

# Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Δημιουργική Σκέψη. Αντιλήψεις Εκπαιδευτικών για τις Έννοιες και τη Μεταξύ τους Σχέση

*Αθανάσιος Δήμος<sup>1</sup>, Μαρία Δασκολιά<sup>2</sup>*

1. Υπ. διδάκτωρ – Εκπαιδευτικός Β΄θμιας Εκπ/σης  
Εργαστήριο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Τμήμα Φ.Π.Ψ., Πανεπιστήμιο Αθηνών  
[adimos8@gmail.com](mailto:adimos8@gmail.com)

2. Λέκτορας Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης  
Εργαστήριο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Τμήμα Φ.Π.Ψ., Πανεπιστήμιο Αθηνών  
[mdaskol@ppp.uoa.gr](mailto:mdaskol@ppp.uoa.gr)

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα έρευνα εστιάζει στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την έννοια της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΠΕ), την έννοια της δημιουργικής σκέψης, καθώς και τη δυνατότητα ανάπτυξης της δημιουργικής σκέψης μέσα από την ΠΕ. Η έρευνα ήταν ποιοτική και σε αυτή συμμετείχαν είκοσι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που ασχολούνται με την υλοποίηση προγραμμάτων ΠΕ. Η συλλογή των δεδομένων βασίστηκε στη χρήση ημι-δομημένων συνεντεύξεων και η ανάλυσή τους στην ανάλυση περιεχομένου. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας η ΠΕ συνιστά μια δυναμική εκπαιδευτική διαδικασία που στοχεύει στη αναμόρφωση της ισχύουσας σχολικής πραγματικότητας και στην ολοκλήρωση της προσωπικότητας των μαθητών. Αναδείχθηκαν πέντε προσεγγίσεις της δημιουργικής σκέψης: ως νοητική διαδικασία, ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας, ως αναφερόμενη σε συγκεκριμένες ευνοϊκές συνθήκες, ως παραγόμενο προϊόν, και ως ηθική διάσταση. Όλοι σχεδόν οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι η ΠΕ συμβάλλει στην ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης των μαθητών, θέση η οποία συνδέεται με τις αντιλήψεις τους για την ΠΕ και την έννοια της δημιουργικής σκέψης.

**ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ:** Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, δημιουργική σκέψη, αντιλήψεις εκπαιδευτικών

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Παρά το γεγονός ότι η ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης των μαθητών θεωρείται από πολλούς συνυφασμένη τόσο με την πρακτική της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΠΕ) όσο και με τους στόχους της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ), ελάχιστα έχει προσεγγιστεί ως ερευνητικό πεδίο. Οι Disinger & Howe (1992) ήταν από τους πρώτους που επεσήμαναν τη στενή σχέση ανάμεσα στην ΠΕ και τη δημιουργικότητα, υποστηρίζοντας την αναγκαιότητα αυτού του είδους σκέψης στην αποτελεσματική προσέγγιση των σύγχρονων περιβαλλοντικών προβλημάτων. Η Sauvé (2002) μάλιστα ταυτίζει την ΠΕ με μια εκπαιδευτική διαδικασία που προωθεί δημιουργικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία και τη μάθηση σε σχέση με τα περιβαλλοντικά προβλήματα και την αντιμετώπισή τους. Αλλά και στο χώρο της ΕΑΑ, η δημιουργική σκέψη θεωρείται ανάμεσα στα εργαλεία που χρειάζεται να αναπτύξουν οι πολίτες για να συμμετέχουν πιο ενεργά στη διαχείριση

των κοινωνικο-περιβαλλοντικών προκλήσεων (UNESCO, 2002), και ως μία βασική ικανότητα διαβίου μάθησης και δράσης υπέρ της αειφορίας (UNECE, 2005).

Αν και αρκετοί επισημαίνουν επίσης την ανάγκη για μια πιο «δημιουργική παιδαγωγική» στο πλαίσιο της ΠΕ και της ΕΑΑ (Disinger & Howe, 1992 · Sauvé, 2002 · Reid & Petocz, 2006), παρατηρείται σημαντική έλλειψη ερευνών που να εξετάζουν τις όποιες πτυχές διασύνδεσης της δημιουργικής σκέψης με την εκπαιδευτική πρακτική. Και αυτό παρά το γεγονός ότι ο ρόλος των εκπαιδευτικών στη διευκόλυνση της έκφρασης της δημιουργικότητας των μαθητών θεωρείται καθοριστικός (Kampylis, 2010).

Με την παρούσα έρευνα επιχειρούμε να συμβάλλουμε στη προσέγγιση ενός σημαντικού ερευνητικού πεδίου που παραμένει εν πολλοίς ανεξερεύνητο. Εστιάζουμε στις αντιλήψεις εκπαιδευτικών για την ΠΕ, τη δημιουργική σκέψη και τη μεταξύ τους σχέση, αφού όπως επισημαίνει η ερευνητική μαρτυρία, με βάση αυτές οργανώνουν την πρακτική τους οι εκπαιδευτικοί (Beghetto, 2006 · Δασκολιά, 2005), και άρα μπορούν να παρέχουν τις πρώτες ενδείξεις για το τι και το πώς διενεργείται στην ίδια την εκπαιδευτική πράξη.

## **Ο ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Η μικρής κλίμακας ποιοτική έρευνα διενεργήθηκε με σκοπό να εξετάσει τις αντιλήψεις εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπ/σης για την έννοια της ΠΕ, την έννοια της δημιουργικής σκέψης και τη δυνατότητα ανάπτυξης της δημιουργικής σκέψης των μαθητών μέσω της ΠΕ. Στηρίχθηκε σε προηγούμενη έρευνα η οποία υλοποιήθηκε με ανάλογους στόχους αλλά σε πιλοτική μορφή (Δήμος, 2007). Βασικά κριτήρια για την επιλογή της ποιοτικής μεθοδολογικής προσέγγισης ήταν αφενός ο περιορισμένος αριθμός προηγούμενων ερευνών πάνω στις αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τη δημιουργική σκέψη γενικώς (Kampylis, Berki & Saariluoma, 2009), και η έλλειψη ερευνών για τη σχέση ανάμεσα στην ΠΕ και τη δημιουργική σκέψη.

Στην έρευνα συμμετείχαν είκοσι (20) εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης από την ευρύτερη περιοχή Αθηνών, που ασχολούνταν με την υλοποίηση προγραμμάτων ΠΕ στο σχολείο τους. Η επιλογή του δείγματος ακολούθησε τη μέθοδο της μέγιστης διαφοροποίησης (Patton, 1990 · Kemper, Stringfield & Teddlie, 2003), με κριτήρια το φύλο, την επιστημονική ειδίκευση, την ηλικία και το βαθμό ενασχόλησής τους με την ΠΕ. Η συλλογή των δεδομένων βασίστηκε στη χρήση ημι-δομημένων συνεντεύξεων, οι οποίες πραγματοποιήθηκαν μέσα σε μια περίοδο δύο μηνών, την άνοιξη του 2008. Των είκοσι συνεντεύξεων προηγήθηκε μία πιλοτική, στην οποία ελέγχθηκε ο βαθμός κατανόησης των ερωτήσεων και η ομαλή διεξαγωγή της συνέντευξης. Κάθε συνέντευξη διήρκεσε από 60' έως 90' λεπτά.

Στην επεξεργασία των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε συνδυασμός ποσοτικής και ποιοτικής ανάλυσης (Δασκολιά, 2005). Εκτός από την ποιοτική ανάλυση περιεχομένου υπολογίστηκαν οι συχνότητες εμφάνισης των επαναλαμβανόμενων θεμάτων στο υπό ανάλυση υλικό, χωρίς όμως να δοθεί σε αυτές το κύριο βάρος για την ερμηνεία των ερευνητικών δεδομένων.

## **ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ**

Θα πρέπει να τονίσουμε ότι η ίδια η φύση της έρευνας (ποιοτική – διερευνητική) δεν επιδιώκει ούτε προσφέρεται για την εξαγωγή καθολικά γενικεύσιμων

συμπερασμάτων. Η ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων επιτρέπει τη διατύπωση κάποιων γενικών παρατηρήσεων σε σχέση με τις διαφαινόμενες τάσεις, οι οποίες όμως χρειάζονται περισσότερη διερεύνηση και επιβεβαίωση στο μέλλον.

### **Προσεγγίζοντας την έννοια της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης**

Η πρώτη προσπάθεια κατηγοριοποίησης των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την έννοια της ΠΕ βασίστηκε στην προτεινόμενη από τη L.Sauvé (1992, 1994) τυπολογία των κυρίαρχων προσεγγίσεων ή οπτικών της ΠΕ. Σύμφωνα με αυτή, η ΠΕ προσδιορίζεται πάνω στη βάση τριών αλληλοσυνδεόμενων διαστάσεων-προσεγγίσεων: μιας *περιβαλλοντικής* (εστιάζει κατά κύριο λόγο στο βιο-φυσικό περιβάλλον και τα προβλήματα που ανακύπτουν σε αυτό και επιδιώκει να συμβάλλει στην προστασία του περιβάλλοντος και την κοινωνική αλλαγή), μιας *εκπαιδευτικής* (η ΠΕ αποβλέπει στην ολόπλευρη ανάπτυξη των ατόμων και των κοινωνικών ομάδων) και μιας *παιδαγωγικής* (προβάλλεται περισσότερο η διάστασή της ως ενός εκπαιδευτικού κινήματος, του οποίου οι παιδαγωγικές αρχές και μέθοδοι διαφοροποιούνται σημαντικά από εκείνες του παραδοσιακού σχολείου, δίνοντας έμφαση στη διεπιστημονικότητα, την ενεργό συμμετοχή του μαθητή στη διαδικασία της μάθησης κ.λπ.).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας και οι τρεις προσεγγίσεις της ΠΕ για την έννοια της ΠΕ ενυπάρχουν στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών. Κυρίαρχη αναδεικνύεται η παιδαγωγική διάσταση (9/20\*), ενώ ακολουθούν η εκπαιδευτική (8/20) και σε μικρότερο βαθμό η περιβαλλοντική (3/20). Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί ταυτίζουν την ΠΕ περισσότερο με την ανανεωτική και μεταρρυθμιστική λειτουργία της στο σχολείο. Ταυτόχρονα, τη θεωρούν παράγοντα που επιδιώκει την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών και τη διαμόρφωσή τους σε ολοκληρωμένα άτομα-πολίτες.

Η δεύτερη προσπάθεια κατηγοριοποίησης των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την έννοια και τη λειτουργία της ΠΕ βασίστηκε στην αντίστοιχα τριπλή διάκριση που πρότειναν οι Mappin & Johnson (2005) σε σχέση με τη βασική επιδίωξη - προοπτική της ΠΕ, δηλαδή ως μια εκπαίδευση που αποβλέπει (α) στην αλλαγή της συμπεριφοράς (υπεύθυνη περιβαλλοντική συμπεριφορά), (β) στην προσωπική αλλαγή (διαφώτιση) και (γ) στην κοινωνική μεταβολή (απελευθέρωση).

Στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί (16/20) οριοθετούν την ΠΕ ανάγοντάς της σε παράγοντα αλλαγής προς την κατεύθυνση της υπεύθυνης περιβαλλοντικής συμπεριφοράς. Η λογική που προβάλλουν είναι ότι οι μαθητές αποκτούν γνώσεις για το περιβάλλον, αντιλαμβάνονται την επίδραση της ανθρώπινης συμπεριφοράς σε αυτό, αναπτύσσουν ικανότητες κατανόησης, έρευνας και αξιολόγησης των περιβαλλοντικών προβλημάτων και, τέλος, ευαισθητοποιούνται και αποκτούν υπευθυνότητα και ικανότητες που – δυνητικά – τους βοηθούν να αναλάβουν δράση υπέρ του περιβάλλοντος.

Σημαντικός αριθμός εκπαιδευτικών (11/20) αναφέρει ότι πρωταρχικός στόχος της ΠΕ είναι η εσωτερική προσωπική αλλαγή του μαθητή. Σύμφωνα με αυτούς, οι

---

\* Στην παρένθεση αναφέρεται ο αριθμός των εκπαιδευτικών (π.χ. 8) που επί του συνόλου των 20 που συμμετείχαν στις ερευνητικές συνεντεύξεις απαντούν ή διατυπώνουν απόψεις οι οποίες κατά την ανάλυση περιεχομένου κρίθηκαν συναφείς νοηματικά και εντάχθηκαν στην ίδια θεματική κατηγορία.

μαθητές βοηθούνται να αποκτήσουν επίγνωση του εαυτού τους, να εναρμονιστούν με τη φύση, να αντιληφθούν την αλληλεξάρτησή τους με το περιβάλλον και να δουν τον κόσμο από διαφορετική οπτική γωνία. Λιγότεροι εκπαιδευτικοί (5/20) αντιλαμβάνονται την ΠΕ ως δυνατότητα πρόκλησης κοινωνικής αλλαγής. Σύμφωνα με αυτή την αντίληψη η ΠΕ ενδυναμώνει τους μαθητές να καταστούν ενεργοί πολίτες, να αντιληφθούν τη συνυπευθυνότητά τους στις αποφάσεις που λαμβάνονται σε διάφορους τομείς της ανθρώπινης δράσης, να αποκτήσουν επίγνωση των διαστάσεων του περιβάλλοντος, και με τον τρόπο αυτό να προσεγγίσουν καλύτερα την αειφορία, ως έννοια και ως πραγματικότητα.

## **Η έννοια της δημιουργικής σκέψης στο πλαίσιο της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης**

Οι έννοιες της «δημιουργικότητας» και της «δημιουργικής σκέψης» έχουν μέχρι σήμερα λάβει πολλές και διαφορετικές σημασίες ανάλογα με τον τρόπο και το πλαίσιο χρήσης τους (Craft, 2005). Στην επιστημονική βιβλιογραφία συναντάται πληθώρα ορισμών, καθένας από τους οποίους δίνει μικρότερη ή μεγαλύτερη έμφαση σε διαφορετικές διαστάσεις τους. Κατά συνέπεια, η δημιουργική σκέψη προσεγγίζεται άλλοτε ως *προσωπική ικανότητα*, άλλοτε ως *διαδικασία* και άλλοτε ως *περιβάλλον*, μέσω των οποίων ένα άτομο ή μια ομάδα ατόμων παράγει ένα αντιληπτό προϊόν (perceptible product) που είναι ταυτόχρονα *καινούργιο* και *χρήσιμο*, με τον τρόπο βεβαίως που τα δύο αυτά κριτήρια ορίζονται κάθε φορά από ένα συγκεκριμένο κοινωνικό πλαίσιο (Plucker, Beghetto & Dow, 2004, σελ. 90). Και στη δική μας έρευνα, χρησιμοποιήσαμε την παραπάνω θεώρηση ως ένα συμπεριληπτικό ορισμό για την έννοια της δημιουργικής σκέψης, καθώς επίσης ως ένα πλαίσιο ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων από τις συνεντεύξεις με τους εκπαιδευτικούς.

Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών (18/20) συμφωνεί ότι η ΠΕ παρέχει δυνατότητες ανάπτυξης της δημιουργικής σκέψης των μαθητών. Εκείνο που έχει επίσης ιδιαίτερο ενδιαφέρον είναι ότι ο τρόπος που οι εκπαιδευτικοί δικαιολογούν τη θέση τους αυτή σχετίζεται με την αντίληψή τους για την ΠΕ όσο και με τον προσωπικό τους τρόπο προσέγγισης της έννοιας της δημιουργικής σκέψης.

Πέντε είναι οι βασικές προσεγγίσεις για την έννοια της δημιουργικής σκέψης που αναδύθηκαν από την ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων. Οι τέσσερις πρώτες, δηλαδή η δημιουργική σκέψη ως *νοητική διαδικασία*, ως *διάσταση της προσωπικότητας*, ως συνδεδεμένη με συγκεκριμένες *εννοϊκές συνθήκες*, και ως *παραγόμενο προϊόν*, στηρίχθηκαν στην προτεινόμενη από τους Plucker, Beghetto & Dow (2004) ταξινόμηση που προέκυψε από την ανάλυση διαφορετικών ορισμών για τη δημιουργικότητα. Μία πέμπτη θεώρηση που προστέθηκε αφορά την *ηθική διάσταση* της δημιουργικότητας.

Περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς (12/20) συνδέουν τη δημιουργική σκέψη με τις νοητικές διαδικασίες αναγνώρισης και επίλυσης προβλημάτων (Torrance, 1962· Runco & Sakamoto, 1999). Θεωρούν επομένως την ΠΕ συμβατή με τη δημιουργική σκέψη, ως παιδαγωγική διαδικασία εξ' ορισμού προσανατολισμένη στην προσέγγιση περιβαλλοντικών προβλημάτων. Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς αυτούς, η δημιουργικότητα σχετίζεται με τον προβληματισμό και τη συνειδητοποίηση των δυσκολιών, με τη θέαση των προβλημάτων από διαφορετικές οπτικές γωνίες, με την επεξεργασία τους σε βάθος και με την παραγωγή ιδεών για την επίλυσή τους. Η

ΠΕ προτρέπει και ενεργοποιεί τους μαθητές να συνειδητοποιήσουν τα περιβαλλοντικά προβλήματα, να διασαφηνίσουν τις αιτίες που βρίσκονται στις ρίζες τους και να προσδιορίσουν τις διαδικασίες και τις στρατηγικές που θα μπορούσαν να οδηγήσουν στη λύση τους (Φλογαίτη, 1998). Τους μαθαίνει ακόμα να αντιλαμβάνονται την πραγματικότητα ολιστικά, μέσα από την εφαρμογή διαθεματικών και διεπιστημονικών προσεγγίσεων, μια διαδικασία που σε μεγάλο βαθμό την ταυτίζουν με τη δημιουργική σκέψη. Από τους εκπαιδευτικούς αυτούς οι μισοί προσεγγίζουν την ΠΕ μέσα από την παιδαγωγική της διάσταση και οι υπόλοιποι μέσα από την εκπαιδευτική της προοπτική.

Σχεδόν ένας στους τρεις συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς (7/20) συνδέει τη δημιουργική σκέψη με τις ευνοϊκές για την εκδήλωσή της συνθήκες. Ορισμένοι αναφέρουν ότι για να εκφραστεί η δημιουργικότητα απαιτείται ένα «μη συμβατικό μαθησιακό περιβάλλον» (Tan, 2001), στο οποίο οι μαθητές θα μπορούν να προσεγγίζουν τη γνώση με τρόπο ενεργητικό, τόσο ατομικά όσο και ομαδικά (Kamrylis et al., 2006). Κάποιοι άλλοι κάνουν λόγο για την κατάλληλη διδακτική μεθοδολογία που θα πρέπει να υιοθετήσουν οι εκπαιδευτικοί στην τάξη, αναφέροντας μάλιστα συγκεκριμένες διδακτικές τεχνικές. Τέλος, ορισμένοι αναφέρονται στη ατμόσφαιρα του σχολείου, όπου θα πρέπει να επικρατεί ένα κλίμα ελευθερίας και ασφάλειας για τους μαθητές.

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (12/20) αναφέρονται αντίστοιχα στις ευνοϊκές μαθησιακές συνθήκες που παρέχει η ΠΕ για την έκφραση της δημιουργικότητας των μαθητών. Στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί αυτοί (11/20) προσεγγίζουν την ΠΕ μέσα από την παιδαγωγική της διάσταση. Ανάμεσα στους παράγοντες που αναφέρουν ότι έχουν θετική επίδραση είναι: (α) η ενεργός συμμετοχή των μαθητών στη διαδικασία της μάθησης, (β) η προώθηση των ενδιαφερόντων και των κλίσεων τους, (γ) η μάθηση μέσα από την πράξη (learning by doing), σε συνθήκες συνεργασίας, ομαδικής εργασίας και ενεργητικής προσέγγισης της γνώσης, και (δ) η εμπλοκή τους με πραγματικά προβλήματα με σκοπό την ανάλυση και αναζήτηση λύσεων σε αυτά.

Ένας στους τρεις συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς (8/20) δίνει έμφαση στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του δημιουργικού μαθητή. Σύμφωνα με αυτούς δημιουργικός μαθητής είναι εκείνος που εκφράζει απορίες και διακατέχεται από ένα αίσθημα περιέργειας (Torrance, 1988), που αναλαμβάνει πρωτοβουλίες (Dacey & Lennon, 1998) και εκδηλώνει ικανότητα πραγματοποίησης όσων σκέφτεται (Fisher, 1990). Ορισμένοι από τους εκπαιδευτικούς αναφέρονται και στα ισχυρά κίνητρα που διακρίνουν τους δημιουργικούς μαθητές. Οι περισσότεροι υποστηρίζουν ότι η ΠΕ επιδρά θετικά στην ανάπτυξη της δημιουργικότητάς των μαθητών, παρέχοντάς τους τη δυνατότητα να εκφράζουν ελεύθερα το προσωπικό δυναμικό τους. Στην ΠΕ οι μαθητές αξιοποιούν τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντά τους, αναπτύσσουν τις ικανότητες και τις δεξιότητές τους, ευαισθητοποιούνται και, τέλος, ενεργοποιούνται ως προς τα εσωτερικά τους κίνητρα (Amabile, 1983).

Κάποιοι εκπαιδευτικοί (5/20) προσεγγίζουν τη δημιουργικότητα μέσα από τα προϊόντα της δημιουργικής σκέψης. Γι' αυτούς η δημιουργική σκέψη εμφανίζεται στην υλοποίηση των συλλήψεων της φαντασίας και της σκέψης των μαθητών. Οι ίδιοι αναφέρουν ότι η ΠΕ παρέχει στους μαθητές τη δυνατότητα να δημιουργήσουν με διάφορους τρόπους, όπως γράφοντας κείμενα, ζωγραφίζοντας, κατασκευάζοντας, κ.λπ. Σύμφωνα με αυτούς, όλες οι δημιουργίες των μαθητών περικλείουν τη διάσταση

του «νέου», του «διαφορετικού» ή του «πρωτότυπου» (Besemer & Treffinger, 1981), επιβεβαιώνοντας την άποψη κάποιων ερευνητών (π.χ. Gardner, 1993b) ότι η δημιουργικότητα δε θα πρέπει να συνδέεται μόνο με σπουδαία έργα. Όλοι οι άνθρωποι διαθέτουν ένα δημιουργικό δυναμικό το οποίο μπορούν να εκφράσουν μέσα από ένα ευρύ φάσμα πεδίων ή αντικειμένων στην καθημερινή τους ζωή. Αντίστοιχα οι μαθητές, όταν βρίσκονται σε ευνοϊκό περιβάλλον και με την κατάλληλη διδακτική μεθοδολογία, έχουν τη δυνατότητα να εκφράσουν τις δημιουργικές ικανότητές τους, παράγοντας έργα πρωτότυπα και χρήσιμα.

Τέλος, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι αντιλήψεις ορισμένων εκπαιδευτικών (4/20), οι οποίοι δίνουν μια ηθική διάσταση στη έννοια της δημιουργικής σκέψης. Πρόκειται για μια προσέγγιση που εκφράζεται επίσης από ορισμένους ερευνητές (π.χ. Craft, 2006), οι οποίοι ισχυρίζονται ότι στόχος της καλλιέργειας της δημιουργικότητας θα πρέπει να είναι η προαγωγή του κοινού καλού, και ότι η δημιουργικότητα θα πρέπει να αναγνωρίζεται ως σημαντικός παράγοντας ατομικής και κοινωνικής προόδου (Kamrylis et al., 2009). Οι εκπαιδευτικοί αυτοί θεωρούν ότι η ΠΕ παρέχει μεγάλα περιθώρια ανάπτυξης της δημιουργικής σκέψης. Οι μαθητές συμμετέχοντας σε προγράμματα ΠΕ καλλιεργούν, μεταξύ άλλων, κοινωνική ευαισθησία, ευθύνη και οικολογική συνείδηση, χαρακτηριστικά τα οποία, σύμφωνα με τη γνώμη τους, συνδέονται με τη δημιουργική σκέψη. Και οι McLeod & Cropely (1989) αναφέρουν την ηθική διάσταση ως βασική παράμετρο της δημιουργικότητας, υποστηρίζοντας ότι οποιαδήποτε πράξη δεν είναι ηθική και δε διαθέτει θετική κοινωνική αξία δε μπορεί να θεωρείται δημιουργική.

## **ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ**

Με την παρούσα, μικρής κλίμακας, ποιοτική έρευνα επιδιώξαμε να εξετάσουμε τις αντιλήψεις εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για την έννοια της ΠΕ, της δημιουργικής σκέψης και τη δυνατότητα ανάπτυξης της δημιουργικής σκέψης των μαθητών μέσα από την ΠΕ. Οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς συμφωνούν ότι η ΠΕ παρέχει τέτοιες δυνατότητες. Επιπλέον, ο τρόπος που δικαιολογούν τη θέση τους αυτή συμβαδίζει με την αντίληψή τους για την έννοια της δημιουργικής σκέψης και συνδυάζεται με την αντίληψή τους για την ΠΕ.

Κυρίαρχες αντιλήψεις ανάμεσα στους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς είναι ότι η ΠΕ αποτελεί (α) εκπαιδευτική διαδικασία που επιδιώκει την ολόπλευρη προσωπική ανάπτυξη των μαθητών και τη διαμόρφωσή τους σε ολοκληρωμένα άτομα-πολίτες με υπεύθυνη περιβαλλοντική συμπεριφορά ή/και (β) καινοτόμο παιδαγωγική πρόταση που αλλάζει την καθημερινότητα της σχολικής διδακτικής πρακτικής και των διαδικασιών μάθησης. Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν μεγάλη συμβατότητα ανάμεσα στην ΠΕ και τη δημιουργική σκέψη, καθώς θεωρούν ότι τόσο η εμπλοκή των μαθητών σε διαδικασίες εντοπισμού και επίλυσης περιβαλλοντικών προβλημάτων όσο και η διδακτική μεθοδολογία που ακολουθείται στην ΠΕ συμβάλλουν στην κινητοποίηση της δημιουργικής σκέψης των μαθητών. Επίσης, η συμμετοχή των μαθητών σε προγράμματα ΠΕ τους δίνει τη δυνατότητα να ενεργοποιήσουν εσωτερικά κυρίως κίνητρα και να εκφράσουν μια εγγενή δημιουργική δυναμική της προσωπικότητάς τους, ακόμα και μέσα από την κατασκευή απλών προϊόντων της σκέψης και της φαντασίας τους. Ενδιαφέρον εύρημα της έρευνας είναι ακόμα η ανάδειξη της αντίληψης περί «ηθικής» διάστασης της δημιουργικής σκέψης, για τη διασφάλιση της οποίας προτείνεται η ενεργοποίηση και άλλων ειδών σκέψης,

παράλληλα με τη δημιουργική, όπως της κριτικής, της συστημικής σκέψης, κ.ά. (Valtanen et al., 2008).

Η έρευνα θεωρείται προκαταρκτική και διερευνητικού χαρακτήρα και προτείνεται η συνέχισή της, με τη χρήση κατά κύριο λόγο ποιοτικών μεθόδων, για επιβεβαίωση ή εξέταση σε μεγαλύτερο βάθος των βασικών τάσεων και θεμάτων που ανέδειξε. Θεωρούμε παρόλα αυτά ότι είναι σημαντική και πρωτότυπη, καθώς διερευνά ένα καίριο αν και ελάχιστα επεξεργασμένο ερευνητικό πεδίο στο χώρο της ΠΕ.

### **ΣΗΜΕΙΩΣΗ**

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μέρος έργου που χρηματοδοτείται από το Πρόγραμμα ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΣ του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών.

### **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

- Amabile, T.M. (1983). *The social psychology of creativity*. New York: Springer Verlag.
- Beghetto, R.A. (2006). Does creativity have a place in classroom discussion? Prospective teachers' response preferences. *Thinking Skills and Creativity*, 2(1), 1-9.
- Besemer, S.P. & Treffinger, D.J. (1981). Analysis of creative products: Review and synthesis. *Journal of Creative Behaviour*, 15(3), 158-178.
- Craft, A. (2005). *Creativity in schools: tensions and dilemmas*. London: Routledge.
- Craft, A. (2006). Fostering creativity with wisdom. *Cambridge Journal of Education*, 36(3), 337-350.
- Dacey, J.S. & Lennon, K.H. (1998). *Understanding Creativity. The interplay of Biological, Psychological & Social Factors*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Δασκολιά, Μ. (2005). *Θεωρία και Πράξη στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Οι προσωπικές θεωρίες των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Δήμος, Α. (2007). *Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για την ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης των μαθητών μέσα από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*. Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Τομέας Παιδαγωγικής, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας, ΠΜΣ: Θεωρία, Πράξη και Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου, Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Disinger, J.F. and Howe, R.W. (1992). Environmental education research news. *The Environmentalist*, 12(1), 3-7.
- Fisher, R. (1990). *Teaching Children to Think*. Oxford: Basic Blackwell.
- Gardner, H. (1993). Seven creators of the modern era. In J. Brockman (Ed.), *Creativity* (pp.28-47). New York: Simon & Schuster.
- Mappin, M.J. & Johnson, E.A (2005). Changing perspectives of ecology and education in environmental education. In E.A. Johnson & M.J. Mappin (Eds.), *Environmental education and advocacy: changing perspectives of ecology and education* (pp.1-27). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Kampylis, P., Berki, E., Saariluoma, P. (2006). Can we “see” the sound? New and creative solutions in Music and Physics Education through hands-on and ICT-based activities. In A. Szucs & I. Bo (Eds.), EDEN 2006 Annual Conference: E-competence for Life, Employment and Innovation (pp. 194-199). Vienna, Austria: European Distance and E-learning Network.
- Kampylis, P., Berki, E., Saariluoma, P., (2009). In-service and prospective teachers' conceptions of creativity. In-service and prospective teachers' conceptions of creativity. *Thinking Skills and Creativity*, 4(1), 15-29.

- Kampylis, P. (2010). *Fostering creative thinking - The role of primary teachers* (Jyväskylä Studies in Computing No. 115, S. Puuronen, Ed.). Jyväskylä, Finland: University of Jyväskylä.
- Kemper, A.E., Stringfield, S., Teddlie, C. (2003). Mixed methods sampling strategies in social science research. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (pp. 273-296). Thousand Oaks, CA: Sage.
- McLeod, J. & Cropley, A. J. (1989). *Fostering academic excellence*. Oxford: Pergamon.
- Patton, M. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Newbury Park: Sage Publications.
- Plucker, J.A., Beghetto, R.A., & Dow, G.T. (2004). Why isn't creativity more important to educational psychologists? Potentials, pitfalls, and future directions in creativity research. *Educational Psychologist*, 39(2), 83-96.
- Reid, A. & Petocz, P. (2006). University lecturers' understanding of sustainability. *Higher Education*, 51, 105-123.
- Runco, M.A. & Sakamoto, S.O. (1999). Experimental Studies of Creativity. In R. Sternberg (Ed.), *Handbook of Creativity* (pp.62-92). New York: Cambridge University Press.
- Sauvé, L. (1992). *Elements d' une théorie du pédagogique en éducation relative a l' environnement*. Thèse de Doctorat. Université de Québec à Montréal. Montréal, Canada.
- Sauvé, L. (1994). *Pour une éducation relative a l' environnement. Elements de design pédagogique*. Montréal: Guérin
- Sauvé, L. (2002). Environmental education: possibilities and constraints. *Connect - Unesco International Science, Technology & Environmental Education Newsletter*, vol. XXVII(1-2), 1-4.
- Tan, A.G. (2001). Singaporean teachers' perceptions of activities useful for fostering creativity. *Journal of creative behaviour*, 35 (2), 131-148.
- Torrance, E.P. (1962). *Guiding creative talent*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Torrance, E.P. (1988). The Nature of Creativity as Manifest in its Testing. In R.J. Sternberg (Ed.), *The Nature of creativity. Contemporary psychological perspectives* (pp. 43-75). New York: Cambridge University Press.
- Φλογαΐτη, Ε. (1998). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση* (5<sup>η</sup> έκδ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- UNECE (2005). *Education for sustainable development in the UNECE region*. Available online at: <http://www.unece.org/env/esd/Strategy&Framework.htm> (accessed 11 August 2006).
- UNESCO (2002). Education for sustainability. From Rio to Johannesburg: Lessons learnt from a decade of commitment. Report presented at the *Johannesburg World Summit for Sustainable Development*, 26 August – 4 September 2002. Paris: UNESCO.
- Valtanen, J., Berki, E., Kampylis, P., & Theodorakopoulou, M. (2008). Manifold thinking and distributed problem-based learning: Is there potential for ICT support? In M.B. Nunes & M. McPherson (Eds.), *Proceedings of the IADIS International Conference e-Learning 2008* (Vol. 1, pp. 145-152). Amsterdam: IADIS Press.