

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΕ ΣΧΟΛΕΙΑ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΕΥΚΑΙΡΙΑΣ

ΘΕΟΦΑΝΕΛΛΗΣ Τ.¹, ΚΑΡΑΓΕΩΡΓΙΟΥ Ε.², και ΓΑΛΗΝΟΥ Ε.³

¹ Δρ Περιβαλλοντολόγος, Διευθυντής Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας Μυτιλήνης
² Κλινική Ψυχολόγος, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας Μυτιλήνης
³ Υποψήφια διδάκτορας του τμήματος Περιβάλλοντος του Πανεπιστημίου Αιγαίου
e-mail: ttheo@env.aegean.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Παρουσιάζεται η μεθοδολογία υλοποίησης προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.) μέσω της μεθόδου project, με παράδειγμα μία εφαρμογή της μεθόδου στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας Μυτιλήνης στην περίπτωση των Αλυκών Καλλονής, ενός οικοσυστήματος για πουλιά. Η ιδιαιτερότητα που υπάρχει κατά την εφαρμογή των Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Σ.Π.Π.Ε.) σε Σ.Δ.Ε. εντοπίζεται στο προφίλ της ομάδας των εκπαιδευομένων που εμπλέκονται σε αυτά. Τα Σ.Δ.Ε. αποτελούν ένα καινοτόμο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, μέσω του οποίου, παρέχεται η δυνατότητα σε άτομα 18 ετών και άνω, που δεν έχουν ολοκληρώσει την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση, να αποκτήσουν απολυτήριο Γυμνασίου και να ενταχθούν ομαλά στην κοινωνική, οικονομική και επαγγελματική ζωή. Η μέθοδος project που επιλέχθηκε για την εφαρμογή του προγράμματος, ενδείκνυται για την εφαρμογή προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, ενώ συγχρόνως, αποδεικνύεται πολύ πρόσφορη για ενηλίκους, καθώς προϋποθέτει την ανάληψη πρωτοβουλίας εκ μέρους των εκπαιδευομένων, την ανακαλυπτική μάθηση, την εξατομίκευση της διδασκαλίας, τη συνέχιση της εργασίας σε περισσότερη από μία διδακτική ώρα, την τελική της παρουσίαση, την αλλαγή του ρόλου του εκπαιδευτή από κύριο καθοδηγητή σε συντονιστή και εμπνευστή της εργασίας. Περιγράφεται αναλυτικά η μεθοδολογία που υιοθετήθηκε και ο τρόπος με το οποίο επιτεύχθηκε η ευαισθητοποίηση για περιβαλλοντικά ζητήματα, η ανάπτυξη ικανοτήτων συνεργασίας στη μάθηση και η αξιοποίηση του δυναμικού των ίδιων των εκπαιδευομένων του ΣΔΕ Μυτιλήνης στο project με αντικείμενο τις Αλυκές Καλλονής.

THEOFANELLIS T., KARAGIORGOU E., and GALINOU E.

e-mail: ttheo@env.aegean.gr

ABSTRACT

We present the methodology of implementing environmental awareness programs at Second Chance Schools and the project method, used at the case of Kalloni Salt pans, as an ecosystem for birds. The profile of the Second Chance school students is different because of the age of the students. Second Chance School is an innovative educational program which gives the chance to adults (18 years and older) to complete obligatory education and acquire the specific certificate of studies. This certificate brings them to a better social, economic and business life. The project method that was used is adequate/suitable for the implementation of environmental education programs as it is very convenient for adult students since it gives them the chance to take initiative, to learn, to individually teaching, to continue the teaching process for more than one hour. While, at the same time, things like the final presentation, the change of the role of the teacher from the main instructor to coordinator and animating spirit of the work to be done make the whole atmosphere more interesting. We analyze the methodology used and the way sensitization for environmental issues accomplished the development of collaboration abilities in education and the utilization of the students of the specific school to the project of Salt pans as an ecosystem for birds.

Λέξεις κλειδιά: σχέδια δράσης, εκπαίδευση ενηλίκων, περιβαλλοντική εκπαίδευση, Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.), ως θεσμός εκπληρώνει τους διακηρυγμένους στόχους της Δια βίου μάθησης, που αποτελούν ένα βασικό πλαίσιο αρχών εκπαιδευτικής πολιτικής για την Ευρωπαϊκή Ένωση.

Δια βίου μάθηση σημαίνει ότι η μάθηση δε γίνεται πλέον αντιληπτή ως το προϊόν της εκπαίδευσης στο σχολείο, δεν περιορίζεται σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή της ζωής του ατόμου και σε ένα συγκεκριμένο χώρο. Επεκτείνεται σε όλη τη διάρκεια της ζωής και περιλαμβάνει το σχολείο, την τοπική κοινότητα, την οικογένεια, την εργασία. Η συνειδητοποίηση ότι οι γνώσεις και οι δεξιότητες που μαθαίνονται σήμερα θα είναι πολύ σύντομα παρωχημένες καθιστούν απαραίτητη την κατάρτιση και τη μάθηση σε όλη τη διάρκεια της ζωής (Δούκας, 2004).

Τα Σ.Δ.Ε. ειδικότερα, στοχεύουν στην προώθηση της απασχόλησης και της κοινωνικής προσαρμογής ενηλίκων που δεν έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση και δεν έχουν τα απαραίτητα από την αγορά εργασίας προσόντα και δεξιότητες.

Σε αυτό το πλαίσιο, της δια βίου μάθησης, επαναπροσδιορίζονται οι βασικές γνώσεις, στάσεις και δεξιότητες που κρίνονται ως σημαντικές για τον εκπαιδευόμενο στα Σ.Δ.Ε., αλλά και η ίδια η έννοια της μάθησης. Αν παλαιότερα η μάθηση συνίστατο στην απόκτηση γνώσεων κατακερματισμένων και περιορισμένων σε θεματικές ενότητες, τεχνητά διαχωρισμένες από το εκπαιδευτικό σύστημα, σήμερα θεωρείται ότι η μάθηση συμβαίνει παντού, στο σπίτι, στην εργασία, στην τοπική κοινότητα, βρίσκεται στις αλληλεπιδράσεις μεταξύ οργανισμών, κοινοτήτων και ανθρώπων και είναι μια κοινωνική σχέση και περιλαμβάνει την ικανότητα να ενεργείς όταν δεν γνωρίζεις και την ικανότητα να διαχειρίζεσαι τη διανεμημένη γνώση μέσω τοπικών και υπερτοπικών δικτύων (Δούκας, 2004).

Το πρόγραμμα των Σ.Δ.Ε. στηρίζεται σε ορισμένες βασικές αρχές που αφορούν την προσέγγιση της διαδικασίας μάθησης και την κάλυψη των αναγκών των εκπαιδευόμενων:

- § Τα εκπαιδευτικά μέσα που υιοθετούνται για την επίτευξη του βασικού στόχου είναι ευέλικτα, ώστε να υποστηρίζουν κάθε εκπαιδευόμενο στην προσπάθειά του. Επίσης προσαρμόζονται στις εκπαιδευτικές ανάγκες, προσδοκίες και δεξιότητες κάθε εκπαιδευόμενου.
- § Οι ανάγκες των εκπαιδευόμενων προσεγγίζονται εν όλω και όχι εν μέρει. Για να επιτύχουν στην προσπάθειά τους να εκπαιδευτούν και να καταρτιστούν, οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να υποστηριχτούν στην αντιμετώπιση δυσκολιών σε άλλους τομείς, όπως στην υγεία, στην οικογένεια, στον εργασιακό χώρο, στον άμεσο κοινωνικό περίγυρο (Βεκρής, 2003).

Στην εργασία αυτή παρουσιάζονται το θεωρητικό υπόβαθρο και οι τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν στο Σ.Δ.Ε. Μυτιλήνης κατά την υλοποίηση Σ.Π.Π.Ε.. Η διαφορετικότητα με τα άλλα σχολεία έγκειται στο ότι οι μαθητές αυτού του σχολείου είναι ενήλικες. Παρόλα αυτά δεν σημαίνει ότι μερικές από αυτές οι τεχνικές δεν μπορούν να εφαρμοστούν κριτικά σε άλλες βαθμίδες εκπαίδευσης.

2. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

2.1 Χαρακτηριστικά ενηλίκων εκπαιδευόμενων και προϋποθέσεις αποτελεσματικής μάθησης

Είναι φανερό ότι υπάρχουν διαφορές στον τρόπο που μαθαίνουν οι ενήλικοι. Σημαντικά στοιχεία που συμβάλουν στην εκπαίδευση ενηλίκων είναι: Η ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευόμενων στην πορεία της μάθησης, η αξιοποίηση των εμπειριών τους και ο σεβασμός του τρόπου με τον οποίο μαθαίνει ο καθένας.

Τα χαρακτηριστικά που έχουν οι ενήλικοι ως εκπαιδευόμενοι, κατατάσσονται ως εξής (Ε.ΚΕ.ΠΙΣ., 2006):

- § Έρχονται στην εκπαίδευση με συγκεκριμένους στόχους
- § Έχουν ευρύτερο φάσμα εμπειριών
- § Έχουν αποκρυσταλλώσει τους προτιμώμενους τρόπους μάθησης τους
- § Έχουν τάση για ενεργητική συμμετοχή
- § Αντιμετωπίζουν εμπόδια στη μάθηση

Τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν στη μάθηση απορρέουν από την προσωπικότητα τους και συχνά τους οδηγούν να αναπτύξουν μηχανισμούς παραίτησης και άμυνας απέναντι στη νέα γνώση ή μέθοδο, προκειμένου να διατηρήσουν την εσωτερική τους τάξη πραγμάτων.

Με αφετηρία τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευομένων διατυπώνονται ορισμένες βασικές προϋποθέσεις, ώστε οι ενήλικες να μαθαίνουν αποτελεσματικά (Ε.ΚΕ.ΠΙΣ., 2006):

- § Η εκπαίδευση έχει εθελοντικό χαρακτήρα
- § Αποσαφηνίζονται οι εκπαιδευτικοί στόχοι
- § Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα να είναι οργανωμένο σε όλα τα επίπεδα
- § Το περιεχόμενο να έχει άμεση σχέση με τις ανάγκες και τις εμπειρίες των εκπαιδευομένων
- § Χρειάζεται εξατομικευμένη προσέγγιση του τρόπου με τον οποίο ο κάθε εκπαιδευόμενος μαθαίνει καλύτερα
- § Ενθαρρύνεται σταδιακά η ενεργητική συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία
- § Διερευνώνται τα εμπόδια στη μάθηση που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευόμενοι, καθώς και οι τρόποι αντιμετώπισης τους
- § Διαμορφώνεται μαθησιακό κλίμα που χαρακτηρίζεται από ουσιαστική επικοινωνία, συνεργατικό πνεύμα και αμοιβαίο σεβασμό

Ο σεβασμός του προσωπικού ρυθμού των εκπαιδευομένων και η αναγνώριση ότι οι ενήλικοι έχουν αναπτύξει το δικό τους τρόπο μάθησης, καθώς και τις στρατηγικές που τους ταιριάζουν, οδηγεί στη χρήση ενός ευρέως φάσματος μαθησιακών διαδικασιών. Ακόμη, η επίγνωση ότι δεν έχουμε μια ομογενή ομάδα εκπαιδευομένων, προτρέπει στην επινόηση δραστηριοτήτων που θα επιτρέπουν σε κάθε εκπαιδευόμενο να δοκιμάσει, να αξιοποιήσει, να αναμορφώσει και να επεκτείνει τις δικές του γνωστικές στρατηγικές.

2.2 Η μέθοδος διδασκαλίας στα Σ.Δ.Ε.

Η διδακτική στα Σ.Δ.Ε. στοχεύει να μετατρέψει τα σχολεία από τόπο μετάδοσης της γνώσης σε τόπο παραγωγής της γνώσης. Η επιδίωξη αυτή προσανατολίζει σε αναζήτηση διδακτικών μεθόδων που εθίζουν τους εκπαιδευόμενους στην άμεση και ενεργό εμπλοκή τους στη διαδικασία της μάθησης.

Τους εθίζουν σε βιωματικές δημιουργικές ενέργειες και σε ερευνητικό πειραματισμό, στο πλαίσιο των οποίων η παρατήρηση, η μελέτη των δεδομένων, η διαμόρφωση υποθέσεων για τη λύση προβλημάτων, η συζήτηση, ο αναστοχασμός, η κριτική εργασία σε ομάδες οδηγούν εκπαιδευτικούς και εκπαιδευόμενους σε αυτοκατανόηση, σε συνεχή αξιολόγηση και σε επανασχεδιασμό των μαθησιακών δραστηριοτήτων (Ι.Δ.ΕΚ.Ε., 2006).

Η έννοια του γραμματισμού, που υποκαθιστά την έννοια του μαθήματος στα Σ.Δ.Ε., έρχεται να τονίσει αυτή ακριβώς την αλλαγή στην προσέγγιση της μάθησης.

Γραμματισμός δεν είναι απλώς και μόνο η ικανότητα να διαβάζει κανείς και να κατανοεί ένα κείμενο. Γραμματισμός είναι η ικανότητα να ελέγχουμε τη ζωή και το περιβάλλον μας και η ενασχόλησή μας με τα προβλήματα με ένα τρόπο ορθολογικό, δια του λόγου. Ο κριτικός γραμματισμός, επιπλέον, καθιστά τα άτομα ικανά να συμμετέχουν στην πολιτιστική, πολιτική και

οικονομική ζωή της κοινωνίας τους. Ακόμη περισσότερο τους δίνει τη δύναμη να την αλλάξουν. Από την άποψη αυτή, το να είσαι εγγράμματος ισοδυναμεί με το να είσαι πολιτικά χειραφετημένος, με την ευρύτερη και ουσιαστικότερη έννοια του όρου (Χοντολίδου, 2003).

Στα Σ.Δ.Ε. η μέθοδος διδασκαλίας πηγάζει από το είδος και το σκοπό του συγκεκριμένου αυτού σχολείου, χωρίς όμως να παραβλέπεται η μεθοδολογία που επιβάλλουν οι συγκεκριμένες επιστήμες που στηρίζουν τους επιλεγμένους γραμματισμούς που επιδιώκει να κατακτήσει το σχολείο. Ωστόσο, η αντιμετώπιση του προγράμματος των Σ.Δ.Ε. ως «πράξη» και όχι ως εννοιολογική σύλληψη συνεπάγεται μια βασική μεθοδολογική κατεύθυνση, που είναι η μεταφορά του βάρους από τη διδασκαλία στη μάθηση και την ανακάλυψη, των εκπαιδευόμενων αλλά και των εκπαιδευτών τους (Τσάφος & Χοντολίδου, 2003).

Στις διδακτικές μεθόδους που ενθαρρύνουν τη μαθησιακή αυτή διαδικασία περιλαμβάνονται η ομαδοκεντρική διδασκαλία, ο ελεύθερος διάλογος, ο καταγιγισμός ιδεών, η συνεργατική διδασκαλία (team teaching, collaborative teaching), η μέθοδος project κ.ά.

Αναπόφευκτα, η διδακτική μεθοδολογία στα Σ.Δ.Ε. προϋποθέτει μεταρρυθμιστική σχολική οργάνωση και παιδαγωγική πρακτική, όπως: ανοικτό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, ευελιξία του διδακτικού-μαθησιακού χρόνου, ο οποίος παρακολουθεί το ενδιαφέρον και την εξέλιξη της δραστηριότητας των εκπαιδευόμενων, κοινωνικός και δημοκρατικός προσανατολισμός της όλης μαθησιακής δραστηριότητας.

Συνακόλουθες διδακτικές αρχές είναι η αυτενέργεια, η βιωματική μάθηση, η εποπτεία, η δυνατότητα επιλογής, η συμμετοχή των εκπαιδευόμενων στις αποφάσεις που αφορούν τη μάθησή τους, η εξατομίκευση (διαφοροποίηση) της διδασκαλίας, η διαθεματικότητα της διδασκαλίας και ο κριτικός στοχασμός (Ι.Δ.ΕΚ.Ε., 2006).

2.3 Η μέθοδος project στα Σ.Δ.Ε.

Η διαθεματικότητα και η διεπιστημονικότητα αναγνωρίζονται σήμερα ως απαραίτητες μεθοδολογικές αρχές για τη σφαιρική προσέγγιση των επί μέρους γνωστικών αντικειμένων. Η έννοια της διάχυσης στην εκπαίδευση συνδέεται άμεσα με τη διαθεματικότητα και τη διεπιστημονικότητα και θα μπορούσε να οριστεί ως: Η διασπορά των γνωστικών στοιχείων και της φιλοσοφίας ενός μαθήματος σε ένα άλλο ή γενικότερα σε όλη τη δομή και το πρόγραμμα σπουδών στις διάφορες εκπαιδευτικές βαθμίδες.

Η συνύπαρξη στοιχείων από δύο ή και περισσότερα γνωστικά αντικείμενα μέσω της διάχυσης, όταν αυτά παρουσιάζουν παιδαγωγική ή και διδακτική συνάφεια και όταν σε πολλά σημεία οι στόχοι τους αλληλοεπικαλύπτονται ή αλληλοσυμπληρώνονται θα μπορούσε να καλύψει το γενικότερο στόχο της εκπαίδευσης που αποβλέπει στην ολόπλευρη ανάπτυξη των εκπαιδευόμενων και στην ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης.

Η διάχυση σε αυτή τη περίπτωση συνάδει με την έννοια της διεπιστημονικότητας και για την υλοποίησή της απαιτείται η ευαισθητοποίηση του διδακτικού προσωπικού και ο απεγκλωβισμός από τον παραδοσιακό καθιερωμένο τρόπο διδασκαλίας. Άλλωστε στη φιλοσοφία της σύγχρονης εκπαίδευσης εντάσσεται και η ανάγκη να αναπτύξουν οι εκπαιδευόμενοι μέσα από κάθε σχολικό μάθημα δεξιότητες ζωής, όπως είναι η αυτοπαρουσίαση, το πνεύμα συνεργασίας και οι ικανότητες καλής επικοινωνίας. Η διάχυση στοιχείων, από ένα γνωστικό αντικείμενο στο άλλο που οδηγεί στη διεπιστημονικότητα αποτελεί ένα μέσο που μπορεί να καλύψει αυτές τις ανάγκες και να οδηγήσει στη διεύρυνση των διδακτικών στόχων και στην προώθηση της διάστασης του σύγχρονου σχολείου (Καφετζόπουλος, Φωτιάδου & Χρυσόχορς, 2001).

Με τον όρο διαθεματική προσέγγιση, εννοούμε επομένως στην πράξη μια μορφή διδασκαλίας κατά την οποία το περιεχόμενο της ενιαιοποιείται και αποκτά το χαρακτήρα εργαστηριακής και ευρηματικής μορφής. Το περιεχόμενο της διδασκαλίας δεν αφορά ξεχωριστά αντικείμενα – μαθήματα, αλλά καταστάσεις μάθησης που προσεγγίζουν τη γνώση ως κάτι ενιαίο και αδιαίρετο. Παράλληλα, η διαθεματική προσέγγιση απαιτεί και μέθοδο εργασίας που χαρακτηρίζεται από την αυτενέργεια των εκπαιδευομένων, τη φυσική εποπτεία τους και την ανάπτυξη προβληματισμού από τους ίδιους (Θεοφιλίδης, 1997).

Η μέθοδος project ή σχέδιο δράσης πληροί αυτές ακριβώς τις προδιαγραφές της διαθεματικότητας. Η βασική ιδέα πίσω από τη μέθοδο αυτή, συνίσταται στη μάθηση μέσα από τη δράση. Πιο συγκεκριμένα, πρόκειται για την προσπάθεια να επεξεργαστούν οι εκπαιδευόμενοι, μέσα και έξω από την τάξη ένα συγκεκριμένο θέμα ή πρόβλημα με κοινωνικές προεκτάσεις, το οποίο ανταποκρίνεται στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντά τους με σκοπό τη σύνδεση της μάθησης με τη ζωή και την εργασία. Αυτό σημαίνει ότι κατά την επεξεργασία ενός θέματος, που μπορεί να διαρκεί από μερικές μέρες μέχρι και ένα χρόνο, προσφέρεται η ευκαιρία να ενταχθούν γνώσεις, εμπειρίες και ικανότητες, από πολλά επιμέρους γνωστικά αντικείμενα (Χανιωτάκης & Θωίδης, 2001).

Η μέθοδος project είναι πολύ πρόσφορη για ενηλίκους, καθώς προϋποθέτει την ανάληψη πρωτοβουλίας εκ μέρους των εκπαιδευομένων, την ανακαλυπτική μάθηση, την ομαδική εργασία, την εξατομίκευση της διδασκαλίας, τη συνέχεια της εργασίας σε περισσότερη από μία σχολική ώρα, την τελική της παρουσίαση, την αλλαγή του ρόλου του εκπαιδευτή από κύριο καθοδηγητή σε συντονιστή και εμπνευστή της εργασίας. Με τη μέθοδο project πριμοδοτείται η παραγωγή πρωτότυπου υλικού, η έρευνα στο πεδίο ή στις βιβλιοθήκες και το άνοιγμα του σχολείου στην κοινότητα εντός της οποίας λειτουργεί (Τσάφος & Χοντολίδου, 2003).

3. Η ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

Αυτό που διαφοροποιεί τις παλαιότερες εποχές από τη σύγχρονη είναι η σωρεία των ταχύτατων αλλαγών που προκαλούνται στο περιβάλλον από τις αλληπάλλληλες επιστημονικές και τεχνολογικές επαναστάσεις. Είναι, επίσης, ο μαζικός χαρακτήρας και η παγκοσμιότητα των αρνητικών επιπτώσεων που επιφέρουν οι αλλαγές αυτές, αλλά και η σύνδεση της ποιότητας του περιβάλλοντος με μία σειρά από διεθνή κοινωνικά και πολιτικά προβλήματα, όπως εκείνα της φτώχειας, της αύξησης του πληθυσμού, της υγείας, της δημοκρατίας, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της ειρήνης (Δανασσύης-Αφεντάκης, 2001).

Το σημερινό αστικοβιομηχανικό μοντέλο ζωής χαρακτηρίζεται από τη μονόπλευρη ποσοτική αύξηση της παραγωγής με τις μεγιστοποιημένες απαιτήσεις για κέρδος και από το ρόλο της κατανάλωσης στον προσανατολισμό των ανθρωπίνων «επιθυμιών» και στη δημιουργία των τεχνητών «αναγκών». Σήμερα οι γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις, δράσεις και συμπεριφορές για το περιβάλλον είναι αναγκαίοιτες που αφορούν όχι μόνο τους ειδικούς, μα και ολόκληρο το κοινωνικό σύνολο. Η σταθερότητα και η ποιότητα του περιβάλλοντος αποτελεί στόχο δυναμικό και παιδευτική διαδικασία που εντάσσεται στις νέες δομές της κοινωνίας. Η εκπαίδευση σε όλα τα επίπεδα οφείλει να δώσει δυνατότητες στους μαθητές να αντιληφθούν τις θεμελιακές αλληλεξαρτήσεις ανάμεσα στον άνθρωπο και το περιβάλλον του (Αθανασάκης & Κουσουρή, 1987).

Η δυνατότητα να διαδραματίσει ενεργό ρόλο στην κοινωνία είναι μία από τις ικανότητες στις οποίες πρέπει να έχει πρόσβαση κάθε ευρωπαίος πολίτης. Για το λόγο αυτό, η εκπαίδευση με σκοπό την ενεργό συμμετοχή του πολίτη έχει αποτελέσει έναν από τους σημαντικότερους στόχους των σχεδίων για την εκπαίδευση των ενηλίκων (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2005). Σύμφωνα με τους Αθανασάκη & Κουσουρή (1987) οι πολίτες παίρνουν όλο και περισσότερο αποφάσεις που

επηρεάζουν το περιβάλλον και απαιτείται να έχουν περιβαλλοντικές γνώσεις και ενημέρωση πάνω στους τρόπους με τους οποίους θα συμβάλουν στην επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων. Χρειάζεται λοιπόν να μπορούν να αναγνωρίζουν τις αξίες και τις έννοιες που θα κάνουν κατανοητές τις σχέσεις ανάμεσα στον άνθρωπο, την παιδεία του και το βιοφυσικό του περιβάλλον. Επίσης να μπορούν να λαμβάνουν αποφάσεις και να καθιερώσουν ένα κώδικα συμπεριφοράς που αφορά την ποιότητα και την βελτίωση του περιβάλλοντος.

Ο περιβαλλοντικός γραμματισμός, πέρα από την κατάκτηση περιβαλλοντικών γνώσεων και την καλλιέργεια περιβαλλοντικού ήθους, εμπλέκει σύμφωνα με τους Robottom & Hart (1993) τους εκπαιδευόμενους, τους εκπαιδευτές και την κοινότητα σε κριτικές και συνεργατικές διερευνήσεις περιβαλλοντικών ζητημάτων πραγματικών και τοπικών. Με βάση τα παραπάνω είναι πολύ σημαντικό τα περιβαλλοντικά θέματα που επιλέγονται να έχουν και τοπικό περιεχόμενο. Σε αυτό το πλαίσιο αναπτύσσεται η κριτική ανάλυση των αξιών, των θέσεων και των συμφερόντων που διαπλέκονται και συνιστούν αυτό το ίδιο το ζήτημα. Αυτή η κριτική ανάλυση είναι απαραίτητη, προκειμένου να αναδειχθούν πλήρως και με σαφήνεια οι πολιτικές και κοινωνικές αντιπαραθέσεις και αντιφάσεις που βρίσκονται στην καρδιά του υπό μελέτη ζητήματος. Με αυτό τον τρόπο, οι γνώσεις δεν παρέχονται σε οργανωμένη μορφή από τον εκπαιδευτή και τα αντίστοιχα εγχειρίδια και δεν κατακτώνται μέσω εγκυκλοπαιδικού τύπου προσεγγίσεων, ούτε μόνο από την άμεση επαφή με το περιβάλλον, αλλά προκύπτουν από τη διαδικασία της συλλογικής και κριτικής διερεύνησης συγκεκριμένων ζητημάτων που εμπίπτουν στα ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο η γνώση που απαιτεί ο περιβαλλοντικός γραμματισμός παύει να είναι μονοδιάστατη, καλυπτόμενη από ένα μόνο επιστημονικό τομέα. Η οικολογία, όσο και αν κατέχει σημαίνουσα θέση δεν μπορεί να καλύψει τη συνθετότητα και πολυπλοκότητα των περιβαλλοντικών ζητημάτων. Ο περιβαλλοντικός γραμματισμός δεν μπορεί παρά να στηρίζεται σε διεπιστημονικές προσεγγίσεις, να ενισχύεται από άλλους γραμματισμούς, τους οποίους και ενισχύει με τη σειρά του. Με αυτόν τον τρόπο, αναδεικνύεται η στενή σχέση και η αλληλεπίδραση του περιβαλλοντικού γραμματισμού με τους άλλους γραμματισμούς στα Σ.Δ.Ε..

Ο περιβαλλοντικός γραμματισμός δίνει εν κατακλείδι, τη δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους στα Σ.Δ.Ε.:

- § Να δουν τον εαυτό τους και το μέλλον τους με διαφορετικό τρόπο αναπτύσσοντας την αίσθηση ότι έχουν τη δύναμη να διαμορφώνουν τις συνθήκες του περιβάλλοντος και γενικότερα της ζωής τους.
- § Να κατανοήσουν από πού πηγάζουν οι περιβαλλοντικές πεποιθήσεις και οι αξίες, τον τρόπο με τον οποίο μεταβιβάζονται και τα συμφέροντα που στηρίζουν
- § Να αντιλαμβάνονται τις δομικές και ιδεολογικές δυνάμεις που επηρεάζουν και περιορίζουν την ποιότητα της ζωής τους και να αναζητούν δημοκρατικές εναλλακτικές διεξόδους
- § Να μάθουν πώς να δρουν δημοκρατικά για να φτιάξουν μια νέα περιβαλλοντική και κοινωνική τάξη πραγμάτων (Φλογαΐτη, 2003).

4. ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ: ΑΛΥΚΕΣ ΚΑΛΛΟΝΗΣ, ΕΝΑ ΟΙΚΟΣΥΣΤΗΜΑ ΓΙΑ ΠΟΥΛΙΑ

4.1 Εκπαιδευτικοί στόχοι του προγράμματος

Οι στόχοι του προγράμματος μπορούν να κατηγοριοποιηθούν με βάση τις ακόλουθες διαστάσεις:

Γνωστικοί

1. Προσεγγίζουν τον τρόπο μελέτης ενός Οικοσυστήματος.
2. Εντοπίζουν και διερευνούν παράγοντες / δραστηριότητες που επηρεάζουν το συγκεκριμένο οικοσύστημα.

3. Αντιλαμβάνονται τον τρόπο λειτουργίας του οικοσυστήματος και τον ρόλο που παίζουν τα είδη σε αυτό.
4. Γνωρίζουν τον τρόπο λειτουργίας μιας αλυσίδας, ως ενός «οικολογικού εργοστασίου»
5. Καταλαβαίνουν την σημαντικότητα της αλυσίδας στη διαβίωση (διατροφή, φώλιασμα, καταφύγιο, ξεκούραση) των πουλιών

Συναισθηματικοί

1. Γνωρίζουν και μαθαίνουν να αγαπούν τη φύση και τους οργανισμούς που ζουν σ' αυτή.
2. Αποκτούν ευαισθησίες σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος.

Ψυχοκινητικοί

1. Περιηγούνται στις αλυσίδες
2. Μαθαίνουν λεπτομέρειες για την παρατήρηση πουλιών
3. Φωτογραφίζουν πουλιά
4. Μαθαίνουν τις συνήθειες των πουλιών
5. Ανακαλύπτουν την γνώση μόνοι τους

Πέρα από τους παραπάνω στόχους έγινε προσπάθεια να επιτευχθούν και οι παρακάτω εκπαιδευτικοί στόχοι:

- § Λειτουργία σε ομάδες.
- § Πρακτική εφαρμογή σε γνώσεις που ήδη κατέχουν, σε ό,τι αφορά τόσο τον περιβαλλοντικό γραμματισμό όσο και τον πληροφορικό γραμματισμό μέσα από την κατασκευή ιστοσελίδας και λογισμικού παρουσίασης.
- § Συζήτηση και έκφραση αποριών και εμπειριών.
- § Αναγνώριση των δυνατοτήτων και των αδυναμιών τόσο σε επίπεδο ατόμου όσο και σε επίπεδο ομάδας
- § Συνειδητοποίηση της δυνατότητας επηρεασμού και παρέμβασης σε θέματα που αφορούν την κοινωνία τους

4.2 Τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν στο πρόγραμμα

Κατά τη διάρκεια υλοποίησης του Σ.Π.Π.Ε. «Αλυσές Καλλονής, ένα οικοσύστημα για πουλιά» έγινε προσπάθεια να δραστηριοποιηθούν των εκπαιδευόμενων χρησιμοποιώντας τις παρακάτω τεχνικές, όπως προτείνονται από τους Noye & Riveteau (2002):

- Ο λόγος του εκπαιδευόμενου καταλάμβανε σημαντικό χώρο στη διάρκεια του μαθήματος, αφού η έκφραση θεωρείται ότι αποτελεί μέσον αποσαφήνισης της σκέψης και αφομοίωσης. Συνεπώς ο εκπαιδευτής προσπαθούσε να παρακινήσει τα μέλη της ομάδας να εκφραστούν.
- Για να μπορέσει ο εκπαιδευόμενος ευχαρίστως να συμμετάσχει, πρέπει να ξέρει ότι ο λόγος του θα ακουστεί, θα γίνει δεκτός. Επαναλαμβάνοντας και αναδιατυπώνοντας τα λεγόμενα του εκπαιδευόμενου, ο εκπαιδευτής έδειχνε ότι δέχεται την έκφραση των ιδεών και των συναισθημάτων του και ότι είναι διατεθειμένος να τα λάβει υπόψη.
- Όταν ο εκπαιδευτής δεν συμφωνούσε με κάποιες απόψεις που διατυπωνόντουσαν, εκδήλωνε την ευαισθησία του ως ακροατής, περιορίζοντας αρχικά τις κρίσεις του, υπογραμμίζοντας αυτό με το οποίο συμφωνούσε και εμβαθύνοντας με ερωτήσεις στα σημεία όπου υπήρχε απόκλιση απόψεων.
- Οι ερωτήσεις χρησιμοποιήθηκαν συχνά, για να παρακινήσουν τους εκπαιδευόμενους να συμμετέχουν, αλλά ήταν λιγότερο αποτελεσματικές από ό,τι πιστεύαμε. Συχνά υπάρχει ο κίνδυνος να κατευθύνουν την έκφραση του εκπαιδευόμενου και εμποδίζουν το διάλογο. Αυτό είναι φυσικό, αφού η ερώτηση προκαλεί σκέψεις σε αυτόν κυρίως που τη θέτει, πρέπει λοιπόν να εκμαιεύσουμε τις ερωτήσεις των εκπαιδευομένων. Η εκπαίδευση μπορεί να ενθαρρύνει το διάλογο και τη συμμετοχή μέσα από τεχνικές μη ερωτηματικές: δήλωση του εκπαιδευτή, αναδιατύπωση, εκδήλωση αμηχανίας, παρακίνηση σε περαιτέρω ανάπτυξη ή ηθελημένη σιωπή.

5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η μέθοδος project όπως εφαρμόστηκε στην περίπτωση του Σ.Π.Π.Ε. «Αλυκές Καλλονής, ένα οικοσύστημα για πουλιά» αποτελεί ένα εξαιρετικό παράδειγμα διδασκαλίας στα πλαίσια του προγράμματος σπουδών στα Σ.Δ.Ε.

Τα αποτελέσματα ήταν η σχεδόν ανελλιπή παρουσία των εκπαιδευόμενων στο σύνολο των δραστηριοτήτων, η δημιουργία ενός ευχάριστου κλίματος κατά τη διάρκεια της εργασίας και η μεγάλη συμμετοχή των εκπαιδευόμενων. Κατά την υλοποίηση project δεν έχει τόση μεγάλη σημασία το τελικό αποτέλεσμα, το οποίο ήταν αρκετά καλό, αλλά το πώς αισθάνονται οι εκπαιδευόμενοι για αυτό. Στην περίπτωση μας οι εκπαιδευόμενοι ένιωθαν ότι δημιούργησαν μια πολύ καλή εργασία την οποία με πολύ υπερηφάνεια παρουσίασαν δυο φορές μπροστά σε κοινό.

Γενικότερα μπορούμε να τονίσουμε ότι κατά την υλοποίηση προαιρετικών δραστηριοτήτων, όπως τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, σε οποιαδήποτε σχολική μονάδα σημαντικό ρόλο παίζει η ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευόμενων. Στόχος αυτής της εργασίας ήταν να παρουσιάσει τεχνικές δραστηριοποίησης ενήλικων εκπαιδευόμενων οι οποίες όμως, με μικρές ίσως τροποποιήσεις, μπορούν να εφαρμοστούν σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης Πέρα από αυτό, στην υλοποίηση Σ.Π.Π.Ε. καλό είναι να λαμβάνονται υπόψη αυτά που προαναφέρθηκαν πρωτίτερα για την δραστηριοποίηση των εκπαιδευόμενων έτσι ώστε να μεγιστοποιείται η επιτυχία και να υλοποιούνται οι στόχοι του προγράμματος, όσον αφορά τις γνώσεις, ικανότητες και στάσεις που αναπτύσσονται.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Αθανασάκης Α.Μ. & Θ.Σ. Κουσουρή (1987), Οικολογική Παιδεία και Περιβαλλοντική αγωγή. Εκδόσεις Μπουκουμάνη, Αθήνα.
2. Βεκρής, Ε., (2003), Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας: ένα ευρωπαϊκό πειραματικό πρόγραμμα κατά του κοινωνικού αποκλεισμού-η ελληνική εκδοχή, στο *Προδιαγραφές Σπουδών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*, επιμέλεια Ε. Βεκρής & Ε. Χοντολίδου, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Αθήνα.
3. Δούκας Χ., (2004), *Ανοιχτή μάθηση στην ανοιχτή κοινωνία. Η μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης ενηλίκων 2000-2004*. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Αθήνα.
4. Ε.ΚΕ.ΠΙΣ. (2006), Εθνικό Κέντρο Πιστοποίησης Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης, Σημειώσεις από την Εκπαίδευση Εκπαιδευτών Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης
5. Θεοφιλίδης Χ., (1997). Διαθεματική προσέγγιση της διδασκαλίας, Γρηγόρης, Αθήνα.
6. Καφετζόπουλος Κ., Φωτιάδου Τ., & Χρυσόχοος Ι., (2001), Φυσικές επιστήμες, επαγγελματικός προσανατολισμός, ξένες γλώσσες: Διαθεματική προσέγγιση και πρακτικές εφαρμογές, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, σελ 190 – 204.
7. Ι.Δ.ΕΚ.Ε. (2006) Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, Ανασύρθηκε στις 10 Ιουνίου 2006 από: <http://www.ideke.edu.gr/sde/>
8. Τσάφος Β., & Χοντολίδου Ε., (2003), Μεθόδευση της διδασκαλίας στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, στο *Προδιαγραφές Σπουδών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*, επιμέλεια Ε. Βεκρής & Ε. Χοντολίδου, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Αθήνα.
9. Φλογαίτη Ε., (2003), Περιβαλλοντικός Γραμματισμός Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, στο *Προδιαγραφές Σπουδών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*, επιμέλεια Ε. Βεκρής & Ε. Χοντολίδου, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Αθήνα.
10. Χανιωτάκης Ν.Ι., & Θωϊδης Ι. Δ., (2001), Διαθεματικές δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου στο ολοήμερο σχολείο, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, σελ 239 – 270.
11. Χοντολίδου Ε. (2003), Η έννοια του γραμματισμού στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, στο *Προδιαγραφές Σπουδών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*, επιμέλεια Ε. Βεκρής & Ε. Χοντολίδου, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Αθήνα.

12. Noye D. & J. Riveteau (2002) Πρακτικός οδηγός του εκπαιδευτή, Κεφάλαιο 7, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα, (2η έκδ.)
13. Robottom I., & Hart P., (1993). Research in Environmental Education, Engaging the debate, Geelong, Victoria, Australia Deakin University and Griffith University.