

**Η ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΟ ΔΕΠΠΣ ΓΙΑ ΤΟ ΝΗΣΙΑΓΩΓΕΙΟ
ΕΡΓΑΣΙΑ ΓΙΑ ΤΗ ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ ΤΟΥ ΔΕΠΠΣ
ΣΤΗΝ ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ ΤΗΣ ΘΕΜΑΤΟΛΟΓΙΑΣ ΤΗΣ Π.Ε.**

ΒΑΣΙΛΑΚΗ Α.

Νηπιαγωγός, Απόφοιτος Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Πατρών
e-mail: aspasiavasilaki@yahoo.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το αμείωτο ενδιαφέρον για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Π.Ε.), ως θεματική ενότητα του Αναλυτικού Προγράμματος εδώ και δεκαπέντε χρόνια, την καθιστά ένα από τα πιο ενδιαφέροντα πεδία μελέτης με δυναμική παρουσία στο χώρο της εκπαίδευσης. Ωστόσο, μελετώντας ένα παράδειγμα πρακτικής εφαρμογής σχολικών προγραμμάτων Π.Ε. (συγκεκριμένα μέσα από τα ΣΠΠΕ του Πανεπιστημίου Αιγαίου για το σχολικό έτος 2005-2006) διαπιστώνεται ένας περιορισμός περιεχομένου σε παραδοσιακά θέματα. Παρόλα αυτά, μέσα από μία πιο εμπειριστατωμένη μελέτη του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών (2003), είναι φανερό ότι οι σχεδιαστές του προτείνουν μια ευρεία θεματολογία, τόσο για το φυσικό όσο και για το ανθρωπογενές περιβάλλον ισοδύναμα, αποσαφηνίζοντας έτσι το περιεχόμενό της. Επίσης, φαίνεται να έχει κατανοηθεί ότι η Π.Ε. είναι μία διαδικασία, η οποία βασικά στηρίζεται στη μετατροπή των γνώσεων σε ήθος και όχι στη μεταλαμπάδευση γνώσεων και τη συστηματική επεξεργασία τους. Προκύπτει λοιπόν, το ερώτημα της ποιότητας της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών στην Π.Ε. και της προσωπικής ενασχόλησής τους με το θέμα.

VASILAKI A.

Kindergarten teacher, BSc Department of Pre-School Education, University of Patras
e-mail: aspasiavasilaki@yahoo.gr

ABSTRACT

The undiminished interest for the Studies of Environment (S.E.) as a thematic part of the Analytical Curriculum for more than fifteen years, makes them one of the most interested domains of study with a dynamic presence in the educational field. However, by studying an example of practical application of school programs in S.E. (particularly through the SPPE of Aegean University for the years 2005-2006) we can ascertain an abatement of their content in most traditional subjects. Nonetheless, by analytically studying the Cross Thematic Curriculum Framework (2003), it is most obvious that its designers suggest a wide coverage, concerning equally both the natural and the human environment, bringing out their content clearly. It also seems that it is well understood that the S.E. are a part of a process that mainly pivots on the transformation of knowledge in principles and not on the passing down of knowledge and the systematic elaboration of knowledge. We, therefore, come to the matter of the quality of the training of educators in the S.E., as well as the one of their personal activity on the subject.

Λέξεις κλειδιά: περιβαλλοντική εκπαίδευση, διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών, σχολικά προγράμματα Π.Ε.

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Με το Νόμο 1982/90 άρθρο 11, παρ. 13, στα σχολικά προγράμματα της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης εισάγεται η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Π.Ε). Τον επόμενο χρόνο ο νόμος επεκτείνεται και στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Προβλέπεται η λειτουργία του θεσμού των Υπευθύνων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και η ίδρυση των ΚΠΕ. Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) εισάγει τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης σε θέματα περιβάλλοντος και στο πλαίσιο διαμόρφωσής του (ΔΕΠΠΣ), εντάσσει την πιλοτική εφαρμογή της Π.Ε στην «Ευέλικτη Ζώνη». Έτσι η Π.Ε. αποκτά ένα δικό της χωροχρόνο στο ωρολόγιο πρόγραμμα.¹

Παρόλα αυτά, ο όρος Π.Ε. χρησιμοποιείται στην Ελλάδα ήδη από το 1976. Η ανάπτυξή της δεν οφείλεται τόσο σε αυτονομία προϋπαρχουσών ιδεών, όσο στη σύνδεσή της με τις δραστηριότητες διεθνών οργανισμών που είχαν σκοπό τη διάδοσή της. «Από εκπαιδευτική σκοπιά, δεν υπήρχε παράδοση πριν από τις δεκαετίες '60-'70, τουλάχιστον σε μεγάλη κλίμακα, όσον αφορά στη σύνδεση του περιβάλλοντος με την εκπαίδευση, ανάλογη με αυτή των άλλων χωρών»²

Ωστόσο, κατά την πορεία της Π.Ε. στη δεκαετία του '60 παρατηρείται μία αλλαγή του συσχετισμού δυνάμεων μεταξύ των τάσεων που συγκλίνουν σε αυτή. «Το κίνημα της νέας εποχής, οι ριζοσπαστικότερες και πιο ακτιβιστικές τάσεις της πολιτικής οικολογίας και το κίνημα της διατήρησης έχασαν σε επιρροή, κάτω από το εκπαιδευτικό κίνημα του *back to basics* και την αυξανόμενη ενασχόληση παραδοσιακών πολιτικών και επιστημονικών δυνάμεων με το περιβαλλοντικό ζήτημα»

Κατά συνέπεια η Π.Ε. αποκτά δύο τύπους ανάλογα με το περιεχόμενο που επιλέγεται να πραγματοποιηθεί. Από τη μία είναι εκείνος που ασχολείται με το ευρύτερο «περιβάλλον» και από την άλλη με το «περιβαλλοντικό ζήτημα». Στη θεματολογία του πρώτου, αντικείμενο της Π.Ε. είναι τα πάντα. Αντίθετα, στο περιβαλλοντικό ζήτημα αντικείμενο της Π.Ε. είναι «οι πιέσεις που ασκεί η ανθρώπινη δραστηριότητα στα οικοσυστήματα και στους πόρους. Η όποια διεύρυνση της θεματικής αυτής συνδέεται ρητά με το περιβαλλοντικό ζήτημα».³

Η θεματολογία της Π.Ε. είναι μία προβληματική. Προφανώς, η Π.Ε. εξ ονόματος κι ορισμού δομείται γύρω από την έννοια-κλειδί του περιβάλλοντος. Η ανάπτυξή της, επίσης, προέκυψε από την αναγκαιότητα αντιμετώπισης της οικολογικής κρίσης, η οποία απαιτεί μια νέα αντίληψη για το περιβάλλον. Συνεπώς, η προσέγγιση της έννοιας του περιβάλλοντος που προωθεί η Π.Ε. είναι σφαιρική, συστημική και διακλαδική.

Στο ερώτημα ωστόσο, για το ποια θέματα αφορά αυτή η συστημική προσέγγιση, την απάντηση δίνει η διάσκεψη της Τυφλίδας, αναφερόμενη σε ένα περιβάλλον το οποίο «πρέπει να θεωρείται στο σύνολό του- φυσικό και δημιουργημένο από τον άνθρωπο, τεχνολογικό και κοινωνικό, οικονομικό, τεχνολογικό, ιστορικοπολιτιστικό, ηθικό, αισθητικό» (πρόταση 2, §3). Επίσης τονίζεται «η συνθετότητα του περιβάλλοντος, τόσο του φυσικού όσο και αυτού που δημιουργεί ο άνθρωπος, που οφείλεται στην αλληλεπίδραση των βιολογικών, φυσικών, κοινωνικών, οικονομικών και πολιτισμικών πλευρών» (πρόταση 1, §3).⁴

Εντούτοις, μελετώντας ως παράδειγμα τα Σχολικά Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΣΠΠΕ) που εγκρίθηκαν άμεσα από το Πανεπιστήμιο Αιγαίου για το σχολικό έτος 2005-2006 στα νηπιαγωγεία, φαίνεται να υπάρχει μια πιο συντηρητική θεματολογία, παρόλο που το ΔΕΠΠΣ (2003), έστω και ενδεικτικά περιλαμβάνει εματικές ενότητες σύμφωνες ως προς τις διεθνείς

¹ Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, *Ενδεικτικές Οδηγίες Σχεδιασμού Προγραμμάτων*, ανασύρθηκε στις 18 Ιουνίου 2006 από www.pi-schools.gr/drast/perivalontiki/

² Παπαδημητρίου Β., (1998), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Σχολείο*, Τυπωθήτω, Αθήνα, σ. 60-61

³ Ράπτης Ν., (2000), *όπ.*, σ.131 & 133

⁴ Φλογαίτη, Ε., (1998), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα σ.172-173

διασκέψεις για περιβαλλοντικά θέματα. Προκύπτει λοιπόν επιτακτικά το ζήτημα της ενημέρωσης των εκπαιδευτικών σχετικά με το ΔΕΠΠΣ και γενικότερα της επιμόρφωσής τους γύρω από την Π.Ε..

Στην παρούσα μελέτη θα αναφερθούμε πρώτα στη θεματολογία των ΣΠΠΕ κι έπειτα στην ανάλυση της Μελέτης Περιβάλλοντος στο ΔΕΠΠΣ για το νηπιαγωγείο, με σκοπό τον προσδιορισμό της θεματολογίας της Π.Ε. μέσα από αυτό.

2. ΜΕΛΕΤΗ ΤΟΥ ΔΕΠΠΣ ΑΝΑΦΟΡΙΚΑ ΜΕ ΤΗ ΘΕΜΑΤΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ Π.Ε.

Έχοντας ως αντικείμενο μελέτης και διερεύνησης τη θεματολογία των εγκεκριμένων, με άμεση και απευθείας χρηματοδότηση από το Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σ.Π.Π.Ε. για τα νηπιαγωγεία που υπέβαλαν αίτηση κατά το σχολικό έτος 2005-2006⁵, σε 125 σχολεία οι θεματικές ενότητες που μπορούν να αποτυπωθούν είναι οι εξής:

Πίνακας 1: θεματολογία ΣΠΠΕ

Θέμα ΣΠΠΕ	ν	%
Χλωρίδα- Πανίδα	42	33,6%
Νερό	49	39,2%
Ψωμί	5	4%
Ανακύκλωση -Σκουπίδια	8	6,4%
Πολιτισμός	8	6,4%
Ουρανός	3	2,4%
Καλλιέργειες- Γη	6	4,8%
Διάφορα	4	3,2%
<i>N</i>	125	100%

$\chi^2 = 177,435, df=7, p \leq 0,001$

Σύμφωνα με τα δεδομένα, όπως αυτά παρουσιάζονται στον παραπάνω πίνακα (Πίνακας 1), διαπιστώνουμε ότι η θεματολογία των Σ.Π.Π.Ε. για τα νηπιαγωγεία κατά το σχολικό έτος 2005-2006, δίνει μία ιδιαίτερη έμφαση στη θεματική ενότητα «Νερό». Η επιλογή αυτή θα πρέπει πιθανότατα να συνδυαστεί επίσης με το γεγονός ότι το 2006 είχε χαρακτηριστεί ως «Έτος Νερού»⁶. Στη βάση αυτή της επιλογής μιας τέτοιας συγκεκριμένης θεματολογίας των Σ.Π.Π.Ε. του 2005-2006 για τα νηπιαγωγεία, μπορούμε να παρατηρήσουμε κατ' αρχάς μία τάση συσσώρευσης προγραμμάτων πάνω σε θέματα επίκαιρα που όμως κατά μεγάλο ποσοστό είναι περιστασιακού χαρακτήρα. Παρόλα αυτά, οφείλουμε να σημειώσουμε ότι αυτή η επιλογή δεν αναιρεί μια εξίσου έντονη τάση προς μία αντίστοιχη επιλογή «παραδοσιακών» θεμάτων.

Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν συνήθως θέματα χλωρίδας και πανίδας. Η αμέσως επόμενη επιλογή τους αφορά στη θεματολογία «Ανακύκλωση- Σκουπίδια». Κατόπιν ακολουθεί η θεματική που άπτεται σε ζητήματα «Καλλιέργειας- Γης», εντός της οποίας περιλαμβάνονται ενότητες όπως εποχές, υπέδαφος και πλανήτες. Κατ' αναλογία ακολουθούν θεματικές ενότητες όπως «Ψωμί» και «Ουρανός». Ειδικά για την επιλογή της θεματικής «Ουρανός» περιλαμβάνει τις υπο-ενότητες σύννεφα, ήλιος και αέρας.

⁵Σ.Π.Π.Ε (2006) Σχολικά Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στις 23 Ιουλίου 2006 και τα στοιχεία της ανασύρθηκαν την ίδια ημέρα από www.sppe.gr/sxolika-egkrimena.htm

⁶ Ειδικά για το 2006 Έτος Νερού πραγματοποιήθηκαν αρκετές ενημερωτικές εκδηλώσεις, βλ. www.kpe.gr/Events.asp

Με θέματα πολιτισμού επέλεξε να ασχοληθεί ένα μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών (6,4%), τα οποία περιλαμβάνουν τις τέχνες, την πόλη, το χωριό και τη γειτονιά. Σε ότι αφορά στην κατηγορία «Διάφορα», σ' αυτήν εντάσσεται μία ποικιλία από προγράμματα τα οποία δεν μπορούσαν να ταξινομηθούν σε γενικότερες κατηγορίες και σχετίζονται με ενότητες όπως: το γυαλί, το εργοστάσιο, τα λασπόλουτρα και την ενέργεια.

Είναι όμως ιδιαίτερα ενδιαφέρον να εστιάσουμε την προσοχή στο γεγονός ότι από αυτήν την τάση επιλογής «παραδοσιακών» θεμάτων, ένα ,αν και μικρό ακόμα ποσοστό προγραμμάτων (6,4%), επιτυγχάνει την υπέρβαση αυτής της θεματολογίας και επιλέγει να ασχοληθεί με το ευρύτερο περιβάλλον, αγγίζοντας δηλαδή θέματα όχι μόνο δομημένου περιβάλλοντος αλλά και τεχνών, παράδοσης και διάδοσης του πολιτισμού.⁷

Ασφαλώς, από την άλλη πλευρά, αυτός ο διαχωρισμός της θεματολογίας σε άνθρωπο και φύση, παραπέμπει στην πώλωση μεταξύ φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, διαδικασία η οποία φέρεται ως η κατ' εξοχήν αιτία της δημιουργίας περιβαλλοντικών προβλημάτων.⁸

Άλλωστε, μία από τις βασικές αρχές για την ανάπτυξη προγραμμάτων Π.Ε. όντας ουσιαστικά ενταγμένα στο φιλοσοφικό και μεθοδολογικό πλαίσιο λειτουργίας, που καθορίζουν οι διακηρύξεις για το περιβάλλον και οι διεθνείς διασκέψεις της UNESCO, είναι η *ολιστική* θεώρηση του φυσικού, κοινωνικού και πολιτισμικού περιβάλλοντος.⁹ Συγκεκριμένα, «το περιεχόμενο του προγράμματος να μην εξαντλείται σε ένα είδος περιβάλλοντος ή σε μια περιβαλλοντική διάσταση (π.χ. φυσική ή κοινωνική) αλλά να διαπερνά, όσο είναι δυνατόν, κάθετα, όλες τις μορφές, τα είδη ή τις διαστάσεις του συνολικού περιβάλλοντος».¹⁰ Η ολιστική και συστημική αυτή προσέγγιση της πραγματικότητας εκφράζεται μέσα από συγκεκριμένες μεθοδολογικές επιλογές, οι οποίες εστιάζονται στη διεπιστημονικότητα και σε συναφείς έννοιες στο πεδίο της πρακτικής του σχολείου, όπως η *διαθεματικότητα*.¹¹ Προβάλλεται, λοιπόν, σαν μεθοδολογική προσέγγιση της γνώσης, η διαθεματική, δεδομένου ότι αντιμετωπίζει τη γνώση σαν μία ολότητα και όχι τεμαχισμένη σε διαφορετικές θεματικές περιοχές.¹²

Η αναγκαιότητα του μοντέλου αυτού στον προσδιορισμό της θεματολογίας των Σ.Π.Π.Ε. διαφαίνεται αντιστοίχως από την εκτενή αναφορά του θέματος της Μελέτης Περιβάλλοντος (Μ.Π.) στο ισχύον Δ.Ε.Π.Π.Σ. (2003). Η ανάλυση του περιεχομένου της Μ.Π. στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. αποτελεί πράγματι μία σημαντική παραδοχή για τη σημασία της διαθεματικής προσέγγισής της.

Ιδιαίτερα, τώρα, και σε ότι αφορά στον προσδιορισμό του περιεχομένου της Μ.Π. σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ., ο οποίος στη συνέχεια προσδιορίζει και τη θεματολογία της Π.Ε. στο νηπιαγωγείο, αρχικά οι επιδιώξεις, το περιεχόμενο και οι ενδεικτικές δραστηριότητες αναπτύσσονται γύρω από δύο άξονες:

⁷ Στην έρευνα της Δ. Σπυροπούλου, (2001), σημειώνεται ότι στα προγράμματα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών υπήρξε η παροχή εξειδικευμένης γνώσης σε ορισμένα θέματα όπως η ρύπανση, το ενεργειακό, κ.ά., ενώ σημειώθηκε η *εστίαση σε θέματα φυσικού περιβάλλοντος και ελάχιστα προγράμματα σε θέματα ανθρωπογενούς περιβάλλοντος*. (Σπυροπούλου Δ. *Αποτίμηση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης τη δεκαετία 1991-2000*, όπως ανασύρθηκε στις 31 Ιουλίου 2006 από www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos5/14%20spiropoulou%20155-166.doc).

⁸ Φλογαΐτη Ε. (1998), ό.π. σ.171

⁹ Αθανασάκης Α.- Κουσουρής Θ. (1999), *Περιβάλλον και Οικολογία στην Εκπαίδευση*, β' έκδοση, Χ. Ε. Δαρδανός, Αθήνα, σ. 149

¹⁰ Αθανασάκης Α.- Κουσουρής Θ. (1999), ό.π. σ. 146

¹¹ Φλογαΐτη Ε., (2006), *Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, σ. 193

¹² Οδηγός Νηπιαγωγού, ΥΠΕΠΘ- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανασύρθηκε στις 20 Ιουνίου 2006 από www.pi-schools.gr, σ. 9

Ι το ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση και

ΙΙ το φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση¹³

Το ανθρωπογενές περιβάλλον επιμερίζεται σε δύο ενότητες:

A) στο παιδί μέσα στο νηπιαγωγείο και οι σχέσεις του με τους άλλους και

B) στο παιδί στο ευρύτερο ανθρωπογενές περιβάλλον.

Αναφορικά με την πρώτη ενότητα του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, πρέπει να κατανοηθεί η μεταβίβαση του παιδιού από τον μικρόκοσμο της οικογένειάς του στο νηπιαγωγείο. Πρέπει να συνεκτιμηθούν τα κοινωνικά βιώματα των παιδιών, τα οποία σε συνδυασμό με το περιβάλλον του σχολείου εξελίσσονται κατ' αρχάς σε διδακτική και κατ' επέκταση σε μαθησιακή διαδικασία και μηχανισμό. Έτσι οι βασικές ικανότητες οι οποίες επιδιώκεται να αναπτυχθούν είναι: η αυτοεκτίμηση, η συνεργασία, η αξία της ομαδικής εργασίας η μοναδικότητα και ο αλληλοσεβασμός, η αδελφότητα, η υγιεινή και η προστασία. Ως θεμελιώδεις έννοιες της διαθεματικής προσέγγισης είναι η αλληλεπίδραση (συνεργασία), και ομοιότητα- διαφορά.

Στο ευρύτερο ανθρωπογενές περιβάλλον θα πρέπει «να δίνονται ευκαιρίες στα παιδιά να εξερευνούν στοιχεία από το ανθρωπογενές περιβάλλον και να μαθαίνουν περισσότερα για τον εαυτό τους και για τις σχέσεις τους στον κόσμο που μοιράζονται»¹³. Οι ικανότητες που επιδιώκεται να αναπτυχθούν αφορούν στη γνώση του εγγύτερου περιβάλλοντος, στην αντίληψη της αλληλεπίδρασης του περιβάλλοντος με τις δραστηριότητες του ανθρώπου, στην απόκτηση θετικών στάσεων συμπεριφοράς για το περιβάλλον, στην ικανότητα «ανάγνωσης» απλών συμβόλων, σχεδιαγραμμάτων και χαρτών, στην αντίληψη της συμβολής των μέσων μεταφοράς και επικοινωνίας κατά τη μετακίνηση και επικοινωνία των ανθρώπων, στη γνώση βασικών κανόνων κυκλοφοριακής αγωγής, στην αρχική προσπάθεια αναγνώρισης της σχέσης της επιστήμης με την καθημερινή ζωή, στην ικανότητα να ακολουθούν τους κανόνες ασφαλείας και να χρησιμοποιούν ασφαλή υλικά και μέσα, στην αποσαφήνιση βασικών χρονικών εννοιών και τη χρονική ακολουθία γεγονότων, στην καλλιέργεια ανάπτυξης ενδιαφέροντος για ιστορικά γεγονότα, στην αξιοποίηση της τεχνολογίας και στην εξοικείωση σε βασικές ερευνητικές διαδικασίες.¹⁴

Οι θεμελιώδεις έννοιες της διαθεματικής προσέγγισης που αναδεικνύονται μέσα από τις παραπάνω ικανότητες είναι ομοιότητα -διαφορά, η μεταβολή (εξέλιξη), η αλληλεπίδραση (εξάρτηση), η επικοινωνία (κώδικας, σύμβολο, πληροφορία), το σύστημα (ταξινόμηση), η διάσταση του χρόνου και ο πολιτισμός.

Στη δεύτερη ενότητα της Μ.Π. που αφορά στο φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση, οι ικανότητες που επιδιώκεται να αναπτυχθούν τόσο από δράσεις και πειραματισμούς όσο και από την πραγματιστική ενασχόληση με το φυσικό περιβάλλον, είναι: να διευρύνουν τις γνώσεις τους γύρω από τους ανθρώπινους, τους ζωικούς και τους φυσικούς οργανισμούς, να βιώνουν και να εξερευνούν κάποια χαρακτηριστικά του φυσικού και τεχνητού κόσμου, να κατανοούν την έννοια της δομής και τις ιδιότητες των υλικών, να αναγνωρίζουν τη χρησιμότητα των εργαλείων και να εξοικειωθούν με τη χρήση τους, να «πειραματιστούν» με απλές μηχανές και εφευρέσεις, να αναγνωρίζουν ορισμένες πηγές ενέργειας, να αντιλαμβάνονται την κίνηση και τις απλές γενικές αρχές που τις διέπουν, να αντιληφθούν ορισμένες χαρακτηριστικές ιδιότητες των μαγνητών, να διευρύνουν τις γνώσεις τους για το φυσικό περιβάλλον, να προσανατολίζονται στο χώρο, να τον διερευνούν και να τον απεικονίζουν με απλά μέσα, να περιγράφουν τις μεταβολές του καιρού και άλλα μετεωρολογικά φαινόμενα.

¹³ Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003, ΥΠΕΠΘ- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανασύρθηκε στις 20 Ιουνίου 2006 από www.pi-schools.gr, σ. 588

¹³ Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003, ΥΠΕΠΘ- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανασύρθηκε στις 20 Ιουνίου 2006 από www.pi-schools.gr, σ. 588

¹⁴ Δ.Ε.Π.Π.Σ. (2003), όπ., σ. 601-604

Οι θεμελιώδεις έννοιες της διαθεματικής προσέγγισης που αναδεικνύονται μέσα από τις παραπάνω ικανότητες είναι ομοιότητα-διαφορά, το σύστημα (ταξινόμηση), η αλληλεπίδραση (εξάρτηση, ενέργεια), η μεταβολή (εξέλιξη) και η διάσταση του χώρου.¹⁵

Στις ενδεικτικές δραστηριότητες των δύο ενότητων της Μ.Π. αναφέρονται οι επιστημονικοί χώροι που εμπλέκονται για τη διεξαγωγή τους, θεμελιώνοντας έτσι τη διαθεματικότητα του προγράμματος. Έτσι, τα γνωστικά αντικείμενα που εμπλέκονται είναι η Μελέτη Περιβάλλοντος, η Γλώσσα, η Μουσική, τα Μαθηματικά, τα Εικαστικά, η Φυσική Αγωγή, η Δραματική Τέχνη και η Πληροφορική.

Σύμφωνα με τις παραπάνω αναφορές στο περιεχόμενο του Δ.Ε.Π.Π.Σ. για τη Μ.Π. σχετικά με τις επιδιωκόμενες ικανότητες και τις θεμελιώδεις έννοιες διαθεματικής προσέγγισης που τις πλαισιώνουν, αλλά και μελετώντας το περιεχόμενο των ενδεικτικών διαθεματικών δραστηριοτήτων, διαπιστώνεται μία πολύ συγκεκριμένη θεματολογία σχετικά με την Π.Ε.¹⁶. Έτσι στο ανθρωπογενές περιβάλλον η Μ.Π. αφορά τις εξής θεματικές:

- Επαγγέλματα
- Ξένες χώρες
- Διατροφή
- Αγωγή Υγείας
- Σπίτια
- Καλλιέργειες
- Μόλυνση Περιβάλλοντος
- Ανακύκλωση
- Χάρτες
- Κώδικας Οδικής Κυκλοφορίας
- Εργαλεία

Οι θεματικές νεότητες που προκύπτουν από την ανάλυση της υπο-ενότητας του φυσικού περιβάλλοντος αντίστοιχα, είναι οι εξής:

- Ανθρώπινο Σώμα
- Χλωρίδα
- Πανίδα
- Υλικά
- Εργαλεία- Όργανα Μετρήσεων
- Εφευρέσεις
- Πηγές Ενέργειας
- Μαγνήτες
- Δομημένο Περιβάλλον
- Μετεωρολογικά φαινόμενα

Παρατηρώντας τις θεματικές ενότητες των δύο αυτών υπο-ενότητων του Δ.Ε.Π.Π.Σ. σχετικά με τη Μ.Π. παρατηρείται κατ' αρχή μία ισομέρεια προτάσεων. Το ανθρωπογενές περιβάλλον αναλύεται εξίσου με το φυσικό. Φαίνεται ότι έχει κατανοηθεί από τους σχεδιαστές του προγράμματος ότι η ΠΕ είναι μία διαδικασία η οποία βασικά στηρίζεται στη μετατροπή των γνώσεων σε ήθος και όχι στη μεταλαμπάδευση γνώσεων και τη συστηματική επεξεργασία τους.¹⁷ Η εκπαίδευση αυτή σχετικά με τις αξίες είναι κεφαλαιώδους σημασίας, δεδομένου ότι «συνδέεται άμεσα με την ανάπτυξη ικανοτήτων για διερεύνηση και κριτική ανάλυση των αξιών που

¹⁵ Δ.Ε.Π.Π.Σ. (2003), όπ., σ. 604-608

¹⁶ Η θεματολογία αυτή έχει διατηρηθεί αντίστοιχα σε ανθρωπογενές και φυσικό περιβάλλον για λόγους παρουσίας

¹⁷ Κυρίδης Α.- Μαυρικάκη Ε. (2003), επιμέλεια (2003), *Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στο ελληνικό Δημοτικό σχολείο- έρευνα πεδίου*, Τυπωθήτω- Γιώργος Δαρδανός, Αθήνα σ.12

κρύβονται πίσω από τα περιβαλλοντικά και τα κοινωνικά ζητήματα και εκείνων που στηρίζουν τις αποφάσεις σε σχέση με την αειφορία»¹⁸.

Μεταβαίνοντας, ωστόσο, από το θεωρητικό υπόβαθρο του Δ.Ε.Π.Π.Σ. στη σχολική πραγματικότητα, τα στοιχεία δεν είναι τόσο ενθαρρυντικά. Διότι, από τη μία συναντάμε εκπαιδευτικούς που φαίνονται ανέτοιμοι να προσφέρουν αυτά που θα έπρεπε, λόγω ανεπαρκούς προετοιμασίας και ελλιπούς πληροφόρησης¹⁹, από την άλλη όμως και πάντα σύμφωνα με πορίσματα ερευνών²⁰ οι ίδιοι αδιαφορούν για τη δική τους εκπαίδευση όταν πρόκειται μόνοι τους να διαβάσουν τα σχετικά προγράμματα. Συνεπώς, όσο άρτια δομημένο και πλήρες κι αν είναι το Δ.Ε.Π.Π.Σ. ή το εκάστοτε ΑΠΣ, όσο άγνοια κι αν είναι η κτιριακή δομή, ο εξοπλισμός και το εκπαιδευτικό υλικό εάν ο εκπαιδευτικός στερείται επιστημονικής παιδαγωγικής γνώσης, η επιτυχία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων μοιάζει σε μεγάλο ποσοστό να είναι περιορισμένη²¹. Καθίσταται συνεπώς αναγκαία και απαραίτητη συνθήκη για την ποιοτική αναβάθμιση και προώθηση της Π.Ε. η απαίτηση μιας πιστοποιημένης επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών²² για να έχουμε μία Περιβαλλοντική Εκπαίδευση με νόημα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Αθανασάκης Α.- Κουσουρήs Θ. (1999), *Περιβάλλον και Οικολογία στην Εκπαίδευση*, β' έκδοση, Χ. Ε. Δαρδανός, Αθήνα
2. Φλογαίτη Ε. (1998), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
3. Φλογαίτη Ε. (2006), *Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
4. Κυρίδης Α.- Μαυρικάκη Ε.- επιμέλεια (2003), *Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στο ελληνικό Δημοτικό σχολείο- έρευνα πεδίου*, Τυπωθήτω- Γιώργος Δαρδανός, Αθήνα
5. Εξάρχου Ν., (2004), *Βιωματική μάθηση στην προσχολική ηλικία- Μεθοδολογική προσέγγιση δραστηριοτήτων*, Ατραπός, Αθήνα
6. Ζυγούρη Ε, «*Η περιβαλλοντική γνώση ως συνιστώσα της διδακτικής επάρκειας των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την εφαρμογή του προγράμματος σπουδών της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης*». Ανασύρθηκε στις 17 Ιουνίου 2006 από: www.nured.uowm.gr/pg/index.php?download=Zygouri.pdf,
7. Σπυροπούλου Δ (2001), «*Αποτίμηση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης τη δεκαετία 1991-2000*». Ανασύρθηκε στις 31 Ιουλίου 2006 από: www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos5/14%20spiropoulou%20155-166.doc
8. Οδηγός Νηπιαγωγού, ΥΠΕΠΘ- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο., Ανασύρθηκε στις 20 Ιουνίου 2006 από: www.pi-schools.gr
9. Δ.Ε.Π.Π.Σ. (2003), ΥΠΕΠΘ- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανασύρθηκε στις 20 Ιουνίου 2006 από: www.pi-schools.gr
10. Σ.Π.Π.Ε (2006) Σχολικά Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Ανασύρθηκε στις 23 Ιουλίου από: www.sppe.gr/sxolika-egekrimena.htm

¹⁸ Φλογαίτη Ε, (2006), όπ., σ.217

¹⁹ Κυρίδης Α.- Μαυρικάκη Ε. (2003), όπ, σ. 13

²⁰ Σύμφωνα με την Έ. Ζυγούρη, ενώ το 64,3% των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα έχει ενημερωθεί για το Δ.Ε.Π.Π.Σ., το 60,8% αυτών δεν έχει διαβάσει το επιμέρους πρόγραμμα σπουδών για την Π.Ε. Όπως σημειώνει η Ζυγούρη «Διαπιστώνεται το ενδιαφέρον που δείχνουν οι εκπαιδευτικοί για τις αρχές, τους στόχους και τη φιλοσοφία του συνόλου του Α.Π., αλλά φαίνεται ότι δεν επιδεικνύεται αντιστοίχως το απαιτούμενο ενδιαφέρον για το επιμέρους πρόγραμμα σπουδών της Π.Ε.» («*Η περιβαλλοντική γνώση ως συνιστώσα της διδακτικής επάρκειας των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την εφαρμογή του προγράμματος σπουδών της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης*», όπως ανασύρθηκε στις 17 Ιουνίου 2006 από www.nured.uowm.gr/pg/index.php?download=Zygouri.pdf)

²¹ Εξάρχου Ν. (2004), Βιωματική μάθηση στην προσχολική ηλικία- Μεθοδολογική προσέγγιση δραστηριοτήτων, Ατραπός, Αθήνα, σ.55-56

²² Σπυροπούλου Δ (2001), ό.π., σ.161