

# ΟΙ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΚΑΙ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΟΥΣ ΣΕ ΘΕΜΑΤΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Καρούντζου Γεωργία, εκπαιδευτικός Α/θμιας

Φλεβάρη Δέσποινα, εκπαιδευτικός Α/θμιας

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Βασικός σκοπός της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι η διερεύνηση των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης κατά την εφαρμογή και υλοποίηση προγραμμάτων Π.Ε. Παράλληλα επιδιώξαμε να εξετάσουμε την ύπαρξη επιμορφωτικών αναγκών στους εκπαιδευτικούς που ασχολούνται με την Π.Ε. καθώς και να εντοπίσουμε σε ποιες περιοχές γνώσεων και ικανοτήτων αυτές επικεντρώνονται. Στο τέλος διατυπώνονται προτάσεις σε σχέση με τις δυνατότητες αξιοποίησης των συμπερασμάτων της έρευνας στο πλαίσιο του σχεδιασμού της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην Π.Ε.

**ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ:** επιμόρφωση, υλοποίηση προγραμμάτων, Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το θέμα της σωστής προετοιμασίας των εκπαιδευτικών έχει τεθεί στο πλαίσιο των σημαντικότερων διεθνών Διασκέψεων της UNESCO για το περιβάλλον και την Π.Ε., από το Βελιγράδι (1975) και την Τιφλίδα (1977) μέχρι το Συνέδριο της Μόσχας (1987). Την ίδια επισήμανση για την ανάγκη της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών κάνουν και τα συμπεράσματα σχετικών ερευνών. Σύμφωνα με την έρευνα των Ham and Sewing (1987-1988) η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δε θεωρούν ότι είναι καλά προετοιμασμένοι στο ρόλο τους στην Π.Ε. ενώ πολλοί από αυτούς δηλώνουν ότι κύρια αιτία που δεν αναλαμβάνουν ν' ασχοληθούν με προγράμματα της Π.Ε. είναι η έλλειψη προηγούμενης εκπαίδευσης και ουσιαστικής επιμόρφωσής τους. Το ίδιο αποδεικνύουν επίσης έρευνες που έχουν γίνει στις Η.Π.Α. τον Καναδά (Peyton, 1984) όπως επίσης και στον ελλαδικό χώρο (Παπαδημητρίου, 1995α, σελ. 55-56).

Το ΥΠ.Ε.Π.Θ., συμβαδίζοντας και με τους στόχους των Ηνωμένων Εθνών και των UNESCO-UNEP, διαμόρφωσε εκπαιδευτικές δράσεις για την δεκαετία 2005-2014, οι οποίες στοχεύουν στο να καλλιεργήσουν στους μαθητές μας στάσεις που χαρακτηρίζουν τον ενεργό πολίτη και ταυτόχρονα προωθούν το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία, μέσω της από κοινού υλοποίησης δράσεων με κοινωνικούς φορείς.

Στο σημείο αυτό εύλογα τίθεται το ερώτημα πώς οι εκπαιδευτικοί θα αναλάβουν τέτοιες πρωτοβουλίες από τη στιγμή που οι ίδιοι δεν είναι καταρτισμένοι κατάλληλα σε θέματα επιστημονικά ή μεθοδολογίας της Π.Ε. εφόσον η τελευταία αποτελεί μία νέα σχετικά εκπαιδευτική ειδικότητα (UNESCO 1977/Φλογαίτη, 1993, σελ. 268). Για το λόγο αυτό ο ρόλος της επιμόρφωσης καθίσταται αναγκαίος για να αναπληρώσει το κενό της βασικής κατάρτισης.

Ακόμη πιο αναγκαίος φαίνεται να είναι ο ρόλος της επιμόρφωσης και στη χώρα μας εφόσον αποτελεί και τη μοναδική δυνατότητα τυπικής εκπαίδευσης που έχουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί που θέλουν ν' ασχοληθούν με την Π.Ε. Για το λόγο αυτό έχει αναγνωριστεί ως ένα από τα κύρια μέσα μιας συντονισμένης εθνικής πολιτικής για

την ενσωμάτωση της Π.Ε. στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (Βύζα, 1992,σελ. 44)

Τα τελευταία χρόνια αναγνωρίζεται ολοένα και περισσότερο η σημασία της διερεύνησης των προσωπικών επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών, δηλαδή των αναγκών τους έτσι, όπως οι ίδιοι τις αντιλαμβάνονται (Freer, 1992, σελ.13 /Wall, 1993). Και στη χώρα μας έχει αναγνωριστεί με Υπουργική Απόφαση (Γ2/7578/12-1095&2 α) η αναγκαιότητα της διερεύνησης των αναγκών των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο του σχεδιασμού της επιμόρφωσής τους. Όπως διαπιστώνουμε μέχρι σήμερα, η έρευνα επιμορφωτικών αναγκών παραμένει μία εν πολλοίς ανενεργός και ανεκμετάλλευτη διαδικασία.

Σκοπός της ερευνητικής μας προσπάθειας είναι διττός:

- 1) Θα επιχειρήσουμε να προσδιορίσουμε τις ανάγκες των Ελλήνων Εκπαιδευτικών της Α/θμιας Εκπαίδευσης σε γνώσεις και ικανότητες στην Π.Ε. εφόσον η έλλειψη των τελευταίων δημιουργεί και τις όλες δυσκολίες στη διαμόρφωση και εφαρμογή των περιβαλλοντικών προγραμμάτων.
- 2) Θα επιδιώξουμε να οδηγηθούμε μέσα από την παραπάνω διαδικασία και με βάση τα αποτελέσματα αυτής σε συμπεράσματα ικανά να αξιοποιηθούν στο πλαίσιο του σχεδιασμού της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην Π.Ε.

## ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Δείγμα.

Ο πληθυσμός της έρευνας απαρτίζεται από το σύνολο των εκπαιδευτικών που ασχολούνται ή έχουν ασχοληθεί με την εφαρμογή προγραμμάτων Π.Ε. σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Αργολίδας. Όπως αναφέρθηκε και στην αρχή τα έτη 2005 - 2014 αποκτούν θεματικό περιεχόμενο στο πλαίσιο της Εκπαίδευσης για την Αειφορία και διευρύνονται οι θεματικές περιοχές των προγραμμάτων σχολικών δραστηριοτήτων, με έμφαση στην ολιστική και διεπιστημονική προσέγγιση των γνωστικών πεδίων. Για πρώτη χρονιά καθιερώνεται υποχρεωτικά στα πλαίσια της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης η Ευέλικτη Ζώνη στα πλαίσια της οποίας υιοθετούνται περιβαλλοντικά θέματα.

Το **ερωτηματολόγιο** που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας περιλαμβάνει εννέα (9) ομάδες ερωτήσεων και αποτελείται από δύο μέρη.

Το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου έχει τον τίτλο «Στοιχεία του Εκπαιδευτή» και περιλαμβάνει ερωτήσεις με σκοπό τη συγκέντρωση πληροφοριών γύρω από:

- ατομικά χαρακτηριστικά των ερωτώμενων
  1. το φύλο
  2. την οικογενειακή τους κατάσταση
  3. την ηλικία
- στοιχεία προσδιοριστικά της παρουσίας τους ως εκπαιδευτικών
  4. έτη προϋπηρεσίας του στην Εκπαίδευση
  5. σπουδές
- στοιχεία προσδιοριστικά της εμπειρίας τους από την Π.Ε.
  6. τα έτη ενασχόλησής τους με την Π.Ε.
  7. την υλοποίηση ή μη εκ μέρους τους προγραμμάτων Π.Ε.
  8. τον αριθμό προγραμμάτων Π.Ε. που έχουν υλοποιήσει
  9. τους τίτλους των τελευταίων (έως και τριών) προγραμμάτων Π.Ε. που έχουν υλοποιήσει.

Όλες οι ερωτήσεις είναι κλειστού τύπου και απαιτούν είτε μία σύντομη απάντηση (ηλικία, φύλο) είτε την επιλογή μιας μεταξύ δύο ή περισσότερων αμοιβαίως αποκλειόμενων απαντήσεων (ερωτήσεις για το φύλο, την οικογενειακή κατάσταση, τα έτη ενασχόλησης με την Π.Ε. και την υλοποίηση ή μη εκ μέρους τους προγραμμάτων Π.Ε.) Από την ομάδα αυτή των ερωτήσεων δεν εξετάζουμε στο

πλαίσιο της παρούσας εργασίας την τελευταία (οι τίτλοι των προγραμμάτων Π.Ε.).

Στο δεύτερο μέρος συμπεριλαμβάνονται οι βασικές ερωτήσεις της έρευνας, οι οποίες απαιτούν τον περισσότερο χρόνο και τη μεγαλύτερη προσοχή και περίσκεψη εκ μέρους των εκπαιδευτικών, για να τις απαντήσουν.

## ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Τα βασικά συμπεράσματα της παρούσας έρευνας διατυπώνονται ως εξής:

- Οι εκπαιδευτικοί υιοθετούν θετική στάση ως προς τη χρησιμότητα των περισσότερων από τις προτεινόμενες γνώσεις στην Π.Ε.

- Διαπιστώνεται η ύπαρξη πολλών και σε μεγάλη κλίμακα διαφοροποιούμενων επιμορφωτικών αναγκών ως προς τις γνώσεις και τις ικανότητες σχετικές με την Π.Ε. στους Έλληνες εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που ασχολούνται με αυτή.

Οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης εκτιμώντας την πραγματικότητα της εκπαιδευτικής πράξης της Π.Ε., τις απαιτήσεις του ρόλου τους σε αυτή καθώς και την προσωπική τους επάρκεια ως προς αυτές εκφράζουν μια σειρά από δυσκολίες. Οι δυσκολίες αυτές που στην έρευνά μας προσδιορίζονται και ως ανάγκες αναφέρονται τόσο σε γνώσεις για θέματα συναφή με την Π.Ε. όσο και σε ικανότητες των εκπαιδευτικών σχετικές με διαδικασίες και λειτουργίες του ρόλου τους στην Π.Ε.

Η γνώση για τα στάδια και τη διαδικασία εφαρμογής είναι η μόνη γνώση που προτείνεται από όλα σχεδόν τα μοντέλα που καθορίζουν τα κριτήρια επαγγελματικής επάρκειας των εκπαιδευτικών στην Π.Ε. ή προτείνουν τις διαστάσεις της βασικής τους εκπαίδευσης και επιμόρφωσης (βλ. UNESCO-UNEP, 1990).

Γι' αυτό η έκφραση αυτής της ανάγκης των εκπαιδευτικών ως πρωταρχική θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως αναμενόμενη. Επειδή δεν υπάρχουν διαθέσιμα στοιχεία για το ποιες ακριβώς είναι οι διδακτικές μέθοδοι που γνωρίζουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί, γι' αυτό και δε μπορούμε ν' αποφανθούμε για το πού μπορεί να επικεντρωθεί η επιμόρφωσή τους όσον αφορά το θέμα αυτό.

Από τις πρώτες δε διεθνείς συναντήσεις για την Π.Ε. οροθετήθηκε το φάσμα των στόχων της. Αυτό περιλαμβάνει γνωστικούς (συνειδητοποίηση, γνώση του περιβάλλοντος), συναισθηματικούς (στάσεις, αξίες για την προστασία του περιβάλλοντος), ψυχοκινητικούς (δεξιότητες, ικανότητα αξιολόγησης για τον προσδιορισμό των περιβαλλοντικών παραμέτρων και την αντιμετώπιση των προβλημάτων) και συμμετοχικούς στόχους (συμμετοχή στις διαδικασίες για την αντιμετώπιση των προβλημάτων) (Γαβριλάκης, 2005). Η επιδίωξη από την πλευρά των εκπαιδευτικών μιας ποικιλίας στόχων έχει ιδιαίτερη σημασία για την αποφυγή προτύπων τύπου κηρύγματος (Ράπτης, 2000) που οδηγούν στο φαινόμενο του περιβαλλοντικού ολοκληρωτισμού (Σοφούλης, 1991).

Η Παπαδημητρίου (1998) διαπραγματεύεται το ζήτημα του ποιος νομιμοποιείται να θέσει τους στόχους της Π.Ε. αλλά και αν υπάρχουν κάποιες καθολικά αποδεκτές αξίες, στάσεις και συμπεριφορές σε σχέση με το περιβάλλον που πρέπει να διδάχονται τα παιδιά. Έτσι εστιάζει το ενδιαφέρον μας «στην κατεύθυνση της ανάπτυξης αυτόνομων ατόμων με κριτική σκέψη...».

Αυτό βέβαια προϋποθέτει αλλαγή του ρόλου του εκπαιδευτικού. Εάν ο ρόλος του εκπαιδευτικού εξαντλείται στην ανάληψη από μέρους του της τεχνικής ευθύνης για την επίτευξη προκαθορισμένων στόχων και στη διεκπεραίωση έτοιμων παιδαγωγικών δραστηριοτήτων ή αναλυτικών προγραμμάτων, αυτό μας οδηγεί αναπόφευκτα σε μια «εργαλειοποίηση» και «ορθολογικοποίηση» της διδακτικής πρακτικής (Κοσσυβάκη, 1997, σ. 33).

Το κοινωνικό - κριτικό μοντέλο θεώρησης προσφέρει μία εναλλακτική προσέγγιση για την ανάπτυξη του ρόλου του εκπαιδευτικού και προτείνει ως δικλείδα ασφαλείας για τη διασφάλιση της ελευθερίας του την ανάπτυξη της κριτικής του ικανότητας. (Δασκολιά, 2000).

Μέσα σε ένα τέτοιο ιδεολογικό πλαίσιο θεώρησης της εκπαιδευτικής πρακτικής η γνώση του διαθέσιμου εκπαιδευτικού υλικού όχι μόνο δεν οδηγεί στη στέρηση της ελευθερίας του εκπαιδευτικού αλλά συμβάλλει και στη διαμόρφωση μιας προσωπικής, αυτόνομης και ρεαλιστικής επαγγελματικής ταυτότητας (Κωνσταντίνου 1994, σ. 122).

Ανάλογη θα πρέπει να είναι η προσέγγισή μας απέναντι στις ανάγκες που εκφράζουν οι εκπαιδευτικοί σε σχέση και με τα υπόλοιπα μέσα και τους τρόπους διδακτικής εφαρμογής και αξιολόγησης της Π.Ε.: πηγές πληροφόρησης, διδακτικές μεθόδους, παράγοντες για τη δημιουργία ενός θετικού μαθησιακού κλίματος.

- Οι περισσότερες από τις ανάγκες που δηλώνουν οι εκπαιδευτικοί και αφορούν σε γνώσεις και ικανότητες στην Π.Ε. κινούνται σε υψηλά επίπεδα.

Το γεγονός αυτό ίσως οφείλεται σε μια συνειδητοποιημένη στάση από πλευράς εκπαιδευτικών ως προς την έκφραση και παραδοχή των αναγκών τους. Επίσης σε υψηλά επίπεδα των προτιμήσεων των εκπαιδευτικών φαίνονται να είναι οι γνώσεις που αφορούν στις οικολογικές έννοιες και τα τοπικά περιβαλλοντικά προβλήματα ενώ αντίθετα οι δάσκαλοι χαρακτηρίζουν το επίπεδο της γνώσης τους σε αυτές όχι τόσο υψηλό.

Σε έρευνες που έχουν γίνει στην Ελλάδα (Δημητρίου, 2005) σ' ότι αφορά τις γνώσεις των εκπαιδευτικών για τις φυσικο-επιστημονικές έννοιες που διέπουν τους μηχανισμούς των σημαντικότερων κατά την άποψή τους περιβαλλοντικών προβλημάτων παρατηρείται ότι η ενημέρωση των εκπαιδευτικών σε περιβαλλοντικά ζητήματα είναι ελλιπής.

Στην ίδια έρευνα αναδεικνύεται η ανάγκη κατάλληλα σχεδιασμένων προγραμμάτων κατάρτισης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για τη μελέτη της φύσης και του περιβάλλοντος. Στο σημείο αυτό οφείλομε να τονίσουμε τις επιδράσεις που πιθανόν να έχει στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών η ανάπτυξη μιας σχετικά νέας επιστημονικής ειδικότητας, της περιβαλλοντικής ψυχολογίας που εξετάζει θέματα που σχετίζονται με τους διαφορετικούς τρόπους αντίληψης της περιβαλλοντικής πραγματικότητας και τις επιπτώσεις τους στο περιβάλλον.

- Οι εκπαιδευτικοί δίνουν προτεραιότητα στη διδακτική μεθοδολογία της Π.Ε. και πιο συγκεκριμένα, στην διαδικασία εφαρμογής ενός προγράμματος Π.Ε.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας οι βασικότερες από τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών εντοπίζονται σε θέματα όπως: οι διδακτικές μέθοδοι και τεχνικές στην Π.Ε. και τα μοντέλα εφαρμογής της Π.Ε., οι πηγές πληροφόρησης στην Π.Ε., οι παράγοντες για τη δημιουργία ενός θετικού μαθησιακού κλίματος στην Π.Ε.

- Όσον αφορά το επίπεδο ικανοτήτων των εκπαιδευτικών στην Π.Ε. την πρώτη θέση καταλαμβάνουν οι διαπροσωπικές ικανότητες, δηλ. εκείνες οι ικανότητες που συνδέονται με το είδος και την ποιότητα της διαπροσωπικής σχέσης που αναπτύσσει ένας εκπαιδευτικός με τους μαθητές του (συνεργασία σε πλαίσιο ομάδας, να εντοπίζει τις προσωπικές ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών).

Στις βασικές ικανότητες ενός εκπαιδευτικού συγκαταλέγονται επίσης οι ικανότητες που σχετίζονται άμεσα με τη διδακτική εφαρμογή της Π.Ε. όπως είναι οι ικανότητες σχεδιασμού, οργάνωσης και υλοποίησης προγραμμάτων Π.Ε. και η ικανότητα σύνθεσης και παρουσίασης των πληροφοριών.

Η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών ανέδειξε την ύπαρξη τριών βασικών περιοχών γνώσεων

α) Γνώσεις για τη διδακτική εφαρμογή και την αξιολόγηση στη Π.Ε.

β) Βασικές οικολογικές γνώσεις και γνώσεις για τη διαχείριση του περιβάλλοντος και των περιβαλλοντικών προβλημάτων, και

γ) Γνώσεις για τις κοινωνικο-πολιτισμικές διαστάσεις του περιβάλλοντος.

- Οι ανάγκες ενός εκπαιδευτικού σε γνώσεις και ικανότητες στην Π.Ε. επηρεάζονται από την προηγούμενη συμμετοχή του σε επιμόρφωση στην Π.Ε. καθώς και από την εμπειρία του από την εφαρμογή της Π.Ε., το φύλο, την ηλικία, την προϋπηρεσία.

Το γεγονός ότι η πλειοψηφία του δείγματος έχει συμμετάσχει σε σεμινάρια και έχει εφαρμόσει τουλάχιστον 2 προγράμματα φαίνεται να έχει αποτελέσματα στη συνειδητοποίηση των αναγκών του εκπαιδευτικού. Οι εκπαιδευτικοί έχουν προσδιορίσει τις δυσκολίες τους κατά την εφαρμογή περιβαλλοντικών προγραμμάτων και έχουν διαμορφώσει άποψη για το είδος των επιμορφωτικών αναγκών τους.

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Σύμφωνα με τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας αναδεικνύεται και πάλι η σημασία και ο καθοριστικός ρόλος που καλείται να διαδραματίσει η επιμόρφωση ως μέσο για τη σταδιακή κάλυψη των ελλείψεων της αρχικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών αλλά και ως μία διαδικασία διαρκούς ανάπτυξης, βελτίωσης και αναπλήρωσης των βασικών γνώσεων και των ικανοτήτων που απαιτούνται από ένα εκπαιδευτικό για την αποτελεσματική εφαρμογή της Π.Ε.

- Ιδιαίτερη έμφαση θα πρέπει να δοθεί κατά την επιμόρφωση εκπαιδευτικών που πρωτοξεκινούν να ασχολούνται ή συμμετέχουν για πρώτη φορά σε επιμόρφωση στην Π.Ε, στην ανάπτυξη της γνώσης τους σε θέματα διδακτικής εφαρμογής και αξιολόγησης στην Π.Ε.

Τα αποτελέσματα της έρευνάς μας απέδειξαν πως η εμπειρία και η προηγούμενη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε άλλες επιμορφωτικές δραστηριότητες επηρεάζουν άμεσα τις επιμορφωτικές τους ανάγκες. Επομένως κατά το σχεδιασμό της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην Π.Ε. χρειάζεται να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή στη σύνθεση του επιμορφωτικού κοινού. Στόχος θα πρέπει να είναι η ισόρροπη προετοιμασία των εκπαιδευτικών σε σχέση με όλες τις περιοχές των απαιτούμενων γνώσεων και ικανοτήτων και η μετάδοση νέων επιστημονικών γνώσεων διαφορετικών από εκείνες της αρχικής εκπαίδευσης των δασκάλων

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Βεργίδης, Δ. (1990). Επιμόρφωση (ή εκπαίδευση) ενηλίκων. *Λήμματα στην Παιδαγωγική ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια – Λεξικό*, τ.4, 2056-2059. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Γαβριλάκης, Κ. (2005). *Η στοχοθεσία στο σχεδιασμό προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, ερευνητικά δεδομένα και εκπαιδευτικός σχεδιασμός*, Αθήνα: Ατραπός.

Δανασσής - Αφεντάκης, Α. (1992). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική (Τόμος Α')* Θεματική της Παιδαγωγικής Επιστήμης, (4<sup>η</sup> έκδοση) Αθήνα (αυτοέκδοση).

Δανασσής - Αφεντάκης, Α. (1995). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική (Τόμος Γ')* Σύγχρονες Τάσεις της Αγωγής. Αθήνα (αυτοέκδοση).

Δασκολιά, Μ. (2000). *Οι Επιμορφωτικές Ανάγκες των Εκπαιδευτικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Διδακτορική Διατριβή. Τμήμα Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Αθηνών. Αθήνα.

Δημητρίου Α. (2005), *Αντιλήψεις εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για*

- περιβαλλοντικά ζητήματα, *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, ερευνητικά δεδομένα και Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός*, Αθήνα: Ατραπός.
- De Landsheere, G. (1989). *Εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Λήμματα στην Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια – Λεξικό*, τ. 3, 1729-1735 Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Cohen, L. and Manion, L. (1980). *Research Methods in Education*. London: Croom Helm.
- Κοσσυβάκη, Φ. (1997). *Κριτική Επικοινωνιακή Διδασκαλία. Κριτική Προσέγγιση της Διδακτικής Πράξης*. Αθήνα: Gutenberg..
- Κρίβας, Σ. (1995). Η πλανητική διάσταση ως σύγχρονη παιδαγωγική απαίτηση. *Νέα Οικολογία*, τ.129-130, 44-47.
- Κωνσταντίνου, Χ. (1994). *Το σχολείο ως γραφειοκρατικός οργανισμός και ο ρόλος του εκπαιδευτικού σ' αυτό*. Αθήνα: Εκδ. Σμυρνιωτάκης.
- Lally, V., Knutton, S., Windale, M. and Henderson, J. (1992). A Collaborative Teacher- centered Model of In- service Education. *Educational Review*, 44 (2), 111-126.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1996). Σχέδιο πρότασης για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 89, 19-26.
- Παπαδημητρίου Β. (1995) Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στο Σχολικό Πρόγραμμα: θέση και Προοπτικές. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 85, 54-60.
- Ρωμαντζής, Μ. (1998). *Περιβαλλοντική εκπαίδευση: Στόχοι των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και παράγοντες που επηρεάζουν την επίτευξή τους*. Διδακτορική Διατριβή. Τμήμα Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Αθηνών. Αθήνα.
- UNESCO-UNEP (1990). Environmental Educated Teachers: The Priority of priorities? *Connect XVII* (2), (pp. 1-3). Paris: UNESCO.
- UNESCO-UNEP (1988). *International Strategy for Action in the Field of Environmental Education and Training for the 1990s*. Paris: UNESCO.
- Φλογαΐτη, Ε. (1993). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικές Πανεπιστημιακές Εκδόσεις.
- Φύκαρης, Κ. (1998). Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών στην Ελλάδα. Σειρά: *Παιδαγωγικές Μελέτες και Έρευνες* (21).Θεσσαλονίκη: Εκδ. Κυριακίδη.