

## Προσδοκίες νηπιαγωγών και δασκάλων από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

Αντιόπη Φραντζή

Διευθύντρια 7ου Δημοτικού Σχολείου Αθηνών

### Εισαγωγή

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση<sup>1</sup> αποτελεί μια πρόταση διεξόδου από την περιβαλλοντική κρίση που γεννήθηκε στο πλαίσιο της διεθνούς κοινότητας τη δεκαετία του '60 και με άξονες προβληματισμού που καθορίστηκαν από μια σειρά διεθνών διασκέψεων, συνεδρίων και συναντήσεων. Ορόσημο στην τριαντάχρονη και πλέον πορεία της αποτελεί η πρώτη Διακυβερνητική Διάσκεψη της Τιφλίδας, το 1977, όπου συντάχθηκε το βασικό θεωρητικό της πλαίσιο και προσδιορίστηκε η φύση της ως εκπαίδευσης που μπορεί να συνδράμει δυναμικά, μεταξύ άλλων, στην αναζήτηση μιας νέας ηθικής, στηριγμένης στο σεβασμό της φύσης, του ανθρώπου, του μέλλοντος, σε ένα γενικότερο κλίμα προσωπικής συμμετοχής.

Στις δεκαετίες που ακολούθησαν η Π.Ε. εδραιώνεται και αναπτύσσεται ως ένα ισχυρότατο, πολύμορφο κίνημα, ενώ παράλληλα αρχίζει μια περίοδος αμφισβήτησης και πλουραλισμού, κατά την οποία δίνεται έμφαση σε διαφορετικές διαστάσεις της και προσανατολισμούς. Σταθμό για τον προσανατολισμό της Π.Ε. αποτέλεσε ο κοινωνικοπολιτικός στόχος της αειφόρου ανάπτυξης, ο οποίος άνοιξε το διάλογο σχετικά με την ανάγκη επαναπροσδιορισμού και μετονομασίας της Π.Ε. σε «Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία». Κατά τη Σχίζα (2004) η νέα αυτή φυσιογνωμία της Π.Ε. θέτει ρητά τους όρους μιας «κοινωνιολογικής οπτικής» απέναντι στο περιβάλλον, η οποία επαναδιαπραγματεύεται συνεχώς τα νοήματα των όρων εκπαίδευση, αειφορία και ανάπτυξη, και εξετάζει όλα τα ανθρώπινα επιτεύγματα και τις επινοήσεις που ενσωματώθηκαν στον κύκλο της ζωής και μετασχημάτισαν και συνεχίζουν να μετασχηματίζουν τον κόσμο της ανθρώπινης εμπειρίας.

### Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και γυναίκες εκπαιδευτικοί

Στην Ελλάδα η Π.Ε. από την αρχή της εισαγωγής της στα εκπαιδευτικά πράγ-

1 Για τον όρο Περιβαλλοντική Εκπαίδευση θα χρησιμοποιούμε τη συντομογραφία Π.Ε.

ματα υποστηρίχθηκε δυναμικά κυρίως από γυναίκες εκπαιδευτικούς, οι οποίες πλαισίωσαν το νέο θεσμό ως μεσαία στελέχη από τις θέσεις του/της Υπευθύνου Π.Ε. και αργότερα του μέλους των παιδαγωγικών ομάδων των Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, όπως και ως εκπαιδευτικοί της πράξης, εκπονώντας στην τάξη τους προγράμματα και εμβολιάζοντας το δημοτικό σχολείο και το νηπιαγωγείο με τη δική τους περιβαλλοντική οπτική (Κούσουλας και Τσακίρης, 1997· Γούπος, 2004· Φραντζή, 2007).

Μια πρώτη πιθανή εξήγηση για τη μεγαλύτερη συμμετοχή γυναικών εκπαιδευτικών σε προγράμματα Π.Ε. θα μπορούσε να αναζητηθεί στα ερευνητικά δεδομένα έρευνας του Ματσαγούρα (1999) σχετικής με την «Κουλτούρα της σχολικής μονάδας». <sup>2</sup> Σύμφωνα με τον ερευνητή, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί φαίνονται προσανατολισμένες περισσότερο από τους άντρες προς «την αντίληψη της ατομικής επαγγελματικής αυτονομίας έναντι της συλλογικής», στο βαθμό που ταυτίζονται σε μεγάλο μεν βαθμό με την τάξη τους, αλλά σε μικρότερο βαθμό με το σχολείο, τους συναδέλφους, τον διευθυντή ή το Γραφείο Εκπαίδευσης από ό,τι οι άντρες συνάδελφοί τους. Επίσης, διαπιστώνεται ότι οι γυναίκες παρουσιάζουν υψηλότερο βαθμό ευθύνης από ό,τι οι άνδρες έναντι της συνειδήσής τους και έπονται η κοινωνία, οι γονείς και οι συνάδελφοι. Επομένως, με δεδομένο τον προαιρετικό χαρακτήρα της Π.Ε. θα μπορούσε να υποστηριχτεί ότι η ατομική αντίληψη της αυτονομίας συμβάλλει στην ενθάρρυνση και παρότρυνση των γυναικών εκπαιδευτικών να πραγματοποιήσουν προγράμματα ακόμη και εκεί όπου δεν υπάρχει η σύμφωνη γνώμη ή η επιδοκιμασία της σχολικής μονάδας.

Σύμφωνα με έρευνα της Βαχτσεβάνου (1999), που διερεύνησε τις τάσεις και τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της στάσης των δασκάλων στην Α' Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης που εκπόνησαν προγράμματα το σχολικό έτος 1998-1999, διαπιστώνεται ότι οι γυναίκες δασκάλες υπερτερούν σε σχέση με τους άντρες συναδέλφους τους τόσο στην εκπόνηση προγραμμάτων Π.Ε. όσο και στην παρακολούθηση ημερίδων Π.Ε. Επίσης, σύμφωνα με την ερευνήτρια, οι δασκάλες συνήθως εντάσσουν την Π.Ε. παράλληλα με το εβδομαδιαίο πρόγραμμα, ενώ οι δάσκαλοι προτιμούν την ένταξή της στο πλαίσιο των σχολικών δραστηριοτήτων. Τέλος, διαπιστώνεται ότι οι λόγοι που οδήγησαν τόσο τις δασκάλες όσο και τους δασκάλους στο να ασχοληθούν με την Π.Ε. ήταν η ευαισθησία για τα περιβαλλοντικά θέματα αλλά και η ανάγκη για αλλαγή του παραδοσιακού τρόπου λειτουργίας του σχολείου.

Ανάλογες νεότερες έρευνες των Αγγελίδου και Κοητικού (2006) σε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Ανατολικής Αττικής δείχνει ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών που υλοποίησαν πρόγραμμα Π.Ε. είναι γυναίκες, άνω των 40 ετών, με πολλά χρόνια υπηρεσίας, οι οποίες δεν έχουν μετακπαίδευση ούτε επιμόρφωση στην Π.Ε. Οι εκπαιδευτικοί αυτοί θεωρούν ότι κα-

---

<sup>2</sup> Η κουλτούρα της σχολικής μονάδας αναφέρεται στο πλέγμα πεποιθήσεων, αξιών, συνηθειών και πρακτικών δράσης που έχουν αναπτύξει οι εκπαιδευτικοί.

τά την εφαρμογή της Π.Ε. τροφοδοτήθηκαν με νέες παιδαγωγικές ιδέες και ότι μετέφεραν τις ιδέες αυτές στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική. Τα κίνητρα συμμετοχής τους είναι κυρίως παιδαγωγικού τύπου, δηλαδή, συνδέονται με τον καινοτόμο παιδαγωγικό χαρακτήρα της Π.Ε., και ακολουθούν τα κίνητρα ορθολογικού τύπου, δηλαδή εκείνα που συνδέονται με την ανάγκη αντιμετώπισης των περιβαλλοντικών προβλημάτων. Τα αποτελέσματα αυτά επιβεβαιώνονται και από άλλες έρευνες, που αφορούν το σύνολο των εκπαιδευτικών (ανεξαρτήτως φύλου) που υλοποιούν προγράμματα Π.Ε. (Παπαδημητρίου, 1998· Σπυροπούλου, 2001· Βουδρισλής και Αυγερινού, 2004).

Σύμφωνα με τις Flogaitis, Daskolia και Agelidou (2005), οι νηπιαγωγοί (που στην συντριπτική τους πλειονότητα είναι γυναίκες) υιοθετούν μια γνωσιοκρατική κατεύθυνση όσον αφορά την Π.Ε., εστιάζουν στη έννοια της φύσης και την ανάγκη προστασίας της σύμφωνα με το περιεχόμενο των όρων της Π.Ε., σκοπεύουν όχι μόνο στη δημιουργία πολιτών πρόθυμων να υιοθετήσουν περιβαλλοντικά μέτρα που προτείνονται από ειδικούς αλλά και να συμμετάσχουν ενεργά σε κοινωνικές δράσεις για την προστασία του περιβάλλοντος, προτιμούν μαθησιακές διαδικασίες μέσα στο περιβάλλον με δραστηριότητες στο πεδίο και, τέλος, θεωρούν ότι η Π.Ε. πρέπει να γίνει υποχρεωτική στο νηπιαγωγείο.

Επίσης, σύμφωνα με έρευνα των Γεωργόπουλου, Δημητρίου και Μπιρμπίλη (2008) σχετικά με τις προσωπικές θεωρίες των νηπιαγωγών, το περιεχόμενο της Π.Ε. γίνεται αντιληπτό ως διαδικασία παραγωγής βιωμάτων που δημιουργούν αγάπη και διάθεση για φροντίδα και προστασία του περιβάλλοντος, ως τρόπος δουλειάς που παράγει κριτικούς, ενεργούς πολίτες ή ως γνωστική κατανόηση. Τα κίνητρα για την εκπόνηση προγραμμάτων φαίνεται να είναι αφενός η προσωπική ευαισθησία των νηπιαγωγών, αφετέρου η επιθυμία να μεταλαμπαδεύσουν την ευαισθησία τους αυτή στα παιδιά της τάξης τους.

Οι νηπιαγωγοί εστιάζουν κυρίως σε ζητήματα που αφορούν το φυσικό περιβάλλον, έχουν την τάση να τα συνδέουν με τα υπόλοιπα πρόγραμμα του νηπιαγωγείου επιχειρώντας τη διαθεματικότητα, και αναφέρονται στη μέθοδο project, αν και φαίνεται να μην έχουν ξεκαθαρισμένες απόψεις σχετικά με τις βασικές αρχές και τη δομή της (Δημητρίου, Γεωργόπουλος και Μπιρμπίλη, 2008).

Τα συμπεράσματα αυτά σχετίζονται με τα δεδομένα έρευνας (Demirkaya, 2009) σε υποψήφιους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικής με τις αντιλήψεις τους για την έννοια του περιβάλλοντος. Σύμφωνα με τα δεδομένα της έρευνας, οι εκπαιδευτικοί δεν εκφράζουν έναν ολοκληρωμένο ορισμό για το περιβάλλον, αλλά χρησιμοποιούν γενικές εκφράσεις που, ως επί το πλείστον, δεν εμπεριέχουν έννοιες σχετικές με το φυσικό και πολιτισμικό περιβάλλον. Η έρευνα εστιάζει στην ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, ώστε να μπορούν να χρησιμοποιούν επιστημονικά μοντέλα και θεωρίες για τη λύση προβλημάτων και μέσα από τη διδασκαλία τοπικών περιβαλλοντικών ζητημάτων να οδηγούν τους μαθητές σε αναγωγές σχετικές με το παγκόσμιο περιβάλλον, μέσα από την ανάληψη ενεργών ρόλων και συνεργασιών με τις τοπικές αρχές, άλλα σχολεία κ.λπ.

Τη σημασία του προσανατολισμού ολόκληρης της σχολικής κοινότητας σε περιβαλλοντικά προγράμματα με τη συνεργασία και των γονέων επισημαίνουν οι Lewis, Mansfield και Baudains (2008), προκειμένου η Π.Ε. να μετεξελιχθεί σε Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία. Σύμφωνα με τους ερευνητές, το επικοινωνιακό πλαίσιο στο οποίο σχεδιάζεται και υλοποιείται ένα πρόγραμμα Π.Ε. παίζει πολύ σημαντικό ρόλο προκειμένου οι μαθητές να μετακινηθούν σε φιλικές προς το περιβάλλον αξίες και συμπεριφορές. Επίσης, επισημαίνουν τη σημασία της σύνδεσης της εκπαίδευσης για το περιβάλλον με την εκπαίδευση για τις αξίες, οι οποίες μπορούν να αποτελέσουν το όχημα προκειμένου οι μαθητές να κατανοήσουν την έννοια της αλληλεξάρτησης και αλληλεπίδρασης στο πλαίσιο της «μεγάλης εικόνας» για τον κόσμο.

### **Μεθοδολογία της έρευνας**

Τα δεδομένα που παρουσιάζουμε σήμερα είναι μέρος έρευνας, στο πλαίσιο διπλωματικής εργασίας (Φραντζή, 2007), με στόχο τη διερεύνηση αφενός του κοινωνικού και επαγγελματικού προφίλ των γυναικών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που ασχολούνται με την Π.Ε., αφετέρου των λόγων που επηρεάζουν τη συμμετοχή τους στα προγράμματα αυτά. Η έρευνα διάρκεσε από τον Οκτώβριο έως το Δεκέμβριο του 2006 και η συλλογή των δεδομένων έγινε με ερωτηματολόγιο (Cohen και Manion, 1994, σ. 122· Bell, 2001, σ. 35), το οποίο περιλάμβανε τρία μέρη:

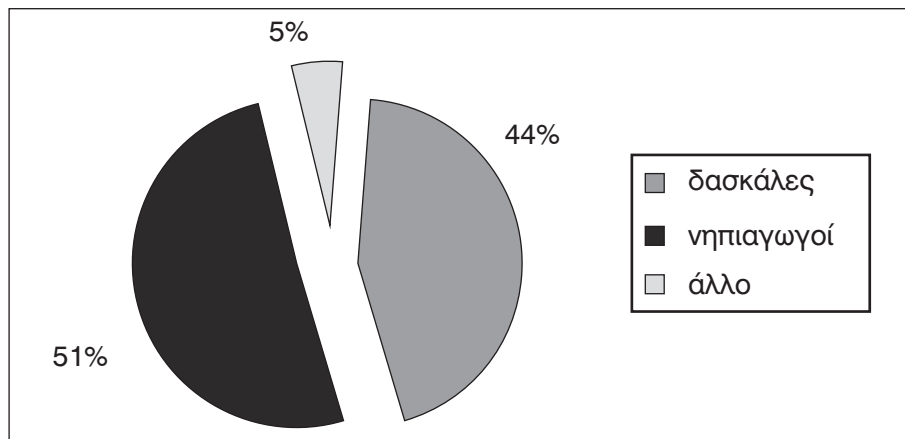
Α) Ερωτήσεις που αφορούσαν τη συγκέντρωση στοιχείων σχετικών με την ειδικότητά, την ηλικία, τα χρόνια υπηρεσίας, τον τόπο διαμονής και καταγωγής, την οικογενειακή κατάσταση, τις σπουδές.

Β) Ερωτήσεις που αφορούσαν τη συγκέντρωση στοιχείων σχετικών με την προηγούμενη εμπειρία στην Π.Ε. και τον τρόπο κατά το οποίο προτίθενται οι εκπαιδευτικοί να αξιοποιήσουν την επιμόρφωση.

Γ) Μία ανοικτή ερώτηση. Με την απάντηση στην ανοικτή ερώτηση οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να δηλώσουν τους λόγους που τις παρακινούν να ασχολούνται με την Π.Ε.

### **Πληθυσμός γυναικών**

Στην έρευνα πήραν μέρος 125 γυναίκες εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, από τις οποίες 55 ήταν δασκάλες, 64 νηπιαγωγοί και 6 εκπαιδευτικοί διάφορων ειδικοτήτων (Σχήμα 1). Οι εκπαιδευτικοί επελέγησαν ευκαιριακά, με βάση αφενός την επαγγελματική τους απασχόληση ως εκπαιδευτικών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, αφετέρου την ενασχόλησή τους με την Π.Ε. και συγκεκριμένα τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικές συναντήσεις για την Π.Ε., η οποία θεωρήθηκε κριτήριο του ενδιαφέροντος στο ερευνώμενο πεδίο.



**Σχήμα 1.** Κατανομή πληθυσμού γυναικών εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα

### Επεξεργασία δεδομένων

Η επεξεργασία των δεδομένων έγινε σε η/ν με το Στατιστικό Πακέτο για τις Κοινωνικές Επιστήμες SPSS. Οι απαντήσεις των γυναικών στην ανοικτή ερώτηση καταγράφηκαν και ομαδοποιήθηκαν ανάλογα με το περιεχόμενό τους στις εξής επτά κατηγορίες (ενδεικτικά παραθέτουμε σε κάθε κατηγορία χαρακτηριστικές απαντήσεις των εκπαιδευτικών):

1. Εναισθητοποίηση-κοινωνικοποίηση των παιδιών  
«Γιατί η καλύτερη μέθοδος κοινωνικοποίησης είναι η άμεση επαφή με τα ζητήματα της καθημερινότητας και τους άλλους ανθρώπους.»
2. Ανανέωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας  
«Γιατί είναι μια ρωγμή στο εκπαιδευτικό σύστημα.»
3. Κοινωνική συμμετοχή-ενεργός πολιτειότητα  
«Γιατί τα παιδιά αποτελούν τους πολίτες του αύριο και είναι στα χέρια της εκπαίδευσης να τους ενεργοποιήσει. Γιατί με αυτό τον τρόπο γίνομαι και εγώ ενεργός πολίτης.»
4. Απόκτηση γνώσεων  
«Για να αποκτήσω περισσότερες θεωρητικές γνώσεις για το περιβάλλον και την προστασία του.»
5. Ενδιαφέρον για την αντιμετώπιση καθημερινών περιβαλλοντικών ζητημάτων  
«Γιατί μ' αρέσει να εμπλέκω τους μαθητές μου σε μικρές εφικτές δράσεις.»

6. Αναφορά στο μητρικό ρόλο- Ηθική της φροντίδας<sup>3</sup>

«Ανησυχία και αγωνία για τον κόσμο στον οποίο θα ζήσει το παιδί μου και εν συνεχεία τα παιδιά όλου του κόσμου.»

7. Ενδιαφέρον για τη φύση

«Προσωπικός καημός για τη φύση και τα δώρα της.»

Για τη διερεύνηση τυχόν διαφορών ανάμεσα στις δασκάλες και τις νηπιαγωγούς που συμμετείχαν στην έρευνα, πραγματοποιήσαμε διασταυρώσεις στοιχείων (Crosstabulation) των ομάδων αυτών σε σχέση με την προηγούμενη εμπειρία στην Π.Ε. και τα μελλοντικά τους σχέδια. Καταρχάς, χρησιμοποιήσαμε το SPSS (Crosstabulation) και στη συνέχεια υπολογίσαμε τις ποσοστιαίες κατανομές μέσω της σύγκρισης των αποτελεσμάτων αυτών με τις αρχικές μας κατανομές (Frequency).

### Παρουσίαση δεδομένων

Με βάση τις πληροφορίες που συγκεντρώσαμε, οι δασκάλες και νηπιαγωγοί που απάντησαν στο ερωτηματολόγιό μας έχουν συνολικά και χωρίς σημαντικές διαφορές τα παρακάτω κοινωνικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά:

Ως προς την ηλικία, η πλειονότητα των γυναικών ήταν κάτω των 40 ετών (52,5%) και με περισσότερα από 12 χρόνια υπηρεσίας (58,40%). Τα αποτελέσματα αυτά είναι ανάλογα των αποτελεσμάτων αντίστοιχων ερευνών σχετικών με τα χρόνια προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών που ασχολούνται με την Π.Ε. (Φουσέκη, 2005).

Ως προς τον τόπο διαμονής, όπως ήταν επόμενο λόγω του δείγματος, το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχουσών (90,4%) διέμενε σε αστικές περιοχές. Αντίθετα, ως προς τον τόπο καταγωγής μόνο το 59,2% των συμμετεχουσών προέρχεται από αστικές περιοχές.

Ως προς την οικογενειακή τους κατάσταση, η πλειονότητα των γυναικών που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν παντρεμένες (69%) και μητέρες (65,60%).

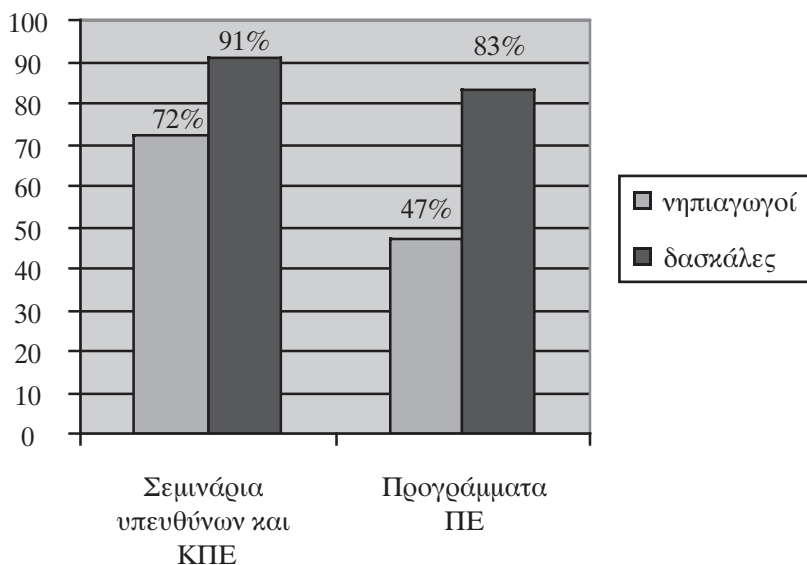
Ως προς τις βασικές τους σπουδές, 48% ήταν απόφοιτες Παιδαγωγικών Ακαδημιών, 43,20% ήταν απόφοιτες των Παιδαγωγικών Τμημάτων, ενώ 8,80% είχαν τελειώσει άλλες σχολές. Επίσης, μόνο το 14,4% είχαν κάνει εξομοίωση, το 32,8% είχαν παρακολουθήσει τη διετή μετεκπαίδευση στα Διδασκαλεία της χώρας, το 12% ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού και μόλις το 2,4% κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος. Σημειώνουμε ότι, όσον αφορά τις μεταπτυχιακές σπουδές, τα αποτελέσματα βρίσκονται σε αντιστοιχία με αποτελέσματα ανάλογων ερευνών για το προφίλ εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που εμπλέκονται σε προγράμματα Π.Ε. (Αγγελίδου και Κορητικού, 2006).

3 Η «ηθική της φροντίδας» αναφέρεται σε αξίες όπως η φροντίδα, η αγάπη, η υπευθυνότητα και η εμπιστοσύνη (σε αντιδιαστολή ή και συμπληρωματικά με την ηθική του δικαίου/δικαιοσύνης), οι οποίες σύμφωνα με την Gilligan (1982), όντας συνδεδεμένες με το ρόλο των γυναικών ως μητέρων, είχαν αποκλειστεί από τα κυρίαρχα ηθικά συστήματα.

## Διαφορές ως προς την προηγούμενη εμπειρία στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

Αρκετά σημαντικές διαφορές παρατηρήθηκαν ανάμεσα σε δασκάλες και νηπιαγωγούς ως προς την προηγούμενη εμπειρία στην Π.Ε. (Σχήμα 2). Συγκεκριμένα, το 91% των συμμετεχουσών δασκάλων είχαν συμμετέχει σε σεμινάρια Π.Ε., έναντι του 72% των νηπιαγωγών. Επίσης, το 83% των δασκάλων είχαν εφαρμόσει πρόγραμμα Π.Ε., έναντι του 47% των νηπιαγωγών.

Τα δεδομένα αυτά μας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι η πλειονότητα των γυναικών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που εφαρμόζουν πρόγραμμα Π.Ε. έχουν ήδη επιμορφωθεί στην Π.Ε. στο πλαίσιο των επιμορφωτικών συναντήσεων που διοργανώνονται από τους/τις αντίστοιχους υπεύθυνους/-ες Π.Ε. και τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, αντίθετα με τα δεδομένα ερευνών για τους εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, που δείχνουν ότι ακόμη και οι εκπαιδευτικοί που εφαρμόζουν προγράμματα Π.Ε. για αρκετά χρόνια δεν έχουν σχετική επιμόρφωση (Αγγελίδου και Κοητικού, 2005· 2006· Φουσέκη, 2005). Εντούτοις, από τις συμμετέχουσες εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε ανάλογες επιμορφώσεις διαπιστώνεται ότι οι δασκάλες εφαρμόζουν πρόγραμμα Π.Ε. σε σημαντικά μεγαλύτερο ποσοστό από τις νηπιαγωγούς.

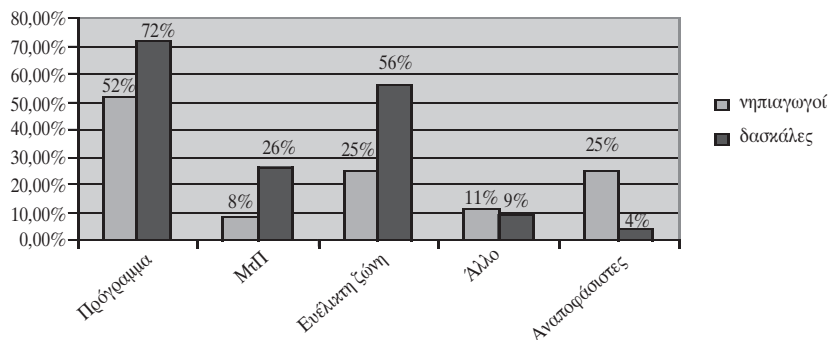


**Σχήμα 2.** Κατανομή δασκάλων και νηπιαγωγών ως προς την εμπειρία στην Π.Ε.

### Διαφορές ως προς τα μελλοντικά τους σχέδια και την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

Η παραπάνω διαφορά ανάμεσα σε δασκάλους και νηπιαγωγούς ως προς την εφαρμογή προγράμματος επιβεβαιώνεται και ως προς τα μελλοντικά σχέδια των εκπαιδευτικών. Όπως φαίνεται και από το Σχήμα 3, το 72% των δασκάλων, έναντι του 52% των νηπιαγωγών, δηλώνουν ότι προτιθέμεται να εφαρμόσουν πρόγραμμα Π.Ε. ως συνέχεια της επιμόρφωσης.

Επίσης, οι δασκάλους φαίνεται να επιδιώκουν σε σημαντικά μεγαλύτερο ποσοστό από τις νηπιαγωγούς να αξιοποιήσουν καταρχάς την Ευέλικτη Ζώνη και σε λιγότερο βαθμό το μάθημα της Μελέτης Περιβάλλοντος<sup>4</sup> για την εφαρμογή σχεδίου εργασίας, ενώ οι νηπιαγωγοί παρουσιάζονται πολύ πιο αναποφάσιστες ως προς τον τρόπο συνέχισης της επιμόρφωσης, αφού το 25% των νηπιαγωγών δηλώνουν ότι «δεν έχουν αποφασίσει» ακόμη τι θα κάνουν, έναντι 4% των δασκάλων.



**Σχήμα 3.** Κατανομή δασκάλων και νηπιαγωγών ως προς τα μελλοντικά σχέδια στην Π.Ε.

### Διαφορές ως προς τους λόγους συμμετοχής στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

Όσον αφορά τους λόγους ενασχόλησης με την Π.Ε., οι απαντήσεις των γυναικών, δασκάλων και νηπιαγωγών, δίνουν ένα σημαντικό προβάδισμα στον

<sup>4</sup> Σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. για το Νηπιαγωγείο (2003), η Μελέτη Περιβάλλοντος είναι ένα πλαίσιο δράσης και αλληλεπίδρασης άρρηκτα συνδεδεμένο με τα βιώματα των παιδιών, σύμφωνα με το οποίο μέσα στην τάξη ή και στο άμεσο φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον του παιδιού προετοιμάζονται και πραγματοποιούνται ομαδικές και ατομικές δραστηριότητες γύρω από τους άξονες: 1) ανθρωπογενές περιβάλλον και αλληλεπίδραση, και 2) φυσικό περιβάλλον και αλληλεπίδραση. Σύμφωνα με τον «Οδηγό Νηπιαγωγού» (2006), στη Μελέτη Περιβάλλοντος εντάσσονται ως αντικείμενα μελέτης: Ο άνθρωπος και τα δημιουργήματά του, οι κοινωνικές δομές και σχέσεις, τα ζώα, τα φυτά, οι τόποι, τα φυσικά φαινόμενα και οι καταστάσεις. Μέσω των δραστηριοτήτων που αναπτύσσονται επιδιώκεται τα παιδιά να αντιληφθούν τη μεταξύ τους σχέση και σε αυτή την προοπτική η ανάπτυξη μικρών ερευνών που ξεκινούν από το άμεσο περιβάλλον, με τη μεθοδολογική προσέγγιση των σχεδίων εργασίας, θεωρείται θεμελιώδης.



κοινωνικοποιητικό ρόλο της Π.Ε. (ευαισθητοποίηση / κοινωνικοποίηση παιδιών), στην παιδαγωγικά καινοτόμο φυσιογνωμία της (ανανέωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας) και στον κοινοτικό της προσανατολισμό (κοινωνική συμμετοχή – ενεργός πολιτεΐότητα) (Πίνακας 1).

Σημαντική διαφορά σημειώνεται αναφορικά με την κατηγορία «απόκτηση γνώσεων», αφού οι απαντήσεις των νηπιαγωγών εμπίπτουν στην κατηγορία αυτή σε ποσοστό 31% έναντι 15% των δασκάλων. Επομένως, η απόκτηση γνώσεων φαίνεται να είναι ένας βασικός λόγος για τη συμμετοχή των νηπιαγωγών στην Π.Ε.

Επίσης, σημαντική διαφορά σημειώνεται αναφορικά με την κατηγορία «Ηθική της φροντίδας», αφού στην κατηγορία αυτή εμπίπτουν οι απαντήσεις των νηπιαγωγών σε ποσοστό 13% έναντι 6% των δασκάλων.

Αντίθετα, οι δασκάλες φαίνεται ότι ιεραρχούν υψηλότερα τις κατηγορίες «Ευαισθητοποίηση - Κοινωνικοποίηση παιδιών» και «Ανανέωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας», αφού οι απαντήσεις τους εμπίπτουν στην πρώτη κατηγορία σε ποσοστό 46% έναντι 41% των νηπιαγωγών, ενώ στη δεύτερη κατηγορία σε ποσοστό 33% έναντι 28% των νηπιαγωγών.

### Συμπεράσματα-Συζήτηση

Η ανάλυση των δεδομένων της έρευνας μπορεί να μας οδηγήσει στα ακόλουθα συμπεράσματα, όσον αφορά το δείγμα της έρευνας:

Οι δασκάλες εφαρμόζουν πρόγραμμα Π.Ε. σε σημαντικά μεγαλύτερο ποσοστό από τις νηπιαγωγούς. Επίσης, οι νηπιαγωγοί φαίνονται να είναι περισσότερο από τις δασκάλες προσανατολισμένες στην απόκτηση γνώσεων, εύρημα που συμφωνεί με τα συμπεράσματα των Fogaitis *et al.* (2005), όσον αφορά μια γνωσιοκρατική κατεύθυνση των νηπιαγωγών σε σχέση με την Π.Ε.. Από την άλλη, διαπιστώνεται ότι αξιοποιούν λιγότερο από τις δασκάλες την Ευέλικτη Ζώνη και ακόμη λιγότερο το μάθημα της Μελέτης Περιβάλλοντος.

**Πίνακας 1. Κατανομή ως προς τους λόγους για τους οποίους ασχολούνται με την Π.Ε., ανάλογα με την ειδικότητα**

| Λόγοι ενασχόλησης με την ΠΕ | Νηπιαγωγοί | Δασκάλες |
|-----------------------------|------------|----------|
| Ευαισθητοποίηση παιδιών     | 41%        | 46%      |
| Εκπαιδευτικό σύστημα        | 28%        | 33%      |
| Κοινωνική συμμετοχή         | 27%        | 26%      |
| Απόκτηση γνώσεων            | 31%        | 15%      |
| Οικολογικά προβλήματα       | 17%        | 17%      |
| Ηθική της φροντίδας         | 13%        | 6%       |
| Αγάπη για τη φύση           | 9%         | 9%       |

Το γεγονός αυτό μπορεί να αποδοθεί στο ότι το αναλυτικό και το ωρολόγιο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου είναι πολύ πιο ευέλικτα από τα αντίστοιχα προγράμματα του δημοτικού σχολείου και, επομένως, μπορούν εύκολα να ενσωματωθούν περιβαλλοντικές δραστηριότητες στο καθημερινό πρόγραμμα χωρίς να χρειάζεται η νομιμοποίηση της υποβολής και έγκρισης συγκεκριμένου αυτοτελούς προγράμματος. Αντίθετα, στο δημοτικό το αυστηρότερα καθορισμένο αναλυτικό και ωρολόγιο πρόγραμμα υπαγορεύει την ανάγκη για μια ζώνη καινοτόμων δράσεων, όπως η Ευέλικτη Ζώνη, ή την αξιοποίηση μαθημάτων όπως η Μελέτη Περιβάλλοντος, με συναφές περιεχόμενο και μεθοδολογία, όπως και τη νομιμοποίηση του επίσημα κατατεθειμένου προγράμματος Π.Ε., προκειμένου να υλοποιηθεί κάποιο σχέδιο εργασίας ή να πραγματοποιηθούν περιβαλλοντικές δράσεις που θα διαφοροποιήσουν την επίσημη ροή του προγράμματος.

Όσον αφορά τους λόγους ενασχόλησης με την Π.Ε., καταρχάς οι απαντήσεις των γυναικών, δασκάλων και νηπιαγωγών, δίνουν ένα σημαντικό προβάδισμα στον κοινωνικοποιητικό ρόλο της Π.Ε. και στην παιδαγωγικά καινοτόμο φυσιογνωμία της. Αν με τα παραπάνω συνεκτιμήσουμε και τις αναφορές στον πολιτικό-πολιτειακό της πυρήνα, στον κοινοτικό της προσανατολισμό (κοινωνική συμμετοχή, ενδιαφέρον για την αντιμετώπιση καθημερινών προβλημάτων), στην ηθική της διάσταση και στο σεβασμό σε κάθε μορφή ζωής (ενδιαφέρον για τη φύση), προκύπτει μια οπτική της Π.Ε. η οποία εστιάζει περισσότερο σε κοινωνικο-πολιτικές και πολιτισμικές αξίες, και λιγότερο σε έγκυρες αντικειμενικές γνώσεις. Η οπτική αυτή φαίνεται να είναι περισσότερο έντονη στις δασκάλες, αφού μόνο το 15% των δασκάλων αναφέρονται στην απόκτηση γνώσεων, έναντι 31% των νηπιαγωγών). Φαίνεται, λοιπόν, ότι το νόημα της Π.Ε. για τις γυναίκες εκπαιδευτικούς συμβαδίζει με τις κατευθυντήριες αρχές της, όπως αυτές εκφράστηκαν στα βασικά της κείμενα, αλλά και με την «κοινωνιολογική οπτική» που διατρέχει τη φυσιογνωμία της Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και τη Βιωσιμότητα (Γεωργόπουλος, 2000· Σχίζα, 2004).

## Βιβλιογραφία

### Ξενόγλωσση

- Bell, J. (2001). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg
- Cohen, L. - Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Demirkaya, H. (2009). Prospective Primary School Teachers' Understanding of the Environment: A Qualitative Study. *European Journal of Educational Studies* 1(1) pp. 75-81, Ozean Publication. Από [http://ozelacademy.com/EJES\\_vn1\\_Demirkaya.pdf](http://ozelacademy.com/EJES_vn1_Demirkaya.pdf), 25/3/2010.
- Flogaitis, E. - Daskolia, M. - Agelidou, E. (2005). Kindergarten Teachers' Conceptions of Environmental Education, *Early Childhood Education Journal*, Volume 33, Number 3, December 2005, pp. 125-136(12).
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: psychological theory and women's development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Huckle, J. (1996). Realizing Sustainability in Changing Times. In Huckle, J. - Sterling, S. (eds.) *Education for Sustainability*, London: Earthscan.

- Huckle, J. (2004). Education for Sustainability and Ecological Citizenship in Europe: A challenge for teacher education in the 21<sup>st</sup> Century. Ημερομηνία πρόσβασης 17-10-2006, από <http://www.@huckle.org.uk>.
- Lewis, E. - Mansfield, C. - Baudains, C.M. (2008). Getting down and dirty: Values in education for sustainability. *Issues In Educational Research, Vol. 18(2)*, pp.138-155. Από <http://www.iier.org.au/iier18/lewis.html>, 25/3/2010
- Sterling, S. (1996). Education in Change. In: Huckle, J. - Sterling, S. (eds.) *Education for Sustainability*. London: Earthscan.

### Ελληνόγλωσση

- Αγγελίδου, Ε. - Κρητικού, Ε. (2006). Για ποιους λόγους συμμετέχουν και ποια εμπόδια συναντούν στην υλοποίηση προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΠΕ) οι εκπαιδευτικοί που ασχολούνται συστηματικά με την ΠΕ στη Δ/ση Β/θμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής, σσ. 1-11. Στο: Λέκκας, Θ.Δ. (επιμ.) *Πρακτικά 2ου Συνεδρίου Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης*, Αθήνα 15-17 Δεκεμβρίου 2006, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Βαχτσεβάνου, Μ. (1999). Στάσεις εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Στο: Περίληψεις Ανακοινώσεων, 1<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, 8-10 Οκτωβρίου 1999, Γλυφάδα-Αθήνα, Εκπαιδευτικό Κέντρο Εθνικής Τράπεζας.
- Βουδρισλής, Ν. - Αυγερινού, Μ. (2004). Η θεματολογία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην Α/θμια Εκπαίδευση. Στο: 2<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο της ΠΕΕΚΠΕ με θέμα: «Βιώσιμη Ανάπτυξη- Περιβαλλοντική Εκπαίδευση- Τοπικές Κοινωνίες», 15-17 Οκτωβρίου 2004, Ουρανούπολη. Ημερομηνία πρόσβασης 22-11-06 από <http://www.kpe-kastor.kas.sch.gr/peekpe>
- Γεωργόπουλος, Α. (2000). Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση μπροστά στον 21<sup>ο</sup> αιώνα. Στο: Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου με θέμα: *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στο πλαίσιο της εκπαίδευσης του 21<sup>ου</sup> αιώνα, Προοπτικές και Δυνατότητες*, 6-8 Οκτωβρίου 2000, Λάρισα.
- Γεωργόπουλος, Α. - Δημητρίου, Α. - Μπιρμπίλη, Μ. (2008). Παράμετροι των Προσωπικών Θεωριών των Νηπιαγωγών για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 1 (1), 59-78.
- Δημητρίου, Α. - Γεωργόπουλος, Α. - Μπιρμπίλη, Μ. (2008). Απόψεις και πρακτικές νηπιαγωγών για την εφαρμογή της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 1(2), 199-218.
- Γούπος, Θ. (2004). Η δραστηριοποίηση των εκπαιδευτικών της προσχολικής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Στο 2<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο της ΠΕΕΚΠΕ με θέμα: *Βιώσιμη Ανάπτυξη-Περιβαλλοντική Εκπαίδευση-Τοπικές Κοινωνίες*, 15-17 Οκτωβρίου 2004, Ουρανούπολη.
- Δαφέρμου, Χ. - Κουλούρη, Π. - Μπασαγιάννη, Ε. (2006). *Οδηγός Νηπιαγωγού - Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί - Δημοιοιχνικά περιβάλλοντα μάθησης*, ΥΠΕΠΘ - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Δ.Ε.Π.Π.Σ. - Α.Π.Σ. Νηπιαγωγείου (2003). ΥΠΕΠΘ - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, σελ. 586-615. Ημερομηνία πρόσβασης 8/4/2010 από [www.pi-schools.gr](http://www.pi-schools.gr).
- Η Διακήρυξη της Τιφλίδας (1977). Στο Τρικαλίτη, Α., Σειρά: *Βασικά κείμενα για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση* (1999), τ. 2. Αθήνα: ΠΕΕΚΠΕ, Ελληνική Εταιρεία για την Προστασία του Περιβάλλοντος και της Πολιτιστικής Κληρονομιάς.
- Κούσουλας, Γ. - Τσακίρης, Κ. (1997). *Για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΥΠΕΧΩΔΕ, ΥΠΕΠΘ, ΕΚΚΕ- ΙΑΑΚ- Ομάδα Περιβάλλοντος.
- Λέκκας, Θ. (2005). Χαιρετισμός προέδρου της Επιστημονικής Επιτροπής του Συνεδρίου. Στο: Πρακτικά 1<sup>ου</sup> Συνεδρίου Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, 23-25 Σεπτεμβρίου 2005.

- Ματσαγγούρας, Η. (1999). Η Κουλτούρα της σχολικής μονάδας ως ρυθμιστικός παράγοντας αποτυχίας και αποκλεισμού, σσ. 211-227, στο: Κωνσταντίνου, Χ. - Πλειός (επιμ.) Πρακτικά του Η' Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου με θέμα: «Σχολική Αποτυχία και Κοινωνικός Αποκλεισμός: Αιτίες, συνέπειες και αντιμετώπιση», Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος-Σχολή Επιστημών Αγωγής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παπαδημητρίου, Β. (1998). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Σχολείο. Μια διαχρονική θεώρηση*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.
- Σπυροπούλου, Δ. (2001). Αποτίμηση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης τη δεκαετία 1991-2000. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ. 4. Ημερομηνία πρόσβασης 12-11-06 από [www.pi-schools.gr/publications/teyxos5/](http://www.pi-schools.gr/publications/teyxos5/)
- Σχίζα, Κ. (2004). Η συστηματική προσέγγιση στα προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Διδακτορική διατριβή. Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα ΦΠΨ Πανεπιστημίου Αθηνών.
- Φουσέκη, Ε. (2005). Το είναι και το έχειν στα Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Εμπειρική έρευνα και μια κατάθεση εμπειρίας, σσ. 756-765. Στο: Πρακτικά 1ου Συνεδρίου Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Ισθμός Κορίνθου, 23-25 Σεπτεμβρίου 2005, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Φραντζή, Α. (2007). *Διερεύνηση των αντιλήψεων γυναικών εκπαιδευτικών Α/θμιας Εκπαίδευσης που ασχολούνται με την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Διπλωματική εργασία*. Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, ΤΕΠΑΕΣ, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.