

για την

Περιβαλλοντική Εκπαίδευση



- **ΑΦΙΕΡΩΜΑ:**
ΙΣΤΟΡΙΑ-ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ
ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
- **ΑΡΘΡΟΓΡΑΦΙΑ**
- **ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ-ΕΝΗΜΕΡΩΣΗ**



Τ.Θ. 50957
Θεσσαλονίκη
54014

ΦΘΙΝΟΠΩΡΟ 2005 • Τεύχος 34 • 3€

για την
Περιβαλλοντική Εκπαίδευση
Τεύχος 34
Φθινοπωρο 2005
Θεσσαλονίκη
ISSN : 1108-1120
Κωδικός εντύπου: 6523

Ιδιοκτήτης: Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε.
Πανελλήνια Ένωση Εκπαιδευτικών
για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση
ΑΦΜ : 90147670, ΔΟΥ ΙΗ' Αθηνών

Εκδότης:
Υπεύθυνος ο Πρόεδρος της ΠΕΕΚΠΕ
Γιώργος Φαραγγιτάκης

ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ
Διευθύντρια Σύνταξης: Δέσποινα Σουβατζή
τηλ: 2310-434349
e-mail: souvatzi@eled.auth.gr

Αναπληρωτής Διευθυντής Σύνταξης:
Γιώργος Περδίκης
τηλ: 23510-33535
e-mail: gperdikis@kat.forthnet.gr

Ειδικό Συντάκτες

Νανά Αντωνιάδου
Νίκος Βελιδής
Νίκος Βουδριολής
Ρούλα Γκόλιου
Γιώργος Καλαϊτζής
Σταύρος Λάσκαρης
Πόπη Παπαδοπούλου
Βέτα Τσαλίκη
Κατερίνα Τσαουσιδου
Γιάννης Φαρμάκης
Καίτη Φραγκίσκου

Συ συνεργάτες Παραρτημάτων

Βατρικάς Αναστάσιος & Τραζίκης Παναγιώτης (Αττικής)
Μεσσάρης Διονύσης (Δυτ. Ελλάδας)
Βασιλόπουλος Γ, Γελαδάς Κ (Ιονίων νήσων)
Παπαβλασόπουλος Χαρίλαος (Κέρκυρας)
Αντωνίου Νίκος & Καζιταρίου Αλίκη (Δυτ. Μακεδονίας)
Αθανασούλης Ιωάννης (Μαγνησίας)
Τσελεκταΐδου Παναγιώτα (Αν. Μακεδονίας)

Συνδρομές Ετήσιες

Μέλη της ΠΕΕΚΠΕ: Δωρεάν
Εσωτ.: 10 €, Εξωτ.: 15 €
Φορείς: 20 €

Αλληλογραφία

για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση
Τ.Θ. 50957 Θεσσαλονίκη 22-GR 54014
Τηλ. & Fax: 2310-235183

Δημιουργικό-Διαχωρισμό-Εκτύπωση films
Pre-Press Εκδοτική Βορείου Ελλάδος
Εκτύπωση
ΦΙΛΙΠΠΟΣ Εκδοτική Βορείου Ελλάδος

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

της Σύνταξης.....3

ΑΦΙΕΡΩΜΑ:

«Ιστορία - Αρχαιολογία και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση»

Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Τοπική Ιστορία: Οριοθέτηση ή συμπόρευση;
της Πόπης Παπαδοπούλουσελ4
Προγράμματα Π.Ε σχετικά με θέματα Τοπικής Ιστορίας και Αρχαιολογίας, επιμέλεια :
της Ρούλας Γκόλιου και του Σταύρου Λάσκαρη.....σελ6
«Τα περιβαλλοντικά μονοπάτια» της Π. Ξανθίδου.....σελ10

BIBLIOΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ

«Δυτικά της Σαλονίκης, στην παράγκα με του κύκνους..»
των Λ. Καλαϊτζή – Οφλίδη & Σ. Οφλίδη, από την Ιωαν. Τσολακοπούλου.....σελ12
«Άλιμος: γνωρίζω τον τόπο μου μέσα από περιβαλλοντικά μονοπάτια»,
από τους Κ.Δήμου, Αχ. Μανδρίκα, Ιωαν. Μικρογιαννάκη.....σελ12
«Ταξιδεύοντας στην αρχαία Ιστορία» της Αναστασίας Μαργέτη.....σελ13

ΑΡΘΡΟΓΡΑΦΙΑ

« Διερεύνηση στοιχείων και διατύπωση προτάσεων για την προώθηση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης
στα Σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» της Δήμητρας Σπυροπούλου.....σελ16
«Περιβαλλοντική Ηθική : Έχουν οι άνθρωποι υποχρεώσεις προς τα μη ανθρώπινα όντα;»
του Αλ. Γεωργόπουλουσελ21
«Π.Ε και Ειδική Αγωγή» της Ελένης Γκονέλα.....σελ23

ΕΝΗΜΕΡΩΣΗ — ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ

Η Ευέλικτη Ζώνη στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση
της Όλγας Απανωμεριτάκησελ26
Ευρωπαϊκά προγράμματα κινητικότητας, της Ολ. Απανωμεριτάκησελ27
12ο Συνέδριο Κ.Π.Ε. - Πεταλούδες Ρόδου: κάποιες σκέψεις,
της Ιωαν. Τσολακοπούλου.....σελ28
1ο Συνέδριο για τα Σχολικά Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης
της Β. Τσαλίκησελ30
«Σύντομος κριτικός στοχασμός για την πορεία της Π.Ε.»
της Β. Παπαδημητρίου.....σελ31
Ενημερωτικό Δελτίο ΠΕΕΚΠΕ.....σελ32

Οδηγίες για κείμενα, που στέλνονται στο περιοδικό

- Τα κείμενα αποστέλλονται εκτυπωμένα και ηλεκτρονικά (σε diskette ή CD-ROM ή με E-mail).
- Οι φωτογραφίες αποστέλλονται οπωσδήποτε στο πρωτότυπο και όχι μόνον ηλεκτρονικά.
- Ένα άρθρο δεν μπορεί να ξεπερνά συνολικά τις 4 σελίδες περιοδικού.
- Σημειώνεται ότι μία σελίδα περιοδικού έχει μέχρι 800 λέξεις, ενώ αν υπάρχουν σχήματα και φωτογραφίες, το κείμενο μειώνεται ανάλογα.

Η συνέχεια...

Η συλλογική μνήμη συνδέεται με γεγονότα και χώρους και αποτυπώνεται στο μνημειακό πλούτο ενός τόπου, που γίνεται έτσι το νήμα που ενώνει το παρελθόν με το μέλλον.

Δεν υπάρχει μετασχηματισμός ενός τόπου ή τοπίου, που να μη σημαίνει ταυτόχρονα και μετασχηματισμό της ζωής των κατοίκων του.

Ο πλούτος και η αισθητική αξία ενός τόπου ή τοπίου έγκειται στην αίσθηση της συνέχειας που αποπνέει.

Δεν υπάρχουν άσχημα τοπία, χωρίς η ασχήμια να μην έχει προέλθει από την ανθρώπινη παρέμβαση.

Και τόσο μεγαλύτερη είναι η ασχήμια, όσο η ανθρώπινη παρέμβαση κόβει τη συνέχεια της ιστορίας του τόπου ή του τοπίου.

Μπορεί η καλλιέργεια της περιβαλλοντικής ευαισθησίας να οδηγήσει στην αναζήτηση αυτής της «συνέχειας»;

Γίνεται κι αυτό ένα στοίχημα για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση!

Της Δέσποινας Σουβατζή



«...Ερείπια που δεν επιστρέφουν στο παρελθόν, αλλά συνυπάρχουν στο ίδιο πλάνο με τα ζωντανά κτίρια.

Σε διαφορετικά επίπεδα ο χρόνος χρησιμοποιεί ένα και το αυτό ακίνητο, που αν δεν είναι βέβαιο πως αρχικά ήταν ναός, ακολούθως έγινε τζαμί, καφενείο, φαρμακείο, τηλεφωνικό κέντρο, αποθήκη καπνών, εστιατόριο, γραφείο, καμπαρέ και κινηματογράφος...»

Νίκος Γαβριήλ Πεντζίκης
«Μητέρα Θεσσαλονίκη»



Περιβαλλοντική εκπαίδευση και Τοπική Ιστορία

Οριοθέτηση ή συμπόρευση;

Πηγελόπη Παπαδοπούλου,
Βιολόγος, Δρ. Επιστημών της Αγωγής,
Υπεύθυνη ΠΕ στη Διεύθυνση
Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
Ανατολικής Θεσσαλονίκης

Ιστορία - αρχαιολογία

και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

Η σχολική πραγματικότητα δείχνει ότι πολλά προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΠΕ) είναι στην πραγματικότητα προγράμματα Τοπικής Ιστορίας (Τ.Ι.) ή τουλάχιστον προγράμματα με ιστορική διάσταση. Μια καταγραφή στοιχείων και παραδειγμάτων, μπορεί να επαληθεύσει αυτή τη διαπίστωση:

Στην περίπτωση της Θεσσαλονίκης κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 1999-2000 υλοποιήθηκαν 138 προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στις δύο Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Θεσσαλονίκης, από τα οποία τα 39 είναι προσανατολισμένα στην Τοπική Ιστορία. (Ρεπούση 2000β).

Κατά το σχολικό έτος 2001-2, στα προγράμματα Π.Ε., τα οποία υλοποιήθηκαν στα Δευτεροβάθμια Σχολεία της Ανατολικής Θεσσαλονίκης, καταγράφηκαν διαστάσεις που σχετίζονται με την Τοπική Ιστορία σε προγράμματα που ανήκαν σε ποικίλες θεματικές κατηγορίες όπως: Φύση (Λίμνη Κάρλα: η ζωή της τότε, τώρα και αύριο), Σχολείο (Ιστορία και παράδοση του σχολείου μας), Μνημεία (Η ιστορία της Θεσσαλονίκης μέσα από τη ναοδομία, ψηφιδογραφία, τοιχογραφία του Αγ. Δημητρίου), Περιοχές (Η οδός Παπαναστασίου μέσα από το χθες και το σήμερα), Λαογραφικά (Ο Μικρασιατικός Πολιτισμός στην Καλαμαριά), Νερό κτλ.

Αντίστοιχα στην Πιερία καταγράφονται επίσης συσχετίσεις της Τ.Ι. με τα προγράμματα Π.Ε. (Περδίκη 2000, 2002, 2005α&β) πιο συγκεκριμένα το 34% των προγραμμάτων που υλοποιήθηκαν στα πρωτοβάθμια και τα δευτεροβάθμια σχολεία του νομού, σχετίζονται με την Τ.Ι.

Η σχέση Π.Ε. και Τ.Ι.

Η σχέση μεταξύ Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Π.Ε.) και Τοπικής Ιστορίας (Τ.Ι.) είτε ως προσδιορισμός των επικαλύψεων και των ομοιοτήτων είτε ως προσπάθεια οριοθέτησης των δύο πεδίων, μέσω του προσδιορισμού των συγγενειών και των αποστάσεων (Βαϊνά 1997, σ. 119) έχει αποτελέσει αντικείμενο συζήτησης πολλές φορές τα τελευ-

ταία χρόνια, στο χώρο της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

Πολλές φορές η προσέγγιση της Τοπικής Ιστορίας και της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης αναγνωρίζεται και καταγράφεται ευθέως, όπως για παράδειγμα ο Λεοντσίνης (2001) υποστηρίζει, γιατί «ο διεπιστημονικός χαρακτήρας της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης εντάσσει στην περιοχή της και τα γνωστικά αντικείμενα της Ιστορίας, επειδή αναγνωρίζεται η στενή σχέση μεταξύ της ιστορίας γενικά και της μελέτης του περιβάλλοντος». Εξάλλου, συνεχίζει ο Λεοντσίνης, για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση το περιβάλλον έχει τρεις τομείς μελέτης – φυσικό, δομημένο & ανθρωπογενές/κοινωνικοπολιτισμικό – οι οποίοι συνιστούν και αντικείμενα έρευνας της σχολικής ιστορίας και συμβάλλουν στην αναγνώριση της περιβαλλοντικής ταυτότητας ενός τόπου. Ως περιβαλλοντική ταυτότητα δε ενός τόπου, ο ίδιος ερευνητής ορίζει το σύνολο των εσωτερικών εκείνων γνωρισμάτων που συνιστούν την ιδιαίτερη φυσιογνωμία του τόπου αυτού, στη βάση της συσχέτισης του ανθρώπου ως δημιουργού, του πολιτισμού ως συλλογικού αποτελέσματος της ανθρωπίνης δραστηριότητας και του βιοφυσικού περιβάλλοντος. Και καταλήγει στο ότι η διερεύνηση της περιβαλλοντικής ταυτότητας μιας περιοχής στοχεύει στην υιοθέτηση από τον άνθρωπο νοοτροπίας που καλλιεργεί δράσεις, οι οποίες δεν απειλούν και δεν παραβιάζουν τα όρια οικοσυστημάτων, ώστε να μπορούν αυτά να διατηρηθούν ισορροπημένα και χωρίς υποθηκεύσεις του μέλλοντος και των επόμενων γενεών.

Άλλοτε πάλι, η σχέση Τ.Ι. και Π.Ε. καταγράφεται και αναγνωρίζεται μέσω της ένταξης της Π.Ε. στο πεδίο της Τ.Ι., όπως οι Λεοντσίνης & Ρεπούση (2001) αποτυπώνουν, στη θεματική καταγραφή της Τοπικής Ιστορίας, όπου συνυπάρχουν οι παρακάτω όροι:

Τοπική Ιστορία

Τοπικές Ιστορικές Σπουδές

Ιστορία του τόπου

Περιβαλλοντικές Σπουδές



*Περιβαλλοντική Ιστορία
Ιστορία του Περιβάλλοντος Χώρου
Ιστορία του χώρου ζωής
Ιστορία της ιδιαίτερης πατρίδας
Ιστορία της πόλης
Πολεο-ιστορία
Ιστορία της περιφέρειας
Ιστορία της επαρχίας*

Η Μ. Ρεπούση (2000α) υποστηρίζει ότι η Τοπική Ιστορία άλλοτε δίνει έμφαση στην ορατότητα της ιστορίας του τοπίου που περιβάλλει τη σχολική μονάδα και άλλοτε στο βιωματικό χαρακτήρα που εμπεριέχει η σχέση του υποκειμένου με τον τόπο του, σχέση που κατά την άποψή μας αποτελεί ή θα έπρεπε να αποτελεί και το εφελτήριο των προγραμμάτων Π.Ε.

Σύμφωνα με τη Βαϊνά (1997) «η Περιβαλλοντική Αγωγή έχει ούτως ή άλλως προσβάσεις στην Τοπική Ιστορία, όμως οι δυνατότητες αυτές είναι περιορισμένες στην αντίθετη περίπτωση, όταν δηλαδή πρόκειται να χαρακτηρισθούν ως εμπόπιοντα στην Τοπική Ιστορία θέματα που είναι κατά κύριο λόγο φυσιογνωστικά», και καταληκτικά η Βαϊνά υποστηρίζει ότι υπάρχει μια διαχωριστική γραμμή μεταξύ Π.Ε. και Τ.Ι. καθώς τελική αναφορά και περίγραμμα της Τοπικής Ιστορίας είναι η ανθρώπινη κοινωνική παρουσία και δράση και ότι εντέλει η διάκριση μεταξύ Τοπικής Ιστορίας και Περιβαλλοντικής Αγωγής γίνεται με βάση του τι προάγεται κάθε φορά: η καλλιέργεια της ιστορικής ή της περιβαλλοντικής συνείδησης (Βαϊνά 1997, σ.119).

Ο Γ. Περδίκης (2005) αναγνωρίζει συγκλίσεις και αλληλεπικαλύψεις της Π.Ε. και της Τ.Ι. σε δομικά χαρακτηριστικά: όπως είναι οι σκοποί και οι στόχοι, το περιεχόμενο, η παιδαγωγική και οι διαδικασίες αξιολόγησης. Επιπλέον θεωρεί ότι τα δύο πεδία, με βάση τους θεωρητικούς κοινωνιολογικούς όρους του Bernastein, είναι δυνατόν να χαρακτηριστούν ως συγχωνευμένοι κώδικες εκπαιδευτικής γνώσης, καθώς και η ταξινόμηση – ο βαθμός μόνωσης μεταξύ περιεχομένων – και η περιχάρση - ο βαθμός στον οποίο

οι εκπαιδευτικοί και τα παιδιά ελέγχουν την επιλογή, την οργάνωση, το βηματισμό και τη χρονική διάταξη της γνώσης – είναι ασθενείς. Αυτό το θεωρητικό σχήμα ερμηνεύει την περιθωριακή θέση της Π.Ε. και της Τ.Ι. στο εκπαιδευτικό μας σύστημα όπως επίσης και τις αντιστάσεις που προβάλλονται στην καθιέρωσή τους, καθώς διαταράσσουν τη δομή και την κατανομή της εξουσίας, την ιδιοκτησία της γνώσης και τις εκπαιδευτικές ταυτότητες (Περδίκης 2005, σ. 360-1)

Η ιστορική οπτική στην Π.Ε. – Η Περιβαλλοντική Ιστορία

Η θέση της Τ.Ι. είναι βέβαια κάπως διαφορετική από αυτήν της Π.Ε. στο εκπαιδευτικό μας σύστημα, καθώς με βάση το Αναλυτικό Πρόγραμμα, αποτελεί μέρος του Ιστορικού μαθήματος (Γ' Γυμνασίου) αλλά και εντάσσεται στην θεματική περιοχή της Π.Ε. όπως επίσης και των πολιτιστικών προγραμμάτων. Με βάση όμως τα παραπάνω η προσπάθεια οριοθέτησης της Π.Ε. και της Τ.Ι. είναι μάλλον ατυχής, όπως εξάλλου και η προσπάθεια απόλυτου διαχωρισμού των υπαρχουσών και θεσμοθετημένων σχολικών δραστηριοτήτων (Π.Ε., Αγωγή Υγείας, Πολιτιστικά προγράμματα), γιατί αποδεικνύεται στην πράξη ατελέσφορη. Επίσης κατά την άποψή μου, αυτή η προσπάθεια είναι αμφισβητούμενης εκπαιδευτικής και παιδαγωγικής αξίας, αντίθετα μάλλον εξυπηρετεί διοικητικές και γραφειοκρατικές σκοπιμότητες. Θα ήταν ίσως προτιμότερη η προσπάθεια γονιμοποίησης ενός πεδίου με την οπτική ή τη μεθοδολογία των άλλων, πράγμα το οποίο ούτως ή άλλως συμβαίνει στην εκπαιδευτική πράξη.

Έτσι για την Π.Ε. η οπτική της Τ.Ι. αποτελεί μέσο και μάλιστα πολύτιμο για την κατανόηση και αξιολόγηση του παρόντος, για το σχεδιασμό του επιθυμητού μέλλοντος. Η σύγχρονη περιβαλλοντική κρίση προφανώς αποτελεί το απότοκο των επιλογών των κοινωνιών του απώτερου και εγγύτερου παρελθόντος και η ενσκόληση με

την Τοπική Ιστορία, βοηθά στην αποκάλυψη αυτής της διάστασης σε τοπικό επίπεδο. Αν δεν αξιοποιηθούν τέτοιες προσεγγίσεις, οι οποίες φωτίζουν την πολιτική, πολιτισμική και κοινωνική διάσταση των περιβαλλοντικών θεμάτων, φοβούμαι ότι η μόνη διαθέσιμη προσέγγιση είναι αυτή του ανθρώπου ως παραλογισμένο, καταστροφικό και αυτοκαταστροφικό είδος, ερμηνευτικό σχήμα το οποίο και εγκυρότητας στερείται και συσκοτίζει αντί να βοηθά τη μελέτη και την κριτική αποτίμηση των διαφόρων θεμάτων. Ταυτόχρονα όμως θέλω να υποστηρίξω την αναγκαιότητα του προσανατολισμού της εκπαίδευσης συνολικά, και της Π.Ε. ειδικότερα, προς το μέλλον – η οπτική της βιωσιμότητας – πράγμα στο οποίο δεν βοηθά η αναπαραγωγή στα προγράμματα Π.Ε. «ανεπιθύμητων» στερεοτύπων του ιστορικού μαθήματος και της Τ.Ι., που πολλές φορές μπορεί να είναι η λατρεία και η εξιδανίκευση του παρελθόντος, ο υπερτονισμός της σημασίας του τοπικού και ο εθνοκεντρισμός. Τέλος ιδιαίτερα σημαντική, κατά τη γνώμη μου, συνεισφορά της ιστορικής οπτικής στην Π.Ε. αποτελεί η Περιβαλλοντική Ιστορία. Δηλαδή, η ιστορική έρευνα που αναφέρεται στα θέματα εκείνα που συνδέονται με την ανθρώπινη παρέμβαση στο θεωρούμενο ως «φυσικό» περιβάλλον, ιστορική έρευνα η οποία πρέπει να θεωρηθεί όχι μόνο σημαντική αλλά και απαραίτητη, εφόσον ο άνθρωπος και το περιβάλλον βρίσκονται διαρκώς σε μια διαλεκτική αλληλοσύνδεση (Παρασκευόπουλος 1999).

Τα επίπεδα μελέτης της Περιβαλλοντικής Ιστορίας είναι: Η Φυσική Ιστορία, οι τρόποι παραγωγής και αναπαραγωγής και οι ιδέες, οι ιδεολογίες, οι αντιλήψεις και οι αξίες σε σχέση με τη φύση, οι οποίες διαφοροποιούνται αναφορικά με τον τόπο και τον χρόνο.

Η Περιβαλλοντική Ιστορία στην ενσκόλησή της με την ιστορία όσων θεωρούμε «φυσικά» οικοσυστήματα είναι πιθανόν να αποκαλύψει ότι έχουν σε μεγάλο βαθμό διαμορφωθεί από ανθρώπινες επιλογές και αποφάσεις, όπως ήδη γνωρίζουμε για



κάποια από αυτά, π.χ. λίμνη Κερκίνη, Δέλτα των ποταμών Αξιού - Λουδία - Γαλικού. Όπως επίσης είναι δυνατόν να διευρύνει, να εμπλουτίσει και να κάνει ριζοσπαστικότερη την αντίληψή μας για αυτά που ονομάζουμε περιβαλλοντικά προβλήματα. Για παράδειγμα οι έρημοι ασφοδέλων στους Θεσσαλικούς λόφους, μέσα από ένα στενό περιβαλλοντικό ερμηνευτικό σχήμα μπορεί να θεωρηθούν αποτέλεσμα

υπερβόσκησης, ενώ σε μια διευρυμένη ιστορική οπτική η υπερβόσκηση συνδέεται άμεσα με αυτό που στην Ελλάδα ονομάστηκε «Αγροτικό ζήτημα» (Paraskevopoulos & Argyroulou, αδημοσίευτο κείμενο), και σχετίζεται, με την ιδιοκτησία της γης, τους ακτήμονες-δουλοπάροικους, τις αγροτικές εξαγέρσεις του Θεσσαλικού Κάμπου και την αγροτική πολιτική του Ελληνικού κράτους.

Βιβλιογραφία

- Βαϊνά, Μ. (1997) Θεωρητικό πλαίσιο διδακτικής της Τοπικής Ιστορίας για τον Εικοστό Πρώτο Αιώνα, Αθήνα: Gutenberg
- Λεονταίνης, Γ. & Ρεπούση Μ. (2001) Η Τοπική Ιστορία ως Πεδίο Σπουδής στο πλαίσιο της σχολικής παιδείας, Αθήνα: ΟΕΔΒ
- Λεονταίνης, Γ.Ν. (2001) Ταυτότητες, διεθνές περιβάλλον και διδακτική της Τοπικής Ιστορίας, στο Ν. Ζούκας & Θ. Μητάκος (επιμ.) Πρακτικά του 1' Διεθνούς Συνεδρίου «Ελληνική Παιδεία και Παγκοσμιοποίηση, Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος, Ναύπλιο 8-10 Νοεμβρίου 2001, Πολιτιστικό Κέντρο Δήμου Ναυπλίου, στο διαδίκτυο: www.pee.gr/e3_3_04/naupl/leontsinis.htm
- Paraskevopoulos, S.P. & Argyroulou, M.D. Socio-historical factors of land desertification in Greece: The case of Thessaly's pasturelands, Αδημοσίευτο κείμενο
- Παρασκευόπουλος, Σ.Π. (1999) Η Ιστορία του Περιβάλλοντος (όχι μόνο Φυσική Ιστορία), στο Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Απόψεις – Προγράμματα – Εφαρμογές, Αθήνα: Κέντρο Μελέτης Εκπαιδευτικών Θεμάτων ΟΙΕΛΕ
- Περδίκη, Γ. (2000) Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Τοπική Ιστορία: Αναφορά στη σχέση τους στο ελληνικό σχολείο και διερεύνησή της στην περίπτωση των προγραμμάτων Π.Ε. των σχολείων του Ν. Πιερίας στην περίοδο 1991-1998, Πρακτικά του Διεθνούς Συνεδρίου «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, στο πλαίσιο της εκπαίδευσης του 21ου αιώνα», 6-8 Οκτωβρίου 2000, Λάρισα.
- Περδίκη, Γ. (2002) Τοπική Ιστορία και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση – Η ανάδειξη της σχέσης μέσα από τα προγράμματα Π.Ε. των σχολείων του Ν. Πιερίας στην περίοδο 1991-1998. Πρακτικά του 2ου Επιστημονικού Συνεδρίου «Η Πιερία στα Βυζαντινά και νεότερα χρόνια», Έκδοση της Εστίας Πιερίδων Μουσών, Κατερίνη.
- Περδίκη, Γ. (2005α) Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Τοπική Ιστορία, στο Α. Γεωργόπουλος (επιμ.) Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται, Αθήνα: Gutenberg, σ.341-371
- Περδίκη, Γ. (2005β) Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Τοπική Ιστορία – Η περίπτωση των προγραμμάτων, Πρακτικά του 1ου Συνεδρίου Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, 23-25 Σεπτεμβρίου 2005, Ισθμός Κορίνθου.
- Ρεπούση, Μ. (2000α) Τοπικές ιστορίες στο σχολείο, Σύγχρονη Εκπαίδευση, τεύχος 112, Μάιος – Ιούνιος 2000, σ.97-108
- Ρεπούση, Μ (2000β) Εκπαιδευτικές διαδρομές στα ιστορικά μονοπάτια της πόλης της Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονικέων Πόλις, τ.3, Οκτώβριος 2000, σ.59-80

Προγράμματα Π.Ε. σχετικά με θέματα Τοπικής Ιστορίας και Αρχαιολογίας

Επιμέλεια-παρουσίαση
Ρούλα Γκόλιου, Σταύρος Λάσκαρης

«Δικαιότατον κτήμ' εστίν ανθρώποις αγρός. Ων η φύσις δέϊται γαρ επιμελώς φέρει, πυρούς, έλαιον, οίνον, ισχάδας, μέλι. Τα δ' αργυρώματ' εστίν η τε πορφύρα ες τους τραγωδούς ειθετ' ούκ ες τον βίον.»

Το πιο δίκαιο απόκτημα για τους ανθρώπους είναι ο αγρός. Αυτός προσφέρει με φροντίδα όσα χρειαζόμαστε για τη ζωή, κόκκους σταριού, λάδι, κρασί, σούκα ξερά και μέλι. Άσε τα ασημικά και την πορφύρα. Στους τραγωδούς χρειάζονται μα στη ζωή μας όχι.

Μέσα από τα προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης μερικές φορές ανοίγονται δρόμοι για συναρπαστικές περιπλανήσεις μαθητών και εκπαιδευτικών όχι μόνο στα μονοπάτια της φύσης αλλά και στα μονοπάτια της ιστορίας που οδηγούν στην αρχαιότητα, το Βυζάντιο, την Τουρκοκρατία, τα νεότερα χρόνια. Μονοπάτια εξ ίσου συναρπαστικά, γιατί εκεί ανοίγεται μπροστά στους εξερευνητές ένας ολόκληρος άγνωστος αλλά γοητευτικός κόσμος. Μερικοί ισχυρίζονται ότι η Περιβαλλοντική εκπαίδευση δεν έχει να κάνει τόσο με την ιστορία και την αρχαιολογία. Όμως τα προγράμματα που έχουμε στα χέρια μας, και που είναι πραγματικά αξιόλογα και φανερώσουν το μεράκι και το «πάθος», θα έλεγα, των εκπαιδευτικών αλλά και τις γνώσεις και εμπειρίες που απέκτησαν οι μαθητές που εμπλέχτηκαν σε αυτά, αφοπλίζουν τον καθένα που έχει την αντίθετη άποψη.

Τα προγράμματα αυτά πιστεύουμε ότι ξεκινούν από ένα ιδιαίτερο ενδιαφέρον κάποιων εκπαιδευτικών για ένα ιδιαίτερο αντικείμενο που μπορεί να είναι, για παράδειγμα, τα αρχαία νομίσματα ή η τοπική ιστορία ή η αρχαία ελληνική γλώσσα. Με τον έναν ή τον άλλον τρόπο κατάφεραν να συνδέσουν το αντικείμενο του ενδιαφέροντός τους με το φυσικό περιβάλλον, ώστε να δικαιολογούν τον τίτλο τους «Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης». Ένα τέτοιο πρόγραμμα, ακόμη κι αν δεν είναι δομημένο με τη μέθοδο project ή κάποια άλλη από τις αποδεκτές στην Π.Ε., δεν παύει να οδηγεί σε μια πολύτιμη γνώση και μια πολύτιμη εμπειρία, που θα θυμούνται οι μαθητές σε όλη τους τη ζωή, με την προϋπόθεση ότι συμμετείχαν σε εθελοντική βάση, αφέθηκαν στη γοητεία της αναζήτησης και γεύτηκαν τη χαρά της ανακάλυψης.

Στα δύο από τα πέντε προγράμματα που παρουσιάζουμε στο τεύχος αυτό, οι εμπλεκόμενοι εκπαιδευτικοί και μαθητές, ξεκινώντας από την αναζήτηση στοιχείων του φυσικού περιβάλλοντος, το πρώτο στις αρχαίες ελληνικές παροιμίες και γνωμικά και το δεύτερο στα αρχαία ελληνικά νομίσματα, διεισδύουν στην αρχαία ελληνική σκέψη και σοφία το πρώτο, στην ιστορία του νομίσματος το δεύτερο, αποκομίζοντας και στις δύο περιπτώσεις έναν πλούτο γνώσεων και εμπειριών.

Το τρίτο πρόγραμμα ξεκινάει καθαρά με τη διερεύνηση της ιστορίας της περιοχής ψάχνοντας τη σχέση της με τα στοιχεία του φυσικού της περιβάλλοντος. Το τέταρτο ακολουθώντας μια σταγόνα νερού μέσα στο χρόνο και στο χώρο της πόλης ανακαλύπτει την ιστορία της ύδρευσης από τα Ρωμαϊκά χρόνια μέχρι τις μέρες μας. Το πέμπτο ασχολείται με την ιστορία του σχολείου και της περιοχής στην οποία αυτό βρίσκεται, ψάχνοντας τη διαλεκτική σχέση του χθες με το σήμερα, χωρίς να ανησυχεί αν αυτό είναι ή δεν είναι «καθ' αυτό» περιβαλλοντική εκπαίδευση, αφήνοντας τους πιο «ειδικούς» να απαντήσουν.

Ρούλα Γκόλιου

4ο ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΠΤΟΛΕΜΑΪΔΑΣ (ΑΡΧΑΙΕΣ ΕΛΛΗΝΙΚΕΣ ΠΑΡΟΙΜΙΕΣ ΚΑΙ ΓΝΩΜΙΚΑ ΓΙΑ ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ)

Συντονιστές καθηγητές: Αποστολίδου Σουμέλα, Μάνου Χρήστος

Παιδαγωγική Ομάδα του Α4 (20 μαθητές)

Σχ. Έτος: 2002-03

Ένα πλήθος από αρχαίες ελληνικές παροιμίες, γνωμικά και μύθους του Αισώπου, που αναφέρονται σε ζώα, φυτά ή στοιχεία του φυσικού περιβάλλοντος, συνέλεξε η Π.Ο. του 4ου Γυμνασίου Πτολεμαΐδας, κατά τη διάρκεια προγράμματος Π.Ε., από τη σχετική βιβλιογραφία. Το υλικό αυτό, μαζί με τις σχετικές εργασίες των μαθητών η Π.Ο. εξέδωσε σε λεύκωμα.

Τα κυριότερα χαρακτηριστικά της ενασχόλησης με το συγκεκριμένο θέμα, που εύκολα και αβασάνιστα θα μπορούσε κανείς να το χαρακτηρίσει απλοϊκό, είναι τα εξής:

Α) η επαφή των μαθητών με την αρχαία ελληνική

γλώσσα.

Β) Επαφή με τις παροιμίες που αποτελούν «απόσταγμα της σοφίας του λαού», «καταστάλαγμα της ανθρωπίνης πείρας» και, κατά τον Κωστή Παλαμά «αξίζει ν' αναλυθούν ως μνημεία γλωσσικά, που μια μέρα θα ευεργετήσουν το φιλόσοφο, θα ευεργετήσουν τον ποιητή.»

Γ) Απόκτηση γνώσεων σχετικά με τα φυτά, τα ζώα και τα στοιχεία του φυσικού περιβάλλοντος κατά την αρχαιότητα, καθώς και τα χαρακτηριστικά, τις συνήθειες και τη συμπεριφορά τους.

Δ) Δυνατότητα σύγκρισης των παραπάνω στοιχείων με τα αντίστοιχα σημερινά.

Ε) Συνειδητοποίηση της συνέχειας της ελληνικής γλώσσας.

Σταχυολογούμε μερικές παροιμίες που έχουν τα παραπάνω χαρακτηριστικά:

«Τους νόμους τοις αραχνίσις ομοίως είναι. Όσπερ γαρ εις εκείνα εάν μεν εκπέσει μύια ή κώνωψ κατέχεται, εάν δε σφίξ ή μέλιττα διαρρήξασα αφίπταται. Ούτω και εις τους νόμους εάν μεν εκπέσει πένης συνέχεται, εάν

δε πλούσιος ή δυνατός λέγειν διαρρήξας αποτρέχει» Που σημαίνει: Οι νόμοι μοιάζουν με τον ιστό της αράχνης. Όπως δηλαδή εκεί αν πέσει καμιά μύγα ή κουνούπι συλλαμβάνεται, ενώ αν πέσει καμιά σφήκα ή μέλισσα τον σχίζει και φεύγει, έτσι και στους νόμους, αν παρεκκλίνει κανένας φτωχός, πιάνεται, ενώ αν τύχει κανένας πλούσιος ή ισχυρός, καταργεί το νόμο για τον εαυτό του και φεύγει τρέχοντας.

«Ελέφαντα εκ μύιας ποιείν» Που σημαίνει: Από μύγα κάνει ελέφαντα. Λεγόταν γι αυτούς που μεγαλοποιούν τα σήμαντα.

«Ιχθύς εκ της κεφαλής όζειν άρχεται» Που σημαίνει: Το ψάρι αρχίζει να μυρίζει απ' το κεφάλι.

«Πίθηκος ο πίθηκος καν χρυσά έχει σάνδαλα.» Που σημαίνει: Ο πίθηκος είναι πίθηκος, έστω κι αν φοράει χρυσά σανδάλια.

«Μια χελιδών έαρ ού ποιεί» Που σημαίνει: Ένα χελιδόνι δε φέρνει την άνοιξη.

ΕΝΙΑΙΟ ΛΥΚΕΙΟ ΦΕΡΩΝ

Η σχέση της περιοχής του Νομού Έβρου

Σημείωση: Τα αρχαιοελληνικά κείμενα δεν ήταν δυνατό να έχουν τη σωστή στίξη για τεχνικούς λόγους



με την Κωνσταντινούπολη από τη Βυζαντινή περίοδο έως το 1922

Υπεύθυνοι καθηγητές : Θανάση Κούγκουλος (Φιλολογος)
και Βασίλης Χατζηφιλιππίδης (Μαθηματικός)



Παιδαγωγική Ομάδα: 38 μαθητές και μαθήτριες από την Α' και Β' τάξη του Λυκείου.
Σχ. Έτος: 2003-04

Ένα ακόμη πρόγραμμα με αντικείμενο τη τοπική ιστορία, αλλά με κοινωνικές, πολιτιστικές και περιβαλλοντικές προεκτάσεις και μεταξύ αυτών την προώθηση της φιλίας των γειτονικών λαών, ήταν αυτό του Ενιαίου Λυκείου Φερών, στην ευαίσθητη περιοχή του Νομού Έβρου. Το πρόγραμμα χρηματοδοτήθηκε από το 3ο Κοινωνικό Πλαίσιο Στήριξης (ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ) με φορέα διαχείρισης το Πανεπιστήμιο Αιγαίου και ενισχύθηκε οικονομικά από τον Δήμο Φερών.

Βασικοί παράγοντες επιλογής του θέματος ήταν το γεγονός ότι οι ιστορικές μνήμες της Κων/πολης συγκροτούν αναπόσπαστο τμήμα της πολιτιστικής ταυτότητας των κατοίκων του Νομού Έβρου και ότι στο κέντρο των Φερών (της Βυζαντινής Βήρας) δεσπόζει ένα σπάνιο δείγμα βυζαντινής αυτοκρατορικής αρχιτεκτονικής της Κων/πολης, το καθολικό της Παναγίας Κοσμοσώτηρας. Ως κύριοι στόχοι του προγράμματος ορίστηκαν: 1. Να κατανοηθεί ο πρωτεύων ρόλος της Κων/πολης στη διαμόρφωση του πολιτιστικού γίνεσθαι της Θράκης και του Έβρου. 2. Να γίνουν γνωστά αξιολογικά βυζαντινά και οθωμανικά μνημεία του Ν. Έβρου, και να καλλιεργηθεί ο σεβασμός προς την τοπική πολιτιστική κληρονομιά και το περιβάλλον. 3. Να τονιστεί η αδιάσπαστη σχέση ανθρώπου - φύσης και η αλληλεξάρτηση φυσικού και πολιτισμικού περιβάλλοντος. 4. Να προσεγγιστεί η πολιτιστική παράδοση του γειτόνα λαού μέσα από τα οθωμανικά μνημεία του Ν. Έβρου, έτσι ώστε να υιοθετηθεί σταδιακά φιλική στάση και όχι αντιπαλότητα, και 5. Να προταθούν πρακτικές προστασίας του φυσικού και δομημένου περιβάλ-

λοντος της ευρύτερης περιοχής του Ν. Έβρου. Κατά τη διάρκεια του προγράμματος πραγματοποιήθηκαν εκπαιδευτικές συνεργασίες με το Κ.Π.Ε. Σουφλίου, με τη μαθητική Ομάδα «Εξόρμηση 2004» του Γυμνασίου Κολλεγίου Αθηνών (18-21 Μαρτίου 2004) και με τους μαθητές και τους καθηγητές του Ζωγραφείου Λυκείου Κωνσταντινούπολης.

Μεταξύ άλλων δραστηριοτήτων πραγματοποιήθηκαν: Ενημέρωση μέσα από βιβλιογραφία και προβολή ντοκιμαντέρ για τα μνημεία, τους αρχαιολογικούς χώρους και το φυσικό περιβάλλον του Ν. Έβρου. Δημιουργία παιδαγωγικού υλικού για την Περιβαλλοντική Αρχαιολογία. Εκπαιδευτικές επισκέψεις σε σχετικά Μουσεία του Ν. Έβρου. Έρευνες πεδίου στα Βυζαντινά, Οθωμανικά και Μεταβυζαντινά μνημεία του Ν. Έβρου (Τραϊανούπολη, Βήρα, Σουφλί, Διδυμότειχο, Πύθιο). Προσομοίωση επιφανειακής αρχαιολογικής έρευνας με τη χρήση περιβαλλοντικών μεθόδων στον αρχαίο Δορίσκο. Εκπαιδευτικό ταξίδι στην Κωνσταντινούπολη (22-25 Απριλίου 2004). Συγγραφή εργασιών - δημιουργία CD. Παρουσίαση και αξιολόγηση. Ιδιαίτερα η συνεργασία με το Κολλέγιο Αθηνών και η εκπαιδευτική επίσκεψη στην Κωνσταντινούπολη στάθηκαν πολύτιμες εμπειρίες για τους μαθητές/τριες του Προγράμματος.

4ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΤΕΡΙΝΗΣ « ΤΟ ΦΥΣΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΣΤΑ ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΝΟΜΙΣΜΑΤΑ ΚΑΙ Η ΣΥΝΕΧΕΙΑ ΤΟΥΣ ΜΕΣΑ ΣΤΟ ΧΡΟΝΟ»

Συντονιστής: Αστέριος Καρατέγος
Περιβαλλοντική Ομάδα : 18 μαθητές
Σχ.ετος 2002-2003

Το 4ο Δημοτικό Σχολείο Κατερίνης ξεκίνησε το πρόγραμμά του με αρχικό στόχο την αναζήτηση στοιχείων του φυσικού περιβάλλοντος στα αρχαία ελληνικά νομίσματα. Η αναζήτηση αυτή οδήγησε στην έρευνα και καταγραφή της ιστορίας του ελληνικού νομίσματος από την αρχαία Ελλάδα μέχρι την εποχή της δραχμής.

Ανάμεσα στους άλλους στόχους του προγράμματος ή-



ταν η επικοινωνία των μαθητών κατά ομάδες, η συνεργασία και αλληλεγγύη μεταξύ τους, η ανάπτυξη κριτικού πνεύματος, η συνεργασία με τους τοπικούς φορείς, η βιωματική μάθηση της ιστορίας μέσω των αρχαίων ελληνικών νομισμάτων. Οι μαθητές, με την καθοδήγηση του δασκάλου τους, συνέλεξαν ενδιαφέρουσες πληροφορίες όπως, πχ, ότι το πρώτο νόμισμα με την μορφή που έχει σήμερα κόπηκε στην Μ. Ασία από Έλληνες και Λύδιους, πριν από 27 αι. περίπου. Διαπίστωσαν ότι οι παραστάσεις των νομισμάτων είχαν σε μεγάλο βαθμό σχέση με τη φύση καθώς σε πολλά νομίσματα απεικονίζονταν πηγασοί, γλαύκες, κουκουβάγιες, αετοί, μέλισσες, θαλάσσιες χελώνες, τριανταφυλλίες, στάχυα κ.ά.

Κατά τη διάρκεια του προγράμματος συνειδητοποιήσαν σε μεγάλο βαθμό τον κοινωνικό ρόλο του χρήματος ως μέσου συσσώρευσης πλούτου και δύναμης. Η έκδοση του προγράμματος, που λάβαμε εκτός των άλλων περιλαμβάνει πλήθος φωτογραφιών ελληνικών νομισμάτων από την αρχαιότητα έως σήμερα και μπορεί να φανεί χρήσιμη σε κάθε ενδιαφερόμενο.

ΣΧΟΛΕΙΟ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΕΥΚΑΙΡΙΑΣ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ

« Το ταξίδι μιας σταγόνας, στην πόλη μας »

Συντονιστές: Σοφία Σαρακινίδου-Αδάμ Παραδεισιανάς
Περιβαλλοντική Ομάδα ΣΔΕ: 15 μαθητές
Σχ.ετος 2004-2005

Ένα ακόμη πρόγραμμα εκπονήθηκε στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας της Θεσσαλονίκης την περσινή χρονιά με πρόθεση να παρακολουθήσει και να καταγράψει το ταξίδι μιας σταγόνας νερού στο χώρο και στο χρόνο.

Ο χώρος ήταν η περιοχή της Θεσσαλονίκης. Το ταξίδι της σταγόνας το ακολούθησαν ξεκινώντας από τους Ρωμαϊκούς χρόνους και το πρώτο δίκτυο ύδρευσης που έγινε από τον Καίσαρα Γαλέριο Μαξιμιανό, είδαν την πορεία του στους Βυζαντινούς χρόνους, στην Τουρκοκρατία και στην σημερινή εποχή.





Έτσι μελέτησαν την εξέλιξη του συστήματος ύδρευσης της πόλης και μέσα από αυτό την ιστορία της πόλης, ενώ ήρθαν και σε επαφή με τη σημερινή πραγματικότητα και τα προβλήματα ύδρευσης στο σήμερα.

Πρόκειται για ένα project που εκτός από την έρευνα στη σχετική βιβλιογραφία, περιλάμβανε ενημερωτικές διαλέξεις καθώς και επισκέψεις στο Μουσείο Ύδρευσης και στους σημαντικούς σταθμούς του ταξιδιού της σταγόνας όπως, τα πέτρινα φτιαχτά αυλάκια – κανάλια στο Χορτιάτη, τις μετέπειτα δεξαμενές και τους νερόμυλους, τις κρήνες και τα συντριβάνια μέσα και έξω από την πόλη καθώς και ενημερωτικές διαλέξεις. Το πρόγραμμα εκπονήθηκε σε συνεργασία με το ΚΠΕ Ελευθ. Κορδελιού.

1ο ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΣΥΚΕΩΝ «Οι Συκιές του χτες και του σήμερα στο σχολείο μας»

Συντονίστρια: Ιωάννα Τσολακοπούλου, Φιλολόγος,, Αναπληρώτρια Υπεύθυνη ΚΠΕ Ελευθερίου - Κορδελιού

Σχ έτος 2002-03

Ιστορικό ήταν το θέμα που επέλεξε και η Περιβαλλοντική Ομάδα του 1ου Γυμνασίου Συκεών για το 2002-03 και συγκεκριμένα η ιστορία του σχολείου και του Δήμου Συκεών. Το πρόγραμμα εκπονήθηκε σε συνεργασία με το ΚΠΕ Ελευθ. Κορδελιού.

Κριτήρια επιλογής του θέματος ήταν: 1. Η επιλογή έγινε στο πλαίσιο του μαθήματος της ιστορίας. 2. Ήταν απόφαση των μαθητών/τριών και, κατά κάποιο τρόπο, ήταν εξασφαλισμένο και το ενδιαφέρον τους. 3. Ήταν στο πλαίσιο της αντιληπτικής τους ικανότητας. 4. Η προσέγγισή του μπορούσε να γίνει κατά τρόπο πολλαπλό και διαθεματικό: μέσα από τα μαθήματα της ιστορίας, λογοτεχνίας, μουσικής, μέσα από την παράδοση, τις προφορικές μαρτυρίες, τα τραγούδια κτλ.

Κατά τη διάρκεια του προγράμματος κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτήματα σχετικά με τις έντονες κοινωνικές, οικιστικές και άλλες αντιθέσεις που χαρακτηρίζουν το Δήμο Συκεών όπως:

«Για ποιους ιστορικούς, κοινωνικούς, πολιτικούς λόγους οι Συκιές σήμερα έχουν αυτή τη μορφή; Ποιοι αποφασίζουν για το μέλλον της γειτονιάς μας; Και ποια είναι η δική μας, των απλών πολιτών, η συμμετοχή, η ευθύνη και η υποχρέωση;» Πέρα από τους γενικούς στόχους της Π.Ε., οι στόχοι του προγράμματος ήταν κυρίως: Να δουν οι μαθητές την πόλη συνολικά, ως σύστημα παραγόντων σε διαλεκτική σχέση. Να κινηθεί το ενδιαφέρον τους για ενεργό συμμετοχή στα κοινά του Δήμου και να έρθουν σε επαφή με τους θεσμούς. Να ενισχυθεί η εκτίμηση των μαθητών και μαθητριών για τον τόπο τους καθώς και η αυτοεκτίμησή τους. Για να μην απαντούν στο σπιλ: «Οι Συκιές, καλέ, είναι υποβαθμισμένες; Το ξέρετε ότι λίγο πιο κάτω από το σπίτι μας μένει ένας καθηγητής πανεπιστημίου;». (Οι Συκιές, όπως και το Κορδελίο και άλλοι δήμοι, ανήκουν στις λεγόμενες δυτικές – β' κατηγορίας συνοικίες.) Η παρουσίαση του προγράμματος έγινε με τρόπο ποιητικό. Η Π.Ο. εξέδωσε ημερολόγιο (διαφάνεια) του 2004 και δημιούργησε CD.

Σχετικά με το θέμα της αξιολόγησης του προγράμματος, ενδιαφέρον παρουσιάζει η άποψη της συντονίστριας του Ιωάννας Τσολακοπούλου:

Αξιολογήθηκε η δουλειά μας; Και πώς;

«Οι γνώσεις των παιδιών αξιολογήθηκαν με εξωτερική αξιολόγηση (ερωτηματολόγιο, ερωτήσεις). Αξιολόγηση θεωρώ και την ανακοίνωση των εργασιών τους στους συμμαθητές τους. Όμως η αξιολόγηση κατά τη γνώμη μου αφορά στην όλη πορεία. Και για τα παιδιά αλλά και για μένα όλη αυτή η ενασχόληση υπήρξε ευχάριστη και δημιουργική. Ορισμένα είδαν με διαφορετικό μάτι και το ίδιο το μάθημα της ιστορίας. Δεν θα πω βέβαια ότι το αγάπησαν τρελά. Όμως μπορούσαν να δουλέψουν σε ομάδες, αναλάμβαναν την πρωτοβουλία να φέρουν πληροφορίες, μαρτυρίες γνωστών τους, φωτογραφικό υλικό, να κλείσουν ραντεβού, να ανατρέξουν στο internet κτλ. Ήταν ένα ευχάριστο ξάφνιασμα η διαθεσιμότητα, η προσφορά και η συμμετοχή τους στην

τελική παρουσίαση. Αλλά το πιο ενδιαφέρον - συγκινητικό θα 'λεγα - είναι ότι δραστηριοποιήθηκαν, με τον ένα ή τον άλλο τρόπο, μαθητές/τριες – «βωβά πρόσωπα» μέσα στην τάξη. Σίγουρα τονώθηκε η αυτοεκτίμησή τους. Κλείνοντας θα 'θελα να διατυπώσω ένα ερώτημα και μια πεποίθηση. Το ερώτημα: Αυτή η δουλειά θα χαρακτηριζόταν περισσότερο ως τοπική ιστορία ή ως Π.Ε; Η πεποίθηση: Πιστεύω πως η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση δείχνει το δρόμο στην κατεύθυνση των αλλαγών και στο σχολείο, αλλαγών που θα το κάνουν τουλάχιστον πιο φιλικό τόσο στους μαθητές και μαθήτριες όσο και στους και τις εκπαιδευτικούς.»

ΜΥΘΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ Δίκτυο Π.Ε.: «Γεωπεριβαλλοντικά- Γεωμυθολογικά μονοπάτια»

Ένα πρωτότυπο Δίκτυο Π.Ε. ίδρυσε σε εθνικό επίπεδο το ΚΠΕ Στυλίδας, με τίτλο «Γεωπεριβαλλοντικά- Γεωμυθολογικά μονοπάτια». Το δίκτυο αυτό καθώς και το αντίστοιχο πρόγραμμα ήταν καρπός ενός σεμιναρίου που πραγματοποιήθηκε το Μάρτιο του 2004 με θέμα τα «Γεωπολιτιστικά μονοπάτια: Από την Όρθρου στο Μαλλιακό» Η όλη φιλοσοφία του



εν λόγω προγράμματος στηρίζεται στην αναζήτηση του γεωλογικού παρελθόντος του Ελλαδικού χώρου μέσα από στοιχεία της ελληνικής μυθολογίας που, κατά μία άποψη, έχει καταγεγραμμένες μνήμες και πληροφορίες από την προϊστορία του ελλαδικού χώρου.



ΔΙΗΜΕΡΟ ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ ΓΕΩΜΥΘΟΛΟΓΙΚΑ ΜΟΝΟΠΑΤΙΑ ΣΤΟΝ ΟΛΥΜΠΟ

Στα πλαίσια της ενημέρωσης σχετικά με το εν λόγω δίκτυο, πραγματοποιήθηκε διήμερο σεμινάριο, στις 4 και 5 Ιουνίου 2005 με θέμα «Γεωμυθολογικά μονοπάτια στον Όλυμπο».

Το σεμινάριο οργάνωσαν οι υπεύθυνοι Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Γ. Πεردίκης και Γ. Οργανόπουλος το ΚΠΕ Ανατολικού Ολύμπου, τα ΚΠΕ Στυλίδας και Νάουσας, ο Φορέας Διαχείρισης Εθνικού Δρυμού Ολύμπου, οι Δήμοι Λιτοχώρου και Ανατολικού Ολύμπου, το παράρτημα κ. Μακεδονίας της ΠΕΕ-ΕΚΠΕ, και το Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο Π.Ε. «Γεωπεριβαλλοντικά- Γεωμυθολογικά μονοπάτια».

Οι εργασίες της πρώτης μέρας πραγματοποιήθηκαν στο 1ο Δημοτικό Σχολείο Λιτοχώρου, και περιελάμβαναν α) ενημέρωση για το Εθνικό Δίκτυο Π.Ε. «Γεωπεριβαλλοντικά- Γεωμυθολογικά μονοπάτια», από το συντονιστή του Δικτύου Ευάγγελο Μαρκατσέλη, β) ενημέρωση για το ΚΠΕ Ανατολικού Ολύμπου από τον Αθανάσιο Πολύζο, υπεύθυνο του ΚΠΕ, γ) Ενημέρωση για το ΚΠΕ Νάουσας από τη Μάρθα Καρβουνίδου, μέλος της Παιδαγωγικής Ομάδας του ΚΠΕ Νάουσας και δ) ομιλία με θέμα «Η μακροτεκτονική δομή του Ολύμπου και το μυθολογικό της ανάλογο.» από τους Ηλία Μαριολάκο, ομότιμο Καθηγητή Γεωλογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών και Μανώλη Μανούτσογλου, επίκουρο καθηγητή Γεωλογίας του Πολυτεχνείου Κρήτης.

Το πρόγραμμα της δεύτερης μέρας περιελάμβανε ενημέρωση για τον Φορέα Διαχείρισης Εθνικού Δρυμού Ολύμπου από τον Νίκο Πασχαλούδη, πρόεδρο του φορέα και στη συνέχεια περιήγηση και εργασία πεδίου σε επιλεγμένες περιοχές του Ολύμπου με την καθοδήγηση των καθηγητών γεωλογίας Μανώλη Μανούτσογλου και Ιωάννη Φουντούλη, επίκουρου καθηγητή στο Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Ιστορία - αρχαιολογία

και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

Τα περιβαλλοντικά μονοπάτια

Στην Π.Ε. χρησιμοποιούνται ποικίλες παιδαγωγικές μέθοδοι ανάλογα με τη φύση του εκάστοτε θέματος ή προβλήματος. Μερικές από αυτές είναι: Η επίλυση προβλήματος, η οποία περιλαμβάνει: τη μέθοδο έρευνας μέσω υποβολής ερωτήσεων εκ μέρους των παιδιών, την πειραματική μέθοδο, την επισκόπηση απόψεων (survey research), την ανάλυση και μελέτη μιας χαρακτηριστικής περίπτωσης, τις δραστηριότητες προσομοίωσης και τη συζήτηση. Η μέθοδος project, η μετακίνηση στο προς μελέτη πεδίο και τα περιβαλλοντικά μονοπάτια.

Ορισμός-Άξονες οργάνωσης-Προσεγγίσεις

Τα περιβαλλοντικά μονοπάτια είναι η οργανωμένη -από πριν- διαδρομή, η οποία «περνά» από διάφορες τοποθεσίες με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, τα οποία θα ήθελε ο εκπαιδευτικός να παρατηρήσουν τα παιδιά. Είναι μια διαδρομή σε φυσικό ή σε δομημένο περιβάλλον, η οποία επειδή εμπλέκει όλες τις αισθήσεις είναι αποτελεσματική και προσφέρει μια βαθιά γνώση στα παιδιά για το τοπικό περιβάλλον τους.

Οι άξονες πάνω στους οποίους οργανώνεται ένα τέτοιο μονοπάτι και επιλέγονται τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά σημεία στα οποία ένας εκπαιδευτής σχεδιάζει να εντοπίσει την προσοχή των παιδιών (ή και των μεγάλων) είναι οι εξής:

1. Να ενημερωθούν τα συμμετέχοντα άτομα για τις αλλαγές που επέρχονται λόγω της ανάπτυξης.
2. Να αναγνωριστεί η αλληλεξάρτηση μεταξύ του τρόπου ζωής του χωριού ή της πόλης και του φυσικού περιβάλλοντος.
3. Να κατανοηθεί το πώς έγιναν οι αλλαγές και τι πιθανές εναλλακτικές λύσεις υπήρχαν.
4. Να εμπνεύσει θέληση για εμπλοκή στη διατήρηση του χαρακτήρα της περιοχής (Γεωργόπουλος-Τσαλίκη, 1993).

Οι μέθοδοι και οι προσεγγίσεις που χρησιμοποιούνται στα περιβαλλοντικά μονοπάτια περιλαμβάνουν εμπλοκή με την προσπάθεια επίλυσης προβλημά-

Ξανθίδου Πηνελόπη,
Διευθύντρια 1ου Πειραματικού Δ.Σ. ΠΤΔΕ-ΑΠΘ

των, αναπτύσσουν συγκεκριμένες δεξιότητες (όπως η ανάγνωση χάρτη, η άσκηση ηγεσίας, η λήψη αποφάσεων, η κατασκευή καταφυγίου για διανυκτέρευση), προωθούν την έρευνα (με ερωτήσεις ή παρατήρηση), εκμεταλλεύονται την ανακάλυψη εκ μέρους των παιδιών, προάγουν τη διεπιστημονικότητα (εμπλέκοντας π.χ. τη μελέτη των ανθρώπινων παρεμβάσεων με τις κοινωνικές τους συνέπειες) και συμβάλλουν στη γλωσσική και καλλιτεχνική έκφραση των παιδιών.

Οι προσεγγίσεις αυτές πρέπει να εστιάζονται σε πέντε τομείς της ανθρώπινης ανάπτυξης και εμπειρίας:

- στην αυτοπεποίθηση και στην προσωπική ανάπτυξη,
- στη συνεργασία μέσα στην ομάδα και στην αλληλεξάρτηση,
- στην απόκτηση δεξιοτήτων,
- στην επίγνωση, κατανόηση και δράση για το περιβάλλον,
- στην εξοικείωση με το φυσικό περιβάλλον ή με εκείνο της πόλης (Gittins, 1988).

Χρήσεις του περιβαλλοντικού μονοπατιού-Οδηγίες-Επισημάνσεις

Τα περιβαλλοντικά μονοπάτια κινητοποιούν και διεγείρουν όλες τις αισθήσεις γι' αυτό και προσφέρουν βαθιά και στέρεη γνώση, άμεση μαθησιακή εμπειρία και βοηθούν τους μαθητές να γνωρίσουν και να βιώσουν το τοπικό τους περιβάλλον, αλλά και κάποιο μακρινότερο. Το περιβαλλοντικό μονοπάτι μπορεί να χρησιμοποιηθεί κατ' επανάληψη με σκοπό είτε να παρατηρηθούν διαφορετικά πράγματα από αυτά της πρώτης φοράς είτε σε διαφορετικές εποχές του έτους, επιτρέποντας έτσι τη σύγκριση των μεταβολών και των χαρακτηριστικών του μονοπατιού, είτε να παρατηρηθούν οι αλλαγές που επιτελούνται με το πέρασμα του χρόνου.

Συστατικό στοιχείο αυτής της μεθόδου αποτελεί η έννοια της μεταβολής μέσα στο χρόνο. Είτε πρόκειται για μονοπάτι σε δάσος ή υγρότοπο, είτε σε πόλη ή χωριό, το περιβαλλοντικό μονοπάτι δίνει

τη δυνατότητα συγκρίσεων κατά τις διαδοχικές επισκέψεις, ώστε οι συμμετέχοντες μαθητές να κατανοήσουν την έννοια της μεταβολής και να αποδώσουν τη μεταβολή στους παράγοντες που την προκαλούν.

Τα περιβαλλοντικά μονοπάτια μπορούν να αποτελούν μέρος μιας δομής ή μπορεί να δημιουργηθούν με αποκλειστικό σκοπό την εκπαίδευση, όπως ένα μονοπάτι σε δάσος ή σε έναν υγρότοπο (Ουζούνης-Καλαϊτζίδης, 2000). Η καταλληλότητα μιας διαδρομής ως περιβαλλοντικού μονοπατιού εξαρτάται από τα χαρακτηριστικά που έχει αυτή η διαδρομή και από το είδος του εκπαιδευτικού προγράμματος που καλείται να εξυπηρετήσει. Η διαδρομή στο μονοπάτι μπορεί να γίνει περπατώντας, ποδηλατώντας ή κωπηλατώντας -αν πρόκειται για ποταμό ή λίμνη- ανάλογα με τις εκάστοτε συνθήκες.

Το περιβαλλοντικό μονοπάτι θα πρέπει ούτως ή άλλως να είναι πλούσιο σε ερεθίσματα και να διαθέτει ποικιλία τοποθεσιών, ώστε να είναι ευχάριστο και αποτελεσματικό. Αν πρόκειται για μονοπάτι σε δάσος, αυτό θα είναι κατάλληλο αν περιλαμβάνει ποικιλία φυτικών οργανισμών και ζωικών οργανισμών, ποικιλία τοπιών και γεωλογικών σχηματισμών (βουνά, κοιλάδες, φαράγγια, οροπέδια, κτλ.).

Αν πρόκειται για μονοπάτι στην πόλη, μπορεί να ποικίλει ανάλογα με το θέμα του προγράμματος. Για παράδειγμα, αν το μονοπάτι έχει σχέση με την ιστορία, το μονοπάτι θα περιλαμβάνει ιστορικά μνημεία. Αν έχει σχέση με την αρχιτεκτονική, θα περιλαμβάνει δρόμους με ενδιαφέροντα από άποψη αρχιτεκτονικής κτίρια. Αν αφορά τον τρόπο διαβίωσης των μεταναστών και των προσφύγων θα περιλαμβάνει περιοχές στις οποίες υπάρχει μεγάλη συσώρευση αυτής της κατηγορίας ανθρώπων.

Νομίζουμε ότι είναι απαραίτητο το περιβαλλοντικό μονοπάτι να «περνάει» μέσα από περιοχές διαφορετικές μεταξύ τους (π.χ. μια υποβαθμισμένη από μια μη υποβαθμισμένη περιοχή της ίδιας πόλης), ώστε οι μαθητές να μπορούν να κάνουν συ-

γκρίσεις, συσχετισμούς και να καταλήξουν σε διάφορα συμπεράσματα. Ένα ακόμα στοιχείο που προσφέρουν τα περιβαλλοντικά μονοπάτια είναι η αισθητική απόλαυση που μπορεί να προσφέρει και η συναισθηματική εμπλοκή των παιδιών.

Θεωρούμε απαραίτητη την προετοιμασία ενός φυλλαδίου με χάρτη του μονοπατιού ή της περιοχής, που θα περιλαμβάνει βασικές πληροφορίες, έτσι ώστε να έχει κατά κάποιο τρόπο διεγερθεί το ενδιαφέρον των μαθητών.

Το περιβαλλοντικό μονοπάτι, αν σχεδιαστεί και προετοιμαστεί σωστά από τον εκπαιδευτικό, έχει τη δυνατότητα να διεγείρει και να στρέψει το ενδιαφέρον των μαθητών από τα τυπικά και τετριμμένα του ωρολογίου προγράμματος στα ειδικά προβλήματα του τοπικού περιβάλλοντος και της κοινότητας, να τους βοηθήσει να γνωρίσουν καλύτερα το χώρο, να έχουν προσωπική εμπειρία και βιώματα και τέλος να τους προετοιμάσει για να εμπλακούν στη λύση αυτών των προβλημάτων.

Τα περιβαλλοντικά μονοπάτια είναι μια πολύ αποτελεσματική παιδαγωγική μέθοδος στα πλαίσια της Π.Ε. Αν σχεδιαστούν και υλοποιηθούν σωστά, προσφέρουν ουσιαστική γνώση, η οποία παραμένει στους μαθητές για μεγάλο χρονικό διάστημα.

Βιβλιογραφία

- Αθανασάκης Α., Κουσουρής Θ., Οικολογική Παιδεία και Περιβαλλοντική Αγωγή, εκδ. Μπουκουμάνης, Αθήνα 1987
- Γεωργόπουλος Α., Τσαλίκη Ε., Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Gutenberg, Αθήνα 1993
- Gittins J., "It's better than Macdonalds- Exploring Greenspace", Heritage Presentation and Interpretation, University of Warwick, Coventry, England 1988
- Γούπος Θ., Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Σχολείο, εκδ. Καμπανής, Αθήνα 2000
- Ουζούνης Κ., Καλαϊτζίδης Δ., Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, εκδ. Σπανίδη, Ξάνθη 2000

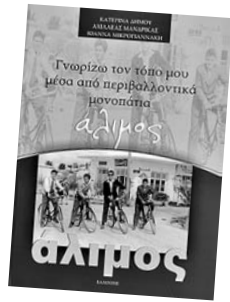
Κατερίνα Δήμου,
Αχιλλέας Μανδρίκας,
Ιωάννα Μικρογιαννάκη
**«Γνωρίζω τον τόπο μου μέσα από
περιβαλλοντικά μονοπάτια-Άλιμος»**

**ΚΑΛΕΝΤΗΣ,
Αθήνα, 2005**

Πρόκειται για την έκδοση ενός βιβλίου με στοιχεία από την τοπική ιστορία και το φυσικό περιβάλλον του Αλίμου, ιστορικού Δήμου της Αθήνας, που έχουν γράψει τρεις εκπαιδευτικοί με πολύχρονη εμπειρία στην περιβαλλοντική εκπαίδευση.

Το βιβλίο αποτελεί επόμενο βήμα ενός διετούς προγράμματος τοπικής ιστορίας και περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, που λειτούργησε με τη μορφή τοπικού δικτύου συνεργασίας μεταξύ διαφόρων σχολείων του Αλίμου.

Απευθύνεται πρωτίστως στους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους κατοίκους του Αλίμου, αλλά και σε κάθε εκπαιδευτικό που θα ήθελε να διαπραγματευτεί ανάλογα θέματα στην περιοχή του. Κι αυτό, γιατί πέρα από το πληροφοριακό υλικό με το τοπικό ενδιαφέρον, το βιβλίο αποτελεί ταυτόχρονα και ένα μεθοδολογικό εργαλείο, μια ολοκληρωμένη διδακτική πρόταση για εφαρμογή σε οποιοδήποτε τόπο συνδυάζει το ιστορικό ενδιαφέρον με τα σύγχρονα περιβαλλοντικά προβλήματα.



Λένα Καλαϊτζή-Οφλίδη, Σίμος Οφλίδης:
**«Δυτικά της Σαλονίκης,
στις παράγκες με τους κύκνους...»**

Εκδ. παρατηρητής

Δεν μπορούσα ποτέ να φανταστώ ότι οι δυτικές συνοικίες της Θεσσαλονίκης, οι βάλτοι και τα κουνούπια, τα εργοστάσια και τα καυσάεργια, η ΕΘΥΛ και η ΕΚΟ, τα αυθαίρετα και τα γύφτικα τσαντήρια, οι λασπεροί δρόμοι και οι παράγκες και ακόμα η βάνουση κακοποίηση της φύσης, ο απέραντος κάμπος με τα χωριά που γερνούν, οι μεροκαματιάρηδες και οι ξωμάκοι, τα πέντε ποτάμια με τα δεκάδες ταβερνάκια, τα χιλιάδες πουλιά αλλά και οι κυνηγοί που καρδοκοούν, δύσκολα λοιπόν θα φανταζόμουν ότι όλα αυτά τα «πέζα» θα μπορούσαν να γίνουν πηγή έμπνευσης, για ένα τόσο λυρικό βιβλίο.

Το βιβλίο περιλαμβάνει 20 διηγήματα. Από την εποχή των μύθων - τότε που ο Ηρακλής περιπλανώμενος στην περιοχή σκότωσε τον αιμοβόρο βασιλιά Κύκνο, που ο Δίας τον μεταμόρφωσε σε ένα μεγάλο άσπρο πουλί - και από το 330 π.Χ. - όταν «αυτός ο αγριμούρης σάγαμπος Κάσσανδρος» ρήμαξε τη ζωή 26 χωριών «για να κάνει το κέφι του» - μέχρι το 2042 μ.Χ. Οι συγγραφείς όμως ακολουθούν αντίστροφη πορεία, κόντρα στο ρεύμα των καιρών και των ποταμών. Από το μέλλον προς το παρελθόν.

Μέσα από τη ζωή και τη δράση των ηρώων προβάλλουν οι οικολογικές -περιβαλλοντικές ευαισθησίες



τους. Έμμεσα καταδικάζεται η βάρβαρη συμπεριφορά του ανθρώπου προς τη φύση, στο όνομα - πολλές φορές - της ανάπτυξης. Ο έρωτας του 50χρονου Κυριάκου, σοβαρού και μετρημένου μεγαλοδικηγόρου, με την 20χρονη καλλονή δένετα αριστοτεχνικά με την οικολογική καταστροφή στη Μεσόγειο. Και η Γοργόνα, η αδερφή του Μεγαλέξαντρου και της Θεσσαλονίκης, που είχε να εμφανιστεί από το 1222, εμφανίζεται τώρα αλαφιασμένη, για να αρπάξει το άψυχο σώμα του κύκνου και να χαθεί για πάντα στα νερά του Θερμαϊκού. Δεν λείπουν βέβαια και οι μεροκαματιάρηδες, όπως ο Βαγγέλας ο Αρειανάρας. Και μήπως μπορούσαν να λείπουν οι Γύφτοι, η ψυχή των δυτικών συνοικιών; Ή μήπως οι χρυσοθήρες; Και τι Εκέδωρος θα ήταν ο ποταμός, αν δεν κουβαλούσε χρυσάφι;

1943: η Εβραίοπούλα ανύποπτη τραγουδά «εν λα μαρ άι ουνα τόρε». Άλλωστε κανένας ακόμα δεν ήξερε ότι τα βαγόνια — μπουντρούμια ταξίδευαν για το θάνατο.

«2395 χρόνια μετά το 480π.Χ.»: το πιο ενδιαφέρον κατά τη γνώμη μου εγχείρημα. Αντίκρυ, στα αντίκρημά τους, ο Πέροπος Αγουζάρτης (480 π.Χ.) και ο Γάλλος Μπριγιόν (1915 μ.Χ.), στις όχθες του Εκέδωρου — Γαλλικός από δω και πέρα.

Ξέρετε γιατί οι Πέρσες έχασαν τον πόλεμο; Γιατί ο βασιλιάς τους σκότωνε πουλιά. Τις ...αμαρτίες των βασιλιάδων τις πληρώνουν πάντα οι λαοί!

Γενικά, το βιβλίο χαρακτηρίζεται από μια χαρούμενη και συγχρόνως μελαγχολική διάθεση, από ένα μπέρδεμα του φανταστικού με το πραγματικό, ένα πάντρεμα του παρόντος με το παρελθόν, του μύθου με την ιστορία, όμως με τρόπο που να αναδεικνύονται όλα, χωρίς να χάνουν την ιδιαίτερη διάστασή τους.

Ιωάννα Α. Τσολακοπούλου, φιλόλογος,
Αν. Υπεύθυνη ΚΓΠΕ Ελευθερίου - Κορδελιού

ΒΙΒΛΙΑ ΤΟΠΙΚΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ & ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

1. Σχολή ΧΙΛΛ - Περπατώντας στην Αθήνα - Ένας οδηγός της πόλης για παιδιά. Εκδόσεις: Καλειδοσκόπιο, Αθήνα 1999.
2. Με τον Πausανία στην αρχαία Μεσσήνη - Ένας αρχαιολογικός περίπατος για παιδιά, Τ. Ζόμπλας, Φ. Κομποση, Γ. Παναγόπουλος, Δ. Σταματοπούλου, Μ. Σταματοπούλου, Κ. Τζαμουράνη, Εκδόσεις: Καλειδοσκόπιο, Αθήνα 2000.
3. «Μακεδονία» Στα μονοπάτια των θεών και των ανθρώπων Λουκία Θεοδώρου, Εκδόσεις: Καλειδοσκόπιο, Αθήνα 2001.

4. Συνοικισμός Ευαγγελικών της Κατερίνης (1923-2000) Τοπική Ιστορία και κίνηση των θρησκευτικών ιδεών Αντώνης Κάλφας & Πάρις Παπαγεωργίου, Εκδόσεις: Τα τραμάκια, Κατερίνη 2001
5. Το Τενεκεδένιο σχολείο της Θεσσαλονίκης Ελένη Τζιζιούτζια, Εκδόσεις: Κέντρο Ιστορίας Θεσσαλονίκης & Δήμος Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη 2002.
6. 10 μικροί διάλογοι για ένα μουσείο Έλσα Μαυρογιάννη, Εκδόσεις: Καλειδοσκόπιο, Αθήνα 2002.



Ταξιδεύοντας στην αρχαία ιστορία

Από την εκπαιδευτική μας πείρα, είναι γνωστό ότι το μάθημα της Ιστορίας είναι ένα μάθημα δύσκολο για τα περισσότερα παιδιά, γιατί προϋποθέτει αποστήθιση αλλά και βαρετό, επειδή αναφέρεται σε γεγονότα που διαδραματίστηκαν σε χρόνο που η έννοιά του είναι ασύλληπτη για τα παιδιά και που είναι έξω από τα βιώματά τους. Οι μεθοδολογικές απόπειρες που πραγματοποιήθηκαν, αναφέρονται στην ύλη της Δ' Δημοτικού. Οι στόχοι ήταν οι εξής:

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ

Γνωριμία των μαθητών με:

I. Άλλου είδους μάθηση: - αναζήτηση, συμμετοχή

- αυτενέργεια

- ομαδικότητα

Οριζόντια σύνδεση όλων των μαθημάτων με άξονα την ιστορική γνώση - διαθεματικότητα.

II. Προσπάθεια να αποφύγουμε τη μοναδικότητα και αυθεντία του σχολικού βιβλίου και προσέγγιση εξω-σχολικών πηγών γνώσης (εγκυκλοπαίδειες, λεξικά, άρθρα, ιστορικά κείμενα και ιστορική λογοτεχνία).

III. Προτροπή για έρευνα και προώθηση κριτικής σκέψης με την αποδελτίωση των στοιχείων που μας ενδιαφέρουν.

IV. Η ιστορία και ως γλωσσικό μάθημα: δομή, λεξιλόγιο και έκφραση του γραπτού λόγου.

V. Με αφορμή τα ταξίδια στο χωρόχρονο, βιώνουν έμμεσα εμπειρίες και συναισθήματα άλλων ανθρώπων, άλλων εποχών και άλλων περιοχών στο μέτρο του δυνατού προσπαθώντας διάσπασης του εγωκεντρισμού των μαθητών αυτής της ηλικίας.

VI. Όλοι οι στόχοι του μαθήματος ιστορίας, όπως αναφέρονται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα.

VII. Ιστορία και Περιβάλλον: σχέσεις ανθρώπου και χωροχρόνου με την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.

Προς την κατεύθυνση αυτή, υλοποιήθηκαν οι παρακάτω δραστηριότητες:

ΥΛΟΠΟΙΗΘΕΙΣΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Επισκεφθήκαμε το Ίδρυμα Μείζονος Ελληνισμού, το Επιγραφικό Μουσείο, το Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο, το Κέντρο Μελετών Ακροπόλεως και την Ακρόπολη. Των επισκέψεων προηγήθηκαν και επακολούθησαν εργασίες και έρευνες των μαθητών αλλά και παιχνίδια.

Από τη σχολική βιβλιοθήκη δανειστήκαμε βιβλία με ιστορικό περιεχόμενο και κάναμε εργασίες και ζωγραφιές πάνω σε αυτά, τα Χριστούγεννα και το Πάσχα. Παίξαμε, παριστάνοντας τα αγάλματα, την Πυθία, ζωγραφίσαμε, φτιάξαμε γύφτινα αντίγραφα αγαλμάτων από εκμαγεία. Επισκεφθήκαμε την Παιδική Δημοτική Βιβλιοθήκη που βρίσκεται κοντά στο σχολείο μας και, χωρισμένοι σε ομάδες, κάναμε βιβλιογραφική έρευνα για τα κτίρια που υπάρχουν στην Ακρόπολη, ανασυνθέσαμε ένα ομαδικό ενιαίο κείμενο και το παρουσιάσαμε στην τάξη (εικ. 1). Με αγάπη, γνώση και φαντασία δημιουργήσαμε το ιστορικό λεύκωμα της τάξης μας, που όλοι συμμετείχαμε σε αυτό εθελοντικά. Κατά τη διάρκεια όλης της σχολικής χρονιάς, λειτούργησε στην τάξη μόνιμη έκθεση βιβλίου με ιστορικό, κυρίως, περιεχόμενο. Ήρθαμε σε επαφή με ιστορικά περιοδικά, άρθρα, κείμενα, λογοτεχνικά και ιστορικά βιβλία, εγκυκλοπαίδειες, λεξικά και μάθαμε να αποδελτιώνουμε τα στοιχεία που μας ενδιαφέρουν και να τα επεξεργαζόμαστε. Έτσι, αναπτύχθηκε η κριτική μας σκέψη.

Με βάση τη γραμμή του ιστορικού χρόνου, συνθέσαμε το γιγαντιαίο ομαδικό κολάζ της τάξης μας με θέμα την κάθε ιστορική περίοδο της Αρχαίας εποχής, αφού πρώτα συγκεντρώναμε το υλικό μας - αποκόμματα εφημερίδων, άρθρων περιοδικών αλλά και δικά μας έργα, όπως γεωμετρικά αγγεία - για 4 μήνες και το ταξινομήσαμε.

Όπως βλέπετε, βασική προϋπόθεση για τις περισσότερες δραστηριότητες είναι η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία.

Η διαθεματικότητα και η ολιστική προσέγγιση του αντικειμένου ήταν στόχος και μέθοδος μαζί. Έτσι, πολλές διδακτικές ενότητες στα βιβλία της Γλώσσας, του Ανθολογίου και του Εμείς και ο Κόσμος, συνδέθηκαν με την ιστορική γνώση προσδίδοντάς της και άλλες διαστάσεις (συναισθηματική, ηθική, διαχρονική). Στα μαθηματικά, πραγματοποιήθηκαν ασκήσεις με παιγνιώδη μορφή, στον άξονα του ιστορικού χρόνου που κατασκευάσαμε - μαζί με το γιγαντιαίο κολάζ - σε μια προσπάθεια να γίνει κατανοητή η αίσθηση του αιώνα, ως μονάδα μέτρησης του ιστορικού χρόνου. Επίσης, αξιοποιήθηκαν τα προβλήματα του βιβλίου ιστορίας σε σχέση με τη διάρκεια των ιστορικών περιόδων, έτσι ώστε να καθορίζεται και να αποσαφηνίζεται σιγά-σιγά η έννοια του ιστορικού χρόνου, κάτι

Αναστασία Μαργέτη,
Ιστορικός, δασκάλα στο 106ο
Δημοτικό Σχολείο Αθηνών

Το κείμενο παρουσιάστηκε ως εισήγηση σε ημερίδα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών της Α' περιφέρειας Αθηνών, στις 19 Ιουνίου 2003.

πολύ δύσκολο για την αντίληψη των παιδιών.

Η ιστορία, ως επιστήμη αλλά και ως γνώση, βασίζεται κατ' εξοχήν στην κριτική έρευνα. Αφού συγκεντρώθηκε το υλικό, δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στην αποδελτίωση των στοιχείων που μας ενδιέφεραν και, κατόπιν, στην ανασύνθεση νέων ομαδικών κειμένων και κολάζ. Έτσι κατασκευάσαμε και το γιγαντιαίο ιστορικό κολάζ το οποίο και συντέλεσε στο να υπάρξει μια μόνιμη και ουσιαστική επαφή και με την τέχνη της Αρχαίας Εποχής. Είχαν, όμως, προηγηθεί μικρής διάρκειας projects γνωριμίας με την τέχνη, καθώς και ψυχοκινητικά παιχνίδια.

Η αποδελτίωση ακολούθησε την εξής διδασκαλική πορεία:

α) απλή μορφή: περσικοί πόλεμοι. Αρχικά, αναγραφή αξόνων χωρόχρονου, πρωταγωντιστών αιτίων, αποτελεσμάτων στον πίνακα. Οι μαθητές, χρησιμοποιώντας

Πώς: η μάχη έγινε με σχέδιο Μιλτιάδη

Αποτέλεσμα: νίκησαν οι Έλληνες.

Προηγούμενος είχε επισημανθεί η θέση του Μαραθώνα στο χάρτη της Ελλάδας. Ως σύνδεση με τη σύγχρονη εποχή, συζητήθηκε το θέμα της ίδρυσης του κωπηλατοδρόμιου και το αν πρέπει και σε τι βαθμό να επεμβαίνουμε σε ιστορικούς αρχαιολογικούς χώρους.

Όλοι αντιλαβηθήκαμε ότι, έχοντας κάνει αυτή την επεξεργασία στο κείμενο, οι μαθητές αυτόματα έχουν μάθει απ' έξω το μάθημα, κι έτσι η στήρα αποστήθιση παύει να υφίσταται. Τα ιστορικά δρώμενα αποκτούν σχέσεις μεταξύ τους, έχουν διαδοχική συνέχεια και συνέπεια (σχέση αίτιου αποτελέσματος, προτερόχρονου υστερόχρονου κτλ.).

Ως επόμενο στάδιο αποδελτίωσης, προτείνεται η άντληση στοιχείων και πληροφοριών από κείμενο ιστορικής λογοτεχνίας για παιδιά. Το βιβλίο Πρώτη γνωριμία με την Αθήνα του Περικλή, της Λήδας

Κροντηρά, προσφερόταν αρκετά και εδώ πια τα παιδιά έπρεπε να ανακαλύψουν την πληροφορία, που δινόταν έμμεσα, καμουφλαρισμένη με εντυπώσεις αλλά και συναισθήματα άλλων. Συνδυάστηκε με επίσκεψη στον ιστορικό-αρχαιολογικό χώρο της Αρχαίας Αγοράς και δράση στο πεδίο.

ΓΝΩΡΙΜΙΑ ΜΕ ΤΗΝ ΑΡΧΑΙΑ ΑΓΟΡΑ

Project 2 διδακτ. ωρών και επίσκεψη στο χώρο

ΣΤΟΧΟΙ:-

Γνωριμία των μαθητών με το ανθρωπογενές, ιστορικό, αρχαιολογικό περιβάλλον.

-Αναζήτηση στοιχείων και πληροφοριών σε λεξικά, εγκυκλοπαίδειες κτλ., με κριτικό τρόπο (θέτοντας τα ίδια τα παιδιά ερωτήσεις-άξονες: πού, πότε, ποιος, πώς, γιατί, αποτελέσματα-κι όχι αντιγραφή) για μνημεία και αποδελτίωσή τους.

-Σύγκριση του ιστορικού περιβάλλοντος με το σύγχρονο. Προβληματισμοί.

1ο στάδιο: Μετά από το σχετικό μάθημα στην ιστορία, καταγραφή των ονομάτων των κυριοτέρων μνημείων στον πίνακα. Τα παιδιά, χωρισμένα σε ομάδες των 2 ατόμων, αναλαμβάνουν να βρουν πληροφορίες για ένα από τα μνημεία.

2ο στάδιο: Από το βιβλίο της Λήδας Κροντηρά μοιρά-

ζονται στα παιδιά φωτοτυπίες με στοιχεία για το κάθε μνημείο που ανέλαβαν - αποδελτίωση στοιχείων.

3ο στάδιο: Επίσκεψη στην Αρχαία Αγορά - δράση στο πεδίο. Στο χάρτη - κάτοψη στην είσοδο της αγοράς, εντοπίζουν το μνημείο, με το οποίο ασχολήθηκαν.

4ο στάδιο: Εντοπισμός στο χώρο του μνημείου, από επιγραφές.

5ο στάδιο: Παρουσίαση των στοιχείων που συλλέχθηκαν από τα δύο παιδιά στην υπόλοιπη τάξη, η οποία τριγυρίζει από μνημείο σε μνημείο: Ξενάγηση από τους ίδιους τους μαθητές.

6ο στάδιο: Σχέση του χώρου της Αρχαίας Αγοράς με το φυσικό περιβάλλον και με το σύγχρονο περιβάλλον: τι έχει παραμείνει ίδιο από εκείνη την εποχή (βουνά, φυτά, ουρανό κ.ά.) και τι έχει αλλάξει με παρέμβαση του ανθρώπου (κτίρια, αρχιτεκτονικοί ρυθμοί, διακόσμηση στο χώρο κ.ά.). Έτσι αντιλαμβάνονται τη διαφορά γεωλογικού - ιστορικού χρόνου αλλά και φυσικού - ανθρωπογενούς περιβάλλοντος.

Όπως βλέπετε, γίνεται εντοπισμός των μνημείων και στο χάρτη και στο χώρο και ξενάγηση από τους ίδιους τους μαθητές. Γίνεται εισαγωγή του παιχνιδιού ρόλων-ξεναγοί και ταξιδευτές. Τέλος, δίνεται έμφαση στην παρατήρηση του χρόνου και του χώρου, καθώς και συζήτηση για την ανθρώπινη παρέμβαση τότε σε αρμονία με το φυσικό περιβάλλον και τώρα αλλοιώνοντας ή και καταστρέφοντας το.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑ: Ο μαθητής έρχεται σε συχνή επαφή με το βιβλίο του, το ξεφυλλίζει συχνά και σταδιακά αρχίζει να εξοικειώνεται με το βιβλίο και το μάθημα, να παρατηρεί και άλλες ιστορικές παραμέτρους εκτός από τα γεγονότα καθώς και να επιχειρεί άλλο είδος προσέγγισης του ανθρώπου αλλά και όλων των ζωντανών οργανισμών με το χώρο και το χρόνο, είναι ένα project για τον Όμηρο, που ξεκινά με αποδελτίωση βιογραφικών πληροφοριών και γνωριμία με τον ομηρικό ύμνο «Εἰς Γῆν μητέρα πάντων». Εδώ έγιναν σύντομες αποπειρες για κάποιες περαιτέρω αναλύσεις εμβαθύνσεις.

ΟΜΗΡΟΣ - ΟΜΗΡΙΚΑ ΕΠΗ

project 5 διδ. ωρών

Αποδελτίωση βιογραφικών πληροφοριών από εγκυκλοπαίδειες και εξωσχολικές πηγές και παρουσίασή τους στην τάξη.

Γνωριμία με τον ομηρικό ύμνο: 'Εἰς Γῆν μητέρα πά-



τα ανοιχτά βιβλία τους ως εργαλεία, επιχειρούν να απαντήσουν, μονολεκτικά στην αρχή, περιφραστικά στη συνέχεια, στις ερωτήσεις - άξονες. Το αξονικό αυτό σύστημα μπορεί, επίσης, να χρησιμοποιηθεί στην αναζήτηση στοιχείων από εγκυκλοπαίδειες, που ο όγκος των πληροφοριών τους, τρομάζει τα παιδιά συνήθως και δεν ξέρουν τι να γράψουν, καθώς και ως άσκηση για περίληψη.

Παράδειγμα:

Η ΜΑΧΗ ΤΟΥ ΜΑΡΑΘΩΝΑ

Πού: στο Μαραθώνα

Πότε: 490 π.Χ.

Ποιος: Μιλτιάδης (Έλληνας)-Δάτης-Αρταφέρνης (Πέρσες)

ντων' και ανάλυσή του προσπαθώντας:

α) Γλωσσολογική προσέγγιση: ανάλυση λέξεων και ε-ντοπισμός ομοίων λέξεων στο ομηρικό κείμενο και τη μετάφραση

β) Εννοιολογική προσέγγιση: λέξεων και εκφράσεων - νοημάτων

γ) Νοηματική προσέγγιση: ιδέα της μάνας - φύσης που δίνει και παίρνει τη ζωή, από την ομηρική εποχή ως τις μέρες μας

δ) Σχηματική προσέγγιση: γιατί το κείμενο είναι γραμμένο σε κυκλική μορφή;

ε) Περιβαλλοντική προσέγγιση: διάκριση στον ύμνο των τριών φυσικών στοιχείων γη, αέρας, θάλασσα αλλά και των ζωντανών οργανισμών που υπάρχουν σε αυτά. Τονίζεται η σχέση τους με τον πλανήτη Γη ως εξαρτημένη (παμματέρα Γαία). Εισάγεται η έννοια της αειφορίας και επισημαίνεται η αναγκαιότητά της σήμερα.

Εργασία αποκλίνουσας σκέψης: Με τη φαντασία μου βρίσκομαι στη γεωμετρική εποχή, σε ένα μεγάλο γλέντι. Περιγράφω τι βλέπω γύρω μου, τι ακούω, τι μυρίζω, τι τρώω, τι αισθάνομαι. Ύστερα ζωγραφίζω κάτι από αυτά.

Οι ιδέες των παιδιών ήταν από συγκινητικές έως συγκλονιστικές. Το project καταλήγει σε μια εργασία αποκλίνουσας σκέψης, η οποία παίζει ρόλο αξιολόγησης και επανατροφοδότησης ταυτόχρονα. Με αυτήν την εργασία επιτυγχάνονται δύο βασικοί στόχοι: I) Δημιουργία φανταστικής βιωματικής εμπειρίας και II) αισθητοποίηση του χωροχρόνου. Ακολουθεί και συμπληρώνει η εικαστική δημιουργία, ως αναπόσπαστο τμήμα της εργασίας.

Ο ρόλος των εργασιών αποκλίνουσας σκέψης είναι καθοριστικός στο μάθημα της ιστορίας, γιατί ακριβώς δημιουργεί βιώματα εκεί που δεν υπάρχουν. Με αφορμή τα ταξίδια στο χωρόχρονο, οι μαθητές βιώνουν έμμεσα εμπειρίες και συναισθήματα άλλων ανθρώπων άλλων εποχών και άλλων περιοχών, στο μέτρο του δυνατού, και επιχειρείται προσπάθεια διάσπασης του εγωκεντρικού τους. Όμως, οι εργασίες αυτές είναι πολύ σημαντικές και διότι αξιοποιούν τα στοιχεία που έχουν προκύψει από τις αποδελτιώσεις. Δεν είναι, λοιπόν, τελείως φανταστικές ιστορίες, αλλά μάλλον απόπειρες υπέρβασης του φράγματος του χωροχρόνου αλλά και των ορίων του εγώ. Το παιδί, λοιπόν, παίζει και δημιουργεί ταυτόχρονα, δίνοντας όμως το δικό του ύφος και χρώ-

μα στο δημιούργημά του. Έτσι οι μαθητές, έχοντας ως ερέθισμα π.χ. την εικόνα ενός κυκλαδικού ειδωλίου, μιας μινωικής τοιχογραφίας, ενός μυκηναϊκού αγγείου, μιας μυθολογικής διήγησης, ενός ιστορικού διηγήματος και ό,τι άλλο σκεφθεί κανείς, δέχονται να γράψουν ιστορίες αστυνομικές, κωμωδίες, θρίλερ, περιπέτειες, επιστημονικής φαντασίας κ.ά. Με τον Μέγα Αλέξανδρο... κατενθουσιαστήκαμε! Κι αυτό, γιατί μας ταξίδεψε πολύ μακριά, ως τον Ινδό, περνώντας από χώρες μαγικές, παραμυθένιες! Τον παρακολουθήσαμε, λοιπόν, στο μακρύ αλλά σύντομο ταξίδι του, είτε ως συμπολεμιστές του είτε ως κάτοικοι της Βαβυλώνας ή της Αλεξάνδρειας είτε ως μορφωτικοί του ακόλουθοι ή περιηγητές - εξερευνητές, ακόμη κι ως ... βασιλικοί αιχμάλωτοι! Δεν είναι συναρπαστικό;

Έχοντας ως κείμενο βάση τον όρκο του Μεγάλου Αλεξάνδρου εις Ώπιν το 324 π.Χ., εφαρμόσαμε το εξής σχέδιο εργασίας, διάρκειας 3 διδακτικών ωρών.

ΜΙΑ ΑΛΗΘΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ ΣΤΟΧΟΙ

Γνωριμία των μαθητών με την έννοια του ιστορικού-πολιτιστικού περιβάλλοντος της εποχής του Μεγάλου Αλεξάνδρου.

Γνωριμία με το κοινωνικό περιβάλλον η έννοια του άλλου, τότε και σήμερα.

Άντληση και επεξεργασία στοιχείων από κείμενα-πηγές. Μέσα από το κείμενο αποδελτιώνουμε τα στοιχεία που αναφέρονται στις σχέσεις Ελλήνων και των άλλων, αναλύουμε τις έννοιες ρατσισμός, αντιρατσισμός και εξελληνισμός.

Διευκρινίζουμε ποιος και πώς ήταν ο άλλος τότε και τώρα και τονίζουμε τη γενναϊότητα και μεγαλόψυχη στάση ενός παντοδύναμου κοσμοκράτορα, πριν από 2.500 χρόνια περίπου.

Μαθαίνουμε ότι αυτή η στάση έγινε η βάση, για να χτισθεί όλος ο ελληνιστικός πολιτισμός των απογόνων του Μεγάλου Αλεξάνδρου.

Από το κείμενο αλλά και από το βιβλίο της ιστορίας μας, οδηγούμαστε στην έννοια της αλληλεπίδρασης λαών και πολιτισμών και του αλληλοσεβασμού της ιδιαιτερότητας του άλλου. Συζήτηση για τους τρόπους με τους οποίους ο Αλέξανδρος έκανε τα παραπάνω πράξη (γάμος του με Ρωξάνη, ενδυμασία και διατροφή, νομοθεσία κτλ.).

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: Γραπτή εργασία των μαθητών με θέμα:

‘Χαρακτηρίζω τον Αλέξανδρο μέσα από τις πράξεις του’. Ανάγνωση εργασιών στην τάξη σε ξεχωριστή διδακτική ώρα - επανατροφοδότηση. Τελειώνοντας, μετά από αρκετά χρόνια δοκιμαστικής εφαρμογής των μεθοδολογικών προσεγγίσεων που επικύρησα να σας αναλύσω, έχω να παρατηρήσω ότι, με αυτόν τον τρόπο, κατέστη δυνατό να αρθούν οι δύο βασικότερες αιτίες, που κάνουν δύσκολο το μάθημα της ιστορίας από την πλευρά των μαθητών: η αποστήθιση και η πλήξη. Ο μαθητής δραστηριοποιείται, χαιρείται και ικανοποιείται και τελικά οδηγείται σε αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα. Άρα, γίνεται άτομο επιτυχημένο, που ζει καλύτερα. Η ιστορία είναι κομμάτι όχι μόνο της εθνικής μνήμης αλλά και της πανανθρώπινης συλλογικής μνήμης. Ταυτόχρονα, όμως, είναι και μια πορεία αυτογνωσίας και συνειδητότητας.

Πιστεύω ότι αξίζει να δείχνουμε στους τωρινούς μαθητές μας και αυριανούς συμπολίτες μας και αυτόν το δρόμο..

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ματσαγγούρας, Η. Στρατηγικές διδασκαλίας, Gutenberg, Αθήνα 2000.

Χατζηγεωργίου, Γ. Προς ένα ολιστικό οικολογικό αναλυτικό πρόγραμμα, Ατραπός, Αθήνα 2002.

Αθανασάκης, Α. Η Περιβαλλοντική Αγωγή σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, Δαρδανός, Αθήνα 2004.

Φλογαίτη, Ε. Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Πανεπιστημιακές εκδόσεις, Αθήνα 1993.

Κροντηρά, Λ. Πρώτη γνωριμία με την Αθήνα του Περικλή, Εκδοτική Αθηνών.

Ιστορία Ελληνικού Έθνους, Εκδοτική Αθηνών.

Εγκυκλοπαίδεια ΔΟΜΗ.

Οι θεοί του Ολύμπου στη ζωφόρο του Παρθενώνα, εκδ. Υπουργείο Πολιτισμού Εκπαιδευτικά Προγράμματα.

Εφημερίδα Ελευθεροτυπία, Ιστορικά, Αθηναϊκή Δημοκρατία, 6-4-2000.

Μακεδονία, Ιστορία και Πολιτική, εκδ. ΟΕΔΒ.

Περιβαλλοντικές Εξερευνησεις: Ακρόπολη, Εκπαιδευτικά Προγράμματα Κέντρου Μελετών Ακροπόλεως

Διερεύνηση στοιχείων και διατύπωση προτάσεων για την προώθηση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στα Σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Δήμητρα Σπυροπούλου, Φυσικός,
ΜΔΕ Φυσική Περιβάλλοντος/Μετεωρο-
λογία
Δρ. Διδακτικής Φυσικών Επιστημών,
Μόνιμη Πάρεδρος Περιβαλλοντικής
Εκπαίδευσης
Email : dspyrop@pi-schools.gr
Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Μεσογείων 396
Τ.Κ 153 41

αρθρογραφία

αρθρογραφία

Εισαγωγή

Τα περιβαλλοντικά προβλήματα άρχισαν να εμφανίζονται στον πλανήτη πολύ πριν από το 1970, οπότε έγινε η πρώτη κίνηση για την αντιμετώπισή τους, η οποία στη συνέχεια θεωρήθηκε ως τεχνοκρατική, επειδή εκείνη την εποχή υιοθετήθηκε η άποψη της δημιουργίας εξειδικευμένου προσωπικού σε θέματα επιστήμης και τεχνολογίας και η θέσπιση νομικών κανονισμών για την προστασία του περιβάλλοντος. Γρήγορα όμως διαπιστώθηκε ότι τα περιβαλλοντικά προβλήματα / ζητήματα είχαν και κοινωνική διάσταση και κρίθηκε αναγκαία η ενημέρωση και ευαισθητοποίηση του κοινού και μάλιστα του μαθητικού δυναμικού καθώς και η ανάπτυξη ενός συστήματος αξιών, οι οποίες καθορίζουν την ποιότητα της ζωής στον πλανήτη μας.

Στο πλαίσιο αυτού του προβληματισμού γεννήθηκε η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Π.Ε.), σκοπός της οποίας είναι η ενημέρωση, ευαισθητοποίηση και δραστηριοποίηση των μαθητών/ριών σε θέματα σχετικά με την προστασία του περιβάλλοντος. Στη συνέχεια ακολούθησε μια σειρά από διεθνείς συναντήσεις, συνδιασκέψεις, συνέδρια που διοργανώθηκαν από διεθνείς οργανισμούς και αποτέλεσαν τους κυριότερους σταθμούς της ανάπτυξης και της εφαρμογής της στα σχολεία.

Επιπροσθέτως τα τελευταία χρόνια σημαντικές προσπάθειες στο χώρο της Εκπαίδευσης εντάσσονται σε μια ολιστική, όσο το δυνατόν, προσέγγιση εκσυγχρονισμού της γενικής παιδείας ώστε η εκπαίδευση να συμβάλει στη δημιουργία ελεύθερων και υπεύθυνων πολιτών. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με την κατανόηση της εννοιολογικής δομής της κάθε επιστήμης, την άρση των στεγανών μεταξύ των γνωστικών αντικειμένων, την εξοικείωση των μαθητών/ριών με διαδικασίες και κριτήρια επιστημονικής προέλευσης, και κυρίως με την ανάπτυξη δεξιοτήτων και την καλλιέργεια θετικών στάσεων των μαθητών/ριών απέναντι στον εαυτό τους, στην κοινωνία και στο περιβάλλον (Σπυροπούλου, 2000α).

Η Π.Ε., ως εκπαιδευτική πρόταση / δραστηριότητα, έχει ένα παρόμοιο προσανατολισμό και βασική αρχή της φιλοσοφίας της είναι η διεπιστημονική προσέγγιση των περιβαλλοντικών ζητημάτων / προβλημάτων με την υλοποίηση ειδικών προγραμμάτων στα σχολεία. Το αίτημα αυτό της διεπιστημονικότητας προωθεί την ενοποίηση διαφορετικών μαθημάτων και αποτελεί μια πρώτης τάξεως δυνατότητα για τη συνεργασία εκπαι-

δευτικών διαφορετικών ειδικοτήτων, χωρίς να παραβλέπεται το γεγονός ότι η ενσωμάτωση της διεπιστημονικότητας στην εκπαιδευτική πρακτική είναι δύσκολο εγχείρημα, αφού η ολοκλήρωση εκπαιδευτικών προσεγγίσεων σε προπτυχιακό ή μεταπτυχιακό επίπεδο σπουδών έχει μόλις αρχίσει (Makofske & Karlin 1995).

Βέβαια η Π.Ε., λειτουργώντας παράλληλα και συμπληρωματικά με τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών των γνωστικών αντικειμένων που διδάσκονται στα σχολεία, δίνει απαντήσεις/λύσεις και προς την κατεύθυνση των βασικών πορισμάτων της Διδακτικής των Φυσικών Επιστημών τα οποία προέκυψαν από έρευνες σχετικές με τα μη ικανοποιητικά μαθησιακά αποτελέσματα (Driver et al 1985, Gilbert et al 1982). Η Π.Ε. προτείνει εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας, εννοιοποίηση και εφαρμογή της γνώσης που προέρχεται από τα διάφορα γνωστικά αντικείμενα σε καταστάσεις της καθημερινής ζωής. Με αυτό τον τρόπο προκαλεί το ενδιαφέρον και τη συνεργασία των μαθητών/ριών μεταξύ τους αλλά και με τους εκπαιδευτικούς τους και συντελεί στο άνοιγμα του σχολείου στη ζωή.

Στη χώρα μας, η Π.Ε. αρκετά χρόνια μετά την επίσημη θεσμοθέτησή της (Νόμος 1892/90, άρθρο 111) δεν βρήκε ακόμη τη θέση που της αρμόζει στο εκπαιδευτικό "γίγνεσθαι", αφού τα ποσοστά των εκπαιδευτικών και των μαθητών/ριών οι οποίοι ασχολούνται με δραστηριότητες της Π.Ε., είναι ακόμη πολύ μικρά, παρόλα τα σημαντικά βήματα που έγιναν από την πλευρά της πολιτείας (ΥΠΕΠΘ, 2000). Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία (Giordan 1998, Ham & Sewing 1988, Wilke 1985, Unesco 1980) ένας λόγος για τον οποίο

δεν έχει σημειωθεί σημαντική πρόοδος στην πρόωθηση της Π.Ε. στα σχολεία είναι ότι το ενδιαφέρον είχε στραφεί στην παραγωγή υλικού χωρίς να ληφθεί υπόψη ο ίδιος ο εκπαιδευτικός.

Το γεγονός αυτό αποτέλεσε και το έναυσμα της εργασίας αυτής σε μια προσπάθεια να διερευνηθούν στοιχεία που προαπαιτούνται για την υλοποίηση Προγραμμάτων Π.Ε. στα σχολεία Δ.Ε. και να διατυπωθούν προτάσεις με σκοπό την ενιαία αντιμετώπιση των προβλημάτων και την περαιτέρω πρόωθηση της Π.Ε..

Μέθοδος - Δείγμα

Στην εργασία αυτή η μέθοδος που ακολουθήθηκε είναι η ποιοτική ανάλυση στοιχείων με τη βοήθεια ποσοτικών δεικτών που προέκυψαν από ερωτηματολόγιο (Βάμβουκας, 1998). Ως εργαλείο της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ένα ερωτηματολόγιο για την καταγραφή στοιχείων σχετικών με την εφαρμογή της Π. Ε. στα σχολεία της Δ.Ε. και τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα αφορούσαν :

α. Στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διδακτικής μεθοδολογίας και σε θέματα περιβαλλοντικών επιστημών.

β. Στον αριθμό προγραμμάτων Π.Ε. που υλοποιήθηκαν στα σχολεία της Δ.Ε. την τελευταία πενταετία.

Το ερωτηματολόγιο με σχετικό έγγραφο του Υ-ΠΕΠΘ (Γ2/1422/13-3-01) διακινήθηκε στα σχολεία της Δ.Ε. μέσω των υπευθύνων Π.Ε. οι οποίοι υπηρετούν στις Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κάθε νομού της χώρας. Στη συνέχεια τα στοιχεία συγκεντρώθηκαν στο Π.Ι. όπου έγινε επιλογή μιας διεύθυνσης ή ενός νομού από κάθε Διοικητική Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης (Δ.Π.Δ.Ε.) με βάση τα παρακάτω κριτήρια :

1ο Κριτήριο : Η επιλεγείσα διεύθυνση ή νομός της Δ.Π.Δ.Ε. να είναι η έδρα της αντίστοιχης περιφέρειας.

2ο Κριτήριο : Τα ερωτηματολόγια της εν λόγω διεύθυνσης / νομού να είναι πλήρως συμπληρωμένα και εφόσον δεν πληρούσαν το κριτήριο αυ-

τό να επιλέγεται τυχαία μια άλλη διεύθυνση ή νομός της ίδιας περιφέρειας.

Με αυτόν τον τρόπο επιλέχθηκαν οι δεκατρείς (13) νομοί και διευθύνσεις που φαίνονται στον παρακάτω Πίνακα 1.

Αποτελέσματα

Α. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών στην Π.Ε.

1. Η πρώτη ερώτηση αφορούσε τον αριθμό των εκπαιδευτικών που είχαν επιμορφωθεί μέχρι την ημερομηνία αποστολής των στοιχείων σε κάθε διεύθυνση ή νομό. Τα στοιχεία παρουσιάζονται στον Πίνακα 1 που ακολουθεί.

Περιφερειακή Διεύθυνση/ Νομός	Αρ. Εκπ/κών ανά Νομό	Επιμορφωμένοι εκπαιδευτικοί	Ποσοστό%
Αττικής / Γ' Αθήνας,	4642	212	4,5
Αν. Μακεδον. & Θράκης /Καβάλα	1022	247	24,2
Κεντρ. Μακεδονίας/ Β' Θεσσαλονίκης	4023	352	8,8
Δυτ. Μακεδονίας /Κοζάνης	1637	182	11,1
Ηπείρου /Ιωαννίνων	1390	66	4,7
Θεσσαλίας /Τρικάλων	1272	150	11,8
Στερ. Ελλάδας / Ευρυτανίας	238	6	2,5
Δυτ. Ελλάδας /Αχαΐας	2542	1037	40,8
Πελοποννήσου /Αρκαδίας	746	24	3,2
Νησιά Ιονίου /Κέρκυρας	866	100	11,5
Νησιά Β. Αιγαίου /Λέσβου	874	132	15,1
Νησιά Ν. Αιγαίου /Κυκλάδων	1112	105	9,4
Κρήτης/ Ηρακλείου	2243	88	3,9
Σύνολο	22603	2701	12

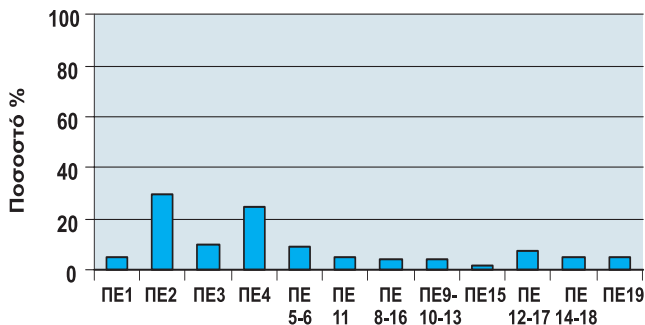
Πίνακας 1: Επιμορφωμένοι Εκπαιδευτικοί

Από την αποτύπωση των στοιχείων στον παραπάνω πίνακα φαίνεται ότι το ποσοστό των επιμορφωμένων καθηγητών/τριών όλων των ειδικοτήτων σε σχέση με τον αντίστοιχο συνολικό πληθυσμό των εκπαιδευτικών που υπηρετούν ανά διεύθυνση ή νομό είναι μικρό (12%). Κάτω του 10% είναι το ποσοστό των επιμορφωμένων εκπαιδευτικών στη Γ' Διεύθυνση Αθηνών και στη Διεύθυνση της Δυτ. Θεσσαλονίκης, στους νομούς Ιωαννίνων, Ευρυτανίας, Αρκαδίας, Κυκλάδων και Ηρακλείου. Εξαιρεση αποτελεί ο νομός Αχαΐας, ο οποίος έχει παράδοση στην υλοποίηση Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και την υποστήριξη των εκπαιδευτικών από τα

δύο Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης(ΚΠΕ) που λειτουργούν στο νομό. Αξίζει να σημειωθεί ότι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση σηματοδοτεί τουλάχιστον γνώση σχεδιασμού και υλοποίησης Σχεδίων Εργασίας, στοιχείο πολύ σημαντικό για την εφαρμογή και άλλων καινοτόμων προγραμμάτων στα σχολεία όπως για παράδειγμα το πιλοτικό πρόγραμμα της Ευέλικτης Ζώνης.

2. Η δεύτερη ερώτηση αφορούσε την ειδικότητα των εκπαιδευτικών που επιμορφώθηκαν σε θέματα Π.Ε. Από το σύνολο των 2701 επιμορφωμένων εκπαιδευτικών, στοιχεία για την ειδικότη-

τα των εκπαιδευτικών έχουμε για 1817 εκπαιδευτικούς. Από την επεξεργασία των στοιχείων διαπιστώθηκε ότι, οι εκπαιδευτικοί που επιμορφώνονται σε θέματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι Φιλολόγοι (ΠΕ2: 506 άτομα), Φυσικοί, Χημικοί, Φυσιογνώστες, Βιολόγοι και Γεωλόγοι (ΠΕ4: 424), Μαθηματικοί (ΠΕ3: 173), καθηγητές/ριες Ξένων Γλωσσών (ΠΕ5,6 : 149) Μηχανικοί-Τεχνολόγοι (ΠΕ12-17 : 135) και τέλος εκπαιδευτικοί όλων των άλλων ειδικοτήτων (430). Τα παραπάνω στοιχεία μετά από την ομαδοποίησή τους και την έκφρασή τους σε (%) ποσοστιαία αναλογία παρουσιάζονται στο σχεδιάγραμμα 1 που ακολουθεί.



Σχεδιάγραμμα 1: Επιμορφωμένοι εκπαιδευτικοί ανά ειδικότητα

Σε μια προσπάθεια ερμηνείας των παραπάνω αποτελεσμάτων θα πρέπει κανείς να λάβει υπόψη ότι ο αριθμός των φιλόλογων (ΠΕ2) στα σχολεία είναι σημαντικά μεγαλύτερος από τον αριθμό των εκπαιδευτικών κάθε άλλης ειδικότητας. Παρά το γεγονός αυτό, θεωρούμε ότι το σημαντικό ποσοστό που καταλαμβάνουν στους επιμορφωμένους οι φιλόλογοι, οι οποίοι δεν ασχολήθηκαν με θέματα φυσικού περιβάλλοντος στις βασικές πανεπιστημιακές σπουδές τους, δείχνει ότι αισθάνονται την ανάγκη να επιμορφωθούν στα θέματα αυτά. Από τους εκπαιδευτικούς των άλλων ειδικοτήτων, οι καθηγητές Φυσικών Επιστημών (Φυσικοί, Χημικοί, κ.ά.) οι οποίοι έχουν άμεση σχέση με το αντικείμενο της Π.Ε. αισθάνονται πιθανόν την ανάγκη να επιμορφωθούν σε θέματα διδακτικής μεθοδολογίας και πρακτικής.

3. Η τρίτη ερώτηση αφορούσε τους φορείς που ανέλαβαν την υλοποίηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων Π.Ε. για τους εκπαιδευτικούς της Δ.Ε. Από τα στοιχεία προέκυψε ότι την επιμόρφωση των 2701 εκπαιδευτικών πραγματοποιήσαν κυρίως οι υπεύθυνοι Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα στους δεκατρείς (13) νομούς, οι 1325 εκπαιδευτικοί επιμορφώθηκαν από τους υπεύθυνους Π.Ε. σε προγράμματα που διαρκούσαν από 5 έως 40 ώρες. Στα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ) επιμορφώθηκαν 483 εκπαιδευτικοί σε προγράμματα διάρκειας 40 ωρών, ενώ τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΑΕΙ) επιμόρφωσαν 443 εκπαιδευτικούς με προγράμματα διάρκειας 35 ωρών. Τέλος άλλοι φορείς όπως οι μη κυβερνητικές οργανώσεις (ΜΚΟ), τα ΚΠΕ, κ.ά. επιμόρφωσαν άλλους 450 εκπαιδευτικούς με προγράμματα μικρής συνήθως διάρκειας.

Φορέας Επιμόρφωσης	Αριθμός εκπαιδευτικών	Ποσοστό %
ΑΕΙ	443	16
ΠΕΚ	483	18
Υπεύθυνοι Π.Ε.	1325	49
Άλλος φορέας	450	16,70
Σύνολο	2701	99,7

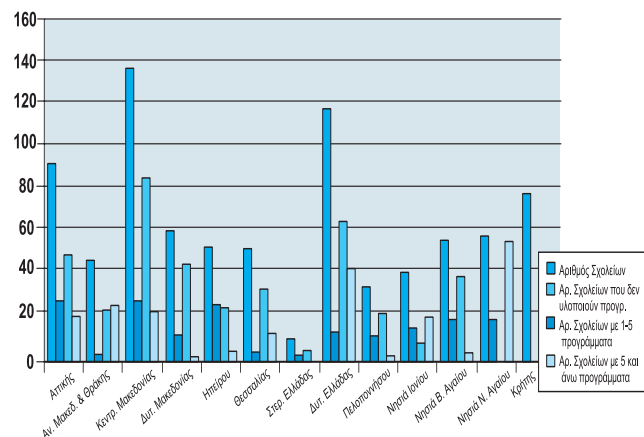
Πίνακας 2: Φορείς Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών

Σε μια προσπάθεια ερμηνείας των παραπάνω αποτελεσμάτων αναζητήθηκαν στοιχεία και από άλλες πηγές, όπως για παράδειγμα τις εκθέσεις πεπραγμένων των υπευθύνων Π.Ε., τις οποίες παράλληλα με το ΥΠΕΠΘ οι υπεύθυνοι Π.Ε. κοινοποίησαν και στο Π.Ι., καθώς και στοιχεία από τους Οδηγούς Σπουδών των ΠΕΚ. Από τις εκθέσεις πεπραγμένων των υπευθύνων Π.Ε. και από τα στοιχεία των ΠΕΚ προκύπτουν τα παρακάτω:

- Στην πλειοψηφία τους τα προγράμματα επιμόρφωσης ήταν γενικού περιεχομένου, ενώ ήταν εμφανής η έλλειψη προγραμμάτων διδακτικής/παιδαγωγικής μεθοδολογίας με πρακτικές/παραδειγματικές τάξης.
- Κοινό χαρακτηριστικό των περισσότερων προγραμμάτων ήταν οι πολυπρόσωπες επιμορφωτικές ομάδες, ενώ σε ελάχιστες περιπτώσεις ήταν και μονοπρόσωπες.
- Το διδακτικό προσωπικό των Α.Ε.Ι. συμμετείχε ενεργά στα επιμορφωτικά προγράμματα σε πόλεις /έδρες των ΑΕΙ.
- Σημαντικός αριθμός εκπαιδευτικών/υπευθύνων Π.Ε. συμμετείχαν ως επιμορφωτές, η παρουσία των οποίων κάτω από κατάλληλης προϋποθέσεις μπορεί να είναι ο συνδετικός κρίκος /παράγοντας της θεωρίας και της πράξης.
- Σε λίγα προγράμματα οι αιτήσεις ήταν περισσότερες από αυτές που μπορούσαν να ικανοποιηθούν. Αυτό οδηγεί σε δύο ερμηνείες: ή οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν αποσαφηνίσει τις επιμορφωτικές τους ανάγκες ή χρειάζονται άλλη μορφή επιμόρφωσης (Σπυροπούλου, 2000β).

Β. Υλοποίηση Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στα Σχολεία

Από την εξεργασία και μελέτη των δεδομένων, που αφορούσαν στον αριθμό των προγραμμάτων που υλοποιούνται στα σχολεία Δ.Ε. των επιλεγμένων διευθύνσεων και νομών της χώρας, προέκυψαν τα αποτελέσματα που σχηματικά παρουσιάζονται στο σχεδιάγραμμα 2 που ακολουθεί:



Σχεδιάγραμμα 2. Αριθμός σχολείων που υλοποιούν προγράμματα Π.Ε.

Συγκρίνοντας τα στοιχεία της τρίτης και τέταρτης στήλης διαπιστώνεται ότι ο αριθμός των σχολείων που υλοποίησαν προγράμματα Π.Ε. την πενταετία 1995-2000 είναι μεγαλύτερος από τον αριθμό των σχολείων που δεν υλοποίησαν προγράμματα. Στη συνέχεια συγκρίνοντας τα στοιχεία της τέταρτης και πέμπτης στήλης διαπιστώνεται ότι ο αριθμός των σχολείων που υλοποίησαν από ένα μέχρι πέντε προγράμματα Π.Ε. την πενταετία 1995-2000 είναι σχεδόν σε όλες τις περιπτώσεις μεγαλύτερος από τον αριθμό των σχολείων που υλοποίησαν πάνω από πέντε προγράμματα. Αξίζει βέβαια να αναφερθεί ότι στη στήλη (4) ελάχιστα ήταν τα σχολεία που υλοποίησαν πέντε προγράμματα (ένα κάθε χρόνο). Τα περισσότερα σχολεία που συμπεριλήφθηκαν σε αυτή τη στήλη του πίνακα 3, σύμφωνα με τα στοιχεία που συγκεκριτώθηκαν, είχαν υλοποιήσει από 1-3 προγράμματα τη συγκεκριμένη πενταετία.

Κατά τη γνώμη μας τα σχολεία που έχουν συνεπή παρουσία στην υλοποίηση προγραμμάτων είναι εκείνα, που υλοποιούν κάθε χρόνο προγράμματα Π.Ε., ώστε να ενημερώνονται και να ευαισθητοποιούνται όσο το δυνατόν περισσότεροι μαθητές/ριες. Αξιοσημείωτο βέβαια είναι το γεγονός ότι υπάρχουν σχολεία στα οποία υλοποιούνται περισσότερα του ενός προγράμματος κάθε χρόνο όπως για παράδειγμα τα σχολεία του νομού Καβάλας (ποσοστό 50%) και του νησιωτικού συγκροτήματος των Κυκλάδων (ποσοστό 78,46%).

Εξετάζοντας τα δεδομένα και μετά από μια επιπλέον επεξεργασία προκύπτει επίσης ότι, σε αρκετά από τα παραπάνω σχολεία σε όλες σχεδόν τις περιοχές της χώρας, υλοποιήθηκαν προγράμματα Π.Ε. χωρίς οι εκπαιδευτικοί να έχουν επιμορφωθεί, με ό,τι και αν αυτό συνεπάγεται, ενώ αντίθετως σε άλλα σχολεία που διέθεταν επιμορφωμένους εκπαιδευτικούς δεν υλοποιήθηκαν προγράμματα.

Στο ερωτηματολόγιο ζητήθηκε επίσης να αναγραφούν οι λόγοι που αποτρέπουν τους μαθητές/ριες και τους εκπαιδευτικούς να υλοποιήσουν προγράμματα Π.Ε. στα σχολεία. Από τα στοιχεία που συγκεντρώθηκαν διαπιστώθηκε ότι η πιο σημαντική αιτία είναι το «εξετασιοκεντρικό» εκπαιδευτικό σύστημα που δεν επιτρέπει τους μαθητές/ριες ιδιαίτερα των Ενιαίων Λυκείων να υλοποιούν προγράμματα Π.Ε. Η δεύτερη εξίσου σημαντική αιτία είναι το γεγονός ότι η υλοποίηση των προγραμμάτων Π.Ε. γίνεται σε ώρες εκτός ωρολογίου προγράμματος των σχολείων με αποτέλεσμα οι μαθητές/ριες που μετακινούνται από μακρινές περιοχές στην περιοχή του σχολείου να μη συμμετέχουν. Σε άλλα σχολεία δεν υλοποιούνται προγράμματα Π.Ε., επειδή οι εκπαιδευτικοί μετακινούνται από σχολείο σε σχολείο για τη συμπλήρωση ωραρίου με αποτέλεσμα να μην έχουν τον απαιτούμενο χρόνο για σχολικές δραστηριότητες.

Τέλος, όπως προκύπτει από τις εκθέσεις πεπραγμένων των υπευθύνων Π.Ε., δεν υλοποιούνται προγράμματα Π.Ε. σε αρκετά σχολεία λόγω της αδιαφορίας των συλλόγων διδασκόντων αλλά και της μη υποστήριξης του θεσμού από όλα τα στελέχη της Εκπαίδευσης (Σπυροπούλου 2001).

Συμπεράσματα και προτάσεις

Από την έρευνα προκύπτει ότι ο αριθμός των επιμορφωμένων εκπαιδευτικών που υπηρετούν στα σχολεία της Δ.Ε. των δεκατριών επιλεγμένων διευθύνσεων σε θέματα Π.Ε. είναι μικρός σε σχέση με το σύνολο των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στα σχολεία της αντίστοιχης διεύθυνσης ή νομού. Η ενημέρωση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πραγματοποιείται κυρίως από τους Υπεύθυνους Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, οι οποίοι οργανώνουν ενημερωτικές επιμορφωτικές ημερίδες μέσα στο πλαίσιο των καθηκόντων τους. Ο αριθμός των σχολείων που υλοποίησαν προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στα Γυμνάσια στο διάστημα που εξετάστηκε (1995-2000) είναι ικανοποιητικός, είναι όμως πολύ μικρός στα Ενιαία Λύκεια.

Με αφορμή τα παραπάνω, θεωρήσαμε σκόπιμο να συγγραφούν και να σταλούν οδηγίες στο Γυμνάσιο και στο Ενιαίο Λύκειο με σκοπό την ενημέρωσή των εκπαιδευτικών που δεν τους δόθηκε η ευκαιρία να επιμορφωθούν σε θέματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΥΠΕΠΘ -ΠΙ, 2003). Το γεγονός αυτό βέβαια δεν καλύπτει τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, είναι όμως ένα πρώτο γεγνημένο μέχρι να συγγραφεί ένας Οδηγός Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και παράλληλα να γίνει μια συστηματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε διάφορα επίπεδα.

Εκείνο όμως που κατά τη γνώμη μας είναι το πρώτο μέλημα, είναι να δοθεί έμφαση στις προπτυχιακές σπουδές των υποψήφιων εκπαιδευτικών στην αρχική κατάρτισή τους και μετά στην επιμόρφωσή τους.

Όσον αφορά τον φορέα υλοποίησης της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, η άποψή μας είναι ότι τα προγράμματα επιμόρφωσης πρέπει να σχεδιάζονται από ένα μόνιμο φορέα και να συνάδουν με τις ουσιαστικές επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Στη συνέχεια την επιμόρφωση να αναλαμβάνουν άτομα που έχουν ειδικές μεταπτυχιακές σπουδές στη Διδακτική Μεθοδολογία και τις Περιβαλλοντικές Επιστήμες.

Ένα εξίσου σημαντικό στοιχείο, που θα παίξει καθοριστικό ρόλο στην προώθηση της Π.Ε. στα σχολεία, είναι η υλοποίηση προγραμμάτων εντός του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου, γεγονός που θα έλυνε το θέμα των μετακινήσεων των μαθητών/ριών και των εκπαιδευτικών. Για την επίλυση του παραπάνω θέματος, το οποίο δεν αφορά μόνο την Π.Ε., το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο εισηγήθηκε την πιλοτική εφαρμογή του πρόγραμμα της Ευέλικτης Ζώνης, σύμφωνα με το οποίο διατίθενται δύο ώρες εβδομαδιαίως εντός του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου για την υλοποίηση προγραμμάτων διαθεματικών και διεπιστημονικών προσεγγίσεων.

Στα Ενιαία Λύκεια για την αντιμετώπιση του προβλήματος της μη συμμετοχής των μαθητών/ριών σε προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, μια πρόταση επίλυσής του είναι η αντικατάσταση μαθήματος επιλογής με αντίστοιχο περιεχόμενο που διδάσκεται με συμβατικό τρόπο, με ένα βιβλίο/φάκελο δραστηριοτήτων όπου οι μαθητές/τριες θα ενημερώνονται και θα δραστηριοποιούνται σε αντίστοιχα θέματα με την υλοποίηση Σχεδίων

Εργασίας (projects).

Επιπλέον στο Π.Ι., με αφορμή την εκπόνηση των νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών (ΥΠΕΠΘ-ΠΙ 2001) έγινε προσπάθεια διάχυσης όσο το δυνατόν περισσότερων περιβαλλοντικών θεμάτων/ζητημάτων και ελπίζουμε ότι οι συγγραφείς των νέων διδακτικών πακέτων της υποχρε-

ωτικής εκπαίδευσης θα τα λάβουν υπόψη τους, ώστε οι μαθητές/ριες να οικοδομούν τις βασικές έννοιες οι οποίες προσπατούνται για την υλοποίηση των προγραμμάτων Π.Ε.. μέσα από τα γνωστικά αντικείμενα.

Τέλος αναφέρουμε ότι στον κόμβο του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου έχει αναρτηθεί ιστοσελίδα Πε-

ριβαλλοντικής Εκπαίδευσης για την ανταλλαγή εμπειριών και απόψεων και την ενημέρωση όλων όσων ενδιαφέρονται για την προώθηση της Π.Ε. στα σχολεία. Οι εκπαιδευτικοί και κάθε ενδιαφερόμενος μπορούν να επισκέπτονται την ιστοσελίδα αυτή στην ηλεκτρονική διεύθυνση <http://www.pi-schools.gr/drast/perivalontiki/>.

Βιβλιογραφία

Βάμβουκας, Μ. (1998). Εισαγωγή στη μεθοδολογία και την έρευνα, Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη

Driver, R., Guesne, E., Tiberghien, A. (1985/1993). Οι ιδέες των παιδιών στις Φυσικές Επιστήμες (Για την ελληνική γλώσσα : Ε.Ε.Φ.). Αθήνα

Gilbert, J. K., Osborne, R.J. and Fensham P. J. (1982). Children's Science and its consequences for teaching. Science Education, 66 (4), 623 -633.

Giordan, A. (1998). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Πεδίο εργασίας. Αθήνα: Γραφείο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Ενημέρωσης και Ευαισθητοποίησης Γεν. Δ/ση XI της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, Μουσείο Γουλανδρή.

Ham, S., & Sewing, D. (1988). Barries to Enviromental Education. Journal of Enviromental Education, 19(2), 17-24.

Makefske & Karlin, (1995). Τεχνολογία και Παγκόσμια Περιβαλλοντικά Προβλήματα, Αθήνα: Εκδόσεις "ΙΩΝ".

Σπυροπούλου - Κατοάνη Δήμητρα (2000α). "Ο καιρός, το κλίμα και η σχέση τους με το Περιβάλλον : Προτάσεις για συνθετικές εργασίες στα πλαίσια των Φυσικών Επιστημών και της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Αθήνα : Εκδ. Σαββάλα.

Σπυροπούλου, Δ. (2000β). Διαχρονική αποτίμηση των

ταχύρυθμων επιμορφωτικών προγραμμάτων προγραμμάτων σε θέματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στα 16 ΠΕΚ της χώρας. Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Λάρισα 6-8 Οκτωβρίου.

Σπυροπούλου, Δ. (2001). Αποτίμηση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης τη δεκαετία 1991-2000. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, τ.5, 155-166.

Wilke, R. (1985). "Mandating E.E. in preservice teacher training: Teacher Wisconsin experience". Journal of Enviromental Education, 17(1), p.p.1-18.

Unesco, (1980). Environmental Education since the Tiblishi Conference, Paris.

ΥΠΕΠΘ- ΕΠΕΑΚ /Υποέργο 1.1 ΣΤ.β. (2000) Δημοσιοποίηση των δράσεων των σχολείων: Περιβαλλοντική Εκπαίδευση 1999-2000

ΥΠΕΠΘ - ΕΠΕΑΕΚ/ΚΠΣ (2000). Έργο Σταθμός για την Ελληνική Παιδεία. Αθήνα.

ΥΠΕΠΘ - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2002). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών ΦΕΚ 1366, τχ Α., Β., 18-10-2001.

ΥΠΕΠΘ-ΠΙ (2003) Οδηγίες για τη Διδασκαλία των Μαθημάτων στο Γυμνάσιο και το Λύκειο, τχ Γ' Αθήνα : ΟΕΔΒ.

Περιβαλλοντική Ηθική

Έχουν οι άνθρωποι
υποχρεώσεις προς τα
μη ανθρώπινα όντα;

αρθρογραφία

Όσο περισσότερες αποχρώσεις της οικολογικής κρίσης γίνονται αντιληπτές τόσο πιο πιεστικό γίνεται το καθήκον της επαναδιευθέτησης των αξιών μας προς κατευθύνσεις συνεκτίμησης και συμπερίληψης των μη ανθρώπινων όντων κατά την αποκρυστάλλωση των ηθικών μας θεωρήσεων. Τα οικολογικά προβλήματα του πλανήτη μας υποχρεώνουν να θεμελιώσουμε αυτού του είδους τις ηθικές σχέσεις που μέχρι τώρα δεν είχαν μελετηθεί συγκροτημένα και συστηματικά: τα καθήκοντα του ανθρώπου προς τη φύση.

Οι δύο γραμμές σκέψης

Η ανθρωποκεντρική λογική φαίνεται να είναι η πραγματιστική λογική: όταν κάποιος δέχεται να επωμιστεί ηθικές υποχρεώσεις προς τον πλανήτη Γη, το κάνει διότι σε τελευταία ανάλυση κινδυνεύει τόσο ο ίδιος όσο και το είδος του (Routley και Routley, 1979). Στη γραμμή σκέψης του ανθρωποκεντρισμού οποιοσδήποτε ηθικές υποχρεώσεις μας προς τη φύση μπορούν να νοηθούν μόνο ως προέκταση των ηθικών υποχρεώσεών μας προς τους άλλους ανθρώπους σύμφωνα με την ακραιφνή καντιανή παράδοση. Για τους ανθρωποκεντρικούς, η φύση έχει εργαλειακή αξία. Την εκμεταλλευόμαστε για να ικανοποιήσουμε τις ανάγκες και επιθυμίες μας, επομένως λογικό είναι πως θα πρέπει να καταβάλουμε κάθε προσπάθεια για να τη διατηρούμε στην καλύτερη δυνατή κατάσταση. Ο Καρτέσιος και ο Καντ θεωρούνται ως οι κατ'εξοχήν ανθρωποκεντρικοί φιλόσοφοι.

Η οικοκεντρικοί (βιοκεντρικοί) φιλόσοφοι από την άλλη μεριά θεωρούν πως οποιοσδήποτε ηθικές υποχρεώσεις μας απευθύνονται στην ίδια τη φύση. είτε το είδος μας προσδοκά κάποιο όφελος από τη φύση είτε όχι, εμείς σωστό είναι να αναλάβουμε και να εκπληρώσουμε τις ηθικές υποχρεώσεις μας προς αυτή. η φύση έχει εγγενή αξία (Naess, 1973). Είτε ικανοποιούνται τα ανθρώπινα συμφέροντα είτε όχι, η φύση δεν

μπορεί να στερηθεί το δικαίωμα της ύπαρξής της και της λειτουργίας της. έχει αυτοξία! Έχει αποκλειστικά δικά της συμφέροντα καθόλα νόμιμα με κάθε δικαίωμα ικανοποίησής τους. Οι οικοκεντρικοί φιλόσοφοι έχουν την άποψη πως η ανθρωποκεντρική φιλοσοφία ευθύνεται σε μεγάλο βαθμό για τη σημερινή παγκόσμια οικολογική κρίση. Είναι η ιδεολογία που παρέχει άλλοθι για οποιοσδήποτε είδους εκμετάλλευση της φύσης, εφόσον δεν θα φαινόταν να συνοδεύεται από αρνητικό αντίκτυπο πάνω στην ανθρώπινη κατάσταση.

Οι επόμενες γενεές

Κατά πάσα πιθανότητα δεν μπορεί να αποκλειστεί η νομιμότητα της φροντίδας για τους ανθρώπους του μέλλοντος με κανένα ορθολογικό επιχείρημα (Attfield, 1983). Προφανώς τους οφείλουμε ηθικές υποχρεώσεις. Καταρχάς θα πρέπει να τονιστεί πως η φροντίδα για τις επόμενες γενεές εμπερικλείει μια βαθύτερη και γνησιότερη διάσταση της έννοιας αυτής καθιστώντας μας υπεύθυνους/ες για την ικανοποίηση αναγκών που δεν είναι οι δικές μας και επομένως συμπυκνώνει τη θέληση των τωρινών γενεών για επίδειξη αλληλεγγύης. Παρ' όλα αυτά ο διακηρυγμένος στόχος της αλληλεγγύης αυτής είναι εξαιρετικά στενός: πρόκειται για την ευημερία των επόμενων γενεών ανθρώπων και μόνο χωρίς να ενδιαφέρεται καθόλου για τις επόμενες γενεές

Αλέξανδρος Γεωργόπουλος,
Αν. Καθηγητής, Τ.Ε.Π.Α.Ε., Α.Π.Θ.

ζώων, φυτών, οικοσυστημάτων κτλ.

Τα δικαιώματα των ζώων

Η προβληματική των δικαιωμάτων των ζώων ήταν το πρώτο ρήγμα μέσα από το οποίο άρχισε να αναπτύσσεται για πρώτη φορά η συλλογιστική για πιθανές ηθικές υποχρεώσεις απέναντι σε μη ανθρώπινα όντα. Βασίζεται σε δύο θεμελιώδεις παραδοχές (Singer, 1973, Routley και Routley, 1979): Πρώτον, δεν υπάρχει κανένα χαρακτηριστικό το οποίο να είναι εγγενές του ανθρώπινου είδους και να χαρακτηρίζει μόνο τα άτομα του είδους *Homo sapiens sapiens*: Δεύτερον, ακόμη, και αν υποθεθεί πως υπήρχε ένα τέτοιο ποιοτικά διαφορετικό διακριτικό γνώρισμα το οποίο να δήλωνε τη ριζική αυτή ετερομορφία ανάμεσα στους ανθρώπους και τα ζώα, το γεγονός αυτό από μόνο του δεν θα μπορούσε καθόλου να συγκωρήσει ή να συνηγορήσει για την επίδειξη οποιουδήποτε είδους σκληρότητας προς αυτά.

Οι βιοκεντρικές θεωρίες

Οι βιοκεντρικές θεωρίες είναι συνυφασμένες με την έννοια της εγγενούς αξίας των μη ανθρώπινων όντων του πλανήτη, έννοια η οποία συνιστά το θεμελιωτικό αξίωμα της μη ανθρωποκεντρικής θεώρησης που συνηγορείται από τις θεωρίες αυτές. Εγγενής αξία ενός πράγματος είναι αυτή που δεν συνεισφέρει στην αξία κάποιου άλλου πράγματος (Norton, 1978). Η φύση λοιπόν θεωρείται πως έχει αξία που είναι άσχετη με τις ανθρώπινες ανάγκες. Έχει αυτοξία. Η εγγενής αξία μπορεί να εννοηθεί ως ο αντίποδας της εργαλειακής αξίας. Εργαλειακή αξία έχει ένα ον ή αντικείμενο όταν μπορεί να χρησιμοποιηθεί, για να συνεισφέρει στην αξία ενός άλλου όντος ή αντικειμένου.

Οι ολιστικές θεωρίες

Ενδιαφέρουσα είναι η ταξινόμηση των ηθικών θεωριών σε ατομιστικές και ολιστικές.

Σύμφωνα με τις πρώτες, αποδέκτες των ηθικών υποχρεώσεών μας είναι αποκλειστικά τα άτομα (είτε άνθρωποι, είτε μη ανθρώπινα όντα). Το κύριο χαρακτηριστικό αλλά και διαφορά των δεύτερων από τις πρώτες είναι το δόγμα πως μια ομάδα οργανισμών είναι δυνατόν να έχει ξεχωριστά συμφέροντα από τα επιμέρους συμφέροντα καθενός από τους παραπάνω οργανισμούς (Leorold, 1948).

Η Βαθιά Οικολογία

Η φιλοσοφία αυτή συγκαταλέγει τόσο τα ανθρώπινα, όσο και τα μη ανθρώπινα όντα αλλά και τα οικοσυστήματα στους υπόχρεους απόδοσης εγγενούς αξίας, σκοπεύει στην προστασία της βιοποικιλότητας θεωρώντας πως οι άνθρωποι δεν έχουν το δικαίωμα να τη συρρικνώσουν και τέλος, δεχόμενη ότι η τραγική αυτή καταστροφή των γενετικών πόρων του πλανήτη εν μέρει οφείλεται στον υπερπληθυσμό του είδους *Homo sapiens sapiens*, έχει ως αίτημα τη ριζική περιτολή των ανθρώπινων αριθμών (Naess, 1986).

Συμπέρασμα

Ίσως σήμερα είναι η κατάλληλη στιγμή για το ανθρώπινο είδος, ιδιαίτερα μάλιστα κάτω από το βάρος της οικολογικής κρίσης των τελευταίων δεκαετιών, να αποφασίσει επιλογές τέτοιας ριζοσπαστικότητας που να ανταποκρίνονται στη σοβαρότητα των επερχόμενων πολυσχιδών προβλημάτων. Πιο συγκεκριμένα πιθανότατα θα είναι μοιραία παράλειψη να μην ασχοληθεί με τη θέση του μέσα στον κόσμο και με το ρόλο που το αρμόζει, κάτω από το φως μάλιστα των επιστημονικών συμπερασμάτων των σχετικών με την ευθύνη του για τα περιβαλλοντικά δεινά του πλανήτη. Μέσα στο πλαίσιο αυτό δεν θα μπορούσε να μην ασχοληθεί με την αναδιάταξη των ηθικών του αξιών έτσι ώστε οι κανονιστικές επιταγές που θα προκύψουν να μπορούν να αποτελέσουν μέρος της οδού διαφυγής από το

σημερινό αδιέξοδο. Τελικά όσο περνάει ο καιρός αφενός θα του είναι όλο και περισσότερο δύσκολο να αποφύγει να σκεφτεί σοβαρά τη σχέση του με τα άλλα όντα του κόσμου μας, αφετέρου θα οξύνεται το δίλημμα ανάμεσα στις δύο λογικές διάσωσης της φύσης: την εργαλειακή και αυτή της εγγενούς αξίας. Πιθανότατα θα είναι σφάλμα να υιοθετηθεί μια μονοδιάστατη στρατηγική για τη φύση οποιασδήποτε έμπνευσης από τις δύο προαναφερθείσες που να μην λαμβάνει υπόψιν τους διαφορετικούς βαθμούς υπευθυνότητας για τις διαφορετικές ανθρώπινες ομάδες. Αν π.χ. θεωρούμε πως ένα μαύρο παιδί του Χάρλεμ ευθύνεται εξίσου για την οικολογική κακοδαιμονία του πλανήτη με τον πρόεδρο του Εχχοπ (Bookchin, 1991), τότε συκοφαντούμε το παιδί αυτό και απαλλάσσουμε από τις κατηγορίες τον μεγαλοκεμεταλλευτή.

Από την άλλη μεριά δεν πρέπει να μας διαφεύγει της προσοχής πως, όπως παρατηρεί ο Fox (1989), οι σχέσεις ανάμεσα στην εσωτερική οργάνωση των ανθρώπινων κοινωνιών και στη μεταχείριση του μη ανθρώπινου κόσμου από μέρους τους μπορεί να έχουν τόσες πολλές αποχρώσεις όσες και οι δυνατότητες της φυσικής εξέλιξης, δηλαδή άπειρες. Με άλλα λόγια δεν υπάρχει κανένας λόγος για να θεωρήσουμε πως υπάρχει κάποιος είδους κοινωνική αλλαγή που να συνιστά τον ικανό και αναγκαίο παράγοντα που αυτομάτως θα διασφάλιζε μια οικολογικότερη συμπεριφορά των ανθρώπων.

Εννοείται πως κανένας νόμος της ανθρώπινης εξέλιξης δεν μπορεί να προβλέψει την κατεύθυνση προς την οποία τα ανθρώπινα όντα θα λύσουν τελικά το δίλημμα αυτό, ούτε καμία διοικητική πράξη να τα υποχρεώσει να δράσουν είτε προς τη μια κατεύθυνση είτε προς την άλλη. Όπως και να γίνει αυτό όμως οι συνέπειες θα είναι συγκλονιστικής σημασίας για το μέλλον του Ανθρώπου πάνω στη Γη.

Βιβλιογραφία

- Attfield, R (1983) *The Ethics of Environmental Concern*, Blackwell, London
- Bookchin, M (1991) *Looking for Common Ground*, στο S. Chase (ed) *Defending the Earth: A Dialogue Between Murray Bookchin and Dabe Foreman*, South End Press, Boston
- Fox, W (1989) *The Deep Ecology - Ecofeminism Debate and its Parallels*, *Environmental Ethics*, 11 (1), σελ. 5 - 25
- Leopold, A (1948) *The Land Ethic in A Sand Country Almanac and Sketches Here and There*, Oxford University Press, New York
- Naess, A (1973) *The Shallow and the Deep*, Long Range Ecology Movement. A Summary, *Inquiry*, 16, 95-100
- Naess A, (1986) *The Deep Ecological Movement: Some Philosophical Aspects*, *Philosophical Inquiry*, 8 (1-2) σελ. 10 - 31.
- Norton, B.G. (1987) *Why Preserve Natural Variety*, Princeton.
- Routley, R και Routley, V (1979) *Against the Inevitability of Human Chauvinism*, στο K.E. Goodpaster and K.M. Sayer (eds.), *Ethics and Problems of the 21st Century*, University of Notre Dame Press, Notre Dame, Ind.
- Singer, R (1973) *Animal Liberation*, New York Review of Books, New York.

Η Π.Ε. μπορεί να προσδιοριστεί ως αποτέλεσμα της ανάγκης μιας αναδιάρθρωσης κάποιων τωμένων της εκπαίδευσης με σκοπό την ολοκληρωμένη αντίληψη των περιβαλλοντικών προβλημάτων και τη σύνδεσή τους με τα κοινωνικά προβλήματα, ώστε μέσα από τις διαδικασίες της, να επιτευχθούν οι στόχοι και να βοηθηθούν άτομα και κοινωνικές ομάδες αποκτώντας ευαισθητοποίηση προς το περιβάλλον και τα προβλήματά του, με στάσεις, αξίες, ενδιαφέροντα και αίσθηση υπευθυνότητας.

«Π.Ε. είναι η διαδικασία, η οποία θα βοηθήσει τους πολίτες να αποκτήσουν γνώση του περιβάλλοντος και πάνω από όλα να γίνουν ικανοί και αποφασισμένοι, να έχουν διάθεση να εργαστούν ατομικά και συλλογικά για την επίτευξη και τη διατήρηση μιας δυναμικής ισορροπίας μεταξύ της ποιότητας της ζωής και της ποιότητας του περιβάλλοντος» (Hungerford, Peyton, Wilke, 1980. πηγή: Π.Ε. Ευγ. Φλογαίτη).

Η ανάπτυξη του θεσμού στην Ελλάδα ξεκινά από το 1977 που εντάχθηκε η Π.Ε. στις δραστηριότητες των σχολείων, οι οποίες πραγματοποιούνται παράλληλα με το εβδομαδιαίο πρόγραμμα κάθε τάξης σε ώρες που καθορίζονται ανάλογα με τις δυνατότητες του σχολείου και το ωρολόγιο πρόγραμμα των εκπαιδευτικών. (Πατσέας, Κ., 1999). Τα βασικά στοιχεία της φιλοσοφίας της Π.Ε. δηλ. η ενεργητική επίλυση προβλημάτων και ο κοινωνικός της χαρακτήρας βοηθούν τον εκπαιδευτικό στο σημερινό σχολείο να τη χρησιμοποιήσει ως μοχλό μεταρρύθμισης των παιδαγωγικών διαδικασιών. (Γούπος, Θ., 2003).

Οι “αρετές” που προσπαθεί να επιτύχει είναι:

- α. Σύνδεση του σχολείου με τον έξω κόσμο
- β. Ανάπτυξη συλλογικής δραστηριότητας και συνεργασίας
- γ. Ανάπτυξη φαντασίας
- δ. Ανάπτυξη δεξιοτήτων
- ε. Καλλιέργεια διεπιστημονικής προσέγγισης των θεμάτων
- στ. Ενίσχυση αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης των μαθητών
- ζ. Ενίσχυση της άμεσης γνώσης σε βάρος της διαμεσοληθτικής

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και η Ειδική Αγωγή

Γκονέλα Ελένη,
Σχολ. Συμβουλος 3ης
Περ. Π.Ε. ν. Λάρισας

η. Εμπέδωση της ολιστικής άποψης για τον κόσμο (Γεωργόπουλος και Τσαλίκη, 1997).

Η Π.Ε. ορίζεται "ως μια διαρκής διαδικασία δια της οποίας τα άτομα και οι κοινωνικές ομάδες θα συνειδητοποιήσουν το περιβάλλον τους και θα αποκτήσουν τις γνώσεις, τις αξίες, τις ικανότητες, την εμπειρία και επίσης τη θέληση που θα τους επιτρέψουν να δράσουν ατομικά και συλλογικά, με σκοπό την επίλυση των σημερινών και μελλοντικών προβλημάτων του περιβάλλοντος". (Unesco, Paris, 1988).

Τα περιβαλλοντικά προγράμματα με την εμπλοκή εκπαιδευτικών και μαθητών, μπορούν να βοηθήσουν στον αναπροσανατολισμό του σχολείου προς ένα "ανοικτό σχολείο", ώστε το εκπαιδευτικό μας σύστημα να βγει από τα αδιέξοδά του. Επίσης, αποτελούν γέφυρα που συνδέει: α) το σχολείο με τον έξω κόσμο, τη συλλογική δραστηριότητα και συνεργασία, την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των μαθητών, την καλλιέργεια της διεπιστημονικής προσέγγισης των θεμάτων και την εμπέδωση της ολιστικής άποψης για τον κόσμο β) την εκπαιδευτική διαδικασία με την πολυαισθητηριακή προσέγγιση, την ισχυρή εποπτεία, την αυτενεργό μάθηση στο φυσικό περιβάλλον, με σκοπό την αναζήτηση και παραγωγή νέας γνώσης από τους μαθητές, με τον εκπαιδευτικό καθοδηγητή, εμπυκωτή, συντονιστή, συνεργάτη και φίλο των μαθητών που εκτός από την απόκτηση γνώσεων, προωθεί ένα σύστημα ικανοτήτων, δεξιοτήτων, στάσεων, συμπεριφορών και πρωτοβουλιών που ενισχύουν τη σχολική, ολόπλευρη και σύμμετρη ανάπτυξη του μαθητή. Ιδιαίτερα όταν υλοποιείται από παιδιά με οποιεσδήποτε ειδικές ανάγκες, αδυναμίες ή δυσλειτουργίες (κινητική αναπηρία, κωφότητα-βαρηκοΐα, τυφλότητα, νοητική υστέρηση) πέρα από τη γνώση, δίνει χαρά και ευχαρίστηση δημιουργίας και μετατρέπεται σε "βίωμα" ζωής αλλά και πρακτικής.

Η φιλοσοφία της Π.Ε. συνδέεται με τις ανάγκες της ευαίσθητης ομάδας των ατόμων με ανάγκες (αμεΑ) για κοινωνικοποίησή τους και απόκτηση γνώσεων μέσα από ενεργητικές, βιωματικές και ερευνητικές εμπειρίες με το περιβάλλον. Μπορεί να θέσει τα θέματα της ενεργούς συμμετοχής των αμεΑ στα προ-

γράμματα της, τα οποία θα τους επιτρέψουν να κάνουν χρήση των ικανοτήτων τους, να διευρύνουν τους ορίζοντές τους, να αποκτήσουν νέες εμπειρίες, γνώσεις και δεξιότητες, να ενεργοποιηθούν ατομικά και ομαδικά.

Η σύνδεση της Π.Ε. με την Ειδική Αγωγή (Ε.Α.) αποτελεί μια καλή ψυχολογική βάση για τα αμεΑ που θα τα βοηθήσει — ανάλογα με την αναπηρία τους — στην κοινωνικοποίησή τους, στη σύνδεση με τον έξω κόσμο, στη διαμόρφωση ικανοτήτων του παιδιού μέσα από τον εμπλουτισμό με νέες εμπειρίες, βελτίωση και αλλαγή στάσεων, στη γνωριμία με το ευρύτερο περιβάλλον, το οποίο θα προσεγγίσουν οι μαθητές ενεργητικά, βιωματικά και ερευνητικά, κάτω από την κατ'άλληλα προσαρμοσμένη αλλά και διακριτική καθοδήγηση του εκπαιδευτικού.

Εδώ, ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ουσιαστικότητας αλλά και λεπτός. Η τήρηση των ισορροπιών ξεκινά από την ανάλυση των στοιχείων που χαρακτηρίζουν τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, όπως:

*η έλλειψη αυτογνωσίας
η μειωμένη αυτοεκτίμηση
το χαμηλό αυτοσυναισθημα-
τικών ιδιαίτερες δυσκολίες
η έλλειψη φαντασίας*

η υπερπροστασία ή η αδιαφορία του οικείου περιβάλλοντος

η αντιμετώπιση προκαταλήψεων, συμπεριφορών αποκλεισμού και περιθωριοποίησης.

Για τον προγραμματισμό και την υλοποίηση προγράμματος Π.Ε. είναι βασική η σύνδεση των παραπάνω στοιχείων με τους γενικούς στόχους της Π.Ε., οι οποίοι λαμβάνουν υπόψη τις δυνατότητες και τις ικανότητες των παιδιών αυτών.

Οι γενικοί στόχοι της Ε.Α., αυτοπραγμάτωση, ανθρώπινες σχέσεις, κοινωνική ευθύνη καθώς και οι εξειδικευμένες επιδιώξεις της, προσωπική και κοινωνική επάρκεια, πραγματώνονται σε μεγάλο βαθμό μέσα από τους στόχους της Π.Ε. για την επίτευξη των οποίων θα εργαστεί ο εκπαιδευτικός με τους μαθητές, σε πιο αργό ρυθμό, απλοποιημένα, με μικρά βήματα, συνεχείς επανατροφοδοτήσεις

και αρκετές δυσκολίες. Οι στόχοι αυτοί είναι: Γνώσεις, δεξιότητες / ικανότητες, δυνατότητες των αμεΑ

Αυτοεκτίμηση
Κοινωνικότητα
Ανάληψη ευθύνης
Επικοινωνία
Εμπιστοσύνη
Γλωσσική ανάπτυξη
Αυτογνωσία
Σιγουριά
Ευχαρίστηση
Ευαισθητοποίηση
Βιωματική προσέγγιση
Προσαρμογή (φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον)
Προετοιμασία για το μέλλον, μαθαίνοντας:
να ακολουθούν οδηγίες
να επιλύουν προβλήματα
να εργάζονται ομαδικά
να αποδέχονται την "επίβλεψη"
να φοιτούν κανονικά
να ανταποκρίνονται όπου χρειαστεί.

Αυτοί οι στόχοι αποτελούν το συνδεδεμένο κρίκο που θα βοηθήσουν τους μαθητές με αναπηρίες, δουλεύοντας με τον τρόπο που αυτοί μπορούν, αλλά και με τη δική μας βοήθεια (των εκπαιδευτικών) και συμπαράσταση:

να ενεργοποιηθούν ατομικά και συλλογικά (ομαδικά)
να ενημερωθούν για το περιβάλλον και τα προβλήματα του
να αποκτήσουν δεξιότητες, αξίες, γνώσεις, θέληση και πείρα

να αποκτήσουν —στα πλαίσια των δυνατοτήτων τους— περιβαλλοντική συμπεριφορά και συνείδηση. Παράλληλα με τους γενικούς στόχους, δίδεται έμφαση και σε ειδικούς στόχους:

α) Επαφή με το φυσικό περιβάλλον
β) Ενεργοποίηση των αισθήσεων
γ) Συνεργασία
δ) Βελτίωση των υπάρχουσών ικανοτήτων
ε) Εργασία σε διάφορα περιβάλλοντα
στ) Ανάληψη πρωτοβουλιών.

Κατά τη διάρκεια ενός προγράμματος Π.Ε., πολλές φορές γίνονται τροποποιήσεις, ανάλογα με τις ανάγκες που δημιουργούνται, αλλά και προσαρμογές δραστηριότητας για τόνωση ενδιαφέροντος και ενεργητικής συμμετοχής.

Η επαφή με το περιβάλλον βοηθά το αμεΑ, να επεκτείνει και να εμπλουτίσει τους μηχανισμούς της σκέψης και το καθιστά ενεργητικό εξερευνητή, οδηγώντας το στην αυτοδια-



μόρφωση. Η δραστηριότητα της ανίχνευσης και ανακάλυψης αποτελεί μέρος της εξέλιξής του. Μαθαίνει βιωματικά, από το συγκεκριμένο στο αφηρημένο, από το εύκολο στο δύσκολο, από το κοντινό στο μακρινό, προσαρμοσμένα κάθε φορά στις αδυναμίες του, αλλά και στις ιδιαίτερες δυνάμεις του.

Η σωστή χρήση των ήδη υπάρχοντων ικανοτήτων των μαθητών βοηθά να αναδυθούν κι άλλες νέες. Μέσα από την παρατήρηση, τη μελέτη, την έρευνα, την εργασία τα αμεΑ θα συνειδητοποιήσουν το περιβάλλον (φυσικό, κοινωνικό, πολιτισμικό).

Οι περιβαλλοντικές δραστηριότητες δοσμένες με τη μορφή παιχνιδιού, γίνονται το “μαγικό ραβδί” που θα ζυγνήσει τις λανθάνουσες ζωτικές δυνάμεις και θα κάνει να αναβρύσουν οι στεγνές πηγές της αυθορμησίας (Γκονέλα και Δήμου, 1992). Ελκύουν τα αμεΑ να επικοινωνούν, να δοκιμάζουν, να πειραματίζονται, να βρίσκουν λύσεις, να αφυπνίζονται άλλες κρυφές ικανότητές τους και να εξελίσσονται γνωρίζοντας το γύρω, μεγάλο κόσμο. Η επαφή με το ζωντανό υλικό του περιβάλλοντος, αποτελεί έναν παράγοντα για αισθητηριακή, κινητική, γλωσσική, συναισθηματική και κοινωνική εξέλιξή τους, με αποτέλεσμα την εξομάλυνση της προσωπικότητας, το ζεπάρασμα ψυχικών και σωματικών ελλείψεων και διαταραχών, την ένταξη στην ομάδα, την απόκτηση περιβαλλοντικής συμπεριφοράς και συνείδησης.

Η δυναμική της ομάδας, παίζει πρωταγωνιστικό ρόλο στα αμεΑ, όπως και η συμπαράσταση και εμπύκωση των εκπαιδευτικών, όπου μέσα από τα περιβαλλοντικά προσπαθούν να ευαισθητοποιήσουν τα παιδιά, να βοηθήσουν στη δημιουργία περιβαλλοντικά ευαίσθητων πολιτών που μακροπρόθεσμα—από την πλευρά τους—θα συμβάλλουν στην αειφορία και τη βιώσιμη ανάπτυξη (Στρατή, Ε., 2002).

Τα βιωματικά περιβαλλοντικά ερεθίσματα, τα οποία μέσα



στον κόσμο των συγκεκριμένων πραγμάτων, είναι εκείνα που θα βοηθήσουν τα αμεΑ να περάσουν τα σύνορα προς τον κόσμο της αφηρημένης σκέψης, των αφηρημένων εννοιών και εικόνων. Χρειάζεται, επομένως, μια νέα συστηματική εκπαιδευτική πολιτική η οποία θα βοηθά τα αμεΑ, στοχεύοντας στον “περιβαλλοντικό αλφαριθμητισμό” τους.

Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Ειδική Αγωγή: Πρόκληση του σήμερα, πραγμάτωση του αύριο!

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Γεωργόπουλος, Α. — Τσαλίκη, Ε., «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Αρχές — Φιλοσοφία — Μεθοδολογία», Gutenberg, Αθήνα 1997.

Παπαδημητρίου, Β., «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Σχολείο — Μια διαχρονική θεώρηση», Τυπωθήτω, Αθήνα 1998.

Φλογαίτη, Ε., «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση», Ελληνικές Πανεπιστημιακές Εκδόσεις, 1993, Ελληνικά Γράμματα, 1998, Αθήνα.

UNESCO — U.N.E.P., Environmental education and training (MOCKBA 1987), Nairobi — Paris, 1988.

Άρθρα σε περιοδικά:

Γούπος, Θ., «Αξιολόγηση των προτάσεων των εκπαιδευτικών της προσχολικής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη διαμόρφωση σωστής περιβαλλοντικής συμπεριφοράς και τη δημιουργία και καλλιέργεια περιβαλλοντικής συνείδησης», Επιστημονικό Βήμα 2, 108 — 110, 2003.

Στρατή, Ε., «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και ελληνική πραγματικότητα», Εκπαιδευτική Επικοινωνία 2, 36 — 40, 2003.

Νόμοι:

Ν.2817/2000 για την Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση.

Εργασίες:

Πατσάς, Κ., «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Ενέργεια — Ανάπτυξη — Περιβάλλον», Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1999.

Κ.Π.Ε. Κλειτορίας α) Σχεδιασμός πιλοτικού προγράμματος περιβαλλοντικής εκπαίδευσης — αγωγής για μαθητές (7 — 14 ετών) με νοητική υστέρηση.

β) Χαρακτηριστικά ομάδων στόχου. Γενικοί στόχοι των προγραμμάτων.

Γκονέλα, Ε., - Δήμου, Γ., «Παιδαγωγικό υλικό για παιδιά με νοητική υστέρηση», Αθήνα 1992.

Γκονέλα, Ε., - Κονταράκης, Σ., - Λύγκα, Κ., «Πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με μαθητές (14 — 22 ετών) με νοητική υστέρηση, “Ενέργεια παντού”», Ε.Ε.Ε.Κ. Καλλιθέας, Αθήνα 2000.

ενημέρωση

Η ευέλικτη ζώνη στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Η αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης στα δημόσια και ιδιωτικά σχολεία κάθε χώρας είναι ένα μεγάλο ζητούμενο τις τελευταίες δεκαετίες.

Ο 20ος αιώνας χαρακτηρίζεται από την επιτάχυνση της παιδαγωγικής έρευνας, όπου από το «σχολείο εργασίας» του Ντιούη, περνάμε στη διακλαδική έρευνα και την ολιστική θεώρηση και οικοδόμηση της γνώσης του Πιαζέ, αναδεικνύοντας έτσι τη σημασία της βιωματικής μάθησης στην ωρίμανση του αναπτυσσόμενου ατόμου. «Το σχολείο για τη ζωή μέσω της ζωής» θα υποστηρίξει ο Ντεκρολί, προτείνοντας την Ενίαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία που εφαρμόστηκε για αρκετά χρόνια στη χώρα μας με εμφανή στοιχεία διαθεματικής προσέγγισης.

Αλλά και ο σύγχρονός μας Τζέρομ Μπρούνερ πιστεύει ότι «το σχολείο δεν είναι προετοιμασία για τη ζωή αλλά η ίδια η ζωή», τονίζοντας τη θεμελιώδη σημασία της επικαιροποιημένης γνώσης.

Η προσπάθεια του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου της χώρας μας για την προσαρμογή του εκπαιδευτικού μας συστήματος στις σύγχρονες απαιτήσεις των καιρών, εισήγαγε τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, το 2001, όπως αυτή περιγράφεται στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ), τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) και με υποστηρικτικό υλικό τα πολυθεματικά βιβλία.

Ουσιαστικά ανοίγει ένα παράθυρο ευελιξίας στα ανελαστικά Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών στο Νηπιαγωγείο, Δημοτικό, Γυμνάσιο και Λύκειο, όπου υπάρχουν συγκεκριμένες «ελεύθερες ώρες» στο αναλυτικό πρόγραμμα κατά τις οποίες οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί τους μπορούν να επιλέξουν και να ερευνήσουν θέματα που τους ενδιαφέρουν περισσότερο και που μπορεί να αφορούν τοπικά και καθημερινά ζητήματα.

Για το δημοτικό σχολείο η Ζώνη Δημιουργικών Δραστηριοτήτων ή Ευέλικτη Ζώνη υλοποιείται εβδομαδιαία σε 4 ώρες για την Α' και Β' τάξη, σε 3 ώρες για την Γ' και Δ' τάξη και 2 ώρες για τη Ε' και ΣΤ' τάξη. Η Ευέλικτη Ζώνη εφαρμόστηκε

πilotικά από το 2001 έως και το 2004, όπου υπήρχε και μια στήριξη για τα σχολεία που επιλέχτηκαν να υλοποιήσουν τέτοια προγράμματα. Κατά τη διάρκεια των τριών ετών πιλοτικής εφαρμογής της Ευέλικτης Ζώνης τα καινοτόμα προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αγωγής Υγείας κ.ά. μάλλον δεν ήταν καλοδεχόμενα από τους σχολικούς συμβούλους, αλλά και από τους παρέδρους του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου που συνέστησαν πολλά μικρά σχέδια εργασίας αντί των πολύμηνων της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

Για το σχολικό έτος 2004-2005 ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να δηλώσουν ποιοι επιθυμούν να συνεχίσουν την εφαρμογή της Ευέλικτης Ζώνης στα σχολεία τους και ποιοι όχι. Εδώ παρουσιάστηκε το φαινόμενο των μαζικών αποχωρήσεων των συλλόγων διδασκόντων στα δημοτικά σχολεία. (Το φαινόμενο αυτό αξίζει να διερευνηθεί σε βάθος).

Για την τρέχουσα σχολική χρονιά 2005-2006 με την Υπουργική Απόφαση Φ. 12.

1/545/85812/Γ1/31-8-2005 γενικεύεται η εφαρμογή του προγράμματος της Ευέλικτης Ζώνης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση αναφέροντας και έντεκα σημεία αιτιολόγησης, τα παρακάτω:

1. Ο εκπαιδευτικός κόσμος αναγνωρίζει τη μεγάλη παιδαγωγική αξία της Ευέλικτης Ζώνης.
2. Η Ευέλικτη Ζώνη αποτελεί ομπρέλα στην οποία εντάσσονται όλες οι σχολικές δραστηριότητες και τα προαιρετικά προγράμματα.
3. Η Ευέλικτη Ζώνη Δημιουργικών Δραστηριοτήτων και η εφαρμογή της στα σχολεία της χώρας υποστηρίζει και προωθεί την παιδαγωγική του δημιουργικού σχολείου, που αποτελεί όραμα και επιδίωξη της εκπαιδευτικής πολιτικής και των άλλων κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης αλλά και της χώρας μας τα τελευταία δεκαπέντε έτη.
4. Με την Ευέλικτη Ζώνη προωθούνται νέες παιδαγωγικές αντιλήψεις, οι οποίες συναρτώνται με την εφαρμογή του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) και των

Όλγα Απανωμεριτάκη,
Υπεύθυνη Π.Ε. της Δ/νσης
της Α' Βάθμιας Εκπαίδευσης
Δυτ. Θεσσαλονίκης

σύστοιχων Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών (ΑΠΣ), όπως η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση, η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, με έμφαση στην καθοδηγούμενη διερεύνηση και ανάπτυξη της κριτικής σκέψης κ.ά.

5. Το γεγονός ότι από την παρούσα απόφαση δεν προκαλείται δαπάνη σε βάρος του κρατικού προϋπολογισμού.

Με βάση τα παραπάνω το Υπουργείο αποφάσισε: «Τη γενίκευση της Ευέλικτης Ζώνης σε όλα τα σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης».

Σ' αυτή την Υπουργική Απόφαση τα καινοτόμα προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αγωγής Υγείας και Πολιτιστικών Θεμάτων εντάσσονται πλέον στην Ευέλικτη Ζώνη και ανοίγει το Ωρολόγιο Πρόγραμμα επίσημα και στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Η Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδος (ΔΟΕ) σε τρισελίδη ανακοίνωσή της (8/9/2005, αρ.πρωτ. 73) αναφέρει τις πολλές δυσκολίες στην εφαρμογή της Ευέλικτης Ζώνης χωρίς να είναι κάθετα αντίθετη και δηλώνει ότι καλύτερα συνδικαλιστικά όποιον συνάδελφο θελήσει να αρνηθεί να εφαρμόσει υποχρεωτικά την Ευέλικτη Ζώνη.

Τα κυριότερα επιχειρήματα της ΔΟΕ είναι ότι δεν έχουν επιμορφωθεί όλοι οι εκπαιδευτικοί για αυτήν την εφαρμογή, ότι δεν υπάρχει έτοιμο εκπαιδευτικό υλικό, ότι δεν υπάρχει οικονομική στήριξη κ.ά. Σε νέα συνάντηση της Υπουργού Παιδείας με τη ΔΟΕ ζητήθηκε να δηλώσουν όσοι εκπαιδευτικοί επιθυμούν περαιτέρω επιμόρφωση ώστε να αισθάνονται ικανοί για την εφαρμογή της Ευέλικτης Ζώνης.

Σε νεότερη ανακοίνωσή της (13/10/2005, αρ. πρωτ. 194) η ΔΟΕ διευκρινίζει ότι οι σύλλογοι διδασκόντων σε κάθε σχολείο θα αποφασίσουν την έναρξη ή τη μη έναρξη της εφαρμογής της Ευέλικτης Ζώνης στο σχολείο τους και ό-

τι όσοι δεν την εφαρμόσουν θα εφαρμόσουν το προηγούμενο Ωρολόγιο Πρόγραμμα μέχρι το τέλος της φετινής χρονιάς. Τονίζει δε ότι οι τελευταίοι θα έχουν την πλήρη συνδικαλιστική κάλυψη της Ομοσπονδίας.

Αναμφίβολα, η εφαρμογή της Ευέλικτης Ζώνης στα σχολεία μας με τις σύγχρονες παιδαγωγικές αρχές που τη διέπουν είναι μια θετική ιστορική καμπή στο εκπαιδευτικό μας σύστημα. Απαιτείται όμως στήριξη από την πολιτεία, εντατικοποίηση της εργασίας στο σχολείο και συνεργασία με φορείς της κοινωνίας, έτσι ώστε να παραμείνει ανοικτό αυτό το παράθυρο του σχολείου προς την πραγματικότητα, δηλαδή προς τη ζωή. Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και τα άλλα καινοτόμα προγράμματα αποτελούν, ίσως, τη βέλτιστη οδό για τη σταθεροποίηση της εφαρμογής της στα σχολεία μας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αλαχιώτης, Σ. (2004) άρθρο από το βιβλίο: «Εκπαιδευτικές καινοτομίες για το σχολείο του μέλλοντος», τόμος Α (σελ. 5-30), εκδόσεις Τυπωθείω Αθήνα

Ματσαγγούρας, Η. (2002α). Ευέλικτη Ζώνη Διαθεματικών προσεγγίσεων. Μια εκπαιδευτική καινοτομία που αλλάζει το σχολείο. Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων, Νο 6 15-30, Αθήνα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

ΥΠΕΠΘ. Υπουργική απόφαση Φ.12.1/545/85812/Γ1/31-8-2005-10-02

Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδας: 29/9/2005, Ανακοίνωση για την Ευέλικτη Ζώνη

ΕΥΡΩΠΑΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΙΝΗΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

Leonardo da Vinci

Τα προγράμματα Leonardo da Vinci συμβάλλουν στην υλοποίηση της κοινοτικής πολιτικής για την επαγγελματική κατάρτιση, η οποία στηρίζει και συμπληρώνει αντίστοιχες δράσεις των κρατών μελών, σύμφωνα με το άρθρο 150 της συνθήκης για την ίδρυση της Ευρωπαϊκής κοινότητας. Συγκεκριμένα στο άρθρο 1, παράγραφος 3 του Συμβουλίου της Ευρώπης αναφέρεται: « Τα προγράμματα Leonardo da Vinci συνεισφέρουν στην προαγωγή της Ευρώπης της γνώσης με την ανάπτυξη ενός Ευρωπαϊκού χώρου συνεργασίας στον τομέα της Εκπαίδευσης και της Επαγγελματικής Κατάρτισης. Ευνοείται η διαβίωση μάθησης και ανάπτυξης των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων που χρειάζονται ώστε να ευνοηθεί η έννοια του ενεργού πολίτη και η ικανότητα απασχόλησης.»

Με δεδομένο το παραπάνω σκεπτικό, η Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης υλοποίησε σχέδιο προγράμματος Leonardo da Vinci με θέμα «Δεξιότητες και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση». Στα πλαίσια αυτού του προγράμματος δεκαπέντε εκπαιδευτικοί επισκέφθηκαν την Ιρλανδία κατά το διάστημα 2 με 8 Οκτωβρίου 2005, με σκοπό την ανταλλαγή ιδεών και άσκηση δεξιοτήτων στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Τα έξοδα αυτής της μετακίνησης καλύφθηκαν κατά ένα μεγάλο ποσοστό από την Ευρωπαϊκή Κοινότητα.

Στα προγράμματα αυτά μπορούν να λάβουν μέρος ομάδες εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων, αλλά και μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου καθώς και παιδιά με ειδικές ανάγκες. Οι ενδιαφερόμενοι μπορούν να βρουν περισσότερες πληροφορίες στις παρακάτω ιστοσελίδες:

http://europa.eu.int/comm/education/programmes/leonardo/new/leonardo2_en.html και <http://www.epkatartisi.gr/leonardo/proj2005.htm>. Τηλ: 210-6245300
Καλή επιτυχία, αν το επιχειρήσετε.

Όλγα Απανωμεριτάκη,
Υπεύθυνη Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Πρωτ.
Εκπ/σης Δυτικής Θεσσαλονίκης

ενημέρωση

12ο Συνέδριο Κ.Π.Ε. - Πεταλούδες Ρόδου: κάποιες σκέψεις



Με τη λήξη και της φετινής σχολικής χρονιάς, πραγματοποιήθηκε η καθιερωμένη ετήσια Συνάντηση - Συνέδριο των Παιδαγωγικών Ομάδων των 31 – ακόμα - Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης της χώρας, από 30 Ιουνίου έως 3 Ιουλίου 2005. Η παρουσία του ΥΠΕΠΘ ήταν ιδιαίτερα αισθητή καθ' όλη τη διάρκεια των εργασιών, καθώς εκπροσωπήθηκε από κλιμάκιο με επικεφαλής τη Διευθύντρια ΣΕΠΕΔ (Συμβουλευτικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Εκπαιδευτικών Δραστηριοτήτων), κ. Μαρία Σωτηράκου.

Η παρουσία του ΥΠΕΠΘ

Η συνάντηση πραγματοποιήθηκε στις Πεταλούδες Ρόδου – μεγάλη ευτυχία για μας, τους φιλοξενούμενους, αλλά δυσβάσταχτο βάρος για τους διοργανωτές, τους συναδέλφους του ΚΠΕ Πεταλούδων, συνολικά 3 τον αριθμό - που σχεδόν γονάτισαν από την κούραση, την ευθύνη, τα έξοδα και το άγχος της διοργάνωσης. Κι όμως, αγωνι-

ζόμενοι ηρωικά, έκαναν τα αδύνατα δυνατά ... και τα κατάφεραν: ένα άρτιο συνέδριο με 150 περίπου συνέδρους – να μην αναφέρουμε και τον ... άμαχο πληθυσμό (συζύγους και τέκνα). Σας στέλνουμε τις ευχαριστίες και τα συγχαρητήριά μας, Χάρη, Δέσποινα, Γιώργο.

Θέμα του συνεδρίου: «Βιώσιμη ανάπτυξη των Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης».

Για την καλύτερη προετοιμασία και για να διευκολυνθούν οι εργασίες, είχαν από πριν συγκροτηθεί 5 Ομάδες Εργασίας από Υπεύθυνους/ες και Αναπληρωτές Υπεύθυνους/ες των ΚΠΕ, που επεξεργάστηκαν τους 5 κύριους θεματικούς άξονες: βιωσιμότητα – προοπτικές εξέλιξης των ΚΠΕ εκπαιδευτικές δράσεις των ΚΠΕ λειτουργικά θέματα οικονομικά – διαχειριστικές επιτροπές συνεργασίες - δίκτυα

Σύμφωνα με το πρόγραμμα, διατέθηκε αρκετός χρόνος για τις συναντήσεις των Ομάδων Εργασίας, που παισιώθηκαν και από τους υπόλοιπους εκ-

παιδευτικούς των Παιδαγωγικών Ομάδων (αν και ο χρόνος αποδεικνύεται πάντα λίγος, ειδικά για ομάδες των 10-12 ατόμων - αν είναι και κάπως ζωηροί!).

Το πρόγραμμα προέβλεπε επίσης: ξενάγηση στην Πόλη της Ρόδου. «Την παλιά πόλη της Ρόδου τη χρωστάμε στους Ιταλούς, να 'ναι καλά οι άνθρωποι», η φράση ανήκει στην ξεναγό μας. Σοκαριστική μεν αλλά – φευ – αληθινή, πέρα ως πέρα!

Γνωριμία της Κοιλιάδας με τις Πεταλούδες – πεδίο διεξαγωγής του Προγράμματος Π.Ε. του ΚΠΕ, και το Μουσείο με το εργαστήριο.

Την καθιερωμένη παρουσίαση-διαφήμιση με πόστερ της «πραμάτειας» των ΚΠΕ, δηλ. Προγραμμάτων, δραστηριοτήτων και υλικών ... πάσης φύσεως, στο πάρκο της Κρεμαστής. Θέμα: «Το παρόν και το μέλλον του ΚΠΕ».

Κατά την επίσημη έναρξη ο Δήμαρχος έδωσε ένα συζητήσιμο ορισμό και το στόχο της παγκοσμιοποίησης ως «το σημείο που η τεχνολογία συναντά το περιβάλλον», για να γίνουμε όλοι «πολίτες του κόσμου».

Η πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ πανταχού παρούσα, καθ' όλη τη διάρκεια του 4ημέρου και σ' όλες τις εκδηλώσεις, είναι αλήθεια.

Οι εργασίες του συνεδρίου έγιναν σε ένα θερμό κλίμα ... ομοψυχίας και ομοφωνίας. Οι συζητήσεις ... πολιτισμένες. Εφαρμόσαμε – τουλάχιστον σε μερικές ομάδες – κατά γράμμα τη ρήση του Ηράκλειτου: «πόλεμος πατήρ πάντων».

**Μια εικόνα (χίλιες λέξεις)
από τις εργασίες...**



Ιωάννα Τσολακοπούλου, φιλόλογος,
Αναπληρώτρια Υπεύθυνη
ΚΠΕ Ελευθερίου - Κορδελιού

ενημέρωση

Άναψαν πυρκαγιές — ήταν και κατακαλόκαιρο - κάποιες εκφράσεις που ακούστηκαν, όπως: «οι Υπεύθυνοι των ΚΠΕ θα είναι μανάτζερ» «ανταποδοτικότητα», «συμμετοχή στα έξοδα» «το θέμα της βιωσιμότητας (διάβαζε των οικονομικών) των ΚΠΕ μετά το 2006, πρέπει να μας απασχολήσει όλους» «τα ΚΠΕ να αναζητήσουν χορηγούς» «επιμόρφωση από σώμα πιστοποιημένων (!) επιμορφωτών» «αξιολόγηση από ειδικούς εξωτερικούς (!) αξιολογητές» «το ΚΠΕ να πουλάει το παραγόμενο προϊόν»
Για τη βιωσιμότητα ... ρε παιδιά!



Το σώμα των πιστοποιημένων επιμορφωτών!



Αλλά ακούστηκαν και φράσεις αγωνίας, όπως: «πώς θα παρακινηθούν οι συνάδελφοι και οι συναδέλφισσες, ώστε το ποσοστό όσων ασχολούνται με την Π.Ε. να ξεκολλήσει από το 5%;» «ποια η σχέση των ΚΠΕ με την τοπική κοινωνία;» «ο ρόλος των ΚΠΕ πρέπει(;) να επαναπροσδιοριστεί. Και ποιος ο νέος ρόλος;»

Κάθε ομάδα, την τελευταία μέρα, παρουσίασε τις προτάσεις της στην ολομέλεια. Το πρόγραμμα προέβλεπε και συζήτηση επί των προτάσεων. Όπως καταλαβαίνει ο καθένας, κάτι ο χρόνος που είναι απαγορευτικός, κάτι η κούραση των ημερών, η συζήτηση «τραβούσε την ανηφόρα». Ίσως έφταιγε και το χωριό που βρίσκεται πάνω στο βουνό ή/και οι χώροι εργασιών — εκτός από το ΚΠΕ, ο αύλειος χώρος της εκκλησίας κάτω από το πλατάνι με την καταπληκτική θέα στη θάλασσα και το παρακείμενο παραδοσιακό καφεεντάκι!

Μήνυμα απέστειλε το ΚΕΜΕΤΕ της ΟΛΜΕ - που στο 12ο Συνεδριό της (28/6-1/7/05) είπε ΟΧΙ στο «σχολείο της αγοράς» - στο οποίο, μεταξύ άλλων, τονιζόταν ότι ο θεσμός των Κ.Π.Ε. μπορεί να συμβάλει αποτελεσματικά στη σύγχρονη περιβαλλοντική αγωγή των νέων πολιτών. Καθώς η Π.Ε. συνδυάζει το τοπικό με το παγκόσμιο και με τη βιώσιμη ανάπτυξη, το σύνθημα «σκέψου παγκόσμια δράσε τοπικά» μπορεί να αποτελέσει βασικό άξονα των δραστηριοτήτων της. Επίσης ότι τα θέματα της Π.Ε. πρέπει να βρίσκονται συνεχώς στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος της πολιτείας. Και ότι είναι απαραίτητο να εξασφαλίζονται οι αναγκαίοι πόροι για την ικανοποιητική λειτουργία της Π.Ε., για τη στελέκωσή της με το κατάλληλο προσωπικό, με αξιοκρατικές και αδιάβλητες διαδικασίες.

Ιδού μερικές απλές διαπιστώσεις από μια απλή σύνεδρο: Ενδιαφέρων θεσμός η ετήσια συνάντηση των Π.Ο. των ΚΠΕ

Γίνονται διεργασίες, ζυμώσεις και συζητήσεις γόνιμες.

Πολύ γόνιμος διάλογος...ομολογουμένως

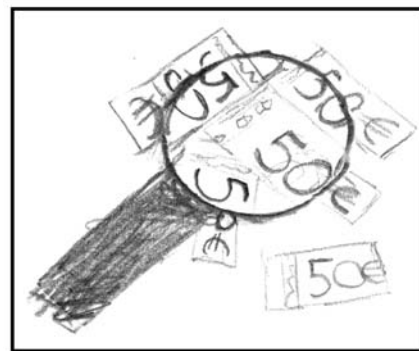


Από το 2006 πολλά τριγύρω αλλάζουνε (και δεν

μένουν τα ίδια)

Μήπως περιμένουν χειρότερες μέρες την Π.Ε. και τα ΚΠΕ; το περιβάλλον, τη βιωσιμότητα, τον πολιτισμό;

Αειφορία...



Κλείνοντας: Γράφει η Διακήρυξη του Γιοχάνεσμπουργκ: οι ηγέτες του κόσμου ... δεσμεύονται «να χτίσουν μια ανθρώπινη, ισότιμη, παγκόσμια κοινωνία πρόνοιας, με γνώση της ανάγκης όλων για ανθρώπινη αξιοπρέπεια». Φαντάζεστε να μη δεσμεύονταν;

Το ΥΠΕΠΘ: «Σήμερα, η έννοια της Αειφορίας δεν αναφέρεται πλέον μόνον στο φυσικό περιβάλλον: η σύνδεση με την αειφορία σήμερα περιλαμβάνει και την ενασχόληση, τη συνειδητοποίηση και την εξεύρεση λύσεων στα προβλήματα της φτώχειας, της υγείας, της εξασφάλισης τροφής, της δημοκρατίας, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της ειρήνης» (η υπογράμμιση δική μας).

Συμφωνούμε απόλυτα! Στην πράξη μας τα χαλάνε.

Προσωπικά με εκφράζει καλύτερα αυτό που και άλλοι έχουν πει και έχουν γράψει ότι η Π.Ε. συνιστά την πραγματική «αγωγή του πολίτη», που στοχεύει στην αμφισβήτηση του status quo. Είναι μια εκπαίδευση που οδηγεί τον πολίτη όχι στην παθητικότητα αλλά στη συνειδητή ανάληψη των ευθυνών του, στη λήψη αποφάσεων και στην κοινωνική και πολιτική δράση.

(Υ.Γ. Τα όμορφα σκίτσα είναι της Κατερίνας και της Νίκης, της πιο μικρής συνέδρου — κόρη της Δέσποινας)

1ο Συνέδριο για τα Σχολικά Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Στις 23–25 Σεπτεμβρίου 2005 πραγματοποιήθηκε το 1ο Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Το συνέδριο οργανώθηκε στο πλαίσιο της εκτέλεσης της αντίστοιχης πράξης που εντάσσεται στο πλαίσιο του ΕΠΕΑΕΚ II, το οποίο συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση κατά 75% και κατά 25% από Εθνικούς Πόρους (ΥΠΕΠΘ) από το Πανεπιστήμιο του Αιγαίου που ήταν ο φορέας διαχείρισης.

Το πρώτο πράγμα που διακρίνει αυτό το συνέδριο από άλλα είναι ότι είχε ως κεντρικό θέμα τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης που γίνονται στα σχολεία. Το στοιχείο αυτό σηματοδοτεί ένα βήμα ωρίμανσης και αναγνώρισης του ρόλου της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο σχολείο και μια κατάθεση του επιστη-

μονικού και ερευνητικού προβληματισμού που αναπτύσσεται όχι μόνο από ειδικούς ερευνητές παιδαγωγούς αλλά και από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς της καθημερινής σχολικής πράξης. Οι περισσότεροι που βρεθή-

καμε εκεί συμφωνούμε ότι, εκτός από την ποσοτική αύξηση των προγραμμάτων, σύμφωνα με τα στοιχεία που παρουσιάστηκαν, παράλληλα είδαμε μια ποιοτική αναβάθμιση, τουλάχιστον όπως φάνηκε από τις παρουσιάσεις που έκαναν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί. Ίσως ένα από τα στοιχεία που συνέβαλλαν σε αυτό ήταν η έμφαση που δόθηκε σε ένα καλό σχεδιασμό εκ των προτέρων από τη μια και στην αξιολόγηση από την άλλη, στοιχεία που δίνουν περισσότερες πιθανότητες για καλύτερα αποτελέσματα και μια ενδογενή αναβάθμιση ενός προγράμματος. Όπως χαρακτηριστικά είπε ο κ. Σοφούλης σε εισαγωγική του ομιλία, φαίνεται ότι «από την εποχή του εθελοντισμού και της πρωτοπορίας, έχουμε περάσει πολύ γρήγορα στην εποχή της έκτακτης ανάγκης και έχουμε μπει πλέον στη ζώνη της υπεύθυ-

νης κοινωνικής πρακτικής και κοινωνικής δράσης». Ένα άλλο ενδιαφέρον στοιχείο ήταν ότι πολλοί εκπαιδευτικοί παρουσίασαν τα προγράμματά τους μέσα από τη ματιά του ερευνητή και αξιολογητή, στοιχείο πολύ αισιόδοξο για την ποιότητα της δουλειάς στο μέλλον. Στοιχεία που αναγνωρίζαμε διαισθητικά μέσα από την υλοποίηση των δραστηριοτήτων τεκμηριώνονται με ποικίλες ερευνητικές μεθόδους, ποιοτικές και ποσοτικές. Παράλληλα, ενδιαφέρουσες έρευνες για τα προγράμματα παρουσιάστηκαν από υπεύθυνους Π.Ε, οι οποίοι κάνουν κριτικούς απολογισμούς και αναζητήσεις για την κατάσταση που παρουσιάζεται στην περιοχή τους. Επίσης, μέσα από εργασίες άλλων ερευνητών φάνηκε ο πλούτος του θεωρητικού προβληματισμού σχετικά με τη θεωρία και την πράξη στην Π.Ε.

Καταγράφτηκαν ωστόσο ανάγκες, προβλήματα και ανησυχίες. Ένα από τα προβλήματα που τέθηκε ξανά είναι αυτό που ουσιαστικά γεννήθηκε μαζί με την Π.Ε και σήμερα είναι εξαιρετικά επίκαιρο λόγω της εφαρμογής της ευέλικτης ζώνης στο δημοτικό σχολείο. Είναι το θέμα του διαθέσιμου χρόνου για την υλοποίηση της Π.Ε και η ένταξή της στο αναλυτικό και ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου. Το πρόβλημα του χρόνου ιεραρχήθηκε ως πρώτο από τους εκπαιδευτικούς στην αξιολόγηση στο πλαίσιο των ΣΠΕΕ αλλά και σε άλλες έρευνες που παρουσιάστηκαν. Η υποχρεωτική εφαρμογή φέτος της ευέλικτης ζώνης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση ήρθε μεν ως την εκπλήρωση ενός ονείρου για τον περίφημο χρόνο που ζητάμε, αλλά απ' ό,τι φαίνεται σκόρπισε ταυτόχρονα προβληματισμούς.

Τέλος, στη συζήτηση στο κλείσιμο του συνεδρίου, η προσκεκλημένη συντονίστρια κ. Παπαδημητρίου, που συμμετέχει στα δρώμενα της Π.Ε πολλά χρόνια τώρα, έθεσε με ένα περιεκτικό τρόπο και εξαιρετική σαφήνεια ουσιαστικά ερωτήματα για συζήτηση τα οποία άγγιξαν τις καρδιές και τις σκέψεις των παρευρισκόμενων.

Τα ερωτήματα αυτά - παρουσιάζονται σε διπλανή στήλη από την ίδια - έδωσαν έναυσμα για μια πολύ ενδιαφέρουσα συζήτηση που απλώς άρχισε στην Κόρινθο και ευχόμαστε να συνεχιστεί σε άλλες συναντήσεις αλλά και μέσα από τις στήλες του περιοδικού.



Βέτα Τσαλίκη

Σύντομος Κριτικός στοχασμός

Της Βασιλικής Παπαδημητρίου,
Καθηγήτριας της Π.Ε., Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

για την πορεία της Π.Ε.

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (ΠΕ) έχει διαγράψει στη χώρα μας μια πορεία δυόμιση δεκαετιών περίπου, αφού ουσιαστικά ξεκίνησε μόλις στην αρχή της δεκαετίας του 80. Από τότε έχουν γίνει πολλά βήματα και σε πολλά επίπεδα. Με δεδομένο ότι τελευταία συμβαίνουν πολλές εκπαιδευτικές αλλαγές σε παγκόσμιο επίπεδο αλλά και στη χώρα μας, θεωρώ ότι είναι απόλυτα αναγκαίο να κοιτάξουμε με μια πιο κριτική ματιά την πορεία της ΠΕ και ιδιαίτερα το κομμάτι της που αφορά στο σχολείο, το οποίο και μας αφορά άμεσα, αφού με αυτό κυρίως ασχολούμαστε ως κοινότητα εκπαιδευτικών της πράξης. Αυτή η κριτική ματιά θα βοηθήσει στο να κατανοήσουμε καλύτερα τη θέση και το ρόλο της ΠΕ στο πλαίσιο του σχολείου και ιδιαίτερα στο πλαίσιο των σύγχρονων εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων. Για το λόγο αυτό στόχο αυτής της σύντομης εισήγησης αποτελεί η διατύπωση μερικών ερωτημάτων για συζήτηση τα οποία προκύπτουν από την παρακολούθηση της πορείας της ΠΕ τα τελευταία χρόνια τόσο στο επίπεδο της πρακτικής εφαρμογής όσο και στο επίπεδο της εκπαιδευτικής πολιτικής και διαισθάνομαι ότι δεν απασχολούν μόνο μένα, αλλά όλους όσους ασχολούνται για πολλά χρόνια με την ΠΕ πολλοί από τους οποίους βρίσκονται σ' αυτή την αίθουσα. Είναι γεγονός ότι η ΠΕ αποτελεί μια εκπαιδευτική καινοτομία που ξεκίνησε, προωθήθηκε και διαμορφώθηκε από τη βάση, δηλ. από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, και δεν επιβλήθηκε από πάνω, όπως συμβαίνει γενικά με την προώθηση εκπαιδευτικών καινοτομιών σε συγκεντρωτικά και κεντρικά κατευθυνόμενα εκπαιδευτικά συστήματα όπως το δικό μας. Αυτό το χαρακτηριστικό κατά την άποψή μου την κάνει μοναδική για πολλούς λόγους, αλλά κυρίως γιατί έδωσε το έναυσμα να εκδηλωθούν και κυρίως να μπουν στην πράξη «πρακτικές θεωρίες» κάποιων εκπαιδευτικών, θεωρίες που βρίσκονταν σε λήθαργο καταπιεσμένες από το όλο πλαίσιο του σχολείου και οι οποίες εμπεριέχουν χαρακτηριστικά της καλής εκπαίδευσης γενικά.

Στην πραγματικότητα η ΠΕ έφερε και έβαλε σε εφαρμογή στο ελληνικό σχολείο ιδέες της προοδευτικής κίνησης της εκπαίδευσης. Ένα ερώτημα που εύλογα προκύπτει είναι:

- **Εξακολουθεί να υπάρχει αυτή η αντίληψη της ΠΕ ως εκπαιδευτικής καινοτομίας σήμερα; Ή αλλιώς**
- **στο πλαίσιο των γενικότερων μεταρρυθμίσεων που συντελούνται στην εκπαίδευση έχει αξία ο εκπαιδευτικός λόγος της ΠΕ;**
Ένα άλλο συναφές θέμα που θα ήθελα να θίξω είναι η θέση της ΠΕ μέσα στο όλο πρόγραμμα του σχολείου. Από τα πρώτα στάδια της ανάπτυξης της κινήθηκε στην περιφέρεια του σχολικού προγράμματος, δηλ. υλοποιήθηκε με την πραγματοποίηση χωριστών προγραμμάτων σε ώρες συνήθως εκτός του ωραρίου του σχολείου.
- **Σήμερα που τόσος λόγος γίνεται για την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση, για τον περιβαλλοντικό αλφαριθμητισμό των πολιτών, για την επίτευξη της αειφόρου ανάπτυξης, ποια είναι η θέση της ΠΕ στο σχολείο; Εξακολουθεί να έχει περιθωριακό χαρακτήρα; Ή αλλιώς,**
- **κάνω ΠΕ στο σχολείο σημαίνει αποκλειστικά κάνω προγράμματα;**
Η απάντηση που παίρνω, όταν ρωτάω εκπαιδευτικούς αν κάνουν ΠΕ στο σχολείο τους, είναι συχνά όχι. Και από τη συζήτηση βγαίνει ότι θεωρούν ότι δεν κάνουν, αφού δεν εμπλέκονται σε προγράμματα ΠΕ. Άποψη βέβαια πέρα για πέρα λανθασμένη, αφού η εκπαίδευση είναι έτσι κι αλλιώς περιβαλλοντική και μας διδάσκει είτε μέσα από το φανερό είτε μέσα από το λεγόμενο παραπρόγραμμα θετικές και αρνητικές στάσεις και συμπεριφορές για το περιβάλλον.
- **Είναι αλήθεια ρεαλιστικό να αναμένουμε ότι από την περιστασιακή εμπλοκή των παιδιών σε προγράμματα ΠΕ θα επιτευχθούν οι στόχοι που προαναφέρθηκαν κι όχι μέσα από την καθημερινή πρακτική του σχολείου;**

- **Μήπως για κάποιους λόγους, διαφορετικούς πιθανόν για κάθε ομάδα ενδιαφερόμενων, σκόπιμα διατηρείται ο μύθος ότι ΠΕ ταυτίζεται αποκλειστικά με την πραγματοποίηση προγραμμάτων και δίνεται υπέρμετρη έμφαση σ' αυτή την πρακτική;**
Μερικά ακόμα ερωτήματα που θα ήθελα να θέσω για συζήτηση είναι και τα εξής:
- **Αποτελεί πράγματι επίκεντρο πολλών προγραμμάτων από αυτά που υλοποιούνται το ίδιο το παιδί και οι στόχοι της ΠΕ ή μήπως άλλοι στόχοι που εξυπηρετούν άλλες σκοπιμότητες; Γιατί η ΠΕ συνδέεται οπωσδήποτε με παρουσίαση του προγράμματος και ποιον ή ποιους πραγματικά εξυπηρετεί αυτό το στάδιο; Ή, όπως μου το έθεσε μια δασκάλα,**
- **γιατί δεν μου ζητούν να παρουσιάζω τι κάνω λ.χ. στα μαθηματικά και μου ζητούν να παρουσιάζω τι κάνω στην ΠΕ;**
- **Γιατί οι υπεύθυνοι της ΠΕ είναι εγκλωβισμένοι σε γραφεία και έχουν υποβαθμιστεί σε διακινητές εγγράφων και οργανωτές ομαδικών παρουσιάσεων προγραμμάτων αντί να βρίσκονται κοντά στον εκπαιδευτικό;**
- **Γιατί γύρω από την ΠΕ δημιουργείται τόση γραφειοκρατία η οποία αποτρέπει την ενασχόληση του εκπαιδευτικού και του δημιουργεί λανθασμένες εντυπώσεις για την ΠΕ;**
- **Γιατί τόσες αντιπαραθέσεις μεταξύ υπεύθυνων ΠΕ, συμβούλων και προσωπικού των περιβαλλοντικών και κέντρων;**
Όπως τόνισα και στην αρχή δεν θέλω να δώσω απάντηση σε αυτά τα ερωτήματα. Τα έθεσα μάλλον για συζήτηση. Θα ήθελα όμως να διατυπώσω τη δική μου πεποίθηση ότι η ΠΕ μπορεί να βρει την ταυτότητά της και τη θέση της στο νέο διαμορφούμενο εκπαιδευτικό πλαίσιο μόνο μέσα από την πρακτική και την κριτική ματιά των ίδιων των εκπαιδευτικών.

ΕΝΗΜΕΡΩΤΙΚΟ ΔΕΛΤΙΟ

Με διευρυμένη σύνθεση και σε πολύ καλό κλίμα, συνεδρίασε στην Αρναία της Χαλκιδικής στις 3 και 4 Σεπτεμβρίου 2005 το Διοικητικό Συμβούλιο της ΠΕΕΚΠΕ. Στις συνεδριάσεις συμμετείχαν τα τακτικά και αναπληρωματικά μέλη του Δ.Σ., οι συντονιστές των πέντε επιτροπών, πρόεδροι των παραρτημάτων όλης της χώρας και εκπρόσωποι του περιόδικου.

Οι συντονιστές των επιτροπών ενημέρωσαν την ολομέλεια για τη μέχρι τώρα πορεία των εργασιών τους.

Οι επιτροπές συμπληρώθηκαν με βάση το ενδιαφέρον για συμμετοχή από τα παραρτήματά μας και αποφασίστηκε η παράταση της λειτουργίας τους μέχρι τέλους του 2005 ώστε να ολοκληρώσουν το έργο τους και να καταθέσουν τις προτάσεις τους στο Δ.Σ.

Το θέμα της διαμόρφωσης κεντρικού ηλεκτρονικού αρχείου μελών και ιστοσελίδας της ΠΕΕΚΠΕ βρίσκεται σε πολύ καλό δρόμο.

Ως προς το θέμα της τροποποίησης του καταστατικού απορρίφθηκε πρόταση του Παραρτήματος Κ. Μακεδονίας για διάλυση και επανίδρυση της Ένωσης. Συνεχίζεται κανονικά ο διευρυμένος διάλογος ώστε με ευθύνη των συντονιστών της αρμόδιας επιτροπής να κατατεθεί ολοκληρωμένη πρόταση στο ΔΣ για τροποποιήσεις στα ισχύοντα άρθρα.

Στη συνέχεια το ΔΣ θα προχωρήσει σε Καταστατική Συνέλευση.

Για το θέμα της επιμόρφωσης, επισημάνθηκε η ανάγκη προσαρμογής των προγραμμάτων στα επίπεδα των αναγκών των συναδέλφων (αρχαρίων, εκπαιδευτικών με μικρή εμπειρία, προχωρημένων, στελεχών διοίκησης, στελεχών Π.Ε.) με πρόβλεψη και μακροχρόνιας επιμόρφωσης στελεχών καθώς και βραχυχρόνιων σεμιναρίων άτυπης ΠΕ.

Αποφασίστηκε η συνέχιση του επιτυχημένου θεσμού των θερινών σχολείων της ΠΕΕΚΠΕ, η συμμετοχή μας σε πρόταση για το επιμορφωτικό πρόγραμμα του 2ου ΕΠΕΑΕΚ του ΥΠΕΠΘ και η συνεργασία μας σε τοπικό επίπεδο με Δήμους και άλλους φορείς.

Σε ό,τι αφορά το θεσμικό πλαίσιο η ΠΕΕΚΠΕ επισημαίνει τη δυσκολία της εφαρμογής της ΠΕ στη Β/θμια Εκπαίδευση και την ανάγκη αναμόρφωσης του πλαισίου στην κατεύθυνση της ενθάρρυνσης των εκπαιδευτικών και της εξεύρεσης χρόνου εφαρμογής των προγραμμάτων. Ως προς την Α/θμια Εκπαίδευση, διαπιστώθηκε η ανάγκη ξεκαθαρίσματος του πλαισίου συνεργασίας των Σχολικών Συμβούλων με τους Υπευθύνους ΠΕ μετά το θετικό γεγονός της γενίκευσης της εφαρμογής της ευέλικτης ζώνης.

Για τις επιλογές στελεχών στις Δ/νσεις Εκπαίδευσης και στα Κέντρα ΠΕ θεωρούμε απαραίτητο να διατηρηθούν τα θετικά στοιχεία του ισχύοντος θεσμικού πλαισίου και να γίνουν κάποιες βελτιώσεις ώστε να αξιολογούνται κυρίως τα προσόντα που απαιτεί η αντίστοιχη θέση.

Σε καμία περίπτωση δε θα συμφωνούσαμε με απαλειψή αντικειμενικών κριτηρίων που έχουν να κάνουν με παραγωγή συγκεκριμένου έργου σε τομείς ευθύνης των προς πλήρωση θέσεων.

Επίσης η ΠΕΕΚΠΕ θεωρεί ως αναγκαία τη συμμετοχή και των Υπευθύνων ΠΕ στις ετήσιες συναντήσεις των ΚΠΕ στην κατεύθυνση της διασφάλισης της συλλειτουργίας και καλής συνεργασίας όλων των στελεχών ΠΕ.

Για το περιοδικό μας, που είναι σημαντικό εργαλείο επικοινωνίας και αλληλοενημέρωσης, συζητήθηκε η ανάγκη έγκαιρης αποστολής από τα παραρτήματα του προβλεπόμενου τμήματος των συνδρομών και της αρθρογραφίας, ώστε να λειτουργήσει το αυτοχρηματοδοτικό πλαίσιο έκδοσής του και να υπάρχει πλούσια ύλη. Η Συντακτική Επιτροπή μαζί με τους εκπροσώπους των Παραρτημάτων και του Διοικητικού Συμβουλίου φροντίζει για την καλύτερη ανάπτυξη της θεματολογίας.

Το 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο της Ένωσης θα πραγματοποιηθεί στην Αθήνα μετά τις Δημοτικές εκλογές του 2006.

Από την ενημέρωση για τη λειτουργία των παραρτημάτων όλης της χώρας διαπιστώθηκε η ανάπτυξη ποικίλων και σημαντικών δράσεων σε τοπικό επίπεδο από τη μεγάλη πλειοψηφία των παραρτημάτων μας. Έχουν γίνει πολλές επιμορφωτικές δράσεις, εκδρομές, εξορμήσεις πεδίου, συνεργασίες με τοπικούς φορείς, βιβλιοπαρουσιάσεις, εκθέσεις υλικού κ.ά. Εκτός από συνηθή προβλήματα που συζητήθηκαν, ανησυχία προκάλεσε το θέμα

της λειτουργίας του παραρτήματος Δυτικής Κρήτης για το οποίο η Ένωση ζητά διενέργεια συνέλευσης και εκλογών Διοικούσας Επιτροπής.

Με αφορμή συγκεκριμένα προβλήματα που αναφέρθηκαν, το ΔΣ επισημαίνει την ανάγκη τήρησης της δεοντολογίας στη συμπεριφορά όλων των μελών μας τόσο προς τα όργανα της Ένωσης όσο και προς τα όργανα του ΥΠΕΠΘ.

Θα συνεχιστούν οι συναντήσεις διαλόγου του ΔΣ σε διάφορες περιοχές της χώρας (η επόμενη συνάντηση θα πραγματοποιηθεί στον Πειραιά). Γενική ήταν η εντύπωση όλων των συμμετεχόντων στη διευρυμένη συνάντηση της Χαλκιδικής για το θετικό αποτέλεσμα της στην πρόοδο του διαλόγου και στην ανατροφοδότηση ΔΣ και Παραρτημάτων. Έτσι αποφασίστηκε η επανάληψή της σε άλλο τόπο εντός του 2006.



Για το Διοικητικό Συμβούλιο

Ο Γενικός Γραμματέας
Νίκος Στεφανόπουλος

Ο Πρόεδρος
Γιώργος Φαραγγιάκης