξίζουν συγχαρητήρια σε όσους και όσες συνεισέφεραν ή συνεισφέρουν από οποιαδήποτε θέση στην πραγματοποίηση αυτού του μικρού θαύματος σε ένα προβληματικό εκπαιδευτικό σύστημα. Οι αρνητικές πτυχές όμως πρέπει να συγκεντρώσουν την προσοχή μας ώστε να μειωθούν τα λάθη και να έχουμε μεγαλύτερη εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα. Δεν είναι δυνατόν να μείνουμε ασυγκίνητοι από το πρόβλημα του μικρού ποσοστού των μαθητών που συμμετέχουν στα περιβαλλοντικά προγράμματα στη Β/θμια εκπαίδευση. Από μια σκοπιά πρόκειται και για στέρηση του δικαιώματος των παιδιών σε αυτής της μορφής την εκπαίδευση.

Ως προς το Λύκειο, θα αφήσουμε να χάνεται η δυνατότητα εκπαίδευσης σε ένα ηλικιακό επίπεδο που είναι πάρα πολύ κοντά στον αυριανό πολίτη που θα θέλαμε να είναι ενεργός και συμμετοχικός σε ότι αφορά τα θέματα της Αειφορίας; Είναι τόσο δύσκολο να υποστηριχθούν και οι Υπεύθυνοι Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης των Δ/νσεων Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης υλικοτεχνικά και γραμματειακά;

Το Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι επισκέψιμος εκδρομικός χώρος για σχολεία που έρχονται από μέρη που απέχουν εκατοντάδες χιλιόμετρα ή υποστηρικτική εκπαιδευτική δομή για τα σχολεία της περιοχής τους που έχουν άμεση δυνατότητα πρόσβασης και συνεργασιών με βάθος χρόνου για τη σωστή διαχείριση του τοπικού περιβάλλοντος; Μπορεί να γίνει τόπος δημοκρατικού διαλόγου για τους εκπαιδευτικούς, επιστημονικούς, αυτοδιοικητικούς και άλλους φορείς της τοπικής κοινωνίας και να δημιουργηθούν προϋποθέσεις ανάληψης δράσεων με άμεσα αποτελέσματα; Μήπως πρέπει να αναθεωρηθεί ο χάρτης της κατανομής των Κέντρων ανά την επικράτεια με αυστηρότερα κριτήρια βιωσιμότητας και αποτελεσματικότητας;

Μπορεί να διασφαλιστεί, χωρίς να υπάρχουν κίνητρα και κριτήρια επιλογής για τους εκπαιδευτικούς, ότι το αρμόδιο Τμήμα του ΥΠΕΠΘ θα έχει τους καλύτερους ώστε να αποδώσει τα αναμενόμενα από την κοινωνία; Το σύστημα επιλογής στελεχών Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που ισχύει σήμερα εξασφαλίζει την αξιολογική επιλογή των καταλληλότερων ώστε να μεγιστοποιηθεί η δυνατότητα απόδοσης του υποστηρικτικού πλαισίου; Με ποιο τρόπο θα απομακρυνθούν εκείνοι των οποίων η πρακτική κάθε άλλο παρά συμβαδίζει με τις αξίες τις οποίες υποτίθεται ότι υπηρετούν; Είναι δυνατόν να αφήνεται στη διακριτική ευχέρεια του οποιουδήποτε στελέχους το αν θα συνεργαστεί, όπως επιβάλλεται, με άλλα στελέχη και δομές του ΥΠΕΠΘ επειδή συμβαίνει να έχει διαφορετική προσωπική άποψη;

6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, παρά τα προβλήματά του, η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση έχει αναπτυχθεί σημαντικά και μετεξελίσσεται σε εκπαίδευση για την Αειφορία, αφού στην ιστορική της εξελικτική πορεία έχει ενσωματώσει βασικές αρχές και αξίες της εκπαίδευσης αυτής.

Οι μέχρι σήμερα αποφάσεις δείχνουν ότι το ΥΠΕΠΘ καλεί την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση να καλύψει την ανάγκη για εκπαίδευση για την Αειφορία, ενώ αναμένουμε και άλλες αποφάσεις ώστε οι αρχές της Αειφορίας να διατρέχουν όλα τα γνωστικά αντικείμενα και τις Καινοτομικές Δραστηριότητες.

Όπως τα άλλα γνωστικά αντικείμενα θα ασχοληθούν με θέματα σχετικά με το Περιβάλλον και την Αειφόρο Ανάπτυξη, χωρίς να χάσουν την χαρακτηριστική τους ταυτότητα, έτσι και η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση δεν πρέπει να χάσει τη δική της χαρακτηριστική ταυτότητα.

Η σημερινή πραγματικότητα της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, παρουσιάζει αρκετές αρνητικές πτυχές στο σχεδιασμό, στην οργάνωση και στην εφαρμογή, οι οποίες δημιουργούν εύλογες ανησυχίες για τη συνέχεια.

Επιβάλλονται:

- η αναδιοργάνωση της διοίκησης της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης,
- η διαμόρφωση ενός ενισχυτικού για την εφαρμογή θεσμικού πλαισίου,
- η αξιολογική επιλογή του καταλληλότερου στελεχιακού δυναμικού,
- ο προσανατολισμός στις συνεργασίες με την ευρύτερη τοπική κοινωνία,
- η αξιολόγηση του έργου των Υπευθύνων και των ΚΠΕ.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Αριανούτσου Μ., & Φαραγγιτάκης Γ., (1996), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στα Χερσαία Οικοσυστήματα της Ελλάδας*, Αθήνα: ΥΠΕΧΩΔΕ.
2. Γεωργόπουλος Α., (2002), *Περιβαλλοντική Ηθική*, Αθήνα: Gutenberg.
3. Carew-Reid J., Prescott-Allen R., Bass S., Dalal-Clayton B., (1994), *Strategies for National Sustainable Development*, Earth Scan Publications, Ltd, London
4. Κόκκοτας Π., Αλεξόπουλος Δ., Μαλαμίτσα Α., Μαντάς Γ., Παλαμαρά Μ, Παναγιωτάκη Π., (2006α), *Μελέτη Περιβάλλοντος Γ' Δημοτικού*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.
5. Κόκκοτας Π., Αλεξόπουλος Δ., Μαλαμίτσα Α., Μαντάς Γ., Παλαμαρά Μ., Παναγιωτάκη Π., Πήλιουρας Π., (2006β), *Μελέτη Περιβάλλοντος Δ' Δημοτικού*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.
6. Μπουραντάς Δ., Βάθης Α., Παπακωνσταντίνου Χ., Ρεκλείτης Π., (1999), *Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων και Υπηρεσιών*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
7. Σκούλλος Μ., (2004), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Εκπαίδευση για την Αειφορία*. Χαλκιδική: Συνέδριο της Πανελληνίας Ένωσης Εκπαιδευτικών για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.
8. Φαραγγιτάκης Γ., (1996), *Η πολιτική της Διεύθυνσης Σπουδών Β/θμιας Εκπαίδευσης του ΥΠΕΠΘ στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, Οικολογία – Κοινωνία Εκπαίδευση, Ιατρού Γ. & Μαρδίρης Θ. (Επιμ. Έκδοσης), Νέα Σύνορα – Α.Α. Λιβάνη, σελ 257-268.
9. Φαραγγιτάκης Γ., (2006), *Περί Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης*, Αθήνα: Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Αργυρούπολης.
10. Φλογαίτη Ε., (2006), *Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
11. U.N., (1973), *Report of the United Nations Conference on the Human Environment (Stockholm 1972.)* UN Editions.
12. U.N.E.S.C.O., (1977) *Conférence intergouvernementale sur l'éducation relative à l' environnement, rapport final* (Tbilissi 1977).
13. U.N.E.S.C.O., (1997), *Περιβάλλον και Κοινωνία: Εκπαίδευση και Ευαισθητοποίηση των πολιτών για την Αειφορία*. Διεθνής Διάσκεψη Θεσσαλονίκης.
14. U.N.E.S.C.O., (2005), *UNESCO and Sustainable Development*.
15. ΥΠΕΠΘ, *Κείμενα Υπουργικών Αποφάσεων και εγκυκλίων που αφορούν στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*.