

ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ ΩΣ ΟΧΗΜΑ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΙΑ

ΜΠΑΜΠΙΛΑ ΕΛΕΝΗ, Α΄ Διεύθυνση Π.Ε. Αθηνών, Γραφείο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης
e-mail: mpampel@otenet.gr

ΔΗΜΟΠΟΥΛΟΥ ΜΑΡΙΑ, Α΄ Διεύθυνση Π.Ε. Αθηνών, Γραφείο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης
e-mail: mariadim@sch.gr

ΖΟΜΠΟΛΑΣ ΑΝΑΣΤΑΣΙΟΣ, Εκπαιδευτικός, 1^ο Δ.Σ. Ζωγράφου, e-mail: taszo@hol.gr

ΦΡΑΝΤΖΗ ΑΝΤΙΟΠΗ, Εκπαιδευτικός, 7^ο Δ.Σ. Αθηνών, e-mail: antiop58@yahoo.gr

ΧΑΤΖΗΜΙΧΑΗΛ ΜΑΡΙΑΝΝΑ, Β΄ Διεύθυνση Π.Ε. Αθηνών, Γραφείο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, e-mail: gamx@otenet.gr

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: Σχολική Γεωγραφία, Γεωγραφική Εκπαίδευση, Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία, Ανθρωπογεωγραφία, Οικογεωγραφία, Τοπική Γεωγραφία

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία πρέπει να υποστηρίζεται όχι μόνο μέσα από τα θεσμικά όρια των προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης αλλά και από το αναλυτικό πρόγραμμα, τα σχολικά εγχειρίδια και τους εκπαιδευτικούς. Ένα από τα πεδία που μπορεί να συμβάλει σημαντικά στη διάδοση των στόχων της, τόσο σε γνωστικό όσο και σε συμμετοχικό επίπεδο είναι η Γεωγραφική Εκπαίδευση. Στην εργασία αυτή επιδιώκεται η παρουσίαση της σχέσης της Επιστήμης της Γεωγραφίας με την προοπτική και την πολιτική της Αειφορικής Ανάπτυξης, καθώς επίσης και να σημειωθεί η δυνατότητα αξιοποίησης του Μαθήματος της Γεωγραφίας προς την Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία.

Αρχικά δίνεται έμφαση στην κοινωνική διάσταση της Γεωγραφίας και στη συνέχεια αναφέρονται οι κοινοί τόποι της Γεωγραφίας και της Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία και στο τελευταίο μέρος εξειδικεύεται η προσέγγιση στην Τοπική Γεωγραφία.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία είναι ανάγκη να βρει διαύλους, εργαλεία, χρόνο και χώρο μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα αν θέλουμε να «εμβολιάσει» τη σύγχρονη σχολική πραγματικότητα με τη δική της οπτική και στοχοθεσία. Η μετεξέλιξη της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης σε Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία συμβάλλει στην κατεύθυνση αυτή, είναι όμως ανάγκη μια τέτοια προσπάθεια να υποστηριχτεί ευρύτερα και συνολικά από εκπαιδευτικούς, σχολικά εγχειρίδια και αναλυτικό πρόγραμμα, όπως άλλωστε συστήνεται στη διάσκεψη της Θεσσαλονίκης, αλλά και στην Αντζέντα 21.

Στο πλαίσιο αυτό, υποστηρίζουμε ότι η Σχολική Γεωγραφία και γενικότερα η Γεωγραφική Εκπαίδευση, αποτελεί ένα πρόσφορο πεδίο για τη διάδοση των στόχων της Εκπαίδευσης για την Αειφορία, τόσο σε γνωστικό όσο και σε συμμετοχικό επίπεδο, αφού τόσο η Επιστήμη της Γεωγραφίας σχετίζεται με την προοπτική και την πολιτική της Αειφορικής Ανάπτυξης, όσο και το μάθημα της Γεωγραφίας προσφέρεται προς αξιοποίηση σε σχέση με τους στόχους της Εκπαίδευσης για την Αειφορία.

Για το σκοπό αυτό, στην εισήγησή μας, καταρχήν αναφερόμαστε σε βασικά στοιχεία που μελετά η Επιστήμη της Γεωγραφίας και τα οποία είναι, επίσης, βασικά πεδία (πυλώνες) της αειφορίας. Στη συνέχεια αναφερόμαστε στην κοινωνική διάσταση της Γεωγραφίας και στο πώς η μελέτη της διάστασης αυτής μπορεί να συμβάλει στην Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία. Επίσης, αναφερόμαστε στους κοινούς τόπους της Γεωγραφίας και της Εκπαίδευσης για

το Περιβάλλον και την Αειφορία και τέλος διερευνούμε τις σχέσεις της Τοπικής Γεωγραφίας με τη Γεωγραφική Εκπαίδευση και την Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία.

ΕΙΝΑΙ Η ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ Ή ΦΥΣΙΚΗ ΕΠΙΣΤΗΜΗ;

Οι περισσότερες μελέτες στην ελληνική βιβλιογραφία σχετικά με τη Σχολική Γεωγραφία και γενικά τη Γεωγραφική Εκπαίδευση καταλήγουν στα κοινά συμπεράσματα ότι υπάρχει μια ασυνέχεια στη γεωγραφική παράδοση από την αρχαιότητα μέχρι τη σύγχρονη Ελλάδα, ότι η αντιμετώπιση του μαθήματος από το εκπαιδευτικό σύστημα υπήρξε άδικη (Ρέντζος 1984, Λεοντίδου 2005, Κατσίκης 2002) και ότι, εντέλει, η Ελλάδα παραμένει για τρεις χιλιετίες τώρα, αγεωγράφητος χώρα (Λεοντίδου 2005).

Η πραγματικότητα αυτή, αποδίδεται σε διάφορα αίτια, αλλά κυρίως στην έλλειψη - μέχρι το 1996 - πανεπιστημιακού τμήματος για την επιστήμη της Γεωγραφίας στο ελληνικό πανεπιστήμιο, γεγονός που θα καθόριζε την ταυτότητά της, όπως και τον τρόπο που θα διδάσκονταν στο σχολείο.

Ωστόσο, και σε παγκόσμιο επίπεδο στην επιστήμη της Γεωγραφίας κυριάρχησαν κυρίως κινήματα με περιγραφικό και ποσοτικό χαρακτήρα εξυπηρετώντας αντίστοιχες πολιτικοοικονομικές ανάγκες, αλλά τελευταία, κάτω από την πίεση πραγματικών κοινωνικών και περιβαλλοντικών αναγκών αναδύθηκε και επιβλήθηκε η Ανθρωπογεωγραφία

Επίσης, σε μια αναγκαία ιστορικής συνάντησης της Γεωγραφίας με την Οικολογία προέκυψε η Οικογεωγραφία (Μοδινός 1993), η οποία έχει τόσο επιστημολογική σημασία, όσο και πολιτικές διαστάσεις, για τον έλεγχο των επιπτώσεων της δράσης του ανθρώπου στο περιβάλλον (Λεοντίδου 2001) και η οποία κυριάρχησε επίσης σαν τάση στη σύγχρονη Γεωγραφία. Πρέπει να σημειωθεί ότι η κυρίαρχη έννοια της οικογεωγραφίας είναι η Αειφορία (Λεοντίδου 2001).

Για να συνδέσουμε αυτά τα στοιχεία με την εκπαιδευτική πραγματικότητα μπορούμε να δώσουμε το παράδειγμα ενός φαινομένου με φυσική και κοινωνική διάσταση. Η διάβρωση, λόγω χάρη, κυρίως μελετάται ως φυσικό φαινόμενο και παραλείπονται τα κοινωνικά - οικονομικά αίτια που οδηγούν σε αυτήν (Μοδινός 2004). Πιο συγκεκριμένα υπήρξαν ιστορικές περίοδοι που παρατηρούνται σοβαρές διαταράξεις της ισορροπίας του εδάφους εξαιτίας της αύξησης του πληθυσμού και της αποδάσωσης των πλαγιών για καλλιέργειες (νεολιθική εποχή, εποχή χαλκού, ύστερη κλασική εποχή, μεσοβυζαντινή περίοδο κ.λπ). Άλλοτε ο πληθυσμός αναγκάζεται να κατοικήσει σε ορεινές περιοχές (π.χ. Τουρκοκρατία) ασκώντας πιέσεις προς το δάσος. Όταν οι συνθήκες του επιτρέπουν να κατέβει στα πεδινά εγκαταλείπει δασικές εκτάσεις που τις καλλιεργούσε ή τις χρησιμοποιούσε ως βοσκότοπους με αποτέλεσμα να παρατηρούνται φαινόμενα διάβρωσης (Σφήκας 1988, Σμπόνιας 1999). Ωστόσο στα σχολικά εγχειρίδια μέχρι το 2006 η διάβρωση αναφέρεται μόνο ως φυσικό φαινόμενο, με φυσικά αίτια (Η γη μας, Ε΄ τάξη, σελ 44, Γνωρίζω την Ελλάδα, Ε΄ τάξη, σελ. 126) και στο τελευταίο έχει μια σύντομη αναφορά στις ανθρώπινες ενέργειες, ως αίτιο, όπως καταστροφή δασών και υπερβόσκηση (Μαθαίνω την Ελλάδα, Ε΄ τάξη, σελ. 85).

Είναι γεγονός, ότι σήμερα διαπιστώνεται μια σχετική βελτίωση -τουλάχιστον σε επίπεδο προθέσεων- αφού στο ΔΕΠΠΣ και στο ΑΠΣ της Γεωγραφίας στο δημοτικό, συμπεριλαμβάνονται μεταξύ των στόχων το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον και οι ποικίλες αλληλεξαρτήσεις τους, η ορθολογική διαχείριση του χώρου και η προστασία του περιβάλλοντος, η ποιότητα ζωής του ανθρώπου, τα μεγάλα προβλήματα της ανθρωπότητας και η αλληλεγγύη με τους άλλους λαούς (ΔΕΠΠΣ 350-351).

Τα σχολικά εγχειρίδια του μαθήματος της Γεωγραφίας στο Δημοτικό σχολείο που γράφτηκαν βασισμένα στα παραπάνω ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ προτείνουν ένα νέο μοντέλο περιβαλλοντικής αναπλαισίωσης της γεωγραφικής γνώσης, κατά τη γνώμη των συγγραφέων του, χρησιμοποιώντας μεθόδους - παιδαγωγικά εργαλεία όπως: project, διάχυση ή παράθεση της περιβαλλοντικής πληροφορίας, ερωτήσεις, συζητήσεις πάνω σε περιβαλλοντικά θέματα, παίξιμο ρόλων (Σωτηράκου, Κουτσόπουλος 2005), καλύπτοντας ένα μέρος της πρότασης ή διάστασης που αγγίζει η παρούσα εργασία

Το ερώτημα, ωστόσο παραμένει και δεν είναι πλέον αν η Γεωγραφία είναι φυσική ή κοινωνική επιστήμη, αλλά κατά πόσο η Γεωγραφική Εκπαίδευση, η οποία «ανταποκρίνεται κατά

πλημμελή τρόπο στις απαιτήσεις και τα οράματα των καιρών για μια εκπαίδευση ανοιχτών οριζόντων» (Κατσίκης 2002), μπορεί να γίνει πεδίο καλλιέργειας και πραγματοποίησης των στόχων της Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία.

Για να απαντηθεί το ερώτημα αυτό πρέπει να αναζητήσουμε τους κοινούς τόπους Γεωγραφίας και Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία, ως προς το περιεχόμενο, τους στόχους και τη μεθοδολογία και πώς μπορούν στην πράξη να συνεπικουρήσουν και αμφότερες να χρησιμοποιήσουν η μία την άλλη για να βελτιωθούν και να επεκταθούν.

ΣΧΕΣΕΙΣ ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΙΑ

Σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες, αλλά και σε παγκόσμιο επίπεδο, τα τελευταία χρόνια υπάρχει μια στροφή στη Γεωγραφική Εκπαίδευση που παρέχεται στο σχολείο και αυτό εξαιτίας της ανάγκης σύνδεσης του μαθήματος με τα περιβαλλοντικά θέματα, με θέματα που αφορούν την παγκοσμιοποίηση και την αειφορία και δίνουν περισσότερο βαρύτητα σε στόχους δράσης και συμμετοχής, γι' αυτό και τη συνδυάζουν με την περιβαλλοντική εκπαίδευση (Rawling 2004, Ferreira, Alexandre 2004, McLellend 2004), καθώς η Γεωγραφία αποτελεί πεδίο σύγκλισης επιστημών και αμφίδρομα εξυπηρετείται με προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, που αφορούν το άμεσο και το ευρύτερο περιβάλλον, καθώς ξεκινάει από το μερικό (έδαφος, κλίμα κ.λπ.) και προχωρεί προς το γενικό (παραγωγή, οικονομία, παγκόσμια προβλήματα) (Επισκοπούλου 1989).

Σχετικά με τη Γεωγραφία και την Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία, αρχικά πρέπει να αναφέρουμε τη σχέση και των δύο με τις φυσικές και τις κοινωνικές επιστήμες. Και στις δυο οι φυσικές επιστήμες δίνουν μεν τα απαραίτητα εργαλεία για την κατανόηση των συστημάτων και των λειτουργιών, όμως είναι οι κοινωνικές επιστήμες εκείνες που διερευνούν τις δομές της κοινωνικής ζωής και τις μορφές και τους τύπους των σχέσεων που αναπτύσσει η κοινωνία με το φυσικό περιβάλλον (Φλογαίτη 2006). Αυτή η διαπίστωση οδηγεί φυσικά στον πρώτο κοινό τόπο που είναι η **διαθεματικότητα** και η **διεπιστημονικότητα**.

Στη συνέχεια εντοπίζουμε πως **η οικονομία, η κοινωνία και το περιβάλλον** αποτελούν τρία συστήματα αλληλεξαρτώμενα, η καλή λειτουργία των οποίων αποτελεί την αναγκαία συνθήκη για την επίτευξη της αειφορίας (Φλογαίτη 2006). Μήπως όμως εκτός από την Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία δεν μελετά ακριβώς τα ίδια πεδία και η Γεωγραφία; Άρα ο δεύτερος κοινός τόπος είναι οι πυλώνες που θέτουν ως τόπο μελέτης και συγχρόνως τόπο αλλαγών και συνθηκών για τους στόχους τους.

Πρέπει ακόμα να γίνει αναφορά στους στόχους για να δούμε αν όντως είναι κοινοί, τουλάχιστον κάποιοι από αυτούς. Από τα κριτήρια επιλογής των στόχων και τους ίδιους τους στόχους του μαθήματος της Γεωγραφίας όπως διατυπώνονται (Ρέντζος 1984, Κατσίκης 1999, ΔΕΠΠΣ 2002) επιγραμματικά σημειώνουμε ότι μεταξύ άλλων αναφέρονται στη σύνδεση του φυσικού περιβάλλοντος με το ανθρωπογενές, τα περιβαλλοντικά και κοινωνικά προβλήματα, την ολιστική και συστημική προσέγγιση, την ερευνητική δεξιότητα κ.λπ. Και όπως διαπιστώνεται είτε γνωστικοί είναι είτε ψυχοκινητικοί, μπορούν να συμβάλλουν, τουλάχιστον σε επίπεδο δημιουργίας υπόβαθρου, προς την Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία.

Οι ίδιες διαπιστώσεις γίνονται σχετικά με τη μεθοδολογία που προτείνεται και είναι σχετική με τη βιωματική μάθηση, την έρευνα κ.λπ.

ΤΟΠΙΚΗ ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ: ΕΝΑΣ ΑΝΑΞΙΟΠΟΙΗΤΟΣ ΚΟΙΝΟΣ ΤΟΠΟΣ

Σε έρευνες που έγιναν σχετικά με το θεματικό προσανατολισμό των προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και τα κριτήρια επιλογής τους διαπιστώθηκε ότι επικρατέστερες είναι οι κατηγορίες που έχουν σχέση με τα χαρακτηριστικά του εγγύς περιβάλλοντος και τα προβλήματα της περιοχής και τα κριτήρια που επηρεάζουν την επιλογή των θεμάτων είναι κυρίως το τοπικό ενδιαφέρον και η δυνατότητα βιωματικής προσέγγισης (Χατζημιχαήλ κ.ά. 2005, Φράγκου 2006), στοιχείο που μπορεί να ερμηνευτεί, μεταξύ άλλων, ότι η Περιβαλλοντική

Εκπαίδευση καλύπτει ένα μέρος από την έλλειψη τοπικής ιστορίας και τοπικής γεωγραφίας στο αναλυτικό πρόγραμμα.

Η ανάγκη για Τοπική Γεωγραφία είχε ήδη καταγραφεί από τον Ρέντζο, σημειώνοντας μάλιστα ότι είναι αυτή «που εγγυάται την αποτελεσματική συμμετοχή του μαθητή - μετέπειτα ενεργού πολίτη - στην επίλυση των τοπικών προβλημάτων» (Ρέντζος 1984).

Ενώ λοιπόν η Τοπική Γεωγραφία θα έπρεπε να βρίσκεται στην κατηγορία των κοινών τόπων της Γεωγραφίας και της Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία, μένει σε επίπεδο προσδοκίας, δυνατότητας, σχεδιασμού και εν τέλει πρότασης. Μιας πρότασης που οι γεωγράφοι την ονομάζουν εν-τοπισμό, καθώς αυξάνεται το ενδιαφέρον για τους τόπους και τα οικοσυστήματα μεταβάλλονται ή ταυτίζονται με γεωγραφικούς όρους (Πρέσπες, Αμβρακικός, Αχελώος κ.λπ.) (Μοδινός 2004).

Πώς όμως μπορεί η Τοπική Γεωγραφία να γίνει μέσο της Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία; Η προοπτική οργανωμένων, βιωματικών σχεδίων εργασίας ενταγμένα στο μάθημα της Γεωγραφίας θα μπορούσαν να βοηθήσουν τους μαθητές να γνωρίσουν τον τόπο τους καλύτερα και να κατανοήσουν όλα εκείνα τα στοιχεία που τον συνιστούν (φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον, κοινωνία, ιστορία, οικονομία, ανάπτυξη) και (επαγωγικά) να είναι ικανοί να κατανοήσουν γεωγραφικές, περιβαλλοντικές και κοινωνικές έννοιες και σχέσεις που αφορούν σε εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο. Ακόμα η τοπική εκπαιδευτική κοινότητα μπορεί να συμβάλλει στην καταγραφή και συλλογή στοιχείων με βάση τις πέντε βασικές γεωγραφικές έννοιες, δηλαδή τη θέση, το χώρο, τις σχέσεις ανθρώπου - περιβάλλοντος, την κινητικότητα (ανθρώπινη αλληλεπίδραση) και την πολιτική γεωγραφική θέση της περιοχής (Λαμπρινός), ώστε να αναδειχθούν οι ιστορικές, οικονομικές και αναπτυξιακές παράμετροι του τόπου. Αυτή η συλλογή μπορεί να οδηγήσει στη δημιουργία υλικού που να χρησιμοποιηθεί για την γεωγραφική εκπαίδευση των μαθητών της περιοχής.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Η πρόταση σχετικά με τη χρήση του μαθήματος της Γεωγραφίας στην Εκπαίδευση για το περιβάλλον και την Αειφορία δε σημαίνει ασφαλώς την ενσωμάτωσή της στο σύστημα και τη δημιουργία απολίτικης και άκριτης εκπαίδευσης ούτε στοχεύουμε σε μια ήπια αειφορική ανάπτυξη (Φλογαίτη 2006) που απλώς θα δικαιολογεί την παρουσία εννοιών μέσα στο αναλυτικό πρόγραμμα. Σαφώς μιλάμε για μια ουσιαστική εκπαίδευση που το μάθημα της Γεωγραφίας μπορεί να βάλει σημαντικές βάσεις και να συμβάλλει επικουρικά στην Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Alexandre F., Ferreira M. (2004). Children's Perceptions, in *Geographical Education*. Glasgow: Scottish Association of Geograrhy Teachers.
- Massey A. (2001). *Η Γεωγραφία Έχει Σημασία!* Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- McLelland A. (2004). Geography and Citizenship: A Scottish Perspective, in *Geographical Education*. Glasgow: Scottish Association of Geograrhy Teachers.
- Rawling E. (2004). Geography in England, in *Geographical Education*. Glasgow: Scottish Association of Geograrhy Teachers.
- Γαλάνη Λ., Κατσαρός Γ., Κατσίκης Α., Τσουνάκος Θ. (2002). *Γνωρίζω την Ελλάδα*, Γεωγραφία Ε' τάξης. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών (Α.Π.Σ.) Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης*, (2002), τ. Α', τ. Β', ΥΠΕΠΘ και Π.Ι., Αθήνα.
- Διακήρυξη Θεσσαλονίκης, (1999). *Διεθνής Διάσκεψη, Περιβάλλον και Κοινωνία: Εκπαίδευση και ευαισθητοποίηση των πολιτών για την Αειφορία*, Organization for the cultural capital of Europe.
- Επισκοπούλου Κ. (1989). Η συμβολή των διαφόρων μαθημάτων σε προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Από το Αναλυτικό του Γυμνασίου, στο *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τχ 45.

- Κατσίκης Α. (1999). *Διδακτική Γεωγραφίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Κατσίκης Α. (2002). Προς μια Γεωγραφική εκπαίδευση για τον 21^ο αιώνα – Θέσεις προοπτικής, στο *Σχολική γνώση & Διδασκαλία στην πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, Β' τόμος*, (Επιμ. Καψάλης Γ., Κατσίκης Α.). Πανελλήνιο Συνέδριο, Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Κουτσόπουλος Κ., Σωτηράκου Μ., Ταστσόγλου Μ. (2007). *Μαθαίνω την Ελλάδα, Ε' τάξη*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Λαμπρινός Ν. *Οι Πέντε Βασικές Γεωγραφικές Έννοιες*, www.eled.auth.gr/geography/
- Λεοντίδου Λ. (2005). *Αγεωγράφητος χώρα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Λεοντίδου Λ., Σκλιας Π. (2001). *Γενική Γεωγραφία, Ανθρωπογεωγραφία και Υλικός Πολιτισμός της Ευρώπης*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Μοδινός Μ. (1993). *Το παιχνίδι της Ανάπτυξης - Οικογεωγραφία*. Αθήνα: Τροχαλία.
- Μοδινός Μ. (2004). Η φύση της γεωγραφίας, στο *Η φύση της Γεωγραφίας* (επιμ. Μοδινός Μ., Ευθυμιόπουλος Η.). Αθήνα Διεπιστημονικό Ινστιτούτο Περιβαλλοντικών Ερευνών.
- Ρέντζος Γ. (1984). *Γεωγραφική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Επικαιρότητα.
- Σμπόνιας Κ. (1999). *Εισαγωγή στο Φυσικό και Ανθρωπογενές Περιβάλλον*, τόμος Β1, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Σφήκας Γ. (1988). Τα δάση έχουν τη δική τους ιστορία, στο *Αντί*, τευχ. 380, σελ. 25-28.
- Σωτηράκου Μ., Κουτσόπουλος Κ. (2005). Η Περιβαλλοντική Διάσταση στα βιβλία της γεωγραφίας της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, στο *Πρακτικά του 7ου Συνεδρίου Γεωγραφίας*. Μυτιλήνη: Γεωγραφική Εταιρία Ελλάδας.
- Το Κεφάλαιο 36 τα Ημερήσιας Διάταξης 21 (Agenda 21)*, Βασικά κείμενα για την περιβαλλοντική εκπαίδευση (1997). τχ. 4, ΠΕΕΚΠΕ και Ελληνική Εταιρία για την Προστασία του Περιβάλλοντος και της Πολιτιστικής Κληρονομιάς.
- Φλογαϊτή Ε. (2006). *Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Φράγκου Ε. (2006). Σχολικά Προγράμματα περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση Ν. Πέλλας: Θεματολογία - Κριτήρια επιλογής - Τοπική κοινωνία, στο *2^ο Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα.
- Χατζημιχαήλ Μ., Δημοπούλου Μ., Δήμου Α., Ζόμπολας Α., Καινούργιου Σ., Μπαμπίλα Ε., Φλώρου Δ. (2005). Η θεματολογία και τα κριτήρια επιλογής των ΣΠΠΕ, στο *1^ο Συνέδριο «Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης»* του Πανεπιστημίου Αιγαίου, Λουτράκι.
- Χριστιάς Ι., Κλωνάρη Α., Αλεξόπουλος Β., Παπαμανώλης Κ. (1996). *Η Γη μας*. Γεωγραφία Ε' τάξης. Αθήνα: ΟΕΔΒ.