

# ΝΕΑ ΠΑΙΔΕΙΑ

Κείμενα Παιδευτικού Προβληματισμού

ΙΔΡΥΤΗΣ: Κ. Ν. ΠΑΠΑΝΙΚΟΛΑΟΥ

*Δύσκολον θέρεμμα άνθρωπος*

ΠΛΑΤΩΝ



Σ' ΑΥΤΟ ΤΟ ΤΕΥΧΟΣ ΓΡΑΦΟΥΝ:

ΕΥΑΓΓΕΛΙΑ ΑΡΑΒΑΝΗ	ΙΩΑΝΝΗΣ ΜΕΝΤΕΣΙΔΗΣ
ΧΡΙΣΤΙΝΑ ΒΕΪΚΟΥ	ΜΑΤΘΑΙΟΣ ΜΟΪΑΝΟΣ
ΡΕΝΙΑ ΓΑΣΠΑΡΑΤΟΥ	ΧΡΙΣΤΙΝΑ ΜΠΑΚΟΥΛΑ
ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ ΚΑΠΕΤΣΩΝΗΣ	ΜΑΝΟΣ ΠΕΡΙΔΗΣ
ΘΑΝΑΣΗΣ ΚΑΡΑΛΗΣ	ΑΝΑΣΤΑΣΙΟΣ ΑΓΓ. ΣΤΕΦΟΣ
ΛΕΩΝΙΔΑΣ Ν. ΛΥΜΠΕΡΗΣ	ΒΑΣΙΛΗΣ ΤΣΑΦΟΣ

ΕΤΟΣ ΤΡΙΑΚΟΣΤΟ • ΑΘΗΝΑ • 2006

120

# ΝΕΑ ΠΑΙΔΕΙΑ

Κωδικός 1466

Τρίμηνη έκδοση παιδευτικού προβληματισμού  
της Επιστημονικής Ένωσης «Νέα Παιδεία»

ΙΔΡΥΤΗΣ : Κ. Ν. ΠΑΠΑΝΙΚΟΛΑΟΥ  
ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ : ΗΛΙΑΣ Κ. ΔΗΜΑΚΑΚΟΣ  
ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ ΕΚΔΟΣΗΣ : ΚΩΣΤΑΣ ΜΠΑΛΑΣΚΑΣ

NEA PAIDEIA Quarterly review on educational research



ΓΡΑΦΕΙΑ: Σόλωνος 77, Αθήνα 106 70, τηλ. 210.3636007

ΕΚΔΟΤΗΣ ΚΑΙ ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΝΟΜΟ:

Ηλίας Κ. Δημακάκος, Θερμοπυλών 18, Γλυφάδα

## ΣΥΝΔΡΟΜΕΣ

Εσωτερικού :	€ 20	Αμερικής :	€ 28
Κύπρου :	€ 25	Τραπεζών-Οργανισμών :	€ 28
Ευρώπης :	€ 25	Φοιτητών-Σπουδαστών :	€ 14



Η επιλογή της ύλης γίνεται από Επιτροπή.

Τα κείμενα που έχουν υπογραφή εκφράζουν τις απόψεις του συγγραφέα.

Επιτρέπεται η αναδημοσίευση των κειμένων ύστερα από έγγραφη άδεια της «Νέας Παιδείας».

Η «ΝΕΑ ΠΑΙΔΕΙΑ» (ως Επιστημονική Ένωση και ως περιοδικό) δεν είναι κερδοσκοπική.

ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ «ΝΕΑ ΠΑΙΔΕΙΑ»

Κώστας Μπαλάσκας, πρόεδρος

Δέσποινα Σιδηροπούλου-Δημακάκου, αντιπρόεδρος

Ηλίας Κ. Δημακάκος, γ. γραμματέας

Παναγιώτης Μπραζιώτης, ταμίας

Στέφανος Τζέπογλου, μέλος

Εκδόσεις Πατάκη – Περιοδικά

Νέα Παιδεία, τεύχος 117 (Ιανουάριος - Φεβρουάριος - Μάρτιος 2006)

Σελιδοποίηση, φιλμ Παναγιώτης Καπένης – Μοντάζ Παναγιώτης Σαράτσης

Copyright © Επιστημονική Ένωση «Νέα Παιδεία» & Σ. Πατάκης Α.Ε. 2006

ISSN 1105-4255 Κ.Ε.Τ. 5380 Κ.Ε.Π. 338/06



ΒΑΛΤΕΤΣΙΟΥ 14, 106 80 ΑΘΗΝΑ, ΤΗΛ.: 210.36.50.000, FAX: 210.36.50.069

ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΔΙΑΘΕΣΗ: ΕΜΜ. ΜΠΕΝΑΚΗ 16, 106 78 ΑΘΗΝΑ, ΤΗΛ.: 210.38.31.078

ΥΠΟΚΑΤΑΣΤΗΜΑ: Ν. ΜΟΝΑΣΤΗΡΙΟΥ 122, 563 34 ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ, ΤΗΛ.: 2310.70.63.54-5

Web site: <http://www.patakis.gr> • e-mail: [info@patakis.gr](mailto:info@patakis.gr), [sales@patakis.gr](mailto:sales@patakis.gr)

## **ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ**

Ηλίας Κ. Δημακάκος, Αθανάσιος Μακρίδης, Κώστας Μπαλάσκας, Κυριάκος Πλησής, Γιάννης Σαλβαράς, Αναστάσιος Α. Στέφος

## **ΕΙΔΙΚΟΙ ΣΥΜΒΟΥΛΟΙ**

Αρτέμης Αθανασάκης, *Σχολικός Σύμβουλος Φυσικών*  
Δημήτρης Αλεξόπουλος, *Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών*  
Φανούρης Βώρος, *Επίτιμος Σύμβουλος Παιδαγωγικού Ινστιτούτου*  
Γιώργης Γιατρωμανωλάκης, *Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών*  
Σούλα Καλαντζή-Azizi, *Καθηγήτρια Παν/μίου Αθηνών*  
Σπύρος Καλομητσίνης, *Μαθηματικός*  
Δημήτρης Καραγιώργος, *Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών*  
Αλέξανδρος Καριώτογλου, *δρ. Θεολογίας*  
Σπύρος Κουμπής, *Σχολικός Σύμβουλος Φυσικών*  
Αλεξάνδρα Λαμπράκη-Παγανού, *Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αθηνών*  
Μ. Γ. Μερακλής, *Ομότιμος Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών*  
Νίκος Νικολόπουλος, *Σχολικός Σύμβουλος Π.Ε.*  
Χρήστος Παπαρίζος, *Σύμβουλος Παιδαγωγικού Ινστιτούτου*  
Γιάννης Ρηγόπουλος, *Φιλολόγος, τ. Σχολικός Σύμβουλος*  
Δέσποινα Σιδηροπούλου-Δημακάκου, *Αν. Καθηγήτρια Παν/μίου Αθηνών*  
Βασίλειος Σκουλάτος, *Ιστορικός, τ. Σχολικός Σύμβουλος*  
Χριστόφορος Χαραλαμπάκης, *Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών*



## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

<b>ΕΛ ΠΑΙΔΕΙΑ</b> .....	Σελ.	5
<b>βιολογία</b> .....	»	7
<b>ποφεις Συναδέλφων</b> .....	»	15
<b>ζούλης Τσάφος, Διδάσκοντας Επιτάφιο του Περικλή στη Γενική Παιδεία</b> .....	»	17
<b>πασάσιος Αγγ. Στέφος, Θεματικά μοτίβα στα αποσπάσματα των Λυρικών ποιητών του Ανθολογίου Αρχαϊκής Λυρικής Ποίησης Β' Ενταίου Λυκείου</b> .....	»	33
<b>ζωστίνα Βέικου, Πρώμοι πολιτισμικοί προβληματισμοί στο γλωσσολογικό έργο του Αχιλλέα Τζάρτζανου</b> .....	»	48
<b>Κετθαίος Μοϊάνος, Τυπική Λογική και Διαλεκτική στην ποίηση του Νικου Καρούζου</b> .....	»	60
<b>Επιγγελία Αραβανή, Η συμβολή του μαθήματος της Λογοτεχνίας στην ανάπτυξη στάσεων των μαθητών</b> .....	»	67
<b>Ρεπα Γασπαράτου, Η θεωρία των «Ομιλιακών ενεργημάτων» και ορισμένες αθέατες όψεις των γλωσσικών επιρροών στις εκπαιδευτικές πρακτικές</b> .....	»	77
<b>Ζωστίνα Μπακούλα, Ο ουτοπικός παράδεισος των δίγλωσσων λεξικών</b> .....		87
<b>Θεοφανής Καραλής, Τυπολογίες αξιολόγησης: Θεωρητικές προσεγγίσεις και προϋποθέσεις εφαρμογής</b> .....	»	98
<b>Μετσο Περίδης, Η καλλιέργεια της φωνολογικής επίγνωσης μέσω της ανάγνωσης σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας – Ο Λεξοδακτυλουργός Τριβιζάς: Ένας άσος στο μανίκι της Ανάγνωσης</b> .....	»	109
<b>Κοσσιαντίνος Καπετσώνης – Ιωάννης Μεντεσίδης, Επιδράσεις των περιβαλλοντικών προγραμμάτων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ΕΠΕΑΕΚ II, Μέτρο 2.6, Ενέργεια 2.6.1) σε θεματικές περιοχές αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας, σύμφωνα με τις εμπειρίες και στάσεις των εκπαιδευτικών που τα υλοποίησαν</b> .....	»	123
<b>Λεοντίδας Ν. Λυμπέρης, Ο Διευθυντής του σχολείου στο εκπαιδευτικό κίνημα της Γερμανίας</b> .....	»	139
<b>Βιβλιοκριτική</b> .....	»	149
<b>Βιβλιοπαρουσίαση</b> .....	»	153

*Κωνσταντίνος Καπετσώνης\**      *Ιωάννης Μεντεσίδης\*\**

ΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΤΩΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ  
ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

(ΕΠΕΑΕΚ II, Μέτρο 2.6, Ενέργεια 2.6.1)

*Σε θεματικές περιοχές αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου  
της σχολικής μονάδας, σύμφωνα με τις εμπειρίες και στάσεις  
των εκπαιδευτικών που τα υλοποίησαν*

*Εισαγωγή*

**Η** ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (εφεξής Π.Ε) έχει παρουσία αρκετών χρόνων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Βασικός σκοπός της είναι «η διαμόρφωση ατόμων, δηλαδή περιβαλλοντικά υπεύθυνων πολιτών, οι οποίοι θα ενεργοποιηθούν και θα δράσουν αποτελεσματικά στην κατεύθυνση της επίλυσης των περιβαλλοντικών προβλημάτων». (Φλογαίτη, 1998, σ. 191).

Ο βασικός σκοπός της αδιαμφισβήτητα είναι σημαντικός. Έχουν όμως παράλληλα κατατεθεί απόψεις τα τελευταία χρόνια που της αποδίδουν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, σε σχέση με τα άλλα μαθήματα που προβλέπονται από τα αναλυτικά προγράμματα.

Αναλύοντας τις απόψεις εκπαιδευτικών που ασχολούνται με την Π.Ε, ενδιαφέρον παρουσιάζει η άποψη (Σχίζα, 2001, σ. 112-127) που αναγνωρίζει στην Π.Ε μια αυτονομία, σε σχέση με τη παραδοσιακή διδακτική πραγματικότητα και τα αναλυτικά προγράμματα που συμπίεζον την διδακτική αυτονομία του εκπαιδευτικού και τη μετασχηματιστική δύναμη του μαθητή. Κάτω από την πίεση διεθνών και οικολογικών οργανισμών, η ένταξη της Π.Ε στον στρατηγι-

---

\* Ο Κωνσταντίνος Καπετσώνης είναι Δάσκαλος στο 13ο Δημοτικό Σχολείο Ευόσμου Θεσσαλονίκης. kkapetso@sch.gr

\*\* Ο Ιωάννης Μεντεσίδης είναι Δάσκαλος στο 6ο Δημοτικό Σχολείο Σταυρούπολης Θεσσαλονίκης.

κό εκπαιδευτικό σχεδιασμό στην Ελλάδα δεν την οδήγησε στην περιχαράκωσή της στο ίδιο πλαίσιο της κυρίαρχης διδακτικής διαδικασίας που υπακούν τα άλλα μαθήματα

Επιστήμονες όμως που η ενασχόλησή τους αφορά κι άλλα πεδία της εκπαίδευσης, εξετάζουν τα ΠΕΠ<sup>1</sup> (προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα) από μία άλλη οπτική γωνία. Σύμφωνα με μια τέτοια άποψη (Ανδρέου, 2003, σ. 5), η υλοποίηση ΠΕΠ αναδεικνύει εκτός των άλλων, τους εξής στόχους: α) την ανανέωση και τον εμπλουτισμό της σχολικής γνώσης και της διδακτικής πράξης, β) την αλλαγή του εκπαιδευτικού έργου και του σχολικού κλίματος με την ανάπτυξη συνεργασιών εντός και εκτός σχολείου, γ) την αλλαγή της οργάνωσης, διοίκησης και διαχείρισης της σχολικής μονάδας.

Από μία παρόμοια οπτική γωνία (Μαυρογιώργος, 1999, σ. 127-142), υποστηρίζεται ότι ο εμπλουτισμός του προγράμματος σπουδών με ΠΕΠ συμβάλλει στη διαμόρφωση μιας «σχετικής αυτονομίας» και «εσωτερικής πολιτικής» της σχολικής μονάδας.

Επιπλέον σε εισήγηση (Σολομών, 2000, σ. 17-27) σε συνέδριο του 1999 που είχε θέμα: «ΠΕΠ στη Σχολική Εκπαίδευση», επισημάνθηκε ότι με την υλοποίηση τους, αναπτύσσονται συνεργασίες μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών, σχολικής μονάδας με: πανεπιστήμια, εκπαιδευτικές αρχές, μη εκπαιδευτικούς φορείς της τοπικής ή και της ευρύτερης κοινωνίας. Αποτέλεσμα αυτών όπως αναφέρει είναι: «η εξασθένηση των συνόρων που χωρίζουν οργανωτικά και λειτουργικά τα σχολεία από τον έξω κόσμο». Εστιάζει επίσης στη υιοθέτηση εναλλακτικών μορφών παιδαγωγικής πρακτικής, και στην εξασθένηση της περιχάραξής της. Όμως επισημαίνει την ανυπαρξία «ενός πλαισίου συστηματικής αξιολόγησης και μελέτης εφαρμογής τους».

Παρόμοια άποψη (Μπαγάκης, 2001, σ. 110) εμπεριέχει τον ίδιο προβληματισμό, σχετικά με το έλλειμμα συστηματικής αξιολόγησής τους και προτείνει για την αντιμετώπισή του την κατάθεση στοιχείων από εκπαιδευτικούς και από φορείς της εκπαίδευσης.

### *Α. Δείκτες ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου*

Οι επιδράσεις που έχουν τα ΠΕΠ στη σχολική μονάδα που τα αναπτύσσει, και ειδικά τα ΣΠΠΕ που μας ενδιαφέρουν στη παρούσα εργασία, μπορούν να διερευνηθούν συστηματικά, από το κατά πόσο επηρεάζουν κατά την διάρκεια υλοποίησής τους, ένα πλαίσιο δεικτών ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου της. Το μοντέλο δεικτών που χρησιμοποιήθηκε στην εργασία, είναι αποτελέσματα του

πειραματικού προγράμματος «Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα», του έργου Σ.Ε.Π.Π.Ε που υλοποιήθηκε από το τμήμα αξιολόγησης του Π.Ι (Σολομών, 1999). Η επιλογή του συγκεκριμένου μοντέλου οφείλεται στο ότι εμπεριέχει, δείκτες οι οποίοι θεωρούνται ότι επιδρούν καθοριστικά στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Σε άλλα μοντέλα (MacBeath, 2001), συναντάμε διαφορετικούς συνδυασμούς δεικτών, προσαρμοσμένους στην εκπαιδευτική πραγματικότητα στην οποία αναφέρονται.

Οι δείκτες και τα κριτήρια που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα είναι:

- **(Κτήριο-χώροι-εξοπλισμός), κριτήρια:** Αλλαγές, αναβαθμίσεις στις κτηριακές υποδομές της σχολικής μονάδας, προμήθεια εξοπλισμού, εποπτικών μέσων και δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού.
- **(Οικονομικοί πόροι), κριτήρια:** Ανεύρεση πρόσθετων οικονομικών πόρων, χορηγιών από διάφορους φορείς.
- **(Σχολικά βιβλία), κριτήρια:** Κατά πόσο τα ΣΠΠΕ διατυπώνουν μια διαφορετική πρόταση για τις γνώσεις που πρέπει να ενσωματώνουν τα σχολικά βιβλία, τις πηγές τους, την αποτελεσματικότητά τους στη διδακτική πράξη και τους παραγωγούς του εκπαιδευτικού υλικού που πολλές φορές συνοδεύει τα σχολικά βιβλία.
- **(Διδακτικό προσωπικό), κριτήρια:** Η διεύρυνση επαγγελματικών δεξιοτήτων και ανάπτυξη καινοτόμων δράσεων, από τους εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια υλοποίησης των ΣΠΠΕ
- **(Επιστημονικό προσωπικό), κριτήρια:** Το κριτήριο που εξετάστηκε, με δεδομένη την έλλειψη συνεργασίας της σχολικής μονάδας με επιστημονικό προσωπικό σε μόνιμη βάση, είναι η ικανότητα των ΣΠΠΕ να φέρουν τους μαθητές σε επαφή με επιστημονικό προσωπικό από την τοπική ή ευρύτερη κοινωνία.
- **(Διαμόρφωση - εφαρμογή του σχολικού προγράμματος), κριτήρια:** Ο ρόλος της διοίκησης στην ανάπτυξη του ΣΠΠΕ και ο τρόπος που υποστήριξε τις απαιτήσεις του (επιμορφωτικές, παιδαγωγικές, οργανωτικές).
- **(Συνεργασίες εκπαιδευτικών), κριτήρια:** Το εύρος και η ποιότητα των συνεργασιών που αναπτύχθηκαν μεταξύ των μελών των παιδαγωγικών ομάδων που υλοποιούσαν τα ΣΠΠΕ, αλλά και με άλλους εκπαιδευτικούς που δεν ανήκαν σε αυτές.
- **(Συνεργασίες εκπαιδευτικών και Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων), κριτήρια:** Η υποστήριξη που προσέφερε ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων στα ΣΠΠΕ καθώς και η ενημέρωσή του από τη σχολική μονάδα.

- **(Σχέσεις και συνεργασίες σχολείου με εκπαιδευτικούς θεσμούς, τοπική και ευρύτερη κοινωνία), κριτήρια:** Διερεύνηση των συνεργασιών παραχώρησης εκπαιδευτικού υλικού και ενημέρωσης που αναπτύχθηκαν με την τοπική και ευρύτερη κοινωνία. Η σχολική μονάδα λειτουργεί ως πόλος συνεργασίας και ενημέρωσης της τοπικής κοινωνίας
- **(Ποιότητα της διδασκαλίας), κριτήρια:** Οι μέθοδοι διδασκαλίας που εφαρμόστηκαν στα ΣΠΠΕ, η παραγωγή πολύμορφου εκπαιδευτικού υλικού για τη διδακτική πράξη, η ενημέρωση από ειδικούς, η σχετική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ο προγραμματισμός, ο εξοπλισμός, οι παρεμβάσεις στους χώρους του σχολείου και η διαρρύθμιση της σχολικής τάξης
- **(Λειτουργία της αξιολόγησης), κριτήρια:** Τεχνικές καθώς και μορφές αξιολόγησης που αναπτύχθηκαν.
- **(Ατομική και κοινωνική ανάπτυξη μαθητών), κριτήρια:** Οι δυνατότητες που δόθηκαν στους μαθητές να αναπτυχθούν κοινωνικά, να συμμετέχουν σε διαδικασίες, να αναπτύξουν πρωτοβουλίες, να προβληθούν οι εργασίες τους και τα αποτελέσματα του ΣΠΠΕ

Οι παραπάνω δείκτες αντιστοιχούν σε επτά θεματικές περιοχές που αντιστοιχούν σε τρεις γενικές κατηγορίες:

1. **Δεδομένα του σχολείου** (Διαθέσιμα Μέσα – Πόροι, Πρόγραμμα Σπουδών, Βιβλία, Προσωπικό σχολείου)
2. **Διαδικασίες** (Διοίκηση – Κλίμα-Σχέσεις – Συνεργασίες -Διδακτική- Μαθησιακή- Διαδικασία),
3. **Αποτελέσματα** (Εκπαιδευτικά επιτεύγματα).

## B. Σκοπός

Λαμβάνοντας υπόψη το θεωρητικό πλαίσιο, ως **πρωταρχικός σκοπός** της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι η διερεύνηση των επιδράσεων των χρηματοδοτούμενων ΣΠΠΕ του ΕΠΕΑΕΚ II, στα **δεδομένα, στις διαδικασίες και στα αποτελέσματα** της σχολικής μονάδας καθώς και στις θεματικές περιοχές που αναλύονται, με την επιμέρους εξέταση δεικτών αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου. Δευτερεύων σκοπός είναι η προσφορά στοιχείων στην εκπαιδευτική κοινότητα που αφορούν την αξιολόγηση των ΣΠΠΕ.

## Γ. Υπόθεση

Η υπόθεση είναι ότι τα ΣΠΠΕ επιδρούν και διαμορφώνουν θετικά την ποιότη-



τα δεικτών που αφορούν θεματικές περιοχές οι οποίες ανήκουν στις γενικότερες κατηγορίες: **δεδομένα, διαδικασίες, αποτελέσματα** της σχολικής μονάδας που τα υλοποιεί.

#### Δ. Το δείγμα

Η έρευνα διεξήχθη τον Μάιο και Ιούνιο του 2004 σε 30 Δημοτικά Σχολεία του νομού Θεσ/νίκης(κέντρο και περιφέρεια). Το δείγμα αποτέλεσαν 30 συντονιστές ΣΠΠΕ του ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ, σε αυτά τα σχολεία. Από 1-10 έτη υπηρεσίας είχαν το 30%, από 11-20 έτη υπηρεσίας είχαν το 47%, πάνω από 20 έτη υπηρεσίας είχαν το 23 % των συντονιστών. Από το δείγμα το 67% είχε προηγούμενη εμπειρία στην Π.Ε και το 33% δεν είχε. Η διεξαγωγή της έρευνας έγινε μόνο σε χρηματοδοτούμενα προγράμματα του ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ, γιατί θεωρήθηκαν από την ερευνητική ομάδα ως πιο αντιπροσωπευτικά για την Π.Ε αφού υπόκεινται σε ένα αρκετά αυστηρό πλαίσιο έγκρισης και ελέγχου.

#### Ε. Μεθοδολογία

Για την διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο. Η συμπλήρωση έγινε επί τόπου από την ερευνητική ομάδα. Οι 2 ερωτήσεις ήταν ανοικτές<sup>2</sup>, στις οποίες έγινε ανάλυση περιεχομένου. Ως μονάδα ανάλυσης θεωρήθηκε το κείμενο της κάθε απάντησης. Ειδικότερα, για τις εν λόγω ερωτήσεις είχαν προεπιλεγεί οι κατηγορίες (προκωδικοποίηση), σύμφωνα με τις οποίες ομαδοποιήθηκαν οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών. Στην επεξεργασία των απαντήσεων μας ενδιέφερε η παρουσία / απουσία μιας συγκεκριμένης κατηγορίας στο κείμενο. Οι υπόλοιπες 20 ερωτήσεις ήταν κλειστού τύπου (κλιμακούμενης απάντησης, εναλλακτικών επιλογών, ναι-όχι). Στο σημείο αυτό πρέπει να επισημάσουμε τα εξής:

- Χρησιμοποιήθηκαν κριτήρια δεικτών τα οποία θεωρήθηκαν από την ερευνητική ομάδα ως τα πιο σημαντικά και αντιπροσωπευτικά για την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Ο μικρός αριθμός αυτών ήταν αναγκαίος για λόγους οικονομίας του ερωτηματολογίου.
- Η έρευνα επιχειρεί να δείξει τη γενική τάση που έχουν τα ΣΠΠΕ να επιδρούν στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας και όχι να διερευνήσει και να καταγράψει συστηματικά τις επιδράσεις τους σε κάθε δείκτη και συνακόλουθα σε κάθε θεματική περιοχή ξεχωριστά. Αυτό θα ήταν ίσως αντικείμενο άλλων ερευνητικών εργασιών που θα στοχεύουν σε

συγκεκριμένους δείκτες και θεματικές περιοχές και οι οποίες θα αφορούν συγκεκριμένες σχολικές μονάδες με τις δικές τους ιδιαιτερότητες και χαρακτηριστικά.

- Οι δείκτες αν και εξετάζονται απομονωμένοι για λόγους διερεύνησης των θεματικών περιοχών, συσχετίζονται άμεσα. Τα αποτελέσματα από την εξέταση κάποιου δείκτη αφορούν και άλλες θεματικές περιοχές.

## ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ-ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

### Α. ΔΕΔΟΜΕΝΑ

#### Διαθέσιμα μέσα

Οι σχολικές δραστηριότητες που είναι ενταγμένες στην υλοποίηση ΣΠΠΕ, επιδρούν και διαμορφώνουν σε μεγάλο ποσοστό (93%), τους διδακτικούς και κοινόχρηστους χώρους των σχολικών μονάδων. Αυτές αφορούν αλλαγές, αναβαθμίσεις ή αισθητικές παρεμβάσεις, σχεδόν στο σύνολο των σχολικών χώρων σε διαφορετικό βαθμό: κτήριο (14%), προαύλιο σχολείου (43%), αίθουσα διδασκαλίας (71%), εργαστήριο φυσικής (21%), αίθουσα πληροφορικής (39%), βιβλιοθήκη (47%), διαρρύθμιση σχολικής τάξης (64%). Επιπλέον από τη χρηματοδότηση που λαμβάνουν οι σχολικές μονάδες από τα ΣΠΠΕ, σε ποσοστό (100%), προμηθεύονται απαραίτητο τεχνολογικό εξοπλισμό ή αναβαθμίζουν τον υπάρχοντα: εποπτικά μέσα (34%) των σχολείων, μηχανές προβολής (59%), ακουστικά μέσα (66%), οπτικά μέσα (41%), Η/Υ (34%), μικροφωνικές εγκαταστάσεις (7%), συσκευές-όργανα πειραμάτων (52%), ψηφιακές κάμερες-φωτογραφικές (66%), ο οποίος είναι αναγκαίος στη διδακτική διαδικασία. Οι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 93%, δημιουργούν οι ίδιοι ποικιλόμορφο εκπαιδευτικό υλικό και συμπληρωματικά διδακτικά-εποπτικά μέσα (slides, cd-rom, video, διαφάνειες, μακέτες, κ.α), σε αντίθεση με τη διδασκαλία των παραδοσιακών μαθημάτων που σπάνια παράγεται ανάλογο εκπαιδευτικό υλικό.

Με τη βελτίωση, τροποποίηση ή αλλαγή σχολικών χώρων, τεχνολογικού εξοπλισμού και εποπτικών μέσων, είναι φανερό ότι βελτιώνεται η ποιότητα του διδακτικού έργου στο πλαίσιο, όχι μόνο των ΣΠΠΕ, αλλά και των άλλων μαθημάτων.

#### Οικονομικοί πόροι

Πέρα από τη χρηματοδότηση, οι συντονιστές-εκπαιδευτικοί που υλοποιούσαν ΣΠΠΕ, δραστηριοποιήθηκαν στην κατεύθυνση ανεύρεσης οικονομικών πόρων ή χορηγιών από εξωτερικούς φορείς σε ποσοστό 47%. Αυτοί οι οικονομικοί πόροι

προήλθαν από διάφορους φορείς. Οικονομικές ενισχύσεις από τους τοπικούς Δήμους (50%), τους Συλλόγους Γονέων και Κηδεμόνων (57%), τις ιδιωτικές επιχειρήσεις (29%), έκτακτα κονδύλια από τις Σχολικές Επιτροπές (36%), από πολίτες της περιοχής (7%), φαίνεται να υποστήριζαν οικονομικά τις σχολικές μονάδες. Έτσι διευρύνεται η αυτονομία της σχολικής μονάδας, αφού για να ικανοποιήσει τις αυξημένες οικονομικές της ανάγκες, δεν βασίζεται μόνο στην κρατική χρηματοδότηση, αλλά ανοίγεται στην τοπική κοινωνία για εξεύρεση πρόσθετων οικονομικών πόρων. Επομένως υποβοηθείται το έργο της διοίκησης της σχολικής μονάδας που κι αυτή πρέπει να επιδιώκει την εξεύρεση πόρων από δικές της ή τρίτες πηγές, όπως: σχολικούς συνεταιρισμούς, χορηγίες, δωρεές, (Χαλκιάτης, 1999).

### Σχολικά βιβλία

Το εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιήθηκε για την υλοποίηση του ΣΠΠΕ είναι το παρακάτω: α) εκπαιδευτικό υλικό που άντλησαν το 97% των εκπαιδευτικών από διάφορους τοπικούς ή ευρύτερους φορείς (επιστημονικούς ή οργανώσεις κλπ), β) θεματικές ενότητες από τα σχολικά βιβλία του ΟΕΔΒ, το 83% των εκπαιδευτικών, γ) εκπαιδευτικό υλικό που δημιούργησαν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί. Τα είδη εκπαιδευτικού υλικού και τα ποσοστά των εκπαιδευτικών που παρήγαγαν αυτά, είναι: οπτικοακουστικό (slides, cd-rom, video, διαφάνειες) (56%), παιδαγωγικά παιχνίδια (13%), παραμύθια-μύθοι-ιστορίες (23%), ερωτηματολόγια-φύλλα εργασιών (53%), μακέτες (17%), θεατρικά - κείμενα - τραγούδια (7%), εφημερίδες (7%).

Από τα παραπάνω φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί εμπλουτίζουν το περιεχόμενο της αυστηρά οργανωμένης και ανελαστικής σχολικής γνώσης (Φλουρής, 1999, σ. 154-181), που εμπεριέχεται στο σχολικό βιβλίο, με νέα γνώση που αντλείται από τον κοινωνικο-οικονομικό χώρο. Ειδικότερα με τη νέα σχολική γνώση που εισάγεται, καλύπτεται η ανεπάρκεια των διδακτικών βιβλίων σε θέματα περιβάλλοντος (Φλουρής, 1999, σ. 170), και επιτρέπει στο σχολείο να συμπεριλαμβάνει στις εκπαιδευτικές του διαδικασίες επίκαιρα και σύγχρονα προβλήματα συμβαδίζοντας με τις αλλαγές που συντελούνται στο φυσικό περιβάλλον. Αυτό το υλικό, σε μεγάλο ποσοστό (αρκετά 34%, πολύ- πάρα πολύ 66%) ανταποκρίθηκε στους σκοπούς, στόχους, δραστηριότητες που είχαν προγραμματιστεί. Σε μεγάλο ποσοστό (αρκετά 52%, πολύ- πάρα πολύ 48%), χαρακτηρίζεται από ποικιλία διδακτικών προσεγγίσεων κι ασκήσεων με αποτέλεσμα να ικανοποιούνται οι διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες. Επίσης σε μεγάλο ποσοστό (λίγο 3%, αρκετά 24%, πολύ -πάρα πολύ 73%) ήταν ευχάριστο για τους

μαθητές, με πλούσια εικονογραφία και ελκυστική τυπογραφία, αφού οι επιστημονικοί φορείς και οικολογικές οργανώσεις το σχεδιάζουν προσεκτικά για τις μικρές ηλικίες, στις οποίες θέλουν να έχουν περισσότερη απήχηση. Το μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών που χρησιμοποίησε θεματικές ενότητες από τα σχολικά βιβλία του ΟΕΔΒ, μάλλον μπορούμε να το αποδώσουμε στο γεγονός της έλλειψης επίσημου διδακτικού χρόνου για την υλοποίηση ΣΠΠΕ στα σχολεία που δεν ανήκουν στην ευέλικτη ζώνη, που τους αναγκάζει να τις χρησιμοποιούν όπου αυτές είναι σχετικές με το ΣΠΠΕ που υλοποιούν.

### Διδακτικό προσωπικό και επαγγελματική ανάπτυξη

Σύμφωνα με την Κριτική Εκπαιδευτική Θεωρία (Carr & Kemis, 1996), η βελτίωση της εκπαίδευσης εξαρτάται από την επιμόρφωση και γενικά από την επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού. Τα ΣΠΠΕ συμβάλλουν στην κατεύθυνση αυτή καθοριστικά. Οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι ενίσχυσαν δεξιότητες και γνώσεις στα παρακάτω: α) στην εφαρμογή καινοτόμων διδακτικών μεθόδων και νέων μορφών αξιολόγησης: καθόλου- λίγο 7%, αρκετά 53%, πολύ-πάρα πολύ 40%, β) στην παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού, που αξιοποιήθηκε στη διδακτική πράξη: καθόλου-λίγο 3%, αρκετά 30%, πολύ-πάρα πολύ 67% γ) στην χρήση Η/Υ: καθόλου-λίγο 10%, αρκετά 27%, πολύ-πάρα πολύ 63% δ) στη συμμετοχή τους σε σχετικά σεμινάρια-ημερίδες: Ναι 77%, Όχι 23% ε) στη μελέτη σχετικής βιβλιογραφίας: καθόλου- λίγο 13%, αρκετά 23%, πολύ- πάρα πολύ 64% στ) στη διοργάνωση ημερίδων- συζητήσεων. καθόλου-λίγο 30%, αρκετά 33%, πολύ- πάρα πολύ 37% ζ) στη πραγματοποίηση δειγματικών διδασκαλιών, σχετικές με το πρόγραμμα, σε δασκάλους του σχολείου ή σε δασκάλους άλλων εκπαιδευτικών μονάδων: καθόλου-λίγο 63% αρκετά 20%, πολύ-πάρα πολύ 17%.

Οι απαιτήσεις λοιπόν αυτών των προγραμμάτων, «αυτοκαθοδήγησαν» (Clark, 1995) τους εκπαιδευτικούς να εξασκήσουν επαγγελματικές δεξιότητες. Η επιδίωξη για αυτομόρφωση που πηγάζει μέσα από τη διδακτική πράξη των ΣΠΠΕ, μπορεί να μας οδηγήσει στις παρακάτω σκέψεις:

- Δεν υπάρχει ο κίνδυνος αναντιστοιχίας αναγκών και επιμόρφωσης (Μαυρογιώργος, 1996). Οι δεξιότητες αυτές ανταποκρίνονται στις πραγματικές επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών γιατί προκύπτουν μέσα από τη διδακτική τους πράξη.
- Ο εκπαιδευτικός, σχεδιάζοντας και εκτελώντας της διδακτική του πράξη, αυτοπροσδιορίζει και αυτορρυθμίζει τις επιμορφωτικές του ανάγκες (Μαυρογιώργος, 1996), τις οποίες επιδιώκει πρόθυμα να καλύψει.

- Ο εκπαιδευτικός διευρύνει την διδακτική του αυτονομία, αναπτύσσει νέες δεξιότητες (π.χ διοργάνωση ημερίδων και δειγματικών διδασκαλιών), ανταποκρίνεται καλύτερα στις διδακτικές απαιτήσεις και των άλλων μαθημάτων.

### Επιστημονικό προσωπικό

Αν και το ελληνικό σχολείο δεν διαθέτει επιπλέον πόρους για την πρόσληψη ειδικών επιστημόνων που θα υποστηρίξουν το εκπαιδευτικό έργο, στο πλαίσιο των ΣΠΠΕ αναπτύσσονται συνεργασίες ενημέρωσης και πληροφόρησης των μαθητών από επιστημονικό προσωπικό φορέων και οργανώσεων όπως: *ΥΠΕΠΘ (3%), ΚΠΕ (60%), ΑΕΙ 13% οικολογικές οργανώσεις (47%), μουσεία (37%), κοινοφελείς εταιρείες (57%), Δήμος (57%), ιδιώτες (67%)*. Παρατηρούμε λοιπόν μια διείσδυση των ΣΠΠΕ στην τοπική και ευρύτερη επιστημονική κοινότητα, η οποία ανταποκρίνεται και παρέχει πληροφόρηση και γνώση στους μαθητές του σχολείου. Αυτές οι συνεργασίες που αναπτύσσονται δημιουργούν στη σχολική μονάδα και τους εκπαιδευτικούς μια διαφορετική αντίληψη για τις πηγές πρόσληψης της γνώσης.

## Β. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ

### Διαμόρφωση-εφαρμογή σχολικού προγράμματος

Καταρχάς είναι αυτονόητο ότι η απόφαση για υλοποίηση ΣΠΠΕ διαμορφώνει το σχολικό πρόγραμμα.

Οι συντονιστές των ΣΠΠΕ δήλωσαν ότι η διοίκηση του σχολείου δραστηριοποιήθηκε στο πλαίσιο τους για: **α)** τις επαφές με την τοπική ή την ευρύτερη κοινωνία: καθόλου-λίγο 34%, αρκετά 35%, πολύ-πάρα πολύ 31%, **β)** την οργάνωση διαδικασιών στήριξης των εκπαιδευτικών της παιδαγωγικής ομάδας από επιστημονική και παιδαγωγική άποψη: καθόλου-λίγο 46%, αρκετά 27%, πολύ-πάρα πολύ 27%, **γ)** την οργάνωση διαδικασιών στήριξης των δραστηριοτήτων του ΣΠΠΕ: καθόλου-λίγο 23%, αρκετά 15%, πολύ-πάρα πολύ 62%, **δ)** την συνεργασία με τον Σχολικό Σύμβουλο για την αποτελεσματική εφαρμογή του ΣΠΠΕ: καθόλου-λίγο 73%, αρκετά 15%, πολύ-πάρα πολύ 12%.

Οι απαντήσεις των συντονιστών δείχνουν ότι οι διευθυντές/τριες των σχολικών μονάδων, για την ένταξη του ΣΠΠΕ στο σχολικό πρόγραμμα, δραστηριοποιήθηκαν περισσότερο στις οργανωτικές απαιτήσεις του (**α και γ απαντήσεις**), παρά σε εκείνες που εμπεριέχουν την παιδαγωγική στήριξη των εκπαιδευτικών (**β και δ απαντήσεις**). Αυτό ενισχύεται από απόψεις και έρευνες που καταλογίζουν στη διοίκηση του ελληνικού σχολείου έλλειψη επιμόρφωσης και μια λει-



τουργία παραδοσιακή, γραφειοκρατική (Σαΐτης κ. συν., 1997, σ. 87· Ανδρέου, 1998, σ. 85-100· Σαΐτης κ. συν., 1997, σ. 66) Ενδεικτικό είναι ότι από το δείγμα της έρευνας μόνο 4 διευθυντές (13%) ήταν συντονιστές ΣΠΠΕ που σημαίνει ότι πέρα από την υποστήριξή τους στην υποβολή Σχεδίου Πρότασης ανέλαβαν και τον συντονισμό, την παιδαγωγική στήριξη, τα οικονομικά, που είναι και το δύσκολο μέρος αυτών των προγραμμάτων.

### Συνεργασίες εκπαιδευτικών

Σχετικά με τις μορφές επαγγελματικής συνεργατικότητας που αναπτύχθηκαν στο εσωτερικό της παιδαγωγικής ομάδας<sup>3</sup> ως απόρροια της υλοποίησης του ΣΠΠΕ, οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι αυτές ήταν: ανταλλαγή πληροφοριών, τεχνικών, εκπαιδευτικού υλικού (91%), ανταλλαγή απόψεων, εμπειριών και προβληματισμών (91%), κοινή δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού (91%).

Σχετικά με το εάν αναπτύχθηκαν μορφές επαγγελματικής συνεργατικότητας με εκπαιδευτικούς που δεν ανήκαν στην παιδαγωγική ομάδα του ΣΠΠΕ και όμως ενεπλάκησαν στην πορεία σε δραστηριότητες του προγράμματος, οι συντονιστές απάντησαν: *Ναι* 77%, *Όχι* 23%. Αυτές οι μορφές επαγγελματικής συνεργατικότητας που αναπτύχθηκαν ήταν: ανταλλαγή πληροφοριών, τεχνικών, εκπαιδευτικού υλικού (63%), ανταλλαγή απόψεων, εμπειριών και προβληματισμών (73%), κοινή δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού (30%).

Η συνεργασία στο εσωτερικό της παιδαγωγικής ομάδας που υλοποιεί ΣΠΠΕ δεν παραμένει μόνο στην ανταλλαγή πληροφοριών, τεχνικών και εκπαιδευτικού υλικού (ποσοστό 91%), αλλά αποκτά μια άλλη ποιότητα που μάλλον δεν χαρακτηρίζει τις συνεργασίες των Ελλήνων εκπαιδευτικών. Έτσι αυτή επεκτείνεται σημαντικά σε δημιουργικές συνεργασίες (Hargreaves, 1995, σ. 338-339) που αφορούν ανταλλαγή απόψεων, εμπειριών, προβληματισμών και κοινή δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού. Επίσης αναπτύσσονται κι άλλες συνεργασίες, έστω και σε μικρά ποσοστά, όπως η διοργάνωση ημερίδων και δειγματικών διδασκαλιών<sup>4</sup> που δε συνηθίζονται σε επίπεδο σχολικής μονάδας στην ελληνική εκπαίδευση (Ανθοπούλου, 1999, σ. 207).

Επίσης τα ΣΠΠΕ όπως προαναφέρθηκε, εμπλέκουν σε συνεργασία και εκπαιδευτικούς οι οποίοι δεν ανήκαν από την αρχή στην παιδαγωγική ομάδα υλοποίησης τους. Πάλι εδώ αναπτύσσονται οι προηγούμενες μορφές συνεργατικότητας σε πιο μικρά, αλλά σημαντικά ποσοστά όμως. Ο ατομισμός (Denscombe, 1985· Lortie, 1975· Μαυρογιώργος, 1992) που χαρακτηρίζει το επάγγελμα του εκπαιδευτικού δείχνει να περιορίζεται και να δίνει τη θέση του στην κοινή, ποιτική συνεργασία. Η μείωση του ατομισμού και η ανάπτυξη τέτοιων συνεργα-

σιών διαμορφώνουν μια άλλη κουλτούρα που για πολλούς είναι η διέξοδος από την εκπαιδευτική κρίση (Hargreaves, 1995, σ. 329-360).

### Συνεργασίες εκπαιδευτικών και Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων (εφεξής Σ.Γ.&Κ)

Η συμβολή του Σ.Γ.&Κ. στην πραγματοποίηση αυτών των προγραμμάτων είναι μεγάλη: **α)** Τα ΣΠΠΕ υποστηρίχτηκαν με κάθε τρόπο από τους Σ.Γ.&Κ. με ποσοστά: *Ναι 83%, Όχι 17%, δεν απάντησε ένας (1) συντονιστής, β)* Σχετικά με τη συστηματική ενημέρωση του Σ.Γ.&Κ. για την πορεία του προγράμματος (επαφές ή γραπτή ενημέρωση), το 45% των συντονιστών απάντησε ότι αυτό δεν έγινε και το 55% απάντησε «ναι». Δεν απάντησε (1) ένας συντονιστής.

Ίσως σε αυτά τα προγράμματα με τις καινοτόμες δραστηριότητες (ημερίδες, εκδηλώσεις, δράσεις ενημέρωσης κ.α) δίνεται η ευκαιρία σε αυτό το όργανο με τον περιορισμένο θεσμικά ρόλο, να αντιστρέψει τις όποιες προκαταλήψεις και ανασφάλειες (Γώγου-Κρητικού, 1994) επικρατούν στους κόλπους των εκπαιδευτικών και να υποστηρίξει τη σχολική μονάδα, που έχει υποβαθμίσει το ρόλο του και αναπόφευκτα και το ρόλο του Σχολικού Συμβουλίου (Σαίτη, 1999).

Η υποβάθμιση του ρόλου του Σ.Γ.&Κ. όμως ως θεσμοθετημένου οργάνου στη σχολική μονάδα, είναι φανερή και στην υλοποίηση των ΣΠΠΕ. Έτσι όπως φαίνεται στα στοιχεία των απαντήσεων του σχετικού δείκτη, δεν υπήρξε συστηματική ενημέρωση του, σε ποσοστό 45% και δεν έγιναν σχολικά συμβούλια στα σχολεία, σε ποσοστό 65%. Παρ' όλα αυτά όμως, έστω και ανεπίσημα, διαπιστώνουμε ότι οι γονείς είναι πρόθυμοι για προσφορά βοήθειας και υποστήριξης, η οποία γίνεται αποδεκτή, χωρίς να εξασφαλίζεται από την πλευρά του σχολείου μια επίσημη επικοινωνία, τουλάχιστον σε ότι αφορά τα ΣΠΠΕ. Πέρα από τα παραπάνω όμως το σίγουρο είναι ότι έστω και στα πλαίσια τέτοιων ανεπίσημων συνεργασιών, τα ΣΠΠΕ δείχνουν ότι λειτουργούν ως σκαλοπάτι μετάβασης από το στάδιο του σχολείου που είναι κλεισμένο στον εαυτό του, στο στάδιο μιας αυξανόμενης αποδοχής και συμμετοχής του Σ.Γ.&Κ. (Macbeth, A., 1984, σ. 195-199)

### Σχέσεις και συνεργασίες σχολείου με εκπαιδευτικούς θεσμούς, τοπική και ευρύτερη κοινωνία.

Το σχολείο αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα της τοπικής και ευρύτερης κοινωνίας. Επηρεάζεται από τις εξελίξεις που συντελούνται σε αυτήν. Το ίδιο όμως παράγει εκπαιδευτικά αποτελέσματα (εκροές), που με τη σειρά τους διαμορφώνουν το κοινωνικό, οικονομικό, επαγγελματικό τοπίο της κοινωνίας στην οποία ανή-

κει. (Everard & Morris, 1999, σ. 174-175). Σχολείο και κοινωνία πρέπει να αποτελούν ένα δίπολο αμοιβαίας αλληλεπίδρασης και πληροφόρησης. Έρευνες όμως χαρακτηρίζουν το ελληνικό σχολείο ως εσωστρεφές (Σαΐτης, 1990, σ. 71-83). Ίσως γιατί το συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό μας σύστημα, παραμένει γραφειοκρατικό και δεν προάγει τέτοιες αποκεντρωμένες σχέσεις. Έτσι δεν έχει εκμεταλλευθεί όσο θα έπρεπε την τοπική κοινωνία και το δυναμικό της (επιστημονικό προσωπικό, οργανώσεις, δημοτικές υποδομές και υπηρεσίες, μουσεία, εγκαταστάσεις, τεχνολογικό εξοπλισμό κ.α).

Τα ΣΠΠΕ εδώ επιδεικνύουν τη δυναμική τους, αφού όπως φαίνεται η κύρια πηγή συνεργασίας και πληροφόρησης είναι το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου. Έτσι: α) Η συντριπτική πλειοψηφία των ΣΠΠΕ άντλησε εκπαιδευτικό υλικό από μια ποικιλία φορέων για τις ανάγκες τους. Είναι αυτονόητο ότι αυτό το υλικό εμπεριέχει ανανεωμένη και πιο σύγχρονη γνώση από τα προγράμματα σπουδών, η οποία δεν καταναλώνεται από τα μέλη του σχολείου, αλλά επιστρέφει πάλι στην τοπική κοινωνία όπως θα δούμε παρακάτω β) Πραγματοποιήθηκαν συνεργασίες με διάφορους φορείς (ΥΠΕΠΘ, ΚΠΕ, ΑΕΙ, οικολογικές οργανώσεις, μουσεία, κοινωφελείς εταιρείες, Δήμος, ιδιώτες) που αφορούν ενημέρωση των μαθητών στο σχολείο, τη στιγμή που στο πλαίσιο της διδασκαλίας των παραδοσιακών μαθημάτων μάλλον δύσκολα γίνεται κάτι τέτοιο.

### Ποιότητα της διδασκαλίας

Η βασική διδακτική προσέγγιση από ό,τι φαίνεται από τις απαντήσεις στο σχετικό δείκτη είναι το project και άλλες διδακτικές μέθοδοι που εντάσσονται σε αυτό: (*Project-Βιωματική 75%, Μελέτη Πεδίου 79%, Ομαδοσυνεργατική 54%, Παιχνίδι ρόλων 18%, Περιβαλλοντικά μονοπάτια 4%, Πειράματα 7%, Παιδαγωγικά παιχνίδια 4%, Ανακαλυπτική 4%*). Είναι γνωστές οι επιδράσεις αυτής της μεθόδου στη ποιότητα της διδασκαλίας (Χρυσαφίδης, 2003· Frey, 1986· Κουτσελίνη & Θεοφιλίδης, 1997), που αφορούν τη μετατόπιση του ρόλου του δασκάλου, την ποικιλομορφία της εκπαιδευτικής διαδικασίας, την ελευθερία στον ρυθμό και τη μορφή της διδασκαλίας, τη δημιουργικότητα, την ασθενή περιχάραξη της γνώσης και τις άρρητες παιδαγωγικές.

Επίσης για την ποιότητα της διδασκαλίας, συνηγορούν: α) η ποικιλία διδακτικών προσεγγίσεων, β) παράγοντες που ήδη έχουν αναφερθεί, όπως: η παραγωγή πολύμορφου εκπαιδευτικού υλικού από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, η ενημέρωση από ειδικούς, η αυτοκαθοδηγούμενη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η αναβάθμιση του εξοπλισμού, οι παρεμβάσεις στους χώρους του σχολείου και η διαρρύθμιση της σχολικής τάξης.

## Ποιότητα της αξιολόγησης

Οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι εφάρμοσαν στη διαδικασία αξιολόγησης μια ποικιλία τεχνικών: α) παραδοσιακών (σημειώσεις, δραματοποιήσεις κ.α) και β) καινοτόμων (φάκελος του μαθητή, εννοιολογικοί χάρτες). Ενώ λοιπόν εφαρμόστηκαν αυτές οι τεχνικές, η αξιολόγηση του μαθητή φαίνεται να είχε χαρακτήρα μόνο τελικής διαπίστωσης των στόχων που είχαν τεθεί στην αρχή του προγράμματος, για ένα μεγάλο ποσοστό (57%) των εκπαιδευτικών που υλοποίησαν ΣΠΠΕ. Μόνο ένα ποσοστό (3%), χρησιμοποίησε την αξιολόγηση και στα τρία στάδιά της. Εξαιρετικά χαμηλά είναι και τα ποσοστά της διαμορφωτικής αξιολόγησης. Συνολικά σε όλες τις κατηγορίες που εμφανίζεται είναι (23%). Αυτό το αρνητικό στοιχείο προδίδει: α) μια ακαμψία στην αναπροσαρμογή της διδακτικής πράξης, στοιχείο που δεν συμβαδίζει με το project, β) μια θετικιστική αντίληψη του εκπαιδευτικού για τη πορεία και τα αποτελέσματα της μαθησιακής διαδικασίας.

## Γ. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΕΠΙΤΕΥΓΜΑΤΑ

### Ατομική και κοινωνική ανάπτυξη μαθητών

Το 97% των συντονιστών απάντησε ότι το ΣΠΠΕ δημιούργησε ευκαιρίες για συμμετοχή των μαθητών στην πληροφόρηση και γενικότερα στην αναβάθμιση της ποιότητας της ζωής των πολιτών της τοπικής κοινωνίας, το 3% απάντησε αρνητικά. Ειδικότερα για τη μορφή που πήρε αυτή η συμμετοχή των μαθητών, οι συντονιστές απάντησαν: α) Έρευνα με ερωτηματολόγια ή συνεντεύξεις στην οικογένεια (Ναι 66%, Όχι 34%), β) Έρευνα με ερωτηματολόγια ή συνεντεύξεις στην τοπική κοινωνία, (Ναι 69%, Όχι 31%), γ) Δραστηριότητες δημόσιας πληροφόρησης, (Ναι 100%, Όχι 0%).

Οι δραστηριότητες δημόσιας πληροφόρησης ήταν: α) Έκδοση εφημερίδας, περιοδικού από τους μαθητές (Ναι 59%, Όχι 41%), β) Επί τόπου ενημέρωση των πολιτών με διανομή ενημερωτικού υλικού (τρίπτυχων, ενημερωτικών φυλλαδίων κλπ.), (Ναι 83%, Όχι 17%), γ) Αξιοποίηση των τοπικών μέσων μαζικής ενημέρωσης (τηλεόραση, ραδιόφωνο, εφημερίδες, περιοδικά, κλπ.), (Ναι 72%, Όχι 28%)

Απ' ό,τι φαίνεται οι δυνατότητες που δόθηκαν στους μαθητές να αναπτυχθούν κοινωνικά, να συμμετέχουν σε διαδικασίες, να προβληθούν οι εργασίες τους είναι σημαντικές. Τα ΣΠΠΕ συνέβαλαν, στο μερίδιο που τους αναλογεί, στο άνοιγμα του σχολείου στην τοπική κοινωνία καθώς και στην ενημέρωσή της. Στα καλά (αποτελεσματικά) σχολεία τα φράγματα ανάμεσα στο σχολείο

και το περιβάλλον, ανάμεσα στη μάθηση και στη ζωή, ανάμεσα στις δραστηριότητες της τάξης και τον έξω κόσμο, είναι χαμηλά. (Posch P., 2004, σ. 49)

### Αντί επιλόγου

Η παρούσα ερευνητική εργασία δεν είχε σκοπό να αναδείξει τις εσωτερικές διαστάσεις του μαθήματος της Π.Ε. Προσπάθησε να ανιχνεύσει τις αλλαγές που επιφέρει σε πολλούς συντελεστές (έμφυχους και μη έμφυχους) της σχολικής ζωής. Τα ΣΠΠΕ χρόνια τώρα γίνονται φορείς και εκφραστές αιτημάτων της εκπαιδευτικής κοινότητας, όπως: αυτονομία του εκπαιδευτικού, σχεδιασμός εκπαιδευτικού υλικού, αυτοκαθοδηγούμενη επιμόρφωση του εκπαιδευτικού, πολύπλευρη προσέγγιση της σχολικής γνώσης, συμμετοχή του σχολείου στην κοινωνία, αναβάθμιση υλικοτεχνικής υποδομής και εξοπλισμού, συνεργασίες εκπαιδευτικών κ.α. Είναι καιρός να ερευνηθεί πώς μπορούν να αξιοποιηθούν τα ιδιαίτερα στοιχεία τους, έτσι ώστε να μπορεί να στηριχτεί η διατύπωση μια πρότασης που θα αφορά έναν γενικότερο μελλοντικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό.

### Βιβλιογραφία

- Carr, W & Kemis, St. (1997), *Για μια κριτική εκπαιδευτική θεωρία* (μτφ. Λαμπράκη-Παγανού, Α. κ.ά.), Αθήνα: Κώδικας
- Clark, Chris., (1995), «Οι εκπαιδευτικοί ως σχεδιαστές στην αυτοκαθοδηγούμενη επαγγελματική εξέλιξη», στο Hargreaves, A., - Fullan, M. «*Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών*», Αθήνα: Πατάκη.
- Denscombe, M., (1985), *Classroom Control: A Sociological Perspective*, London: George Allen & Unwin.
- Everard, K. & Geoffrey, Morris (1999), *Αποτελεσματική Διοίκηση* Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Frey, K., (1986), «*Η μέθοδος project*», Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Hargreaves, A., (1995), «Νοοτροπίες των Εκπαιδευτικών: Ένας στόχος αλλαγής», στο Hargreaves A., & Fullan, M., «*Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών*», Αθήνα: Πατάκη.
- Lortie, D., (1975), *Schoolteacher: a sociological study*, Chicago: Chicago University Press.
- MacBeath, J., (2001), *Η αυτοαξιολόγηση στο σχολείο*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Macbeth, A., (1984), *The Child Between: a report ah School - Family Relations in the countries of the European Community*, Commission of the European Communities, Studies Collection, Education Series, EEC.
- Posch, P., (2004), «Η κοινωνική αλλαγή και οι συνέπειές της για τη διδασκαλία και τη μάθηση», στο Μπαγάκης Γ. (επιμ.) *Ο εκπαιδευτικός και το αναλυτικό Πρόγραμμα*, Αθήνα: Μεταίχμιο.



- Ανδρέου, Α., (1998) *Ζητήματα Διοίκησης της Εκπαίδευσης*, Βιβλιογονία.
- Ανδρέου, Α., (2003) *Προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα στη Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, Πάτρα: ΕΑΠ.
- Ανθοπούλου, Σ., (1999) στο Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Ανθοπούλου, Σ., Κατσουλάκης, Σ., Μαυρογιώργος, Γ., *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων (Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού)* Τόμος Β, Πάτρα: ΕΑΠ.
- Γώγου-Κρητικού, Λ. (1994) *Κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Κοινωνικές αναπαραστάσεις. Τι λένε οι δάσκαλοι για τους γονείς;* Αθήνα: Πορεία.
- Κουτσελίνη & Θεοφιλίδης (1997), *Διερεύνηση και συνεργασία, για μια αποτελεσματική συνεργασία*, Αθήνα: Γρηγόρη.
- Μαυρογιώργος Γ., (1996) «Η επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών: Οι μορφές και το κοινωνικοπολιτικό τους πλαίσιο» στο Γκότοβος, Α., Μαυρογιώργος, Γ. και Παπακωνσταντίνου, Π., «*Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη*», Αθήνα: Gutenberg.
- Μαυρογιώργος, Γ., (1992) *Εκπαιδευτικοί και διδασκαλία- Για μια αντί(-παλη)-Πρόταση*, Αθήνα: Σύγχρονη Εκπαίδευση.
- Μαυρογιώργος, Γ., (1999) στο Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Νιτσόπουλος, Β., Χαλκιώτης, Δ., *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*, Τόμος Α, Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Σαΐτη, Αν., (1999) «Ο ρόλος των οργάνων λαϊκής συμμετοχής στην εκπαίδευση. Η περίπτωση του Σχολικού Συμβουλίου», *Διοικητική Ενημέρωση*, τ. 14.
- Σαΐτης, Χ. & Τσιαμάση, Φ. & Χατζή, Μ., (1997), *Ο διευθυντής του σχολείου: Manager-ηγέτης ή παραδοσιακός γραφειοκράτης*, Νέα Παιδεία, τ. 83, σ. 66-77.
- Σαΐτης, Χ. & Φεγγάρη, Μ., & Βούλγαρης, Δ., (1997), *Επαναπροσδιορισμός του ρόλου της ηγεσίας στο σύγχρονο σχολείο*, *Διοικητική Ενημέρωση*, τ. 7, σ. 87-101.
- Σαΐτης, Χ., (1990), *Η συμβολή του Management στο χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*, Νέα Παιδεία, τ. 54.
- Σκιά Κ., Μπαγάκης Γ., Δεμερτζή Κ., «Ένταξη των προαιρετικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων στο αναλυτικό πρόγραμμα», στο Μπαγάκης, Γ., (επιμ.), (2001) *Εμπειρίες και Σκέψεις Εκπαιδευτικών για τα Προαιρετικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα (Πολιτιστικά, Περιβαλλοντικά, Comenius, Κινητικότητα)*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Σολομών, Ι., (1999), *Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σολομών, Ι., (2000), «Το κλειστό σχολείο έχει πεθάνει», στο Μπαγάκης, Γ., (επιμ.), *Προαιρετικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα στη Σχολική Εκπαίδευση*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Σχίζα Ν., «Μια προσέγγιση στα προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα με βάση την έννοια της καινοτομίας» στο Μπαγάκης, Γ., (επιμ.), (2001) *Εμπειρίες και Σκέψεις Εκπαιδευτικών για τα Προαιρετικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα (Πολιτιστικά, Περιβαλλοντικά, Comenius, Κινητικότητα)*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Φλογαίτη, Ε., (1998), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Φλουρής, Γ., (1999), *Αναλυτικά Προγράμματα για μια νέα εποχή στην εκπαίδευση*, Αθήνα: Γρηγόρη.
- Χαλκιώτης, Δ., (1999) στο Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Νιτσόπουλος, Β., Χαλκιώτης, Δ., *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*, Τόμος Α, Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Χρυσαφίδης, Κ., (2003), *Βιωματική – Επικοινωνιακή Διδασκαλία, Η εισαγωγή της Μεθόδου Project στο Σχολείο*, Αθήνα: Gutenberg.

### ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Στα ΠΕΠ εντάσσονται και τα ΣΠΠΕ (Σχολικά προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης)
2. Οι ερωτήσεις αυτές αφορούσαν τις διδακτικές μεθόδους και τη λειτουργία της αξιολόγησης
3. Δεν απάντησαν σε αυτή την ερώτηση, όσοι συντονιστές εκπαιδευτικοί υλοποιούσαν μόνοι τους τα ΣΠΠΕ (8 εκπαιδευτικοί).
4. Βλ. δείκτη: Διδακτικό προσωπικό και επαγγελματική ανάπτυξη