

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΓΕΩΠΟΝΙΑΣ ΙΧΘΥΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΥΔΑΤΙΝΟΥ
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ ΚΑΙ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ



ΔΙΑΤΜΗΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΙΑ ΚΑΙ ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Εκπαιδευτικοί και Green Schools: Απόψεις, Προκλήσεις και
Προοπτικές για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση»

Γκαραγκούνη Θεοδώρα

ΒΟΛΟΣ 2024

UNIVERSITY OF THESSALY
DEPARTEMENT OF ICHTHYOLOGY AND AQUATIC
ENVIROMENT AND DEPARTEMENT OF SPECIAL EDUATION



JOIN POSTGRADUATE PROGRAMME
«EDUCATION FOR SUSTAINABLILITY AND THE
ENVIRONMENT»

JOINT POSTGRADUATE MASTER'S THESIS

«Educators and Green Schools: Opinions, challenges and prospects for
environmental education»

Gkaragkouni Theodora

VOLOS 2024

© ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ, Έτος (έτος ολοκλήρωσης της Μ.Δ.Ε.) Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία (Μ.Δ.Ε.), η οποία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Διατμηματικού Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών: Εκπαίδευση για την Αειφορία και το Περιβάλλον και τα λοιπά αποτελέσματα αυτής αποτελούν συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης και αναπαραγωγής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και το συγγραφέα και το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, όπου εκπονήθηκε η Μ.Δ.Ε. καθώς και τον Επιβλέποντα Καθηγητή και την Επιτροπή Αξιολόγησης.

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή:

Ιωάννης Ρουσσάκης, Αναπληρωτής Καθηγητής, Π.Τ.Δ.Ε., Ε.Κ.Π.Α, **Επιβλέπων**.

Καφένια Μπότσογλου, Καθηγήτρια, Π.Τ.Ε.Α., Π.Θ., **Μέλος**.

Γεωργία Φέρμελη, Ε.Δ.Ι.Π. Βαθμίδα Α', Τμήμα Ιστορίας και Φιλοσοφίας της Επιστήμης, Ε.Κ.Π.Α., **Μέλος**.

ΑΦΙΕΡΩΣΕΙΣ:

Στη Μαρίνα,
την πιο γλυκιά αχτίδα φωτός
που ήρθε στη ζωή μας.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η διπλωματική εργασία με τίτλο "Εκπαιδευτικοί και Green Schools: Απόψεις, Προκλήσεις και Προοπτικές για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση" εξετάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την έννοια των "Green Schools" και την εφαρμογή της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στα σχολεία της Ελλάδας. Σκοπός της έρευνας ήταν να αναλυθούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, να εντοπιστούν οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν κατά την υλοποίηση των αρχών των Green Schools και να διερευνηθούν οι προοπτικές για την ενίσχυση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε μέσω δομημένου ερωτηματολογίου που διανεμήθηκε σε 100 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από όλη την Ελλάδα. Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτήσεις σχετικά με τις εμπειρίες τους από την εφαρμογή της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν και τις προτάσεις τους για τη βελτίωση των Green Schools.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη σημασία της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, ωστόσο εκφράζουν προβληματισμούς σχετικά με την επάρκεια της τρέχουσας εκπαίδευσης και των διαθέσιμων πόρων. Πολλοί από αυτούς θεωρούν ότι η υποστήριξη από τις τοπικές αρχές και το εκπαιδευτικό σύστημα είναι ανεπαρκής, ενώ ταυτόχρονα δηλώνουν την προθυμία τους να προσαρμόσουν τα μαθήματά τους για να ενσωματώσουν περιβαλλοντικά θέματα.

Συμπερασματικά, η έρευνα υπογραμμίζει την ανάγκη για περαιτέρω επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, καλύτερη συνεργασία με τοπικούς φορείς και παροχή κινήτρων για την αποτελεσματικότερη ενσωμάτωση των αρχών των Green Schools στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική.

Λέξεις- κλειδιά: Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Green Schools, Αειφορία, Εκπαιδευτικοί, Σχολική Κοινότητα

Περιεχόμενα	
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	6
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	9
Η έννοια του Αειφόρου Σχολείου.....	10
Η Εξέλιξη του Αειφόρου Σχολείου:	10
Η έννοια του αειφόρου σχολείου.....	11
Χτίζοντας το μέλλον της αειφορίας στην εκπαίδευση	13
Ελλάδα και Αειφόρο Σχολείο	15
Η πορεία του αειφόρου σχολείου στην Ελλάδα	15
Η σύγχρονη διάσταση του αειφόρου σχολείου στην Ελλάδα	16
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΚΑΙ ΑΕΙΦΟΡΑ ΣΧΟΛΕΙΑ.....	18
Ο Καθοριστικός Ρόλος του Εκπαιδευτικού στην Προώθηση της Αειφορίας.....	18
Συνεργασία Σχολείου και Οικογένειας.....	20
Συνεργασία Σχολείου και Κοινότητας.....	21
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	23
Μεθοδολογία εργασίας	23
Ερευνητικό Εργαλείο (Ερωτηματολόγιο).....	23
Ανάλυση δεδομένων:	25
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ-ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	37
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	40
Ελληνική Βιβλιογραφία	40
Ξένη Βιβλιογραφία.....	41
Ιστοσελίδες.....	45
ABSTRACT.....	47
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	48
Ερωτηματολόγιο	48

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ:

ΠΙΝΑΚΑΣ 1: ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΦΥΛΟ	25
ΠΙΝΑΚΑΣ 2: ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΗΝ ΗΛΙΚΙΑ	25
ΠΙΝΑΚΑΣ 3: ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ	26
ΠΙΝΑΚΑΣ 4: ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΗ ΒΑΘΜΙΔΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.....	27
ΠΙΝΑΚΑΣ 5: ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ	27
ΠΙΝΑΚΑΣ 6: ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΚΑΤΑ ΠΟΣΟ ΕΙΝΑΙ ΕΞΟΙΚΕΙΩΜΕΝΟΙ ΜΕ ΤΗΝ ΕΝΝΟΙΑ ΤΩΝ GREEN SCHOOLS	28
ΠΙΝΑΚΑΣ 7: ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΚΑΤΑ ΠΟΣΟ ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝ ΠΙΣΤΕΥΟΥΝ ΠΩΣ ΔΕΙΧΝΟΥΝ ΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ ΓΙΑ ΤΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ...	28
ΠΙΝΑΚΑΣ 8: ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΚΑΤΑ ΠΟΣΟ ΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΕΝΘΑΡΡΥΝΟΥΝ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΤΟΥΣ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΒΙΩΣΙΜΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ	29
ΠΙΝΑΚΑΣ 9: ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΗ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ	29
ΠΙΝΑΚΑΣ 10: ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟΥΣ ΣΤΟΧΟΥΣ ΠΟΥ ΘΕΩΡΕΙ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΥΣ Ο ΚΑΘΕ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΜΕΣΩ ΤΗΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	30
ΠΙΝΑΚΑΣ 11: ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΚΑΤΑ ΠΟΣΟ ΘΕΩΡΟΥΝ ΕΠΑΡΚΗ ΤΗΝ ΤΡΕΧΟΥΣΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΠΟΥ ΛΑΜΒΑΝΟΥΝ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	30
ΠΙΝΑΚΑΣ 12: ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΙΣ ΓΝΩΣΕΙΣ ΤΩΝ ΣΥΝΑΔΕΡΦΩΝ ΤΟΥΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	31
ΠΙΝΑΚΑΣ 13: ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΚΑΤΑ ΠΟΣΟ ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΕΙΝΑΙ ΤΟ ΥΛΙΚΟ ΠΟΥ ΠΑΡΕΧΕΤΑΙ ΑΠΟ ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	31
ΠΙΝΑΚΑΣ 14: ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΚΑΤΑ ΠΟΣΟ ΕΠΑΡΚΗΣ ΘΕΩΡΟΥΝ ΟΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΑΠΟ ΤΙΣ ΤΟΠΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΓΙΑ ΤΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ;.....	32
ΠΙΝΑΚΑΣ 15: ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΚΑΤΑ ΠΟΣΟ ΕΙΝΑΙ ΠΡΟΘΥΜΟΙ ΝΑ ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΟΥΝ ΤΑ ΥΠΑΡΧΟΝΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΓΙΑ ΝΑ ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΕΤΕ ΘΕΜΑΤΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	32
ΠΙΝΑΚΑΣ 16: ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΠΟΣΟ ΕΥΚΟΛΑ ΠΙΣΤΕΥΟΥΝ ΟΤΙ ΘΑ ΜΠΟΡΟΥΣΑΝ ΝΑ ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΟΥΝ ΤΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΓΙΑ ΝΑ ΣΥΜΠΕΡΙΛΑΒΟΥΝ ΘΕΜΑΤΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.....	33
ΠΙΝΑΚΑΣ 17: ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΠΟΣΟ ΧΡΟΝΟ ΘΑ ΕΙΝΑΙ ΔΙΑΤΕΘΕΙΜΕΝΟΙ ΝΑ ΑΦΙΕΡΩΣΟΥΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΠΟΥ ΕΝΣΩΜΑΤΩΝΟΥΝ ΤΗΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	33
ΠΙΝΑΚΑΣ 18: ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΚΑΤΑ ΠΟΣΟ ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΘΕΩΡΟΥΝ ΤΟ ΥΠΑΡΧΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	34
ΠΙΝΑΚΑΣ 19: ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟΥΣ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΠΙΣΤΕΥΟΥΝ ΟΤΙ ΘΑ ΣΑΣ ΕΝΘΑΡΡΥΝΑΝ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΟ ΝΑ ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΟΥΝ ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΣΑΣ ΓΙΑ ΝΑ ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΟΥΝ ΤΗΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	34
ΠΙΝΑΚΑΣ 20: ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΗΝ ΓΝΩΜΗ ΤΟΥΣ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΤΟΠΙΚΟΥΣ ΦΟΡΕΙΣ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	35
ΠΙΝΑΚΑΣ 21: ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΑ ΜΕΤΡΑ ΠΟΥ ΘΕΩΡΟΥΝ ΠΙΟ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΑ ΓΙΑ ΤΗ ΜΕΙΩΣΗ ΤΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΟΥ ΑΠΟΤΥΠΩΜΑΤΟΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	35

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα διπλωματική εργασία μελετά το ζήτημα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στα ελληνικά σχολεία, εστιάζοντας στις απόψεις, τις προκλήσεις και τις προοπτικές που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην εφαρμογή των αρχών των "Green Schools". Το θέμα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης αποτελεί αντικείμενο μείζονος σημασίας, καθώς συνδέεται άμεσα με τις σύγχρονες παγκόσμιες περιβαλλοντικές προκλήσεις και την ανάγκη για την ανάπτυξη μιας βιώσιμης κοινωνίας. Η μελέτη του τρόπου με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται και εφαρμόζουν την περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς αυτοί αποτελούν τον κύριο φορέα διαμόρφωσης της οικολογικής συνείδησης στις νεότερες γενιές.

Η βιβλιογραφία αναδεικνύει ποικίλες θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές εφαρμογές της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης σε διεθνές και ελληνικό επίπεδο. Έρευνες όπως αυτές των Ferreira, Ryan και Tilbury (2006) και των Breiting, Mayer και Mogensen (2005) έχουν εστιάσει στη σημασία των βιώσιμων σχολείων και στην ενσωμάτωση της αειφόρου ανάπτυξης στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Παράλληλα, στην Ελλάδα, η ανάπτυξη και εφαρμογή των "Green Schools" συνδέεται με τις εθνικές εκπαιδευτικές πολιτικές και τις προσπάθειες ενσωμάτωσης της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο σχολικό σύστημα.

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την εφαρμογή των αρχών των "Green Schools" στα σχολεία τους. Τα κύρια ερευνητικά ερωτήματα που εξετάζονται είναι: Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την περιβαλλοντική εκπαίδευση και τα Green Schools; Ποιες προκλήσεις αντιμετωπίζουν στην εφαρμογή αυτών των αρχών; Ποιες είναι οι προοπτικές για την ενίσχυση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης;

Η συγκεκριμένη ερευνητική εργασία είναι σημαντική διότι προσφέρει νέες γνώσεις για την τρέχουσα κατάσταση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και προτείνει στρατηγικές για τη βελτίωση και την ενίσχυση της εφαρμογής των αρχών των "Green Schools". Η εργασία συμβάλλει στην κατανόηση του ρόλου των εκπαιδευτικών ως φορέων αλλαγής και της σημασίας της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης για τη διαμόρφωση βιώσιμων κοινωνιών.

Η εργασία είναι δομημένη σε κεφάλαια ως εξής: Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζεται το θεωρητικό πλαίσιο, το οποίο περιλαμβάνει την ανάλυση της βιβλιογραφίας σχετικά με τα Green Schools και την περιβαλλοντική εκπαίδευση. Το δεύτερο κεφάλαιο περιγράφει τη μεθοδολογία της έρευνας, ενώ στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα ευρήματα της έρευνας. Τέλος, το τέταρτο κεφάλαιο περιλαμβάνει τη συζήτηση των αποτελεσμάτων, τα συμπεράσματα και τις προτάσεις για μελλοντική έρευνα και δράση.

Η έννοια του Αειφόρου Σχολείου

Η Εξέλιξη του Αειφόρου Σχολείου:

Η έννοια της αειφορίας άρχισε να διαμορφώνεται μέσω σημαντικών κοινωνικών και περιβαλλοντικών αλλαγών, όπως οι παγκόσμιοι πόλεμοι, τα κοινωνικά κινήματα, η εισαγωγή ανατολικής πνευματικότητας στη Δύση και η αυξανόμενη περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των δεκαετιών του 1950 και 1960. Επηρεάστηκε από προσωπικότητες όπως ο Aldo Leopold και η Rachel Carson (Ιωάννου & Λαζαρίδη, 2012). Η ιστορία της βιωσιμότητας βοηθάει στην κατανόηση του πώς εντάσσεται η εκπαίδευση για την αειφορία στις σύγχρονες συζητήσεις, καθώς η έννοια της βιωσιμότητας συνεχώς εξελίσσεται.

Από τη δεκαετία του 1950 έως το τέλος της δεκαετίας του 1970, η αντιμετώπιση των ζητημάτων μη βιωσιμότητας άρχισε να αλλάζει. Πολλά κείμενα αμφισβήτησαν την αντίληψη της φύσης ως απλώς προμηθευτή πρώτων υλών, αποδεσμευμένου από την ανθρωπότητα. Αυτή η περίοδος αμφισβήτησε την έννοια της πρόοδου που στηριζόταν αποκλειστικά στην οικονομική ανάπτυξη και ανέδειξε την εκμετάλλευση των πόρων ως πρόβλημα του οικονομικού μοντέλου (Λιαράκου, 2011). Σύμφωνα με τους Lawrence & Sherry (2021), η περιβαλλοντική υποβάθμιση αναγνωρίστηκε ως ζήτημα της σχέσης ανθρώπων και φύσης.

Η περίοδος από τη δεκαετία του 1950 έως το τέλος της δεκαετίας του 1970 θεωρείται ως μια σημαντική ιστορική στιγμή που προσπάθησε να αμφισβητήσει τους καθιερωμένους πολιτισμικούς κανόνες και να αναθεωρήσει την έννοια του ανθρώπινου ρόλου στον κόσμο. Η αναγνώριση της μη βιωσιμότητας ως πολιτισμικού προβλήματος οδήγησε σε συζητήσεις για θεμελιώδεις κοινωνικο-πολιτιστικές αλλαγές. Ωστόσο, αυτές οι συζητήσεις εξασθένησαν προς το τέλος της δεκαετίας του 1970, δίνοντας χώρο σε νέα ζητήματα (Φλογαΐτη, 2011).

Το 1987, οι ανησυχίες για την περιβαλλοντική υποβάθμιση και την κοινωνική δικαιοσύνη συνενώθηκαν κάτω από τον όρο «αειφόρος ανάπτυξη», όπως ορίστηκε από την Επιτροπή Brundtland. Από τότε, η αειφορία έχει γίνει κεντρικό θέμα παγκόσμιου οικολογικού ενδιαφέροντος. Η εκπαίδευση αναγνωρίστηκε ως βασικός τρόπος για την επίτευξη της αειφόρου ανάπτυξης. Η Παγκόσμια Στρατηγική Προστασίας ήταν η πρώτη που ανακατεύθυνε την περιβαλλοντική εκπαίδευση προς την «εκπαίδευση για τη βιώσιμη ανάπτυξη», επικεντρωμένη στο κοινωνικό, πολιτικό και οικονομικό πλαίσιο των περιβαλλοντικών ζητημάτων (Δημητρίου, 2009).

Η εκπαίδευση ως κύριος μοχλός για τη βιώσιμη ανάπτυξη επανεπιβεβαιώθηκε στη Διάσκεψη του ΟΗΕ για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη το 1992. Το 2002, η Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών καθόρισε τη δεκαετία της εκπαίδευσης για τη βιώσιμη ανάπτυξη (DESD 2005–2014), προωθώντας αλλαγές στις αξίες, τον τρόπο ζωής και την πολιτική των κοινωνιών (Παπαβασιλείου, 2018).

Στο τέλος της δεκαετίας, προέκυψε ένα νέο πλαίσιο πολιτικής, όπως η Παγκόσμια Εκπαίδευση για την Ιθαγένεια της UNESCO (2014–2017) και οι Παγκόσμιοι Στόχοι

για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη (2015) (Παπαβασιλείου, 2018). Η εκπαίδευση για τη βιωσιμότητα σήμερα εστιάζει στη γνώση, υποστηριζόμενη από ένα πλαίσιο αξιών βασισμένο στις προαναφερόμενες αρχές, και θεωρείται ως διαδικασία δια βίου μάθησης για όλους τους πολίτες (Malandrakis et al., 2018).

Οι έρευνες έχουν αποδείξει την περίπλοκη σχέση μεταξύ περιβαλλοντικής γνώσης, στάσεων και συμπεριφορών. Οι ανθρώπινες συμπεριφορές και οι αποφάσεις είναι περίπλοκες, όπως επισημαίνουν οι αναλύσεις των Kollmuss & Agyeman (2002) (Παπαβασιλείου, 2018).

Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να διδάσκουν από μια οικολογική σκοπιά, αναγνωρίζοντας τη θέση τους μέσα στα ευρύτερα οικοσυστήματα και τις συνδέσεις τους. Η αποσύνδεση των ανθρώπων από τη φύση έχει συμβάλει στην οικολογική κρίση του 21ου αιώνα (Franklin, 2002). Η αποκατάσταση της σχέσης ανθρώπου-φύσης στις εκπαιδευτικές πρακτικές είναι απαραίτητη για την αντιμετώπιση αυτής της κρίσης (Naess, 1995). Τέλος οι εκπαιδευτικοί πρέπει να ενσωματώσουν αυτές τις συνδέσεις στη διδασκαλία τους, βοηθώντας τους μαθητές να αναπτύξουν μια οικολογική συνείδηση (Νάστου, 2020).

Η έννοια του αειφόρου σχολείου

Η έννοια του αειφόρου ή βιώσιμου σχολείου και οι βασικές του αρχές διαμορφώνονται μέσω της εφαρμογής της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ). Ένα αειφόρο σχολείο, ενσωματώνοντας τις πολύπλοκες έννοιες της αειφορίας, πρέπει να οργανώσει τις κατάλληλες λειτουργίες για να εφαρμόσει τις αρχές και τους στόχους της ΕΑΑ. Σύμφωνα με τους Breiting, Mayer και Mogensen (2005), ένα αειφόρο σχολείο ενσωματώνει την ΕΑΑ ως κεντρικό στοιχείο στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό, καθιστώντας την αειφόρο ανάπτυξη θεμέλιο όλης της εκπαιδευτικής πραγματικότητας. Η Gough (2005) ορίζει το αειφόρο σχολείο ως αυτό που δημιουργεί μαθησιακά περιβάλλοντα και εμπειρίες που προετοιμάζουν τους μαθητές να εργάζονται για τη βελτίωση της ποιότητας ζωής.

Η εκπαίδευση για την αειφορία είναι κρίσιμη για την επιτυχία της αειφόρου ανάπτυξης, και το αειφόρο σχολείο μπορεί να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο σε αυτήν την προσπάθεια (Καλαϊτζίδης & Νομικού, 2014). Ένα αειφόρο σχολείο δημιουργεί κατάλληλα μαθησιακά περιβάλλοντα και εμπειρίες, ώστε οι μαθητές να μπορούν να εργαστούν προς την επίτευξη μιας καλύτερης ποιότητας ζωής. Ως κοινότητα, το αειφόρο σχολείο βασίζεται στην επικοινωνία και τη συνεργασία όλων των μελών του με στόχο την οικολογική βιωσιμότητα, την οικονομία των φυσικών πόρων, και την προώθηση του περιβαλλοντικού και πολιτισμικού εγγραμματισμού των εκπαιδευτικών και μαθητών. Επιπλέον, ενθαρρύνει την αλληλεπίδραση με την ευρύτερη κοινωνία (Καλαϊτζίδης, 2013).

Επιπλέον, σύμφωνα με τους Ferreira, Ryan και Tilbury (2006), το αειφόρο σχολείο πρέπει να διαθέτει τα εξής χαρακτηριστικά:

- Η βιωσιμότητα πρέπει να είναι βασικό στοιχείο της εκπαιδευτικής πολιτικής και προγραμματισμού της διοίκησης του σχολείου.
- Απαραίτητη είναι η συνεργασία μεταξύ σχολείου, οικογένειας και τοπικής κοινωνίας.
- Οι συμμετοχικές μαθησιακές προσεγγίσεις πρέπει να ενισχύουν τις δεξιότητες των μαθητών για κριτική σκέψη, αναστοχασμό, διαπολιτισμική κατανόηση, ενσυναίσθηση, συμμετοχή και δράση.
- Οι αρχές της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη (περιβάλλον, κοινωνία, οικονομία, πολιτισμός) πρέπει να ενσωματώνονται σε όλο το αναλυτικό πρόγραμμα.
- Το λανθάνον πρόγραμμα πρέπει να αντικατοπτρίζει τα βασικά μηνύματα και τις ιδέες του επίσημου αναλυτικού προγράμματος.
- Σημαντική είναι η συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και των διοικητικών στελεχών του σχολείου.
- Η προσέγγιση της εκπαίδευσης για τη βιωσιμότητα πρέπει να είναι ολιστική και συστηματική.
- Πρέπει να είναι εμφανείς οι διασυνδέσεις των μαθησιακών δραστηριοτήτων με την τοπική κοινωνία.
- Πρέπει να εφαρμόζονται δραστηριότητες για τον έλεγχο του οικολογικού αποτυπώματος του σχολείου, καλύπτοντας όλες τις διαστάσεις της αειφόρου ανάπτυξης.
- Πρέπει να ενσωματώνεται η συμμετοχική έρευνα δράσης στην εκπαιδευτική διαδικασία, μετατρέποντας τους εκπαιδευτικούς σε ερευνητές και φορείς εκπαιδευτικής και κοινωνικής αλλαγής.

Ένα αειφόρο σχολείο αναδιαμορφώνει τους παραδοσιακούς ρόλους στην εκπαιδευτική κοινότητα. Ο παραδοσιακός εκπαιδευτικός γίνεται «συνοδοιπόρος», ο διευθυντής του σχολείου από «διαχειριστής» μετατρέπεται σε αποτελεσματικό ηγέτη, οι γονείς και οι υπόλοιποι φορείς από «εργοδότες» γίνονται συνεργάτες και οι μαθητές από «καταναλωτές» μετατρέπονται κι αυτοί με τη σειρά τους σε ισότιμους συντελεστές (Δουλάμη, 2020).

Η έννοια του αειφόρου σχολείου περιλαμβάνει και αντικατοπτρίζει την πολυπλοκότητα της ίδιας της έννοιας της αειφορίας. Εξαιτίας των διαφορετικών ιδεολογικών απόψεων που συνοδεύουν την αειφορία, γίνεται σαφές ότι και η έννοια του αειφόρου σχολείου αντιμετωπίζει παρόμοια αβεβαιότητα και ασάφεια (Zachariou & Kadji-Beltran, 2009).

Στην πραγματικότητα, εστιάζοντας σε μια τεχνοκεντρική προσέγγιση της αειφορίας, το αειφόρο σχολείο θεωρείται ένας σχολικός οργανισμός που εφαρμόζει πρακτικές εξοικονόμησης φυσικών πόρων χωρίς να εξετάζει βαθύτερα αίτια ή να δίνει έμφαση στις παιδαγωγικές και κοινωνικές διαστάσεις της σχολικής κοινότητας. Αντίθετα, με μια κοινωνικά κριτική προσέγγιση, το αειφόρο σχολείο υιοθετεί μια πιο ολοκληρωμένη προσέγγιση στην εκπαίδευση, φέρνοντας αλλαγές σε όλα τα επίπεδα του σχολείου (Posch, 1999). Μια τεχνοκεντρική αντίληψη της αειφορίας μπορεί να οδηγήσει σε μια μονόπλευρη άποψη του αειφόρου σχολείου, που επικεντρώνεται αποκλειστικά σε

διαχειριστικά ζητήματα, όπως η οικολογική χρήση των κτιρίων, η εξοικονόμηση νερού και ενέργειας και η ανακύκλωση. Ωστόσο, ένα σχολείο μπορεί να θεωρηθεί πραγματικά αειφόρο μόνο όταν ενσωματώνει θέματα που απασχολούν τις τοπικές κοινωνίες και προάγει σημαντικές κοινωνικές αλλαγές (Huckle, 1996; Clover, Follen & Hall, 2000; Σχίζα, 2010; Leal Filho et al., 2018). Αυτή είναι η διαφορά του αειφόρου σχολείου από τους όρους όπως οικο-σχολείο, οικολογικό σχολείο ή πράσινο σχολείο (Breiting, Mayer & Mogensen, 2005). Το αειφόρο σχολείο, όπως και το οικολογικό σχολείο, ενδιαφέρεται για την εφαρμογή περιβαλλοντικά φιλικών πρακτικών διαχείρισης, αλλά πιστεύει ότι αυτές οι παρεμβάσεις έχουν νόημα μόνο όταν περιλαμβάνονται σε ενδιαφέρουσες μαθησιακές διαδικασίες για τα παιδιά και προάγουν την συμμετοχή, την επικοινωνία και τη συνεργασία μεταξύ όλων των μελών της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Katsenou, Flogaitis & Liarakou, 2013).

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, το αειφόρο σχολείο λειτουργεί τόσο ως στόχος όσο και ως εργαλείο για την προώθηση της αειφόρου ανάπτυξης στην κοινωνία (Barth & Michelsen, 2013). Σύμφωνα με τον O' Riordan (2004, p. 33), η τάξη μετατρέπεται σε χώρο όπου οι μαθητές αποκτούν και καλλιεργούν εμπειρίες προς την κατεύθυνση της αειφορίας: «Το ιδανικό θα ήταν το σχολείο να λειτουργεί ως πειραματικό και εμπειρικό εργαστήριο για τη μετάβαση στην αειφορία, όπου οι μαθητές δημιουργούν είδη κοινότητας και μορφές διακυβέρνησης που προωθούν την αειφορία».

Σε αυτό το πλαίσιο, η έμφαση δεν δίνεται τόσο στα άμεσα αποτελέσματα των εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών, αλλά στις ίδιες τις εκπαιδευτικές διαδικασίες που ενδυναμώνουν τους μαθητές και βοηθούν τα σχολεία και τις κοινότητές τους να γίνουν πιο αειφόρα. Αντίθετα, η παροχή έτοιμων λύσεων επιβάλλει μια άκριτη ορθοδοξία που αντιτίθεται στις έννοιες της Εκπαίδευσης για την Αειφορία (ΕΑΑ), οι οποίες περιλαμβάνουν τη συμμετοχή, την αλληλεπίδραση και τη συνεργασία (Bowers, 1997). Η έμφαση στις εκπαιδευτικές διαδικασίες είναι σημαντική, καθώς δεν υπάρχει μια καθολική εικόνα για την αειφορία και οι αειφόρες λύσεις μπορεί να διαφέρουν από κοινότητα σε κοινότητα και από μια γεωγραφική ή κοινωνική περιοχή σε άλλη (Shallcross, 2009).

Χτίζοντας το μέλλον της αειφορίας στην εκπαίδευση

Η ανάγκη για ένα σύγχρονο σχολείο που ενσωματώνει τις αρχές της βιωσιμότητας και της αειφορίας είναι σήμερα πιο επιτακτική από ποτέ. Σε όλες τις σύγχρονες κοινωνίες, η έννοια της αειφορίας θεωρείται κεντρική και προστίθεται στις βασικές αξίες όπως η δικαιοσύνη, η δημοκρατία, η ελευθερία και η οικονομία (Αγγελίδης, Ζ., 2004). Η σημασία αυτής της ανάγκης ενισχύεται αν εξετάσουμε τα σύγχρονα προβλήματα που αντιμετωπίζουμε σε παγκόσμιο, εθνικό και τοπικό επίπεδο.

Η αειφορία αποτελεί ηθική αρχή που προάγει τα ίσα δικαιώματα για τις σημερινές και τις μελλοντικές γενιές (aefotum.eu). Τα προβλήματα που αντιμετωπίζουμε σήμερα δεν περιορίζονται μόνο στο περιβάλλον, την οικονομία ή την κοινωνία, αλλά συχνά αλληλεπιδρούν και συνδέονται μεταξύ τους.

Για να αντιμετωπιστούν οι παγκόσμιες περιβαλλοντικές κρίσεις, χρειάζονται διεθνείς δράσεις και συνεργασίες. Έχουν οργανωθεί διεθνείς διασκέψεις και έχουν υπογραφεί συμφωνίες όπως η Διάσκεψη του Ρίο, το Ρίο+20 και το Πρωτόκολλο του Κιότο, για να συμβάλουν στη διαχείριση αυτών των κρίσεων. Ωστόσο, η αποτελεσματική αειφόρος ανάπτυξη απαιτεί βαθιές αλλαγές στις αξίες, τις στάσεις και τις συμπεριφορές, καθώς και στη σχέση μας με το περιβάλλον και τις κοινωνίες μας.

Η εκπαίδευση έχει αναγνωριστεί ως κρίσιμος παράγοντας για την επίτευξη της αειφορίας (Καλαϊτζίδης 2000, Φλογαΐτη 2006, Huckle 2009, Huckle 2010). Ειδικότερα, η Εκπαίδευση για την Αειφορία (ΕΑΑ) θεωρείται βασικός μοχλός για την επίτευξη αειφόρων στόχων, και τα αειφόρα σχολεία μπορούν να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στην προώθηση αυτής της προσπάθειας.

Σύμφωνα με τους Rudge (2016) και Mahmoudi et al. (2012), ο κύριος στόχος της εκπαίδευσης είναι η ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου μέσα από σχολεία που λειτουργούν ως κοινότητες μάθησης. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να προάγουν την υπεύθυνη και ελεύθερη σκέψη, και αυτό μπορεί να επιτευχθεί σε σχολεία που δεν υπόκεινται σε αυστηρούς γραφειοκρατικούς περιορισμούς, παρέχοντας ελευθερία στους δασκάλους και υποστήριξη στην κοινότητα (Easton, 1997).

Το σχολείο, ως φορέας κοινωνικών αξιών, έχει τη δυνατότητα να συμμετέχει ενεργά στην αναζήτηση λύσεων για τα σύγχρονα κοινωνικά και περιβαλλοντικά προβλήματα. Στο πλαίσιο της ΕΑΑ, το σχολείο πρέπει να γίνει το ίδιο πρότυπο αλλαγής, ενσωματώνοντας τις αρχές της αειφορίας στις καθημερινές του πρακτικές, τόσο θεωρητικά όσο και πρακτικά. Η επιτυχία της μετάβασης προς την αειφορία απαιτεί μια συστημική και διεπιστημονική προσέγγιση, που να περιλαμβάνει όλα τα επίπεδα λειτουργίας του σχολείου: παιδαγωγικό, οργανωτικό, περιβαλλοντικό και οικονομικό.

Σύμφωνα με την Gough (2005), η Εκπαίδευση για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη είναι μια δυναμική έννοια που χρησιμοποιεί την ευαισθητοποίηση, την εκπαίδευση και την κατάρτιση για να αναδείξει τις σχέσεις μεταξύ των θεμάτων αειφόρου ανάπτυξης και να αναπτύξει τις απαραίτητες γνώσεις, δεξιότητες και αξίες. Αυτή η εκπαίδευση προετοιμάζει τους ανθρώπους για την ανάληψη ευθυνών για τη δημιουργία ενός βιώσιμου μέλλοντος.

Η εφαρμογή της ΕΑΑ απαιτεί ενσωμάτωση σε όλες τις βαθμίδες και τις πτυχές της εκπαίδευσης, ενδυναμώνοντας τους πολίτες να αντιμετωπίζουν κρίσεις και να βρίσκουν μακροπρόθεσμες λύσεις. Το πρόγραμμα του Αειφόρου Σχολείου προάγει περιβάλλοντα μάθησης που επιτρέπουν στους μαθητές να επιδιώκουν μια καλή ποιότητα ζωής σε ένα βιώσιμο περιβάλλον, καθιστώντας την ΕΑΑ κεντρικό στοιχείο της δια βίου μάθησης (Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2010).

Ελλάδα και Αειφόρο Σχολείο

Η πορεία του αειφόρου σχολείου στην Ελλάδα

Η ένταξη της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΠΕ) και της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ) στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αντικατοπτρίζει τις παράλληλες εξελίξεις στην Ευρώπη και παγκοσμίως. Στην Ελλάδα, οι πρώτες προσπάθειες για την ενσωμάτωση της ΠΕ στο εκπαιδευτικό σύστημα ξεκίνησαν στα τέλη της δεκαετίας του 1970. Κατά τη δεκαετία του 1980, άρχισαν να εφαρμόζονται τα πρώτα προγράμματα ΠΕ σε πειραματικό στάδιο. Συγκεκριμένα, την εκπαιδευτική περίοδο 1980-81, το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠ.Ε.Π.Θ.), σε συνεργασία με το Κέντρο Εκπαιδευτικών Μελετών και Επιμορφώσεων (Κ.Ε.Μ.Ε.), εισήγαγε την ΠΕ στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ωστόσο, η εισαγωγή αυτή δεν έγινε μέσω ενός νέου μαθήματος στο υπάρχον αναλυτικό πρόγραμμα, αλλά ως μια καινοτόμα προαιρετική εκπαιδευτική δραστηριότητα.

Η επίσημη ενσωμάτωση της ΠΕ στο Αναλυτικό Πρόγραμμα της Ελλάδας πραγματοποιήθηκε στις αρχές της δεκαετίας του 1990 με τη θέσπιση του νόμου 1892/1990 (Φ.Ε.Κ 101 τ.Α΄/1990). Αυτός ο νόμος αποτέλεσε σημείο καμπής, καθώς αναγνώρισε την ΠΕ ως αναπόσπαστο κομμάτι του σχολικού προγράμματος στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Η ένταξη της ΠΕ έγινε στο πλαίσιο των Σχολικών Δραστηριοτήτων και Εκπαιδευτικών Δράσεων, όπως ορίζονται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα. Αυτές οι δραστηριότητες πραγματοποιούνταν εκτός του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου, με τη συμμετοχή των μαθητών και των εκπαιδευτικών να είναι εθελοντική. Το 1991, με την ψήφιση του νόμου 1964/1991 (Φ.Ε.Κ 69 τ.Α΄/1991), η ΠΕ εισήχθη και στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση με παρόμοιες διαδικασίες και προϋποθέσεις.

Μετά την επίσημη ένταξη της ΠΕ, θεσμοθετήθηκαν δύο βασικοί θεσμοί για την υποστήριξη της υλοποίησής της στα σχολεία: οι Υπεύθυνοι ΠΕ και τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ). Οι Υπεύθυνοι ΠΕ, ως αρμόδιοι εκπαιδευτικοί σε κάθε σχολική μονάδα, και τα ΚΠΕ, ως εξειδικευμένα κέντρα εκπαίδευσης, έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στην προώθηση της ΠΕ. Τα ΚΠΕ προσέφεραν εκπαιδευτικά προγράμματα και δραστηριότητες, επιμορφωτικά προγράμματα για εκπαιδευτικούς, εκπαιδευτικό υλικό, καθώς και δίκτυα συνεργασίας σε τοπικό, εθνικό και διεθνές επίπεδο.

Οι πρώτες εγκύκλιοι του ΥΠΕΠΘ το 1991 (Γ1/1152/24.9.1991) και το 1992 (Γ2/5548/7.10.1992) καθόρισαν τη φυσιογνωμία της ΠΕ και παρείχαν κατευθυντήριες γραμμές για την εφαρμογή της. Οι εγκύκλιοι υπογράμμιζαν ότι η ΠΕ δεν αποτελεί ξεχωριστό μάθημα, αλλά μια ολοκληρωμένη εκπαιδευτική διαδικασία, συνδεδεμένη με όλα τα γνωστικά αντικείμενα. Η εφαρμογή της γινόταν μέσω σχεδιασμού και υλοποίησης ειδικών προγραμμάτων (projects), τα οποία βασίζονταν σε θέματα που προέρχονταν από το άμεσο περιβάλλον των μαθητών και τα τοπικά περιβαλλοντικά ζητήματα. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στην ανάγκη διεπιστημονικής προσέγγισης της γνώσης και στη διασφάλιση ότι η διδασκαλία θα ακολουθούσε τις αρχές της κονστρουκτιβιστικής παιδαγωγικής.

Η εφαρμογή της ΠΕ απαιτούσε τη συνεργασία όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, όπως οι Διευθυντές των σχολείων, οι Σύλλογοι Διδασκόντων, οι Σύλλογοι Γονέων και Κηδεμόνων, αλλά και η ενεργή συμμετοχή των τοπικών φορέων. Η εγκύκλιος Γ2/5548/7.10.1992 αναγνώρισε επίσης ότι η ΠΕ είχε τη δυναμική να συμβάλει στην αναβάθμιση του ρόλου του σχολείου και στην ολοκληρωμένη ανάπτυξη των μαθητών. Ειδικότερα, σημειωνόταν ότι η ΠΕ μπορούσε να συνεισφέρει στην επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων που αφορούν τη σύνδεση του σχολείου με το ευρύτερο κοινωνικό και φυσικό περιβάλλον, την παροχή γνώσεων που σχετίζονται με τις σύγχρονες κοινωνικές ανησυχίες για τα επαγγέλματα και την παραγωγική διαδικασία, την επέκταση του αξιακού συστήματος των μαθητών, την προσαρμογή της εκπαίδευσης στις ατομικές διαφορές και ενδιαφέροντά τους, καθώς και τη βελτίωση και ανάπτυξη των σχέσεων του ατόμου με την κοινότητα.

Η έννοια της αειφορίας, από τα μέσα της δεκαετίας του 1990, ενσωματώθηκε στις υπουργικές αποφάσεις και εγκυκλίους που αφορούν τα ΚΠΕ και την εφαρμογή της ΠΕ στα σχολεία. Το 1995 ιδρύθηκαν τα πρώτα έξι ΚΠΕ, ενώ το 2002 προστέθηκαν άλλα δεκατέσσερα, τα οποία ανέλαβαν την προώθηση της ΠΕ/ΕΑΑ μέσω εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Παράλληλα, δημιουργήθηκαν θεματικά δίκτυα ΠΕ/ΕΑΑ, τα οποία λειτουργούν ως οργανωτικά σχήματα για τα προγράμματα ΠΕ/ΕΑΑ διαφορετικών σχολείων. Για την υλοποίηση ενός προγράμματος ΠΕ/ΕΑΑ, απαιτείται η συγκρότηση ομάδας μαθητών υπό την καθοδήγηση ενός ή δύο εκπαιδευτικών. Κάθε μαθητής ή εκπαιδευτικός μπορεί να συμμετέχει σε έως δύο προγράμματα, ενώ για κάθε πρόγραμμα διατίθεται δύο ώρες την εβδομάδα. Οι θεματικές περιοχές καθορίζονται στην αρχή κάθε σχολικού έτους μέσω σχετικής εγκυκλίου του ΥΠΕΠΘ, ενώ η διάρκεια των προγραμμάτων κυμαίνεται από δύο έως έξι μήνες.

Οι εκπαιδευτικοί που σχεδιάζουν και υλοποιούν προγράμματα ΠΕ/ΕΑΑ καλούνται να προσανατολιστούν στην αντιμετώπιση τοπικών περιβαλλοντικών προβλημάτων, να συνεργαστούν με τοπικούς φορείς και να αναπτύξουν κατάλληλα σχέδια δράσης για τις περιβαλλοντικές ομάδες του σχολείου τους. Η εφαρμογή αυτών των προγραμμάτων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση γίνεται αποκλειστικά σε ώρες εκτός του ωρολογίου προγράμματος, με τη συμμετοχή να είναι προαιρετική τόσο για τους μαθητές όσο και για τους εκπαιδευτικούς.

Η σύγχρονη διάσταση του αειφόρου σχολείου στην Ελλάδα

Η Ελληνική Εταιρεία Περιβάλλοντος και Πολιτισμού (ΕΛΛΕΤ) ξεκίνησε την προώθηση της έννοιας του Αειφόρου Σχολείου στην ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα μέσω του 1ου Συμποσίου για το Αειφόρο Σχολείο το 2010 και την καθιέρωση του Βραβείου Αειφόρου Σχολείου. Μετά από τρία χρόνια, φάνηκε ότι η μετατροπή ενός σχολείου σε αειφόρο είναι μια πολύπλοκη διαδικασία που δεν μπορεί να επιτευχθεί μόνο με ένα βραβείο. Χρειάζεται διερεύνηση της ελληνικής σχολικής πραγματικότητας, καθώς η αλλαγή της κουλτούρας του σχολείου απαιτεί μελέτη και συνεχή παρακολούθηση. Η διαδικασία αυτή επηρεάζει ολόκληρο το σχολείο και στηρίζεται κυρίως στην αλλαγή των σχέσεων μεταξύ των μελών του. Με βάση αυτά

τα δεδομένα, η παιδαγωγική ομάδα της ΕΛΛΕΤ από το 2014 μετέτρεψε το Βραβείο Αειφόρου Σχολείου σε ένα πρόγραμμα με τίτλο "Αειφόρο Ελληνικό Σχολείο: Όλοι νοιαζόμαστε, όλοι συμμετέχουμε" (έγκριση Υπουργείου Παιδείας Αρ. Πρωτ. 118/Γ7/2/1/2014). Το πρόγραμμα αυτό οργανώνει την εισαγωγή της αειφορίας στο σχολείο γύρω από οκτώ πυλώνες, με στόχο να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να εμπλακούν στη διαδικασία μετασχηματισμού των σχολείων τους. Η πρόοδος των σχολείων προς την αειφορία παρακολουθείται μέσω συγκεκριμένων κριτηρίων που συνδέονται με κάθε έναν από τους οκτώ πυλώνες.

1ος Πυλώνας: Ενίσχυση της δημοκρατίας και της συμμετοχής στο σχολείο

Το Αειφόρο Σχολείο μπορεί να λειτουργήσει ως πρότυπο κοινωνικής αποδοχής, όπου όλοι οι μαθητές και εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ισότιμα στη σχολική ζωή. Στο περιβάλλον αυτό, δίνεται έμφαση στα ανθρώπινα δικαιώματα και στη σεβασμό της πολιτισμικής ποικιλότητας. Παρέχονται ευκαιρίες για δημιουργική έκφραση και δράσεις που βελτιώνουν το σχολικό κλίμα και συμβάλλουν στην ένταξη όλων των μαθητών, καταπολεμώντας τη σχολική διαρροή και τη βία. Η συμμετοχή των μαθητών στη λήψη αποφάσεων και στον σχεδιασμό δράσεων ενισχύει την ανάπτυξη ενεργών πολιτών.

2ος Πυλώνας: Βελτίωση του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος

Το αειφόρο σχολείο λειτουργεί ως οργανισμός μάθησης που προωθεί τη βιωματική και ενεργητική εκπαίδευση. Οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά στη μάθηση, ενώ τα μαθήματα γίνονται πιο ενδιαφέροντα και δημιουργικά. Το σχολείο δεσμεύεται να εξετάζει θέματα αειφόρου ανάπτυξης και να αναθεωρεί τα αντικείμενα και τις μεθόδους διδασκαλίας του, με στόχο την προετοιμασία για το μέλλον.

3ος Πυλώνας: Προαγωγή του πολιτισμού και των τεχνών στο σχολείο

Η αειφορία προσφέρει ένα νέο πλαίσιο για τον επανασχεδιασμό των πολιτιστικών πολιτικών και τη διαχείριση του πολιτιστικού τομέα στο σχολείο.

4ος Πυλώνας: Αειφορικό κτίριο και αυλή

Το σχολικό κτίριο πρέπει να υποστηρίζει τη συμμετοχική μάθηση, να σέβεται την τοπική αρχιτεκτονική και να μειώνει τις ενεργειακές ανάγκες του. Η αυλή πρέπει να ενισχύει την επικοινωνία των μαθητών και την επαφή με τη φύση.

5ος Πυλώνας: Εξοικονόμηση ενέργειας και μετακινήσεις

Το αειφόρο σχολείο προωθεί τη χρήση ανανεώσιμων πηγών ενέργειας και την αλλαγή συνηθειών στις μετακινήσεις των μαθητών.

6ος Πυλώνας: Διαχείριση φυσικών πόρων

Το σχολείο αναδεικνύεται σε πρότυπο ορθολογικής διαχείρισης φυσικών πόρων, όπως το νερό και τα απορρίμματα, με στόχο τη μείωση του οικολογικού του αποτυπώματος.

7ος Πυλώνας: Προαγωγή της υγείας στο σχολείο

Η σχολική κοινότητα επικεντρώνεται στην προαγωγή της ψυχικής και σωματικής υγείας των μαθητών και εκπαιδευτικών.

8ος Πυλώνας: Σύνδεση της τοπικής με την πλανητική διάσταση

Το σχολείο σχεδιάζει δράσεις που συνδέονται με την τοπική κοινότητα, αλλά και με παγκόσμια θέματα, όπως η φτώχεια και η κλιματική αλλαγή, ενθαρρύνοντας τους μαθητές να αναλάβουν ενεργό ρόλο στη βελτίωση της ποιότητας ζωής τους.

Το πρόγραμμα Αειφόρο Ελληνικό Σχολείο στοχεύει να μετασχηματίσει το σχολείο από ένα σύστημα που δίνει έμφαση στην αποστήθιση και την ατομικότητα σε ένα περιβάλλον που προωθεί τη συλλογικότητα, την κριτική σκέψη και τη συνεργασία. Η παιδαγωγική και επιστημονική ομάδα του προγράμματος δημιουργεί εκπαιδευτικό υλικό, οργανώνει σεμινάρια και υποστηρίζει τα σχολεία που επιθυμούν να συμμετάσχουν στο πρόγραμμα.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΚΑΙ ΑΕΙΦΟΡΑ ΣΧΟΛΕΙΑ

Ο Καθοριστικός Ρόλος του Εκπαιδευτικού στην Προώθηση της Αειφορίας

Η δημιουργία και διατήρηση ενός αειφορικού σχολείου προϋποθέτει την ενημέρωση και την συνεργασία όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, όπως μαθητές, εκπαιδευτικοί, γονείς, διευθυντές, φορείς και βοηθητικό προσωπικό. Σύμφωνα με την Ευγενία Δουλάμη (2020), οι εκπαιδευτικές μονάδες αποτελούνται από συγκεκριμένους ανθρώπους που αλληλεπιδρούν μέσα σε συγκεκριμένα περιβάλλοντα και υπό συγκεκριμένες κοινωνικές, πολιτισμικές και οικονομικές συνθήκες. Το «κλίμα» μιας σχολικής μονάδας, το οποίο μπορεί να είναι είτε ευχάριστο και δημιουργικό είτε απωθητικό, εξαρτάται από τα χαρακτηριστικά της κάθε μονάδας.

Ένα σχολείο πρέπει να σχεδιάζει, να προγραμματίζει, να αξιολογεί, να κάνει απολογισμό, να καινοτομεί και να αντιμετωπίζει τις ανάγκες του, ενώ παράλληλα συνδέεται με την τοπική κοινωνία. Η διδασκαλία και η μάθηση για την αειφορία πρέπει να χαρακτηρίζονται από συμμετοχικότητα, υψηλές προσδοκίες και σαφείς στόχους. Η ανάπτυξη κοινής κουλτούρας για την αειφορία επιτυγχάνεται μέσω καλών συνεργασιών.

Ο ρόλος του διευθυντή είναι καθοριστικός καθώς πρέπει να ανταποκρίνεται σε όλες αυτές τις προκλήσεις, να εξισορροπεί το κλίμα της μονάδας και να μετατρέπει το όραμα της εκπαίδευσης για την αειφορία σε πράξη. Η υποστήριξη του διευθυντή είναι σημαντική για την επιτυχία και ολοκλήρωση της εκπαίδευσης για την αειφορία.

Η συμμετοχή και η επικοινωνία με τους γονείς είναι επίσης κρίσιμη για τη λειτουργία ενός αειφόρου σχολείου. Η συνεργασία και η συχνή επικοινωνία με τους γονείς μπορεί να αποτρέψει συγκρούσεις, να μειώσει τις ανησυχίες τους σχετικά με την ασφάλεια των παιδιών τους και να αυξήσει την προθυμία τους να συμβάλουν σε σχολικά θέματα, όπως η συντήρηση της αυλής του σχολείου.

Η Έλλη Ναούμ (2020) υποστηρίζει ότι η θέληση και η στάση των εκπαιδευτικών, το είδος των περιβαλλοντικών προγραμμάτων και η κουλτούρα του σχολείου επηρεάζουν την συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας. Αυτή η συνεργασία, με στόχο την εκπαίδευση για την αειφορία, ενσωματώνει το σχολείο και τους μαθητές στην κοινωνία

και την κοινωνία στο σχολείο. Το αειφόρο σχολείο προβάλλει καλές πρακτικές στους μαθητές και τους γονείς, τους εμπλέκει σε θετικές δράσεις για την αειφορία.

Η επιτυχία ενός αειφόρου σχολείου εξαρτάται και από τη συμμετοχή των μαθητών στη λήψη αποφάσεων, τη μάθηση και τις δραστηριότητές τους. Η ενεργός συμμετοχή τους, η ικανότητα να λειτουργούν αυτόνομα και να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, διαμορφώνεται από τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών, την κουλτούρα του σχολείου και τα χαρακτηριστικά των μαθησιακών διαδικασιών (Κάτσεων, 2020).

Οι διδασκαλικές μέθοδοι που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα για την προώθηση της αειφορίας, της βιωσιμότητας και της περιβαλλοντικής συνείδησης περιλαμβάνουν κυρίως την εκτέλεση διαφόρων δραστηριοτήτων. Αυτές οι δραστηριότητες διακρίνονται σε βραχυπρόθεσμες και μακροπρόθεσμες. Οι βραχυπρόθεσμες στοχεύουν στην ευαισθητοποίηση των μαθητών σε θέματα περιβάλλοντος μέσω εκπαιδευτικών επισκέψεων που διαρκούν μία ημέρα ή λιγότερο, οι οποίες συχνά συνδέονται με το κανονικό πρόγραμμα σπουδών ή άλλες δραστηριότητες στην κοινότητα των σχολείων. Αυτές οι δραστηριότητες είναι πιο συχνές στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η έμφαση δίνεται κυρίως σε μακροπρόθεσμες δραστηριότητες, αν και αυτές δεν αποκλείονται από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Σύμφωνα με τους Στάχτιαρη και Μουζάκη (2022), οι μακροπρόθεσμες περιβαλλοντικές δραστηριότητες συνήθως υλοποιούνται ως έργα με μεγαλύτερη διάρκεια. Τόσο οι βραχυπρόθεσμες όσο και οι μακροπρόθεσμες δραστηριότητες είναι προαιρετικές και εκτελούνται από εθελοντικές ομάδες εκπαιδευτικών και μαθητών που ασχολούνται με την περιβαλλοντική εκπαίδευση. Όλοι οι εκπαιδευτικοί, ανεξαρτήτως ειδικότητας, μπορούν να καθοδηγούν μια τέτοια ομάδα, και δεν υπάρχει περιορισμός στον αριθμό των ομάδων που μπορεί να δημιουργήσει ένα σχολείο. Αυτές οι δραστηριότητες θεωρούνται άτυπες, αφού δεν καταγράφονται στα επίσημα σχολικά πιστοποιητικά και δεν έχουν ένα επίσημα καθορισμένο σχέδιο δράσης (Δασκολιά, 2005).

Οι εκπαιδευτικοί παίζουν καθοριστικό ρόλο στην εκπαίδευση, ιδίως στην πρωτοβάθμια βαθμίδα. Σύμφωνα με τον "Οδηγό Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου" (2014), οι εκπαιδευτικοί είναι σημαντικοί διότι συμβάλλουν ουσιαστικά στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και της συνολικής ανάπτυξης των παιδιών μέσω των μεθόδων που εφαρμόζουν. Λειτουργούν ως μεσολαβητές βοηθώντας τα νήπια να εκφραστούν, να επικοινωνήσουν και να ανταποκριθούν σε διάφορα ερεθίσματα, παρατηρώντας, ενθαρρύνοντάς τα να αυτενεργήσουν και να επιλύσουν προβλήματα. Επιπλέον, παρέχουν υποστήριξη, συμβουλές και επιβράβευση στα παιδιά.

Οι εκπαιδευτικοί παίζουν επίσης σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών για ουσιαστική συμμετοχή και συνεργασία. Προάγουν αυτή την ικανότητα δίνοντας στους μαθητές ευκαιρίες να συμμετέχουν στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων, να ακούν τους άλλους, να εκφράζουν απόψεις, να αναλαμβάνουν ευθύνες και να δείχνουν αλληλεγγύη (Φλογαΐτη & Λιαράκου, 2009).

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού δεν περιορίζεται μόνο στην τάξη. Πρέπει επίσης να εμπλέκεται σε θέματα διδασκαλίας όπως ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη του αναλυτικού προγράμματος, καθώς και στη συνεργασία με γονείς και τοπικούς φορείς (Δουλάμη, 2020).

Οι εκπαιδευτικοί είναι κρίσιμοι για τη διαμόρφωση νέων αξιών και στάσεων, περιλαμβανομένης της εκπαίδευσης για την αειφορία. Για το λόγο αυτό, πρέπει να αποκτούν τις κατάλληλες γνώσεις και συμπεριφορές καθ' όλη τη διάρκεια της εκπαιδευτικής τους πορείας. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα αειφορίας είναι ζωτικής σημασίας και πρέπει να είναι συνεχής και ολοκληρωμένα σχεδιασμένη, λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες των σχολικών προγραμμάτων και τη λειτουργία του σχολείου (Κατσακιώρη, Φλογαΐτη & Παπαδημητρίου, 2008 και Στάχτιαρη & Μουζάκης, 2021).

Σύμφωνα με την έρευνα των García-González, Jiménez-Fontana, και Azcárate (2020), οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την αειφορία επηρεάζουν σημαντικά τον τρόπο που διδάσκουν στους μαθητές τους. Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών δημιουργεί ενεργούς και κριτικά σκεπτόμενους δασκάλους. Μετά από την έρευνά τους, ανακάλυψαν ότι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα αειφορίας ενισχύει τις γνώσεις και την κατάρτισή τους, αυξάνει το ενδιαφέρον τους και έχει θετικό αντίκτυπο στις αντιλήψεις και τις διδακτικές τους μεθόδους.

Συνεργασία Σχολείου και Οικογένειας

Η συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας μέσω της συμμετοχής των γονέων είναι κρίσιμη για την ανάπτυξη και εκπαίδευση των παιδιών. Από τη γέννηση, η διαδικασία της αγωγής και κοινωνικοποίησης των παιδιών ξεκινά και συνεχίζεται μέσα σε δύο βασικά περιβάλλοντα: την οικογένεια και το σχολείο. Η οικογένεια λειτουργεί ως το κύριο και σταθερό σημείο αναφοράς για το παιδί, επηρεάζοντας την ανάπτυξή του με βάση τις αξίες, τις προσδοκίες και τις ιδιαιτερότητές της (Suizzo et al., 2014). Από την άλλη, το σχολείο είναι ο επίσημος φορέας εκπαίδευσης και αγωγής που επίσης επηρεάζει την ανάπτυξη και εξέλιξη του παιδιού.

Η συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια είναι απαραίτητη για την αποτελεσματική εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς η αγωγή και η κοινωνικοποίηση των παιδιών είναι κοινές αρμοδιότητες των δύο αυτών θεσμών. Δεδομένου ότι το παιδί spends μεγάλο μέρος του χρόνου του σε αυτά τα δύο περιβάλλοντα, είναι σημαντικό οι δομές και οι λειτουργίες του σχολείου και της οικογένειας να είναι συντονισμένες και να αλληλοεπικοινωνούν (Ματσαγγούρας, 2008; Prieto, 2018). Η στάση και η συμπεριφορά του παιδιού στο σχολείο σχετίζονται με την οικογενειακή του ζωή, και αντίστροφα, οι συνθήκες στο σχολείο επηρεάζουν τη συμπεριφορά του παιδιού στο σπίτι (Epstein & Sanders, 2000; Epstein & Sheldon, 2019).

Μέσω της ανάπτυξης συνεργατικών σχέσεων, το σχολείο και η οικογένεια μπορούν να λειτουργούν συμπληρωματικά, διευκολύνοντας την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων και την κάλυψη των διαφοροποιημένων αναγκών των παιδιών και των οικογενειών τους. Αυτή η συνεργασία είναι σημαντική καθώς οι απαιτήσεις που αντιμετωπίζουν σήμερα τα σχολεία είναι ολοένα και πιο περίπλοκες και ποικιλόμορφες (Bakker & Denessen, 2007; Epstein et al., 2019).

Συνεργασία Σχολείου και Κοινότητας

Η συνεργασία μεταξύ σχολείου και κοινότητας μέσα από την προοπτική της αειφορίας επαναστατεί την παραδοσιακή αλληλεπίδραση, προωθώντας μια πιο δυναμική σύνδεση ανάμεσα στους μαθητές και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον τους. Αυτή η προσέγγιση ενσωματώνει το σχολείο και τους μαθητές στη ζωή της κοινότητας, ενώ ταυτόχρονα φέρνει την κοινότητα μέσα στο σχολικό περιβάλλον, δημιουργώντας ένα νέο μαθησιακό πλαίσιο. Ο βασικός στόχος είναι η ενίσχυση της μαθησιακής διαδικασίας μέσω της αξιοποίησης πόρων που βρίσκονται εκτός του σχολείου, η ενδυνάμωση της κοινωνικής θέσης του σχολείου και η ενίσχυση της ικανότητας της κοινότητας να αναπτύσσεται βιώσιμα (Belanger, 2003; Tal, 2004).

Σύμφωνα με την Sauvé (2005), το περιβάλλον προσεγγίζεται ως ένα σχέδιο δράσης για την κοινότητα, με χαρακτηριστικά την προσωπική και συλλογική συμμετοχή των ατόμων στο κοινό περιβάλλον τους, την ανάπτυξη κοινωνικής κριτικής σκέψης και πολιτικού ενδιαφέροντος. Επιπλέον, η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (ΠΕ) ενθαρρύνει τα σχολεία να δραστηριοποιούνται «σχετικά με την κοινότητα, μέσα στην κοινότητα και για την κοινότητα» (Deri, 2005), επιτυγχάνοντας έτσι όχι μόνο μάθηση αλλά και δράση για μια καλύτερη κοινωνία και αειφόρο μέλλον (Zachariou & Symeou, 2009).

Σύμφωνα με τους Czippan, Varga και Benedict (2010), η συνεργασία σχολείου-κοινότητας αφορά τη συνδυασμένη προσπάθεια σχολείων και κοινωνικών εταίρων για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων της ΠΕ, την ανάπτυξη των σχολείων και την προώθηση της αειφόρου ανάπτυξης. Τα σχολεία αναζητούν συνεργασίες με μέλη της κοινότητας, άλλες σχολικές μονάδες, φορείς και οργανισμούς για να διαμορφώσουν το τοπικό περιβάλλον με πιο αειφόρο τρόπο (Ballantyne, Fien & Packer, 2001a). Αυτή η διαδικασία συνιστά μια μορφή μάθησης μέσω της δημιουργίας ενός ισχυρού δεσμού μεταξύ σχολείου και κοινότητας, βασισμένη στον αμοιβαίο σεβασμό, την ισότιμη συμμετοχή και την υπευθυνότητα, με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας ζωής (Espinete & Zachariou, 2014).

Η συνεργασία προάγει τη διαγενεακή επικοινωνία και αλληλεπίδραση, δημιουργώντας δίκτυα επικοινωνίας μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων (Liu & Kaplan, 2006) και ενισχύει την κοινή κουλτούρα για την αειφορία. Ειδικότερα, η συνεργασία αναπτύσσει δεξιότητες επικοινωνίας και συνεργασίας, επιτρέποντας σε μαθητές και εκπαιδευτικούς να συνεργάζονται με άτομα που έχουν διαφορετικές απόψεις αλλά κοινές κοινωνικές προτεραιότητες. Οι μαθητές, μέσω της συνεργασίας με μέλη και φορείς της κοινότητας, διερευνούν, προσδιορίζουν και αξιολογούν εναλλακτικές λύσεις για την προώθηση

βιώσιμων προτύπων και τις αιτίες των περιβαλλοντικών και κοινωνικών ζητημάτων, ενισχύοντας έτσι την προσωπική και κοινοτική τους ταυτότητα (Vauchan et al., 2003).

Η τοπική κοινότητα αποτελεί το πεδίο όπου οι μαθητές, μέσω της συμμετοχής τους, συνειδητοποιούν τη δύναμή τους στη δημοκρατία και συμβάλλουν στη δημιουργία ενός καλύτερου μέλλοντος (Henderson & Tilbury, 2004; DfES, 2006). Αυτή η συνειδητοποίηση βοηθά τους μαθητές να κατανοήσουν καλύτερα τον εαυτό τους, τον ρόλο τους ως ενεργοί πολίτες, και τις αλλαγές που πρέπει να γίνουν στην κοινότητα και την κοινωνία για τη διαμόρφωση ενός αειφόρου κόσμου (Scott & Gough, 2012).

Ένα πρώτο βήμα στη συνεργασία είναι η ανάπτυξη σχέσεων με τις οικογένειες των μαθητών, που αποτελούν θεμελιώδη πυρήνα της κοινότητας. Ερευνητές και θεωρητικοί τονίζουν ότι η συνεργασία με τους γονείς, μέσω της εμπλοκής τους στη διαδικασία μάθησης, είναι καθοριστική για την ανάπτυξη του σχολείου και αφορά όλους τους εμπλεκόμενους (Adams & Ryan, 2005).

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Μεθοδολογία εργασίας

Σκοπός του παρόντος ερωτηματολογίου είναι η συλλογή απόψεων, προκλήσεων και προοπτικών σχετικά με την περιβαλλοντική εκπαίδευση και την εφαρμογή των αρχών του "Green Schools" στα σχολεία.

Προτού εξεταστούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τις προκλήσεις και τις προοπτικές σχετικά με την περιβαλλοντική εκπαίδευση και την υλοποίηση των αρχών των "Πράσινων Σχολείων" στα εκπαιδευτικά ιδρύματα, κρίθηκε απαραίτητο να αναζητηθούν ερευνητικά άρθρα και να συγκεντρωθούν σχετικές πληροφορίες. Για τον σκοπό αυτό, μελετήθηκαν βιβλιογραφικές πηγές, όπως επιστημονικά άρθρα, μεταπτυχιακές και διδακτορικές διατριβές, ηλεκτρονικές πηγές, καθώς και σημειώσεις από διαλέξεις των καθηγητών του μεταπτυχιακού προγράμματος "Εκπαίδευση για την Αειφορία και το Περιβάλλον".

Το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας διαμορφώθηκε με βάση ερευνητικά άρθρα που εντοπίστηκαν μέσω της βάσης δεδομένων του Google Scholar, χρησιμοποιώντας λέξεις-κλειδιά όπως "green schools, environmental education".

Επικεντρωθήκαμε σε δημοσιεύσεις από το 2010 έως το 2024 και συγκεντρώθηκαν αρκετά άρθρα σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τα Green Schools. Ωστόσο, βρέθηκαν ελάχιστα άρθρα που συνδυάζαν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τα «πράσινα σχολεία» μαζί με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει ένας μέσος εκπαιδευτικός στο να εντάξει αειφορικές παρεμβάσεις στη σύγχρονη διδασκαλία. Στη συνέχεια, ξεκίνησε να υλοποιείται η ακόλουθη έρευνα:

Το Δείγμα:

Το δείγμα της έρευνας το οποίο επιλέχθηκε με απλή τυχαία δειγματοληψία (Robson, 2007) ήταν 100 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από όλη την Ελλάδα από τους οποίους οι 85 ήταν γυναίκες και οι 15 άντρες ηλικίας από 25 ετών και άνω. Εργασιακή εμπειρία αποτελούσε η εργασία τους είτε στο δημόσιο είτε στον ιδιωτικό τομέα. Στους συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στάλθηκε ένα δομημένο ερωτηματολόγιο στο οποίο κλήθηκαν να απαντήσουν ανώνυμα σε όλες τις ερωτήσεις (με εξαίρεση την τελευταία γραπτή προαιρετική ερώτηση) με βάση την δική τους εμπειρία και κρίση.

Ερευνητικό Εργαλείο (Ερωτηματολόγιο)

Η συγκεκριμένη έρευνα διενεργήθηκε με σκοπό να διερευνήσει τις απόψεις, τις προκλήσεις και τις προοπτικές που αφορούν την εφαρμογή των αρχών του προγράμματος "Green Schools" στην εκπαιδευτική κοινότητα. Μέσω της συλλογής δεδομένων από εκπαιδευτικούς, το ερωτηματολόγιο επιδιώκει να χαρτογραφήσει τις

εμπειρίες και τις αντιλήψεις τους, να αναδείξει τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν και να διερευνήσει τις δυνατότητες για περαιτέρω ανάπτυξη και ενίσχυση των πράσινων πρωτοβουλιών στα σχολεία. Αυτή η έρευνα φιλοδοξεί να συμβάλει στην κατανόηση του πώς μπορούν τα σχολεία να γίνουν μοχλοί αλλαγής προς μια πιο βιώσιμη και περιβαλλοντικά συνειδητοποιημένη κοινωνία.

Η μέθοδος δειγματοληψίας που χρησιμοποιήθηκε ήταν μη τυχαία και συγκεκριμένα βασίστηκε στη δειγματοληψία ευκολίας (Robson, 2010). Το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε σε ηλεκτρονική μορφή μέσω Google Forms και διανεμήθηκε μέσω κοινωνικών δικτύων (Viber και Facebook) σε ομάδες εκπαιδευτικών, χωρίς να επιβληθούν περιορισμοί, όπως η γεωγραφική περιοχή διαμονής ή εργασίας των συμμετεχόντων. Το ερωτηματολόγιο συνοδευόταν από σημείωμα της ερευνήτριας και οδηγίες σχετικά με το ποιοι μπορούν να λάβουν μέρος στην έρευνα. Η μέση διάρκεια συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου ήταν 5-8 λεπτά. Παρέμεινε ενεργό για τέσσερις εβδομάδες και συγκεντρώθηκαν 100 συμπληρωμένα ερωτηματολόγια από εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στόχοι της έρευνας μέσω του ερωτηματολογίου ήταν οι εξής:

☐ **Συλλογή απόψεων:**

- Καταγραφή των προσωπικών απόψεων των συμμετεχόντων σχετικά με την περιβαλλοντική εκπαίδευση.
- Αποτύπωση των εμπειριών τους από την εφαρμογή της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στα σχολεία.

☐ **Εντοπισμός προκλήσεων:**

- Αναγνώριση των δυσκολιών που αντιμετωπίζονται κατά την εφαρμογή των αρχών του "Green Schools".
- Κατανόηση των εμποδίων που μπορεί να προκύψουν στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.

☐ **Εξερεύνηση προοπτικών:**

- Διερεύνηση των πιθανών μελλοντικών ευκαιριών και στρατηγικών για την ενίσχυση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, οι παιδαγωγικές έρευνες συνήθως ακολουθούν ποιοτικές και ποσοτικές μεθόδους για τη συλλογή δεδομένων. Στην παρούσα έρευνα, για να εξεταστούν οι απόψεις και αντιλήψεις των νηπιαγωγών, χρησιμοποιήθηκε μια μεικτή μέθοδος. Συγκεκριμένα, εφαρμόστηκε ένα ερωτηματολόγιο που περιλάμβανε τόσο ποιοτικά όσο και ποσοτικά στοιχεία. Το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από 23 ερωτήσεις, εκ των οποίων οι 22 ήταν κλειστού τύπου και οι 1 ανοιχτού τύπου η οποία και ήταν προαιρετική. Έξι από τις ερωτήσεις αυτές αφορούσαν δημογραφικά και προσωπικά στοιχεία, ενώ οι υπόλοιπες εστίαζαν στη συλλογή απόψεων, προκλήσεων και προοπτικών σχετικά με την περιβαλλοντική εκπαίδευση και την εφαρμογή των αρχών του "Green Schools" στα σχολεία. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί καλούνταν να απαντήσουν στην τελευταία ανοιχτού τύπου προαιρετική ερώτηση στην οποία

ζητούνταν να μοιραστούν δικές τους προτάσεις για τη βελτίωση και την ενίσχυση των Green Schools στην περιοχή τους.

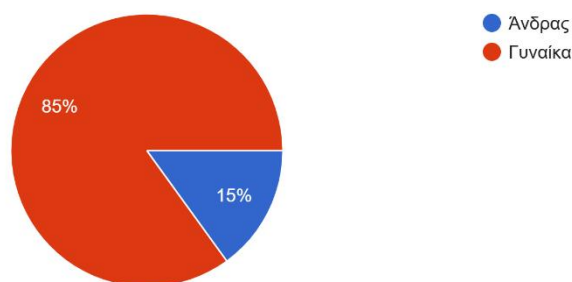
Τα δεδομένα καταχωρήθηκαν στο πρόγραμμα "Excel" για ανάλυση. Πραγματοποιήθηκε ανάλυση τόσο ποσοτική όσο και ποιοτική. Για την ποσοτική ανάλυση, χρησιμοποιήθηκαν μέθοδοι περιγραφικής στατιστικής, με τη χρήση πινάκων μέσω του Excel. Τα ποιοτικά δεδομένα αναλύθηκαν σύμφωνα με το περιεχόμενό τους, καταγράφηκαν και ταξινομήθηκαν σε κατηγορίες.

Ανάλυση δεδομένων:

Στην έρευνα συμμετείχαν 100 εκπαιδευτικοί από όλη την Ελλάδα. Παρακάτω εμφανίζονται τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, όπως το φύλο τους και την ηλικιακή τους ομάδα.

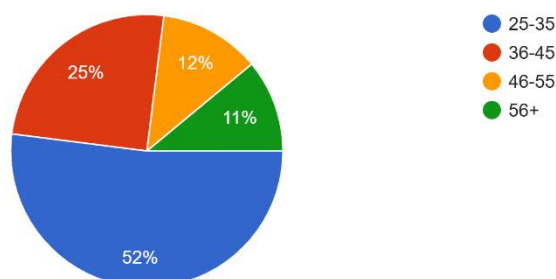
Πίνακας 1: Κατανομή εκπαιδευτικών με βάση το φύλο

Ποιο είναι το φύλο σας;
100 απαντήσεις



Πίνακας 2: Κατανομή εκπαιδευτικών με βάση την ηλικία

Τι ηλικία έχετε;
100 απαντήσεις

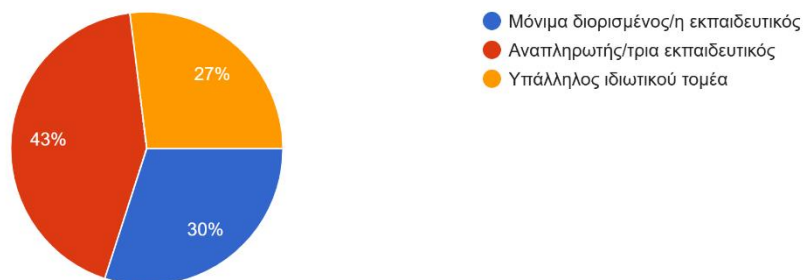


Στον Πίνακα 1 παρουσιάζονται τα ερευνητικά στοιχεία σχετικά με τη συχνότητα εμφάνισης των χαρακτηριστικών του δείγματος σε σχέση με το φύλο. Από το σύνολο των εκπαιδευτικών, οι γυναίκες αποτελούν την πλειοψηφία καθώς καταλαμβάνουν το 85% του δείγματος. Με βάση τον Πίνακα 2 παρατηρείται ότι η πλειοψηφία του δείγματος ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 25-35 ετών με ποσοστό 52%, ενώ ακολουθούν η ηλικιακή ομάδα 36-45 με ποσοστό 25%, αμέσως μετά η ηλικία 46-55 που καταλαμβάνει το 12% του δείγματος και τέλος το ποσοστό των 11% ανήκει στην ηλικιακή ομάδα από 56 ετών και πάνω.

Με βάση την 3^η σε σειρά ερώτηση σχετικά με την τοποθεσία της εργασιακής τους απασχόλησης, ερώτηση στην οποία μπορούσαν να πληκτρολογήσουν την περιοχή στην οποία εργάζονται, η πλειοψηφία του δείγματος δήλωσε την Μαγνησία και συγκεκριμένα το Βόλο, ενώ αντίστοιχα μεγάλος αριθμός συμμετεχόντων δήλωσε την Αθήνα. Ορισμένες ακόμα απαντήσεις που υπήρχαν σχετικά με την τοποθεσία της εργασιακής τους εμπειρίας ήταν η Θεσσαλονίκη, Πάτρα, Λαμία, Λάρισα, Χαλκίδα, Καρδίτσα, Σέρρες, Σκιάθος, Βοιωτία, Καλαμάτα κλπ.

Πίνακας 3: Κατανομή εκπαιδευτικών με βάση την εργασία

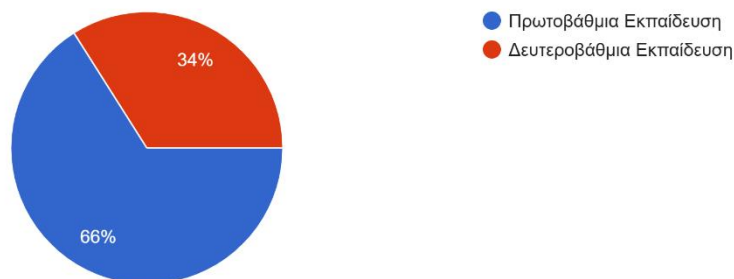
Εργάζεστε ως...
100 απαντήσεις



Στον Πίνακα 3 το 43% των εκπαιδευτικών δήλωσαν ότι εργάζονται ως αναπληρωτές εκπαιδευτικοί. Από το υπόλοιπο δείγμα το 30% απάντησε πως είναι διορισμένοι ως μόνιμοι εκπαιδευτικοί ενώ το υπόλοιπο 27% εργάζεται στον ιδιωτικό τομέα ως εκπαιδευτικός.

Πίνακας 4: Κατανομή εκπαιδευτικών με βάση τη βαθμίδα εκπαίδευσης

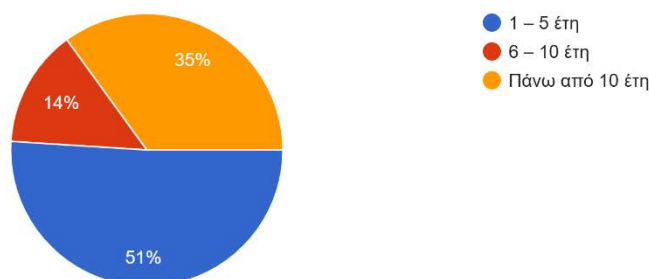
Σε ποια βαθμίδα εκπαίδευσης διδάσκετε;
100 απαντήσεις



Σύμφωνα με τον Πίνακα 4 η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών απάντησαν ότι διδάσκουν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση με ποσοστό 66%, ενώ το υπόλοιπο 34% καταλαμβάνουν εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Πίνακας 5: Κατανομή εκπαιδευτικών με βάση την εργασιακή εμπειρία

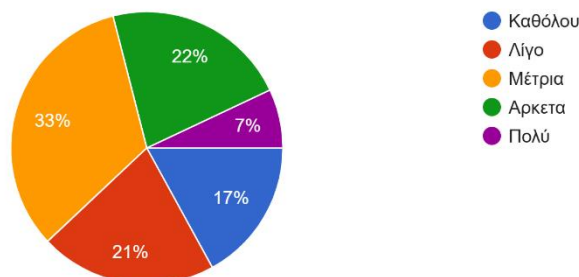
Έτη εργασιακής εμπειρίας
100 απαντήσεις



Αναφορικά με τα έτη της εργασιακής εμπειρίας του εκάστοτε εκπαιδευτικού (Πίνακας 5) το 51% δήλωσαν ότι έχουν 1-5 έτη προϋπηρεσίας στον τομέα της εκπαίδευσης. Με ποσοστό 35% ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί με εργασιακή εμπειρία από 10 έτη και πάνω, ενώ το 14% του δείγματος δήλωσε πως η εργασιακή του εμπειρία στην εκπαίδευση ανέρχεται στα 6-10 έτη.

Πίνακας 6: Κατανομή εκπαιδευτικών με βάση το κατά πόσο είναι εξοικειωμένοι με την έννοια των Green Schools

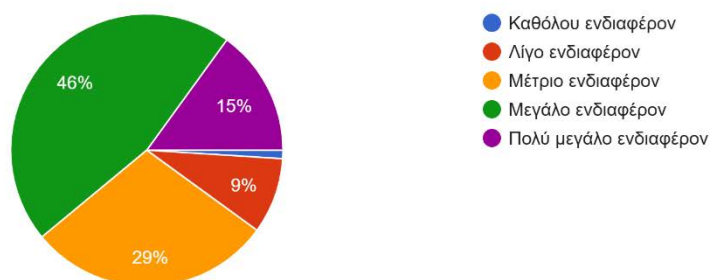
Πόσο εξοικειωμένοι είστε με την έννοια των "Green Schools";
100 απαντήσεις



Με βάση το υπόλοιπο ερωτηματολόγιο οι ερωτήσεις που ακολούθησαν εστιάζουν στη συλλογή απόψεων, προκλήσεων και προοπτικών σχετικά με την περιβαλλοντική εκπαίδευση και την εφαρμογή των αρχών του "Green Schools" στα σχολεία. Σύμφωνα με τον Πίνακα 6, στην ερώτηση κατά «πόσο είναι εξοικειωμένοι με την έννοια των Green Schools» το 33% απάντησε πως είναι μέτρια εξοικειωμένο με την συγκεκριμένη έννοια, το 22% πως είναι αρκετά, το 21% πως είναι λίγο, το 17% απάντησε πως δεν έχει καθόλου εξοικείωση με αυτή την έννοια ενώ ένα μικρό ποσοστό 7% δήλωσε πως είναι πολύ εξοικειωμένο με την έννοια των Green Schools.

Πίνακας 7: Κατανομή εκπαιδευτικών με βάση το κατά πόσο ενδιαφέρον πιστεύουν πως δείχνουν οι μαθητές για τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

Πόσο ενδιαφέρον πιστεύετε πως δείχνουν οι μαθητές για τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης;
100 απαντήσεις



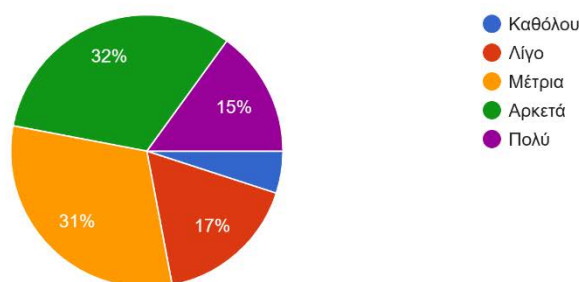
Στην ερώτηση «Πόσο ενδιαφέρον πιστεύετε πως δείχνουν οι μαθητές για τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης;» (Πίνακας 7) το μεγαλύτερο ποσοστό (46%) των εκπαιδευτικών θεωρούν πως οι μαθητές δείχνουν «μεγάλο ενδιαφέρον». Αντίστοιχα το 29% του δείγματος δηλώνουν πως έχουν «μέτριο ενδιαφέρον», ενώ

μικρότερα εξ αυτών ποσοστά απάντησαν πως είτε οι μαθητές εκδηλώνουν «πολύ μεγάλο ενδιαφέρον», είτε «λίγο ενδιαφέρον», είτε καθόλου.

Πίνακας 8: Κατανομή εκπαιδευτικών με βάση το κατά πόσο ως εκπαιδευτικοί ενθαρρύνουν στο σχολείο τους τη χρήση βιώσιμων πρακτικών

Πόσο ενθαρρύνεται η χρήση βιώσιμων πρακτικών (π.χ. ανακύκλωση, μείωση σπατάλης ενέργειας) στο σχολείο σας;

100 απαντήσεις

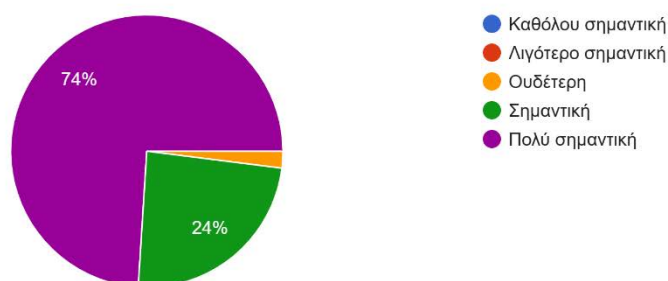


Με βάση τις απαντήσεις της ερώτησης (Πίνακας 8) κατά πόσο ως εκπαιδευτικοί ενθαρρύνουν στο σχολείο τους τη χρήση βιώσιμων πρακτικών (π.χ. ανακύκλωση, μείωση σπατάλης ενέργειας) το μεγαλύτερο ποσοστό (32%) απάντησε πως το σχολείο τους ενθαρρύνει «αρκετά» τη χρήση, ενώ ακολουθεί με μικρή διαφορά (31%) η «μέτρια» ενθάρρυνση.

Πίνακας 9: Κατανομή εκπαιδευτικών με βάση τη σημαντικότητα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο σχολικό πρόγραμμα

Πιστεύετε ότι η ένταξη της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο σχολικό πρόγραμμα είναι σημαντική;

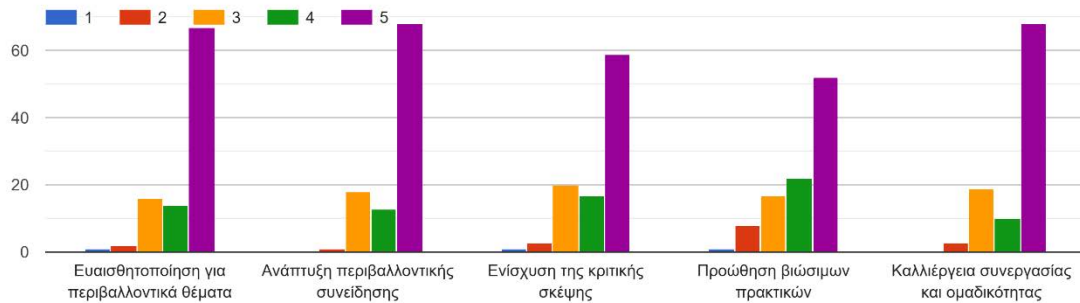
100 απαντήσεις



Στην ερώτηση (Πίνακας 9) για τη σημαντικότητα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο σχολικό πρόγραμμα η πλειοψηφία (74%) απάντησε πως είναι πολύ σημαντική η ένταξή της ενώ αμέσως μετά ακολουθεί με 24% πως είναι απλά σημαντική.

Πίνακας 10: Κατανομή εκπαιδευτικών με βάση τους στόχους που θεωρεί σημαντικούς ο κάθε εκπαιδευτικός μέσω της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

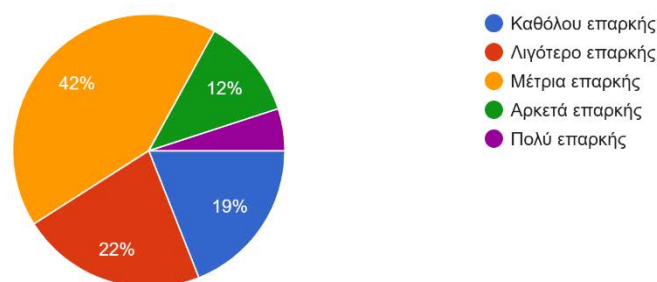
Ποιοι είναι οι κυριότεροι στόχοι που θέλετε να επιτύχετε μέσω της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης;
(Βαθμολογήστε τη σημασία κάθε στόχου από 1 έως 5, όπου 1=Καθόλου σημαντικός και 5=Πολύ σημαντικός)



Αναφορικά με την ερώτηση 11 (Πίνακας 10) και τους στόχους που θεωρεί σημαντικούς ο κάθε εκπαιδευτικός μέσω της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, παρατηρήθηκε πως όλοι οι στόχοι που προτάθηκαν μέσω του ερωτηματολογίου αναδείχθηκαν για το μεγαλύτερο ποσοστό «πολύ σημαντικοί» για την εκπαίδευση.

Πίνακας 11: Κατανομή εκπαιδευτικών με βάση το κατά πόσο θεωρούν επαρκή την τρέχουσα εκπαίδευση και κατάρτιση που λαμβάνουν σχετικά με την περιβαλλοντική εκπαίδευση

Πόσο επαρκής θεωρείτε ότι είναι η τρέχουσα εκπαίδευση και κατάρτιση που λαμβάνετε σχετικά με την περιβαλλοντική εκπαίδευση;
100 απαντήσεις

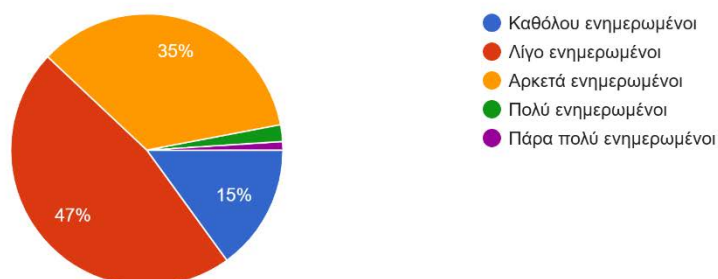


Στην επόμενη ερώτηση (Πίνακας 11) η οποία είχε να κάνει με το αν θεωρούν επαρκή την τρέχουσα εκπαίδευση και κατάρτιση που λαμβάνουν σχετικά με την περιβαλλοντική εκπαίδευση το 42% απάντησε πως τη θεωρεί «μέτρια επαρκής» ενώ η αμέσως επόμενη απάντηση με ποσοστό 22% ήταν η «λιγότερο επαρκής».

Πίνακας 12: Κατανομή εκπαιδευτικών με βάση τις γνώσεις των συναδέρφων τους σχετικά με την περιβαλλοντική εκπαίδευση

Πόσο ενημερωμένοι θεωρείτε ότι είναι οι εκπαιδευτικοί του σχολείου σας για τις τελευταίες εξελίξεις και τεχνικές στην περιβαλλοντική εκπαίδευση;

100 απαντήσεις

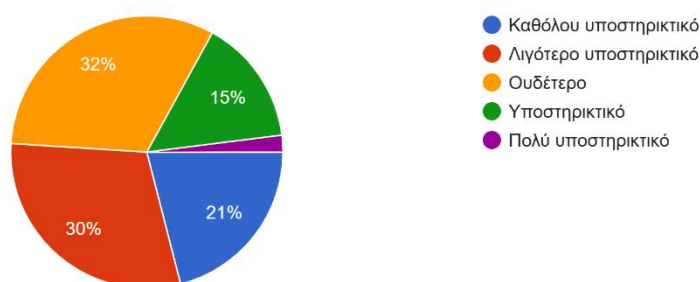


Αναφορικά με την ερώτηση (Πίνακας 12) για τις γνώσεις των συναδέρφων τους σχετικά με την περιβαλλοντική εκπαίδευση το 47% απάντησε πως οι συνάδερφοί τους είναι λίγο ενημερωμένοι περί αυτού, ενώ ένα ποσοστό 35% θεωρεί αρκετά ενημερωμένους του εκπαιδευτικούς του σχολείου του.

Πίνακας 13: Κατανομή εκπαιδευτικών με βάση το κατά πόσο υποστηρικτικό είναι το υλικό που παρέχεται από το σχολείο για την περιβαλλοντική εκπαίδευση

Πόσο υποστηρικτικό θεωρείτε το υλικό που παρέχεται από το σχολείο για την περιβαλλοντική εκπαίδευση;

100 απαντήσεις

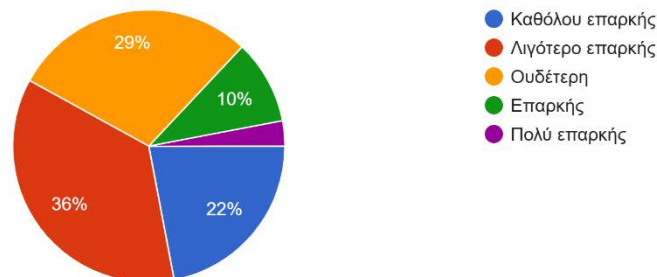


Στην ερώτηση (Πίνακας 13) σχετικά με το κατά πόσο υποστηρικτικό είναι το υλικό που παρέχεται από το σχολείο για την περιβαλλοντική εκπαίδευση το 32% των συμμετεχόντων θεωρούν «ουδέτερο» την κατάλληλη απάντηση, ενώ σειρά έχει ένα ακόμα ποσοστό, πολύ κοντά στο πρώτο, (30%) το οποίο δήλωσε «λιγότερο υποστηρικτικό» το υλικό που παρέχεται στα σχολεία.

Πίνακας 14: Κατανομή εκπαιδευτικών με βάση το κατά πόσο επαρκής θεωρούν ότι είναι η υποστήριξη από τις τοπικές αρχές για τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης;

Πόσο επαρκής θεωρείτε ότι είναι η υποστήριξη από τις τοπικές αρχές για τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης;

100 απαντήσεις

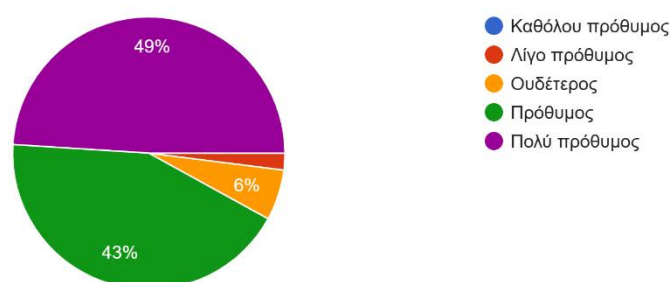


Με βάση τον Πίνακα 14 και σχετικά με την ερώτηση «κατά πόσο επαρκής θεωρείτε ότι είναι η υποστήριξη από τις τοπικές αρχές για τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης;» η πλειοψηφία του δείγματος με ποσοστό 36% απάντησε «λιγότερο υποστηρικτική» ενώ αμέσως μετά με ποσοστό 29% η απάντηση είναι «ουδέτερη».

Πίνακας 15: Κατανομή εκπαιδευτικών με βάση το κατά πόσο είναι πρόθυμοι να προσαρμόσουν τα υπάρχοντα μαθήματα για να ενσωματώσετε θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

Πόσο πρόθυμοι είστε να προσαρμόσετε τα υπάρχοντα μαθήματα για να ενσωματώσετε θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης;

100 απαντήσεις

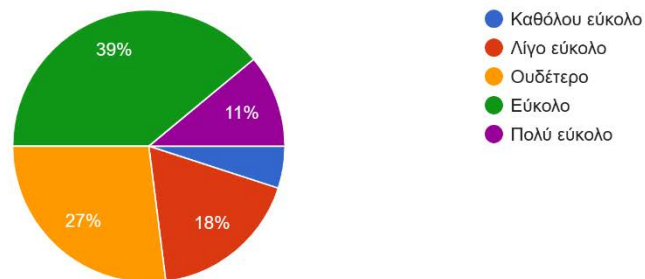


Αναφορικά με την ερώτηση «εάν είστε πρόθυμοι να προσαρμόσετε τα υπάρχοντα μαθήματα για να ενσωματώσετε θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης;» (Πίνακας 15) εδώ η συντριπτική πλειοψηφία απάντησε θετικά στην ερώτηση αφού το 49% απάντησε πως είναι «πολύ πρόθυμο» να προσαρμόσει τα υπάρχοντα μαθήματα, ενώ σειρά έχει και η απάντηση «πρόθυμος» με ποσοστό 43%.

Πίνακας 16: Κατανομή εκπαιδευτικών με βάση το πόσο εύκολα πιστεύουν ότι θα μπορούσαν να προσαρμόσουν το αναλυτικό πρόγραμμα για να συμπεριλάβουν θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

Πόσο εύκολα πιστεύετε ότι θα μπορούσατε να προσαρμόσετε το αναλυτικό πρόγραμμα για να συμπεριλάβετε θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης;

100 απαντήσεις



Στην ερώτηση «Πόσο εύκολα πιστεύετε ότι θα μπορούσατε να προσαρμόσετε το αναλυτικό πρόγραμμα για να συμπεριλάβετε θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης;» (Πίνακας 16) το 39% θεωρεί εύκολη αυτή την προσαρμογή ενώ παράλληλα το 27% του ποσοστού δηλώνει «ουδέτερο» ως απάντηση.

Πίνακας 17: Κατανομή εκπαιδευτικών με βάση το πόσο χρόνο θα είναι διατεθειμένοι να αφιερώσουν για την ανάπτυξη μαθημάτων που ενσωματώνουν την περιβαλλοντική εκπαίδευση

Πόσο χρόνο θα ήσασταν διατεθειμένοι να αφιερώσετε για την ανάπτυξη μαθημάτων που ενσωματώνουν την περιβαλλοντική εκπαίδευση;

100 απαντήσεις

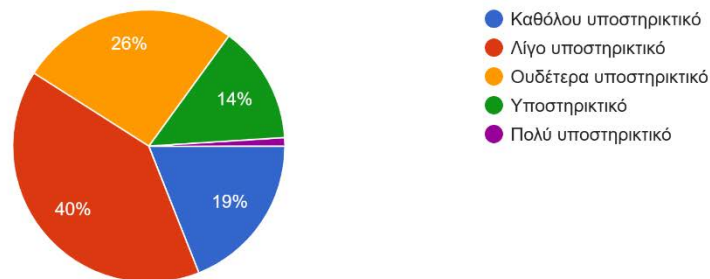


Στο ερώτημα «Πόσο χρόνο θα ήσασταν διατεθειμένοι να αφιερώσετε για την ανάπτυξη μαθημάτων που ενσωματώνουν την περιβαλλοντική εκπαίδευση;» (Πίνακας 17) η πλειοψηφία του δείγματος με ποσοστό 52% δήλωσε ότι θα αφιέρωνε «1-2 ώρες την εβδομάδα», ενώ το αμέσως επόμενο ποσοστό (27%) δήλωσε λίγες ώρες παραπάνω και για την ακρίβεια η απάντηση τους ήταν «2-3 ώρες την εβδομάδα».

Πίνακας 18: Κατανομή εκπαιδευτικών με βάση το κατά πόσο υποστηρικτικό θεωρούν το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα για την προσαρμογή των μαθημάτων προς την περιβαλλοντική εκπαίδευση

Πόσο υποστηρικτικό θεωρείτε το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα για την προσαρμογή των μαθημάτων προς την περιβαλλοντική εκπαίδευση;

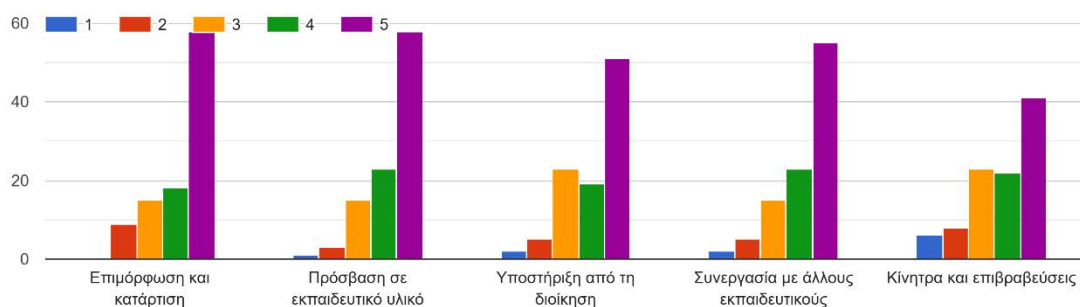
100 απαντήσεις



Αναφορικά με την ερώτηση «Πόσο υποστηρικτικό θεωρείτε το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα για την προσαρμογή των μαθημάτων προς την περιβαλλοντική εκπαίδευση;» (Πίνακας 18) το 40% του δείγματος δήλωσε δυστυχώς πως το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα είναι «λίγο υποστηρικτικό», ενώ το 26% του ποσοστού δήλωσε ότι το εκπαιδευτικό σύστημα είναι «ουδέτερα υποστηρικτικό».

Πίνακας 19: Κατανομή εκπαιδευτικών με βάση τους παράγοντες που πιστεύουν ότι θα σας ενθάρρυναν περισσότερο να προσαρμόσουν τα μαθήματά σας για να ενσωματώσουν την περιβαλλοντική εκπαίδευση

Ποιοι παράγοντες πιστεύετε ότι θα σας ενθάρρυναν περισσότερο να προσαρμόσετε τα μαθήματά σας για να ενσωματώσετε την περιβαλλοντική εκπαίδευση; (Βαθμο..., όπου 1=Καθόλου σημαντικός και 5=Πολύ σημαντικός)

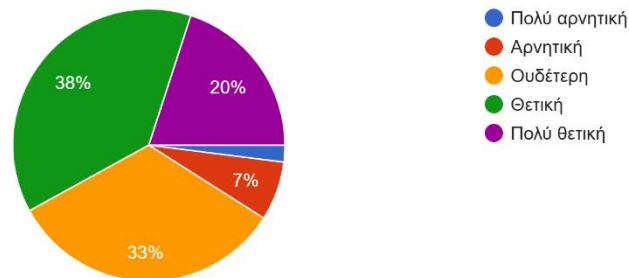


Με βάση την ερώτηση «Ποιοι παράγοντες πιστεύετε ότι θα σας ενθάρρυναν περισσότερο να προσαρμόσετε τα μαθήματά σας για να ενσωματώσετε την περιβαλλοντική εκπαίδευση;» (Πίνακας 19) η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δηλώνει πολλοί σημαντικούς όλους τους παράγοντες που αναφέρθηκαν όπως επιμόρφωση και κατάρτιση, πρόσβαση σε εκπαιδευτικό υλικό, υποστήριξη από τη διοίκηση, συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς καθώς και κίνητρα και επιβραβεύσεις.

Πίνακας 20: Κατανομή εκπαιδευτικών με βάση την γνώμη τους για τη συνεργασία με τοπικούς φορείς και οργανισμούς για την προώθηση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο σχολείο

Ποια είναι η γνώμη σας για τη συνεργασία με τοπικούς φορείς και οργανισμούς για την προώθηση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο σχολείο σας;

100 απαντήσεις

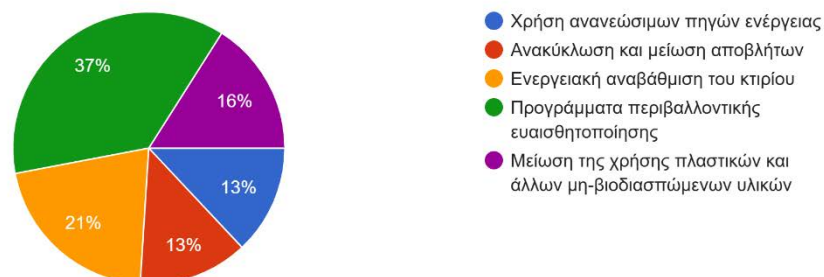


Με βάση το ερώτημα «Ποια είναι η γνώμη σας για τη συνεργασία με τοπικούς φορείς και οργανισμούς για την προώθηση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο σχολείο σας;» (Πίνακας 20) η πλειοψηφία του δείγματος των εκπαιδευτικών με ποσοστό 38% απάντησε πως θα θεωρούσε «θετική» αυτή την συνεργασία, ενώ το αμέσως επόμενο, σε σειρά, ποσοστό θεωρεί «ουδέτερη» μια τέτοια συνεργασία.

Πίνακας 21: Κατανομή εκπαιδευτικών με βάση τα μέτρα που θεωρούν πιο αποτελεσματικά για τη μείωση του περιβαλλοντικού αποτυπώματος του σχολείου

Ποια μέτρα θεωρείτε πιο αποτελεσματικά για τη μείωση του περιβαλλοντικού αποτυπώματος του σχολείου σας;

100 απαντήσεις



Στο προτελευταίο ερώτημα «Ποια μέτρα θεωρείτε πιο αποτελεσματικά για τη μείωση του περιβαλλοντικού αποτυπώματος του σχολείου σας;» (Πίνακας 21) η πλειοψηφία του δείγματος (37%) θεωρεί τα «προγράμματα περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης» ως το πιο αποτελεσματικό μέτρο για τη μείωση του περιβαλλοντικού αποτυπώματος.

Το αμέσως επόμενο ποσοστό του δείγματος (21%) προτείνει την «ενεργειακή αναβάθμιση του κτιρίου» ως μία αποτελεσματική λύση σε αυτό το ερώτημα.

Στην τελευταία, ανοιχτού τύπου ερώτηση, η οποία δεν ήταν υποχρεωτική, λήφθηκαν πολλές και ενδιαφέρουσες απαντήσεις από τους εκπαιδευτικούς. Για την ακρίβεια στους 100 συμμετέχοντες απάντησαν 31 εκπαιδευτικοί και έδωσαν αρκετές προτάσεις για βελτίωση και ενίσχυση των Green Schools στην περιοχή τους. Λάβαμε αρκετές απαντήσεις που πρότειναν να δημιουργηθεί (αρκετος) χρόνος για βιωματικές πρακτικές και ουσιαστικότερη ευαισθητοποίηση όλων για τα θέματα που αφορούν το περιβάλλον. Άλλοι εκπαιδευτικοί προτείναν να υπάρξει μια ενημέρωση από ανάλογους φορείς. Ορισμένες απαντήσεις των εκπαιδευτικών ήταν μάλιστα πιο στοχευμένες προτείνοντας συγκεκριμένες πρακτικές όπως αναβάθμιση τουαλέτας, προστασία σπατάλης νερού, τοποθέτηση κάδων ανακυκλώσεις για όλες τις κατηγορίες συμμετοχή εκπαιδευτικών και γονέων σε σχετικές επιμορφώσεις συμμετοχή σε βιωματικά προγράμματα προστασίας του πλανήτη, αναβάθμιση υλικοτεχνικών υποδομών ως προς ανανεώσιμες πηγές ενέργειας των σχολείων κ.α. Παραθέτοντας ακόμα κάποιες απαντήσεις, υπήρχαν εκπαιδευτικοί που προτείνουν τη δέντροφύτευση καθώς και τη συμμετοχή σε περιβαλλοντικά παιχνίδια, προγράμματα, Erasmus. Γενικά παρατηρήθηκε πως οι εκπαιδευτικοί με μεγάλη προθυμία πρότειναν αρκετές ενδιαφέρουσες και στοχευμένες προτάσεις θα κάνατε για τη βελτίωση και την ενίσχυση των Green Schools.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ-ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Οι απαντήσεις των ερωτημάτων της έρευνας παρέχουν σημαντικές πληροφορίες για την κατάσταση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στα ελληνικά σχολεία, αλλά παράλληλα αναδεικνύουν και τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην προσπάθειά τους να ενσωματώσουν τις αρχές των "Green Schools".

Εξοικείωση με την έννοια των "Green Schools":

Οι απαντήσεις δείχνουν ότι η εξοικείωση των εκπαιδευτικών με την έννοια των "Green Schools" είναι γενικά περιορισμένη. Το γεγονός ότι μόνο ένα μικρό ποσοστό των εκπαιδευτικών δήλωσε πλήρη εξοικείωση υποδηλώνει μια βασική αδυναμία στη διάδοση και κατανόηση των αρχών αυτής της εκπαιδευτικής προσέγγισης. Η έλλειψη ενημέρωσης και εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών μπορεί να λειτουργήσει ως εμπόδιο στην επιτυχή εφαρμογή των πρακτικών "Green Schools", καθώς χωρίς την απαραίτητη γνώση, είναι δύσκολο να εφαρμοστούν ουσιαστικά μέτρα στην εκπαιδευτική καθημερινότητα.

Ενδιαφέρον των μαθητών:

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι οι μαθητές δείχνουν ενδιαφέρον για τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, κάτι που είναι ενθαρρυντικό. Ωστόσο, το ενδιαφέρον αυτό δεν είναι καθολικό και εξαρτάται από διάφορους παράγοντες, όπως η προσέγγιση του εκπαιδευτικού και το σχολικό περιβάλλον. Αυτό υποδεικνύει ότι υπάρχει περιθώριο για την ανάπτυξη στρατηγικών που θα μπορούσαν να αυξήσουν το ενδιαφέρον των μαθητών, όπως η εμπλοκή τους σε βιωματικές δραστηριότητες και η χρήση εκπαιδευτικών εργαλείων που ενθαρρύνουν τη συμμετοχή και την εμπλοκή τους.

Εφαρμογή βιώσιμων πρακτικών:

Η ενθάρρυνση της χρήσης βιώσιμων πρακτικών στα σχολεία φαίνεται να είναι ευρέως αποδεκτή, αλλά υπάρχουν διαφορές στην έκταση της εφαρμογής τους. Παρά την πρόθεση των εκπαιδευτικών, η εφαρμογή βιώσιμων πρακτικών μπορεί να παρεμποδίζεται από την έλλειψη υλικών και πόρων, γεγονός που τονίζει την ανάγκη για μεγαλύτερη στήριξη από τις τοπικές αρχές και την κεντρική διοίκηση. Η διαθεσιμότητα κατάλληλων πόρων είναι κρίσιμη για τη βιωσιμότητα τέτοιων προσπαθειών.

Εκπαιδευτική κατάρτιση και υποστήριξη:

Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να θεωρούν ότι η τρέχουσα κατάρτιση που λαμβάνουν σχετικά με την περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι ανεπαρκής. Αυτό αποτελεί σημαντικό εμπόδιο για την αποτελεσματική ενσωμάτωση των αρχών των "Green Schools" στα σχολεία. Η έλλειψη κατάρτισης οδηγεί σε μια αίσθηση αβεβαιότητας και περιορισμένης αυτοπεποίθησης από την πλευρά των εκπαιδευτικών, γεγονός που μπορεί να επηρεάσει την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας. Η ενίσχυση της κατάρτισης των εκπαιδευτικών θα μπορούσε να τους παρέχει τα απαραίτητα εργαλεία και γνώσεις για να ενσωματώσουν πιο επιτυχημένα τις αρχές της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.

Υποστήριξη από τις τοπικές αρχές:

Η υποστήριξη από τις τοπικές αρχές κρίθηκε ανεπαρκής από την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, κάτι που αποτελεί εμπόδιο στην επιτυχία των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Αυτή η έλλειψη υποστήριξης μπορεί να περιλαμβάνει από τη χρηματοδότηση και τους πόρους μέχρι τη διοικητική και οργανωτική υποστήριξη, καθιστώντας δύσκολη την εφαρμογή και διατήρηση των προγραμμάτων αυτών. Για την επιτυχή εφαρμογή των "Green Schools", είναι αναγκαίο να υπάρξει μια ισχυρότερη δέσμευση από τις τοπικές αρχές και η παροχή επαρκών πόρων και κινήτρων.

Προθυμία και δυνατότητες προσαρμογής του αναλυτικού προγράμματος:

Οι εκπαιδευτικοί έδειξαν μεγάλη προθυμία να προσαρμόσουν τα μαθήματά τους για να ενσωματώσουν θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Αυτό είναι ένα θετικό σημάδι, καθώς η προθυμία αποτελεί ένα κρίσιμο στοιχείο για την επιτυχία οποιασδήποτε εκπαιδευτικής καινοτομίας. Ωστόσο, η δυνατότητα προσαρμογής του αναλυτικού προγράμματος θεωρείται από πολλούς εκπαιδευτικούς ως μια δύσκολη διαδικασία, πιθανότατα λόγω των αυστηρών κανονιστικών πλαισίων και της έλλειψης ευελιξίας στο υπάρχον σύστημα. Η ανάγκη για ένα πιο ευέλικτο αναλυτικό πρόγραμμα που να επιτρέπει την ενσωμάτωση θεμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης είναι προφανής.

Συνεργασία με τοπικούς φορείς και οργανισμούς:

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών αξιολόγησε θετικά την προοπτική συνεργασίας με τοπικούς φορείς και οργανισμούς για την προώθηση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Αυτό υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την αξία της εξωτερικής συνεργασίας για την ενίσχυση των σχολικών πρωτοβουλιών. Η συνεργασία αυτή μπορεί να παρέχει πρόσθετους πόρους, εμπειρογνωμοσύνη, και κίνητρα που είναι απαραίτητα για την επιτυχή ενσωμάτωση των περιβαλλοντικών πρακτικών στα σχολεία.

Μέτρα για τη μείωση του περιβαλλοντικού αποτυπώματος:

Οι εκπαιδευτικοί προτείνουν συγκεκριμένα μέτρα για τη μείωση του περιβαλλοντικού αποτυπώματος των σχολείων, όπως τα προγράμματα περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης και η ενεργειακή αναβάθμιση των σχολικών κτιρίων. Αυτές οι προτάσεις δείχνουν μια καλή κατανόηση των πρακτικών μέτρων που μπορούν να ληφθούν για τη βελτίωση της περιβαλλοντικής απόδοσης των σχολείων. Ωστόσο, η εφαρμογή αυτών των μέτρων εξαρτάται από την υποστήριξη που θα λάβουν από την τοπική και εθνική διοίκηση.

Προτάσεις βελτίωσης:

Στην ανοιχτή ερώτηση της έρευνας, οι εκπαιδευτικοί κατέθεσαν πολλές και ενδιαφέρουσες προτάσεις για τη βελτίωση και ενίσχυση των "Green Schools". Οι προτάσεις αυτές κυμαίνονται από πρακτικά μέτρα, όπως η δημιουργία περισσότερου χρόνου για βιωματικές πρακτικές και η αναβάθμιση των υλικοτεχνικών υποδομών, έως τη συνεργασία με ειδικούς φορείς για την παροχή κατάλληλης ενημέρωσης και κατάρτισης. Αυτές οι προτάσεις δείχνουν την προθυμία και την αποφασιστικότητα των εκπαιδευτικών να βελτιώσουν την περιβαλλοντική εκπαίδευση, αλλά ταυτόχρονα υπογραμμίζουν την ανάγκη για μεγαλύτερη υποστήριξη από το εκπαιδευτικό σύστημα και την κοινωνία γενικότερα.

Συνολικά, οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στην έρευνα αναδεικνύουν μια ισχυρή επιθυμία για βελτίωση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στα σχολεία, αλλά και μια σειρά από προκλήσεις που πρέπει να αντιμετωπιστούν για να γίνει αυτό εφικτό. Η ανάλυση των απαντήσεων δείχνει ότι απαιτείται μια ολιστική προσέγγιση που να περιλαμβάνει καλύτερη κατάρτιση, μεγαλύτερη υποστήριξη από τις τοπικές και εθνικές αρχές, και μια ευρύτερη συνεργασία με την κοινότητα για την επίτευξη των στόχων των "Green Schools".

Συμπερασματικά, η έρευνα αποκαλύπτει ότι, παρά την αναγνώριση της σημασίας της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης από τους εκπαιδευτικούς, η επιτυχής εφαρμογή των αρχών των "Green Schools" στα ελληνικά σχολεία παραμένει περιορισμένη λόγω διαφόρων προκλήσεων. Η ελλιπής εξοικείωση με το θέμα, η ανεπαρκής κατάρτιση και η έλλειψη υποστήριξης από τις τοπικές αρχές είναι μερικά από τα βασικά εμπόδια που πρέπει να ξεπεραστούν. Ωστόσο, η προθυμία των εκπαιδευτικών να προσαρμόσουν τα μαθήματά τους και η θετική τους διάθεση για συνεργασία με τοπικούς φορείς δείχνουν ότι υπάρχει ισχυρή βάση για βελτίωση. Για να επιτευχθεί αυτό, απαιτείται μια συντονισμένη προσπάθεια από την πολιτεία, τις τοπικές αρχές και την εκπαιδευτική κοινότητα, προκειμένου να ενισχυθεί η περιβαλλοντική εκπαίδευση και να διαμορφωθούν σχολεία που θα λειτουργούν ως πρότυπα βιωσιμότητας και περιβαλλοντικής συνείδησης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική Βιβλιογραφία

Αγγελίδης Ζ. (2004). *Η έννοια της αειφορίας στις σύγχρονες κοινωνίες*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Γιαννακόπουλος, Ε. (2020). Διερεύνηση των παραγόντων που επιδρούν στην πρόθεση συμπεριφοράς για μείωση του οικολογικού αποτυπώματος στο πλαίσιο της εκπαίδευσης για την αειφορία σε βιοσυστήματα. *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία*, 2(2), 41-55.

Δημητρίου Α. (2009). *Παγκόσμια Στρατηγική Προστασίας: Εκπαίδευση και Βιώσιμη Ανάπτυξη*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.

Δημητρίου, Σ. (2009). *Περιβαλλοντική εκπαίδευση και βιώσιμη ανάπτυξη: Διεπιστημονικές προσεγγίσεις*. Εκδόσεις Νήσος.

Δουλάμη, Ε. (2020). *Η σημασία του αειφόρου σχολείου για την περιβαλλοντική εκπαίδευση*. Εκδόσεις Παπαδόπουλος.

Ιωάννου, Π., & Λαζαρίδη, Κ. (2012). *Η αειφορία στην εκπαίδευση: Θεωρία και πρακτικές εφαρμογές*. Εκδόσεις Πατάκη.

Καλαϊτζίδης, Γ., & Νομικού, Μ. (2014). *Το αειφόρο σχολείο: Προκλήσεις και προοπτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Σαββάλας.

Καλαϊτζίδης, Γ. (2013). *Αειφορική εκπαίδευση και σχολική κοινότητα*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.

Λιαράκου, Γ. (2011). *Οικολογική συνείδηση και εκπαίδευση: Θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές εφαρμογές*. Εκδόσεις Γρηγόρη.

Λιαράκου Σ. (2011). *Η εκπαίδευση για την αειφορία στην Ελλάδα*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Ματσαγγούρας, Χ. (2008). *Συνεργασία σχολείου και οικογένειας: Ένα μοντέλο για την εκπαίδευση*. Επιθεώρηση Παιδείας, 36(2), 123-130.

Ναούμ, Ε. (2020). *Η συνεργασία σχολείου και οικογένειας στην εκπαίδευση για την αειφορία*. Το Ελληνικό Σχολείο, 12(1), 55-70.

Νάστου, Α. (2020). Η οικολογική συνείδηση στην εκπαίδευση: Θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές. *Περιοδικό Παιδαγωγικά*, 17(3), 45-59.

Παπαβασιλείου Ι. (2018). *Η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη και οι Παγκόσμιοι Στόχοι*. Αθήνα: Νεφέλη.

Στάχτιαρης, Σ., & Μουζάκης, Α. (2021). *Long-term environmental education projects: A roadmap for sustainability in schools*. Journal of Environmental Education, 25(2), 45-61.

Στάχτιαρης, Σ., & Μουζάκης, Α. (2022). *Educational methods for sustainability in primary and secondary education*. International Journal of Educational Research, 44(2), 150-167.

Σχίζα, Μ. (2010). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Ελλάδα: Μια κριτική προσέγγιση*. Αθήνα: Εκδόσεις Νήσος.

Φλογαΐτη Ε. (2006). *Εκπαίδευση και Αειφόρος Ανάπτυξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Ξένη Βιβλιογραφία

Adams, J., & Ryan, L. (2005). *Parental involvement in education: A partnership for success*. Journal of Educational Research, 15(3), 45-56.

- Bakker, J., & Denessen, E. (2007). *The relation between parental involvement and student achievement: A meta-analysis*. Educational Research Review, 5(2), 59-74.
- Ballantyne, R., Fien, J., & Packer, J. (2001a). *Programmes and practices in education for sustainability: An international review of the literature*. Environmental Education Research, 7(4), 361-377.
- Barth, M., & Michelsen, G. (2013). *Learning for sustainability: An integrative framework for environmental education*. Environmental Education Research, 19(3), 385-399.
- Belanger, P. (2003). *Community engagement in sustainable development: Education and practice*. Journal of Environmental Education, 34(1), 29-37.
- Bikomeye, J. C., Balza, J., & Beyer, K. M. (2021). The impact of schoolyard greening on children's physical activity and socioemotional health: A systematic review of experimental studies. International journal of environmental research and public health, 18(2), 535.
- Bowers, C. A. (1997). *The Culture of Denial: Why the Environmental Movement Needs a Strategy for Reforming Universities and Public Schools*. SUNY Press.
- Breiting, S., Mayer, M., & Mogensen, F. (2005). *Quality criteria for ESD-Schools*. Vienna: Austrian Federal Ministry of Education.
- Chawla, L. (2015). Benefits of nature contact for children. Journal of planning literature, 30(4), 433-452.
- Clover, D., Follen, S., & Hall, B. L. (2000). *The Nature of Transformation: Environmental Adult Education*. Ontario: NiCHE Press.
- Czippan, D., Varga, M., & Benedict, D. (2010). *School-community partnerships for sustainability*. Environmental Education Research, 16(3), 311-325.

DfES. (2006). *Sustainable schools: A strategy for sustainable schools*. Department for Education and Skills.

Deri, J. (2005). *Community engagement and environmental education: Principles and practice*. Environmental Education Research, 11(2), 187-198.

Epstein, J. L., & Sanders, M. G. (2000). *Proposals for research on school, family, and community partnerships*. In M. G. Sanders & J. L. Epstein (Eds.), *School, family, and community partnerships: Your handbook for action* (pp. 1-16). Corwin Press.

Epstein, J. L., & Sheldon, S. B. (2019). *Present and accounted for: Improving student attendance through family and community engagement*. Education Digest, 84(1), 33-39.

Espinet, X., & Zachariou, A. (2014). *Partnerships for sustainability: School-community collaboration*. Environmental Education Research, 20(6), 873-893.

Ferreira, J., Ryan, L., & Tilbury, D. (2006). *Whole-school approaches to sustainability: A review of models for professional development in pre-service teacher education*. Environmental Education Research, 12(3), 269-287.

Franklin, A. (2002). *Nature and social theory*. SAGE Publications.

García-González, E., Jiménez-Fontana, R., & Azcárate, P. (2020). Education for sustainability and the sustainable development goals: Pre-service teachers' perceptions and knowledge. Sustainability, 12(18), 7741.

Gough, S. (2005). *Sustainable Schools: Building a framework for learning and development*. Environmental Education Research, 11(5), 507-523.

Henderson, K. A., & Tilbury, D. (2004). *Framework for whole school sustainability*. Environmental Education Research, 10(3), 371-392.

Huckle, J. (1996). *Realizing sustainability in changing times*. Journal of Environmental Education, 27(2), 55-63.

Katakou, A., Flogaïti, K., & Papadimitriou, K. (2008). *Teachers' training in sustainability education: A pathway for sustainable development*. *Journal of Educational Studies*, 15(2), 23-38.

Katsenou, A., Flogaitis, E., & Liarakou, G. (2013). Sustainability education in Greek primary schools: Theories and practices. *International Journal of Environmental and Science Education*, 8(2), 303-325.

Katsenou, N. (2020). *The role of student participation in sustainability education*. *International Journal of Environmental Education and Information*, 39(1), 1-14.

Kollmuss, A., & Agyeman, J. (2002). *Mind the Gap: Why do people act environmentally and what are the barriers to pro-environmental behavior?*. *Environmental Education Research*, 8(3), 239-260.

Lawrence, P., & Sherry, R. (2021). Environmental degradation and human-nature relations: Historical and contemporary perspectives. *Journal of Environmental Studies*, 34(2), 112-125.

Leal Filho, W., et al. (2018). *Sustainable Development Research in the Asia-Pacific Region*. Springer.

Liu, S., & Kaplan, S. (2006). *Intergenerational collaboration for sustainability*. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 7(4), 460-473.

Malandrakis, G., Papageorgiou, C., & Athanasiadis, I. (2018). Education for sustainability: A lifelong learning process for all citizens. *International Journal of Education and Sustainability*, 10(1), 23-35.

Naess, A. (1995). *Ecology, community, and lifestyle: Outline of an ecosophy*. Cambridge University Press.

O' Riordan, T. (2004). From environmentalism to sustainability. *Journal of Environmental Planning and Management*, 47(3), 33-45.

Posch, P. (1999). The Ecologisation of Schools and Its Impacts on Education for Sustainable Development. *Environmental Education Research*, 5(4), 353-372.

Prieto, M. (2018). *The importance of school-family partnerships in education*. *Journal of Educational Psychology*, 110(1), 70-82.

Sauvé, L. (2005). *Environmental education and sustainable development: A strategic perspective*. *Journal of Education for Sustainable Development*, 3(1), 73-81.

Shallcross, T. (2009). *Sustainable development and learning: Framing the issues*. Routledge.

Suizzo, M., Huntsinger, C., & Hines, E. (2014). *Family involvement in education: A developmental perspective*. *Educational Psychology Review*, 26(3), 293-314.

Tal, T. (2004). *Engaging the community in environmental education*. *Journal of Environmental Education*, 35(1), 22-30.

Vauchan, K., M. R. P. W., & R. L. (2003). *Collaborative projects for sustainability: Building community through education*. *Environmental Education Research*, 9(1), 53-66.

Zachariou, A., & Kadji-Beltran, C. (2009). Can education for sustainable development change children's environmental attitudes? *Journal of Environmental Education*, 40(2), 27-36.

Ιστοσελίδες

aeifotum.eu. (2021). *Η ηθική της αειφορίας στις σύγχρονες κοινωνίες*. [Πηγή](<http://www.aeifotum.eu/ethics>).

Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. (2010). *Αειφόρα Σχολεία: Οδηγός Εκπαίδευσης για το Μέλλον*. [Πηγή](<http://www.eurlex.europa.eu/sustainable-schools>).

Ελληνική Εταιρεία Περιβάλλοντος και Πολιτισμού (ΕΛΛΕΤ). (2014). *Αειφόρο Ελληνικό Σχολείο: Όλοι Νοιαζόμαστε Όλοι Συμμετέχουμε*. [Πηγή](http://www.ellet.gr/aeiforo_sxoleio).

ABSTRACT

The thesis titled "Educators and Green Schools: Opinions, Challenges, and Prospects for Environmental Education" examines teachers' views on the concept of "Green Schools" and the implementation of environmental education in Greek schools. The purpose of the research was to analyze teachers' perceptions, identify the challenges they face in implementing Green Schools principles, and explore prospects for enhancing environmental education in the Greek educational system.

The research was conducted through a structured questionnaire distributed to 100 primary and secondary school teachers across Greece. Participants were asked to respond to questions regarding their experiences with the implementation of environmental education, the challenges they encounter, and their suggestions for improving Green Schools.

The results showed that most teachers recognize the importance of environmental education; however, they express concerns about the adequacy of current education and available resources. Many of them believe that support from local authorities and the educational system is insufficient, while at the same time, they express their willingness to adapt their lessons to incorporate environmental topics.

In conclusion, the study highlights the need for further teacher training, better collaboration with local entities, and the provision of incentives for the more effective integration of Green Schools principles into daily educational practice.

Keywords: Environmental Education, Green Schools, Sustainability, Educators, School Community

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ερωτηματολόγιο

"Εκπαιδευτικοί και Green Schools"

Αγαπητοί εκπαιδευτικοί,

Σας ευχαριστούμε που αφιερώνετε τον χρόνο σας για να συμμετάσχετε σε αυτή την έρευνα. Σκοπός του παρόντος ερωτηματολογίου είναι η συλλογή απόψεων, προκλήσεων και προοπτικών σχετικά με την περιβαλλοντική εκπαίδευση και την εφαρμογή των αρχών του "Green Schools" στα σχολεία. Τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας θα συμβάλουν στην καλύτερη κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται και εφαρμόζουν την περιβαλλοντική εκπαίδευση, καθώς και στην ανάπτυξη πιο αποδοτικών πρακτικών και πολιτικών για τη βελτίωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Οδηγίες Συμπλήρωσης

- Παρακαλούμε απαντήστε σε όλες τις ερωτήσεις με βάση την προσωπική σας εμπειρία και γνώμη.
- Οι απαντήσεις σας είναι ανώνυμες και θα χρησιμοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς σκοπούς.
- Για τις περισσότερες ερωτήσεις, παρακαλούμε επιλέξτε την απάντηση που ταιριάζει καλύτερα με την άποψή σας.

Εκτίμηση Χρόνου

Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου θα διαρκέσει περίπου 5-8 λεπτά.

Εκτιμούμε ιδιαίτερα τη συμβολή σας σε αυτή την έρευνα και τη δέσμευσή σας για τη βελτίωση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.

** Υποδεικνύει απαιτούμενη ερώτηση*

1. Ποιο είναι το φύλο σας; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

☐ Άνδρας

☐ Γυναίκα

2. Τι ηλικία έχετε; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

☐ 25-35

☐ 36-45

☐ 46-55

☐ 56+

3. Τοποθεσία εργασιακής απασχόλησης *

4. Εργάζεστε ως... *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

☐ Μόνιμα διορισμένος/η εκπαιδευτικός

☐ Αναπληρωτής/τρια εκπαιδευτικός

☐ Υπάλληλος ιδιωτικού τομέα

5. Σε ποια βαθμίδα εκπαίδευσης διδάσκετε; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

☐ Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

☐ Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

6. Έτη εργασιακής εμπειρίας *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

☐ 1 – 5 έτη

☐ 6 – 10 έτη

☐ Πάνω από 10 έτη

Σημειώστε παρακάτω κατά πόσο συμφωνείτε με τις παρακάτω προτάσεις.

7. Πόσο εξοικειωμένοι είστε με την έννοια των "Green Schools";

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Καθόλου
☐ Λίγο
☐ Μέτρια
☐ Αρκετά
☐ Πολύ

8. Πόσο ενδιαφέρον πιστεύετε πως δείχνουν οι μαθητές για τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης;

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Καθόλου ενδιαφέρον
☐ Λίγο ενδιαφέρον
☐ Μέτριο ενδιαφέρον
☐ Μεγάλο ενδιαφέρον
☐ Πολύ μεγάλο ενδιαφέρον

9. Πόσο ενθαρρύνεται η χρήση βιώσιμων πρακτικών (π.χ. ανακύκλωση, μείωση σπατάλης ενέργειας) στο σχολείο σας; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Καθόλου
☐ Λίγο
☐ Μέτρια
☐ Αρκετά
☐ Πολύ

10. Πιστεύετε ότι η ένταξη της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο σχολικό πρόγραμμα είναι σημαντική; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Καθόλου σημαντική
☐ Λιγότερο σημαντική
☐ Ουδέτερη
☐ Σημαντική
☐ Πολύ σημαντική

11. Ποιοι είναι οι κυριότεροι στόχοι που θέλετε να επιτύχετε μέσω της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης; (Βαθμολογήστε τη σημασία κάθε στόχου από 1 έως 5, όπου 1=Καθόλου σημαντικός και 5=Πολύ σημαντικός) *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	1	2	3	4	5
Ευαισθητοποίηση για περιβαλλοντικά θέματα	☐	☐	☐	☐	☐
Ανάπτυξη περιβαλλοντικής συνείδησης	☐	☐	☐	☐	☐
Ενίσχυση της κριτικής σκέψης	☐	☐	☐	☐	☐
Προώθηση βιώσιμων πρακτικών	☐	☐	☐	☐	☐
Καλλιέργεια συνεργασίας και ομαδικότητας	☐	☐	☐	☐	☐

12. Πόσο επαρκής θεωρείτε ότι είναι η τρέχουσα εκπαίδευση και κατάρτιση που λαμβάνετε σχετικά με την περιβαλλοντική εκπαίδευση; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Καθόλου επαρκής
- ☐ Λιγότερο επαρκής
- ☐ Μέτρια επαρκής
- ☐ Αρκετά επαρκής
- ☐ Πολύ επαρκής

13. Πόσο ενημερωμένοι θεωρείτε ότι είναι οι εκπαιδευτικοί του σχολείου σας για τις τελευταίες εξελίξεις και τεχνικές στην περιβαλλοντική εκπαίδευση; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Καθόλου ενημερωμένοι
- ☐ Λίγο ενημερωμένοι
- ☐ Αρκετά ενημερωμένοι
- ☐ Πολύ ενημερωμένοι
- ☐ Πάρα πολύ ενημερωμένοι

14. Πόσο υποστηρικτικό θεωρείτε το υλικό που παρέχεται από το σχολείο για την περιβαλλοντική εκπαίδευση; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Καθόλου υποστηρικτικό
- ☐ Λιγότερο υποστηρικτικό
- ☐ Ουδέτερο
- ☐ Υποστηρικτικό
- ☐ Πολύ υποστηρικτικό

15. Πόσο επαρκής θεωρείτε ότι είναι η υποστήριξη από τις τοπικές αρχές για τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Καθόλου επαρκής
☐ Λιγότερο επαρκής
☐ Ουδέτερη
☐ Επαρκής
☐ Πολύ επαρκής

16. Πόσο πρόθυμοι είστε να προσαρμόσετε τα υπάρχοντα μαθήματα για να ενσωματώσετε θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Καθόλου πρόθυμος
☐ Λίγο πρόθυμος
☐ Ουδέτερος
☐ Πρόθυμος
☐ Πολύ πρόθυμος

17. Πόσο εύκολα πιστεύετε ότι θα μπορούσατε να προσαρμόσετε το αναλυτικό πρόγραμμα για να συμπεριλάβετε θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Καθόλου εύκολο
☐ Λίγο εύκολο
☐ Ουδέτερο
☐ Εύκολο
☐ Πολύ εύκολο

18. Πόσο χρόνο θα ήσασταν διατεθειμένοι να αφιερώσετε για την ανάπτυξη μαθημάτων που ενσωματώνουν την περιβαλλοντική εκπαίδευση; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Καθόλου χρόνο
- ☐ Λιγότερο από 1 ώρα την εβδομάδα
- ☐ 1-2 ώρες την εβδομάδα
- ☐ 2-3 ώρες την εβδομάδα
- ☐ Περισσότερο από 3 ώρες την εβδομάδα

19. Πόσο υποστηρικτικό θεωρείτε το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα για την προσαρμογή των μαθημάτων προς την περιβαλλοντική εκπαίδευση; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Καθόλου υποστηρικτικό
- ☐ Λίγο υποστηρικτικό
- ☐ Ουδέτερα υποστηρικτικό
- ☐ Υποστηρικτικό
- ☐ Πολύ υποστηρικτικό

20. Ποιοι παράγοντες πιστεύετε ότι θα σας ενθάρρυναν περισσότερο να προσαρμόσετε τα μαθήματά σας για να ενσωματώσετε την περιβαλλοντική εκπαίδευση; (Βαθμολογήστε τη σημασία κάθε παράγοντα από 1 έως 5, όπου 1=Καθόλου σημαντικός και 5=Πολύ σημαντικός) *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	1	2	3	4	5
Επιμόρφωση και κατάρτιση	☐	☐	☐	☐	☐
Πρόσβαση σε εκπαιδευτικό υλικό	☐	☐	☐	☐	☐
Υποστήριξη από τη διοίκηση	☐	☐	☐	☐	☐
Συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς	☐	☐	☐	☐	☐
Κίνητρα και επιβραβεύσεις	☐	☐	☐	☐	☐

21. Ποια είναι η γνώμη σας για τη συνεργασία με τοπικούς φορείς και οργανισμούς για την προώθηση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο σχολείο σας; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Πολύ αρνητική
- ☐ Αρνητική
- ☐ Ουδέτερη
- ☐ Θετική
- ☐ Πολύ θετική

22. Ποια μέτρα θεωρείτε πιο αποτελεσματικά για τη μείωση του περιβαλλοντικού αποτυπώματος του σχολείου σας; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Χρήση ανανεώσιμων πηγών ενέργειας
- ☐ Ανακύκλωση και μείωση αποβλήτων
- ☐ Ενεργειακή αναβάθμιση του κτιρίου
- ☐ Προγράμματα περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης
- ☐ Μείωση της χρήσης πλαστικών και άλλων μη-βιοδιασπώμενων υλικών

23. Ποιες προτάσεις θα κάνατε για τη βελτίωση και την ενίσχυση των Green Schools στην περιοχή σας;

Σας ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σας!

Αυτό το περιεχόμενο δεν έχει δημιουργηθεί και δεν έχει εγκριθεί από την Google.

Google Φόρμες