

*Όλγα Λέκκα, Εκπαιδευτική πολιτική και φιλοσοφία του Αειφόρου σχολείου. Η δημοκρατική και κοινωνική διάσταση της αειφορίας στην εκπαίδευση.*



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ**



**ΤΜΗΜΑ ΙΑΤΡΙΚΗΣ -ΤΜΗΜΑ ΒΙΟΛΟΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ ΚΑΙ  
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ**

**ΔΠΜΣ: Επιστήμες του Περιβάλλοντος και Εκπαίδευση για την Αειφορία**

**Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία**

**Εκπαιδευτική πολιτική και φιλοσοφία του Αειφόρου σχολείου. Η  
δημοκρατική και κοινωνική διάσταση της αειφορίας στην  
εκπαίδευση.**

**Όλγα Λέκκα**

**Επιβλέπων καθηγητής: Απόστολος Καραούλας**

**Ιωάννινα, Απρίλιος 2024**

*Όλγα Λέκκα, Εκπαιδευτική πολιτική και φιλοσοφία του Αειφόρου σχολείου. Η δημοκρατική και κοινωνική διάσταση της αειφορίας στην εκπαίδευση.*

Η συλλογή και η επεξεργασία των δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα που υποβάλλονται πραγματοποιείται σύμφωνα με τα οριζόμενα στις διατάξεις του Ν.4624/19 και του Κανονισμού (ΕΕ)2016/2019. Το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων συλλέγει και επεξεργάζεται τα δεδομένα προσωπικού χαρακτήρα αποκλειστικά στο πλαίσιο της υλοποίησης του σκοπού της παρούσας διαδικασίας. Για το χρονικό διάστημα που τα προσωπικά δεδομένα θα παραμείνουν στη διάθεση του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων το υποκείμενο έχει τη δυνατότητα να ασκήσει τα δικαιώματά του σύμφωνα με τους όρους του Γενικού Κανονισμού Προστασίας Δεδομένων Προσωπικού Χαρακτήρα 2016/679 (Ε.Ε.) και τα οριζόμενα στα άρθρα 34 και 35 Ν. 4624/2019. Υπεύθυνη Προσωπικών Δεδομένων του Ιδρύματος είναι η κα. Σταυρούλα Σταθαρά (email: dpo@uoi.gr).

*Όλγα Λέκκα, Εκπαιδευτική πολιτική και φιλοσοφία του Αειφόρου σχολείου. Η δημοκρατική και κοινωνική διάσταση της αειφορίας στην εκπαίδευση.*



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ**



**ΤΜΗΜΑ ΙΑΤΡΙΚΗΣ -ΤΜΗΜΑ ΒΙΟΛΟΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ ΚΑΙ  
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ**

**ΔΠΜΣ: Επιστήμες του Περιβάλλοντος και Εκπαίδευση για την Αειφορία**

**Εκπαιδευτική πολιτική και φιλοσοφία του Αειφόρου σχολείου. Η  
δημοκρατική και κοινωνική διάσταση της αειφορίας στην  
εκπαίδευση.**

**Όλγα Λέκκα**

**Επιβλέπων Καθηγητής:**

**Απόστολος Καραούλας, Παιδαγωγικό Τμήμα  
Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων**

**Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή:**

- 1. Απόστολος Καραούλας, Παιδαγωγικό  
Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο  
Ιωαννίνων**
- 2. Αικατερίνη Πλακίτση, Καθηγήτρια,  
Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών,  
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων**
- 3. Αθηνά-Χριστίνα Κορνελάκη, Επικ.  
Καθηγήτρια Παιδαγωγικό Τμήμα  
Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων**

**Ιωάννινα, Απρίλιος 2024**

Θα ήθελα θερμά να ευχαριστήσω τον καθηγητή μου, κύριο Απόστολο Καραούλα, για την αμέριστη καθοδήγηση και υποστήριξή του κατά τη διάρκεια της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας. Οι συμβουλές του και η πολύτιμη εμπειρία του στον τομέα αποδείχθηκαν ουσιαστικές και βοήθησαν σημαντικά στην εξέλιξη του έργου μου.

Επίσης, θέλω να εκφράσω τις ειλικρινείς μου ευχαριστίες προς την κα Αικατερίνη Πλακίτση, ως διευθύντρια του Διατμηματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών (ΔΠΜΣ) με τίτλο: *Επιστήμες του Περιβάλλοντος και Εκπαίδευση για την Αειφορία*. Η κα Πλακίτση αποτελεί πηγή έμπνευσης και καθοδήγησης για όλους εμάς που σπουδάζουμε στο πρόγραμμά της. Η εμπιστοσύνη που μας δείχνει και η αφοσίωσή της στην εκπαίδευση αναδεικνύουν τον υψηλό επαγγελματισμό και την αγάπη της για τη γνώση. Η προσωπική της δέσμευση και η φροντίδα για την εκπαίδευσή μας είναι εξαιρετικά εκτιμητές και μας εμπνέουν να επιδιώκουμε την ακαδημαϊκή και επαγγελματική μας ανάπτυξη. Με μεγάλη εκτίμηση αναφέρω και την Καθηγήτρια κ. Κορνελάκη Αθηνά για την συμβολή και τη συμμετοχή της στην Τριμελή Επιτροπή υποστήριξης της παρούσης.

Είμαι ευγνώμων για την ευκαιρία που μου δόθηκε να γνωρίσω τόσους αξιόλογους εκπαιδευτικούς και συνεργάτες κατά την διάρκεια του προγράμματος. Η εμπειρία αυτή θα με συνοδεύει για πάντα στον επαγγελματικό μου δρόμο.

*Στη μνήμη του πατέρα μου.*

## **Περίληψη**

Το «βιώσιμο σχολείο» ως τρόπος λειτουργίας και διαχείρισης ενός σχολείου είναι μια καινοτομία που έχει συνοδεύσει τη μετάβαση από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Εκπαίδευση για την Αειφορία. Αρκετές χώρες στην Ευρώπη και αλλού στον κόσμο έχουν θέσει το «βιώσιμο σχολείο» ως βασικό στόχο της εκπαιδευτικής τους πολιτικής. Η «προσέγγιση ολόκληρου του σχολείου», η αλληλεγγύη μεταξύ των γενεών, η μείωση του οικολογικού αποτυπώματος, η αλληλεπίδραση σχολείου-κοινωνίας, η εισαγωγή καινοτόμων και μαθητοκεντρικών μεθόδων διδασκαλίας είναι μερικά από τα βασικά χαρακτηριστικά του «βιώσιμου σχολείου». Η παρούσα διπλωματική εργασία μελετά την εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη που συνεπάγεται την ανάπτυξη κρίσιμων ικανοτήτων και των απαραίτητων δεξιοτήτων για τον εντοπισμό και τη διατύπωση προβλημάτων.

*Λέξεις Κλειδιά : Αειφόρο Σχολείο, Εκπαίδευση για την Αειφορία, Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Κοινωνική Δικαιοσύνη, Δημοκρατία και Εκπαίδευση*

## Educational policy and philosophy of the Sustainable school. The democratic and social dimension of sustainability in education.

Olga Lekka

### **Abstract**

The "sustainable school" as a way of operating and managing a school is an innovation that has accompanied the transition from Environmental Education to Education for Sustainability. Several countries in Europe and elsewhere in the world have set "sustainable schooling" as a key objective of their education policy. The "whole school approach", solidarity between generations, the reduction of the ecological footprint, the school-society interaction, the introduction of innovative and student-centered teaching methods are some of the key features of the "sustainable school". This diploma thesis studies education for sustainable development which entails the development of critical competences and the necessary skills to identify and formulate problems.

*Keywords: Sustainable School, Education for Sustainability, Environmental Education, Social Justice, Democracy and Education*

## Περιεχόμενα

|                                                                                                                                                                                                                  |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Περίληψη .....                                                                                                                                                                                                   | v   |
| Abstract.....                                                                                                                                                                                                    | vi  |
| Περιεχόμενα.....                                                                                                                                                                                                 | vii |
| Κατάλογος Εικόνων /Γραφημάτων/ Σχημάτων .....                                                                                                                                                                    | ix  |
| Κατάλογος Πινάκων.....                                                                                                                                                                                           | x   |
| Συντομογραφίες & Ακρωνύμια.....                                                                                                                                                                                  | xi  |
| 1 Εισαγωγή .....                                                                                                                                                                                                 | 13  |
| ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ – ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ.....                                                                                                                                                                  | 16  |
| 2 Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ) / Βιώσιμη ανάπτυξη.....                                                                                                                                              | 16  |
| 2.1. Ιστορικά στοιχεία.....                                                                                                                                                                                      | 16  |
| 2.2. Τι είναι η Αειφόρος Ανάπτυξη (ΑΑ).....                                                                                                                                                                      | 21  |
| 2.3. Σκοποί και στόχοι της εκπαίδευσης για το φυσικό περιβάλλον και την αειφορία-Ευρωπαϊκές προτεραιότητες για την ΕΑΑ.....                                                                                      | 24  |
| 2.4. Διάκριση των εννοιών της αειφορίας και της εκπαίδευσης για την αειφορία .....                                                                                                                               | 26  |
| 2.5. Η εξέλιξη ενός σχολείου σε αειφόρο σχολείο.....                                                                                                                                                             | 27  |
| 2.6. Από την περιβαλλοντική εκπαίδευση (ΠΕ) στην εκπαίδευση για την αειφορία (ΕΑ).....                                                                                                                           | 29  |
| 3 Ένταξη της ΕΑΑ στην εκπαίδευση σε Ευρωπαϊκό και Εθνικό επίπεδο.....                                                                                                                                            | 32  |
| 3.1. Η ευρωπαϊκή πολιτική της ΕΑΑ στην εκπαίδευση.....                                                                                                                                                           | 32  |
| 3.2 Παγκόσμιοι οργανισμοί - Διεθνείς Διασκέψεις για την ΑΑ.....                                                                                                                                                  | 35  |
| 3.3. Η εκπαιδευτική πολιτική για την αειφορία στην εκπαίδευση στην Ελλάδα.....                                                                                                                                   | 38  |
| 3.4. Αναλυτικά προγράμματα σπουδών ΠΕ/ΕΑΑ στην Ελλάδα.....                                                                                                                                                       | 41  |
| 3.5 Αναλυτικά και Διαθεματικά Προγράμματα Σπουδών.....                                                                                                                                                           | 48  |
| 4. Πλαίσιο εκπαίδευσης για την ΑΑ-Ενεργοί πολίτες-Κοινωνικός πυλώνας της αειφορίας .....                                                                                                                         | 54  |
| 4.1. Η Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης και η σημασία της στην κοινωνία.....                                                                                                                                        | 54  |
| 4.2 Η εκπαίδευση ως κοινωνικό κύτταρο .....                                                                                                                                                                      | 57  |
| 4.3. Η σύνδεση του δημοκρατικού σχολείου με την κοινωνική ενότητα, την ισότητα, την αλληλεγγύη και η συμβολή του στην ενίσχυση της ευαισθητοποίησης για τα ανθρώπινα δικαιώματα και τις δημοκρατικές αξίες ..... | 60  |
| 4.4. Ο ρόλος της κοινωνίας των πολιτών στην αειφορία.....                                                                                                                                                        | 63  |
| 4.5. Ο ρόλος του σχολείου στην τοπική κοινωνία .....                                                                                                                                                             | 70  |
| 4.6. Εκπαίδευση για την αειφορία και την προστασία του φυσικού περιβάλλοντος.....                                                                                                                                | 72  |
| 4.7. Άλλες δράσεις ή προγράμματα χωρών που εφάρμοσαν προγράμματα αειφορίας στο σχολικό πρόγραμμα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.....                                                                               | 73  |
| 5. Η κοινωνική και πολιτισμική διάσταση της Αειφορίας στην εκπαίδευση .....                                                                                                                                      | 78  |

|                                                                                                                                    |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 5.1. Σχέση πολιτισμού και αειφορίας με έμφαση στην εκπαίδευση .....                                                                | 78         |
| 5.2. Η Δημοκρατία ως ακρογωνιαίος λίθος για την αειφόρο εκπαίδευση .....                                                           | 81         |
| 5.3. Θεσμοί και δράσεις στο σχολείο που προάγουν τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων και ενισχύουν την δημοκρατία και την αειφορία ..... | 83         |
| 5.4. Πολυπολιτισμικότητα στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση και ο ρόλος του σχολείου στη δημιουργία μιας αειφόρου κοινότητας.....       | 86         |
| 5.5. Η σημασία της κοινωνικής δικαιοσύνης στην αειφορία .....                                                                      | 88         |
| <b>6. Εφαρμογή καλών πρακτικών – δραστηριοτήτων για την αειφορία στο σχολείο.....</b>                                              | <b>92</b>  |
| 6.1. Ερευνητικά ερωτήματα ομαδοποίησης καλών πρακτικών .....                                                                       | 92         |
| 6.2. Εντοπισμός, κριτική παρουσίαση και αξιοποίηση των δεδομένων .....                                                             | 93         |
| 6.3 Παρουσίαση των ευρημάτων και ερμηνεία των αποτελεσμάτων της ανάλυσης .....                                                     | 97         |
| <b>7. Συμπεράσματα - Συζήτηση .....</b>                                                                                            | <b>105</b> |
| 7.1 Προτάσεις .....                                                                                                                | 108        |
| <b>8. Βιβλιογραφία .....</b>                                                                                                       | <b>110</b> |
| <b>9. Ηλεκτρονικές πηγές, Ιστότοποι-Internet, σύνδεσμοι.....</b>                                                                   | <b>124</b> |

## **Κατάλογος Εικόνων /Γραφημάτων/ Σχημάτων**

|                                                       |    |
|-------------------------------------------------------|----|
| Εικόνα 1. Οι 17 Στόχοι για την βιώσιμη ανάπτυξη ..... | 21 |
| Εικόνα 2. Οι τρεις πυλώνες της Αειφορίας .....        | 22 |

## **Κατάλογος Πινάκων**

|                                                 |    |
|-------------------------------------------------|----|
| Πίνακας 1. Ενδεικτικά σχολικά προγράμματα ..... | 77 |
| Πίνακας 2. Αποτελέσματα έρευνας .....           | 98 |

## **Συντομογραφίες & Ακρωνύμια**

|                 |                                                                                                                                          |
|-----------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>ΑΑ</b>       | Αειφόρος ανάπτυξη                                                                                                                        |
| <b>ΑΠΣ</b>      | Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών                                                                                                            |
| <b>ΔΔΙ</b>      | Δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας                                                                                                       |
| <b>ΔΕΠΠΣ</b>    | Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών                                                                                          |
| <b>ΕΑΑ</b>      | Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη                                                                                                      |
| <b>Ε.Ε</b>      | Ευρωπαϊκή Ένωση                                                                                                                          |
| <b>ΚΕ.ΠΕ.Α.</b> | Κέντρο Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία                                                                                    |
| <b>ΚΠΕ</b>      | Κέντρα Περιβαλλοντικής εκπαίδευσης                                                                                                       |
| <b>ΜΚΟ</b>      | Μη Κυβερνητική οργάνωση                                                                                                                  |
| <b>ΠΕ</b>       | Περιβαλλοντική Εκπαίδευση                                                                                                                |
| <b>ΠΔΔ</b>      | Παγκόσμιο Πρόγραμμα Δράσης                                                                                                               |
| <b>ΟΗΕ</b>      | Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών                                                                                                                |
| <b>ΟΟΣΑ</b>     | Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης                                                                                         |
| <b>ΠΕ</b>       | Περιβαλλοντική Εκπαίδευση                                                                                                                |
| <b>ΣΒΑ</b>      | Στόχοι Βιώσιμης ανάπτυξης                                                                                                                |
| <b>EFA</b>      | Education for All                                                                                                                        |
| <b>ICC</b>      | International Chamber of Commerce (Διεθνές Εμπορικό Επιμελητήριο)                                                                        |
| <b>IEEP</b>     | Διεθνές Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης                                                                                            |
| <b>GAP</b>      | Global Action Programme (Παγκόσμιο Πρόγραμμα Δράσης)                                                                                     |
| <b>CEE</b>      | Counsil for Environmental Education                                                                                                      |
| <b>OECD</b>     | Organisation for Economic Co-operation and Development                                                                                   |
| <b>SDG</b>      | Sustainable Development Goals                                                                                                            |
| <b>ESD</b>      | Education for sustainable development                                                                                                    |
| <b>IUCN</b>     | International Union for Conservation of Nature                                                                                           |
| <b>UN</b>       | United Nations                                                                                                                           |
| <b>UNECE</b>    | United Nations Economic Commission for Europe (Οικονομική Επιτροπή των Ηνωμένων Εθνών για την Ευρώπη)                                    |
| <b>UNCED</b>    | Διάσκεψη των Ηνωμένων Εθνών για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη                                                                           |
| <b>UNEP</b>     | UN Environment Programme (Περιβαλλοντικό Πρόγραμμα του ΟΗΕ)                                                                              |
| <b>UNESCO</b>   | United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Εκπαιδευτική Επιστημονική και Πολιτιστική Οργάνωση των Ηνωμένων Εθνών) |

*Όλγα Λέκκα, Εκπαιδευτική πολιτική και φιλοσοφία του Αειφόρου σχολείου. Η δημοκρατική και κοινωνική διάσταση της αειφορίας στην εκπαίδευση.*

**WWF** Worldwide Fund for Nature (Παγκόσμιο Ταμείο για τη Φύση)  
**WCED** World Commission on Environment and Development (Παγκόσμια Επιτροπή για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη)

## **1 Εισαγωγή**

Κατά τη διάρκεια της τελευταίας δεκαετίας, η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ) εξελίσσεται διαρκώς (UNESCO, 2014). Ειδικότερα, οι προσπάθειες ξεκίνησαν με την ευαισθητοποίηση, προχώρησαν στην ανάπτυξη ικανοτήτων, στη συνέχεια στον πειραματισμό και, τέλος, στην εφαρμογή ορθών πρακτικών. Μάλιστα, τον Σεπτέμβριο του 2015, η Γενική Συνέλευση του ΟΗΕ πραγματοποίησε στη Νέα Υόρκη σύνοδο ολομέλειας υψηλού επιπέδου για την υιοθέτηση της Ατζέντας 2030 και των Στόχων Βιώσιμης Ανάπτυξης (United Nations, 2015), μιας παγκόσμιας συμφωνίας για την ανάπτυξη, την ευημερία και τη μείωση της φτώχειας (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2015). Μετά από 15 χρόνια εμπειρίας, η νέα συμφωνία συμπληρώνει και βελτιώνει τους Αναπτυξιακούς Στόχους της Χιλιετίας που εγκρίθηκαν από τη Γενική Συνέλευση του ΟΗΕ το 2000 (Δηλάρη, 2015).

Το μοντέλο οικονομικής ανάπτυξης της μεταβιομηχανικής επανάστασης, το οποίο βασίζεται στον ανταγωνισμό, την αύξηση της παραγωγικότητας, τις ευημερούσες κοινωνίες και τη μονοδιάστατη οικονομική ανάπτυξη, έχει δημιουργήσει πολλά αδιέξοδα και μείζονα προβλήματα για την ανθρώπινη κοινωνία, όπως η καταστροφή του φυσικού περιβάλλοντος, η σπατάλη των φυσικών πόρων, η κλιματική αλλαγή, η φτώχεια, η ανισότητα των φύλων, ο ρατσισμός και ο πόλεμος (Δεκλερής, 2000).

Οι προσπάθειες εξεύρεσης εναλλακτικών μοντέλων για την επίλυση αυτών των προβλημάτων οδήγησαν στην υιοθέτηση της έννοιας της βιώσιμης ανάπτυξης, η οποία προτείνει την ποιοτική ανάπτυξη που στοχεύει στη βελτίωση όχι μόνο της οικονομίας αλλά και του κοινωνικού και φυσικού περιβάλλοντος (Monga, 2006). Μάλιστα, έρευνα δείχνει ότι τα παιδιά είναι πρόθυμα να μιλήσουν για περιβαλλοντικά ζητήματα και να συμμετάσχουν σε διαδικασίες επίλυσης προβλημάτων που σχετίζονται με θέματα βιωσιμότητας - σύμφωνα με τον Boyd (2018), η καινοτόμος παιδαγωγική αφορά την υιοθέτηση των αρχών της βιώσιμης ανάπτυξης και την ανάπτυξη ελεύθερα σκεπτόμενων πολιτών.

Καθώς η εκπαίδευση που βασίζεται στην απόκτηση πληροφοριών γίνεται όλο και πιο ξεπερασμένη, οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής συζητούν τη βάση για τον μετασχηματισμό των εκπαιδευτικών τους συστημάτων. Ωστόσο, αυτοί οι μετασχηματισμοί απαιτούν κάτι περισσότερο από ένα όραμα για το τι είναι δυνατό: απαιτούν στοιχεία που θα δικαιολογήσουν τέτοιες αλλαγές (Cooper, et al, 2004).

Η βιβλιογραφική ανασκόπηση χρησιμεύει ως μεθοδολογία έρευνας για τη συγκεκριμένη μελέτη. Είναι μια κριτική και εμπειριστατωμένη εξέταση όλων των δημοσιευμένων ακαδημαϊκών εργασιών που έχουν ήδη δημοσιευθεί (primary studies) και σχετίζονται με το συγκεκριμένο ερευνητικό θέμα, συμπεριλαμβανομένων βιβλίων, περιοδικών, διατριβών και παρουσιάσεων σε συνέδρια (Kitchenham, 2004). Λειτουργεί ως σύνοψη της γνώσης, προσφέροντας μια επισκόπηση (secondary study) και αξιολόγηση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας σχετικά με την φιλοσοφία του Αειφόρου σχολείου, την δημοκρατική και την κοινωνική του διάσταση μέσα από τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών. Με την κριτική εξέταση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας και τη χρήση ερευνητικών δεδομένων, ο στόχος αυτής της εργασίας είναι διπλός: να τονίσει τον μετασχηματιστικό αντίκτυπο των βιώσιμων σχολείων στην κοινωνία και να διερευνήσει τη σημασία της βιώσιμης σχολικής ηγεσίας στην ενίσχυση των συνδέσεων σχολείου-κοινότητας.

Ο στόχος αυτής της μελέτης είναι να παράσχει στοιχεία σχετικά με την εκπαίδευση και την Αειφόρο Ανάπτυξη και πώς η τελευταία συμβάλλει σε μια ποιοτική εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, αποτελείται από δύο μέρη, το θεωρητικό και το ερευνητικό. Αναφορικά με το θεωρητικό μέρος μελετάται στην πρώτη ενότητα η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη, οι σκοποί και στόχοι της εκπαίδευσης για το περιβάλλον και την αειφορία-Ευρωπαϊκές προτεραιότητες για την αειφορία στην εκπαίδευση, η εξέλιξη ενός σχολείου σε αειφόρο σχολείο, η προσέγγιση των εννοιών της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης σε σχέση με την αειφορία στην εκπαίδευση.

Στη συνέχεια, στη δεύτερη ενότητα του θεωρητικού μέρους γίνεται λόγος για την ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική συνδυαστικά με την αειφόρο ανάπτυξη, ενώ παρατίθενται και η σχετική εθνική δράση. Η τρίτη ενότητα περικλείει το πλαίσιο εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη ως προς τον κοινωνικό πυλώνα, πώς λειτουργεί το σχολείο ως κοινωνικό κέντρο και με ποιο τρόπο διαμορφώνει τις κοινωνικές σχέσεις και την επικοινωνία στη σχολική και μαθητική κοινότητα, ενώ μελετάται η σύνδεση του δημοκρατικού σχολείου με την κοινωνική δικαιοσύνη, την ισότητα, την αλληλεγγύη και η συμβολή του στην ενίσχυση της ευαισθητοποίησης για τα ανθρώπινα δικαιώματα και τις δημοκρατικές αξίες. Ακόμη, αποτυπώνεται ο ρόλος της κοινωνίας των πολιτών στην αειφορία και ο ρόλος του σχολείου στην τοπική κοινωνία.

Επίσης, στην ίδια ενότητα αποτυπώνεται πώς το σχολείο ενσωματώνει την εκπαίδευση για την αειφορία και την προστασία του φυσικού περιβάλλοντος στο αναλυτικό πρόγραμμα

μαθημάτων. Με ποιο τρόπο γίνεται προσπάθεια επέκτασης και σύνδεσης με την τοπική κοινωνία. Ενώ, παρατίθενται και άλλες δράσεις ή προγράμματα χωρών που εφάρμοσαν προγράμματα αειφορίας στο σχολικό πρόγραμμα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Στη τέταρτη ενότητα γίνεται λόγος για την εισαγωγή στην κοινωνική και πολιτισμική διάσταση της Αειφορίας στην εκπαίδευση. Τέλος, στο ερευνητικό μέρος παρατίθεται η μεθοδολογία και τα ερευνητικά ερωτήματα, τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα όπως αυτά προκύπτουν ως απόφθεγμα της έρευνας, ενώ στο τέλος αποτυπώνονται σχετικές προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

## **ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ – ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ**

### **2 Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ) / Βιώσιμη ανάπτυξη**

#### **2.1. Ιστορικά στοιχεία**

Οι έννοιες τόσο της αειφόρου ανάπτυξης όσο και της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη είναι σχετικά νέες και έχουν πραγματοποιηθεί αρκετά διεθνή και ευρωπαϊκά συνέδρια με στόχο τη δημιουργία ενός ενιαίου θεσμικού πλαισίου. Οι διασκέψεις αυτές ανέπτυξαν ένα σύνολο αρχών, υποχρεώσεων και δεσμεύσεων με στόχο τον καθορισμό ενός γενικού πλαισίου για τη σχέση μεταξύ ανθρωπογενών συστημάτων και οικοσυστημάτων (Δεκλερής, 2000).

Το 1972, τα Ηνωμένα Έθνη φιλοξένησαν τη Διάσκεψη της Στοκχόλμης, μια πρωτοποριακή εκδήλωση για τη βιώσιμη ανάπτυξη. Κατά τη διάρκεια αυτής της παγκόσμιας περιβαλλοντικής διάσκεψης, εκδόθηκε μια δήλωση 26 σημείων που περιγράφει τις θεμελιώδεις αρχές του περιβαλλοντικού δικαίου. Η κεντρική ιδέα που οδήγησε αυτό το συνέδριο ήταν η αναγνώριση ότι η προστασία και η ενίσχυση του φυσικού περιβάλλοντος τόσο για τις σημερινές όσο και για τις μελλοντικές γενιές είναι ένας κρίσιμος στόχος για την ανθρωπότητα. Για να διασφαλιστεί η εφαρμογή αυτών των αρχών, το Πρόγραμμα των Ηνωμένων Εθνών για το Περιβάλλον (UNEP) ιδρύθηκε το 1972.

Η εναρκτήρια διακυβερνητική συγκέντρωση πραγματοποιήθηκε το 1977 στην Τιφλίδα της Γεωργίας, με τη συνεργασία της UNESCO και της UNEP. Κατά τη διάρκεια αυτής της συνάντησης θεσπίστηκαν οι θεμελιώδεις αρχές της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης (ΠΕ), οι οποίες στη συνέχεια μεταφράστηκαν σε συγκεκριμένες δράσεις και εκπαιδευτικές πολιτικές τόσο σε εθνική όσο και σε παγκόσμια κλίμακα (UNEP, 1977). Καθώς τα περιβαλλοντικά ζητήματα γίνονταν ολοένα και πιο σοβαρά, όπως η καταστροφή της στιβάδας του όζοντος και η υπερθέρμανση του πλανήτη, τα Ηνωμένα Έθνη αντέδρασαν ιδρύοντας την Παγκόσμια Επιτροπή για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη (WCED) το 1983 μέσω του ψηφίσματος 38/161.

Αυτή η επιτροπή, υπό την ηγεσία της Δρ. Gro Harlem Brundtland, της Πρωθυπουργού της Νορβηγίας, αφιέρωσε τρία χρόνια στη διεξαγωγή επιτόπιων επισκέψεων, τη φιλοξενία συναντήσεων και τη συμμετοχή σε εκτενείς συζητήσεις. Το αποκορύφωμα των προσπαθειών

τους ήταν η δημοσίευση μιας έκθεσης το 1987 με τίτλο «Our Common Future», που αναγνωρίζεται ευρέως ως έκθεση Brundtland (UN, 1992).

Η εμφάνιση της έννοιας της αειφορίας μπορεί να αναχθεί στη δασική βιβλιογραφία του γερμανόφωνου κόσμου του 18<sup>ο</sup> όπως σημειώθηκε από τον Ντάφη (1994). Ωστόσο, στις αρχές του 20ου αιώνα η αειφόρος ανάπτυξη αναγνωρίστηκε επίσημα ως επιστημονικός όρος, ειδικά σε σχέση με τη διαχείριση των δασών. Ο ορισμός που παρέχεται σε αυτήν την έκθεση ευθυγραμμίζεται με την ευρέως αποδεκτή έννοια της βιώσιμης ανάπτυξης ως «ανάπτυξη που ανταποκρίνεται στις ανάγκες του παρόντος χωρίς να διακυβεύεται η ικανότητα των μελλοντικών γενεών να καλύψουν τις δικές τους ανάγκες». Σκοπός της έκθεσης είναι να καλλιεργήσει ένα κοινό όραμα μεταξύ των εθνών, με στόχο τη δημιουργία μιας κοινωνίας που να υπάρχει σε αρμονία με τη φύση. Επιπλέον, το έγγραφο αναγνωρίζει ρητά τον κρίσιμο ρόλο των εκπαιδευτικών στην προώθηση της δημιουργίας Περιοχών Δράσης (WCED, 1987).

Σε συνεργασία με την UNESCO και το UNEP, η Δεύτερη Διακυβερνητική Διάσκεψη για τη Φυσική Αγωγή πραγματοποιήθηκε στη Μόσχα το 1987. Η δήλωση του συνεδρίου τόνισε τη συσχέτιση μεταξύ περιβαλλοντικών ζητημάτων και διαφόρων κοινωνικών, οικονομικών και πολιτιστικών παραγόντων (Fourth International Conference on Environmental Education, Ahmedabad, 2007).

Τον Ιούνιο του 1992 πραγματοποιήθηκε στο Ρίο ντε Τζανέιρο της Βραζιλίας η Διάσκεψη των Ηνωμένων Εθνών για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη (UNCED) η οποία συγκέντρωσε αντιπροσώπους από 178 έθνη, μαζί με μη κυβερνητικές οργανώσεις (ΜΚΟ) και διάφορους άλλους ενδιαφερόμενους φορείς. Ο πρωταρχικός στόχος του συνεδρίου ήταν να συμμετάσχει σε έναν ολοκληρωμένο διάλογο σχετικά με την κατάσταση του παγκόσμιου φυσικού περιβάλλοντος και να δημιουργήσει ένα πλαίσιο πολιτικής για την αρμονική ενσωμάτωση της οικονομίας, της επιστήμης και του περιβάλλοντος (Meakin, 1992).

Για πρώτη φορά, το συνέδριο είχε σημαντικό αντίκτυπο φέρνοντας το επείγον θέμα της βιώσιμης ανάπτυξης στο προσκήνιο της διεθνούς σκηνής. Σημάδεψε μια κομβική στιγμή στην ιστορία καθώς εισήγαγε μια νέα προοπτική για την επίλυση περιβαλλοντικών ζητημάτων, δίνοντας μεγαλύτερη έμφαση στην αρμονία μεταξύ της ανθρωπότητας και της φύσης (Meakin, 1992). Ως αποτέλεσμα της διάσκεψης του Ρίο, θεσπίστηκαν πέντε διεθνείς συμβάσεις, με δύο νομικές υποχρεώσεις και τρεις μη δεσμευτικού χαρακτήρα.

1. Η Διακήρυξη του Ρίο για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη είναι ένα έγγραφο που αποτελείται από 27 αρχές που περιγράφουν τα δικαιώματα και τις ευθύνες των κρατών στον τομέα του περιβάλλοντος και της ανάπτυξης. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι αυτό το έγγραφο δεν είναι δεσμευτικό.

2. Η Ατζέντα 21, ένα σχέδιο δράσης που επικεντρώνεται στο περιβάλλον τον επόμενο αιώνα, παρέχει ένα πλαίσιο για παγκόσμια συνεργασία για την αειφόρο ανάπτυξη και την προστασία του περιβάλλοντος. Αν και δεν είναι νομικά δεσμευτικό, αυτό το έγγραφο αφιερώνει ένα ολόκληρο κεφάλαιο στην εκπαίδευση, με τίτλο «Προώθηση της δημόσιας εκπαίδευσης, ευαισθητοποίησης και κατάρτισης». Σε αυτό το κεφάλαιο, τονίζεται η σημασία της εκπαίδευσης για την προώθηση της αειφόρου ανάπτυξης. Τόσο η τυπική όσο και η μη τυπική εκπαίδευση κρίνονται απαραίτητες για την αλλαγή της νοοτροπίας των ατόμων και για να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τις προκλήσεις της βιώσιμης ανάπτυξης.

3. Η Διακήρυξη Αρχών για τη διαχείριση, τη διατήρηση και την αειφόρο ανάπτυξη των δασών αναγνωρίζει τη σημασία των δασών στη διατήρηση των οικοσυστημάτων και προτείνει στρατηγικές για την αποτελεσματική διαχείρισή τους.

4. Η Σύμβαση για τη Βιοποικιλότητα είναι μια εκτελεστή συμφωνία που όχι μόνο προστατεύει τα οικοσυστήματα αλλά τονίζει επίσης τη σημασία της διατήρησης της βιοποικιλότητας και πραγματεύεται το θέμα της βιοτεχνολογίας.

5. Η Σύμβαση Πλαίσιο για την Κλιματική Αλλαγή, μια συμφωνία που έχει νομική βαρύτητα, επιδιώκει να αντιμετωπίσει την κλιματική αλλαγή και τις αρνητικές επιπτώσεις της σταθεροποιώντας τις συγκεντρώσεις αερίων του θερμοκηπίου. Ωστόσο, δεν καθορίζει ακριβείς στόχους για τις εκπομπές αερίων του θερμοκηπίου ή συγκεκριμένο χρονοδιάγραμμα για την επίτευξη σταθεροποίησης (Meakin, 1992).

Το 1997 πραγματοποιήθηκε στη Θεσσαλονίκη το Τρίτο Διεθνές Συνέδριο της UNESCO για το Περιβάλλον και την Κοινωνία με θέμα «Περιβάλλον και κοινωνία: εκπαίδευση και ευαισθητοποίηση του κοινού για την αειφορία». Κατά τη διάρκεια του συνεδρίου, επαναλήφθηκε ότι η βιωσιμότητα δεν περιλαμβάνει μόνο το φυσικό περιβάλλον αλλά και κρίσιμες πτυχές όπως η φτώχεια, η υγεία, η επισιτιστική ασφάλεια, η δημοκρατία, τα ανθρώπινα δικαιώματα και η ειρήνη (UNESCO, 1997). Επιπλέον, δόθηκε μεγάλη έμφαση στην αναγκαιότητα επαναπροσδιορισμού της εκπαίδευσης σύμφωνα με τις αρχές της αειφορίας.

Στην έδρα τους στη Νέα Υόρκη το 2000, τα Ηνωμένα Έθνη διοργάνωσαν τη Σύνοδο Κορυφής της Χιλιετίας, μια συγκέντρωση παγκόσμιων ηγετών με αποστολή να χαράξουν μια πορεία για την αντιμετώπιση των πειστικών παγκόσμιων ζητημάτων της νέας χιλιετίας. Αυτό το σημαντικό γεγονός οδήγησε στην καθιέρωση της Διακήρυξης της Χιλιετίας των Ηνωμένων Εθνών, η οποία περιγράφει τις θεμελιώδεις αρχές και τις κατευθυντήριες αρχές που στηρίζουν τις προσπάθειες του ΟΗΕ στις διεθνείς υποθέσεις. Επιπλέον, η σύνοδος κορυφής οδήγησε επίσης στη δημιουργία των οκτώ Αναπτυξιακών Στόχων της Χιλιετίας, οι οποίοι περιγράφουν τους συγκεκριμένους στόχους και τις δεσμεύσεις που δεσμεύτηκαν να επιτύχουν τα κράτη μέλη έως το 2015 προκειμένου να εκπληρώσουν τους στόχους που περιγράφονται στη δήλωση.

Οι στόχοι που τίθενται στους Στόχους της Χιλιετίας περιλαμβάνουν ένα ευρύ φάσμα τομέων, συμπεριλαμβανομένης της εξάλειψης της ακραίας φτώχειας, της καθολικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, της προώθησης της ισότητας των φύλων, της μείωσης της παιδικής θνησιμότητας, της βελτίωσης της μητρικής υγείας, της καταπολέμησης HIV, η προώθηση της περιβαλλοντικής βιωσιμότητας και η καθιέρωση παγκόσμιων συνεργασιών για την ανάπτυξη (ΟΗΕ, 2002). Μετά τη διάσκεψη του Ρίο, η Παγκόσμια Διάσκεψη του ΟΗΕ για το HIV/AIDS πραγματοποιήθηκε στο Γιοχάνεσμπουργκ της Νότιας Αφρικής το 2002.

Κατά τη διάρκεια αυτής της διάσκεψης, ο ΟΗΕ όρισε επίσημα τα έτη 2005-2014 ως Δεκαετία Εκπαίδευσης για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη και ανέθεσε στην UNESCO την ευθύνη συντονισμού και καθοδήγησης σχετικών πρωτοβουλιών (Βουδρής, 2019). Καθ' όλη τη διάρκεια αυτής της δεκαετίας, ο ΟΗΕ κάλεσε όλα τα έθνη να προωθήσουν και να ενσωματώσουν τις αρχές της βιώσιμης ανάπτυξης στα εκπαιδευτικά τους συστήματα (Waltner et al., 2019). Η UNESCO, με τη σειρά της, υπογράμμισε τη σημασία της εκπαίδευσης στη διαμόρφωση αντιλήψεων, αξιών, στάσεων, δεξιοτήτων και συμπεριφορών που ευθυγραμμίζονται με τη βιώσιμη ανάπτυξη.

Κατά τη διάρκεια μιας σημαντικής συγκέντρωσης στο Βίλνιους της Λιθουανίας το 2005, οι Υπουργοί Περιβάλλοντος και Παιδείας από 55 χώρες συγκεντρώθηκαν για να υιοθετήσουν τη στρατηγική βιώσιμης ανάπτυξης στην εκπαίδευση (UNECE, 2005). Το 2007 πραγματοποιείται στο Αχμενταμπάντ της Ινδίας το 4<sup>ο</sup> Συνέδριο της UNESCO-UNEP με θέμα: «Περιβαλλοντική εκπαίδευση για ένα βιώσιμο μέλλον - Εταίροι για μια δεκαετία εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη». Στη διακήρυξη της διάσκεψης τονίζεται ότι η αειφόρος ανάπτυξη στην εκπαίδευση αποτελεί μια νέα προσέγγιση στην οποία η εκπαίδευση δεν είναι ένας μηχανισμός μεταφοράς γνώσεων, αλλά μια ολιστική και ολοκληρωμένη δια βίου διαδικασία (UNEP, 2007).

Το 2009 πραγματοποιήθηκε στη Βόννη της Γερμανίας η Διεθνής Διάσκεψη της UNESCO για την αειφόρο ανάπτυξη στην εκπαίδευση με 900 συμμετέχοντες από 147 χώρες (UNESCO, 2009). Η διακήρυξη της διάσκεψης τόνισε τη σημασία της αειφόρου ανάπτυξης στην εκπαίδευση για την ποιοτική εκπαίδευση και την ανάγκη οι χώρες να επενδύσουν σ' αυτή ενισχύοντας τα εκπαιδευτικά τους συστήματα, εξασφαλίζοντας πόρους για χρηματοδότηση και ενισχύοντας τις εθνικές και διεθνείς συνεργασίες (UNESCO, 2009).

Το 2012, στη σύνοδο κορυφής «Ρίο+20», που πραγματοποιήθηκε στο Ρίο της Βραζιλίας το 1992, συμμετείχαν 1.047 εκπρόσωποι 191 κρατών μελών του ΟΗΕ και διεθνών οργανισμών, καθώς και ΜΚΟ. Η σύνοδος κορυφής εντόπισε παραλείψεις, καθυστερήσεις και δυσκολίες στην υλοποίηση των αναπτυξιακών στόχων και έθεσε τις βάσεις για μια νέα ατζέντα. Στο τελικό έγγραφο «Το μέλλον που θέλουμε» γίνεται ρητή αναφορά στην παγκόσμια κοινωνικοοικονομική κρίση, στην ανάγκη καταπολέμησης της φτώχειας και στην ευθύνη της διεθνούς κοινότητας για την αντιμετώπιση των νέων προκλήσεων, η οποία αφορά πλέον όλες τις χώρες του κόσμου, αναπτυσσόμενες και ανεπτυγμένες (Δηλάρη, 2018).

Το 2014, στη διεθνή διάσκεψη της UNESCO στη Ναγκόγια, η δεκαετία για τη βιώσιμη ανάπτυξη έφτασε στο τέλος της και τα κράτη μέλη συμφώνησαν να επανεξετάσουν τους στόχους των εκπαιδευτικών τους συστημάτων και να ενσωματώσουν το βιώσιμο μέλλον ως βασικό στόχο της εκπαίδευσης. Στη διάσκεψη αυτή, αποφασίστηκε να ακολουθήσει η δεκαετία του ΟΗΕ για τη βιώσιμη ανάπτυξη και να δρομολογηθεί το Παγκόσμιο Πρόγραμμα Δράσης (ΠΔΔ) για την ΑΑ (2015-2019). Ο γενικός στόχος του ΠΔΔ είναι η επιτάχυνση της προόδου προς τη βιώσιμη ανάπτυξη μέσω της εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα και σε όλους τους τομείς (UNESCO, 2018b).

Τον Σεπτέμβριο του 2015, η Γενική Συνέλευση του ΟΗΕ αποφάσισε την Ατζέντα 2030 μετά από πολυμερείς διαβουλεύσεις και ανταλλαγές απόψεων μεταξύ κυβερνήσεων, ενδιαφερόμενων φορέων και κοινωνικών οργανώσεων στη Σύνοδο Κορυφής του ΟΗΕ για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη 2015. Η «Ατζέντα 2030 για τη βιώσιμη ανάπτυξη - Μεταμορφώνοντας τον κόσμο μας» αποτελείται από 17 στόχους βιώσιμης ανάπτυξης (ΣΒΑ), 169 επιμέρους στόχους και 230 δείκτες (UN, 2015).



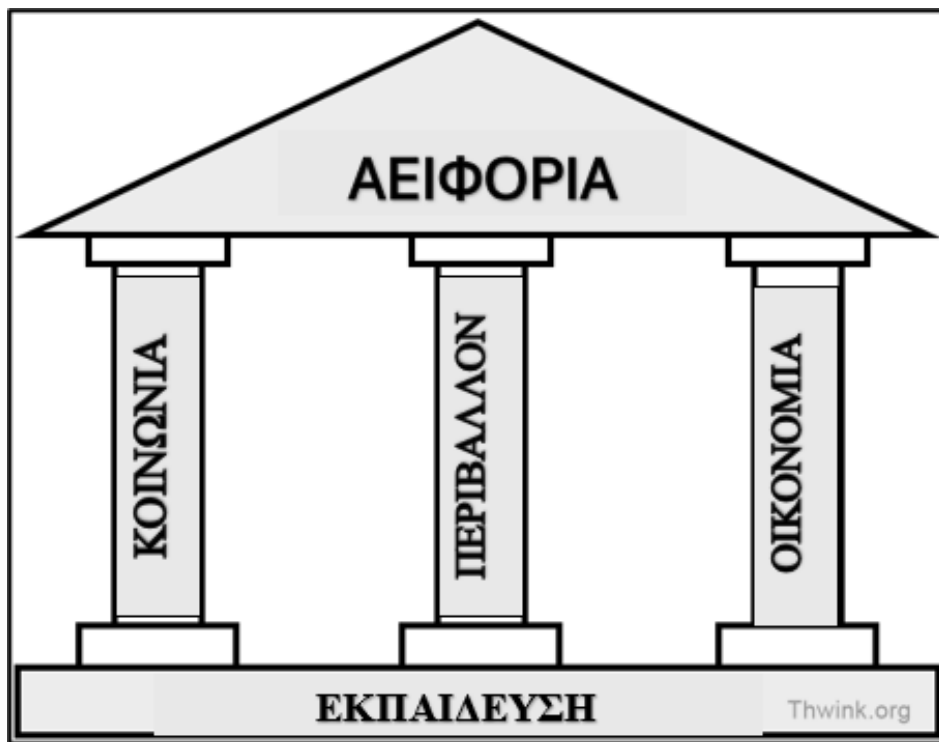
Εικόνα 1 Οι 17 Στόχοι για την βιώσιμη ανάπτυξη

(πηγή: Ηνωμένα Έθνη – Περιφερειακό Κέντρο Πληροφόρησης του ΟΗΕ)

Οι ΣΒΑ συνιστούν μια νέα παγκόσμια αναπτυξιακή ατζέντα για το 2030, θέτοντας ένα πλαίσιο εφαρμογής για τις κυβερνήσεις και όλους τους ενδιαφερόμενους φορείς, ώστε να συνεργαστούν για την εξάλειψη της φτώχειας, την επίτευξη κοινωνικής ευημερίας και την προστασία του πλανήτη. Οι νέοι ΣΒΑ αφορούν όλες τις χώρες του κόσμου, όχι μόνο τις αναπτυσσόμενες χώρες, και αποτελούν βελτίωση των Αναπτυξιακών Στόχων της Χιλιετίας. Οι κυβερνήσεις θα αποφασίσουν πώς θα εφαρμόσουν αυτούς τους στόχους και θα τους ενσωματώσουν στις εθνικές πολιτικές, λαμβάνοντας υπόψη τα ιδιαίτερα εθνικά τους χαρακτηριστικά (Δηλάρη, 2018).

## 2.2. Τι είναι η Αειφόρος Ανάπτυξη (ΑΑ)

Ο ευρέως αποδεκτός ορισμός της αειφόρου ανάπτυξης, όπως προτείνεται από την Επιτροπή Brundtland, χρησιμεύει ως βάση για την κατανόηση αυτής της έννοιας (Cerin, 2006· Dernbach, 1998· Dernbach, 2003· Stoddart, 2011). Ειδικότερα, χρησιμοποιείται μια ευρεία ερμηνεία αυτού του ορισμού για να συμπεριλάβει όλες τις πτυχές της βιωσιμότητας. Ωστόσο, είναι ζωτικής σημασίας να τονιστεί η σημασία της δικαιοσύνης μεταξύ των γενεών σε αυτόν τον ορισμό. Η έννοια της διατήρησης των πόρων για τις μελλοντικές γενιές διακρίνει τις πολιτικές βιώσιμης ανάπτυξης από τις παραδοσιακές περιβαλλοντικές πολιτικές, οι οποίες επικεντρώνονται κυρίως στην αντιμετώπιση των εξωτερικών επιπτώσεων της περιβαλλοντικής υποβάθμισης.



Εικόνα 2. Οι τρεις πυλώνες της Αειφορίας

Ο απώτερος στόχος της βιώσιμης ανάπτυξης είναι η επίτευξη μακροπρόθεσμης σταθερότητας σε οικονομικές, κοινωνικές και περιβαλλοντικές πτυχές. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μόνο με την ενσωμάτωση και την αναγνώριση οικονομικών, περιβαλλοντικών και κοινωνικών εκτιμήσεων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Κατά την εξέταση της έννοιας της βιώσιμης ανάπτυξης, μια σημαντική πτυχή που πρέπει να ληφθεί υπόψη είναι η εναλλαξιμότητα των διαφόρων μορφών κεφαλαίου. Αυτά περιλαμβάνουν κοινωνικό, φυσικό και ανθρώπινο κεφάλαιο. Η κοινωνική προοπτική για τη βιώσιμη ανάπτυξη υποδηλώνει ότι το συνολικό ποσό του κεφαλαίου είναι αυτό που πραγματικά έχει σημασία. Σύμφωνα με αυτή την άποψη, το ανθρωπογενές ή διαρθρωτικό κεφάλαιο μπορεί να αντικαταστήσει αποτελεσματικά το φυσικό κεφάλαιο. Ωστόσο, υπάρχει μια άλλη προοπτική γνωστή ως τεχνητή βιωσιμότητα, η οποία αναγνωρίζει τις αναντικατάστατες ιδιότητες των φυσικών πόρων που δεν μπορούν να αναπαραχθούν από το βιομηχανικό κεφάλαιο. Αυτή η προσέγγιση συχνά προτιμάται από οικολόγους και περιβαλλοντολόγους (Stoddart, 2011).

Η ισότητα μεταξύ των γενεών, μια θεμελιώδης πτυχή της βιώσιμης ανάπτυξης, αναγνωρίζει τη σημασία της ικανοποίησης των αναγκών των μελλοντικών γενεών στο πλαίσιο της μακροπρόθεσμης βιωσιμότητας (Stoddart, 2011·Dernbach, 1998). Επιπλέον, η αρχή «*ο ρυπαίνων πληρώνει*» τονίζει ότι οι κυβερνήσεις πρέπει να θεωρούν τις ρυπογόνες οντότητες

υπεύθυνες για το κόστος που σχετίζεται με τη ρύπανση, αντί να μεταθέτουν το βάρος σε άλλους ή στο φυσικό περιβάλλον (Dernbach, 1998, σ. 58).

Προκειμένου να ελαχιστοποιηθούν οι εξωτερικές επιπτώσεις και να προωθηθεί η περιβαλλοντική βιωσιμότητα, είναι επιτακτική ανάγκη η κυβερνητική πολιτική να εσωτερικεύσει το περιβαλλοντικό κόστος στο μέγιστο δυνατό βαθμό. Η τήρηση της αρχής της προφύλαξης, η οποία υποστηρίζει ότι η απουσία πλήρους επιστημονικής βεβαιότητας δεν πρέπει να εμποδίζει την εφαρμογή οικονομικά αποδοτικών μέτρων για την πρόληψη μη αναστρέψιμων ζημιών, είναι ζωτικής σημασίας (Διάσκεψη των Ηνωμένων Εθνών για το Ανθρώπινο Περιβάλλον, 1992).

Ο εισηγητής μιας δραστηριότητας φέρει την ευθύνη να παράσχει αποδεικτικά στοιχεία ότι δεν θα οδηγήσει σε σημαντική βλάβη. Η έννοια των κοινών αλλά διαφοροποιημένων ευθυνών, όπως αναγνωρίζεται στη Διακήρυξη του Ρίο, υπογραμμίζει το ρόλο που πρέπει να διαδραματίσει κάθε χώρα στη βιώσιμη ανάπτυξη. Αυτή η αρχή λαμβάνει υπόψη τις ποικίλες συνεισφορές των ανεπτυγμένων και των αναπτυσσόμενων χωρών στην υποβάθμιση του φυσικού περιβάλλοντος, ενώ λαμβάνει επίσης υπόψη τις μελλοντικές αναπτυξιακές απαιτήσεις των λιγότερο ανεπτυγμένων χωρών (Brodhag & Talier, 2006 - Dernbach, 1998 - Διάσκεψη των Ηνωμένων Εθνών για το Ανθρώπινο Περιβάλλον, 1992).

Επιπλέον, τα ανεπτυγμένα κράτη φέρουν μεγαλύτερο βάρος ευθύνης ως αποτέλεσμα των απαιτήσεών τους για πόρους και της πίεσης που ασκούν στο περιβάλλον. Η ενσωμάτωση του φυσικού περιβάλλοντος, της κοινωνίας και της οικονομίας στη λήψη αποφάσεων αποτελεί θεμελιώδη αρχή της βιώσιμης ανάπτυξης. Αυτή η αρχή της ολοκλήρωσης χρησιμεύει ως θεμέλιο για όλες τις άλλες αρχές στο πεδίο της βιώσιμης ανάπτυξης (Dernbach, 2003 Stoddart, 2011). Είναι αυτή η έννοια της ολοκλήρωσης, βαθιά ριζωμένη και μοναδική στη βιωσιμότητα, που την ξεχωρίζει από άλλες πολιτικές.

Συνήθως, οι κρατικοί θεσμοί είναι δομημένοι γύρω από συγκεκριμένους τομείς, όπως υπουργεία αφιερωμένα σε συγκεκριμένους τομείς. Κατά συνέπεια, καθίσταται επιτακτική η ενσωμάτωση περιβαλλοντικών, κοινωνικών και οικονομικών εκτιμήσεων σε κάθε διαδικασία λήψης αποφάσεων προκειμένου να προχωρήσουμε προς μια γνήσια βιώσιμη ανάπτυξη.

### **2.3. Σκοποί και στόχοι της εκπαίδευσης για το φυσικό περιβάλλον και την αειφορία-Ευρωπαϊκές προτεραιότητες για την ΕΑΑ**

Το θεμέλιο για την ενίσχυση της ανθρώπινης ύπαρξης και την προώθηση της βιώσιμης προόδου, όπως περιγράφεται στο Στόχο 4 της Ατζέντας 2030, βρίσκεται στη διαθεσιμότητα εξαιρετικών εκπαιδευτικών ευκαιριών. Ο στόχος 4, ειδικότερα, προσπαθεί να παρέχει στα άτομα τις απαραίτητες γνώσεις και ικανότητες για να υποστηρίξουν την αειφόρο ανάπτυξη, που περιλαμβάνει την εκπαίδευση, τον περιβαλλοντικά συνειδητοποιημένο τρόπο ζωής, τα ανθρώπινα δικαιώματα, την ισότητα των φύλων, μια κουλτούρα με ρίζες στην ειρήνη και τη μη βία μέχρι το έτος 2030. Η συνολική προσέγγιση τονίζει επίσης τη σημασία της πολιτιστικής ποικιλομορφίας, τον ρόλο του πολιτισμού στη βιώσιμη ανάπτυξη και την ενοποιητική ταυτότητα των παγκόσμιων πολιτών.

Ο πρωταρχικός στόχος της εκπαίδευσης που επικεντρώνεται στη βιώσιμη ανάπτυξη είναι να ενδυναμώσει τα άτομα να κάνουν συνειδητές επιλογές και να εφαρμόσουν μέτρα που ενισχύουν την ευημερία τους προστατεύοντας παράλληλα το φυσικό περιβάλλον. Επιπλέον, η εκπαίδευση για τη βιώσιμη ανάπτυξη προσπαθεί να εμφυσήσει τις θεμελιώδεις αρχές της αειφόρου ανάπτυξης σε όλους τους τομείς και τα επίπεδα της εκπαίδευσης (Dlouhá, et al., 2013, 2017).

Επιπλέον, η πρωταρχική έμφαση της βιώσιμης ανάπτυξης βρίσκεται στις περιβαλλοντικές ανησυχίες και περιλαμβάνει διάφορες πτυχές όπως η μείωση της φτώχειας, η προάσπιση των πολιτικών ελευθεριών, η προώθηση της ειρήνης, η προώθηση ηθικών πρακτικών, η αναγνώριση των τοπικών και παγκόσμιων υποχρεώσεων, η διασφάλιση της δημοκρατικής διακυβέρνησης, η εγκαθίδρυση δικαιοσύνης, η διασφάλιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, για την ισότητα των φύλων, την ενθάρρυνση της εταιρικής λογοδοσίας, τη διαχείριση των φυσικών πόρων και τη διατήρηση της βιοποικιλότητας (Elfert, 2019). Η αποτελεσματική εκτέλεση της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη βασίζεται σε βασικά χαρακτηριστικά που υπογραμμίζουν τη σημασία τόσο του εκπαιδευτικού ταξιδιού όσο και των τελικών αποτελεσμάτων του (English & Carlsen, 2019):

- Ενσωμάτωση στο πρόγραμμα σπουδών με διεπιστημονικό και ολιστικό τρόπο, επιτρέποντας μια ολοκληρωμένη προσέγγιση στη χάραξη πολιτικής.
- Μεταλαμπάδευση στις αξίες και αρχές που στηρίζουν τη βιώσιμη ανάπτυξη.

- Υποστήριξη της κριτικής σκέψης, της επίλυσης προβλημάτων και της δράσης για την οικοδόμηση εμπιστοσύνης στην αντιμετώπιση των προκλήσεων της βιώσιμης ανάπτυξης.
- Κατάλληλη εξήγηση της διαδικασίας χρησιμοποιώντας μια ποικιλία παιδαγωγικών μεθόδων, συμπεριλαμβανομένης της λογοτεχνίας, της τέχνης, του θεάτρου και της συζήτησης.
- Δυνατότητα συμμετοχής των μαθητών στη λήψη αποφάσεων σχετικά με το σχεδιασμό και το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων.
- Παγκόσμια ζητήματα που πρέπει να επιλυθούν τοπικά.
- Λαμβάνοντας υπόψη το μέλλον, διασφάλιση ότι το εκπαιδευτικό περιεχόμενο χρησιμοποιεί μεσοπρόθεσμο και μακροπρόθεσμο σχεδιασμό με μακροπρόθεσμη προοπτική.

Η έννοια της ποιοτικής εκπαίδευσης βασίζεται στην παραδοχή ότι οι εκπαιδευτικοί στόχοι επιτυγχάνονται. Στον πρόλογο της Παγκόσμιας Έκθεσης Παρακολούθησης του 2005 για την EFA (Education for All), ο Γενικός Διευθυντής της UNESCO Koïchiro Matsuura έγραψε: «Η ποιότητα πρέπει να εξεταστεί υπό το πρίσμα του τρόπου με τον οποίο οι κοινωνίες ορίζουν τον σκοπό της εκπαίδευσης».

Για χρόνια, ο σκοπός της εκπαίδευσης στις Ηνωμένες Πολιτείες (ΗΠΑ) και σε άλλες βιομηχανικές χώρες ήταν να εκπαιδεύσει ένα εργατικό δυναμικό. Στη συνέχεια, ο σκοπός της εκπαίδευσης μετατοπίστηκε εντός της οικονομικής σφαίρας στη διεθνή οικονομική ανταγωνιστικότητα. Αν και η οικονομική ευημερία παραμένει ένα σημαντικό αποτέλεσμα της εκπαίδευσης για τις χώρες, τις κοινότητες, τις οικογένειες και τα άτομα.

Η πρωτοβουλία «Global Education First» επικεντρώνεται σε τρεις προτεραιότητες:

- Βάζοντας κάθε παιδί στο σχολείο. Κάθε παιδί – ανεξάρτητα από το φύλο, το υπόβαθρο ή τις περιστάσεις – πρέπει να έχει ίση πρόσβαση στην εκπαίδευση.
- Βελτίωση της ποιότητας της μάθησης. Πολλά παιδιά πηγαίνουν στο σχολείο, αλλά μαθαίνουν πολύ λίγα χρόνο με το χρόνο. Επίσης, πάρα πολλοί νέοι αποφοιτούν χωρίς τα εργαλεία και τις δεξιότητες για τη σημερινή αγορά εργασίας. Τα παιδιά πρέπει να αποκτήσουν σχετικές δεξιότητες για να συμμετάσχουν επιτυχώς στη σημερινή κοινωνία που βασίζεται στη γνώση.
- Προώθηση της παγκόσμιας ιθαγένειας. Η εκπαίδευση είναι κάτι περισσότερο από γραμματισμό και αριθμητισμό και προετοιμασία για την είσοδο στην αγορά εργασίας -

αφορά επίσης τους πολίτες. Η εκπαίδευση έχει τη δύναμη να διαμορφώσει ένα βιώσιμο μέλλον και έναν καλύτερο κόσμο. Πρέπει να αναλάβει πλήρως τον κεντρικό της ρόλο βοηθώντας τους ανθρώπους να σφυρηλατήσουν πιο δίκαιες, ειρηνικές και ανεκτικές κοινωνίες (Ki-moon, 2012).

Συμπερασματικά, ο κύριος στόχος που θέτει η UNESCO είναι η ενσωμάτωση των αρχών, των αξιών και των πρακτικών της αειφορίας σε όλες τις πτυχές της διδασκαλίας και της μάθησης (Elfert, 2019), ενθαρρύνοντας μια αλλαγή στη συμπεριφορά που θα δημιουργήσει ένα πιο βιώσιμο μέλλον. Μία από τις σημαντικότερες πτυχές για την επίτευξη αυτού του στόχου είναι η αναγνώριση ότι η εκπαίδευση για τη βιώσιμη ανάπτυξη πρέπει να εμπλέκει ένα ευρύ φάσμα ενδιαφερομένων, από την κυβέρνηση και τον ιδιωτικό τομέα, την κοινωνία των πολιτών έως τις μη κυβερνητικές οργανώσεις και το ευρύ κοινό (Elfert, 2019).

#### **2.4. Διάκριση των εννοιών της αειφορίας και της εκπαίδευσης για την αειφορία**

Στον 21ο αιώνα, η αειφόρος ανάπτυξη είναι ένα σύνολο σύνθετων ανησυχιών προς επίλυση. Ως εκ τούτου, η συνεχής αναζήτηση ιστορικών γεγονότων, η επικαιροποίηση θεωριών και εννοιών σε έρευνες που διεξάγονται από συγγραφείς από όλο τον πλανήτη, παράγει καθοριστική πληροφόρηση για την υποστήριξη πρωτοβουλιών, δράσεων, προτάσεων και έργων. Συνεπώς, η αειφόρος ανάπτυξη σχετίζεται με την επίτευξη των θεμελιωδών αναγκών του ανθρώπου (Holden, et al, 2014). Παράλληλα, έχει βαθιές ρίζες, ιστορικό υπόβαθρο και κατευθυντήριες αρχές που επιτρέπουν την εφαρμογή της σε διάφορους τομείς, συμπεριλαμβανομένης της ακαδημαϊκής κοινότητας, της εργασίας, των κοινωνικών πλαισίων και της εκπαίδευσης, μεταξύ άλλων. Αυτός ο όρος πηγάζει από την κατανόηση των δυναμικών σχέσεων που υπάρχουν στη φύση μεταξύ των ατόμων και πώς αυτές οι σχέσεις μπορούν να ενισχυθούν μέσω αποτελεσματικής επικοινωνίας. Συγχρόνως, ενθαρρύνει την εξερεύνηση της γνώσης από διάφορους ενδιαφερόμενους φορείς και παρέχει ένα πλαίσιο για την ερμηνεία και τη διαχείριση των φυσικών πόρων με τρόπους που προωθούν τη μακροπρόθεσμη βιωσιμότητα (Phillips, 2010, Bonnett, 2013, Nash et al., 2020).

Η εκπαίδευση για τη βιώσιμη ανάπτυξη είναι ένα νέο εκπαιδευτικό παράδειγμα που στοχεύει στην οικοδόμηση ενός δίκαιου και βιώσιμου κόσμου. Η εκπαίδευση και το μέλλον είναι αδιαχώριστες έννοιες (Holfelder, 2019). Μία από τις βασικές αρχές της εκπαίδευσης για τη βιώσιμη ανάπτυξη είναι ότι η ανθρωπότητα μπορεί να επιτύχει ένα βιώσιμο μέλλον εάν οι

άνθρωποι μορφωθούν σωστά (Holfelder, 2019), αναπτύξουν συλλογική συνείδηση και αναλάβουν δράση για να αλλάξουν τις κοινωνικές και περιβαλλοντικές συνθήκες του κόσμου.

Όσον αφορά την εκπαιδευτική διαδικασία, η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη κληρονομεί τον ριζοσπαστισμό της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και βασίζεται σε παιδαγωγικές αρχές και μεθόδους που ενισχύουν την ανάπτυξη της κριτικής, συστηματικής και δημιουργικής σκέψης, σε αντίθεση με την παραδοσιακή σχολική εκπαίδευση (Γιαννακογεωργίου, 2019). Το πεδίο εφαρμογής της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη είναι ευρύτερο από τη φυσική αγωγή, καθώς λαμβάνει υπόψη κοινωνικές και οικονομικές παραμέτρους και στοχεύει στη διαμόρφωση νέων τρόπων σκέψης και δράσης (Brandt et al, 2019).

## **2.5. Η εξέλιξη ενός σχολείου σε αειφόρο σχολείο**

Προκειμένου να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις μιας κοινωνίας που είναι όλο και πιο παγκοσμιοποιημένη και διαπολιτισμική, τα σύγχρονα σχολεία αντιμετωπίζουν μια σειρά από προκλήσεις. Για την αντιμετώπιση αυτών των προκλήσεων και τη βελτίωση του μαθησιακού περιβάλλοντος, αναγνωρίζεται όλο και περισσότερο η ανάγκη εκσυγχρονισμού των λειτουργικών μεθόδων των σχολείων. Αυτή η αναγνώριση ανοίγει το δρόμο για την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων που μπορούν να ευθυγραμμιστούν αποτελεσματικά και επιτυχώς με τους εκπαιδευτικούς στόχους (Στιάκης & Κάτζος, 2002).

Η ενσωμάτωση καινοτόμων τεχνολογιών αναγνωρίζεται ως κρίσιμος παράγοντας για την ενίσχυση και την ενημέρωση του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Ουσιαστικά, υποστηρίζεται ότι η ενσωμάτωση νέων τεχνολογιών στα σύγχρονα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι ένα μέσο εκσυγχρονισμού των γνωστικών διαδικασιών των μαθητών και διεύρυνσης των πνευματικών τους προοπτικών, ενίσχυσης της ανεξαρτησίας τους και αύξησης της αυτοδυναμίας τους. Ωστόσο, παράλληλα με την εφαρμογή νέων τεχνολογιών στο εκπαιδευτικό ταξίδι, εξίσου σημαντική είναι και η αξιοποίηση πρωτοποριακών πρωτοβουλιών που μπορούν να διευκολύνουν την καλλιέργεια της κοινωνικής συνείδησης και την απρόσκοπτη κοινωνική ένταξη μεταξύ των μαθητών (Κυπριανός, 2011).

Η έννοια της καινοτομίας έχει προσελκύσει το ενδιαφέρον πολλών μελετητών λόγω της παρουσίας της σε διάφορους τομείς της ανθρώπινης προσπάθειας. Όπως ορίζεται από τον Οργανισμό Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης, η καινοτομία περιλαμβάνει τη διαδικασία μετατροπής νέων ιδεών ή εννοιών σε εμπορεύσιμα προϊόντα ή υπηρεσίες, καθώς

και την εφαρμογή εξαιρετικά αποτελεσματικών στρατηγικών διανομής. Σε ένα ευρύτερο πλαίσιο, η καινοτομία περιλαμβάνει επίσης την ικανότητα ενός οργανισμού να αγκαλιάζει νέες προσφορές ή προόδους που προέρχονται από εκσυγχρονισμένες έννοιες. Ωστόσο, ένας σημαντικός όγκος έρευνας επικεντρώνεται στην εκπαιδευτική καινοτομία, η οποία συνήθως εκδηλώνεται ως μεταρρυθμίσεις που έχουν σχεδιαστεί για την αποτελεσματική αντιμετώπιση πληθώρας πολιτικών και κοινωνικών εμποδίων. (Κυπριανός, 2011).

Οι σημαντικότερες από αυτές τις προκλήσεις είναι οι ακόλουθες (Κυπριανός, 2011):

1. Η διαδικασία αλληλεξάρτησης των διαφόρων εθνικών ομάδων που διευκολύνεται από την παγκοσμιοποίηση
2. Η συνεχής και ραγδαία ανάπτυξη της επιστήμης και της τεχνολογίας.
3. Οι αυξανόμενες κοινωνικές ανισότητες.
4. Οι ραγδαίες αλλαγές στην αγορά εργασίας.

Αξίζει να σημειωθεί ότι "η μάθηση δεν μπορεί να θεωρηθεί αποκλειστικά ως διαδικασία οικοδόμησης γνώσεων, αλλά μάλλον ως διαδικασία οικοδόμησης ταυτότητας". Πρόκειται για μια εμπειρία ταυτότητας, διότι η μάθηση αλλάζει το ποιοι είμαστε και τι μπορούμε να κάνουμε. Είναι μια διαδικασία του γίνεσθαι και όχι απλώς μια συλλογή δεξιοτήτων και γνώσεων" (Κάτζος & Στειακάκης, 2002).

Με βάση αυτή την ιδιαίτερη φύση της μάθησης, ο κύριος στόχος της μαθησιακής διαδικασίας είναι να παρακινήσει τους μαθητές να αναλάβουν αυτόνομη πρωτοβουλία και να βελτιώσουν τη μάθησή τους. Στο πλαίσιο αυτό μπορεί να θεωρηθεί η καινοτομία (Κάτζος & Στειακάκης, 2002):

1. Κάθε δραστηριότητα συμβάλλει στην ανάπτυξη του προγράμματος σπουδών
2. Η έμφαση δίνεται στην ανάπτυξη ολοκληρωμένης μάθησης. Συνεπώς, η εφαρμογή της καινοτομίας αποτελεί βασικό στοιχείο για την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου στη σύγχρονη πραγματικότητα.

Επιπλέον, η πρακτική αυτή αποδεικνύεται από τα ακόλουθα χαρακτηριστικά (Κάτζος & Στειακάκης, 2002):

1. Πρωτοποριακή εφαρμογή καινοτόμων ιδεών.
2. Ο αντίκτυπος των καινοτόμων ιδεών στη λειτουργία της σχολικής μονάδας.
3. Ταχεία αξιοποίηση των καινοτόμων ιδεών.

4. Συμμετοχική λήψη αποφάσεων.
5. Κίνητρα.
6. Αποτελεσματική διαχείριση των υλικών και ανθρώπινων πόρων με την ανάπτυξη ενός σχολικού οράματος.
7. Ανάπτυξη συνεργατικού κλίματος.
8. Αποτελεσματική σχολική ηγεσία.

Η λειτουργικότητα των καινοτόμων προγραμμάτων στον τομέα της εκπαίδευσης εκδηλώνεται επίσης με τη δημιουργία ελκυστικών μαθησιακών περιβαλλόντων για μαθητές και εκπαιδευτικούς, τα οποία ενθαρρύνουν την ενεργό συμμετοχή όλων των ενδιαφερομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Εν ολίγοις, η χρήση, ο σχεδιασμός και η επιλογή καινοτόμων προγραμμάτων μπορούν να διευρύνουν τους τρόπους προσέγγισης της γνώσης και να προωθήσουν την ανανέωση του μαθησιακού περιβάλλοντος (Κυπριανός, 2011). Από την άλλη πλευρά, για να γίνει κατανοητή η σημασία της, θα πρέπει να σημειωθεί ότι η εφαρμογή της συχνά διευκολύνεται στο σχεδιασμό του προγράμματος σπουδών, στην ανάπτυξη διδακτικών δεξιοτήτων, στη διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας και στην οργάνωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Κυπριανός, 2011).

Ένα αειφόρο σχολείο είναι ένα πολύπλευρο σχολείο όπου η ιδέα της αειφορίας ενσωματώνεται σε όλες τις πτυχές και τις διαδικασίες που σχετίζονται με την αειφορία, όχι μόνο στη μαθησιακή διαδικασία, αλλά και στη διοίκηση, τη διαχείριση των κτιρίων και των πόρων, τις διαδρομές προς το σχολείο και τη σχέση μεταξύ του σχολείου και της τοπικής κοινότητας (Huckle 2010, Φλογαΐτη κ.ά. 2010). Τα χαρακτηριστικά των βιώσιμων σχολείων μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε τρεις τομείς (Kalaitzidis, 2012):

- Παιδαγωγικός (πρόγραμμα σπουδών, διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης).
- Κοινωνικοί και οργανωτικοί (οργάνωση, διαχείριση, σχέσεις με την κοινωνία).
- Περιβαλλοντικοί, οικονομικοί και τεχνολογικοί (σχολικό περιβάλλον, κτίρια, σχολικοί χώροι).

## **2.6. Από την περιβαλλοντική εκπαίδευση (ΠΕ) στην εκπαίδευση για την αειφορία (ΕΑ)**

Η σχέση μεταξύ της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη είναι περίπλοκη, καθώς και οι δύο συχνά εμφανίζουν περισσότερες ομοιότητες παρά

διαφορές. Και οι δύο ασχολούνται ουσιαστικά με την αλλαγή συμπεριφοράς μέσω της εκπαίδευσης και την προώθηση τριών βασικών τομέων που είναι οι αξίες, οι συμπεριφορές και η κατανόηση. Μέσω αυτών των τομέων προωθείται μια κύρια έννοια, ο σεβασμός, ο οποίος αναφέρεται τόσο απέναντι στους άλλους όσο και απέναντι στον κόσμο στον οποίο ζούμε, γενικότερα δηλαδή στον πλανήτη (Fuertes-Camacho, et.al., 2019).

Ωστόσο, μια πιο προσεκτική εξέταση του κάθε τομέα φανερώνει ότι ο καθένας έχει έναν πρωταρχικό στόχο, ο οποίος τον ξεχωρίζει από τους άλλους. Συγκεκριμένα, για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, σύμφωνα με τον σκοπό τον οποίο αναπτύχθηκε που ήταν η ανησυχία για το ότι η ανθρώπινη ανάπτυξη είχε σοβαρά επιβλαβείς επιπτώσεις στο φυσικό περιβάλλον, πρωταρχικός στόχος της ήταν και παραμένει η προστασία και η διατήρησή του, συμπεριλαμβανομένων των φυσικών οικοτόπων και των οικοσυστημάτων (Gadotti, 2008), ενώ της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη συμπεριλαμβάνεται ένα πιο ευρύ περιεχόμενο με κοινωνικό και οικονομικό χαρακτήρα (ειρήνη, ανθρώπινα δικαιώματα, ιθαγένεια, υγεία κ.α.).

Παρόλη την αξιόλογη προσπάθεια της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης να εντάξει εκπαιδευτικά προγράμματα στη θεματολογία της που βασίζονται στην έννοια της αειφορίας, δεν κατάφερε να είναι τόσο αποτελεσματική, όπως προβλέπεται να είναι η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη συνδέοντας τα περιβαλλοντικά προβλήματα τοπικού ή παγκόσμιου χαρακτήρα με το ευρύτερο κοινωνικοοικονομικό πλαίσιο (Μουστάκας, 2013).

Η διεύρυνση του περιεχομένου της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και οι προοπτικές εξέλιξής της, καθώς η ίδια φάνηκε να εγκλωβίζεται στον πρωταρχικό της στόχο, τέθηκαν υπό διαβούλευση στο Διεθνές Συνέδριο που διοργανώθηκε από την UNESCO και την UNEP (United Nations Environment Programme – Περιβαλλοντικό Πρόγραμμα των Ηνωμένων Εθνών), το 1987 στη Μόσχα. Με θέμα συζήτησης τη «Διεθνής Στρατηγική για Δράση στον τομέα της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης» προκλήθηκε ένα κλίμα σκεπτικισμού, στο οποίο αναγνωρίστηκε πως η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση δεν ανταποκρίθηκε στις προσδοκίες και τις ελπίδες που είχαν εναποτεθεί σε αυτή κατά τα προηγούμενα χρόνια και χρειάζεται να δοθούν νέες προοπτικές.

Για τον λόγο αυτό κρίθηκε απαραίτητος ο σχεδιασμός μιας διεθνούς στρατηγικής με σκοπό να ενισχυθούν οι βασικές κατευθύνσεις της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που είχαν καθοριστεί στην Τιφλίδα το 1977. Έτσι, όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενη ενότητα, η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη δημιουργήθηκε ως μετεξέλιξη και διεύρυνση της περιβαλλοντικής

εκπαίδευσης με στόχο την επίτευξη της αειφορίας στο περιβάλλον και υπό αυτήν την προϋπόθεση δεν πρέπει να αντιμετωπίζεται ως ένα ακόμη θέμα που απλώς χρήζει διδασκαλίας, λαμβάνοντας υπόψη τις προκλήσεις και τις ευκαιρίες έξω από την παραδοσιακή διδακτική διαδικασία στην τάξη (Barth, Rieckmann, 2012).

Ως μετεξέλιξη της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης τονίζεται πως είναι η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη, αφού σε αυτήν συνυπάρχουν το παλιό και το καινούργιο (Φλογαΐτη & Λιαράκου 2009). Δηλαδή, η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση που αποτελεί το παλιό, αναμείχθηκε με την Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη, η οποία εμφανίστηκε χρονικά αργότερα και αντιπροσωπεύει το καινούργιο, καθώς η τελευταία προσανατολίζεται σε ένα πιο ευρύ φάσμα με καινοτόμες έννοιες, όπως η εκπαίδευση για την ειρήνη, τα ανθρώπινα δικαιώματα, τη διαφορετικότητα και την υγεία.

Η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη φαίνεται να αποτελεί ένα περίπλοκο ζήτημα καθώς αφορά την εκπαίδευση για τον κοινωνικό μετασχηματισμό με στόχο τη δημιουργία πιο βιώσιμων κοινωνιών (μετασχηματιστικός χαρακτήρας εκπαίδευσης για τη βιώσιμη ανάπτυξη). Η πολυπλοκότητα προκύπτει από τα διάφορα επίπεδα θεσμών από όπου καλούνται να εμπλακούν τα κράτη και οι εκπρόσωποι φορείς με αποτέλεσμα να συναντώνται ορισμένα εμπόδια στην εφαρμογή της (ανασταλτικοί παράγοντες) (Cebrián & Junyent, 2015).

Εξαιτίας της αναγνώρισης της σημασίας της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη καθώς και της πολυπλοκότητάς της, κρίνεται σκόπιμο να ενσωματωθούν σχετικές έννοιες στα Αναλυτικά Προγράμματα για την επίτευξη των ευρύτερων αναπτυξιακών στόχων όπως για παράδειγμα την προώθηση της ειρήνης και της κοινωνικής συνοχής (Δηλάρη, 2015).

Εν κατακλείδι, έχοντας υπόψη ότι τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ) στηρίχθηκαν στις αρχές της κοινωνικής μάθησης, η οποία μπορεί εν δυνάμει να συμβάλλει στην πραγματοποίηση της δημιουργίας μια κοινωνίας μάθησης, κάτι το οποίο αποτελεί απαραίτητο συστατικό για την Αειφόρο Ανάπτυξη, θα είναι αυτά που θα συντελέσουν την βασική δομή της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη. Βάσει του παραπάνω σκεπτικού, τα ΚΠΕ μετατρέπονται σε Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης για την Αειφορία ΚΕ.ΠΕ.Α., στα οποία θα αναδύονται η δια βίου μάθηση και η εκπαίδευση ενηλίκων ως κυρίαρχα χαρακτηριστικά της μάθησης.

### **3 Ένταξη της ΕΑΑ στην εκπαίδευση σε Ευρωπαϊκό και Εθνικό επίπεδο**

#### **3.1. Η ευρωπαϊκή πολιτική της ΕΑΑ στην εκπαίδευση**

Τις τελευταίες δεκαετίες, η Ευρώπη γνώρισε σημαντικές αλλαγές τόσο στο οικονομικό όσο και στο κοινωνικό της τοπίο. Η ευρεία διάδοση της γνώσης, σε συνδυασμό με τις προόδους της τεχνολογίας και της επιστήμης, έχει αναδείξει τη γνώση σε ένα κρίσιμο εργαλείο για την επίτευξη βιώσιμης οικονομικής προόδου. Κατά συνέπεια, ο σχεδιασμός και η εκτέλεση των εκπαιδευτικών συστημάτων διαδραματίζουν κεντρικό ρόλο στην προώθηση της κοινωνικής, οικονομικής και πολιτιστικής προόδου των ευρωπαϊκών εθνών, καθώς και της συνολικής ευημερίας των κατοίκων τους. Σε όλη την Ευρώπη, υπάρχει πληθώρα συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, με διάφορα επίπεδα εκπαίδευσης να λειτουργούν κάτω από διακριτές δομές (Müller et al., 2021).

Παρά την παρουσία παραδοσιακών και κεντρικών εκπαιδευτικών συστημάτων στην Ευρώπη, υπάρχει εμπόδιο στην εισαγωγή καινοτόμων προγραμμάτων και στη συμμετοχή φορέων κοινωνικής ένταξης. Αυτό υπογραμμίζει την αναγκαιότητα ανανέωσης και εκσυγχρονισμού της διαμόρφωσης της εκπαιδευτικής πολιτικής για τη διασφάλιση της δικαιοσύνης στον τομέα της γνώσης. Επιπλέον, η υιοθέτηση της αποκέντρωσης στα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα επιτρέπει ένα ευρύτερο φάσμα εκπαιδευτικών θεμάτων. Με την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας των φορέων κοινωνικής ένταξης σε αυτά τα συστήματα, η εφαρμογή του εκδημοκρατισμού και της αποκέντρωσης, που αποτελούν βασικές πτυχές του εκσυγχρονισμού της ευρωπαϊκής εκπαίδευσης, μπορεί να προωθηθεί περαιτέρω, ενισχύοντας έτσι τους εκπαιδευτικούς στόχους (Müller et al., 2021).

Είναι ζωτικής σημασίας να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή στην αναγκαιότητα υιοθέτησης εφευρετικών στρατηγικών και εκπαιδευτικών μεθόδων προκειμένου να επικαιροποιηθεί η δομή των εκπαιδευτικών μορφών και διαδικασιών. Η επιτυχής εφαρμογή της καινοτομίας μέσα στα σχολεία εξαρτάται από την τεχνογνωσία, την κατανόηση και τις ικανότητες των διευθυντών των σχολείων. Είναι ευθύνη των διευθυντών των σχολείων να αναγνωρίζουν και να χρησιμοποιούν κατάλληλες μεθόδους για την εφαρμογή καινοτόμων πρακτικών στον τομέα της εκπαίδευσης, καθώς και για την αποτελεσματική διαχείριση των καινοτομιών εντός των σχολικών μονάδων (Müller, et al., 2021).

Η τρέχουσα εστίαση στη δημιουργία ενός βιώσιμου σχολείου αντανακλά το ενδιαφέρον της εποχής μας. Ένα βιώσιμο σχολείο είναι εκείνο που δίνει προτεραιότητα στην παροχή στους μαθητές των απαραίτητων ευκαιριών και εμπειριών μάθησης για να διαμορφώσουν τη ζωή τους με δημιουργικό και εποικοδομητικό τρόπο. Τοποθετώντας τις αρχές της βιωσιμότητας στον πυρήνα της σχολικής ζωής, μπορούμε να εκσυγχρονίσουμε τη λειτουργία του σχολείου. Αυτό περιλαμβάνει την ενσωμάτωση αξιών και ιδεών βιωσιμότητας στη διαχείριση της κτιριακής υποδομής, στη μαθησιακή διαδικασία και σε όλες τις άλλες σχολικές λειτουργίες, καθώς και στην ενίσχυση ισχυρών σχέσεων με το σχολείο και την τοπική κοινότητα (Müller et al., 2021).

Η σύνδεση μεταξύ εκπαίδευσης και κοινωνίας είναι αδιάκοπη, διαδραματίζοντας ζωτικό ρόλο στην ευτυχία και την αντιληπτή ικανοποίηση των ατόμων. Η εκπαίδευση χρησιμεύει ως το πρωταρχικό θεμέλιο για την ευημερία, συμβάλλοντας σημαντικά σε αυτό. Στα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε.Ε), ο στόχος της βιώσιμης ανάπτυξης στην εκπαίδευση είναι να καλλιεργήσει στους μαθητές την κατανόηση και την επίγνωση των προκλήσεων που σχετίζονται με τη βιωσιμότητα. Με την απόκτηση γνώσης, την κατανόηση και την εφαρμογή της, οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να γίνουν καταλύτες για τον κοινωνικό μετασχηματισμό, εργαζόμενοι για ένα πιο βιώσιμο μέλλον. Η αειφόρος ανάπτυξη στην εκπαίδευση περιλαμβάνει επίσης την έννοια της δια βίου μάθησης, η οποία χρησιμεύει ως θεμελιώδες συστατικό της εκπαίδευσης υψηλής ποιότητας που οδηγεί τελικά σε πραγματική κοινωνική αλλαγή (Eurostat, 2016).

Στις στρατηγικές που υιοθέτησε η Ευρωπαϊκή Πράσινη Συμφωνία τα τελευταία τρία χρόνια επιδιώχθηκε η ενίσχυση του ρόλου της εκπαίδευσης περαιτέρω προκειμένου η Ευρώπη να επιτύχει τους στόχους της για κλιματική ουδετερότητα έως το 2030. Πολλές από τις ανακοινώσεις, τις οδηγίες και τις συστάσεις της Επιτροπής περιέχουν αναφορές σε εκπαιδευτικά προγράμματα και δράσεις που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Τελικά, η εκπαίδευση είναι ένας πολύπλοκος και περίπλοκος τομέας που απαιτεί ολοκληρωμένα μέτρα.

Μία από αυτές είναι η Ευρωπαϊκή Συμφωνία για το Κλίμα, η οποία ξεκίνησε από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή. Μέσω της συμφωνίας αυτής προωθείται η συνεργασία μεταξύ διαφόρων ενδιαφερόμενων φορέων, προκειμένου να «δεσμευτούν» για δράση σχετικά με το κλίμα και την ενέργεια και ταυτόχρονα να καταστήσουν τη δράση αυτή πιο βιώσιμη. Η Συμφωνία παρέχει την ευκαιρία σε άτομα και οργανισμούς να ενημερωθούν για την κλιματική αλλαγή,

να εκφράσουν τις απόψεις τους και να υποβάλουν προτάσεις. Η συνεργασία μεταξύ των περιφερειών, των τοπικών αρχών, της κοινωνίας, της βιομηχανίας και των σχολείων δημιουργεί ένα ζωντανό φόρουμ για την ανταλλαγή πληροφοριών σχετικά με την κλιματική κρίση. Η Επιτροπή πρότεινε επισκέψεις επιστημόνων του κλίματος σε σχολεία και ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ως δράση για την παροχή πληροφοριών και την ευαισθητοποίηση του κοινού σχετικά με την κλιματική αλλαγή (COM/2020/788 τελικό). Εκτός από τα κλιματικά και περιβαλλοντικά οφέλη, η συμφωνία δίνει προτεραιότητα σε τομείς που βελτιώνουν την ποιότητα ζωής των πολιτών, όπως οι αστικοί χώροι πρασίνου, οι φιλικόι προς το φυσικό περιβάλλον τρόποι μεταφοράς, τα ενεργειακά αποδοτικά κτίρια και οι φιλικές προς το περιβάλλον δεξιότητες.

Για την προώθηση της ψηφιακής εκπαίδευσης (και του ψηφιακού μετασχηματισμού γενικότερα), η Ε.Ε έχει εκπονήσει ένα σχέδιο δράσης για την ψηφιακή εκπαίδευση (Digital Education Action Plan 2021-2027) με βάση το σχέδιο 2018-20 (COM/2018/22 final). Η Ε.Ε έχει αναπτύξει ένα σχέδιο δράσης για την ψηφιακή εκπαίδευση (Digital Education Action Plan 2021-2027). Οι προτεραιότητες αυτής της στρατηγικής είναι η καλύτερη χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών για τη διδασκαλία και τη μάθηση, η ανάπτυξη κατάλληλων ψηφιακών ικανοτήτων και δεξιοτήτων για τον ψηφιακό μετασχηματισμό και, κυρίως, η βελτίωση της εκπαίδευσης μέσω της βελτίωσης της ανάλυσης και της πρόβλεψης δεδομένων.

Ειδικότερα, τα προγράμματα που αναπτύσσονται σήμερα στο πλαίσιο της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη προωθούν ένα πλήρες φάσμα δεξιοτήτων που ενδυναμώνουν και καθοδηγούν τους μαθητές να λαμβάνουν τεκμηριωμένες αποφάσεις και να αναλαμβάνουν δράση σε θέματα περιβαλλοντικής, οικονομικής και κοινωνικής δικαιοσύνης. Έχουν καταβληθεί προσπάθειες για την ενσωμάτωση της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη στην εκπαιδευτική πολιτική, τα προγράμματα σπουδών και την κατάρτιση των εκπαιδευτικών μέσω της Δεκαετίας των Ηνωμένων Εθνών για την Εκπαίδευση (UNDESD) και του Παγκόσμιου Προγράμματος Δράσης για την εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη (Leicht et al. 2018).

Οι μαθησιακοί στόχοι της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη εμπίπτουν στις ακόλουθες κατηγορίες ανάλογα με τις ανάγκες των τοπικών κοινοτήτων (UNESCO, 2012): 1) **γεωργία**, 2) **ατμόσφαιρα**, 3) **βιοποικιλότητα**, 4) **μεταβαλλόμενα καταναλωτικά πρότυπα**, 5) **κλιματική αλλαγή**, 6) **αποψίλωση των δασών**, 7) **ερημοποίηση και ξηρασία**, 8) **νερό**, 9) **ισότητα των φύλων**, 10) **ανθρώπινοι οικισμοί**, 11) **αυτόχθονες πληθυσμοί**, 12) **χρήση γης**,

**13) ωκεανοί, 14) αύξηση του πληθυσμού, 15) φτώχεια, 16) προστασία και προαγωγή της ανθρώπινης υγείας και 17) στερεά και επικίνδυνα απόβλητα και λύματα.**

Έτσι, σήμερα, η ΠΕ αναφέρεται σε μια ολιστική και μετασχηματιστική μορφή εκπαίδευσης για την αειφορία και την ορίζει ως «Εκπαίδευση για την περιβαλλοντική αειφορία». Η ενσωμάτωση της αειφόρου ανάπτυξης σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης προϋποθέτει αλλαγή της εκπαιδευτικής στρατηγικής. Τα περιβαλλοντικά ζητήματα που εξετάζονται αφορούν την κλιματική κρίση, τη βιοποικιλότητα, τη βιώσιμη κατανάλωση και την πρόληψη των φυσικών καταστροφών. Τα θέματα και οι πράσινες και ψηφιακές δεξιότητες που αποκτούν οι εκπαιδευόμενοι δεν διαφέρουν από αυτά που περιγράφονται για την εκπαίδευση στην αειφόρο ανάπτυξη και τις αρχές της. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή (European Commission, 2022) τονίζει τη σημασία του εκσυγχρονισμού και του εμπλουτισμού της μαθησιακής διαδικασίας με την ενσωμάτωση δημιουργικών στρατηγικών σε μαθητοκεντρικά μαθησιακά περιβάλλοντα, όπως υποστηρίζει η UNESCO (UNESCO, 2012), η οποία εξακολουθεί να ισχύει.

Οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις για τη βιωσιμότητα μετακινούνται από δασκαλοκεντρικές σε μαθητοκεντρικές, από την απομνημόνευση στη συμμετοχική μάθηση. Ιδέες και στοιχεία από τις τέχνες, όπως το δράμα, το παιχνίδι ρόλων, το σχέδιο, η μουσική και η ζωγραφική, ενσωματώνονται για να τονώσουν τη δημιουργικότητα και να «σχεδιάσουν» ένα καλύτερο μέλλον. Εργάζεται προς την κατεύθυνση της θετικής αλλαγής και βοηθά τους μαθητές να αναπτύξουν μια αίσθηση κοινωνικής δικαιοσύνης και αυτοαποτελεσματικότητας ως μέλη της κοινότητας. Η Επιτροπή αναγνωρίζει ότι, ενώ το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών και οι μαθησιακοί στόχοι καθορίζονται σε γενικές γραμμές στα κράτη μέλη της Ε.Ε, οι εκπαιδευτικοί έχουν την ελευθερία να επιλέγουν τις μεθόδους διδασκαλίας τους. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να σχεδιάζουν δραστηριότητες που προάγουν την κριτική σκέψη, τη συνεργασία, την ομαδικότητα και την πρωτοβουλία μέσω πρακτικών δραστηριοτήτων και όχι επιφανειακών τεχνικών, και οι οποίες προσαρμόζονται στις ανάγκες της τάξης (UNESCO, 2005, 2012).

### **3.2 Παγκόσμιοι οργανισμοί - Διεθνείς Διασκέψεις για την ΑΑ**

Ένα παγκόσμιο συνέδριο με θέμα «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Κατάρτιση» (Γαβριλάκης & Σοφούλης, 2005) πραγματοποιήθηκε στη Διάσκεψη της Τιφλίδας στη Μόσχα το 1987. Αυτό συνέβαλε στην ανάπτυξη μιας κοινής στρατηγικής για την καθιέρωση της ΠΕ στην εκπαίδευση και κατάρτιση των ενδιαφερομένων σε όλο τον κόσμο (Γαβριλάκης & Σοφούλης, 2005). Η

αειφόρος ανάπτυξη έχει σταδιακά αναδειχθεί ως λέξη-κλειδί στην προσπάθεια γεφύρωσης του χάσματος μεταξύ περιβάλλοντος και ανάπτυξης, καθώς και επίλυσης επιμέρους περιβαλλοντικών ζητημάτων (Γαβριλάκης & Σοφούλης, 2005).

Στη συνέχεια, η επόμενη σημαντική συνάντηση για την προώθηση της Α.Α. σε όλους τους κλάδους και τις βαθμίδες της Εκπαίδευσης καθώς και για την επιμόρφωση των εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών ήταν η Συνάντηση των Ευρωπαίων Υπουργών Παιδείας στο πλαίσιο του Συμβουλίου της Ευρώπης (Γεωργόπουλος & Τσαλίκη, 1993, Γαβριλάκης & Σοφούλης, 2005).

Στο πλαίσιο αυτό επιβεβαιώθηκε η σταδιακή και προοδευτική εμπέδωση ενός σαφούς, ολοκληρωμένου και τεκμηριωμένου θεωρητικού πλαισίου της Α.Α. με την παράλληλη επιστημονική του θεμελίωση, ενώ παράλληλα επιδιώκεται η διασφάλιση του θέματος αυτού ως διαδικασία πολιτικής και κοινωνικής διαπαιδαγώγησης, όπως αναφέρει ο Tanner (1980). Καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι κεντρική θέση στο εκπαιδευτικό μοντέλο της Ε.Ε. θα έπρεπε να είναι η σύγχρονη κοινωνική δράση των πολιτών, εφόσον διέθεταν τις απαιτούμενες γνώσεις, σχετικές ικανότητες και κατάλληλες δεξιότητες.

Το ταξίδι της ΠΕ στη σφαίρα της βιώσιμης ανάπτυξης ξεκίνησε από τη Διακυβερνητική Διάσκεψη του Ρίο στη Βραζιλία (1992), γνωστή και ως διάσκεψη «Περιβάλλον και Ανάπτυξη» (Λιαράκου & Φλογαΐτη, 2007). Αυτό το συνέδριο είχε τεράστια σημασία καθώς άνοιξε το δρόμο για τη συμμετοχή της ΠΕ στη βιώσιμη ανάπτυξη (Γαβριλάκης & Σοφούλης, 2005). Τονίζοντας τη σημασία της αειφορίας, το συνέδριο έδωσε μεγάλη έμφαση στη μείωση της ρύπανσης και στην ενίσχυση της βιωσιμότητας του πλανήτη (Γαβριλάκης & Σοφούλης, 2005). Οι αρχές της βιωσιμότητας, που περιλαμβάνουν την οικονομική ανάπτυξη, την προστασία του φυσικού περιβάλλοντος και την κοινωνική δικαιοσύνη, χρησιμεύουν ως θεμέλια για την κοινωνική συνοχή και πρόοδο (Γαβριλάκης & Σοφούλης, 2005).

Το 1992 πραγματοποιήθηκε στο Τορόντο η Παγκόσμια Διάσκεψη για την Εκπαίδευση και την Επικοινωνία για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη. Αυτό το συνέδριο, που φιλοξενήθηκε από το UNEP, την UNESCO και το ICC, επικεντρώθηκε στην εκπαιδευτική πτυχή των συστάσεων του Ρίο. Αναγνωρίστηκε ευρέως ως κρίσιμο εργαλείο για την προώθηση της βιωσιμότητας. Ομοίως, το Διεθνές Συνέδριο «Περιβάλλον και Κοινωνία: Εκπαίδευση και Ευαισθητοποίηση του Πολίτη» που πραγματοποιήθηκε στη Θεσσαλονίκη το 1977 τόνισε τη σημασία της εκπαίδευσης ως θεμελιώδη πυλώνα της αειφορίας. Ως αποτέλεσμα, η Εκπαίδευση και η Αειφορία, που τώρα αναφέρεται ως ΠΕ., περιλαμβάνει διάφορα θέματα όπως η διατροφή, ο

πληθυσμός, η φτώχεια, τα ανθρώπινα δικαιώματα και η δημοκρατία στο πλαίσιο της βιωσιμότητας. (Λιαράκου & Φλογαΐτη, 2007).

Κατά τη δεκαετία του 1990, το Τορόντο του Καναδά ξεκίνησε μια πρωτοποριακή πρωτοβουλία για την ανανέωση του προγράμματος σπουδών για την υποχρεωτική εκπαίδευση σε όλα τα επίπεδα, με στόχο την προώθηση της βιώσιμης ανάπτυξης. Κατά συνέπεια, μετά το Συνέδριο της Θεσσαλονίκης, η εστίαση μετατοπίστηκε στην ενσωμάτωση της βιώσιμης ανάπτυξης στις εκπαιδευτικές κατευθυντήριες γραμμές. Στόχος ήταν οι εκπαιδευτικοί να ευθυγραμμίσουν τις πρακτικές τους με τις αρχές της αειφορίας, αντιμετωπίζοντας τοπικές περιβαλλοντικές ανησυχίες και συνεργαζόμενοι με τοπικούς φορείς (ΦΕΚ Γ2/4881/11.9.1998, Γ2/4255/22.9.1999).

Σημαντικό ορόσημο σημείωσε το 2003 η ένταξη της Βιώσιμης Ανάπτυξης στον ΕΔΨΑ (210721/Γ2, 23 Μαρτίου 2003, ΦΕΚ 2, Τεύχος 303) (Λιαράκου & Φλογαΐτη, 2007). Κατόπιν αυτού, η Δεκαετία της Εκπαίδευσης των Ηνωμένων Εθνών για την Αειφόρο Ανάπτυξη (Δεκαετία του ΟΗΕ για την Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη, 2005-2014: the DESD) ιδρύθηκε και ξεκίνησε επίσημα από την UNESCO τον Μάρτιο του 2005, που εκτείνεται από το 2005 έως το 2014. Η έννοια της βιωσιμότητας βρίσκεται στο ο πυρήνας των παγκόσμιων προσπαθειών για την καταπολέμηση της φτώχειας και την προστασία του φυσικού περιβάλλοντος, καθιστώντας τη βιώσιμη ανάπτυξη βασικό στόχο για το μέλλον. Αυτή η εστίαση περιλαμβάνει την αλληλεπίδραση μεταξύ της φτώχειας, του περιβάλλοντος και της υπεύθυνης χρήσης των φυσικών πόρων.

Η αναγνώριση της σημασίας της ενσωμάτωσης των αρχών αειφορίας στο πρόγραμμα σπουδών τονίστηκε στη Διάσκεψη του Ρίο το 2012. Η εκπαίδευση διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στην ενστάλαξη των αξιών της αλληλεγγύης, με απώτερο στόχο την προώθηση της ελευθερίας, της ισότητας και της οικολογικής βιωσιμότητας. Η Φλογαΐτη (2006) υπογραμμίζει την προσπάθεια καλλιέργειας ατόμων που θα υποστηρίξουν ενεργά την κοινωνική απελευθέρωση μέσω μιας δημοκρατικής εκπαιδευτικής προσέγγισης που ευθυγραμμίζεται με τις αρχές της βιώσιμης ανάπτυξης.

### **3.3. Η εκπαιδευτική πολιτική για την αειφορία στην εκπαίδευση στην Ελλάδα**

Η έννοια της «Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης» (αναφέρεται ως ΠΕ) χρησιμοποιείται στην Ελλάδα από το 1976. Από το 1990 και μετά, η Ευρωπαϊκή Ένωση αναγνώρισε τη σημασία της και την ενσωμάτωσε στα προγράμματα σπουδών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αυτό οδήγησε στη δημιουργία ενός ολοκληρωμένου θεσμικού πλαισίου τόσο σε τοπικό όσο και σε εθνικό επίπεδο. Σύμφωνα με αυτό το πλαίσιο, μέχρι τη σχολική χρονιά 2004-2005 η ΠΕ θεωρούνταν ένα μάθημα που είχε ως στόχο να προσφέρει στους μαθητές γνώσεις και αξίες. Ο στόχος ήταν να καλλιεργηθούν θετικές στάσεις και συμπεριφορές που προάγουν την προστασία της οικολογικής ισορροπίας, της βιωσιμότητας, της ανάπτυξης και της ποιότητας ζωής (C7 / 98498/179; 2004).

Αν και υπήρχαν σαφείς αναφορές σε περιβαλλοντικούς στόχους μεταξύ των εγκυκλίων μέχρι και του σχολικού έτους 2004-2005, οι στόχοι ήταν ελαφρώς διαφορετικοί το επόμενο έτος. Σύμφωνα με το ΦΕΚ (Γ7/105087/5-10-2005), η ανάπτυξη της ΠΕ και η εκπόνηση αντίστοιχων σχεδίων δράσης για τη δεκαετία 2005-2014 τείνουν στην «καλλιέργεια νοοτροπιών που χαρακτηρίζουν τον ενεργό πολίτη και ταυτόχρονα προωθούν στους μαθητές μας το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία μέσα από την από κοινού υλοποίηση δράσεων με κοινωνικούς φορείς».

Ο μετασχηματισμός της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη θεωρήθηκε από πολλούς ως ένα βήμα που θα συνέβαλε στην προώθηση μιας καινοτόμου προσέγγισης των περιβαλλοντικών προβλημάτων και των παιδαγωγικών διαδικασιών τους (UNESCO, 1997). Η έννοια της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη στην κυρίαρχη εκδοχή της ως «Education for sustainable development (ESD)» βασίζεται συνήθως σε δύο ορισμούς. Η πρώτη και συνηθέστερη αναφορά είναι ο ορισμός που διατυπώνεται στην έκθεση Brundtland: «Η ανάπτυξη είναι βιώσιμη όταν ανταποκρίνεται στις σύγχρονες ανάγκες, χωρίς να μειώνει τις δυνατότητες των μελλοντικών γενεών να ικανοποιήσουν τις δικές τους ανάγκες» (WCED 1987, 43).

Ο δεύτερος ορισμός προέρχεται από την IUCN, το UNEP και το WWF (1991) «Caring for the Earth: A Strategy for Sustainability», όπου ο προηγούμενος ορισμός θεωρήθηκε διφορούμενος (Hesselink, et al, 2000) και υιοθετήθηκε ένας νέος. Σύμφωνα με αυτούς τους οργανισμούς, αειφόρος ανάπτυξη σημαίνει «βελτίωση της ποιότητας της ανθρώπινης ζωής εντός της

φέρουσας ικανότητας των οικοσυστημάτων που την υποστηρίζουν» (IUCN et al. 1991, 10). Ο ορισμός αυτός συμπληρώνεται από την υιοθέτηση αρχών σχετικά με την οικολογική βιωσιμότητα, την αλληλεξάρτηση με τη φύση, τη βιοποικιλότητα, τη διαβίωση στη Γη χωρίς σημαντικές επιπτώσεις στη φύση, τη δικαιοσύνη των ειδών και την κοινωνική δικαιοσύνη.

Η Π.Ε. είναι συνεχώς προσανατολισμένη στο μέλλον εκπαιδευτική διαδικασία (Τρίκοιλας, 2015). Σημαντικοί στόχοι του είναι η συνειδητοποίηση ότι το περιβάλλον είναι ένα ενιαίο σύνολο, είτε σε τοπικό είτε σε παγκόσμιο επίπεδο, ατόμων ή κοινωνικών ομάδων στις οποίες ανήκει ο άνθρωπος, καθώς και η διαμόρφωση στάσεων, η ανάπτυξη δεξιοτήτων, η απόκτηση γνώσεων και η ανάπτυξη συμμετοχικών αντιλήψεων ατόμων ή ομάδων για την επίλυση διαφόρων περιβαλλοντικών προβλημάτων (Τρίκοιλας, 2015)

Σχηματίζεται ένα διοικητικό σύστημα με τη μορφή πυραμίδας, το οποίο είναι χαρακτηριστικό των κεντρικών συστημάτων. Το Υπουργείο Παιδείας βρίσκεται στο ανώτατο επίπεδο. Σε αυτό το επίπεδο υπάρχει ένας περιορισμένος αριθμός ανώτατων στελεχών, τα στελέχη της πολιτικής ηγεσίας και της ηγεσίας του προσωπικού που είναι υπεύθυνα για την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής πολιτικής. Με τη μετάβαση σε κατώτερες ιεραρχικές βαθμίδες, οι διοικητικές αρμοδιότητες μειώνονται, με αποτέλεσμα ο Διευθυντής του σχολείου να είναι ένα εκτελεστικό εργαλείο χωρίς ουσιαστική ευθύνη (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994).

Το μεσαίο επίπεδο μπορεί να διαιρεθεί σε δύο υποεπίπεδα, την περιφερειακή υποπεριοχή των Περιφερειακών Διευθυντών Εκπαίδευσης και την ιεραρχικά χαμηλότερη βαθμίδα του νομού, στην οποία ανήκουν οι Διευθυντές Εκπαίδευσης. Τέλος, στην κατώτερη βαθμίδα της σχολικής μονάδας περιλαμβάνονται οι διευθυντές και οι υποδιευθυντές. Σε κάθε επίπεδο διακυβέρνησης, ο βαθμός εξουσίας και ευθύνης ποικίλλει στον αντίποδα της θέσης του (Σαϊτής, 2014).

Σε αντίθεση με την εξουσία, ο αριθμός των στελεχών σε κάθε επίπεδο αυξάνεται καθώς κινούμαστε προς τη βάση και το έργο είναι σοβαρά κατακερματισμένο. Υπάρχει ουσιαστικά μια πηγή δύναμης, η κορυφή. Η μετάδοση των αποφάσεων γίνεται με καθοδική επικοινωνία στα κατώτερα επίπεδα που είναι απλώς αποδέκτες των αποφάσεων της κεντρικής εξουσίας (Λυμπερης, 2012), με μικρή παρέμβαση και αμελητέο βαθμό εξουσίας, ενώ οι εργαζόμενοι έχουν μικρή συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων καθώς είναι καθήκον τους να συμμορφώνονται με τις εντολές της κορυφής (Ιορδανίδης κ.ά., 2010).

Η προσπάθεια του διευθυντή να μεταδώσει το όραμά του ως στρατηγικού ηγέτη για την εκπαιδευτική διαδικασία απευθύνεται κυρίως σε εκπαιδευτικούς που επιθυμούν να εργαστούν εθελοντικά. Ο ρόλος του διευθυντή στην καθοδήγηση του διδακτικού προσωπικού περιορίζεται κυρίως στον επίσημο έλεγχο της συμμόρφωσης με τους κανόνες. Η σύνθεση του διδακτικού προσωπικού είναι τέτοια που δεν του επιτρέπει να είναι αποτελεσματικό. Η στελέχωση των σχολείων γίνεται με αντικειμενικές διαδικασίες (Ν. 2525/1997) καθώς η πολιτεία έχει υποχρέωση να επιτρέπει σε όσους επιθυμούν και διαθέτουν τα απαραίτητα προσόντα να συμμετέχουν στις διαδικασίες επιλογής χωρίς αποκλεισμούς.

Ωστόσο, σύμφωνα με τον Αλεξόπουλο (2019), αυτή η διαδικασία επιλογής δεν φαίνεται να είναι επαρκής για να διασφαλίσει ότι θα βρεθούν οι κατάλληλοι άνθρωποι για τη δημόσια εκπαίδευση. Για παράδειγμα, δεν λαμβάνονται υπόψη τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των υποψήφιων εκπαιδευτικών και λαμβάνονται υπόψη μόνο αυστηρά αντικειμενικά κριτήρια (Rogari et al., 2015). Αυτό οδήγησε σε κριτική του συστήματος επιλογής. Το συμπέρασμα ότι το ελληνικό σύστημα δεν είναι κατάλληλο για τον διορισμό ικανών εκπαιδευτικών έχει θέσει την αλλαγή του ως προτεραιότητα (Darra et al., 2010, Rogari et al., 2015, Σαΐτη, 2015).

Η δημιουργία ενός αποτελεσματικού συστήματος επιλογής προσωπικού καθώς και ο υπολογισμός του πραγματικού αριθμού εκπαιδευτικών που απαιτούνται για τη στελέχωση των σχολείων, θα αυξήσουν την αποτελεσματικότητα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος (Σαΐτη, 2012). Επιπλέον, η επιλογή προσωπικού, η οποία γίνεται κυρίως μέσω διαγωνισμού (Ν. 2525/1997, άρθρο 6), έχει ανασταλεί για πάνω από 10 χρόνια. Πολλοί εκπαιδευτικοί πλησιάζουν ή έχουν φτάσει στην ηλικία συνταξιοδότησης. Ένας σημαντικός αριθμός εκπαιδευτικών δεν έχει μόνιμη θέση στο σχολείο και είναι εκ περιτροπής. Μια σειρά γραφειοκρατικών διαδικασιών που διέπουν τη μετακίνηση και τοποθέτηση του εκπαιδευτικού προσωπικού βασίζονται κυρίως στους νόμους 1566/1985 και 3848/2010 και στα προεδρικά διατάγματα 50/1996, 100/1997 και 39/1998.

Οι διαδικασίες ξεκινούν τον Ιούνιο και διαρκούν περισσότερο από 4 μήνες. Η κινητικότητα των εκπαιδευτικών είναι μια αντικειμενική διαδικασία που ακολουθεί συγκεκριμένα κριτήρια όπως ο χρόνος υπηρεσίας, η οικογενειακή κατάσταση, ο τόπος διαμονής, η υπηρεσία με σύζυγο, οι μεταπτυχιακές σπουδές και σοβαροί λόγοι υγείας εκπαιδευτικών, συζύγων, παιδιών ή γονέων. Για να μετατεθεί, ένας εκπαιδευτικός πρέπει να έχει υπηρετήσει στο σχολείο για 12 μήνες, ή μέχρι 3 χρόνια, εάν το σχολείο έχει χαρακτηριστεί από το Υπουργείο Παιδείας ως

«δυσπρόσιτο» ή εάν το σχολείο είναι η πρώτη τοποθέτηση νεοδιορισθέντος εκπαιδευτικού (Σαϊτής & Ηλιοφώτου-Μένων, 2004, Darra et al, 2010, Σαϊτή & Παπαδόπουλος, 2015). Η μετάθεση του εκπαιδευτικού αποφασίζεται από την αρμόδια υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας υπό την απαραίτητη προϋπόθεση ότι υπάρχει πιστοποιημένη από την τοπική εκπαιδευτική διοίκηση, κενή θέση (Σαϊτή, 2012).

Ως αποτέλεσμα, πολλοί εκπαιδευτικοί διδάσκουν για λιγότερο από ένα ακαδημαϊκό έτος και στη συνέχεια εγκαταλείπουν το σχολείο. Η συνεχής εναλλαγή του σχολικού προσωπικού λειτουργεί ως αντικίνητρο για τη δημιουργία μιας συνεκτικής ομάδας και έχει αρνητικό αντίκτυπο στο σχολικό κλίμα και στη δέσμευση των εκπαιδευτικών για την επίτευξη των στόχων του σχολείου (Darra et al., 2010- Saiti, 2015). Η κατάσταση αυτή υπονομεύει όχι μόνο την αρχή της συλλογικότητας στα ελληνικά δημόσια σχολεία, αλλά και την ικανότητα του διευθυντή του σχολείου να ηγείται, να καθοδηγεί και να εμπνέει.

Η αυστηρή τήρηση των κανόνων μειώνει τον παιδαγωγικό ρόλο των εκπαιδευτικών, μειώνει την ικανοποίηση από την εργασία, οδηγώντας τους σε απογοήτευση και κατά συνέπεια απώλεια ενδιαφέροντος για τη λήψη αποφάσεων, η οποία αποτελεί βασικό συστατικό της στρατηγικής ηγεσίας και της βιωσιμότητας (Hirschhorn, 1997).

Αυτή είναι η πραγματικότητα που βιώνουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί σύμφωνα με τον κ. Σαρίκα (2017) όπου σε ποσοτική έρευνα που πραγματοποίησε, διαπίστωσε ότι οι εκπαιδευτικοί, στην εργασιακή τους πραγματικότητα, δεν βιώνουν την ηγετική συμπεριφορά που θα ήθελαν από τον διευθυντή και διαφοροποιούνται από αυτήν. Οι Έλληνες εκπαιδευτικοί βλέπουν την ηγεσία ως παράγοντα καθορισμού του σχολικού κλίματος και της αποτελεσματικότητας (Σταυρόπουλος & Ξαφάκος, 2020). Πιστεύουν ότι η συνεργατική διαχείριση σχετίζεται θετικά με τη δέσμευσή τους (Σταυρόπουλος, 2018) και την επίλυση συγκρούσεων (Δοξιαριώτης & Σταυρόπουλος, 2019).

### **3.4. Αναλυτικά προγράμματα σπουδών ΠΕ/ΕΑΑ στην Ελλάδα**

Με βάση το υφιστάμενο νομικό πλαίσιο (Αρ. Πρωτ. Φ11/126281/Δ7/14-10-2022), περιβαλλοντικές δραστηριότητες όπως περιβαλλοντικά ταξίδια, επισκέψεις σε ΚΕ.ΠΕ.Α, καθαρισμός ακτών, δενδροφυτεύσεις κ.λπ. μπορούν να αποτελούν μέρος περιβαλλοντικών προγραμμάτων, αλλά δεν ορίζονται ως ανεξάρτητα προγράμματα ΠΕ/ΕΑΑ. Από τα παραπάνω γίνεται κατανοητό ότι τα περιβαλλοντικά προγράμματα έχουν αρχή (σχεδιασμός), μέση

περίοδο (υλοποίηση) και τέλος (αξιολόγηση) και κατά την υλοποίησή τους ακολουθείται η εξής διαδικασία

#### Φάση Α: Σχεδιασμός και υιοθέτηση του προγράμματος ΠΕ/ΕΑΑ

Στην αρχή κάθε ακαδημαϊκού έτους, η Γενική Περιφερειακή Διεύθυνση που είναι αρμόδια για τις ΠΕ αποστέλλει ειδοποίηση σε όλες τις σχολικές μονάδες που υπάγονται στην εποπτεία της σχετικά με την εφαρμογή προγραμμάτων ΠΕ/ΕΑΑ στο πλαίσιο του συστήματος σχολικών δραστηριοτήτων - ΠΣΔ (Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αγωγής Υγείας, Πολιτιστικών θεμάτων και Αγωγής Σταδιοδρομίας). Ως δεύτερο βήμα, οργανώνεται ειδική συνάντηση από τα μέλη των συλλόγων διδασκόντων των αντίστοιχων σχολικών μονάδων και συγκροτείται ομάδα εκπαιδευτικών που είναι υπεύθυνη για το σχεδιασμό και την υλοποίηση του προγράμματος. Στο σημείο αυτό πρέπει να σημειωθεί ότι για τη συμμετοχή των μαθητών στο πρόγραμμα απαιτείται η συγκατάθεση των γονέων. Στο τρίτο στάδιο, οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται με τους μαθητές για να επιλέξουν και να σχεδιάσουν ένα θέμα για το πρόγραμμα.

Ο καθορισμός του θέματος είναι το κύριο σημείο εστίασης αυτής της διαδικασίας. Συγκεκριμένα, συνιστάται το θέμα του προγράμματος να ταιριάζει με τα ενδιαφέροντα των μαθητών, να είναι σχετικό με τις προηγούμενες εμπειρίες τους, να είναι επίκαιρο και να επιτρέπει μια διεπιστημονική προσέγγιση. Ταυτόχρονα, το θέμα του προγράμματος θα πρέπει να συνάδει με τους στόχους της Ατζέντας για την Αειφορία και τη Βιώσιμη Ανάπτυξη, όπως ορίζονται από τη Διακυβερνητική Διάσκεψη για την Αειφορία και την UNESCO. Τα ενδεικτικά θέματα παρατίθενται σε κάθε εγκύκλιο που αποστέλλεται στα σχολεία.

Για παράδειγμα, τα θέματα που προτείνει το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας με την εγκύκλιο «Σχεδιασμός και υλοποίηση προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων (Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αγωγής Υγείας, Πολιτιστικών θεμάτων και Αγωγής Σταδιοδρομίας) για το Σχολικό Έτος 2022-23», Φ11/126281/Δ7/14-10-2022 για το ακαδημαϊκό έτος 2023-2024 περιλαμβάνουν τη βιώσιμη διαχείριση των φυσικών και άυλων πόρων των σχολικών κοινοτήτων, τη διαχείριση των αποβλήτων, Ενεργειακό ζήτημα, οικολογικό/ενεργειακό αποτύπωμα στο σχολείο και στο σπίτι και την ηλιακή ακτινοβολία και τις επιπτώσεις της. Εξίσου σημαντικός με τον προσδιορισμό των θεμάτων είναι και ο σχεδιασμός του προγράμματος.

Ειδικότερα, ο τίτλος του προγράμματος θα πρέπει να περιλαμβάνει τους στόχους, τη μεθοδολογική προσέγγιση, τις πιθανές συνεργασίες, το χρονοδιάγραμμα ανάπτυξης, τις δραστηριότητες και τις συνδέσεις με το πρόγραμμα σπουδών. Όσον αφορά τη στοχοθεσία, τα περιβαλλοντικά προγράμματα για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορούν να περιλαμβάνουν γνωστικούς στόχους με στόχο την αύξηση των γνώσεων των μαθητών, κοινωνικούς στόχους με στόχο τη βελτίωση των αλληλεπιδράσεων των μαθητών, συμμετοχικούς στόχους για την προώθηση της ομαδικής συνεργασίας, αισθητικούς στόχους με στόχο την επαφή με τη φύση μέσω των αισθήσεων κ.ά.

Επιπλέον, θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι ατομικές ανάγκες των μαθητών και ταυτόχρονα οι στόχοι του προγράμματος να λειτουργούν υποστηρικτικά σύμφωνα με το ατομικό σχέδιο παρέμβασης κάθε μαθητή. Το σχέδιο αυτό υποβάλλεται στην αρμόδια Γενική Διεύθυνση Εκπαίδευσης, η οποία με τη σειρά της εισηγείται την έγκρισή του από την Επιτροπή Σχολικών Δραστηριοτήτων. Η τελική έγκριση του προγράμματος εναπόκειται στην αρμόδια Γενική Διεύθυνση.

#### Φάση Β Εφαρμογή των προγραμμάτων ΠΕ/ΕΑΑ

Μόλις ολοκληρωθεί η διαδικασία έγκρισης, ο υπεύθυνος εκπαιδευτικός ορίζει την ημερομηνία έναρξης του προγράμματος. Σύμφωνα με το ισχύον νομικό πλαίσιο, τα προγράμματα ΠΕ/ΕΑΑ μπορούν να υλοποιηθούν οποιαδήποτε στιγμή κατά τη διάρκεια του ακαδημαϊκού έτους, έως και 10 ημέρες πριν από τη λήξη του ακαδημαϊκού έτους. Η διάρκειά του είναι τουλάχιστον τρεις μήνες και πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια της περιόδου κατάρτισης.

#### Φάση Γ Ολοκλήρωση του προγράμματος ΠΕ/ΕΑΑ

Η τελική φάση του περιβαλλοντικού προγράμματος είναι η αξιολόγηση του προγράμματος. Συγκεκριμένα, συντάσσεται έκθεση αξιολόγησης, η οποία υποβάλλεται στον ΠΕ, ο οποίος ενημερώνεται για την ολοκλήρωση του έργου. Τέλος, στο τέλος του ακαδημαϊκού έτους, ορίζεται μια ημέρα για την παρουσίαση και διάδοση των αποτελεσμάτων στην κοινότητα. Τα προγράμματα ΠΕ/ΕΑΑ δεν αξιολογούνται, αλλά έχουν ως στόχο να συμβάλουν στην ανάπτυξη των γνώσεων και των αξιών των μαθητών και να παρέχουν ανατροφοδότηση για την ενίσχυση της συνολικής τους ανάπτυξης (Ταμουτσέλη, 2009).

Γενικά, τα περιβαλλοντικά προγράμματα γίνονται «εκτός» ωρών διδασκαλίας εκτός κι αν κάποιο μάθημα προσφέρεται γι' αυτό τον σκοπό μέσω διαθεματικότητας.

Από τον Σεπτέμβριο του 2011, η Ερευνητική Εργασία έχει θεσμοθετηθεί ως ανεξάρτητη ενότητα του υποχρεωτικού προγράμματος του Νέου Λυκείου (Υπουργείο Παιδείας και Επιστημών 2011:13, ΦΕΚ 1213). Η Ερευνητική Εργασία εντάσσεται οργανικά στη συνολική φιλοσοφία του Νέου Λυκείου, η οποία βλέπει τους μαθητές ως νέους "διανοούμενους", "επιστήμονες" και "ερευνητές", συνεργάζεται στενά μαζί τους μέσα από διεπιστημονικά ερωτήματα, πειράματα και έρευνες και προσεγγίζει τη γνώση του Νέου Λυκείου με εφαρμοσμένο και ποικίλο τρόπο. Πρόκειται βέβαια για μια σημαντική εκπαιδευτική καινοτομία σύμφωνα με τα πρότυπα του Ελληνικού Λυκείου, η οποία βασίζεται σε σύγχρονες και δοκιμασμένες παιδαγωγικές αρχές και αντλεί θέματα από τις τέσσερις περιοχές της γνώσης:

- ✓ Ανθρωπιστικές και Κοινωνικές Επιστήμες
- ✓ Ανθρωπιστικές και Κοινωνικές Επιστήμες, Κοινωνικές Επιστήμες, Κοινωνικές και Πολιτιστικές Επιστήμες, Φυσικές Επιστήμες, Μαθηματικά και Τεχνολογία,
- ✓ Τέχνη και πολιτισμός
- ✓ Περιβάλλον και βιωσιμότητα

Παιδαγωγικές αρχές όπως η διερευνητική και διαθεματική προσέγγιση της μάθησης, η διαφοροποίηση του περιεχομένου, της διαδικασίας και του πλαισίου μάθησης και η ομαδική εργασία των μαθητών, μέσω της συντονισμένης υλοποίησης ερευνητικών προγραμμάτων, αλλάζουν τον παιδαγωγικό ρόλο των εκπαιδευτικών και τον μαθησιακό ρόλο των μαθητών, δημιουργούν νέες παιδαγωγικές έρευνες και συνεργατικές πρακτικές και δημιουργούν μια θετική προσέγγιση της μάθησης.

Όλα τα παραπάνω στοιχεία που συνεπάγεται ο καινοτόμος χαρακτήρας του ερευνητικού έργου αποτελούν βασικά χαρακτηριστικά του ερευνητικού έργου, το οποίο εφαρμόζεται εδώ και πολλά χρόνια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στο πλαίσιο καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων (επιλογών) για την αειφόρο ανάπτυξη. Επίσης, το 2011-12 εφαρμόστηκε πιλοτικά ένα νέο πρόγραμμα σπουδών υποχρεωτικής εκπαίδευσης σε 68 σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε όλη τη χώρα.

Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) και τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) κυκλοφόρησαν στο τέλος του 2015. Οι δημοσιεύσεις αυτές, όπως αναφέρεται στο Εισαγωγικό Σημείωμα, είναι το αποτέλεσμα της αναθεώρησης και ενίσχυσης της αρχικής πρότασης που διατυπώθηκε από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Οι αναθεωρήσεις έγιναν με βάση τόσο τις εσωτερικές αξιολογήσεις όσο και τα σχόλια που

ελήφθησαν από την εκπαιδευτική κοινότητα. Αυτή η ανατροφοδότηση προέκυψε από συζητήσεις που διεξήγαγε το Υπουργείο Παιδείας (μέσω του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου) με εκπαιδευτικούς, στελέχη της εκπαίδευσης και επιστημονικούς συλλόγους. Η επίσημη πρόταση του Υπουργείου Παιδείας, που δημοσιεύτηκε στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως στις 18 Οκτωβρίου 2001, λειτούργησε ως βάση για αυτές τις συζητήσεις (Αλαχιώτης, 2002α).

Το κυρίαρχο εκπαιδευτικό μοντέλο βασίζεται κυρίως στην απομονωμένη διδασκαλία διαφορετικών μαθημάτων, η οποία δεν εγγυάται την απαραίτητη «εσωτερική συνοχή» και «ενιαία οριζόντια ανάπτυξη των περιεχομένων». Για να διορθωθεί αυτό, το ΑΠΣ θα πρέπει να είναι οριζόντια διασυνδεδεμένο με τρόπο που να διευκολύνει την εξέταση των θεμάτων από πολλαπλές οπτικές γωνίες, «φωτίζοντας τα μέσα από διάφορους φακούς» και δίνοντας έμφαση στη σύνδεση μεταξύ γνώσης και πραγματικότητας.

Οι συγγραφείς του ΔΕΠΠΣ αναφέρονται σε αυτή τη μέθοδο ως διεπιστημονική, έναν ευρύτερο όρο από τη διεπιστημονικότητα. Επιτρέπει στους μαθητές να αναπτύξουν μια ολοκληρωμένη κατανόηση των γνώσεων και των δεξιοτήτων, ενισχύοντας μια ολιστική προοπτική. Αυτή η προσέγγιση δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να σχηματίσουν προσωπικές απόψεις για επιστημονικά θέματα και καθημερινά θέματα που συνδέονται μεταξύ τους. Οι ενεργητικές μέθοδοι μάθησης χρησιμοποιούνται στη διδασκαλία διαφόρων μαθημάτων για τη διευκόλυνση της απόκτησης γνώσης.

Η εφαρμογή της διεπιστημονικής προσέγγισης στο νέο πρόγραμμα επιτυγχάνεται με διάφορες μεθόδους. Πρώτον, υπάρχουν οι «διεπιστημονικές δραστηριότητες» που ενσωματώνονται στη διδασκαλία κάθε θεματικής ενότητας σε διαφορετικά αντικείμενα. Αυτές οι δραστηριότητες γίνονται δυνατές με τη συμπερίληψη θεμελιωδών εννοιών από διάφορες επιστήμες στα σχολικά βιβλία, οι οποίες χρησιμεύουν ως το θεμέλιο για την οριζόντια σύνδεση της γνώσης.

Επιπλέον, το πρόγραμμα ενσωματώνει τη διδασκαλία θεμελιωδών «διεπιστημονικών» εννοιών είτε παράλληλα είτε διαδοχικά. Επιπλέον, υπάρχουν «διεπιστημονικά καθήκοντα» που καλύπτουν διαφορετικά θέματα και περιεχόμενο, λειτουργώντας ως εναλλακτικές ή συμπληρωματικές δραστηριότητες στις «διεπιστημονικές δραστηριότητες». Περίπου το 10% του διδακτικού χρόνου διατίθεται για αυτές τις εργασίες. Το πρόγραμμα περιλαμβάνει επίσης τη δημιουργία ανεξάρτητων «διεπιστημονικών αντικειμένων/μαθημάτων διδασκαλίας», όπως Περιβαλλοντικές Σπουδές, Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή και Έρευνα στον Φυσικό Κόσμο. Τέλος, υπάρχει μια ευέλικτη ζώνη, η οποία αποτελείται από τουλάχιστον δύο διδακτικές ώρες

την εβδομάδα (και περισσότερες σε μικρές τάξεις του δημοτικού σχολείου), αφιερωμένη σε διαθεματικές δραστηριότητες και σχέδια εργασίας. Αυτά τα συστατικά συμβάλλουν συλλογικά στην επιτυχή εφαρμογή της διεπιστημονικής προσέγγισης στο πρόγραμμα (Υπουργείο Παιδείας - Π.Ι., 2002).

Το παραπάνω απόσπασμα παρουσιάζει έναν ορισμό της διεπιστημονικής προσέγγισης, η οποία περιλαμβάνει τη σύνδεση διαφορετικών τομέων μελέτης προκειμένου να εξεταστούν θέματα από διάφορες οπτικές γωνίες και να αποκτηθεί μια βαθύτερη κατανόηση της γνώσης και της σύνδεσής της με την πραγματικότητα. Συζητά επίσης τα οφέλη αυτής της προσέγγισης, όπως το να δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να αναπτύξουν μια ολοκληρωμένη κατανόηση των αλληλένδετων θεμάτων και να σχηματίσουν προσωπικές απόψεις για θέματα επιστημονικής και καθημερινής ζωής. Το απόσπασμα τονίζει τη σημασία των ενεργών μεθόδων διδασκαλίας για την υποστήριξη της διεπιστημονικής μάθησης και υπογραμμίζει ότι ο όρος «διεπιστημονική» είναι μια ευρύτερη έννοια από την απλή διεπιστημονικότητα.

Ως εκ τούτου, τα τελευταία χρόνια, η εφαρμογή Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Αγωγής/ΕΑΑ στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ήταν ίσως η μόνη πρωτοβουλία που έθεσε την κατεύθυνση της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη. Παρά τη διεθνή αναγνώριση του σημαντικού της ρόλου, η φυσική αγωγή και ο αθλητισμός δεν έχουν γίνει μέρος της εκπαίδευσης όλων των μαθητών και δεν έχουν επιτευχθεί τα αναμενόμενα αποτελέσματα. Η ΠΑ/ΕΑΑ έχει ελαχιστοποιηθεί και εφαρμόζεται μόνο σποραδικά και στις περισσότερες περιπτώσεις η ποιότητά της είναι αμφισβητήσιμη (Παπαδημητρίου, 2009). Ωστόσο, έχει συμβάλει στην κατάρτιση μεγάλου αριθμού εκπαιδευτικών με μεγάλη εμπειρία στην πρακτική εφαρμογή σύγχρονων μεθόδων και στρατηγικών διδασκαλίας, οι οποίες είναι σήμερα απαραίτητες όχι μόνο στην εκπαίδευση για την αειφορία αλλά σε όλες τις εκπαιδευτικές διαδικασίες (Παπαδημητρίου, 1998).

Ο αντίκτυπος των προγραμμάτων Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού εκτείνεται πέρα από τη σφαίρα του αθλητισμού. Έχει πυροδοτήσει συζητήσεις και διαμορφώνει τον λόγο γύρω από την εκπαίδευση, ιδιαίτερα όσον αφορά τις καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας, την ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών και τη συνολική δομή των σχολείων και των εκπαιδευτικών συστημάτων (Φλογαίτη, 2006). Η συμπερίληψη μαθημάτων «έρευνας έργου» στα προγράμματα σπουδών του γυμνασίου ενισχύει περαιτέρω τις δυνατότητες για πρωτοποριακές προόδους. Η γνώση και η εμπειρία που αποκτήθηκε από την εφαρμογή προγραμμάτων

*Όλγα Λέκκα, Εκπαιδευτική πολιτική και φιλοσοφία του Αειφόρου σχολείου. Η δημοκρατική και κοινωνική διάσταση της αειφορίας στην εκπαίδευση.*

Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού όχι μόνο θέτει ένα γερό θεμέλιο για επιτυχημένα ερευνητικά έργα, αλλά χρησιμεύει επίσης ως οδηγός για μελλοντικές καινοτομίες και τροποποιήσεις προγραμμάτων σε όλα τα επίπεδα του εκπαιδευτικού συστήματος.

### **3. 5 Αναλυτικά και Διαθεματικά Προγράμματα Σπουδών**

- **Νηπιαγωγείο**

- **Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο**

Πρωταρχικός στόχος του Νηπιαγωγείου, όπως περιγράφεται στην ισχύουσα νομοθεσία, είναι να διευκολύνει την ολιστική ανάπτυξη των παιδιών σε σωματικές, συναισθηματικές, πνευματικές και κοινωνικές πτυχές, ευθυγραμμίζοντας με τους ευρύτερους στόχους της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Λειτουργώντας ως ζωτικός θεσμός κοινωνικοποίησης, δεύτερος μόνο μετά την οικογένεια, το Νηπιαγωγείο θα πρέπει να δημιουργήσει ένα περιβάλλον που προάγει την ομαλή και ολοκληρωμένη ανάπτυξη και κοινωνικοποίηση των παιδιών. Αναγνωρίζοντας την Προσχολική Αγωγή ως απαραίτητο συστατικό των εκπαιδευτικών συστημάτων των προηγμένων κοινωνιών, είναι επιτακτική ανάγκη να ενσωματωθεί απρόσκοπτα στον συνολικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Για να επιτευχθούν τα επιθυμητά θετικά και διαρκή αποτελέσματα, τα προγράμματα του Νηπιαγωγείου πρέπει να βασίζονται στις ακόλουθες αρχές: κατανόηση του τρόπου με τον οποίο τα παιδιά μαθαίνουν και αναπτύσσονται και αξιοποιούν σχετικές θεωρητικές συζητήσεις και εμπειρικά δεδομένα για το σχεδιασμό κατάλληλων προγραμμάτων.

Ιδιαίτερα:

Η επιθυμία των παιδιών να εξερευνήσουν και να κατανοήσουν τον κόσμο λειτουργεί ως η κινητήρια δύναμη πίσω από την εκπαίδευσή τους. Σε ένα ασφαλές και διεγερτικό περιβάλλον, τα παιδιά εμπλέκουν τις αισθήσεις τους, δημιουργούν ιδέες και κατασκευάζουν τη δική τους γνώση. Καθώς μεγαλώνουν, οι αλληλεπιδράσεις τους με συνομηλίκους και ενήλικες γίνονται όλο και πιο περίπλοκες, διαμορφώνοντας τόσο τη γλώσσα όσο και τις γνωστικές τους ικανότητες. Ταυτόχρονα, εφαρμόζουν συνεχώς τις γνώσεις και τις ιδέες τους που έχουν αποκτήσει με διάφορους τρόπους και για διαφορετικούς σκοπούς, ενισχύοντας έτσι την προσαρμοστικότητα τους στον κόσμο γύρω τους.

Κατά το σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων, προκύπτουν πολυάριθμες συζητήσεις και προβληματισμοί σχετικά με το τι πρέπει να μάθουν τα παιδιά, πότε πρέπει να το μάθουν και εάν η εστίαση πρέπει να είναι στο περιεχόμενο ή στη μαθησιακή διαδικασία. Ο σχεδιασμός του προγράμματος λαμβάνει υπόψη τις μοναδικές ιδιότητες κάθε παιδιού, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες του, τις κοινωνικές αξίες και τα πολιτιστικά προϊόντα της κοινωνίας μας, τις προσδοκίες των γονέων και, κυρίως, τη σταδιακή απόκτηση βασικών πόρων, γνώσεων,

δεξιοτήτων, αξιών, και συμπεριφορές που επιτρέπουν στα παιδιά να ευδοκιμήσουν δημιουργικά και ευτυχισμένα στον κόσμο.

Η σημασία της ενεργητικής, βιωματικής και συνεργατικής μάθησης τονίζεται από διεθνείς οργανισμούς και εκπαιδευτικά ιδρύματα στις οδηγίες τους. Ταυτόχρονα, ασκούν σκληρή κριτική στην απόκτηση κατακερματισμένης και απομονωμένης γνώσης, στην ανάπτυξη δεξιοτήτων που στερούνται νοήματος και ενδιαφέροντος για τα παιδιά και στη μονότονη επανάληψη των εργασιών. Επιπλέον, αναγνωρίζεται η σημασία της εφαρμογής εναλλακτικών μεθόδων αξιολόγησης για την παροχή υποστήριξης και ανατροφοδότησης για το πρόγραμμα. Ενώ, η αξιολόγηση του συνόλου του εκπαιδευτικού έργου πραγματοποιείται για τη διασφάλιση της συνεχούς βελτίωσης και της επίτευξης των στόχων, καθώς και προς όφελος των παιδιών και των οικογενειών τους.

- **Δημοτικό Σχολείο**

- 1. Διαθεματικό Ενιαίο πλαίσιο προγράμματος σπουδών της Ελληνικής Γλώσσας για το Δημοτικό Σχολείο**

Ο πρωταρχικός στόχος του μαθήματος γλώσσας στο δημοτικό σχολείο είναι να ενισχύσει την επάρκεια και την αυτοπεποίθηση των μαθητών τόσο στον γραπτό όσο και στον προφορικό λόγο. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω μιας συνειδητής, υπεύθυνης, αποτελεσματικής και δημιουργικής προσέγγισης, που τους δίνει τη δυνατότητα να συμμετέχουν ενεργά στο σχολικό τους περιβάλλον και στην ευρύτερη κοινωνία. Η γλώσσα εξετάζεται προσεκτικά σε αυτή την προσπάθεια.

Για να επιτύχουμε τον στόχο, δεν ακολουθούμε μια συγκεκριμένη γλωσσική θεωρία. Αντίθετα, εφαρμόζουμε μια στρατηγική προσέγγιση που συνδυάζει διάφορες θεωρίες, λαμβάνοντας υπόψη τις απαιτήσεις της διδασκαλίας. Ως αποτέλεσμα, αντιμετωπίζουμε τη γλώσσα με την αυθεντική της πολυπλοκότητα, εστιάζοντας στο παιδί και προσαρμόζοντας τη γλωσσική εκπαίδευση ανάλογα.

Η γλώσσα συνήθως γίνεται αντιληπτή ως μέσο επικοινωνίας που βασίζεται σε προφορικές λέξεις. Ως αποτέλεσμα, μελετάται τόσο ως αφηρημένο σύστημα συνδέσεων όσο και ως πρακτική εφαρμογή του σε πραγματικές καταστάσεις. Η χειραγώγηση της γλώσσας ευθυγραμμίζεται με την ευρέως αποδεκτή πεποίθηση ότι ενισχύει τη διανοητική ικανότητα, ιδιαίτερα όσον αφορά την ενθάρρυνση της δημιουργικής και κριτικής σκέψης. Συγκεκριμένα, η γλώσσα χρησιμεύει ως μέσο για την επίτευξη των στόχων διάφορων μαθημάτων και της

εκπαίδευσης στο σύνολό της. Ωστόσο, η αντιμετώπιση της γλώσσας ως εργαλείου μάθησης, τόσο εντός όσο και εκτός σχολείου, συνυπάρχει με την αναγνώρισή της ως πολύτιμου αγαθού και μεταφορέα πολιτισμού.

Ωστόσο, η γλώσσα γίνεται αντιληπτή ως κάτι περισσότερο από ένα απλό εργαλείο ανθρώπινης δράσης και αλληλεπίδρασης. Είναι επίσης ένα μέσο για την κατανόηση, τη μετάδοση, την απεικόνιση και την αλλαγή της πραγματικότητας, ενώ ταυτόχρονα δημιουργεί νέες πραγματικότητες. Στη σφαίρα της λογοτεχνίας, η γλώσσα χρησιμεύει και ως δοχείο και ως προϊόν καλλιτεχνικής έκφρασης και αισθητικής τελειοποίησης. Επιπλέον, τα λογοτεχνικά κείμενα προσφέρουν πλήθος απόψεων και κατανοήσεων για τον κόσμο, ενισχύοντας την επίγνωση των μαθητών και διευρύνοντας το φάσμα των εμπειριών τους. Αυτό, με τη σειρά του, ενθαρρύνει την εκτίμηση για τη διαφορετικότητα και καλλιεργεί την ανεκτικότητα.

Το πρόγραμμα αναγνωρίζει και περιλαμβάνει τόσο τις σύγχρονες όσο και τις διαχρονικές πτυχές της ελληνικής γλώσσας, αναγνωρίζοντας τον ρόλο της ως θεμελιώδους συστατικού της εθνικής ταυτότητας και δοχείου αιώνων πολιτιστικής κληρονομιάς και γλωσσικών αρχών. Επιπλέον, το πρόγραμμα αξιοποιεί την ποικιλομορφία της ελληνικής γλώσσας, που περιλαμβάνει τις διάφορες κοινωνικές, περιφερειακές και στυλιστικές αποχρώσεις της. Τέλος, υπό το πρίσμα της πολυπολιτισμικής σύνθεσης της σύγχρονης ελληνικής κοινωνίας, η γλώσσα υποστηρίζεται ως εργαλείο αφομοίωσης των ξένων σε αυτή τη ζωντανή κοινότητα.

## **2. Αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών της Ελληνικής Γλώσσας για το Δημοτικό Σχολείο**

Πρωταρχικός στόχος του γλωσσικού μαθήματος είναι να εξοπλίσει τον μαθητή με τις απαραίτητες δεξιότητες για την αποτελεσματική πλοήγηση στην ελληνική γλώσσα. Αυτό περιλαμβάνει την ανάπτυξη επάρκειας στην κατανόηση, την ομιλία, την ανάγνωση και τη γραφή, επιτρέποντας την ενεργό συμμετοχή τόσο σε ακαδημαϊκό όσο και σε κοινωνικό περιβάλλον. Για να αναλυθεί περαιτέρω:

Η χρήση της γλώσσας τόσο ως μέσο επικοινωνίας όσο και ως σύστημα σκέψης επιτρέπει την εξερεύνηση και κατανόηση νέων γνώσεων και εμπειριών, εκπληρώνοντας έτσι πρακτικές, συναισθηματικές, πνευματικές και κοινωνικές απαιτήσεις. Η κατανόηση της σημασίας και του σκοπού πίσω από τις διάφορες μορφές λόγου που συναντώνται και η επιδέξια χρήση γλωσσικών πόρων για τη δημιουργία ομιλίας που είναι επιδραστική και κατάλληλη για κάθε μοναδική επικοινωνιακή περίσταση. Αναγνωρίστε ότι:

Το άτομο έχει την ικανότητα να αρθρώνει και να διαμορφώνει τον εξωτερικό κόσμο μέσω της γλώσσας, τόσο περιγράφοντάς τον όσο και δημιουργώντας τον ενεργά. Αυτή η ικανότητα εξαρτάται από την κυριαρχία του ατόμου στο γλωσσικό σύστημα και τη συνειδητή χρήση των γλωσσικών εργαλείων. Προκειμένου να αναπτυχθεί ένα θεμέλιο κριτικής γλωσσικής επίγνωσης, το άτομο πρέπει να είναι σε θέση να αξιολογεί και να αξιολογεί αντικειμενικά τα μηνύματα.

Ο στόχος είναι να εξοικειωθεί και να αναπτύξει μια εκτίμηση για τα διάφορα είδη λογοτεχνίας, προκειμένου να επιδιώξει ενεργά την παρέα ενός ποιοτικού λογοτεχνικού κομματιού. Είναι σημαντικό να κατανοήσει κανείς και να ενστερνιστεί τη γλωσσική του κληρονομιά και να οικοδομήσει εμπιστοσύνη στις γλωσσικές του δεξιότητες. Αυτό περιλαμβάνει την επιδέξια ενσωμάτωση διαχρονικών στοιχείων που αντηχούν στη σύγχρονη χρήση της γλώσσας.

Κατανόηση του ευρέος φάσματος κοινωνικών και γεωγραφικών παραλλαγών στην ελληνική γλώσσα.

Απόκτηση επάρκειας στην τεχνολογία των υπολογιστών με σκοπό:

Οι πρωταρχικοί στόχοι είναι διπλοί: α) η εξασφάλιση εύκολης πρόσβασης στο τεράστιο φάσμα πληροφοριών που είναι διαθέσιμες στο Διαδίκτυο και μέσω πλατφορμών πολυμέσων, και β) η κατοχή βασικής επάρκειας στην επεξεργασία κειμένων με χρήση προσωπικού υπολογιστή.

Επιπλέον, είναι σημαντικό να κατανοήσουμε τη σημασία της γλώσσας στον πολιτισμό μιας κοινωνίας, να κατανοήσουμε τον ρόλο της στην εθνική ταυτότητα και να ασχοληθούμε με τις διάφορες γλωσσικές και πολιτιστικές πτυχές των διαφορετικών κοινοτήτων. Προκειμένου να καλλιεργηθεί ένα αίσθημα εκτίμησης και σεβασμού για τις διαφορετικές γλώσσες και να προωθηθεί η ειρηνική συνύπαρξη με άτομα που δεν γνωρίζουν μια συγκεκριμένη γλώσσα, είναι σημαντικό οι αλλοδαποί μαθητές που είναι εγγεγραμμένοι σε τάξη όπου τα ελληνικά είναι η κύρια γλώσσα να τηρούν παρακάτω οδηγίες:

Βυθιζόμενος στη φυσική επικοινωνία, μπορεί αβίαστα να κατανοήσει προκλητικές γλωσσικές δομές στην ελληνική γλώσσα. Μέσω της γλώσσας μπορεί να ενστερνιστεί πλήρως τον ελληνικό πολιτισμό και να καλλιεργήσει μια θετική ματιά απέναντί του.

- **Γυμνάσιο**

- 1. Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών στην Νεοελληνική Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο**

Ο πρωταρχικός στόχος του μαθήματος της λογοτεχνίας είναι να ενισχύσει την εκπαιδευτική ικανότητα, τις επικοινωνιακές δεξιότητες και τη συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών μέσω της ενασχόλησης και της κατανόησης σημαντικών έργων γνωστών Ελλήνων και ξένων συγγραφέων. Αυτά τα λογοτεχνικά κείμενα φέρουν εθνικές, πανανθρώπινες και διαπολιτισμικές αξίες. Με τη διερεύνηση αντιπροσωπευτικών έργων από την πολιτιστική μας κληρονομιά, τόσο σε εθνικό όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο, διευρύνονται οι προσωπικές εμπειρίες και οι ευαισθησίες των μαθητών, δίνοντάς τους τη δυνατότητα να εφαρμόσουν ενεργά τις γνώσεις τους, να αναπτύξουν τις αισθητικές τους αντιλήψεις, να υιοθετήσουν κριτική στάση σε σημαντικά ατομικά και κοινωνικά ζητήματα. και διαμορφώνουν τις προσωπικές τους πεποιθήσεις και στάσεις με στοχαστικό και διορατικό τρόπο.

Επιπλέον, η αναγνωστική και ερμηνευτική προσέγγιση των λογοτεχνικών έργων ενθαρρύνει τους μαθητές να ασχοληθούν βιωματικά, καλλιεργώντας μια ισχυρή σύνδεση με τη λογοτεχνία και την ανάγνωση. Αυτή η προσέγγιση αυξάνει την ευαισθητοποίηση, εμπλουτίζει τις εμπειρίες τους, διεγείρει τη φαντασία τους, καλλιεργεί τις γλωσσικές τους δεξιότητες και αφυπνίζει τις καλλιτεχνικές τους ικανότητες. Επιπλέον, η μελέτη και εφαρμογή ιστορικών και θεωρητικών στοιχείων της λογοτεχνίας συμβάλλει στην ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών να αξιολογούν τα έργα και να διακρίνουν την ποιότητα του λόγου.

Από μια ευρύτερη σκοπιά, τονίζεται η αξία της λογοτεχνίας ως εκπαιδευτικού αγαθού στη σφαίρα της ανθρωπιστικής και δημοκρατικής εκπαίδευσης, καθώς προάγει την ισότητα μεταξύ ατόμων και πολιτισμών, ενώ παράλληλα αναδεικνύει τα μοναδικά χαρακτηριστικά της ελληνικής γλώσσας και πολιτισμού.

- 2. Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Νεοελληνικής Λογοτεχνίας για το Γυμνάσιο**

Είναι σημαντικό οι μαθητές να έχουν την ικανότητα να αναγνωρίζουν και να εκτιμούν τα λογοτεχνικά κείμενα τόσο ως έργα τέχνης όσο και ως αισθητικές εκφράσεις που συνδέονται βαθιά με την εποχή που δημιουργήθηκαν. Επιπλέον, οι μαθητές θα πρέπει να προσπαθήσουν να κατανοήσουν τη μοναδική φύση της λογοτεχνικής γλώσσας, αναγνωρίζοντας τις μεταφορικές και συμβολικές της ιδιότητες και αποκαλύπτοντας τον εγγενή αισθητικό σκοπό της. Για να διαπρέψει κανείς στην ικανότητα της συναισθηματικής εμπλοκής, πρέπει να

*Όλγα Λέκκα, Εκπαιδευτική πολιτική και φιλοσοφία του Αειφόρου σχολείου. Η δημοκρατική και κοινωνική διάσταση της αειφορίας στην εκπαίδευση.*

προσεγγίσει την ανάλυση των λογοτεχνικών κομματιών με μια μοναδική και ευφάνταστη οπτική. Αποκαλύπτοντας και ακονίζοντας τις καλλιτεχνικές τους ικανότητες.

## **4. Πλαίσιο εκπαίδευσης για την ΑΑ-Ενεργοί πολίτες-Κοινωνικός πυλώνας της αειφορίας**

### **4.1. Η Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης και η σημασία της στην κοινωνία**

Η κοινωνιολογία είναι η μελέτη των κοινωνικών σχέσεων και θεσμών. Το κράτος πρόνοιας αναφέρεται σε ένα ευρύ φάσμα κοινωνικών υπηρεσιών στις οποίες η εκπαίδευση διαδραματίζει σημαντικό ρόλο. Η παροχή αυτών των υπηρεσιών στους πολίτες έχει ως αποτέλεσμα την ευημερία (Dean, 2012, όπως αναφέρεται στο Βενιέρης 2015). Σύμφωνα με τον Spicker (2004), η υποχρεωτική εκπαίδευση παράγει ανεξάρτητους ανθρώπους που μπορούν να δράσουν σε οποιαδήποτε κατάσταση, με αποτέλεσμα μία καλύτερη και διαρκώς εξελισσόμενη κοινωνία.

Η εκπαίδευση, ως πολύτιμος πόρος διαθέσιμος σε όλους χωρίς κόστος, έχει σημαντική σημασία στη ζωή των δικαιούχων της και συμβάλλει στη συνολική πρόοδο ενός έθνους σε οικονομικές, κοινωνικές και πολιτιστικές πτυχές. Η πρόοδος της κοινωνίας εξαρτάται από την καθολική πρόσβαση στην εκπαίδευση, η οποία χρησιμεύει επίσης ως καταλύτης για την προώθηση της ισότητας μέσω της αντιμετώπισης των κοινωνικών ανισοτήτων. Ο απώτερος στόχος είναι να εξοπλίσει τους μαθητές από διαφορετικά υπόβαθρα, που περιλαμβάνουν διάφορα κοινωνικά, οικονομικά και θρησκευτικά πλαίσια, με τις βασικές δεξιότητες που απαιτούνται για την απασχόληση και να βελτιώσει τη συνολική ποιότητα ζωής και ευημερίας τους (Πρόκου, 2009).

Κάθε κράτος είναι υπεύθυνο για τις πολιτικές που εφαρμόζει προκειμένου να διασφαλίσει ότι διαθέτει ένα πιο αποτελεσματικό και δίκαιο εκπαιδευτικό σύστημα που εξαλείφει φαινόμενα όπως η κοινωνική ανισότητα και αποτρέπει την κοινωνική αναπαραγωγή, ότι όλοι οι πολίτες έχουν το δικαίωμα στην ευημερία και τις καλές συνθήκες διαβίωσης και ότι κανείς δεν είναι "κοινωνικά αποκλεισμένος".

Η κοινωνιολογική θεωρία μπορεί να υποστηρίξει ότι οι προνομιούχοι έχουν περισσότερες ευκαιρίες στην αγορά εργασίας, αλλά η κοινωνική επιστήμη το αποδεικνύει αυτό και η πολιτική, σε δημοκρατικό καθεστώς, οφείλει να το υπηρετήσει ακούραστα. Υπάρχει η αντίληψη ότι τα σχολεία δεν έχουν καμία σχέση με την πολιτική, η οποία μπορεί να ονομαστεί παιδαγωγική ιδεολογία, επειδή συγκαλύπτει τον κοινωνικό (ταξικό) χαρακτήρα των σχολείων. Επιστημονικές έρευνες δείχνουν ότι τα σχολεία δεν είναι ανεξάρτητοι και αυτόνομοι χώροι μάθησης, αλλά μηχανισμοί που συμβάλλουν στην αναπαραγωγή των κυρίαρχων κοινωνικών τάξεων (Νούτσος, 1986).

Οι κοινωνικές ανισότητες των μαθητών δεν είναι μόνο οικονομικές αλλά και πολιτισμικές. Η γλώσσα του σχολείου είναι συχνά η γλώσσα των κοινωνικά και επαγγελματικά ευνοημένων στρωμάτων και όσοι προέρχονται από κοινωνικά και οικονομικά μειονεκτούντα στρώματα δεν έχουν πρόσβαση σε αυτή τη γλώσσα και επομένως δεν μπορούν να κατανοήσουν την πλειοψηφία των μαθητών. Επομένως, το κοινωνικό περιβάλλον (γονείς, εκπαιδευτικοί, συνομήλικοι) στο οποίο ζουν και μεγαλώνουν τα παιδιά είναι πολύ σημαντικό (Bourdieu, 1998, Vygotsky et al, 1993).

Κατά συνέπεια, η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης είναι η μελέτη θεμάτων όπως οι κοινωνικές ανισότητες στην εκπαίδευση. Τα σχολεία αναπαράγουν σε κάποιο βαθμό την κυρίαρχη κοινωνική διαστρωμάτωση, η οποία με τη σειρά της αναπαράγει τις κοινωνικές ανισότητες. Καθώς η φτώχεια, η πολυπολιτισμικότητα, η μετανάστευση και ο κοινωνικός αποκλεισμός αυξάνονται, τα σχολεία πρέπει να είναι πιο δημοκρατικά, δίκαια και ισότιμα. Αυτός ο χαρακτήρας καθορίζεται από τις πολιτικές που εφαρμόζονται στην κοινωνική πολιτική και την εκπαίδευση. Με την πάροδο του χρόνου, η κοινωνία έχει συνειδητοποιήσει ότι ο καταλληλότερος τρόπος επιβίωσης και συνέχειας είναι η εκπαίδευση της νέας γενιάς (Μυλωνάς, 2003).

Ο απώτερος στόχος της εκπαίδευσης είναι να εξοπλίσει τα άτομα με τις απαραίτητες δεξιότητες και γνώσεις για να συμμετέχουν ενεργά στη διαρκή πρόοδο της κοινωνίας. Η επιβίωση των ατόμων είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την επιβίωση της ίδιας της κοινωνίας. Επιπλέον, η εκπαίδευση χρησιμεύει ως ζωτική δύναμη για την ενίσχυση των θεμελίων των κοινωνικών συστημάτων (Βεργίδης, 2005).

Σύμφωνα με τον Durkheim, ο σκοπός της εκπαίδευσης είναι να αφυπνίσει και να καλλιεργήσει ορισμένες σωματικές, πνευματικές και ηθικές ιδιότητες στα παιδιά που είναι απαραίτητες τόσο για την ευρύτερη πολιτική κοινωνία όσο και για το συγκεκριμένο περιβάλλον που θα κατοικήσουν. Ο Durkheim έβλεπε τα σχολεία ως μέσο αντιμετώπισης των κοινωνικών ανισορροπιών και συνεισφοράς στη διαμόρφωση ηθικών αξιών (Ευαγγελόπουλος, 1998). Ουσιαστικά, η εκπαίδευση χρησιμεύει ως εργαλείο για την κοινωνική βελτίωση. Η αποστολή του είναι να ενσωματώνει νέα άτομα σε καθιερωμένες κοινωνικές δομές, προάγοντας τη δημοκρατική συμμετοχή, την ισορροπία και παρέχοντας ίσες ευκαιρίες για τους νέους (Φραγκουδάκη, 1985).

Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, γνωστά ως σχολεία, έχουν διπλό σκοπό να εξοπλίσουν τους μαθητές για την τελική αφομοίωσή τους στην κοινωνία και να προσαρμοστούν στο εξελισσόμενο κοινωνικο-οικονομικό και πολιτικό τοπίο (Ξωχέλλης, 1997). Αυτή η αμοιβαία σχέση μεταξύ σχολείων και κοινωνίας συνεπάγεται ότι τα σχολεία διαμορφώνουν τα άτομα για την κοινωνική ένταξη, ενώ η κοινωνία, με τη σειρά της, διαμορφώνει τις εκπαιδευτικές εμπειρίες των ατόμων (Κουϊμτζής, κα., 1998).

Στην Ελλάδα, η οποία βρίσκεται σε οικονομική κρίση από το 2008, πολλοί άνθρωποι βιώνουν τον κοινωνικό αποκλεισμό και στερούνται ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών. Κατά συνέπεια, η σχέση μεταξύ κοινωνικής διαστρωμάτωσης και εκπαίδευσης μεταβάλλεται, επειδή η κοινωνική δομή μεταβάλλεται και οι ανισότητες που βιώνουν τα άτομα από διαφορετικά κοινωνικοοικονομικά στρώματα οξύνονται συνεχώς. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι κοινωνικές δομές δημιουργούν μια άνιση κατανομή των προνομίων που επιτρέπουν στα άτομα να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν και να επιτύχουν τους στόχους τους.

Οι ίσες ευκαιρίες για εκπαίδευση, αν και αναφαίρετο δικαίωμα του ατόμου και δημόσιο αγαθό που παρέχεται από το κράτος πρόνοιας, θυσιάζονται στο βωμό της αγοράς. Το κράτος πρόνοιας υπερασπίζεται αυτό το δικαίωμα επειδή βελτιώνει την ποιότητα ζωής των ατόμων και διευκολύνει την απόκτηση διανοητικών, οικονομικών και άλλων δεξιοτήτων. Ταυτόχρονα, ελέγχει το φαινόμενο της κοινωνικής αναπαραγωγής καθιστώντας την εκπαίδευση σε όλα τα επίπεδα προσιτή σε όλους, ανεξάρτητα από την τάξη προέλευσης. Οι στόχοι της εκπαίδευσης δεν είναι σταθεροί.

Αρχικά, αλλάζουν με την πάροδο του χρόνου και μεταβάλλονται όταν αλλάζει η ίδια η κοινωνία. Όταν αλλάζουν οι συνθήκες παραγωγής, αλλάζει και η κοινωνία και οι κοινωνικές σχέσεις παραγωγής αλλάζουν ανάλογα. Οι εκπαιδευτικές πολιτικές βασίζονται στις αλλαγές της κοινωνίας. Για παράδειγμα, οι τεχνικές και επαγγελματικές σχολές ιδρύονται και λειτουργούν για την πρόληψη της διαρθρωτικής ανεργίας. Τα σχολεία αυτά απευθύνονται σε μαθητές που χαρακτηρίζονται έντονα ως "εκτός σχολείου" και δεν έχουν άλλες επιλογές (Γράβαρης, 2005).

Ταυτόχρονα, οι ευρωπαϊκοί και διεθνείς οργανισμοί προσφέρουν προγράμματα με στόχο την ενίσχυση της εκπαίδευσης, την παροχή στους νέους των κατάλληλων δεξιοτήτων για τη μελλοντική τους σταδιοδρομία και την εξισορρόπηση της παγκοσμιοποίησης με τη διατήρηση της ατομικής κοινωνικής ταυτότητας.

## **4.2 Η εκπαίδευση ως κοινωνικό κύτταρο**

Από τη μία πλευρά, η «σχολική» μάθηση ευνοεί τη μάθηση που συμβαίνει σε διάφορα είδη τάξεων και χάνει από τα μάτια της τη μάθηση που συμβαίνει μεταξύ και πέρα από αυτούς τους χώρους. Ενώ οι μη σχολικοί χώροι μάθησης έχουν αναγνωρισθεί εδώ και καιρό - αν και συχνά δεν είναι ιδιαίτερα κατανοητοί ή εκτιμημένοι (Kamp & Black, 2014) - αποτελούν όλο και περισσότερο βασικό συστατικό της διαδικασίας της επίσημης εκπαίδευσης στο πλαίσιο της εκπαίδευσης του 21ου αιώνα.

Από την άλλη, μια μοναδική εστίαση στα μεμονωμένα σχολεία δημιουργεί υπερβολικές απαιτήσεις για το τι μπορούν να επιτύχουν τα σχολεία και οι εκπαιδευτικοί - ατομικά ή συλλογικά. Δεδομένης της σύγχρονης εστίασης στη διοργανωτική συνεργασία, η εκπαίδευση μπορεί και συμβαίνει στο πλαίσιο τυποποιημένων μαθησιακών συνεργασιών που φτάνουν πέρα από τις τάξεις, επιδιώκοντας την ευημερία και τη βέλτιστη επίτευξη όλων των μαθητών.

Οποιαδήποτε επισκόπηση της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης πρέπει να αναφέρεται στο έργο του Émile Durkheim, καθηγητή της Επιστήμης της Εκπαίδευσης και της Κοινωνιολογίας στο Πανεπιστήμιο του Παρισιού από το 1902. Ο Durkheim ήταν ο πρώτος άνθρωπος που μελέτησε συστηματικά την κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Εν μέρει, αυτό ήταν συνέπεια του χρόνου και του τόπου στον οποίο ανέλαβε το έργο του: η κατάρρευση της αίσθησης εθνικής ενότητας στη Γαλλία στις τελευταίες δεκαετίες του 19ου αιώνα και, εν μέρει, ο ρόλος ενός αυξανόμενου ατομικισμού που θα μπορούσε να εντοπιστεί στη Γαλλική Επανάσταση του τέλους του 18ου αιώνα.

Χρησιμοποιώντας τον κοινωνικό ρεαλισμό ως φακό του – μια πεποίθηση ότι οι κοινωνικές πραγματικότητες υπάρχουν εξωτερικά στο άτομο και μπορούν να μελετηθούν αντικειμενικά – ο Durkheim υποστήριξε ότι αυτές οι εξωτερικές πραγματικότητες είχαν αιτιώδεις δυνάμεις πάνω στις ατομικές πράξεις (Morrison, 2006). Εν μέρει, αυτή η εξουσία ασκήθηκε από μια κοινή συνείδηση που κατείχαν από κοινού οι πολίτες μιας δεδομένης κοινωνίας. Έτσι, κοινωνικές ομάδες όπως οι φυλές, οι οικογένειες ή οι θρησκείες έπαιξαν λειτουργικό ρόλο στην ένωση των μελών μιας συγκεκριμένης κοινωνίας μέσω της δημιουργίας μιας «συλλογικής συνείδησης» (Durkheim, 1885).

Η εκπαίδευση έπαιξε ρόλο στην ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής – ο βαθμός στον οποίο τα άτομα και η κοινωνία είναι ενσωματωμένα. Για τον Durkheim, δύο τύποι συνοχής αντανakλούσαν διαφορετικές μορφές κοινωνίας: πρωτόγονη (ή μηχανική) και

βιομηχανοποιημένη (ή οργανική). Στις πρωτόγονες κοινωνίες, δεδομένου ενός υψηλού επιπέδου ομοιογένειας, η συλλογική συνείδηση θα διαμορφωνόταν μέσω κοινών συστημάτων πεποιθήσεων, συχνά θρησκευτικών. Αυτό παρείχε ισχυρά επίπεδα συνοχής και, ως εκ τούτου, ευθύνης προς την ευρύτερη κοινότητα. Ωστόσο, τα βιομηχανοποιημένα πλαίσια ήταν πιο περίπλοκα και πιο ατομικιστικά και, κατά συνέπεια, χρειάζονταν το κράτος να επιβάλει κανόνες για να διασφαλίσει ότι οι ατομικές διαφορές θα μπορούσαν να επιλυθούν και να οικοδομηθεί συνοχή (Durkheim, 1885).

Κατά τη διαδικασία αυτή, μπορεί να βιωθεί μια κατάσταση «ανομίας» όπου οι επιβαλλόμενοι κανόνες δεν επιτρέπουν στα άτομα να ικανοποιήσουν τις ατομικές τους ανάγκες ή τους κοινωνικούς τους στόχους. Τα επίσημα εκπαιδευτικά συστήματα είναι κεντρικής σημασίας για τη διαιώνιση των αξιών και των πεποιθήσεων της κοινωνίας, τη ρύθμιση της κοινωνίας και τη συμβολή στη σταθερότητα και την ευημερία. Για τον Durkheim, «οι εκπαιδευτικοί μετασχηματισμοί είναι πάντα το αποτέλεσμα και το σύμπτωμα των κοινωνικών μετασχηματισμών με βάση τους οποίους εξηγούνται» (Durkheim, 1885, σελ. 166).

Η αλλαγή συμβαίνει σε κοινωνικούς θεσμούς, όπως τα εκπαιδευτικά συστήματα, επειδή αναδύονται κοινωνικές αλλαγές – σε ιδέες και ανάγκες – στις οποίες το παλιό σύστημα δεν μπορεί πλέον να ανταποκριθεί. Αυτές ήταν «λειτουργιστικές» θεωρίες της εκπαίδευσης που τόνιζαν την αλληλεξάρτηση των συνιστωσών του κοινωνικού συστήματος ως ένα είδος μηχανής για να «κάνει την κοινωνία να λειτουργήσει». Ως παράδειγμα για την κοινωνιολογία της εκπαίδευσης, ήταν οι κυρίαρχες μέχρι τη δεκαετία του 1960, όταν οι θεωρίες επικεντρώθηκαν στο πώς τα σχολεία εξυπηρετούσαν τις ανάγκες και παρήγαγαν τα διαρκή εκπαιδευτικά επιτεύγματα ορισμένων κοινωνικών ομάδων έναντι άλλων που έγιναν κυρίαρχα (Sadovnik, 2007a).

Εν συνεχεία, εξετάζοντας τους παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία, είναι απαραίτητο να αναγνωριστεί ότι ακόμη και στα πρώτα χρόνια της σχολικής ζωής, τα παιδιά δεν έρχονται στο σχολείο με μια "λευκή πλάκα"- όπως επισημαίνουν οι E. Dowling και E. Osborne (2001), μαθαίνουν πώς να σχετίζονται, αναπτύσσουν ορισμένα πρότυπα σχέσεων, μαθαίνουν να αλληλεπιδρούν μέσα σε πλαίσια που περιλαμβάνουν κανόνες, νόρμες και ιεραρχική οργάνωση, και έρχονται ως άτομα που κατανοούν τις συνέπειες των πράξεων τους κυρίως μέσω των σχέσεων τους μέσα στην οικογένεια. Αυτές οι μαθησιακές εμπειρίες μεταφέρονται στο σχολικό σύστημα, το οποίο

διαθέτει ιεραρχική οργάνωση, κανόνες και νόρμες που καθορίζουν τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των ατόμων και την κατάλληλη συμπεριφορά.

Τα παραπάνω δεδομένα δείχνουν ότι για να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να δημιουργήσουν μια λειτουργική εκπαιδευτική σχέση με τους μαθητές τους, πρέπει να αλληλοεπιδράσουν όχι μόνο με «μαθητές» αλλά με παιδιά και εφήβους που έχουν μια εικόνα για το ρόλο τους ως μαθητές, η εικόνα τους συνδέεται με την εικόνα τους για τους εκπαιδευτικούς και που ανήκουν σε ένα συγκεκριμένο οικογενειακό και κοινωνικό πλαίσιο, καθώς και την ανάγκη να έρθουν σε επαφή με άτομα που ενσαρκώνουν πρότυπα σχέσεων.

Κατανοώντας τις διαφορετικές προσδοκίες και τους φόβους των μαθητών σχετικά με τη σχέση τους με τον καθηγητή τους, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να κατανοήσουν και να προβλέψουν τη στάση των μαθητών ως προς την οικοδόμηση αποτελεσματικών σχέσεων. Προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να κατανοήσουν τις πραγματικότητες των μαθητών, πρέπει να αξιοποιήσουν παρεμβάσεις που έχουν σχεδιαστεί για την προώθηση ενός περιβάλλοντος εμπιστοσύνης. Μελέτες που έγιναν στον τομέα των ανθρωπιστικών προσεγγίσεων στην εκπαίδευση έχουν δείξει ότι όταν οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν διευκολυντικές στάσεις και ιδιότητες, μαζί με τεχνικές θετικής ακρόασης, έχει ευεργετικό αντίκτυπο στις επιδόσεις των μαθητών καθώς και στην κοινωνική και συναισθηματική τους ανάπτυξη (Κοσμόπουλος, Α. & Μουλαδούδης Γ., 2003).

Οι αρχές και οι δεξιότητες της ενεργητικής ακρόασης, όπως αναπτύχθηκαν από τον Rogers (1967), αναγνωρίζεται ευρέως ότι παίζουν σημαντικό ρόλο στην ενθάρρυνση θετικών αλληλεπιδράσεων μέσα στα σχολεία, δημιουργώντας μια ατμόσφαιρα συνεργασίας, αμοιβαίου σεβασμού, εμπιστοσύνης και επίγνωσης των ορίων. Η ενεργητική ακρόαση περιλαμβάνει τόσο λεκτικές όσο και μη λεκτικές δεξιότητες, δίνοντας έμφαση στη σημασία του να ακούς προσεκτικά τους άλλους, να προσπαθείς να κατανοήσεις τις απόψεις τους, να απευθύνεις θερμούς χαιρετισμούς και να εκφράζεις αποτελεσματικά τον εαυτό σου. Οι θεμελιώδεις αρχές του περιστρέφονται γύρω από την προσεκτική προσοχή, την ειλικρίνεια, την επίδειξη άνευ όρων αποδοχής και την επίδειξη ενσυναίσθησης.

Η πρακτική της ενεργητικής ακρόασης είναι μια τεχνική που χρησιμοποιείται τόσο σε ομαδικές ρυθμίσεις όσο και σε αλληλεπιδράσεις ένας προς έναν για τη βελτίωση και τον εξορθολογισμό της προσωπικής επικοινωνίας. Ενθαρρύνοντας την εμπιστοσύνη και αποκτώντας βαθύτερη κατανόηση του μηνύματος του ομιλητή, η ενεργή ακρόαση στοχεύει στη βελτίωση της

συνολικής επικοινωνίας. Προερχόμενη από τη σφαίρα της συμβουλευτικής ψυχολογίας, αυτή η προσέγγιση έχει διευρύνει την εμβέλειά της και πλέον χρησιμοποιείται εκτενώς σε διάφορους τομείς όπως η εκπαίδευση, η ιατρική και η έρευνα (Ivey et al., 1996).

Η ιδέα διατυπώθηκε από τον Carl Rogers (1983), έναν Αμερικανό ψυχολόγο, ο οποίος, σε συνδυασμό με την προσωποκεντρική θεραπεία, καθιέρωσε μια μη κατευθυντική προσέγγιση στην επικοινωνία. Αυτή η προσέγγιση σχετίζεται με τον τρόπο με τον οποίο ο ερευνητής ή ο παρεμβαίνων επιλέγει να συμμετάσχει σε διάλογο και περιλαμβάνει συγκεκριμένες δεξιότητες και στάσεις που είναι ωφέλιμες για την πλοήγηση σε προσωπικές ή διαπροσωπικές προκλήσεις. Ένα από τα πλεονεκτήματα της υιοθέτησης αυτής της νοοτροπίας είναι η καλλιέργεια ενός περιβάλλοντος εμπιστοσύνης και συνεργασίας. Αυτό επιτυγχάνεται δίνοντας προτεραιότητα στο άτομο που απευθύνεται, επιτρέποντάς του να διερευνήσει τις ανησυχίες του με τον τρόπο που προτιμά και επιδεικνύοντας την αποδοχή και την επικύρωση εντός του δεδομένου πλαισίου. Οι θεμελιώδεις αρχές που στηρίζουν αυτήν την προσέγγιση περιλαμβάνουν την προσοχή, την αποδοχή, την ειλικρίνεια και την ενσυναίσθηση. Στον τομέα της εκπαίδευσης, η εφαρμογή της ενεργητικής ακρόασης έχει αποδειχθεί επωφελής. Η έρευνα έχει δείξει ότι οι δάσκαλοι που δείχνουν αποδοχή και ενσυναίσθηση προς τους μαθητές τους, δείχνοντας γνήσιο ενδιαφέρον, φροντίδα, συναισθηματική κατανόηση και σεβασμό, καλλιεργούν πιο θετικές σχέσεις με τους μαθητές τους (Aspy & Roebuck, 2013; Rogers, 1983).

Μια μελέτη που διεξήχθη από τους Κοσμόπουλο και Μουλαδούδη (2003) εξέτασε την εφαρμογή των αρχών της ενεργητικής ακρόασης σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα και έδωσε πολύτιμα ευρήματα. Οι μαθητές που βίωσαν ενεργητική ακρόαση ανέφεραν πιο θετική αυτοαντίληψη, εμφάνισαν πιο κατάλληλη συμπεριφορά, εμφάνισαν λιγότερες απουσίες και πειθαρχικά ζητήματα, ασχολήθηκαν με λιγότερους βανδαλισμούς της σχολικής περιουσίας, επέδειξαν αυξημένη δημιουργικότητα, πρωτοβουλία και υψηλότερες γνωστικές ικανότητες (δεξιότητες σκέψης) σε όλη την ακαδημαϊκή τους πορεία.

#### **4.3. Η σύνδεση του δημοκρατικού σχολείου με την κοινωνική ενότητα, την ισότητα, την αλληλεγγύη και η συμβολή του στην ενίσχυση της ευαισθητοποίησης για τα ανθρώπινα δικαιώματα και τις δημοκρατικές αξίες**

Υπάρχουν πολλοί ορισμοί που δίνονται από τους μελετητές (Achinstein & Barrett, 2004). Ωστόσο, οι μελετητές είναι ομόφωνοι σε έναν ορισμό ότι η δημοκρατική τάξη είναι ένα μέρος

όπου οι μαθητές μπορούν να μοιραστούν ανοιχτά τις σκέψεις, τις ιδέες και τις εμπειρίες τους με τους συμμαθητές τους (Achinstein & Barrett, 2004).

Λαμβάνοντας υπόψη ορισμένους ερευνητές, η δημοκρατική τάξη είναι ένα ασφαλές και συνεργατικό περιβάλλον στην τάξη όπου οι μαθητές βρίσκουν καλύτερες ευκαιρίες να κάνουν επιλογές, να μιλήσουν και να ενθαρρυνθούν να συμμετάσχουν στις συζητήσεις και να συνεισφέρουν. Βασικά, ένας τέτοιος τύπος τάξης ονομάζεται αφοσιωμένη τάξη. Αυτές οι ιδέες βασικά δίνουν έμφαση σε μια ατμόσφαιρα φροντίδας και συνεργασίας στην τάξη (Acker-Hocevar & Schoorman, 2006).

Οι ερευνητές έχουν επισημάνει ότι η κοινωνικοποίηση των μαθητών συνδέεται με τις εκπαιδευτικές πεποιθήσεις και πρακτικές των εκπαιδευτικών. Στη θεωρία της κοινωνικής μάθησης, αναφέρεται ότι οι μαθητές μαθαίνουν με βάση τη μοντελοποίηση. Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης παρέχει τη θεωρητική βάση για την έννοια του δημοκρατικού περιβάλλοντος στην τάξη και την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών (Pasek, et al, 2008). Οι συγγραφείς υποστηρίζουν ότι για την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, οι μαθητές πρέπει να διδάσκονται πώς να ακούν τους άλλους, να περιμένουν τη σειρά τους να μιλήσουν ή να συμμετάσχουν σε μια συζήτηση. Ωστόσο, έχει βρεθεί ότι οι μαθητές δεν ασκούν ποτέ τέτοιες αξίες σε μια τυπική παραδοσιακή τάξη, όπου ο στόχος της μάθησης είναι η απόκτηση γνώσης και πληροφοριών για να γίνουν παράγοντες αλλαγής για την κοινωνία. Γι' αυτό, οι συγγραφείς υποστηρίζουν ότι οι μαθητές πρέπει να έχουν ευκαιρίες να συμμετάσχουν σε διάφορες δραστηριότητες για να εφαρμόσουν τις νεοαποκτηθείσες γνώσεις και να τις εξασκήσουν (Collins, 2009, Schweisfurth, 2011).

Για να επιτευχθεί αυτός ο στόχος, είναι απαραίτητο οι εκπαιδευτικοί να υιοθετήσουν ευέλικτους και συνεργατικούς τρόπους και μέσα στις μεθόδους διδασκαλίας τους. Μερικοί συγγραφείς εξηγούν ότι αντίθετα, σε ένα μη δημοκρατικό περιβάλλον τάξης, η κύρια πηγή πληροφοριών για τους μαθητές είναι μόνο το βιβλίο και ο δάσκαλος. Υπάρχουν λιγότερο διαδραστικές δραστηριότητες όπου οι μαθητές θα μπορούσαν να μοιραστούν τις εμπειρίες τους μέσω θετικής αλληλεπίδρασης (Watkins, 2005).

Σύμφωνα με τον Πανταζή (2011), ο όρος «παιδεία», που χρησιμοποιείται για να δηλώσει την εκπαίδευση, την παιδεία και τον πολιτισμό σε μια λέξη, αναπτύσσεται από τις αρχές της δεκαετίας του 1990 ως κίνημα για τη δημιουργία μιας "παιδείας των ανθρωπίνων

δικαιωμάτων". Διάφορα κείμενα που δημοσιεύτηκαν έκτοτε αναλύουν τη σχέση μεταξύ εκπαίδευσης και ανθρωπίνων δικαιωμάτων υπό το πρίσμα τριών βασικών στοιχείων

1. Η εκπαίδευση ως θεμελιώδες ανθρώπινο δικαίωμα
2. Τα ανθρώπινα δικαιώματα μέσω της εκπαίδευσης ως θεμελιώδους ανθρώπινου δικαιώματος
3. Τα ανθρώπινα δικαιώματα στην εκπαίδευση.

Η πρωταρχική διάσταση, η οποία θα διερευνηθεί περαιτέρω στη συνέχεια, εστιάζει στην ουσιαστικότητα της εκπαίδευσης ως βασικού δικαιώματος για τα άτομα. Υποστηρίζει ότι χωρίς την πραγμάτωση αυτού του δικαιώματος, τα ανθρώπινα δικαιώματα δεν μπορούν να εδραιωθούν στη συνείδηση των πολιτών. Η δεύτερη διάσταση δίνει έμφαση στο ρόλο της εκπαίδευσης ως «εργαλείου» για την ευαισθητοποίηση σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα και για να επιτρέψει στα άτομα να ασχοληθούν ενεργά με τις έννοιες και τη σημασία αυτών των δικαιωμάτων. Η προώθηση και η πραγμάτωση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μέσω της εκπαίδευσης είναι πολύπλοκα συνδεδεμένη με την καλλιέργεια ηθικά θεμελιωμένων στάσεων και συμπεριφορών, που επικεντρώνονται ειδικά στις αξίες των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Τα ανθρώπινα δικαιώματα, παράλληλα με τις θεμελιώδεις αρχές όπως η ελευθερία και η αξιοπρέπεια, αναγνωρίζουν εξίσου την αυτονομία και την ενδυνάμωση των μαθητών, περιλαμβάνοντας παιδιά, εφήβους και ενήλικες (Πανταζής, 2011).

Η πτυχή της εκπαίδευσης γνωστή ως «ανθρώπινα δικαιώματα στην εκπαίδευση» επικεντρώνεται στην ενσωμάτωση των αρχών των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στη μαθησιακή διαδικασία. Σύμφωνα με τον Heitger (1999), τα ανθρώπινα δικαιώματα στην εκπαίδευση περιλαμβάνουν θεμελιώδη εκπαιδευτικά πρότυπα, όπως η διδασκαλία και η μάθηση ως μια συνεργατική και διαδραστική διαδικασία. Αυτή η προσέγγιση στην εκπαίδευση τονίζει τη σημασία της κριτικής σκέψης, του συλλογισμού, του αλληλοσεβασμού, της ενεργού συμμετοχής και της αναγνώρισης όλων των ατόμων που εμπλέκονται στο εκπαιδευτικό ταξίδι (Πανταζής, 2011).

Η αρχή του διαλόγου αποκαλύπτει μια συσχέτιση με άλλες επιστημονικές αρχές στην παιδαγωγική, συμπεριλαμβανομένης της παιδαγωγικής χειραφέτησης του Paulo Freire. Ο Freire (1977) υποστήριξε ότι οι μαθητές που εμπλέκονται στη γνωστική διαδικασία δεν είναι απλοί αποδέκτες γνώσης, αλλά μάλλον άτομα ικανά να εφαρμόσουν τη σχετική γνώση σε πραγματικές καταστάσεις. Τόνισε ότι η εκπαίδευση δεν είναι ποτέ αμερόληπτη, αλλά μάλλον

πρέπει να δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να γίνουν ενεργοί συμμετέχοντες στη δική τους μάθηση, ενθαρρύνοντας την κριτική σκέψη και την ικανότητα να προκαλούν και να αναδιαμορφώνουν την κατανόησή τους.

Προκειμένου να ενσωματωθούν τα δικαιώματα στη σφαίρα της εκπαίδευσης μέσω των μαθημάτων, είναι απαραίτητο να δημιουργηθεί μια σύνδεση μεταξύ των διαφορετικών διαδικασιών εντός του εκπαιδευτικού ιδρύματος, όπως η εσωτερική του οργάνωση, και των μεθόδων που χρησιμοποιούνται για τη μετάδοση της γνώσης, κάτι που είναι εμφανές στην κουλτούρα του σχολείου, πρόγραμμα σπουδών, μέθοδοι διδασκαλίας και πρακτική εφαρμογή (Καρακατσάνη, 2004). Ο στόχος της εκπαίδευσης για τα δικαιώματα δεν είναι απλώς να βασίζεται σε κενή ρητορική, αλλά μάλλον να ενθαρρύνει την έρευνα και τη δράση μέσω μιας εκπαιδευτικής προσέγγισης που έχει τις ρίζες της στα δικαιώματα, εμπλουτίζοντας έτσι την απόκτηση αξιών και αρχών. Για να επιτευχθεί αυτός ο στόχος, είναι επιτακτική ανάγκη να ενσωματωθούν τα δικαιώματα σε ένα ολοκληρωμένο σχέδιο που διασυνδέει αξίες, γνώσεις και συμπεριφορές.

Είναι επίσης απαραίτητο να αναπτυχθεί η πολιτική συνείδηση, το όραμα και η σκέψη, να αναπτυχθούν κριτήρια για την ανάλυση συγκεκριμένων καταστάσεων και τη λήψη επιλογών σε αυτή τη βάση. Οι μαθητές θα πρέπει να τοποθετηθούν στη διαδικασία οικοδόμησης γνώσεων σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα και αντίστοιχα να υιοθετήσουν «κανόνες ζωής και προσδοκίας» (Καρακατσάνη, 2004).

#### **4.4. Ο ρόλος της κοινωνίας των πολιτών στην αειφορία**

Στην παρούσα επιδιώκεται να προσδιοριστούν τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτουν τα άτομα που επιδιώκει να διαμορφώσει η περιβαλλοντική εκπαίδευση, ώστε να είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν τα περιβαλλοντικά προβλήματα και να αναλάβουν δράση για την αντιμετώπιση και την επίλυσή τους. Προσπαθεί να καταγράψει αυτά τα χαρακτηριστικά αναλύοντας τις βασικές πτυχές και αρχές της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, όπως εκφράζονται στις έννοιες και τους στόχους της σε όλη τη διάρκεια της εξέλιξής της. Στόχος της προσέγγισης αυτής είναι να τονιστεί η σύνδεση μεταξύ των περιβαλλοντικών ανησυχιών της εκάστοτε εποχής και των στόχων της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, ώστε να δημιουργηθούν πολίτες ικανοί να αναλάβουν δράση για τη βελτίωση του περιβάλλοντος και της ποιότητας ζωής.

Ο πρώτος επίσημος εννοιολογικός ορισμός της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης (ΠΕ), που θεσπίστηκε το 1970, έχει ως εξής "Περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι η διαδικασία καθορισμού

αξιών και διατύπωσης εννοιών με σκοπό την ανάπτυξη των δεξιοτήτων και των στάσεων που είναι απαραίτητες για την κατανόηση και την εκτίμηση των αλληλεπιδράσεων μεταξύ του ανθρώπινου, του πολιτιστικού και του βιοφυσικού περιβάλλοντος. Απαιτείται ενεργός συμμετοχή και πρακτική εξάσκηση για τον προσδιορισμό των ζητημάτων ποιότητας του περιβάλλοντος και την ανάπτυξη κωδίκων συμπεριφοράς" (Διεθνής Ένωση για τη Διατήρηση της Φύσης, 1970).

Κατά την ίδια δεκαετία, ο Χάρτης του Βελιγραδίου, ένα από τα έγγραφα που καθόρισαν την περιβαλλοντική εκπαίδευση, έθεσε τους κύριους στόχους της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης (UNESCO, 1976): «Η δημιουργία ενός παγκόσμιου πληθυσμού που θα γνωρίζει και θα ενδιαφέρεται για το φυσικό περιβάλλον και τα συναφή προβλήματα, ο οποίος θα διαθέτει τις γνώσεις, τις δεξιότητες, τις στάσεις, τις φιλοδοξίες και τη δέσμευση να εργαστεί ατομικά και συλλογικά για την επίλυση των υφιστάμενων προβλημάτων και την πρόληψη νέων» (σελ. 15).

Η Διάσκεψη της Τιφλίδας, η οποία έλαβε χώρα στα τέλη της δεκαετίας του 1970, σηματοδότησε ένα σημαντικό ορόσημο στην προσπάθεια καθορισμού του διεθνούς πεδίου και ουσίας της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Το συνέδριο, που χρησιμεύει ως το επιστέγασμα εκτεταμένων προσπαθειών, είχε ως στόχο να καθορίσει τους στόχους και τις αρχές της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, υπογραμμίζοντας ταυτόχρονα τη σημασία της αντιμετώπισης των κοινωνικών ανησυχιών και της εμπλοκής των ατόμων στη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων. Σύμφωνα με τα πορίσματα του συνεδρίου (UNESCO, 1978), τονίστηκε ότι η περιβαλλοντική εκπαίδευση πρέπει να υιοθετήσει μια προσέγγιση προσανατολισμένη στην κοινότητα, ενθαρρύνοντας την ενεργό συμμετοχή και ενισχύοντας την ατομική πρωτοβουλία, την ευθύνη και την αφοσίωση στη δημιουργία ενός πιο ελπιδοφόρου μέλλοντος (σελ. 24).

Αναγνωρίζοντας τον κρίσιμο ρόλο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στη δια βίου μάθηση, αναγνωρίζεται ευρέως ως πολύτιμο εργαλείο για τον εξοπλισμό των ατόμων με τις απαραίτητες δεξιότητες για την πλοήγηση σε έναν συνεχώς εξελισσόμενο κόσμο. Κατανοώντας την περίπλοκη σύνδεση μεταξύ των ανθρώπων και του περιβάλλοντός τους, μπορεί κανείς να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά τις περιβαλλοντικές και αναπτυξιακές προκλήσεις με νοοτροπία εστιασμένη στη διατήρηση και την ολιστική σκέψη. Αυτή η προσέγγιση υποστηρίζει εγγενώς τις αρχές της βιωσιμότητας και της βιώσιμης ανάπτυξης ως αναπόσπαστα συστατικά της ανθρώπινης προόδου (UNESCO, 1978).

Ο συνεχώς μεταβαλλόμενος κόσμος απαιτεί μια δια βίου και προσαρμόσιμη προσέγγιση στην περιβαλλοντική εκπαίδευση. Σκοπός του είναι να εξοπλίσει τα άτομα με τις απαραίτητες δεξιότητες και ιδιότητες για να βελτιώσουν όχι μόνο τη ζωή τους αλλά και να προστατέψουν το φυσικό περιβάλλον. Αυτή η εκπαίδευση θα πρέπει να ενθαρρύνει την κατανόηση των πιεστικών ζητημάτων που αντιμετωπίζει η σύγχρονη κοινωνία μας, υποστηρίζοντας παράλληλα τις ηθικές αξίες. Λαμβάνοντας μια ολοκληρωμένη και διεπιστημονική προσέγγιση, προωθεί μια ενοποιημένη προοπτική που αναγνωρίζει την περίπλοκη σύνδεση μεταξύ του φυσικού και του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Επιπλέον, συμβάλλει στην ανάπτυξη μιας συνεχούς συνέχειας που συνδέει τις παρούσες ενέργειες με τις μελλοντικές συνέπειες. Αναγνωρίζει επίσης την αλληλεξάρτηση των εθνών και τονίζει τη σημασία της αλληλεγγύης μεταξύ όλων των ατόμων.

Οι στόχοι της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, όπως αναφέρονται στη Διακήρυξη της Τιφλίδας, ευθυγραμμίζονται στενά με αυτούς που περιγράφονται στη Χάρτα του Βελιγραδίου, η οποία θεσπίστηκε δύο χρόνια πριν. Ωστόσο, η Διακήρυξη της Τιφλίδας εισάγει μια νέα συνιστώσα στους στόχους της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης - τη συμπερίληψη των «αξιών». Τονίζει τη σημασία της αναγνώρισης των αξιών που διαμορφώνουν τη λήψη αποφάσεων τόσο σε προσωπικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο κατά την εξέταση περιβαλλοντικών ζητημάτων και την αποκάλυψη των βαθύτερων αιτιών τους.

Οι προαναφερθείσες πληροφορίες αποκαλύπτουν ότι κατά τις αρχές της δεκαετίας του 1970, τα άτομα που ήταν ικανά να αντιμετωπίσουν περιβαλλοντικές ανησυχίες έπρεπε να διαθέτουν αρκετές βασικές ιδιότητες. Αυτά περιελάμβαναν την επίγνωση της κατάστασης του φυσικού περιβάλλοντος, την επίδειξη γνήσιου ενδιαφέροντος για περιβαλλοντικά θέματα και τις συναφείς προκλήσεις και την κατοχή της απαραίτητης τεχνογνωσίας, ικανοτήτων, στάσεων και ώθησης για την αντιμετώπιση περιβαλλοντικών ζητημάτων τόσο ανεξάρτητα όσο και συλλογικά. Καθώς η δεκαετία προχωρούσε, πρόσθετα χαρακτηριστικά θεωρήθηκαν σημαντικά, όπως η ικανότητα υιοθέτησης μιας συνολικής προοπτικής κατά την προσέγγιση περιβαλλοντικών προβλημάτων και η ικανότητα εφαρμογής μιας διεπιστημονικής προσέγγισης για την αντιμετώπιση αλληλένδετων ζητημάτων.

Οι πολίτες με την ικανότητα να κατανοούν τη διασύνδεση του φυσικού και ανθρωπογενούς κόσμου, καθώς και να προβλέπουν τις επιπτώσεις των αποφάσεών τους, διαθέτουν ένα αξιοσημείωτο χαρακτηριστικό. Η περιβαλλοντική εκπαίδευση στοχεύει στην καλλιέργεια της

ιδιότητας του πολίτη που όχι μόνο εξετάζει τις αρχές που καθοδηγούν τις επιλογές τους αλλά αναγνωρίζει επίσης τη σημασία της συλλογικής ενότητας. Αξίζει να σημειωθεί ότι ο πρωταρχικός στόχος τα τελευταία δέκα χρόνια ήταν να καθοδηγηθούν τα άτομα με αυτά τα χαρακτηριστικά στην αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προκλήσεων.

Πραγματοποιώντας τη δεκαετία του 1980, ακριβώς το 1987, το Διεθνές Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (IEEP) οργάνωσε το Διεθνές Συνέδριο για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Κατάρτιση στη Μόσχα, το οποίο πραγματοποιήθηκε στη Σοβιετική Ένωση. Πρωταρχικός στόχος αυτής της διάσκεψης ήταν να εξετάσει και να αξιολογήσει την πρόοδο που σημειώθηκε τα δέκα χρόνια μετά τη διάσκεψη της Τιφλίδας.

Για την προώθηση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στη δεκαετία του 1990, διαμορφώθηκε ένα εμπεριστατωμένο σχέδιο δράσης. Γνωστό ως «Διεθνής Στρατηγική Δράσης για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Διδασκαλία τη δεκαετία του 1990», αυτό το σχέδιο περιλαμβάνει εννέα κρίσιμα θέματα που καλύπτουν όλες τις πτυχές της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Το πλαίσιο της στρατηγικής βασίζεται στις θεμελιώδεις αρχές που περιγράφονται στη Διάσκεψη της Τιφλίδας και αντικατοπτρίζονται στην αντίστοιχη Διακήρυξη.

Κατά τη δεκαετία του 1980, οι αρχές που διατυπώθηκαν στη δεκαετία του 1970 χρησιμοποιήθηκαν κυρίως στον τομέα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Ωστόσο, ήταν στα διεθνή συνέδρια της δεκαετίας του 1990 που η περιβαλλοντική εκπαίδευση συνδέθηκε περίπλοκα με τις έννοιες της αειφορίας και της αειφόρου ανάπτυξης. Η κομβική στιγμή που πυροδότησε αυτή τη σύνδεση ήταν η Σύνοδος Κορυφής των Ηνωμένων Εθνών για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη, η οποία πραγματοποιήθηκε στο Ρίο ντε Τζανέιρο τον Ιούνιο του 1992. Σήμερα, η αειφόρος ανάπτυξη αποτελεί ένα πολύπλευρο και πειστικό μέλημα. Όπως περιγράφεται στην Ατζέντα 21, η εκπαίδευση διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στην επίτευξη των αρχών της (UNESCO, 1992).

Είναι μέσω της εκπαίδευσης που τα άτομα και οι κοινότητες έχουν τη δυνατότητα να ξεκλειδώσουν τις μέγιστες δυνατότητές τους. Επιπλέον, η εκπαίδευση χρησιμεύει ως κομβική και ισχυρή δύναμη για την προώθηση της αειφόρου ανάπτυξης και τον εξοπλισμό των πολιτών με τις γνώσεις και τις δεξιότητες για την κατανόηση και την αντιμετώπιση περιβαλλοντικών και αναπτυξιακών ανησυχιών.

Προκειμένου να επιτευχθεί αυτός ο στόχος, είναι επιτακτική ανάγκη όχι μόνο να αλλάξουν οι απόψεις των ατόμων σε περιβαλλοντικά και αναπτυξιακά θέματα, αλλά και να μεταμορφωθούν

οι στάσεις και οι αρχές τους ώστε να ευθυγραμμιστούν με τη βιώσιμη ανάπτυξη. Τόσο η τυπική όσο και η μη τυπική εκπαίδευση διαδραματίζουν ζωτικό ρόλο σε αυτή την προσπάθεια. Η επίσημη εκπαίδευση διαθέτει τους απαραίτητους πόρους, τεχνικές και κανάλια επικοινωνίας για να εμπλακεί ενεργά τα άτομα στην αντιμετώπιση αυτών των ανησυχιών και να τα εμπλέξει αποτελεσματικά στη διαδικασία λήψης αποφάσεων.

Η μελέτη του περιβάλλοντος στο σύνολό του και η έμφαση στην αλληλεπίδραση μεταξύ του ανθρώπου, του φυσικού περιβάλλοντος και της ανάπτυξης αποτελούν θεμελιώδεις αρχές στην οργάνωση της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη. Όπως τονίζει η UNESCO, «για να είναι αποτελεσματική, η εκπαίδευση για το περιβάλλον και την ανάπτυξη πρέπει να αντιμετωπίζει τόσο τη δυναμική του φυσικού, βιολογικού και κοινωνικοοικονομικού περιβάλλοντος όσο και την ανθρώπινη ανάπτυξη» (UNESCO, 1992).

Για να προωθηθεί η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη, πρέπει να αντιμετωπιστούν θέματα που αφορούν τις τοπικές κοινότητες. Πράγματι, ζητήματα που σχετίζονται με την περιβαλλοντική υγεία, όπως η ασφάλεια του πόσιμου νερού, η υγιεινή, η διατροφή και τα οικοσυστήματα, είναι ιδιαίτερα σημαντικά. Για τη μελέτη αυτών των ζητημάτων, έχει προταθεί ότι τα σχολεία θα πρέπει να αναπτύξουν σχετικές δραστηριότητες στις οποίες οι μαθητές συνεργάζονται με τοπικούς φορείς και διερευνούν τα τοπικά οικοσυστήματα, τις προστατευόμενες περιοχές και άλλες οικολογικές κληρονομίες που παρουσιάζουν ενδιαφέρον (UNESCO, 1992).

Η ευαισθητοποίηση των πολιτών είναι ένας δεύτερος τομέας δράσης για την προώθηση της εκπαίδευσης στο πλαίσιο της αειφόρου ανάπτυξης (UNESCO, 1992). Οι ανεπαρκείς ή ανακριβείς πληροφορίες έχουν οδηγήσει σε έλλειψη κατανόησης μεταξύ των πολιτών σχετικά με τη σύνδεση μεταξύ των ανθρώπινων δραστηριοτήτων και της κατάστασης του περιβάλλοντος. Δεδομένου ότι οι περιβαλλοντικές και αναπτυξιακές ανησυχίες προκύπτουν από ανθρώπινες ενέργειες και αποφάσεις, είναι ζωτικής σημασίας η ευαισθητοποίηση των πολιτών και η συμμετοχή τους στην εξεύρεση λύσεων. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με την ενίσχυση της αίσθησης ατομικής περιβαλλοντικής ευθύνης, την ενίσχυση στάσεων, αξιών και συμπεριφορών που προάγουν τη βιώσιμη ανάπτυξη και καλλιεργώντας κίνητρα και αφοσίωση στην εφαρμογή αυτών των αρχών.

Η έννοια της βιωσιμότητας προήλθε από το διεθνές συνέδριο με θέμα «Περιβάλλον και Κοινωνία: Εκπαίδευση και Ευαισθητοποίηση για την Αειφορία» που πραγματοποιήθηκε από

την UNESCO στη Θεσσαλονίκη το 1997. Αναδείχθηκε ως βασική αρχή στη Διακήρυξη της Θεσσαλονίκης, περιλαμβάνοντας διάφορες πτυχές της ανθρώπινης δραστηριότητας, ανάπτυξης και ανάπτυξης και το περιβάλλον. Η βιωσιμότητα διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στην εξάλειψη της φτώχειας, στην προώθηση των κοινωνικών αξιών και στην αντιμετώπιση ζητημάτων όπως η υγεία, η επισιτιστική ασφάλεια, η δημοκρατία, τα ανθρώπινα δικαιώματα και η ειρήνη. Ξεπερνά τις περιβαλλοντικές ανησυχίες, τονίζοντας τη σημασία της πολιτιστικής ποικιλομορφίας και της παραδοσιακής γνώσης.

Σύμφωνα με τη Διακήρυξη της Θεσσαλονίκης, η επίτευξη της βιωσιμότητας απαιτεί όχι μόνο ατομικές προσπάθειες αλλά και συνεργασία και συντονισμό μεταξύ ατόμων, κυβερνήσεων και άλλων οργανισμών. Αυτό απαιτεί ουσιαστικές αλλαγές στις στάσεις, στον τρόπο ζωής, στην κατανάλωση και στα πρότυπα παραγωγής. Η συνεργασία και οι συντονισμένες προσπάθειες σε πολλούς βασικούς τομείς είναι απαραίτητες για την υλοποίηση της βιωσιμότητας (UNESCO-EPD, 1997, Άρθρο 6).

Κατά τη δεκαετία του 1990, υπήρξε μια αυξανόμενη αναγνώριση ότι τα περιβαλλοντικά ζητήματα ήταν αλληλένδετα με τις επιλογές της κοινωνίας όσον αφορά την ανάπτυξη. Ως αποτέλεσμα, η περιβαλλοντική εκπαίδευση άρχισε να ενσωματώνει έννοιες που σχετίζονται με την ανάπτυξη, την οικονομία και την κοινωνία. Ο στόχος ήταν να ενδυναμωθούν τα άτομα όχι μόνο να εξετάζουν φυσικούς και χημικούς παράγοντες που συμβάλλουν σε περιβαλλοντικά προβλήματα, αλλά και να λαμβάνουν υπόψη τους κοινωνικοοικονομικούς παράγοντες μέσα στον πολύπλοκο ιστό των ανθρώπινων, κοινωνικών και περιβαλλοντικών σχέσεων.

Υπό το πρίσμα των προαναφερθέντων, τα άτομα που έχουν την ικανότητα να αντιμετωπίζουν περιβαλλοντικές ανησυχίες και προκλήσεις θα πρέπει, μεταξύ διαφόρων άλλων πραγμάτων, να έχουν πλήρη κατανόηση της αλληλεξάρτησης μεταξύ του φυσικού και κοινωνικού περιβάλλοντος, να κατανοούν ενεργά τα κοινωνικοοικονομικά στοιχεία που επηρεάζουν την ποιότητα του περιβάλλοντος. εργάζονται για την επίλυση θεμάτων σε ατομικό επίπεδο, συνεργάζονται με άλλους και αναγνωρίζουν τη συμπερίληψη θεμάτων όπως η φτώχεια, η υγεία, η δημοκρατία, τα ανθρώπινα δικαιώματα και η ειρήνη στη σφαίρα των περιβαλλοντικών θεμάτων.

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση στην τρέχουσα δεκαετία απαιτεί μια ολιστική προσέγγιση του περιβάλλοντος και τη μελέτη των περιβαλλοντικών ζητημάτων ως μέρος του συνολικού περιβάλλοντος (Δημητρίου, 2005- Λιαράκου & Φλογαΐτη, 2007- Φλογαΐτη, 2006). Στο πλαίσιο

αυτό, το περιβάλλον περιλαμβάνει διάφορα στοιχεία, η ποιότητα των οποίων καθορίζεται από τις επιλογές που γίνονται σε οικονομικό, αναπτυξιακό και κοινωνικό επίπεδο. Η παρούσα μελέτη επικεντρώνεται στους φυσικούς πόρους και τη διαχείρισή τους σε ένα πλαίσιο όπου το μέλλον μπορεί να διασφαλιστεί με όρους περιβαλλοντικής και κοινωνικής βιωσιμότητας. Συνεπώς, η έμφαση δεν δίνεται μόνο στις ατομικές επιλογές, αλλά κυρίως στις συλλογικές επιλογές σε όλα τα επίπεδα.

Η σημασία της δημοκρατικής εκπαίδευσης σε μια δημοκρατική κοινωνία υπογραμμίζεται από αυτούς τους παράγοντες, καθώς το είδος της εκπαίδευσης που λαμβάνουν τα άτομα επηρεάζει άμεσα την παρουσία της δημοκρατίας μέσα σε ένα έθνος. Η δημοκρατική εκπαίδευση ξεκινά με το κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο μεγαλώνουν οι νέοι, αλλά γίνεται ακόμη πιο σημαντική μέσα στην ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτό περιλαμβάνει διάφορες πτυχές όπως οι σχολικές δραστηριότητες, η δυναμική της τάξης και η συνολική συνεργατική φύση του μαθησιακού περιβάλλοντος.

Η δημοκρατική εκπαίδευση, σε αυτό το πλαίσιο, περιλαμβάνει ένα περιβάλλον που αντιτίθεται σθεναρά στον αυταρχισμό, αναγνωρίζει και εκτιμά τα ξεχωριστά χαρακτηριστικά κάθε μαθητή και ενθαρρύνει τόσο τους δασκάλους όσο και τους μαθητές να συμμετέχουν ενεργά. Ο πρωταρχικός στόχος είναι να διευκολυνθεί η ουσιαστική μάθηση, ενώ παράλληλα να καλλιεργείται η ανάπτυξη της δημοκρατικής συμπεριφοράς. Αυτό συνεπάγεται την παροχή άφθονων ευκαιριών στους μαθητές να συμμετέχουν ενεργά σε δημοκρατικές διαδικασίες και την ενστάλαξη μιας δημοκρατικής προοπτικής ως αναπόσπαστο μέρος του χαρακτήρα τους.

Τα νεαρά άτομα επιδεικνύουν μια ολόψυχη δέσμευση για την προώθηση της ισότητας και των συμμετοχικών μεθόδων κατά την αντιμετώπιση κοινών ανησυχιών σε διαφορετικούς τομείς, συμπεριλαμβανομένων των κοινωνικών, πολιτικών και εκπαιδευτικών τομέων. Δίνουν μεγάλη σημασία στο να αντιμετωπίζουν όλα τα εμπλεκόμενα μέρη με αμοιβαίο σεβασμό, αναγνωρίζοντας την αξιοπρέπεια και τα δικαιώματά τους. Μέσα σε αυτά τα πλαίσια, οι συμμετέχοντες συμμετέχουν σε ήρεμους και ειλικρινείς διαλόγους, εκτιμώντας τις διαφορετικές προοπτικές και εργάζονται προς την κατεύθυνση της συναίνεσης για τον προσδιορισμό του αντικειμενικά σωστού, ηθικού και δίκαιου. Αυτή η προσέγγιση ενθαρρύνει την ανάπτυξη και την καλλιέργεια του ενθουσιασμού τους για κοινωνική και πολιτική συμμετοχή.

#### **4.5. Ο ρόλος του σχολείου στην τοπική κοινωνία**

Σε μια εποχή παγκοσμιοποίησης, πολιτιστικής ομογενοποίησης και σταθεροποίησης, η ανάγκη προστασίας της πολιτιστικής κληρονομιάς θεωρείται απαραίτητη για τη διατήρηση της πολιτιστικής ποικιλομορφίας. Η πολιτιστική ποικιλομορφία, μαζί με τη βιολογική ποικιλομορφία, αναγνωρίζεται ως βασικό ζήτημα για τη βιώσιμη ανάπτυξη, τις βιώσιμες κοινωνίες και τη βιωσιμότητα του πλανήτη στο σύνολό του. Ο πολιτισμός μιας ανθρώπινης κοινωνίας είναι η λύση στο πρόβλημα της επιβίωσης, της προσαρμογής του ανθρώπινου είδους σε ένα συγκεκριμένο περιβάλλον και των εξελικτικών αλλαγών.

Η προστασία της πολιτιστικής κληρονομιάς διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στη βιώσιμη ανάπτυξη, καθώς διατηρεί την ιστορική ταυτότητα και προάγει την ιστορική συνέχεια, με την ενεργό συμμετοχή όλων των πολιτών. Για να διαφυλαχθεί αυτό το πολύτιμο κοινωνικό αγαθό και να ενισχυθεί η ευημερία της σημερινής κοινωνίας, η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη μπορεί να διαδραματίσει κεντρικό ρόλο προστατεύοντας την πολιτιστική κληρονομιά, διατηρώντας την ιστορική μνήμη και βελτιώνοντας το φυσικό περιβάλλον. Αυτή η προσέγγιση αναγνωρίζει ότι η αξιοποίηση της τοπικής γνώσης παραμένει θεμελιώδης προϋπόθεση για την επίτευξη βιώσιμης ανάπτυξης (Παπαβασιλείου, 2018) και υπογραμμίζει τη σημαντική συμβολή που μπορεί να έχει η εκπαίδευση σε αυτό το θέμα (Karr-Thomas, 1996).

Η αξιοποίηση της τοπικής γνώσης σχετικά με τα φυτά, τα ζώα και τις μεθόδους αειφόρου γεωργίας αποτελεί βασική πτυχή της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη. Επιπλέον, αυτή η μορφή εκπαίδευσης προωθεί και ενθαρρύνει τη συνέχιση πρακτικών και εθίμων που συμβάλλουν στη βιωσιμότητα. Αναγνωρίζει και αγκαλιάζει διαφορετικές πολιτιστικές προοπτικές για τη φύση, την κοινωνία και τον κόσμο, χωρίς να τις αγνοεί ή να τις υπονομεύει στην επιδίωξη της προόδου. Τέλος, υπογραμμίζει τη σημασία της χρήσης τοπικών τρόπων επικοινωνίας, συμπεριλαμβανομένης της διατήρησης και της προώθησης των τοπικών γλωσσών, ως μέσου για την προώθηση της ανταλλαγής και τη διατήρηση της πολιτιστικής ταυτότητας. (UNESCO 2005).

Η πρωτοτυπία και η ποικιλομορφία που χαρακτήριζε την αγροτική παραγωγή έχει εξαλειφθεί από τη διαδικασία σχεδιασμού και ανάπτυξης της γεωργικής παραγωγής- για παράδειγμα, ένα μικρό ποσοστό σπόρων προσαρμοσμένων στο τοπικό περιβάλλον πριν από 100 χρόνια διατηρείται ακόμη και σήμερα. Τα τελευταία χρόνια, τα βιολογικά προϊόντα θεωρούνται υψηλότερης ποιότητας από τα προϊόντα μαζικής παραγωγής (Cardello 1995) και είναι

πιθανότερο να είναι τοπικά παραδοσιακά (Kizos et al. 2008), με τα οποία οι καταναλωτές έχουν πολιτιστικούς, ιδεολογικούς και συμβολικούς δεσμούς.

Η τοπική γνώση είναι ευεργετική για τη βιολογική γεωργία (Παπαβασιλείου κ.ά. 2023). Μια επέκταση των βιώσιμων γεωργικών πρακτικών είναι ο αστικός λαχανόκηπος και το κίνημα των οικολογικών κήπων. Η διατήρηση πρόσθετων παραδοσιακών ποικιλιών σπόρων με υψηλή διατροφική αξία, προσαρμοσμένων στις ιδιαίτερες συνθήκες κάθε περιοχής, συμβάλλει στη διατροφική αυτόρκεια των τοπικών κοινωνιών, αλλά μπορεί να επεκταθεί και σε άλλους τομείς της καθημερινής ζωής, συμπεριλαμβανομένης της ενέργειας. Επιπλέον, τα τοπικά προϊόντα και η ενέργεια καταναλώνονται πρώτα εντός της τοπικής κοινότητας και στη συνέχεια πωλούνται εκτός της κοινότητας για τη βιώσιμη ανάπτυξη.

Η ΕΕ αποδίδει μεγάλη σημασία στη διασφάλιση της διεθνούς ανταγωνιστικότητας των περιφερειών που βασίζονται σε ισχυρές τοπικές οικονομίες. Η διαφοροποίηση της τοπικής οικονομίας μπορεί να μειώσει την ευπάθεια (περιφερειακή συνοχή). Η περιβαλλοντική εκπαίδευση δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να συμμετέχουν σε πειραματικές δραστηριότητες, αναπτύσσοντας παράλληλα την παρατηρητικότητα τους. Δημιουργήστε ευκαιρίες για τα μικρά παιδιά να θέτουν ερωτήσεις και να κάνουν προβλέψεις.

Οι εκπαιδευτικοί μοιράζονται μαθησιακές εμπειρίες με τα παιδιά και τους ενθαρρύνουν να δείχνουν γνήσιο ενδιαφέρον και να δίνουν το παράδειγμα. Οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνουν τους μικρούς μαθητές να χρησιμοποιούν εργαλεία, όργανα και βιβλία για να αναζητήσουν απαντήσεις, να ερευνήσουν, να δοκιμάσουν ή να μην δοκιμάσουν υποθέσεις, να βγάλουν τα δικά τους συμπεράσματα (Ashbrook 2004), να δομήσουν τις γνώσεις τους και να αναζητήσουν περαιτέρω συνδέσεις και επεκτάσεις σε άλλες δραστηριότητες και στην πραγματική ζωή (Δαφέρμου κ.ά., 2009).

Χαρακτηριστικό παράδειγμα έργου σε αυτό το στάδιο είναι το έργο «Από τον σπόρο στο ψωμί», το οποίο εισάγει τον κύκλο ζωής των παραδοσιακών ποικιλιών σπόρων στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.

Προετοιμάζουν επίσης άτομα που είναι εξοικειωμένα με τις στάσεις και τις αξίες και χρειάζονται διαφορετικές οργανώσεις και πρακτικές της τοπικής κοινότητας. Επομένως, η περιβαλλοντική εκπαίδευση πρέπει να αξιοποιεί όλα τα είδη των τοπικών γνώσεων για τη βελτίωση της ποιότητας του περιβάλλοντος. Επιπλέον, η περιβαλλοντική εκπαίδευση μαζί με την κοινότητα μπορεί να συμβάλει αμοιβαία στη διαμόρφωση συμπεριφορών

προσανατολισμένων στην αειφορία, μετατοπίζοντας το επίκεντρο από τη φύση στην κοινωνία μέσω της ενημέρωσης, της ευαισθητοποίησης, της αλλαγής των αξιών, της ανάπτυξης δεξιοτήτων, της διαμόρφωσης κατάλληλων συμπεριφορών με βάση τις τοπικές γνώσεις και του στόχου της μερικής αυτάρκειας.

Τα διεθνή συνέδρια που διοργανώθηκαν υπό την αιγίδα της UNESCO και του ΟΗΕ εδραίωσαν την άποψη ότι η επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων είναι υπόθεση όλων των πολιτών και όχι μόνο των ειδικών και ότι η εκπαίδευση μπορεί επομένως να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στη δημιουργία υπεύθυνων και ενεργών πολιτών. Σε αυτό το πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας γίνονται μέρος της κοινωνίας και της επίλυσης προβλημάτων.

#### **4.6. Εκπαίδευση για την αειφορία και την προστασία του φυσικού περιβάλλοντος**

Στα εκπαιδευτικά προγράμματα, η ενσωμάτωση της βιώσιμης ανάπτυξης φέρνει σημαντικά πλεονεκτήματα τόσο στους μαθητές όσο και στο φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον των σχολείων. Η μετατροπή των σχολείων σε οικολογικούς χώρους οδηγεί σε διάφορες αλλαγές, συμπεριλαμβανομένων αλλαγών στην εκπαιδευτική προσέγγιση, τη σχέση του σχολείου με το περιβάλλον, τη συμπεριφορά των μαθητών και την οπτική τους για τη φύση (Posch, 1999). Από τη σκοπιά της μάθησης, οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά στη συλλογή και ανάλυση δεδομένων, στην προώθηση της ανάπτυξης αξιών, στην απόκτηση βασικών δεξιοτήτων και στην καλλιέργεια θετικής προοπτικής για την εκπαίδευση.

Σύμφωνα με τον Gough (2005), οι μαθητές όχι μόνο ενισχύουν τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες αλλά και καλλιεργούν την ικανότητά τους να συνεργάζονται σε ομάδες και να αποκτούν πολύτιμη εμπειρία σε τομείς όπως η καινοτομία, η δημιουργικότητα, η επίλυση προβλημάτων, η τεχνολογία και η πολιτισμική αλλαγή. Αυτή η μετατόπιση από αυστηρά καθορισμένους και δομημένους στόχους, όπως περιγράφονται στο LFS, σε μεγαλύτερη έμφαση στην πλοήγηση σε πολύπλοκα σενάρια πραγματικού κόσμου είναι εμφανής. Αντί να αποκτούν παθητικά γνώση, οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά στην απόκτηση και τη δημιουργία νέας γνώσης, μεταβαίνοντας από τα όρια συγκεκριμένων θεμάτων και τομέων γνώσης στο ΑΠΣ στις διεπιστημονικές προσεγγίσεις της έρευνας με προσανατολισμό στο πρόβλημα. (Posch, 1999).

Η γνώση γίνεται αντιληπτή ως μια σύνθετη κοινωνική κατασκευή κριτικού αναστοχασμού των κοινωνικών πρακτικών, ένα επαγγελματικό προϊόν που μεταδίδεται ως βάση για δράση και χρησιμοποιείται ως μέσο έκφρασης αξιών (Mogensen & Mayer, 2005). Όσον αφορά το σχολικό περιβάλλον, οι αλλαγές στην καταναλωτική συμπεριφορά μεταφέρονται στο σπίτι, εξαλείφονται οι βανδαλισμοί και οι φθορές, αυξάνεται ο εκπαιδευτικός ρόλος των σχολείων στην κοινότητα και ενσωματώνονται στο πρόγραμμα οι τοπικοί φυσικοί πόροι (Gough, 2005).

Η ανάληψη δράσης στο φυσικό περιβάλλον είναι μια εκπαιδευτική διαδικασία που επιτρέπει στους ανθρώπους να κάνουν συνδέσεις μεταξύ των συναισθημάτων, των αξιών και της ορθολογικής σκέψης (Mogensen & Mayer, 2005). Τα σχολεία λειτουργούν ως κοινοτικά κέντρα ανοιχτά στις τοπικές ανάγκες και προτάσεις ως εκπαιδευτική και ερευνητική κοινότητα που προωθεί τις τοπικές αρχές.

#### **4.7. Άλλες δράσεις ή προγράμματα χωρών που εφάρμοσαν προγράμματα αειφορίας στο σχολικό πρόγραμμα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση**

Η ανάπτυξη του νέου αναλυτικού προγράμματος σπουδών βασίστηκε σε τέσσερα βασικά σημεία:

1. Ένα διεπιστημονικό και πολυτροπικό μοντέλο σύμπραξης.
2. Προσεγγίσεις με επίκεντρο τον μαθητή
3. Καινοτόμες μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης
4. Ολοκληρωμένη ανάπτυξη των μαθητών

Το νέο πρόγραμμα σπουδών προσεγγίζει τη γνώση από ποικίλες πηγές, ενθαρρύνει την ανακαλυπτική μάθηση και τις εποικοδομητικές προσεγγίσεις, αποσαφηνίζει έννοιες και αναλύει αξίες. Οι στόχοι αυτοί προωθούν την αυθεντική και βαθιά μάθηση, εμπλέκουν τα παιδιά στη μαθησιακή διαδικασία, δημιουργούν ενθουσιασμό και διορατικότητα και συμβάλλουν στην απόκτηση γνώσεων και στην ανάπτυξη ικανοτήτων που απαιτούνται για την οικοδόμηση ενός βιώσιμου μέλλοντος.

Πιο συγκεκριμένα, τα εννοιολογικά και μεθοδολογικά στοιχεία που διατρέχουν όλο το νέο Πρόγραμμα από το Νηπιαγωγείο έως την Γ΄ τάξη του Γυμνασίου έχουν αποσαφηνιστεί, ώστε η δυσκολία και η πολυπλοκότητα των θεματικών ενοτήτων να συνάδει με την ηλικία των παιδιών και να αντιστοιχεί στη γνωστική και συναισθηματική τους ανάπτυξη. Επιπλέον, το

περιεχόμενο των θεματικών ενοτήτων θα πρέπει να είναι συναφές με το τρέχον γνωστικό αντικείμενο στις τάξεις των μαθητών.

Κάθε κύριο θέμα εξετάζεται σε διάφορες τάξεις με αυξανόμενο επίπεδο δυσκολίας, προκειμένου να αποσαφηνιστούν διάφορες πτυχές του προβλήματος/θέματος και να μπορέσουν οι μαθητές να διατυπώσουν και να συσχετίσουν τις νέες και τις υπάρχουσες γνώσεις τους σχετικά με τα πιο σημαντικά περιβαλλοντικά θέματα/προβλήματα για τη βιώσιμη ανάπτυξη.

Κάθε κύριο θέμα αναπτύσσεται με τη μορφή αυτόνομου σχεδίου μελέτης/έργου διάρκειας ενός εξαμήνου. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να επιλέξουν άλλες δραστηριότητες που θεωρούν κατάλληλες για την επίτευξη των αναμενόμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων. Μπορούν επίσης να συνδυάσουν επιμέρους θέματα ή δραστηριότητες από παρόμοια κύρια θέματα, όπως η αειφόρος διαχείριση των δασών και η απώλεια βιοποικιλότητας ή το τοπικό περιβάλλον και η πολιτιστική κληρονομιά και η πολιτιστική ποικιλομορφία.

Ενδεικτικά θα μπορούσαν να αναφερθούν στο σημείο αυτό τα κάτωθι σχολικά προγράμματα:

## Α΄ Γυμνασίου

| Προσδοκώμενα<br>Μαθησιακά<br>Αποτελέσματα                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | A1. Βασικό θέμα                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Δραστηριότητες                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Εκπαιδευτικό<br>υλικό                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Οι μαθητές μπορούν να κάνουν τα εξής:</p> <p><b>Επίπεδο 1 Βασικές γνώσεις</b><br/>Καθορισμός του εννοιολογικού περιεχομένου<br/>Να ορίσουν την έννοια της "αειφόρου διαχείρισης των δασών".<br/>Να εξηγούν τις παραδοσιακές και σύγχρονες πρακτικές διαχείρισης των δασών<br/>Πρακτικές δασικής διαχείρισης<br/>Διάκριση μεταξύ πιστοποιημένων και μη πιστοποιημένων δασών<br/>Πιστοποιημένα δασικά προϊόντα<br/>Διάκριση μεταξύ φυσικών, ποικιλόμορφων δασών και τεχνητών ομοιόμορφων δασών<br/>Τεχνητά ομογενοποιημένα δάση<br/>Μπορεί να διακρίνει μεταξύ "μονοκαλλιεργειών".</p> <p><b>Επίπεδο 2: Προσδιορισμός προβλημάτων</b><br/>Θέμα.<br/>Η αξία των δασών για το περιβάλλον και τον άνθρωπο.<br/>Αξιολόγηση της αξίας των δασών για το περιβάλλον και τον άνθρωπο<br/>Να εντοπίζει τις κύριες αιτίες της αποψίλωσης των δασών,<br/>Προσδιορισμός των κύριων αιτιών της αποψίλωσης των δασών και<br/>Σύνδεση της αποψίλωσης των δασών με την κλιματική αλλαγή<br/>Σύνδεση της αποψίλωσης με την κλιματική αλλαγή, τη διατήρηση των δασικών κύκλων, των κύκλων του νερού, τη διάβρωση του εδάφους και την απώλεια των δασικών οικοσυστημάτων.<br/>Σύνδεση με τον κύκλο του νερού, τη διάβρωση του εδάφους, την απώλεια των δασικών οικοσυστημάτων και την απώλεια της βιοποικιλότητας.<br/>Απώλεια βιοποικιλότητας.<br/>Σύνδεση της αποψίλωσης των δασών με τη φτώχεια και τον καταναλωτισμό<br/>Φτώχεια και καταναλωτισμός</p> <p><b>Επίπεδο 3: Διερεύνηση του προβλήματος</b><br/>Θέμα.<br/>Παραδοσιακή και σύγχρονη δασική διαχείριση<br/>Διερεύνηση των παραδοσιακών και σύγχρονων πρακτικών διαχείρισης των δασών σε τοπικό, εθνικό και περιφερειακό επίπεδο.<br/>Εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο<br/>Συγκρισιμότητα συγκεκριμένων ανθρώπινων δραστηριοτήτων με<br/>Σύνδεση συγκεκριμένων ανθρώπινων δραστηριοτήτων με την αποψίλωση των δασών.</p> | <p>Αειφόρος διαχείριση των δασών<br/>Αειφόρος διαχείριση των δασών<br/>Μελέτες περίπτωσης<br/>Καλές πρακτικές<br/>Ελληνικά δάση<br/>Μεσογειακά δάση<br/>Τροπικά δάση<br/>Δάση φυτειών<br/>Αιτίες καταστροφής<br/>Δάση<br/>Πρακτικές αειφόρου διαχείρισης των δασών<br/>Διαχείριση των δασών<br/>Διαχείριση δασών<br/>Αποκατάσταση<br/>Αποκατάσταση δασών μετά από πυρκαγιά<br/>Μετά την πυρκαγιά<br/>Πρόληψη πλημμυρών μετά την πυρκαγιά και διαχείριση των δασών<br/>Έργα ελέγχου της διάβρωσης<br/>Φυσική - σύγκριση των φυτεμένων δασών<br/>Τεχνητά δάση<br/>Αποτελέσματα<br/>Συνέπειες της αποψίλωσης των δασών<br/>Μείωση του γλυκού νερού<br/>Αύξηση του γλυκού νερού<br/>Πλημμύρες<br/>Διάβρωση του εδάφους<br/>Εξάλειψη της άγριας ζωής<br/>Πρωτόγονα μέσα διαβίωσης<br/>Πολιτισμός<br/>Παραδοσιακά και<br/>Σύγχρονες μέθοδοι<br/>Βιώσιμη διαχείριση<br/>Διαχείριση των δασών<br/>Παραδοσιακή γνώση<br/>Τοπική κοινότητα<br/>Σχετικά με τα δάση</p> | <p>Εργασία πεδίου<br/>Καταγραφή των ανθρώπινων δραστηριοτήτων και της διαχείρισης<br/>Ανθρώπινες δραστηριότητες και ανθρώπινες δραστηριότητες και λάθη που θέτουν σε κίνδυνο τα δάση.<br/>Ανθρώπινες δραστηριότητες και ανθρώπινες πρακτικές που θέτουν σε κίνδυνο τα δάση της περιοχής.<br/>Έννοιες χαρτογράφησης.<br/>Α. Δασικές αξίες<br/>Β. Δασικές αξίες<br/>Γ. Συνέπειες της αποψίλωσης των δασών<br/>Δάση<br/>Έρευνα<br/>Α. Κατάσταση των δασών<br/>Ποια είναι η κατάσταση της προστασίας των δασών και των ερμητοτόπων;<br/>Ποια είναι η κατάσταση της προστασίας των δασών και των θαμνώνων στη χώρα μας;<br/>Β. Απογραφή των δασικών προϊόντων και τροπικών προϊόντων<br/>Απογραφή δασικών και τροπικών προϊόντων<br/>Σύνθεση των εργασιών:<br/>Τροπικά τροπικά δάση και<br/>Ο τρόπος ζωής στη σύγχρονη εποχή.<br/>Και χθες.<br/>Μελέτες περίπτωσης:<br/>Μελέτες περιπτώσεων καλής διαχείρισης.<br/>Παραδείγματα ορθής διαχείρισης από εθνικά πάρκα και δάση στην Ευρώπη και σε όλο τον κόσμο.<br/>Ενσωμάτωση και αφήγηση ιστοριών<br/>Θεματικές αφηγήσεις και ιστορίες:<br/>Τα δέντρα μετατρέπονται σε χαρτί<br/>Τα δέντρα μετατρέπονται σε χαρτί και το χαρτί μετατρέπεται σε απόβλητα.<br/>Συγγραφή σεναρίων: "Τι θα γινόταν αν όλα τα καμένα δέντρα πρασίνιζαν;<br/>Τι θα γινόταν αν όλα τα καμένα δέντρα φυτεύονταν;<br/>Τι θα γινόταν αν τα δάση στη χώρα ή την περιοχή μου καταστρέφονταν;<br/>Τι θα συνέβαινε;<br/>Σχεδιασμός και σηματοδότηση<br/>Σχεδιάστε ένα εθνικό πάρκο στην Τουρκία<br/>Ελληνική και<br/>Αγγλικά/Γαλλικά/Γερμανικά<br/>Παιχνίδι ρόλων:<br/>Ποιος είναι υπεύθυνος για την αποψίλωση των δασών;<br/>Ποιος είναι υπεύθυνος για την αποψίλωση των δασών;<br/>Ποιος είναι υπεύθυνος, για ποιον και γιατί;<br/>Α. Ποιος είναι υπεύθυνος για τι;<br/>Τι πρέπει να γίνει για να αποτραπεί η αποψίλωση των δασών;</p> | <p>Οδηγός Ανάπτυξης<br/>Διαθεματικών<br/>Δραστηριοτήτων<br/>Περιβαλλοντικής<br/>Εκπαίδευσης<br/>Διαδραστικά Πακέτα<br/><a href="http://www.pi-schools.gr/books/dimotiko/perival/1-40.pdf">http://www.pi-schools.gr/books/dimotiko/perival/1-40.pdf</a><br/>Βιολογικό Τμήμα ΕΚΠΑ,<br/>Τομέας Ζωολογίας<br/><a href="http://www.biology.uoa.gr/zoology/habitagr.htm/">http://www.biology.uoa.gr/zoology/habitagr.htm/</a><br/>Πύλη Περιβαλλοντικής<br/>Εκπαίδευσης.<br/><a href="http://www.kpe.gr">http://www.kpe.gr</a></p> |

*Όλγα Λέκκα, Εκπαιδευτική πολιτική και φιλοσοφία του Αειφόρου σχολείου. Η δημοκρατική και κοινωνική διάσταση της αειφορίας στην εκπαίδευση.*

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Επιμερισμός της ευθύνης με τη σύνδεση της αποψίλωσης των δασών με</p> <p>Αναγνώριση τόσο της συλλογικής όσο και της ατομικής ευθύνης.</p> <p>Αναγνώριση της συλλογικής και ατομικής ευθύνης όλων όσοι εμπλέκονται στην αποψίλωση των δασών.</p> <p>Αναγνωρίζουν τόσο τη συλλογική όσο και την ατομική ευθύνη για την αποψίλωση των δασών.</p> <p>Διαχείριση των δασών.</p> <p>Αναγνωρίζει τις ορθές πρακτικές στη διαχείριση των δασών.</p> <p>Αντίθετα, η χώρα μας, η Μεσόγειος, η Ευρώπη και ο κόσμος.</p> <p>Η Ευρώπη και ο κόσμος.</p> <p>Αλληλεπίδραση με μαθητές από άλλες χώρες.</p> <p>Διατηρεί και διαχειρίζεται τα δάση με ορθολογικό τρόπο.</p> <p>Αλληλεπίδραση με μαθητές από άλλες χώρες που προστατεύουν και διαχειρίζονται τα δάση με ορθολογικό τρόπο.</p> <p><b>Επίπεδο 4: Δράση.</b></p> <p><b>Κατανοεί την αξία του εθελοντισμού και αναλαμβάνει δράση για την προστασία των δασών.</b></p> <p>Αναλαμβάνει δράση για την προστασία των δασών</p> <p>Αναλάβετε δράση για την ευαισθητοποίηση του κοινού σχετικά με τη βιώσιμη διαχείριση των δασών.</p> <p>Αναλάβετε δράση για την ευαισθητοποίηση του κοινού σχετικά με τη βιώσιμη διαχείριση των δασών.</p> <p>Εφαρμογή πρακτικών βιώσιμης διαχείρισης των δασών</p> <p>Ανάπτυξη πρακτικών βιώσιμης διαχείρισης των δασών</p> <p>Δάση.</p> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | <p>Εθελοντές στην αναδάσωση</p> <p>Εθελοντές στη δένδροφύτευση</p> <p>Β. Φύτευση και πολλαπλασιασμός φυτών</p> <p>Μεσογειακά φυτά</p> <p>Γ. Φύτευση και πολλαπλασιασμός μεσογειακών φυτών Γ.</p> <p>Για τη διαχείριση των κοινοτικών δασών</p> <p>Διοργάνωση εκδηλώσεων για τη διαχείριση των κοινοτικών δασών.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <p>Οι μαθητές μπορούν να κάνουν τα εξής:</p> <p><b>Επίπεδο 1 Βασικές γνώσεις</b></p> <p>Να εξηγούν τους ακόλουθους βασικούς άξονες</p> <p>1. Προσδιορίστε τις βασικές αρχές που συνθέτουν ένα βιώσιμο σχολείο.</p> <p>2. Προσδιορίστε τους δείκτες που συνθέτουν τους πυλώνες της αειφορίας.</p> <p>2. Προσδιορίστε τους δείκτες που συνθέτουν κάθε άξονα ενός αειφόρου σχολείου</p> <p>Εξηγήστε τις βασικές αρχές που συνθέτουν ένα σχολείο.</p> <p><b>Επίπεδο 2: Εντοπισμός προβλημάτων/ζητημάτων.</b></p> <p>Πρόβλημα</p> <p>Προσδιορισμός συγκεκριμένων προβλημάτων.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | <p>Βιώσιμα σχολεία και</p> <p>Βιώσιμη στέγαση</p> <p>Βιώσιμος άξονας</p> <p>Σχολεία</p> <p>1. Βιοκλίμα</p> <p>Κτίρια</p> <p>2.</p> <p>Αυλές και φύτευση</p> <p>Περιοχές επικοινωνίας.</p> <p>3. Σχολικές σχέσεις</p> <p>Σχέσεις με την κοινότητα</p> <p>Μαθητές</p> <p>Καθηγητές</p> <p>Οικογένειες</p> <p>Κοινότητα</p> <p>4. διαδικασίες</p> <p>Μεταξύ όλων των μαθητών</p> <p>Μεταξύ όλων των μαθητών</p> <p>Ενσωμάτωση όλων των μαθητών στη σχολική κοινότητα</p> | <p><b>Βιβλιογραφία - Online</b></p> <p><b>Έρευνα</b></p> <p><b>Ειδικές αναζητήσεις</b></p> <p><b>Παραδείγματα βιώσιμων σχολείων</b></p> <p><b>Βρείτε συγκεκριμένα παραδείγματα αειφόρων σχολείων αειφορίας στην Ελλάδα και παγκοσμίως.</b></p> <p><b>Έννοιες και εννοιολογική χαρτογράφηση</b></p> <p><b>Αντιστοίχιση των αξόνων και των δεικτών του αειφόρου σχολείου με έννοιες.</b></p> <p><b>Αειφόρα σχολεία.</b></p> <p><b>Μια επισκόπηση των απόψεων</b></p> <p><b>Στοχεύοντας σε εκπαιδευτικούς και μαθητές</b></p> <p>Συγκεκριμένα.</p> <p>Έρευνα για συγκεκριμένα ζητήματα στα σχολεία.</p> <p>Περιβαλλοντικός έλεγχος</p> | <p>Οδηγός Ανάπτυξης</p> <p>Διαθεματικών</p> <p>Δραστηριοτήτων</p> <p>Περιβαλλοντικής</p> <p>Εκπαίδευσης</p> <p>Διδακτικά Πακέτα:</p> <p><a href="http://www.pi-schools.gr/books/gymnasi_o/perival/1-40.pdf">http://www.pi-schools.gr/books/gymnasi_o/perival/1-40.pdf</a></p> <p>Ελληνική Εταιρεία</p> <p>Περιβάλλοντος και</p> <p>Πολιτισμού:</p> <p><a href="http://www.aeiforosxoleio.gr/">http://www.aeiforosxoleio.gr/</a></p> <p>Κρατικό πρόγραμμα του</p> <p>Ηνωμένου Βασιλείου):</p> <p><a href="http://www.education.gov.uk/schools/toolsandinitiatives/casestudies">http://www.education.gov.uk/schools/toolsandinitiatives/casestudies</a></p> |

*Όλγα Λέκκα, Εκπαιδευτική πολιτική και φιλοσοφία του Αειφόρου σχολείου. Η δημοκρατική και κοινωνική διάσταση της αειφορίας στην εκπαίδευση.*

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Προσδιορισμός και ορισμός συγκεκριμένων προβλημάτων/προκλήσεων που σχετίζονται με τους άξονες της αειφόρου ανάπτυξης.</p> <p>Προσδιορισμός συγκεκριμένων ζητημάτων που σχετίζονται με τη βιώσιμη σχολική εκπαίδευση.</p> <p><b>Επίπεδο 3: Διερευνά το θέμα.</b></p> <p>Θέμα(τα).</p> <p>Να ερευνήσει τα ακόλουθα ζητήματα. Διερευνούν τα ζητήματα που έχουν εντοπίσει μέσω της συλλογής και της αξιολόγησης</p> <p>Αναλύουν και αξιολογούν τα δεδομένα.</p> <p>Με ποιους άξονες πρέπει να ασχοληθούν</p> <p>Για να βελτιωθεί το σχολείο.</p> <p>Να επιλέξουν έναν άξονα στον οποίο θα εργαστούν για να βελτιώσουν το σχολείο.</p> <p><b>Δράση επιπέδου 4.</b></p> <p><b>Συμμετοχή σε ομάδες εργασίας</b></p> <p>Συντονισμός και συντονισμός με την ομάδα</p> | <p>Ενσωμάτωση στην κοινωνία.</p> <p>5. Συμμετέχοντες</p> <p>Πλαίσιο διδασκαλίας</p> <p>Συνεργασία</p> <p>Στρατηγικές</p> <p>Ενεργητική μάθηση</p> <p>6. Συμμετοχή στο σχεδιασμό και τη διαχείριση των μαθημάτων</p> <p>Συμμετοχή.</p> <p>7. Συμμετοχή στο σχεδιασμό και την οργάνωση της σχολικής ζωής.</p> <p>Δραστηριότητες</p> <p>Εκδηλώσεις και γιορτές</p> <p>Επισκέψεις</p> <p>Εκδρομές κ.λπ.</p> <p>7. Γεύματα και</p> <p>Γεύματα και αναψυκτικά</p> <p>Ακολουθήστε τους κανόνες</p> <p>Ακολουθήστε τους κανόνες υγιεινής διατροφής.</p> <p>8. Ακολουθήστε τους κανόνες της υγιεινής διατροφής.</p> <p>9. Αγοράστε και χρησιμοποιήστε υλικά φιλικά προς το περιβάλλον.</p> <p>Αγοράστε και χρησιμοποιήστε υλικά φιλικά προς το περιβάλλον.</p> <p>9. Ελέγξτε</p> <p>Διαχείριση αποβλήτων,</p> <p>Μείωση, ανακύκλωση.</p> <p>Κομποστοποίηση.</p> <p>10. Χρήση ανανεώσιμων πηγών ενέργειας.</p> <p>11. Μείωση της κατανάλωσης</p> <p>Μείωση της κατανάλωσης</p> <p>Ενέργεια, νερό,</p> <p>Μείωση των υλικών.</p> <p>12. Εξοικονόμηση ενέργειας, νερού και υλικών.</p> <p>Οχήματα</p> <p>Χρήση μηχανοκίνητων οχημάτων.</p> <p>Χρήση ποδηλάτων.</p> | <p>Υλικά, απώλειες ενέργειας, περιβαλλοντική διαχείριση</p> <p><b>Συμμόρφωση με τους κανόνες υγιεινής, πράσινο</b></p> <p>A. Καφετέρια</p> <p>B. Σε σχολικά κτίρια</p> <p>Γ. Σε σχολικά κτίρια</p> <p>Δ. Στις τάξεις</p> <p>E. Τουαλέτες</p> <p>Μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας</p> <p>Μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας.</p> <p>Σχετικά με τα σχολικά ζητήματα που τους απασχολούν.</p> <p><b>Να αναλάβουν δράση:</b></p> <p>A. δημιουργήστε μια αφίσα για το θέμα.</p> <p>A. δημιουργήστε μια αφίσα με θέμα "Το σχολείο των ονείρων μας".</p> <p>B. δημιουργήστε ένα σχέδιο εργασίας με θέμα "Δημιουργώντας το σχολείο των ονείρων μας".</p> <p>Οργάνωση ομάδων και συντονισμός δράσεων.</p> <p>Οργανώστε τις ομάδες και συντονίστε τις δραστηριότητες στο σχολείο κατά μήκος του άξονά τους.</p> <p>Αποφασίστε για τα ακόλουθα.</p> <p>Αποφασίστε για τα ακόλουθα.</p> <p>Γ. να δημιουργήσετε φυλλάδια και ιστολόγια.</p> <p>Ιστολόγιο για τις δραστηριότητες στο σχολείο</p> <p>Γ. δημιουργήστε ένα ιστολόγιο ή ένα φυλλάδιο σχετικά με τις δραστηριότητες στο πλαίσιο του αειφόρου σχολείου</p> <p>δ. να έρθουν σε επαφή με άλλα σχολεία για παρόμοιες δραστηριότητες.</p> <p>επικοινωνήστε με άλλα σχολεία για παρόμοιες δραστηριότητες.</p> | <p>Δίκτυο Αειφόρων σχολείων στην Αυστραλία:</p> <p><a href="http://www.sustainableschools.nsw.edu.au/">http://www.sustainableschools.nsw.edu.au/</a></p> <p>Ιστότοπος Υπουργείου Ανάπτυξης</p> <p><a href="http://www.cres.gr/energy-saving/enimerosi_bioclimatikos.htm">http://www.cres.gr/energy-saving/enimerosi_bioclimatikos.htm</a></p> <p>Ιστότοπος Οργανισμού Σχολικών Κτηρίων:</p> <p><a href="http://www.osk.gr/">http://www.osk.gr/</a></p> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

**Πίνακας 1 Ενδεικτικά σχολικά προγράμματα**

## **5. Η κοινωνική και πολιτισμική διάσταση της Αειφορίας στην εκπαίδευση**

### **5.1. Σχέση πολιτισμού και αειφορίας με έμφαση στην εκπαίδευση**

Το εκπαιδευτικό υπόβαθρο της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης αποτελείται από ποικίλες εκπαιδευτικές κατευθύνσεις, όπως αναφέρουν οι Γαβριλάκης, Κ. και Σοφούλης, Κ. (2005, σ. 54), μεταξύ των οποίων δεν είναι εκείνες που έχουν οικολογικό χαρακτήρα αλλά κυρίως εκείνες που διακρίνονται για τον εκπαιδευτικό και κοινωνικό τους χαρακτήρα. Το καθένα, ωστόσο, αποτελεί μέρος της γενικότερης παιδαγωγικής μεθόδου της Νέας Εκπαίδευσης (Γαβριλάκης & Σοφούλης, 2005). Στην Ελλάδα, η ΠΕ. αναπτύχθηκε κυρίως για σκοπούς εναρμόνισης με τις διακηρύξεις και τις δραστηριότητες των διεθνών οργανισμών.

Συγκεκριμένα, το Υπουργείο Παιδείας προχώρησε στη Διακήρυξη της Παγκόσμιας Διάσκεψης που πραγματοποιήθηκε στη Στοκχόλμη το 1972, η οποία προέβλεπε την ανάπτυξη ενός Διεθνούς Προγράμματος Ανάπτυξης της Ε.Ε. υπό την αιγίδα της UNESCO-UNEP (Σακοβέλη & Παπασωτηροπούλου, 2005). Η Διεθνής Διάσκεψη της Στοκχόλμης διοργανώθηκε το 1972, υπό την αιγίδα του ΟΗΕ, με θέμα «Ανθρώπινο Περιβάλλον». Η συμβολή του υπήρξε καθοριστική, καθώς αναγνώρισε την παγκόσμια διάσταση των περιβαλλοντικών ζητημάτων και τον αναντικατάστατο ρόλο της Ε.Ε. στην αντιμετώπισή τους σε θεσμικό επίπεδο (Γαβριλάκης & Σοφούλης, 2005).

Έχουν γίνει εργασίες και τοποθετήσεις, με επακόλουθη διεύρυνση του αντικειμένου της ΠΕ, αφού έχει διαμορφωθεί μια λιγότερο φυσικοκεντρική και περισσότερο ανθρωποκεντρική προσέγγιση (Γαβριλάκης & Σοφούλης, 2005). Από την άλλη, επισημάνθηκε η αναγκαιότητα συμπερίληψης της κοινωνικοπολιτισμικής διάστασης των περιβαλλοντικών ζητημάτων στις θεματικές της ΠΕ και η ανεπάρκεια της μονομερούς, φυσικοκεντρικής προσέγγισής της (Γαβριλάκης & Σοφούλης, 2005). Ταυτόχρονα, βέβαια, όπως επισημαίνουν οι Γαβριλάκης και Σοφούλης (2005), η υποβάθμιση της φύσης ήταν εξίσου αξιοσημείωτη, αφού αντιμετωπίστηκε ως «μέσο» χρηστικής αξίας για τον άνθρωπο χωρίς εγγενή αξία.

Στη συνέχεια, σε συνέδριο στη Βρετανία το 1974 με τίτλο «Project of Environment», τα Σχολικά Συμβούλια διατύπωσαν τις διαστάσεις της Π.Ε. σύμφωνα με τη μελέτη των Watts (1969) και Lucas (1972- μέσω της διδακτορικής του διατριβής), ως τρεις διαφορετικές προσεγγίσεις του περιβάλλοντος, οι οποίες καθόρισαν τρεις διαφορετικές εκπαιδευτικές και, κατά συνέπεια, διδακτικές προσεγγίσεις στο περιβάλλον (Γαβριλάκης & Σοφούλης, 2005).

Αυτές οι διαστάσεις αφορούσαν το περιβάλλον, το εσωτερικό του περιβάλλοντος και το περιβάλλον. Αυτά ήταν (Sterling & Cooper, 1992):

1. Εκπαίδευση μέσω του περιβάλλοντος. Το περιβάλλον θα χρησιμοποιηθεί ως οικείο πεδίο γνώσεων και δεξιοτήτων. Σημασία θα δοθεί στην ανάπτυξη συναισθημάτων, στην έκφραση ενδιαφέροντος και στην καλλιέργεια του σεβασμού.

2. Εκπαίδευση για το περιβάλλον. Περιέχει τη μετάδοση γνώσεων σχετικά με τις λειτουργίες του περιβάλλοντος καθώς και άλλες πτυχές της ζωής - οικονομικές, πολιτιστικές, κοινωνικές - που επηρέασαν οποιεσδήποτε αποφάσεις έπρεπε να λάβουν με το περιβάλλον.

3. Εκπαίδευση για χάρη του περιβάλλοντος. Βασικός στόχος είναι η καλλιέργεια στάσεων και η υιοθέτηση αξιών που σχετίζονται με το περιβάλλον, οι οποίες έχουν συμβάλει στη διαμόρφωση υπεύθυνης περιβαλλοντικής συμπεριφοράς. Φυσικά, «για χάρη του περιβάλλοντος» έχει δώσει τον πρωταγωνιστικό ρόλο στην κάλυψη των ανθρώπινων αναγκών.

Παράλληλα, δεν παραμελήθηκαν οι στόχοι της που σχετίζονται με την καλλιέργεια στάσεων και συμπεριφορών, καθώς και με τον ηθικό και αξιολογικό χαρακτήρα της ΠΕ (Γαβριλάκης & Σοφούλης, 2005). Ως εκ τούτου, το πλαίσιο στοχοποίησής του και η πρακτική του προσέγγιση βασίστηκαν στο τρίπτυχο της γνώσης, της ανάπτυξης κατάλληλων συμπεριφορών και της καλλιέργειας αξιών που θα διασφάλιζαν την προστασία του φυσικού περιβάλλοντος και την ανθρώπινη επαφή με αυτό (Γαβριλάκης & Σοφούλης, 2005). Ωστόσο, κάθε πτυχή είχε ασάφειες, καθώς δεν ήταν σαφές ποιες στάσεις και συμπεριφορές θα διδάσκονταν, τι αποτελούσε περιβάλλον και τι οριζόταν ως τρίτη διάσταση του περιβάλλοντος (Γαβριλάκης & Σοφούλης, 2005). Η τρίτη διάσταση ερμηνεύτηκε ως «εύνοια» του περιβάλλοντος με την αβεβαιότητα της σωστής μετάφρασής της (Γαβριλάκης & Σοφούλης, 2005).

Στην Ελλάδα η ΠΕ συνδέεται με τις περιβαλλοντικές σπουδές που διδάσκονται στο πρώτο έτος του δημοτικού σχολείου. Όπως αναφέρεται από το Υπουργείο Παιδείας (ΦΕΚ 303/13/13-3-2003), η εκπαιδευτική διαδικασία στοχεύει στην επανεκπαίδευση των μαθητών σχετικά με τις ανάγκες του κοινωνικού περιβάλλοντος και τη διαβαθμισμένη συμπεριφορά τους. Ειδικότερα, δεδομένου ότι η εκπαιδευτική διαδικασία είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την κοινωνική θέση των μαθητών, το επίκεντρο του εκπαιδευτικού σχεδιασμού είναι η ευαισθητοποίηση των μαθητών για "την ανάγκη προστασίας του φυσικού περιβάλλοντος και την υιοθέτηση ανάλογων προτύπων συμπεριφοράς" (ΦΕΚ 303/13-3-2003:3734). Τονίζεται η ανάγκη ενίσχυσης της βιωσιμότητας του πλανήτη μέσω της προστασίας των φυσικών πόρων και

προωθείται η έννοια της αλληλεγγύης μεταξύ των γενεών. Αναφέρεται επίσης η αειφορία και αναγνωρίζεται ως προϋπόθεση για την ανθρώπινη ευημερία, καθώς και η ανάγκη επαναπροσδιορισμού των ανθρώπινων αναγκών (ΦΕΚ 303/13-3-2003: 37353736).

Στις τέσσερις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου, οι μαθητές διδάσκονται ένα ολοκληρωμένο μάθημα που ενσωματώνει διάφορα μαθήματα όπως φυσικές και κοινωνικές επιστήμες, θρησκεία και ιστορία, περιβαλλοντική εκπαίδευση, εκπαίδευση των καταναλωτών, εκπαίδευση στις μεταφορές, αγωγή υγείας, εκπαίδευση στα μέσα ενημέρωσης και σύγχρονη τεχνολογία μέσω (ΦΕΚ 303/13-3-2003: 4044). Τα παραπάνω δεν αποτελούν αναπόσπαστο μέρος του μαθήματος, αλλά αντιμετωπίζονται σε ένα διεπιστημονικό πλαίσιο με θεματικές προεκτάσεις. Οι περιβαλλοντικές σπουδές περιλαμβάνονται στο πρόγραμμα σπουδών για τέσσερις ώρες την εβδομάδα για τους μαθητές του πρώτου και δεύτερου έτους και δύο ώρες την εβδομάδα για τους μαθητές του τρίτου και τέταρτου έτους (ΦΕΚ/1655/197708/Δ1, 2016).

Στόχος των μαθητών είναι να αναπτύξουν κατάλληλες στάσεις και συμπεριφορές για να ενταχθούν αποτελεσματικά στο φυσικό, κοινωνικό και πολιτιστικό περιβάλλον. Οι γενικοί στόχοι αναφέρονται συνήθως στην ανάγκη ανάπτυξης φιλικών προς το περιβάλλον συμπεριφορών και συνειδητοποίησης της σχέσης τους με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον (ΦΕΚ 303/13-3-2003: 4047) (ΦΕΚ 303/13-3-2003: 4050). Οι γενικές του διαστάσεις (δηλαδή η φυσική, η ανθρωπογενής, η κοινωνική, η οικονομική και η ιστορική) αντιπροσωπεύουν το περιβάλλον.

Το ΦΕΚ 304 (13/3/2003: 4361) δεν παραγνωρίζει την πρόληψη και επίλυση περιβαλλοντικών προβλημάτων, τη συμμετοχή των μαθητών στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων, την αειφόρο διαχείριση και ανάπτυξη του περιβάλλοντος και τη μελέτη της σημερινής και μελλοντικής κατάστασης του περιβάλλοντος. Επίσης, στοχεύει στην ανεξάρτητη δράση σε τοπικό επίπεδο, με απώτερο στόχο την ανάληψη δράσης σε εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο για την ορθολογική χρήση των φυσικών πόρων και των τεχνολογιών, μέσα σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο συνεργασίας, μάθησης και ίσων ευκαιριών για τη γνώση της σχέσης των περιβαλλοντικών δράσεων με τα κοινωνικά δρώμενα και τα σχολεία.

Προκειμένου να επιτευχθούν βιώσιμοι στόχοι, προτείνουμε ένα ολιστικό σύστημα αξιών βασισμένο στην ενεργό μάθηση από τον ίδιο τον εκπαιδευόμενο. Είναι πολύ σημαντικό να αναλυθούν οι κοινωνικές και προσωπικές εμπειρίες του μαθητή. Σύμφωνα με τον Οδηγό Ανάπτυξης Διαθεματικών Δραστηριοτήτων της ΣΕ (ΥΠΕΠ, ΙΙΙ, 2009), η ΠΕ: «στοχεύει στη

δημιουργία ενεργών πολιτών μέσω της καλλιέργειας κατανόησης των περιβαλλοντικών προβλημάτων, αποφάσεων και δράσεων σε σχέση με αυτά, συμπεριλαμβανομένης της μελέτης αλληλένδετων παραμέτρων όπως η δημοκρατία, η ειρήνη, τα ανθρώπινα δικαιώματα, η φτώχεια και η παροχή τροφής και αξιοπρεπούς βιοτικού επιπέδου, ισότητα, πολυπολιτισμικότητα κ.λπ.» (σ. 13).

## **5.2. Η Δημοκρατία ως ακρογωνιαίος λίθος για την αειφόρο εκπαίδευση**

Η εκπαίδευση έχει από καιρό χαιρετιστεί ως ο ακρογωνιαίος λίθος της προόδου και της προσωπικής ανάπτυξης, παρέχοντας στα άτομα τα εργαλεία για να πλοηγηθούν στις πολυπλοκότητες της ζωής και να συμβάλουν στην κοινωνία. Επί του παρόντος, η κοινωνία μας αναγνωρίζει όλο και περισσότερο τον ουσιαστικό ρόλο ενός αποτελεσματικού εκπαιδευτικού συστήματος στην προώθηση της κοινωνικής προόδου. Η εκπαίδευση λειτουργεί ως πύλη προς τη γνώση και την ενδυνάμωση σε κάθε επίπεδο. Σύμφωνα με τον Μισέλ Φουκώ (Fuko, 1980), τα εκπαιδευτικά συστήματα είναι εγγενώς πολιτικά, καθώς διαμορφώνουν και ελέγχουν τη διάδοση της γνώσης και τη δυναμική της εξουσίας μέσα στην κοινωνία. Ομοίως, ο Paulo Freire τόνισε ότι η εκπαίδευση πρέπει να είναι μια δυναμική διαδικασία προσβάσιμη σε όλα τα άτομα, και όχι ένα προνόμιο αποκλειστικά για την ελίτ. Αυτή η προοπτική βλέπει την εκπαίδευση ως καταλύτη για τον εκδημοκρατισμό, παρέχοντας στα άτομα περισσότερες επιλογές, βελτιωμένη προσωπική ευημερία και αυξημένη παραγωγικότητα.

Ο εκδημοκρατισμός της εκπαίδευσης υποστηρίζει την ανοικτή πρόσβαση και τις ίσες ευκαιρίες, δίνοντας έμφαση στην ελευθερία επιλογής και σε μια δίκαιη πιθανότητα επιτυχίας για όλους τους μαθητές. Στη σύγχρονη κουλτούρα, ζητήματα όπως η πρόσβαση στην εκπαίδευση, η ισότητα και η συμμετοχικότητα, συμπεριλαμβανομένων των εκτιμήσεων του φύλου και της τάξης, έχουν καταστεί ζωτικής σημασίας για την προώθηση πολιτικών και κοινωνικών αλλαγών. Αυτές οι ανησυχίες είναι ιδιαίτερα σημαντικές στις αναδυόμενες περιοχές του κόσμου, όπου οι πιέσεις για κυβερνητικούς και κοινωνικούς μετασχηματισμούς είναι πιο εμφανείς.

Ωστόσο, η πρόσβαση σε ποιοτική εκπαίδευση έχει ιστορικά περιοριστεί σε όσους έχουν την τύχη να την αντέξουν οικονομικά ή διαμένουν σε προνομιακές συνθήκες. Αυτή η ανισότητα στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες έχει διαιωνίσει τις κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες, εμποδίζοντας την υλοποίηση του πραγματικού κοινωνικού δυναμικού.

Ειδικά, η πολιτική φιλοσοφία της εκπαίδευσης περιστρέφεται γύρω από ένα κεντρικό πρόβλημα του πώς πρέπει να προετοιμάσουμε τα άτομα να δημιουργήσουν τα κανονιστικά ιδεώδη που σχετίζονται με τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη (Gutmann, 1999, Macedo, 2000, Callan, 1997). Η θεωρία της δημοκρατίας του Dewey στοχεύει στην ανάπτυξη της δημοκρατικής ατομικότητας, συμπεριλαμβανομένης της εστίασης στα ατομικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα που επιτρέπουν σε έναν παράγοντα να συμβάλει στη διαδικασία συμβίωσης εν μέσω αβεβαιότητας και κοινωνικής ποικιλομορφίας. Ο δημοκρατικός ατομικισμός του Dewey, επίσης, διαθέτει μια σειρά μαθημάτων γύρω από την εκπαίδευση και την προετοιμασία για τη μελλοντική ζωή.

Όπως και οι σύγχρονοι πολιτικοί φιλόσοφοι της εκπαίδευσης, ο Dewey χορηγεί ότι η προετοιμασία είναι μια βασική λειτουργία που πρέπει να διαδραματίσει η εκπαίδευση μέσα στη δημοκρατική κοινωνία. Για να συνειδητοποιήσουν πλήρως την ηθική αξία της δημοκρατίας, τα άτομα πρέπει να έχουν ευκαιρίες να βιώσουν την ανάπτυξη. Η ίδια η ανάπτυξη δεν είναι ιδιότροπη, έτσι οι εκπαιδευτικοί έχουν το καθήκον να καθοδηγούν τους μαθητές προς ηθικά και κοινωνικά επιθυμητά μονοπάτια αυτοπραγμάτωσης.

Ευτυχώς, η ψηφιακή εποχή έχει εγκαινιάσει μια νέα εποχή, καταρρίπτοντας τα εμπόδια και ανοίγοντας πόρτες για τον εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης όπως ποτέ άλλοτε. Ο εκδημοκρατισμός της εκπαίδευσης έχει ως στόχο να διασφαλίσει ότι η γνώση είναι προσβάσιμη σε όλους, ανεξάρτητα από την κοινωνικοοικονομική κατάσταση, τη γεωγραφική θέση ή άλλα παραδοσιακά εμπόδια. Επιδιώκει να ενδυναμώσει τους μαθητές όλων των υποβάθρων, καλλιεργώντας την περιέργειά τους, διευρύνοντας τους ορίζοντές τους και εξοπλίζοντάς τους με τις δεξιότητες που απαιτούνται για να ευδοκμήσουν σε έναν συνεχώς εξελισσόμενο κόσμο.

Οι προσπάθειες για την εισαγωγή μεταρρυθμίσεων εκδημοκρατισμού έχουν συχνά συναντήσει αντίσταση στα παραδοσιακά εκπαιδευτικά συστήματα. Ο εκδημοκρατισμός της εκπαίδευσης έχει δημιουργήσει ένα κύμα ένθερμων αιτημάτων για ανοικτή εισαγωγή στα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι επικριτές της επικρατούσας εκπαιδευτικής δομής υποστηρίζουν ότι τα σχολεία έχουν γίνει υπερβολικά γραφειοκρατικά, χαρακτηριζόμενα από διοικητικά και εκπαιδευτικά μοντέλα από πάνω προς τα κάτω που οδηγούν σε μια ομογενοποιημένη εκπαιδευτική εμπειρία χωρίς προσωπική σημασία. Για να εξασφαλιστεί ο θρίαμβος της δημοκρατίας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, είναι ζωτικής σημασίας να πραγματοποιηθεί

σημαντική μετάβαση προς λιγότερο περιοριστικές προσεγγίσεις διαχείρισης και διακυβέρνησης. Μια τέτοια μετατόπιση είναι απαραίτητη για την αποκατάσταση της εμπιστοσύνης στη δικαιοσύνη και την ισότητα των διοικητικών διαδικασιών.

Ο εκδημοκρατισμός της εκπαίδευσης εκτείνεται πολύ πέρα από την απλή εφαρμογή των δημοκρατικών αρχών στη διαχείριση των εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Αυτή η έννοια περιλαμβάνει ένα πολύ ευρύτερο και ποικίλο φάσμα στοιχείων. Συνεπάγεται την ελευθερία επιλογής μεταξύ διαφόρων εκπαιδευτικών επιλογών, τη διασφάλιση προσβάσιμων οδών προς την εκπαίδευση σε όλα τα επίπεδα, τη διευκόλυνση της ομαλής μετάβασης μεταξύ διαφορετικών εκπαιδευτικών σταδίων, την προώθηση της ελευθερίας για δημιουργική εξερεύνηση τόσο από τους εκπαιδευτικούς όσο και από τους μαθητές και την απλούστευση των διαδικασιών χορήγησης δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας και διπλωμάτων ευρεσιτεχνίας. Ενώ, περιλαμβάνει την παροχή κοινωνικών εγγυήσεων και διάφορα μέτρα που αποσκοπούν στην άρση των περιορισμών από το εκπαιδευτικό σύστημα, απελευθερώνοντας έτσι το ατομικό δυναμικό όλων των συμμετεχόντων στην εκπαίδευση.

Παράλληλα, ο εκδημοκρατισμός δεν θα πρέπει να περιορίζεται μόνο σε οικονομικά ζητήματα, αλλά θα πρέπει επίσης να αντιμετωπίζει τη δίκαιη κατανομή των κονδυλίων που διατίθενται για την εκπαίδευση. Για να επιτευχθεί ο εκδημοκρατισμός της εκπαίδευσης, απαιτούνται μεταρρυθμίσεις στην ανατροφή και το εκπαιδευτικό σύστημα, μαζί με την ενίσχυση των υλικών πόρων που υποστηρίζουν την εκπαίδευση και την αποκέντρωση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Η τοποθέτηση της ατομικής ελευθερίας στο προσκήνιο είναι ζωτικής σημασίας, καθώς μόνο μέσω της αυτονομίας των εκπαιδευτικών μέσα σε ένα δημοκρατικό σύστημα μπορούν να μεταδώσουν αποτελεσματικά δημοκρατικές αξίες στους μαθητές τους.

### **5.3. Θεσμοί και δράσεις στο σχολείο που προάγουν τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων και ενισχύουν την δημοκρατία και την αειφορία**

Η έννοια των συγκλίσεων της θεσμικής συμμετοχικής διακυβέρνησης με τις δημόσιες πολιτικές που σχετίζονται με την κοινωνικοδιαπολιτισμική συμμετοχή και ανάπτυξη κ.λπ. (Sørensen, et al, 2016, Jancovich, 2011, 2015, 2017, Bonet & Négrier, 2018). Η συμμετοχική διακυβέρνηση ως διαπραγματευτική θέσπιση κανόνων ενισχύει τη ροή πληροφοριών και προωθεί τις επιδόσεις πολιτικής (Lubell, 2000), αν και η βελτίωσή της έχει αμφισβητηθεί.

Η θεσμική ασάφεια προκύπτει εμπειρικά από τους κανόνες και τις νόρμες που διαμορφώνουν την πολιτική και τη χάραξη πολιτικής σχετικά με συγκεκριμένα ζητήματα συμμετοχικής

διακυβέρνησης που θεωρούνται προβληματικά. Ο πυρήνας της συμμετοχικής διακυβέρνησης είναι η συμπερίληψη των ενδιαφερομένων μερών στη μη κρατική χάραξη πολιτικής, όπως οι δημοφιλείς μέθοδοι συμμετοχικής διακυβέρνησης που χρησιμοποιούνται στις δημόσιες συναντήσεις και τις συμβουλευτικές επιτροπές (Adams, 2004, Wang & Wart, 2007).

Οι μέθοδοι συμμετοχικής διακυβέρνησης που χρησιμοποιούνται από ορισμένα ιδρύματα στις διαδικασίες χάραξης πολιτικής υπήρξαν γενικά επωφελείς. Οι θεσμοί συμμετοχικής διακυβέρνησης στο πλαίσιο της υψηλής ζήτησης δημόσιων πόρων και που ενσωματώνονται στις διαδικασίες χάραξης πολιτικής ενδέχεται να είναι σε θέση να διαχειριστούν τις προσδοκίες ακόμη και στην αργή αλλαγή έντασης. Η χάραξη πολιτικής σε συμμετοχικούς θεσμούς διακυβέρνησης αποτελεί κρίσιμο παράγοντα της σύγχρονης δημοκρατικής διακυβέρνησης των θεσμών που αναδιαμορφώνουν το κράτος, τη δημοκρατική ζωή, την κοινωνία των πολιτών και την κοινωνική ευημερία.

Ο πολιτισμός διαδραματίζει καίριο ρόλο στη συμμετοχική διακυβέρνηση και στις δημόσιες πολιτικές. Η θεσμική συμμετοχική διακυβέρνηση αποτελεί το θεμέλιο των βιώσιμων αξιών στους φυσικούς και πολιτιστικούς πόρους, πρωτοβουλίες που διαμορφώνονται από τον εκδημοκρατισμό των δημόσιων πολιτικών και στρατηγικές αποφάσεις που αποσκοπούν στην περαιτέρω βελτίωση του θεσμικού πλαισίου αρμοδιοτήτων. Το τρίτο κύμα εκδημοκρατισμού εισάγει ως καινοτομία τις φωνές των πολιτών στην πολυπλοκότητα των διαδικασιών χάραξης πολιτικής.

Η συμμετοχική διακυβέρνηση αρθρώνεται με την πολιτιστική κληρονομιά και συνδέεται με θεσμούς και πολιτιστικές πολιτικές στο περιθώριο της διακυβέρνησης. Η πολιτιστική συμμετοχή είναι ένα εννοιολογικό, λειτουργικό και ερμηνευτικό θεμέλιο των πολιτιστικών ανθρωπίνων δικαιωμάτων που βασίζεται σε θεσμικές συμμετοχικές πολιτικές διακυβέρνησης, όπως η ενθάρρυνση του κοινωνικού μετασχηματισμού χωρίς αποκλεισμούς. Τα αναδυόμενα πρότυπα θεσμικού μετασχηματισμού και συμμετοχής στη χάραξη πολιτικής και την πολιτική συνδέονται στενά. Η συμμετοχή στην ανάλυση πολιτικής για τη συμμετοχική δημοκρατία επιχειρεί να εξετάσει τις αναλυτικές διαδικασίες και να ενθαρρύνει μια πλουραλιστική συζήτηση.

Σύμφωνα με το άρθρο 1 του Κανονισμού λειτουργίας των μαθητικών κοινοτήτων, το σχολείο λειτουργεί ως μια δυναμική οντότητα που προετοιμάζει τα παιδιά για μια επιτυχημένη και αποτελεσματική ζωή μέσω της εκπαίδευσης και της μάθησης. Στόχος του είναι να τους

προετοιμάσει για απρόσκοπτη ενσωμάτωση σε μια κοινωνία που εκτιμά την ελευθερία και τη δημοκρατία μόλις ολοκληρώσουν το σχολείο τους. Για την επίτευξη αυτού του στόχου, το σχολείο προωθεί τον διάλογο και τη συνεργασία μεταξύ δασκάλων και μαθητών, διευκολύνοντας την αναζήτηση και μετάδοση της κρίσιμης γνώσης. Επιπλέον, ενθαρρύνει και ενδυναμώνει τα παιδιά να αναλάβουν πρωτοβουλίες, διασφαλίζοντας παράλληλα ότι διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες για να ανταποκριθούν στις εξελισσόμενες απαιτήσεις της κοινωνίας.

Καθημερινά, οι κοινωνικές σχέσεις και οι αντιλήψεις για τη ζωή που προσφέρει το σχολικό περιβάλλον δοκιμάζονται στη σφαίρα της σχολικής ζωής. Η δομή και η λειτουργία του σχολείου δεν αντικατοπτρίζει μόνο τη συλλογική συνείδηση της κοινωνίας αλλά και διαμορφώνει τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά αντιλαμβάνονται τη ζωή και την κοινωνία. Για να μπορέσει το σχολείο να εκπληρώσει αποτελεσματικά τον σκοπό του, πρέπει πρώτα και κύρια να είναι ένας αποτελεσματικός και αποδεκτός χώρος τόσο για τους δασκάλους όσο και για τους μαθητές. Αυτό απαιτεί ένα σχολείο με σύγχρονο και επιστημονικό πλαίσιο, που προάγει τις δημοκρατικές αρχές στην καθημερινή του λειτουργία. Το κράτος διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στην παροχή της απαραίτητης υποστήριξης και πλαισίου, το οποίο θα πρέπει να αξιοποιηθεί μέσα από τις συλλογικές προσπάθειες εκπαιδευτικών, μαθητών και όλων των σχετικών φορέων.

Συγκεκριμένα, στην Υπουργική Απόφαση 23.613/6/Γ2/4094/86, τα θεμελιώδη καθήκοντα τόσο του 5μελούς όσο και του 15μελούς συμβουλίου, όπως ορίζονται στον «Κανονισμό λειτουργίας των μαθητικών κοινοτήτων», είναι τα εξής: Το 5- μελών και 15μελών επιτροπών είναι αρμόδιες για τη διαβίβαση ερωτήσεων ή παραπόνων μαθητών τμημάτων ή σχολικών μονάδων, αντίστοιχα, στον Διευθυντή και στον Σύλλογο Διδασκόντων (άρθρο 2, παρ. 2, 10). Κατά τις συζητήσεις για πολιτιστικές, αθλητικές και γενικές δραστηριότητες των μαθητών, όπως επισκέψεις, εκδρομές και οργάνωση σχολικών διακοπών, το 15μελές συμβούλιο συμμετέχει ενεργά στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων (άρθρο 6, παράγραφος 3).

Σε συνεργασία με τον Διευθυντή και τον Σύλλογο Διδασκόντων, οι 5μελείς και 15μελείς επιτροπές έχουν την αρμοδιότητα να οργανώνουν διάφορες πολιτιστικές και αθλητικές δραστηριότητες για τους μαθητές. Αυτές οι εκδηλώσεις περιλαμβάνουν επιστημονικές συζητήσεις, μουσικές συναυλίες, εκθέσεις, θεατρικές παραστάσεις και αθλητικούς αγώνες. Επιπλέον, έχουν τη δυνατότητα να σχηματίζουν εξειδικευμένες ομάδες με βάση τα

ενδιαφέροντα των μαθητών, όπως κινηματογράφος, θέατρο και φωτογραφία. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι αυτές οι ομαδικές συναντήσεις προγραμματίζονται εκτός των κανονικών ωρών τάξης, όπως αναφέρεται στο Άρθρο 6, παράγραφος 2.

Οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να δημιουργούν και να δημοσιεύουν διάφορες μορφές επικοινωνίας, όπως σχολικά περιοδικά, εφημερίδες και ενημερωτικό υλικό, με την καθοδήγηση 5μελούς ή 15μελούς επιτροπής. Αυτές οι εκδόσεις χρησιμεύουν ως πλατφόρμα για τους μαθητές να μοιράζονται πληροφορίες και να συμμετέχουν σε συζητήσεις με τους συμμαθητές τους και άλλους σχολικούς οργανισμούς. Την ευθύνη της επιμέλειας του περιοδικού ή της εφημερίδας αναλαμβάνει η συντακτική επιτροπή, αποτελούμενη από μαθητές. Επιπλέον, ένας καθηγητής-σύμβουλος, που ορίζεται από την ένωση καθηγητών, είναι διαθέσιμος για να παρέχει υποστήριξη και βοήθεια στη διαδικασία δημοσίευσης (όπως αναφέρεται στο άρθρο 6, παράγραφος 4β).

Συνεπώς, οι μαθητικές κοινότητες, αναπόσπαστο μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας, χρησιμεύουν ως πλατφόρμα για τη μαθητική πρωτοβουλία μέσα στο σχολείο. Ενσωματώνουν δημοκρατικές αρχές, ενισχύουν τη συνεργασία, τον διάλογο και την ενεργό συμμετοχή μεταξύ των μαθητών. Σε αυτές τις κοινότητες, οι μαθητές συμμετέχουν στη δημοκρατική διαδικασία, αντιμετωπίζοντας και προτείνοντας λύσεις στα ζητήματα που τους επηρεάζουν. Αντιπροσωπεύουν τη φωνή των μαθητών στα σχολικά θέματα και διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στην προώθηση της συνεργασίας μεταξύ δασκάλων, γονέων και μαθητών. Είναι σημαντικό να διατηρηθεί ο δημοκρατικός χαρακτήρας των μαθητικών κοινοτήτων και να αποφευχθούν οποιαδήποτε αυταρχικά ή αντιδημοκρατικά μέτρα που θα περιθωριοποιούσαν τους μαθητές. Αντίθετα, θα πρέπει να καταβληθούν προσπάθειες για τη διευκόλυνση του δημοκρατικού διαλόγου και της συνεργασίας εντός του σχολικού περιβάλλοντος.

#### **5.4. Πολυπολιτισμικότητα στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση και ο ρόλος του σχολείου στη δημιουργία μιας αειφόρου κοινότητας**

Ο νόμος 2910/2001 ορίζει ότι οι αλλοδαποί ανήλικοι που διαμένουν στην Ελλάδα πρέπει να πληρούν τις ίδιες εκπαιδευτικές προϋποθέσεις με τους πολίτες της χώρας. Επιπλέον, ο νόμος διασφαλίζει ότι τα παιδιά μεταναστών έχουν πλήρη πρόσβαση στις σχολικές δραστηριότητες και στην εκπαιδευτική κοινότητα, ανεξάρτητα από την εθνικότητα τους. Περιγράφει επίσης τη διαδικασία χορήγησης απεριόριστης εισαγωγής σε σχολεία όλων των βαθμίδων για παιδιά μεταναστών.

Οι διευθυντές σχολείων υποχρεούνται από το νόμο να δέχονται τα παιδιά μεταναστών και πολιτικών προσφύγων, ακόμη και αν δεν διαθέτουν επαρκή έγγραφα. Αυτό διασφαλίζει ότι τα παιδιά μεταναστών και προσφύγων έχουν ίση πρόσβαση στην εκπαίδευση, ανεξάρτητα από το καθεστώς διαμονής των γονέων τους. Επιπλέον, ο νόμος περιγράφει τα κριτήρια για την αναγνώριση και πιστοποίηση των εκπαιδευτικών προσόντων που αποκτήθηκαν στη χώρα καταγωγής των παιδιών. Επίσης, ο νόμος 2413 του 1996 επιβάλλει την εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και την προσαρμογή των σχολικών προγραμμάτων για να καλύψει τις διαφορετικές κοινωνικές, πολιτιστικές και εκπαιδευτικές απαιτήσεις που προκύπτουν σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον.

Σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία, οι αλλοδαποί μετανάστες και οι παλιννοστούντες που διαμένουν στην Ελλάδα θα πρέπει να ενταχθούν στο κανονικό σχολικό πρόγραμμα. Με το προεδρικό διάταγμα 79/17 είναι υποχρεωτικό το Νηπιαγωγείο. Η υποχρεωτική εκπαίδευση διαρκεί 8 χρόνια.

Η παροχή και η προώθηση της ελεύθερης πρόσβασης στη δημόσια εκπαίδευση, που καλύπτει όλο το φάσμα του εκπαιδευτικού συστήματος από το νηπιαγωγείο έως το πανεπιστήμιο, αναγνωρίζεται ως σημαντικό στοιχείο της διαδικασίας ένταξης, παρέχοντας ευκαιρίες για κοινωνική κινητικότητα. Η ένταξη των παλιννοστούντων και των αλλοδαπών μεταναστών μαθητών στη γενική δημόσια εκπαίδευση αποτελεί συνειδητή επιλογή του κράτους. Αυτό επιτρέπει στους μαθητές να εγγράφονται στα δημόσια σχολεία ανεξάρτητα από το καθεστώς νόμιμης διαμονής των γονέων τους, δηλαδή ακόμη και αν οι γονείς τους θεωρούνται παράνομοι μετανάστες. Η φοίτηση στο σχολείο προσφέρει στους μαθητές την ευκαιρία όχι μόνο να αναπτύξουν τις γνωστικές τους δεξιότητες, αλλά και να γνωρίσουν τον πολιτισμό της χώρας υποδοχής και να αναπτύξουν και να διευρύνουν τις γνώσεις και τα κοινωνικά τους δίκτυα. Η πολιτισμική ενσωμάτωση περιλαμβάνει επίσης την έννοια της εσωτερίκευσης της διαμόρφωσης αξιών, κανόνων, στάσεων και πεποιθήσεων, στην οποία η γλώσσα διαδραματίζει σημαντικό και ουσιαστικά ζωτικό ρόλο.

Ως εκ τούτου, συνάγεται το συμπέρασμα ότι τα παιδιά μεταναστών που εντάσσονται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα μπορούν να εκτεθούν σε κατάλληλες επιδράσεις κοινωνικοποίησης μέσω της ολοκληρωμένης λειτουργίας των σχολείων. Η εκπαιδευτική πολιτική έχει επίσης αναγκαστεί να υποστεί μια σημαντική αλλαγή με την ενσωμάτωση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η οποία ορίζεται ως μια προσέγγιση που προωθεί την

κατανόηση της πολιτισμικής ποικιλομορφίας, την αλληλεγγύη και την ανεκτικότητα, τον αμοιβαίο σεβασμό και την εθνο-συγγενική σκέψη, στις εκπαιδευτικές προσεγγίσεις (Μάρκου, 2001).

Η μείωση των εμποδίων στην πρόοδο των μαθητών λόγω των διαφορών στη γλώσσα, τον πολιτισμό και το οικογενειακό υπόβαθρο που οι μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο φέρνουν στο μαθησιακό περιβάλλον του σχολείου αποτελεί βασικό παράγοντα όχι μόνο για την εξασφάλιση της επιτυχίας στο σχολείο και της αποδοχής από τους συμμαθητές, αλλά και για την εξασφάλιση της επιτυχούς ένταξης στο σχολείο και την ευρύτερη κοινωνία τόσο για τους μαθητές όσο και για τις οικογένειές τους.

Για την κάλυψη των αναγκών αυτών των μαθητών και ως γενική απάντηση στις προκλήσεις που θέτει ο πολυπολιτισμικός χαρακτήρας των μαθητών που υπάρχουν στα ελληνικά σχολεία, η ελληνική Πολιτεία έχει αναπτύξει και εφαρμόσει μια σειρά μέτρων που αποσκοπούν στη διευκόλυνση της ένταξης των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στο σχολικό σύστημα, είτε ως γενικό μέτρο που απευθύνεται σε όλους τους μαθητές είτε, με την πάροδο του χρόνου, ως ειδικά μέτρα που απευθύνονται σε συγκεκριμένα σχολεία με σημαντικά υψηλό αριθμό μαθητών.

## **5.5. Η σημασία της κοινωνικής δικαιοσύνης στην αειφορία**

Η έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης έχει μελετηθεί στους τομείς του δικαίου, της φιλοσοφίας, της οικονομίας, της πολιτικής επιστήμης, της κοινωνιολογίας, της ψυχολογίας, της ανθρωπολογίας και της εκπαίδευσης. Όπως συμβαίνει με πολλές άλλες έννοιες των κοινωνικών επιστημών, δεν υπάρχει συναίνεση ως προς τον ορισμό της. Αυτό πιθανώς οφείλεται στις διαφορετικές έννοιες που αποδίδονται στην έννοια της "κοινωνικής δικαιοσύνης", στην οποία βασίζεται το φιλοσοφικό πλαίσιο όλων των σχολών της εκπαίδευσης (Carlson, 2007). Κατά συνέπεια, είναι πολύ δύσκολο να βρεθεί ένας κοινός τρόπος ορισμού της έννοιας σε σχέση με τον τρόπο που βλέπουν και ερμηνεύουν τον κόσμο. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι η έννοια εξαρτάται όχι μόνο από το οικονομικό, κοινωνικό και πολιτικό πλαίσιο, αλλά και από τα συμφέροντα και τις ιδεολογικές μας προτιμήσεις.

Ας σημειωθεί ότι, η έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης έρχεται σε αντίθεση με την αντιληπτή αδικία και ανισότητα στο υπάρχον οικονομικό και κοινωνικό πλαίσιο. Ισχυρίζεται ότι η δικαιοσύνη και η ισότητα πρέπει να επικρατούν στη διανομή του πλούτου, της εξουσίας και της εξουσίας. Η κοινωνική δικαιοσύνη πιστεύει ότι κάθε άτομο, ανεξαρτήτως τάξης,

εθνικότητας, εθνότητας, φύλου, σεξουαλικού προσανατολισμού, ικανότητας, ηλικίας ή οποιουδήποτε άλλου παράγοντα που εισάγει διακρίσεις, πρέπει να έχει δικαίωμα σε ίσα δικαιώματα και ευκαιρίες.

Οι υποστηρικτές της κοινωνικής δικαιοσύνης αγωνίζονται για μια κοινωνία όπου τα μέλη της βιώνουν ταυτόχρονα ελευθερία και ίσα δικαιώματα, που διέπονται από πνεύμα συνεργασίας και αλληλεγγύης. Για την επίτευξη κοινωνικής δικαιοσύνης στην εκπαίδευση, θα πρέπει να εφαρμοστούν ποικίλες παρεμβάσεις για να αποκαλυφθούν, αντί να συγκαλυφθούν ή να αγνοηθούν, τα συστήματα που συμβάλλουν στην κοινωνική ανισότητα και τη φτώχεια. Αυτές οι παρεμβάσεις θα πρέπει να δίνουν τη δυνατότητα στα παιδιά να αμφισβητούν τις αφηγήσεις και τις ερμηνείες της κοινωνικής πραγματικότητας που υποστηρίζουν αυτά τα συστήματα. Ο στόχος της κοινωνικής δικαιοσύνης στην εκπαίδευση είναι να εξοπλίσει τους μαθητές με τα απαραίτητα εργαλεία για να αντιμετωπίσουν κάθε είδους αδικία, παραλογισμό, ανισότητα, ρατσισμό, σεξισμό και διακρίσεις μέσω ορθολογισμού, καλά κατασκευασμένων επιχειρημάτων και συλλογικής δράσης.

Ο στόχος της εκπαίδευσης για την κοινωνική δικαιοσύνη είναι να ενδυναμώσει τους μαθητές με την ικανότητα να εντοπίζουν περιπτώσεις κοινωνικής αδικίας, ταλαιπωρίας και κοινωνικών καταστροφών, ενώ παράλληλα τους εξοπλίζει με τις γνώσεις και τις δεξιότητες που είναι απαραίτητες για να επιφέρουν θετικές αλλαγές στον κόσμο (Zajda, et al. 2006). Οι αρχές της ισότητας και της δικαιοσύνης στην εκπαίδευση περιλαμβάνουν διάφορες πτυχές όπως η ίση πρόσβαση σε εκπαιδευτικές ευκαιρίες, η δίκαιη μεταχείριση εντός των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και η επίτευξη ευνοϊκών εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων.

Παρά την εξαιρετική τεχνολογική πρόοδο και την πρωτοφανή οικονομική ανάπτυξη που βιώνει η ανθρωπότητα, οι κοινωνικές ανισότητες και ανισορροπίες όχι μόνο εξακολουθούν να υφίστανται, αλλά σε ορισμένες περιπτώσεις επιδεινώνονται. Η φτώχεια, η πείνα, ο πόλεμος και ο εκτοπισμός εκατομμυρίων ανθρώπων μαρτυρούν την πρόσφατη ιστορία του πλανήτη. Η πρόσβαση στην εκπαίδευση αποτελεί εγγυημένο ανθρώπινο δικαίωμα (Zajda, et al. 2006).

Ωστόσο, η επίτευξη εκπαιδευτικών συστημάτων χωρίς αποκλεισμούς αποτελεί μείζονα πρόκληση για τις χώρες σε όλο τον κόσμο (Allan, 2003). Η φτώχεια και η έλλειψη χρηματοδότησης για τα σχολεία στα οποία φοιτούν ευάλωτες ομάδες αποτελούν σημαντικούς παράγοντες για τον αποκλεισμό των μαθητών από την εκπαίδευση (Lingard, et al, 2003. Αν η έννοια της "ισότητας ευκαιριών" υποδηλώνει ότι όλα τα παιδιά θα πρέπει να έχουν ίσες

ευκαιρίες και να λαμβάνουν την ίδια μεταχείριση από τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, τότε τα σχολεία θα πρέπει να υιοθετούν και να προωθούν πολιτικές, προγράμματα και συμπεριφορές που θα οδηγήσουν σε κοινωνία ισότητας. Θα πρέπει να τονιστεί ότι η κοινωνική δικαιοσύνη στα σχολεία δεν είναι ένα μεμονωμένο μάθημα ή θέμα, αλλά ένα πλαίσιο που διαπερνά ολόκληρο το πρόγραμμα σπουδών (από εμπρός προς τα πίσω).

Η κοινωνική δικαιοσύνη στην εκπαίδευση έχει τους εξής στόχους (Theoharis, 2007)

- ✓ Βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών
- ✓ Βελτίωση της οργάνωσης του σχολείου
- ✓ Ενίσχυση των ικανοτήτων του σχολικού προσωπικού
- ✓ Ενίσχυση της κουλτούρας και της κοινωνίας

Η βελτίωση των ακαδημαϊκών επιδόσεων των μαθητών αποτελεί σημαντικό στόχο της εκπαίδευσης για την κοινωνική δικαιοσύνη. Οι γνώσεις και οι δεξιότητες που αποκτώνται στο σχολείο ενισχύουν τις θεωρητικές γνώσεις των μαθητών και αναπτύσσουν την ικανότητά τους να εργάζονται συλλογικά για την οικοδόμηση ενός καλύτερου αύριο.

Ειδικότερα, οι μαθητές που προέρχονται από διαφορετικές εθνικότητες, εθνοτικές ομάδες, γλώσσες και θρησκείες πρέπει να αποκτήσουν γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις που μπορεί να μην υποστηρίζονται από το περιβάλλον τους. Επιπλέον, η απόδειξη των γνώσεων και των δεξιοτήτων, δηλαδή τα προσόντα, θα τους επιτρέψει να αποκτήσουν αξιοπρεπείς θέσεις εργασίας. Παρά τα πολλά προσόντα, το πτυχίο από ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης συνδέεται με καλύτερες αποδοχές, καλύτερη υγεία και μεγαλύτερο προσδόκιμο ζωής (OECD, 2010).

Ωστόσο, σε ένα πρόγραμμα σπουδών που στοχεύει στην κοινωνική δικαιοσύνη, η «επίσημη γνώση», δηλαδή η γνώση που φιλτράρεται, συνιστάται και ελέγχεται από το κράτος, πρέπει να συμπληρώνεται από γνώσεις, πληροφορίες και δεξιότητες που είναι/είναι ασύμβατες με την κυρίαρχη ιδεολογία. Τέτοιες γνώσεις και δεξιότητες περιλαμβάνουν:

α) Ειδικοί λόγοι για την οικονομική και κοινωνική δικαιοσύνη (Giroux, 1992).

β) Την εκμάθηση του τρόπου κριτικής ανάλυσης των πληροφοριών. Μια τέτοια ανάλυση θα μπορούσε να ξεκινήσει με το ερώτημα: "Για ποιον και πώς δημιουργήθηκε μια συγκεκριμένη τάξη πραγμάτων, που παρουσιάζεται ως φυσική;

γ) Ανάλυση και αποδόμηση της γενικής γνώσης από την τηλεόραση και τη βιομηχανία του πολιτισμού, χρησιμοποιώντας κείμενα και εικόνες που σχετίζονται με τις δικές τους κοινωνίες, πολιτισμούς και παραδόσεις, ώστε να βοηθηθούν οι μαθητές να αναπτύξουν την αίσθηση της ιστορικής ταυτότητας και του τόπου (Giroux, 1992).

δ) Διδασκαλία διαφορετικών οπτικών γωνιών προκειμένου οι μαθητές να είναι σε θέση να διαμορφώνουν τη δική τους γνώμη (Tapper, 2013) και να υποστηρίζουν την κοινωνική αλλαγή μέσω υγιούς διαλόγου, πρέπει να μάθουν να προσεγγίζουν και να εξετάζουν τις διαφορετικές οπτικές γωνίες που υπάρχουν για διάφορα ζητήματα (Hackman, 2005).

## **6. Εφαρμογή καλών πρακτικών – δραστηριοτήτων για την αειφορία στο σχολείο**

### **6.1. Ερευνητικά ερωτήματα ομαδοποίησης καλών πρακτικών**

Σε αυτό το κεφάλαιο γίνεται μία προσπάθεια ενίσχυσης της βιβλιογραφικής ανασκόπησης η οποία προηγήθηκε στα προηγούμενα κεφάλαια της παρούσης. Σκοπός είναι η ανάδειξη εκείνων των καλών πρακτικών-δραστηριοτήτων που εφαρμόζονται στα σχολεία τα οποία προσανατολίζονται στην ανάδειξη της κοινωνικής και πολιτισμικής διάστασης της αειφορίας στην εκπαίδευση. Σε όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα θα συναντήσουμε εκπαιδευτικές δράσεις οι οποίες εστιάζουν στη διάχυση εκπαιδευτικών καινοτομιών που συνολικά μπορούμε να πούμε ότι εντάσσονται στην εφαρμογή καλών πρακτικών στην εκπαίδευση. Τόσο η ελληνική πολιτεία με την εφαρμογή καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων που εντάσσονται πλέον μέσα στα προγράμματα σπουδών όσο και η Ευρωπαϊκή Ένωση, αλλά και πολλές άλλες χώρες εκτός ευρωπαϊκού χώρου, με τις συμπράξεις και υλοποίηση εκπαιδευτικών δράσεων έχουν ως σκοπό να ενθαρρύνουν το αειφόρο σχολείο. Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο υλοποιούνται καλές εκπαιδευτικές πρακτικές από τις εκπαιδευτικές κοινότητες ανά τον κόσμο που εφαρμόζονται στις σχολικές μονάδες οι οποίες εστιάζουν στην ανάδειξη της κοινωνικής και πολιτισμικής διάστασης της αειφορίας, εφαρμόζοντας συγκεκριμένα προγράμματα εκπαίδευσης. Κρίνοντας ότι υπάρχει πληθώρα προγραμμάτων, αποφασίσαμε να αναζητήσουμε και να καταγράψουμε το ευρύ φάσμα των εκπαιδευτικών δράσεων και να αξιολογήσουμε την εφαρμογή τους, ώστε να αναδειχτούν οι εκπαιδευτικές αξίες.

Τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία τέθηκαν είναι τα εξής:

1. Με ποιο τρόπο η ενσωμάτωση θεμάτων περιβάλλοντος και βιωσιμότητας ενισχύει την κριτική σκέψη και την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στις διάφορες κοινωνικές διαδικασίες;
2. Ποιες είναι οι βασικές προκλήσεις και προοπτικές για την ενσωμάτωση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης για την αειφορία στο εκπαιδευτικό σύστημα;
3. Ποια είναι τα κίνητρα και τα εμπόδια για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε περιβαλλοντικά -βιώσιμα εκπαιδευτικά προγράμματα;

4. Ποιος ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας στην εφαρμογή περιβαλλοντικών και αειφόρων προγραμμάτων στα σχολεία;

## **6.2. Εντοπισμός, κριτική παρουσίαση και αξιοποίηση των δεδομένων**

Τα παραπάνω ερωτήματα προσδιόρισαν το δείγμα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που καταγράφονται διεθνώς καθώς έπρεπε να συγκεντρώνουν σωρευτικά τα χαρακτηριστικά που θέσαμε. Η επιλογή, ο εντοπισμός και η ανάλυση έχουν ως κοινό παρονομαστή εκείνες τις πρακτικές που εφαρμόζουν και συμβάλλουν στην προώθηση της κοινωνικής και πολιτισμικής διάστασης της αειφορίας στα σχολεία.

Για την ανάδειξη των εκπαιδευτικών δράσεων στα σχολεία χρησιμοποιήθηκε μια συνδυασμένη μεθοδολογία συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων από διάφορες επιστημονικές πηγές. Μέσω της συγκεκριμένης διαδικασίας επιδιώκεται πρώτον η ανάδειξη του μετασχηματιστικού ρόλου που μπορούν να διαδραματίσουν τα αειφόρα σχολεία στην κοινωνία και δεύτερον του ρόλου της ηγεσίας των αειφόρων σχολείων στην ενίσχυση των σχέσεων σχολείου-κοινότητας. Στη συνέχεια οι πληροφορίες από αυτές τις πηγές αναλύθηκαν με σκοπό την εύρεση και καταγραφή των κοινών πρακτικών όπου τελικά αξιολογήθηκαν με βάση τα συνολικά χαρακτηριστικά που έχουν τεθεί στα ερευνητικά ερωτήματα.

Ειδικότερα, η ανάλυση περιεχομένου συχνά εκθέτει τους ερευνητές σε ακατάλληλα και ανεπιτυχή συμπεράσματα λόγω λανθασμένων επιλογών κατά τη διαδικασία ανάλυσης (Robson, 2010- Τσιώλης, 2015)- ο Τσιώλης (2015) υποστηρίζει ότι τέτοιου είδους αποτυχίες "είναι συνέπεια της υιοθέτησης της άποψης ότι όλα είναι δυνατά στην ποιοτική ανάλυση και παρατηρούνται σε μελέτες όπου οι ερευνητές βασίζονται σε αυθαίρετους αυτοσχεδιασμούς" (σ. 478). Ενώ υπάρχει η άποψη ότι η ανάλυση περιεχομένου είναι μια ποιοτική ερευνητική πρακτική που δεν απαιτεί αυστηρά θεωρητικά και επιστημολογικά όρια για να ξεπεραστούν αυτές οι αδυναμίες (Braun & Clarke, 2006), όπως προαναφέρθηκε, οι μελέτες κριτικής τεκμηρίωσης έχουν χρησιμοποιηθεί σε σημαντικά διεθνή κείμενα για την ΕΑΑ (UNECE, 2005- UNESCO, 2005). Η μελέτη διεξήχθη εντός του θεωρητικού πλαισίου που καθόρισε η (UNESCO, 2005).

Αρχικά, αναζητήθηκαν άρθρα από σημαντικές βάσεις δεδομένων όπως οι Science Direct - ELSEVIER, SCOPUS, ERIC, Web of science, SpringerLink, EBSCO και Taylor & Francis OnLine,

- Science Direct: είναι ένας ιστότοπος που παρέχει πρόσβαση σε μια μεγάλη βιβλιογραφική βάση δεδομένων επιστημονικών και ιατρικών δημοσιεύσεων του εκδοτικού οίκου Elsevier: <https://el.wikipedia.org/wiki/ScienceDirect>
- Scopus: Η Scopus είναι διεθνής βιβλιογραφική βάση δεδομένων, η οποία πρωτοξεκίνησε το 2004, και η οποία περιλαμβάνει περιλήψεις και παραπομπές για ακαδημαϊκά άρθρα από έγκριτα επιστημονικά περιοδικά: <https://el.wikipedia.org/wiki/Scopus>
- ERIC (Education Resources Information Center): είναι μια διαδικτυακή ψηφιακή βιβλιοθήκη με περιεχόμενο σχετικό με αποτελέσματα έρευνας στην εκπαίδευσης. Υποστηρίζεται από το Υπουργείου Παιδείας των Ηνωμένων Πολιτειών της Αμερικής: [https://en.wikipedia.org/wiki/Education\\_Resources\\_Information\\_Center](https://en.wikipedia.org/wiki/Education_Resources_Information_Center)
- Web of science: Το Web of Science ( παλαιότερα γνωστό ως Web of Knowledge) είναι μια πλατφόρμα πληρωμένης πρόσβασης που παρέχει (συνήθως μέσω Διαδικτύου) πρόσβαση σε πολλαπλές βάσεις δεδομένων που παρέχουν δεδομένα αναφοράς και παραπομπών από ακαδημαϊκά περιοδικά, πρακτικά συνεδρίων και άλλα έγγραφα σε διάφορα ακαδημαϊκούς κλάδους: [https://en.wikipedia.org/wiki/Web\\_of\\_Science](https://en.wikipedia.org/wiki/Web_of_Science)
- SpringerLink: Η H Springer Science+Business Media, κοινώς γνωστή ως Springer, είναι μια γερμανική πολυεθνική εκδοτική εταιρεία βιβλίων, ηλεκτρονικών βιβλίων και περιοδικών με κριτές σε επιστημονικές, ανθρωπιστικές, τεχνικές και ιατρικές εκδόσεις
- EBSCO: Η EBSCO παρέχει δωρεάν βάσεις δεδομένων έρευνας που καλύπτουν μια ποικιλία θεμάτων για φοιτητές, ερευνητές και βιβλιοθηκονόμους: <https://www.ebsco.com/products/research-databases>,  
<https://www.ebsco.com/products/research-databases/free-databases>,  
[https://en.wikipedia.org/wiki/EBSCO\\_Information\\_Services](https://en.wikipedia.org/wiki/EBSCO_Information_Services),  
<https://www.ebsco.com/academic-libraries>
- Taylor & Francis: Η Taylor&Francis GROUP είναι μια διεθνής εταιρεία από την Αγγλία που εκδίδει βιβλία και ακαδημαϊκά περιοδικά: [https://en.wikipedia.org/wiki/Taylor\\_%26\\_Francis](https://en.wikipedia.org/wiki/Taylor_%26_Francis)

Στην αναζήτηση χρησιμοποιήθηκαν συγκεκριμένοι συνδυασμοί λέξεων-κλειδιών που καλύπτουν τα κριτήρια αναζήτησης τα οποία ορίστηκαν για το θέμα, όπως: "περιβαλλοντική εκπαίδευση" AND "εκπαιδευτικοί", "εκπαίδευση για τη βιωσιμότητα" AND "παράγοντες", "σχολική κουλτούρα" AND "ηγεσία" AND "περιβαλλοντική συμπεριφορά", "εκπαίδευση στη

φύση" OR "εκπαίδευση σε ανοιχτούς χώρους" AND "εμπόδια", "δημοκρατική κοινωνική διάσταση" AND "οργάνωση σχολείου", "αναλυτικά σχολικά προγράμματα" AND "περιβαλλοντική εκπαίδευση". Επίσης η αναζήτηση στα κριτήριά της συμπεριελάμβανε ποιοτικές και ποσοτικές έρευνες.

Στη συνέχεια αναζητήθηκαν τα αγγλικά ισοδύναμα των λέξεων «environmental education», «teachers», «schools», «education for sustainability», «environmental behavior», «factors», «networks», «school culture», «leadership», «school organization», «educators», «outdoor education» και «barriers», «democratic», «social dimension», «detailed curricula».

Από αυτή την αρχική αναζήτηση βρέθηκαν 3.339 άρθρα τα οποία αποτελούν ένα ευρύ φάσμα άρθρων και μελετών που εξετάζουν τον ρόλο της εκπαίδευσης στην προώθηση της βιωσιμότητας και της αειφορίας. Αναδείχθηκαν θεματικοί άξονες όπως η σημασία της σχολικής κουλτούρας και ηγεσίας στην ενσωμάτωση των περιβαλλοντικών αξιών, η ανάγκη για δημοκρατικές διαδικασίες στο σχολείο, και η επίδραση της εκπαίδευσης στη φύση στην ανάπτυξη της περιβαλλοντικής συνείδησης.

Το επόμενο βήμα ήταν η εφαρμογή των κριτηρίων συμπερίληψης τα οποία έχουν να κάνουν με την συνάφεια του θέματος, τα άρθρα πρέπει να έχουν αξιόπιστη επιστημονική πληροφορία, να βασίζονται σε σαφή και ισχυρή μεθοδολογία και να υποστηρίζουν τα συμπεράσματά τους με αξιόπιστα δεδομένα.

Από την εφαρμογή των κριτηρίων που περιγράφονται παραπάνω, η οποία οδήγησε στην απόρριψη 3.107 αποτελεσμάτων. Το επόμενο βήμα είναι ο αποκλεισμός 200 μελετών που δεν πληρούσαν τα κριτήρια. Αυτό οφειλόταν είτε στην επανάληψη σε άλλες αναζητήσεις σε βάσεις δεδομένων είτε στο γεγονός ότι δεν ήταν άμεσα σχετικές με το αντικείμενο της παρούσας μελέτης. Τα κριτήρια απόρριψης αφορούν έχουν να κάνουν με την απόρριψη άρθρων που δεν αντιστοιχούν στα συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα. Για παράδειγμα, άρθρα που αναφέρονται σε άλλα εκπαιδευτικά θέματα εκτός του πεδίου της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και της βιωσιμότητας. Επίσης, απορρίφθηκαν άρθρα που δεν διαθέτουν ισχυρή μεθοδολογία.

Τα υπόλοιπα 32 άρθρα αναλύθηκαν στο σύνολό τους και διαπιστώθηκε ότι ορισμένα από αυτά έπρεπε να απορριφθούν επειδή αναφέρονταν σε μεθόδους διδασκαλίας που χρησιμοποιούνται στην ΠΕ/ΕΑΑ και δεν αναφέρονταν σε παράγοντες που παρακινούν τους εκπαιδευτικούς. Ενώ

*Όλγα Λέκκα, Εκπαιδευτική πολιτική και φιλοσοφία του Αειφόρου σχολείου. Η δημοκρατική και κοινωνική διάσταση της αειφορίας στην εκπαίδευση.*

άλλες μελέτες αποκλείστηκαν από το δείγμα επειδή το πεδίο εφαρμογής της παρούσας μελέτης αφορά το «γιατί» και όχι το «πώς».

Το τελικό πλήθος ερευνών ήταν 8 άρθρα, τα οποία μελετήθηκαν λεπτομερώς και αναλύθηκαν στον παρακάτω πίνακα, όπως παρουσιάζεται στην επόμενη ενότητα.

### 6.3 Παρουσίαση των ευρημάτων και ερμηνεία των αποτελεσμάτων της ανάλυσης

| Συγγραφείς                       | Εφημερίδα                                                     | Μεθοδολογία/<br>Δείγμα/<br>Ερευνητικά εργαλεία                                                                                                                                                        | Εκπαιδευτικό<br>πλαίσιο/Χώρα                                                                                    |
|----------------------------------|---------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1) McNaughton (2012)             | Environmental education research                              | -Ποιοτική έρευνα<br>-Πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και επαγγελματική εκπαίδευση<br>-συνεντεύξεις, 10 εκπαιδευτικοί                                                                                       | -Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη / Εκπαίδευση για την Παγκόσμια Πολιτότητα (ESD / GCE)<br>-Ηνωμένο Βασίλειο |
| 2) Evans et al. (2012)           | The Journal of Environmental Education                        | -Ποιοτική, 2 μελέτες περίπτωσης,<br>-2 σχολεία<br>-συνεντεύξεις, παρατηρήσεις,<br>-Ανάλυση εγγράφων και αρχειακού υλικού                                                                              | -Σχολεία με άριστα αποτελέσματα στην Αειφορία<br>-Αυστραλία                                                     |
| 3) Schelly et al. (2012)         | The Journal of Environmental Education                        | -Ποιοτική, μελέτη περίπτωσης<br>-1 Σχολείο<br>-Ομάδες εστίασης, συνεντεύξεις, ανάλυση περιεχομένου σχολικών εγγράφων, παρατηρήσεις σχολικού περιβάλλοντος                                             | -Γυμνάσιο με άριστη αξιολόγηση στην εξοικονόμηση ενέργειας και την Αειφορική Εκπαίδευση<br>-ΗΠΑ                 |
| 4) Hwang (2009)                  | Environmental Education Research                              | -Αφηγηματική έρευνα, ποιοτική έρευνα<br>-Συνεντεύξεις, 11 εκπαιδευτικοί (5 συνολικά προφίλ εκπαιδευτικών)                                                                                             | -Περιβαλλοντική εκπαίδευση<br>- Γυμνάσιο<br>-Κορέα                                                              |
| 5) Αγγελίδου και Κρητικού (2005) | 1ο Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης | -Ανάλυση αρχείων<br>Διαγνωστική έρευνα σε 2 φάσεις<br>-ερωτηματολόγια και τηλεφωνική επικοινωνία<br>-προγράμματα φυσικής αγωγής                                                                       | -Σχολικά προγράμματα ΠΕ<br>-Δευτεροβάθμια εκπαίδευση<br>-Ελλάδα                                                 |
| 6) Ταμουτσέλη & Μητακίδου (2006) | Environmental Education Research                              | -Δύο προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης<br>-Ποιοτικά και ποσοτικά δεδομένα<br>-εθνογραφικές, πολυδιάστατες και εν μέρει αυτοαξιολογικές μεθόδους<br>-Ερωτηματολόγια, συνεντεύξεις και παρατήρηση | -Δημοτικό<br>-2 προγράμματα ΠΕ<br>-Ελλάδα                                                                       |

|                          |                                                 |                                                                                                                                                                    |                                                                                                                           |
|--------------------------|-------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 7) Fazio & Karrow (2013) | Alberta Journal of Educational Research         | -Μικτή, μελέτη περίπτωσης<br>-58 σχολεία<br>-Διαδικτυακά Ερωτηματολόγια (on line), ομάδες εστίασης<br>-Ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα<br>-Μαγνητοσκόπηση συζήτησης | -Αναλυτικά προγράμματα<br>-Eco-schools<br>-Συντονιστές προγραμμάτων ΠΕ σχολείων Α/θμιας (80) και Β/θμιας (18)<br>-Καναδάς |
| 8) Kalaitzidis (2012)    | Journal of Teacher Education for Sustainability | -Ποιοτική<br>-35 Σχολεία<br>-Ερωτηματολόγια αξιολογήσεων, Ανάλυση περιεχομένου<br>-Διευθυντές - εκπαιδευτικοί                                                      | -Σχολεία (Νηπιαγωγεία, Δημοτικά, Γυμνάσια, Λύκεια) που εφαρμόζουν το Βραβείο Βιώσιμου Σχολείου<br>-Ελλάδα                 |

**Πίνακας 2. Αποτελέσματα έρευνας**

Ο McNaughton (2012) εξέτασε τις απόψεις των εκπαιδευτικών που ανέλαβαν να υλοποιήσουν το πρόγραμμα «Εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη» σε σχολεία της Σκωτίας. Η ποιοτική έρευνα περιλάμβανε την ανάλυση δεδομένων που κατέγραψαν 10 εκπαιδευτικοί από την πρωτοβάθμια, τη δευτεροβάθμια και την επαγγελματική εκπαίδευση: Τις δικές τους πρακτικές στην ΕΑ και τις δικές τους αντιλήψεις και ιδέες σχετικά με την αειφορία στην εκπαίδευση και τη θέση της ΕΑ στο αναλυτικό πρόγραμμα ως αποτέλεσμα της πρακτικής τους στην ΕΑ. Σχεδιάζοντας και εφαρμόζοντας προγράμματα ΕΑ στις τάξεις τους για να εξετάσουν τις αξίες τους. Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνώρισαν την εκπαιδευτική σημασία του όρου «ολιστική, ενοποιητική, ενεργητική, συμμετοχική, βασισμένη σε αξίες και προσανατολισμένη στη δράση» μάθηση και την αξία της συστημικής προσέγγισης στο έργο τους. Ο κριτικός αναστοχασμός της δικής τους εργασίας έδωσε στους εκπαιδευτικούς την αυτοπεποίθηση να υποστηρίζουν την πιο μαθητοκεντρική παιδαγωγική της ΕΑΑ. Όλοι οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι η διαδικασία του σχεδιασμού και της υλοποίησης της ΕΑΑ άλλαξε τη διδασκαλία τους ή τις αντιλήψεις τους για τη διδασκαλία τους και εξέφρασαν την άποψη ότι η συμμετοχή τους σε δραστηριότητες που σχετίζονται με την ΕΑΑ επηρέασε θετικά τη διδασκαλία τους.

Σύμφωνα με τους Evans et al. (2012) υπάρχουν πολλά τεκμηριωμένα εμπόδια στην εφαρμογή της σχολικής βιωσιμότητας. Αυτό το άρθρο εξετάζει α) τα εμπόδια που αντιμετώπισαν οι διευθυντές και το προσωπικό σε δύο περιφερειακά δημοτικά σχολεία στο Far North Queensland της Αυστραλίας, γνωστά για την υποδειγματική πρακτική τους, και β) τρόπους με τους οποίους ξεπεράστηκαν τα εμπόδια. Μέσω συνεντεύξεων που πραγματοποιήθηκαν με

διευθυντές και βασικό προσωπικό, οι συγγραφείς διαπίστωσαν ότι η έλλειψη χρόνου, η άμεση χρηματοδότηση για την καινοτομία, η εννοιολογική κατανόηση των εκπαιδευτικών, η αντίσταση ορισμένων συναδέλφων στην εκπαίδευση για την αειφορία και η τοποθέτηση ως «πράσινοι» παρουσιάστηκαν ως εμπόδια στην αποτελεσματική πρακτική. Η έρευνα αποκαλύπτει πώς η καινοτομία, η αποφασιστικότητα, η εμπιστοσύνη και η ενεργή υποστήριξη των διευθυντών επέτρεψαν στους εκπαιδευτικούς να προχωρήσουν.

Σύμφωνα με τους Schelly et al. (2012) εξετάζεται πώς οι προσπάθειες εξοικονόμησης ενέργειας σε ένα δημόσιο γυμνάσιο συνέβαλαν τόσο στην εκπαίδευση για την αειφορία όσο και στην υιοθέτηση βιώσιμης συμπεριφοράς στην εκπαιδευτική και οργανωτική πρακτική. Τα ατομικά πρότυπα, οι σχολικές εγκαταστάσεις, η σχολική διοίκηση και η σχολική κουλτούρα υποστηρίζουν μαζί τόσο τη προστασία όσο και την περιβαλλοντική εκπαίδευση, ειδικά μέσω της εφαρμογής αρχών από τη θεωρία συμπεριφοράς, συμπεριλαμβανομένης της μοντελοποίησης δεσμεύσεων, αξιών, προσδοκιών και συμπεριφορών. Επιπλέον, τα πρότυπα ρόλων με τα χαρακτηριστικά των χαρισματικών ηγετών μπορούν να είναι ιδιαίτερα καθοριστικά. Σε αυτό το σχολείο, η επικοινωνία είναι το νήμα που συνδέει τις πολλαπλές πτυχές της μοντελοποίησης, συμβάλλοντας στη δημιουργία της συνεργατικής σχέσης μεταξύ των προσπαθειών προστασίας του φυσικού περιβάλλοντος και της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Αυτή η μελέτη καταδεικνύει ότι οι προσπάθειες προστασίας, όταν μοντελοποιούνται επιτυχώς σε δημόσιο σχολικό περιβάλλον, μπορούν ταυτόχρονα και συνεργατικά να επιτύχουν τους στόχους της εκπαίδευσης για τη προστασία του περιβάλλοντος και την αειφορία.

Σε μια μελέτη του Hwang (2009), η αφηγηματική έρευνα περιγράφεται ως μια μέθοδος για τους Κορεάτες εκπαιδευτικούς να κατανοήσουν και να ερμηνεύσουν τις εμπειρίες τους από το εκπαιδευτικό περιβάλλον. Το εκπαιδευτικό πλαίσιο στην Κορέα δεν ενθαρρύνει τα προγράμματα και τις πρωτοβουλίες περιβαλλοντικής εκπαίδευσης λόγω του έντονου ανταγωνισμού για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και της υπερεπένδυσης σε ιδιωτικά φροντιστήρια. Η ποιοτική έρευνα για την περιβαλλοντική εκπαίδευση στα κορεατικά σχολεία αναδεικνύει τα θεσμικά εμπόδια στην περιβαλλοντική εκπαίδευση. Για παράδειγμα, τα άκαμπτα προγράμματα σπουδών και ωρολόγια προγράμματα αποθαρρύνουν την πρωτοβουλία των εκπαιδευτικών και εμποδίζουν την αξία της πρακτικής γνώσης.

Ο στόχος αυτής της μελέτης ήταν να διερευνήσει πώς οι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν αποφάσεις για περιβαλλοντικές δραστηριότητες, λαμβάνοντας υπόψη τα προσωπικά τους κίνητρα και τις εμπειρίες της ζωής τους, και να αναλύσει τη διαφορά μεταξύ θεωρίας και πράξης. Πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις μεταξύ 2005 και 2006 με 11 δασκάλους γυμνασίου που συμμετείχαν σε προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης που επικεντρώθηκαν σε διαφορετικά θέματα. Εξετάστηκαν οι αναφορές των εκπαιδευτικών για τις εμπειρίες τους με τη θεωρία και την πρακτική της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Κατά συνέπεια, προέκυψαν πέντε διαφορετικά προφίλ δασκάλων. Η θεμελιώδης υπόθεση στην οποία βασίζεται η έννοια της «περιβαλλοντικής εκπαίδευσης» είναι ότι υπάρχει μια πληθώρα προοπτικών, προσεγγίσεων και ερμηνειών σχετικά με το ρόλο της εκπαίδευσης στην αντιμετώπιση περιβαλλοντικών και βιωσιμότητας ανησυχιών.

Η σημασία της αφηγηματικής έρευνας έχει υπογραμμιστεί σε όλη αυτή την έρευνα. Όχι μόνο υπογραμμίζει τη δυνατότητα χρήσης μη συμβατικών ερευνητικών προσεγγίσεων σε αυτόν τον συγκεκριμένο τομέα, αλλά χρησιμεύει επίσης ως κινητήρια δύναμη για τους εκπαιδευτικούς για να βελτιώσουν την κατανόησή τους για περιβαλλοντικά θέματα. Αυτή η προσέγγιση ενισχύει διάφορες μεθόδους μάθησης πλοηγώντας τις πολυπλοκότητες που προκύπτουν από αντικρουόμενες ερμηνείες της επαγγελματικής ταυτότητας, της γνώσης, του προγράμματος σπουδών και της εφαρμογής σχολικών πρακτικών εντός θεσμικών πλαισίων.

Οι Αγγελίδου και Κρητικού (2005) πραγματοποίησαν μια μελέτη στην Ανατολική Αττική για να εξετάσουν τα πρωταρχικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στην περιοχή της Αττικής, τα προγράμματα σπουδών φυσικής αγωγής εισήχθησαν στα σχολεία την τελευταία πενταετία αλλά έκτοτε είτε οριστικά είτε προσωρινά έχουν σταματήσει. Από τη μελέτη προέκυψαν τα ακόλουθα συμπεράσματα: Τα άτομα που διέκοψαν την ενασχόλησή τους με τη φυσική αγωγή στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, είτε μόνιμα είτε προσωρινά, ήταν κυρίως γυναίκες άνω των 40 ετών. Τα άτομα αυτά διέθεταν μεγάλη εμπειρία αλλά δεν είχαν επίσημη εκπαίδευση ή κατάρτιση στη φυσική αγωγή. Παρόλα αυτά, το παιδαγωγικό πλαίσιο της φυσικής αγωγής παρέμεινε ελκυστικό και χρησίμευσε ως το πρωταρχικό κίνητρο για τη συμμετοχή τους.

Διαπιστώθηκε ότι το παιδαγωγικό πλαίσιο της φυσικής αγωγής ήταν ακατάλληλο για τους εκπαιδευτικούς, παρόλα αυτά παρέμενε ελκυστικό και εφαρμόσιμο στις ανάγκες τους. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών ωθήθηκε από την επιθυμία να αποκτήσουν γνώσεις για το

παιδαγωγικό πλαίσιο της φυσικής αγωγής. Καθ' όλη τη διάρκεια της εφαρμογής της φυσικής αγωγής, οι εκπαιδευτικοί απέκτησαν νέες παιδαγωγικές έννοιες, τις οποίες ενσωμάτωσαν με επιτυχία στις καθημερινές τους διδακτικές πρακτικές.

Ωστόσο, ο σημερινός ρόλος της φυσικής αγωγής στις σχολικές μονάδες, σε συνδυασμό με την ακαμψία των σχολείων και την απαθή στάση ορισμένων εκπαιδευτικών απέναντι στη φυσική αγωγή (ιδίως το περιβάλλον που περιβάλλει τη φυσική αγωγή, όχι η ίδια η φυσική αγωγή), αποτελούν τα κύρια εμπόδια που αναγκάζουν τους εκπαιδευτικούς να μην ολοκληρώνουν τα προγράμματα φυσικής αγωγής.

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί και ο γενικός στόχος της μελέτης με τίτλο «Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Ελλάδα σήμερα - Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ)» (2008), που διεξήχθη από το Μουσείο Γουλανδρή Φυσικής Ιστορίας - Κέντρο Βιοτόπων Υγροτόπων Ελλάδας στο πλαίσιο του ΕΠΕΑΕΚ II, ήταν να καταγράψει και να αναλύσει την τρέχουσα κατάσταση της Φυσικής Αγωγής και του Αθλητισμού στην ελληνική σχολική εκπαίδευση, και ειδικότερα στα ΚΠΕ, και να διερευνήσει τις δυνατότητες μελλοντικής ανάπτυξης και εξέλιξης των θεσμών αυτών. Από την μελέτη προέκυψε:

- ✓ Η Ελλάδα ήταν μία από τις πρώτες χώρες που ενσωμάτωσε επίσημα τα ΔΔΙ στο εκπαιδευτικό σύστημα και δημιούργησε θεσμούς υποστήριξης, όπως οι διαχειριστές ΔΔΙ και τα ΚΕΚ.
- ✓ Τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει αρκετές προσπάθειες για την "πράσινη" κατάρτιση των προγραμμάτων σπουδών και των σχολικών βιβλίων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.
- ✓ Με την πάροδο των ετών, μικρές αλλά πολύ δημιουργικές ομάδες εκπαιδευτικών έχουν δημιουργηθεί για την υποστήριξη της ΠΕ στα σχολεία, αλλά ο αριθμός των εκπαιδευτικών που ασχολούνται με την ΠΕ παρουσιάζει σταθερή μείωση τα τελευταία χρόνια.
- ✓ Οι αξιολογήσεις της συμμετοχής των μαθητών σε προγράμματα και δραστηριότητες είναι γενικά θετικές.

Ωστόσο,

- ✓ Η Φυσική Αγωγή παραμένει στο περιθώριο της καθημερινής σχολικής πραγματικότητας.

- ✓ Ο αριθμός των προγραμμάτων που υλοποιούνται σε κάθε επαρχία είναι μικρός και κατά συνέπεια το ποσοστό των μαθητών που συμμετέχουν είναι πολύ χαμηλό.
- ✓ Δεν υπάρχει συνοχή ή συνέχεια στα προγράμματα που εφαρμόζονται σε διάφορα μαθήματα, τάξεις, βαθμίδες και συμμετέχοντες και δεν υπάρχει κεντρική καθοδήγηση.
- ✓ Δεν υπάρχει ουσιαστική αξιολόγηση της λειτουργίας της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο σύνολό τους και των επιμέρους ιδρυμάτων ειδικότερα.
- ✓ Παραμένει ασαφές σε ποιο βαθμό η περιβαλλοντική εκπαίδευση συμβάλλει στην προώθηση σημαντικών αλλαγών προς την κατεύθυνση της βιωσιμότητας τόσο σε ατομικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο.

Η μελέτη που διεξήχθη από τους Ταμουτσέλη & Μητακίδου (2006) σε δύο προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης που υλοποιήθηκαν σε δημοτικά σχολεία της Θεσσαλονίκης κατά το σχολικό έτος 2003-2004, επικεντρώθηκε στον εντοπισμό και την περιγραφή των χαρακτηριστικών τους που σχετίζονται με τη συμπεριφορά συμμετοχικής αλλαγής στο σχολικό περιβάλλον και την προσέγγιση ολόκληρου του σχολείου. Η μελέτη βασίζεται σε έρευνα. Επιπλέον, η μελέτη εντοπίζει τα χαρακτηριστικά των σχολείων που συμβάλλουν στην ανάπτυξη της ολιστικής σχολικής προσέγγισης και τον τρόπο με τον οποίο τα σχολεία μπορούν να ανταποκριθούν στον σημαντικό τους ρόλο στη δημιουργία ενεργών πολιτών για την προώθηση και την άσκηση βιώσιμου τρόπου ζωής.

Η έρευνα χρησιμοποίησε εθνογραφικές, πολυδιάστατες και εν μέρει αυτοαξιολογικές μεθόδους. Επικεντρώθηκε σε παρατηρήσεις της σχολικής κοινότητας και χρησιμοποίησε μέλη αυτής της κοινότητας για τη συλλογή δεδομένων. Το μοντέλο είναι πολυδιάστατο, καθώς ελήφθησαν τόσο ποιοτικά όσο και ποσοτικά δεδομένα. Ο ερευνητής, ο επικεφαλής συγγραφέας της εργασίας, συνεργάστηκε συνεχώς με τους εκπαιδευτικούς που εφάρμοζαν τα δύο προγράμματα καθ' όλη τη διάρκεια της εφαρμογής. Συνεργάστηκε επίσης με την επιστημονική ομάδα που της ανέθεσε ο δήμος για την εκπόνηση του τελικού σχεδίου για την ανάπλαση της αυλής. Πράγματι, οι διευθυντές δεν παρατηρούσαν μόνο τον τρόπο εφαρμογής του προγράμματος και τη συλλογή και χρήση δεδομένων. Αφού ολοκληρώθηκε η εφαρμογή του προγράμματος, διερευνήθηκαν οι απόψεις των διευθυντών και όλου του προσωπικού σχετικά με το πρόγραμμα ΠΕ και ΕΕΑ και την προσέγγιση ολόκληρου του σχολείου μέσω ερωτηματολογίων και συνεντεύξεων.

Τα στοιχεία από τις απαντήσεις των μελών της έρευνας και τις παρατηρήσεις της εφαρμογής του προγράμματος δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί και τα παιδιά έχουν μια πολύ θετική, αν και όχι εντελώς σαφή, εικόνα για την ΠΕ/ΕΑΑ. Για παράδειγμα, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, δεν υπάρχει σημαντική διαφορά μεταξύ του τρόπου με τον οποίο πιστεύουν ότι η ΠΕ πρέπει να εφαρμόζεται και του τρόπου με τον οποίο πιστεύουν ότι η ΠΕ εφαρμόζεται στο σχολείο τους. Ωστόσο, δήλωσαν ότι τα σχολεία τους δεν έχουν περιβαλλοντική πολιτική, δεν έχει εκπονηθεί περιβαλλοντικό σχέδιο δράσης και δεν έχει διοριστεί συντονιστής Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού. Η πλειοψηφία συμφώνησε ότι αυτές οι αδυναμίες θα πρέπει να αντιμετωπιστούν άμεσα μέσω προγραμμάτων σχολικής ανάπτυξης.

Σύμφωνα με τους Fazio & Karrow, (2013) προέκυψε ως σκοπός αυτής της μελέτης η διερεύνηση πρακτικών ΠΕ/ΕΑΑ στα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Χρησιμοποιώντας συμπληρωματικές μικτές μεθόδους (έρευνα και ομάδες εστίασης), αναλύουν λεπτομερώς αυτές τις πρακτικές στα σχολεία ( $n = 58$ ) εντός μιας σχολικής περιφέρειας. Τα ευρήματα κατηγοριοποιούνται ανάλογα με τις συνθήκες διδασκαλίας στην τάξη που επηρεάζουν την ΠΕ και τις προοπτικές ολόκληρου του σχολείου για την υποστήριξη και τους πόρους για την ΠΕ σε αυτά τα σχολεία. Οι αναλύσεις τους αποκαλύπτουν ότι, ενώ οι τυπικοί, κανονιστικοί, διδακτικοί και πολιτιστικοί περιορισμοί των σχολείων εξακολουθούν να είναι εμφανείς (π.χ. πρότυπα προγράμματος σπουδών, οργάνωση σε επίπεδο σχολείου), υπάρχουν αναγνωρίσιμες πρακτικές που περιλαμβάνουν διαχειριστές και εκπαιδευτικούς που διαπραγματεύονται αυτές τις προκλήσεις λόγω της προσωπικής τους δέσμευσης προς τα σχολεία και το περιβάλλον. Συγκεκριμένα, ήταν ένα τοπικό πρόγραμμα περιβαλλοντικής πιστοποίησης που ονομάζεται Ecoschools υποστηρίζοντας τις πρωτοβουλίες των περιβαλλοντικών εκπαιδευτικών στα αντίστοιχα σχολεία τους. Η έρευνα ολοκληρώθηκε με μια συζήτηση συστάσεων που βασίζονται στην ερμηνεία των ευρημάτων τους σε σχέση με τη βιβλιογραφία για τη σχολική μεταρρύθμιση σχετικά με τον τρόπο ενίσχυσης της ΠΕ/ΕΑΑ στα σχολεία.

Σύμφωνα με τον Kalaitzidis (2012), το Βραβείο Αειφόρου Σχολείου είναι ένα έργο για σχολεία που στοχεύει στην ενσωμάτωση μιας προοπτικής βιωσιμότητας σε όλες τις πτυχές της σχολικής ζωής μέσω βιώσιμων σχολικών δεικτών. Συμμορφώνεται με τη στρατηγική εφαρμογής του Διεθνούς Σχεδίου Δράσης της Δεκαετίας για την Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (2005–2014) και τη Στρατηγική της Οικονομικής Επιτροπής των Ηνωμένων Εθνών για την Ευρώπη (UNECE). Στην παρούσα εργασία παρουσιάζεται το όραμα ενός βιώσιμου σχολείου

και μια προσπάθεια σύνδεσης θεωρίας και πρακτικής της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη, προκειμένου να προσεγγίσουμε αυτό το όραμα. Παρουσιάζεται επίσης ένας σύντομος απολογισμός για τον πρώτο χρόνο υλοποίησης του έργου στην Ελλάδα.

Το ερωτηματολόγιο αναζητούσε πληροφορίες σχετικά με (κυρίως) βελτιώσεις στο πρόγραμμα σπουδών, μετά την εφαρμογή του προγράμματος αειφόρου σχολείου και τη συμμετοχή στον αντίστοιχο διαγωνισμό. Επειδή ήταν το πρώτο έτος εφαρμογής της υιοθέτησης του βιώσιμου σχολείου, δεν υπήρχαν συγκριτικά στοιχεία από τα προηγούμενα χρόνια που να απεικονίζουν βελτιώσεις στη σχολική ζωή. Το ερωτηματολόγιο ζητούσε εκτιμήσεις από τους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς των συμμετεχόντων σχολείων. Υπό αυτές τις συνθήκες, τα αποτελέσματα της έρευνας θα πρέπει να αντιμετωπίζονται με προσοχή. Κυρίως υποδεικνύουν κάποιες στάσεις, δεν απεικονίζουν με ακρίβεια και εγκυρότητα όλες τις πιθανές απόψεις και στάσεις.

Η υιοθέτηση του βιώσιμου σχολείου είναι ένα έργο με τη μορφή σχολικού διαγωνισμού. Τελεί υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας. Προτείνει 40 δείκτες για να βοηθήσει τα σχολεία να κατευθυνθούν προς την αειφορία. Οι δείκτες είναι πρωτότυποι και έχουν διαμορφωθεί λαμβάνοντας υπόψη αναγνωρισμένους δείκτες για την αειφόρο ανάπτυξη και δείκτες σχετικά με την εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη. Καλύπτουν τους τρεις τομείς της λειτουργίας του σχολείου: παιδαγωγικό, κοινωνικό και περιβαλλοντικό. Κατά τη διάρκεια του πρώτου έτους του έργου, συμμετείχαν 140 σχολεία, ενώ το δεύτερο έτος, ο αριθμός αυξήθηκε σε 180 σχολεία. Το έργο διευκολύνεται από έναν ειδικό ιστότοπο ([www.aeiforoscholeio.gr](http://www.aeiforoscholeio.gr)) όπου τα συμμετέχοντα σχολεία εισάγουν τις τιμές κάθε δείκτη για να λάβουν τη βαθμολογία τους. Ένα ερωτηματολόγιο αξιολόγησης για το πρώτο έτος έδειξε αισιόδοξα αποτελέσματα σχετικά με την προσπάθεια για βιωσιμότητα μέσω της υιοθέτησης του βιώσιμου σχολείου.

## **7. Συμπεράσματα - Συζήτηση**

Οι εκπαιδευτικοί στα σχολεία της μελέτης αναγνώρισαν την ανάγκη βελτίωσης του φυσικού, κοινωνικού, λειτουργικού και μαθησιακού περιβάλλοντος των σχολείων τους και αναγνώρισαν ότι τα προγράμματα φυσικής αγωγής μπορούν να συμβάλουν σε αυτές τις αλλαγές. Αναγνώρισαν επίσης ότι η εφαρμογή των προγραμμάτων ΠΕ αποσκοπεί στο να εισάγει τα παιδιά σε συμμετοχικές δραστηριότητες και να τα καταστήσει ενεργούς πολίτες με τις δεξιότητες να αναπτύξουν βιώσιμες πρακτικές στα σχολεία και στην κοινωνία γενικότερα.

Τα ευρήματα αυτής της βιβλιογραφικής ανασκόπησης δείχνουν ότι την τελευταία δεκαετία έχει καταβληθεί μεγάλη προσπάθεια για τη διερεύνηση των παραγόντων επιτυχίας της ΠΕ. Οι περισσότερες από αυτές ασχολήθηκαν με τους παράγοντες των εκπαιδευτικών με την ανάδειξη των απόψεων των εκπαιδευτικών, την παρατήρηση της συμπεριφοράς των εκπαιδευτικών και την αξιολόγηση των προγραμμάτων. Έχουν εντοπιστεί και κατηγοριοποιηθεί πολλά κίνητρα και εμπόδια που μπορούν να χρησιμοποιηθούν από άλλους ερευνητές και φορείς χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής κατά το σχεδιασμό προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης.

Ωστόσο, όπως αναφέρεται σε αυτή τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, τα κίνητρα των εκπαιδευτικών για συμμετοχή στην περιβαλλοντική και αειφόρο εκπαίδευση έχουν ελάχιστη σχέση με τους στόχους επίτευξης. Ως εκ τούτου, οι προσωπικοί στόχοι επίτευξης των εκπαιδευτικών θα μπορούσαν να διερευνηθούν περαιτέρω και να εξεταστεί ο ρόλος τους ως συντονιστής σε σχέση με την περιβαλλοντική συμπεριφορά και τα ανεπτυγμένα κοινωνικά δίκτυα. Παράλληλα, διαπιστώθηκε ότι η σχολική ηγεσία αποτελεί επίσης σημαντικό παράγοντα για την επιτυχή εφαρμογή της περιβαλλοντικής και αειφόρου εκπαίδευσης.

Σημαντικά αποτελέσματα μελετών όπως αυτές που παρουσιάζονται στον πίνακα δείχνουν ότι η ανάλυση της οργανωτικής σχολικής κουλτούρας αναδύεται άμεσα ή έμμεσα κατά την αξιολόγηση των προγραμμάτων φυσικής αγωγής. Για παράδειγμα, ο Kalaitzidis (2012) αξιολόγησε τα αειφόρα σχολεία και προσδιόρισε τα χαρακτηριστικά της σχολικής κουλτούρας- οι Evans κ.ά. (2012) κατηγοριοποίησαν τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν τα σχολεία στην εφαρμογή της φυσικής αγωγής.

Όσον αφορά τα χαρακτηριστικά των σχολείων που συμβάλλουν στην ολιστική σχολική ανάπτυξη, οι παρατηρήσεις και οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών και των παιδιών δείχνουν ότι υπάρχει μια δυναμική αλληλεπίδραση μεταξύ σχολείων, οικογενειών και κοινοτήτων,

συμπεριλαμβανομένων των τοπικών αρχών. Ένα από τα χαρακτηριστικά της σχολικής κουλτούρας και φιλοσοφίας που συμβάλλει στην ανάπτυξη προγραμμάτων φυσικής αγωγής και αθλητισμού είναι η θετική στάση της πλειοψηφίας των εκπαιδευτικών απέναντι στα προγράμματα φυσικής αγωγής. Ένα άλλο εξαιρετικά σημαντικό χαρακτηριστικό είναι η θετική υιοθέτηση σύγχρονων μεθόδων διδασκαλίας από τους εκπαιδευτικούς που εφαρμόζουν τα προγράμματα. Αυτοί οι εκπαιδευτικοί είναι ενεργοί παράγοντες αλλαγής στα σχολεία τους. Σε γενικές γραμμές, οι εκπαιδευτικοί των σχολείων αναγνωρίζουν την ανάγκη για αυτού του είδους την ολιστική εκπαίδευση για τη μεταρρύθμιση του σχολείου και έχουν σαφή ιδέα για το είδος της εκπαίδευσης που απαιτείται.

Ένας από τους παράγοντες που εμποδίζουν τη συνολική βελτίωση του σχολείου είναι το χαμηλό επίπεδο συμμετοχής των παιδιών στο περιεχόμενο και τη φύση της διδασκαλίας και της μάθησης σε όλα τα μαθήματα εκτός από τη φυσική αγωγή. Ένας άλλος παράγοντας που εμποδίζει τη συνολική ανάπτυξη του σχολείου είναι η περιορισμένη συμμετοχή στο πρόγραμμα φυσικής αγωγής, παρά τις θετικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών γι' αυτό. Ένα ενδιαφέρον σημείο σχετικά με το ρόλο του διευθυντή του σχολείου είναι ότι, παρόλο που η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών αντιλαμβάνονταν θετικά την υποστήριξη του διευθυντή για το πρόγραμμα φυσικής αγωγής, θεωρούσαν ότι αυτή δεν επαρκούσε για να μεταμορφώσει το σχολείο στο σύνολό του και ότι χρειαζόταν αλλαγή του ρόλου του διευθυντή.

Συνεπώς, η ανάπτυξη ενός προγράμματος σπουδών για την αειφορία απαιτεί κοινή κατανόηση της ορολογίας που χρησιμοποιείται από όλους τους ενδιαφερόμενους, αλλά παραμένει ένα τολμηρό εγχείρημα σε ένα πολιτισμικό πλαίσιο που δεν είναι ακόμη έτοιμο να ενσωματώσει την αειφορία στην εκπαίδευση. Οι κοινότητες αποκτούν κεντρικό ρόλο στο πρόγραμμα σπουδών και η σημασία αυτής της έννοιας στην εκπαίδευση για την αειφορία έχει ήδη επισημανθεί. Η έννοια της κοινότητας σημαίνει την υιοθέτηση της ποικιλομορφίας και της συμμετοχικότητας στα προγράμματα σπουδών για την αειφορία, έτσι ώστε η εκπαίδευση να μην διεξάγεται απομονωμένη από το κοινωνικό, πολιτιστικό και περιβαλλοντικό πλαίσιο. Οι αμφιβολίες σχετικά με την εκπαιδευτική δύναμη και την αυστηρότητα των προγραμμάτων σπουδών αειφορίας αποτελούν πρόκληση κατά την πρόταση τέτοιων προγραμμάτων σπουδών ή παρόμοιων προγραμμάτων για όσους δεν γνωρίζουν τη μετασχηματιστική δύναμη που μπορεί να προσφέρει η εκπαίδευση για την αειφορία.

Συμπερασματικά, ο πρωταρχικός στόχος του Προγράμματος Σπουδών για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση/Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη είναι η δημιουργία ενός αειφόρου σχολείου. Αυτό συνεπάγεται τη δημιουργία ενός σχολείου που λειτουργεί ως πρότυπο για την προώθηση και την υιοθέτηση της βιωσιμότητας σε όλες τις πτυχές της σχολικής ζωής. Το πρόγραμμα σπουδών στοχεύει να καλλιεργήσει μια περιβαλλοντική κουλτούρα και να ενσταλάξει ένα ήθος που επικεντρώνεται στη βιωσιμότητα στη σχολική κοινότητα. Με τη μετατροπή του σχολείου σε οργανισμό μάθησης, όλα τα εμπλεκόμενα άτομα θα έχουν την ευκαιρία να μάθουν, να καινοτομήσουν, να αναλάβουν δράση και να κάνουν επιλογές που συμβάλλουν στην προστασία του περιβάλλοντος και στην προάσπιση των δικαιωμάτων όλων να ζουν σε συνθήκες που υποστηρίζουν οικονομικές, πολιτιστικές, κοινωνικές και περιβαλλοντική βιωσιμότητα.

Τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών ακολουθούν μια ολοκληρωμένη προσέγγιση του περιβάλλοντος, υπερβαίνει τη μελέτη των φυσικών φαινομένων και το εξετάζει σε σχέση με κοινωνικούς, οικονομικούς, πολιτικούς και ηθικούς παράγοντες. Οι θεματικές ενότητες αυτού του προγράμματος σπουδών παρέχουν στα σχολεία ένα ευέλικτο εργαλείο μάθησης, επιτρέποντάς τους να αντιμετωπίζουν θέματα περιβάλλοντος και βιωσιμότητας με βάση τις συγκεκριμένες ανάγκες και τους στόχους τους. Αυτά τα θέματα ενσωματώνονται σε όλο το σχολικό πρόγραμμα σπουδών, διερευνώνται συστηματικά και από διεπιστημονική και σφαιρική προοπτική, ξεκινώντας από την πρώιμη παιδική ηλικία και συνεχίζοντας σε όλη τη ζωή. Τονίζεται η σύνδεση της τυπικής και της μη τυπικής εκπαίδευσης, με επίκεντρο τον μαθητή και το άμεσο τοπικό του περιβάλλον.

Μέσω της εισαγωγής του νέου προγράμματος σπουδών Περιβαλλοντική Εκπαίδευση / Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη, στόχος είναι να καλλιεργήσουμε ανεξάρτητα και αφοσιωμένα άτομα (πολίτες) που διαθέτουν:

- Ισχυρή περιβαλλοντική συνείδηση, ολοκληρωμένη γνώση και βαθιά κατανόηση της σοβαρότητας των περιβαλλοντικών ζητημάτων. Το πιο σημαντικό, θα διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες και αποφασιστικότητα για να συμβάλουν ενεργά στην επίλυση αυτών των ζητημάτων.
- Αντί να αποδέχονται παθητικά και να συμμορφώνονται με τις αποφάσεις και τις επιρροές διαφόρων αρχών, θα αμφισβητούν και θα αναλύουν κριτικά, θα αναλαμβάνουν τις ευθύνες τους και θα συμμετέχουν ενεργά στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων.

Θα παρεμβαίνουν δυναμικά και δημοκρατικά στα κοινωνικά ζητήματα, με απώτερο σκοπό να επιφέρουν τις απαραίτητες αλλαγές για τη δημιουργία συνθηκών βιώσιμης ανάπτυξης. Με τα μοναδικά τους οράματα, τις ικανότητες και τις αξίες τους, τα άτομα θα είναι εξοπλισμένα για να περιηγηθούν και να διαμορφώσουν το κοινωνικό τοπίο της βιωσιμότητας, τόσο ανεξάρτητα όσο και συλλογικά, καθώς καθορίζουν τις τρέχουσες συνθήκες τους και θα έχουν υπόψη τις μελλοντικές γενιές.

## **7.1 Προτάσεις**

Η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη έχει καταστεί παιδαγωγική επιταγή στην εκπαίδευση και κατάρτιση του 21<sup>ου</sup> αιώνα και πολλές σχολικές μονάδες πραγματοποιούν σημαντικές αλλαγές για να αγκαλιάσουν και να διδάξουν την αειφορία. Ενώ οι μελέτες προγραμμάτων σπουδών έχουν ιστορικά καθοδηγηθεί από πρακτικές θεωρίες που δίνουν έμφαση στο ακριβές αντικείμενο της μελέτης, συμπεριλαμβανομένου του προσδιορισμού, του ορισμού και της χρήσης της ορολογίας, ένα πρόγραμμα σπουδών για τη βιώσιμη ανάπτυξη πρέπει να είναι προσαρμόσιμο, ώστε να ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις ανάγκες του πλαισίου στο οποίο εφαρμόζεται και στις αναπόφευκτες αλλαγές που συμβαίνουν με την πάροδο του χρόνου.

Ο σχεδιασμός ενός προγράμματος σπουδών για την αειφόρο ανάπτυξη δεν είναι απλώς θέμα οργάνωσης σπονδυλωτών σχεδίων μαθημάτων που συνδυάζουν πρακτικές δραστηριότητες, ευκαιρίες εκμάθησης υπηρεσιών και σπουδές στο εξωτερικό, με ιδιαίτερη έμφαση στη διεπιστημονική εκπαίδευση. Το πρόγραμμα σπουδών που οραματίζεται είναι ένα οικολογικό πρόγραμμα σπουδών. Επικεντρώνεται σε μια κοινότητα μαθητών που είναι πρόθυμοι να εφαρμόσουν στην πράξη αυτά που έμαθαν προκειμένου να συμβάλουν στην ανάπτυξη μιας πιο βιώσιμης κοινωνίας. Αναγνωρίζει ότι ζούμε σε έναν πεπερασμένο κόσμο και ότι τα οικοσυστήματα και η βιοποικιλότητα παραμένουν οι μονάδες που υποστηρίζουν τη ζωή στην οποία ζούμε όλοι. Το πρόγραμμα σπουδών απαιτεί τον μετασχηματισμό των διδακτικών πρακτικών και της παιδαγωγικής που εδράζεται σταθερά στην οικολογία σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και η μελέτη των βιώσιμων συστημάτων τροφίμων διαδραματίζει κεντρικό ρόλο στην επίτευξη της αειφορίας.

Για το σκοπό αυτό, το μάθημα θα συμπεριληφθεί ως μάθημα επιλογής στο πρόγραμμα σπουδών για την αειφόρο ανάπτυξη. Η δημιουργία μιας σχολής αειφορίας μπορεί επίσης να είναι το πιο επιθυμητό αποτέλεσμα για τα πανεπιστήμια που επιθυμούν να υποστηρίξουν τα προγράμματα σπουδών για την αειφορία. Οι διευθυντές και εκπαιδευτικοί να αναγνωρίσουν

σαφώς ότι ένα πρόγραμμα σπουδών με έμφαση στην αειφορία είναι μια μακροπρόθεσμη επένδυση, τόσο από την άποψη της υποδομής όσο και του προσωπικού και άλλων πόρων. Συμπερασματικά, η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη απαιτεί μια στροφή από την οικονομική ανάπτυξη σε μια πιο ολιστική και πρακτική προσέγγιση της αειφορίας που δίνει προτεραιότητα στην υγεία και την ευημερία των ζωντανών συστημάτων.

Μια τέτοια κίνηση είναι πιο αναγκαία από ποτέ για να καλυφθούν οι μειούμενοι πόροι και οι αυξανόμενες ανθρώπινες ανάγκες. Για να γίνει αυτό, ωστόσο, είναι απαραίτητο να ληφθούν υπόψη τα χαρακτηριστικά των ζωντανών συστημάτων και των οικοσυστημάτων και να γίνει πειστική η υπόθεση ότι η λήψη αποφάσεων με οικολογική πληροφόρηση είναι απαραίτητη για ένα πιο βιώσιμο μέλλον.

Ο περιορισμένος αριθμός αποτελεσμάτων που εντοπίσαμε υπογραμμίζει την ανάγκη για την εφαρμογή στα εκπαιδευτικά ιδρύματα προγραμμάτων και δράσεων που επικεντρώνονται στην αειφορική ανάπτυξη, με έμφαση στην κοινωνική και δημοκρατική της διάσταση.

Ορισμένες προτάσεις για περαιτέρω έρευνα οι οποίες θα μπορούσαν να συμβάλλουν σε αυτή την κατεύθυνση είναι οι εξής:

Πραγματοποίηση περισσότερων ερευνών ποιοτικών και ποσοτικών, οι οποίες θα έχουν ως σκοπό την διερεύνηση της υλοποίησης της ΕΑΑ σε ένα διευρυμένο δείγμα μελέτης π.χ. σε φορείς που ασχολούνται και εφαρμόζουν προγράμματα αειφορίας και σε συνεργασία με τις σχολικές μονάδες (εκπαιδευτικοί, μαθητές, τοπική κοινωνία).

Παράλληλα, θα μπορούσε να επεκταθεί η έρευνα στο συγκεκριμένο θέμα σε διαφορετική βαθμίδα εκπαίδευσης, δηλ. στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

## 8. Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

- Αγγελίδου Ε. & Κρητικού Ε., (2005), «Πως διαγράφεται το προφίλ εκπαιδευτικών Δ/θμιας Εκπ/σης Ανατ. Αττικής που διέκοψαν μόνιμα ή προσωρινά την υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης (ΠΕ)», 1ο Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Ισθμός Κορίνθου, 23-25 Σεπτεμβρίου 2005.
- Αλαχιώτης, Σ. (2002α) «Εισαγωγικό Σημείωμα του Προέδρου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου» στο Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης. Αθήνα.
- Αλεξόπουλος, Ν. (2019). Επίλυση προβλημάτων στελέχωσης σχολείων στην Ελλάδα: μια στρατηγική προσέγγιση διαχείρισης. Μέτωπο. Educ. 4:130.
- Ανδρέου, Α., & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). Εξουσία και οργάνωση-διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος. Αθήνα: Νέα Σύνορα-Λιβάνη.
- Βεργίδης, Δ. (2005). Κοινωνικές και οικονομικές διαστάσεις της εκπαίδευσης ενηλίκων. Στο Δ. Βεργίδης & Ε. Πρόκου, Σχεδιασμός, Διοίκηση, Αξιολόγηση Προγραμμάτων Εκπαίδευσης Ενηλίκων, τομ. Α. Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Βενιέρης, Δ. (2015). Κρίση οικονομίας, απορρύθμιση κοινωνικής και πολιτικής: η νέα "μικροελληνική" καταστροφή 2010-2011.
- Γαβριλάκης, Κ., & Σοφούλης, Κ. (2005). Μια κριτική εξιστόρηση των «γεγονότων» στο χώρο της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Περιβαλλοντική Εκπαίδευση Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται, 51-69.
- Γεωργόπουλος, Α. & Τσαλίκη, Ε. (1993), Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Αρχές – Φιλοσοφία, Μεθοδολογία, Παιχνίδια και Ασκήσεις. Gutenberg, Αθήνα
- Γιαννακογεωργίου, Ο. (2019). Κριτική σκέψη - δημιουργική σκέψη - συστημική σκέψη στο πλαίσιο της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης/Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Ανακτήθηκε από <https://www.peakpemagazine.gr/article/%CE%BA%CF%81%CE%B9%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CF%83%CE%BA%CE%AD%CF%88%CE%B7-%CE%B4%CE%B7%CE%BC%CE%B9%CE%BF%CF%85%CF%81%CE%B3%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CF%83%CE%BA%CE%AD%CF%88%CE%B7-%CF%83%CF%85%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CF%83%CE%BA%CE%AD%CF%88%CE%B7-%CF%83%CF%84%CE%BF-%CF%80%CE%BB%CE%B1%CE%AF%CF%83%CE%B9%CE%BF-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CF%80%CE%B5%CF%81%CE%B9%CE%B2%CE%B1%CE%BB%CE%BB%CE%BF%CE%BD%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82>
- Γράβαρης, Δ. (2005). Από το κράτος στο κράτος: Ορθολογικότητα και Κανόνες Νομιμοποίησης στην Εκπαιδευτική Πολιτική. Στο Δ. Γράβαρης, & Ν. Παπαδάκης (Επιμ.), Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική. Μεταξύ κράτους και αγοράς.

Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π., & Μπασαγιάννη, Ε. (2009). Οδηγός νηπιαγωγού: Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί. Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων.

Δεκλερής, Μ. (2000). Το Δίκαιο της Βιώσιμου Αναπτύξεως. Εκδ. Σάκκουλα.

Δηλάρη, Β. (2018). Στόχοι Βιώσιμης Ανάπτυξης των Ηνωμένων Εθνών, προϊόν μιας διαδικασίας πολυμερών συζητήσεων. Peekre magazine, τεύχος 16-17, (61-62). Ανακτήθηκε από:

<https://www.peekpemagazine.gr/article/%CF%83%CF%84%CF%8C%CF%87%CE%BF%CE%B9-%CE%B2%CE%B9%CF%8E%CF%83%CE%B9%CE%BC%CE%B7%CF%82-%CE%B1%CE%BD%CE%AC%CF%80%CF%84%CF%85%CE%BE%CE%B7%CF%82-%CF%84%CF%89%CE%BD-%CE%B7%CE%BD%CF%89%CE%BC%CE%AD%CE%BD%CF%89%CE%BD-%CE%B5%CE%B8%CE%BD%CF%8E%CE%BD-%CF%80%CF%81%CE%BF%CF%8A%CF%8C%CE%BD-%CE%BC%CE%B9%CE%B1%CF%82-%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%B1%CF%82-%CF%80%CE%BF%CE%BB%CF%85%CE%BC%CE%B5%CF%81%CF%8E%CE%BD-%CF%83%CF%85%CE%B6%CE%B7%CF%84%CE%AE%CF%83%CE%B5%CF%89%CE%BD>

Δηλάρη, Β. (2015), Η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη στην μετά το 2015 ατζέντα, ηλεκτρονικό Περιοδικό ΠΕΕΚΠΕ, τεύχος 8(53), διατίθεται σε: <http://www.peekpemagazine.gr/issue/482>

Δημητρίου, Α. (2005). Η περιβαλλοντική εκπαίδευση ως μέσο για την ανάπτυξη των λαών, την κοινωνική δικαιοσύνη, την ειρήνη και τον πολιτισμό. Στο Α.Δ. Γεωργόπουλος (επιμ.), Περιβαλλοντική εκπαίδευση: Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται. Αθήνα: Gutenberg.

Διεθνής Διάσκεψη Περιβάλλον και Κοινωνία: Εκπαίδευση και Ευαισθητοποίηση των Πολιτών για την Αειφορία. (Θεσσαλονίκη, 8-12 Δεκεμβρίου 1997). <https://www.ekke.gr/projects/estia/Unesco/TFGR.htm>, <http://www.env-edu.gr/Documents/%ce%a0%ce%95%ce%95%ce%9a%ce%a0%ce%95%20%ce%a4%ce%b5%cf%8d%cf%87%ce%bf%cf%82%2012.pdf>.

Διεθνής Ένωση για την Προστασία της Φύσης (1994) ([www.iucn.org](http://www.iucn.org)).

Δοξιαριώτης, Γ., και Σταυρόπουλος, Β. (2019). «Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της ηγετικής συμπεριφοράς του ηγέτη και της δέσμευσης των εκπαιδευτικών στο σχολείο που υπηρετούν, με τις επιλεγμένες στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων: μελέτη σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης», στα Πρακτικά του 5ου Διεθνούς Συνεδρίου για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας, Τόμος 2, Λάρισα. 329–336

Ευαγγελόπουλος, Π. (1998). Ο κανόνας της πλειοψηφίας και ο προσδιορισμός των δικαιωμάτων. Επιστήμη και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής Θεωρίας, 1, 69-81.

- ΙΕΠ (2014). Περιβάλλον και Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (Ε.Α.Α.), Οδηγός Εφαρμογής του Προγράμματος Σπουδών. <http://repository.edulll.gr/edulll/handle/10795/1855>
- Ιορδανίδης, Γ., Τσακίριδου, Ε., και Parfesta, S. (2010). Οι γραφειοκρατικές δομές στο δημοτικό σχολείο ως παράγοντας προώθησης ή παρεμπόδισης του έργου των εκπαιδευτικών και της λειτουργίας τους. Soc. Sci. Tribune 15, 235–258.
- Καλαϊτζίδης, Δ. (2016). Σήμα Αειφόρου Σχολείου. Peekre magazine, τεύχος 12, (57).
- Καλαϊτζίδης, Δ. (2020). Από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Εκπαίδευση για την Αειφορία και αντιστρόφως. 8ο ΣΥΝΕΔΡΙΟ της Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε. «Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση με στόχο την Αειφορία στην εποχή της κλιματικής αλλαγής».
- Καλαϊτζίδης, Δ. & Β. Δηλάρη (2010). Το Βραβείο Αειφόρου Σχολείου. Στο 5ο Συνέδριο της ΠΕΕΚΠΕ, Ιωάννινα.
- Καρακατσάνη, Δ. (2004),. Εκπαίδευση και πολιτική διαπαιδαγώγηση. Γνώσεις, αξίες, πρακτικές, Αθήνα, Μεταίχμιο.
- Κάτζος, Ν. & Στειακάκης, Εμ. (2002). Μάνατζμεντ Μία σύγχρονη άποψη, Αθήνα : Εκδόσεις Ζήτη Πελαγία & ΣΙΑ ΟΕ
- Κοσμόπουλος, Α. & Μουλαδούδης Γ. (2003). Ο Carl Rogers και η προσωποκεντρική του θεωρία για την ψυχοθεραπεία και την εκπαίδευση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κουϊμτζής, Θ., Φυτιάνος, Κ., & Σαμαρά-Κωνσταντίνου, Κ. (1998). Χημεία περιβάλλοντος. Εκδόσεις: University Studio Press, Θεσσαλονίκη.
- Κυπριανός Π. (2011). Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση: 1974-2000. Περιοδικό εκπαιδευτικό δελτίο προγραμματισμού και επικοινωνίας.
- Λιαράκου, Γ. & Φλογαΐτη, Ε. (2007). Από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη: Προβληματισμοί, Τάσεις και Προτάσεις. Αθήνα: Νήσος.
- Λυμπέρης, Λ. (2012). Συγκεντρωτισμός–αποκέντρωση στη διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος: θεωρητικός προβληματισμός–πρακτικές δυτικών χωρών. Τα εκπαιδευτικά, 103(104), 133-144.
- Μάρκου, Γ. Π. (2001). Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Ελληνική και Διεθνής Εμπειρία. Αθήνα: Ηλεκτρονικές Τέχνες.
- Μουσείο Γουλανδρή Φυσικής Ιστορίας, Ελληνικό Κέντρο Βιοτόπων – Υγροτόπων (2008). «Μελέτη εκπόνησης Επιχειρησιακού Σχεδίου για την ΕΑΑ»: Παράρτημα 3: Διδακτικό προσωπικό και μαθητικός πληθυσμός ανά Περιφέρεια και νομό της Ελλάδας. Διαθέσιμο στο <http://repository.edulll.gr/170>, <http://repository.edulll.gr/170>. [http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=170&bitstream=170\\_02](http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=170&bitstream=170_02).
- Μουστάκας Λ., (2013). Η δια βίου Περιβαλλοντική Εκπαίδευση ως μοχλός της αειφόρου ανάπτυξης σε τοπικό επίπεδο. Το παράδειγμα της Ν. Ρόδου. Διδακτορική Διατριβή. <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/36848>
- Μυλωνάς, Θ. (2003). Κοινωνιολογία της Ελληνικής Εκπαίδευσης. Συμβολές. Αθήνα: Gutenberg

- Ντάφης, Σ. (1994). Αειφορία και Αειφορική ανάπτυξη. ΑΜΦΙΒΙΟΝ 7.
- Νούτσος, Χ. (1986). Ιδεολογία και εκπαιδευτική πολιτική.
- Ξωχέλλης, Π. Δ. (1997). Εισαγωγή στην παιδαγωγική: θεμελιώδη προβλήματα της παιδαγωγικής επιστήμης.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2002). Αξιολόγηση του Καινοτόμου Πιλοτικού Προγράμματος της Ευέλικτης Ζώνης στα σχολεία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (2001-02). Ανακτήθηκε από [http://www.pi-schools.gr/download/programs/EuZin/ey\\_zein\\_assessment.pdf](http://www.pi-schools.gr/download/programs/EuZin/ey_zein_assessment.pdf).
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2003). Η ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Ευρώπη: Αξιολόγηση και εξεταστικά συστήματα.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2003). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) για το Νηπιαγωγείο. Ανακτήθηκε από [www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson\\_id=300&ep=367](http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson_id=300&ep=367)
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011). ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) – Νέο πρόγραμμα σπουδών, στους άξονες προτεραιότητας 1, 2, 3 - Οριζόντια πράξη. Ανακτήθηκε από <http://ebooks.edu.gr/new/ps.php>.
- Πανταζής, Β. (2011). Ανθρώπινα δικαιώματα, ιδιότητα του πολίτη και εκπαίδευση στην εποχή της παγκοσμιοποίησης, Διαθέσιμο στο : <https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/bitstream/123456789/5875/1/5.%CE%B1%CE%BD%CE%B8%CF%81%CF%8E%CF%80%CE%B9%CE%BD%CE%B1%20%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CF%89%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1%20%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%BF%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1%20%20%CF%84%CE%BF%CF%85%20%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B7%20%CE%BA%CE%B1%CE%B9%20%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7.pdf>
- Παπαβασιλείου Β., (2018). Αειφόρος Ανάπτυξη και Εκπαίδευση: το πολυδιάστατο μιας σχέσης. Αθήνα: Διάδραση.
- Παπαβασιλείου, Β. (2023). Η πολυπλοκότητα των περιβαλλοντικών προβλημάτων και η αναγκαιότητα καλλιέργειας της συστημικής σκέψης στο πλαίσιο της Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία. Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία, 5(1), 95-107
- Παπαδημητρίου, Α. Μ. (2009). Προσχολικοί δείκτες πρόβλεψης της αναγνωστικής επίδοσης.
- Παπαδημητρίου, Β., (1998), «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Σχολείο: Μία διαχρονική θεώρηση», Εκδ. Τυπωθήτω, Αθήνα
- Πρόκου, Ε. (2009). Εκπαίδευση ενηλίκων και δια βίου μάθηση στην Ευρώπη και την Ελλάδα. Εκδόσεις: Διόνικος.
- Σαρίκας, Μ. (2017). Σχολική Διοίκηση και Αειφορία: Ο ρόλος των Διευθυντών και Διευθυντών
- Σαΐτη, Α. (2015). Συγκρούσεις στα σχολεία, τρόποι διαχείρισης συγκρούσεων και ο ρόλος του σχολάρχη: μια μελέτη των Ελλήνων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Εκπαιδευστε. Διαχειριστείτε. Ναύαρχος Ηγέτες. 43, 582–609.
- Σαΐτη, Α., και Παπαδόπουλος, Γ. (2015). Εργασιακή ικανοποίηση και προσωπικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών. Int. J. Educ. Διαχείριση. 29, 73–97.

- Σαΐτη, Α. (2012). Ηγεσία και διαχείριση ποιότητας. Qual. Assur. Educ. 20, 110–138.
- Σαΐτης, Χ. (2014). Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της σχολικής ηγεσίας. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ., και Ηλιοφώτου-Μένων, Ε. (2004). Απόψεις μελλοντικών και σημερινών εκπαιδευτικών σχετικά με την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας των πρωτοβάθμιων σχολείων: στοιχεία από την Ελλάδα. Ηγέτες. Πολιτική Sch. 3, 135–157.
- Σακοβέλη, Π. & Παπασωτηροπούλου, Κ. (2005). Η περιβαλλοντική εκπαίδευση στην Αχαΐα: χτίζοντας γέφυρες ανάμεσα στη θεωρία και την πράξη, Heleco 05, Αθήνα, σσ.1-13
- Στιάκης Ε, Κάτζος Ν. (2002). Διοίκηση. Αθήνα: Εκδόσεις Ζήτη.
- Σταυρόπουλος, Β. (2018). «Συμβολή στην υποστηρικτική ηγετική συμπεριφορά του διευθυντή, στην εργασιακή ικανοποίηση και στο εργασιακό συναίσθημα στην αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο σχολείο που υπηρετούν», στο Πρακτικά του 5ου Συνεδρίου «Νέος Παιδαγωγός Αθήνα, 1305–1314.
- Σταυρόπουλος, Β., και Ξαφάκος, Ε. (2020). Οι απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για το δημιουργικό-καινοτόμο σχολικό κλίμα και η ηγεσία που το ευνοεί: η επιρροή του φύλου και τα χρόνια υπηρεσίας. Εκπαίδευση Επόμενο 3, 301–328.
- Ταμουτσέλη Κ. (2009). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Σχολικός Χώρος, Αθήνα: Εκδόσεις Επίκεντρο.
- Ταμουτσέλη Κ., & Μητακίδου, Χ. (2006). Περιβαλλοντική εκπαίδευση (No. IKEECONF-2013-106). Aristotle University of Thessaloniki.
- Τρίκολας, Κ. (2015). Περιβαλλοντική εκπαίδευση: μια σημαντική συμβολή στη διαθεματικότητα-διεπιστημονικότητα στο χώρο της Α΄ θμιας και Β΄ θμιας εκπαίδευσης. Πανελλήνια και Διεθνή Γεωγραφικά Συνέδρια, Συλλογή Πρακτικών, 318-344.
- Τσιώλης, Μ. (2015). Οι εναλλακτικές μορφές τουρισμού στο νομό Ευρυτανίας και η συμβολή της τοπικής αυτοδιοίκησης.
- Υπουργική Απόφαση 6152/ΓΔ4/2022 - ΦΕΚ 2820/Β/6-6-2022, «Πρόγραμμα Σπουδών “Περιβάλλον και Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη” του Νηπιαγωγείου, των Α΄ - ΣΤ΄ τάξεων Δημοτικού και των Α΄, Β΄ και Γ΄ τάξεων Γυμνασίου.»
- Φλογαΐτη,Ε. (2006). «Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία», Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Φλογαΐτη, Ε., & Λιαράκου Γ. (Επ). (2009). Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Από τη θεωρία στην πράξη, Αρχάνες: ΚΠΕ Αρχανών.
- Φλογαΐτη, Ε., Κάτσενου, Χ., Ναούμ, Έ. & Νομικού, Χ. (2010). Η έννοια της αειφορίας ως ρυθμιστική ιδέα για την εξέλιξη ενός εκπαιδευτικού οργανισμού σε κοινότητα μάθησης. Πρακτικά 5ου Πανελληνίου Συμποσίου: «Το Αειφόρο Σχολείο του Παρόντος και του Μέλλοντος». Αθήνα, 22-24 Ιανουαρίου 2010, Ελληνική Εταιρεία - Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών.
- Φραγκουδάκη, Α. (1985). Τι είναι η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης στο Φραγκουδάκη, Α.(επιμ.). Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο.

## **Ξενόγλωσση**

- Acker-Hocevar, M., & Schoorman, D. (2006, November). Building democratic faculty governance as critical decision making: the politics of listening and voice. In Annual Meeting of the University Council for Educational Administration, San Antonio, TX
- Achinstein, B., & Barrett, A. (2004). (Re) framing classroom contexts: How new teachers and mentors view diverse learners and challenges of practice. *Teachers' college record*, 106(4), 716-746.
- Adams, C. A. (2004). The ethical, social and environmental reporting-performance portrayal gap. *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, 17(5), 731-757.
- Allan, G. (2003). A critique of using grounded theory as a research method. *Electronic journal of business research methods*, 2(1), pp1-10.
- Aspy, D., Roebuck, F., & Aspy, C. B. (2013). Research on person-centered methods. In *On Becoming an Effective Teacher* (pp. 104-114). Routledge.
- Barth, M., & Rieckmann, M. (2012). Academic staff development as a catalyst for curriculum change towards education for sustainable development: an output perspective. *Journal of Cleaner production*, 26, 28-36.
- Bonet, L., & Négrier, E. (2018). The participative turn in cultural policy: Paradigms, models, contexts. *Poetics*, 66, 64-73
- Bonnett, M. (2013). Sustainable Development, Environmental Education, and the Significance of Being in Place. *Curric. J.*, 24, 250–271.
- Boyd, J. R. (2018). A discourse on winning and losing (Vol. 400). Maxwell Air Force Base, AL: Air University Press
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Brodhag, C., & Taliere, S. (2006). Sustainable development strategies: Tools for policy coherence. *Natural Resources Forum*, 136-145.
- Bourdieu, P. (1998). *The state nobility: Elite schools in the field of power*. Stanford University Press.
- Brandt, J.-O., Bürgener, L., Barth, M. & Redman, A. (2019), "Becoming a competent teacher in education for sustainable development: Learning outcomes and processes in teacher education", *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 20 No. 4, pp. 630-653. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-10-2018-0183>.
- Breiting, S., Mayer, M., & Mogensen, F. (2005). *Quality Criteria for ESD Schools. SEED & ENSI NETWORKS. (School Development through Environmental Education)*.

- Callan, E. (1997). *Creating citizens: Political education and liberal democracy*. Clarendon Press.
- Cardello, A. V. (1995). 10 The Role of Image, Stereotypes, and Expectations on the Acceptance and Consumption of Rations.
- Carlson, M. A. (2007). A brief history of the 1987 stock market crash with a discussion of the federal reserve response.
- Cebrián, G., & Junyent, M. (2015). Competencies in Education for Sustainable Development: Exploring the Student Teachers' Views. *Sustainability*, 7(3), 2768-2786. <https://doi.org/10.3390/su7032768>.
- CEE (1998). *Education for Sustainable Development in the Schools Sector: A Report to DfEE/QCA from the Panel for Education for Sustainable Development* (Reading, Council for Environmental Education).
- Cerin, P. (2006). Bringing economic opportunity into line with environmental influence: A Discussion on the Coase theorem and the Porter and van der Linde hypothesis. *Ecological Economics*, 209-225.
- Collins, J. (2009). *Good to Great-(Why some companies make the leap and others don't)*.
- Cooper, P. J., & Vargas, M. (2004). *Implementing sustainable development: From global policy to local action*. Lanham, MD: Rowman and Littlefield Publishers, Inc.
- Darra, M., Ifanti, A., Prokopiadou, G., and Saitis, C. (2010). Basic skills, staffing of school units and training of educators. *Nea Paideia* 134, 44–68. in Greek.
- Dernbach, J. C. (1998). Sustainable development as a framework for national governance. *Case Western Reserve Law Review*, 1-103.
- Dernbach, J. C. (2003). Achieving sustainable development: The Centrality and multiple facets of integrated decisionmaking. *Indiana Journal of Global Legal Studies*, 247-285.
- Dewey, J. (1974). *John Dewey on education: Selected writings*
- Dlouhá, J., Barton, A., Janoušková, S., & Dlouhý, J. (2013). Social learning indicators in sustainability-oriented regional learning networks. *Journal of Cleaner Production*, 49, 64-73.
- Dlouhá, J., Glavič, P., & Barton, A. (2017). Higher education in Central European countries—Critical factors for sustainability transition. *Journal of Cleaner Production*, 151, 670-684.
- Dowling, E., & Osborne, E. L. (2001). Η οικογένεια και το σχολείο (No. IKEETRANS-2020-115). Gutenberg.
- Duffy, G. G. (1994). Professional development schools and the disempowerment of teachers and professors. *The Phi Delta Kappan*, 75(8), 596-600.

- Durkheim, E. 1885. "Social Property and Democracy: Review of Alfred Fouille, *La Propriete et la Democratie* (Paris, 1884)." In *Durkheim on Politics and the State*, edited E. Durkheim, 86–96. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Evans, N., Whitehouse, H., & Gooch, M. (2012). Barriers, successes and enabling practices of education for sustainability in far North Queensland schools: A case study. *The Journal of Environmental Education*, 43(2), 121-138.
- Elfert, M. (2019). Lifelong learning in Sustainable Development Goal 4: What does it mean for UNESCO's rights-based approach to adult learning and education?. *International Review of Education*, 65(4), 537-556.
- Ekke.gr, Ανακτήθηκε από: <https://www.ekke.gr/projects/estia/Unesco/results.html>
- English, L. M. and Carlsen, A. (2019). Lifelong learning and the Sustainable Development Goals (SDGs): Probing the implications and the effects, *International Review of Education*, 65:205–211. Ανακτήθηκε από : <https://link.springer.com/article/10.1007/s11159-019-09773-6>.
- European Commission (2006). *Review of the EU Sustainable Development Strategy (EU SDS) - Renewed Strategy*.
- European Commission (2021). *Education for environmental sustainability: policies and approaches in European Union Member States. Final report*, Edited by Iselin Mulvik (PPMI), Kristupas Pribušis (PPMI), Hanna Siarova (PPMI), Justė Vežikauskaitė (PPMI), Eigirdas Sabaliauskas (PPMI), Evita Tasiopoulou (EUN), Agueda Gras-Velazquez (EUN), Martyna Bajorinaitė (EUN), Noëlle Billon (EUN), Verdiana Fronza (EUN), Antje Disterheft (CENSE, NOVA) and Ann Finlayson (SEED), [https://www.oekolog.at/dokumente/97/Education\\_for\\_Environmental\\_Sustainability\\_-\\_EC\\_Report\\_-\\_2022.pdf](https://www.oekolog.at/dokumente/97/Education_for_Environmental_Sustainability_-_EC_Report_-_2022.pdf)
- European Education and Culture Executive Agency, Eurydice, (2019). *The structure of the European education systems 2017/18: schematic diagrams*, European Commission, <https://data.europa.eu/doi/10.2797/2705>
- Eurostat. (2016). *Classification of Learning Activities, Manual*. Ανακτήθηκε από τη διεύθυνση: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-manuals-and-guidelines/-/ks-gq-15-011>
- Finnegan, W. (2022). *Educating for hope and action competence: a study of secondary school students and teachers in England*, ENVIRONMENTAL EDUCATION RESEARCH, AHEAD-OF-PRINT, 1-20 <https://doi.org/10.1080/13504622.2022.2120963>
- Fazio, X., & Karrow, D. D. (2013). Negotiating the constraints of schools: Environmental education practices within a school district. *Environmental Education Research*, 19(5), 639-655.
- Flogaiti, E. (2006). *Environmental and Sustainability Education*, Athens: Greek Letters.

- Fourth International Conference on Environmental Education, Ahmedabad. (2007). *Journal of Education for Sustainable Development*, 1(1), 9–11. <https://doi.org/10.1177/097340820700100104>
- Freire, P. (1977). Guinea Bissau: Record of an ongoing experience. *Convergence*, 10(4), 11
- Fuko, M., & Stakić, J. (1980). *Istorija ludila u doba klasicizma*. Nolit.
- Fuertes-Camacho, M. T., Graell-Martín, M., Fuentes-Loss, M., & Balaguer-Fàbregas, M. C. (2019). Integrating sustainability into higher education curricula through the project method, a global learning strategy. *Sustainability*, 11(3), 767.
- Gadotti, M. (2008). What We Need to Learn to Save the Planet. *Journal of Education for Sustainable Development*, 2(1), 21-30.
- Giroux, H. A. (1992). Language, difference, and curriculum theory: Beyond the politics of clarity. *Theory into practice*, 31(3), 219-227.
- Gough, A. (2005). Sustainable schools: Renovating educational processes. *Applied Environmental Education and Communication*, 4(4), 339-351.
- Gutmann, A. (1999). *Democratic education*. Princeton University Press.
- Hackman, H. W. (2005). Five essential components for social justice education. *Equity & Excellence in Education*, 38(2), 103-109.
- Heitger, J. (1999). Scaling investigation of renormalized correlation functions in O (a) improved quenched lattice QCD. *Nuclear Physics B*, 557(1-2), 309-326.
- Hesselink, F. (2000). *ESDebate: International debate on education for sustainable development*. IuCn.
- Hirschhorn, J. S. (1997). Why the pollution prevention revolution failed—and why it ultimately will succeed. *P2: Pollution Prevention Review*, 7(1), 11-31.
- Holfelder, A-K. (2019). Towards a sustainable future with education? Ανακτήθηκε από: [https://www.researchgate.net/publication/332918705\\_Towards\\_a\\_sustainable\\_future\\_with\\_education](https://www.researchgate.net/publication/332918705_Towards_a_sustainable_future_with_education).
- Holden, E. & Linnerud, K. (2014). Banister, D. Sustainable Development: Our Common Future Revisited. *Glob. Environ. Chang.* 26, 130–139.
- House of Commons (2007). *Sustainable Schools: Are we building schools for the future?*
- Hwang, S. (2009). Teachers' environmental education as creating cracks and ruptures in school education: A narrative inquiry and an analysis of teacher rhetoric. *Environmental Education Research*, 15(6), 697-714.

- Huckle, J. (2010). Sustainable Schools: exploring the contradictions. Conference proceedings. January 22, 2010. Athens. 4th National Symposium of GREEK ASSOCIATION for the Environment and Culture.
- Ivey, I., Gluckstern, N. & Bradford Ivey, M. (1996). Συμβουλευτική μέθοδος πρακτικής προσέγγισης. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- IUCN et al. (1991). Caring for the Earth, A strategy for sustainable living. IUNC, WWF, UNEP.
- Jancovich, L. (2017). The participation myth. *International Journal of Cultural Policy*, 23(1), 107-121.
- Jancovich, L. (2015). Breaking down the fourth wall in arts management: The implications of engaging users in decision-making. *International Journal of Arts Management*, 18(1), 14.
- Jancovich, L. (2011). Great art for everyone? Engagement and participation policy in the arts. *Cultural Trends*, 20(3-4), 271-279.
- Kalaitzidis, D. (2012). Sustainable school indicators: Approaching the vision through the sustainable school award. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 14(2), 168-180.
- Kamp, A., Black, D., & Abbott, L. (2014). 3PLY-Exploring the potential for transformative workplace learning for and by teachers.
- Karr, J. R., & Thomas, T. (1996). Economics, ecology, and environmental quality. *Ecological applications*, 6(1), 31-32.
- Kitchenham, B. (2004). Procedures for Performing Systematic Reviews, Keele University, Keele, 33.
- Kizos, T., & Plieninger, T. (2008, June). Agroforestry systems change in the Mediterranean: some evidence from Greek and Spanish examples. In International conference "studying, modeling and sense making of planet Earth", Mytilene (pp. 1-6).
- Ki-moon, B. (2012). UN guidance for effective mediation.
- Leicht, A., Heiss, J. & Won Jung, B. (2018). Issues and trends in education for sustainable development. Paris: UNESCO.
- Leicht, A., Heiss, J., & Byun, W. J. (2018). Issues and trends in education for sustainable development (Vol. 5). UNESCO publishing.
- Lingard, B., Hayes, D., & Mills, M. (2003). Teachers and productive pedagogies: Contextualising, conceptualising, utilising. *Pedagogy, culture and society*, 11(3), 399-424.
- Lubell, M. (2000). Cognitive conflict and consensus building in the national estuary program. *American Behavioral Scientist*, 44(4), 629-648.
- Lucas Jr, R. E. (1972). Expectations and the Neutrality of Money. *Journal of economic theory*, 4(2), 103-124.

- Macedo, R. S. (2000). A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação. SciELO-EDUFBA.
- McNaughton M. J., (2012), “Implementing Education for Sustainable Development in schools: learning from teachers’ reflections”, Environmental Education Research Vol. 18, No. 6, December 2012, 765–782.
- Meakin, S. (1992). The Rio Earth Summit: summary of the United Nations conference on environment and development. Ανακτήθηκε από: <https://publications.gc.ca/Collection-R/LoPBdP/BP/bp317-e.htm>.
- Mogensen, F., & Mayer, M. (2005). ECO Schools: trends and divergences: a Comparative Study on ECO-school development processes in 13 countries. Austrian Federal Ministry of Education, Science and Culture.
- Monga M. (2006). Sustainable development. A solution to environmental crisis: A review. Curr World Environ. 1(2):195-200. DOI: <http://dx.doi.org/10.12944/CWE.1.2.18>.
- Morrison, A. (2006). A contextualisation of entrepreneurship. International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research, 12(4), 192-209.
- Müller, J. A., Groß, R., Conzelmann, C., Krüger, J., Merle, U., Steinhart, J., ... & Kleger, A. (2021). SARS-CoV-2 infects and replicates in cells of the human endocrine and exocrine pancreas. Nature metabolism, 3(2), 149-165.
- Nash, K.L., Blythe, J.L., Cvitanovic, C., Fulton, E.A., Halpern, B.S., Milner-Gulland, E.J., Addison, P.F.E., Pecl, G.T., Watson, R.A., Blanchard, J.L. (2020). To Achieve a Sustainable Blue Future, Progress Assessments Must Include Interdependencies between the Sustainable Development Goals. One Earth, 2, 161–173.
- OECD -Organisation for Economic Co-operation and Development). (2010). Recognition of Non-formal and Informal Learning Pointers for policy development, Directorate for Education, Education and Training Policy Division. Ανακτήθηκε από τη διεύθυνση: <https://www.oecd.org/derec/sweden/Rapport-Education-developing-countries.pdf>
- Official Journal of the European Union. (2010). Ανακτήθηκε από: <https://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:327:0011:0014:EN:PDF>
- ÖKOLOG, (nd). [https://www.oekolog.at/dokumente/55/OEKOLOG\\_PPT\\_EN.pdf](https://www.oekolog.at/dokumente/55/OEKOLOG_PPT_EN.pdf).
- Pasek, J., Feldman, L., Romer, D., & Jamieson, K. H. (2008). Schools as incubators of democratic participation: Building long-term political efficacy with civic education. Applied Development Science, 12(1), 26-37.
- Phillips, J. (2010). The Advancement of a Mathematical Model of Sustainable Development. Sustain. Sci., 5, 127–142.
- Posch, M. (1999). Win–stay, lose–shift strategies for repeated games—memory length, aspiration levels and noise. Journal of theoretical biology, 198(2), 183-195.

- Robson, C. (2010). Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. (Β. Νταλάκου, & Κ. Βασιλικού, Μεταφρ.) Αθήνα: Gutenberg
- Rogari, G., Kyrou, F., and Saitis, C. (2015). Investigating attitudes of educators and school leadership on selecting and placing teaching staff in Greek primary schools. *Nea Paideia* 153, 54–84. in Greek.
- Rogers, C. (1967). *On becoming a person*. London: Constable & Co Ltd.
- Rogers, C. (1983). *Freedom to learn for 80s*. Columbus: Charles Merrill.
- Sadovnik, A. R. (2007). *Sociology of education: A critical reader*. (No Title).
- Schelly, C., Cross, J. E., Franzen, W., Hall, P., & Reeve, S. (2012). How to go green: Creating a conservation culture in a public high school through education, modeling, and communication. *The Journal of Environmental Education*, 43(3), 143-161.
- Schweisfurth, M. (2011). Learner-centred education in developing country contexts: From solution to problem? *International journal of educational development*, 31(5), 425-432.
- Spicker, F. (2004). *Der deutsche Aphorismus im 20. Jahrhundert: Spiel, Bild, Erkenntnis*. de Gruyter.
- Sterling, K. (1992). Cooper, V. and Cox, We Guide to the papers of Alexander Wetmore, circa 1848–1979, and undated. (Smithsonian Archives Guide to collections 11). Smithsonian Institution, City of Washington: 1990. Pp vi, 212 [+ 11]; illustrated. Price: not stated. ISBN: none.
- Stoddart, H. (2011). *A Pocket guide to sustainable development governance*. Stakeholder Forum.
- Sørensen, E., & Torfing, J. (2016). Collaborative innovation in the public sector. Enhancing public innovation by transforming public governance, 115-116.
- Tanner, T. (1980). Significant life experiences: A new research area in environmental education. *The Journal of Environmental Education*, 11(4), 20-24
- Tapper, A. J. (2013). A pedagogy of social justice education: Social identity theory, intersectionality, and empowerment. *Conflict Resolution Quarterly*, 30(4), 411-445.
- Theoharis, G. (2007). Social Justice Educational Leaders and Resistance: Toward a Theory of Social Justice Leadership. *Educational Administration Quarterly*, 43(2), 221-258.
- United Nations Conference on the Human Environment. (1992). *Rio Declaration on Environment and Development*. Rio de Janiero, Brazil: United Nations.
- United Nations General Assembly. (1987). *Report of the world commission on environment and development: Our common future*. Oslo, Norway: United Nations General Assembly, Development and International Co-operation: Environment.

- UN. (1992). Rio declaration. Ανακτήθηκε από: [https://culturalrights.net/descargas/drets\\_culturals411.pdf](https://culturalrights.net/descargas/drets_culturals411.pdf).
- UN. (2002). The Results Approach in The United Nations: Implementing the United Nations Millennium Declaration. <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/united-nations-millennium-declaration>.
- UN (2012). The future we want. Outcome document of the UN Conference on Sustainable development, Rio de Janeiro, Brazil, 20-22 June 2012. Ανακτήθηκε από <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/733FutureWeWant.pdf>
- UN (2015) Ανακτήθηκε από: <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf>.
- UNECE (2005). UNECE strategy for education for sustainable development, CEP/AC. 13/2005/3/ Rev. 1, High Level Meeting of Environmental Education and Ministries, Vilnius, 17–18 March.
- UNECE (2009). Guidance for reporting on the implementation of the Strategy on ESD, part III, Indicators.
- UNEP (2007). Ανακτήθηκε από: [https://unevoc.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/docs/AhmedabadDeclaration.pdf](https://unevoc.unesco.org/fileadmin/user_upload/docs/AhmedabadDeclaration.pdf)
- UNEP, IUCN, WWF (1991). Caring for the Earth: a strategy for sustainable living.
- UNESCO & UNEP (1977). The Tbilisi declaration. Moscow: UNESCO UNEP press.
- UNESCO-UNEP. (1987). International Strategy for Action in the field of Environmental Education and Training for the 1990's. International Congress on environmental Education & Training in Moscow. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000075072>.
- UNESCO. (1978). Intergovernmental Conference on Environmental Education. Tbilisi (USSR), 14-26 October 1977: Final Report
- UNESCO. (1976). The Belgrade Charter. Connect, 1(1): 1-3.
- UNESCO. (1992). United Nations Conference on Environment and Development: Agenda 21. Switzerland: UNESCO
- UNESCO (1997). Education for a Sustainable Future: A Trans disciplinary Vision for Concerted Action. (Paris, UNESCO & Government of Greece).
- UNESCO. (1996). Learning the Treasure within. UNESCO.
- UNESCO (2005). United Nations decade of education for sustainable development 2005–2014. Ανακτήθηκε από: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141629>

- UNESCO (2005). UN Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014. International Implementation Scheme, Draft, Παρίσι: UNESCO.
- UNESCO (2009). World Conference of Education for Sustainable Development. Bonn, Germany. March – April 2009. Ανακτήθηκε από: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000185056>.
- UNESCO (2012). Shaping the education of tomorrow: 2012 report on the UN Decade of Education for Sustainable Development (Abridged). Ανακτήθηκε από, <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002166/216606e.pdf>.
- UNESCO (2018a). Robert J. Didham and Paul Ofei-Manu in Issues and Trends in Education for Sustainable Development. A. Leicht, J. Heiss and W. J. Byun (eds). Published in 2018 by UNESCO.
- UNESCO (2018b). UNESCO Global Action Plan on Sustainable Development. Ανακτήθηκε από: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246270>.
- UNESCO (2021). Redesigning lifestyles, consumption and production through Education for Sustainable Development. Ανακτήθηκε από: <https://events.unesco.org/event?id=2687936743&lang=1033>
- UNESCO-EPD, (1997). Declaration of Thessaloniki. UNESCO-EPD97/CONF.401/CLD.2, Paris: UNESCO.
- Vygotsky, L. S., & Rieber, R. W., & Carton, A. S. (Eds.). (1993). The collected works of L. S. Vygotsky: The fundamentals of defectology (abnormal psychology and learning disabilities). (J. E. Knox & C. B. Stevens, Trans.). Plenum Press.
- Watkins, C. (2005). Classrooms as Learning Communities: What's in it for Schools? Routledge.
- Wang, X., & Wan Wart, M. (2007). When public participation in administration leads to trust: An empirical assessment of managers' perceptions. Public administration review, 67(2), 265-278.
- Watts, H. W. (1969). An economic definition of poverty.
- WCED (World Commission on Environment and Development), (1987). Our Common Future. Oxford, Oxford University Press
- Waltner, E.-M., Rieß, W., & Mischo, C. (2019). Development and Validation of an Instrument for Measuring Student Sustainability Competencies. Sustainability, 11(6), 1717.
- Zajda, J., Majhanovich, S., & Rust, V. (2006). Introduction: Education and social justice. International Review of Education/Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft/Revue Internationale de l'Education, 9-22.

## **9. Ηλεκτρονικές πηγές, Ιστότοποι-Internet, σύνδεσμοι**

- ΕΠΕΑΕΚΠ Μουσείο Γουλανδρή Φυσικής Ιστορίας Μελέτη εκπόνησης επιχειρησιακού σχεδίου για την ΕΑΑ Ελληνικό Κέντρο Βιοτόπων-Υγροτόπων.
- Ανακοίνωση της Επιτροπής προς το Συμβούλιο, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και την Ευρωπαϊκή Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή. 2003. Η ευρωπαϊκή στρατηγική για το περιβάλλον και την υγεία. COM (2003) 338 τελικό.
- Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης. 2006. Ανανεωμένη Στρατηγική της ΕΕ για την Αειφόρο Ανάπτυξη.
- Ανακοίνωση της Επιτροπής προς το Συμβούλιο, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, την Ευρωπαϊκή Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και την Επιτροπή των Περιφερειών Σχετικά με το σχέδιο δράσης για την ψηφιακή εκπαίδευση, Βρυξέλλες, 17.1.2018, COM(2018) 22 final. Πρόσβαση στις 25/1/2024, <https://education.ec.europa.eu/el/focus-topics/digital-education/action-plan>
- Οδηγός Ανάπτυξης Διαθεματικών Δραστηριοτήτων της ΣΕ (ΥΠΕΠ, ΙΙΙ, 2009), Διαθέσιμο στο :  
[http://repository.edulll.gr/edulll/bitstream/10795/1855/2/1855\\_%ce%9f%ce%94%ce%97%ce%93%ce%9f%ce%a3\\_%ce%a0%ce%95%ce%91%ce%91\\_%ce%94%ce%97%ce%9c\\_%ce%93%ce%a5%ce%9c%ce%9d.pdf](http://repository.edulll.gr/edulll/bitstream/10795/1855/2/1855_%ce%9f%ce%94%ce%97%ce%93%ce%9f%ce%a3_%ce%a0%ce%95%ce%91%ce%91_%ce%94%ce%97%ce%9c_%ce%93%ce%a5%ce%9c%ce%9d.pdf).
- Σχεδιασμός και Υλοποίηση Προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων (Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αγωγής Υγείας, Πολιτιστικών Θεμάτων και Αγωγής Σταδιοδρομίας) για το σχολικό έτος 2023-2024:  
[https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2023/%CE%95%CE%B3%CE%BA%CF%8D%CE%BA%CE%BB%CE%B9%CE%BF%CF%82\\_%CE%A3%CF%87%CE%B5%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CF%83%CE%BC%CE%BF%CF%8D\\_%CE%BA%CE%B1%CE%B9\\_%CE%A5%CE%BB%CE%BF%CF%80%CE%BF%CE%AF%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82\\_%CE%A0%CE%A3%CE%94\\_2023-2024.pdf](https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2023/%CE%95%CE%B3%CE%BA%CF%8D%CE%BA%CE%BB%CE%B9%CE%BF%CF%82_%CE%A3%CF%87%CE%B5%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CF%83%CE%BC%CE%BF%CF%8D_%CE%BA%CE%B1%CE%B9_%CE%A5%CE%BB%CE%BF%CF%80%CE%BF%CE%AF%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82_%CE%A0%CE%A3%CE%94_2023-2024.pdf).
- <https://www.aeiforosxoleio.gr/>
- Κανονισμός λειτουργίας μαθητικών κοινοτήτων, <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/ya-236136-g2-4094-1986.html>

### **Νομοθετήματα**

- Υπουργική Απόφαση 23.613/6/Γ2/4094/86 – ΦΕΚ 619/Β/25-9-1986, <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/ya-236136-g2-4094-1986.html>
- Ν. 2910/2001 (ΦΕΚ 91/Α' 2.5.2001), [http://6dim-diap-elefth.thess.sch.gr/Greek/Diapolitismiki\\_Ekpaidefsi/NomothesiaDiapEkpshs/06\\_Metanas\\_teytikhPolitikh/nomos\\_2910.pdf](http://6dim-diap-elefth.thess.sch.gr/Greek/Diapolitismiki_Ekpaidefsi/NomothesiaDiapEkpshs/06_Metanas_teytikhPolitikh/nomos_2910.pdf)
- Νόμος 2413/1996 - ΦΕΚ 124/Α/17-6-1996, <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/el/national-education-systems/greece/nomothesia-kai-alla-episima-eggrafa>
- Π.Δ. 79/2017 - ΦΕΚ Α 109/01.08.2017, <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/protobathmia-ekpaideuse/proedriko-diatagma-79-2017-fek-109a-1-8-2017.html>