

# Η εφαρμογή των αρχών και των μεθόδων της Βιωματικής Παιδαγωγικής στα προγράμματα των Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης – Έρευνα και Προτάσεις

Αγάπη Παπαγεωργίου<sup>1</sup>, Αντωνία Κωτούλα<sup>2</sup>, Ελένη Σινάκου<sup>3</sup>, Στέλλα Καρακώστα<sup>4</sup>

1. Εκπαιδευτικός – Πρότυπα Εκπαιδευτήρια Θεσσαλονίκης, MEd  
[agapi80@gmail.com](mailto:agapi80@gmail.com)
2. Βιολόγος – Εκπαιδευτικός, MEd  
[tonia\\_kotoula@yahoo.gr](mailto:tonia_kotoula@yahoo.gr)
3. Νηπιαγωγός ΕΑΕ, MEd  
[sinakou.eleni@hotmail.com](mailto:sinakou.eleni@hotmail.com)
4. Νηπιαγωγός – Ειδική Συνεργάτης Αμερικανικής Γεωργικής Σχολής, MEd  
[stelladiplomat@yahoo.gr](mailto:stelladiplomat@yahoo.gr)

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στη σύγχρονη Παιδαγωγική ο αλληλεπιδραστικός, επικοινωνιακός και βιωματικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης κυριαρχεί στις ερευνητικές προσπάθειες διεθνώς. Η Βιωματική Παιδαγωγική αποτελεί τον επιστημονικό κλάδο όπου τα προαναφερθέντα χαρακτηριστικά μελετώνται, αναπτύσσονται και εφαρμόζονται ενώ η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Π.Ε.) και τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ), αποτελούν ίσως έναν από τους κατεξοχήν χώρους για την εφαρμογή των αρχών της Βιωματικής Παιδαγωγικής. Στόχος της παρούσας εργασίας, είναι να διερευνήσει σε ποιο βαθμό εφαρμόζονται οι αρχές και οι μέθοδοι της Βιωματικής Παιδαγωγικής στα εκπαιδευτικά προγράμματα των Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ) για μαθητές δημοτικού. Για την επίτευξη του, μελετήθηκαν τρία εκπαιδευτικά προγράμματα από τρία διαφορετικά ΚΠΕ (ΚΠΕ Βερτίσκου, Γιαννιτσών και Κιλκίς).

**ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:** Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

**ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ:** Βιωματική Παιδαγωγική, Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### Βιωματική Παιδαγωγική

Κεντρική θέση στη Βιωματική Παιδαγωγική κατέχει το βίωμα και για να κατανοήσουμε το βίωμα του άλλου, θα πρέπει να συν-αισθανθούμε και να συν-κινηθούμε (Μπακιρτζής, 2005α). Η παιδαγωγική της βιωματικής εμπειρίας στηρίζεται στο τρίπτυχο: Ακούω-Προτείνω-Συνοδεύω. Ακούω τις ανάγκες, τις επιθυμίες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Προτείνω και δεν επιβάλλω. Συνοδεύω συν-πάσχοντας, με ενσυναίσθηση, γνησιότητα και ανεπιφύλακτα θετική αποδοχή (Μπακιρτζής, 2005β).

Σήμερα η σύγχρονη παιδαγωγική έχει χαρακτήρα αλληλεπιδραστικό και επικεντρώνεται στην επικοινωνία δασκάλου, μαθητών και του ευρύτερου περιβάλλοντος, ανθρώπινου και φυσικού (Μπακιρτζής, 2008). Στις θεωρίες για τη βιωματική μάθηση, ερευνητές που θεωρούνται από τους κυριότερους εκπροσώπους είναι οι Wilhelm Reich, Jacob Moreno, Kurt Lewin, Carl Rogers, Frederic Perls, Michael Lobrot, Paul Ekman κ.α. Το έργο τους ταύτισε τη βιωματική μάθηση με χαρακτηριστικά όπως η συνεργασία, η αυτορρύθμιση, η συγκίνηση και η προσωπική ανάπτυξη. Ένας από τους ορισμούς που έχει δοθεί για τη βιωματική μάθηση είναι: «βιωματική είναι η εμπειρία εκείνη που βιώνεται ως κάτι που αφορά και συν-κινεί». Με άλλα λόγια δεν μπορεί να θεωρηθεί βιωματική εμπειρία οτιδήποτε δεν σχετίζεται με τα ενδιαφέροντα, τα προηγούμενα βιώματα και τους στόχους του ίδιου του μαθητή για τον εαυτό του (Μπακιρτζής, 2008).

Αυτό που πρωτίστως πρέπει να μας απασχολεί είναι ένα είδος μάθησης που επηρεάζει κατά πολύ τη συμπεριφορά και όχι μια γνώση που απλώς μεταβιβάζεται από τον εκπαιδευτικό στο μαθητή. Η μόνη μάθηση που επηρεάζει τη συμπεριφορά είναι αυτήν που ανακαλύπτει και οικειοποιείται κάποιος μόνος του (Rogers, 2006). Ο εκπαιδευτικός μπορεί να δημιουργήσει ένα διευκολυντικό κλίμα μέσα στην τάξη ώστε να επιτρέπει στα παιδιά να έρχονται σε πραγματική επαφή με τα σχετικά προβλήματα της ύπαρξής τους και να επιθυμούν να τα επιλύσουν (Rogers, 2006).

Η τάξη αποτελεί πεδίο επικοινωνίας. Αν η τάξη λειτουργούσε ως ομάδα αυτό θα ήταν ψυχολογικά, παιδαγωγικά, κοινωνικά και πολιτικά κατάλληλο, αφού τα παιδιά στο δημοτικό χαρακτηρίζονται από το ομαδικό πνεύμα και συνεπώς η ομάδα ταιριάζει στις ψυχολογικές τους ανάγκες. Η απόσταση μεταξύ του παιδαγωγικού ζεύγους μικραίνει και το κλίμα της τάξης είναι πιο οικείο, ενώ ο μαθητής ενεργοποιείται για την υλοποίηση του κοινού έργου, συνεργάζεται, μεγιστοποιείται το μορφωτικό αποτέλεσμα και η εικόνα που έχει ο μαθητής για το σχολείο είναι θετικότερη (Κοσμόπουλος, 2006). Τη θεωρία για την δυναμική των ομάδων την εισήγαγε το 1930 ο K. Lewin. Με την πάροδο του χρόνου η θεωρία βρήκε εφαρμογή και στο σχολείο (Κοσμόπουλος, 2006).

### **Περιβαλλοντική Εκπαίδευση**

Μία από τις τάσεις για την Π.Ε. αναφέρει ότι ο ρόλος της δεν περιορίζεται στην αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προβλημάτων αλλά και στις σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων, τις κοινωνικές επιλογές τους ως πολίτες, την εναλλακτική οικονομική ανάπτυξη και την εν γένει προσωπικότητα του ανθρώπου (Ανδρέου, 1998). Στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών η Π.Ε. στοχεύει στην αλλαγή των αξιών, στην παροχή δεξιοτήτων κριτικής σκέψης και επίλυσης προβλημάτων και στην προετοιμασία των παιδιών ως μελλοντικών πολιτών που σκέφτονται και δρουν δημοκρατικά και κριτικά (Γεωργόπουλος & Τσαλίκη, 2003).

Ειδικότερα για τη συγκρότηση ενός προγράμματος Π.Ε., οι εκπαιδευτικοί και τα παιδιά αποτελούν την εθελοντική ομάδα που σχεδιάζει το περιεχόμενο, τους στόχους και τις συνεργασίες ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών. Συνεργασίες για την ανάπτυξη ενός προγράμματος Π.Ε. μπορεί να ανπτυχθούν, μεταξύ άλλων, και στα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ). Τα ΚΠΕ προσφέρουν τις κατάλληλες κτιριακές εγκαταστάσεις και τον εξοπλισμό ενώ παράλληλα είναι επανδρωμένα με μια «παιδαγωγική ομάδα διεπιστημονικής σύνθεσης» (Κουτσόπουλος, 2003).

Αναφορικά με τη μεθοδολογία της Π.Ε., οι βασικότερες προσεγγίσεις είναι τα σχέδια εργασίας, η μελέτη πεδίου και η επίλυση προβλήματος. Σε ένα γενικό πλαίσιο, οι μεθοδολογίες έχουν χαρακτήρα ερευνητικό, κριτικό και βιωματικό. Χρησιμοποιούνται εναλλακτικές στρατηγικές όπως η δραματοποίηση και το παιχνίδι ρόλων, οι εννοιολογικοί χάρτες (concept maps), τα παιχνίδια προσομοίωσης και η αντιπαράθεση απόψεων (Τρικαλίτη, 2005). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι διευκολυντικός ενώ πυρήνας της διαδικασίας είναι τα ενδιαφέροντα του παιδιού από όπου πηγάζουν οι ερωτήσεις και οι εξερευνήσεις (Ντολιοπούλου, 2005).

Ο ρόλος των ΚΠΕ κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικός για την δημιουργία πολιτών με φιλοπεριβαλλοντικές στάσεις. Οι μαθητές που επισκέπτονται τα ΚΠΕ παίρνουν πρωτοβουλίες δράσης και σύμφωνα με τις επιθυμίες τους κάποια παιδιά αναλαμβάνουν να ζωγραφίσουν ή να φωτογραφίσουν ανάλογα με το θέμα που εξετάζεται. Εμπλέκονται σε ευχάριστες δραστηριότητες όπως παιχνίδια δράσης και χρήση υπολογιστών ή θεατρικά δρώμενα που οργανώνουν τα ίδια τα παιδιά (Ασλανίδης, 2009). Μία συχνή στρατηγική βιωματικής προσέγγισης της μάθησης που χρησιμοποιείται στα ΚΠΕ είναι τα περιβαλλοντικά μονοπάτια. Σκοπός τους είναι η υιοθέτηση περιβαλλοντικού ήθους και νέων αντίστοιχων συμπεριφορών. Στα περιβαλλοντικά μονοπάτια οι μαθητές δεν αποκτούν μόνο γνώσεις αλλά πρωτίστως αισθάνονται, παρατηρούν, δρουν και καταγράφουν μαζί με τους συμμαθητές τους. Επομένως, μαζί με τους γνωστικούς στόχους (διδασκαλία οικολογικών εννοιών) επιτυγχάνονται ψυχοκινητικοί και συναισθηματικοί στόχοι (Γκάνας & Παναγιωτίδου, 2005).

## **ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ**

### **Πορεία έρευνας**

Παρατηρήθηκε από ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε τρία ΚΠΕ. Στο ΚΠΕ Βερτίσκου παρατηρήθηκε το πρόγραμμα: «Διαχείριση Απορριμμάτων-Ανακύκλωση», στο ΚΠΕ Γιαννιτσών το πρόγραμμα: «Λουδίας το ποτάμι μας. Ποτάμι ή αποστραγγιστικό κανάλι» και στο ΚΠΕ Κιλκίς το πρόγραμμα: «Τι θα φάμε σήμερα, τι θα τρώμε αύριο». Διερευνήθηκε το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας για τη βιωματική προσέγγιση μάθησης και την Π.Ε., έγιναν παρατηρήσεις των προγραμμάτων και ακολούθησε η ανάλυση και επεξεργασία των δεδομένων.

### **Μέσα συλλογής**

Τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν είναι: α) τήρηση ημερολογίου β) συστηματική παρατήρηση και γ) ημιδομημένη συνέντευξη με τους δασκάλους.

### **Ερευνητικοί άξονες**

Η έρευνα, βάσει της υπόθεσης της και της ποιότητας των δεδομένων είναι ποιοτική και φυσική. Τα δεδομένα που επιλέχθηκαν για να διερευνηθούν χωρίστηκαν σε τέσσερις άξονες: α) παιδαγωγική μεθοδολογία, β) προσωπική εμπλοκή και ενεργό συμμετοχή των μαθητών, γ) ρόλος του δασκάλου, δ) αίσθημα ικανοποίησης-ευχαρίστησης

### **Ανάλυση δεδομένων**

Επιλέχθηκε η μέθοδος της φαινομενολογίας (Groenewald, 2004; Wilson, 2002), γιατί περιγράφεται η άμεση εμπειρία όπως παρατηρείται στο πλαίσιο του φαινομένου της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

## **Πληθυσμός**

Ο πληθυσμός της έρευνας είναι το σύνολο των Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και των προγραμμάτων που αυτά υλοποιούν για τα δημοτικά σχολεία. Επιλέχθηκαν τρία προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης για παιδιά δημοτικού από τρία διαφορετικά ΚΠΕ.

## **ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ**

### **Παιδαγωγική μεθοδολογία**

#### **Παιχνίδι & Εργασία σε ομάδες**

Στο ΚΠΕ Βερτίσκου, χρησιμοποιήθηκαν η προβολή διαφανειών, το παιχνίδι γνωριμίας, το παιχνίδι ομαδοποίησης των υλικών, η συνέντευξη, το κρυπτόλεξο και η δημιουργία αφίσας. Τα παιδιά εργάζονταν σε ομάδες. Στο ΚΠΕ Γιαννιτσών, οι περισσότερες δραστηριότητες, εκτός από την προβολή διαφανειών, βασίζονταν στο παιχνίδι. Στο ΚΠΕ Κιλκίς αρκετές από τις δραστηριότητες του προγράμματος είναι ομαδικές και παιγνιώδεις.

#### **Στόχος προγράμματος**

Στο ΚΠΕ Βερτίσκου ήταν η απόκτηση γνώσεων αλλά και δεξιοτήτων. Το ΚΠΕ Γιαννιτσών αποβλέπει στην ανάπτυξη γνώσεων και δεξιοτήτων, ενώ αγνοεί τον συναισθηματικό παράγοντα. Στο ΚΠΕ Κιλκίς το παιχνίδι γνωριμίας συνδέεται με τα συναισθήματα. Το υπόλοιπο πρόγραμμα αποσκοπεί στην ανάπτυξη γνώσεων και διαφόρων δεξιοτήτων. Η έμφαση δίνεται στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων, ενώ η καλλιέργεια συναισθημάτων φιλικών προς το περιβάλλον εμφανίζεται κυρίως στο πρόγραμμα του κέντρου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης του Κιλκίς.

### **Προσωπική εμπλοκή-ενεργός συμμετοχή**

#### **Ενδιαφέρον**

Στο ΚΠΕ Βερτίσκου το ενδιαφέρον αυξομειώνεται ανάλογα: α) με τη στάση του εκπαιδευτικού, β) το είδος της δραστηριότητας γ) τα εποπτικά μέσα που χρησιμοποιούνται και δ) το περιεχόμενο της δραστηριότητας. Στο ΚΠΕ Γιαννιτσών το ενδιαφέρον εξαρτάται από τα συναισθήματα που προκαλούσε ο εκπαιδευτικός στα παιδιά. Στο ΚΠΕ Κιλκίς χρησιμοποιήθηκε η ομαδοσυνεργατική μέθοδος. Σημαντικός παράγοντας ήταν η εμπυχωτική και συντονιστική στάση του εκπαιδευτικού.

#### **Συμμετοχή των μαθητών**

Στο ΚΠΕ Βερτίσκου οι ερωταποκρίσεις συγκριτικά με την ομαδοσυνεργατική μέθοδο, απέτυχαν να προκαλέσουν τη συμμετοχή όλων των μαθητών. Στο ΚΠΕ Γιαννιτσών οι ερωταποκρίσεις θα μπορούσαν να διασφαλίσουν τη συμμετοχή όλων των παιδιών εάν εξασφαλιζόνταν: α) θετική αποδοχή και στάση του εκπαιδευτικού προς όλα τα παιδιά και β) ποικιλία ερωτήσεων. Στο ΚΠΕ Κιλκίς η συμμετοχή των παιδιών φάνηκε να εξαρτάται από την επιβράβευση και τον ανταγωνισμό.

#### **Έκφραση άποψης**

Στο ΚΠΕ Βερτίσκου η αυθόρμητη έκφραση είναι σημαντική και αναδεικνύεται ότι προϋπόθεση για την έκφραση είναι η βίωση του συναισθήματος. Στο ΚΠΕ Γιαννιτσών η απουσία έκφρασης είναι αποτέλεσμα ενός συναισθήματος που ενεργοποιείται, αλλά εδώ σχετίζεται με το άγχος. Στο ΚΠΕ Κιλκίς δεν υπήρξε έκφραση απόψεων από όλα τα παιδιά λόγω του μεγάλου αριθμού τους, ωστόσο, η

στάση του εκπαιδευτικού δημιούργησε κλίμα ασφάλειας και σεβασμού, τα παιδιά εκφράζονταν ελεύθερα, χωρίς να φοβούνται πώς θα τα κρίνουν.

### **Έκφραση επιθυμίας**

Στο ΚΠΕ Βερτίσκου δεν παρατηρήθηκε, ίσως λόγω της παθητικής συμμετοχής, της έλλειψης ελευθερίας, και ενεργού συμμετοχής στο σχεδιασμό του προγράμματος. Στο ΚΠΕ Γιαννιτών η αυστηρή στάση του εκπαιδευτικού συνέβαλε ώστε τα παιδιά να μην εκφράσουν επιθυμίες. Στο ΚΠΕ Κιλκίς τα παιδιά εξέφρασαν τις επιθυμίες και τις απόψεις τους.

### **Έκφραση συναισθήματος**

Στο ΚΠΕ Βερτίσκου δεν παρατηρήθηκε έντονη έκφραση συναισθημάτων. Όσα παιδιά εκφράστηκαν, το έκαναν με δική τους πρωτοβουλία. Στο ΚΠΕ Γιαννιτών τα παιδιά ένιωσαν δυσφορία λόγω της αρνητικής συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού. Στο ΚΠΕ Κιλκίς το πρόγραμμα έδινε έμφαση στην λεκτική έκφραση των παιδιών.

### **Ρόλος του δασκάλου**

#### **Συντονίζει**

Στο ΚΠΕ Βερτίσκου ο ρόλος του δασκάλου ήταν καθοδηγητικός. Στο ΚΠΕ Γιαννιτών το πρόγραμμα ήταν αυστηρά καθορισμένο από πριν, γι' αυτό ο ρόλος του δασκάλου ήταν αρκετά συντονιστικός. Στο ΚΠΕ Κιλκίς υπήρχε μεγάλη αυτορρύθμιση.

#### **Προτείνει, ωθεί ελαφρά**

Στο ΚΠΕ Βερτίσκου ο δάσκαλος, πρότεινε και ωθούσε ελαφρά, αποφάσιζε ο ίδιος για την διεξαγωγή των δραστηριοτήτων. Στο ΚΠΕ Γιαννιτών συντόνιζε και αποδεχόταν τα παιδιά που δεν μπορούσαν να ανταποκριθούν. Στο ΚΠΕ Κιλκίς ο δάσκαλος πρότεινε και ωθούσε ελαφρά δίνοντας επιλογές στα παιδιά για να προτείνουν.

#### **Στάση ενεργού ακρόασης**

Στο ΚΠΕ Βερτίσκου υπήρχε ενεργός ακρόαση από τη μεριά του δασκάλου. Στο ΚΠΕ Γιαννιτών υπήρξε ενεργός ακρόαση, αλλά δε συνοδευόταν από σωστή μεταχείριση των απαντήσεων των παιδιών. Στο ΚΠΕ Κιλκίς ο δάσκαλος ζητούσε συχνά την άποψη των παιδιών, ήταν διατεθειμένος για ενεργό ακρόαση.

#### **Διευκολύνει την έκφραση και την επικοινωνία**

Στο ΚΠΕ Βερτίσκου υπήρξε επικοινωνία σε συζητήσεις, τόσο στη μεγάλη ομάδα όσο και στις μικρές, αλλά όχι τόσο έκφραση επιθυμιών και αναγκών των παιδιών. Στο ΚΠΕ Γιαννιτών ο δάσκαλος δημιουργούσε ένα φιλικό κλίμα όμως δημιουργούσε άγχος στα παιδιά και τα φόβιζε. Στο ΚΠΕ Κιλκίς το επίπεδο της έκφρασης, αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας ήταν πολύ καλό.

#### **Θετική αποδοχή**

Η σχέση δασκάλου-μαθητή για να γίνει σχέση εμπιστοσύνης πρέπει να χαρακτηρίζεται από κατανόηση, σεβασμό και θετική αποδοχή. Θετική αναγνώριση σημαίνει ότι ο εκπαιδευτικός είναι δεκτικός απέναντι στο μαθητή χωρίς να τον επικρίνει. Στο ΚΠΕ Βερτίσκου υπήρχε μεγάλη αποδοχή του δασκάλου από τα παιδιά. Ήταν δεκτικός και δεν αγνοούσε τις επιθυμίες των παιδιών. Στο ΚΠΕ Γιαννιτών ο δάσκαλος αν και είναι αποδεκτός από τα παιδιά, δεν είναι δεκτικός. Στο ΚΠΕ Κιλκίς

υπάρχει θετική αποδοχή του δασκάλου, δεν είναι επικριτικός, αφήνοντας στους μαθητές μεγάλο περιθώριο έκφρασης.

### **Επιπλήξεις**

Η επίπληξη είναι ένα μέσο λεκτικής επικοινωνίας ώστε ο εκπαιδευτικός να παρέμβει και να επιβάλλει την πειθαρχία όταν θεωρήσει πως αυτό είναι αναγκαίο. Στο ΚΠΕ Βερτίσκου δεν ακολουθήθηκε η τακτική των επιπλήξεων, αλλά χρησιμοποιήθηκαν λεκτικές παρεμβάσεις όπως το χιούμορ. Στο ΚΠΕ Γιαννιτών ο δάσκαλος δε χρειάστηκε να χρησιμοποιήσει κάποιο μέσο επίπληξης. Στο ΚΠΕ Κιλκίς ο δάσκαλος δε χρησιμοποίησε επιπλήξεις.

### **Επιβολή τυποποιημένης συμπεριφοράς**

Ένα από τα στοιχεία που επηρεάζουν το ψυχολογικό κλίμα στην τάξη είναι η επιβολή κανόνων τυποποιημένης συμπεριφοράς, που υποβαθμίζουν την πρωτοβουλία του μαθητή και περιορίζουν την ενεργητική συμμετοχή του. Στο ΚΠΕ Βερτίσκου ο δάσκαλος ήταν καθοδηγητικός και δεν άφηνε περιθώρια για πρωτοβουλίες στους μαθητές. Στο ΚΠΕ Γιαννιτών αγνοήθηκαν οι επιθυμίες και οι ερωτήσεις των παιδιών. Στο ΚΠΕ Κιλκίς ο εκπαιδευτικός είναι διατεθειμένος να γίνει μέλος της ομάδας και όχι καθοδηγητής.

### **Αίσθημα ικανοποίησης – ευχαρίστησης**

#### **Χαλάρωση**

Οι ασκήσεις χαλάρωσης, αποτελούν ένα μεθοδολογικό εργαλείο, ώστε τα παιδιά να αποδεσμευτούν από δισταγμούς και να επικοινωνήσουν μεταξύ τους. Αυτό που παρατηρήθηκε και στα τρία ΚΠΕ ήταν η απουσία τέτοιων ασκήσεων.

#### **Θετική διάθεση**

Στο ΚΠΕ Βερτίσκου η διάθεση των παιδιών είναι θετική και δείχνουν ικανοποιημένα. Στο ΚΠΕ Γιαννιτών τα παιδιά χαλάρωσαν κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, όμως η θετική διάθεση δεν ήταν διάχυτη, καθώς αρκετά δεν είχαν το θάρρος να εκφραστούν ελεύθερα. Στο ΚΠΕ Κιλκίς τα παιδιά είχαν θετική διάθεση σε όλη τη διάρκεια του προγράμματος. Έδειχναν ενδιαφέρον και διάθεση για συμμετοχή και επιθυμία να εκφραστούν.

## **ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ**

Στην παρούσα εργασία ερευνήθηκαν τέσσερις άξονες ως προς τις αρχές και τις μεθόδους της Βιωματικής Παιδαγωγικής σε τρία διαφορετικά περιβαλλοντικά προγράμματα των ΚΠΕ Βερτίσκου, Γιαννιτών και Κιλκίς. Συγκριτικά με τις θεωρητικές αναφορές, οι εφαρμοσθείσες μεθοδολογίες στα τρία προγράμματα δε συνάδουν σε αρκετό βαθμό με την κατάλληλη εφαρμογή της Βιωματικής Παιδαγωγικής. Σποραδικά υιοθετήθηκαν κάποιες μέθοδοι που προσιδιάζουν στην Π.Ε. και τη βιωματική προσέγγιση, η χρήση τους στην ουσία δεν γινόταν με τρόπο βιωματικό. Επί παραδείγματι, χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος του παιχνιδιού αλλά αυτό επιβαλλόταν από τους εκπαιδευτικούς η στάση των οποίων δεν είχε χαρακτηριστικά βιωματικής προσέγγισης, όπως ενεργητική ακρόαση, συνοδεία, προτάσεις, ενσυναίσθηση και θετική αποδοχή. Ωστόσο, σε σύγκριση με τα άλλα δυο το ΚΠΕ Κιλκίς πετυχαίνει να ενσωματώσει στο πρόγραμμά του αρκετά από τα χαρακτηριστικά της Βιωματικής Παιδαγωγικής.

## ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

### Εκπαιδευτική Μεθοδολογία

Η εφαρμοσθείσα μεθοδολογία απαιτείται να εμπλουτισθεί με στοιχεία βιωματικής εκπαίδευσης. Οι παιγνιώδης και ομαδικές δραστηριότητες πρέπει να προέρχονται από τις επιθυμίες και τις ανάγκες των παιδιών. Έμφαση θα πρέπει να δίνεται όχι μόνο στους γνωστικούς στόχους του προγράμματος αλλά στο συναισθηματικό και συγκινησιακό στοιχείο. Επιβάλλεται οι δραστηριότητες να απευθύνονται σε ποικίλα συναισθήματα των παιδιών, να εκφράζονται και να υλοποιούνται οι επιθυμίες των παιδιών. Μία πρόταση για την αύξηση της έκφρασης είναι η εφαρμογή της αρχής της συνοδείας. Ο εκπαιδευτικός ακούει ενεργά τους μαθητές, επαναδιατυπώνει τα λεγόμενα τους και δίνει χρόνο να εκφραστούν με διαφορετικούς τρόπους. Ειδικές ασκήσεις όπως η αυτόματη έκφραση, η συμμετοχή σε ένα δρώμενο ή μια συλλογική δράση και η επικέντρωση στο σώμα και τις σκέψεις του άλλου άλλο θα βελτιώναν την επικοινωνία (Μπακιρτζής, 2004).

Στοιχεία βιωματικής εκπαίδευσης που θα μπορούσαν να ενσωματωθούν στο πρόγραμμα είναι ο σεβασμός στις πεποιθήσεις του άλλου, το άνοιγμα στην κοινωνία, δεξιότητες παρατήρησης, έρευνας, ανάλυσης και αξιολόγησης, η κριτική σκέψη, η ενεργός συμμετοχή και η ανάπτυξη ομαδικού πνεύματος (Γιαννακόπουλος, 2006). Τα παραπάνω εφαρμόζονται σε δραστηριότητες όπως περιβαλλοντικά μονοπάτια, μελέτη στο πεδίο, καταιγισμός ιδεών, αποσαφήνιση αξιών, καθοδηγούμενη περιβαλλοντική ερμηνεία, μουρμουρητά, παιχνίδια προσομοίωσης και ρόλων (Γιαννακόπουλος, 2006). Παράλληλα, οι ασκήσεις χαλάρωσης μέσα από την κίνηση και την ελεύθερη έκφραση αποδεσμεύουν από δισταγμούς και αναστολές (Άλκηστις, 2008).

### Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών

Μόνο αν βιώσουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί τις αρχές και τις μεθόδους της βιωματικής εκπαίδευσης θα μπορέσουν να τις εφαρμόσουν. Πρωταρχικός στόχος στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών επιβάλλεται να είναι η καλλιέργεια όλης της προσωπικότητας, νοητικών και κοινωνικών δεξιοτήτων ώστε να μπορούν να αναπτύσσουν ουσιαστικές σχέσεις με τους μαθητές. Μια δεξιότητα ιδιαίτερα χρήσιμη είναι η ενσυναισθητική ικανότητα, να μπορεί δηλαδή να νιώθει κανείς και να καταλαβαίνει τα συναισθήματα του άλλου (Rogers, 1978, 2006 στο Κοσμόπουλος, 2006). Τέλος, θα πρέπει να εκπαιδευτούν στην παιδαγωγική των ομάδων και στην διαχείριση των ανθρώπινων σχέσεων. Αυτό μπορεί να γίνει με την συμμετοχή σε ομάδες εμπύχωσης στα πλαίσια της Ανθρωπιστικής Ψυχολογίας και Συμβουλευτικής, ώστε να μάθουν να εκφράζουν τα συναισθήματα τους, να αντιλαμβάνονται και να αποδέχονται τα συναισθήματα των υπολοίπων μελών της ομάδας (Κοσμόπουλος, 2006). Απαιτείται συνεχής βιωματική εκπαίδευση που να οδηγεί στην αλλαγή στάσεων και αντιλήψεων (Μπακιρτζής, 2005β).

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Άλκηστις, (2008). *Μαύρη αγελάδα, Άσπρη αγελάδα, Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση και διαπολιτισμικότητα*, Τόπος.
- Ανδρέου, Α. (1998). Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στο Δημοτικό Σχολείο. Αναλυτικά προγράμματα. Στο: *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Απόψεις, προγράμματα, εφαρμογές*. Αθήνα: Κέντρο Μελέτης Εκπαιδευτικών θεμάτων.

- Ασλανίδης, Α. (2009). *Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στη χώρα μας*. Ανάκτηση στις 12/7/2010 από την ηλεκτρονική διεύθυνση: <http://www.educationplace.gr/blog/?p=28>
- Γεωργόπουλος, Α. & Τσαλίκη, Ε. (2003). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Αρχές-Φιλοσοφία-Μεθοδολογία & Ασκήσεις*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γιαννακόπουλος, Ν. (2006). *Καταγραφή και αξιολόγηση προγραμμάτων Π.Ε. την τριετία 2002-2005 στο Ν. Αχαΐας και εφαρμογή έρευνας δράσης σε προγράμματα Π.Ε. που υλοποιούνται κατά το τρέχον σχολικό έτος (2005-2006)*. Η πηγή ανακτήθηκε στις 12/8/2010 από την ηλεκτρονική διεύθυνση: [http://nemertes.lis.upatras.gr/dspace/bitstream/123456789/1141/1/Nimertis\\_Giannakopoulos.pdf](http://nemertes.lis.upatras.gr/dspace/bitstream/123456789/1141/1/Nimertis_Giannakopoulos.pdf)
- Γκάννας, Α. & Παναγιωτίδου, Β. (2005). Βιωματική-επικοινωνιακή προσέγγιση στην περιβαλλοντική αγωγή με την ευκαιρία δημιουργίας του περιβαλλοντικού μονοπατιού Μελιβοΐας-Σωτηρίτσας. Στο: *1<sup>ο</sup> Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Εκπαίδευσης*, Ισθμός Κορίνθου: ΥΠΕΠΘ.
- Groenewald, T. (2004). A phenomenological research design illustrated. *International Journal of Qualitative Methods*, 3 (1)
- Κουτσόπουλος, Κ. (Επιμ.) (2006). *Επιμόρφωση στελεχών και εκπαιδευτικών Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.
- Κοσμόπουλος, Α. (2006). *Σχεσιοδυναμική, Παιδαγωγική του Προσώπου, σειρά: Παιδαγωγική και ψυχολογία του προσώπου*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη
- Μπακιρτζής, Κ. (2008). Η χαρά της μάθησης. *Κοινωνία και ψυχική υγεία*, 7: 53-68.
- Μπακιρτζής, Κ. (2005)α. Το βίωμα και η σημασία του. Στο: *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση-Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται*. Γεωργόπουλος, Α. (Επιμ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Μπακιρτζής, Κ. (2005)β. Βασικές θέσεις για μία παιδαγωγική της βιωματικής εμπειρίας. Το βίωμα και η σημασία του. Στο: *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση-Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται*. Γεωργόπουλος, Α. (Επιμ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Μπακιρτζής, Κ. (2004). *Επικοινωνία και Αγωγή*. Αθήνα: Gutenberg
- Ντολιοπούλου, Ε. (2005). Η βιωματική προσέγγιση της μάθησης ως εκπαιδευτική διαδικασία. Στο: *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση-Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται*. Γεωργόπουλος, Α. (Επιμ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Rogers, C. (1978). *On personal power: inner strength and its revolutionary impact, Constable*. London: Constable and Robinson. Στο Κοσμόπουλος, Α. (2006). *Σχεσιοδυναμική, Παιδαγωγική του Προσώπου, σειρά: Παιδαγωγική και ψυχολογία του προσώπου*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη
- Rogers, C. (2006). *Η Γένεση του Προσώπου. Η Ψυχοθεραπεία μέσα από τα μάτια ενός θεραπευτή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τρικαλίτη, Α. (2005). Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών. Στο: *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση-Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται*. Γεωργόπουλος, Α. (Επιμ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Wilson, T. (2002). Alfred Schutz, phenomenology and research methodology for information behavior research. *ISIC4 - Fourth International Conference on Information Seeking in Context*. Lisbon, Portugal