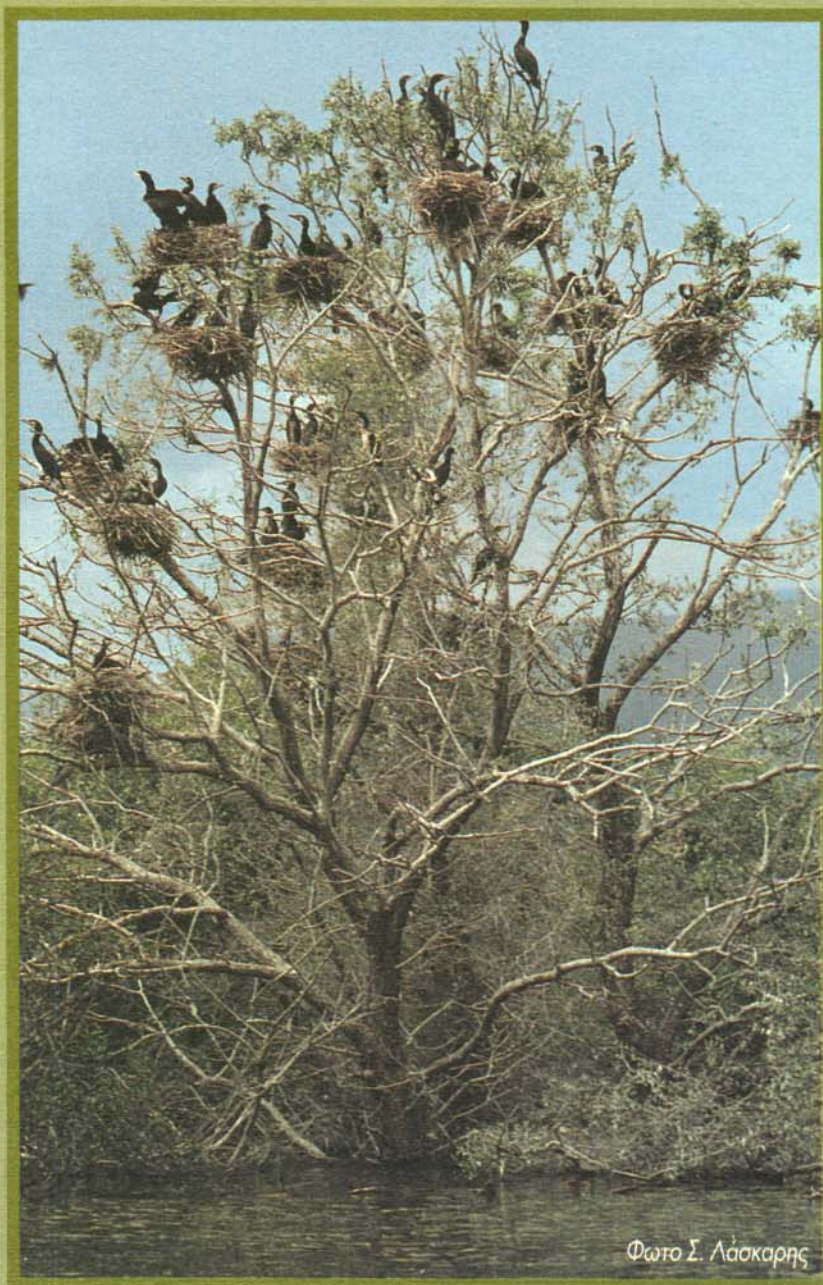


για την

Περιβαλλοντική Εκπαίδευση



Φωτο Σ. Λάσκαρης

Καλοκαίρι 2001 • Τεύχος 22 • δρχ.1.000 (3€)



Τ.Θ. 50957
Θεσσαλονίκη
55-GR 54014

• Αφιέρωμα στην εκπαίδευση
για τη μέριμνα των ζώων • Δίκτυα και
προγράμματα για την Π.Ε. • Ενημέρωση για
δραστηριότητες σε όλη την Ελλάδα

για την
Περιβαλλοντική Εκπαίδευση
 Τεύχος 22
 Καλοκαίρι 2001
 Θεσσαλονίκη
 ISSN: 1108-1120

Περιοδική Έκδοση της Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε.
 Πανελλήνια Ένωση Εκπαιδευτικών
 για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση
 ΑΦΜ: 90147670, ΔΟΥ ΙΗ' Αθηνών

Υπεύθυνος Έκδοσης
 σύμφωνα με το νόμο
 ο Πρόεδρος της ΠΕΕΚΠΕ
 Γιώργος Φαραγγιάκης

ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Διευθυντής Σύνταξης
 Κώστας Νικολάου
 τηλ. 031-813515
 e-mail: kinikola @ hol.gr

Αναπληρωτής Διευθυντής Σύνταξης
 Δέσποινα Σουβατζή
 τηλ. 031-434349
 e-mail: souvatzi @ eled.auth.gr

Ειδικόι Συντάκτες
 Νανά Αντωνιάδου, Ρούλα Γκόλιου,
 Γιώργος Περδικής, Βέτα Τσαλίκη,
 Γιάννης Φαρμάκης, Καίτη Φραγκίσκου

Συνεργάτες Παραρτημάτων
 Νίκος Βουδριαλής (Έβρου-Ροδόπης)
 Ηλίας Γάτος (Στερεάς Ελλάδα-Εύβοιας)
 Γιώργος Κιμιωνής (Κρήτης)
 Αναστασία Κουρεντζή (Μαγνησίας)
 Σταύρος Λάσκαρης (Κεντρικής Μακεδονίας)
 Παναγιώτης Πήλιουρας (Αττικής)
 Παναγιώτης Σταθόπουλος (Δυτ. Ελλάδα)
 Παναγιώτα Τσελεκτσίδου (Δράμας-
 Καβάλας-Ξάνθης)

Συνδρομές Ετήσιες
 Μέλη της ΠΕΕΚΠΕ: Δωρεάν
 Εσωτ.: 3.000 δραχ., Εξωτ.: 4.000 δραχ.
 Φορείς: 6.000 δραχ.

Αλληλογραφία
 για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση
 Τ.θ. 50957 Θεσσαλονίκη 22-GR 54014
 Τηλ. & Fax: 031-235183

Δημιουργικό - Διαχωρισμοί - Εκτύπωση films
 Pre-press Εκδοτική Βορείου Ελλάδος

Εκτύπωση
 ΦΙΛΙΠΠΟΣ Εκδοτική Βορείου Ελλάδος

της Σύνταξης..... 3

ΑΦΙΕΡΩΜΑ

Η εκπαίδευση για τη μέριμνα των ζώων
 της Π. Παπαδοπούλου..... 4

Παρουσίαση προγραμμάτων ΠΕ για τη μέριμνα των ζώων
 των Δ. Σουβατζή και Ρ. Γκόλιου (επιμέλεια) 6

ΑΡΘΡΟΓΡΑΦΙΑ

Πρόγραμμα - Δίκτυο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης SEMEP - UNESCO
 του Θ. Ορεινού..... 10

Ο ρόλος της εκπαίδευσης σε έναν ολοκληρωμένο σχεδιασμό
 για βιώσιμο μέλλον
 του Κ. Γκλιάου 13

Επιπτώσεις από το πυρηνικό ατύχημα του Τσερνομπίλ
 στον ελληνικό πληθυσμό.... και στην εκπαιδευτική διαδικασία
 του Κ. Αθανασίου 16

Η συνολική σχολική προσέγγιση στην ΠΕ
 του Δ. Καλαϊτζή 18

Υπαίθριος σχολικός χώρος: εργαλείο αγωγής και εκπαίδευσης
 της Κ. Ταμουτσέλη 22

ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ - ΕΝΗΜΕΡΩΣΗ

Συνάντηση Εργασίας για την ΠΕ
 του Γ. Φαραγγιάκη 25

Δράση του Παραρτήματος Αττικής..... 28

Δράση του Παραρτήματος Κεν. Μακεδονίας..... 29

Διεθνής διάκριση σε Έλληνες βιολόγους
 της Ο. Απανωμεριτάκη..... 30

Επιστολή του ΔΣ της ΠΕΕΚΠΕ προς τον Υπουργό 31

θερινά σχολεία..... 32

Επανάρθωση: Εκ παραδρομής, στο εξώφυλλο του τεύχους 20,
 δεν αναφέρθηκε ότι η φωτογραφία είναι του Α. Καλαϊτζή



Περί
πολιτισμού,
αρετής
και βίας

(από τον 5ο π.Χ. στον 21ο μ.Χ. αιώνα)

του Κώστα Νικολάου

Το τρομοκρατικό χτύπημα στις ΗΠΑ, στις 11 Σεπτεμβρίου 2001, συγκλόνισε τους ανθρώπους όλου του πλανήτη και έθεσε αναγκαστικά ερωτήματα που απαιτούν αναπόφευκτες απαντήσεις. Σε τέτοιες οριακές καταστάσεις, οι ιδέες και οι πρακτικές οφείλουν να είναι σε πλήρη αντιστοιχία και ξεκάθαρες. Δεν γίνεται άλλα να λες στα κρυφά και άλλα να πράττεις, διότι κινδυνεύεις να είσαι ταυτόχρονα άδικος και μόνος στο στόχαστρο όλων.

Πολλοί σήμερα αναλίσκονται στην αναζήτηση συνωμοτικών, αστυνομικών, πολεμικών και λοιπών σεναρίων, προκειμένου να εξηγήσουν τι συνέβη ή και να προβλέψουν το τι θα συμβεί. Όμως, οι κοινωνικές κατακτήσεις, που συσσωρεύθηκαν διαμέσου των αιώνων και συγκροτούν το σημερινό πολιτισμό, δεν είναι αποτέλεσμα υλοποίησης καταχθόνιων σεναρίων, αλλά κοινωνικών αγώνων που στηρίχθηκαν σε ιδέες. Οι αδιαμφισβήτητες ιδέες και πρακτικές, που θεμελίωσαν τον πολιτισμό μας, είναι αυτές που μας δείχνουν το δρόμο που μπορούμε να ακολουθήσουμε και σήμερα. Από τον 5ο π.Χ. αιώνα έρχονται τα παρακάτω αποσπάσματα από την "Απολογία του Σωκράτη", όπως μας την παρέδωσε ο Πλάτων, που φαίνεται να σκιαγραφούν απαντήσεις σε πολλά σημερινά ερωτήματα.

Τι περίμεναν να συμβεί αυτοί που στήριξαν και όπλισαν τα χέρια των τρομοκρατών;

"... έχω φτάσει σε τέτοιο σημείο αμάθειας που να αγνωώ όπ αν κάνω κάποιον από τους γύρω μου να γίνει κακός, θα κινδυνεύσω ο ίδιος να μου κάνει κάτι κακό;"

Πώς αντιμετωπίζεται ο φόβος που έχει κυριεύσει σήμερα πολλούς ανθρώπους;

"... είναι προτιμότερο να διακινδυνεύσω όντας με την πλευρό του νόμου και του δικαίου, παρά να είμαι με το μέρος το δικό σας, που δεν σκεφτόσαστε δίκαια, από φόβο μήπως φυλακισθώ ή θανατωθώ... εμένα δεν με ενδιαφέρει καθόλου ο θάνατος. Το μόνο που με ενδιαφέρει είναι να μη διαπράξω κάτι άδικο κι ανόσιο"

Είναι λύση ο θάνατος των αντιπάλων;

"... αν νομίζετε ότι σκοτώνοντας ανθρώπους θα γλιτώσετε από τις επικρίσεις του τρόπου ζωής σας, δεν σκέφτεστε σωστά. Η μέθοδος αυτή απαλλαγής δεν είναι ούτε πολύ αποτελεσματική ούτε καλή. Εκείνη που είναι και καλύτερη και ευκολότερη είναι να μην εμποδίζετε τους άλλους να σας επικρίνουν, αλλά να

προετοιμάζετε τον εαυτό σας ώστε να γίνει όσο το δυνατόν καλύτερος"

Μήπως έχουμε αντιστρέψει κάποιες αξίες στη ζωή μας;

"... περιφέρομαι μην κάνοντας τίποτα άλλο από το να πείθω τους νεότερους και τους πιο ηλικιωμένους ανάμεσά σας να μη φροντίζουν ούτε για τα σώματα τους ούτε για τα χρήματα τους με τόσο πάθος, παρά μόνο για την ψυχή τους, πώς θα γίνει καλύτερη, λέγοντας τους ότι η αρετή δεν γίνεται από τα χρήματα, αλλά τα χρήματα και όλα τα άλλα ανθρώπινα αγαθά, και τα ιδιωτικά και τα δημόσια, από την αρετή... είναι πολύ μεγάλο αγαθό για τον άνθρωπο το να μιλάει κάθε μέρα για την αρετή και για τα άλλα για τα οποία με ακούτε να συζητάω... η ζωή, χωρίς να τα εξετάζει κανείς αυτά, είναι ζωή που δεν αξίζει να τη ζει ο άνθρωπος..."

Επειδή δεν θέλει και πολύ, για να αντιμετωπισθεί η παραπάνω αναφορά στο Σωκράτη, με ένα αίσθημα εθνικής μοναξιάς, παραθέτω ασχολίαστες τις σκέψεις τριών σύγχρονων πολιτών, που το πνεύμα τους καθόλου δεν απέχει από όσα αναφέρθηκαν παραπάνω.

"Την ώρα που αναλαμβάνουμε δράση, ας φροντίσουμε να μη γίνουμε εμείς το κακό που οικτρούμε" (Barbara Lee, βουλευτής των Δημοκρατικών στις ΗΠΑ)
"θεέ μου, πόσο καταλαβαίνω τους Αμερικανούς που νιώθουν οργή και θέλουν εκδίκηση. Δεν θα βρουν όμως έτσι τη γαλήνη" (Κιμ Φουκ, Βιετναμέζο, που το κορμί της "κάηκε" από βόμβες νατάλμ)

"Οι σημερινές επιθέσεις ήταν πράξεις μεγάλης βαρβαρότητας. Όσον αφορά όμως τον αριθμό των θυμάτων, δεν πλησιάζουν καν το επίπεδο άλλων επιθέσεων όπως, για παράδειγμα, το βομβαρδισμό που διέταξε ο Κλίντον, χωρίς αξιόπιστα επιχειρήματα, εναντίον του Σουδάν, καταστρέφοντας τις μισές φαρμακευτικές προμήθειες της χώρας και σκοτώνοντας, πιθανώς, δεκάδες χιλιάδες ανθρώπους ... Αναφέρομαι στο Σουδάν, για να μη μιλήσω για άλλες περιπτώσεις, πολύ χειρότερες, που εύκολα τώρα έρχονται στο μυαλό μου. Αλλά, αυτό που συνέβη σήμερα ήταν, δίχως αμφιβολία, ένα φρικιαστικό έγκλημα. Τα βασικά θύματα ήταν, όπως συμβαίνει συνήθως, απλοί εργαζόμενοι άνθρωποι... Το σημερινό έγκλημα είναι ένα δώρο στους σκληροπυρηνικούς εθνικόφρονες - σε εκείνους δηλαδή, που ελπίζουν να χρησιμοποιηθούν βία για να ελέγξουν τον (όποιο) χώρο τους" (Noam Chomsky, Καθηγητής στο MIT, Βοστώνη - ΗΠΑ).

Γενικές επισημάνσεις

Το πεδίο των σχέσεων ανθρώπου - ζώων, μαζί με άλλα επιμέρους πεδία, έγινε τα τελευταία χρόνια ένα από τα θερμά σημεία, σημεία δηλαδή διαμάχης στην Περιβαλλοντική θεωρία καθώς άρχισαν να μετατοπίζονται στο κέντρο της σκηνής, στη θέση που κατείχε το "περιβάλλον", ως γενικότητα.

Υπάρχει ένα παράδοξο, το οποίο τοποθετείται στο κέντρο των σύγχρονων σχέσεων ανθρώπου και ζώων, το οποίο θα μπορούσε να περιγραφεί σύντομα ως εξής: ενώ τα συναισθήματα απέναντι στα ζώα ή η ευαισθησία του Ρομαντισμού έχουν πάρει μεγάλες διαστάσεις κατά τον 20ο αιώνα, αυτό είναι πολύ δύσκολο να συνδυαστεί με τις απαιτήσεις αυτού του αιώνα για κρέας, τους τρόπους με τους οποίους παράγεται το κρέας, την απώλεια των βιοτόπων, το πόσο δημοφιλή συνεχίζουν να είναι το κυνήγι και το ψάρεμα και με την επέκταση του πειραματισμού πάνω στα ζώα.

Όμως είναι δυνατό να υποστηρίξουμε ότι στις αρχές του 21ου αιώνα σκεφτόμαστε τα ζώα, τα χρησιμοποιούμε και συνδεόμαστε με αυτά με έναν τρόπο που είναι πολύ διαφορετικός απ' αυτόν των αρχών του αιώνα, καθώς ευρείες αλλαγές στις κοινωνικές δομές και δυνάμεις έχουν επιφέρει μια σειρά από βιομηχανικές, ηθικές, εννοιολογικές και συναισθηματικές αλλαγές στην ενσκόληση μας με τα ζώα.

Δηλαδή:

- Ένας αυξανόμενος αριθμός ειδών ζώων έχει οδηγηθεί σε στενότερη συναισθηματική συσχέτιση με τις σύγχρονες κοινωνίες. Η διαπίστωση αυτή δεν αφορά μόνο τα ζώα συντροφιάς, αρκεί να αναλογισθούμε τις ολοένα αυξανόμενες οικουριστικές δραστηριότητες οι οποίες σχετίζονται με την παρατήρηση ή τη φροντίδα άγριων ζώων.

- Η ανθρωποκεντρική θεώρηση του κόσμου έχει αμφισβητηθεί σοβαρά, αν δεν έχει ήδη απογυμνωθεί.

Η Νεωτερικότητα βασίστηκε στην παραδοχή της εν δυνάμει καλοσύνης του ανθρώπινου είδους και οικοδομήθηκε πάνω στον διπλό στόχο της προόδου και της δημοκρατίας. Σ' αυτήν την πορεία τα ζώα θεωρήθηκαν πόρος για την πρόοδο του ανθρώπου. Γι αυτούς όμως που γνωρίζουν, προκαλεί θλίψη η καταστροφή των βιοτόπων τους ή η υποδούλωση τους στην ιατρική έρευνα ή στη βιομηχανική κτηνοτροφία, αλλά όλα αυτά πάντα δικαιολογούνται εξαιτίας της συνεισφοράς τους στο μέγιστο καλό που είναι η πρόοδος του ανθρώπου.

Όμως στη διάρκεια του 20ου αιώνα οι κτηνοτροφικές βιομηχανίες και οι βιομηχανίες επεξεργασίας του κρέατος έγιναν εντατικές, μεγάλης κλίμακας και "εξορθολογήσαν" την παραγωγή τους. Ανακυκλώθηκαν μέσα στα συστήματα της κτηνοτροφίας νέες φθηνές τροφές φτιαγμένες από περιττώματα ή από υπολείμματα σω-

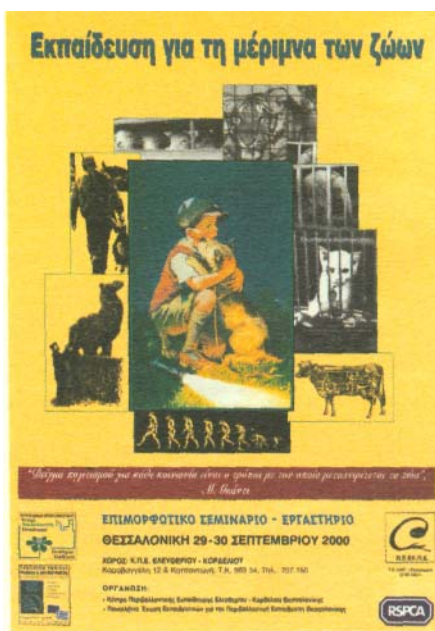
αφιέρωμα

η εκπαίδευση & η μέριμνα των ζώων

της Πηνελόπης Παπαδοπούλου, Βιολόγου

μάτων ζώων. Αποτέλεσμα αυτών των εξελίξεων, καθώς επίσης και της μείωσης των ελέγχων επικινδυνότητας, ήταν να εμπλακούν οι κτηνοτροφικές βιομηχανίες και οι βιομηχανίες επεξεργασίας του κρέατος σε επανειλημμένες επιδημίες ζωοανθρωπωνόσων που ήταν αποτέλεσμα κατανάλωσης αυτών, κρέατος και γαλακτοκομικών. Κάποιες απ' αυτές τις νόσους ήταν τελείως νέες και σχετιζόταν με την νέα τεχνολογία (π.χ. σπογγώδης εγκεφαλοπάθεια των βοοειδών). Αυτή η παρέμβαση στις φυσικές διαδικασίες μαζί με την παλαιότερη αποτυχία στη διαχείριση των κινδύνων προκάλεσαν μια εκτεταμένη χαμηποπία για τις κτηνοτροφικές βιομηχανίες και τις βιομηχανίες επεξεργασίας του κρέατος.

Αλλά η συσχέτιση των ζώων με την επιτηνόμενη αίσθηση κινδύνου επεκτείνεται περισσότερο από το κρέας και τα τρόφιμα. Τα ζώα αποτελούν έναν δείκτη για την περιβαλλοντική ασφάλεια, κάτι σαν τα καναρίνια των ανθρακωρύχων. Η αυξανόμενη αγάπη και φροντίδα για τα άγρια ζώα έχει συνδεθεί εν μέρει με την ανησυχία για τη ρύπανση του αέρα, του εδάφους, τον υδροφόρο ορίζοντα και των θαλασσών. Εμφανίζεται λιγότερο, λοιπόν, στη σύγχρονη σκέψη ο προηγούμενος διαχωρισμός σε ζώα (κατοίκους στις άγριες περιοχές) και σε αν-



θρώπους (στις κατοικήσιμες εκτάσεις), καθώς όλοι είμαστε κάτοικοι ενός εύθραυστου και απειλούμενου πλανήτη. Αφού λοιπόν δεν υπάρχει πια άγρια φύση, πέρα από ανθρώπινη διαχείριση και έλεγχο, τα άγρια ζώα κατατάσσονται μαζί με τα άλλα είδη, παραγωγικά και ζώα συντροφιάς, τα οποία έχουν εισαχθεί στον κόσμο του ανθρώπου προ πολλού.

Η Εκπαίδευση στη μέριμνα των ζώων και η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

Σ' όλους τους πολιτισμούς, παγκόσμια, φαίνεται να υπάρχει η αντίληψη ότι κάποιες πράξεις και στάσεις απέναντι στα εκτός του ανθρώπου ζώα είναι επιθυμητές, ενώ κάποιες άλλες δεν είναι αποδεκτές. Όμως συχνά το σύνολο των αποδεκτών και των απαγορευμένων πράξεων διαφέρει σημαντικά από το ένα πολιτισμικό πλαίσιο στο άλλο, όπως ακόμη και στο ίδιο πολιτισμικό πλαίσιο οι στάσεις που σχετίζονται με τον τρόπο που μεταχειριζόμαστε τα ζώα ποικίλουν, ανάλογα με την κοινωνική τάξη και την κοινωνικοοικονομική κατάσταση των ατόμων.

Κάτω από αυτές τις συνθήκες, έχουν εμφανισθεί και ευδοκίμησει σ' όλη τη Δύση νέες ιδέες που είτε σκοπεύουν στην κατάργηση της εκμετάλλευσης των ζώων (κατεύθυνση του κινήματος των δικαιωμάτων των ζώων, του Animal Liberation Front κτλ.) είτε προωθούν την μη βίαιη, ειρηνική συνύπαρξη (κατεύθυνση της RSPCA και της Greenpeace).

Η πρόκληση για την εκπαίδευση "για τα ζώα", "με τα ζώα" και "χάριν των ζώων" είναι να μην επικεντρωθεί στους τελικούς κανόνες της συμπεριφοράς απέναντι τους, αλλά να διερευνηθεί και τους δρόμους από τους οποίους καταλήγουμε σε αυτούς, με δύο κύριους στόχους: α) Να αναδυθούν ευκαιρίες για να κατανοήσουμε καλύτερα το "φυσικό" αλλά και το "πολιτισμικό" ζώο, καθώς, κατά τον Levi-Strauss, πολλά από αυτά που γνωρίζουμε για τα ζώα προέρχονται από το κοινωνιολογικό και πολιτισμικό πεδίο και όχι αποκλειστικά από το βιολογικό πεδίο ή από τη φύση. Καθώς αποκτούμε και μοιραζόμαστε με άλλους/ες αυτήν τη γνώση σχηματίζονται οι στάσεις αλλά και οι προσδοκίες για τις σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων και των εκτός του ανθρώπου ζώων, για τους ρόλους που τους αντιστοιχούν, για τις ανάγκες αλλά και τις απαιτήσεις τους. β) Να βελτιώσουμε την παιδαγωγική διαδικασία έτσι ώστε να αναπτύξουμε την ανθρωπιστική στάση των παιδιών, στην οποία συμπεριλαμβάνονται η αναγνώριση και εκτίμηση της φυσικής ζωής των ζώων, του ρόλου τους στο περιβάλλον, αλλά και του κόστους (προφανώς όχι μόνο υλικού) που συνεπάγεται για τους ανθρώπους αλλά και για τα ίδια τα ζώα η συνύπαρξη.

ΜΗ ΚΥΒΕΡΝΗΤΙΚΕΣ ΟΡΓΑΝΩΣΕΙΣ ΣΧΕΤΙΚΕΣ ΜΕ ΤΗ ΜΕΡΙΜΝΑ ΤΩΝ ΖΩΩΝ

Αρκτούρος

Βίκτωρος Ουγκώ 3, 54625 Θεσ/νίκη
Τηλ: 031/555920031/553932
e-mail: arcturos@the.forthnet.gr

Ελληνική Ορνιθολογική Εταιρία

Καστριτσίου 8, 54623 Θεσ/νίκη, Τηλ: 031/2442425
Εμ. Μπενάκη 53, 10681 Αθήνα
Τηλ: 01/3811271, 3301167, 3822722
e-mail: birdlife-gr@the.forthnet.gr

"Αργος" Ζωοφιλικό Σωματείο

Τ.θ 11052, 54110 Θεσ/νίκη, Τηλ: 0944/748968
e-mail: argos@park.net.gr

Greek Animal Welfare Fund (G.A.W.F)

Αιγιάσιου Πελάγους 46, 15341 Αττική
Τηλ: 094/4240222 Carol McBeth

Σύλλογος για την προστασία της Θαλάσσιας Χελώνας (ΑΡΧΕΛΩΝ)

Σολωμού 57, 10432 Αθήνα, Τηλ: 01/5231342
e-mail: stps@archelon.gr

Εταιρεία μελέτης & Προστασίας της Μεσογειακής Φώκιας (ΜΟΜ)

Σολωμού 18, 10682 Αθήνα, Τηλ: 01/5222888, 5222450
e-mail: mom@eexi.gr

Ελληνική Εταιρεία Μελέτης & Προστασίας Κητωδών (ΔΕΛΦΙΣ)

Πύλης 75-79, 18533 Πειραιάς, Τηλ: 01/4223305, 4113140

Άμεση Παρέμβαση Για την Προστασία Της Άγριας Φύσης

Μάρκου Ευγενίου 10, 11471 Αθήνα, Τηλ: 01/6453942

Ελληνικό Κέντρο Περιθαψής Αγριών Ζώων & Πουλιών (ΕΚΠΑΖΠ)

Ν.Καζαντζάκη 42, Τ.Κ 18010 ΑΙΓΙΝΑ
Τηλ/Fax: 0297/28367, 093/422008, 094/271983
e-mail: ekpazp@x-treme.gr

Σταθμός Διαμετακόμισης ΕΚΠΑΖΠ

Γαστούνης 8, Τ.Κ 10442 ΑΘΗΝΑ
Τηλ: 01/5126008, 9596088, Fax: 01/9563562

Σταθμός Α' Βοηθειών Για Άγρια Ζώα & Πουλιά ΑΙΓΙΝΙΟ ΠΙΕΡΙΑΣ, Τηλ: 0353/23642, 51570, 0972/168657

«ΑΓΡΙΜ» Ελληνικό Κέντρο Διαχείρισης &
Προστασίας Άγριας Πανίδας & Βιοτόπων Μαγνησίας
Γρυπάρη 27, Τ.Κ 38222 Βόλος
Τηλ: 0421/29073, 74311, 21425, Fax: 0421/63383
e-mail: asfoug@agr.uth.gr

Αχαΐκός Σύλλογος για τη Μέριμνα των Ζώων Ροήτικα, 28ης Οκτωβρίου 40 Τ.Κ 26500, Τηλ: 061/523380

Ελληνική Ζωολογική Εταιρεία

Ευριπίδου 30, Τ.Κ 10551 Αθήνα
Τηλ: 01/7274249, Fax: 01/7274249
e-mail: sfendo@biology.db.uoa.gr

Φιλοζωικός Σύλλογος Λέσβου

Χριστοφόρου Μυτιληναίου 3, Τ.Κ 81100 Μυτιλήνη
Τηλ: 0251/43580, 47710, 0932/539432, Fax: 0251/40060
e-mail: enfo@lesvos-animal-ws.ndo.co.uk

«ΑΛΚΥΟΝΗ» Σύλλογος Περιθαψής & Προστασίας Άγριων Ζώων

Πάρου Τ.Κ 84400
Τηλ: 0284/22931, 0944/741616, Fax: 0284/22931

Χρήσιμα Τηλέφωνα Προστασίας Βιοτόπων

Πυροσβεστική Υπηρεσία 199
Φωτιά σε Δάση 191



Σεμινάριο για τη μέριμνα των ζώων στην Κατερίνη

Σ' αυτή τη θεματική, της απασχόλησης με τη σχέση ανθρώπου - ζώων, επικεντρωμένη στις επιμέρους σχέσεις με τα παραγωγικά ζώα, τα ζώα συντροφιάς, τα άγρια ζώα και τα πειραματόζωα, εντάσσεται και η εκπαίδευση για τη μέριμνα των ζώων. Οι καθοδηγητικές αξίες της ενασχόλησης με τη μέριμνα των ζώων είναι δυνατόν να είναι οι κλασικές ηθικές αρχές της απανθρωποποίησης του ανθρώπου από την επιδεικνυόμενη σκληρότητα απέναντι στα ζώα, είτε πιο ριζοσπαστικές αντιλήψεις, όπως αυτές που υπερασπίζονται την εγγενή αξία των ζωντανών οργανισμών και την προστασία τους, ανεξάρτητα από την εργαλειώδη αξία για τον άνθρωπο. Αυτό το αξιακό πλαίσιο, είτε στην ανθρωπιστική-κλασική του εκδοχή είτε στη ριζοσπαστική-βιοκεντρική θεώρηση, ταυτίζεται ουσιαστικά με εκείνο της Π.Ε., αποτελώντας μια οπτική που μπορεί να υπερβεί τον δυισμό Φύση - Ανθρωπογενές Περιβάλλον, στην ενασχόληση μας με την Π.Ε.. Επιπλέον μπορεί να δράσει συμπληρωματικά στο επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα, καθώς τα ζώα φαίνεται να εξαφανίζονται από τα βιολογικά μαθήματα, μετά την Α' Γυμνασίου.

Η δραστηριότητα της ΠΕΕΚΠΕ (παράρτημα Κεντρικής Μακεδονίας) για την Εκπαίδευση στη μέριμνα των ζώων

Η ενασχόληση του παραρτήματος Κεντρικής Μακεδονίας της ΠΕΕΚΠΕ με την "Εκπαίδευση για τη μέριμνα των ζώων" αρχίζει συστηματικά από τη συνδιοργάνωση με το ΚΠΕ Ελευθερίου Κορδελιού και την RSPCA (Royal Society for the Prevention of Cruelty to Animals) τριήμερου σεμιναρίου, 4,5 & 6 Φεβρουαρίου 2000, στο Ποσειδί - Χαλκιδικής, στο οποίο συμμετείχαν περί τους 70 εκπαιδευτικούς.

Μετά το σεμινάριο στο Ποσειδί ακολούθησε στις 13/7/2000, στο ΚΠΕ Ελευθερίου Κορδελιού, η συνάντηση επανατροφοδότησης και επανασύνδεσης των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν, η οποία πραγματο-

ποιήθηκε με την παρουσία του Διευθυντή του Διεθνούς τμήματος της RSPCA κ. David Bowel και του υπευθύνου εκπαιδευτικών θεμάτων της RSPCA. Η ενδιαφέρουσα θεματολογία και δομή του σεμιναρίου, αλλά και το πλούσιο εκπαιδευτικό υλικό με το οποίο εφοδίασε η RSPCA όλους/ες δόσους/ες παρακολούθησαν το σεμινάριο στο Ποσειδί, απετέλεσαν ένα σοβαρό κίνητρο για το Παράρτημα Κεντρικής Μακεδονίας της Ένωσης και το ΚΠΕ Ελευθερίου Κορδελιού, να δράσουν πολλαπλασιαστικά ως προς την "Εκπαίδευση για τη μέριμνα των ζώων" διοργανώνοντας δύο ακόμη σεμινάρια με παρόμοια θεματολογία και δομή:

- 29-30 Σεπτεμβρίου 2000, στο Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Ελευθερίου Κορδελιού.
- 24-25 Απριλίου 2001, σε συνεργασία με τα Γραφεία Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης των Διευθύνσεων Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης Ν. Πιερίας, στο 2ο ΤΕΕ Κατερίνης.

Επιπλέον το Παράρτημα Κεντρικής Μακεδονίας της Ένωσης και το ΚΠΕ Ελευθερίου Κορδελιού, διοργάνωσαν στις 20-2-2000 διερευνητική συνάντηση για τη δημιουργία δικτύου σχολείων τα οποία ασχολούνται με την εκπαίδευση στη μέριμνα των ζώων. Στη συνάντηση συμμετείχαν εκπαιδευτικοί προερχόμενοι/ες από 20 σχολεία, οι περισσότεροι/ες από τους οποίους/ες εφάρμοζαν ήδη προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης με θεματολογία σχετική με τη Μέριμνα για τα ζώα.

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν, αφού παρουσίασαν τη δουλειά που γίνεται στα σχολεία τους, συζητήσαν την εμπειρία τους και τις αναζητήσεις τους, κατέγραψαν τα προβλήματα και τις ανάγκες τους και συμφώνησαν στην ανάγκη ύπαρξης μιας δομής υποστήριξης, οριζόντιας συνεργασίας και αλληλοβοήθειας, τέτοια που θα μπορούσε να είναι ένα Δίκτυο Σχολείων για την Εκπαίδευση στη μέριμνα των ζώων. Η συνέχεια της προσπάθειας τοποθετείται στην έναρξη της νέας σχολικής χρονιάς.

η περιβαλλοντική εκπαίδευση για τη μέριμνα των ζώων

Επιμέλεια: Δέσποινα Σουβατζή, Ρούλα Γκόλιου

Παρουσίαση των προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Έρευνες έχουν δείξει ότι η εκπαίδευση στη μέριμνα των ζώων αναπτύσσει στα παιδιά την υπευθυνότητα, την ικανότητα επικοινωνίας, το σεβασμό στην αξία της ζωής, την ανεκτικότητα στο "άλλο" (ζητούμενα στην εποχή μας), καθώς και ότι βοηθάει στην ανάπτυξη της αυτοσυνείδησης και της αυτοεικόνας τους.

Αν αυτές είναι οι εκπαιδευτικές αξίες μιας τέτοιας διαδικασίας, οι περιβαλλοντικές αξίες θα πρέπει να προσδιορίζονται στη μετατόπιση της σκέψης των παιδιών από "ανθρωποκεντρική" που είναι σήμερα, σε περισσότερο "βιοκεντρική", που είναι ζητούμενη και βασική προϋπόθεση για μια πιο περιβαλλοντικά ορθή θεώρηση του κόσμου.

Από το υλικό που φτάνει στο περιοδικό, φαίνεται ότι τα παιδιά, οι μαθητές όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης από το Νηπιαγωγείο μέχρι το Λύκειο, αγαπούν τα ζώα και θέλουν να τα γνωρίσουν και να τα προστατέψουν από την κακή μεταχείριση που υφίστανται από τους ενήλικες.

Η ευαισθησία τους εκδηλώνεται τόσο για τα κατοικίδια και τα αδέσποτα, όσο και για τα ελεύθερα ζώα ή

πουλιά των πόλεων και του ευρύτερου φυσικού περιβάλλοντος και ιδιαίτερα για τα απειλούμενα.

Στο αφιέρωμα αυτού του τεύχους παρουσιάζουμε και σταχυολογούμε δραστηριότητες, κείμενα ή εργασίες σχολείων που ασχολήθηκαν με τη μέριμνα των ζώων μέσα σε πολύ αξιόλογα προγράμματα Π.Ε.

4ο ΕΝΙΑΙΟ ΛΥΚΕΙΟ ΞΑΝΘΗΣ

Υπεύθυνες Καθηγήτριες: Πηγκλίδου Μαρία και Βραδέλη Αναστασία

"Η Ομάδα Π.Ε του σχολείου μας επέλεξε στη φετινή σχολική χρονιά να ασχοληθεί με το θέμα των αδέσποτων ζώων παρατηρώντας την κατάφορη καταπάτηση των δικαιωμάτων τους καθημερινά, τις άθλιες συνθήκες διαβίωσης τους και τα "συνηθισμένα" φαινόμενα βασανισμού των αδέσποτων.

Δεν μπορούμε να ανεχτούμε άλλο το καθημερινό θέαμα όπου δεκάδες αδέσποτα ζώα στην πόλη μας, αλλά και χιλιάδες σε όλη την Ελλάδα περιφέρονται στους δρόμους νησιτικά, κοκαλιάρικα, διψασμένα, άρρωστα, έρμια στις διαθέσεις του καθενός. Και δυστυχώς πάρα πολλές φορές οι αδέσποτοι αυτοί φίλοι μας πέφτουν θύματα κακοποίησης, βασανιστηρίων και θανάτωσης ακόμη, ασυνείδητων πολιτών.

Πόσες φορές δεν έχουμε ακούσει καταγγελίες στα δελτία ειδήσεων για τις αποφάσεις μαζικών εξοντώσεων ζώων από κρατικούς, τοπικούς ή κεντρικούς φορείς και πόσες άλλες δεν έχουμε ανατριχιάσει από φρικιαστικές εικόνες βασανισμών, ενώ κρυφό μυστικό παραμένουν οι λόγοι εξαφάνισης των αδέσποτων λίγο πριν και κατά τη διάρκεια παραμονής των Τσίρκο στις διάφορες πόλεις, αφού όλοι γνωρίζουμε ότι χρησιμοποιούνται σαν βορά στα άγρια θηρία.

Σαν ομάδα καταφέραμε να καταγράψουμε με φωτογράφιση και βιντεοσκόπηση τις συνθήκες διαβίωσης των ζώων, ξεκινήσαμε ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των μαθητών με το ερωτηματολόγιο και τα ενημερωτικά φυλλάδια που τυπώσαμε στο σχολείο μας και μοιράσαμε, καθώς και των πολιτών μέσα από την έπα-



Οι μαθητές του 4ου Λυκείου Ξάνθης ταΐζουν αδέσποτο

Οι προτάσεις μας

φή που είχαμε μαζί τους στις 11 και 12 Μαΐου στις εκδηλώσεις για την Περιβαλλοντική Εκπ/ση στην πλατεία της Ξάνθης, πιστεύοντας ότι πολύ σημαντικό είναι η δημιουργία φιλοζωικής συνείδησης σε όλους ώστε να γίνουν συνεργόι των προσπαθειών μας.

Ακόμη τυπώσαμε και μοιράσαμε, ώστε να γίνουν γνωστές σε όλους, τις προτάσεις μας σχετικά με τη λύση του προβλήματος και κάποιες από αυτές είναι: η στείρωση και όχι η εξόντωση ή η ευθανασία, η δημιουργία χώρων περιθάλψης, η τήρηση των νόμων που αφορούν τα αδέσποτα και αυστηρές ποινές για τους παραβάτες, όχι στις κυνομαχίες, όχι στις κακοποιήσεις και στα βασανιστήρια, να στην περιθάλψη και στην ευαισθητοποίηση όλων των πολιτών.

Τελευταία ενέργεια μας ήταν η εκτύπωση ενός μικρού βιβλίου που περιέχει τις προσπάθειες, τους στόχους και τις ελπίδες μας και η διανομή του σε μαθητές, νομαρχία, δήμο, διευθύνσεις πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπ/σης, κτηνιάτρους και άλλους φορείς προκειμένου να βρούμε αρωγούς στο έργο μας.

Όμως δεν καταφέραμε να ολοκληρώσουμε το έργο μας, δεν προλάβουμε να πραγματοποιήσουμε την πρακτική πλευρά του σχεδίου μας, που ήταν η επαφή με κτηνιάτρους για να παρθούν μέτρα σχετικά με την υγιεινή των αδέσποτων ζώων, με κατάλληλους εμβολιασμούς και να προχωρήσουμε σε προγράμματα στείρωσης που αποτελούν και τη μοναδική λύση στο πρόβλημα και η επαφή με τοπικούς παράγοντες που πιστεύουμε ότι θα συνέβαλαν σε μια ουσιαστική λύση.

Ευελπιστούμε και θέλουμε να συνεχίσουμε τις προσπάθειες μας και την επόμενη σχολική χρονιά ούτως ώστε να ολοκληρώσουμε τα σχέδιά μας, τους σκοπούς της ομάδας μας, να εκπληρώσουμε τους στόχους μας και να προσφέρουμε και μεις τη δική μας μικρή βοήθεια στο μεγάλο αυτό πρόβλημα.

1. Να δημιουργηθεί ένα άσυλο το οποίο θα συγκεντρώνει τα αδέσποτα ζώα και θα τα συντηρεί με την επίβλεψη κτηνιάτρων
2. Να στείρωθούν, για να μην αναπαράγονται
3. Να εκπαιδευτούν κάποια από αυτά κατάλληλα, ώστε να μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε στρατό και αστυνομία.
4. Να συντηρηθούν από ανθρώπους οι οποίοι έχουν την οικονομική δυνατότητα
5. Να τιμωρούνται αυτοί που εγκαταλείπουν τα κατοικίδια τους γιατί έτσι οξύνεται το πρόβλημα.
6. Να τηρηθούν οι νόμοι που αναφέρονται στην προστασία των αδέσποτων ζώων προκειμένου να μην υπάρχουν τα φαινόμενα της φόλας, του μπόγια ή της ευθανασίας.
7. Να σταματήσει η εκμετάλλευση των ζώων από τα τσίρκο.
8. Να αντικατασταθούν οι ζωολογικοί κήποι και να εκμεταλλευτούν αυτές τις γεωργικές εκτάσεις για τη δημιουργία πάρκων.
9. Να ευαισθητοποιηθούν οι πολίτες σε αυτό το θέμα, ώστε οι ίδιοι να καταγγέλλουν περιπτώσεις βασανισμών και ευθανασίας ζώων.
10. Να ληφθούν μέτρα, ώστε να σταματήσουν οι κυνομαχίες.
11. Τακτική ενημέρωση στα σχολεία (Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στο πλαίσιο του σχολικού ωραρίου)

3ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΩΡΑΙΟΚΑΣΤΡΟΥ

Υπεύθυνοι εκπαιδευτικοί: Αραμπατζή Θεοδώρα και Παπαδόπουλος Παναγιώτης

Πολύ ενδιαφέρουσες και αξιόλογες δραστηριότητες ανέπτυξαν οι μαθητές της Γ' και Δ' τάξης του 3ου Δ.Σ. Ωραιοκάστρου που αποφάσισαν να ασχοληθούν με το θέμα: "Τα αδέσποτα ζώα - οι σκύλοι και οι γάτες".

Η εμπλοκή τους με το θέμα ήταν τόσο αποτελεσματική που στο τέλος του προγράμματος τους φτάσανε να συζητούν τις θέσεις τους με το Δημοτικό Συμβούλιο του Πραιοκάστρου, αλλά ακόμη και να ζητήσουν από το Νομάρχη Θεσσαλονίκης λύσεις για προβλήματα που εντοπίσανε.

Για την ευαισθητοποίηση των μαθητών στην αρχή, οι δάσκαλοι υπεύθυνοι του προγράμματος, παρουσίασαν κουκλοθέατρο στα παιδιά,



Επίσκεψη των μαθητών του 3ου Δημοτικού Σχολείου Ωραιοκάστρου στο Νομάρχη

με κείμενα που γράψανε οι ίδιοι και αφορούσαν τη ζωή των σκύλων και των γάτων στις πόλεις. Στο μάθημα "Σκέφτομαι και γράφω", αναπτύξανε ομαδικές δραστηριότητες που στοχεύατε στο να προσδιορίσουν τα παιδιά τις ανάγκες των ζώων και τη δυνατότητα, ή μη, να μπορούν τα ίδια να έχουν ένα κατοικίδιο ζώο.

Ιχνογράφησαν περιγράμματα σκύλων και γάτων σε μεγέθυνση και τα "γέμισαν" με τα είδη της διατροφής τους.

Συλλέξανε φωτογραφίες, αγγελίες και κείμενα από περιοδικά και βιβλία που αφορούσαν τα ζώα.

Αργότερα, εστίασατε την προσπάθεια τους στη συλλογή πληροφοριών, γνώσεων και ενημέρωσης - με τη βοήθεια και των γονέων - και διαμορφώσατε τη δική τους θέση σχετικά με το πρόβλημα των αδέσποτων στις πόλεις, που την εκθέσανε στις τοπικές αρχές.

Ειδικότερα ασχολήθηκαν με: α) Τα γενικά χαρακτηριστικά σκύλων και γάτων (ιστορία- Ανατομία - Αισθήσεις) β) Ράτσες (Χαρακτηριστικά) γ) Φροντίδα των ζώων (Διατροφή - Νόμοι προστασίας - περιποίηση - Αρρώστιες) δ) Επισκέφθηκαν κτηνιάτρους και κέντρο εκπαίδευσης σκύλων ε) Κάνανε ερωτηματολόγια και συζητήσανε με ειδικούς και με τους κατοίκους της περιοχής τους. Οι δραστηριότητες τους και η συνέντευξη που πήρανε από τον Νομάρχη Θεσσαλονίκης δημοσιεύτηκαν σε εφημερίδες και τοπικά περιοδικά.

2ο ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΤΑΥΡΟΥΠΟΛΗΣ

Υπεύθυνοι **Εκπαιδευτικοί: Γραμματόγλου Βαγγέλης, Ντοκούτσας Λευτέρης**

Με το θέμα "Τα πουλιά της Σταυρούπολης", ασχολήθηκαν στο πρόγραμμα Π.Ε. που ανέπτυξαν οι μαθητές της ΣΤ'τάξης του 2ου Δ.Σ. Σταυρούπολης. Ακολούθησαν τη μέθοδο project και τη μελέτη πεδίου. Κατά τη διάρκεια του προγράμματος πραγματοποίησαν πολλές δράσεις και αξιόλογες δραστηριότητες που συνοπτικά παρουσιάζονται παρακάτω:

- Οργανώθηκε περιβαλλοντική γωνιά όπου γινότανε έκθεση πληροφοριών, αφισών, φωτογραφιών, άρθρων κ.ά σχετικά με το θέμα.

- Συμπληρώθηκε από τους μαθητές ερωτηματολόγιο με σκοπό να αξιολογηθούν οι γνώσεις τους για το συγκεκριμένο θέμα.

- Δεχτήκανε επίσκεψη από τα μέλη της Ορνιθολογικής Εταιρείας και το Κ.Π.Ε. Ελευθερίου - Κορδελιού. Μέσα από την κατασκευή χαρτών, παιχνιδιών, σπιχιδών και προβολών σλάιπς οι μαθητές διεύρυναν τις γνώσεις τους για τους υγρότοπους και τα πουλιά της Θεσσαλονίκης.

- Τα παιδιά συμπλήρωσαν παζλ με τα μέλη ενός πουλιού και έπαιξαν παιχνίδια όπως το "βρες κάποιον" με σκοπό τη διεύρυνση των γνώσεων τους.

- Συζητήθηκαν οι τρόποι με τους οποίους μπορούμε να προσεγγίσουμε τα πουλιά και δόθηκε σε κάθε μαθητή "οδηγός παρατήρησης πτηνών".

- Με κιάλια, τηλεσκόπια και φωτογραφικές μηχανές, οργανώθηκαν εξορμήσεις γνωριμίας και καταγραφής των πουλιών που ζουν στα πάρκα και τις αυλές της περιοχής.

- Με τα ίδια υλικά παρατήρησης, επισκέφθηκαν το Δέλτα του Αξιού, τη λίμνη Κερκίνη και τα ομόπλα κέντρα πληροφόρησης. Οι μαθητές/τριες παρατήρησαν και φωτογράφησαν πουλιά. Επίσης γνώρισαν τα προβλήματα των υγρότοπων.

- Δέχτηκαν την επίσκεψη ενός μέλους του ΕΚΠΑΖΠ θεολόγικης, που παρουσίασε τον τρόπο λειτουργίας του κέντρου προστασίας και έδειξε μεθόδους περιθάλψης πληγωμένων πτηνών.

- Τα παιδιά κατασκεύασαν φωλιές με πηλά, ταΐστρες (με χαρτόνι, πλαστικό και τέμπρες) τις οποίες τοποθέτησαν σε συγκεκριμένα σημεία του σχολείου και της περιοχής και ανέλαβαν τη φροντίδα τους.

- Με χαρτόνι, τέμπρες και πετονιά δημιούργησαν "κρεμαστά" σμήνη πουλιών.

- Παράλληλα τα παιδιά είχαν χωριστεί σε ομάδες με διαφορετικό θέμα η καθεμιά ανάλογα με τα ενδιαφέροντα τους.

Αποτέλεσμα της δουλειάς τους ήταν:

1. Η δημιουργία ενός πίνακα με φωτογραφίες και καρτέλες (με πληροφορίες) των πουλιών που ζουν στο αστικό περιβάλλον της Σταυρούπολης.
2. Η κατασκευή ενός πίνακα με την καταγραφή όλων των πουλιών της περιοχής(θαμνώνων και επισκεπτών) καθώς και των περιόδων εμφάνισης

τους.

3. Η αποτύπωση του κύκλου ζωής των πτηνών σ'ένα χαρτόνι με σκίτσα και πληροφορίες.

4. Η συλλογή πληροφοριών για την παρουσία των ανθρώπων και των πτηνών στην περιοχή μας από τα προϊστορικά χρόνια ως σήμερα.

5. Συλλογή πληροφοριών και ποιημάτων και δημιουργία σκίτσων ειδικά για τα ωδικά πτηνά.

6. Καταγραφή ποιημάτων γνωστών ποιητών που αναφέρονται σε πουλιά.

7. Συλλογή πληροφοριών και δημιουργία μακέτας ενός υγρότοπου.

8. Έρευνα και καταγραφή των ωφελειών αλλά και των αναγκών των πτηνών.

9. Συγγραφή ποιημάτων για τα πουλιά και ενός μικρού "θεατρικού", και παρουσίαση του.

10. Στο τέλος της σχολικής χρονιάς έγινε παρουσίαση στο χώρο του σχολείου όλης της δουλειάς των μαθητών της περιβαλλοντικής ομάδας.

ΑΛΛΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΠΟΥ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΠΟΙΗΘΗΚΑΝ ΓΙΑ ΤΑ ΖΩΑ

- Η Ομάδα Π.Ε. του 3ου Γυμνασίου Νάουσας εκτόνησε πρόγραμμα Π.Ε. με θέμα τα "απειλούμενα ζώα".

Στις 30 Μαρτίου 1999 συμμετείχαν στην απελευθέρωση 6 γερακίνων, που έγινε στην περιοχή της Νάουσας από το Ελληνικό Κέντρο Περιθάλψης Αγριων Ζώων και Πουλιών και την Οικολογική ομάδα Βέροιας.

Στις 16 Μαρτίου τοποθέτησαν στα δένδρα του σχολείου 15 φωλιές που κατασκεύασαν οι ίδιοι οι μαθητές στο μάθημα της τεχνολογίας.

Επίσης υιοθέτησαν μια μαρκαρισμένη θαλάσσια χελώνα με τον κωδικό αριθμό Α275.

Στην εφημερίδα που εκδίδουν "ΠΑΛΜΟΙ ΤΗΣ ΝΕΟΛΑΙΑΣ" σε κάθε φύλλο αφιερώνουν άρθρα και κείμενα που αναφέρονται και σε κάποια ζώα άγρια ή κατοικίδια.

- Το τμήμα Π.Ε. του γραφείου Α/θμιας Εκπ/σης του Ν. Ζακύνθου, μαζί με την υπεύθυνη Π.Ε. του γραφείου Π.Ε. της WWF Ελλάς παρουσίασαν στα σχολεία της Ζακύνθου το σχ. έτος 1997-98, συ-

Βιβλιογραφία



Νεογέννητα χελωνάκια στα χέρια των μικρών μαθητών από τη Ζάκυνθο

νολικά 32 προγράμματα περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης. Σε ορισμένα σχολεία η Μεσογειακή φώκια παρουσιάστηκε με τη μορφή θεατρικού δρώμενου.

- Το 10/θέσιο Δημ. Σχολείο Μαλαγάρων ασχολήθηκε με τους πελαργούς του τόπου τους. Μεταξύ άλλων δραστηριοτήτων οι μαθητές φωτογράφησαν και κατέγραψαν τις φωλιές των πελαργών του χωριού τους και τις αποτύπωσαν στο χάρτη.

- Η Δ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου Ασβεστοχωρίου ασχολήθηκε με τα απειλούμενα είδη των ζώων στην Ελλάδα.

- Τα παιδιά του 2/θεσίου Νηπιαγωγείου Αγ. Βασιλείου ασχολήθηκαν με τα ζώα του τόπου τους. Ένας από τους σκοπούς του προγράμματος ήταν να μάθουν να τα προστατεύουν.

- Η Στ' τάξη του 1ου Δημ. Σχολείου Καλοχωρίου στο πλαίσιο του προγράμματος "Τραγούδια και

σκέψεις για τα πουλιά και το περιβάλλον", έφτιαξαν φωλιές για να υποδεχτούν τα χελιδόνια.

- Με τα πουλιά και τα ζώα που εξαφανίζονται ασχολήθηκαν:

Η Παιδαγωγική Ομάδα του Γυμνασίου Αγ. Στεφάνου

Ι Το Γυμνάσιο Αρτέμιδος και

Ι Το Γυμνάσιο Αναβύσσου με θέμα: "Ροκ κελαηδίσματα"

Μάθαμε ότι το 109ο Δ.Σ. Θεσσαλονίκης καθώς και 1 ο Δ.Σ. Πανοράματος βραβεύτηκαν για εκθέσεις που έγραψαν οι μαθητές τους με θέμα: "Τα αδέσποτα ζώα"

- Το Λεύκωμα του Ελληνικού Κολλεγίου Θεσσαλονίκης είναι αφιερωμένο στο πρόγραμμα Π.Ε για τα πουλιά. Τα παιδιά της Γ' τάξης ασχολήθηκαν με τα απειλούμενα είδη της Β. Ελλάδας και τα αρπακτικά πουλιά, ζωγράρισαν πουλιά και έφτιαξαν φωλιές, για να υποδεχτούν τα χελιδόνια.

«Για τα δικαιώματα των ζώων»

Κώστα Τσίπηρα

Εκδόσεις: Νέα Σύνορα - Λιβάνη 1994

«Άνθρωποι και Ζώα»

στη νεοελληνική πεζογραφία

Ανθολόγηση - Επιμέλεια Δ. Παπακώστα

Εκδόσεις: ΩΚΕΑΝΙΔΑ 1995

«Για τους Σκύλους»

Μια συλλογή από τα καλύτερα κείμενα

που μιλούν για σκύλους

Εκδόσεις: Παπαδόπουλος 1993

«Η Γάτα στην παγκόσμια λογοτεχνία»

επιλογή - μετάφραση Ρήγας Καππίατος

Εκδόσεις: Καστανιώτη 2000

«Οι φίλοι μου οι τετράποδοι»

Ζωή Πασχλίδου

Εκδόσεις: Παρατηρητής 1997

«Τα δικαιώματα της Φύσης»

Ρ.Φ. Νας

Εκδόσεις: Θυμέλη 1995

«Αιλιάνος»

άπαντα 1ος -4ος

(Περί ζώων ιδιότητας)

Φιλολογική Ομάδα Κάκτου

Εκδόσεις: Κάκτος 2000

«Τριάντα χρόνια με τα Ζώα»

θ. Φλωρίδης

Εκδόσεις: Κάκτος 2001

«Η φροντίδα των κατοικίδιων ζώων»

Ντέιβιντ Αλντερτον

Μετάφραση: Α. Σαμωνά- Δ. Τσουήρη

Εκδόσεις: Πατάκη 2001

«Στα χνάρια της ελπίδας»

Τζέιν Γκούντολ

Μετάφραση: Α. Παπασταύρου

Εκδόσεις: Ωκεανίδα 2001

ΠΕΡΙΟΔΙΚΑ

«Το Βλέμμα»

«Τα σκυλιά μας και 'μείς»

«Μικρή Άρκτος» Έκδοση ΑΡΚΤΟΥΡΟΥ

«Η Ελπίδα» Έκδοση της GAWF

«Αρχέλων» Έκδοση του Συλλόγου

Προστασίας της θαλάσσιας χελώνας

«Ιστορίες για Φώκιες» Έκδοση της

Εταιρείας μελέτης και προστασίας της

Μεσογειακής Φώκιας (MOM)

Τον Οκτώβριο του 1993, κατά την 27η γενική συνδιάσκεψη της UNESCO και μετά από Ελληνική πρωτοβουλία, υπογράφηκε ένα προσχέδιο απόφασης σύμφωνα με το οποίο η UNESCO θα βοηθούσε στη δημιουργία και εφαρμογή του SEMEP (South - Eastern Mediterranean sea Project).

Το SEMEP είναι ένα πρόγραμμα - δίκτυο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης το οποίο ενσωματώνει τεχνολογικά, οικονομικά, ιστορικά, κοινωνικά και πολιτιστικά θέματα, καθώς επίσης ζητήματα ειρήνης, ανθρωπίνων δικαιωμάτων κ.ά. Το πρόγραμμα αυτό συνδυάζει τη διεπιστημονική διδασκαλία με την ολιστική μάθηση, αποσκοπεί δε και στη συσχέτιση του φυσικού και του κοινωνικού περιβάλλοντος με τις πολιτιστικές αξίες των λαών της Νοτιοανατολικής Μεσογείου, η οποία αποτελεί ένα σημαντικό σταυροδρόμι ανάπτυξης διαφορετικών πολιτισμών εδώ και χιλιετίες.

Το SEMEP απευθύνεται σε μαθητές νηπιαγωγείων, δημοτικών, γυμνασίων και λυκείων των χωρών: Αίγυπτος, Αλβανία, Βουλγαρία, Ελλάδα, Ιορδανία, Ισραήλ, Ιταλία, Κροατία, Κύπρος, Λίβανος, Λιβύη, Μάλτα, Παλαιστινιακή Αρχή, Ρουμανία, Σλοβενία, Συρία, Τουρκία και UNRWA. Το 1998 έγινε απόπειρα διεύρυνσης του προγράμματος στις υπόλοιπες χώρες της Μαύρης Θάλασσας (Αζερμπαϊτζάν, Αρμενία, Γεωργία, Μολδαβία, Ουκρανία, Ρωσία) όμως λόγω ανεπάρκειας χρηματοδοτικών πόρων και χρονικής σύμπτωσης της προσπάθειας αυτής με το τέλος της πρώτης περιόδου του προγράμματος το εγχείρημα απέτυχε σχεδόν αμέσως μετά τη γένεση του.

Το SEMEP βασίστηκε στην εμπειρία που αποκτήθηκε από άλλα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης της UNESCO (για τη Βαλκή BSP, για το Δούναβη BDRP, για την Καραϊβική CSP), είχε δε ως πρόθεση να αναπτύξει δεσμούς με μη κυβερνητικές οργανώσεις (π.χ. FEEE, ICASE). Αρχικά σχεδιάστηκε ως εξαετής (1994-1999) ενώ τον Ιούλιο του 2000 (συνάντηση εθνικών συντονιστών στη Γένοβα) η υλοποίηση του ανανεώθηκε για μία ακόμη εξαετία (2000-2006). Γλώσσα επικοινωνίας είναι η αγγλική. Πολλές από τις αρχικές δραστηριότητες του SEMEP σχετίστηκαν με τις αποφάσεις της διάσκεψης των Υπουργών περιβάλλοντος διαφόρων Μεσογειακών χωρών για τη βιώσιμη ανάπτυξη της Μεσογείου, με θέμα: "MED21" (Τύνιδα, 1994), η οποία ήταν αφιε-

Πρόγραμμα-Δίκτυο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Semep-Unesco

του **Θοδωρή Ορεινού, Εθνικού Συντονιστή ΤΟΥ ΔΙΚΤΥΟΥ**

ρωμένη στην προώθηση της εκπαίδευσης, της ενημέρωσης και της επιμόρφωσης του κοινού, ενώ παράλληλα ασχολήθηκε με θέματα που αφορούν τον τουρισμό, τις θαλάσσιες μεταφορές, την αλιεία, τις υδατοκαλλιέργειες, την ενέργεια και την πολιτιστική κληρονομιά.

Ο συντονισμός του SEMEP γίνεται από το γενικό συντονιστή του προγράμματος στην UNESCO και από τους εθνικούς συντονιστές, ένα σε κάθε συμμετέχουσα χώρα. Η επικοινωνία μεταξύ των συμμετεχόντων στο δίκτυο (μαθητών και εκπαιδευτικών) κατά την πρώτη εξαετία γινόταν κυρίως μέσω ενός εξαμηνιαίου περιοδικού (newsletter) και δευτερευόντως μέσω διαδικτύου (internet). Αντίθετα, κατά τη δεύτερη εξαετία γίνεται σχεδόν αποκλειστικά μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (e-mail). Στο διαδίκτυο υπάρχει μία παλαιότερη σελίδα (web page) για το SEMEP στη διεύθυνση:

<http://www.unesco.org/education/educprog/ste/projects/semep/index.htm>.

Μία φορά το χρόνο διοργανώνεται μία συνάντηση Εθνικών Συντονιστών για την αξιολόγηση της μέχρι τότε εφαρμογής του προγράμματος και τον προγραμματισμό των δραστηριοτήτων της επόμενης σχολικής χρονιάς. Επίσης λίαν επιθυμητή είναι η διοργάνωση ενός θερινού σχολείου ανά έτος για μαθητές και εκπαιδευτικούς από όλες τις συμμετέχουσες χώρες, εάν υπάρχει η απαραίτητη προς τούτο υψηλή χρηματοδότηση.

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ SEMEP

Το SEMEP έχει ως πρόθεση να δημιουργήσει ένα εκπαιδευτικό, περιβαλλοντικό και πολιτιστικό δίκτυο επαφών και συνεργασίας μεταξύ των μαθητών. Όπως και

τα άλλα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης έχει την ανάγκη εθελοντών καθηγητών που να ενδιαφέρονται για την επιτυχία του, καθώς επίσης Διεύθυνση σχολείου που να το αντιμετωπίζει με συμπάθεια.

Διαμέσου της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης συνδυάζει τη διεπιστημονική διδασκαλία (συνεργασία καθηγητών διαφόρων ειδικοτήτων υπό το συντονισμό ενός συντονιστή-καθηγητή) και την ολιστική διαδικασία έρευνας και μάθησης (κατανόηση των διαφόρων φαινομένων, κριτική σκέψη και ανάπτυξη δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων, λήψης αποφάσεων, επικοινωνίας).

Είναι συμπληρωματικό του κανονικού σχολικού προγράμματος και προτίθεται να προσφέρει στους μαθητές ένα μαθησιακό περιβάλλον μέσα στο οποίο να μπορούν να εκδηλώσουν τις κλίσεις τους και να αναπτύξουν δεξιότητες, που συνήθως δεν εκδηλώνονται κατά τη διάρκεια του σχολικού προγράμματος. Οι δραστηριότητες του φιλοδοξούν να κεντρίσουν το ενδιαφέρον των μαθητών για ανάληψη μαθητοκεντρικής έρευνας για το περιβάλλον, καθώς επίσης για επικοινωνία και συνεργασία με συμμαθητές τους από άλλα σχολεία της χώρας ή του εξωτερικού.

ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Σκοπός του προγράμματος είναι η προώθηση:

1. Διεπιστημονικής διδασκαλίας και ολιστικής διαδικασίας έρευνας και μάθησης, μέσω της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, που ενσωματώνει στα θέματα του φυσικού περιβάλλοντος και κοινωνικά, ιστορικά, επιστημονικά, τεχνολογικά, οικονομικά θέματα, καθώς επίσης και ζητήματα που αφορούν τα ήθη και τα έθιμα.
2. Συνεργασίας επικοινωνίας και πολιτιστικών ανταλλαγών μεταξύ των χωρών της Ανατολικής Μεσογείου και της Μαύρης Θάλασσας.
3. Ενημέρωσης πάνω σε θέματα του τοπικού και του ευρύτερου περιβάλλοντος της περιοχής και περαιτέρω σε θέματα του πογκόσμιου-γήινου περιβάλλοντος.
4. Ανάπτυξης δεσμών μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας για την περιβαλλοντική ενημέρωση και εκπαίδευση.
5. Χρησιμοποίησης νεωτεριστικών και αποτελεσματικών προσεγγίσεων διδασκαλίας.
6. Περιβαλλοντική αγωγή στην περιοχή της Ανατολικής

Μεσογείου και της Μαύρης θάλασσας.

Οι εκπαιδευτικοί στόχοι του προγράμματος συνοψίζονται στην εμπλοκή των μαθητών σε διαδικασίες:

1. Ανάπτυξης ενδιαφέροντος και φροντίδας για το περιβάλλον.
2. Ανάπτυξης ευφύιας, δημιουργικότητας και πνεύματος ομαδικότητας και συνεργασίας.
3. Ανάληψης σχεδιασμού της ερευνάς τους.
4. Προετοιμασίας για εργασία πεδίου, κατά τη διάρκεια του κανονικού μαθήματος, σε μια σειρά μαθημάτων.
5. Θεώρησης των παραγόντων ασφαλείας και κατάνοησης της ανάγκης εκτίμησης των κινδύνων.
6. Ανάληψης ουσιαστικής και κατανοητής έρευνας.
7. Εκμάθησης, δια μέσου της συμμετοχής σε εργασίες πεδίου σχετιζόμενες με τα υδατικά οικοσυστήματα (πρωτογενής πηγή δεδομένων).
8. Διεξαγωγής προσεκτικών και ουσιαστικών παρατηρήσεων.
9. Αναζήτησης και συλλογής πληροφοριών από πολλαπλές πηγές πληροφόρησης (δευτερογενείς πηγές δεδομένων).
10. Αξιοποίησης των δραστηριοτήτων πεδίου στη σχολική αίθουσα.
11. Ερμηνείας των δεδομένων και λοιπών ευρημάτων.
12. Διαμόρφωσης απόψεων και λήψης αποφάσεων.
13. Εξήγησης της κατάστασης και διατύπωσης προτάσεων για εναλλακτικές διαδικασίες.
14. Επικοινωνίας μέσω γραπτών κειμένων, παρουσιάσεων, συζητήσεων, ερμηνείας πινάκων και δημιουργίας γραφημάτων.

ΤΑ ΘΕΜΑΤΑ ΤΟΥ SEMEP ΚΑΙ ΟΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

(για κάθε θέμα παρέχονται φύλλα εργασίας και οδηγίες για τους καθηγητές και τους μαθητές)

Πρώτο θέμα: "Η ΘΑΛΑΣΣΑ ΚΑΙ ΕΜΕΙΣ ΣΧΕΣΗ ΖΩΗΣ" ("The sea and Us")

Οι δραστηριότητες πεδίου αυτού του θέματος περιλαμβάνουν:

α. A beach area: Μελέτη μιας ακτής με σχετικά ήπια χρήση, η οποία περιλαμβάνει δύο εξορμήσεις σε μία παραλία (ίδια και στις δύο εξορμήσεις): μία εξόρμηση κατά το Φεβρουάριο, που η παραλία είναι πρακτικά άδεια και μία εξόρμηση κατά το Μάιο, που η παραλία έχει κάποιους επισκέπτες-χρήστες της. Ο λόγος για τον οποίο γίνεται η έρευνα στην ίδια παραλία δύο φορές είναι για να παρατηρήσουν οι μαθητές τις περιβαλλοντικές διαφορές της κατά τις δύο αυτές περιόδους, ενώ ταυτόχρονα θα εξασκηθούν δύο φορές στις μεθόδους και πιθανά θα προτείνουν τις δικές τους τροποποιήσεις για την έρευνα. Η μελέτη στηρίζεται στην εξέταση διαφόρων παραγόντων και περιβαλλοντικών παραμέ-

τρων: προσπέλαση, διευκολύνσεις, χρήση, διατήρηση και βελτιώσεις, καθαρότητα (ποιότητα) νερού - πυθμένα - ακτής και ελκυστικότητα της παραλίας για τους χρήστες της.

β. Man-made structure on the seashore: Περιλαμβάνει άλλες δύο εξορμήσεις σε δύο, διαφορετικές μεταξύ τους, περιοχές της ακτής ή της θάλασσας που φιλοξενούν κάποιο, σχετικά μεγάλο μεγέθους, έργο υποδομής (λιμάνι, μαρίνα, βιοτεχνία ή βιομηχανία, ξενοδοχειακή μονάδα, εγκαταστάσεις υδατοκαλλιέργειας κ.ά.), με στόχο τη μελέτη των πλεονεκτημάτων της (αναγκαιότητα, απασχόληση, εισόδημα κ.ά.) σε σχέση με τις περιβαλλοντικές, κοινωνικές, αισθητικές κ.ά. επιπτώσεις της. Εδώ η μελέτη στηρίζεται στην εξέταση της παραπάνω κατασκευής από τρεις διαφορετικές σκοπιές: υποδομή, θετική επίδραση (ανάπτυξη), περιβαλλοντικές επιπτώσεις (ρύπανση). Επιδιώκουμε να κατανοήσουν οι μαθητές την πολυπλοκότητα και την αλληλεξάρτηση των περιβαλλοντικών παραγόντων και να αντιληφθούν την αναγκαιότητα για συνολική μελέτη τους και όχι τη μεμονωμένη εξέταση τους.

Δεύτερο θέμα: "ΤΟ ΝΕΡΟ ΚΑΙ Η ΖΩΗ" ("Water and life")

Το θέμα αυτό δίνει την ευκαιρία στους μαθητές να υπολογίσουν το νερό που χρησιμοποιείται στις καθημερινές δραστηριότητες των ανθρώπων και να μελετήσουν μερικά από τα περιβαλλοντικά, επιστημονικά, κοινωνιολογικά και πολιτικά ζητήματα που εγείρονται από την αλόγιστη χρήση του. Είναι σχεδιασμένο κατά τέτοιο τρόπο ώστε να ενημερωθούν οι μαθητές για το πώς χρησιμοποιείται το νερό από τον άνθρωπο: οικιακή χρήση (πόσιμο νερό, νερό για πλύσιμο ρούχων και πιάτων, νερό για την τουαλέτα κ.ά.), αρδευτικό νερό και νερό για βιομηχανική χρήση.

Οι μαθητές μελετούν, κάνοντας κατάλληλες περιβαλλοντικές μετρήσεις, τον τρόπο και το βαθμό στον οποίο είναι δυνατό να περιοριστεί η κατανάλωση του νερού. Διερευνούν τις στάσεις των τουριστών στο θέμα της διατήρησης του νερού του πλανήτη και τις συγκρίνουν με τις αντίστοιχες του ντόπιου πληθυσμού. Επίσης μελετούν την προέλευση των αποθεμάτων του νερού για κάθε χρήση του και τη βιωσιμότητα του τρόπου προμήθειας του. Εξετάζουν τις παραμέτρους και τους κανόνες υγιεινής του πόσιμου νερού. Τέλος, εξετάζουν τον τρόπο διάθεσης των αποβλήτων από τη χρήση του νερού και το κατά πόσο ρυπαίνουν το νερό της θάλασσας. Φιλοδοξία του προγράμματος είναι, μέσω της επικοινωνίας των μαθητών των διαφόρων σχολείων της χώρας και της αλλοδαπής, να συνταχθεί ένας χάρτης χρήσης νερού της περιοχής των χωρών που συμμετέχουν στο SEMEP.

Τα επτά φύλλα εργασίας του περιλαμβάνουν:

1. Our water use: χρήση και εξοικονόμηση του νερού από τον ντόπιο πληθυσμό, άτομα και οικογένειες.
2. Water usage by tourists: χρήση του νερού από τους τουρίστες και προσπάθεια εξοικονόμησης του από τα ξενοδοχεία. Διερεύνηση των στάσεων των τουριστών στην προσπάθεια εξοικονόμησης νερού.
3. Water supply: προέλευση του νερού που χρησιμοποιείται στην πόλη μας και σύγκριση με την αντίστοιχη προέλευση στις άλλες πόλεις-χώρες.
4. Disposing of water waste: διάθεση των αποβλήτων της χρήσης του νερού στην πόλη μας και στις άλλες πόλεις-χώρες.
5. Drinking water: προέλευση, κόστος και σκληρότητα του ποσίου νερού.
6. Water for irrigation: ανάγκες των διαφόρων καλλιεργούμενων, ποτιστικών, φυτικών ειδών σε νερό και σχέση των καλλιεργούμενων ειδών με τη διαθεσιμότητα του νερού στην περιοχή.
7. Water for industry: η βιωσιμότητα της διαχείρισης του νερού για βιομηχανική χρήση.

Τρίτο θέμα: "ΤΟ ΝΕΡΟ ΣΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ" ("Water in our environment")

Το θέμα αυτού του προγράμματος δίνει την ευκαιρία να μελετήσουμε διάφορα οικοσυστήματα σχετιζόμενα με το νερό στο περιβάλλον μας. Στο πλαίσιο αυτού μπορούμε να εξετάσουμε το νερό που χρησιμοποιούμε στη καθημερινή μας ζωή σε σχέση με περιβαλλοντικούς, επιστημονικούς, κοινωνικούς και άλλους παράγοντες. Το πρόγραμμα δίνει έμφαση στην ανάπτυξη, εκ μέρους των μαθητών, δεξιοτήτων επίλυσης προβλήματος και λήψης αποφάσεων. Οι δεξιότητες αυτές αποτελούν μέρος των προγραμμάτων σπουδών των διαφόρων μαθημάτων του σχολείου (και κυρίως των φυσιογνωστικών μαθημάτων και της φυσικοχημείας) και ως εκ τούτου καθίσταται ευκολότερη η ενσωμάτωσή τους στη διδασκαλία αυτών. Απώτερος σκοπός της υλοποίησης του προγράμματος πρέπει να είναι η δημιουργία ενός χάρτη των υδατικών συστημάτων της περιοχής της Μεσογείου, στην οποία υλοποιείται το SEMEP. Τα εννέα φύλλα εργασίας του περιλαμβάνουν:

1. Sources of water: πειραματική εργασία, η οποία θα διεξαχθεί στο σχολείο, που κυρίως αποτελεί μια γεωγραφική άσκηση σχετιζόμενη με τη βροχόπτωση και τα πρότυπα καιρού σε κάθε χώρα του δικτύου.
2. River water and its ecosystem.
3. River estuary and its ecosystem.
4. The sea and its ecosystem.
5. Lake / Reservoir water and its ecosystem.

Τα φύλλα εργασίας 2ο έως 5ο δίνουν την ευκαιρία στους μαθητές να εξετάσουν την ποιότητα του νερού και να μελετήσουν διάφορα οικοσυστήματα σχετιζό-

μενα με διαφορετικής προέλευσης νερό. Βεβαίως, είτε επειδή δεν υπάρχουν όλα τα οικοσυστήματα σε κάθε χώρα είτε επειδή τα υπάρχοντα οικοσυστήματα είναι δυσπρόσιτα ή βρίσκονται μακριά από το σχολείο, οι μαθητές είναι υποχρεωμένοι να συλλέξουν δεδομένα από δύο τουλάχιστον οικοσυστήματα και να επικοινωνήσουν με μαθητές σχολείων από άλλες χώρες του δικτύου για ανταλλαγή δεδομένων, εμπειριών και απόψεων.

6. Ownership of the water in our environment.

7. The fresh water ecosystem and us.

8. The ecosystems through the ages.

9. Water, water everywhere, but...

Τα φύλλα εργασίας 6ο έως 9ο περιλαμβάνουν αναζήτηση πληροφοριών από βιβλιογραφικές πηγές, επεξεργασία ερωτηματολογίων (που σχεδιάστηκαν από τους μαθητές) και συζητήσεις με διαφόρους ανθρώπους. Η εργασία αυτή επεκτείνεται στην πολιτιστική, κοινωνική και ιστορική διάσταση του νερού στο περιβάλλον μας.

Τέταρτο θέμα: 'ΑΣ ΠΡΑΣΙΝΙΣΟΥΜΕ' ("GOgreenQuiz")

Το θέμα αυτό προτάθηκε από τον Εθνικό Συντονιστή της Μάλτας και μ' αυτό γίνεται μία απόπειρα απλούστευσης του εκπαιδευτικού υλικού του SEMEP προκειμένου να μπορεί να χρησιμοποιηθεί και από μικρότερες ηλικίες μαθητών.

Οι μαθητές δίνουν απαντήσεις σε συγκεκριμένες ερωτήσεις και συγκεντρώνουν βαθμούς. Από το σύνολο των βαθμών προκύπτει το "πόσο πράσινο είναι" (How Green are you?). Από καιρού εις καιρό επαναλαμβάνουν τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και αυτοαξιολογούνται στο κατά πόσο βελτιώθηκαν οι στάσεις τους και οι συμπεριφορές τους προς το περιβάλλον.

Το πρόγραμμα περιλαμβάνει και τη συμμετοχή των μαθητών σε ένα διαγωνισμό για την προστασία του περιβάλλοντος, με θέμα το θαλάσσιο περιβάλλον. Οι μαθητές συγκεντρώνουν βαθμούς προσπαθώντας να ανακαλύψουν, να ευαισθητοποιηθούν και να ευαισθητοποιήσουν και, τέλος, να δράσουν για το περιβάλλον. Η παραπάνω ιδέα ήδη επεκτείνεται προς την κατεύθυνση ενός προγράμματος πολυμέσων (GREENwise) που εύκολα προσαρμόζεται στις διάφορες ηλικίες μαθητών και που ίσως αποτελέσει νέο θέμα του προγράμματος κατά τη σχολική χρονιά 2002-2003.

ΤΙ ΕΧΕΙ ΓΙΝΕΙ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟ SEMEP ΜΕΧΡΙ ΤΩΡΑ

Σε διεθνές επίπεδο

1. Η εναρκτήρια συνάντηση εθνικών συντονιστών και ειδικών (Αθήνα, Νοέμβριος 1994), κατά την ο-

ποία προτάθηκαν, συζητήθηκαν και αποφασίστηκαν κάποιες από τις δραστηριότητες του προγράμματος.

2. Η πιλοτική φάση εφαρμογής του προγράμματος (1995-1996) στα σχολεία.

3. Η πρώτη συνάντηση εθνικών συντονιστών (Αθήνα, Σεπτέμβριος 1996), κατά την οποία αξιολογήθηκε η πιλοτική φάση εφαρμογής του προγράμματος καθώς επίσης συζητήθηκαν και εγκρίθηκαν οι δραστηριότητες για τη σχολική χρονιά 1996-1997.

4. Το πρώτο έτος κανονικής υλοποίησης του προγράμματος στα σχολεία (1996-1997).

5. Το πρώτο θερινό σχολείο του SEMEP (Θεσσαλονίκη, Αύγουστος 1997) για δέκα μαθητές και δύο καθηγητές από καθεμιά από τις συμμετέχουσες στο δίκτυο χώρες.

6. Η δεύτερη συνάντηση εθνικών συντονιστών (Θεσσαλονίκη, Αύγουστος 1997), κατά την οποία αξιολογήθηκαν το πρώτο έτος κανονικής υλοποίησης του προγράμματος και το πρώτο θερινό σχολείο, καθώς επίσης συζητήθηκαν και εγκρίθηκαν οι δραστηριότητες για τη σχολική χρονιά 1997-1998.

7. Το δεύτερο έτος κανονικής υλοποίησης του προγράμματος στα σχολεία (1997-1998).

8. Η συνάντηση εθνικών συντονιστών και ειδικών από τις χώρες της Μαύρης Θάλασσας (Θεσσαλονίκη, Απρίλιος 1998), με στόχο τη διεύρυνση του SEMEP στις χώρες αυτές.

9. Η τρίτη συνάντηση εθνικών συντονιστών (Θεσσαλονίκη, Ιούλιος 1998), κατά την οποία αξιολογήθηκε η εφαρμογή του προγράμματος στα σχολεία, καθώς επίσης συζητήθηκαν και εγκρίθηκαν οι δραστηριότητες για τη σχολική χρονιά 1998-1999.

10. Το τρίτο έτος κανονικής υλοποίησης του προγράμματος στα σχολεία (1998-1999).

Από το Νοέμβριο του 1998, που η γενική συντονίστρια του προγράμματος στην UNESCO μετατέθηκε σε άλλη υπηρεσία στις Ινδίες, το πρόγραμμα δεν είχε ουσιαστικά γενικό συντονιστή. Εδώ τερματίζεται η πρώτη περίοδος υλοποίησης του. Στην αρχή της σχολικής χρονιάς 1999-2000, το τμήμα φυσικών επιστημών, τεχνολογίας και περιβαλλοντικής εκπαίδευσης της UNESCO πήρε την πρωτοβουλία να γίνει μία συνάντηση εθνικών συντονιστών (Αθήνα, Δεκέμβριος 1999) για να συζητηθεί το μέλλον του προγράμματος. Μετά από αυτήν, το πρόγραμμα εισέρχεται στη δεύτερη περίοδο υλοποίησης του με προοπτική νέας εξαετίας (2000-2006).

11. Η τέταρτη συνάντηση εθνικών συντονιστών (Γένοβα, Ιούλιος 2000), κατά την οποία τέθηκαν οι βάσεις για το νέο τρόπο λειτουργίας του SEMEP (πλέον αποκεντρωμένο με τους εθνικούς συντονιστές να διαδραματίζουν ουσιαστικότερο ρόλο και με επέκταση του προγράμματος σε μικρότερες ηλικίες μαθητών).

12. Τριήμερο σεμινάριο για δύο καθηγητές από καθεμιά από τις συμμετέχουσες χώρες (Αθήνα, Νοέμβριος 2000).

13. Το πρώτο έτος κανονικής υλοποίησης του προγράμματος (2000-2001) στα σχολεία κατά τη δεύτερη περίοδο του.

14. Τοπικό θερινό σχολείο μόνο για εκπαιδευτικούς και τους αντίστοιχους εθνικούς συντονιστές έξι, γειτονικών προς την Τουρκία, χωρών (Αττάλεια, Μάιος 2001). Αυτό ήταν μάλλον σεμινάριο καθηγητών παρά θερινό σχολείο.

15. Η πέμπτη συνάντηση εθνικών συντονιστών (Αττάλεια, Ιούνιος 2001), κατά την οποία αξιολογήθηκε το πρώτο έτος υλοποίησης της νέας περιόδου και σχεδιάστηκαν οι νέες δράσεις, κυρίως η παραγωγή νέου εκπαιδευτικού υλικού (τα πορίσματα της συνάντησης αυτής θα παρουσιαστούν αναλυτικά παρακάτω).

Σε εθνικό επίπεδο

1. Η πιλοτική φάση του προγράμματος (1995-96), στην οποία συμμετείχαν 2 Ελληνικά σχολεία.

2. Τρία σχολικά έτη κανονικής εφαρμογής του προγράμματος (1996-97, 1997-98 και 1998-99), στα οποία συμμετείχαν 22,27 και 45 Ελληνικά σχολεία αντίστοιχα.

3. Δύο προπαρασκευαστικές συναντήσεις - σεμινάρια, με την έναρξη κάθε χρονικής περιόδου εφαρμογής του προγράμματος (Μάρτιος 1997, για τη σχολική χρονιά 1996-97 και Δεκέμβριος 1997, για τη σχολική χρονιά 1997-98).

4. Μία συνάντηση αξιολόγησης της πορείας του προγράμματος (Μάιος 1998), στην οποία πήραν μέρος οι υπεύθυνοι καθηγητές των σχολείων του SEMEP και οι υπεύθυνοι περιβαλλοντικής εκπαίδευσης των αντιστοίχων Νομών.

5. Το πρώτο σχολικό έτος κανονικής εφαρμογής του προγράμματος κατά τη δεύτερη περίοδο (2000-2001), κατά το οποίο τελικά συμμετείχαν 18 Ελληνικά σχολεία.

Κατά τη σχολική χρονιά 2001-2002, όλα τα σχολεία του δικτύου θα εργαστούν και πάλι με κοινό θέμα το: "The Sea and Us" (χρησιμοποιώντας τα παλαιότερα φύλλα εργασίας 1996-1997). Άλλα θέματα (πέραν του κοινού) μπορεί να είναι τα: (α) "Mediterranean and food" και "Greenwise" (φύλλα εργασίας για αυτά θα αποσταλούν αργότερα).

Μέχρις ότου η UNESCO αναπτύξει και ενεργοποιήσει την κεντρική ιστοσελίδα του SEMEP μπορεί να χρησιμοποιείται η ιστοσελίδα που κατασκευάστηκε από την Ιταλίδα εθνική συντονίστρια και τέθηκε στη διάθεση των εθνικών συντονιστών του SEMEP στη διεύθυνση: <http://www.fisica.unige.it/~ilgioco/semep>

Κατ' αρχάς θεωρώ ότι δεν είναι αυτονόητες οι απαντηθείς στα ερωτήματα:

"γιατί ασχολούμαστε τόσο με την π.ε." και "γιατί θεωρούμε την εκπαίδευση για την αειφορία τόσο σημαντικό είδος εκπαίδευσης" Ως εκπαιδευτικοί της Π.Ε. οφείλουμε, τόσο στους εαυτούς μας, όσο και στους άλλους, να δίνουμε εξηγήσεις για το σκοπό την ουσία και το όραμα μιας εκπαίδευσης προσανατολισμένης στην αειφορία.

Η "εκπαίδευση για την αειφορία" αποτελεί, προς το παρόν, ένα πολύ μικρό κομμάτι των συστημάτων εκπαίδευσης, η ερμηνεία της αξίας της όμως, απαιτεί, εκ των προτέρων, μια συνολική θεώρηση τόσο της εκπαίδευσης, όσο και όλων των ζητημάτων που απασχολούν την ανθρωπότητα τις τελευταίες δεκαετίες.

Είναι γνωστό ότι το μοντέλο προόδου που ακολούθησε τον 20ο αιώνα, η συντριπτική πλειοψηφία των λαών του πλανήτη οδηγεί σε οδυνηρές διαπιστώσεις, αδιέξοδα και οικολογικές καταστροφές. Αρχίζουμε να μιλάμε για βιώσιμη ή αειφορική ανάπτυξη. Η πραγματικότητα επιβάλλει έναν επιθετικό προσδιορισμό στη λέξη "ανάπτυξη", αλλά η ανάπτυξη ως στόχος παραμένει (προσωπικά διαφωνώ με την έννοια "βιώσιμη ανάπτυξη" και επέλεξα τον τίτλο "βιώσιμο μέλλον").

Το μεγάλο ερώτημα όμως που παραμένει είναι:

Πώς θα σταματήσει η πορεία προς μη αντιστρεπτές υποβαθμίσεις στον πλανήτη μας;

Συνοπτικά και πολύ αισιόδοξα αυτή η λύση θα είχε ένα όνομα, θα λεγόταν: "ΟΛΟΚΛΗΡΟ.ΜΕΝΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΓΙΑ ΒΙΩΣΙΜΟ ΜΕΛΛΟΝ".

Λιγάκι ονειρικό, πολύ ουτοπικό, εκ γενετής αισιόδοξο, αυτό είναι το καλύτερο που μπορούμε να φανταστούμε για το μέλλον του πλανήτη γη. Δεν έχουμε άλλη διέξοδο από το να σχεδιάσουμε καλά το πώς θα κινηθούμε στο μέλλον. Ποια χαρακτηριστικά θα πρέπει να έχει ένας τέτοιος σχεδιασμός, αν ποτέ γίνει; θα πρέπει σίγουρα να περιλαμβάνει:

Δράση για θεραπεία και επανορθώσεις,
Πρόληψη, Διάρκεια και Παγκόσμια εφαρμογή.
Από τα ίδια του τα χαρακτηριστικά, ένας τέτοιος

(ουτοπικός έστω) σχεδιασμός, είναι αδύνατον να γίνει εφαρμόσιμος, αν δεν προϋποθέτει δύο πράγματα:

1. τη βούληση των κρατών και
 2. την ενεργό αποδοχή των πολιτών
- Και βέβαια ένας σχεδιασμός για βιώσιμο μέλλον σημαίνει κάτι περισσότερο από έναν κρατικό ή παγκόσμιο προγραμματισμό. Σημαίνει αλλαγή των συστημάτων αξιών των ανθρώπων. Αλλαγή στις αντιλήψεις μας για τη σχέση ανθρώπου - φύσης. Σημαίνει ότι ο άνθρωπος θα πάρει δραστηρικά μέτρα κατά του εαυτού του. Οφείλει λοιπόν ένας τέτοιος σχεδιασμός, να δώσει έναν κεντρικό ρόλο στην εκπαίδευση και να επιφέρει μια ουσιαστική μεταμόρφωση των εκπ/κών συστημάτων. Ποιος μπορεί να φανταστεί αλλαγές σαν αυτές που προαναφέρθηκαν χωρίς αλλαγές στο περιεχόμενο και τις αξίες και της τυπικής και της άτυπης εκπαίδευσης; Και ποιος μπορεί να ισχυριστεί ότι εμείς σήμερα έχουμε επαρκή παιδεία για να ζήσουμε με τις προϋποθέσεις και τους περιορισμούς που θα έθετε ένας "αειφορικός σχεδιασμός";

Όλα λοιπόν δείχνουν ότι βασικό μέρος του σχεδιασμού αυτού - τόσο εύκολου στα λόγια όσο δύσκολου σε εφαρμογή - θα πρέπει να είναι η κατάλληλη εκπαίδευση ή επανεκπαίδευση όλων των πολιτών

θα ήταν παράλειψη και μονομέρεια, όμως, αν δεν αναφερόμασταν και στα άλλα μέρη ενός τέτοιου σχεδιασμού που σίγουρα θα πρέπει να είναι:

1. Μια άλλη νομοθεσία
 2. Η ενίσχυση της έρευνας στην κατεύθυνση της αειφορίας (εξερεύνησης καθαρών και ήπιων τεχνολογικών εφαρμογών)
 3. Οι οικονομικές παρεμβάσεις υπέρ του περιβάλλοντος (π.χ. υπέρ αυτών που εξοικονομούν φυσικούς πόρους ή ενέργεια)
 4. Η διατήρηση των τοπικών πολιτισμών κ.ά.
- Κι όλα τα άλλα μέρη όμως ενός τέτοιου σχεδιασμού δεν παύουν να σχετίζονται με την παιδεία και την επίδραση της στον πολίτη, το νομοθέτη,

Ο ρόλος της Εκπαίδευσης σε έναν ολοκληρωμένο σχεδιασμό για βιώσιμο μέλλον

του Γκλιού Κωνσταντίνου,
δασκάλου, Υπεύθ. Π.Ε.Ν. Χαλκιδικής
Εισηγήση από το συνέδριο
της Π.Ε.Ν. Χαλκιδικής
(25-29 Ιουνίου 2001)

τον πολιτικό ή τον επιστήμονα.

Ας δούμε πρώτα

ΠΟΙΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΕΠΙΔΡΟΥΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η εκπαίδευση για αιεφόρο μέλλον, σε επίπεδο κράτους, σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό με τους εξής παράγοντες:

1. με την οικονομία της χώρας
 2. με τον τρόπο διακυβέρνησης της χώρας
 3. με την πίεση των περιβαλλοντικών προβλημάτων τα οποία αυτή αντιμετωπίζει και
 4. με την προϋπάρχουσα κουλτούρα του επισημονικού και του πολιτικού της δυναμικού
- Με πολλή ευκολία μπορούμε να πούμε ότι σε ελάχιστες χώρες οι παράγοντες αυτοί επιδρούν θετικά προς την κατεύθυνση ενός σχεδιασμού με αιεφορικούς στόχους.

Ας δούμε τώρα και κάποια

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΕΚΠ/ΣΗΣ ΓΙΑ ΑΙΕΦΟΡΟ ΜΕΛΛΟΝ τα οποία συχνά είναι δύσκολο να αποτελούν γνωρίσματα επίσημης κρατικής εκπ/σης:

1. (εμπειρία) γνώση από πραγματικά γεγονότα η απόσταση μεταξύ σχολείου και πραγματικής ζωής καλύπτεται δύσκολα και με μεγάλο κόστος (κυρίως σε παιδαγωγική προσπάθεια αλλά και σε χρόνο)
2. έκφραση απόψεων που προέρχονται από συλλογικούς προβληματισμούς κάποιες απόψεις ενοχλούν ή θεωρούνται βλαπτικές για τις επικρατούσες, με αποτέλεσμα να αποσιωπούνται. Οι μαθητές (και οι εκπ/κοί) ωθούνται έμμεσα στο κοινά αποδεκτό και οι πρωτότυπες απόψεις τους συναντούν εμπόδια
3. αμφισβήτηση της ορθότητας του δεδομένου μοντέλου ζωής δύσκολα γίνεται και εύκολα χαρακτηρίζεται ως τάση για περιθωριοποίηση
4. έρευνα για πλευρές των περιβαλλοντικών ζητημάτων που θίγουν δικά μας κεκτημένα, - διάθεση (του μαθητή και του εκπ/κού) για αλλαγές

στην προσωπική ζωή ούτε οι μαθητές μας, ούτε εμείς είμαστε έτοιμοι να δεχθούμε εύκολο, κάτι τέτοιο

Σε όλα αυτά προσθέστε το κόστος της εκπ/σης στις οικονομικά ασθενέστερες χώρες, τη σθεναρή αντίσταση τομέων της οικονομίας που θίγονται κτλ. κτλ. και τότε μπορείτε να αντιληφθείτε πόσο δύσκολη υπόθεση είναι να στρέψετε την επίσημη εκπ/ση σε αιεφορικούς στόχους. Κι όμως, όλες οι προσπάθειες μας (όλου του εκπ/κού κόσμου) να μεταδώσουμε περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση, δε θα είναι παρά μια ασήμαντη σχολική δραστηριότητα αν δε συνδυαστούν με τη σαφή στοχοθεσία της αιεφορικής σχέσης ανθρώπου - φύσης. Με μια στοχοθεσία που να έχει τη δυναμική να ανατρέπει παγιωμένες απόψεις και συνήθειες.

Η εκπ/ση για βιώσιμο μέλλον δεν περιορίζεται σε ό,τι σχεδιάζουν συνήθως τα επιτελεία των υπουργείων. Γιατί, βιώσιμο μέλλον σημαίνει για μας όχι απλά διατήρηση του πλανήτη, αλλά κοινωνική συνοχή, περιβάλλον που δεν κουράζει ψυχικά, τέχνη σε ακμή, Σημαίνει επίγνωση των ορίων της γνώσης και των δυνατοτήτων παρέμβασης στη φύση. Σημαίνει ισορροπία και μέτρο. Ονειρευόμαστε γιο την κάθε βαθμίδα εκπ/σης νέες συνθήκες και νέο σχεδιασμό, ώστε αυτή να καταστεί πραγματικά εκπ/ση στην υπηρεσία αιεφορικών στόχων

Δειγματοληπτικά αναφέρω:

Για την Α/ΘΜΙΑ Εκπ/ση:

Χρειαζόμαστε έμφαση στην κατανόηση των σχέσεων αλληλεξάρτησης όλων των πλασμάτων της φύσης. Δυστυχώς η σημερινή γενιά μαθητών υστερεί κατά πολύ, σε σχέση με όλες τις προηγούμενες, καθώς η αποκοπή του άνθρωποι από τη φύση, τις διαδικασίες και τους ρυθμούς της μεγαλώνει διαρκώς και περισσότερο. Η προσπάθεια των εκπ/κών της Α' βαθμίδας να διδάξουν στους μαθητές τους πράγματα που άλλες γενιές τα γνώριζαν από καθημερινά βιώματα είναι επίπονη.

Για τη Β/ΘΜΙΑ εκπ/ση:

Δυστυχώς εδώ μεγάλη δυσκολία δημιουργεί το γεγονός ότι το σχολείο ενεργεί συχνά, σαν προετοιμασία για τις σπουδές και το επάγγελμα εις βάρος της προετοιμασίας για υπεύθυνη πολιτική συμπεριφορά. Αν ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός στοχεύσει στην αιεφορία, τότε στη Β' βαθμίδα τα περιθώρια είναι μεγάλα για δράση στην κατεύθυνση της δημιουργίας πολιτικής συνείδησης και αισθήματος συνευθύνης για τα κοινά αγαθά.

Για τα ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑ:

Η πανεπιστημιακή κοινότητα, όπου διαμορφώνονται οι νέες παιδαγωγικές και διδακτικές τάσεις, αναρωτιέται ήδη για το ποιος θα είναι ο ρόλος της στην διαμόρφωση εκπαίδευσης για αιεφόρο μέλλον, αλλά κρίνεται αναγκαία μια ενίσχυση των προσπαθειών της στην κατεύθυνση αυτή. Τα περιθώρια για δημιουργία νέων διδακτικών και παιδαγωγικών προτάσεων στον τομέα είναι τεράστια, γιατί μια πραγματικά αιεφορική εκπ/ση δεν είναι δυνατόν να προσφέρεται μέσα από άκαμπτες μεθόδους. Τα πανεπιστήμια μπορούν, επίσης, να συντελέσουν στην περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των λαών, σύμφωνα με τις αρχές 18 και 20 της Στοκχόλμης (της εμπλοκής της επιστήμης στη βιώσιμη ανάπτυξη και της ροής της επιστημονικής πληροφόρησης). Με τη διάδοση πληροφοριών που σχετίζονται με τα περιβαλλοντικά ζητήματα η επισημονική κοινότητα έχει τη δυνατότητα να ενημερώνει τους πολίτες για το τι είναι αλήθεια και τι ψέμα σε όσα λέγονται για περιβαλλοντικά προβλήματα ή σχεδιάζονται από τους πολιτικούς. Έτσι το πανεπιστήμιο υπηρετεί την εκπαίδευση όλων των πολιτών για αιεφόρο μέλλον και όχι μόνο των μελών του.

Επίσης,

Μια πανεπιστημιακή εκπαίδευση στραμμένη στην αιεφορία, θα έχει πρόβλεψη για σφαιρική προσέγγιση του κόσμου κι αυτό σημαίνει άμεση στροφή προς την ενίσχυση της διεπιστημονικής συνεργασίας. Χρειαζόμαστε επιστήμονες διαφορετικών τομέων που να επικοινωνούν καλά.

Αφήνω σαν τελευταίο, αλλά όχι λιγότερο σημαντικό, το πρόβλημα της χρηματοδότησης των ερευνών. Όσο η χρηματοδότηση θα στρέφει την έρευνα στα πεδία που ενδιαφέρουν τις επιχειρήσεις θα είναι δύσκολο να περιμένουμε από τα πανεπιστήμια να εργαστούν υπηρετώντας την αειφορία.

ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΓΙΑ ΟΛΕΣ ΤΙΣ ΒΑΘΜΙΔΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Οφείλουμε

Την ενίσχυση του ρόλου της εκπ/σης στις τοπικές κοινωνίες,

Την εξάπλωση του προβληματισμού για θέματα όπως ο ρατσισμός, η ειρήνη, η καταπολέμηση της φτώχειας και των ανισοτήτων κτλ.

Μεγαλύτερη συνεργασία σχολείων με ερευνητικά ιδρύματα και

Την ενίσχυση των μαθητικών κοινοτήτων σε όλες αυτές τις κατευθύνσεις.

Ένα σημαντικό θέμα στο οποίο παραλείπουμε συνήθως να αναφερθούμε θεωρώ πως είναι ΟΙ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΣΤΑΣΕΙΣ ΑΠΕΝΑΝΤΙ ΣΤΗ ΦΥΣΗ, που πρέπει να αξιοποιηθούν από την εκπαίδευση. Η επιβίωση των τοπικών πολιτισμών αποτελεί πρόβλημα μείζονος σημασίας για το μέλλον του πλανήτη. Όσο σημαντική είναι η διατήρηση της βιοποικιλότητας στον πλανήτη, άλλο τόσο ίσως και περισσότερο σημαντική είναι η ανάγκη για τη διατήρηση των πολιτισμών των λαών.

Ο πολιτισμός κάθε "πρωτόγονου" λαού φανερώνει σε διάφορες εκφάνσεις της καθημερινότητας, τρόπους ζωής που σέβονται τα οικοσυστήματα στα οποία ζει. Οι ανθρωπολογικές έρευνες ανακαλύπτουν πλήθος δοξασιών, αντιλήψεων και άγραφων κανόνων που στο σύνολο τους αποτελούν φραγμούς στην ανθρώπινη απληστία και "άτυπα νομικά πλαίσια" που διασώζουν τη φύση από υπερβολές στις επεμβάσεις του ανθρώπου.

Όλος αυτός ο πολιτισμικός πλούτος κάθε λαού είναι απαραίτητο να μπει στην εκπαίδευση. Η

αναζήτηση του στα πλαίσια περιβαλλοντικών προγραμμάτων, η χρήση εμπειριών από παραδοσιακούς πολιτισμούς για εφαρμογές, η ενσωμάτωση της παραμέτρου αυτής σε όλα τα στάδια της τυπικής εκπαίδευσης είναι αναγκαία βήματα για μια σύνδεση του ανθρώπου με την εμπειρία των προηγούμενων γενεών.

Η τεχνολογική πρόοδος όσο δελεαστική κι αν είναι δεν μπορεί να θεωρείται επαρκής λόγος για την εξάλειψη των ιστορικών στοιχείων περιβαλλοντικών αντιλήψεων. Ο λόγος είναι νομίζω προφανής. Κάθε ανθρώπινη δράση που επιδρά στο περιβάλλον κρίνεται ως επιτυχημένη ή ως αποτυχημένη πάντα σε συνάρτηση με το χρόνο, θεωρούμε ότι ο σύγχρονος τεχνολογικός πολιτισμός πληρεί το κριτήριο της διάρκειας; Για όλα τα παραπάνω πιστεύω ότι αποτελεί ιστορικό λάθος του ανθρώπινου είδους να διαγράφει σε λίγα χρόνια πολιτισμικά στοιχεία αιώνων και να αποκόπτει την παιδεία των επόμενων γενεών από τις παραδοσιακές αντιλήψεις για τη σχέση ανθρώπου - φύσης.

Τι γίνεται με την εκπαίδευση ενηλίκων;

Συνήθως η εκπ/ση ενηλίκων εξυπηρετεί στόχους όπως η μείωση ανεργίας μέσω εξειδίκευσης ή επανεπίκρυσης. Πόσο προάγεται μια νέα στάση ζωής απέναντι στον πλανήτη και πόσο αυτό θα προκαλούσε (αν πουθενά εφαρμοζόταν) την αντίδραση των επιχειρήσεων που φοβούνται κάθε μείωση της δύναμης τους να επιδρούν στο κοινό;; Είναι δυνατόν να υπάρξει εκπαίδευση ενηλίκων ικανή να εξουδετερώνει ισχυρές επιδράσεις όπως η διαφήμιση καταναλωτικών προτύπων; Προβληματίζουν οι κυβερνήσεις τους πολίτες τους για το αν ο καταναλωτισμός βελτιώνει πραγματικά τη ζωή τους; Σε κάθε περίπτωση ένας εκπαιδευτικός σχεδιασμός για αειφόρο μέλλον δε θα πρέπει να παραβλέπει την εκπαίδευση ενηλίκων. Κι ας μην ξεχνάμε ότι η επίδραση που ασκούν στους νέους οι στάσεις και απόψεις των ενηλίκων αποτελεί έναν ισχυρό παράγοντα άτυπης εκπαίδευσης. Αυτό κάνει την εκπαίδευση ενηλίκων ακόμη πιο σημαντική.

ΠΩΣ ΕΙΝΑΙ όμως ΕΝΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΠΟΥ ΟΔΗΓΕΙ ΣΕ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ;

Ποια είναι τα προσόντα του δασκάλου που θα δώσει παιδεία με αειφορική προοπτική;

Ο εκπαιδευτικός αποτελεί τον συνδετικό κρίκο μεταξύ του κόσμου των ενηλίκων και της νέας γενιάς. Σε εποχές σαν τη δική μας που οι αλλαγές είναι μεγάλες, στέκεται σύνδεσμος μεταξύ ενός κόσμου που δεν μπορεί να φανταστεί το αύριο κι ενός κόσμου που θα κληθεί να το ζήσει. Χάρη στην επικοινωνία του με τους μαθητές γνωρίζει καλά τις τάσεις που επικρατούν στις νεότερες ηλικίες και διαισθάνεται τις νέες ανάγκες. Ειδικά ο δάσκαλος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που διδάσκει όλα τα μαθήματα, έχει την ευκαιρία να βλέπει ολιστικά τον κόσμο και αυτό είναι καλό. Η φιλοσοφία του εκπαιδευτικού, κατά τεκμήριο, δεν επηρεάζεται από επαγγελματικά συμφέροντα που προκαλούν παραμορφώσεις. Αντίθετα στο βαθμό που ανησυχεί για το αύριο των μαθητών του αντιστέκεται σε ό,τι νιώθει μη βιώσιμο και μακροπρόθεσμα βλαπτικό για τη φύση και τον άνθρωπο.

Οι δυνατότητες μας επομένως, για στήριξη μιας εκπ/σης σχεδιασμένης για αειφορία είναι μεγάλες. Οι νέοι έχουν όνειρα, αλλά χρειάζονται καθοδήγηση στην ανακάλυψη των αιτίων που προκαλούν παράλογες μορφές ανάπτυξης. Ποιος άλλος μπορεί να βοηθήσει σ' αυτή την ανακάλυψη εκτός από το δάσκαλο; Όσο περιορίζουμε το ρόλο μας στη μετάδοση γνώσης ανώδυνης για την πορεία του κόσμου, συμμετέχουμε κι εμείς στο έγκλημα που λέγεται "ανάπτυξη ως την καταστροφή".

Έχουμε όμως τη δυνατότητα να προσανατολισουμε τους νέους σε τρόπους ζωής που και οι ίδιοι δυσκολευόμαστε να ακολουθηθούμε;; Σε κάθε περίπτωση η αυτοκριτική μας είναι απαραίτητη, πριν από κάθε παιδαγωγική παρέμβαση. Εύχομαι ο λόγος που εκφέρουν οι άνθρωποι που αγαπούν την περιβαλλοντική εκπαίδευση να είναι λόγος που να περιέχει αυτοκριτική.

Επιπτώσεις από το πυρηνικό ατύχημα του Τσερνομπίλ στον ελληνικό πληθυσμό... και στην εκπαιδευτική διαδικασία...

του Κυριάκου Αθανασίου, Καθηγητή
περιβαλλοντικής Βιολογίας και
Αγωγής Υγείας στο ΠΤΔΕ-ΑΠΘ

Έχοντας ως καθηγητής στο ΠΤΔΕ του ΑΠΘ σε θέματα που σχετίζονται με το Περιβάλλον και την Αγωγή Υγείας μία θητεία που ξεπερνά πλέον τη δεκαετία, μπορώ να πω ότι ξέρω μερικά από τα ζητήματα αυτού του είδους που απασχολούν τον μέσο εκπαιδευτικό. Και κατ' επέκταση, τον μέσο Έλληνα. Μερικά από αυτά έρχονται και ζανάρχονται σχεδόν σε όλες τις συζητήσεις που γίνονται στην τάξη και αφορούν το περιβάλλον και την υγεία. Ας πούμε, τα "μεταλλαγμένα" τρόφιμα, τα βιομηχανοποιημένα τρόφιμα, τα φυτοφάρμακα, το Τσερνομπίλ και οι συνέπειες του... Και "δόξα τω θεώ", με όλα αυτά τα ΕΠΕΑΕΚ, τα προγράμματα επιμόρφωσης και με τα Διδασκαλεία τέτοιες ευκαιρίες για συζητήσεις υπήρξαν πάρα πολλές.

Το τελευταίο, (το ατύχημα του Τσερνομπίλ και οι συνέπειες του, δηλ.) μπορώ να πω, ότι είναι ένα από τα πλέον πολυσυζητημένα θέματα στην ελληνική κοινωνία και ένα από τα πλέον ενδιαφέροντα από τη σκοπιά της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Γιατί έχει δημιουργήσει πλέον την εντύπωση σε ένα σημαντικό μέρος των εκπαιδευτικών (και των υπολοίπων πολιτών) την άποψη ότι μετά το Τσερνομπίλ, "ό,τι τρώμε και πίνουμε είναι μολυσμένο"... άρα δεν τη γλιτώνουμε... άρα, προς τι η πρόληψη στα θέματα της υγείας και σε τελευταία ανάλυση προς τι η προστασία του περιβάλλοντος, όταν όλα έχουν γίνει "μπάχαλο"; Για τι είδους πρόληψη συζητάμε, όταν υπάρχουν φορείς ή δημοσιεύματα που μιλούν για "200.000 θύματα από το Τσερνομπίλ στα επόμενα 50 χρόνια στον Ελληνικό πληθυσμό"; Σε δύο περίπου, δηλ. γενιές.

Είμαι ένας από εκείνους που εδώ και αρκετά χρόνια ισχυρίζονται πως τα πράγματα δεν είναι έτσι. Πως υπάρχει σημαντικό περιθώριο για πρόληψη (και περιβαλλοντική και υγείας) και πως ως λαός ήμασταν αρκετά τυχεροί γιατί οι δόσεις που δεχτήκαμε, ήταν σε τελευταία ανάλυση αρκετά χαμηλές. Ήδη, μάλιστα, από

το 1994 που κυκλοφόρησε η πρώτη έκδοση του βιβλίου μου "Αγωγή Υγείας για εκπαιδευτικούς" και στο κεφάλαιο "Περιβάλλον και Υγεία: ιονίζουσες ακτινοβολίες", αναφέρω κατά λέξη τα εξής: "Πραγματικά, οι συνέπειες δε φαίνεται να είναι τόσο τραγικές, αφού στις 600.000 περίπου περιπτώσεις θανάτων από καρκίνο που αναμένονται στην Ελλάδα στο διάστημα της επόμενης γενιάς, φαίνεται πως θα προστεθούν, εξαιτίας του ατυχήματος του Τσερνομπίλ, άλλες 210 περιπτώσεις. Επίσης, στις 225.000 περίπου γεννήσεις παιδιών με γενετικές ανωμαλίες, που αναμένεται να γίνουν στην Ελλάδα στις τρεις επόμενες γενιές, υπολογίζεται ότι θα προστεθούν άλλα 60 επιπλέον περιστατικά".

Η πρόβλεψη μου αυτή φαίνεται να επιβεβαιώνεται, μια και εδώ και λίγο καιρό ήρθε στην επιφάνεια μια πολύ σοβαρή μελέτη του Εργαστηρίου Επιδημιολογίας της Ιατρικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών, σύμφωνα με την οποία δεν υπάρχει αύξηση της συχνότητας της παιδικής λευχαιμίας στην Ελλάδα μετά το Τσερνομπίλ (Εφημ. "ΤΑ ΝΕΑ", 26-4-2001). Ας δούμε αναλυτικά τι σημαίνει κάτι τέτοιο.

Επιβάρυνση τον πληθυσμού με ραδιενέργεια

Επιβάρυνση του πληθυσμού με ενέργεια		
Τρόπος έκθεσης	Δόση ενηλίκων (mrem)	Δόση παιδιών (mrem)
Τρόφιμα (I-131, Cs137)	80,4	115,6
Εισπνοή	5	7
Πόσιμο νερό	1	1
Εξωτερική ακτινοβολία	24,6	24,6
Σύνολο	111	148,2

Πίνακας 1. Επιβάρυνση του ελληνικού πληθυσμού με ραδιενέργεια από το ατύχημα του Τσερνομπίλ, τον πρώτο χρόνο μετά το ατύχημα (πηγή ΚΓΠΕ "Δημόκριτος", 1986).

Ο ελληνικός πληθυσμός εκτέθηκε στη ραδιενέργεια κυρίως με τρεις τρόπους: α) από την εξωτερική ακτινοβολία, β) από το

ραδιενεργό καίσιο (Καίσιο-137) και γ) από το ραδιενεργό ιώδιο (Ιώδιο-131). Τα δύο τελευταία τα πήραν οι άνθρωποι σαν "ραδιενεργό νουκλίδιο" μέσω του νερού και των τροφών. Οι υπολογισμοί που έχουν γίνει από το ΚΓΠΕ "Δημόκριτος" για την επιβάρυνση του ελληνικού πληθυσμού κατά τον πρώτο χρόνο μετά το ατύχημα (που είναι και ο πιο κρίσιμος) απεικονίζονται στον πίνακα 1.

Αναμενόμενες επιπτώσεις στην υγεία του ελληνικού πληθυσμού

Πριν από την οποιαδήποτε παράθεση των επίσημων υπολογισμών, που έχουν γίνει για τις αναμενόμενες επιπτώσεις στην υγεία από το πυρηνικό ατύχημα του Τσερνομπίλ, θα ήταν χρήσιμο για τον/την αναγνώστη/τρια να συγκρίνει τα στοιχεία του πίνακα 1 με τη δόση των 36 mRem που είναι η μέση ετήσια δόση ακτινοβολίας που δέχεται ένας μέσος αμερικανός σε ένα χρόνο. Με βάση τα στοιχεία αυτά και τη βοήθεια της γνωστής σχέσης ότι $1 \text{ Sv} = 100 \text{ rem}$, (ή αλλιώς ότι $1 \text{ mS} = 10 \text{ mrem}$), θα μπορούσε να καταλήξει κανείς στο συμπέρασμα ότι (αν οι υπολογισμοί του "Δημόκριτου" ήταν σωστοί), τότε η μέση επιβάρυνση του ελληνικού πληθυσμού από την ακτινοβολία του ατυχήματος ισοδυναμεί περίπου με το τριπλάσιο της μέσης δόσης που δέχεται ο μέσος Αμερικανός σ' ένα χρόνο.

Συμπερασματικά θα μπορούσαμε να πούμε ότι η συνολική περίσσεια νεοπλασιών όλων των τύπων κυμαίνεται ανάμεσα στις 4-18 νεοπλασίες από τις οποίες 2-10 είναι θανατηφόρες, ανά έτος για κάθε 10.000 άτομα που δέχονται μια δόση της τάξης του 1 sieved. Οι αριθμοί αυτοί αντιστοιχούν σε μια συγκεντρωτική περίσσεια της τάξης των 140-1.000 νεοπλασιών σε μία γενιά από τις οποίες 70-500 είναι θανατηφόρες, για μια έκθεση 10.000 ατόμων σε ένα sieved ακτινοβολίας.

θα έπρεπε, λοιπόν, λογικά, να αναμένουμε σύμφωνα με τους υπολογισμούς της έκθεσης του ελληνικού πληθυσμού στη ραδιενέργεια που

απελευθερώθηκε και έφθασε στη χώρα μας από το Τσερνομπίλ, όπως είχε γίνει αρχικά από τον "Δημόκριτο", μια περίσσεια σχεδόν 4000 θανάτων από καρκινογενέσεις για το διάστημα μιας γενιάς (περίπου μια 25ετία). Από αυτούς, α) οι 300 περίπου περιπτώσεις θα έπρεπε να σχετίζονται με λευχαιμίες και β) να είχαν ήδη κάνει την εμφάνιση τους στον ελληνικό πληθυσμό.

Ας δούμε πώς φθάνουμε στα δύο αυτά συμπεράσματα:

A) Ο αριθμός των λευχαιμιών που σχετίζονται με την έκθεση στην ακτινοβολία υπολογίζεται ως εξής: είναι γνωστό ότι όλοι οι τύποι της αυξάνουν σε συνάρτηση με τη δόση, με μόνη εξαίρεση τη χρόνια λεμφατική. Τα πρώτα 25 χρόνια μετά την έκθεση υπολογίζεται ότι η συνολική αθροιστική περίσσεια της λευχαιμίας είναι μία περίπτωση ανά έτος για κάθε 10.000 άτομα που εκτέθηκαν σε 1 sievert ακτινοβολίας (Jablon, S. and J.C.Bailar, Preventive Med., 9, 209). Επομένως, τα 130 περίπου συνολικά mS θα έπρεπε να ευθύνονταν για μια περίσσεια από 300 περίπου θανάτους από λευχαιμίες στο σύνολο του ελληνικού πληθυσμού.

B) Σε ό,τι αφορά το γεγονός ότι τα περιστατικά αυτά θα έπρεπε ήδη να είχαν κάνει την εμφάνιση τους στην ελληνική επικράτεια, αυτό συνάγεται από τις μελέτες που έχουν γίνει κυρίως, ανάμεσα στους επιζώντες μετά την ατομική βόμβα στη Χιροσίμα και το Ναγκασακί: εκεί, η περίσσεια σε λευχαιμίες εμφανίσθηκε ανάμεσα στο 1950-54 (περίπου 5-9 χρόνια μετά), ενώ η περίσσεια στους υπόλοιπους τύπους καρκίνου, έκανε την εμφάνιση της ανάμεσα στο 1965-69 (δηλαδή, περίπου μετά από 20-24 χρόνια).

Παρ' όλα αυτά, οι προβλέψεις αυτές δε φαίνεται να επαληθεύονται, τουλάχιστον όπως φάνηκε από μια σημαντική μελέτη που έγινε από τη γνωστή επιστημονική ομάδα. Πιο συγκεκριμένα, τελευταία, ανακοινώθηκαν τα αποτελέσματα μιας μακροχρόνιας μελέτης του Εργαστηρίου

Επιδημιολογίας της Ιατρικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών, σύμφωνα με την οποία δεν υπάρχει αύξηση της συχνότητας της παιδικής λευχαιμίας στην Ελλάδα (Εφημ. "ΤΑ ΝΕΑ", 26-4-2001).

Σύμφωνα με τη μελέτη αυτή, ο ετήσιος ρυθμός παιδικών λευχαιμιών στην Ελλάδα βρέθηκε να είναι 3,67 περιπτώσεις/100.000 παιδιά στην προ- Τσερνομπίλ περίοδο, 3,99 περιπτώσεις κατά την "άμεση" περίοδο μετά το ατύχημα και 3,38 περιπτώσεις στην μετά-Τσερνομπίλ περίοδο. Κάτι τέτοιο, αντιστοιχεί σε μία συχνότητα 338-399 περιπτώσεων λευχαιμιών το χρόνο σε ένα πληθυσμό 10 εκατομμυρίων, όπως είναι ο Ελληνικός. Αντίθετα, αν οι υπολογισμοί του "Δημοκρίτου" ήταν σωστοί, θα έπρεπε στους αριθμούς αυτούς να προστεθούν περίπου 300 επιπλέον περιστατικά λευχαιμίας, κατανεμημένα ανάμεσα στα έτη 1992-96. Κάτι, που ευτυχώς δε φαίνεται να επαληθεύεται.

Όλα αυτά που αναφέρω, ελπίζω να μην παρεξηγηθούν από κάποιον ή κάποιους (στην Ελλάδα ζούμε...). Ελπίζω δηλ. πως δε θα μου χρεώσει κάποιος την άποψη πως η ραδιενέργεια δεν είναι τόσο επικίνδυνη... κάθε άλλο. Είμαι από εκείνους που ξέρουν πολύ καλά την επικινδυνότητα της και το διακηρύττω. Και μάλιστα πιστεύω πως δεν υπάρχει "κατώφλι δόσης" προς τα κάτω. Και ο' αυτό θα πρέπει να είμαστε κάθετοι. Απλά ισχυρίζομαι πως σαν λαός φανήκαμε τυχεροί. Τόσο τυχεροί, ώστε να υπάρχει περιθώριο για εφαρμογή προγραμμάτων πρόληψης. Πρόληψης μέσα από προγράμματα και Περιβαλλοντικής Αγωγής και Αγωγής Υγείας (αν αυτά τα δύο είναι κάτι ξέχωρο.... αλλά αυτό είναι άλλου παπά ευαγγέλιο). Που θα τονίζουν το γεγονός ότι τα πράγματα σε ό,τι αφορά το Περιβάλλον και την Υγεία δεν είναι δοσμένα...δεν έχουν προκαθοριστεί ακόμη από παράγοντες (όπως η ραδιενέργεια) που είναι έξω από εμάς. Ότι υπάρχει περιθώριο για πρόληψη, μέσα από διαδικασίες παρέμβασης με στόχο τη διατροφή, την άθληση, το περιβάλλον, τον τρόπο ζωής.

**Η συνολική
σχολική
προσέγγιση
στην
περιβαλλοντική
εκπαίδευση - μια
δοκιμή στο
Ράλλειο
γυμνάσιο θηλέων
Πειραιά**

του Δρα. Δημήτρη Καλαϊτζίδη

Στο άρθρο περιγράφεται η εμπειρία εφαρμογής ενός προγράμματος "συνολικής σχολικής προσέγγισης" για το θέμα "ποτάμι" στο Ράλλειο Γυμνάσιο Θηλέων του Πειραιά. Αναπτύσσεται η μεθοδολογία εφαρμογής, καταγράφονται ορισμένα αποτελέσματα και παρουσιάζονται ενδεχόμενες αδυναμίες του προγράμματος, ενώ προτείνεται περαιτέρω έρευνα σχετικά με το αντικείμενο του θέματος.

Το ζήτημα της επίδρασης των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης σε όσο το δυνατόν μεγαλύτερο τμήμα του μαθητικού πληθυσμού, είναι ένα από τα πιο ακανθώδη και δυσεπίλυτα. Η περιβαλλοντική εκπαίδευση όπως γίνεται σήμερα στη χώρα μας (Ν.1892/91, Εγκ.ΥΠΕΠΘ Γ2/3594/30-8-91, Εγκ.Γ2/4867/28-8-1992, και μεταγενέστερες) εμπλέκει μόνο ένα πολύ μικρό ποσοστό μαθητών, το οποίο εκτιμάται στο 8 έως 10 % (Παπαπαύλου, 1999). Η συμμετοχή επαρκούς αριθμού μαθητικών ομάδων σε ημερήσια ή πολυήμερα προγράμματα Π. Ε. είναι επίσης περιορισμένη, διότι ο αριθμός των Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Κ.Π.Ε.) τα οποία προσφέρουν αυτά τα προγράμματα είναι ακόμη σχετικά μικρός απή χώρα μας (17), η διάρκεια των προγραμμάτων που προσφέρουν είναι σύντομη, ενώ ταυτόχρονα ο ωφέλιμος χρόνος λειτουργίας τους είναι εξ αντικειμένου μικρός (5-6 μήνες). Το πολυεπιστημονικό μοντέλο (infusion) (Hungerford & Peyton, 1986) μολοντί δοκιμάστηκε πιλοτικά από το ΥΠΕΠΘ και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο για τα μαθήματα των φυσικών επιστημών του γυμνασίου, δεν έχει ακόμη εισαχθεί στο εκπαιδευτικό σύστημα, αν και ελπίζουμε ότι η αλλαγή στα αναλυτικά προγράμματα και στα σχολικά εγχειρίδια που βρίσκεται σε εξέλιξη, θα περιλάβει και το ζήτημα αυτό (Καλαϊτζίδης & Ουζούνης, 2000).

Έτσι, το αίτημα να έχουν όλοι οι έλληνες μαθητές ευκαιρίες για περιβαλλοντική εκπαίδευση δε φαίνεται να είναι υλοποιήσιμο υπό τις παρούσες συνθήκες και με το υπάρχον νομοθετικό και θεσμικό πλαίσιο. Στην ανικανοποίητη αυτή ανάγκη είναι δυνατόν να δοθεί μια περιορισμένου βάθους απάντηση μέσω της υιοθέτησης από τα σχολεία της "συνολικής σχολικής προσέγγισης". Υπάρχουν δεκάδες έρευνες που αξιολογούν την επίδραση που έχουν διάφορες μορφές περιβαλλοντικής εκπαίδευσης σε αλλαγές της γνώσης, των στάσεων και της συμπεριφοράς των μαθητών (Leeming et al, 1993). Οι έρευνες αυτές δείχνουν ότι η συμμετοχή σε περιβαλλοντικές δραστηριότητες μπορεί να βελτιώσει τις φιλοπεριβαλλοντικές στάσεις

των παιδιών, τις γνώσεις τους ή και τα δύο ταυτόχρονα (Leeming et al, 1997). Η μετα- ανάλυση της Zelezny (1999) έδειξε ότι οι περιβαλλοντικές διδακτικές παρεμβάσεις στην αίθουσα διδασκαλίας βελτιώνουν την περιβαλλοντική συμπεριφορά περισσότερο αποτελεσματικά από ότι διδακτικές παρεμβάσεις που γίνονται σε μη παραδοσιακό περιβάλλον (εργαστήρια, κατασκηνώσεις, μελέτες στη φύση). Ο συνδυασμός περιβαλλοντικών μαθημάτων στην αίθουσα διδασκαλίας και στο φυσικό περιβάλλον μαζί με εργασία πεδίου δίνει στατιστικά σημαντική βελτίωση στις σχετικές γνώσεις των μαθητών (Καλαϊτζίδης, 1999). Φαίνεται λοιπόν, πως η διδασκαλία περιβαλλοντικών θεμάτων στη σχολική αίθουσα, δεν υπολείπεται σε αποτελέσματα από τη διδασκαλία στο πεδίο.

Η "συνολική σχολική προσέγγιση"

Με τον όρο αυτό εννοείται η ενασχόληση όλων των μαθητών ενός σχολείου με ένα κοινό θέμα, στα πλαίσια του καθημερινού σχολικού προγράμματος και μέσα από όλα τα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος. Η έννοια αυτή είναι διαφορετική του "πρασινίσματος" (greening) του αναλυτικού προγράμματος. Στηρίζεται στην άποψη πως η περιβαλλοντική εκπαίδευση πρέπει να διαχέεται ως ιδέα στο σύνολο της σχολικής ζωής, ως τρόπος δράσης και ευαισθητοποίησης με απώτερο στόχο τη συμμετοχή των ατόμων στη λήψη σχετικών αποφάσεων (Χρυσσαφίδης, 2000) ή πως η εκπαίδευση για ένα βιώσιμο μέλλον πρέπει να διαπερνά όλο το αναλυτικό πρόγραμμα, κάθε μάθημα, σε κάθε τάξη και σε κάθε επίπεδο (Gough, 1992).

Σύμφωνα με τη "συνολική σχολική προσέγγιση" ο Σύλλογος των Καθηγητών ή γενικότερα των εκπαιδευτικών, στην έναρξη της σχολικής χρονιάς, αποφασίζει και επιλέγει ένα θέμα οικολογικού ενδιαφέροντος, τοπικού ή υπερτοπικού χαρακτήρα και αναλαμβάνει να παράσχει στους μαθητές ολοκληρωμένη και σφαιρική εξέταση και ανάλυση του, μέσω κυρίως των μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος. Οι εκπαιδευτικοί κάθε ειδικότητας αποφασίζουν με ποιους τρόπους θα εντά-

ξουν στο μάθημα τους ένα τμήμα του προς εξέταση θέματος, ποιες εργασίες θα αναθέσουν, πώς θα τις αξιολογήσουν -βαθμολογήσουν, πόσες διδακτικές ώρες θα αφιερώσουν για το θέμα αυτό, με ποιες άλλες ειδικότητες θα χρειαστεί να συνεργαστούν για την καλύτερη ανάλυση του θέματος, ποιους πιθανούς εξωσχολικούς επιστήμονες θα ήταν χρήσιμο να καλέσουν για να μιλήσουν στους μαθητές, ποιο μπορεί να είναι ένα από αποτέλεσμα της διδασκαλίας τους, πώς μπορεί αυτή η πείρα να αξιοποιηθεί στο μέλλον, ποιο είναι το οικονομικό κόστος που αναλογεί στη δική τους συνεισφορά, πώς θα οργανωθούν οι σχολικοί περίπατοι και οι εκδρομές ώστε να ενταχθούν και αυτοί στο πρόγραμμα, κτλ. Γίνεται προσπάθεια να εμπλακούν στο πρόγραμμα όλοι οι εκπαιδευτικοί, όλων των ειδικοτήτων, αφού όλοι μέσα από το μάθημα τους έχουν τη δυνατότητα να παράσχουν κάτι στους μαθητές (γλώσσα, μαθηματικά, φυσικές επιστήμες, γεωγραφία, καλλιτεχνικά, τεχνολογία, πληροφορική, ξένες γλώσσες). Ορισμένα μαθήματα μπορούν να συμβάλλουν σε κάπως σημαντικότερο βαθμό από άλλα, ωστόσο όλα ανεξαιρέτως τα μαθήματα έχουν να προσφέρουν αρκετά στην περιβαλλοντική αγωγή των μαθητών (Gough, ό.π.)

Το πρόγραμμα αυτό δεν είναι βέβαια ένα αμιγές και τυπικό πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, αφού δεν περιλαμβάνει εργασία πεδίου για τους μαθητές και δεν δομείται με βάση τους στόχους, τις καθοδηγητικές αρχές και το τυπικό των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Ωστόσο, με μια μεγαλύτερη εμβάθυνση, με διατύπωση στόχων και σκοπών, με εισαγωγή εργασίας πεδίου, με την ανάθεση μικρο-ερευνών, με την αξιολόγηση, είναι δυνατόν να γίνει ένα καθ' όλα αξιόλογο πρόγραμμα.

Η "συνολική σχολική προσέγγιση" στο Ράλλειο Γυμνάσιο Θηλέων

Κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς 2000-2001 στο Ράλλειο Γυμνάσιο Θηλέων Πειραιά, συγκροτήθηκαν δύο ομάδες περιβαλλοντικής εκπαίδευσης από μαθήτριες της Β' και της Γ' τάξης, εκ

των οποίων η ομάδα της Β' ανέλαβε να εκπονήσει πρόγραμμα με θέμα "Ποτάμια, οι αρτηρίες της Γης". Το πρόγραμμα ήταν συνέχεια εκείνου της προηγούμενης σχολικής χρονιάς που το είχε υλοποιήσει πάλι η Β' τάξη του Γυμνασίου με τον ίδιο συντονιστή καθηγητή.

Το σχολείο συμμετείχε ταυτόχρονα και σε ένα πρόγραμμα Κομένιος I με ακόμη δύο ευρωπαϊκά σχολεία, ένα δευτεροβάθμιο σχολείο αρρένων από τη Βαυαρία της Γερμανίας και ένα μικτό δευτεροβάθμιο σχολείο από τη βόρεια Νορβηγία. Ο συντονιστής του ελληνικού σχολείου πρότεινε στην ομάδα των εταίρων να υιοθετηθεί η "συνολική σχολική προσέγγιση" (whole school approach), προκειμένου να επιδράσει το πρόγραμμα σε μεγαλύτερο αριθμό μαθητών. Η πρόταση δεν έγινε δεκτή, διότι διαφορετικές διοικητικές δυσκολίες και προβλήματα επικοινωνίας εκπαιδευτικών δεν καθιστούσαν εφικτή μια τέτοια προσέγγιση στα εταιρικά σχολεία της Γερμανίας και της Νορβηγίας. Έτσι αποφασίστηκε να γίνει μια δοκιμή στο ελληνικό σχολείο.

Σε συνεδρίαση του συλλόγου καθηγητών το μήνα Νοέμβριο του 2000, συμφωνήθηκε να υιοθετηθεί η προσέγγιση αυτή από το σχολείο και να γίνει προσπάθεια να εμπλακούν όσο το δυνατόν περισσότεροι καθηγητές.

Σε συνεννοήσεις των εκπαιδευτικών του σχολείου με τον συντονιστή του προγράμματος, συμφωνήθηκε να συμμετάσχουν καθηγητές και καθηγήτριες φιλόλογοι, φυσικών, αγγλικής, γαλλικής, τεχνολογίας, πληροφορικής, μουσικής και γεωγραφίας.

Στο μάθημα των Νέων Ελληνικών διδάχτηκε το διήγημα το Αντώνη Σαμαράκη "Το Ποτάμι". Μιλώντας με τις μαθήτριες μετά τη διδασκαλία, έγινε φανερό η πολύ μεγάλη συγκίνηση από το διήγημα, ωστόσο, όπως δήλωσαν αρκετές μαθήτριες, θα προτιμούσαν κάτι με λιγότερο "άσχημο τέλος"!

Στο μάθημα της Γεωγραφίας, εκτός από τα σχετικά κεφάλαια για τα ποτάμια που περιέχονται στο βιβλίο της Α' τάξης γυμνασίου έγιναν επιπλέον σχετικά μαθήματα με προβολή έγχρωμων διαφανειών,

ανατέθηκαν εργασίες για τους μεγάλους ποταμούς της Γης και συσχετίστηκε η παρουσία ποταμών με την ανάπτυξη ορισμένων χωρών, με σημαντικά ιστορικά-πολεμικά γεγονότα, με πολιτισμικές ανταλλαγές και γενικά έγινε μια προσπάθεια να συνδεθούν οι ποταμοί με θρησκευτικά, πολεμικά, πολιτισμικά, οικονομικά, κοινωνικά γεγονότα και τέλος διαβάστηκε το κείμενο του σουρεαλιστή ποιητή Ανδρέα Εμπειρικού "Αμούρ- Αμούρ".

Τα ίδια περίπου έγιναν και για τις μαθήτριες της Β' τάξης του Γυμνασίου όσον αφορά το μάθημα της Γεωγραφίας, με μια επιπλέον υπόμνηση φυσιολογικών στοιχείων για τα ποτάμια, στοιχείων που διδάχτηκαν στις μαθήτριες αυτές στη διάρκεια της προηγούμενης σχολικής χρονιάς στα πλαίσια του μαθήματος.

Στο μάθημα της Τεχνολογίας, ένα τμήμα της Β' τάξης ανέλαβε την κατασκευή μακέτας (ανάγλυφου χάρτη) των στενών του ποταμού Νέστου. Για το λόγο αυτό προμηθεύτηκαν τοπογραφικό χάρτη της περιοχής, τον μεγέθυναν και έκοψαν τα φωτοαντίγραφα κατά μήκος των ισοϋψών καμπυλών. Κόλλησαν διαδοχικά τις φωτοτυπίες με τις ισοϋψείς σε λεπτά φύλλα φελιζόλ και δημιούργησαν με αυτό τον τρόπο τον ανάγλυφο χάρτη. Μετά περιέχυσαν τη μακέτα με λεπτό στρώμα γύψου και χρωμάτισαν ανάλογα τα διάφορα τμήματα. Τέλος, δημιούργησαν με μια μικρή αντλία, προσομοίωση της ροής του ποταμού μέσω ενός κλειστού κυκλώματος νερού. Η εργασία ξεκίνησε στα μέσα Νοεμβρίου και τελείωσε γύρω στις 10 Μαΐου. Οι μαθήτριες της ομάδας, πριν προχωρήσουν στην κατασκευή της μακέτας, συγκέντρωσαν βιβλιογραφία σχετικά με τον ποταμό Νέστο, προετοίμασαν μια σχετική εργασία και αφού εμβάθυσαν στο θέμα προχώρησαν στην κατασκευή υπό την επίβλεψη του καθηγητή της Τεχνολογίας. Στο μάθημα της Πληροφορικής, οι μαθήτριες με την καθοδήγηση του καθηγητή Πληροφορικής και με τη συνεργασία μιας εκ των καθηγητριών της Αγγλικής γλώσσας, δούλεψαν με ένα αγγλικό ψηφιακό δίσκο σχετικά με τα ποτάμια. Ο δίσκος αυτός ήταν αλληλοδραστικός (interactive) και οδηγούσε στην απόκτηση γνώσεων σχετικών με τα

ποτάμια μέσω παιχνιδιών και ερωτημάτων, ενώ περιλάμβανε μικρής διάρκειας βίντεο με σχετικά θέματα, γλωσσάριο και μερικά ακόμη χαρακτηριστικά που τον έκαναν λειτουργικό και εξαιρετικά ελκυστικό. Η δραστηριότητα αυτή ήταν μέρος του μαθήματος Πληροφορικής που κάνουν στη διάρκεια της χρονιάς. Επίσης, οι μαθήτριες στη διάρκεια του μαθήματος, επισκέφτηκαν ιστοσελίδες δικτύων για τα ποτάμια ("Το Ποτάμι", GREEN-EUROPE) περιηγήθηκαν και έστειλαν μηνύματα στα εταιρικά σχολεία. Χρησιμοποίησαν ακόμη το Διαδίκτυο για να συγκεντρώσουν πληροφορίες σχετικά με τις εργασίες που τους ανατέθηκαν για τα ποτάμια. Επιπλέον έμαθαν αρκετή από τη σχετική ορολογία στην αγγλική γλώσσα.

Στο μάθημα των Γαλλικών, οι δύο καθηγήτριες ανέθεσαν εργασίες για τα ποτάμια της Γαλλίας (Λίγηρα, Ροδανό, Γαρούνα) και ιδιαίτερα για τον Σηκουάνα. Οι εργασίες αυτές ήταν πάρα πολύ καλές και παρουσιάστηκαν από τις μαθήτριες με φωτογραφίες, μουσική, κείμενο και διαφάνειες κατά τη διάρκεια της ετήσιας παρουσίασης στις 18 Μαΐου. Στο μάθημα των Αγγλικών, οι δύο καθηγήτριες ομοίως ανέθεσαν στις μαθήτριες εργασίες σχετικά με τον Τάμεση και με τον Ηριδανό. Οι εργασίες αυτές ήταν πολύ μεγάλες σε έκταση και βάθος και ιδιαίτερα αξιόλογες, αφού και οι δύο προέκυψαν μετά από συγκέντρωση και μελέτη εκτενούς βιβλιογραφίας. Μάλιστα η ομάδα που πραγματοποίησε τη μελέτη για τον Ηριδανό, πραγματοποίησε και επίσκεψη στο χώρο του Κεραμικού απ' όπου περνά ο Ηριδανός. Η παρουσίαση των εργασιών αυτών στο τέλος της σχολικής χρονιάς ήταν ένα μόνο μικρό τμήμα της συνολικής εργασίας των μαθητριών.

Στο μάθημα της Φυσικής ο καθηγητής διδάξε την έννοια της παροχής του ποταμού, στη χημεία διδάχτηκε η έννοια της οξύτητας (του PH) και έγινε αναφορά στη ρύπανση των ποταμών από χημικά λιπάσματα και απορρυπαντικά.

Στο μάθημα της Μουσικής, η καθηγήτρια διδάξε σε χορωδία παιδιών της Α' τάξης τρία τραγούδια για ποτάμια. Το πρώτο του Μάνου Χατζιδάκι (Ιλισός), δεύτερο ένα τραγούδι του Γάλλου συνθέτη

Ανανιάν, του 1530 και τρίτο, μελοποιημένο το ποιηματάκι του Ζ. Παπαντωνίου- "Από πού'σαι ποταμάκι"). Τα τραγούδια αυτά αποτέλεσαν υντερμέδια στη σχολική γιορτή της 18ης Μαΐου, οπότε παρουσιάστηκαν τα προγράμματα Π. Ε. και Αγωγής Υγείας του σχολείου μας.

Αποτελέσματα

Με την υιοθέτηση της συνολικής σχολικής προσέγγισης όλες σχεδόν οι μαθήτριες του σχολείου είτε ενεπλάκησαν απευθείας σε πρόγραμμα Π. Ε. (ομάδα Β' και Γ' γυμνασίου, ομάδα Τεχνολογίας) είτε εκπόνησαν βιβλιογραφικές μελέτες για τα ποτάμια είτε παρακολούθησαν μαθήματα σχετικά με τα ποτάμια είτε εκπόνησαν μελέτη στα πλαίσια συγκεκριμένου μαθήματος (γεωγραφία). Δεν πραγματοποιήθηκε γραπτή αξιολόγηση της επίδρασης του προγράμματος στις γνώσεις και στάσεις των μαθητριών, ωστόσο θεωρούμε πως η επίδραση του ήταν θετική. Η αξιολόγηση έγινε προφορικά με ερωτήσεις ανοικτού τύπου σχετικές με το ρόλο των ποταμών ως φυσικών πόρων, ως περιβαλλοντικών πόρων και ως πηγών ενέργειας στην υπηρεσία του ανθρώπου, ενώ συζητήθηκαν θέματα διαχείρισης και προστασίας των ποταμών από τις ανθρώπινες δραστηριότητες μέσω της αξιοποίησης δημοσιευμάτων από εφημερίδες και περιοδικά που αναφέρονταν σε πρόσφατα γεγονότα στα οποία διαδραμάτιζαν ρόλο κάποια ποτάμια (πλημμύρες, διεκδίκηση των νερών του Πηνειού και της λίμνης Πλαστήρα από κατοίκους διαφορετικών νομών της Θεσσαλίας, κτλ.). Όπως είναι γνωστό, στη χώρα μας δεν είναι ιδιαίτερα διαδεδομένη η συνεργασία μεταξύ των διδασκόντων ενός σχολείου είτε μεταξύ εκπαιδευτικών ίδιας ειδικότητας είτε, ακόμη περισσότερο, μεταξύ εκπαιδευτικών διαφορετικών ειδικοτήτων. Η συνολική σχολική προσέγγιση που υιοθετήθηκε από το Σύλλογο Διδασκόντων του σχολείου, βοήθησε ώστε να αναπτυχθεί αρκετά ικανοποιητική συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών διαφορετικών ειδικοτήτων (φιλολόγων, φυσικών, πληροφορικής, αγγλικής, γαλλικής) ενώ επίσης αξιόσημειωτη ήταν η επίδραση στην ομοιογένεια του



συλλόγου, στη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων, στη δημιουργία νησίδων δημιουργικότητας και συναγωνισμού μεταξύ των μαθητριών, χωρίς να υποτιμούμε τη βελτίωση της αυτοεικόνας του σχολείου εξαιτίας της προβολής των δραστηριοτήτων από τα μεγάλα τηλεοπτικά κανάλια της χώρας (ΜΕΓΚΑ και ΑΝΤ1).

Ένα σχολείο όπως το Ράλλειο, το οποίο προσελκύει μαθήτριες από την ευρύτερη περιοχή του Πειραιά, έχει ανάγκη να αποδεικνύει διαρκώς την αξία του, με όρους επιτυχίας των μαθητριών, με διάφορες εκτός αναλυτικού και ωρολογίου προγράμματος δραστηριότητες, με προσφορά μαθησιακών εμπειριών και ευκαιριών για τις μαθήτριες, με αποτελεσματικό συντονισμό όλων αυτών των δραστηριοτήτων, ώστε να εξασφαλιστούν μακροπρόθεσμα οι θέσεις εργασίας των εκπαιδευτικών που εργάζονται στο σχολείο αυτό.

Οι δραστηριότητες αυτές (Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Αγωγή Υγείας, Αγωγή του Καταναλωτή, Αγωγή Σταδιοδρομίας, Θεατρική Παιδεία, Πολιτιστικές Δραστηριότητες, έκδοση σχολικής εφημερίδας ή περιοδικού) δίνουν στις μαθήτριες του σχολείου γνώσεις, εμπειρίες και ικανότητες που δεν μπορούν να αποκτήσουν από το συνηθισμένο αναλυτικό πρόγραμμα. Επιπλέον συμβάλλουν καθοριστικά στην ανάδειξη των αρετών του σχολείου, στη σύσφιξη των σχέσεων σχολείου, γονέων και τοπικής κοινωνίας και αποτελούν παραδείγματα καλής πρακτικής για τη συνολική βελτίωση του σχολείου. Εκπαιδευτικοί που ασχολήθηκαν με τέτοιες μορφές δράσης τις περισσότερες φορές τις καθιέρωσαν στο σύνολο των δραστηριοτήτων τους (Χρυσάφιδης, όπ.Σ.62).

Στα αρνητικά της προσπάθειας μπορούν να περιληφθούν (α) το ότι δεν συμμετείχαν όλοι οι εκπαιδευτικοί και (β) το ότι δεν έγινε η προσέγγιση στο ίδιο επίπεδο και στο ίδιο βήθος από όλους τους εκπαιδευτικούς. Η μη συμμετοχή του συνόλου των εκπαιδευτικών του συλλόγου είναι αναμενόμενη και αφορά προσωπικές προτιμήσεις, προσκόλληση στο α-

ναλυτικό πρόγραμμα, ισχυρισμούς περί ανεπάρκειας χρόνου για τη σχετική προετοιμασία, έλλειψη σχετικής εκπαίδευσης στο Πανεπιστήμιο όπου φοίτησαν, έλλειψη ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης στο σχετικό αντικείμενο, έλλειψη αυτοπεποίθησης για τη διδασκαλία παρόμοιου θέματος, αξιολόγηση ως μη σημαντικού του εγχειρήματος, αδυναμία ορισμένων από τους εκπαιδευτικούς να εντοπίσουν αξιόλογη ύλη προς διδασκαλία κτλ. (Ham & Sewing, 1987-1988; Pettus & Teates, 1983; Tewksbury & Haris, 1982; Smith-Sebasto & Smit, 1977). Ωστόσο, θεωρούμε πως τα αρνητικά της συνολικής σχολικής προσέγγισης είναι ελάχιστα συγκρινόμενα με τα οφέλη που παρέχει στους μαθητές και τις μαθήτριες.

Προτάσεις

Πιστεύουμε ότι μια πιο λεπτομερής καταγραφή της πορείας ενός προγράμματος "συνολικής σχολικής προσέγγισης" και η συστηματική αξιολόγηση του μπορούν να προσφέρουν τις απαραίτητες γνώσεις και εμπειρίες για την πιο αποτελεσματική και συχνότερη χρήση αυτής της προσέγγισης για πληθώρα θεμάτων στο ελληνικό σχολείο. Η δοκιμή της "συνολικής σχολικής προσέγγισης" από συναδέλφους πρωτοβάθμιων και δευτεροβάθμιων σχολείων, μπορεί να δώσει αξιόπιστα αποτελέσματα όσον αφορά στην αξιολόγηση της συνεισφοράς μιας τέτοιας προσέγγισης, ώστε να εφαρμόζεται με μεγαλύτερη συχνότητα και σε μεγαλύτερη κλίμακα.

Ευχαριστίες

Ο συγγραφέας θέλει να εκφράσει τις θερμές του ευχαριστίες προς τους καθηγητές του Συλλόγου Διδασκόντων του Ραλλείου Γυμνασίου θηλέων Πειραιά για τη συνεργασία στη δοκιμή της συνολικής σχολικής προσέγγισης και για τον ενθουσιασμό που έδειξαν κατά την υλοποίησή της.

Καλαϊτζίδης, Α. (1999) Η συμβολή της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στη γεωγραφία. Διδακτορική διατριβή. Π.Τ.Δ.Ε.- Δ.Π.Θ. Αλεξανδρούπολη σελ. 175-183

Καλαϊτζίδης, Δ. & Ουζούνης, Κ. (2000). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: θεωρία και Πράξη, Εκδ. Σπανίδης Ξάνθη (δευτέρα έκδοση) σ. 107-108

Χρυσάφιδης, Κ. (2000) Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Ελληνικό Σχολείο (Μια ευκαιρία για ευρύτερη αναμόρφωση της σχολικής ζωής, θεματικό Συνέδριο ΚΕΜΕΤΕ, 4-5 Σεπτεμβρίου 2000, ΚΠΕ Κλετορίας, σελ. 55-63.

Παπαπαύλου, Θ. (1999), Η πορεία εξάπλωσης των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, τα σχολικά έτη 1991-92 και 1998-99. Περιλήψεις ανακοινώσεων στο 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο της ΠΕΕΚΠΕ, για την Π.Ε., σελ. 50-52

Gough, N. (1992) Blueprints for Greening Schools, Gould League, Melbourne, pp. 80-81.

Ham, S., & Sewing, O. (1987/1988). Barriers to environmental education. The Journal Of Environmental Education, 19(2), 17-24

Hungerford, H. & Peyton, R, (1986), Procedures for developing and Environmental Education Curriculum. UNESCO Series, Nr. 22

Leeming, F.C., Dwyer, W.O., Porter, B. E., & Cobern, M.K. (1993). Outcome research in environmental education: A critical review. The Journal of Environmental Education, 24 (4), 8-21.

Leeming, F.C, Porter, B.E., Dwyer, W.O., Cobern, M.K., & Oliver, D.P. (1997). Effects of participation class activities on children's environmental attitudes and knowledge. The Journal of Environmental Education, 28 (2), p.34.

Pettus, A., & Teates, T. (1983). Environmental Education in Virginia schools: A teacher survey. The Journal of Environmental Education. 15 (1), 17-21

Smith-Sebasto, N.J.& Smith, T.L. (1977)

Environmental Education in Illinois and Wisconsin: A tale of two States. The Journal of Environmental Education. 28 (4), 26-36

Tewksbury, S., & Harris, G (1982). The status of environmental education in northern New York. The Journal of Environmental Education, 13(3), 30-38

Zelezny, LC. (1999). Educational Interventions that improve environmental behaviors: A meta-analysis. The Journal of Environmental Education, 31(1),5-14

Υπαίθριος σχολικός χώρος εργαλείο αγωγής και εκπαίδευσης

Εκπαιδευτικό υλικό για την παιδαγωγική διάσταση και εκπαιδευτική αξιοποίηση του χώρου

της Κ. Ταμουσέλη,
Γεωπόνου - Αρχιτεκτόνισσας
τοπίου MPhil, Δρ. Παιδαγωγικών
Υπεύθυνης Π.Ε. Διεύθυνσης Δ.Ε.
Β' Θεσσαλονίκης

Ένα πιλοτικό πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο πλαίσιο Πολυεταρικής Σύμπραξης των Προγραμμάτων Κινητικότητας του ΕΠΕΑΕΚ

Η σχολική αυλή αποτελεί ένα χώρο στον οποίο οι μαθητές δαπανούν περίπου το 1/5 του συνολικού χρόνου τους στο σχολείο. Σύμφωνα με παιδοκεντρικές παιδαγωγικές απόψεις που αναγνωρίζουν το ρόλο του περιβάλλοντος στην ανάπτυξη του παιδιού, η σχολική αυλή αποτελεί χώρο αγωγής. Η σχέση που αναπτύσσει ο μαθητής με το σχολικό χώρο έχει ουσιαστικό ρόλο στην αγωγή, γιατί ο χώρος αυτός αποτελεί έναν από τους τρεις παράγοντες (παιδί-παιδαγωγός-χώρος) που επηρεάζουν την παιδαγωγική παρέμβαση και τα αποτελέσματά της. Και αυτό γιατί ο χώρος αποτελεί

- το πεδίο δραστηριότητας του παιδιού
- το πεδίο έκφρασης του εσωτερικού του κόσμου και
- το πεδίο επικοινωνίας του με τον εξωτερικό κόσμο

Συγχρόνως, η σχολική αυλή εκφράζει την άποψη της πολιτείας και την κυρίαρχη κοινωνική αντίληψη για την ποιότητα του χώρου που ταιριάζει στην εκπαίδευση των παιδιών.

Η σημερινή εικόνα της σχολικής αυλής είναι μια θάλασσα τσιμέντου, ένας κρανίου τόπος, ένας χώρος όπου κυριαρχεί το μπετόν, ένας χώρος ξένος και εχθρικός στη φύση και στο μαθητή. Ένα αισθητικά και βιολογικά στείρο τοπίο που δεν προσφέρει κανένα ερέθισμα αγωγής. Το περιβάλλον αυτό σχεδιάστηκε για να λειτουργήσει σε ένα αναχρονιστικό σχολείο που περιορίζει τη μάθηση στη σχολική αίθουσα και διατηρεί τον εκπαιδευτικό στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Είναι ένας χώρος που, όπως είναι σήμερα, δεν μπορεί να στηρίξει βιωματική μάθηση, αγνοεί τον ενεργητικό ρόλο του μαθητή στη μάθηση και δεν μπορεί να ενισχύσει δημοκρατικές παιδαγωγικές σχέσεις. Δεν ενισχύει

την κοινωνική αλληλεπίδραση των μαθητών και την αλληλεπίδραση του παιδιού με τη φύση, δεν μπορεί να εμπνεύσει σεβασμό στη φύση και να καλλιεργήσει περιβαλλοντική συνείδηση. Είναι ένας χώρος που αντανάκλα το ήθος ενός σχολείου που δε σέβεται και δεν εκτιμά ούτε το περιβάλλον ούτε τον ίδιο το μαθητή.

Ποια μέρη της πολιτείας για το μαθητή αντανάκλα αυτός ο σχολικός χώρος; Σε ποιες μορφές συμπεριφοράς υποκινεί το μαθητή; Ποια αίσθηση χώρου δημιουργεί σ' αυτόν; Και πώς αυτή η αίσθηση χώρου επηρεάζει την προσωπική ταυτότητα του; Μπορεί αυτός ο χώρος να προδιαθέσει σε σεβασμό και αγάπη για το σχολικό χώρο και για τα δρώμενα σ' αυτόν; Μπορεί ο μαθητής να οικειοποιηθεί έναν τέτοιο χώρο¹; Πώς μπορεί ο χώρος αυτός να καλλιεργήσει την αγάπη του μαθητή για τη φύση;

Όπως διαπιστώνει σε σχετική της έρευνα η Titman, σε ένα φτωχό σε ερεθίσματα υπαίθριο περιβάλλον αγωγής, όπως είναι η σχολική αυλή που δίνει στο παιδί ελάχιστες εμπειρίες και ευκαιρίες για παιχνίδι ως επί το πλείστον αυστηρά οριοθετημένες, ώστε να παρεμποδίζεται η δημιουργική αλληλεπίδραση του παιδιού με το υλικό περιβάλλον, "...το παιδί βιώνει έναν κόσμο άσχημο, ανιαρό και συχνά εχθρικό, επικίνδυνο, με κίνδυνο συχνά να υιοθετήσει ανάλογη στάση". Καταφεύγει έτσι σε ορισμένες περιπτώσεις σε καταστροφικές αλλαγές, αντιστρατεύόμενο τον κόσμο των ενηλίκων που τον θεωρεί εχθρικό².

Τις περισσότερες όμως φορές οι "τροποποιήσεις" που επιχειρεί το παιδί στο περιβάλλον του δεν έχουν καταστροφικό στόχο, αλλά την προσωπική του έκφραση και την "οικειοποίηση" του χώρου και την απόκτηση της προσωπικής του ταυτότητας. Οι τροποποιήσεις, όμως, αυτές συχνά ερμηνεύονται από τους ενήλικες ως καταστροφικές και οδηγούν στην υιοθέτηση από μέρους τους ανάλογης συμπεριφοράς απέναντι στο παιδί, το οποίο, με τη σειρά του, βιώνει τις εμπειρίες του αυτές ως αρνητικές³.

Οι σχολικές αυλές εκτός από χώροι αγωγής, είναι, ουσιαστικά, οι τελευταίες ευκαιρίες που έχουν

απομένει στη σύγχρονη πόλη, για να φιλοξενηθούν χώροι φύσης για τους μαθητές και να βελτιωθεί το αστικό περιβάλλον γενικότερα. Αποτελούν χώρους όπου με κατάλληλο σχεδιασμό θα μπορούσαν οι μαθητές να παρατηρούν, να συμμετέχουν και να μαθαίνουν από ένα δυναμικό σύνθετο και πλούσιο περιβάλλον. Να αποκτούν βιώματα από το περιβάλλον της φύσης, να το αγαπήσουν και, ως ενήλικες, να ενδιαφερθούν για την προστασία του. Αποτελούν χώρους όπου η παιδαγωγική διαδικασία και μάθηση θα μπορούσαν να αποτελέσουν ευχάριστη δραστηριότητα για το μαθητή.

Υπάρχουν σήμερα δυνατότητες παρέμβασης και προοπτικές για να αλλάξει ο χώρος αυτός, η εικόνα του οποίου καταδικάζεται καθημερινά από τους μαθητές, με πολύ έντονους τρόπους, όπως είναι οι κάθε είδους βανδαλισμοί; Με ποιες διαδικασίες μπορεί αυτός ο χώρος να μετασχηματισθεί και από εχθρικός σκουπιδοτόπος που είναι σήμερα να εξελιχθεί σε πραγματικό εκπαιδευτικό εργαλείο; Την τελευταία δεκαετία παρατηρείται σε παγκόσμιο επίπεδο μια κίνηση για να αποδοθεί ένας νέος ρόλος αγωγής στο χώρο αυτό. Ιδιαίτερα, ομάδες εκπαιδευτικών αναλαμβάνουν την πρωτοβουλία για τον επανασχεδιασμό του υπαίθριου χώρου στα σχολεία τους, σε συνεργασία με φορείς εκπαιδευτικής πολιτικής και με τη βοήθεια της τοπικής αυτοδιοίκησης.

Κινήματα, όπως το Learning through landscapes στη Μ. Βρετανία, το Skolans Uterum στη Σουηδία, το Greening schoolgrounds στο Καναδά και αλλού, εμφανίζονται και δραστηριοποιούνται στην κατεύθυνση αυτή και συνεργάζονται με τα Πανεπιστήμια, τα σχολεία, την τοπική αυτοδιοίκηση και το Υπουργείο Παιδείας με πολύ θετικά αποτελέσματα.

Στη χώρα μας αναγνωρίζεται η ανάγκη αναβάθμισης του σχολικού υπαίθριου χώρου. Ωστόσο, οι ενέργειες για τη βελτίωση του περιορίζονται σε σποραδικές λεκτικές επισημάνσεις, που ποτέ δε συνοδεύονται από κάποια οργανωμένη κίνηση αρμόδιων δημόσιων φορέων ούτε κάποια πρωτοβουλία οργανωμένης

δράσης από ενδιαφερόμενους φορείς. Στο πλαίσιο μιας πολυεταρικής σύμπραξης της δράσης 3 του Προγράμματος κινητικότητας του ΕΠΕΑΕΚ επιχειρήσαμε να ταράξουμε τα νερά μέσα από την πιλοτική εφαρμογή ενός προγράμματος με θέμα "Υπαίθριος σχολικός χώρος. Εργαλείο αγωγής και εκπαίδευσης". Στόχος ήταν ο παιδαγωγικός σχεδιασμός των αυλών των σχολείων που συμμετείχαν στο πρόγραμμα μέσα από συμμετοχικές διαδικασίες, καθώς και ο σχεδιασμός εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που αξιοποιούν τον υπαίθριο σχολικό χώρο ως παιδαγωγικό εργαλείο.

Στο πρόγραμμα συμμετείχαν τα σχολεία: Το 2ο Ενιαίο Λύκειο Νεάπολης (πρώην ΕΠΛ), 3ο Γυμνάσιο Νεάπολης, 2ο Πειραματικό Γυμνάσιο Θεσσαλονίκης, 5ο ΤΕΕ Ηρακλείου Κρήτης, Ενιαίο Λύκειο Ληξουρίου Κεφαλονιάς, Γυμνάσιο -Λύκειο Μεσοποταμίας. Την πρωτοβουλία για το πρόγραμμα, το σχεδιασμό, την επιστημονική στήριξη, το συντονισμό του προγράμματος και την επιμέλεια του παιδαγωγικού υλικού είχε η Ντίνα Ταμουτσέλη, Υπεύθυνη Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Β' Θεσσαλονίκης. Για την υλοποίηση του προγράμματος και την παραγωγή του εκπαιδευτικού υλικού συνεργάστηκαν οι εκπαιδευτικοί: Σταφυλλίδου Σταματία Μαθηματικός, Δημητρίου Πηνελόπη οικονομολόγος, Μιχαλάκη Δέσποινα θεολόγος, Παπαδοπούλου Παναγιώτα Μαθηματικός από το 2ο Ενιαίο Λύκειο Νεάπολης, Αντωνιάδου Ναζκού Φυσιολογίστρια, Καρδάρη Αθηνά Φιλολόγος από το 2ο Πειραματικό Γυμνάσιο Θεσσαλονίκης, Ευσταθίου Αικατερίνη Γυμνάστρια, Σιωπίδης Παναγιώτης Μηχανικός από το 3ο Γυμνάσιο Νεάπολης, Τζουλιανιάκη Ευαγγελία Κοινωνιολόγος από το Ενιαίο Λύκειο Ληξουρίου, Βασιλάκη Αναστασία Γεωπόνος από το 5ο ΤΕΕ Ηρακλείου, Παπαγιαννοπούλου Αικατερίνη Γαλλικής από Γυμνάσιο Μεσοποταμίας. Προϊόν του προγράμματος απετέλεσε εκπαιδευτικό υλικό που περιλάμβανε μια ταινία, ένα CDROM και 32 αυτοτελή φύλλα εργασίας.

Στο υλικό αυτό παρουσιάζονται οι δυνατότητες κατάλληλου σχεδιασμού της σχολικής αυλής, ώστε να λειτουργεί ως μέσο στήριξης μιας παιδαγωγικής προσέγγισης που διευκολύνει την ανάπτυξη δημοκρατικών παιδαγωγικών σχέσεων και καθιστά τη μάθηση μια ευχάριστη διαδικασία και συγχρόνως συμβάλλει και στην αισθητική και φυσική βελτίωση του περιβάλλοντος του σχολείου και της πόλης.

Σκοπός και στόχοι του εκπαιδευτικού υλικού

Το εκπαιδευτικό υλικό "Υπαίθριος σχολικός χώρος εργαλείο αγωγής και εκπαίδευσης" απευθύνεται σε μαθητές και εκπαιδευτικούς των Σχολείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και θα μπορούσε με κατάλληλες προσαρμογές να αξιοποιηθεί και από εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας, όπως άλλωστε έχει δείξει η πιλοτική εφαρμογή του σε δημοτικά σχολεία του Δήμου Νεάπολης Θεσ/κης. Σκοπός του εκπαιδευτικού υλικού είναι να βοηθήσει τα μέλη της σχολικής κοινότητας να ακολουθήσουν μια αποτελεσματική διαδικασία με βάση την προτεινόμενη μεθοδολογία για να βελτιώσουν αισθητικά και λειτουργικά τον υπαίθριο σχολικό χώρο, ώστε αυτός να ανταποκρίνεται σε σύγχρονες απόψεις για το ρόλο του περιβάλλοντος στην αγωγή και εκπαίδευση, και να τον αξιοποιήσουν για τη στήριξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Ειδικότερα αποσκοπεί:

Να γνωρίσει στους εκπαιδευτικούς

- Μια μεθοδολογία για την πορεία την οποία μπορούν να ακολουθήσουν με στόχο τη βελτίωση του υπαίθριου σχολικού χώρου
 - Έναν ενδεικτικό τρόπο εκπαιδευτικής αξιοποίησης του υπαίθριου σχολικού χώρου στη διδασκαλία διαφόρων γνωστικών αντικειμένων με εφαρμογή σύγχρονων διδακτικών προσεγγίσεων
- Να ενεργοποιήσει το ενδιαφέρον των μαθητών**
- να συμμετάσχουν σε προγράμματα επανασχεδιασμού της σχολικής αυλής, ώστε να γίνουν πιο ευχάριστες η διαδικασία μάθησης και η

παραμονή τους στο σχολείο, να ενισχυθεί η αυτοεικόνα και η αυτοεκτίμησή τους και συγχρόνως να κατανοήσουν τις διαδικασίες σχεδιασμού του περιβάλλοντος, το ρόλο του ανθρώπου στη διαμόρφωση του περιβάλλοντος, και να αποκτήσουν γνώσεις και δεξιότητες που θα συμβάλλουν στην εξέλιξη τους σε υπεύθυνους και ενεργούς πολίτες.

Η μεθοδολογία που προτείνεται εφαρμόστηκε πιλοτικά στα πλαίσια του προγράμματος και στηρίζεται σε συμμετοχικές διαδικασίες σχεδιασμού, στο επίκεντρο των οποίων βρίσκεται η σχολική κοινότητα, ώστε οι αλλαγές που θα προκύψουν να είναι βιώσιμες.

Οι παιδαγωγικές δραστηριότητες που περιλαμβάνονται σχεδιάστηκαν με στόχο να εγείρουν το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών να υιοθετήσουν σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις που χρησιμοποιούν το περιβάλλον για τη στήριξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στηρίζονται στην ενεργητική συμμετοχή του μαθητή στη μάθηση.

Δομή του εκπαιδευτικού υλικού

Το εκπαιδευτικό υλικό αποτελείται από υλικό για τον εκπαιδευτικό και για το μαθητή. Το υλικό για τον εκπαιδευτικό περιλαμβάνει ενημερωτικό κείμενο για τον παιδαγωγικό σχεδιασμό και την παιδαγωγική αξιοποίηση του υπαίθριου σχολικού χώρου, επίσης παιδαγωγικό υλικό που αναφέρεται στη μεθοδολογία υλοποίησης ενός Προγράμματος Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης για τον παιδαγωγικό σχεδιασμό του Υπαίθριου σχολικού χώρου καθώς και παιδαγωγικό υλικό που αναφέρεται στις διδακτικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις που απαιτεί η υλοποίηση των δραστηριοτήτων των φύλλων εργασίας με τους μαθητές. Το υλικό για το μαθητή περιλαμβάνει 32 δραστηριότητες διατυπωμένες σε 32 φύλλα εργασίας.

Ειδικότερα:

Το εκπαιδευτικό υλικό για το μαθητή

Αποτελείται από 32 αυτοτελή φύλλα εργασίας διαρθρωμένα σε δύο ενότητες. Στην Α' ενότητα τα φύλλα εργασίας πραγματεύονται θέματα που

αναφέρονται στον παιδαγωγικό σχεδιασμό του υπαίθριου σχολικού χώρου. Στο Β' μέρος τα φύλλα εργασίας αρθρώνονται με τρόπο ώστε να υλοποιούνται παιδαγωγικές δραστηριότητες από διάφορες γνωστικές περιοχές του αναλυτικού προγράμματος με βιωματικό τρόπο και συνεργατική και ομοκεντρική διδακτική προσέγγιση.

Κάθε φύλλο εργασίας περιλαμβάνει κατάλληλα επιλεγμένες δραστηριότητες σε κάθε μια διευκρινίζεται στο μαθητή ο τρόπος που θα εργαστεί. Οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να εργαστούν τόσο στην αίθουσα όσο και κυρίως στην αυλή του σχολείου, να χρησιμοποιήσουν ποικίλες πηγές πληροφόρησης (περιβάλλον, ειδικούς, έντυπο υλικό) και να έρθουν σε επαφή με τοπικούς φορείς και την τοπική κοινωνία. Οι διδακτικές δραστηριότητες εγείρουν το ενδιαφέρον του μαθητή, αξιοποιούν το χώρο ως εργαλείο μάθησης, ενθαρρύνουν την ενεργό συμμετοχή του μαθητή στη διαδικασία μάθησης.

Το παιδαγωγικό ολικό γιο τον εκπαιδευτικό

Το παιδαγωγικό υλικό για τον εκπαιδευτικό αποτελείται από αναλυτικό κείμενο με τη μεθοδολογία και τα στάδια που μπορεί να ακολουθήσει για την υλοποίηση ενός προγράμματος στα πλαίσια της Π.Ε. για τον παιδαγωγικό επανασχεδιασμό του υπαίθριου σχολικού χώρου με συμμετοχικές διαδικασίες. Περιλαμβάνει επίσης 32 αυτοτελή φύλλα οδηγιών (ισάριθμα με τα φύλλα εργασίας του μαθητή), κάθε ένα από τα οποία αναφέρεται στο αντίστοιχο φύλλο εργασίας του μαθητή. Στις οδηγίες γράφονται οι στόχοι, οι προτεινόμενες διδακτικές προσεγγίσεις καθώς και τα απαιτούμενα υλικά για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων.

Το υλικό αυτό που ολοκληρώθηκε το Δεκέμβριο του 2000, έχει παραχθεί σε 120 αντίτυπα που μοιράστηκαν σε ενδιαφερόμενους εκπαιδευτικούς, Υπεύθυνους Π.Ε, ΚΠΕ και έχει ήδη χρησιμοποιηθεί από πολλά σχολεία σε όλη την Ελλάδα..

Για τη βελτίωση και επέκταση του υλικού αυτού

και την εφαρμογή του από σχολεία σε όλη τη χώρα ζητήθηκε και έχει εγκριθεί από το Υπουργείο η λειτουργία θεματικού Δικτύου για το σχολικό έτος 2002-2003 με θέμα " Η Αυλή του Σχολείου". Για το δίκτυο αυτό, το συντονισμό του οποίου θα έχει η Δ/ση Δ. Ε. Β'Θεσσαλονίκης με το ΚΠΕ Ελευθερίου-Κορδελιού και συντονίστρια την Κ.Ταμουτσέλη, υπεύθυνη ΠΕ, έχει εξασφαλιστεί η συνεργασία: φορέων της τοπικής αυτοδιοίκησης από διάφορες περιοχές, των ΚΠΕ, της Παιδαγωγικής Εταιρείας, του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου, της Πανελληνίας Ένωσης Αρχιτεκτόνων Τοπίου, της Παιδαγωγικής Σχολής του ΑΠΘ, κ.ά.

Μέσα από τη σύντομη αυτή αναφορά στο πρόγραμμα θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε το Γραφείο Κινητικότητας του ΕΠΕΑΕΚ, χωρίς τη στήριξη του οποίου δε θα ήταν δυνατή η υλοποίηση του προγράμματος. Ιδιαίτερα ευχαριστούμε τον κ. Ζακκά για τη στήριξη που μας παρέχει σε δύσκολες φάσεις του προγράμματος. Επίσης ευχαριστούμε τους κ. Πνευματικά, Ε. Ραφαήλ και Π. Κασελάκη από το Εθνικό Ίδρυμα Νεότητας για τη βοήθεια τους σε θέματα οικονομικής διαχείρισης του προγράμματος.

Βιβλιογραφία

1. Dottner, R., Design for Play. N.York: Van Nostrand Reinhold Company Ltd., 1969, p.37.
2. Titman, W., "Special Places, Special People: the Hidden Curriculum of School Grounds. Winchester: Southgate Publishers, 1994, pp.84,86, 113.
3. Dattner, R., 1969, op.cit pp. 36-37

κών κινήτρων προς τον εκπαιδευτικό, ώστε να Ενθαρρυνθεί στο ρόλο του ως λειτουργού.

- Ολοένα και περισσότεροι Διευθυντές Σχολείων στηρίζουν τα προγράμματα Π.Ε. Ωστόσο η οργάνωση επιμορφωτικών σεμιναρίων για Διευθυντές θα βοηθήσει πολύ περισσότερο το θεσμό.
- Οι σύλλογοι των εκπαιδευτικών πρέπει να διευκολύνουν τους συναδέλφους που προσπαθούν να αναπτύξουν προγράμματα Π.Ε. Οι περιπτώσεις εκείνων που τους αντιμετωπίζουν ως γραφικούς ή ως "χαλαστές της πιάτσας" θα μειώνονται όπου οι σύλλογοι έχουν πληρέστερη ενημέρωση και όπου τα προγράμματα μας πείθουν για τη σοβαρότητα τους.
- Οι εκπαιδευτικοί έχουν δεχθεί με ενθουσιασμό τα Κέντρα Π.Ε και ζητούν με ζέση τις υπηρεσίες τους. Τα Κέντρα πρέπει να δώσουν έμφαση στην ανάδειξη θεμάτων αιχμής του τοπικού περιβάλλοντος και να δημιουργήσουν πλαίσια συνεργασίας (δίκτυα, τοπικά και διεθνή προγράμματα), που θα βοηθήσουν τα Σχολεία στη συλλειτουργία και με τους άλλους κοινωνικούς φορείς.
- Η συνεργασία με τους Δήμους δεν εξαντλείται σε αιτήματα οικονομικής στήριξης. Απεναντίας η οργανική σύνδεση του προγράμματος με τις υπηρεσίες του Δήμου επιβάλλεται σαν μέρος της ανάπτυξης της αρχής της σύνδεσης με την τοπική κοινωνία.
- Θεσμικό κίνητρο για την ενασχόληση με την Π.Ε μπορεί να είναι η κλιμακούμενη μοριοδότηση εκπαιδευτικών, Σχολείων, Κέντρων και Υπευθύνων Π.Ε και Κ.Π.Ε.
- Η Π.Ε είναι κατά βάση κοινωνική και εκπαιδευτική αναγκαιότητα και όχι οδός εκτόνωσης του εκπαιδευτικού.
- Είναι λυπηρό ότι σε ορισμένες περιπτώσεις γίνονται, με την κάλυψη του Διευθυντή του Σχολείου, πλασματικά προγράμματα για κάλυψη ωραρίου εκπαιδευτικών και μοίρασμα πλασματικών υπερωριών. Τέτοιες λογικές δυναμίζουν τα θεμέλια του θεσμού και συνιστούν παράνομες πράξεις. Ο Υπεύθυνος Π.Ε της τοπικής Διεύθυνσης οφείλει να δώσει τη μάχη για την ελαχιστοποίηση του φαινομένου.
- Τα σχολικά προγράμματα δεν είναι όλα της ίδιας εμβέλειας ούτε έχουν τις ίδιες ανάγκες. Συνεπώς η χρηματοδότηση τους θα πρέπει να κλιμακώνεται και όχι να είναι ισοπεδωτικά εξισωμένη. Επίσης, υπάρχει σαφής διαφοροποίηση ανάμεσα σε περιβαλλοντικές δράσεις ολίγων ημερών και στα πολύμηνα προγράμματα.
- Τα σχολικά προγράμματα Π.Ε χρηματοδοτούνται μετά το 1990 από τον κωδικό 5164. Στον ίδιο κωδικό όμως προστέθηκαν διαδοχικά τα πολιτιστικά προγράμματα και τα προγράμματα Αγωγής Υγείας, Αγωγής Καταναλωτή, Αγωγής Σταδιοδρομίας, ενώ ταυτόχρονα τα προγράμματα Π.Ε έχουν πολλαπλασιασθεί. Έτσι, αντί να αυξηθούν οι αντικειμενικές δυνατότητες χρηματοδότησης τους, έχουν μειωθεί δραστικά. Μολονότι η Π.Ε προβάλλει λιτά μοντέλα συμπεριφορών,

δεν είναι δυνατόν να αγνοήσει κανείς ότι ένα πρόγραμμα Π.Ε έχει στοιχειώδεις ανάγκες σε εκπαιδευτικά, αναλώσιμα και άλλα υλικά, σε μετακινήσεις, εκδόσεις, εκδηλώσεις και άλλα.

2) ΥΠΕΥΘΥΝΟΙ Π.Ε. ΤΟΠΙΚΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΣΕΩΝ

- Ο ρόλος του Υπευθύνου στην υποστήριξη των σχολικών προγραμμάτων υπήρξε καθοριστικός. Οι Υπεύθυνοι Π.Ε ήταν και οι πρωτοπόροι στην οργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων. Σήμερα όμως παρατηρείται μια αδυναμία στην ολοκλήρωση του ρόλου τους, που έχει να κάνει με τη μεγάλη αύξηση του αριθμού των προγραμμάτων καθώς και με την έλλειψη σαφούς θεσμικού πλαισίου που θα καθορίζει τα καθήκοντα και τα μέσα του Υπευθύνου.
- Εκφράστηκαν διαμαρτυρίες εκπαιδευτικών για έλλειψη συνεργασίας των Υπευθύνων μαζί τους, παρά τα αιτήματά τους.
- Διατυπώθηκαν απόψεις πως είναι αναγκαία η αύξηση του αριθμού των Υπευθύνων με βάση πληθυσμιακά και γεωγραφικά κριτήρια, πως πρέπει να πραγματοποιούνται τμηματικές συναντήσεις Υπευθύνου με ομάδες εκπαιδευτικών και πως ευχής έργο θα ήταν η απεμπλοκή του Υπευθύνου από λογιστικές διαδικασίες.
- Ο θεσμός του Υπευθύνου Π.Ε πρέπει:
 - A. να ενισχυθεί με αύξηση του αριθμού του στις περιοχές που τα πληθυσμιακά και γεωγραφικά δεδομένα το επιβάλλουν. Σε τέτοιες περιπτώσεις η τοποθέτηση ενός Υπευθύνου ανά Γραφείο Εκπαίδευσης θα λειτουργήσει πολύ θετικά. Στους Υπευθύνους θα πρέπει να δοθούν τα μέσα, για να οργανωθούν αποτελεσματικά τη δουλειά τους (εξοπλισμός γραφείων, βιβλιοθήκη κτλ.)
 - B. να ενισχυθεί θεσμικά, ώστε να μπορεί αποτελεσματικότερα να υποστηρίζει, να συντονίζει και να αξιολογεί τα σχολικά προγράμματα.
- Επιβάλλεται η αξιολόγηση του έργου του Υπευθύνου, ώστε να εκλείψουν τα φαινόμενα εκμετάλλευσης της θέσης για ιδίοις όφελος (ελεύθερος χρόνος, άλλες επαγγελματικές απασχολήσεις, σπουδές κτλ.).

3) ΚΕΝΤΡΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

- Τα 17 Κέντρα Π.Ε, που λειτουργούν σε όλη τη χώρα, είναι χώροι με επαρκείς υποδομές και εκπαιδευτικούς, διοικητικούς και ξενοδοχειακούς εξοπλισμούς, έχουν 7μελείς διεισθημονικές παιδαγωγικές ομάδες, που απασχολούνται σε αυτά με πλήρες ωράριο και προσφέρουν εκπαιδευτικά προγράμματα σε μαθητικές ομάδες, επιμορφωτικά σεμινάρια σε εκπαιδευτικούς, παράγουν εκπαιδευτικό υλικό και αναπτύσσουν θεματικά δίκτυα, τοπικές και διεθνείς συνεργασίες.
- Τα Κ.Π.Ε έχουν γίνει δεκτά με ενθουσιασμό από τον

εκπαιδευτικό και μαθητικό κόσμο και τις τοπικές κοινωνίες.

- Επιβάλλεται ο καλύτερος συντονισμός της λειτουργίας τους προκειμένου να έχουμε ποσοτική και ποιοτική αναβάθμιση των υπηρεσιών τους επωφελεία των σχολικών μονάδων. Η λειτουργία συντονιστικού Γραφείου για τα Κ.Π.Ε όλης της χώρας, που θα στελεχώνεται με προσωπικό ανάλογων προσόντων και θα έχει σαφείς αρμοδιότητες, είναι επιβεβλημένη.
 - Είναι επιβεβλημένη, επίσης η συμπλήρωση του χάρτη των Κ.Π.Ε όλης της χώρας με τρόπο που να εξασφαλίζει πρόσβαση σε όλο τον εκπαιδευτικό και μαθητικό πληθυσμό της (ίδρυση και λειτουργία νέων Κέντρων στο νησιωτικό χώρο και σε άλλους νομούς με βάση πληθυσμιακά, γεωγραφικά, οικολογικά και άλλα κριτήρια).
 - Η καλή συνεργασία Κ.Π.Ε και Υπευθύνων Π.Ε των τοπικών Δ/νσεων των Νομών εμβέλειας εκτός από υποχρέωση των δύο μερών είναι και αναγκαία προϋπόθεση για την καλή συνεργασία με τα Σχολεία.
 - Ύστερα από 7 χρόνια επιτυχημένης λειτουργίας των Κέντρων, απαιτείται η ένταξη βασικών λειτουργικών εξόδων στον τακτικό προϋπολογισμό του ΥΠ.Π.Θ και η διαμόρφωση ευέλικτου θεσμικού πλαισίου, που θα τους δίνει τη δυνατότητα αυτόνομης χρηματοδότησης μετά τον απογαλακτισμό από το Κ.Π.Σ.
 - Η λειτουργία διαχειριστικής επιτροπής, στην οποία θα εκπροσωπείται το Κ.Π.Ε και ο Δήμος ή το Ε.Ι.Ν ανά περίπτωση, θα διευκολύνει την αποτελεσματικότητα της ανάπτυξης των δράσεων.
 - Τόσο η στελέχωση όσο και η χρηματοδότηση των Κ.Π.Ε θα πρέπει να γίνεται με βάση τις ιδιαίτερες ανάγκες και το παραγόμενο έργο με αξιολόγηση της σχέσης δαπάνης -εκπαιδευτικού αποτελέσματος.
 - Οι εκπαιδευτικοί των Κ.Π.Ε, που επιτελούν πολύπλευρο έργο (εκπαίδευση, επιμόρφωση, παραγωγή υλικού, διοίκηση, συντονισμός, συνεργασίες με φορείς κ.ά.) και εργάζονται απογεύματα και αργίες θα πρέπει να αποζημιώνονται για την υπερεργασία τους και τις υπερωρίες.
 - Οι εκπαιδευτικοί των Κ.Π.Ε, όπως και τα άλλα στελέχη εκπαίδευσης χρειάζονται ιδιαίτερα επιμορφωτικά προγράμματα.
 - Η λειτουργικότερη σύνδεση των Κ.Π.Ε με τα Σχολεία μπορεί να επιτευχθεί με την αρμονική συνεργασία Κ.Π.Ε και Υπευθύνων σε διακριτούς συμπληρωματικούς ρόλους και με την ενίσχυση θεματικών δικτύων.
- ## 4) ΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΔΙΚΤΥΩΣΕΙΣ
- Τα περιφερειακά, εθνικά και διεθνή θεματικά δίκτυα:
 - α. δίνουν τη δυνατότητα οργανωμένης επιστημονικής και παιδαγωγικής στήριξης των σχολικών προγραμμάτων,
 - β. διαμορφώνουν πλαίσιο επικοινωνίας μέσω των συναντήσεων εργασίας των φυλλαδίων ενημέρωσης και

των μέσων της σύγχρονης τεχνολογίας, γ. βοηθούν τους συμμετέχοντες να διαμορφώσουν μέσα από την ανταλλαγή απόψεων, εμπειριών και πληροφοριών πληρέστερη εικόνα για το θέμα που μελετούν και 5. ευνοούν την ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού και συλλογικών δράσεων.

- Στα θεματικά δίκτυα πρέπει να διασφαλίζεται:
 - η επιστημονική στήριξη από ειδικούς επιστήμονες,
 - η αποκεντρωτική λειτουργία με τη συνεργασία Κέντρων και Υπευθύνων σε όλη τη χώρα και
 - η ουσιαστική συμμετοχή των σχολικών ομάδων.
- Στα θεματικά δίκτυα πρέπει να υπάρχει βάθος χρόνου, ώστε να αναπτυχθεί πιλοτική φάση και στη συνέχεια απαιτείται τουλάχιστον διετής λειτουργία.
- Τα θεματικά δίκτυα πρέπει να αφήνουν βαθμούς ελευθερίας στους συμμετέχοντες, ώστε να αποφευχθεί η συνταγοποίηση.
- Επιβάλλεται η διαρκής αξιολόγηση.

5) Επιμόρφωση

- Μέχρι σήμερα έχουν επιμορφωθεί από ΠΕΚ, ΚΠΕ, ΑΕΙ και Υπευθύνους πάνω από 10.000 εκπαιδευτικοί. Η επιμόρφωση αυτή ήταν βραχυχρόνια, 25 έως 40 ωρών, και περιελάμβανε γενικές και θεωρητικές ενότητες για τα περιβαλλοντικά προβλήματα, την οικολογία, την αναγκαιότητα, τις αρχές και τα χαρακτηριστικά της ΠΕ και ενότητες παιδαγωγικής πρακτικής με εργασία ομάδων για την οργάνωση και υλοποίηση προγράμματος ΠΕ μέσα και έξω από το Σχολείο.
- Δεν έχει εξετασθεί συστηματικά, αν οι εκπαιδευτικοί μετά την επιμόρφωση υλοποιούν προγράμματα στο Σχολείο.
- Φαίνεται ότι τα επιμορφωτικά σεμινάρια πλέον θα πρέπει να απευθύνονται σε διαφοροποιημένα επίπεδα αρχαρίων, προχωρημένων και στελεχών.
- Διατυπώθηκαν οι απόψεις για:
 - την παροχή άδειας από το ΥΠΕΠΘ για περισσότερες ημέρες επιμόρφωσης
 - την προσθήκη επιστημονικών ζητημάτων,
 - την ανάπτυξη κοινής γλώσσας επικοινωνίας,
 - την ανάγκη γενικής εισαγωγικής επιμόρφωσης όλων των εκπαιδευτικών και
 - την ηθική τόνωση αυτών που παίρνουν μέρος στα σεμινάρια.
- Από τις αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών φαίνεται ότι προτιμούν τα σεμινάρια που έχουν πρακτικό παιδαγωγικό προσανατολισμό και όχι αθροίσματα διαλέξεων.
- Επιτυχέστερα θα είναι τα σεμινάρια Κέντρων ΠΕ σε συνεργασία με Υπευθύνους ΠΕ και Πανεπιστημιακούς. Τα ΚΠΕ έχουν υποδομές και παιδαγωγική ομάδα, είναι θεσμοθετημένα όργανα του ΥΠΕΠΘ όπως και οι Υπεύθυνοι ΠΕ, γνωρίζουν την εκπαιδευτική πραγματικότητα, ενώ οι Πανεπιστημιακοί έχουν τις έγκυρες γνώσεις για το ε-

κάστοτε αντικείμενο και την παιδαγωγική θεωρία.

6) ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΕΣ ΜΕ ΑΛΛΟΥΣ ΦΟΡΕΙΣ

- Οι συνεργασίες με το ΥΠΕΧΩΔΕ, το Υπουργείο Γεωργίας, το Υπουργείο Εμπορικής Ναυτιλίας, τις Γενικές Γραμματείες Νέας Γενιάς και Λαϊκής Επιμόρφωσης, το ΕΙΝ, τους Δήμους και τους πολυπληθείς μη Κυβερνητικούς Οργανισμούς, έχουν βοηθήσει στο άνοιγμα του Σχολείου στην κοινωνία και κυρίως στην ποιότητα των προγραμμάτων. Όπου οι ρόλοι είναι σωστά καθορισμένοι, οι φορείς αυτοί ενισχύουν την ΠΕ και συμπράττουν με τα θεσμοθετημένα όργανα του Υπουργείου Παιδείας, τα οποία πρέπει να έχουν την ευθύνη του συντονισμού και της υλοποίησης.
- Οι συνεργασίες με άλλους Κυβερνητικούς και μη Κυβερνητικούς φορείς που τα αντικείμενα και τα ενδιαφέροντα τους συνδέονται είτε με τη διαχείριση του περιβάλλοντος είτε με την ενημέρωση, ευαισθητοποίηση και εκπαίδευση άλλων ομάδων στόχων, προάγουν τα προγράμματα ΠΕ και οδηγούν στην επιθυμητή συλλειτουργία των κοινωνικών φορέων και ομάδων.
- Η εκπαίδευση των μαθητών και ο συντονισμός των εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι έργο των εκπαιδευτικών και των θεσμοθετημένων οργάνων του ΥΠΕΠΘ. Οι άλλοι φορείς συμπράττουν ενισχύοντας την ΠΕ παράλληλα με τις κύριες δράσεις τους, που αφορούν το περιβάλλον και άλλων ομάδων στόχους.
- Η εμπλοκή της τοπικής αυτοδιοίκησης, των επιστημονικών ιδρυμάτων, των διαφόρων Κυβερνητικών και μη Κυβερνητικών φορέων, των συλλόγων γονέων, των τοπικών ΜΜΕ, δίνει στα προγράμματα την κοινωνική διάσταση και τη βάση διάλογου για τη διαχείριση του τοπικού περιβάλλοντος.
- Είναι πολύτιμη η συνεισφορά ειδικών επιστημόνων ή εκπροσώπων φορέων στο γνωστικό μέρος των προγραμμάτων και της επιμόρφωσης.

7) ΔΙΕΘΝΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

- Τα προγράμματα αυτά έδωσαν στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές τη δυνατότητα να διευρύνουν τους ορίζοντες τους και να σκεφθούν παγκόσμια ως πολίτες του πλανήτη.
- Η κριτική μεταφορά εμπειρίας είναι ιδιαίτερα θετική για το εκπαιδευτικό μας σύστημα.
- Υπάρχει ανισότητα στη στήριξη της συμμετοχής των σχολικών μονάδων ή φορέων, αφού η οικονομική στήριξη των εκπαιδευτικών και των μαθητών ποικίλει ανά πρόγραμμα από 0 έως 100%.
- Επιβάλλεται καλύτερη χρηματοδότηση των σχολικών ομάδων.

8) ΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ ΑΠΟ ΚΠΣ

- Η χρηματοδότηση υπήρξε καθοριστικός παράγοντας

για την ανάπτυξη πολλών δράσεων.

- Ήταν πλήγμα για την ΠΕ το ότι οι Δ/νσεις Σπουδών και ΚΠΣ δε φρόντισαν και για την υλοποίηση του αρχικά σχεδιασμένου έργου, της άμεσης υποστήριξης των σχολικών προγραμμάτων. Στο 3ο ΚΠΣ αυτό πρέπει να γίνει οπωσδήποτε.
- Η ανάπτυξη της εθνικής πολιτικής για την ΠΕ πρέπει να γίνει ανεξάρτητα από τις χρηματοδοτήσεις του ΚΠΣ και η υλοποίηση της να το χρησιμοποιήσει ως εργαλείο.
- Άσχημη εντύπωση έκανε τη φετινή σχολική χρονιά η αποχή των ΑΕΙ από την ανάπτυξη δράσεων, όπως η επιμόρφωση, που δείχνει ότι το ενδιαφέρον τους είναι στενά συνδεδεμένο με τις χρηματοδοτήσεις.

9) ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ

- Μέσα σε 20 χρόνια, από την πλήρη ανυπαρξία εκπαιδευτικού υλικού φθάσαμε σε πολυθεματική αφθονία βιβλίων, πακέτων, cdroms, κασετών κτλ., που βρίσκεται στην αγορά και στις σχολικές βιβλιοθήκες, στα ΚΠΕ και στις Δ/νσεις. Αυτό το υλικό είναι πολύτιμη βάση για τον εκπαιδευτικό που επιθυμεί να ασχοληθεί με το αντικείμενο. Απαραίτητη προϋπόθεση βέβαια είναι να έχει την πρωτοβουλία να το προσαρμόσει στις ανάγκες της ομάδας του και τη φαντασία να δημιουργήσει πάνω σε αυτό.
- Η παραγωγή νέου υλικού από το ΥΠΕΠΘ θα πρέπει να πάρει υπόψη της την αξιολόγηση του υπάρχοντος στην εφαρμογή σχολικών προγραμμάτων καθώς και τις θεματικές προτεραιότητες.

10) ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΘΕΜΑΤΟΛΟΓΙΑΣ ΣΤΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΔΙΑΦΟΡΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ

- Κρίνεται ως ιδιαίτερα θετικό γεγονός το ότι σε πολλά μαθήματα έχουν συμπεριληφθεί περιβαλλοντικές ενότητες. Πιστεύουμε ότι η τάση αυτή πρέπει να μεγιστοποιηθεί, επειδή έτσι ενισχύεται και ο διαθεματικός χαρακτήρας της ΠΕ και το ποσοστό των μαθητών που έρχονται σε επαφή με το αντικείμενο αλλά και τα εθελοντικά προγράμματα μέσα από την ανατροφοδότηση του Αναλυτικού Προγράμματος.

11) ΘΕΣΗ ΠΑΡΕΔΡΟΥ ΣΤΟ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ

- Παρά το ότι η προκήρυξη δημιούργησε αποκλεισμούς ειδικότητας, αφού απευθύνθηκε μόνο σε Φυσικούς και παρά το ότι εκκρεμούν δικαστικές προσφυγές κατά της εκλογής της σημερινής παρέδρου, θεωρείται ότι ο θεσμός ενισχύεται σημαντικά, αφού το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο έχει τον πρώτο λόγο στη διαμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων και στην έκδοση των βιβλίων.

ενημέρωση



Η Δ. Ε. του Παραρτήματος Αττικής της ΠΕΕΚΠΕ, που προέκυψε από τις εκλογές της 21/1/2001, αφού διευθέτησε και οργάνωσε το χώρο των νέων της γραφείων (στην τωρινή διεύθυνση), αποφάσισε και υλοποίησε μέχρι στιγμής το εξής πρόγραμμα δράσης:

- οργάνωσε εκδήλωση - στρογγυλό τραπέζι με θέμα: "Περιστατικό πράσινο - περιστατικά δάση" σε συνεργασία με τους Υπεύθυνους Π. Ε. της Β' Αθηνών
- οργάνωσε διήμερη εκδρομή στο Μουσείο Υδροκίνησης Δημητσάνας και στο Φαράγγι του Βουραϊκού
- άρχισε τη δημιουργία βιβλιοθήκης με βιβλία Π. Ε.
- επεξεργάζεται τη συγγραφή οδηγού επιστημονικής βιβλιογραφίας σχετικής με την Π. Ε.
- απέστειλε ενημερωτικό δελτίο γνωριμίας με την ΠΕΕΚΠΕ σε όλους τους εκπαιδευτικούς της Αττικής μέσω των Υπευθύνων Π. Ε.
- συμμετείχε στα θερινά Σχολεία της ΠΕΕΚΠΕ στέλνοντας 12 πρωτόπαιδους συναδέλφους στο καθένα, ο ενθουσιασμός των οποίων μας αναγκάζει να ζητήσουμε την επέκταση του θεσμού σε περισσότερα ΚΠΕ το επόμενο καλοκαίρι
- εξέδωσε δύο (2) τεύχη του περιοδικού "Άκρωις εκπαιδευτικού"
- διαμαρτυρήθηκε εγγράφως για τον παραγκωνισμό των θεσμικών οργάνων της Π.Ε. σε ό,τι αφορά την πιλοτική

Η δράση του παραρτήματος Αττικής της ΠΕΕΚΠΕ για το 2001

εφαρμογή της "ζώνης" καινοτομικών δραστηριοτήτων στο Δημοτικό και το Γυμνάσιο

Στο υπόλοιπο του τρέχοντος έτους η Α. Ε. έχει κατά νου και σχεδιάζει να πραγματοποιηθεί:

- σύνταξη ερωτηματολογίου που θα διερευνά στάσεις και γνώμες των μελών μας σχετικά με τη φυσιογνωμία της ΠΕΕΚΠΕ
- ημερίδα με θέμα: "Διδακτική των Φυσικών Επιστημών και Π.Ε." σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο Αθηνών
- τριήμερη εκδρομή στη Βάλια Κάλντα, στον Εθνικό Δρυμό Πίνδου
- επιμορφωτικό σεμινάριο σε συνεργασία με τους Υπεύθυνους Π. Ε. της Δ' Αθηνών
- ανάληψη ευρωπαϊκού προγράμματος που να σχετίζεται με την επιμόρφωση μελών μας στην Π.Ε.

Πιστεύουμε πως η παραπάνω δράση είναι ένα καλό "δείγμα γραφής" για μια Δ. Ε. που αποτελείται κυρίως από νέα πρόσωπα. Προσπαθούμε να ανταποκριθούμε στον πολλαπλό ρόλο της ΠΕΕΚΠΕ με ενημερωτικές, επιμορφωτικές και ψυχαγωγικές εκδηλώσεις, θα επιθυμούσαμε πάντως και τη συνεργασία άλλων Παραρτημάτων σε πιθανές κοινές δράσεις.

Η Δ. Ε. του Παραρτήματος Αττικής



Φωτογραφία Κρ. Σαμαντά

Δραστηριότητες του Παραρτήματος Κ. Μακεδονίας της Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε

Η ΦΥΣΗ ΣΤΗΝ ΠΟΛΗ

Δύο εκδηλώσεις με θέμα "Η Φύση στην Πόλη", οργάνωσε πέρυσι το Παράρτημα Κ.Μακεδονίας της ΠΕΕΚΠΕ.

Η πρώτη ήταν ένα σεμινάριο - εργαστήριο που πραγματοποιήθηκε στις 9-10 Μαρτίου, στο Δημοτικό θέατρο Νεάπολης και στο Πνευματικό Κέντρο Πολίχνης στη Θεσσαλονίκη, σε συνεργασία με το γραφείο Π.Ε της Β' Δ/νσης Β/θμιας Εκπ/σης Θεσσαλονίκης, με συμμετοχή 60 περίπου εκπαιδευτικών. Στόχος του σεμιναρίου ήταν η υποστήριξη των εκπαιδευτικών που ασχολούνται με θέματα αστικού περιβάλλοντος, μέσα από ενη-

μερωση και ομασική - ριωματική εμπειρία. Η δεύτερη ήταν έκθεση φωτογραφίας, με το ίδιο θέμα, που οργανώθηκε σε συνεργασία με το Φωτογραφικό Κέντρο Θεσσαλονίκης και πραγματοποιήθηκε στον χώρο του Φωτογραφικού Κέντρου στις 28 Μαΐου μέχρι 8 Ιουνίου 2001. Στην έκθεση συμμετείχαν με φωτογραφίες τους σχολεία αλλά και εκπαιδευτικοί, μέλη της ΠΕΕΚΠΕ και μη. Μια τέτοια εκδήλωση, αν και οργανώθηκε για πρώτη φορά, είχε επιτυχία και έτσι αποφασίστηκε να καθιερωθεί σε ετήσια βάση, κάθε φορά με διαφορετικό θέμα.

της Ρ.Γκόλιου

Η λίμνη Κερκίνη και οι κάτοικοί της...

Μικρό χρονικό

Έχω επισκεφθεί 3 φορές μέχρι τώρα την περιοχή της Κερκίνης με παρέα του Σαββατοκύριακου... (οικογενειακά - τουριστικά). Αυτή τη φορά όμως με την ΠΕΕΚΠΕ έγιναν όλα διαφορετικά, το κύριο ενδιαφέρον της εκδρομής - επίσκεψης εστιάστηκε στο εσωτερικό της λίμνης και τους κατοίκους της (κορμοράνοι, αγριόπαπες, τσιλιβίθρια κτλ.) καθώς και στη μοναδική στην Ευρώπη χλωρίδα και πανίδα της...

Ξεκινήσαμε λοιπόν μια μαγιάτικη μέρα κατά τις 9 το πρωί για τα λουτρά Σιδηροκάστρου, διαβήκαμε το Στρυμόνα και φτάσαμε στο χωριό Κερκίνη...

Εκεί μας υποδέχτηκαν ο υπεύθυνος του ΚΠΕ Πορροΐων και η Π.Ο., οι οποίοι, αφού μας παρουσίασαν τα προγράμματα και τις δραστηριότητες τους ως ΚΠΕ, μας οδήγησαν στο σημείο επιβίβασης στις βάρκες. Έτσι άρχισε η μεγάλη έκπληξη... ενώ πλέαμε προς το εσωτερικό της λίμνης, αυτή μας αποκάλυπτε ένα ένα τα Μυστικά της! Πέρασαμε δίπλα από βυθισμένα δέντρα που σιγά σιγά μετατρέπο-



ναν σε δάση! Και επάνω σε αυτά χιλιάδες φωλιές πουλιών! Εδώ σε αυτό το σημείο έρχεται να προστεθεί το ταλέντο και η γνώση του τόπου οδηγού της βάρκας, που σε όλη τη διαδρομή μας πληροφορούσε για τα χιλιάδες μουσικά της λίμνης και των κατοίκων της, των πουλιών!

Πώς θα τα πλησιάσουμε - πού είναι οι φωλιές τους - πότε κοιμούνται - πότε τρώνε και τι τρώνε - από τι κινδυνεύουν - πώς κάνουν έρωτα - πώς μεγαλώνουν τα μικρά τους - ποια μέρη προτιμούν - ποια είδη είναι σπάνια - γιατί ο άνθρωπος δε ληλάτησε και δεν κατέστρεψε τη λίμνη... Ευτυχώς αυτό σώζει τα πουλιά, την τροφή τους και την ίδια τη λίμνη. Μετά την ασφαλή προσέγγιση με τις βάρκες, γυρίσαμε πίσω στην πρόχειρη προβλήτα, δίπλα στα υπέροχα νούφαρα. Φωτογράψαμε τοπία και φίλους, κι έφυγα γεμάτος όμορφες εντυπώσεις!

του Σταύρου Λάσκαρη

Δάσκαλου - καθηγητής οικονομολόγου

Ταμία του ΔΣ της ΠΕΕΚΠΕ Παράρτημα Κ. Μακεδονίας

"Μπορεί χρόνιο να τριγυρνάς στους δρόμους της πόλης σου, χωρίς να τη γνωρίσεις!

Για να τη γνωρίσεις χρειάζεται να ζήσεις το ρυθμό της.

Να ανακαλύψεις τους κατοίκους της: δίποδους, τετράποδους, φτερωτούς αλλά και τους ριζωμένους στο χώμα της.

Να τη "συλλάβεις" με τις αισθήσεις σου,

να την ξαναδείς σα να τη βλέπεις για πρώτη φορά,

να σταματήσεις να ακούσεις τη γλώσσα της.

να τη βλέπεις κάθε φορά διαφορετική....

να προεκτείνεται σε ό,τι αντικρίζεις ... "

Δέσποινα Σουβατζή

Η οικολογία δε γνωρίζει σύνορα και μπορεί να ενώσει Κυβερνήσεις και λαούς σε ειρηνική συνεργασία με στόχο την προστασία του περιβάλλοντος. Σε περιόδους που τα Βαλκάνια είναι στο προσκήνιο για τις συγκρούσεις και τους πολέμους, η περιοχή των Πρεσπών αποτελεί σημείο φιλίας και συνεργασίας. Σ' αυτό συνέβαλαν ουσιαστικά δύο έλληνες βιολόγοι, οι οποίοι γνώρισαν διεθνή αναγνώριση για το έργο τους.

Η μεγάλη Πρέσπα βρίσκεται στο βορειοδυτικότερο σημείο της πατρίδας μας, στο νομό Φλώρινας και αποτελεί τη φυσική συνοριογραμμή τριών βαλκανικών κρατών: της Ελλάδας, της FYROM και της Αλβανίας. Έχει έκταση 300.000 στρέμματα και υψόμετρο 1000 περίπου μέτρα.

Η μικρή Πρέσπα έχει έκταση 48.500 στρέμματα και οι δύο λίμνες μαζί αποτελούν από το 1974 έναν από τους πολυτιμότερους εθνικούς μας δρυμούς.

Η περιοχή είναι γνωστή λόγω της μεγάλης φυσικής ομορφιάς της, της υψηλής βιοποικιλότητας καθώς και για τους πληθυσμούς των σπάνιων υδρόβιων πουλιών που φιλοξενεί. Στο λιμναίο αυτό οικοσύστημα υπάρχουν περισσότερα από 1.500 είδη φυτών σε σύνολο 6.000 της Ελλάδας (Εταιρεία Προστασίας Πρέσπων, 1990).

Η Πρέσπα είναι η μοναδική περιοχή στην Ελλάδα και στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης όπου φωλιάζουν μαζί τα δύο είδη πελεκάνων: οι αργυροπελεκάνοι και οι ροδοπελεκάνοι και αποτελούν τη μεγαλύτερη αποικία αναπαραγωγής τους στον κόσμο αλλά και τα πλέον απειλούμενα είδη.

Στην Πρέσπα επίσης βρίσκονται συγκεντρωμένα 26 βυζαντινά και μεταβυζαντινά μνημεία και ναοί που χρονολογούνται από το 10ο έως το 19ο αιώνα.

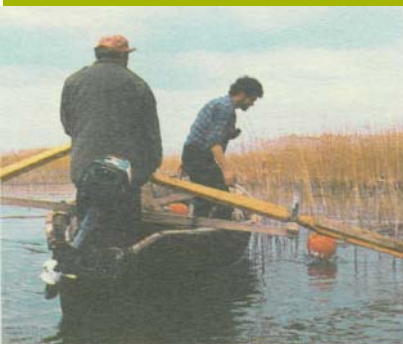
Σήμερα η Πρέσπα κατοικείται από 1.300 περίπου άτομα διεσπαρμένα σε δώδεκα χωριά και οικισμούς που ασχολούνται με τη γεωργία, κτηνοτροφία, αλιεία και πρόσφατα με τον τουρισμό.

Η περιοχή των Πρεσπών παρουσιάζει τα τυπικά προβλήματα, που εμφανίζουν οι απομακρυσμένες από τα μεγάλα αστικά κέντρα περιοχές της υπαίθρου

Διεθνής διάκριση

σε δύο έλληνες βιολόγους για την επιστημονική και κοινωνική προσφορά τους στις Πρέσπες

της Όλγας Απανωμεριτάκη
Υπεύθυνης Περιβαλλοντικής
Εκπαίδευσης της Β' Διεύθυνσης
Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
Ν. Θεσσαλονίκης



όπως: μικρός και γηρασμένος πληθυσμός, αίσθηση κοινωνικής απομόνωσης, δυσκολία των κατοίκων να ακολουθήσουν τους σύγχρονους ρυθμούς διάθεσης των προϊόντων τους και ελλείψεις κοινωνικές παροχές.

Όπως και σε άλλους Εθνικούς Δρυμούς μας, λόγω έλλειψης ουσιαστικής προστασίας και εφαρμογής των εθνικών συμβάσεων, και στις Πρέσπες είχε αρχίσει η σταδιακή υποβάθμιση του φυσικού περιβάλλοντος.

Ήταν τότε το 1983 όταν ο βιολόγος από την Κρήτη, Γιώργος Κατσαδωράκης, πήγε στις Πρέσπες για να εκπονήσει τη διδακτορική του διατριβή σχετικά με τα στρουθιόμορφα πουλιά. Πέντε χρόνια αργότερα και η βιολόγος από τη Μυτιλήνη, Μυρσίνη Μαλακού, βρέθηκε στον ίδιο χώρο για τη μελέτη και προστασία των Πρεσπών.

Οι δύο νεαροί επιστήμονες συνεργάστηκαν συστηματικά για δεκαπέντε συνεχή χρόνια σε θέματα βιολογίας και οικολογίας του υγρότοπου των Πρεσπών. Συνάντησαν πολλές δυσκολίες στην πορεία του έργου τους, αλλά η αγάπη για τη δουλειά τους έδινε νέες ιδέες και πρωτοβουλίες για την αντιμετώπιση των δυσκολιών αυτών. Παράδειγμα αποτελεί η ίδρυση της Εταιρείας Προστασίας των Πρεσπών, διευθύντρια της οποίας είναι έως και σήμερα η Μυρσίνη Μαλακού.

Συνεργάστηκαν επίσης με τις τοπικές κοινότητες και με έμφαση στις τοπικές παραδόσεις σχεδίασαν και υλοποίησαν πρωτοβουλίες διαχείρισης του υγρότοπου. Βοήθησαν αγρότες να μεταπηδήσουν σε οργανική καλλιέργεια φασολιών, άρχισαν να επαναφέρουν παραδοσιακές πρακτικές, όπως η χρήση των νεροβούβλων για τον έλεγχο των υδρόβιων φυτών. Συνεργάστηκαν και με έλληνες και ξένους συναδέλφους τους και μέσα από την Εταιρεία Προστασίας των Πρεσπών κατάφεραν να αποτρέψουν αναπτυξιακά έργα που θα υποβάθμιζαν τον υγρότοπο. Επίσης ενίσχυσαν τον οικοτουρισμό.

Μετά από τις παραπάνω σημαντικές προσπάθειες του Γιώργου Κατσαδωράκη και της Μυρσίνης Μαλακού, τα αποτελέσματα κατέδειξαν την αναβάθμιση του υγρότοπου όπως π.χ. ο πληθυσμός των κυπρίνων αυξήθηκε, η αποικία των αργυροπελεκάνων πενταπλασιάστηκε και ακόμα κάτι σημαντικότερο: έθεσαν τις βάσεις για τη δημιουργία του μοναδικού στα Βαλκάνια τριεθνούς οικολογικού πάρκου.

Έτσι, στις 2 Φεβρουαρίου 2000, συναντήθηκαν οι πρωθυπουργοί της Ελλάδας Κώστας Σημίτης, της FYROM Ljubco Georgievski και της Αλβανίας Ilir Meta και συμφώνησαν για συνεργασία σε θέματα προστασίας του υγρότοπου και διαχείρισης των νερών.

Τον Απρίλιο του 2001 το μεγαλύτερο παγκόσμιο οικολογικό βραβείο "το βραβείο Γκόλντμαν" δόθηκε στο Γιώργο Κατσαδωράκη και τη Μυρσίνη Μαλακού για την προσφορά τους στον υγρότοπο της Πρέσπας. Το 2001 είναι η 12η χρονιά που απονέμεται το βραβείο αυτό, αφορά έξι γεωγραφικά διαμερίσματα του πλανήτη και επιβραβεύει άτομα ή ομάδες που δρουν στη βάση της κοινωνίας. Το βραβείο συνοδεύεται και με χρηματικό ποσό 125.000 δολαρίων.

Για πρώτη φορά έλληνες επιστήμονες παίρνουν αυτή τη διάκριση για το γεωγραφικό διαμέρισμα της Ευρώπης.

Η επιβράβευση των προσπαθειών του Γιώργου και της Μυρσίνης λειτουργούν κυριολεκτικά και συμβολικά για όλους όσους προσπαθούν για τον ίδιο στόχο ως σημείο ενθάρρυνσης και στήριξης ότι τελικά όλα τα σπουδαία πράγματα γίνονται με μικρά μικρά βήματα.

Σημείωση:

Οι παραπάνω πληροφορίες αντλήθηκαν από:

- 1) Το φάκελο της Εταιρείας Προστασίας των Πρεσπών
- 2) Τηλεφωνική συζήτηση με το Γιώργο Κατσαδωράκη
- 3) Την εφημερίδα το Έθνος της Κυριακής, 22.4.2001
- 4) Τη διακήρυξη των πρωθυπουργών των τριών χωρών για τις Πρέσπες.

Κύριε Υπουργέ,

Μετά την έκδοση της Υπουργικής Απόφασης Γ2 4568/31-8-2001 περί αποστάσεων εκπαιδευτικών στα ΚΠΕ, το Διοικητικό Συμβούλιο της Ένωσης μας έγινε αποδέκτης γραπτών ή προφορικών διαμαρτυριών και παραπόνων εκπαιδευτικών μελών της Ένωσης μας, που πιστεύουν ότι αδικήθηκαν από την Απόφαση αυτή (Γερογιάννης, Γκορίλας, Ζούπανος, Ιωαννίδης, Καβόγλη, Καλαϊτζίδης, Κουρομικήκης, Μάναλης, Παπαγεωργίου, Τσολακοπούλου, Χονδραλής).

Ο Πρόεδρος της Ένωσης μας συνεκάλεσε έκτακτη συνεδρίαση του Διοικητικού Συμβουλίου, το βράδυ της 10ης Σεπτεμβρίου 2001, κατά τη διάρκεια της οποίας συζητήθηκε η παραπάνω Απόφαση και έγιναν γενικότερες εκτιμήσεις για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.

Ύστερα από ομόφωνη απόφαση του Δ.Σ. σας γνωστοποιούμε τις παρακάτω εκτιμήσεις και προτάσεις μας τόσο ως προς το θέμα των αποστάσεων εκπαιδευτικών στα ΚΠΕ όσο και ως προς άλλα σημαντικά ζητήματα της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης:

Α.Το Δ.Σ. της ΠΕΕΚΠΕ εκφράζει τη μεγάλη ικανοποίησή του:

1. Διότι η ΥΑ Γ2 4568/31-8-01 ικανοποιεί συνθετικά τις ανάγκες στελέχωσης των ΚΠΕ στη συντριπτική πλειοψηφία των περιπτώσεων (όπως άλλωστε κατεγράφη και στην προηγούμενη της συνεδρίασης του Δ.Σ. υπηρεσιακή συνάντηση των Υπευθύνων των ΚΠΕ όλης της χώρας).

2. Διότι με την απόφαση αυτή επελέγησαν ως Υπεύθυνος και Αναπληρωτής Υπευθύνου στο ΚΠΕ Σπετσών για πρώτη φορά μέλη της παιδαγωγικής του ομάδας, όπως προβλέπει η δημοσιευμένη σε ΦΕΚ ιδρυτική Υπουργική Απόφαση, που δεν είχε εφαρμοσθεί την προηγούμενη τριετία.

3. Διότι συντελέστηκε αύξηση, στο ποσοστό των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο σύνολο των εκπαιδευτικών των ΚΠΕ.

4. Επειδή με παράλληλες Υπουργικές Αποφάσεις επεκτάθηκε σε επτά (7) ο αριθμός των μελών των παιδαγωγικών ομάδων όλων των ΚΠΕ, και ανεξαρτητοποιήθηκε θεσμικά το ΚΠΕ Ακράτας,

5. Επειδή επιτέλους έγινε το ιστορικό βήμα της πιλοτικής εφαρμογής της ζώνης καινοτομικών δραστηριοτήτων στο Δημοτικό και το Γυμνάσιο.

6. Επειδή, σύμφωνα με το ανακοινωθέν Τεχνικό Δελτίο Μέτρου 2.6 του 2ου ΕΠΕΑΕΚ, το ΥΠΕΠΘ αποφάσισε γενναία χρηματοδότηση πολλών έργων της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης από το ΓΚΠΣ. Εκτιμούμε ιδιαίτερα το ότι ορίζονται ως τελικοί δι-

Θέμα Θέμα

«Εκτιμήσεις και προτάσεις του Διοικητικού Συμβουλίου της Πανελληνίας Ένωσης Εκπαιδευτικών για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση»

καιούχοι τα Σχολεία, τα ΚΠΕ και οι τοπικές Δνσεις Εκπαίδευσης

Β. Το Δ.Σ. της ΠΕΕΚΠΕ παρακαλεί το ΥΠΕΠΘ να εξετάσει τις διαμαρτυρίες και τα παράπονα όλων των συναδέλφων που θεωρούν ότι αδικούνται από την Απόφαση απόστασης εκπαιδευτικών στα ΚΠΕ, εξαντλώντας όλα τα περιθώρια των νόμιμων δημοκρατικών διαδικασιών. Διευκρινίζουμε βεβαίως ότι σεβόμεθα και εκτιμούμε όλους τους συναδέλφους και το έργο τους τόσο στην εκπαίδευση γενικό όσο και στην Π.Ε. ειδικότερα και ότι δεν επιθυμούμε να εμπλακούμε σε προσωπικές αντιδικίες, όπου υπάρχει πιθανότητα να εμφολωχρήσουν στοιχεία εγωκεντρικών υπερεκτιμήσεων. Σε κάθε περίπτωση όμως επιθυμούμε την αντικειμενική εφαρμογή της αρχής της αξιοκρατίας, η οποία πρέπει να διέπει το εκπαιδευτικό μας σύστημα σε όλα τα επίπεδα του.

Το Δ.Σ. θεωρεί ότι για την επιλογή εκπαιδευτικών στις παιδαγωγικές ομάδες των ΚΠΕ πρέπει να λαμβάνονται υπόψη: 1. Τα τυπικά και ουσιαστικά προσόντα των υποψηφίων (συνεκτιμώμενα) 2. Οι ανάγκες διεπιστημονικής στελέχωσης των ομάδων 3.

Οι ανάγκες πολυεπίπεδης εσωτερικής και εξωτερικής συνεργατικής δυναμικής των ομάδων 4. Τα δείγματα γραφής που έχουν δώσει στην πράξη οι υποψήφιοι και η συνολική εμπειρία που έχει αποκτήσει η Διεύθυνση από τα ΚΠΕ.

Θεωρούμε ότι θα είναι ιδιαίτερα θετική η θεσμοθέτηση από το ΥΠΕΠΘ της συμμετοχής εκπροσώπου του Δ.Σ. της ΠΕΕΚΠΕ στις διαδικασίες επιλογής στελεχών Π.Ε., όπως από καιρό έχουμε ζητήσει.

Γ.Το Δ.Σ. της ΠΕΕΚΠΕ ζητά την πραγματοποίηση συναντήσεων με Σας και με υπηρεσιακά στελέχη, που εσείς θα ορίσετε, προκειμένου να συζητήσουμε τόσο γύρω από τα παραπάνω θέματα όσο και γύρω από άλλα σημαντικά θέματα της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης όπως:

1. Η συγκρότηση συντονιστικού οργάνου Π.Ε.
2. Το σταμάτημα των Προγραμμάτων "μαϊμούδων" στα Σχολεία για συμπλήρωση ωραρίου ή υπερωριών.
3. Η αξιολόγηση των Προγραμμάτων Π.Ε. και η έγκριση προτεραιοτήτων.
4. Ο επαναπροσδιορισμός και η αναβάθμιση του ρόλου των Υπευθύνων των τοπικών Διευθύνσεων Εκπαίδευσης.
5. Η συγκρότηση διαχειριστικών επιτροπών σε κάθε ΚΠΕ.
6. Η νομοθετική ρύθμιση της αποζημίωσης για εργασία τα Σαββατοκύριακα και τα απογεύματα.
7. Η ουσιαστική συμμετοχή των θεσμοθετημένων οργάνων Π.Ε. του ΥΠΕΠΘ (ΚΠΕ και Υπευθύνων) στην υλοποίηση των πράξεων του Μέτρου 2.6 του 2ου ΕΠΕΑΕΚ και στη ζώνη καινοτομικών δραστηριοτήτων όπου αυτή αφορά προγράμματα Π.Ε.
8. Οι δυνατότητες συμμετοχής της ΠΕΕΚΠΕ σε έργα του 3ου ΚΠΣ.
9. Άλλα θέματα.

Άλλωστε, πιστεύουμε, ότι ήδη έχει καταγραφεί η θετική συμβολή μας στις συσκέψεις με υπηρεσιακά στελέχη για θέματα Π.Ε., όπου μας προσεκάλεσε κατά την περσινή σχολική χρονιά ο Υφυπουργός κος Φίλιππος Πετσάλνικος αλλά και στις συζητήσεις μας με το Γενικό και Ειδικό Γραμματέα και τους Διευθυντές Σπουδών.

Για το Διοικητικό Συμβούλιο

Ο Πρόεδρος
Γιώργος Φαραγγιάκης

Ο Γ. Γραμματέας
Νίκος Στεφανόπουλος

Από τις 30 Ιουνίου μέχρι τις 4 Ιουλίου το περσινό καλοκαίρι έγιναν τα πρώτα (πilotικά) 5νθήμερα θερινά σχολεία Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης της ΠΕΕΚΠΕ με τη συνεργασία των Κέντρων Π.Ε. Καστοριάς, Μουζακίου και Σουφλίου.

Τα θερινά σχολεία παρακολούθησαν συνολικά εκατόν είκοσι (120) συνάδελφοι Α/θμιας και Β/θμιας Εκπ/σης από όλη τη χώρα. (Μόνο από το παράρτημα Δυτ. Ελλάδας δεν είχαμε καμιά συμμετοχή!) Ευχαριστούμε για τη συνεργασία τους τα Α.Σ. όλων των παραρτημάτων της ΠΕΕΚΠΕ, τις παιδαγωγικές ομάδες των Κέντρων Π.Ε. Καστοριάς, Μουζακίου και Σουφλίου, τους εξωτερικούς επιμορφωτές όπως τους Καθηγητές Πανεπιστημίων κ.κ. Μαργαρίτα Αριανούτσου και Στέφανο Παρασκευόπουλο, το ιστορικό στέλεχος της Π.Ε. τ. Σχ. Σύμβουλο κα Ιωάννα Αλεξοπούλου, τις τοπικές αυτοδιοικήσεις και όλους όσους συνέβαλαν με οποιοδήποτε τρόπο στην μεγάλη επιτυχία. Γιατί περί επιτυχίας πρόκειται αν πάρουμε υπόψη τα σκορ που δείχνουν τα ανώνυμα ερωτηματολόγια αξιολόγησης που έχουμε στα χέρια μας.



Τα τρία πρώτα θερινά σχολεία της ΠΕΕΚΠΕ

Αποτελέσματα της επεξεργασίας των φύλλων τελικής αξιολόγησης των θερινών σχολείων:

Στην ερώτηση αν διαμορφώθηκαν καλύτερες προϋποθέσεις για την εφαρμογή Προγράμματος ΠΕ στο σχολείο σας όλοι απάντησαν, Ναι.

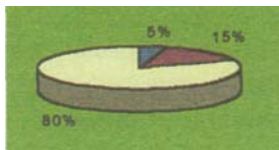
Ενώ η πλειοψηφία των προτάσεων, παρατηρήσεων και ελεύθερων γνώμων αναφερόταν σε συγχαρητήρια για τους διοργανωτές των θερινών σχολείων, για συνέχιση και επέκταση των θερινών σχολείων και σε άλλα ΚΠΕ, στη σημασία της βιωματικής προσέγγισης στα σεμινάρια Π.Ε. Η ΠΕΕΚΠΕ θα συνεχίσει σ' αυτή την κατεύθυνση της δημιουργικής συνεργασίας προκειμένου να προσφέρει σε όσο γίνεται περισσότερα μέλη της τέτοιες ευκαιρίες.

Η διαρκής αύξηση του αριθμού των μελών μας και η ενθουσιώδης συμμετοχή τους σε όλες τις δράσεις δείχνει ότι μάλλον είμαστε σε καλό δρόμο.

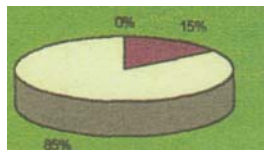
Για το Δ.Σ.

Ο Γ. Γραμματέας Ο Πρόεδρος
Νίκος Στεφανόπουλος Γιώργος Φαραγγιτάκης

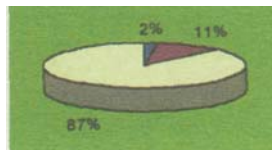
Εργαστήρια'



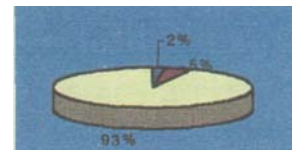
Εισηγήσεις γενικού μέρους *



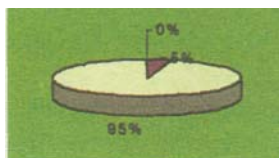
Περιεχόμενο προγράμματος'



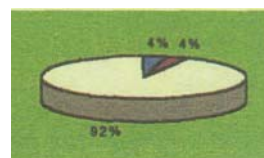
Επιμορφωτές *



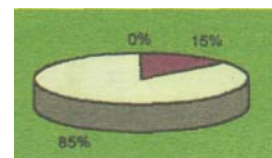
Πρόγραμμα πεδίου'



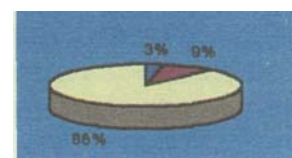
Ομαδική εργασία'



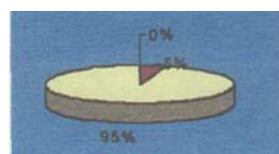
Δομή προγράμματος *



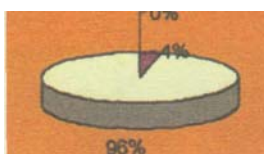
Μέσα(υποδομές, εξοπλισμοί)'



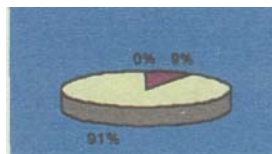
Κλίμα συνεργασίας'



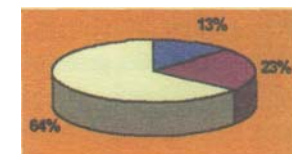
Προετοιμασία των διοργανωτών *



Φιλοξενία



Ενημέρωση που είχαν τα μέλη για το θερινό σχολείο *



Η ταυτότητα των τριών θερινών Σχολείων

*
 ■ κάτω του μετρίου/μέτρια
 ■ καλή
 □ πολύ καλή/άριστη

Φύλο	άντρες 41%	γυναίκες 59%	Ειδικότητα Δάσκαλοι, Νηπιαγωγοί 44%
			Καθηγητές 56%
Ηλικία	κάτω των 30	31-40	41-50
	2%	40%	58%
			άνω των 50
			-
			Επιμόρφωση στην Π.Ε Το μεγαλύτερο ποσοστό συναδελφών είχε από 0 μέχρι 30 ώρες επιμόρφωση στην Π.Ε