

# «ΟΙ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ»

**Όνοματεπώνυμο:** Αλίκη Καζταρίδου

**Ιδιότητα:** Σχολική Σύμβουλος στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση Ν. Καστοριάς

**Ταχ. Δ/ση:** Λεωφόρος Κύκνων 22, 52100 Καστοριά

**e-mail:** alechatzi@sch.gr

**Τηλ:** 24670-25262, 6973830595

## ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ

Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, εκπαιδευτικός, επιμόρφωση, επιμορφωτικές ανάγκες, επαγγελματική ανάπτυξη, γνώσεις, ικανότητες, στάσεις, θετικιστικό-ερμηνευτικό-κριτικό πρότυπο

**ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:** Επιστημονική Έρευνα

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η ελλιπής κατάρτιση στη θεωρία και την πρακτική της Π.Ε. συγκαταλέγεται ανάμεσα στις σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί υλοποιώντας περιβαλλοντικά προγράμματα (Παπαναούμ, 1997, Δασκολιά 2000, Αγγελίδου & Κρητικού, 2005). Η απουσία της διδακτικής της Π.Ε. στη βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στο παρελθόν αναμφίβολα έχει συμβάλει στην παραπάνω έλλειψη (Φύκαρης, 1998).

Ο ρόλος της επιμόρφωσης είναι καθοριστικός για τον εξοπλισμό των εκπαιδευτικών με τις κατάλληλες για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση γνώσεις, ικανότητες αλλά και στάσεις που θα τους ευαισθητοποιήσουν και ενεργοποιήσουν περιβαλλοντικά και θα προκαλέσουν τη διάθεσή τους να αναλάβουν πρόγραμμα Π.Ε. (Lane et al., 1994, Smith - Sebasto & Smith, 1997, Καλαϊτζίδης, 1999, Σπυροπούλου, 2001).

Για να είναι η επιμορφωτική υποστήριξη ουσιαστική θα πρέπει να μην επιβάλλεται άνωθεν και να προηγείται η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών (Βεργίδης, 1998). Ο προβληματισμός που θα αναδειχθεί μέσα από την κριτική διερεύνηση των προσωπικών αντιλήψεων και πρακτικών των εκπαιδευτικών για τις ανάγκες τους στην Π.Ε. μπορεί να συμβάλει στην ποιοτική βελτίωση και προώθηση του θεσμού της Π.Ε.

## ΣΚΟΠΟΣ

Η παρούσα έρευνα έχει ως σκοπό να εντοπίσει τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών σε γνώσεις και ικανότητες στην Π.Ε, όπως τις αντιλαμβάνονται οι ίδιοι και να μελετήσει την επίδραση ορισμένων παραγόντων (φύλο, ηλικία, προϋπηρεσία, σπουδές, τόπος εργασίας, εμπειρία από την υλοποίηση προγραμμάτων Π.Ε., συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα στην Π.Ε.) στη σημαντικότητα κατοχής τους.

## ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η έρευνα ήταν εμπειρική ώστε να διαπιστωθούν χαρακτηριστικά, απόψεις, στάσεις και δραστηριότητες του συγκεκριμένου πληθυσμού σε συγκεκριμένο χώρο και χρόνο (Κυριαζή, 1998, Cohen & Manion, 1997). Για τη συλλογή των δεδομένων

χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις κλειστού και ανοιχτού τύπου για τη συγκέντρωση τόσο ποσοτικών όσο και ποιοτικών δεδομένων και την καλύτερη προσέγγιση των στόχων της έρευνας. Η διαμόρφωση του ερωτηματολογίου βασίστηκε στη σχετική βιβλιογραφία, σε σχετικές για τις επιμορφωτικές ανάγκες έρευνες, και ακόμη στο ερωτηματολόγιο που κατασκεύασε και χρησιμοποίησε για τις ανάγκες της έρευνας της η Δασκολιά (2000).

Στο δείγμα της έρευνας συμμετείχαν 369 εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που είχαν εμπειρία στην Π.Ε. και υπηρετούσαν σε σχολεία της Δυτικής-Κεντρικής Μακεδονίας και Ηπείρου.

Για τον εντοπισμό των επιμορφωτικών αναγκών σε γνώσεις και ικανότητες στην Π.Ε. υπολογίστηκε η διαφορά ανάμεσα στην τιμή (1-5) που δόθηκε από τους εκπαιδευτικούς για καθεμιά γνώση ή ικανότητα ως προς τη σημαντικότητα κατοχής τους και στην τιμή (1-5) που δόθηκε ως προς την προσωπική επάρκεια σε αυτές. Ο υπολογισμός θετικών τιμών στις παραπάνω διαφορές καθόρισε την ύπαρξη επιμορφωτικών αναγκών. Τέλος οι επιμορφωτικές ανάγκες σε γνώσεις και ικανότητες ιεραρχήθηκαν με βάση το μέγεθος της παραπάνω διαφοράς και της θέσης που είχε κάθε γνώση και ικανότητα σε σχετικές κλίμακες αναφορικά αφενός με τη σημαντικότητα κατοχής τους και αφετέρου με την προσωπική επάρκεια.

## ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ - ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Στην παρούσα ερευνητική εργασία διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί της Α/θμιας Εκπ/σης που συμμετέχουν σε προγράμματα Π.Ε. παρουσιάζουν επιμορφωτικές ανάγκες για πολλές γνώσεις και ικανότητες που απαιτούνται σε αυτά. Επιβεβαιώνεται έτσι η σημασία της διαρκούς και ουσιαστικής επιμόρφωσης στην αποτελεσματικότητα της Π.Ε. και στην προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών ευρύτερα. Αναλυτικότερα:

1. Επιμορφωτικές ανάγκες παρατηρήθηκαν σε όλες τις γνώσεις και τις ικανότητες για την Π.Ε., ωστόσο καμία δεν θεωρήθηκε ως πολύ υψηλή επειδή η διαφορά της μεγαλύτερης ανάγκης τόσο στις γνώσεις όσο και στις ικανότητες από τη μικρότερη ανάγκη ήταν σχετικά μικρή. Οι μικρές διαφορές προέκυψαν ως αποτέλεσμα των υψηλών τιμών με τις οποίες οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους αξιολόγησαν την προσωπική τους επάρκεια σε γνώσεις και ικανότητες.

Ωστόσο οι μεγαλύτερες επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών σε **γνώσεις** στην Π.Ε., που ικανοποιούν ταυτόχρονα και τα δύο κριτήρια, αφενός δηλαδή την υψηλή διαφορά ανάμεσα στις τιμές για τη σημαντικότητα κατοχής και την προσωπική επάρκεια και αφετέρου την υψηλή σειρά κατάταξης ως προς τη σημαντικότητα κατοχής και τη χαμηλή σειρά κατάταξης ως προς την προσωπική επάρκεια είναι οι παρακάτω:

- Η διδακτική μεθοδολογία της Π.Ε.
- Η διαδικασία υλοποίησης ενός προγράμματος Π.Ε.
- Οι παράγοντες για τη δημιουργία θετικού μαθησιακού κλίματος στην Π.Ε.

Οι μεγαλύτερες επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών σε **ικανότητες** στην Π.Ε. που ικανοποίησαν ταυτόχρονα και τα δύο προηγούμενα κριτήρια, είναι οι παρακάτω:

- Η αξιοποίηση διαφορετικών διδακτικών μεθόδων και τεχνικών.
- Ο σχεδιασμός και η οργάνωση προγράμματος Π.Ε. (προσδιορισμός σκοπών και στόχων, επιλογή δραστηριοτήτων, καταμερισμός χρόνου...).

Το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τις παραπάνω γνώσεις και ικανότητες ως ιδιαίτερα χρήσιμες για την αξιοποίησή τους στην Π.Ε. βρίσκεται σε απόλυτη συμφωνία με το θετικιστικό επιστημονικό παράδειγμα. Στο πρότυπο αυτό ο σκοπός

της επιμόρφωσης στην Π.Ε. επικεντρώνεται στην απόκτηση των κατάλληλων γνώσεων και διδακτικών δεξιοτήτων για αποτελεσματική προσέγγιση των περιβαλλοντικών ζητημάτων (Hungerford & Volk, 1990).

Οι ελλείψεις της βασικής εκπαίδευσης φαίνεται ότι δεν συμπληρώνονται ούτε στα επιμορφωτικά προγράμματα της Π.Ε., όπου σύμφωνα με την Σπυροπούλου (2001) η μεθοδολογική και πρακτική προσέγγιση της Π.Ε., προσεγγίζεται συνήθως όχι με την απαιτούμενη σοβαρότητα.

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν λίγο περισσότερο σημαντική την κατοχή ικανοτήτων από την κατοχή γνώσεων. Το προβάδισμα στις ικανότητες ισχύει και στην περίπτωση αξιολόγησης της προσωπικής επάρκειας σε γνώσεις και ικανότητες. Οι εκπαιδευτικοί δηλαδή θεωρούν τις ικανότητες συγκριτικά με τις θεωρητικές γνώσεις λιγάκι πιο απαραίτητες στη διδακτική πρακτική της Π.Ε. Η διαπίστωση αυτή ασφαλώς συνδέεται με τη διαδεδομένη αντίληψη, ότι το έργο του δασκάλου είναι περισσότερο πρακτική δραστηριότητα.

Συγκρίνοντας τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας με εκείνα της έρευνας της Δασκολιά (2000), η οποία αφορά στις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε γνώσεις και ικανότητες στην Π.Ε. παρατηρούμε τα εξής: Παρά τις διαφορές που υπάρχουν σχετικά με το χρόνο διεξαγωγής της έρευνας, τον πληθυσμό του δείγματος και τη χρήση διαφοροποιημένου ερωτηματολογίου, διαπιστώνεται ότι και στις δύο βαθμίδες οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν πολλές επιμορφωτικές ανάγκες ως προς την Π.Ε., αλλά σε χαμηλά επίπεδα έντασης. Οι μεγαλύτερες επιμορφωτικές ανάγκες σε γνώσεις και ικανότητες και στις δύο ομάδες εκπαιδευτικών εντοπίζονται στους τρόπους διδακτικής πρακτικής και εφαρμογής στην Π.Ε.

2. Σχετικά με το δεύτερο στόχο της ερευνητικής εργασίας για τη διερεύνηση της επίδρασης προσωπικών παραγόντων στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών στη σημαντικότητα κατοχής γνώσεων και ικανοτήτων, από την ανάλυση των αποτελεσμάτων σχηματίστηκε η παρακάτω εικόνα:

Όταν διερευνήθηκε μεμονωμένα η επίδραση του φύλου, της ηλικίας, της προϋπηρεσίας, των σπουδών, του τόπου εργασίας, της εμπειρίας στην υλοποίηση προγραμμάτων Π.Ε., της συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα στην Π.Ε., στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το πόσο σημαντικές θεωρούν ορισμένες γνώσεις και ικανότητες στην Π.Ε., στατιστικό ενδιαφέρον παρουσιάστηκε μόνο στην περίπτωση της επίδρασης του φύλου και της προϋπηρεσίας.

Έτσι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί, και οι εκπαιδευτικοί με λιγότερα από 5 χρόνια υπηρεσίας αξιολόγησαν τη σημαντικότητα τόσο της κατοχής γνώσεων όσο και της κατοχής ικανοτήτων στην Π.Ε σε υψηλότερα επίπεδα.

Ωστόσο οι αναλύσεις πολλαπλής παλινδρόμησης έδειξαν ότι οι παράγοντες που κυρίως επηρεάζουν τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη σημαντικότητα κατοχής γνώσεων και ικανοτήτων στην Π.Ε. συνδέονται περισσότερο με τις προσωπικές τους αντιλήψεις και κρίσεις για τα θέματα αυτά και λιγότερο με τα ιδιαίτερα προσωπικά τους χαρακτηριστικά (ηλικία, σπουδές, τόπος εργασίας, εμπειρία στην υλοποίηση προγραμμάτων Π.Ε κ.λπ.).

Η διαπίστωση αυτή μπορεί να εξηγηθεί, μέσω της θεωρίας του Festinger (1978) για τη γνωστική ασυμφωνία, σύμφωνα με την οποία τα άτομα προσαρμόζουν τις αντιλήψεις τους και τη συμπεριφορά τους σε σχέση με ένα θέμα ώστε να αποφευχθεί η ψυχολογική ένταση, που προκύπτει από την ασυμβατότητά τους.

3. Παρόλο που η εφαρμογή της Π.Ε στην Ελλάδα διανύει ήδη την τρίτη δεκαετία και οι εκπαιδευτικοί που εφαρμόζουν προγράμματα Π.Ε ηλικιακά και υπηρεσιακά, όπως αποδεικνύεται από την ανάλυση των προσωπικών

χαρακτηριστικών του δείγματος είναι ώριμοι, ωστόσο οι ίδιοι νιώθουν μη επαρκείς και αρκετά ανασφαλείς σε ζητήματα διδακτικής εφαρμογής της Π.Ε. Η αδυναμία αυτή εκφράζεται έμμεσα και από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ανοιχτές ερωτήσεις του ερευνητικού ερωτηματολογίου σχετικά με τις δυσκολίες που συναντούν υλοποιώντας προγράμματα Π.Ε. και τα θέματα στα οποία θα ήθελαν να επιμορφωθούν. Τόσο οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν όσο και η θεματολογία που προτείνεται επικεντρώνονται σε μεγάλα ποσοστά σε ζητήματα που αφορούν στη διδακτική πρακτική της Π.Ε. και για το λόγο αυτό προτείνουν η επιμόρφωση στην Π.Ε. να γίνεται σε διαρκή και συστηματική βάση και να έχει περισσότερο βιωματικό-πρακτικό και λιγότερο θεωρητικό χαρακτήρα.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αγγελίδου, Ε. & Κρητικού, Ε. (2005). Κίνητρα συμμετοχής των εκπαιδευτικών σε προγράμματα Π.Ε και λόγοι διακοπής της συμμετοχής τους στη Δ/θμια Εκπ/ση Ανατ. Αττικής. Στο 2<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συμπόσιο της Ελληνικής Εταιρείας Έμπνευση Στοχασμός Φαντασία στην Π.Ε. Αθήνα.
- Βεργίδης, Δ. (1998). Προϋποθέσεις της Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών. *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 45, 38-41.
- Cohen, L. & Manion, L. (1997). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Έκφραση.
- Festinger, L. (1978). *Die Theorie der kognitiven Dissonanz*. Bern.Huber.
- Δασκολιά, Μ. (2000). *Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, Διδακτορική Διατριβή, Τμήμα Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.
- Hungerford, H.R. & Volk, T.L. (1990). Changing learner behavior through environmental education. *The Journal of Environmental Education*, 21 (3), 8-21.
- Καλαϊτζίδης, Δ. (1999). Τα αποτελέσματα του 1<sup>ου</sup> Πανελλήνιου Συνεδρίου της Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. *Για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, 17-18, 4-9.
- Κυριαζή, Ν. (1998). *Η κοινωνιολογική έρευνα, κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικές Επιστημονικές Εκδόσεις.
- Lane, J., Wilke, R., Champeau, R. & Sivek, D. (1994). Environmental education in Wisconsin: A Teacher Survey. *The Journal of Environmental Education*, 25(4), 9-17.
- Παπαναούμ, Ζ. (1997). Περιβάλλον και εκπαίδευση από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών: Μια εμπειρική διερεύνηση. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 28, 171-193.
- Smith-Sebasto, N.J. & Smith, T.L. (1997). Environmental Education in Illinois and Wisconsin: A Tale of Two States. *The Journal of Environmental Education*, 28(4), 26-36.
- Σπυροπούλου, Δ. (2001). Αποτίμηση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης τη δεκαετία 1991-2000. *Επιθεώρηση Επιστημονικών και Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 5, 155-164.
- Φύκαρης, Ι. (1998). *Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών στην Ελλάδα-Θεωρητική και Εμπειρική Προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη. Κυριακίδη.