

**ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ  
ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ Ν. ΣΕΡΡΩΝ ΟΣΟΝ ΑΦΟΡΑ ΤΗΝ  
ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΑΠΟΚΤΗΣΗΣ ΓΝΩΣΕΩΝ ΚΑΙ ΙΚΑΝΟΤΗΤΩΝ ΣΤΗΝ Π.Ε**

**ΑΡΒΑΝΤΑ Α.**

5<sup>ο</sup> Γυμνάσιο Σερρών, Δ/ση Β/θμιας Εκ/σης Ν. Σερρών  
e-mail: [angdim@sch.gr](mailto:angdim@sch.gr)

**ΠΕΡΙΛΗΨΗ**

Η εφαρμογή προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Π.Ε) στη σχολική κοινότητα, συνιστά μια σημαντική προσπάθεια της σύγχρονης κοινωνίας να δώσει μια απάντηση μέσα από το εκπαιδευτικό σύστημα σε ένα από τα σημαντικότερα προβλήματα της εποχής μας: την υποβάθμιση ή και την καταστροφή του περιβάλλοντος. Με δεδομένο ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν την ευθύνη της διαπαιδαγώγησης της νέας γενιάς, η επιτυχία οποιασδήποτε προσπάθειας να αναπτυχθούν δραστηριότητες και προγράμματα Π.Ε. στα σχολεία εξαρτάται σε μεγάλο μέρος από τις σχετικές γνώσεις και ικανότητες των εκπαιδευτικών, οι οποίοι επιφορτίζονται τον κρίσιμο αυτό ρόλο, καθώς ο εκπαιδευτικός για να μπορεί να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της Π.Ε. θα πρέπει να διαθέτει αποθέματα γνώσεων που αφορούν το περιβάλλον και μεθόδους που αφορούν την πράξη της Π.Ε. Γι αυτό στην παρούσα εργασία καταβάλλεται προσπάθεια να διερευνηθούν οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο Ν. Σερρών σε σχέση με μια σειρά από γνώσεις και ικανότητες που σχετίζονται με τις απαιτήσεις του ρόλου του εκπαιδευτικού κατά την εφαρμογή της Π.Ε. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας που στηρίχθηκε σε ποσοτικά μόνο στοιχεία διαπιστώνεται η ύπαρξη πολλών και σε μεγάλη κλίμακα διαφοροποιημένων επιμορφωτικών αναγκών στους εκπαιδευτικούς ως προς την Π.Ε. Τα πορίσματα της έρευνας έδειξαν ότι τα βασικά κίνητρα συμμετοχής των εκπαιδευτικών στην Π.Ε. συνδέονται με τον καινοτόμο παιδαγωγικό χαρακτήρα της Π.Ε και την ανάγκη αντιμετώπισης των περιβαλλοντικών προβλημάτων. Οι ανάγκες ενός εκπαιδευτικού σε γνώσεις στην Π.Ε. φαίνεται ότι λίγο επηρεάζονται από το φύλο και την επιστημονική του ειδίκευση, ενώ η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι αντιμετωπίζουν δυσκολίες που σχετίζονται κυρίως με την έλλειψη χρόνου και την πίεση του αναλυτικού προγράμματος.

**ΑΡΒΑΝΤΑ Α.**

5<sup>th</sup> High school of Serres , Department of secondary education of Serres  
e-mail: [angdim@sch.gr](mailto:angdim@sch.gr)

**ABSTRACT**

Nowadays it is increasingly accepted that E.E must work seriously and systematically with real, scientific and multidisciplinary methodological procedures that can effectively form the ways of life, the attitudes, the values, the views and the patterns of the future citizens of the world on how they can face the environmental problems conscientiously. Taking into account the fact that teachers are responsible of upbringing the new generation, the success of any attempt to develop E.E. activities and programs in schools, to a great extent, depends on the relevant knowledge and abilities of teachers who are in charge of this crucial role, as the teacher must be aware of what has to do with the environment and the methods that are related to how E.E acts, to be able to meet the demands of E.E. This is why this project tries to study the educational needs of teachers in Secondary schools in Serres as it is related to a sequence of knowledge and abilities that have to do with the demands of teacher's involvement during the practice of E.E. According to the results of the research which was based only on quantitative data there are a lot of large scale different educational needs. The results of the research showed that the basic motives for the participation of teachers in

E.E have to do with the innovative pedagogical character of E.E and their need to face the environmental problems. What teachers have to know about the E.E has nothing to do with their scientific field or sex while the majority of the teachers say that they find difficulties with the lack of time and the pressure of the school schedule.

**Λέξεις κλειδιά:** Περιβαλλοντική εκπαίδευση, εκπαιδευτικοί, ανάγκες, γνώσεις, ικανότητες, επιμόρφωση.

## 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η θεσμοθέτηση της Π.Ε έφερε νέες εκπαιδευτικές κατευθύνσεις, εισάγοντας τη διεπιστημονικότητα, την ολιστική προσέγγιση, τη διαθεματικότητα, ταυτόχρονα όμως αποκάλυψε και την φτώχεια της διδακτικής πρακτικής στην Ελλάδα όσον αφορά σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους και στρατηγικές, την ελλιπή εξοικείωση τους με τις νέες παιδαγωγικές προσεγγίσεις τόσο στα γνωστικά αντικείμενα του αναλυτικού προγράμματος όσο και στο χώρο των καινοτόμων προαιρετικών προγραμμάτων. Αναδύθηκε έτσι επιτακτικά η ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

Η επιμόρφωση στην Π.Ε πρέπει να περιλαμβάνει την αναγκαιότητα και τη φιλοσοφία της ίδιας της Π.Ε, τις εναλλακτικές διδακτικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις αλλά και τις τεχνικές για την ανάπτυξη των ικανοτήτων του ίδιου του εκπαιδευτικού (Βασάλα, 2005). Οι επιμορφωτικές ανάγκες θα πρέπει να αναδεικνύονται μέσα από ερευνητικές διαδικασίες συλλογής των εμπειριών και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών και όχι από αυθαίρετη δημιουργία υποθέσεων ή τις απόψεις ειδικών ερευνητών. Επισημαίνεται άλλωστε και διεθνώς (Ham & Sewing 1988, Wilke 1985, Unesco 1980 όπως αναφέρεται στην Σπυροπούλου, 2001) ότι ένας από τους λόγους για τους οποίους δεν έχει σημειωθεί σημαντική πρόοδος στην προώθηση της Π.Ε. είναι ότι το ενδιαφέρον έχει στραφεί στην παραγωγή υλικού για την Π.Ε. χωρίς να ληφθούν υπόψη οι προσωπικές απόψεις, αντιλήψεις, θεωρίες των μάχιμων εκπαιδευτικών, η αξιοποίηση τους μέσα από πρακτικές επαγγελματικής ανάπτυξης και αναβάθμιση της σχολικής κουλτούρας.

Ο Hart (1990 όπ. αναφ. στο Δασκολιά, 2000) υποστηρίζει ότι για την αποτελεσματική εφαρμογή του ρόλου του εκπαιδευτικού στην Π.Ε απαιτείται ένας συνδυασμός στοιχείων της προσωπικότητας του εκπαιδευτικού και η ανάπτυξη ορισμένων γνωστικών ικανοτήτων αυτοανάλυσης και αυτοαξιολόγησης της προσωπικής του πρακτικής. Εξίσου σημαντική θεωρεί την ικανότητα του εκπαιδευτικού να αναπτύσσει ενεργό δράση και να συμμετέχει στη λήψη αποφάσεων και στην επίλυση εκπαιδευτικών και περιβαλλοντικών ζητημάτων.

Προκειμένου να λειτουργεί με βάση τις αρχές και το περιεχόμενο της Π.Ε ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να γνωρίζει μια σειρά από καινοτόμες παιδαγωγικές προσεγγίσεις. Απαραίτητες διαστάσεις του ρόλου του εκπαιδευτικού ο Robotton (1987 όπως αναφ. στο Δασκολιά, 2000) θεωρεί τις ικανότητες κριτικής σκέψης, αυτοαξιολόγησης και αναστοχασμού. Ενώ σύμφωνα με τον Shallcross (1996 όπ. αναφ. στο Δασκολιά 2000) κεντρική διάσταση του ρόλου του εκπαιδευτικού στην Π.Ε αποτελεί η ικανότητα να δημιουργεί συνθήκες εκπαιδευτικής αλλαγής, ενώ θεωρεί απαραίτητη προϋπόθεση την κατοχή βασικών οικολογικών γνώσεων.

Για την Π.Ε έχει διατυπωθεί επανειλημμένα ότι υπάρχει συχνά χάσμα μεταξύ θεωρίας και πράξης και ότι ακόμα κατέχει στις περισσότερες χώρες μια περιθωριακή θέση στο σχολικό πρόγραμμα (Walς, 1997, Καλαιτζίδης, 1999-2000, όπως αναφ. στο Δίτσιου, 2001). Βασική αιτία μπορεί να θεωρηθεί και το γεγονός ότι όσο καλά και να είναι σχεδιασμένη μια καινοτομία, στο επίπεδο της εφαρμογής ως νέα εκπαιδευτική τάση θα αντιπαρατεθεί με το ήδη εγκαθιδρυμένο περιεχόμενο της κάθε διδακτικής παράδοσης, το οποίο βασίζεται σε κοινά αποδεκτές «πεποιθήσεις, αξίες, συνήθειες και αυτονόητους τρόπους να γίνονται κάποια πράγματα ανάμεσα στις κοινότητες των δασκάλων» (Hargreaves 1995).

Στην ελληνική και τη διεθνή βιβλιογραφία αποτελεί κοινό τόπο ότι παράγοντες όπως το φύλο, η ειδικότητα, η εμπειρία από την εφαρμογή της Π.Ε. και η προηγούμενη συμμετοχή στην επιμόρφωση της Π.Ε αποτελούν παράγοντες που επηρεάζουν σημαντικά το είδος και το βαθμό των επιμορφωτικών αναγκών σε γνώσεις και ικανότητες στην Π.Ε. Όσον αφορά το φύλο έχει παρατηρηθεί ότι οι γυναίκες εκφράζουν μεγαλύτερες ανάγκες σε γνώσεις. Σύμφωνα με τον Καψάλη (1989) η διδακτική και η παιδαγωγική διάσταση του ρόλου ενός εκπαιδευτικού είναι ίσως στερεοτυπικά περισσότερο συνδεδεμένη με το γυναικείο φύλο ενώ σύμφωνα με τον Bandura, (1995, όπως αναφ. στο Δασκολιά, 2000) οι γυναίκες αναπτύσσουν συχνότερα από τους άνδρες ένα χαμηλό αίσθημα προσωπικής επάρκειας σε σχέση με θέματα και υποχρεώσεις του επαγγελματικού τους ρόλου. Επίσης φαίνεται να υπάρχει σχέση ανάμεσα στην επιστημονική ειδικότητα και στις ανάγκες στην Π.Ε. Χαμηλότερες είναι οι ανάγκες που εκφράζουν οι εκπαιδευτικοί με προέλευση τις θετικές επιστήμες, λόγω των πανεπιστημιακών τους σπουδών που είναι πιο κοντά στα θέματα που διαπραγματεύεται η Π.Ε. (Φύκαρης, 1998). Σχετικά με τον παράγοντα εμπειρία από την εφαρμογή προγραμμάτων Π.Ε και επιμόρφωση, αποδεικνύεται από την έρευνα (Δασκολιά, 2000) ότι όσο μικρότερη είναι η εμπειρία των εκπαιδευτικών και η προηγούμενη επιμόρφωση στην Π.Ε τόσο μεγαλύτερες είναι οι ανάγκες που εκφράζουν. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην Π.Ε πραγματοποιείται μόνο σε μερικά από τα Παιδαγωγικά Τμήματα καθώς και στο τμήμα Περιβάλλοντος του Πανεπιστημίου Αιγαίου. Ωστόσο ακόμη και σ' αυτά ο αριθμός των μαθημάτων είναι περιορισμένος, οι συνθήκες διδασκαλίας συχνά ακατάλληλες και μάλλον ανεπαρκείς για να υποστηρίξουν το παιδαγωγικό πλαίσιο του πεδίου. Σε κάθε περίπτωση η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών ειδικά της Β/θμιας εκπαίδευσης στην Π.Ε είναι περιορισμένη ενώ η προσέγγιση της γίνεται συχνά υπό το πρίσμα της επιστήμης, η οποία αποτελεί το γνωστικό τους αντικείμενο. (Φύκαρης, 1998 Καζαντζή κ.συν., 2005)

Αναγκαιότητα της έρευνας: Τα τελευταία χρόνια καταγράφεται μια τάση εξασθένησης του ενδιαφέροντος των εκπαιδευτικών προς την υλοποίηση προγραμμάτων Π.Ε. (Στοιχεία Β/θμιας εκπ/σης Ν. Σερρών, Αγγελίδου & Κρητικού, 2005 Φλογαίτη, 1998). Ο αριθμός των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν σε προγράμματα Π.Ε. είναι ιδιαίτερα περιορισμένος σε ποσοστά που κυμαίνονται από 2,5-10% ή κατ' άλλους 5% ενώ σύμφωνα με πανελλήνια έρευνα το ποσοστό ανέρχεται στο 13,4% (Γεωργόπουλος, 1999 Περίδικης, 1994 Γούπος, 2004 όπ. αναφ. στο Γούπος 2005). Επίσης προβληματίζει το γεγονός ότι ένα ποσοστό 25,7% διακόπτει μόνιμα την Π.Ε ενώ παρατηρείται μια μικρή τάση μετακίνησης 15,7% προς άλλες καινοτόμες δραστηριότητες (Αγγελίδου & Κρητικού, 2005).

Επειδή η έρευνα σχετικά με την καταγραφή και τη διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για ζητήματα που αφορούν το περιβάλλον, την Π.Ε αλλά κυρίως τις επιμορφωτικές τους ανάγκες είναι περιορισμένη και με δεδομένο ότι στο Ν. Σερρών δεν έχει διεξαχθεί παρόμοια πραγματοποιήθηκε η παρούσα πιλοτική έρευνα, η οποία στόχο είχε τη διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με μια σειρά από γνώσεις και ικανότητες που σχετίζονται με τις απαιτήσεις του ρόλου του εκπαιδευτικού κατά την εφαρμογή της Π.Ε.

Εξειδικεύοντας τον παραπάνω στόχο προσδιορίσαμε τις ερευνητικές μας υποθέσεις οι οποίες αποτέλεσαν τους κατευθυντήριους άξονες για τη διαδικασία της συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων μας. Συγκεκριμένα εξετάστηκε:

1. Εάν ο καινοτόμος χαρακτήρας της Π.Ε. καθιστά αναγκαία την απόκτηση γνώσεων και ικανοτήτων από τους εκπαιδευτικούς που την εφαρμόζουν.
2. Εάν υπάρχει θετική συσχέτιση ανάμεσα στην αποτελεσματική εφαρμογή της Π.Ε και στην επάρκεια του εκπαιδευτικού σε ειδικές επιστημονικές γνώσεις και ικανότητες οι οποίες σχετίζονται με την εφαρμογή της Π.Ε.
3. Εάν το κίνητρο που ωθεί τους εκπαιδευτικούς να αναλάβουν προγράμματα Π.Ε. έχει σχέση με τον καινοτόμο χαρακτήρα της.
4. Εάν υπάρχει θετική συσχέτιση ανάμεσα στην υλοποίηση προγραμμάτων Π.Ε και τον εμπλουτισμό της παιδαγωγικής κατάρτισης του εκπαιδευτικού.

5. Εάν οι εκπαιδευτικοί διαφέρουν ως προς τις επιμορφωτικές τους ανάγκες στην Π.Ε εξαιτίας των διαφορετικών, ατομικών και κοινωνικών τους χαρακτηριστικών.
6. Εάν η έλλειψη εκπαίδευσης και ουσιαστικής επιμόρφωσης στην Π.Ε είναι η σημαντικότερη δυσκολία στην ενασχόληση των εκπαιδευτικών με την Π.Ε .

## 2. ΜΕΘΟΔΟΣ

Για την διεξαγωγή της έρευνας επελέγη η ερευνητική προσέγγιση της επισκόπησης (Cohen & Manion, 1997). Ως μέσο συλλογής των δεδομένων προτιμήθηκε το ερωτηματολόγιο, σε σχέση με τη συνέντευξη, αφού προσέφερε το πλεονέκτημα ότι μπορούσε να προσεγγιστεί σε σχετικά μικρό χρονικό διάστημα ο αριθμός των ατόμων, να καταλήξουμε σε αντικειμενικά, αντιπροσωπευτικά συγκρίσιμα στοιχεία και στην εξαγωγή ποσοστιαίων συμπερασμάτων επί του συνόλου. Οι 20 ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ήταν κλειστού τύπου και επιδέχονταν τριών ειδών απαντήσεις: ναι-όχι, επιλογή μιας απάντησης από πολλές και επιλογή περισσότερων της μιας απαντήσεων με σειρά προτεραιότητας.

Η διανομή του ερωτηματολογίου στα υποκείμενα και η συλλογή του πραγματοποιήθηκε από την ίδια την ερευνήτρια, κυρίως λόγω του περιορισμένου χρόνου, του μικρού αριθμού του δείγματος, της προσπάθειας πρόληψης των απωλειών που παρατηρούνται στην επιστροφή των ερωτηματολογίων μέσω ταχυδρομείου και της δυνατότητας να δοθούν εξηγήσεις ή να αποσαφηνιστούν στοιχεία τα οποία δεν είναι κατανοητά στους ερωτηθέντες.

Η επιλογή του δείγματος έγινε με απλή τυχαία δειγματοληψία (Cohen & Manion, 1997, Φίλιας, 1998). Το μέγεθος του δείγματος καθορίστηκε στο 60% του πληθυσμού στόχου. (Πίνακας 1). Για την κατάρτιση του πληθυσμού –στόχου επικοινωνήσαμε με την υπεύθυνη Π.Ε. του νομού και ζητήσαμε να μας διατεθούν στοιχεία σχετικά με το πόσα προγράμματα Π.Ε. υλοποιούνται κατά τη σχολική χρονιά 2005-6, ποιοι εκπαιδευτικοί παίρνουν μέρος σε καθένα από αυτά και το σχολείο στο οποίο ανήκει ο κάθε εκπαιδευτικός. Σύμφωνα με τα παραπάνω στοιχεία συντάξαμε ένα κατάλογο των 70 εκπαιδευτικών που υλοποιούσαν τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή τα 33 πρόγραμμα Π.Ε. Κάθε εκπαιδευτικός εκπροσωπήθηκε μία φορά, ανεξάρτητα από τον αριθμό των προγραμμάτων στα οποία συμμετείχε. Οι παραπάνω εκπαιδευτικοί αποτέλεσαν τον στατιστικό πληθυσμό της έρευνας από όπου προήλθε και το δείγμα της έρευνας. Έτσι το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 42 καθηγητές διαφορετικών ειδικοτήτων Γυμνάσιων, Ενιαίων Λύκειων και ΤΕΕ δημόσιων σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Ν. Σερρών.

**Πίνακας 1:** Επιλογή δείγματος

Σύνολο Σχολ. Ν. Σερρών	Σύνολο Σχολείων με Προγράμματα Π.Ε	Σύνολο εκ/κών που συμμετέχουν σε Π.Π.Ε	Σύνολο εκπαιδευτικών στην έρευνα
67	33	70	42

## 3. ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ-ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

### Τα χαρακτηριστικά του δείγματος

Όσον αφορά στο φύλο υπερέφερε η εκπροσώπηση γυναικών έναντι των ανδρών. Οι γυναίκες συμμετείχαν σε ποσοστό 61,9% (N=26) και οι άνδρες σε ποσοστό 38,1% (N=16).

Ως προς την ηλικία η διακύμανση του δείγματος ήταν αρκετά μεγάλη (από 30 έως άνω των 55 ετών). Η εμφάνιση τόσο μικρού ποσοστού για τους εκπαιδευτικούς κάτω των 30 ετών (2,4%, N=1εκπαιδ) οφείλεται στο γεγονός ότι τα περισσότερα σχολεία που προέκυψαν από την τυχαία δειγματοληψία βρίσκονται εντός της πόλεως. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί μικρής ηλικίας να μην έχουν τη δυνατότητα, λόγω του συστήματος των μεταθέσεων μέσω μορίων, να υπηρετήσουν σε σχολεία που βρίσκονται σε μεγάλα αστικά κέντρα εξαιτίας των υψηλών απαιτή-

σεών τους σε μόρια. Η εντελώς διαφορετική εικόνα που παρουσιάζεται για τους εκπαιδευτικούς ηλικίας 46-55 ετών (47,6%, N=21) οφείλεται στη δυναμική των προγραμμάτων Π.Ε, τα οποία απευθύνονται σε εκπαιδευτικούς που επιθυμούν να ασχοληθούν με κάτι διαφορετικό, σε εκπαιδευτικούς που αισθάνονται ότι έχουν να προσφέρουν ακόμα στην εκπαίδευση, στους μαθητές τους, αλλά και στον ίδιο τους τον εαυτό. Η εμφάνιση του ποσοστού 38,1% (N=16) για τους εκπαιδευτικούς ηλικίας 31-45 ετών οφείλεται στο γεγονός ότι γενικότερα είναι περισσότερο δεκτικοί και ανοικτοί στις εκπαιδευτικές καινοτομίες. Έχουν προσδοκίες επαγγελματικής ανανέωσης και γενικότερης προσωπικής και επαγγελματικής εξέλιξης, κάτι που αντιλαμβάνονται ότι μπορεί να επιτευχθεί και μέσω των προγραμμάτων Π.Ε. Τέλος, η κατηγορία των εκπαιδευτικών που ανήκουν σε ηλικίες άνω των 55 ετών παρουσιάζει μικρό ποσοστό 11,9%, (N=5). Το ποσοστό αυτό κρίνεται ως φυσιολογικό, καθώς οι εκπαιδευτικοί αυτοί της ηλικίας αισθάνονται κουρασμένοι εξαιτίας των ετών υπηρεσίας, χαρακτηρίζονται από συντηρητισμό ενώ εκφράζουν αντιστάσεις σε προσπάθειες καινοτομικού χαρακτήρα όπως τα προγράμματα Π.Ε.

Όσον αφορά τη βαθμίδα εκπαίδευσης οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς προέρχονται από τα ΤΕΕ (ποσοστό 40,5%). Ισομερής ήταν η εκπροσώπηση των εκπαιδευτικών του δείγματος από Γυμνάσιο και Ενιαίο Λύκειο (ποσοστό 28,6% αντίστοιχα). Ποσοστό σχετικά υψηλό αφού είναι γνωστό ότι στα Ενιαία Λύκεια, λόγω του φόρτου εργασίας που συνεπάγονται οι πανελλαδικές εξετάσεις τόσο για τους μαθητές όσο και για τους εκπαιδευτικούς, τα προγράμματα Π.Ε περιορίζονται στην πρώτη τάξη του Λυκείου.

Στο δείγμα εκπροσωπήθηκαν 17 διαφορετικές ειδικότητες οι οποίες κατανεμήθηκαν για λειτουργικούς λόγους σε τρεις γενικές κατηγορίες (Πίνακας 2). Για την ομαδοποίηση των επιμέρους ειδικοτήτων των εκπαιδευτικών στις κατηγορίες αυτές χρησιμοποιήθηκαν τα κριτήρια διάκρισης Δασκολιά (2000).

**Πίνακας 2:** Κατανομή του δείγματος σε τρεις κατηγορίες ειδικοτήτων

α/α	ΟΜΑΔΕΣ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΩΝ	N	%
1	<b>Καθηγητές των ανθρωπιστικών και κοινωνικών επιστημών</b> (φιλόλογοι, καθηγητές ξένων γλωσσών, θεολόγοι, κοινωνιολόγοι, νομικοί,οικ.διοικησης)	17	40,5
2	<b>Καθηγητές των θετικών επιστημών</b> (φυσικοί, γεωλόγοι, πληροφορικής, βιολόγοι, μαθηματικοί, γεωπόνοι,Τεχν.Γεωπονίας)	17	40,5
3	<b>Καθηγητές άλλων επιστημών της αγωγής</b> ( Φυσικής Αγωγής, Νοσηλευτικής, Βρεφονηπιοκόμοι, Ιατρικών εργαστηρίων)	8	19
	<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	42	100

Εξετάζοντας την κατανομή του δείγματος σε σχέση με την ειδικότητα διαπιστώνεται η ύπαρξη μεγάλου φάσματος ειδικοτήτων. Το γεγονός οφείλεται στη δυναμική των προγραμμάτων Π.Ε, τα οποία απευθύνονται σε όλους τους εκπαιδευτικούς ανεξαρτήτως ειδικότητας. Επίσης διαπιστώνεται ότι στο δείγμα εκπροσωπούνται εξίσου η ομάδα των εκπαιδευτικών με προέλευση από τις θετικές και τις ανθρωπιστικές-κοινωνικές επιστήμες (ποσοστό 40,5% ) ενώ σε μικρότερο ποσοστό συμμετέχουν οι καθηγητές των άλλων επιστημών της αγωγής 19%

Η εικόνα που παρουσιάζει η κατανομή του δείγματος με βάση τα έτη υπηρεσίας είναι παρεμφερής με την εικόνα της κατανομής του δείγματος με βάση την ηλικία. Και εδώ παρατηρείται υποαντιπροσώπηση των εκπαιδευτικών με λιγότερα από 5 έτη υπηρεσίας,(3 εκπαιδευτικοί, 7,1%).Το συντριπτικά μεγαλύτερο ποσοστό (61,9%, N=26)συγκεντρώνουν οι εκπαιδευτικοί με έτη υπηρεσίας από 16 έως 25 έτη υπηρεσίας, ενώ οι εκπαιδευτικοί με 6 έως 15 έτη υπηρεσίας και περισσότερα από 26 έτη υπηρεσίας παρουσιάζουν ποσοστό 11,9%(N=5) και 19% (N=8)αντίστοιχα.

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του δείγματος(53%) έχει παρακολουθήσει κάποιας μορφής επιμόρφωση στην Π.Ε. Ενώ σχετικά με την αριθμό προγραμμάτων στην Π.Ε την μεγαλύτερη εκπροσώπηση δείγμα έχουν οι ομάδες των εκπαιδευτικών με μικρή και μεγάλη εμπειρία (2 προγράμματα ,ποσοστό 26,2% και περισσότερα από 4, 26,2 %)

Σε ότι αφορά τους θεματικούς άξονες, όπου διερευνήθηκαν οι πραγματικές συμπεριφορές των εκπαιδευτικών, από την επεξεργασία των ερευνητικών δεδομένων προκύπτει η παρακάτω εικόνα  
Σε ποσοστό 50% (N=21) το κίνητρο που ωθεί τους εκπαιδευτικούς να αναλάβουν προγράμματα Π.Ε είναι η Περιβαλλοντική Ευαισθητοποίηση και ακολουθεί με 33,3% (N=14)το ενδιαφέρον για κάτι διαφορετικό. Άλλοι λόγοι είναι η συμπλήρωση ωραρίου (11,9%,N=5)), η συνεργασία με συναδέλφους (2,4%, N=1), ενώ ένα ποσοστό 2,4% (N=1) επικαλείται λόγους, οικονομικής φύσης.

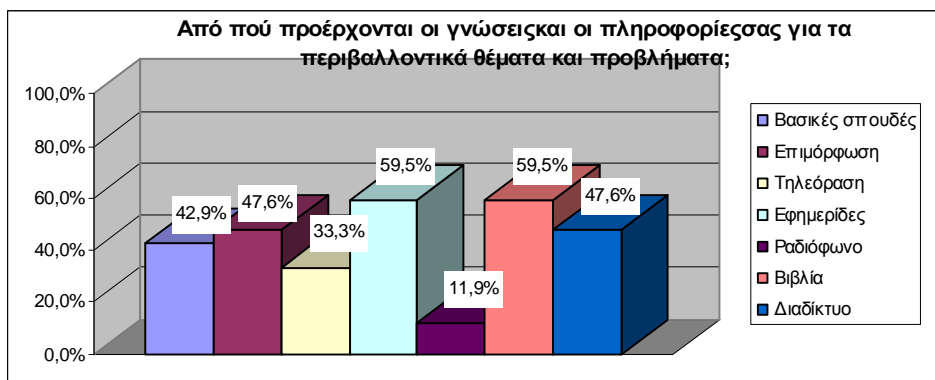
Στην ερώτηση για το ποιος είναι κυρίως ο ρόλος του εκπαιδευτικού κατά την υλοποίηση προγραμμάτων Π.Ε τα υποκείμενα απάντησαν σε ποσοστό 4,8% (N=2) ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι διδακτικός, ενώ σε ποσοστό 95,2% απάντησαν ότι ο ρόλος τους είναι συντονιστικός (N=24), καθοδηγητικός (N=16). Το συντριπτικό ποσοστό του 95,2% των απαντήσεων των υποκειμένων υπέρ του συντονιστικού – καθοδηγητικού ρόλου του εκπαιδευτικού, έναντι 4,8% υπέρ του διδακτικού, κατά την υλοποίηση των προγραμμάτων Π.Ε καταδεικνύει τη διαφοροποίηση του ρόλου του εκπαιδευτικού κατά την εκπόνηση αυτών των προγραμμάτων. Στο κέντρο της μαθησιακής διαδικασίας τοποθετείται ο μαθητής και υποβαθμίζεται ο φορέας-μεταδότης της γνώσης εκπαιδευτικός. Ο μαθητής μετατρέπεται σε πρωταγωνιστή της διδακτικής διαδικασίας, ενώ ο εκπαιδευτικός διαδραματίζει τον ρόλο του συντονιστή και καθοδηγητή του μαθητή. Κύριος σκοπός του εκπαιδευτικού δεν είναι να μεταδώσει γνώσεις στον μαθητή, αλλά να καθοδηγήσει και να συντονίσει τις ενέργειές του, ώστε να αποκτήσει παιδαγωγική αυτονομία, να μάθει πώς να μαθαίνει και να μετατραπεί ο ίδιος σε φορέα της μάθησης του.

Στην ερώτηση που αφορά την αύξηση της πρωτοβουλίας και αυτενέργειας του εκπαιδευτικού κατά την υλοποίηση των προγραμμάτων Π.Ε τα αποτελέσματα διαμορφώθηκαν ως εξής: Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σε ποσοστό 97,6% ότι κατά την υλοποίηση προγραμμάτων Π.Ε αυξάνεται η πρωτοβουλία και η αυτενέργειά τους, ενώ διαφωνεί με αυτή την άποψη μόλις το 2,4%. Το εντυπωσιακά μεγάλο αυτό ποσοστό οφείλεται στο γεγονός ότι κατά την υλοποίηση προγραμμάτων Π.Ε τα όρια της πρωτοβουλίας και της αυτενέργειας διευρύνονται. Ο εκπαιδευτικός, επειδή δεν δεσμεύεται από το ασφυκτικό αναλυτικό πρόγραμμα, αλλά και εξαιτίας των μεγάλων προκλήσεων που έχει να αντιμετωπίσει, όπως είναι ο σχεδιασμός, η υλοποίηση και η αξιολόγηση του προγράμματος, η διερεύνηση και ο εντοπισμός των αναγκών των μαθητών, ο καθορισμός των στόχων και ο συντονισμός των προσπαθειών για την επίτευξη των στόχων αυτών, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και αυτενέργει.

Σχετικά με το βαθμό συσχέτισης ανάμεσα στην υλοποίηση προγραμμάτων Π.Ε και τον εμπλουτισμό της παιδαγωγικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών η συντριπτική πλειοψηφία (81%) απάντησε πολύ και μέτρια (16,7%) ενώ μόλις το 2,4% καθόλου. Η υψηλή αυτή θετική συσχέτιση υλοποίησης προγραμμάτων Π.Ε και παιδαγωγικής κατάρτισης είναι κυρίως αποτέλεσμα του καινοτομικού χαρακτήρα των προγραμμάτων Π.Ε, με τις ποσοτικές και ποιοτικές διαφοροποιήσεις που εισάγουν σε σχέση με τα γνωστικά αντικείμενα του παραδοσιακού αναλυτικού προγράμματος. Η διαφορετικότητα των προγραμμάτων Π.Ε, σε σχέση με τα παραδοσιακά μαθήματα του σχολείου, ο ερευνητικός τους χαρακτήρας, η χρήση νέων τεχνικών και μεθόδων διδασκαλίας που προωθούν τη συνεργατική μάθηση και γενικά τη διαφορετική εκπαιδευτική φιλοσοφία που εισάγουν συμβάλλουν στην παιδαγωγική κατάρτιση των εκπαιδευτικών. Η χρήση νέου διδακτικού υλικού, η υιοθέτηση νέων διδακτικών προσεγγίσεων (μέθοδος project, ασκήσεις πεδίου κ.α.), η μεταβολή πεποιθήσεων ,η αυτόνομη μάθηση που λαμβάνει χώρα μέσα σε ένα βιωματικό πλαίσιο παρέχει μια εναλλακτική παιδαγωγική πρόταση πολύ διαφορετική από το κυρίαρχο παιδαγωγικό μοντέλο.

Στην ερώτηση από πού κυρίως προέρχονται οι γνώσεις και οι πληροφορίες για τα περιβαλλοντικά θέματα και προβλήματα η πλειοψηφία των ερωτώμενων (γράφημα) ενημερώνεται για τα περιβαλ-

λοντικά θέματα και προβλήματα από τον ημερήσιο τύπο, και από σχετικά βιβλία. Μέσα εξίσου δημοφιλής και στον ευρύτερο πληθυσμό (Eurobarometer,2001 όπως αναφ. στο Δημητρίου κ.συν.). Επίσης η παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων , το διαδίκτυο αλλά και οι βασικές σπουδές φαίνεται να αποτελούν πηγή ενημέρωσης για τους μισούς από τους ερωτώμενους ,ενώ ακολουθεί η τηλεόραση (33,3%) ποσοστό αισθητά χαμηλό συγκριτικά με άλλες έρευνες (Παπαναούμ, 1998,Δημητρίου,2005) και με το μικρότερο ποσοστό το ραδιόφωνο (11,9%). Αναδεικνύεται από τα παραπάνω το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για τα περιβαλλοντικά θέματα και η διάθεση τους για ενημέρωση στα σχετικά με το περιβάλλον και την περιβαλλοντική εκπαίδευση θέματα.



Όσον αφορά τη *χρησιμότητα των γνώσεων που απόκτησαν από την επιμόρφωση* το 7,1% των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι οι γνώσεις που αποκόμισε από την επιμόρφωση αποδείχθηκαν πάρα πολύ χρήσιμες κατά την υλοποίηση προγράμματος Π.Ε .Το 31% πολύ χρήσιμες εάν όμως προστεθεί και το ποσοστό αυτών που θεωρούν ότι αποδείχθηκαν χρήσιμα σε μέτριο βαθμό (16,7%), τότε προσεγγίζεται το επίπεδο του 47,7%. (86,95% στο σύνολο των επιμορφούμενων). Αξιοσημείωτη είναι η διαπίστωση ότι απουσιάζει εντελώς η αρνητική απάντηση (καθόλου). Το σύνολο δηλαδή των ερωτηθέντων απάντησε ότι τα επιμορφωτικά σεμινάρια είναι χρήσιμα για την υλοποίηση των προγραμμάτων. Τα μεγάλα αυτά ποσοστά καταδεικνύουν την αναγκαιότητα της συμμετοχής των εκπαιδευτικών σε τέτοιου είδους επιμορφωτικά σεμινάρια. Η αναγκαιότητα αυτή υπαγορεύεται από τη διαφορετικότητα των προγραμμάτων Π.Ε, σε σχέση με τα παραδοσιακά μαθήματα του σχολείου, στον ερευνητικό τους χαρακτήρα, και γενικά στη διαφορετική εκπαιδευτική φιλοσοφία που εισάγουν. Επίσης καταδεικνύει το έλλειμμα της παιδαγωγικής κατάρτισης κατά την αρχική και βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της ανώτατης εκπαίδευσης, αλλά και την αναγκαιότητα για διά βίου επιμόρφωση και ενημέρωση τους σε παιδαγωγικά ζητήματα. (Βασάλα,2005,Φύκαρης ,1998)

Οι γνώσεις και ικανότητες των εκπαιδευτικών στην Π.Ε. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (ποσοστό 78,6%, πίνακας 3) διαφωνούν με την άποψη ότι ο εκπαιδευτικός που ασχολείται με την Π.Ε δεν χρειάζεται να διαθέτει ειδικές γνώσεις και ικανότητες . Ταυτόχρονα η συντριπτική πλειοψηφία των υποκειμένων της έρευνας (92,2%) πιστεύουν ότι η αύξηση της γνώσης για το περιβάλλον οδηγεί σε ευνοϊκές προς αυτό στάσεις. Αν και η παραδοχή αυτή στη βιβλιογραφία θεωρείται αυτονόητη (Παπαναούμ,1998, Ramsey και Rickson 1976,όπως αναφ. στο Palmer at ol 1998,) σήμερα η έρευνα σχετικά με την περιβαλλοντική συμπεριφορά απορρίπτει αυτή την αιτιατή σχέση και εντοπίζει μια σειρά από μεταβλητές που εμπλέκονται στην πρόθεση και απόφαση του ατόμου για δράση, γεγονός όμως που δεν αναιρεί τη σημασία που έχουν οι γνώσεις και οι πεποιθήσεις των ατόμων , ως διαμορφωτικοί παράγοντες της δράσης τους. (Κρίβας 1998 όπως αναφ.στο Παπαναούμ,1998).

Αν και ένα πολύ υψηλό ποσοστό (76,2%) πιστεύει ότι η συνεχής επιμόρφωση είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχημένη εφαρμογή της Π.Ε, εντούτοις η άποψη αυτή αντιδιαστέλλεται και μάλιστα σε ποσοστό (59,5% περισσότερο από το μισό των υποκειμένων του δείγματος) από την πίστη ότι η ίδια η πράξη και η εμπειρία διδάσκουν στον εκπαιδευτικό πολύ περισσότερα απ' ότι διάφορα επιμορφωτικά σεμινάρια στην Π.Ε. Οι εκπαιδευτικοί που εκφράζουν αυτή την άπο-

ψη θεωρούν ότι ο εκπαιδευτικός μπορεί να συμμετάσχει σε ένα πρόγραμμα Π.Ε με εφόδια τις γνώσεις πιθανόν από τη βασική επιστημονική του κατάρτιση και την προθυμία του να ασχοληθεί με νέα αντικείμενα και να μάθει μέσα από αυτά. Θεωρούν ότι η σύνδεση της Π.Ε με την απόκτηση ειδικών γνώσεων αντιβαίνει την ίδια τη φιλοσοφία της, η οποία στηρίζεται στις αρχές της διεπιστημονικότητας, της ενεργητικής μάθησης και της συνεργατικής προσέγγισης στην αναζήτηση της γνώσης. Αξίζει όμως να επισημανθεί ότι μέσα από την κατάλληλη επιμόρφωση, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αναζητήσουν λύσεις και να εκπονήσουν σχέδια δράσης για την υπέρβαση προβλημάτων που αντιμετωπίζουν, ότι η διαρκής ανανέωση και απόκτηση γνώσεων από τους εκπαιδευτικούς για το περιβαλλοντικό ζήτημα και η ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους έχουν ιδιαίτερη σημασία στην εμπλοκή τους σε προγράμματα Π.Ε, στην επιτυχία των προγραμμάτων καθώς και στη μόρφωση των μαθητών

**Πίνακας 3: Γνώση για το περιβάλλον**

<b>Με ποιες από τις παρακάτω φράσεις συμφωνείτε με ποιες διαφωνείτε;</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό(%)	Συχνότητα	Ποσοστό(%)
Δε χρειάζεται καμία ιδιαίτερη γνώση και ικανότητα για να ασχοληθεί ένας εκπαιδευτικός με την Π.Ε	9	21,4%	33	78,6%
Η συνεχής επιμόρφωση είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχημένη εφαρμογή της Π.Ε.	32	76,2%	10	23,8%
Η ίδια η πράξη και η εμπειρία διδάσκουν στον εκπαιδευτικό πολύ περισσότερα απ' ότι διάφορα επιμορφωτικά σεμινάρια στην Π.Ε.	25	59,5%	17	40,5%
Η αύξηση της γνώσης για το περιβάλλον οδηγεί σε ευνοϊκές προς αυτό στάσεις.	40	95,2%	2	4,8%

Βαθμός που χρειάζεται ο εκπαιδευτικός που ασχολείται με την Π.Ε. να γνωρίζει το συγκεκριμένο θέμα διαπιστώνεται από τους εκπαιδευτικούς στο πλαίσιο μιας προσωπικής εκτίμησης της πραγματικότητας της εκπαιδευτικής πράξης της Π.Ε και των απαιτήσεων του ρόλου της σε αυτή η ύπαρξη πολλών και σε μεγάλη κλίμακα διαφοροποιούμενων επιμορφωτικών αναγκών ως προς την Π.Ε. Οι ανάγκες τους αυτές αναφέρονται σε επίπεδο κατοχής γνώσεων σε σχέση με ένα ευρύ φάσμα θεμάτων με την Π.Ε

Την πρώτη θέση στις επιμορφωτικές ανάγκες καταλαμβάνουν οι ανάγκες τους για τη γνώση των σύγχρονων περιβαλλοντικών και τοπικών προβλημάτων (ποσοστό 57,1% αντίστοιχα) καθώς και οι γνώσεις για τις διδακτικές μεθόδους, τη φιλοσοφία και τους στόχους της Π.Ε (40,5%). Γνώσεις τις οποίες οι εκπαιδευτικοί χαρακτήρισαν πολύ σημαντικές αφού η εξοικείωση με τις διδακτικές μεθόδους της Π.Ε συμβάλλει στην επαγγελματική ικανότητα και επάρκεια στην Π.Ε. Αφού και σε έρευνα του Φύκαρη (1998) διαπιστώνεται ότι η βασική πανεπιστημιακή εκπαίδευση της πλειοψηφίας των εκπαιδευτικών δεν περιλαμβάνει θέματα ειδικής διδακτικής στην Π.Ε

Βαθμός που χρειάζεται ο εκπαιδευτικός που ασχολείται με την Π.Ε. να έχει τη συγκεκριμένη ικανότητα. Όλες οι προτεινόμενες ικανότητες είναι σύμφωνα με την αντίληψη των εκπαιδευτικών πολύ έως πάρα πολύ απαραίτητες για έναν εκπαιδευτικό που ασχολείται με την Π.Ε. Τις πρώτες θέσεις καταλαμβάνουν η ικανότητα του να συνεργάζεται μέσα στο πλαίσιο της ομάδας (ποσοστό 66,7%) και η ικανότητα σωστού χειρισμού των διαφωνιών και δημιουργικής επίλυσης των συγκρούσεων στους μαθητές (57,1%) αφού μέσω αυτών διευκολύνεται η εκπαιδευτική διαδικασία της Π.Ε. Συγκεκριμένα βοηθάει στους μαθητές να υιοθετούν ένα θετικό πρότυπο δράσης και συμπεριφοράς που θα επιδιώξουν πιθανόν και οι ίδιοι αργότερα να υιοθετήσουν σε περιβαλλοντικά προβλήματα στα οποία παρατηρείται έντονη αντιπαράθεση θέσεων μεταξύ των εμπλεκόμενων ατόμων και ομάδων. Επίσης ένα υψηλό ποσοστό (52,4%) εκπαιδευτικών ενδιαφέρεται για την απόκτηση ικανοτήτων που σχετίζονται με το σχεδιασμό, την υλοποίηση και το συντονισμό ενός προγράμματος



Π.Ε. (Συμφωνία με την αρχική τοποθέτηση της βιβλιογραφικής αναφοράς για τις απαιτούμενες γνώσεις και ικανότητες του εκπαιδευτικού στην Π.Ε). Επίσης η ικανότητα να σχεδιάζει και να εφαρμόζει έρευνα (ποσοστό 69% ) καθώς και η χρησιμοποίηση διαφορετικών διδακτικών μεθόδων (64,3%) θεωρούνται από τους εκπαιδευτικούς ότι πολύ σημαντικές .

Στο ερώτημα «*Ποια κυρίως προβλήματα αντιμετωπίζετε στην εφαρμογή ενός προγράμματος Π.Ε. ;*» η πλειοψηφία αναφέρθηκε στην έλλειψη χρόνου (N=30, ποσοστ.71,4%) και στην πίεση του αναλυτικού προγράμματος (57,1%, N=24). Το άκαμπτο ωρολόγιο πρόγραμμα , οι πιέσεις που ασκούνται από το εξεταστικό σύστημα διαμορφώνουν ένα ανελαστικό πλαίσιο μέσα στο οποίο η Π.Ε δυσκολεύεται να διαδραματίσει το σημαντικό της ρόλο Υπάρχει δηλαδή αναντιστοιχία ανάμεσα στο άκαμπτο και ανελαστικό εκπαιδευτικό σύστημα και στον καινοτόμο και ευέλικτο χαρακτήρα της Π.Ε. Τα γραφειοκρατικά θέματα καταλαμβάνουν επίσης ένα μεγάλο ποσοστό (40,5%, N=17) , 9 εκπαιδευτικοί (21,4%) αναφέρθηκε στην ελλιπή κατάρτιση , ενώ 7 (16,7%) στις δυσκολίες στη διδακτική εφαρμογή και μόλις 4 από τους ερωτηθέντες (9,5% )στις δυσκολίες σε σχέση με τους μαθητές .

Στους παράγοντες που θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι διευκολύνουν την υλοποίηση ενός προγράμματος Π.Ε πρώτη θέση κατέχει η επιμόρφωση -ενημέρωση (N=.35, 83,3%). Αναδεικνύεται έτσι αναγκαία η διάδοση της Π.Ε στην εκπαιδευτική κοινότητα μέσα από επιμορφωτικά σεμινάρια καθώς και η συνεργασία με φορείς και εκπαιδευτικούς (N= 34, 81,0%) αφού τα προγράμματα Π.Ε βασίζονται σε διεπιστημονικές προσεγγίσεις οι οποίες προϋποθέτουν την συνεργασία και την ύπαρξη ομάδας εκπαιδευτικών . Ακολουθούν οι οικονομικοί παράγοντες (61,9%, N=26) και η ασφάλεια στις μετακινήσεις(33,3%, N=14)

#### 4. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Διαπιστώνεται η ύπαρξη πολλών και σε μεγάλη κλίμακα διαφοροποιημένων επιμορφωτικών αναγκών ως προς την Π.Ε στους εκπαιδευτικούς. Οι ανάγκες αυτές αναφέρονται τόσο σε επίπεδο κατοχής γνώσεων σε σχέση με θέματα συναφή με την Π.Ε όσο και σε επίπεδο ικανοποιητικής επίδοσης τους σε σχέση με μια σειρά από διαδικασίες και λειτουργίες στο πλαίσιο του ρόλου τους στην Π.Ε. Η διαπίστωση αυτή θα μπορούσε να εκληφθεί ως ένδειξη της ύπαρξης μιας συνολικά θετικής στάσης των εκπαιδευτικών απέναντι στη σημασία που έχει για την ορθή και αποτελεσματική εφαρμογή της Π.Ε. η κατοχή από αυτούς των απαραίτητων γνώσεων και ικανοτήτων Βέβαια η λειτουργική χρησιμότητα μιας θεωρητικής γνώσης στο πλαίσιο της επαγγελματικής πρακτικής εξαρτάται λιγότερο από την επιστημονική της εγκυρότητα και περισσότερο από την ικανότητα και την προθυμία των ανθρώπων της πράξης να τη χρησιμοποιήσουν. Γι αυτό και πρέπει να δίνονται προτεραιότητα στις γνώσεις εκείνες που οι εκπαιδευτικοί της έρευνας αξιολογούν ως σημαντικές. Συνολικά μεγαλύτερες είναι οι ανάγκες που εκφράζουν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί (65,4% έναντι 43,8% των ανδρών) ενώ οι ανάγκες που διατυπώνουν οι εκπαιδευτικοί των θετικών επιστημών για τη γνώση βασικών οικολογικών εννοιών και θεμάτων υπερτερούν έναντι των άλλων ειδικοτήτων Εύρημα που έρχεται σε αντίθεση με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών π.χ Φύκαρης, (1998) .Ιδιαίτερα έντονες είναι οι ανάγκες για τη γνώση θεμάτων σχετικών με τα σύγχρονα περιβαλλοντικά προβλήματα κυρίως τοπικά των εκπαιδευτικών με μικρή εμπειρία από την εφαρμογή προγραμμάτων Π.Ε και κυρίως γυναικών.

Είναι ανάγκη οι υπεύθυνοι να λάβουν υπόψη τους τις απόψεις των εκπαιδευτικών , τις δυσκολίες υλοποίησης προγραμμάτων Π.Ε. και ένταξης τους μέσα στο σχολικό πρόγραμμα, τις πιεστικές ανάγκες για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε σχέση με τις παιδαγωγικές και όχι μόνο απαιτήσεις των προγραμμάτων Π.Ε. με το ευρύτερο περιεχόμενο αλλά και τις πελώριες προσδοκίες. Ερευνητικό ενδιαφέρον θα είχε το να διερευνηθούν τα κεντρικά ερωτήματα της έρευνας αυτής με άλλη μεθοδολογική προσέγγιση. Συγκεκριμένα ανοιχτές συνεντεύξεις μπορούν να εμπλουτίσουν τα στοιχεία που αφορούν τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για ανάγκες σε γνώσεις και ικανότητες στην Π.Ε. Η έλλειψη ενδιαφέροντος από νέους εκπαιδευτικούς αποτελεί ένα ακόμη πρόβλημα

που αξίζει να ερμηνευτεί και να αξιολογηθεί σε συσχετισμό με τα προγράμματα βασικών σπουδών, της επιμόρφωσης αλλά και της δυνατότητας εισαγωγής προγραμμάτων Π.Ε στο αναλυτικό πρόγραμμα. ούτως ώστε να επιτευχθεί συλλογική συμμετοχή των εκπαιδευτικών και των μαθητών στα προγράμματα αυτά.

Η Π.Ε παρόλο που δεν μπορεί να αλλάξει το εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί να δημιουργήσει ωστόσο ρωγμές σε αυτό. Όσο περισσότερο συνειδητοποιημένες είναι αυτές οι ρωγμές από τους εκπαιδευτικούς που εμπλέκονται σε αυτές τόσο πιο αποτελεσματική μπορεί να γίνει η πρακτική τους. Γιατί όπως η Παπαδημητρίου(1995) αναφέρει «στην Π.Ε υπάρχει το δυναμικό για την προώθηση αλλαγών που αναπόφευκτα θα γίνουν στην εκπαίδευση κάτω από την κοινωνική πίεση παρά τις απογοητεύσεις και τις χρονοτριβές.»

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Hargreaves A, Fullan M., (1995), *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών*, Αθήνα, Πατάκης
2. Cohen L., Manion L., (1997). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, Αθήνα, Μεταίχμιο.
3. Αγγελίδου Ε., Κρητικού Ε., (2005), Πως διαγράφεται το προφίλ εκπαιδευτικών Δ/θμιας Εκπ/σης Ανατ. Αττικής που διέκοψαν μόνιμα ή προσωρινά την υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης (ΠΕ), *1<sup>ο</sup> Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης*, Ισθμός Κορίνθου, CD-Rom
4. Βασάλα, Π., (2005). Η εξέλιξη της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης τιν Ν.Κεφαλληνίας από το 1985 μέχρι το 2005, *1<sup>ο</sup> Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης*, Ισθμός Κορίνθου, CD-Rom
5. Γούπος, Θ., (2005). Τα είδη προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που εκπονούν οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, *1<sup>ο</sup> Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης*, Ισθμός Κορίνθου, CD-Rom
6. Δασκολιά Μ., (2000). *Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών στην Περιβαλλοντική εκπαίδευση*, Πανεπιστήμιο Αθηνών, Διδακτορική διατριβή, αδημοσίευτη, κατατεθειμένη στο ΕΚΤ
7. Δημητρίου Α., Ζαχαριάδου Ε., (2005), Εκπαιδευτικοί και περιβαλλοντική εκπαίδευση: Το παράδειγμα των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε σχολεία της Α/θμιας εκπαίδευσης στο Ν. Έβρου, *1<sup>ο</sup> Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης*, Ισθμός Κορίνθου, CD-Rom
8. Δίτσιου Μ., Διαπολιτισμική Αγωγή και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Μια σχέση στενή και αμφίδρομη, *Αγωγή και Περιβάλλον*, 1, 3 Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο : [http://www.ceed.uoa.gr/downloads/ceed\\_3.pdf](http://www.ceed.uoa.gr/downloads/ceed_3.pdf) (19/10/2005)
9. Καζαντζή, Α., Κολοκυθάς, Γ., Γαβριλάκης, Κ., Λέκκας, Θ., (2005). Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών για το Έργο «Σχολικά Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης» κατά τα σχολικά έτη 2002-03 & 2003-04 και η άποψή τους για τα υφιστάμενα προβλήματα του θεσμού, *1ο Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης*, Ισθμός Κορίνθου, CD-Rom
10. Καψάλης, Α. (1989). *Παιδαγωγική Ψυχολογία*, Σειρά: Παιδαγωγική και εκπαίδευση, 6. Θεσσαλονίκη: Εκδ. Κυριακίδη
11. Παπαδημητρίου Β., (1995). Εκπαιδευτικοί και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 22, 215-231.
12. Παπαναούμ Ζ., (1997). Περιβάλλον και εκπαίδευση από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών: μια εμπειρική διερεύνηση. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 28, 171-193.
13. Σπυροπούλου, Δ. (2001). Αποτίμηση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης τη δεκαετία 1991-2000. *Επιθεώρηση Επιστημονικών και Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 5, 155-164
14. Φίλιας Β., (*Γενική Εποπτεία*), (1998). *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και στις Τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών*, Αθήνα, Gutenberg.
15. Φλογαίτη, Ε., (1998). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα
16. Φύκαρης, Ι., (1998). *Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών στην Ελλάδα- Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*, Θεσσαλονίκη, Εκ. Αδελφών Κυριακίδη.