



Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων  
Σχολή Επιστημών της Αγωγής  
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών  
Διδακτική και Τεχνολογίες Μάθησης των Φυσικών Επιστημών

**Μια κριτική ανάλυση  
του εκπαιδευτικού σχεδιασμού  
στα προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων  
της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας  
εκπαίδευσης Ιωαννίνων**

*Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία*

**Θεολογία Καλάκου**

**A.M. 200067**

**Εξεταστική επιτροπή**

Επιβλέπων: Γαβριλάκης Κώστας, Αναπληρωτής Καθηγητής, ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Ιωαννίνων  
Μέλη: Κωνσταντίνος Κώτσης, Καθηγητής ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Ιωαννίνων  
Χρύσα Ταμίσουγλου, Μέλος ΕΔΙΠ, ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

**Ιωάννινα 2025**



## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (ΠΕ) αναδύεται ως ένας κρίσιμος εκπαιδευτικός τομέας με αυξανόμενη σημασία, καθώς οι σύγχρονες κοινωνίες έρχονται αντιμέτωπες με πιεστικές περιβαλλοντικές προκλήσεις. Η διαμόρφωση περιβαλλοντικά εγγράμματων και ενεργών πολιτών, ικανών να κατανοούν την πολυπλοκότητα των περιβαλλοντικών ζητημάτων και να συμβάλλουν στην προστασία του περιβάλλοντος, αποτελεί κεντρικό διακύβευμα. Η παρούσα εργασία, στο θεωρητικό πλαίσιο που αναπτύσσεται στα 3 πρώτα κεφάλαια, εξετάζει τρεις θεμελιώδεις και αλληλένδετες πτυχές της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης: την ιστορική της διαδρομή, τον σχεδιασμό και την αξιολόγηση των προγραμμάτων της, και την απαραίτητη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, με ιδιαίτερη αναφορά στη δευτεροβάθμια βαθμίδα.

Η κατανόηση της ιστορικής εξέλιξης της ΠΕ, από τις πρώτες προσπάθειες ευαισθητοποίησης τη δεκαετία του 1960 έως τη θεσμοθέτησή της και τη σύνδεσή της με ευρύτερες έννοιες όπως η αειφορία μέσα από διεθνείς διασκέψεις-ορόσημα (Στοκχόλμη, Τιφλίδα, Ρίο), παρέχει το απαραίτητο πλαίσιο για την κατανόηση των σημερινών της στόχων και προσεγγίσεων. Παράλληλα, η αποτελεσματικότητα οποιασδήποτε παρέμβασης ΠΕ εξαρτάται άμεσα από την ποιότητα του σχεδιασμού, της υλοποίησης και της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Ο συστηματικός σχεδιασμός, που λαμβάνει υπόψη χαρακτηριστικά όπως η συνάφεια, η διεπιστημονικότητα και η εστίαση στη δράση, σε συνδυασμό με την προσεκτική υλοποίηση και την αυστηρή, μεθοδολογική αξιολόγηση, αποτελούν προϋποθέσεις για την επίτευξη των επιδιωκόμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων. Τέλος, η πραγμάτωση όλων των παραπάνω επαφίεται στην επάρκεια και τη δέσμευση των εκπαιδευτικών. Η ειδική προετοιμασία τους, ιδιαίτερα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση όπου τα περιβαλλοντικά ζητήματα απαιτούν βαθύτερη ανάλυση, είναι καθοριστική και προϋποθέτει την ανάπτυξη συγκεκριμένων γνώσεων, παιδαγωγικών δεξιοτήτων και στάσεων. Η εργασία αυτή στοχεύει να προσφέρει μια συνθετική επισκόπηση αυτών των τριών πυλώνων, αναδεικνύοντας τη σημασία της ολιστικής τους θεώρησης για την προώθηση μιας αποτελεσματικής Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

Το ερευνητικό κομμάτι της παρούσας εργασίας αναπτύσσεται στα κεφάλαια 4 και 5. Η έρευνα γίνεται πάνω σε 98 Προγράμματα Σχολικών Δραστηριοτήτων που υλοποιήθηκαν στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Διεύθυνσης Ιωάννινων, για το σχολικό έτος 2022-2023. Στο 4ο κεφάλαιο που αφορά την Μεθοδολογία περιγράφεται το νομικό πλαίσιο σύμφωνα με το οποίο υλοποιούνται τα προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, τίθενται τα 4 ερευνητικά

ερωτήματα και παρουσιάζεται το θεωρητικό πλαίσιο με βάση το οποίο θα ερευνηθούν καθώς και η ερευνητική διαδικασία.

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αφορά το κατά πόσο τα Προγράμματα Σχολικών Δραστηριοτήτων ενσωματώνουν τις πέντε βασικές κατηγορίες μαθησιακών στόχων της Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία, όπως περιγράφονται από τη Λιαράκου (2023): ευαισθητοποίηση, γνώση, στάσεις και αξίες, ικανότητες/δεξιότητες και συμμετοχή/δράση. Το δεύτερο ερώτημα εστιάζει στη σύνδεση των θεματικών των Προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων με τους 17 Στόχους Αειφόρου Ανάπτυξης του ΟΗΕ. Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα εξετάζει τις παιδαγωγικές προσεγγίσεις που επιλέγονται για την υλοποίηση των Π.Σ.Δ. και το τέταρτο εξετάζει τη χρήση συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης.

Στο 5ο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας. Παρουσιάζονται μετρήσεις που αφορούν τα δεδομένα των προγραμμάτων (κατηγορίες, ειδικότητες καθηγητών, τύποι σχολείων που τα υλοποιούν), μετρήσεις σχετικά με τους στόχους που έχουν τα προγράμματα, ποιοι είναι αυτοί οι στόχοι, κατά πόσο είναι σαφείς ή γενικοί. Εντοπίζονται συγκεκριμένες παιδαγωγικές προσεγγίσεις και συγκεκριμένες μέθοδοι με βάση τις οποίες υλοποιούνται τα προγράμματα. Στο 6ο κεφάλαιο παρουσιάζονται συνοπτικά τα συμπεράσματα και γίνονται προτάσεις για μελλοντικές εργασίες.

**Λέξεις κλειδιά:** Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (ΠΕ), Προγράμματα Σχολικών Δραστηριοτήτων (ΠΣΔ), Μαθησιακοί Στόχοι, Στόχοι Αειφόρου Ανάπτυξης, Παιδαγωγικές Προσεγγίσεις

## ABSTRACT

Environmental Education (EE) emerges as a critical educational sector of growing significance, as modern societies face urgent environmental challenges. The formation of environmentally literate and active citizens, capable of understanding the complexity of environmental issues and contributing to the protection of the environment, constitutes a central objective. This thesis, within the theoretical framework developed in the first three chapters, examines three fundamental and interrelated aspects of Environmental Education: its historical path, the design and evaluation of its programs, and the necessary training of educators, with particular emphasis on secondary-level education.

Understanding historical development—from its initial awareness-raising efforts of the 1960s to its institutionalization and integration with broader concepts such as sustainability through landmark international conferences (Stockholm, Tbilisi, Rio)—provides the necessary context for comprehending its current goals and approaches. At the same time, the effectiveness of any EE intervention is directly dependent on the quality of the program design, implementation, and evaluation. A systematic design that considers aspects such as relevance, interdisciplinarity, and action-orientation, combined with careful implementation and rigorous, methodologically sound evaluation, is a prerequisite for achieving the desired learning outcomes. Ultimately, the realization of all the above relies on the competence and commitment of educators. Their specialized preparation—especially in secondary education, where environmental issues require deeper analysis—is of critical importance and necessitates the development of specific knowledge, pedagogical skills, and attitudes. This study aims to provide a comprehensive overview of these three pillars, highlighting the importance of a holistic approach to promoting effective Environmental Education.

Chapters 4 and 5 develop the research component of this thesis. The study focuses on 98 School Activity Programs implemented in the secondary schools of the Directorate of Education of Ioannina during the academic year 2022–2023. Chapter 4, which concerns Methodology, outlines the legal framework under which Environmental Education programs are implemented, presents the four research questions, and defines the theoretical frame upon which the study is based.

The first research question investigates how School Activity Programs incorporate the five core categories of learning objectives in Education for Environment and Sustainability, as described by Liarakou (2023): awareness, knowledge, attitudes and values, abilities/skills, and participation/action. The second question focuses on the connection between the themes of

the SAPs and the 17 United Nations Sustainable Development Goals (SDGs). The third research question examines the pedagogical approaches employed in the implementation of the SAPs, while the fourth explores the use of participatory teaching and learning methods.

Chapter 5 presents the findings of the research. It includes quantitative data regarding the characteristics of the programs (categories, teacher specializations, types of schools in which they were implemented), as well as measurements related to the learning objectives—what those objectives are, and whether they are clearly defined or expressed in general terms. Specific pedagogical approaches and teaching methods used in the implementation of the programs are also identified. Chapter 6 summarizes the conclusions and offers suggestions for future research.

**Keywords:** Environmental Education (EE), School Activity Programs (SAPs), Learning Objectives, Sustainable Development Goals (SDGs), Pedagogical Approaches (PAs)

# ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

---

|                    |                                                                                    |    |
|--------------------|------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Κατάλογος Σχημάτων | iii                                                                                |    |
| Κατάλογος Πινάκων  | iii                                                                                |    |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1         | ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ                                       | 1  |
| 1.1                | Πρώτη Περίοδος (1960-1970).....                                                    | 1  |
| 1.2                | Δεύτερη Περίοδος (1970-1980) .....                                                 | 2  |
| 1.3                | Τρίτη Περίοδος (1980-1990) .....                                                   | 3  |
| 1.4                | Τέταρτη Περίοδος (1990-2000).....                                                  | 4  |
| 1.5                | Πέμπτη Περίοδος (2000-σήμερα).....                                                 | 5  |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2         | ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ                               | 7  |
| 2.1                | Σχεδιασμός Προγραμμάτων Εκπαίδευσης .....                                          | 7  |
| 2.1.1              | Χαρακτηριστικά Αποτελεσματικού Σχεδιασμού .....                                    | 7  |
| 2.1.2              | Ενσωμάτωση Αρχών της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ).....               | 9  |
| 2.1.3              | Σύνδεση των Προγραμμάτων με τα Ενδιαφέροντα των Μαθητών .....                      | 10 |
| 2.1.4              | Καθορισμός Στόχων .....                                                            | 11 |
| 2.1.5              | Σύνδεση με Εθνικές και Διεθνείς Στρατηγικές .....                                  | 12 |
| 2.2                | Υλοποίηση Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων .....                                         | 14 |
| 2.2.1              | Εφαρμογή Δράσεων Σύμφωνα με τον Σχεδιασμό .....                                    | 14 |
| 2.2.2              | Επικοινωνία και Ευαισθητοποίηση του Κοινού .....                                   | 15 |
| 2.2.3              | Συνεχής Παρακολούθηση και Καταγραφή Δεδομένων (Monitoring).....                    | 16 |
| 2.3                | Εκπαιδευτικές Μέθοδοι και Πρακτικές στην ΠΕ/ΕΑΑ .....                              | 17 |
| 2.3.1              | Βιωματική Μάθηση και Δράσεις για την Ενίσχυση της Περιβαλλοντικής Συνείδησης ..... | 17 |
| 2.3.2              | Εφαρμογή σε Τυπική, Μη Τυπική και Άτυπη Εκπαίδευση .....                           | 19 |
| 2.4                | Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων.....                                         | 20 |
| 2.4.1              | Σκοπός και Σημασία της Αξιολόγησης .....                                           | 20 |
| 2.4.2              | Ανάπτυξη Εργαλείων Αξιολόγησης .....                                               | 21 |
| 2.4.3              | Μεθοδολογίες Αξιολόγησης: Ποσοτικές και Ποιοτικές Προσεγγίσεις .....               | 23 |
| 2.4.4              | Αξιολόγηση Αλλαγών σε Γνώσεις, Στάσεις, Δεξιότητες και Συμπεριφορά .....           | 24 |
| 2.4.5              | Ενσωμάτωση Δεικτών Βιωσιμότητας στην Αξιολόγηση .....                              | 25 |
| 2.5                | Μελέτες Περίπτωσης: Επιτυχημένα Διεθνή Προγράμματα ΠΕ/ΕΑΑ .....                    | 26 |
| 2.5.1              | Παράδειγμα 1: Eco-Schools (Οικολογικά Σχολεία) .....                               | 26 |
| 2.5.2              | Παράδειγμα 2: Project WET (Water Education Today).....                             | 27 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3         | ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΗΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ             | 29 |
|                    | ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ                                                       | 29 |
| 3.1                | Η Προετοιμασία των Εκπαιδευτικών για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση .....           | 29 |
| 3.2                | Η Αναγκαιότητα της Εξειδικευμένης Εκπαίδευσης στην ΠΕ .....                        | 30 |

|                                                                        |                                                                                      |           |
|------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 3.3                                                                    | Βασικές Ικανότητες Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας για την ΠΕ.....                      | 31        |
| 3.4                                                                    | Μοντέλα και Προσεγγίσεις Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών.....              | 32        |
| 3.5                                                                    | Προκλήσεις στην Εκπαίδευση και Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας στην ΠΕ ..... | 33        |
| <b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4</b>                                                      | <b>ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ</b>                                                           | <b>35</b> |
| 4.1                                                                    | Σχεδιασμός και υλοποίηση Προγράμματος Σχολικών Δραστηριοτήτων .....                  | 35        |
| 4.2                                                                    | Ερευνητικά Ερωτήματα.....                                                            | 36        |
| 4.3                                                                    | Ερευνητική Διαδικασία .....                                                          | 41        |
| 4.3.1                                                                  | Ερευνητική Στρατηγική .....                                                          | 41        |
| 4.3.2                                                                  | Συλλογή δεδομένων.....                                                               | 43        |
| 4.3.3                                                                  | Επεξεργασία και ανάλυση δεδομένων .....                                              | 43        |
| <b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5</b>                                                      | <b>ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ</b>                                                                  | <b>45</b> |
| 5.1                                                                    | Κατηγορίες Προγραμμάτων .....                                                        | 45        |
| 5.2                                                                    | Τύποι Σχολείων .....                                                                 | 46        |
| 5.3                                                                    | Ειδικότητες Καθηγητών.....                                                           | 47        |
| 5.4                                                                    | Παιδαγωγικοί Στόχοι .....                                                            | 49        |
| 5.4.1                                                                  | Σαφήνεια Στόχων .....                                                                | 50        |
| 5.4.2                                                                  | Κατηγορίες Παιδαγωγικών στόχων.....                                                  | 52        |
| 5.5                                                                    | Οι 17 Στόχοι για την Αειφόρο Ανάπτυξη των Ηνωμένων Εθνών .....                       | 55        |
| 5.5.1                                                                  | Στόχοι Αειφόρου Ανάπτυξης και κατηγορίες προγραμμάτων .....                          | 59        |
| 5.5.2                                                                  | Στόχοι Αειφόρου Ανάπτυξης και κατηγορίες σχολείων.....                               | 59        |
| 5.6                                                                    | Παιδαγωγικές Προσεγγίσεις (ΠΠ).....                                                  | 60        |
| 5.6.1                                                                  | Ποιες Παιδαγωγικές Προσεγγίσεις εμφανίζονται στα ΠΣΔ της έρευνας.....                | 60        |
| 5.7                                                                    | Παιδαγωγικές Μέθοδοι στα ΠΣΔ .....                                                   | 65        |
| 5.7.1                                                                  | Πως αξιοποιούνται οι Παιδαγωγικές Μέθοδοι στα ΠΣΔ .....                              | 68        |
| <b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6</b>                                                      | <b>ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΕΙΣ</b>                                     | <b>71</b> |
| ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ                                                |                                                                                      | 77        |
| ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ                                                  |                                                                                      | 80        |
| ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ                                                            |                                                                                      |           |
| Παράρτημα 1 - ΣΧΕΔΙΟ ΥΠΟΒΟΛΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ.....                        |                                                                                      | 83        |
| Παράρτημα 2 - Απόφαση του συλλόγου.....                                |                                                                                      | 87        |
| Παράρτημα 3 - Ονομαστική κατάσταση των μαθητών/τριών του τμήματος..... |                                                                                      | 88        |
| Παράρτημα 4 - Εγκύκλιος Σχεδιασμού και Υλοποίησης Π.Σ.Δ. 2024-25.....  |                                                                                      | 89        |



## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

---

|                                                              |    |
|--------------------------------------------------------------|----|
| Σχήμα 5.1 - Ποσοστά ΠΣΔ ως προς τη σαφήνεια των στόχων ..... | 51 |
| Σχήμα 5.2 - Πλήθος ΠΣΔ ανά κατηγορία Στόχων .....            | 53 |
| Σχήμα 5.3 - Ποσοστό ΠΣΔ ανά Στόχο Αειφόρου Ανάπτυξης.....    | 58 |
| Σχήμα 5.4 - Πλήθος ΠΣΔ ανά Παιδαγωγική Προσέγγιση.....       | 64 |
| Σχήμα 5.5 – Ποσοστά Παιδαγωγικών Προσεγγίσεων.....           | 65 |
| Σχήμα 5.6 - Πλήθος ΠΣΔ ανά Παιδαγωγική Μέθοδο.....           | 67 |
| Σχήμα 5.7 – Ποσοστά Παιδαγωγικών Μεθόδων .....               | 67 |

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

---

|                                                                                            |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Πίνακας 5.1 - Πλήθη και ποσοστά Αγοριών - Κοριτσιών ανα κατηγορία ΠΣΔ .....                | 46 |
| Πίνακας 5.2 - Πλήθος ΠΣΔ ανά κατηγορία Σχολείου .....                                      | 47 |
| Πίνακας 5.3 - Πλήθη καθηγητών που συμμετέχουν σε ΠΣΔ ανά ειδικότητα.....                   | 48 |
| Πίνακας 5.4 - Τίτλοι ΠΣΔ ανά στόχο Αειφόρου Ανάπτυξης .....                                | 55 |
| Πίνακας 5.5 - Πλήθος ΠΣΔ ανά Στόχο Αειφόρου Ανάπτυξης.....                                 | 58 |
| Πίνακας 5.6 - Πλήθος ΠΣΔ ανά Στόχο Αειφόρου Ανάπτυξης και ανά Κατηγορία Προγραμμάτων. .... | 59 |
| Πίνακας 5.7 - Πλήθος ΠΣΔ ανά Στόχο Αειφόρου Ανάπτυξης και ανά Βαθμίδα Σχολείου .....       | 60 |
| Πίνακας 5.8 – Πλήθη παιδαγωγικών προσεγγίσεων ανά κατηγορία ΠΣΔ και συνολικά .....         | 64 |

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

## ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση (Π.Ε.) έχει διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της συνείδησης των πολιτών σχετικά με την προστασία του περιβάλλοντος. Η ιστορική εξέλιξή της, τόσο στην Ελλάδα όσο και παγκοσμίως, δείχνει τη σταδιακή αναγνώριση της ανάγκης για την ενσωμάτωση της στα εκπαιδευτικά συστήματα.

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση έχει περάσει από διάφορες ιστορικές περιόδους, κάθε μία από τις οποίες έχει συμβάλει στην ανάπτυξη του περιβαλλοντικού ενδιαφέροντος και την ευαισθητοποίηση. Παρακάτω παρουσιάζονται τα σημαντικότερα γεγονότα σχετικά με την περιβαλλοντική εκπαίδευση ανά δεκαετία :

### 1.1 Πρώτη Περίοδος (1960-1970)

Αυτή η περίοδος ήταν η αρχική φάση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, εκδηλώθηκε έντονα η ανάγκη θεσμοθέτησής της, με επίκεντρο την ευαισθητοποίηση για την προστασία του περιβάλλοντος και την ανάπτυξη της ευαισθητοποίησης των πολιτών πάνω σε αυτά τα θέματα. Οι ημερομηνίες σταθμοί είναι :

*1968.* Στη Βρετανία ιδρύεται Συμβούλιο για την Π.Ε και στη Σουηδία εισάγονται στο εκπαιδευτικό της σύστημα προγράμματα Π.Ε. Το παράδειγμα της Σουηδίας ακολουθούν και άλλες χώρες της Ευρώπης στα τέλη της δεκαετίας του '60.

*1970, Νεβάδα των Η.Π.Α.* Πραγματοποιείται η πρώτη διεθνής συνάντηση με θέμα «Η ΠΕ στα Σχολικά Προγράμματα Σπουδών». Καθιερώνεται διεθνώς ο όρος «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση» και διατυπώνεται ο πρώτος ορισμός: «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση είναι η διαδικασία αναγνώρισης αξιών και διασαφήνισης εννοιών, προκειμένου να αναπτυχθούν στους ανθρώπους και στις κοινωνικές ομάδες, οι απαραίτητες και αναγκαίες ικανότητες και στάσεις για την κατανόηση και εκτίμηση της αλληλεξάρτησης του ανθρώπου, του πολιτισμού του και του βιοφυσικού

περιβάλλοντος. Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση απαιτεί πρακτική ενασχόληση στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και συνεπάγεται τη διαμόρφωση ενός κώδικα συμπεριφοράς, κάθε ανθρώπου για θέματα και προβλήματα που αφορούν στην ποιότητα του περιβάλλοντος».

## 1.2 Δεύτερη Περίοδος (1970-1980)

Κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου, η περιβαλλοντική εκπαίδευση επικεντρώθηκε στη διερεύνηση της φύσης της, του σκοπού, των στόχων και της μεθοδολογίας για την υλοποίησή της, με την ενσωμάτωση της εκπαίδευσης στα σχολεία και την κοινωνία.

1972, *Στοκχόλμη-Σουηδία*. Συνήλθε η πρώτη Διακυβερνητική Διάσκεψη για «το Περιβάλλον του Ανθρώπου». Η Διεθνής Κοινότητα αναγνωρίζει για πρώτη φορά την αναγκαιότητα ενδυνάμωσης της Π.Ε για την αντιμετώπιση της οικολογικής κρίσης. Θεσμοθετήθηκε το Πρόγραμμα των Ηνωμένων Εθνών για το Περιβάλλον (U.N.E.P) και εν συνεχεία η U.N.E.S.C.O σε συνεργασία με το U.N.E.P, οργάνωσε το Διεθνές Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Δ.Π.Π.Ε-Ι.Ε.Ε.Ρ) το οποίο έπαιξε σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη και εξέλιξη της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης μέχρι σήμερα.

1972 *Aix – en – provence, Γαλλία*. Διεθνές Συνέδριο με θέμα «Εκπαίδευση και Περιβάλλον», που είχε ως καταλυτικό συμπέρασμα, ότι δεν αρκεί ένα νέο μάθημα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, άλλα πρέπει να υπάρξει μια διεπιστημονική συνεργασία όλων των παραδοσιακών σχολικών μαθημάτων προς την συγκεκριμένη κατεύθυνση.

1975 *Βελιγράδι*. Διεθνές Συνέδριο, το οποίο οργανώθηκε από το Δ.Π.Π.Ε – Ι.Ε.Ε.Ρ και το Πανεπιστήμιο του Βελιγραδίου και στο οποίο διατυπώθηκε η « Χάρτα του Βελιγραδίου » που καθορίζει ως βασικό σκοπό της Π.Ε «τη διάπλαση ενός παγκόσμιου πληθυσμού με συνείδηση και ενδιαφέρον για το συνολικό περιβάλλον και τα περιβαλλοντικά προβλήματα, ενός πληθυσμού με γνώσεις, ικανότητες και διάθεση να αγωνισθεί προσωπικά και συλλογικά για την αντιμετώπιση αυτών των προβλημάτων και να εμποδίσει την εκδήλωση νέων στο μέλλον» (Δημητρίου 2003).

1977 *Τιφλίδα Γεωργία*. Οργανώθηκε από το Δ.Π.Π.Ε – Ι.Ε.Ε.Ρ, η πρώτη Διακυβερνητική Διάσκεψη για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση η οποία αποτελεί ορόσημο στην ιστορία της Π.Ε. Στη Διάσκεψη αυτή καθορίστηκαν το περιεχόμενο, οι σκοποί, οι στόχοι, τα χαρακτηριστικά και οι βασικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις για την επίτευξη των στόχων της Π.Ε. Η Διακήρυξη της Τιφλίδας και οι 41 προτάσεις αποτελούν ένα σημαντικό πλαίσιο για την Π.Ε.

Στην Ελλάδα, το 1977, γίνονται ενέργειες από το Κέντρο Εκπαιδευτικών Μελετών και Επιμόρφωσης (Κ.Ε.Μ.Ε) ώστε να εισαχθεί η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στα σχολεία της Β/θμιας Εκπαίδευσης. Την ίδια χρονιά, Έλληνας εκπρόσωπος από το Κ.Ε.Μ.Ε συμμετέχει στο σεμινάριο για την

Π.Ε στο Bristol της Αγγλίας. Την περίοδο 1977-80 πραγματοποιούνται στα σχολεία τα πρώτα περιβαλλοντικά προγράμματα στο πλαίσιο των Πολιτιστικών Δραστηριοτήτων.

### 1.3 Τρίτη Περίοδος (1980-1990)

Αυτή η περίοδος επικεντρώθηκε στην ανάπτυξη τεχνολογιών και την ενσωμάτωση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στα προγράμματα σπουδών και την επαγγελματική εκπαίδευση.

1987, Όσλο. Η Παγκόσμια Επιτροπή για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη, οργάνωσε συνάντηση, αφιερωμένη στην ΠΕ, ώστε να διασφαλιστεί ένα κοινό μέλλον με στόχο τη βελτίωση της ζωής όλων των πολιτών και τη διατήρηση των φυσικών πόρων.

1987, Μόσχα. Η Ι.Ε.Ε.Π-Δ.Π.Π.Ε οργάνωσε Διεθνές Συνέδριο με θέμα την Π.Ε καθώς και την Επιμόρφωση πάνω στην Π.Ε. Τα αποτελέσματα του συνεδρίου κατέληξαν ότι η συνεχώς αυξανόμενη οικολογική κρίση δημιουργεί παγκόσμια ανησυχία παρόλο που υπάρχει αυξανόμενη ευαισθητοποίηση από την πλευρά των πολιτών και του κράτους. Η Π.Ε μπορεί να συμβάλει στη βιώσιμη ανάπτυξη έχοντας όμως ως στόχο την ανάπτυξη μιας νέας περιβαλλοντικής συνείδησης που να οδηγήσει σε νέες στάσεις και συμπεριφορές των πολιτών. Δημιουργήθηκε εκπαιδευτικό υλικό για την κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και μεθοδολογικά εργαλεία για την υλοποίησή της στην εκπαιδευτική πράξη. Καθοριστική ήταν η συμβολή του UNEP (Πρόγραμμα Περιβάλλοντος των Ηνωμένων Εθνών), με την ευθύνη του οποίου εκδόθηκε η σειρά «Environmental Education Series».

Μετά το Συνέδριο της Μόσχας και του Όσλο 1987 αρχίζει η σύνδεση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης με την Αειφόρο ή Βιώσιμη Ανάπτυξη. Η Δημητρίου (2023, σελ 19) αναφέρει ότι η έννοια της αειφορίας αποτέλεσε κεντρική ιδέα γύρω από την οποία σχεδιαζόταν η νέα μορφή ανάπτυξης, στη βάση της οποίας οργανώθηκε στη συνέχεια και η ΠΕ. Ουσιαστικά, η ΠΕ θα αποτελούσε το «όχημα» για την επίτευξή της. Έτσι, την περίοδο αυτή αναδιαμορφώνεται και σχεδιάζεται η μετεξέλιξή της σε Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ), με βασικό στόχο μεταξύ άλλων την εκπαίδευση των πολιτών για την ενδυνάμωση της συμμετοχής τους στα περιβαλλοντικά και αναπτυξιακά ζητήματα στην τοπική κοινότητα και στη λήψη αποφάσεων.

Στην Ελλάδα, στις αρχές της δεκαετίας του 1980, πραγματοποιείται η εισαγωγή της Π.Ε. στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (αποστολές εκπαιδευτικών στο εξωτερικό, επιμορφώσεις εκπαιδευτικών, προγράμματα Π.Ε).

1980 Αθήνα Τριάντα εκπαιδευτικοί του κλάδου των φυσικών επιστημών παρακολουθούν σεμινάριο που οργανώθηκε από το Κ.Ε.Μ.Ε. Οι επιμορφωτές ήταν από το Συμβούλιο της Ευρώπης και από αυτό το σεμινάριο ξεκίνησε η πορεία της Π.Ε. στην Ελλάδα.

1980-84. Ξεκινά η εφαρμογή της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Υλοποιούνται προγράμματα Π.Ε. σε σχολεία της Αττική και κάποια από αυτά συμμετέχουν σε ευρωπαϊκό πρόγραμμα που είχε ως θέμα την προστασία των ακτών. Επιμορφώνονται εκπαιδευτικοί σε κέντρα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης του εξωτερικού. Παράλληλα ξεκινά η λειτουργία γραφεία Π.Ε. Συμμετέχουν δύο σχολεία (Γυμνάσιο Βούλας, Βαρβάκειο Γυμνάσιο) σε δίκτυο σχολείων Π.Ε της Ευρωπαϊκής Ένωσης

1987 Οι Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του υπουργείου παιδείας αναλαμβάνουν την προώθηση Π.Ε τα σχολεία

1989 Το Υπουργείο παιδείας εκδίδει φυλλάδιο για την Π.Ε που ονομάζεται «Σχολείο και Περιβάλλον».

#### **1.4 Τέταρτη Περίοδος (1990-2000)**

Κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου, η περιβαλλοντική εκπαίδευση συνδέεται εντονότερα με την έννοια της αειφορίας, ενσωματώνοντας διάφορα πεδία γνώσης και εφαρμογών. Στην Π.Ε. ενσωματώνεται η έννοια της βιώσιμης ανάπτυξης.

1992, Rio de Janeiro, Παγκόσμια συνδιάσκεψη για το Περιβάλλον και την ανάπτυξη. Η εκπαίδευση, αναγνωρίστηκε ως σημαντικός παράγοντας για την αειφόρο ανάπτυξη. Βασικός στόχος ήταν η ενσωμάτωση της ΠΕ σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα

1992, Τορόντο, Οργανώνεται από την UNESCO, την UNEP, και το Διεθνές Εμπορικό Επιμελητήριο (ICC), παγκόσμιο συνέδριο που ασχολήθηκε με το εκπαιδευτικό μέρος των σχεδίων δράσης που τέθηκαν στο Ρίο. Σκοπός της ΠΕ είναι να κατανοήσουν οι πολίτες τις επιπτώσεις των ανθρωπίνων δραστηριοτήτων στο περιβάλλον.

1997, Θεσσαλονίκη πραγματοποιείται η Διεθνής Διάσκεψη της UNESCO, με θέμα «Περιβάλλον και Κοινωνία: Εκπαίδευση και ευαισθητοποίηση των πολιτών για την αειφορία». Η «Διακήρυξη της Θεσσαλονίκης» περιλάμβανε τις βασικές αρχές για τον προσανατολισμό της ΠΕ στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ)

Στην Ελλάδα έχουμε τη θεσμοθέτηση της ΠΕ (νόμος 1892/31-7-90, άρθρο 111, παρ. 13) με την ενσωμάτωση της ΠΕ στα αναλυτικά προγράμματα των σχολείων της Β/θμιας Εκπαίδευσης. Αναφέρεται ότι « Η ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ αποτελεί τμήμα των προγραμμάτων των σχολείων της Β/θμιας Εκπαίδευσης. Σκοπός της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές/τριες τη σχέση του ανθρώπου με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον του»

1991. Ορίζονται υπεύθυνοι Π.Ε. σ' όλες τις Διευθύνσεις Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης της χώρας σύμφωνα με τον παραπάνω νόμο.

1993. Ιδρύεται η Πανελλήνια Ένωση Εκπαιδευτικών για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε).

1993. Ίδρυση του πρώτου Κέντρου Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην Κλειτορία επαρχίας Καλαβρύτων του νομού Αχαΐας.

2000. Τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα ανέρχονται σε 19 και η συμβολή τους στην ανάπτυξη και διάδοση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι μεγάλη.

## 1.5 Πέμπτη Περίοδος (2000-σήμερα)

Η σύγχρονη περιβαλλοντική εκπαίδευση επικεντρώνεται στην ανάπτυξη πολιτισμικών και κοινωνικών αξιών, για τη διασφάλιση της ποιότητας ζωής και της προώθησης της Αειφόρου Ανάπτυξης.

2002, *Johannesburg*. Πραγματοποιήθηκε παγκόσμια διάσκεψη κορυφής για την Αειφόρο Ανάπτυξη ώστε να ενταχθεί η Αειφόρος Ανάπτυξη στα εκπαιδευτικά συστήματα. Αναδείχθηκε ο ρόλος της εκπαίδευσης προς στην κατεύθυνση της αειφόρου ανάπτυξης.

2005, τα Ηνωμένα Έθνη, ορίζουν την επόμενη δεκαετία ως τη Δεκαετία Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη (μέχρι το 2014). Η UNESCO αναλαμβάνει το συντονιστικό ρόλο και αρχικά αναπτύσσει ένα σχέδιο υλοποίησης της Αειφόρου Ανάπτυξης, το οποίο αφορά κάθε πτυχή της ζωής και όλες τις πτυχές της εκπαίδευσης με στόχο αλλαγές σε στάσεις και συμπεριφορές.

2009, *Βόννη*. Οργανώνεται από την UNESCO, και το γερμανικό Υπουργείο Παιδείας και Έρευνας παγκόσμιο συνέδριο για την ΕΑΑ, στο οποίο τονίστηκε η σημασία υλοποίησης της ΕΑΑ, ως εκπαίδευση που ξεκινά από την προσχολική ηλικία και συνεχίζει δια βίου, περιλαμβάνοντας όλους τους ανθρώπους, τους ενδυναμώνει παρέχοντας αξίες, γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες, που τους καθιστούν ικανούς για αλλαγές στις κοινωνίες, την επίτευξη αειφόρων τρόπων ζωής βασισμένων στην οικονομική και κοινωνική δικαιοσύνη, την επισιτιστική ασφάλεια, την οικολογική ακεραιότητα, τον σεβασμό σε όλες τις μορφές ζωής, και για ισχυρές αξίες που προάγουν την κοινωνική συνοχή, την ισότητα, τη δημοκρατία και τη συλλογική δράση ΕΑΑ (Δημητρίου, 2023 σελ.27)

2012, *Ρίο*.: Ο ΟΗΕ οργανώνει Συνέδριο για την Αειφόρο Ανάπτυξη (Ρίο+20). Διαπιστώθηκε η ανάγκη ενίσχυσης της κατάρτισης των εκπαιδευτικών, ανάπτυξης προγραμμάτων και εισαγωγής της ΕΑΑ στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων .

2014: *Ναγκόγια*. Η UNESCO οργανώνει Παγκόσμιο Συνέδριο με θέμα «Εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη». Η διεθνής κοινότητα, κάτω από τον συντονισμό της UNESCO, δρομολογούσε

τη διαμόρφωση της Agenda 2030, έχοντας δυο παράλληλες επιδιώξεις, την ενσωμάτωση της αειφορίας στην εκπαίδευση και την ενσωμάτωση της εκπαίδευσης στην αειφορία (UNESCO, 2014).

2015 Ο ΟΗΕ καθιέρωσε τους 17 Στόχους Βιώσιμης Ανάπτυξης (Sustainable Development Goals - SDGs). Ο στόχος 4 - Ποιοτική Εκπαίδευση προωθεί την ένταξη της ΑΕΕ στα εκπαιδευτικά συστήματα και ο στόχος 13- Κλιματική Δράση την εκπαίδευση για την κλιματική αλλαγή.

2020 Η UNESCO παρουσίασε τη στρατηγική «UNESCO – Εκπαίδευση για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη (ESD for 2030)», η οποία στοχεύει στην ενσωμάτωση της ΠΕ σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης.

2021, Γλασκώβη. Στην Διάσκεψη για το Κλίμα COP26 (2021), τονίστηκε η ανάγκη για ενίσχυση της εκπαίδευσης για τη κλιματική αλλαγή και της συμμετοχής των νέων στις περιβαλλοντικές πολιτικές.

Τις τελευταίες δεκαετίες, η ΠΕ έχει αποκτήσει καθοριστικό ρόλο στην προώθηση της οικολογικής συνείδησης και της βιώσιμης ανάπτυξης. Καθώς η κλιματική αλλαγή, η απώλεια βιοποικιλότητας και η ρύπανση αποτελούν παγκόσμιες προκλήσεις, η εκπαίδευση στοχεύει στην ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση των πολιτών, καλλιεργώντας υπεύθυνες στάσεις και συμπεριφορές απέναντι στο περιβάλλον. Από την ιστορική εξέλιξη βλέπουμε ότι τα τελευταία 50 χρόνια, γίνεται προσπάθεια ενσωμάτωσης της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αναδεικνύοντας την, ως βασικό εργαλείο για τη διαμόρφωση μιας κοινωνίας που σέβεται και προστατεύει το φυσικό του περιβάλλον.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

### ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

### ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (ΠΕ) αποτελεί θεμελιώδη πυλώνα για την προώθηση της περιβαλλοντικής συνείδησης, την καλλιέργεια γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων, και την ενδυνάμωση των πολιτών για ενεργό συμμετοχή στη διαμόρφωση ενός βιώσιμου μέλλοντος (UNESCO, 1978). Στο πλαίσιο της ευρύτερης Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ), η ΠΕ καλείται να αντιμετωπίσει σύνθετες προκλήσεις, όπως η κλιματική αλλαγή, η απώλεια βιοποικιλότητας και η αλόγιστη χρήση των φυσικών πόρων. Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα έχει τρία στάδια: α) τον συστηματικό σχεδιασμό, β) την προσεκτική υλοποίηση και γ) την αυστηρή αξιολόγηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

#### 2.1 Σχεδιασμός Προγραμμάτων Εκπαίδευσης

##### 2.1.1 Χαρακτηριστικά Αποτελεσματικού Σχεδιασμού

Ο σχεδιασμός ενός περιβαλλοντικού εκπαιδευτικού προγράμματος συνιστά μια σύνθετη διεργασία, μια στοχαστική άσκηση πρόβλεψης, οργάνωσης και θεμελίωσης της εκπαιδευτικής παρέμβασης, η οποία υπερβαίνει κατά πολύ την απλή επιλογή δραστηριοτήτων. Η διεθνής βιβλιογραφία και η πρακτική εμπειρία έχουν αναδείξει ουσιαστικά ποιοτικά χαρακτηριστικά που συνδέονται άρρηκτα με την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων ΠΕ/ΕΑΑ (Clayton & Myers, 2009). Η συνειδητή ενσωμάτωση αυτών των χαρακτηριστικών κατά τη φάση του σχεδιασμού αυξάνει κατακόρυφα τις πιθανότητες επίτευξης των μαθησιακών στόχων και της ευρύτερης επίδρασης του προγράμματος.

Ένας ακρογωνιαίος λίθος του αποτελεσματικού σχεδιασμού είναι η *συνάφεια (relevance)*. Το πρόγραμμα οφείλει να είναι ουσιαστικό και να αγγίζει τον κόσμο των συμμετεχόντων. Αυτό επιτυγχάνεται πρωτίστως μέσω της σύνδεσης με το τοπικό πλαίσιο, διερευνώντας περιβαλλοντικά ζητήματα που οι μαθητές/τριες βιώνουν στην κοινότητά τους, όπως η ποιότητα του αέρα, η διαχείριση των απορριμμάτων ή η πρόσβαση σε χώρους πρασίνου. Η προσέγγιση της "Εκπαίδευσης Βάσει Τόπου" (Place-Based Education) υποστηρίζει σθεναρά ότι η μάθηση που ριζώνει στο τοπικό περιβάλλον και πολιτισμό είναι ισχυρότερη και πιο ενδυναμωτική (Sobel, 2004). Εξίσου



σημαντικό είναι ο σχεδιασμός να λαμβάνει υπόψη τις προϋπάρχουσες γνώσεις, εμπειρίες και αντιλήψεις των μαθητών, οικοδομώντας τη νέα γνώση πάνω στα θεμέλια του εποικοδομισμού. Σύμφωνα με τη θεωρία του (επ)οικοδομισμού η γνώση δεν μεταδίδεται παθητικά από τον δάσκαλο στον μαθητή, αλλά οικοδομείται ενεργητικά από τον ίδιο τον μαθητή, καθώς αυτός ερμηνεύει και ενσωματώνει νέες εμπειρίες και πληροφορίες με βάση τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις και αντιλήψεις του (Δημητριάδης, 2015). Η σύνδεση με τα ενδιαφέροντα και τις ανησυχίες των νέων, όπως η κλιματική δικαιοσύνη, ενισχύει την εσωτερική κινητοποίηση. Τέλος, η σύνδεση των τοπικών ζητημάτων με τις παγκόσμιες προκλήσεις βοηθά στην κατανόηση της κλίμακας των προβλημάτων και της ανάγκης για συλλογική δράση, υλοποιώντας την αρχή "σκέψου παγκόσμια, δράσε τοπικά".

Επιπλέον, η ίδια η φύση των περιβαλλοντικών ζητημάτων απαιτεί μια διεπιστημονική ή και διαθεματική προσέγγιση. Η πολυπλοκότητα και η πολυδιάστατη φύση τους καθιστούν ανεπαρκή την εξέταση από ένα μόνο επιστημονικό πεδίο. Η κατανόηση, για παράδειγμα, της κλιματικής αλλαγής απαιτεί γνώσεις από τη φυσική, τη χημεία, τη βιολογία, αλλά και την οικονομία, την κοινωνιολογία, την πολιτική επιστήμη και την ηθική. Ένα αποτελεσματικό πρόγραμμα ενθαρρύνει τους μαθητές/τριες να συνθέτουν γνώσεις και μεθόδους από διαφορετικά πεδία, αναγνωρίζοντας τις αλληλεπιδράσεις φυσικών και κοινωνικών συστημάτων (Klein, 2004). Η διαθεματική προσέγγιση, όπου τα όρια των κλάδων αμβλύνονται για την αντιμετώπιση ενός σύνθετου προβλήματος, θεωρείται ιδανική για την ΕΑΑ

Συναφής είναι και η υιοθέτηση μιας ολιστικής προσέγγισης (*holistic approach*). Αυτό σημαίνει ότι τα περιβαλλοντικά θέματα δεν αντιμετωπίζονται ως μεμονωμένα προβλήματα, αλλά ως συμπτώματα ενός ευρύτερου συστήματος σχέσεων ανθρώπου-φύσης και εντός των κοινωνιών. Η εξέταση των περιβαλλοντικών, κοινωνικών, οικονομικών, πολιτικών και πολιτισμικών διαστάσεων ενός ζητήματος και των μεταξύ τους αλληλεξαρτήσεων είναι κρίσιμη (Sterling, 2001). Η αποψίλωση των δασών, για παράδειγμα, αναλύεται όχι μόνο ως οικολογικό πρόβλημα αλλά και σε συνάρτηση με τη φτώχεια, τα δικαιώματα γης και τα παγκόσμια καταναλωτικά πρότυπα.

Η ΠΕ/ΕΑΑ δεν στοχεύει μόνο στην κατανόηση, αλλά και στην ανάπτυξη της ικανότητας και της βούλησης για αλλαγή. Ως εκ τούτου, ο σχεδιασμός πρέπει να έχει σαφή εστίαση στην επίλυση προβλημάτων και προσανατολισμό στη δράση (*problem-solving and action orientation*). Οι μαθητές/τριες χρειάζονται ευκαιρίες να αναγνωρίζουν προβλήματα, να διερευνούν αίτια και συνέπειες, να αξιολογούν λύσεις και, κυρίως, να σχεδιάζουν και να υλοποιούν δράσεις σε ατομικό ή συλλογικό επίπεδο (Jensen & Schnack, 1997).

Παράλληλα, η μάθηση καθίσταται πιο αποτελεσματική όταν υιοθετείται ένας μαθητοκεντρικός χαρακτήρας (*learner-centered*). Οι μαθητές/τριες δεν πρέπει να είναι παθητικοί δέκτες, αλλά

ενεργοί συμμετέτοχοι με τον εκπαιδευτικό να λειτουργεί ως συντονιστής και καθοδηγητής, ενθαρρύνοντας την ενεργή συμμετοχή, την αυτενέργεια, τη συνεργασία και την ανακάλυψη (Ματσαγκουρας, 2002). Ο σχεδιασμός πρέπει να ευνοεί παιδαγωγικές που ενθαρρύνουν την έρευνα, την ανακάλυψη, την κριτική σκέψη, τη συνεργασία και τον διάλογο. Η παροχή επιλογών και η αναγνώριση των διαφορετικών μαθησιακών στυλ είναι σημαντικές, με τον ρόλο του εκπαιδευτικού να προσανατολίζεται στην διευκόλυνση της μάθησης.

Τέλος, η συμμετοχικότητα (*participation*) ενισχύει την αίσθηση ιδιοκτησίας και τη δέσμευση (Doran & Cameron 1995). Η ενεργός εμπλοκή των μαθητών, και ενδεχομένως άλλων ενδιαφερομένων, στον καθορισμό θεμάτων, στον σχεδιασμό δραστηριοτήτων, στην υλοποίηση δράσεων, ακόμη και στην αξιολόγηση, όχι μόνο βελτιώνει το πρόγραμμα αλλά καλλιεργεί και τις δημοκρατικές δεξιότητες, που αποτελούν αυτοτελή στόχο της ΕΑΑ.

### **2.1.2 Ενσωμάτωση Αρχών της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ)**

Η μετάβαση προς την ΕΑΑ απαιτεί ο σχεδιασμός των προγραμμάτων να διαπνέεται από θεμελιώδεις αρχές και να στοχεύει στην καλλιέργεια βασικών ικανοτήτων που υπερβαίνουν την παραδοσιακή εστίαση της ΠΕ (UNESCO, 2014; Wiek et al., 2011; Sterling, 2001, 2010). Κεντρική θέση κατέχει η *συστημική σκέψη (systems thinking)*, η ικανότητα δηλαδή να κατανοούμε τις πολύπλοκες αλληλεξαρτήσεις μεταξύ οικολογικών, κοινωνικών και οικονομικών συστημάτων και τις απρόβλεπτες συνέπειες των δράσεών μας (Hopper & Stave 2008, July). Ο σχεδιασμός πρέπει να περιλαμβάνει δραστηριότητες που βοηθούν τους μαθητές/τριες να αναγνωρίζουν αυτές τις συνδέσεις και τις δυναμικές των συστημάτων, ενδεχομένως με χρήση εργαλείων όπως οι εννοιολογικοί χάρτες.

Άρρηκτα συνδεδεμένη είναι η *κριτική σκέψη και ο αναστοχασμός (critical thinking and reflection)*. Η ΕΑΑ ενθαρρύνει την αμφισβήτηση κυρίαρχων παραδοχών και δομών εξουσίας που διαιωνίζουν μη βιώσιμες πρακτικές. Οι μαθητές/τριες πρέπει να εξασκούνται στην κριτική ανάλυση πληροφοριών, στον εντοπισμό προκαταλήψεων, στην αξιολόγηση διαφορετικών οπτικών και στον αναστοχασμό των δικών τους αξιών και συμπεριφορών. Δραστηριότητες όπως η ανάλυση περιπτώσεων, οι συζητήσεις τύπου debate και τα αναστοχαστικά ημερολόγια μπορούν να προωθήσουν αυτή την ικανότητα (Παπαδάκης, 2021).

Η ΕΑΑ είναι επίσης εγγενώς *προσανατολισμένη στο μέλλον (futures orientation)*, καλλιεργώντας την *προθετική ικανότητα (anticipatory competence)* (Wiek et al., 2011). Στοχεύει στην ανάπτυξη της ικανότητας οραματισμού βιώσιμων και δίκαιων μελλοντικών σεναρίων. Ο σχεδιασμός πρέπει να ενθαρρύνει την εξέταση πιθανών μελλοντικών εξελίξεων, την κατανόηση των μακροπρόθεσμων συνεπειών των σημερινών δράσεων και τον σχεδιασμό στρατηγικών μετάβασης προς

επιθυμητά οράματα, για παράδειγμα μέσω τεχνικών όπως το backcasting (Μια μέθοδος προγραμματισμού που ξεκινά με τον καθορισμό ενός επιθυμητού μέλλοντος και στη συνέχεια λειτουργεί αντίστροφα για να εντοπίσει πολιτικές και προγράμματα που θα συνδέσουν αυτό το καθορισμένο μέλλον με το παρόν (Holmberg & Robèrt, 2000)).

Η μετάβαση στη βιωσιμότητα απαιτεί συλλογική δράση, επομένως η ΕΑΑ δίνει έμφαση στη *συμμετοχή, τη συνεργασία και την επίλυση συγκρούσεων* (Bodin, 2023). Οι μαθητές/τριες πρέπει να αναπτύξουν δεξιότητες αποτελεσματικής επικοινωνίας, ομαδικής εργασίας, συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων και ειρηνικής διαπραγμάτευσης, καθώς τα περιβαλλοντικά ζητήματα συχνά γεννούν διαφωνίες. Συνεργατικές εργασίες, παιχνίδια ρόλων και προσομοιώσεις διαπραγματεύσεων είναι κατάλληλες μέθοδοι.

Επιπλέον, η ΕΑΑ αναγνωρίζει ότι η βιωσιμότητα είναι και θέμα αξιών. Επομένως, διευκολύνει τη *διασαφήνιση και τον αναστοχασμό αξιών (values clarification and reflection)*. Δεν επιβάλλει αξίες, αλλά βοηθά τους μαθητές/τριες να αναγνωρίσουν τις δικές τους και των άλλων, να εξετάσουν πώς οι αξίες επηρεάζουν τις αποφάσεις και να διερευνήσουν τις ηθικές διαστάσεις των προβλημάτων, αναπτύσσοντας μια προσωπική ηθική στάση (Knapp, 1972).

Τέλος, η ΕΑΑ τονίζει τη σημασία της *τοπικής συνάφειας και πολιτισμικής καταλληλότητας (local relevance and cultural appropriateness)*. Ενώ οι αρχές της είναι παγκόσμιες, η εφαρμογή τους οφείλει να σέβεται και να ενσωματώνει το συγκεκριμένο περιβαλλοντικό, κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο, αποφεύγοντας τυποποιημένες λύσεις και αξιοποιώντας τις τοπικές γνώσεις και παραδόσεις (Sauvé, 2005). Η ενσωμάτωση αυτών των αρχών διασφαλίζει ότι τα προγράμματα προετοιμάζουν τους μαθητές/τριες όχι μόνο να κατανοούν, αλλά και να διαμορφώνουν ενεργά ένα βιώσιμο μέλλον.

### **2.1.3 Σύνδεση των Προγραμμάτων με τα Ενδιαφέροντα των Μαθητών**

Η γεφύρωση του χάσματος μεταξύ σχολικής μάθησης και εξωσχολικής πραγματικότητας είναι θεμελιώδης για την ΠΕ/ΕΑΑ, καθώς ο απώτερος στόχος είναι η επίδραση στις καθημερινές πρακτικές και τον τρόπο ζωής. Μάθηση που παραμένει αφηρημένη σπάνια μεταφράζεται σε αλλαγή συμπεριφοράς (Zimmerman, 1996). Ο David Sobel (2004) υπογραμμίζει εύστοχα την ανάγκη η εκπαίδευση να "ριζώνει" στις τοπικές κοινότητες και τα βιώματα των μαθητών. Για να επιτευχθεί αυτή η κρίσιμη σύνδεση, ο σχεδιασμός μπορεί να υιοθετήσει διάφορες στρατηγικές.

Μια αποτελεσματική προσέγγιση είναι η *έναρξη από το οικείο*. Αντί να καταπιάνονται αμέσως με παγκόσμια προβλήματα που μπορεί να φαντάζουν μακρινά ή συντριπτικά, τα προγράμματα μπορούν να εκκινούν από το άμεσο περιβάλλον των μαθητών – την αυλή του σχολείου, τη γειτονιά, το τοπικό πάρκο. Η σταδιακή επέκταση της κλίμακας από το τοπικό στο παγκόσμιο

μπορεί να γίνει καθώς αναπτύσσεται η κατανόηση (Sobel, 1996). Η διερεύνηση τοπικών ζητημάτων μέσω μικρών ερευνών που αναλαμβάνουν οι ίδιοι οι μαθητές/τριες (π.χ., για τη διαχείριση απορριμμάτων, την ποιότητα αέρα, την τοπική βιοποικιλότητα) καθιστά τη μάθηση αυθεντική και άμεσα σχετική.

Η εστίαση στις περιβαλλοντικές διαστάσεις των καθημερινών πρακτικών είναι μια άλλη ισχυρή στρατηγική. Η ανάλυση της προέλευσης και των επιπτώσεων της διατροφής μας, των τρόπων μετακίνησης, των καταναλωτικών μας συνηθειών ή της χρήσης ενέργειας και νερού στο σπίτι και το σχολείο, συνδέει άμεσα την ΠΕ/ΕΑΑ με τις ατομικές επιλογές (Spraargaren, 2016). Παράλληλα, η αξιοποίηση των υπαρχόντων ενδιαφερόντων των μαθητών, είτε αυτά αφορούν την τεχνολογία, τις τέχνες, τον αθλητισμό ή οτιδήποτε άλλο, μπορεί να λειτουργήσει ως πύλη εισόδου για την ενασχόληση με περιβαλλοντικά θέματα. Για παράδειγμα, ένα project φωτογραφίας φύσης ή η διερεύνηση των περιβαλλοντικών επιπτώσεων των ηλεκτρονικών συσκευών μπορεί να κεντρίσει το ενδιαφέρον διαφορετικών ομάδων μαθητών.

Τέλος, η ενεργός εμπλοκή της οικογένειας και της ευρύτερης κοινότητας ενισχύει τη σύνδεση σχολείου-κοινωνίας και πολλαπλασιάζει τον αντίκτυπο (Sencovici, 2017). Η ενθάρρυνση των μαθητών να συζητούν τα θέματα στο σπίτι, να διεξάγουν δράσεις με τις οικογένειές τους ή να συμμετέχουν σε κοινοτικές πρωτοβουλίες καθιστά τη μάθηση μια πιο κοινωνική και ενσωματωμένη διαδικασία. Όλες αυτές οι στρατηγικές συμβάλλουν στο να γίνει η μάθηση πιο αυθεντική, να αυξηθούν τα κίνητρα και να διευκολυνθεί η μεταφορά γνώσεων και δεξιοτήτων σε πραγματικές αλλαγές ζωής

#### **2.1.4 Καθορισμός Στόχων**

Ο σαφής και προσεκτικός καθορισμός των μαθησιακών στόχων αποτελεί κρίσιμο στάδιο στον σχεδιασμό κάθε εκπαιδευτικού προγράμματος. Οι στόχοι λειτουργούν ως πυξίδα, κατευθύνοντας την επιλογή των δραστηριοτήτων, των μεθόδων και των υλικών, ενώ ταυτόχρονα θέτουν τα θεμέλια για μια ουσιαστική αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της παρέμβασης. Χωρίς διατυπωμένους στόχους, η πορεία του προγράμματος καθίσταται ασαφής και η αξιολόγησή του αυθαίρετη ή αδύνατη.

Ένα ευρέως αποδεκτό και χρήσιμο πλαίσιο για τη διατύπωση αποτελεσματικών στόχων παρέχεται από το ακρωνύμιο SMART (Doran, 1981; Haughey, 2014). Αν και προέρχεται από τον χώρο της διοίκησης, η εφαρμογή του στην εκπαίδευση, και ειδικότερα στην ΠΕ/ΕΑΑ, βοηθά στη διασφάλιση ότι οι στόχοι είναι λειτουργικοί και αξιολογήσιμοι, με την απαραίτητη προσαρμογή για τους πιο σύνθετους τομείς όπως οι στάσεις.

Ένας SMART στόχος πρέπει πρώτα απ' όλα να είναι *Συγκεκριμένος (Specific)*, δηλαδή να περιγράφει με σαφήνεια τι ακριβώς αναμένεται να γνωρίζουν ή να μπορούν να κάνουν οι συμμετέχοντες στο τέλος της μαθησιακής εμπειρίας. Αντί για γενικότητες όπως "βελτίωση της περιβαλλοντικής συνείδησης", ένας συγκεκριμένος στόχος θα όριζε, για παράδειγμα, την ικανότητα των μαθητών να "αναφέρουν τρεις κύριες πηγές ρύπανσης του τοπικού υδάτινου συστήματος".

Δεύτερον, ο στόχος πρέπει να είναι *Μετρήσιμος (Measurable)*. Πρέπει να υπάρχει ένας τρόπος να διαπιστωθεί εάν ο στόχος έχει επιτευχθεί, είτε ποσοτικά είτε ποιοτικά. Η χρήση ρημάτων δράσης που αντιστοιχούν σε παρατηρήσιμα αποτελέσματα (π.χ., αναγνωρίζει, αναλύει, εφαρμόζει, αξιολογεί) είναι κρίσιμη. Για παράδειγμα, "Το 80% των μαθητών θα ταξινομήσει σωστά μια λίστα απορριμμάτων στις κατάλληλες κατηγορίες ανακύκλωσης". Η μέτρηση στόχων που αφορούν στάσεις ή αξίες είναι πιο σύνθετη και συχνά βασίζεται σε έμμεσους δείκτες ή ποιοτικές αναλύσεις, όπως θα δούμε στο κεφάλαιο της αξιολόγησης.

Τρίτον, οι στόχοι πρέπει να είναι *Εφικτοί ή Επιτεύξιμοι (Achievable/Attainable)*. Ο ρεαλισμός είναι ουσιώδης· οι στόχοι πρέπει να λαμβάνουν υπόψη το επίπεδο των μαθητών, τον διαθέσιμο χρόνο, τους πόρους και τις συνθήκες υλοποίησης. Υπερβολικά φιλόδοξοι στόχοι μπορούν να οδηγήσουν σε ματαιώση.

Τέταρτον, οι στόχοι οφείλουν να είναι *Σχετικοί ή Συναφείς (Relevant)* με τους γενικότερους σκοπούς του προγράμματος, τις ανάγκες των εκπαιδευομένων και τις ευρύτερες προτεραιότητες της ΠΕ/ΕΑΑ. Πρέπει να απαντούν στο ερώτημα "γιατί αυτός ο στόχος είναι σημαντικός;". Η εκμάθηση κατασκευής φωλιάς πουλιών, για παράδειγμα, είναι σχετικός στόχος αν εντάσσεται σε ένα ευρύτερο πλαίσιο μελέτης της τοπικής βιοποικιλότητας.

Τέλος, κάθε στόχος πρέπει να είναι *Χρονικά Προσδιορισμένος (Time-bound)*, με ένα σαφές χρονοδιάγραμμα για την επίτευξή του, όπως "μέχρι το τέλος της ενότητας" ή "εντός του σχολικού έτους". Αυτό επιτρέπει την παρακολούθηση της προόδου και την οργάνωση της αξιολόγησης.

Η διατύπωση SMART στόχων που καλύπτουν όλους τους μαθησιακούς τομείς – γνωστικό, συναισθηματικό/αξιακό, δεξιοτήτων και συμπεριφοράς – αποτελεί μια απαιτητική αλλά απαραίτητη άσκηση για τον σχεδιασμό ενός στιβαρού και αξιολογήσιμου προγράμματος ΠΕ/ΕΑΑ.

### **2.1.5 Σύνδεση με Εθνικές και Διεθνείς Στρατηγικές**

Η αποτελεσματικότητα και η απήχηση ενός περιβαλλοντικού εκπαιδευτικού προγράμματος ενισχύονται σημαντικά όταν αυτό εντάσσεται και ευθυγραμμίζεται συνειδητά με ευρύτερα πλαίσια πολιτικών και στρατηγικών για τη βιωσιμότητα, τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο. Αυτή η σύνδεση προσφέρει πολλαπλά οφέλη. Πρώτον, προσδίδει αυξημένη *συνάφεια και νομιμοποίηση* στο πρόγραμμα, καθώς καταδεικνύει ότι ανταποκρίνεται σε αναγνωρισμένες

κοινωνικές προτεραιότητες. Δεύτερον, προωθεί την *ευθυγράμμιση και τη συνοχή* των εκπαιδευτικών προσπαθειών, διασφαλίζοντας ότι συμβάλλουν με συντονισμένο τρόπο σε μεγαλύτερους στόχους. Τρίτον, μπορεί να διευκολύνει την εξασφάλιση *χρηματοδότησης και υποστήριξης*, καθώς πολλές πηγές χρηματοδότησης συνδέονται με την επίτευξη στόχων που τίθενται από εθνικούς ή διεθνείς οργανισμούς (Leicht, et al., 2018). Τέλος, παρέχει ένα χρήσιμο *πλαίσιο αναφοράς και δείκτες* για την αξιολόγηση του ευρύτερου αντικτύπου του προγράμματος.

Κύριο διεθνές πλαίσιο αναφοράς αποτελεί αναμφίβολα η Ατζέντα 2030 για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη και οι **17 Στόχοι Βιώσιμης Ανάπτυξης** (SDGs). Τα προγράμματα ΠΕ/ΕΑΑ συνδέονται άμεσα με τον Στόχο 4 (Ποιοτική Εκπαίδευση), και ειδικότερα με τον υπό-στόχο 4.7, ο οποίος στοχεύει στην απόκτηση από όλους τους εκπαιδευόμενους των γνώσεων και δεξιοτήτων που απαιτούνται για την προώθηση της βιώσιμης ανάπτυξης, συμπεριλαμβανομένης της εκπαίδευσης για τον βιώσιμο τρόπο ζωής, τα ανθρώπινα δικαιώματα, την ισότητα των φύλων και την ιδιότητα του παγκόσμιου πολίτη (United Nations, 2015). Πέραν αυτού, η ΠΕ/ΕΑΑ λειτουργεί ως οριζόντιος παράγοντας που συμβάλλει έμμεσα στην επίτευξη πολλών άλλων SDGs που αφορούν το κλίμα (SDG 13), το νερό (SDG 6, 14), την ενέργεια (SDG 7), την υπεύθυνη κατανάλωση (SDG 12), τη ζωή στη στεριά (SDG 15) και τις βιώσιμες πόλεις (SDG 11).

Για τα προγράμματα που υλοποιούνται στην Ευρωπαϊκή Ένωση, η *Ευρωπαϊκή Πράσινη Συμφωνία* (European Green Deal) και οι επιμέρους στρατηγικές της (π.χ., για τη βιοποικιλότητα, την κυκλική οικονομία) παρέχουν ένα σαφές πολιτικό πλαίσιο (European Commission, 2019). Η εκπαίδευση αναγνωρίζεται ως κρίσιμος μοχλός για την πράσινη μετάβαση, με έμφαση στην ανάπτυξη "πράσινων δεξιοτήτων" και την αλλαγή συμπεριφοράς. Επίσης, σημαντικές διεθνείς συμβάσεις για το περιβάλλον, όπως η Σύμβαση-Πλαίσιο για την Κλιματική Αλλαγή (με τη Συμφωνία του Παρισιού) και η Σύμβαση για τη Βιολογική Ποικιλότητα, περιλαμβάνουν άρθρα που τονίζουν τη σημασία της εκπαίδευσης και της ευαισθητοποίησης του κοινού.

Ο σχεδιασμός οφείλει να λαμβάνει υπόψη τις εθνικές στρατηγικές για την ΠΕ/ΕΑΑ (όπου υπάρχουν), το επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (στην τυπική εκπαίδευση) για διασφάλιση της συμβατότητας, καθώς και τις εθνικές περιβαλλοντικές πολιτικές και προτεραιότητες. Η συνειδητή ενσωμάτωση αυτών των πλαισίων στους στόχους και το περιεχόμενο του προγράμματος ενισχύει τη θέση του και μεγιστοποιεί τη δυναμική του συμβολή στις ευρύτερες προσπάθειες για βιωσιμότητα.

## 2.2 Υλοποίηση Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων

Η φάση της υλοποίησης είναι η στιγμή της αλήθειας για κάθε εκπαιδευτικό πρόγραμμα, το στάδιο όπου ο προσεκτικός σχεδιασμός καλείται να μετουσιωθεί σε ζωντανή εκπαιδευτική πράξη. Πρόκειται για μια διαδικασία δυναμική, συχνά απρόβλεπτη, που απαιτεί έναν συνδυασμό δεξιοτήτων: καλή οργάνωση και προσήλωση στο αρχικό πλάνο, αλλά ταυτόχρονα και ευελιξία, ικανότητα διαχείρισης απροόπτων, αποτελεσματική επικοινωνία και συνεχή αναστοχασμό. Η επιτυχία κρίνεται σε μεγάλο βαθμό από την ικανότητα εναρμόνισης του προγραμματισμού με την προσαρμοστικότητα στις πραγματικές συνθήκες.

### 2.2.1 Εφαρμογή Δράσεων Σύμφωνα με τον Σχεδιασμό

Η βάση μιας ορθής υλοποίησης είναι αναμφίβολα η προσπάθεια εφαρμογής των δραστηριοτήτων, των μεθοδολογιών και της χρήσης των πόρων όπως αυτά προδιαγράφηκαν κατά τον σχεδιασμό. Αυτό διασφαλίζει ότι το πρόγραμμα διατηρεί την εστίασή του στους αρχικούς στόχους και ακολουθεί τη θεμελιώδη παιδαγωγική του λογική. Η έννοια της *πιστότητας στην εφαρμογή* (implementation fidelity) τονίζεται ιδιαίτερα στη βιβλιογραφία της αξιολόγησης, καθώς θεωρείται σημαντική για να μπορεί να κριθεί η αποτελεσματικότητα της ίδιας της παρέμβασης (Durlak & DuPre, 2008). Η επιτυχής εφαρμογή προϋποθέτει σχολαστική οργάνωση και προετοιμασία πριν από κάθε δράση, εξασφαλίζοντας τα υλικά, τον χώρο και το ανθρώπινο δυναμικό. Απαιτεί επίσης αποτελεσματική διαχείριση του χρόνου, τηρώντας το χρονοδιάγραμμα και κατανέμοντας ορθολογικά τον χρόνο μεταξύ των διαφόρων μερών κάθε δραστηριότητας. Καθοριστική είναι η παιδαγωγική υλοποίηση, δηλαδή η ικανότητα των εκπαιδευτών να εφαρμόζουν τις επιλεγμένες μεθόδους με τρόπο που να δημιουργεί θετικό κλίμα, να προάγει την ενεργό συμμετοχή και να διευκολύνει τη μάθηση. Τέλος, η ορθολογική διαχείριση των διαθέσιμων πόρων είναι απαραίτητη για την ομαλή ροή και τη βιωσιμότητα του προγράμματος.

Ωστόσο, η πραγματικότητα της τάξης ή του πεδίου σπάνια ακολουθεί πιστά τις προβλέψεις του γραφείου. Η υλοποίηση είναι μια ζωντανή διαδικασία, όπου αναπόφευκτα αναδύονται απρόβλεπτοι παράγοντες που απαιτούν ευελιξία και προσαρμογές. Αυτοί μπορεί να είναι εξωτερικοί, όπως αλλαγές στον καιρό ή απρόσμενα γεγονότα, ή να πηγάζουν από την ίδια τη δυναμική της ομάδας, όπως διαφορετικά επίπεδα ενδιαφέροντος, ιδιαίτερες ανάγκες μαθητών ή αναδυόμενες μαθησιακές ευκαιρίες που δεν είχαν προβλεφθεί.

Σε αυτές τις περιπτώσεις, η ικανότητα για *προσαρμοστική διαχείριση* (adaptive management) καθίσταται κρίσιμη (Stankey, Clark, & Bormann, 2005). Οι εκπαιδευτικοί και οι συντονιστές πρέπει να μπορούν να αναγνωρίζουν γρήγορα την ανάγκη για αλλαγή, να αξιολογούν την κατάσταση,

να λαμβάνουν τεκμηριωμένες αποφάσεις για τροποποιήσεις (π.χ., αλλαγή σειράς δραστηριοτήτων, παράταση χρόνου, χρήση εναλλακτικού υλικού), να επικοινωνούν αυτές τις αλλαγές με σαφήνεια και να αναστοχάζονται εκ των υστέρων για τις επιπτώσεις τους. Η εξεύρεση της χρυσής τομής μεταξύ της απαραίτητης πιστότητας στον καλά μελετημένο σχεδιασμό και της εξίσου απαραίτητης ευελιξίας για προσαρμογή στις ρέουσες συνθήκες της πραγματικότητας αποτελεί βασική δεξιότητα και χαρακτηριστικό των έμπειρων και αποτελεσματικών εκπαιδευτικών και συντονιστών προγραμμάτων ΠΕ/ΕΑΑ.

### 2.2.2 Επικοινωνία και Ευαισθητοποίηση του Κοινού

Η επιτυχία ενός περιβαλλοντικού εκπαιδευτικού προγράμματος δεν εξαντλείται στα όρια της ομάδας των άμεσα συμμετεχόντων. Συχνά, ο αντίκτυπός του εξαρτάται σημαντικά από την ικανότητά του να επικοινωνεί αποτελεσματικά με ένα ευρύτερο φάσμα ακροατηρίων, τόσο εντός του οργανισμού ή του σχολείου, όσο και στην ευρύτερη κοινότητα. Η επικοινωνία στην ΠΕ/ΕΑΑ δεν νοείται ως μια μονόδρομη διάχυση πληροφοριών, αλλά ως μια δυναμική, αμφίδρομη διαδικασία που στοχεύει στην ενημέρωση, την ευαισθητοποίηση, την οικοδόμηση σχέσεων, την κινητοποίηση και τη δημιουργία διαλόγου γύρω από τα περιβαλλοντικά ζητήματα και τις δράσεις του προγράμματος (Jacobson, McDuff, & Monroe, 2015).

Η εσωτερική επικοινωνία είναι θεμελιώδης για την ομαλή λειτουργία. Η σαφής ροή πληροφοριών, ο καλός συντονισμός μεταξύ της ομάδας έργου, η παροχή υποστήριξης και ανατροφοδότησης στους εκπαιδευτές, καθώς και η διατήρηση ανοιχτών διαύλων επικοινωνίας με τους συμμετέχοντες για τις προσδοκίες, το πρόγραμμα και τις ανησυχίες τους, αποτελούν προϋποθέσεις για ένα υγιές και λειτουργικό πρόγραμμα.

Εξίσου σημαντική, και συχνά πιο απαιτητική, είναι η εξωτερική επικοινωνία, η οποία στοχεύει στην ενημέρωση και εμπλοκή της ευρύτερης κοινότητας – γονέων, άλλων σχολείων, τοπικών φορέων, ΜΜΕ, και του κοινού γενικότερα. Αυτό απαιτεί τον σχεδιασμό ενός συνεκτικού *επικοινωνιακού πλάνου* που καθορίζει στόχους, κοινά-στόχους, βασικά μηνύματα και κατάλληλα κανάλια. Η δημιουργία *ελκυστικού περιεχομένου*, που χρησιμοποιεί *storytelling*, οπτικά μέσα και κατανοητή γλώσσα για να παρουσιάσει τις δράσεις και κυρίως, τις ιστορίες επιτυχίας και τις εμπειρίες των συμμετεχόντων, είναι καθοριστική (Jackson, 2023). Η αξιοποίηση ενός *μείγματος καναλιών επικοινωνίας*, από τα παραδοσιακά ΜΜΕ (δελτία τύπου, άρθρα) και το έντυπο υλικό (φυλλάδια, αφίσες) έως τα σύγχρονα ψηφιακά μέσα (ιστοσελίδα, social media, newsletter), επιτρέπει την προσέγγιση διαφορετικών ακροατηρίων. Η διοργάνωση *ανοιχτών εκδηλώσεων*, όπως παρουσιάσεις μαθητικών εργασιών, περιβαλλοντικά φεστιβάλ ή εργαστήρια, προσφέρει πολύτιμες ευκαιρίες για άμεση επαφή, διάλογο και αύξηση της ορατότητας του προγράμματος.



Πέρα από την επικοινωνία με το ευρύ κοινό, η στρατηγική δικτύωση και η ανάπτυξη συνεργασιών με άλλους φορείς που δραστηριοποιούνται στον χώρο της ΠΕ/ΕΑΑ ή σε συναφείς τομείς (άλλα σχολεία, ΚΕΠΕΑ, ΜΚΟ, πανεπιστήμια, τοπική αυτοδιοίκηση) είναι ζωτικής σημασίας. Τέτοιες συνέργειες μπορούν να οδηγήσουν σε πολύτιμη ανταλλαγή γνώσης και καλών πρακτικών, στην ανάπτυξη κοινών δράσεων με πολλαπλασιαστικό αποτέλεσμα, στην εξασφάλιση πρόσθετων πόρων ή τεχνογνωσίας. Η αποτελεσματική επικοινωνία και η καλλιέργεια σχέσεων αποτελούν, συνεπώς, αναπόσπαστα στοιχεία της υλοποίησης, συμβάλλοντας καθοριστικά στην προβολή, τη βιωσιμότητα και τη μεγιστοποίηση του θετικού αποτυπώματος του προγράμματος στην κοινωνία.

### **2.2.3 Συνεχής Παρακολούθηση και Καταγραφή Δεδομένων (Monitoring)**

Η παρακολούθηση (monitoring) αποτελεί μια θεμελιώδη, συστηματική και συνεχή διαδικασία συλλογής, ανάλυσης και αξιοποίησης πληροφοριών καθ' όλη τη διάρκεια της υλοποίησης ενός προγράμματος. Ο κύριος σκοπός της είναι να τροφοδοτεί τη διαμορφωτική αξιολόγηση (formative evaluation), παρέχοντας έγκαιρη ανατροφοδότηση που επιτρέπει τη βελτίωση της πορείας του προγράμματος εν εξελίξει. Μέσω της παρακολούθησης, εντοπίζονται έγκαιρα πιθανά προβλήματα ή αποκλίσεις από τον σχεδιασμό και τεκμηριώνονται οι αποφάσεις για τις αναγκαίες προσαρμογές (Rossi, Lipsey, & Henry, 2018). Είναι σημαντικό να διακρίνεται από την τελική (αθροιστική) αξιολόγηση, η οποία λαμβάνει χώρα συνήθως μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος με στόχο την κρίση της συνολικής του αποτελεσματικότητας.

Η παρακολούθηση εστιάζει κυρίως στις *εισροές* (inputs), όπως οι πόροι που διατίθενται, στις *δραστηριότητες* (activities) που υλοποιούνται και στις *άμεσες εκροές* (outputs), όπως ο αριθμός των συμμετεχόντων ή τα υλικά που παράγονται. Για να είναι αποτελεσματική, η παρακολούθηση πρέπει να καλύπτει διάφορες πτυχές. Η *παρακολούθηση της συμμετοχής* καταγράφει ποιοι και πόσοι συμμετέχουν, τα χαρακτηριστικά τους (όπου είναι συναφές) και τον βαθμό εμπλοκής τους, επιτρέποντας να διαπιστωθεί αν το πρόγραμμα προσεγγίζει την προβλεπόμενη ομάδα-στόχο (Montague, 2000). Η *παρακολούθηση των δραστηριοτήτων* (process monitoring) εξετάζει το τι πραγματικά συμβαίνει κατά την υλοποίηση: κατά πόσο οι δραστηριότητες υλοποιούνται όπως σχεδιάστηκαν (πιστότητα), ποια είναι η ποιότητα της εφαρμογής, πώς αντιδρούν οι συμμετέχοντες και ποιες προσαρμογές γίνονται στην πράξη. Η *παρακολούθηση των πόρων* ελέγχει τη χρήση του προϋπολογισμού, των υλικών και του χρόνου του προσωπικού.

Εξίσου σημαντική είναι η *συλλογή άμεσης ανατροφοδότησης* από τους συμμετέχοντες και τους εκπαιδευτές, μέσω απλών μεθόδων όπως σύντομες συζητήσεις, κουτιά υποδείξεων ή ημερολόγια αναστοχασμού των εκπαιδευτών. Αυτή η άμεση πληροφόρηση είναι πολύτιμη για την

ταχεία αναγνώριση σημείων που χρήζουν βελτίωσης. Τέλος, η *συστηματική τεκμηρίωση* της υλοποίησης, μέσω φωτογραφιών, βίντεο, πρακτικών, δειγμάτων εργασιών ή καταλόγων παρουσιών, παρέχει απτά "αποδεικτικά στοιχεία" της πορείας του προγράμματος (Shek, et.al. 2010).

Η καθιέρωση ενός απλού αλλά συστηματικού πλαισίου παρακολούθησης από την έναρξη του προγράμματος προσφέρει πολλαπλά οφέλη. Επιτρέπει τον *έγκαιρο εντοπισμό προβλημάτων* και την ανάληψη διορθωτικών μέτρων πριν αυτά κλιμακωθούν. Παρέχει *τεκμηριωμένα δεδομένα* για τη λήψη αποφάσεων σχετικά με προσαρμογές, αντί να βασίζονται οι υπεύθυνοι μόνο σε εντυπώσεις. Συμβάλλει ουσιαστικά στη βελτίωση της ποιότητας της μαθησιακής εμπειρίας μέσω της συνεχούς ανατροφοδότησης. Τέλος τα δεδομένα της παρακολούθησης αποτελούν την πολύτιμη πρώτη ύλη για την πιο ολοκληρωμένη τελική αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του προγράμματος. (Shek, et.al. 2010). Συνεπώς, η παρακολούθηση δεν είναι γραφειοκρατική άσκηση, αλλά μια επένδυση στην ποιότητα και την επιτυχία της υλοποίησης.

## **2.3 Εκπαιδευτικές Μέθοδοι και Πρακτικές στην ΠΕ/ΕΑΑ**

Η επιλογή και η επιδέξια εφαρμογή των κατάλληλων εκπαιδευτικών μεθόδων και πρακτικών βρίσκονται στον πυρήνα της παιδαγωγικής διαδικασίας στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και την Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Δεδομένου ότι η ΠΕ/ΕΑΑ υπερβαίνει τη στείρα μετάδοση γνώσεων, στοχεύοντας στην ανάπτυξη δεξιοτήτων, την καλλιέργεια στάσεων και αξιών, και την προώθηση της ενεργού δράσης, οι υιοθετούμενες παιδαγωγικές προσεγγίσεις οφείλουν να είναι δυναμικές και πολυεπίπεδες. Πρέπει να προάγουν την ενεργητική συμμετοχή, το βίωμα, τη συνεργασία και, ιδανικά, τον μετασχηματισμό του τρόπου σκέψης και δράσης των εκπαιδευομένων (Sterling, 2001).

### **2.3.1 Βιωματική Μάθηση και Δράσεις για την Ενίσχυση της Περιβαλλοντικής Συνείδησης**

Η *βιωματική μάθηση* (experiential learning) αποτελεί μια θεμελιώδη παιδαγωγική φιλοσοφία και πρακτική στην ΠΕ/ΕΑΑ. Αντλώντας από τις ιδέες πρωτοπόρων όπως ο John Dewey (1938), που τόνισε τη διαλεκτική σχέση εμπειρίας και αναστοχασμού, και ο David Kolb (1984), που μοντελοποίησε τον κύκλο της βιωματικής μάθησης (Εμπειρία -> Παρατήρηση/Αναστοχασμός -> Εννοιοποίηση -> Πειραματισμός), η προσέγγιση αυτή τοποθετεί την άμεση, προσωπική εμπλοκή του μαθητή στο επίκεντρο. Η ισχύς της στην ΠΕ/ΕΑΑ πηγάζει από πολλαπλούς παράγοντες. Καταρχάς, *συνδέει τη γνώση με το συναίσθημα*. Η άμεση επαφή με τη φύση ή η ενασχόληση με ένα πραγματικό περιβαλλοντικό πρόβλημα γεννά συναισθήματα – θαυμασμό, ανησυχία, ενσυναίσθηση – τα οποία αποτελούν ισχυρά κίνητρα για μάθηση και δέσμευση (Clayton & Myers, 2009).

Δεύτερον, καθιστά τη μάθηση συγκεκριμένη και σχετική, καθώς η θεωρία ζωντανεύει όταν εφαρμόζεται σε πραγματικές καταστάσεις. Τρίτον, αναπτύσσει πρακτικές δεξιότητες που δύσκολα αποκτώνται θεωρητικά, όπως η παρατήρηση πεδίου ή η κομποστοποίηση. Τέλος, η επιτυχής ολοκλήρωση μιας βιωματικής δράσης ενισχύει την αίσθηση ικανότητας και ενδυνάμωσης των μαθητών, πείθοντάς τους ότι μπορούν να επιφέρουν αλλαγές (Djonko-Moore, et.al., 2018).

Οι μορφές βιωματικής μάθησης που υιοθετούνται στην ΠΕ/ΕΑΑ είναι ποικίλες. Η κλασική εργασία πεδίου (fieldwork) και η ευρύτερη υπαίθρια εκπαίδευση (outdoor education) περιλαμβάνουν επισκέψεις σε φυσικά περιβάλλοντα για παρατήρηση και κατανόηση οικολογικών διαδικασιών, αλλά και σε ανθρωπογενή περιβάλλοντα (αγροκτήματα, εργοστάσια) για μελέτη της αλληλεπίδρασης ανθρώπου-φύσης, καθώς και διερεύνηση του οικείου αστικού τοπίου. Η άμεση επαφή με τη φύση τονίζεται και για τα οφέλη της στη σωματική και ψυχική υγεία (Loun, 2008). Ο πειραματισμός και η επιστημονική διερεύνηση (hands-on science), όπου οι μαθητές/τριες συλλέγουν δείγματα, κάνουν μετρήσεις και διεξάγουν πειράματα, φέρνει τους μαθητές/τριες σε επαφή με την επιστημονική μέθοδο (Siegel, et.al., 2003).

Τα παιχνίδια ρόλων και οι προσομοιώσεις (role-playing and simulations) αποτελούν ισχυρά εργαλεία για την κατανόηση διαφορετικών οπτικών γωνιών και της πολυπλοκότητας της λήψης αποφάσεων σε περιβαλλοντικά διλήμματα, επιτρέποντας στους μαθητές/τριες να "μπούν στα παπούτσια" άλλων. Τα σχέδια εργασίας (project-based learning - PBL), όπου οι μαθητές/τριες εργάζονται συλλογικά για μεγάλο διάστημα πάνω σε ένα αυθεντικό πρόβλημα ή θέμα (π.χ., δημιουργία σχολικού κήπου, εκστρατεία μείωσης πλαστικού, έρευνα για την ενέργεια στο σχολείο), προωθούν την αυτονομία, τη συνεργασία και την εις βάθος μάθηση (Hmelo-Silver, 2004).

Οι καλλιτεχνικές και δημιουργικές δραστηριότητες (arts-based environmental education) προσφέρουν εναλλακτικούς τρόπους έκφρασης, επικοινωνίας και συναισθηματικής σύνδεσης με το περιβάλλον, μέσω της ζωγραφικής, της φωτογραφίας, του θεάτρου, της μουσικής ή της ποίησης (Inwood, 2008). Τέλος, η άμεση συμμετοχή σε δράσεις περιβαλλοντικής φροντίδας και αποκατάστασης (stewardship and restoration activities), όπως δενδροφυτεύσεις, καθαρισμοί κ.τ.λ, καλλιεργεί την αίσθηση ευθύνης και την πεποίθηση ότι η δράση έχει νόημα.

Για να μεγιστοποιηθεί η μαθησιακή αξία όλων αυτών των εμπειριών, είναι απαραίτητο να συνοδεύονται από συστηματικό αναστοχασμό. Οι μαθητές/τριες χρειάζονται χρόνο και καθοδήγηση για να επεξεργαστούν τις εμπειρίες τους, να τις συνδέσουν με τη θεωρία, να εξάγουν συμπεράσματα και να σχεδιάσουν τα επόμενα βήματά τους, κλείνοντας έτσι τον κύκλο της βιωματικής μάθησης (Dewey, 1938; Kolb, 1984).

### 2.3.2 Εφαρμογή σε Τυπική, Μη Τυπική και Άτυπη Εκπαίδευση

Η ΠΕ/ΕΑΑ δεν αποτελεί αποκλειστικότητα του σχολείου, αλλά διαχέεται σε όλο το φάσμα των μαθησιακών πλαισίων, αναγνωρίζοντας τον δια βίου χαρακτήρα της εκπαίδευσης για τη βιωσιμότητα. Η κατανόηση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών, των δυνατοτήτων και των περιορισμών κάθε πλαισίου – τυπικού, μη τυπικού και άτυπου – είναι κρίσιμη για τον σχεδιασμό αποτελεσματικών και συμπληρωματικών παρεμβάσεων (Eshach, 2007; Falk & Dierking, 2002).

Η *τυπική εκπαίδευση*, δηλαδή το δομημένο εκπαιδευτικό σύστημα από το νηπιαγωγείο έως το πανεπιστήμιο, προσφέρει τη δυνατότητα συστηματικής και μακροχρόνιας έκθεσης των μαθητών στην ΠΕ/ΕΑΑ. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω της *ενσωμάτωσης* περιβαλλοντικών θεμάτων και αρχών της ΕΑΑ σε υπάρχοντα μαθήματα, μιας προσέγγισης που απαιτεί διεπιστημονική συνεργασία. Σε ορισμένες περιπτώσεις, μπορεί να υπάρχει ως *διακριτό μάθημα* ή μέσω ειδικών *σχολικών προγραμμάτων και projects*. Μια πιο φιλόδοξη και ολιστική προσέγγιση είναι αυτή του "*Οικολογικού Σχολείου*" (*whole-school approach*), όπως προωθείται από προγράμματα σαν τα Eco-Schools, όπου οι αρχές της βιωσιμότητας διαπερνούν όλη τη σχολική ζωή – διδασκαλία, διαχείριση κτιρίου, σχολική κουλτούρα, σχέσεις με την κοινότητα. Οι προκλήσεις στην τυπική εκπαίδευση περιλαμβάνουν την ακαμψία των αναλυτικών προγραμμάτων, την πίεση των εξετάσεων και την ανάγκη για ουσιαστική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (Scott & Gough, 2003).

Η *μη τυπική εκπαίδευση* αφορά τις οργανωμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες εκτός του τυπικού συστήματος, όπου η συμμετοχή είναι συνήθως εθελοντική. Εδώ ανήκουν τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ/ΚΕΠΕΑ), τα μουσεία, οι περιβαλλοντικές ΜΚΟ, οι βοτανικοί και ζωολογικοί κήποι, οι προστατευόμενες περιοχές, καθώς και οργανώσεις νεολαίας ή πολιτιστικά κέντρα. Αυτά τα πλαίσια προσφέρουν συχνά *μεγαλύτερη ευελιξία* στον σχεδιασμό και την εφαρμογή καινοτόμων, βιωματικών προγραμμάτων, εστιάζοντας συχνά στην άμεση επαφή με το περιβάλλον ή συγκεκριμένα θέματα. Οι προκλήσεις εδώ σχετίζονται με την εξασφάλιση χρηματοδότησης, την προσέγγιση ευρύτερου κοινού και τη διασφάλιση της παιδαγωγικής ποιότητας.

Τέλος, η *άτυπη εκπαίδευση* περιλαμβάνει τη μάθηση που λαμβάνει χώρα στην καθημερινή ζωή, χωρίς δομημένο πλαίσιο, συχνά ακούσια και αυτοκατευθυνόμενη. Πηγές άτυπης περιβαλλοντικής μάθησης είναι η *οικογένεια*, ο *κοινωνικός περίγυρος*, τα *Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης* (με όλη την ανάγκη για κριτική ανάγνωση), οι *άμεσες εμπειρίες στη φύση* και οι επισκέψεις σε διάφορους χώρους. Αν και μη δομημένη, η άτυπη μάθηση διαμορφώνει καθοριστικά τις βασικές μας αντιλήψεις και στάσεις απέναντι στο περιβάλλον (Falk & Dierking, 2002). Τα προγράμματα τυπικής και μη τυπικής ΠΕ/ΕΑΑ μπορούν να επιδιώξουν να επηρεάσουν θετικά την άτυπη μάθηση,

ενθαρρύνοντας δραστηριότητες στο σπίτι, παρέχοντας εργαλεία κριτικής ανάλυσης των ΜΜΕ και αξιοποιώντας τις προϋπάρχουσες εμπειρίες των μαθητών.

Η μεγιστοποίηση του αντίκτυπου της ΠΕ/ΕΑΑ απαιτεί την αναγνώριση της αξίας και της συμπληρωματικότητας και των τριών πλαισίων, καθώς και τη δημιουργία γεφυρών και συνεργειών μεταξύ τους, προωθώντας μια πραγματικά δια βίου προσέγγιση στη μάθηση για τη βιωσιμότητα (UNESCO, 2014).

## **2.4 Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων**

Η αξιολόγηση αποτελεί ακρογωνιαίο λίθο στον κύκλο ζωής κάθε εκπαιδευτικής παρέμβασης, και ιδιαίτερα στα προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Δεν πρέπει να αντιμετωπίζεται ως μια απλή, τελική διαδικασία καταγραφής αποτελεσμάτων, αλλά ως μια συστηματική, στοχαστική και διαρκής διαδικασία διερεύνησης της αξίας, της ποιότητας, της συνάφειας, της αποτελεσματικότητας και του ευρύτερου αντικτύπου ενός προγράμματος (Worthen, Sanders, & Fitzpatrick, 2004). Μέσω της αξιολόγησης αναζητούμε τεκμηριωμένες απαντήσεις σε θεμελιώδη ερωτήματα που αφορούν τη λειτουργία, την επιτυχία και τις δυνατότητες βελτίωσης της εκπαιδευτικής μας προσπάθειας.

### **2.4.1 Σκοπός και Είδη Αξιολόγησης**

Η διαδικασία της αξιολόγησης στην ΠΕ/ΕΑΑ δεν είναι μονοδιάστατη, αλλά εξυπηρετεί πολλαπλούς και συχνά αλληλένδετους σκοπούς, οι οποίοι καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό τον σχεδιασμό και τις μεθόδους που θα υιοθετηθούν. Η *διαμορφωτική αξιολόγηση* (formative evaluation) είναι μια διαδικασία συνεχούς παρακολούθησης και ανατροφοδότησης που εφαρμόζεται κατά τη διάρκεια της υλοποίησης ενός περιβαλλοντικού προγράμματος, με στόχο τη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του και την προσαρμογή του στις ανάγκες των συμμετεχόντων και του περιβάλλοντος στο οποίο εφαρμόζεται (Παπαδημητρίου, 2010). Εστιάζει στις διαδικασίες, τις μεθόδους, το υλικό και την άμεση ανατροφοδότηση, με στόχο την πραγματοποίηση προσαρμογών εν κινήσει και τη βελτιστοποίηση της μαθησιακής εμπειρίας. Συνδέεται στενά με την παρακολούθηση (monitoring).

Αντίθετα, η *αθροιστική αξιολόγηση* (summative evaluation) λαμβάνει χώρα συνήθως στο τέλος ενός κύκλου του προγράμματος και αποσκοπεί στην *κρίση της συνολικής του αξίας, αποτελεσματικότητας και αντικτύπου* σε σχέση με τους προκαθορισμένους στόχους καθώς και στους συμμετέχοντες και στο περιβάλλον (Παπαδημητρίου, 2010). Τα αποτελέσματά της χρησιμοποιούνται

για τη λήψη αποφάσεων σχετικά με τη συνέχιση ή τροποποίηση του προγράμματος και για λόγους λογοδοσίας προς τους χρηματοδότες και άλλα ενδιαφερόμενα μέρη.

Άλλες σημαντικές λειτουργίες της αξιολόγησης περιλαμβάνουν την *αξιολόγηση αναγκών* (needs assessment), η οποία προηγείται του σχεδιασμού και διερευνά τις ανάγκες της ομάδας-στόχου και του πλαισίου, την *αξιολόγηση της διαδικασίας ή υλοποίησης* (process/implementation evaluation), η οποία εξετάζει το πώς ακριβώς υλοποιήθηκε το πρόγραμμα στην πράξη (π.χ., πιστότητα εφαρμογής) και βοηθά στην ερμηνεία των τελικών αποτελεσμάτων, και την *αξιολόγηση αντικτύπου* (impact evaluation), η οποία προσπαθεί να εκτιμήσει τις μακροπρόθεσμες και ευρύτερες συνέπειες του προγράμματος σε επίπεδο κοινότητας ή συστήματος – μια συχνά δύσκολη και απαιτητική προσπάθεια.

Τέλος, η *συμμετοχική αξιολόγηση* (participatory evaluation) είναι μια διαδικασία κατά την οποία όλα τα εμπλεκόμενα μέρη (εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς, τοπικοί φορείς κ.ά.) συμμετέχουν ενεργά στον σχεδιασμό, τη συλλογή στοιχείων, την ερμηνεία των δεδομένων και τη λήψη αποφάσεων που αφορούν την πορεία και τα αποτελέσματα του προγράμματος (Κακαβάς, 2005). Η συμμετοχική αξιολόγηση προάγει τη δημοκρατικότητα, την ενδυνάμωση των συμμετεχόντων και τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας με βάση τις εμπειρίες και τις ανάγκες όλων των εμπλεκόμενων.

Ανεξάρτητα από τον κύριο σκοπό, η συστηματική αξιολόγηση είναι θεμελιώδης για την ΠΕ/ΕΑΑ. Συμβάλλει στη βελτίωση της εκπαιδευτικής πρακτικής, στην οικοδόμηση μιας τεκμηριωμένης βάσης γνώσης για το τι λειτουργεί αποτελεσματικά, στην ενίσχυση της διαφάνειας και της λογοδοσίας και, τελικά, στην αύξηση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των προσπαθειών μας για την προώθηση της βιωσιμότητας (Stern et al., 2014; Rickinson, 2001).

#### **2.4.2 Ανάπτυξη Εργαλείων Αξιολόγησης**

Η επιλογή ή η ανάπτυξη κατάλληλων εργαλείων για τη συλλογή δεδομένων αποτελεί ένα κρίσιμο βήμα στον σχεδιασμό κάθε αξιολόγησης. Η καταλληλότητα ενός εργαλείου κρίνεται σε σχέση με τα ερευνητικά ερωτήματα της αξιολόγησης, τους στόχους του προγράμματος, τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων (ηλικία, γραμματισμός, πολιτισμικό υπόβαθρο), τους διαθέσιμους πόρους και την υιοθετούμενη μεθοδολογία (Ζυγούρη 2005). Στην αξιολόγηση προγραμμάτων ΠΕ/ΕΑΑ χρησιμοποιείται μια ευρεία γκάμα εργαλείων.

Τα *ερωτηματολόγια* (questionnaires/surveys) είναι από τα πιο συνηθισμένα εργαλεία, ιδιαίτερα για τη συλλογή δεδομένων από μεγάλο αριθμό ατόμων (Πασιαρδής, 2014). *Αξιολόγηση Προγραμμάτων και Προσωπικού στην Εκπαίδευση* [2η έκδοση]. Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Ίων. Μπορούν να περιλαμβάνουν κλειστές ερωτήσεις (π.χ., πολλαπλής επιλογής, κλίμακες Likert) που

διευκολύνουν την ποσοτική ανάλυση ή/και ανοιχτές ερωτήσεις που παρέχουν πλουσιότερα ποιοτικά δεδομένα. Χρησιμοποιούνται για τη μέτρηση γνώσεων, στάσεων, πεποιθήσεων, αναφερόμενων συμπεριφορών ή ικανοποίησης. Αν και προσφέρουν δυνατότητα ανωνυμίας και τυποποίησης, μπορεί να πάσχουν από περιορισμένο βάθος, παρερμηνείες ή κοινωνικά επιθυμητές απαντήσεις.

Οι *συνεντεύξεις* (interviews), είτε ατομικές είτε ομαδικές (ομάδες εστίασης - focus groups), επιτρέπουν την εις βάθος διερεύνηση εμπειριών, απόψεων, κινήτρων και διαδικασιών αλλαγής (Πασιαρδής, 2014). Οι ημι-δομημένες συνεντεύξεις, με έναν οδηγό βασικών ερωτήσεων αλλά και ευελιξία, είναι ιδιαίτερα χρήσιμες στην ποιοτική έρευνα. Παρέχουν πλούσια δεδομένα και δυνατότητα διευκρινίσεων, αλλά είναι χρονοβόρες στην ανάλυση και τα ευρήματα δύσκολα γενικεύονται.

Η *παρατήρηση* (observation), συμμετοχική ή μη, δομημένη ή μη, επιτρέπει την καταγραφή συμπεριφορών, αλληλεπιδράσεων και γεγονότων όπως αυτά συμβαίνουν στο φυσικό τους περιβάλλον (Kühlbrandt, et.al., 2024). Είναι ιδιαίτερα χρήσιμη για την αξιολόγηση δεξιοτήτων στην πράξη ή πραγματικών συμπεριφορών (π.χ., χρήση κάδων ανακύκλωσης). Ωστόσο, η παρουσία του παρατηρητή μπορεί να επηρεάσει τη συμπεριφορά, ενώ η ερμηνεία μπορεί να είναι υποκειμενική.

Η *ανάλυση εγγράφων και υλικών* (document and artifact analysis) περιλαμβάνει τη συστηματική εξέταση ποικίλων υλικών που σχετίζονται με το πρόγραμμα, όπως σχέδια μαθήματος, εργασίες μαθητών (portfolios, γραπτά, σχέδια), πρακτικά, φωτογραφίες ή αναφορές (Kühlbrandt, et.al., 2024). Είναι μια μη παρεμβατική μέθοδος που παρέχει ιστορικό πλαίσιο και στοιχεία για την υλοποίηση ή τα μαθησιακά αποτελέσματα, αν και τα διαθέσιμα υλικά μπορεί να είναι ελλιπή ή μεροληπτικά.

Τα *τεστ γνώσεων και δεξιοτήτων* (knowledge and skills tests), τυποποιημένα ή μη, χρησιμοποιούνται συχνά σε σχήματα πριν-μετά (pre-post test) για να μετρήσουν την απόκτηση συγκεκριμένων γνώσεων ή δεξιοτήτων (Πασιαρδής, 2014). Προσφέρουν αντικειμενικότητα και δυνατότητα σύγκρισης, αλλά εστιάζουν κυρίως σε μετρήσιμα αποτελέσματα και μπορεί να μην αποτυπώνουν τη βαθύτερη κατανόηση.

Τέλος, τα *ημερολόγια αναστοχασμού* (reflective journals), όπου οι συμμετέχοντες καταγράφουν τις σκέψεις και τις εμπειρίες τους, παρέχουν πλούσια ποιοτικά δεδομένα για την ατομική μαθησιακή διαδρομή και την ανάπτυξη αναστοχαστικής ικανότητας, αν και η ποιότητά τους εξαρτάται από την προθυμία και την ικανότητα των συμμετεχόντων (Πασιαρδής, 2014).

Κατά την επιλογή ή ανάπτυξη οποιουδήποτε εργαλείου, η διασφάλιση της *εγκυρότητας* (να μετράει αυτό που πρέπει) και της *αξιοπιστίας* (να δίνει συνεπή αποτελέσματα) είναι πρωταρχικής

σημασίας (Cohen, Manion, & Morrison, 2018). Η χρήση πολλαπλών εργαλείων και μεθόδων συχνά ενισχύει τη στιβαρότητα των ευρημάτων της αξιολόγησης.

### 2.4.3 Μεθοδολογίες Αξιολόγησης: Ποσοτικές και Ποιοτικές Προσεγγίσεις

Η επιλογή της κατάλληλης μεθοδολογικής προσέγγισης για την αξιολόγηση ενός προγράμματος ΠΕ/ΕΑΑ καθοδηγείται από τα ερευνητικά ερωτήματα, τους σκοπούς της αξιολόγησης και τη φύση των φαινομένων που μελετώνται. Οι δύο κύριες παραδοσιακές προσεγγίσεις είναι η ποσοτική και η ποιοτική, ενώ τα τελευταία χρόνια κερδίζει συνεχώς έδαφος η συνδυαστική χρήση τους μέσω των μεικτών μεθόδων (Patton, 2015).

Οι *ποσοτικές μέθοδοι* εστιάζουν στη συλλογή και ανάλυση *αριθμητικών δεδομένων*. Στόχος τους είναι η αντικειμενική μέτρηση μεταβλητών, η αναζήτηση σχέσεων αιτιότητας και η δυνατότητα γενίκευσης των ευρημάτων από ένα δείγμα στον ευρύτερο πληθυσμό (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δρόσος, 2024). *Ποσοτικές και ποιοτικές μέθοδοι επαγγελματικής αξιολόγησης: Τεστ, ερωτηματολόγια και ασκήσεις επαγγελματικού προσανατολισμού*. Εκδόσεις Μεταίχμιο. Χρησιμοποιούν εργαλεία όπως κλειστά ερωτηματολόγια, τεστ γνώσεων, δομημένη παρατήρηση και πειραματικά ή ημι-πειραματικά σχέδια, συχνά με ομάδες ελέγχου. Η ανάλυση βασίζεται σε στατιστικές τεχνικές, περιγραφικές και επαγωγικές (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δρόσος, 2024). Τα πλεονεκτήματά τους έγκεινται στη δυνατότητα μέτρησης της έκτασης ενός φαινομένου, στη σύγκριση ομάδων και στον γενικό πληθυσμό (υπό προϋποθέσεις). Ωστόσο, συχνά κατηγορούνται ότι υπεραπλουστεύουν την πολυπλοκότητα, δεν εξηγούν το "γιατί" πίσω από τους αριθμούς και δυσκολεύονται να μετρήσουν σύνθετες έννοιες όπως οι αξίες.

Αντίθετα, οι *ποιοτικές μέθοδοι*, εστιάζουν στην *εις βάθος κατανόηση των νοημάτων, των εμπειριών και των κοινωνικών διαδικασιών* από την οπτική των ίδιων των συμμετεχόντων, εντός του φυσικού τους πλαισίου (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δρόσος, 2024). Συλλέγουν μη αριθμητικά δεδομένα, όπως λόγο, κείμενα ή εικόνες, μέσω εργαλείων όπως οι συνεντεύξεις, οι ομάδες εστίασης, η παρατήρηση και η ανάλυση εγγράφων. Η ανάλυση είναι ερμηνευτική, αναζητώντας μοτίβα και θέματα στα δεδομένα. Τα πλεονεκτήματά τους είναι η παροχή πλούσιας, βαθιάς κατανόησης, η ευελιξία και η ανάδειξη της υποκειμενικής εμπειρίας. Ωστόσο, τα ευρήματά τους είναι συνήθως εξαρτώμενα από το πλαίσιο, δύσκολα γενικεύσιμα, και η ανάλυση μπορεί να είναι χρονοβόρα και επηρεασμένη από την οπτική του ερευνητή.

Αναγνωρίζοντας τα πλεονεκτήματα και τους περιορισμούς κάθε προσέγγισης, οι *μεικτές μέθοδοι (mixed methods)* προτείνουν τον *συνδυασμό ποσοτικών και ποιοτικών τεχνικών* στο ίδιο σχέδιο αξιολόγησης. Οι μεικτές μέθοδοι προσφέρουν τη δυνατότητα για μια πιο ολοκληρωμένη



και πολυδιάστατη κατανόηση του προγράμματος, αν και απαιτούν μεγαλύτερη εξοικείωση και πόρους για τον σχεδιασμό, τη συλλογή και την ενσωμάτωση των διαφορετικών δεδομένων.

Η τελική επιλογή μεθοδολογίας πρέπει πάντα να υπηρετεί τον σκοπό της παραγωγής χρήσιμων και αξιόπιστων ευρημάτων για την κατανόηση και τη βελτίωση της ΠΕ/ΕΑΑ.

#### **2.4.4 Αξιολόγηση Αλλαγών σε Γνώσεις, Στάσεις, Δεξιότητες και Συμπεριφορά**

Ένας κεντρικός άξονας της αθροιστικής αξιολόγησης στην ΠΕ/ΕΑΑ είναι η προσπάθεια να εκτιμηθεί ο βαθμός στον οποίο ένα πρόγραμμα επέφερε τις επιδιωκόμενες αλλαγές στους συμμετέχοντες. Παραδοσιακά, αυτές οι αλλαγές διερευνώνται στους τομείς των *Γνώσεων* (Knowledge), των *Στάσεων/Αξιών* (Attitudes/Values), των *Δεξιοτήτων* (Skills) και της *Δράσης/Συμπεριφοράς* (Action/Behavior), συχνά αναφερόμενοι με το ακρωνύμιο KASA. Είναι σημαντικό, ωστόσο, να αναγνωρίζουμε ότι η σχέση μεταξύ αυτών των τομέων είναι πολύπλοκη, δυναμική και όχι πάντα γραμμική ή προβλέψιμη (Kollmuss & Agyeman, 2002).

Η *αξιολόγηση των γνώσεων* επικεντρώνεται στην κατανόηση περιβαλλοντικών εννοιών, γεγονότων, διαδικασιών, προβλημάτων και λύσεων. Αυτό μπορεί να γίνει μέσω τεστ γνώσεων, ερωτηματολογίων, ανάλυσης συζητήσεων ή γραπτών εργασιών, με την πρόκληση να μετρηθεί η ουσιαστική κατανόηση και όχι η επιφανειακή απομνημόνευση.

Η *αξιολόγηση των στάσεων και των αξιών* είναι πιο σύνθετη, καθώς αφορά εσωτερικές καταστάσεις όπως οι θετικές ή αρνητικές αξιολογήσεις (στάσεις) ή οι θεμελιώδεις πεποιθήσεις για το τι είναι επιθυμητό (αξίες), καθώς και έννοιες όπως η περιβαλλοντική ευαισθησία ή η σύνδεση με τη φύση. Χρησιμοποιούνται συχνά κλίμακες στάσεων (π.χ., Likert, NEP scale), αλλά και ποιοτικές μέθοδοι όπως συνεντεύξεις ή ανάλυση αν στοχαστικών κειμένων. Οι βασικές προκλήσεις εδώ είναι η δυσκολία της άμεσης μέτρησης, η πιθανότητα κοινωνικά επιθυμητών απαντήσεων και ο μακροχρόνιος χαρακτήρας της αλλαγής στάσεων/αξιών.

Η *αξιολόγηση των δεξιοτήτων* εξετάζει την ικανότητα εφαρμογής γνώσεων και τεχνικών στην πράξη. Η ΠΕ/ΕΑΑ στοχεύει σε ένα ευρύ φάσμα δεξιοτήτων, από γνωστικές (κριτική σκέψη, συστημική σκέψη) και πρακτικές (έρευνα πεδίου, κηπουρική) έως κοινωνικές (συνεργασία, επικοινωνία). Η αξιολόγησή τους γίνεται κυρίως μέσω παρατήρησης της εκτέλεσης έργων (performance observation) με χρήση κριτηρίων (rubrics), αξιολόγησης τελικών προϊόντων (portfolios, reports) ή πρακτικών δοκιμασιών και προσομοιώσεων. Η αξιολόγηση σύνθετων δεξιοτήτων απαιτεί καλά σχεδιασμένα εργαλεία.

Τέλος, η *αξιολόγηση της συμπεριφοράς ή της δράσης* προσπαθεί να καταγράψει την υιοθέτηση ή αλλαγή συγκεκριμένων περιβαλλοντικών πρακτικών (π.χ., ανακύκλωση, εξοικονόμηση ενέργειας, συμμετοχή σε δράσεις). Η άμεση παρατήρηση είναι συχνά δύσκολη, οπότε

χρησιμοποιούνται έμμεσοι δείκτες (π.χ., λογαριασμοί ενέργειας, ζύγιση απορριμμάτων). Η μέτρηση της μακροπρόθεσμης αλλαγής και η απόδοση (attribution) της αλλαγής που οφείλεται αποκλειστικά στο πρόγραμμα, αποτελούν σημαντικές προκλήσεις. Θεωρίες αλλαγής συμπεριφοράς μπορούν να καθοδηγήσουν τον σχεδιασμό της αξιολόγησης σε αυτόν τον τομέα.

Μια ολοκληρωμένη αξιολόγηση επιδιώκει να συλλέξει στοιχεία και για τους τέσσερις τομείς, αναγνωρίζοντας την αλληλεξάρτησή τους.

#### **2.4.5 Ενσωμάτωση Δεικτών Βιωσιμότητας στην Αξιολόγηση**

Μια πιο ολιστική και φιλόδοξη προσέγγιση στην αξιολόγηση προγραμμάτων ΕΑΑ δεν περιορίζεται μόνο στις αλλαγές σε ατομικό επίπεδο (στους συμμετέχοντες), αλλά επιδιώκει να ενσωματώσει και *ευρύτερους δείκτες βιωσιμότητας*. Αυτοί οι δείκτες αποσκοπούν να αποτυπώσουν την πραγματική συμβολή του εκπαιδευτικού προγράμματος στην προώθηση της αειφορίας σε επίπεδο οργανισμού (π.χ., σχολείο, πανεπιστήμιο), τοπικής κοινότητας ή ακόμη και ευρύτερων συστημάτων (Wals, 2010). Με τον τρόπο αυτό, η εκπαιδευτική παρέμβαση συνδέεται πιο άμεσα και απτά με τους απώτερους στόχους της αειφόρου ανάπτυξης, επιτρέποντας μια εκτίμηση του "πραγματικού" αντικτύπου πέρα από τα μαθησιακά αποτελέσματα.

Η επιλογή των κατάλληλων δεικτών βιωσιμότητας (Lozano, et.al., 2015) πρέπει να γίνεται με βάση τη συνάφεια με το συγκεκριμένο πλαίσιο και τους στόχους του προγράμματος. Μπορεί να περιλαμβάνει *περιβαλλοντικούς δείκτες*, όπως η μετρήσιμη μείωση της κατανάλωσης ενέργειας, νερού ή χαρτιού, η αύξηση των ποσοστών ανακύκλωσης ή κομποστοποίησης, η βελτίωση της τοπικής βιοποικιλότητας (π.χ., σε σχολικό κήπο) ή η μείωση του περιβαλλοντικού αποτυπώματος των μετακινήσεων.

Μπορεί επίσης να περιλαμβάνει *κοινωνικούς δείκτες*, όπως η αύξηση της συμμετοχής των πολιτών σε περιβαλλοντικές δράσεις ή διαδικασίες λήψης αποφάσεων, η ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής μέσω κοινών δράσεων, η βελτίωση της υγείας και ευημερίας (π.χ., μέσω πρόσβασης σε υγιεινή τροφή από σχολικούς κήπους ή αύξησης σωματικής δραστηριότητας) ή η προώθηση της περιβαλλοντικής δικαιοσύνης και ισότητας (Lozano, et.al., 2015).

Τέλος, μπορούν να χρησιμοποιηθούν και *οικονομικοί δείκτες*, όπως η εξοικονόμηση χρημάτων από τη μείωση της κατανάλωσης πόρων, η δημιουργία εσόδων από βιώσιμες δραστηριότητες που σχετίζονται με το πρόγραμμα (π.χ., πώληση προϊόντων) ή η ενίσχυση της τοπικής, βιώσιμης οικονομίας (Lozano, et.al., 2015).

Η ενσωμάτωση τέτοιων δεικτών στην αξιολόγηση, ωστόσο, παρουσιάζει σημαντικές προκλήσεις. Η συλλογή αξιόπιστων δεδομένων μπορεί να είναι δύσκολη και δαπανηρή. Η απόδοση (attribution) των παρατηρούμενων αλλαγών αποκλειστικά στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα είναι

εξαιρετικά δύσκολη, καθώς πολλοί άλλοι παράγοντες επηρεάζουν τη βιωσιμότητα σε επίπεδο συστήματος. Επιπλέον, οι αλλαγές σε συστημικό επίπεδο συχνά απαιτούν *μεγάλο χρονικό διάστημα* για να γίνουν ορατές, υπερβαίνοντας τον κύκλο ζωής πολλών προγραμμάτων. Η ίδια η *επιλογή των κατάλληλων δεικτών* (σχετικών, μετρήσιμων, εφικτών, κατανοητών) απαιτεί προσεκτική ανάλυση.

Παρά τις δυσκολίες, η προσπάθεια ενσωμάτωσης δεικτών βιωσιμότητας είναι σημαντική, καθώς διευρύνει την οπτική της αξιολόγησης και ενισχύει τη σύνδεση της εκπαίδευσης με την πραγματική αλλαγή προς ένα πιο βιώσιμο μέλλον (Lozano, et.al., 2015). Η χρήση διεθνών πλαισίων, όπως οι δείκτες των SDGs, προσαρμοσμένων στην κλίμακα του προγράμματος, μπορεί να αποτελέσει χρήσιμη κατευθυντήρια γραμμή.

## **2.5 Μελέτες Περίπτωσης: Επιτυχημένα Διεθνή Προγράμματα ΠΕ/ΕΑΑ**

Η ανάλυση της δομής, της φιλοσοφίας και της λειτουργίας επιτυχημένων, διεθνώς αναγνωρισμένων προγραμμάτων ΠΕ/ΕΑΑ προσφέρει πολύτιμη γνώση και πρακτικά διδάγματα. Η κατανόηση των παραγόντων που συνέβαλαν στην επιτυχία και την ανθεκτικότητά τους μπορεί να εμπνεύσει και να καθοδηγήσει τον σχεδιασμό, την υλοποίηση και την αξιολόγηση νέων πρωτοβουλιών, προσαρμοσμένων βέβαια στις εκάστοτε τοπικές συνθήκες. Δύο τέτοια εμβληματικά παραδείγματα είναι το πρόγραμμα "Οικολογικά Σχολεία" (Eco-Schools) και το "Project WET".

### **2.5.1 Παράδειγμα 1: Eco-Schools (Οικολογικά Σχολεία)**

Το πρόγραμμα Eco-Schools (Foundation for Environmental Education, 2023) αποτελεί σήμερα το μεγαλύτερο διεθνές πρόγραμμα Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη που απευθύνεται σε σχολεία, υπό τον συντονισμό του Ιδρύματος για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Foundation for Environmental Education - FEE). Ξεκινώντας το 1994 ως απάντηση στην ανάγκη για ενεργό εμπλοκή των νέων μετά τη Διάσκεψη του Ρίο, το πρόγραμμα έχει γνωρίσει τεράστια εξάπλωση, λειτουργώντας σήμερα σε περισσότερες από 70 χώρες και εμπλέκοντας δεκάδες χιλιάδες σχολεία και εκατομμύρια μαθητές/τριες και εκπαιδευτικούς παγκοσμίως. Στην Ελλάδα, το πρόγραμμα συντονίζεται από την Ελληνική Εταιρία Προστασίας της Φύσης (ΕΕΠΦ).

Η κεντρική φιλοσοφία του Eco-Schools περιστρέφεται γύρω από την *ενδυνάμωση των μαθητών* (student empowerment), ενθαρρύνοντάς τους να αναλάβουν πρωταγωνιστικό ρόλο στον σχεδιασμό και την υλοποίηση δράσεων που βελτιώνουν το περιβάλλον του σχολείου τους και ευαισθητοποιούν την ευρύτερη κοινότητα. Οι στόχοι του είναι πολυεπίπεδοι: προώθηση της ΕΑΑ μέσω μιας ολιστικής και συμμετοχικής προσέγγισης, έμπρακτη βελτίωση του σχολικού

περιβάλλοντος, αύξηση της περιβαλλοντικής συνείδησης ολόκληρης της σχολικής κοινότητας, ανάπτυξη ενεργών πολιτών με δεξιότητες βιωσιμότητας, και σύνδεση της μάθησης με την πράξη.

Για την επίτευξη αυτών των στόχων, το πρόγραμμα παρέχει ένα σαφές και δομημένο μεθοδολογικό πλαίσιο, τη *Μεθοδολογία των Επτά Βημάτων* (Seven Steps Methodology). Αυτή η διαδικασία καθοδηγεί τα σχολεία στην πορεία τους: Πρώτον, τη *συγκρότηση Οικολογικής Επιτροπής*, με κύριο κορμό τους μαθητές. Δεύτερον, τη διεξαγωγή *Περιβαλλοντικής Επισκόπησης* για την αξιολόγηση της κατάστασης του σχολείου. Τρίτον, την κατάρτιση ενός *Σχεδίου Δράσης* με συγκεκριμένους στόχους. Τέταρτον, την *Παρακολούθηση και Αξιολόγηση* της προόδου. Πέμπτον, τη *Σύνδεση με το Αναλυτικό Πρόγραμμα*, ενσωματώνοντας τα θέματα στη διδασκαλία. Έκτον, την *Ενημέρωση και Συμμετοχή* ολόκληρης της σχολικής κοινότητας. Και έβδομον, τη δημιουργία ενός *Οικολογικού Κώδικα*, μιας διακήρυξης των δεσμεύσεων του σχολείου. Τα σχολεία εστιάζουν σε συγκεκριμένες θεματικές ενότητες όπως Απορρίμματα, Ενέργεια, Νερό, Βιοποικιλότητα, Κλιματική Αλλαγή κ.ά. Η επιτυχής ολοκλήρωση της διαδικασίας οδηγεί στην απονομή της *Πράσινης Σημαίας* (Green Flag), ενός διεθνούς σήματος ποιότητας.

Η ευρεία επιτυχία του Eco-Schools μπορεί να αποδοθεί σε έναν συνδυασμό παραγόντων. Η *ισχυρή και σαφής μεθοδολογία* παρέχει έναν οδικό χάρτη, ενώ η *μαθητοκεντρική φιλοσοφία* ενισχύει την αίσθηση ιδιοκτησίας. Η *ολιστική προσέγγιση* (*whole-school approach*) προωθεί βαθιές αλλαγές, ενώ το *διεθνές δίκτυο* προσφέρει υποστήριξη και αναγνώριση. Πολλές μελέτες έχουν τεκμηριώσει τον θετικό αντίκτυπο του προγράμματος τόσο στα μαθησιακά αποτελέσματα όσο και σε μετρήσιμες περιβαλλοντικές βελτιώσεις στα σχολεία (Boeve-de Pauw & Van Petegem, 2011). Βέβαια, όπως κάθε ευρείας κλίμακας πρόγραμμα, αντιμετωπίζει και προκλήσεις, όπως η διασφάλιση της ουσιαστικής (και όχι τυπικής) μαθητικής συμμετοχής και η ανάγκη για συνεχή υποστήριξη των εκπαιδευτικών

### **2.5.2 Παράδειγμα 2: Project WET (Water Education Today)**

Το Project WET (Water Education Today) είναι ένα άλλο διεθνώς καταξιωμένο πρόγραμμα, με μακρά ιστορία από το 1984, το οποίο εστιάζει αποκλειστικά στην *εκπαίδευση για το νερό*. Λειτουργώντας ως μη κερδοσκοπικός οργανισμός με έδρα τις ΗΠΑ, έχει αναπτύξει ένα παγκόσμιο δίκτυο συνεργατών σε περισσότερες από 70 χώρες, με αποστολή την προώθηση της ευαισθητοποίησης, της γνώσης και της υπεύθυνης διαχείρισης των πολύτιμων υδάτινων πόρων σε μαθητές/τριες όλων των ηλικιών, εκπαιδευτικούς και το ευρύ κοινό (Project WET Foundation, n.d.).

Η φιλοσοφία του προγράμματος βασίζεται στην πεποίθηση ότι η εκπαίδευση αποτελεί κλειδί για την αντιμετώπιση των σύνθετων προκλήσεων που σχετίζονται με το νερό στον πλανήτη μας. Οι στόχοι του περιλαμβάνουν την ανάπτυξη *γνώσεων* για τις φυσικές και κοινωνικές διαστάσεις

του νερού, την καλλιέργεια στάσεων εκτίμησης και σεβασμού γι' αυτόν τον ζωτικό πόρο, την προώθηση δεξιοτήτων παρακολούθησης και προστασίας των υδάτων, και την ενθάρρυνση της υπεύθυνης συμπεριφοράς και συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων.

Η κύρια στρατηγική του Project WET είναι η ανάπτυξη και διάδοση υψηλής ποιότητας, επιστημονικά έγκυρου και παιδαγωγικά καινοτόμου εκπαιδευτικού υλικού. Το πλέον εμβληματικό προϊόν του είναι ο οδηγός "*Project WET Curriculum and Activity Guide 2.0*", μια πλούσια συλλογή με δεκάδες βιωματικές, διεπιστημονικές και ευέλικτες δραστηριότητες, σχεδιασμένες για όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Αυτές οι δραστηριότητες, όπως το "The Incredible Journey" (Ο Απίστευτος Κύκλος) ή το "A Drop in the Bucket" (Μια Σταγόνα στον Κουβά), έχουν γίνει κλασικές στην εκπαίδευση για το νερό παγκοσμίως.

Για τη διάδοση του υλικού και την εκπαίδευση των χρηστών, το πρόγραμμα βασίζεται σε ένα αποτελεσματικό μοντέλο εκπαίδευσης εκπαιδευτών (*train-the-trainer model*). Εθνικοί ή περιφερειακοί συντονιστές εκπαιδεύονται κεντρικά και στη συνέχεια εκπαιδεύουν τοπικούς πολλαπλασιαστές (*facilitators*), οι οποίοι με τη σειρά τους διοργανώνουν εργαστήρια για εκπαιδευτικούς και άλλους ενδιαφερόμενους, εξασφαλίζοντας έτσι ευρεία διάδοση και τοπική υποστήριξη.

Η επιτυχία του Project WET αποδίδεται στην εξαιρετική ποιότητα και παιδαγωγική αρτιότητα του υλικού του, στη βιωματική και διαδραστική φύση των δραστηριοτήτων που καθιστούν τη μάθηση ελκυστική, στην ευελιξία και προσαρμοστικότητά του σε διαφορετικά πλαίσια, και στο αποτελεσματικό δίκτυο εκπαιδευτών που διαθέτει. Η εστίασή του σε ένα παγκοσμίως κρίσιμο θέμα όπως το νερό του προσδίδει διαρκή συνάφεια. Εσωτερικές και εξωτερικές αξιολογήσεις έχουν καταδείξει θετικά αποτελέσματα στην αύξηση των γνώσεων και τη διαμόρφωση θετικών στάσεων των μαθητών. Προκλήσεις παραμένουν η διατήρηση της ποιότητας στο ευρύ δίκτυο συνεργατών και η μέτρηση του μακροπρόθεσμου αντίκτυπου στη συμπεριφορά (Project WET Foundation, 2020)

Συγκρίνοντας τα δύο αυτά παραδείγματα, διαπιστώνουμε ότι παρά τις διαφορετικές εστιασίες, μοιράζονται κοινούς παράγοντες επιτυχίας: σαφήνεια στόχων, ισχυρή μεθοδολογία ή/και υλικό, έμφαση στο βίωμα και τη συμμετοχή, αποτελεσματικά δίκτυα υποστήριξης και προσαρμοστικότητα. Η μελέτη τους προσφέρει πολύτιμα διδάγματα για όσους ασχολούνται με τον σχεδιασμό και την υλοποίηση προγραμμάτων ΠΕ/ΕΑΑ.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

### ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

#### ΣΤΗΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

#### ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

##### 3.1 Η Προετοιμασία των Εκπαιδευτικών για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

Η αποτελεσματική εφαρμογή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΠΕ) στη δευτεροβάθμια βαθμίδα αποτελεί ακρογωνιαίο λίθο για την καλλιέργεια περιβαλλοντικά εγγράμματων και ενεργών πολιτών. Η επιτυχία αυτής της προσπάθειας, ωστόσο, εξαρτάται άμεσα και καθοριστικά από την ποιότητα της προετοιμασίας, την επιστημονική και παιδαγωγική επάρκεια, καθώς και τη δέσμευση των ίδιων των εκπαιδευτικών που καλούνται να την υλοποιήσουν.

Η προετοιμασία των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΠΕ) στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι καθοριστικής σημασίας. Η ΠΕ στοχεύει στην ανάπτυξη περιβαλλοντικά εγγράμματων ατόμων, ικανών να κατανοούν και να επιλύουν πολύπλοκα περιβαλλοντικά ζητήματα (Gürbüz & Çalik, 2021). Οι εκπαιδευτικοί δεν είναι απλώς φορείς γνώσεων, αλλά και διευκολυντές που συγκροτούν ένα περιβάλλον μάθησης όπου ενθαρρύνεται η κριτική σκέψη και η ενεργός συμμετοχή των μαθητών (Crim et al., 2017). Η ίδια η φύση της ΠΕ, που εστιάζει σε πολύπλοκα περιβαλλοντικά προβλήματα, απαιτεί διεπιστημονικές συνδέσεις και προωθεί ενεργητικές, βιωματικές παιδαγωγικές μεθόδους με αποτέλεσμα να καθιστά την συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών απόλυτη αναγκαιότητα. Η εκπαίδευση αυτή απαιτεί ολοκληρωμένη προσέγγιση που συνδυάζει τις επιστήμες, την κοινωνιολογία και άλλες πτυχές της γνώσης (Lovren & Marušić-Jablanović, 2023).

Στο πλαίσιο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι απαιτήσεις αυξάνονται. Η κατάρτιση της γνώσης σε διακριτά μαθήματα και η εστίαση των εκπαιδευτικών στην ειδικότητά τους μπορεί να αποτελέσει εμπόδιο στην υιοθέτηση των διεπιστημονικών και ολιστικών προσεγγίσεων που απαιτεί η ΠΕ. Σύμφωνα με έρευνες, υπάρχει μία υποχρέωση να ενσωματωθούν στοιχεία ΠΕ σε προγράμματα εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών (Evans et al., 2017). Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί συχνά αντιμετωπίζουν προκλήσεις, όπως η έλλειψη υποστηρικτικών υλικών και η ανάγκη για ειδικές μεθόδους διδασκαλίας που ενθαρρύνουν την ενεργή συμμετοχή των μαθητών (Sikhosana, 2022). Οι στρατηγικές που προτείνονται περιλαμβάνουν τη συνεργασία με άλλες

επιστημονικές περιοχές, ώστε να διασφαλιστεί ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να διδάξουν διαθεματικά θέματα (Crim et al., 2017; , Jing et al., 2022).

Η σημασία της συνεχούς επιμόρφωσης σε θέματα ΠΕ δεν μπορεί να υποτιμηθεί, ειδικά καθώς οι νέοι καλούνται να αναγνωρίσουν και να αναλύσουν παγκόσμιες προκλήσεις όπως η κλιματική αλλαγή και η απώλεια βιοποικιλότητας (Hoffmann & Muttarak, 2020). Όπως αναφέρεται, η ενσωμάτωση περιβαλλοντικών αξιών στην εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να ενδυναμώσει την ικανότητα των μαθητών να αναπτύξουν μια πιο ενεργή στάση απέναντι στο περιβάλλον τους (Gürsoy & Sağlam, 2011).

Τέλος, οι προκλήσεις που προκύπτουν στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών ΠΕ έγκεινται και στην ανάγκη για ανανέωση των διδακτικών μεθόδων και ανάληψη ευθυνών στο πεδίο αυτό, για να εντοπιστούν οι πιο σημαντικές στρατηγικές που διευκολύνουν τη διαδικασία αυτή (Hoffmann & Muttarak, 2020). Έτσι, είναι αναγκαίο να επενδύσουμε στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, εξασφαλίζοντας τα κατάλληλα εκπαιδευτικά και υποστηρικτικά εργαλεία (Evans et al., 2017).

Αυτό το κεφάλαιο θα εξετάσει την αναγκαιότητα αυτής της εκπαίδευσης, τις ικανότητες που πρέπει να αναπτύξουν οι εκπαιδευτικοί, τα μοντέλα αρχικής και συνεχιζόμενης κατάρτισης, καθώς και τις προκλήσεις που αντιμετωπίζει η προετοιμασία τους για την αποτελεσματική εφαρμογή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

### **3.2 Η Αναγκαιότητα της Εξειδικευμένης Εκπαίδευσης στην ΠΕ**

Η ανάγκη για συστηματική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση είναι πολυπαραγοντική. Αυτό οφείλεται στα εξής :

**1.** Τα ίδια τα περιβαλλοντικά ζητήματα (π.χ., ρύπανση, διαχείριση πόρων, κλιματικές επιδράσεις) είναι εκ φύσεως πολύπλοκα και πολυδιάστατα. Η κατανόησή τους απαιτεί γνώσεις από τις φυσικές επιστήμες (οικολογία, χημεία, φυσική), αλλά και κατανόηση των ανθρώπινων δραστηριοτήτων που τα προκαλούν ή επηρεάζονται από αυτά (γεωγραφία, κοινωνικές επιστήμες, τεχνολογία) καθώς και των ηθικών διλημμάτων που θέτουν (Στάχτιαρη & Μουζάκης, 2022). Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται τη γνώση και την ικανότητα να παρουσιάζουν αυτές τις σύνθετες αλληλεπιδράσεις με τρόπο κατανοητό και επιστημονικά έγκυρο, συνδέοντας τα παγκόσμια φαινόμενα με τις τοπικές τους εκδηλώσεις.

**2.** Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση προωθεί ενεργητικές και συμμετοχικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις, οι οποίες συχνά διαφέρουν από τις πιο παραδοσιακές μεθόδους. Η έμφαση στην εργασία πεδίου, την επιστημονική διερεύνηση (π.χ., μετρήσεις, πειράματα), τη μάθηση μέσω επίλυσης

προβλημάτων (problem-based learning) που αφορούν τοπικά περιβαλλοντικά ζητήματα, και την ενθάρρυνση της ανάληψης δράσης από τους μαθητές/τριες για τη βελτίωση του περιβάλλοντος, απαιτούν από τους εκπαιδευτικούς εξοικείωση και άνεση με αυτές τις μεθόδους. Αυτή η μετατόπιση του ρόλου του εκπαιδευτικού από απλό φορέα πληροφορίας σε οργανωτή μαθησιακών εμπειριών απαιτεί εξειδικευμένη εκπαίδευση και υποστήριξη (Αργυροπούλου, 2023).

**3.** Οι προϋπάρχουσες γνώσεις και οι αντιλήψεις των ίδιων των εκπαιδευτικών για το περιβάλλον είναι καθοριστικές. Μελέτες έχουν δείξει ότι μπορεί να υπάρχουν κενά στην κατανόηση συγκεκριμένων περιβαλλοντικών φαινομένων ή εμμονή σε παρωχημένες αντιλήψεις (π.χ., για τη σχέση ανθρώπου-φύσης). Η εξειδικευμένη εκπαίδευση προσφέρει την ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς να ανανεώσουν τις γνώσεις τους και να επανεξετάσουν τις προσωπικές τους στάσεις απέναντι στο περιβάλλον (Στάχτιαρη & Μουζάκης, 2022).

**4.** Η αυξανόμενη ενσωμάτωση της ΠΕ στα αναλυτικά προγράμματα πολλών χωρών και η ανάγκη σύνδεσης με εθνικούς ή τοπικούς περιβαλλοντικούς στόχους καθιστούν την κατάρτιση των εκπαιδευτικών απαραίτητη. Η ύπαρξη της ΠΕ στο πρόγραμμα σπουδών δεν εγγυάται την επιτυχία εάν οι εκπαιδευτικοί δεν είναι επαρκώς προετοιμασμένοι για να την υλοποιήσουν (Ευσταθίου et al., 2016)

### **3.3 Βασικές Ικανότητες Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας για την ΠΕ**

Για την αποτελεσματική διδασκαλία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στη δευτεροβάθμια βαθμίδα, οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να αναπτύξουν ένα σύνολο ικανοτήτων που καλύπτουν τη γνώση του αντικείμενου, την παιδαγωγική και τις προσωπικές δεξιότητες και διαθέσεις.

*Γνώσεις Περιεχομένου (Content Knowledge):* Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν βαθιά κατανόηση των οικολογικών αρχών και των κύριων περιβαλλοντικών προκλήσεων, όπως η ρύπανση, η κλιματική αλλαγή, και η διαχείριση φυσικών πόρων. Επίσης, πρέπει να είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ ανθρώπινων δραστηριοτήτων και φυσικών συστημάτων, διασυνδέοντας επιστημονικές γνώσεις με περιβαλλοντικά ζητήματα (Agbedahin, 2019). Αυτή η ικανότητα είναι θεμελιώδης για να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να αναδείξουν την πολυπλοκότητα των θεμάτων που καλούνται να διδάξουν. Ανάλογα με την ειδικότητά τους, οι εκπαιδευτικοί (π.χ., βιολόγος, γεωγράφος, χημικός, τεχνολόγος, κοινωνιολόγος) πρέπει να μπορούν να συνδέουν το γνωστικό τους αντικείμενο με τα περιβαλλοντικά ζητήματα και να αναγνωρίζουν τις επιστημονικές διαστάσεις.

*Παιδαγωγική Γνώση Περιεχομένου για την ΠΕ (EE Pedagogical Content Knowledge - PCK):* Αυτό αφορά την ικανότητα μετασχηματισμού της περιβαλλοντικής γνώσης σε αποτελεσματικές



μαθησιακές εμπειρίες για τους εφήβους. Περιλαμβάνει τη γνώση και την επιδέξια χρήση μεθόδων κατάλληλων για την ΠΕ, όπως η οργάνωση και καθοδήγηση έρευνας πεδίου, η εφαρμογή διερευνητικών προσεγγίσεων σε περιβαλλοντικά προβλήματα, ο σχεδιασμός projects περιβαλλοντικής δράσης, η αξιοποίηση τοπικών περιβαλλοντικών πόρων (φυσικών και ανθρωπογενών) ως πεδίο μάθησης (place-based learning), και η διευκόλυνση συζητήσεων που ενθαρρύνουν την κριτική σκέψη για περιβαλλοντικά θέματα (Damoah & Bunmi, 2023). Απαιτείται επίσης η ικανότητα προσαρμογής της διδασκαλίας στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών δευτεροβάθμιας.

*Δεξιότητες (Skills):* Οι εκπαιδευτικοί ΠΕ χρειάζονται πρακτικές δεξιότητες όπως η διεξαγωγή περιβαλλοντικών μετρήσεων και παρατηρήσεων, η κριτική ανάλυση περιβαλλοντικών δεδομένων και πληροφοριών από διάφορες πηγές, η επίλυση προβλημάτων σε περιβαλλοντικό πλαίσιο, η οργάνωση και διαχείριση ομαδικών εργασιών των μαθητών, η αποτελεσματική επικοινωνία περιβαλλοντικών ιδεών, η συνεργασία με συναδέλφους για διεπιστημονικά projects, και η ανάπτυξη και εφαρμογή μεθόδων αξιολόγησης που υπερβαίνουν την απλή ανάκληση γνώσεων και εκτιμούν δεξιότητες και δράσεις (Zwolińska et al., 2022).

*Στάσεις, Αξίες και Διαθέσεις (Attitudes, Values, and Dispositions):* Η προσωπική στάση του εκπαιδευτικού έχει σημαντική επίδραση στους μαθητές. Ένας εκπαιδευτικός θα πρέπει να δείχνει γνήσιο ενδιαφέρον για το περιβάλλον, να είναι ανοιχτός σε νέες ιδέες και να αναζητά συνεχή μάθηση και αναστοχασμό σχετικά με τις προκλήσεις που αφορούν τα περιβαλλοντικά ζητήματα (Zaborniak-Sobczak, 2022). Αυτή η στάση συμβάλλει στη δημιουργία μίας θετικής μαθησιακής κουλτούρας στον τομέα της ΠΕ.

Η ολοκληρωμένη ανάπτυξη αυτών των ικανοτήτων αποτελεί τον στόχο των προγραμμάτων εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην ΠΕ, διασφαλίζοντας ότι είναι έτοιμοι να ανταπεξέλθουν στις προκλήσεις και τις απαιτήσεις της διδασκαλίας περιβαλλοντικών θεμάτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

### **3.4 Μοντέλα και Προσεγγίσεις Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών**

Η προετοιμασία των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική διδασκαλία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης υλοποιείται τόσο κατά την αρχική τους εκπαίδευση (pre-service) στα πανεπιστήμια, όσο και μέσω της συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης (in-service / CPD) κατά τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους.

Στο πλαίσιο της αρχικής εκπαίδευσης, η ενσωμάτωσή της μπορεί να λάβει διάφορες μορφές, συχνά σε συνδυασμό. Καταρχάς, εκπαιδευτικά προγράμματα μπορούν να προτείνουν εξειδικευμένα μαθήματα που εστιάζουν στη θεωρία και τη μεθοδολογία της ΠΕ (Γκερμπεσιώτη et al., 2022). Εναλλακτικά, η διάχυση περιβαλλοντικών θεμάτων μπορεί να γίνει σε μαθήματα άλλων επιστημονικών κλάδων, όπως η Διδακτική της Βιολογίας και η Φυσική Γεωγραφία, ενσωματώνοντας τη διδακτική ΠΕ στο γενικό κοινό παιδαγωγικό υλικό.

Κρίσιμη επίσης είναι η πρακτική άσκηση, η οποία προσφέρει στους υποψήφιους εκπαιδευτικούς τις ευκαιρίες να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν δραστηριότητες ΠΕ σε πραγματικές σχολικές συνθήκες υπό εποπτεία και με ανατροφοδότηση (Αναστασιάδης & Μανούσου, 2016). Η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη (CPD) είναι ουσιώδης για τους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς, με σκοπό να παρακολουθούν τις εξελίξεις στα περιβαλλοντικά ζητήματα, να υιοθετούν νέες παιδαγωγικές πρακτικές και να μοιράζονται εμπειρίες μεταξύ τους (Χαρίσης, 2016).

Αποτελεσματικά μοντέλα επιμόρφωσης στην ΠΕ συχνά περιλαμβάνουν διαρθρωμένα προγράμματα που διαρκούν ένα σχολικό έτος ή περισσότερο, συνδυάζοντας θεωρία, εργαστήρια, και εφαρμογή στην τάξη με συνέχεια και αναστοχασμό (Γκερμπεσιώτη κ.α., 2022). Οι βιωματικές μέθοδοι, όπως η εργασία πεδίου, ενισχύουν την κατανόηση των εκπαιδευτικών, καθώς οι ίδιοι συμμετέχουν στις αρχές της ΠΕ, βιώνοντας τη μαθησιακή διαδικασία (Χαρίσης, 2016).

Επιπλέον, η συνεργατική μάθηση μπορεί να ενισχυθεί μέσω Κοινοτήτων Μάθησης, όπου εκπαιδευτικοί συνεργάζονται για την ανάπτυξη διδακτικού υλικού και πρακτικών ΠΕ (Αναστασιάδης & Μανούσου, 2016). Τα σχολικά προγράμματα που προσαρμόζονται στις ανάγκες και το πλαίσιο μιας συγκεκριμένης σχολικής μονάδας εγγυώνται την πιο αποτελεσματική εφαρμογή (Χαρίσης, 2016). Τέλος, η ενθάρρυνση της έρευνας δράσης από τους εκπαιδευτικούς αποτελεί μια σημαντική πρακτική για την ανάπτυξη και τη βελτίωση της διδακτικής τους (Γκερμπεσιώτη et al., 2022).

Η επιτυχία αυτών των μοντέλων εξαρτάται από την ποιότητα του προγράμματος επιμόρφωσης, τη δυνατότητα προσαρμογής του στις ανάγκες των εκπαιδευτικών και την εγγύτητα της εκπαίδευσης στις πραγματικές συνθήκες διδασκαλίας (Αναστασιάδης & Μανούσου, 2016).

### **3.5 Προκλήσεις στην Εκπαίδευση και Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας στην ΠΕ**

Παρά την αναγνωρισμένη σημασία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΠΕ), η προετοιμασία των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την εφαρμογή της αντιμετωπίζει πολλές

προκλήσεις. Ένα από τα κύρια εμπόδια είναι οι περιορισμοί του αναλυτικού προγράμματος, το οποίο συχνά επικεντρώνεται στην κάλυψη εκτενούς ύλης σε κάθε γνωστικό αντικείμενο. Αυτή η πίεση αφήνει περιορισμένο χώρο για βιωματικές και διερευνητικές δραστηριότητες, που είναι ουσιώδεις για τη σωστή διδασκαλία της ΠΕ (Dagamac & Darmawan 2021). Η κατάρτιση της γνώσης σε διακριτές ειδικότητες επιτείνει το πρόβλημα, καθώς εκπαιδευτικοί που έχουν καθοριστεί ως ειδικοί σε ένα πεδίο μπορεί να διστάσουν να συμμετάσχουν σε διεπιστημονικά projects, φοβούμενοι την ελλιπή τους γνώση σε περιβαλλοντικά θέματα που σχετίζονται με άλλες επιστήμες (Tran, 2024).

Η ποιότητα και η ποσότητα της προσφερόμενης εκπαίδευσης και επιμόρφωσης είναι συχνά ανεπαρκής. Στα προγράμματα αρχικής κατάρτισης, η ΠΕ μπορεί να είναι υποβαθμισμένη ή ακόμη και απύσχα, ενώ οι ευκαιρίες για τη συνεχή επιμόρφωση είναι συχνά περιορισμένες, υπερβολικά θεωρητικές, και ενδέχεται να μην ανταποκρίνονται στις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και των μαθητών (Sikhosana, 2022).

Προβλήματα σχετικά με τις προσωπικές αντιλήψεις και την αυτοπεποίθηση των εκπαιδευτικών επηρεάζουν επίσης την εφαρμογή της ΠΕ. Ορισμένοι εκπαιδευτικοί δεν διαθέτουν αρκετή περιβαλλοντική συνείδηση ή θεωρούν την ΠΕ ως "πολυτέλεια", προτιμώντας παραδοσιακές διδασκαλίες, κάτι που περιορίζει την αποτελεσματικότητα των μεθόδων που προτείνει η ΠΕ (Purwianingsih et al., 2022).

Ένα άλλο σοβαρό εμπόδιο είναι η έλλειψη πόρων και υποστηρικτικών δομών σε επίπεδο σχολείου. Η ανεπάρκεια κατάλληλου εξοπλισμού, εκπαιδευτικών υλικών, και χρόνου για σχεδιασμό και συνεργασία μπορεί να αποθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς, ακόμα και εκείνους που είναι πιο ενθουσιώδεις για την εφαρμογή της ΠΕ (Sikhosana, 2022). Τέλος, η ασάφεια των πολιτικών και η απουσία μιας ολοκληρωμένης εθνικής στρατηγικής για την ΠΕ μπορεί να δημιουργήσουν σύγχυση και να υπονομεύσουν τις τοπικές προσπάθειες (Uddin, 2023).

Η αναγνώριση αυτών των προκλήσεων είναι σημαντική για την ανάπτυξη στρατηγικών που θα υποστηρίξουν τους εκπαιδευτικούς στην εφαρμογή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης με επιτυχία.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

### ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

#### 4.1 Σχεδιασμός και υλοποίηση Προγράμματος Σχολικών Δραστηριοτήτων

Στο πλαίσιο της σύγχρονης εκπαίδευσης, τα προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων (από εδώ και στο εξής Π.Σ.Δ.) αποτελούν έναν σημαντικό θεσμό για την ενίσχυση της βιωματικής μάθησης και της πολύπλευρης ανάπτυξης των μαθητών. Η εφαρμογή τους στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση δίνει τη δυνατότητα σε μαθητές/τριες και εκπαιδευτικούς να εστιάσουν σε ζητήματα κοινωνικού, περιβαλλοντικού και πολιτιστικού χαρακτήρα, ενισχύοντας δεξιότητες ζωής πέρα από το παραδοσιακό αναλυτικό πρόγραμμα. Παρότι η σημασία των προγραμμάτων αυτών είναι ευρέως αναγνωρισμένη, δεν υπάρχουν αρκετές μελέτες, καθώς είναι δύσκολη η εύρεση αντίστοιχων πηγών, γεγονός που καθιστά σημαντική τη συγκεκριμένη ερευνητική διερεύνηση.

Αν κάποιος εκπαιδευτικός επιθυμεί την υλοποίηση ενός προγράμματος σχολικών δραστηριοτήτων θα πρέπει να αποστείλει, μέσα στα χρονικά πλαίσια που ορίζονται από τη διεύθυνση δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τα παρακάτω :

1. ΣΧΕΔΙΟ ΥΠΟΒΟΛΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ (παράρτημα 1).
2. Αντίγραφο της Πράξης του Συλλόγου Διδασκόντων & (παράρτημα 2)
3. Ονομαστική κατάσταση των μαθητών/τριών του τμήματος (έως 30 μαθητές/τριες για κάθε πρόγραμμα) (παράρτημα 3)

Από την διεύθυνση αποστέλλεται η εγκύκλιος σχεδιασμού και υλοποίησης, σύμφωνα με την οποία οι εκπαιδευτικοί σχεδιάζουν και υλοποιούν τα ΠΣΔ (παράρτημα 2).

Στην συνέχεια η διεύθυνση δευτεροβάθμιας εγκρίνει τα προγράμματα έχοντας υπόψη τους παρακάτω νόμους, διατάξεις και αποφάσεις :

1. Τις διατάξεις των παρ. 2 & 3 του άρθρου 47 του Ν. 1566/85 (Φ.Ε.Κ 167/τ. Α) «Δομή και λειτουργία της Α/θμιας & Β/θμιας Εκπ/σης»
2. Τις διατάξεις της παρ. 13 του άρθρου 111 του Ν. 1892/90 (Φ.Ε.Κ 101/τ. Α' /31-07-90)
3. Την υπ' αρ. Γ2/4867/28-8-1992 (Φ.Ε.Κ 629/τ. Β' /23-10-1992) Υ.Α. με θέμα: «Σχολικές Δραστηριότητες»
4. Την υπ' αρ. Γ2/455/07-02-2000 (ΦΕΚ 161/τ.Β' /16-02-2000) Υ.Α. με θέμα: «Τροποποίηση της Γ2/4867/28-08- 1992 απόφασης του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων»

5. Το Ν. 2817/2000 (ΦΕΚ 78/14-3-2000/τ.Α') «Εκπ/ση των ατόμων με ειδ. εκπ/κες ανάγκες και άλλες διατάξεις»
6. Το Ν. 2986/2002 (ΦΕΚ 24/13-2-2002/τ.Α') «Οργάνωση των Περιφερειακών Υπηρεσιών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις»
7. Την υπ' αρ. Φ 353.1/324/105657/Δ1/8-10-02 (ΦΕΚ 1340/Β/16.10.02) Υ.Α. με θέμα: «Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων.....», τις συμπληρώσεις και τροποποιήσεις της
8. Την υπ' αρ. 170405/ΓΓ1/28-12-2021 (ΦΕΚ 6273/τ. Β'/28-12-2021) απόφαση του Υ.ΠΑΙ.Θ. «Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των Διευθυντών Εκπαίδευσης»
9. Την υπ' αρ. 107631/Γ7/2-10-03 Υ.Α. με θέμα: «Επιτροπή σχολικών δραστηριοτήτων»
10. Την υπ, αριθμ. 201186/Δ7/22-11-2018 Υ.Α.(ΦΕΚ 5368/Β'/29-11-2018) με θέμα: «Τροποποίηση των με αρ. πρωτ. 4867/Γ2/28-9-1992(Β'629), 377/865/Γ1/18-9-1992 (Β'577) και 107631/Γ7/2-10-03 (Β'1477) Υ.Α.
11. Τις διατάξεις του Ν. 4823/2021
12. Την υπ' αρ. Φ.ΠΥΣΔΕ/Η/1563/22-2-2022 τοποθέτηση του Υπεύθυνου Σ.Ε.Π. στη Δ.Δ.Ε. Ιωαννίνων
13. Την με αριθ. Φ.353.1/120/88595/Ε3/18-07-2022 Απόφαση του Υ.ΠΑΙ.Θ. με θέμα: Τοποθέτηση Διευθυντών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
14. Την υπ' αρ. 132714/Δ7/6-11-2024 εγκύκλιο του Υ.ΠΑΙ.Θ.Α. με θέμα «Σχεδιασμός και Υλοποίηση Προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων για το σχολικό έτος 2024-25» (Π.Ε., Α.Υ., Π.Θ., Α.Σ.)
15. Το υπ' αρ. Φ.23.2/10619/29-11-2024 της Δ.Δ.Ε. Ιωαννίνων με θέμα: «Απόφαση συγκρότησης επιτροπής Σχολικών Δραστηριοτήτων σχολ. έτους 2024-25»
16. Τις αποφάσεις των συλλόγων διδασκόντων, τα σχέδια προγραμμάτων κλπ
17. Τους στόχους των προγραμμάτων, την εισηγητική πρόταση και τις παρατηρήσεις της Επιτροπής Σχολικών Δραστηριοτήτων της Δ/νσης Δ/θμιας Εκπ/σης Ιωαννίνων με την υπ' αριθμ. 45 πράξη της.

## **4.2 Ερευνητικά Ερωτήματα**

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των παιδαγωγικών στόχων και των παιδαγωγικών προσεγγίσεων που εντοπίζονται στα προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η έρευνα αποσκοπεί στην αποτύπωση των κυρίαρχων τάσεων, στην αξιολόγηση της παιδαγωγικής συνέπειας μεταξύ στόχων και μεθόδων, καθώς και στην ανάδειξη

ενδεχόμενων κενών ή αντιφάσεων στο σχεδιασμό των δράσεων. Τα τρία (3) ερευνητικά ερωτήματα είναι τα εξής :

**1) Ποιες κατηγορίες μαθησιακών στόχων της Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία καλύπτουν τα ΠΣΔ; Σε ποιον βαθμό οι μαθησιακοί στόχοι των ΠΣΔ είναι σαφείς;**

Οι παιδαγωγικοί στόχοι αποτελούν τον πυρήνα για τον σχεδιασμό αποτελεσματικών περιβαλλοντικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Στο άρθρο με τίτλο "Οι παιδαγωγικοί στόχοι της Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία", η Λιαράκου (2023) αναλύει τις πέντε βασικές κατηγορίες παιδαγωγικών στόχων, που καθοδηγούν τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων για το Περιβάλλον και την Αειφορία. Οι κατηγορίες στόχων, είναι:

**Ευαισθητοποίηση:** Επικεντρώνεται στην ανάπτυξη της συνειδητοποίησης των εκπαιδευόμενων σχετικά με τα περιβαλλοντικά ζητήματα.

**Γνώση:** Αναφέρεται τόσο στην εμβάθυνση σε συγκεκριμένα θέματα περιβάλλοντος και αειφορίας όσο και στην κατανόηση βασικών εννοιών που διατρέχουν όλα τα ζητήματα.

**Στάσεις και αξίες:** Διακρίνονται σε ατομικές και συλλογικές, με στόχο την καλλιέργεια θετικών προσεγγίσεων προς το περιβάλλον.

**Βασικές ικανότητες:** Αφορούν τις δεξιότητες που πρέπει να αναπτύξουν οι εκπαιδευόμενοι για την αντιμετώπιση περιβαλλοντικών προκλήσεων

**Συμμετοχή και δράση:** Αποτελεί το αποκορύφωμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ενθαρρύνοντας την ενεργό εμπλοκή των μαθητών σε περιβαλλοντικές δράσεις.

Η Λιαράκου (2023) επισημαίνει ότι η Εκπαίδευση για την Αειφορία δεν αφορά μόνο τη μετάδοση γνώσεων, αλλά επιδιώκει τη διαμόρφωση περιβαλλοντικά ευαισθητοποιημένων πολιτών που συμμετέχουν ενεργά στη διατήρηση του φυσικού και κοινωνικού τους περιβάλλοντος.

**2) Σε ποιον βαθμό η θεματολογία των ΠΣΔ ανταποκρίνεται στους 17 στόχους αειφόρου ανάπτυξης του ΟΗΕ; Ποιες προτεραιότητες αποκαλύπτει η θεματολογία των προγραμμάτων;**

Η υιοθέτηση της Ατζέντας 2030 και των 17 Στόχων Αειφόρου Ανάπτυξης (ΣΑΑ) από τα κράτη μέλη των Ηνωμένων Εθνών το 2015 σηματοδότησε μια παγκόσμια δέσμευση για την αντιμετώπιση κρίσιμων προκλήσεων, όπως η φτώχεια, η ανισότητα, η κλιματική αλλαγή και η υποβάθμιση του περιβάλλοντος. Είναι οι σύγχρονες κοινωνίες αποφασισμένες να προχωρήσουν σε δράσεις, να εφαρμόσουν πολιτικές για την επίτευξη των στόχων αυτών; Η εκπαίδευση αναγνωρίζεται ρητά όχι μόνο ως ένας αυτόνομος στόχος (ΣΑΑ 4: Ποιοτική Εκπαίδευση), αλλά και ως θεμελιώδης καταλύτης για την επίτευξη όλων των υπόλοιπων στόχων. Ειδικότερα, ο Στόχος 4 καλεί τις χώρες να διασφαλίσουν ότι «όλοι οι εκπαιδευόμενοι αποκτούν τις γνώσεις και τις δεξιότητες που

απαιτούνται για την προώθηση της βιώσιμης ανάπτυξης», μέσω της Εκπαίδευσης για την Αειφορία (ΕΑ) ή Εκπαίδευσης για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη (ΕΒΑ).

Η ενσωμάτωση των ΣΑΑ στην εκπαίδευση υπερβαίνει την απλή προσθήκη νέων θεμάτων στο ήδη υπάρχον αναλυτικό πρόγραμμα. Απαιτεί μια βαθιά, μετασχηματιστική προσέγγιση που διαπερνά ολόκληρο το εκπαιδευτικό σύστημα: το περιεχόμενο και τα προγράμματα σπουδών, τις παιδαγωγικές μεθόδους, το μαθησιακό περιβάλλον, την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και την αξιολόγηση της μάθησης. Σκοπός είναι η καλλιέργεια πολιτών με γνώσεις, δεξιότητες, αξίες και κίνητρα για να δράσουν ατομικά και συλλογικά προς ένα πιο βιώσιμο. Οι 17 Στόχοι Βιώσιμης Ανάπτυξης είναι σύμφωνα με Οργανισμό Ηνωμένων Εθνών είναι:

1. *Εξάλειψη της Φτώχειας*: Στόχος είναι η εξάλειψη κάθε μορφής φτώχειας σε όλο τον κόσμο. Σύμφωνα με την Παγκόσμια Τράπεζα (2022), πάνω από 700 εκατομμύρια άνθρωποι ζουν σε συνθήκες ακραίας φτώχειας.
2. *Μηδενική Πείνα*: Περιλαμβάνει την εξασφάλιση επισιτιστικής ασφάλειας και τη βελτίωση της διατροφής.
3. *Καλή Υγεία και Ευημερία*: Στόχος είναι η πρόσβαση σε βασικές υπηρεσίες υγείας και η μείωση των ασθενειών.
4. *Ποιοτική Εκπαίδευση*: Διασφαλίζει την ισότιμη και ποιοτική εκπαίδευση για όλους.
5. *Ισότητα των Φύλων*: Προωθεί την πλήρη και ουσιαστική συμμετοχή των γυναικών σε όλους τους τομείς.
6. *Καθαρό Νερό και Αποχέτευση*: Επιδιώκει την καθολική πρόσβαση σε ασφαλές πόσιμο νερό και υποδομές υγιεινής.
7. *Φθηνή και Καθαρή Ενέργεια*: Στόχος είναι η εξασφάλιση καθαρής και προσιτής ενέργειας για όλους.
8. *Αξιοπρεπής Εργασία και Οικονομική Ανάπτυξη*: Προωθεί την οικονομική ανάπτυξη με απασχόληση για όλους.
9. *Βιομηχανία, Καινοτομία και Υποδομές*: Υποστηρίζει τη βελτίωση υποδομών και τεχνολογικής προόδου.
10. *Λιγότερες Ανισότητες*: Στοχεύει στη μείωση των ανισοτήτων εντός και μεταξύ των χωρών.
11. *Βιώσιμες Πόλεις και Κοινότητες*: Επιχειρεί να καταστήσει τις πόλεις ασφαλείς και βιώσιμες.
12. *Υπεύθυνη Κατανάλωση και Παραγωγή*: Περιλαμβάνει τη μείωση της σπατάλης πόρων.
13. *Δράση για το Κλίμα*: Σκοπός είναι η λήψη επείγοντων μέτρων για την αντιμετώπιση της κλιματικής αλλαγής.
14. *Ζωή στο Νερό*: Στοχεύει στη διατήρηση των θαλάσσιων οικοσυστημάτων.
15. *Ζωή στη Στεριά*: Προστατεύει τα χερσαία οικοσυστήματα.

16. *Ειρήνη, Δικαιοσύνη και Ισχυροί Θεσμοί*: Σκοπός είναι η προώθηση ειρηνικών και χωρίς διακρίσεις κοινωνιών.

17. *Συνεργασία για τους Στόχους*: Τονίζει τη σημασία της παγκόσμιας συνεργασίας για τη βιώσιμη ανάπτυξη.

Οι στόχοι αυτοί εξετάζουν σημαντικά ζητήματα-προκλήσεις για τις σύγχρονες κοινωνίες, ενώ η επίτευξή τους μπορεί να οδηγήσει σε ποιοτικό μέλλον, κοινωνικά και περιβαλλοντικά αειφόρο. Είναι οι σύγχρονες κοινωνίες αποφασισμένες να προχωρήσουν σε δράσεις, να εφαρμόσουν πολιτικές για την επίτευξη των στόχων αυτών;

**3) Ποιες παιδαγωγικές προσεγγίσεις (ή ποιοι συνδυασμοί τους) επιλέγονται για την υλοποίηση των ΠΣΔ;**

Οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις είναι τα θεωρητικά πλαίσια που χρησιμοποιούνται για να καθοδηγήσουν τη διδασκαλία και τη μάθηση μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Με απλά λόγια, είναι οι τρόποι με τους οποίους ένας εκπαιδευτικός επιλέγει να οργανώσει τη διδασκαλία του, να αλληλοεπιδράσει με τους μαθητές/τριες και να υποστηρίξει τη μάθησή τους. Κάθε προσέγγιση έχει πλεονεκτήματα και περιορισμούς, και ο σωστός συνδυασμός τους εξαρτάται από το περιβάλλον, τους στόχους του μαθήματος και τις ανάγκες των μαθητών. Σε ένα ΠΣΔ μπορεί να επιλεγούν περισσότερες από μια παιδαγωγική προσέγγιση.

Οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις που εξετάστηκαν στην παρούσα έρευνα είναι :

1. *Εποικοδομητική (ή Εποικοδομηστική)*: Η μάθηση θεωρείται ως ενεργητική διαδικασία κατά την οποία ο μαθητής οικοδομεί τη γνώση του μέσα από εμπειρίες, προηγούμενες γνώσεις και αλληλεπίδραση με το περιβάλλον Piaget (1976). Για παράδειγμα, οι μαθητές/τριες εργάζονται σε ένα πρόβλημα φυσικής χρησιμοποιώντας τις προηγούμενες γνώσεις τους και ανταλλάσσοντας ιδέες, φτάνοντας σε δικό τους συμπέρασμα.

2. *Διερευνητική (ή Ανακαλυπτική)*: Ο μαθητής μαθαίνει μέσω της ενεργούς αναζήτησης, του πειραματισμού και της παρατήρησης, κατακτώντας τη γνώση μόνος του αντί να του παρέχεται έτοιμη. Σύμφωνα με τον Dewey, J. (1938, σελ 48), η πιο σημαντική στάση που μπορεί να διαμορφωθεί, είναι αυτή της επιθυμίας για συνέχιση της μάθησης. Για παράδειγμα, σε πείραμα χημείας, οι μαθητές/τριες δοκιμάζουν διαφορετικά υλικά για να διαπιστώσουν ποια είναι όξινα ή βασικά, χωρίς να τους έχει δοθεί εκ των προτέρων η θεωρία.

3. *Βιωματική (ή Εμπειρική)*: Η μάθηση βασίζεται στην προσωπική εμπειρία του μαθητή και την ενεργή συμμετοχή του, ώστε η γνώση να αποκτά νόημα και να γίνεται πιο ουσιαστική. Σύμφωνα με τον Dewey, J. (1938, σελ.13), όλη η γνήσια εκπαίδευση προέρχεται από την εμπειρία. Για



παράδειγμα, σε μάθημα περιβαλλοντικής αγωγής, οι μαθητές/τριες συμμετέχουν σε καθαρισμό παραλίας και ανταλλάσσουν σκέψεις για τη ρύπανση.

4. *Κριτική*: Στοχεύει στην ανάπτυξη της ικανότητας του μαθητή να αναλύει, να αμφισβητεί και να κρίνει κοινωνικά και εκπαιδευτικά φαινόμενα, προάγοντας την κοινωνική συνείδηση και τη δράση. Σύμφωνα με τον Paulo Freire (1970), η μάθηση δεν πρέπει να είναι απλώς μια διαδικασία μετάδοσης γνώσης από τον δάσκαλο στον μαθητή, αλλά μια διαδικασία αλληλεπίδρασης και συμμετοχής, η οποία ενθαρρύνει τους μαθητές/τριες να εξετάσουν και να αμφισβητήσουν τις κυρίαρχες κοινωνικές καταστάσεις, προκειμένου να εργαστούν για την κοινωνική αλλαγή. Για παράδειγμα, οι μαθητές/τριες αναλύουν ειδήσεις από διάφορες πηγές και συζητούν για τις προκαταλήψεις και την επιρροή των ΜΜΕ στη γνώμη της κοινωνίας

5. *Συνεργατική (ή Ομαδοσυνεργατική)*: Η μάθηση πραγματοποιείται μέσα από τη συνεργασία των μαθητών σε ομάδες, με αμοιβαία υποστήριξη και ανταλλαγή ιδεών, ενισχύοντας κοινωνικές και γνωστικές δεξιότητες. Σύμφωνα με τον Vygotsky (1978), η κοινωνική αλληλεπίδραση και οι συνεργατικοί διάλογοι είναι καθοριστικοί για την ανάπτυξη της γνώσης και την ανάπτυξη ανώτερων νοητικών λειτουργιών. Για παράδειγμα, οι μαθητές/τριες χωρίζονται σε ομάδες και σχεδιάζουν ένα project για την ανακύκλωση, με καταμερισμό ρόλων και ανταλλαγή ιδεών.

6. *Ολιστική*: Προσεγγίζει τον μαθητή ως ολότητα (σώμα, νους, συναίσθημα, πνεύμα), επιδιώκοντας την πολύπλευρη ανάπτυξή του και τη σύνδεση της γνώσης με τη ζωή και το νόημα. Ο Gardner (1983), μέσω της θεωρίας των πολλαπλών νοημοσυνών, υποστηρίζει ότι η μάθηση θα πρέπει να αναγνωρίζει τις διαφορετικές ικανότητες των μαθητών και να τους επιτρέπει να αναπτύξουν πλήρως το δυναμικό τους σε διαφορετικούς τομείς. Για παράδειγμα, μάθημα που συνδυάζει γνώση, τέχνη, χαλάρωση και έκφραση συναισθημάτων, όπως η ενσωμάτωση της μουσικής ή του διαλογισμού στην τάξη.

7. *Γνωστική*: Εστιάζει στις εσωτερικές νοητικές διαδικασίες του μαθητή, όπως η μνήμη, η σκέψη, η αντίληψη και η επίλυση προβλημάτων, τονίζοντας τη σημασία της ενεργής επεξεργασίας των πληροφοριών. Ο Bruner (1960), υποστηρίζει ότι η μάθηση είναι μια σπειροειδής διαδικασία, στην οποία οι μαθητές/τριες επανέρχονται στα ίδια θέματα με μεγαλύτερη κατανόηση καθώς αναπτύσσονται γνωστικά. Για παράδειγμα, ο δάσκαλος χρησιμοποιεί εννοιολογικούς χάρτες για να βοηθήσει τους μαθητές/τριες να οργανώσουν και να συσχετίσουν νέες πληροφορίες.

8. *Κοινωνιογνωστική*: Συνδυάζει την κοινωνική και τη γνωστική διάσταση της μάθησης, δίνοντας έμφαση στην αλληλεπίδραση με τους άλλους (π.χ. εκπαιδευτικός, συμμαθητές) ως μέσο ανάπτυξης της σκέψης. Σύμφωνα με την κοινωνιογνωστική θεωρία (Vygotsky, 1978), η μάθηση είναι μια διαδικασία κοινωνικής αλληλεπίδρασης, κατά την οποία οι μαθητές/τριες αναπτύσσουν γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις μέσω της συνεργασίας και του διαλόγου με άλλους, καθώς και μέσω της

παρατήρησης και της μίμησης συμπεριφορών. Για παράδειγμα, μέσα από διαλόγους στην τάξη ή μέσω role-playing, οι μαθητές/τριες μαθαίνουν να κατανοούν τις απόψεις των άλλων και να εξελίσσουν τη σκέψη τους

9. *Συμπεριφοριστική*: Θεωρεί ότι η μάθηση είναι μια διαδικασία που καθορίζεται από τη σχέση μεταξύ ερεθισμάτων και αντιδράσεων. Σύμφωνα με τον B. F. Skinner (1953), η μάθηση επέρχεται μέσω της ενίσχυσης και της τιμωρίας, οι οποίες διαμορφώνουν τη συμπεριφορά. Για παράδειγμα, ο δάσκαλος επιβραβεύει τους μαθητές/τριες με πόντους για κάθε σωστή απάντηση, ενισχύοντας την επιθυμητή συμπεριφορά.

**4) Σε ποιον βαθμό τα ΠΣΔ αξιοποιούν συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης και ποιες;**

Οι συμμετοχικές μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης είναι οι διαδικασίες εκείνες που εντάσσουν την ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευόμενων στην εκπαιδευτική πράξη. Οι εκπαιδευόμενοι εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, η οποία συχνά έχει ως αφετηρία τα βιώματα τους. Την επηρεάζουν, την συν-διαμορφώνουν και οικοδομούν τη μάθηση τους σε αλληλεπίδραση με τους άλλους εκπαιδευόμενους και με τους εκπαιδευτικούς (Φλογαΐτη, Λιαράκου, Γαβριλάκης, 2021).

### **4.3 Ερευνητική Διαδικασία**

Η παρούσα έρευνα βασίστηκε σε 98 προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων που σχεδιάστηκαν, οργανώθηκαν και υλοποιήθηκαν από εκπαιδευτικούς και μαθητές/μαθήτριες των σχολικών μονάδων της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας του Ν. Ιωαννίνων για τη σχολική χρονιά 2022-2023.

#### **4.3.1 Ερευνητική Στρατηγική**

Μια έρευνα μπορεί να χαρακτηριστεί ως "συνδυαστική" εφόσον χρησιμοποιεί θεωρία για να κατευθύνει την ανάλυση (παραγωγικά), αλλά ταυτόχρονα αφήνει ανοιχτό πεδίο για ανακάλυψη νέων δεδομένων (επαγωγικά). Άλλωστε σύμφωνα με τον Alan Bryman (2017, σελ 50) όπως η παραγωγική εμπεριέχει έναν επαγωγικό στοιχείο έτσι και η επαγωγική εμπεριέχει πιθανόν ένα βαθμό παραγωγής. Η παρούσα ερευνά θα μπορούσαμε να πούμε ότι ακολουθεί και την παραγωγική και την επαγωγική προσέγγιση.

Αν θεωρήσουμε ότι η θεωρία καθοδηγεί την έρευνα τότε ακολουθεί την *παραγωγική προσέγγιση*. Η παραγωγική θεωρία αποτελεί την πλέον κοινή άποψη για τη φύση της σχέσης μεταξύ

θεωρίας και έρευνας, σύμφωνα με την οποία ο ερευνητής αξιοποιεί υφιστάμενες γνώσεις σχετικά με ένα συγκεκριμένο πεδίο, καθώς και τις συναφείς θεωρητικές ιδέες προκειμένου να παράγει μία ή περισσότερες υποθέσεις που θα πρέπει ακολούθως να υποβληθούν σε εμπειρικό έλεγχο. Αυτό σημαίνει ότι θα πρέπει να καθορίσει πως θα συλλεχθούν τα δεδομένα σε συνάρτηση με τις έννοιες που συγκροτούν τις υποθέσεις (Alan Bryan, 2017). Οι υποθέσεις θα μπορούσαν να είναι ότι τα ΠΣΔ που υλοποιούνται στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, έχουν παιδαγωγικούς στόχους, εντάσσονται σε κάποιον από τους 17 στόχους βιώσιμης ανάπτυξης και ακολουθούν παιδαγωγικές προσεγγίσεις προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι. Αν θεωρήσουμε λοιπόν ότι οι θεωρητικές έννοιες (παιδαγωγικοί στόχοι, στόχοι βιώσιμης ανάπτυξης, εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και συμμετοχικές μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης) και των υποθέσεων που προκύπτουν από τις θεωρητικές έννοιες, προηγούνται και καθοδηγούν τη διαδικασία συλλογής δεδομένων και η έρευνα επιδιώκει να επαληθεύσει αν αυτές εφαρμόζονται στα ΠΣΔ, τότε η έρευνα χαρακτηρίζεται παραγωγική.

Αν θεωρήσουμε ότι η έρευνα καθοδηγεί την θεωρία τότε ακολουθεί την *επαγωγική προσέγγιση*. Σε αυτή την προσέγγιση, η θεωρία συνιστά αποτέλεσμα έρευνας που περιλαμβάνει την εξαγωγή γενικεύσιμων συμπερασμάτων από τις παρατηρήσεις που έχουν γίνει (Alan Bryan, 2017). Η μελέτη των 98 προγραμμάτων σχολικών δραστηριοτήτων μπορεί να χαρακτηριστεί ως επαγωγική διότι ξεκινά από τα δεδομένα (ανάλυση περιεχομένου 98 υπαρκτών προγραμμάτων) και στη συνέχεια μέσα από τη συστηματική παρατήρηση και κωδικοποίηση εντοπίζει πρότυπα, τάσεις και κατηγορίες. Από αυτά τα παραδείγματα προχωρά σε γενικά συμπεράσματα για τον τρόπο σχεδιασμού των προγραμμάτων. Άρα, ακολουθείται μια επαγωγική λογική, όπου από το μερικό (συγκεκριμένα προγράμματα) καταλήγουμε στο γενικό (τάσεις και συμπεράσματα για το σύνολο των σχολικών δραστηριοτήτων).

Η ερευνητική στρατηγική της παρούσας μελέτης βασίζεται σε *ποιοτική* προσέγγιση με στοιχεία *ποσοτικής* ανάλυσης περιεχομένου, εντάσσοντάς την στο πλαίσιο των μεικτών μεθόδων. Ειδικότερα, η έρευνα εξετάζει 98 Π.Σ.Δ που υλοποιήθηκαν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, με στόχο την ανάλυση των διατυπωμένων παιδαγωγικών στόχων και των παιδαγωγικών προσεγγίσεων που χρησιμοποιούνται. Η στρατηγική περιλαμβάνει συστηματική ανάλυση των κειμένων των προγραμμάτων, μέσω κατηγοριοποίησης και θεματικής ανάλυσης, με σκοπό την ανάδειξη επαναλαμβανόμενων προτύπων, τάσεων και διαφοροποιήσεων. Παράλληλα, γίνεται ποσοτική αποτύπωση της συχνότητας εμφάνισης συγκεκριμένων παιδαγωγικών προσεγγίσεων (π.χ. βιωματική μάθηση, συνεργατική μάθηση), ώστε να ενισχυθεί η εγκυρότητα των ευρημάτων και να εντοπιστούν κυρίαρχες παιδαγωγικές τάσεις στον σχεδιασμό των προγραμμάτων.

#### 4.3.2 Συλλογή δεδομένων

Προκειμένου να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα χρησιμοποιήθηκαν τα Σχέδια Υποβολής Προγράμματος (παράρτημα 1), που σχεδιάστηκαν και υλοποιήθηκαν από όλα τα σχολεία του Νομού Ιωαννίνων κατά στο σχολικό έτος 2022-2023. Τα συγκεκριμένα ΠΣΔ ήταν 98 και φυλάσσονταν στο αρχείο της συγκεκριμένης διεύθυνσης.

Η παρούσα έρευνα μπορεί να χαρακτηριστεί ως μελέτη περίπτωσης στο πλαίσιο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς εστιάζει στην ανάλυση των ΠΣΔ που υλοποιήθηκαν εντός ενός συγκεκριμένου νομού. Το γεωγραφικό και διοικητικό αυτό πλαίσιο λειτουργεί ως ενιαίο περιβάλλον μελέτης, εντός του οποίου διερευνώνται οι στόχοι και οι διδακτικές προσεγγίσεις που προωθούνται μέσω των προγραμμάτων. Η συνηθέστερη χρήση του όρου περίπτωση παραπέμπει στη σύνδεση της μελέτης περίπτωσης με συγκεκριμένο τόπο, λ.χ. με μια κοινότητα ή κάποιον οργανισμό. Στην μελέτη περίπτωσης το αντικείμενο ενδιαφέροντος είναι η μονάδα ανάλυσης καθεαυτήν και ο ερευνητής αποσκοπεί στην ενδελεχή διερεύνηση της (Alan Bryan, 2017, σελ. 92).

Η μεθοδολογία της μελέτης περίπτωσης ενισχύει την εμβάθυνση στην εκπαιδευτική πρακτική ενός συγκεκριμένου “χώρου” που είναι ο νομός Ιωαννίνων, μιας συγκεκριμένης περίπτωσης που είναι ο τρόπος που υλοποιούνται τα ΠΣΔ και ο στόχος είναι να καταγράψει την εκπαιδευτική πρακτική όπως εφαρμόζεται τοπικά.

#### 4.3.3 Επεξεργασία και ανάλυση δεδομένων

Τα 98 ΠΣΔ αποτελούν τα τεκμήρια προς επεξεργασία ώστε να διεξαχθεί η παρούσα έρευνα. Χαρακτηριστικό είναι ότι τα ΠΣΔ δεν παρήχθησαν για την έρευνα, αλλά προϋπήρχαν και πραγματοποιήθηκε *ανάλυση περιεχομένου* στις συγκεκριμένες πηγές. Σύμφωνα με Bryan A. (2017, σελ. 592), το πλεονέκτημα της χρήσης τεκμηρίων που προϋπάρχουν, είναι ότι δεν προκαλούν την αντίδραση των συμμετεχόντων στην έρευνα καθώς δεν έχουν δημιουργηθεί ειδικά για το σκοπούς της κοινωνικής έρευνας. Έτσι μπορούμε να αγνοήσουμε το ενδεχόμενο πρόκλησης αντίδρασης στην έρευνα κάτι που θα μπορούσε να περιορίσει την εγκυρότητα των δεδομένων. Τα τεκμήρια της συγκεκριμένης έρευνας εντάσσονται στην κατηγορία της κρατικής προέλευσης και ένα τέτοιο υλικό είναι ασφαλώς αυθεντικό και έχει νόημα υπό την έννοια ότι είναι σαφές και κατανοητό στον ερευνητή

Από κάθε σχέδιο υποβολής προγράμματος καταχωρήθηκαν (με χρήση του λογισμικό απομαγνητοφώνηση textfromtospeech), σε φύλλο επεξεργασίας δεδομένων (Excel), τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

1. Κατηγορία - Θεματολογία (Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αγωγής Υγείας, Πολιτιστικών Θεμάτων, Αγωγής Σταδιοδρομίας)

2. Τίτλος
3. Τύπος Σχολείου
4. Ειδικότητα Συντονιστή
5. Ειδικότητα 1ου Καθηγητή
6. Ειδικότητα 2ου Καθηγητή
7. Πλήθος Αγοριών
8. Πλήθος Κοριτσιών
9. Α. Κύριο Θέμα - Θεματικές Ενότητες
10. Β. Παιδαγωγικοί Στόχοι
11. Γ. Μεθοδολογία Υλοποίησης

Ακολούθως, πραγματοποιήθηκε κωδικοποίηση του παιδαγωγικού στόχου για κάθε ΠΣΔ με βάση το χαρακτηριστικό 10 (Β. Παιδαγωγικοί Στόχοι), κωδικοποίηση του στόχου της αειφόρου ανάπτυξης με βάση τα χαρακτηριστικά 2 και 9 (Τίτλος και Α. Κύριο Θέμα - Θεματικές Ενότητες) και κωδικοποίηση των διδακτικών προσεγγίσεων και μεθόδων όπως προέκυψε από το χαρακτηριστικό 11 (Γ. Μεθοδολογία Υλοποίησης).

Η συχνότητα εμφάνισης κάθε κατηγορίας καταγράφηκε αριθμητικά, προκειμένου να εντοπιστούν οι πιο συχνά χρησιμοποιούμενες παιδαγωγικές πρακτικές και στόχοι.

Στο πλαίσιο της ανάλυσης των δεδομένων εφαρμόστηκαν τεχνικές περιγραφικής στατιστικής με στόχο την αποτύπωση βασικών χαρακτηριστικών και την ποσοτική αποσαφήνιση των τάσεων που εντοπίστηκαν στο σύνολο των 98 ΠΣΔ. Συγκεκριμένα, υπολογίστηκαν συχνότητες και ποσοστά εμφάνισης στα χαρακτηριστικά που καταγράφηκαν. Η ποσοτική αποτύπωση επέτρεψε τη στατιστική απεικόνιση των αποτελεσμάτων με πίνακες και γραφήματα (π.χ. ραβδογράμματα, κυκλικά διαγράμματα), ενισχύοντας την αναγνωσιμότητα και τη σαφήνεια της ερμηνείας. Παρά το γεγονός ότι η έρευνα έχει κυρίως ποιοτικό χαρακτήρα, η ενσωμάτωση περιγραφικών στατιστικών εργαλείων συνέβαλε στην τεκμηρίωση των συμπερασμάτων και στη συγκριτική αποτίμηση των ευρημάτων.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

### ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

#### 5.1 Κατηγορίες Προγραμμάτων

Τα Προγράμματα Σχολικών Δραστηριοτήτων (Π.Σ.Δ.), μπορούν να ενταχθούν στις παρακάτω κατηγορίες ανάλογα με την θεματολογία τους:

Προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, τα οποία σχετίζονται με την περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι εκπαιδευτικές δράσεις που στοχεύουν στην ευαισθητοποίηση των μαθητών για περιβαλλοντικά ζητήματα, την καλλιέργεια οικολογικής συνείδησης και την ανάπτυξη υπεύθυνων στάσεων και συμπεριφορών απέναντι στο περιβάλλον. Μέσα από βιωματικές δραστηριότητες, έρευνες και συνεργατικές δράσεις, οι μαθητές/τριες μαθαίνουν για τη βιωσιμότητα, την προστασία της φύσης και τη διαχείριση φυσικών πόρων.

Προγράμματα αγωγής υγείας, τα οποία σχετίζονται με εκπαιδευτικές δράσεις που στοχεύουν στην προαγωγή της σωματικής, ψυχικής και κοινωνικής υγείας των μαθητών. Μέσα από βιωματικές δραστηριότητες, ενημέρωση συνεργατικές δράσεις, και οι μαθητές/τριες αναπτύσσουν υγιεινές συνήθειες, καλλιεργούν δεξιότητες αυτοφροντίδας και ευαισθητοποιούνται σε θέματα διατροφής, σωματικής άσκησης, ψυχικής ευεξίας και πρόληψης ασθενειών.

Προγράμματα Πολιτιστικών Θεμάτων, τα οποία σχετίζονται εκπαιδευτικές δράσεις που στοχεύουν στην καλλιέργεια της πολιτιστικής ταυτότητας, της δημιουργικότητας και της αισθητικής παιδείας των μαθητών. Μέσα από βιωματικές δραστηριότητες, καλλιτεχνικές εκφράσεις και έρευνες, οι μαθητές/τριες γνωρίζουν την πολιτιστική κληρονομιά, αναπτύσσουν κριτική σκέψη και συμμετέχουν ενεργά σε πολιτιστικές εκδηλώσεις και δημιουργικές δράσεις.

Προγράμματα Αγωγής σταδιοδρομίας, τα οποία είναι εκπαιδευτικές δράσεις που στοχεύουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων αυτογνωσίας, λήψης αποφάσεων, επαγγελματικού προσανατολισμού και προετοιμασίας των μαθητών για τη μελλοντική τους σταδιοδρομία. Μέσα από βιωματικές δραστηριότητες, έρευνες και συνεργασίες με επαγγελματίες, οι μαθητές/τριες αποκτούν γνώσεις για τα επαγγέλματα, την αγορά εργασίας και τις εκπαιδευτικές επιλογές τους.

Στα 98 προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων που μελετήθηκαν βρέθηκαν :

23 προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης (23,4%)

21 προγράμματα αγωγής υγείας (21,4%)

40 προγράμματα πολιτιστικών θεμάτων (40,8%)

14 προγράμματα αγωγής σταδιοδρομίας (14,2%)

Σε αυτά τα προγράμματα συμμετείχαν συνολικά 980 αγόρια και 1.070 κορίτσια. Στον πίνακα 5.1 φαίνονται το πλήθος των αγοριών και των κοριτσιών που συμμετείχαν σε κάθε κατηγορία προγραμμάτων σχολικών δραστηριοτήτων. Στα σύνολα φαίνεται και το ποσοστό των συμμετεχόντων μαθητών.

Πίνακας 5.1 - Πλήθη και ποσοστά Αγοριών - Κοριτσιών ανά κατηγορία ΠΣΔ

|                             | Αγόρια                 | Κορίτσια               | Σύνολα                 |
|-----------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|
| Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης | 267                    | 225                    | <b>492</b><br>(24,00%) |
| Αγωγής Υγείας               | 225                    | 219                    | <b>444</b><br>(21,65%) |
| Πολιτιστικών Θεμάτων        | 363                    | 468                    | <b>831</b><br>(40,53%) |
| Αγωγής Σταδιοδρομίας        | 125                    | 158                    | <b>283</b><br>(13,80%) |
| Σύνολα                      | <b>980</b><br>(47,81%) | <b>1070</b><br>(52,19) | <b>2050</b>            |

## 5.2 Τύποι Σχολείων

Τα ΠΣΔ υλοποιούνται από όλες τις κατηγορίες σχολείων. Στην παρούσα εργασία, μελετήθηκαν προγράμματα που υλοποιήθηκαν από τις παρακάτω κατηγορίες σχολείων:

Τα 37 γυμνάσια του νομού υλοποίησαν τα **59** προγράμματα. (1,6 προγράμματα ανά γυμνάσιο).

Τα 19 Λύκεια του νομού υλοποίησαν τα **21** προγράμματα. (1,1 προγράμματα ανά λύκειο).

Τα 7 ΕΠΑΛ του νομού υλοποίησαν τα **10** προγράμματα. (1,4 προγράμματα ανά ΕΠ.ΑΛ).

**2** προγράμματα σε Εργαστήριο Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Ε.Ε.Ε.ΕΚ)

**3** προγράμματα σε Ενιαίο Ειδικό Επαγγελματικό Γυμνάσιο και Λύκειο Ιωαννίνων (ΕΝΕΕΓΥΛ)

**3** προγράμματα σε Εσπερινό Γενικά Λύκεια (Εσπερινό ΓΕΛ)

Στον πίνακα 2.2 φαίνεται για κάθε τύπο σχολείου το πλήθος των προγραμμάτων που υλοποιήθηκαν για κάθε κατηγορία. Τα 59 από τα 98 προγράμματα, ποσοστό 60,2%, υλοποιήθηκαν από τα γυμνάσια του νομού. Δύο λόγοι που θα μπορούσαν να εξηγήσουν αυτό το μεγάλο ποσοστό είναι ότι α) στα γυμνάσια τα παιδιά δεν έχουν την πίεση του χρόνου και της ύλης των μαθημάτων που έχουν τα παιδιά στα λύκεια λόγω των πανελλαδικών εξετάσεων και β) στα γυμνάσια η νομοθεσία δεν επιτρέπει εκδρομές στο εξωτερικό παρά μόνο στα πλαίσια προγραμμάτων σχολικών δραστηριοτήτων.

Στον πίνακα 5.2 βλέπουμε ότι τα Γενικά Λύκεια υλοποίησαν 2 προγράμματα Αγωγής Σταδιοδρομίας, όσα και τα Επαγγελματικά Λύκεια. Σύμφωνα με το άρθρο 6 του Νομοσχεδίου που αναρτήθηκε από το υπουργείο Παιδείας στις 19-8-2013 (<https://www.opengov.gr/gyperth/wp-content/uploads/downloads/2013/08/nomoschedio-19-8-2013-5.-9.pdf>) κάποιος από τους σκοπούς του Επαγγελματικού Λυκείου είναι:

- η παροχή ολοκληρωμένων επαγγελματικών γνώσεων και δεξιοτήτων για την πρόσβαση στην αγορά εργασίας,
- η ενδυνάμωση της δυνατότητας παρακολούθησης των εργασιακών εξελίξεων, καθώς και της δυνατότητας πρόσληψης και αφομοίωσης των νέων τεχνολογικών και επαγγελματικών γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων στο πλαίσιο της Δια Βίου Μάθησης,
- η δυνατότητα επαγγελματικής ανέλιξης μέσω σπουδών σε ανώτερη εκπαιδευτική βαθμίδα
- η ανάπτυξη δράσεων που διασφαλίζουν την ποιότητα της τεχνικής – επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Με βάση λοιπόν τον τύπο του σχολείου θα περιμέναμε να έχουν υλοποιηθεί περισσότερα προγράμματα Αγωγής Σταδιοδρομίας στα ΕΠΑΛ.

Πίνακας 5.2 - Πλήθος ΠΣΔ ανά κατηγορία Σχολείου

|               | Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης | Αγωγής Υγείας | Πολιτιστικών Θεμάτων | Αγωγής Σταδιοδρομίας | Σύνολα             |
|---------------|-----------------------------|---------------|----------------------|----------------------|--------------------|
| Γυμνάσιο      | 18                          | 11            | 20                   | 10                   | <b>59 (60,20%)</b> |
| Λύκειο        |                             | 5             | 14                   | 2                    | <b>21 (21,43%)</b> |
| Ε.Ε.Ε.ΕΚ      |                             |               | 2                    |                      | <b>2 (2,04%)</b>   |
| ΕΝΕΕΓΥΛ       | 1                           | 2             |                      |                      | <b>3 (3,06%)</b>   |
| ΕΠΑΛ          | 3                           | 2             | 3                    | 2                    | <b>10 (10,20%)</b> |
| Εσπερινό ΓΕΛ  | 1                           | 1             | 1                    |                      | <b>3 (3,06%)</b>   |
| <b>Σύνολα</b> | <b>23</b>                   | <b>21</b>     | <b>40</b>            | <b>14</b>            | <b>98</b>          |

### 5.3 Ειδικότητες Καθηγητών

Με το άρθρο 29 του Νόμου 4521/2018 (ΦΕΚ 38/Α/2-3-2018) ορίστηκαν οι κλάδοι και οι ειδικότητες στις οποίες υπάγεται το εκπαιδευτικό προσωπικό της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στο κάθε ΠΣΔ θα πρέπει να ορίζονται οι ειδικότητες των συντονιστών και των καθηγητών που υλοποιούν το αντίστοιχο πρόγραμμα. Κάθε εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μπορεί να υλοποιεί έως και τρία (3) Προγράμματα, σε ένα εκ των οποίων δύναται να ορίζεται ως Συντονιστής/στρια. Σε κάθε Πρόγραμμα συμμετέχουν συνολικά έως τρεις (3)



εκπαιδευτικοί συμπεριλαμβανομένου και του Συντονιστή/τριας. Εκτός του συντονιστή, η συμμετοχή των άλλων δύο εκπαιδευτικών δεν είναι υποχρεωτική. Στα ΠΣΔ που μελετήθηκαν υπάρχουν **9** που έχουν μόνο συντονιστή, **89** που έχουν συντονιστή και έναν συμμετέχοντα εκπαιδευτικό και **63** που έχουν συντονιστή και 2 συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς. Επίσης υπήρχαν 14 προγράμματα που είχαν ως 1ο συμμετέχων καθηγητή και 12 προγράμματα που είχαν ως 2ο συμμετέχων καθηγητή, μόνο την ένδειξη ΠΕ χωρίς να αναφέρουν τον αριθμό της ειδικότητας.

Ο πίνακας 5.3 περιέχει στην στήλη Συντονιστής τα πλήθη και τα ποσοστά των καθηγητών-συντονιστών σε κάθε ειδικότητα. Στις στήλες 1ος Συμμετέχων καθηγητής και 2ος Συμμετέχων καθηγητής περιέχει τα πλήθη των καθηγητών σε κάθε ειδικότητα. Στην στήλη Σύνολα περιέχει το άθροισμα των καθηγητών ανά ειδικότητα που συμμετείχαν είτε ως συντονιστές είτε ως καθηγητές σε κάποιο πρόγραμμα και το αντίστοιχο ποσοστό.

Πίνακας 5.3 - Πλήθη καθηγητών που συμμετέχουν σε ΠΣΔ ανά ειδικότητα

| Ειδικότητα                       | Συντονιστής |        | 1ος Καθηγητής | 2ος Καθηγητής | Σύνολα     |        |
|----------------------------------|-------------|--------|---------------|---------------|------------|--------|
| ΠΕ01- ΘΕΟΛΟΓΟΙ                   | 2           | 2,04%  | 1             |               | <b>3</b>   | 1,34%  |
| ΠΕ02 - ΦΙΛΟΛΟΓΟΙ                 | 32          | 32,65% | 19            | 12            | <b>63</b>  | 28,13% |
| ΠΕ03 - ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΟΙ               | 9           | 9,18%  | 10            | 6             | <b>25</b>  | 11,16% |
| ΠΕ04 -ΦΥΣΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ          | 15          | 15,31% | 7             | 5             | <b>27</b>  | 12,05% |
| ΠΕ05 - ΓΑΛΛΙΚΗΣ                  | 3           | 3,06%  |               | 1             | <b>4</b>   | 1,79%  |
| ΠΕ06 - ΑΓΓΛΙΚΗΣ                  | 4           | 4,08%  | 7             | 5             | <b>16</b>  | 7,14%  |
| ΠΕ07 - ΓΕΡΜΑΝΙΚΗΣ                |             |        | 1             |               | <b>1</b>   | 0,45%  |
| ΠΕ08 - ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΩΝ             | 2           | 2,04%  |               | 1             | <b>3</b>   | 1,34%  |
| ΠΕ11 - ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ            | 4           | 4,08%  | 4             | 3             | <b>11</b>  | 4,91%  |
| ΠΕ25- ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΝΟΣΗΛΕΥΤΩΝ        |             |        | 1             |               | <b>1</b>   | 0,45%  |
| ΠΕ30 - ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΛΕΙΤΟΥΡΓΩΝ     |             |        |               | 1             | <b>1</b>   | 0,45%  |
| ΠΕ70- ΔΑΣΚΑΛΟΙ                   |             |        |               | 1             | <b>1</b>   | 0,45%  |
| ΠΕ78 - ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ      | 1           | 1,02%  |               |               | <b>1</b>   | 0,45%  |
| 79.01- ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ        |             |        | 1             |               | <b>1</b>   | 0,45%  |
| ΠΕ80 - ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ                | 4           | 4,08%  | 5             | 1             | <b>10</b>  | 4,46%  |
| ΠΕ81- ΠΟΛ.ΜΗΧΑΝΙΚΩΝ-ΑΡΧΙΤΕΚΤΟΝΩΝ | 2           | 2,04%  | 2             | 1             | <b>5</b>   | 2,23%  |
| ΠΕ82 - ΜΗΧΑΝΟΛΟΓΩΝ               | 1           | 1,02%  |               |               | <b>1</b>   | 0,45%  |
| ΠΕ83 - ΗΛΕΚΤΡΟΛΟΓΩΝ              | 1           | 1,02%  | 1             |               | <b>2</b>   | 0,89%  |
| ΠΕ84 - ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΩΝ              |             |        |               | 1             | <b>1</b>   | 0,45%  |
| ΠΕ86 - ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ              | 14          | 14,29% | 14            | 9             | <b>37</b>  | 16,52% |
| ΠΕ88 - ΓΕΩΠΟΝΙΑΣ, ΔΙΑΤΡΟΦΗΣ      | 4           | 4,08%  | 2             | 3             | <b>9</b>   | 4,02%  |
| <b>Σύνολα</b>                    | <b>98</b>   |        | <b>75</b>     | <b>51</b>     | <b>224</b> |        |

Όπως φαίνεται στον πίνακα 5.3, η ειδικότητα ΠΕ02–Φιλολόγοι, ανέλαβε για τη σχολική χρονιά 2022-2023 τα περισσότερα προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων, συνολικά 32 προγράμματα που αποτελούν το 32.65% επί του συνόλου των προγραμμάτων που υλοποιήθηκαν. Στη δεύτερη θέση είναι η ειδικότητα ΠΕ04-Φυσικών Επιστημών και στη Τρίτη θέση η ειδικότητα ΠΕ86-Πληροφορικής με ποσοστά 15.31% και 14.29% αντίστοιχα. Το γεγονός ότι οι φιλόλογοι αναλαμβάνουν τα περισσότερα προγράμματα μπορεί να εξηγηθεί, καθώς αυτή ειδικότητα αποτελεί την πλειοψηφία στα περισσότερα σχολεία.

Στο σύνολο καθηγητών και συντονιστών παρατηρούμε πάλι την ειδικότητα ΠΕ02 Φιλολόγοι να προηγείται στην ανάληψη ΠΣΔ με 63 καθηγητές και σύνολο 28.13%, να ακολουθούν οι καθηγητές της ειδικότητας ΠΕ86 πληροφορικής με 37 καθηγητές και ποσοστό 16,25% και να ακολουθούν οι καθηγητές της ειδικότητας ΠΕ04-Φυσικών επιστημών με 27 καθηγητές και ποσοστό 12,05%. Σε αυτά τα ποσοστά μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι σε κάθε σχολείο υπάρχει συνήθως ένας καθηγητής πληροφορικής σε αντίθεση με τους φιλολόγους και των φυσικών επιστημών που συνήθως υπάρχουν 4 με 8 καθηγητές αυτών των ειδικοτήτων σε κάθε σχολείο. Συνεπώς το ποσοστό της ειδικότητας ΠΕ86 μπορεί να θεωρηθεί αρκετά μεγάλο ποσοστό συμμετοχής.

## 5.4 Παιδαγωγικοί Στόχοι

Η εκπαίδευση για το περιβάλλον έχει ως κύριο στόχο την ανάπτυξη της οικολογικής συνείδησης και της υπεύθυνης στάσης απέναντι στη φύση και τους φυσικούς πόρους. Μέσα από παιδαγωγικές προσεγγίσεις, οι μαθητές/τριες καλλιεργούν γνώσεις, δεξιότητες και αξίες που τους επιτρέπουν να κατανοήσουν τη σημασία της αειφόρου ανάπτυξης και να συμμετέχουν ενεργά στην προστασία του περιβάλλοντος. Ο καθορισμός παιδαγωγικών στόχων σε ένα περιβαλλοντικό πρόγραμμα, είναι απαραίτητος καθώς βοηθάει τον σχεδιασμό και την υλοποίηση της μαθησιακής διαδικασίας με σαφήνεια και οριοθέτηση των αναμενόμενων αποτελεσμάτων.

Όπως είδαμε στο προηγούμενο κεφάλαιο οι παιδαγωγικοί στόχοι της Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία, σύμφωνα με τη Λιαράκου (2023), οργανώνονται σε πέντε βασικές κατηγορίες:

1. Ευαισθητοποίηση
2. Γνώση
3. Στάσεις και αξίες
4. Βασικές ικανότητες
5. Συμμετοχή και δράση

#### 5.4.1 Σαφήνεια Στόχων

Όπως αναφέρθηκε στο κεφάλαιο 2.1.4. ο σαφής και προσεκτικός καθορισμός των μαθησιακών στόχων αποτελεί κρίσιμο στάδιο στον σχεδιασμό κάθε εκπαιδευτικού προγράμματος. Χωρίς διατυπωμένους στόχους, η πορεία του προγράμματος καθίσταται ασαφής και η αξιολόγησή του αυθαίρετη ή αδύνατη. Ένα ευρέως αποδεκτό και χρήσιμο πλαίσιο για τη διατύπωση αποτελεσματικών στόχων παρέχεται από το ακρωνύμιο **SMART**. (Συγκεκριμένος-Specific, Μετρήσιμος-Measurable, Εφικτοί ή Επιτεύξιμοι-Achievable/Attainable, Σχετικοί ή Συναφείς-Relevant, Χρονικά Προσδιορισμένος-Time-bound).

Τα παραπάνω αποτελούν τα κριτήρια ώστε να χαρακτηριστούν οι στόχοι των 98 ΠΣΔ ως προς την σαφήνεια τους.

Η πρώτη κατηγορία είναι η “Ασαφείς Στόχοι”. Ένας στόχος ενός ΠΣΔ χαρακτηρίζεται ασαφής όταν δεν είναι σαφώς διατυπωμένος και δεν προσδιορίζει με ακρίβεια τι επιδιώκεται να επιτευχθεί. Αυτό συμβαίνει όταν α) χρησιμοποιεί γενικόλογες ή αόριστες διατυπώσεις, (π.χ. να αποκτήσουν γνώσεις, χωρίς να προσδιορίζεται το τι ακριβώς), β) δεν περιλαμβάνει μετρήσιμα κριτήρια για να μπορεί να διαπιστωθεί αν επιτεύχθηκε ο στόχος, γ) δεν συνδέεται με συγκεκριμένες δραστηριότητες δ) δεν ορίζει χρονικό πλαίσιο ε) δεν απευθύνεται σε συγκεκριμένη ομάδα. Ένα παράδειγμα ασαφούς στόχου είναι ο εξής : «Να καλλιεργηθεί η δημιουργικότητα των μαθητών.», χωρίς να λέει πάνω σε τι και πως. Ο ίδιος στόχος θα μπορούσε να γραφεί ως εξής : «Οι μαθητές/τριες να δημιουργήσουν έως το τέλος του προγράμματος μια ομαδική έκθεση με έργα ζωγραφικής, με θέμα την ανακύκλωση.»

Η δεύτερη κατηγορία είναι η “Μερικώς Σαφείς Στόχους”. Ένας στόχος ενός ΠΣΔ χαρακτηρίζεται μερικώς σαφής όταν περιλαμβάνει κάποια στοιχεία σαφήνειας, αλλά λείπουν βασικές πληροφορίες που δυσκολεύουν την πλήρη κατανόηση, εφαρμογή ή αξιολόγησή του. Προσδιορίζει γενικά το τι θέλει να πετύχει, αλλά δεν είναι σαφές το πώς ή σε ποιο βαθμό. Επίσης μπορεί να συνδέεται με μια δραστηριότητα, αλλά όχι με μετρήσιμο ή συγκεκριμένο αποτέλεσμα. Ένα παράδειγμα μερικώς σαφούς στόχου είναι να λέει γενικά «Οι μαθητές/τριες να γνωρίσουν την υγιεινή διατροφή». Επίσης, χαρακτηρίζονται Μερικώς Σαφείς Στόχοι και στις περιπτώσεις που στην περιγραφή του περιλαμβάνονται παιδαγωγικές προσεγγίσεις, μέθοδοι και άλλες περιγραφές που δεν αναφέρονται σε στόχους.

Η τρίτη κατηγορία είναι οι “Σαφείς Στόχοι”. Ένας στόχος χαρακτηρίζεται έτσι όταν ακολουθεί την διατύπωση SMART. Βασικά χαρακτηριστικά ενός τέτοιου στόχου είναι να είναι συγκεκριμένος, να εστιάζει σε κάποιο από τις πέντε βασικές κατηγορίες (Ευαισθητοποίηση, Γνώση, Στάσεις και αξίες, Βασικές ικανότητες, Συμμετοχή και δράση) και μπορεί να καθοδηγήσει τις δράσεις του

προγράμματος με τρόπο που να επιτρέπει την αξιολόγηση της επίτευξής του. Ένα παράδειγμα σαφούς στόχους θα μπορούσε να είναι το εξής : «Οι μαθητές, μέσα από βιωματικές δραστηριότητες, να είναι σε θέση έως το τέλος του προγράμματος να παρουσιάσουν σε ομάδα μια αφίσα με 5 τρόπους εξοικονόμησης ενέργειας στο σπίτι.». Ο παραπάνω στόχος είναι συγκεκριμένος (παραγωγή αφίσας), μετρήσιμος (5 τρόποι), εφικτός, σχετικός με περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση, και ορίζεται χρονικά (έως το τέλος του προγράμματος).

Από τα 98 ΠΣΔ που μελετήθηκαν στην παρούσα έρευνα, 65 είχαν Σαφείς Στόχους, 19 Μερικώς Σαφείς Στόχους και 14 Ασαφείς Στόχους. Τα ποσοστά τους ήταν 66%, 20% και 14% αντίστοιχα, όπως φαίνεται στο σχήμα 5.1



Σχήμα 5.1 - Ποσοστά ΠΣΔ ως προς τη σαφήνεια των στόχων

Στις περιγραφές που περιείχαν τα 33 (34%) από τα 98 ΠΣΔ, δεν ήταν δυνατόν να εντοπιστούν στόχοι που να ανήκουν σε κάποια από τις κατηγορίες των παιδαγωγικών στόχων.

Ένα παράδειγμα **Ασαφούς Στόχου** είναι σε ΠΣΔ με τίτλο “Τι έκανες σήμερα για τον πλανήτη;”, που στην παράγραφο Β. Παιδαγωγικοί Στόχοι υπήρχε η εξής περιγραφή:

*Οι μαθητές, επιθυμούμε, να γνωρίσουν το περιβάλλον και να εκτιμήσουν αυτό που έχουν ώστε να κάνουν ότι μπορούν για να το προστατέψουν ώστε να μην το χάσουν στο μέλλον*

Σε ένα ΠΣΔ με τίτλο “Ανανεώσιμες και εναλλακτικές πηγές ενέργειας”, οι παρακάτω παιδαγωγικοί στόχοι χαρακτηρίστηκαν ως **Μερικώς Σαφείς Στόχοι**, καθώς στην περιγραφή υπάρχουν και στοιχεία που παραπέμπουν σε παιδαγωγικές προσεγγίσεις και σε μεθοδολογία.

*Ομαδικότητα, έρευνα, ανάλυση και σύνθεση- εξαγωγή συμπερασμάτων, ανταλλαγή ιδεών και πληροφοριών, καλλιέργεια περιβαλλοντικής και οικολογική συνείδησης, ενίσχυση της ατομικότητας μέσα στην ομάδα- υποβολή πρωτότυπων προτάσεων.*

Το ίδιο παρατηρήθηκε και σε πρόγραμμα που είχε ως στόχους παιδαγωγικές μεθόδους όπως φαίνεται στην παρακάτω περιγραφή:

*Ενθάρρυνση της πρωτοβουλίας των μαθητών, χρήση συμμετοχικών και ενεργών διδακτικών τεχνικών, αξιοποίηση μεθόδων όπως είναι η συζήτηση, το ηθικό δίλημμα, η έρευνα δράσης, η μελέτη περίπτωσης*

και η οργάνωση λόγου που βασίζεται στη χρήση επιχειρημάτων, η αξία της ομαδοσυνεργατικής εργασίας που θα προκύψει μέσα από βιωματικές μεθόδους και η καλλιέργεια του κριτικού πνεύματος και η ανθρωπιστική παιδεία.

Ένα άλλο ΠΣΔ που οι στόχοι του χαρακτηρίστηκαν ως **Μερικώς Σαφείς Στόχοι** έχει τίτλο “Μαθηματικά και πολιτισμός (γλώσσα, τέχνες, μουσική, τεχνολογία)” και οι στόχοι του είναι γενικοί και δεν καλύπτουν όλο το θέμα.

1. συνεργασία, επικοινωνία, συλλογικότητα.
2. Εξοικείωση με την τεχνολογία
- 3 αναγνώριση των μαθηματικών ως εργαλείο

Στους παραπάνω στόχους, παρατηρούμε ότι αναφέρεται ο στόχος “Εξοικείωση με την τεχνολογία”, ο οποίος είναι ένας γενικός στόχος που θα μπορούσε να ισχύει για κάθε ΠΣΔ και γενικότερα θα μπορούσε να ισχύει για κάθε εργασία που κάνουν οι μαθητές.

Αντίθετα στο ΠΣΔ με τίτλο “Ενέργεια και φυσικοί πόροι. Το ενεργειακό πρόβλημα και οι επιπτώσεις του.”, οι στόχοι είναι Σαφείς και καλύπτουν και τις 5 κατηγορίες στόχων όπως φαίνεται παρακάτω:

1. Ευαισθητοποίηση γύρω από την ενεργειακή σπατάλη. (Ευαισθητοποίηση)
2. Γνώση των ανανεώσιμων και μη μορφών ενέργειας. (Γνώση και Κατανόηση)
3. Διαμόρφωση θετικής στάσης και συμπεριφοράς απέναντι στο περιβάλλον. (Στάσεις και Αξίες)
4. Κοινωνικοποίηση- πολιτικοποίηση των μαθητών. (Ικανότητες και Δεξιότητες)
5. Δραστηριοποίηση των μαθητών. (Συμμετοχή και Δράση)

#### **Ασαφείς Στόχοι και ειδικότητες**

Οι 7 (ποσοστό 50%) από τους 14 Ασαφείς Στόχους παρατηρήθηκαν σε προγράμματα που συντονιστής ήταν καθηγητής ειδικότητας ΠΕ02-φιλόλογος. Από έναν ασαφή στόχο είχαν προγράμματα με τις παρακάτω ειδικότητες: ΠΕ03, ΠΕ04, ΠΕ05, ΠΕ06,ΠΕ78,ΠΕ86

#### **5.4.2 Κατηγορίες Παιδαγωγικών στόχων**

Από τα 65 ΠΣΔ που έχουν Σαφείς Στόχους, τα **61** (90%) έχουν στόχους Ευαισθητοποίησης, τα **49** (75%) έχουν στόχους Γνώσεων και Κατανόησης, τα **43** (66%) έχουν Στόχους Στάσεων/Αξιών, τα **39** (60%) έχουν Στόχους Ικανοτήτων/Δεξιοτήτων και μόνο **8** (12%) ΠΣΔ έχουν Στόχους Συμμετοχών και Δράσεων, όπως φαίνεται και στο σχήμα 5.2



Σχήμα 5.2 - Πλήθος ΠΣΔ ανά κατηγορία Στόχων

Γενικά τα ΠΣΔ με σαφείς στόχους καλύπτουν περισσότερες από μία κατηγορίες. Από τα 65 προγράμματα με Σαφείς Στόχους, μόνο τα 4 καλύπτουν μια κατηγορία παιδαγωγικών στόχων. Ένα (1) καλύπτει το στόχο Ευαισθητοποίησης, δύο (2) καλύπτουν μόνο το στόχο Γνώσεων και Κατανόησης και ένα (1) καλύπτει μόνο το στόχο Ικανοτήτων και Δεξιοτήτων.

Το πρόγραμμα που είχε μόνο στόχους της κατηγορίας “Ευαισθητοποίηση” είχε τίτλο “ Συνο-πάρχω και συνεργάζομαι” και περιείχε την παρακάτω περιγραφή :

- να ευαισθητοποιηθούν οι μαθητές/τριες σε θέματα σχετικά με τη διαφορετικότητα και τις διάφορες μορφές που μπορεί αυτή να έχει και να σχετίζεται με τη σωματική ή πνευματική αναπηρία, το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο, το φύλο, τον τόπο καταγωγής κ.α.
- να συνειδητοποιήσουν μέσω της βιωματικής προσέγγισης τον κοινωνικό αποκλεισμό που πολλές φο-ρές βιώνουν τα άτομα με διαφορετικότητα

Το πρόγραμμα που είχε μόνο στόχους της κατηγορίας Ικανότητες και Δεξιότητες είχε τίτλο “Ενεργειακό Ζήτημα: Επιπτώσεις στα επαγγέλματα” και περιείχε την παρακάτω περιγραφή :

- να αναπτυχθούν από την πλευρά των μαθητών δεξιότητες στο σχεδιασμό, στην αναζήτηση πηγών γνώσης και στην υλοποίηση προγραμμάτων μέσα από ομαδοσυνεργατικές διαδικασίες μάθησης
- να καλλιεργηθεί στη σχολική κοινότητα πνεύμα συνεργασίας και αλληλοβοήθειας καθώς και δεξιότη-τες επικοινωνίας με τοπικούς παράγοντες και θεσμικούς φορείς

Τέλος, αξίζει να αναφερθεί ότι μόνο **3** προγράμματα περιείχαν στόχους και από τις πέντε κατηγορίες παιδαγωγικών στόχων. Τα προγράμματα αυτά είναι :

Τίτλος : Ενέργεια και φυσικοί πόροι. Το ενεργειακό πρόβλημα και οι επιπτώσεις του.”,

1. Ευαισθητοποίηση γύρω από την ενεργειακή σπατάλη.
2. Γνώση των ανανεώσιμων και μη μορφών ενέργειας.
3. Διαμόρφωση θετικής στάσης και συμπεριφοράς απέναντι στο περιβάλλον.
4. Κοινωνικοποίηση- πολιτικοποίηση των μαθητών.
5. Δραστηριοποίηση των μαθητών.

## Τίτλος : “Πρώτες βοήθειες στο χώρο του σχολείου”

*Στόχοι του προγράμματος:*

*Να αναπτύξουν δεξιότητες ώστε να κατατάσσουν να επεξεργάζονται και να αξιολογούν τις πληροφορίες και να συνειδητοποιούν τους κινδύνους που απειλούν την υγεία τους.*

*Παράλληλη εκμάθηση από τους μαθητές/τριες των στοιχειωδών μέτρων αυτοπροστασίας.*

*Να αξιολογήσουν τις πληροφορίες και να υιοθετήσουν θετικές στάσεις και συμπεριφορές.*

*Να μεταφέρουν τις γνώσεις και τις εμπειρίες τους από τη σχολική τους μονάδα σε άλλες σχολικές μονάδες στα μέλη των συλλόγων γονέων και κηδεμόνων στους εκπροσώπους τις Τ.Α. και στα Μ.Μ.Ε.*

*Ομαδικό πνεύμα συνεργασίας μεταξύ των μαθητών*

*Αρίστη αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση μεταξύ των μαθητών. Ανάπτυξη αισθήματος ανθρωπισμού που απορρέει από την ικανότητα παροχής βοήθειας στους συνανθρώπους μας που βρίσκονται σε δύσκολη κατάσταση και θέση.*

*Αναβάθμιση της ποιότητας ζωής των μελών της σχολικής κοινότητας όχι μόνον τις πνευματικές ικανότητες των μαθητών αλλά κυρίως τις ψυχικές και ηθικές.*

*Δημιουργία μιας μαθητικής ομάδας που θα μπορεί να προσφέρει πρώτες βοήθειες όπου κι αν χρειαστεί και θα βοηθήσει ουσιαστικά σε περίπτωση φυσικής καταστροφής, τις κρατικές δυνάμεις.*

*Ο χωρισμός τους σε υποομάδες έχει ως σκοπό την ενίσχυση της βιωματικής μάθησης, την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης τους και του τρόπου λήψης απόφασης σε καταστάσεις δύσκολες, τη συνεργασία μεταξύ τους και να τους καταστήσει κοινωνούς και πολλαπλασιαστές γνώσεων, έξω και πέρα από τους σχολικές μονάδες.*

*Η ανάπτυξη της ερευνητικής του τάσης, η επιλογή των καλύτερων λύσεων σε συνθήκες άγχους και στρες, προσδίδει στους μαθητές/τριες αισθήματα αυτοκυριαρχίας και αυτοπεποίθησης.*

## Τίτλος : Ασφαλής Χρήση του διαδικτύου

- 1. Να γνωρίσουν τις βασικές αρχές ψηφιακής ασφάλειας και ψηφιακής ιθαγένειας.*
- 2. Να αναγνωρίζουν τον διαδικτυακό εκφοβισμό.*
- 3. Να αντιμετωπίζουν τους αναδυόμενους κινδύνους από τη χρήση της τεχνολογίας.*
- 4. Να εφαρμόζουν τους κανόνες ορθής διαδικτυακή συμπεριφοράς.*
- 5. Να σέβονται τη γνώμη και την ιδιωτικότητα των άλλων.*
- 6. Να προστατεύουν τα προσωπικά τους δεδομένα.*
- 7. Να αναπτύξουν κριτική σκέψη.*
- 8. Να προστατεύονται από τις παγίδες του διαδικτύου.*
- 9. Να αναζητούν βοήθεια σε περίπτωση που πέσουν θύματα.*
- 10. Να καταγγέλλουν παράνομες συμπεριφορές.*
- 11. Να αναγνωρίζουν τις ψευδής ειδήσεις.*

## 5.5 Οι 17 Στόχοι για την Αειφόρο Ανάπτυξη των Ηνωμένων Εθνών

Οι 17 Στόχοι Αειφόρου Ανάπτυξης (ΣΑΑ) (Sustainable Development Goals - SDGs) καθορίστηκαν από τον Οργανισμό Ηνωμένων Εθνών (ΟΗΕ) το 2015, ως μέρος της Ατζέντας 2030. Πρόκειται για ένα οικουμενικό πλαίσιο που αποσκοπεί στην αντιμετώπιση κρίσιμων παγκόσμιων προκλήσεων, όπως η φτώχεια, η ανισότητα, η κλιματική αλλαγή και η περιβαλλοντική βιωσιμότητα. Αυτοί οι στόχοι αποτελούν μια κοινή δέσμευση για τη διαμόρφωση ενός καλύτερου κόσμου, μέσα από συνεργασία μεταξύ κυβερνήσεων, επιχειρήσεων, οργανώσεων και πολιτών.

Στην παρούσα μελέτη, καταγράφηκε σε ποιον στόχο της αειφόρου ανάπτυξης αναφέρεται το κάθε Πρόγραμμα σχολικών δραστηριοτήτων με βάση το θέμα το οποίο διαπραγματεύεται. Μόνο 2 από τα 98 ΠΣΔ, δεν μπόρεσαν να συνδεθούν με κάποιον στόχο αειφόρου ανάπτυξης. Αυτά είχαν τους εξής τίτλους: “Η κουζίνα των Βαλκανίων” και “Μυθολογία και ιστορία του Πηλίου”. Το δεύτερο πρόγραμμα θα μπορούσε να συνδεθεί με τον στόχο 4 - Ποιοτική Εκπαίδευση, όμως οι θεματικές ενότητες που είχε (υδάτινο περιβάλλον, ανθρώπινες παρεμβάσεις, ρύπανση υδάτων, οικολογική συνείδηση) παρέπεμπαν στον στόχο 13-Δράση για το κλίμα. Στον παρακάτω πίνακα (5.4) φαίνονται όλοι οι τίτλοι των προγραμμάτων και ο στόχος στον οποίο αντιστοιχήθηκαν.

Πίνακας 5.2 - Τίτλοι ΠΣΔ ανά στόχο Αειφόρου Ανάπτυξης

| Στόχοι Βιώσιμης Ανάπτυξης   | Τίτλος ΠΣΔ                                                 |
|-----------------------------|------------------------------------------------------------|
| 03. Καλή Υγεία και Ευημερία | Πρώτες βοήθειες στο χώρο του σχολείου                      |
|                             | Διατροφή και άσκηση στην εφηβεία                           |
|                             | Σωστή διατροφή+ άσκηση= υγεία                              |
|                             | Λειτουργία εμβολίων διστακτικότητα και παραπληροφόρηση     |
|                             | Υγεία του σώματος και ζητήματα βιοηθικής                   |
|                             | e- κουλτούρα και ταβέρνα                                   |
|                             | Τρώμε σωστά - γυμναζόμαστε συχνά                           |
| 04. Ποιοτική Εκπαίδευση     | Πρόγραμμα νεανική συμμετοχής YES (youth engagement scheme) |
|                             | Ασφαλής Χρήση του διαδικτύου                               |
|                             | Περιήγηση στο κάστρο των Ιωαννίνων                         |
|                             | Ελλάδα και UNESCO                                          |
|                             | Στα βήματα του Ρήγα                                        |
|                             | Ελληνικές παροιμίες στα βαλκάνια                           |
|                             | Η Σμύρνη τότε - η Σμύρνη τώρα                              |
|                             | Μαθηματικές αναζητήσεις                                    |
|                             | Το κάστρο των Ιωαννίνων μέσα στο πέρασμα των χρόνων...     |
|                             | Θεατρική παράσταση: Του covid τα καμώματα                  |
|                             | Κινηματογραφική λέσχη                                      |
|                             | Ηθο- ποιώντας: η σχολική τάξη γίνεται θεατρικό εργαστήριο  |
|                             | Epressdodonea- η ηλεκτρονική μας εφημερίδα                 |



|                                                |                                                                                                                              |
|------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                | Όταν η ποίηση χαράζει δρόμους και η μουσική τους ταξιδεύει...                                                                |
|                                                | Σχεδιάζοντας το μέλλον: γνωρίζω τον εαυτό μου, πληροφορούμαι, αποφασίζω για την εκπαιδευτική και επαγγελματική μου επιλογή.  |
|                                                | Το εθνικό πλαίσιο προσόντων-ΕΟΠΠΕΠ στα επαγγέλματα της υγείας                                                                |
|                                                | Μετάβαση και υποδοχή των νεοεισερχομένων μαθητών από την πρωτοβάθμια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση                            |
|                                                | Κάθε κάστρο και μια ιστορία                                                                                                  |
|                                                | Ταξίδι στον χρόνο μέσα από τα κάστρα                                                                                         |
|                                                | Οι λέξεις του τόπου μας                                                                                                      |
|                                                | Ζωγραφίζω                                                                                                                    |
|                                                | Εικονογραφημένη αφήγηση της ιστορίας της εμπορικής σχολής Ιωαννίνων                                                          |
|                                                | Μαθηματικά και πολιτισμός (γλώσσα, τέχνες, μουσική, τεχνολογία)                                                              |
|                                                | Ιχνηλατώντας το 1821. Αποτύπωση της μνήμης της επανάστασης στο δημόσιο χώρο                                                  |
|                                                | Οι λέξεις ταξιδεύουν                                                                                                         |
|                                                | Ψηφιακές εφαρμογές και ανθρωπιστικές επιστήμες                                                                               |
|                                                | Οι κίνδυνοι της χρήσης του διαδικτύου                                                                                        |
|                                                | Οδηγός για ασφαλή σχολεία του ΚΕΘΕΑ                                                                                          |
|                                                | Βιβλιογέφυρες: οι μαθητές/τριες χτίζουν γέφυρες επικοινωνίας με τα βιβλία                                                    |
|                                                | Φωτογραφία: διαδρομές μνήμης στα σχολικά χρόνια ενήλικων μαθητών εσπερινού λυκείου                                           |
|                                                | Το ΕΠΑΛ Κόνιτσας στο european school radio - το πρώτο μαθητικό ραδιόφωνο                                                     |
|                                                | Το μαύρο θέατρο στο ΕΠΑΛ Κόνιτσας                                                                                            |
|                                                | Διαχείριση των δυνατοτήτων του διαδικτύου από τους έφηβους - κίνδυνοι που ελλοχεύουν                                         |
| 06. Καθαρό Νερό και Αποχέτευση                 | Παγασητικός - ο θησαυρός του Βόλου                                                                                           |
|                                                | Τεχνητή λίμνη Κάρλα                                                                                                          |
|                                                | Υδάτινοι πόροι της περιοχής μας                                                                                              |
| 07. Φτηνή και Καθαρή Ενέργεια                  | Αέρας και ήλιος ως ανανεώσιμες πηγές ενέργειας. Η συμβολή τους στην παραγωγή ενέργειας και οι επιπτώσεις τους στο περιβάλλον |
|                                                | Ενέργεια και φυσικοί πόροι. Το ενεργειακό πρόβλημα και οι επιπτώσεις του.                                                    |
|                                                | Ανανεώσιμες και εναλλακτικές πηγές ενέργειας                                                                                 |
|                                                | Ενεργειακό ζήτημα: επιπτώσεις στα επαγγέλματα, στους τομείς παραγωγής, το περιβάλλον, την υγεία και τον πολιτισμό.           |
|                                                | Αέρας και ήλιος ως ανανεώσιμες πηγές ενέργειας. Η συμβολή τους στην παραγωγή ενέργειας και επιπτώσεις στο περιβάλλον         |
| 08. Αξιοπρεπής Εργασία και Οικονομική Ανάπτυξη | Επιλογή επαγγέλματος: Οι επιπτώσεις του ενεργειακού ζητήματος στα επαγγέλματα                                                |
|                                                | Πράσινες επιχειρήσεις και επαγγέλματα που αναπτύσσονται από αυτές                                                            |
|                                                | Ενεργειακό ζήτημα: Επιπτώσεις στα επαγγέλματα από τον ευρύτερο χώρο του πολιτισμού                                           |
|                                                | Ενεργειακό Ζήτημα: Επιπτώσεις στα επαγγέλματα                                                                                |
|                                                | Ενεργειακό ζήτημα: επιπτώσεις στα επαγγέλματα, στους τομείς παραγωγής, το περιβάλλον, την υγεία, και τον πολιτισμό           |
|                                                | Ενεργειακό ζήτημα: Επιπτώσεις στα επαγγέλματα, στους τομείς παραγωγής, το περιβάλλον, την υγεία και τον πολιτισμό            |
|                                                | Ενεργειακό ζήτημα και επιπτώσεις στα επαγγέλματα (τομέας παραγωγής, υγείας, πολιτισμού, περιβάλλοντος)                       |
|                                                | Εργασιακό άγχος                                                                                                              |
|                                                | Επιλογή σπουδών και επαγγέλματος- Το μηχανογραφικό δελτίο                                                                    |
| 10. Λιγότερες Ανισότητες                       | Επιχειρηματικότητα και κοινωνική ευθύνη                                                                                      |
|                                                | Οι δρόμοι του κρασιού και η σύγχρονη οινοποιεία                                                                              |
|                                                | Διαφορετικότητα και συμπερίληψη: μια σύγχρονη προσέγγιση στη σχολική κοινωνική και επαγγελματική πραγματικότητα              |
|                                                | Μαθαίνω να επικοινωνώ και να κάνω νέους φίλους από άλλα σχολεία                                                              |
|                                                | Ο άλλος είμαι εγώ                                                                                                            |

|                                          |                                                                                                                                     |
|------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 11.Βιώσιμες Πόλεις και Κοινότητες        | Ποτάμια της ηπείρου: υδάτινοι δρόμοι- περάσματα πολιτισμού                                                                          |
|                                          | Θυάμεις: Ο "οργισμένος" ποταμός                                                                                                     |
|                                          | Πως σχετίζεται το οικολογικό και ενεργειακό μας αποτύπωμα με την ενεργειακή κρίση; Δημιουργία ενός αειφόρου σχολικού περιβάλλοντος. |
|                                          | Μικροί Αρχαιονόμοι- πολιτιστική τοπική κληρονομιά                                                                                   |
|                                          | Εικαστικές τέχνες στο δημόσιο χώρο                                                                                                  |
|                                          | Όταν η φύση και η τέχνη δημιουργεί.... Πολιτισμό                                                                                    |
|                                          | Αρχαιοκαπηλία: λέμε όχι στην κλοπή της ιστορικής μας μνήμης                                                                         |
|                                          | Πολιτιστική κληρονομιά είναι η ρίζες μου                                                                                            |
|                                          | Ιερός ναός Αγίων Κωνσταντίνου και Ελένης Σταυρακίου                                                                                 |
|                                          | Κλεμμένες αρχαιότητες. Λαοί χωρίς μνήμη                                                                                             |
|                                          | Ταξιδεύοντας με τα μνημεία της ιστορίας                                                                                             |
|                                          | Συνομιλώντας με τα μνημεία της ιστορίας                                                                                             |
|                                          | Το λύκειο Κόνιτσας αφηγείται την ιστορία του                                                                                        |
|                                          | Καστροπολιτεία Ιωαννίνων: το σύγχρονο αποτύπωμά της                                                                                 |
|                                          | Η λαϊκή παράδοση στο παρελθόν στο παρόν και το μέλλον                                                                               |
|                                          | Το Μέτσοβο μέσα από τον φακό των μαθητών μας                                                                                        |
| 12.Υπεύθυνη Κατανάλωση και Παραγωγή      | Ανακύκλωση: τρόπος ζωής για ένα βιώσιμο μέλλον.....                                                                                 |
|                                          | Ανακύκλωση στο σχολείο                                                                                                              |
| 13.Δράση για το Κλίμα                    | Τι έκανες σήμερα για τον πλανήτη;                                                                                                   |
|                                          | Κλιματική αλλαγή. Ας γίνουμε μέρος της λύσης                                                                                        |
|                                          | Ενεργειακό ζήτημα - Επιπτώσεις στα επαγγέλματα, στο περιβάλλον, την υγεία και στον πολιτισμό                                        |
| 15.Ζωή στη Στεριά                        | Η ιστορία του τόπου μας ακολουθεί τα δύσβατα μονοπάτια της βόρειας πίνδου                                                           |
|                                          | Παμβώτιδα- Ορεστιάδα, το υγρό στοιχείο στη ροή του χρόνου                                                                           |
|                                          | Καλαμάς- Αχέροντας: υδάτινες διαδρομές στη φύση και στην ιστορία                                                                    |
|                                          | Εθνοβοτανική μελέτη δέντρων και θάμνων της Κόνιτσας                                                                                 |
|                                          | Μέλισσες - Οι επικονιαστές της ζωής                                                                                                 |
| 16.Ειρήνη, Δικαιοσύνη και Ισχυροί Θεσμοί | Μαθαίνω για τα αιωνόβια δέντρα                                                                                                      |
|                                          | Σέβομαι άρα αισθάνομαι                                                                                                              |
|                                          | Σχολική εφημερίδα- Στιγμές Εεεεεπληκτικές                                                                                           |
|                                          | Η δημοκρατία ως αντίβαρο της βίας                                                                                                   |
|                                          | Ενεργός πολίτης και εθελοντισμός                                                                                                    |
| 17.Συνεργασία για τους Στόχους           | Δημοκρατικός πολίτης                                                                                                                |
|                                          | Γινόμαστε εθελοντές δρόμο της αειφορίας                                                                                             |
|                                          | Συνυπάρχω και συνεργάζομαι                                                                                                          |

Στα 96 ΠΣΔ εντοπίστηκαν οι 12 από τους 17 στόχους. Για 5 στόχους (1. Εξάλειψη της Φτώχειας, 2. Μηδενική Πείνα, 5. Ισότητα των Φύλων, 9. Βιομηχανία, Καινοτομία και Υποδομές, 14. Ζωή στο Νερό) δεν υπάρχει κανένα πρόγραμμα που να εντάσσεται σε αυτούς.

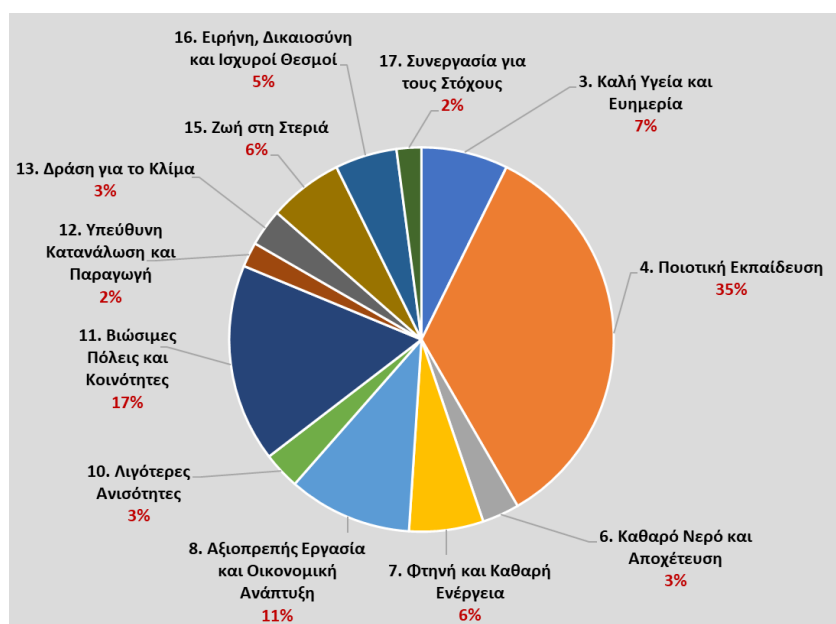
Όπως φαίνεται στον πίνακα 5.5 και στο σχήμα 5.3 τα περισσότερα προγράμματα που υλοποιήθηκαν (33, ποσοστό 34,98%) ανήκουν στην κατηγορία 4. Ποιοτική Εκπαίδευση. Αυτό είναι αναμενόμενο καθώς τα συγκεκριμένα προγράμματα αναπτύσσονται στα πλαίσια μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στη δεύτερη θέση με 16 προγράμματα και ποσοστό 16,67 είναι τα

προγράμματα που υλοποιήθηκαν στο στόχο 11. Βιώσιμες Πόλεις και Κοινότητες και στην τρίτη θέση, με 10 προγράμματα και ποσοστό 10,42%, τα ΠΣΔ που υλοποιήθηκαν για τον στόχο 8. Αξιοπρεπής Εργασία και Οικονομική Ανάπτυξη.

Επίσης στον πίνακα 5-5 και στο σχήμα 5.3, βλέπουμε τα πλήθη και τα ποσοστά των ΠΣΔ που υλοποιήθηκαν για κάθε στόχο. Τα λιγότερα προγράμματα, μόνο 2, υλοποιήθηκαν σχετικά με τους στόχους 12. Υπεύθυνη Κατανάλωση και Παραγωγή και 17. Συνεργασία για τους Στόχους.

Πίνακας 5.3 - Πλήθος ΠΣΔ ανά Στόχοι Αειφόρου Ανάπτυξης

| ΣΑΑ                                           | Σύνολο ΠΣΔ | Ποσοστό       |
|-----------------------------------------------|------------|---------------|
| 3. Καλή Υγεία και Ευημερία                    | 7          | 7,29%         |
| 4. Ποιοτική Εκπαίδευση                        | 33         | <b>34,38%</b> |
| 6. Καθαρό Νερό και Αποχέτευση                 | 3          | 3,13%         |
| 7. Φτηνή και Καθαρή Ενέργεια                  | 6          | 6,25%         |
| 8. Αξιοπρεπής Εργασία και Οικονομική Ανάπτυξη | 10         | 10,42%        |
| 10. Λιγότερες Ανισότητες                      | 3          | 3,13%         |
| 11. Βιώσιμες Πόλεις και Κοινότητες            | 16         | 16,67%        |
| 12. Υπεύθυνη Κατανάλωση και Παραγωγή          | 2          | 2,08%         |
| 13. Δράση για το Κλίμα                        | 3          | 3,13%         |
| 15. Ζωή στη Στεριά                            | 6          | 6,25%         |
| 16. Ειρήνη, Δικαιοσύνη και Ισχυροί Θεσμοί     | 5          | 5,21%         |
| 17. Συνεργασία για τους Στόχους               | 2          | 2,08%         |



Σχήμα 5.3 - Ποσοστό ΠΣΔ ανά Στόχο Αειφόρου Ανάπτυξης

### 5.5.1 Στόχοι Αειφόρου Ανάπτυξης και κατηγορίες προγραμμάτων

Στο πίνακα 5.6 βλέπουμε το πλήθος των προγραμμάτων που υλοποιήθηκαν ανά κάθε κατηγορία και ανά ΣΑΑ. Τα δύο προγράμματα που δεν εντάχθηκαν σε κατηγορία ΣΑΑ είναι στην κατηγορία Πολιτιστικών Θεμάτων. Τα περισσότερα ΠΣΔ (23 και ποσοστό 23,95%) υλοποιήθηκαν στον στόχο 4. Ποιοτική Εκπαίδευση και στην κατηγορία Πολιτιστικών Θεμάτων. Στην δεύτερη θέση με 11 ΠΣΔ είναι ο στόχος 11. Βιώσιμες Πόλεις και στην κατηγορία Πολιτιστικά Θέματα. Επίσης στον πίνακα 5.6, παρατηρούμε ότι τα ΠΣΔ της κατηγορίας Περιβαλλοντικής εκπαίδευσης καλύπτουν τους περισσότερους ΣΑΑ, 8 από τους 12 στόχους που βρέθηκαν στο δείγμα μας. Αντίθετα τα ΠΣΔ της κατηγορίας Αγωγής Σταδιοδρομίας, καλύπτουν μόνο 3 ΣΑΑ και όπως είναι αναμενόμενο τα 8 από τα 14 καλύπτουν τον στόχο 8. Αξιοπρεπής Εργασία και Οικονομική Ανάπτυξη.

Πίνακας 5.6 -Πλήθη ΠΣΔ ανά ΣΑΑ και Κατηγορία Προγραμμάτων

| ΣΑΑ                                           | Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης | Αγωγής Υγείας | Πολιτιστικών Θεμάτων | Αγωγής Σταδιοδρομίας |
|-----------------------------------------------|-----------------------------|---------------|----------------------|----------------------|
| 3. Καλή Υγεία και Ευημερία                    |                             | 7             |                      |                      |
| 4. Ποιοτική Εκπαίδευση                        | 1                           | 6             | 23                   | 3                    |
| 6. Καθαρό Νερό και Αποχέτευση                 | 3                           |               |                      |                      |
| 7. Φτηνή και Καθαρή Ενέργεια                  | 3                           |               |                      | 3                    |
| 8. Αξιοπρεπής Εργασία και Οικονομική Ανάπτυξη |                             | 2             |                      | 8                    |
| 10. Λιγότερες Ανισότητες                      |                             | 1             | 2                    |                      |
| 11. Βιώσιμες Πόλεις και Κοινότητες            | 5                           |               | 11                   |                      |
| 12. Υπεύθυνη Κατανάλωση και Παραγωγή          | 2                           |               |                      |                      |
| 13. Δράση για το Κλίμα                        | 3                           |               |                      |                      |
| 15. Ζωή στη Στεριά                            | 5                           | 1             |                      |                      |
| 16. Ειρήνη, Δικαιοσύνη και Ισχυροί Θεσμοί     |                             | 3             | 2                    |                      |
| 17. Συνεργασία για τους Στόχους               | 1                           | 1             |                      |                      |
|                                               | 23                          | 21            | 38                   | 14                   |

### 5.5.2 Στόχοι Αειφόρου Ανάπτυξης και κατηγορίες σχολείων

Στο πίνακα 5.7 βλέπουμε το πλήθος των προγραμμάτων που υλοποιήθηκαν ανά κάθε βαθμίδα και ανά ΣΑΑ. Τα δύο προγράμματα που δεν εντάχθηκαν σε κατηγορία ΣΑΑ είναι στην βαθμίδα του Γυμνασίου. Τα περισσότερα ΠΣΔ (17 και ποσοστό 17,7%) υλοποιήθηκαν στον στόχο 4. Ποιοτική Εκπαίδευση και στη βαθμίδα του Γυμνασίου. Στην δεύτερη θέση με 12 ΠΣΔ, είναι τα προγράμματα που υλοποιήθηκαν επίσης στο στόχο 4 και στην βαθμίδα του Λυκείου. Επίσης στον

παρακάτω πίνακα, παρατηρούμε ότι στη βαθμίδα του γυμνασίου υλοποιήθηκαν ΠΣΔ και στους 12 Στόχους Αειφόρου Ανάπτυξης.

Πίνακας 5.5 - Πλήθος ΠΣΔ ανά Στόχο Αειφόρου Ανάπτυξης και ανά Βαθμίδα Σχολείου

| ΣΑΑ                                           | Γυμνάσιο  | Λύκειο    | Ε.Ε.Ε.ΕΚ | ΕΝΕΕΓΥΛ  | ΕΠΑΛ      | Εσπερινό ΓΕΛ |
|-----------------------------------------------|-----------|-----------|----------|----------|-----------|--------------|
| 3. Καλή Υγεία και Ευημερία                    | 5         | 1         |          | 1        |           |              |
| 4. Ποιοτική Εκπαίδευση                        | 17        | 12        |          |          | 3         | 1            |
| 6. Καθαρό Νερό και Αποχέτευση                 | 2         |           |          |          | 1         |              |
| 7. Φτηνή και Καθαρή Ενέργεια                  | 6         |           |          |          |           |              |
| 8. Αξιοπρεπής Εργασία και Οικονομική Ανάπτυξη | 5         | 3         |          |          | 2         |              |
| 10. Λιγότερες Ανισότητες                      | 2         |           | 1        |          |           |              |
| 11. Βιώσιμες Πόλεις και Κοινότητες            | 9         | 4         |          |          | 2         | 1            |
| 12. Υπεύθυνη Κατανάλωση και Παραγωγή          | 2         |           |          |          |           |              |
| 13. Δράση για το Κλίμα                        | 3         |           |          |          |           |              |
| 15. Ζωή στη Στεριά                            | 3         |           |          | 2        | 1         |              |
| 16. Ειρήνη, Δικαιοσύνη και Ισχυροί Θεσμοί     | 1         | 1         | 1        |          | 1         | 1            |
| 17. Συνεργασία για τους Στόχους               | 2         |           |          |          |           |              |
|                                               | <b>57</b> | <b>21</b> | <b>2</b> | <b>3</b> | <b>10</b> | <b>3</b>     |

## 5.6 Παιδαγωγικές Προσεγγίσεις (ΠΠ)

Όπως αναφέρθηκε στο κεφάλαιο 2.3 η επιλογή και η επιδέξια εφαρμογή των κατάλληλων εκπαιδευτικών μεθόδων και πρακτικών βρίσκονται στον πυρήνα της παιδαγωγικής διαδικασίας στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και την Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Δεδομένου ότι η ΠΕ/ΕΑΑ υπερβαίνει τη στείρα μετάδοση γνώσεων, στοχεύοντας στην ανάπτυξη δεξιοτήτων, την καλλιέργεια στάσεων και αξιών, και την προώθηση της ενεργού δράσης, οι υιοθετούμενες παιδαγωγικές προσεγγίσεις οφείλουν να είναι δυναμικές και πολυεπίπεδες. Πρέπει να προάγουν την ενεργητική συμμετοχή, το βίωμα, τη συνεργασία και, ιδανικά, τον μετασχηματισμό του τρόπου σκέψης και δράσης των εκπαιδευομένων. Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις των ΠΣΔ όπως αυτές αντλούνται από το Γ. Μεθοδολογία Υλοποίησης του Σχεδίου Υποβολής Προγράμματος. Από τα 98 προγράμματα της έρευνας τα 2 δεν είχαν καμία πληροφορία στη μεθοδολογία (προφανώς αυτό οφείλεται σε παράβλεψη ή λάθος).

Το κάθε Σχέδιο Υποβολής Προγράμματος εφαρμόζει από μία μέχρι και πέντε παιδαγωγικές προσεγγίσεις (ΠΠ), από τις παιδαγωγικές προσεγγίσεις που αναλύθηκαν στο αντίστοιχο ερευνητικό ερώτημα του κεφαλαίου 4. Ποιες Παιδαγωγικές Προσεγγίσεις εμφανίζονται στα ΠΣΔ της έρευνας

Από τα 96 προγράμματα που ερευνήθηκαν στην παρούσα εργασία ως προς την Μεθοδολογία Υλοποίησης, τα **8** έχουν μόνο μία (1) παιδαγωγική προσέγγιση στον σχεδιασμό της υλοποίησης τους. Από αυτά τα 8 ΠΣΔ, τα **6** έχουν την *Διερευνητική (ή Ανακαλυπτική)* προσέγγιση και τα **2** έχουν την *Συνεργατική (ή Ομαδοσυνεργατική)*. Για παράδειγμα το ΠΣΔ με τίτλο “ Ενεργειακό ζήτημα - Επιπτώσεις στα επαγγέλματα, στο περιβάλλον, την υγεία και στον πολιτισμό” έχει την παρακάτω περιγραφή στην Μεθοδολογία Υλοποίησης :

*Η μέθοδος που θα ακολουθηθεί είναι η ομαδοσυνεργατική αλλά και με ατομικά καθήκον που θα επιλέξουν μέσα από το θέμα. Θα ακολουθήσει συζήτηση και στη συνέχεια θα παρουσιάσουν οι μαθητές/τριες τα αποτελέσματα των εργασιών τους.*

Σε ένα άλλο ΠΣΔ με τίτλο “ Ελληνικές παροιμίες στα βαλκάνια”, έχει ως περιγραφή στη Μεθοδολογία Υλοποίησης την παρακάτω περιγραφή που δείχνει ότι θα ακολουθηθεί η Διερευνητική προσέγγιση:

*Θα χρησιμοποιηθούν βιβλία, περιοδικά, διαδίκτυο, αποσπάσματα από ταξιδιωτικές εκπομπές μαρτυρίες ανθρώπων που ζουν στην Ελλάδα αλλά κατάγονται από άλλες χώρες των Βαλκανίων κ.α*

Από τα 96 προγράμματα που ερευνήθηκαν στην παρούσα εργασία ως προς την Μεθοδολογία Υλοποίησης, τα **35** έχουν δύο (2) παιδαγωγικές προσεγγίσεις στον σχεδιασμό της υλοποίησης τους. Από αυτά τα 35 ΠΣΔ, τα **3** έχουν Εποικοδομητική προσέγγιση, τα **24** έχουν Διερευνητική (ή Ανακαλυπτική), τα **18** έχουν Βιωματική (ή Εμπειρική), τα **2** έχουν Κριτική, τα **16** έχουν Συνεργατική (ή Ομαδοσυνεργατική), τα **3** έχουν Γνωστική και τα **4** έχουν Κοινωνιογνωστική. Για παράδειγμα το ΠΣΔ με τίτλο “Οι λέξεις ταξιδεύουν ” έχει την παρακάτω περιγραφή στην Μεθοδολογία Υλοποίησης, στην οποία εντοπίστηκε η Διερευνητική και η Ομαδοσυνεργατική προσέγγιση:

*Η μέθοδος που θα ακολουθήσουμε είναι κατά κύριο λόγο η έρευνα με την ανακάλυψη της γνώσης και της πληροφορίας. Θα χρησιμοποιήσουμε τα σχολικά βιβλία των μαθηματικών (κυρίως της γεωμετρίας β λυκείου), τα βιβλία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας (γραμματική, συντακτικό, λεξικό τις β λυκείου) καθώς και τη βιβλιοθήκη του σχολείου. Έπειτα θα γίνει συνεργατική και δημιουργική σύνθεση της εργασίας, διεξαγωγή συμπερασμάτων, παρουσίαση και αποτίμηση αξιολογώντας τα θετικά στοιχεία που αναδείχθηκαν ή τυχόν αρνητικά που προέκυψαν.*

Σε ένα άλλο ΠΣΔ με τίτλο “Ασφαλής Χρήση του διαδικτύου”, έχει ως περιγραφή στη Μεθοδολογία Υλοποίησης την παρακάτω περιγραφή που δείχνει ότι θα ακολουθηθεί η Βιωματική και η Κριτική Προσέγγιση:

*Μέσα από βιωματικές δραστηριότητες, κουίζ, βίντεο, παρουσιάσεις κ.α. διδάσκονται βασικές αρχές ψηφιακής ασφάλειας όπως π.χ. προστασία προσωπικών δεδομένων, προστασία του συσκευών από ιούς και κακόβουλο λογισμικό προστασία από αγνώστους κ.α. εμπειρικά οι μαθητές/τριες μαθαίνουν πως να προστατεύονται στον ψηφιακό κόσμο και πως να χρησιμοποιούν την κριτική τους σκέψη για να προστατεύονται από τις παγίδες του διαδικτύου.*

Από τα 96 προγράμματα που ερευνήθηκαν στην παρούσα εργασία ως προς την Μεθοδολογία Υλοποίησης, τα **36** έχουν τρεις (3) παιδαγωγικές προσεγγίσεις στον σχεδιασμό της υλοποίησης τους. Από αυτά τα **36** ΠΣΔ, τα **8** έχουν Εποικοδομητική προσέγγιση, τα **23** έχουν Διερευνητική (ή Ανακαλυπτική), τα **26** έχουν Βιωματική (ή Εμπειρική), τα **32** έχουν Συνεργατική (ή Ομαδοσυνεργατική), τα **4** έχουν Ολιστική, τα **5** έχουν Γνωστική, τα **8** έχουν Κοινωνιογνωστική και τα **2** έχουν Συμπεριφοριστική. Για παράδειγμα στο ΠΣΔ με τίτλο “Ανακύκλωση στο σχολείο” έχει την παρακάτω περιγραφή στην Μεθοδολογία Υλοποίησης, στην οποία εντοπίστηκε η *Εποικοδομητική, Γνωστική και η Συμπεριφοριστική* προσέγγιση:

*Ενημέρωση/ ευαισθητοποίηση των μαθητών σε θέματα σχετικά με την ανακύκλωση μέσω εκπαιδευτικού έντυπου και οπτικοακουστικού υλικού. Εκπαιδευτική επίσκεψη στο κέντρο ανακύκλωσης στα Ιωάννινα καθώς και σε Κ.Ε.Π.Ε.Α για περαιτέρω ενημέρωση. Δημιουργία κέντρου ανακύκλωσης στο σχολείο για τη δυνατότητα ανακύκλωσης από τους μαθητές/τριες και επιβράβευσή τους.*

Σε ένα άλλο ΠΣΔ με τίτλο “ Κλεμμένες αρχαιότητες. Λαοί χωρίς μνήμη”, έχει ως περιγραφή στη Μεθοδολογία Υλοποίησης την παρακάτω περιγραφή που δείχνει ότι θα ακολουθηθεί η Βιωματική, Συνεργατική και η Γνωστική Προσέγγιση:

*Αρχικό στάδιο: θεωρητική προσέγγιση του θέματος. Ενημέρωση για τις βασικές έννοιες που θα μας απασχολήσουν (πολιτιστική κληρονομιά, αρχαιοκαπηλία, ιστορική μνήμη),*

*Κυρίως στάδιο: Εμβάθυνση στο θέμα μέσα από τη συμμετοχή στο αντίστοιχο πρόγραμμα του ΠΠΟΑ που υλοποιείται στο θυζαντινό μουσείο Ιωαννίνων. Παράλληλα, ερευνούμε σε ομάδες γνωστές περιπτώσεις αρχαιοκαπηλίας στην περιοχή της ηπείρου, εστιάζοντας στο αντίκτυπο που είχαν στους ανθρώπους της κοινότητας. Επισκέψεις σε αρχαιολογικούς χώρους και σε φορείς που δραστηριοποιούνται στο χώρο.*

*Τελικό στάδιο: αξιολόγηση της δράσης, καταγραφή και κοινοποίηση των συμπερασμάτων.*

Από τα 96 προγράμματα που ερευνήθηκαν στην παρούσα εργασία ως προς την Μεθοδολογία Υλοποίησης, τα **13** έχουν τέσσερεις (4) παιδαγωγικές προσεγγίσεις στον σχεδιασμό της υλοποίησης τους. Από αυτά τα **13** ΠΣΔ, τα **6** έχουν Εποικοδομητική προσέγγιση, τα **8** έχουν Διερευνητική (ή Ανακαλυπτική), τα **10** έχουν Βιωματική (ή Εμπειρική), τα **2** έχουν Κριτική, τα **12** έχουν Συνεργατική (ή Ομαδοσυνεργατική), τα **2** έχουν Ολιστική, τα **3** έχουν Γνωστική, τα **7** έχουν Κοινωνιογνωστική και τα **2** έχουν Συμπεριφοριστική. Για παράδειγμα το ΠΣΔ με τίτλο “Ενεργειακό ζήτημα και επιπτώσεις στα επαγγέλματα (τομέας παραγωγής, υγείας, πολιτισμού, περιβάλλοντος)”, έχει την παρακάτω περιγραφή στην Μεθοδολογία Υλοποίησης, στην οποία εντοπίστηκε η *Βιωματική, Ομαδοσυνεργατική, Γνωστική και η Κοινωνιογνωστική* προσέγγιση:

*Αρχικό στάδιο: θεωρητική προσέγγιση του θέματος. Ενημέρωση για τις βασικές έννοιες που θα μας απασχολήσουν (ενεργειακό ζήτημα, επαγγελματικός προσανατολισμός). Συγκρότηση ομάδων εργασίας.*

*Κυρίως στάδιο: Εμβάθυνση στο θέμα μέσα από τη συμμετοχή σε ενημερωτικά προγράμματα συνεργασίας με την ΔΙΔΕ Ιωαννίνων στα πλαίσια προγραμμάτων αγωγής σταδιοδρομίας. Πρόσκληση επαγγελματιών της περιοχής για συζήτηση και ενημέρωση, εστιάζοντας στον αντίκτυπο που έχει το ενεργειακό ζήτημα στα επαγγέλματα τους αλλά και στους ίδιους τους εργαζόμενους της κοινότητας. Επισκέψεις στο πανεπιστήμιο Ιωαννίνων και σε φορείς που δραστηριοποιούνται επαγγελματικά σε διάφορους επαγγελματικούς τομείς.*

*Τελικό στάδιο: Αξιολόγηση της δράσης, καταγραφή και κοινοποίηση/ διάχυση των συμπερασμάτων μέσω τελικής εκδήλωσης (άνοιγμα στην κοινωνία)*

Σε ένα άλλο ΠΣΔ με τίτλο “ Επιχειρηματικότητα και κοινωνική ευθύνη”, έχει ως περιγραφή στη Μεθοδολογία Υλοποίησης την παρακάτω περιγραφή που δείχνει ότι θα ακολουθηθεί η *Βιωματική, Ομαδοσυνεργατική, Ολιστική και η Κοινωνιογνωστική Προσέγγιση*:

*Στηρίζεται στο πρόγραμμα της Action aid " οικονομικό αλφαριθμητικό " ως εκ τούτου έχει προηγηθεί αντίστοιχη επικοινωνία και διαδικτυακό εργαστήριο.*

*Θα επιδιωχθεί η επικοινωνία και συνεργασία με άλλα σχολεία που συμμετέχουν σε αντίστοιχα προγράμματα της Action aid.*

*Βιωματικές δραστηριότητες για οικοδόμηση εαυτού και ανάδειξη αξίας συνεργασίας σε ομάδες. Ολιστική αντιμετώπιση του προβλήματος με βάση της φάσης της μεθόδου project*

Τέλος από τα 96 προγράμματα που ερευνήθηκαν στην παρούσα εργασία ως προς την Μεθοδολογία Υλοποίησης, μόνο τα **4** έχουν πέντε (5) παιδαγωγικές προσεγγίσεις στον σχεδιασμό της υλοποίησης τους. Από αυτά τα **4** ΠΣΔ, τα **3** έχουν Εποικοδομητική προσέγγιση, τα **3** έχουν Διερευνητική (ή Ανακαλυπτική), τα **4** έχουν Βιωματική (ή Εμπειρική), το **1** έχουν Κριτική, τα **3** έχουν Συνεργατική (ή Ομαδοσυνεργατική), το **1** έχει Ολιστική, τα **2** έχουν Γνωστική, τα **2** έχουν Κοινωνιογνωστική και το **1** έχει Συμπεριφοριστική. Για παράδειγμα το ΠΣΔ με τίτλο “Σέβομαι άρα αισθάνομαι”, έχει την παρακάτω περιγραφή στην Μεθοδολογία Υλοποίησης, στην οποία εντοπίστηκε η Εποικοδομητική, η Βιωματική, η Γνωστική, η Κοινωνιογνωστική και η Συμπεριφοριστική προσέγγιση:

*Αποτύπωση του υπάρχοντος κλίματος και εντοπισμός τυχόν προβλημάτων στις μεταξύ των μαθητών σχέσεις μέσω ανοιχτής συζήτησης και δομημένου ερωτηματολογίου. Ενημέρωση των εκπαιδευτικών για τα αποτελέσματα της διερεύνησης και καταγραφής των απόψεών τους.*

*Εφαρμογή ενδοσχολικών παρεμβάσεων για ευαισθητοποίηση των μαθητών σε θέματα σεβασμού της προσωπικότητας, αποδοχής της διαφορετικότητας, συνεργατικότητας, αλληλοϋποστήριξης, διαχείρισης των συγκρούσεων και επίλυσης των διαφορών. Αξιοποίηση, βιωματικών ασκήσεων και δράσεων ενημέρωσης από τους εμπλεκόμενους τη διαδικασία εκπαιδευτικούς και παραγωγής σχετικού υλικού από τους μαθητές.*



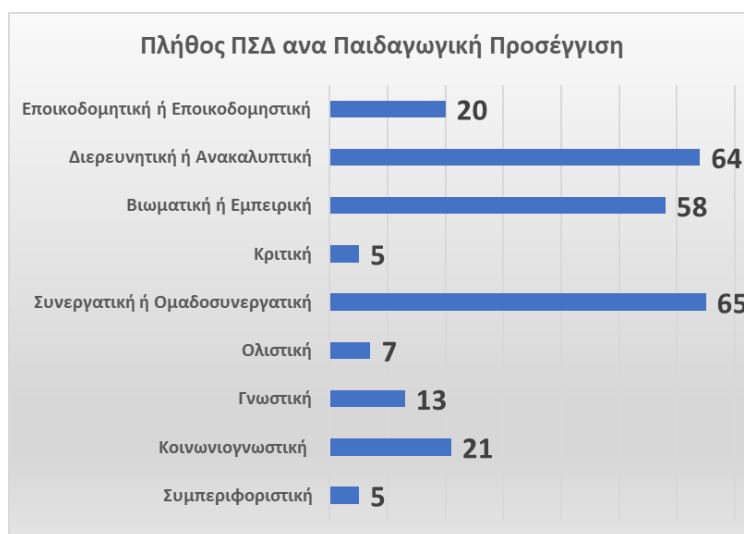
Ενημέρωση των κηδεμόνων και συνεργασία στα πλαίσια της ενίσχυσης της διαδικασίας επίτευξης των ανωτέρω στόχων και από το οικογενειακό περιβάλλον. Αξιοποίηση υποστηρικτικών δομών για δράσεις ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης των μαθητών αποδοχής της διαφορετικότητας και πρόληψης του φαινομένου της σχολικής βίας και εκφοβισμού.

Στον πίνακα 5.8 εμφανίζονται συγκεντρωτικά τα πλήθη από κάθε παιδαγωγική προσέγγιση που υλοποιούνται στα ΠΣΔ με 1, με 2, με 3, με 4 και με 5 παιδαγωγικές προσεγγίσεις καθώς και συνολικά.

Πίνακας 5.6 – Πλήθη παιδαγωγικών προσεγγίσεων ανά κατηγορία ΠΣΔ και συνολικά

| ΣΑΑ                              | ΠΣΔ με<br>1<br>ΠΠ     | ΠΣΔ με<br>2<br>ΠΠ       | ΠΣΔ με<br>3<br>ΠΠ        | ΠΣΔ με<br>4<br>ΠΠ       | ΠΣΔ με<br>5<br>ΠΠ      | Σύνολα     |
|----------------------------------|-----------------------|-------------------------|--------------------------|-------------------------|------------------------|------------|
| Εποικοδομητική                   |                       | 3                       | 8                        | 6                       | 3                      | 20         |
| Διερευνητική (ή Ανακαλυπτική)    | 6                     | 24                      | 23                       | 8                       | 3                      | 64         |
| Βιωματική (ή Εμπειρική)          |                       | 18                      | 26                       | 10                      | 4                      | 58         |
| Κριτική                          |                       | 2                       |                          | 2                       | 1                      | 5          |
| Συνεργατική (ή Ομαδοσυνεργατική) | 2                     | 16                      | 32                       | 12                      | 3                      | 65         |
| Ολιστική                         |                       |                         | 4                        | 2                       | 1                      | 7          |
| Γνωστική                         |                       | 3                       | 5                        | 3                       | 2                      | 13         |
| Κοινωνιογνωστική                 |                       | 4                       | 8                        | 7                       | 2                      | 21         |
| Συμπεριφοριστική                 |                       |                         | 2                        | 2                       | 1                      | 5          |
| <b>Σύνολα</b>                    | <b>8 ΠΣΔ<br/>8 ΠΠ</b> | <b>35 ΠΣΔ<br/>70 ΠΠ</b> | <b>36 ΠΣΔ 108<br/>ΠΠ</b> | <b>13 ΠΣΔ<br/>52 ΠΠ</b> | <b>4 ΠΣΔ<br/>20 ΠΠ</b> | <b>258</b> |

Όπως φαίνεται και στον πίνακα 5.8, στα 96 ΠΣΔ επιλέγονται 258 συνολικά Παιδαγωγικές Προσεγγίσεις για την υλοποίηση τους. Στο σχήμα 2.4 φαίνονται αναλυτικά τα πλήθη της κάθε παιδαγωγικής προσέγγισης.



Σχήμα 5.4 - Πλήθος ΠΣΔ ανά Παιδαγωγική Προσέγγιση

Στο σχήμα 2.5 φαίνονται τα ποσοστά της κάθε παιδαγωγικής προσέγγισης. Η προσέγγιση που χρησιμοποιείται περισσότερες φορές είναι η ομαδοσυνεργατική (65 φορές) και ακολουθεί η διερευνητική με 64 φορές. Το ποσοστό και των δύο είναι 25%. Λιγότερες φορές εμφανίζεται η κριτική και η συμπεριφοριστική με 5 φορές η κάθε μία και ποσοστό 2%.



Σχήμα 5.5 – Ποσοστά Παιδαγωγικών Προσεγγίσεων

## 5.7 Παιδαγωγικές Μέθοδοι στα ΠΣΔ

Όπως αναφέρθηκε στο κεφάλαιο 2.3 η επιλογή και η επιδέξια εφαρμογή των κατάλληλων εκπαιδευτικών μεθόδων και πρακτικών βρίσκονται στον πυρήνα της παιδαγωγικής διαδικασίας στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και την Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται οι παιδαγωγικές μέθοδοι των ΠΣΔ όπως αυτές αντλούνται από το Γ. Μεθοδολογία Υλοποίησης του Σχεδίου Υποβολής Προγράμματος. Από τα 98 προγράμματα της έρευνας τα 2 δεν είχαν καμία πληροφορία στη μεθοδολογία (προφανώς αυτό οφείλεται σε παράβλεψη ή λάθος).

Παιδαγωγικές μέθοδοι εντοπίστηκαν μόνο στα **36** (37,5%) από τα 96 Σχέδια υποβολής προγράμματος, που είχαν πληροφορίες στην παράγραφο Γ. Μέθοδοι Υλοποίησης. Εντοπίστηκαν 9 διαφορετικές παιδαγωγικές μέθοδοι, που παρουσιάζονται παρακάτω :

Η μέθοδος *PROJECT* σε **18** ΠΣΔ. Σύμφωνα με την μέθοδο αυτή, οι εκπαιδευόμενοι επεξεργάζονται το δικό του μαθησιακό project, ένα έργο που το επέλεξαν οι ίδιοι, το διαχειρίζονται και το

υλοποιούν συνεργατικά και με τον τρόπο αυτό οδηγούνται σε ατομική και συλλογική μάθηση. (Φλογαΐτη, Λιαράκου, Γαβριλάκης, 2021, σελ.22)

Η μέθοδος *Παιχνίδια Ρόλων* σε 3 ΠΣΔ. Σύμφωνα με τη Φλογαΐτη (2006), τα *παιχνίδια ρόλων* αποτελούν μια ενεργητική μαθησιακή τεχνική που επιτρέπει στους μαθητές/τριες να προσεγγίσουν κοινωνικά και ηθικά ζητήματα μέσα από την αναπαράσταση ρόλων, ενισχύοντας την κατανόηση πολύπλοκων εννοιών και την καλλιέργεια στάσεων, δεξιοτήτων και αξιών μέσα από τη βιωματική συμμετοχή.

Η μέθοδος *Μελέτη Πεδίου* σε 9 ΠΣΔ. Η μελέτη πεδίου είναι μια επίσκεψη σε ένα χώρο εκτός της τάξης ή γενικά εκτός του συνηθισμένου πλαισίου όπου βρίσκονται οι εκπαιδευόμενοι που έχεις σχεδιαστεί για να πετύχει συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους οι οποίοι δεν θα μπορούσαν να επιτευχθούν με άλλον τρόπο. (Φλογαΐτη, Λιαράκου, Γαβριλάκης, 2021, σελ.216)

Η μέθοδος *Καταιγισμός Ιδεών* σε 9 ΠΣΔ. Η συγκεκριμένη παιδαγωγική μέθοδος είναι μια δημιουργική μέθοδος διδασκαλίας που αποσκοπεί στην παραγωγή όσο το δυνατόν περισσότερων ιδεών από τους μαθητές/τριες σε σύντομο χρονικό διάστημα. Οι ιδέες καταγράφονται χωρίς να κρίνονται ή να αξιολογούνται αρχικά, ώστε να ενισχυθεί η ελεύθερη σκέψη, η φαντασία και η συλλογική επεξεργασία ενός ζητήματος (Ματσαγγούρας, 2000).

Η μέθοδος *Συμμετοχική Έρευνα Δράσης* σε 3 ΠΣΔ. Η Συμμετοχική Έρευνα Δράσης αποτελεί μια ερευνητική διαδικασία που έχει ως στόχο την κατανόηση και ταυτόχρονα τον μετασχηματισμό της κοινωνικής ή εκπαιδευτικής πραγματικότητας, μέσα από τη συλλογική δράση και τη συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων υποκειμένων. (Καψάλης, 2008)

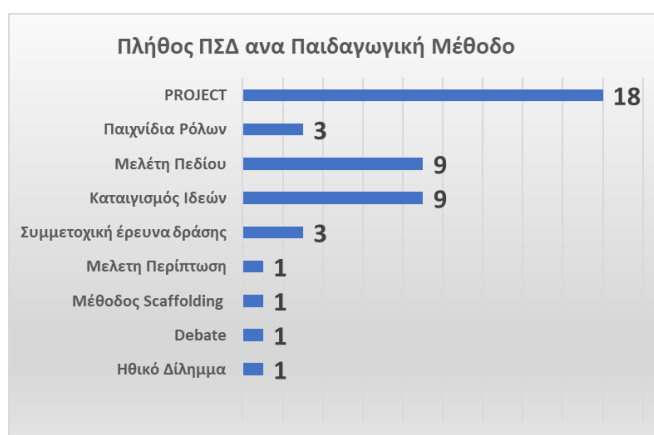
Η μέθοδος *Μελέτη Περίπτωσης* σε 1 ΠΣΔ. Η μέθοδος "μελέτη περίπτωσης" βασίζεται στην εις βάθος ανάλυση ενός συγκεκριμένου πραγματικού ή υποθετικού γεγονότος (περίπτωσης), με σκοπό την ανάπτυξη κριτικής σκέψης, επίλυσης προβλημάτων και την εφαρμογή θεωρητικών γνώσεων σε πρακτικά πλαίσια (Ματσαγγούρας, 2003).

Η μέθοδος *ad Scaffolding* σε 1 ΠΣΔ. Το Scaffolding είναι μια εκπαιδευτική μέθοδος κατά την οποία ο εκπαιδευτικός ή ένας πιο έμπειρος μαθητής παρέχει προσωρινή υποστήριξη σε έναν μαθητή προκειμένου να επιτύχει ένα μαθησιακό στόχο που δεν θα μπορούσε να επιτύχει μόνος του. Καθώς η ικανότητα του μαθητή αυξάνεται, η υποστήριξη σταδιακά αποσύρεται (Wood, Bruner, & Ross, 1976)

Η μέθοδος *Debate* σε 1 ΠΣΔ. Η μέθοδος αυτή αποτελεί έναν δομημένο διάλογο μεταξύ δύο πλευρών, ο οποίος στηρίζεται σε καλά δομημένα επιχειρήματα, ενώ η έκβαση του διαλόγου κρίνεται από ουδέτερη επιτροπή βάσει συγκεκριμένων κριτηρίων. (Φλογαΐτη, Λιαράκου, Γαβριλάκης, 2021, σελ.119)

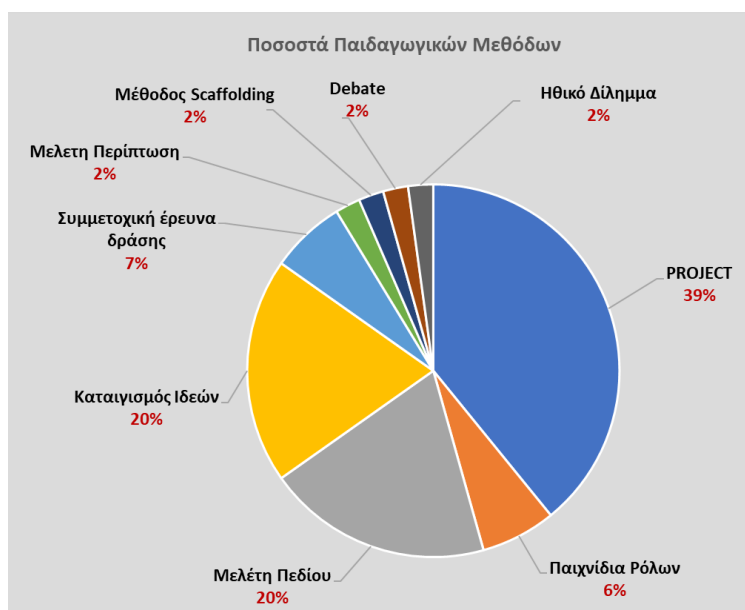
Η μέθοδος *Ηθικό Δίλημμα* σε 1 ΠΣΔ. Σύμφωνα με τη Φλογαΐτη (2011), η παιδαγωγική μέθοδος του ηθικού διλήμματος αποτελεί ένα εργαλείο που ενθαρρύνει τους μαθητές/τριες να εξετάσουν και να συζητήσουν καταστάσεις όπου συγκρούονται διαφορετικές αξίες ή επιλογές. Μέσω της ανάλυσης τέτοιων διλημμάτων, οι μαθητές/τριες αναπτύσσουν την ικανότητα να αξιολογούν διαφορετικές οπτικές και να λαμβάνουν αποφάσεις βασισμένες σε αξίες και αρχές.

Το πλήθος των ΠΣΔ ανά παιδαγωγική μέθοδο φαίνεται συγκεντρωτικά στο σχήμα 5.6 απεικονίζεται σαφέστατα, ότι η μέθοδος που χρησιμοποιείται περισσότερο και με διαφορά είναι η μέθοδος project της οποίας το ποσοστό είναι 50% επί του συνόλου των παιδαγωγικών μεθόδων που υλοποιούνται στα ΠΣΔ. Ακολουθούν οι μέθοδοι Μελέτη Πεδίου και Καταιγισμός Ιδεών με 9 φορές η κάθε μία.



Σχήμα 5.6 - Πλήθος ΠΣΔ ανά Παιδαγωγική Μέθοδο

Στο σχήμα 5.7 έχουμε μια άλλη απεικόνιση των παιδαγωγικών μεθόδων που χρησιμοποιούνται στα ΠΣΔ όπου φαίνονται τα ποσοστά της κάθε παιδαγωγικής μεθόδου.



Σχήμα 5.7 – Ποσοστά Παιδαγωγικών Μεθόδων

### 5.7.1 Πως αξιοποιούνται οι Παιδαγωγικές Μέθοδοι στα ΠΣΔ

Συνολικά, υλοποιήθηκαν **46** παιδαγωγικές μέθοδοι σε 36 ΠΣΔ. Σε κάθε σχέδιο υποβολής από αυτά τα 36 υπήρχαν από 1 μέχρι 3 παιδαγωγικές μέθοδοι. Αναλυτικά βρέθηκαν **28** ΠΣΔ με μία παιδαγωγική μέθοδο, **6** με 2 παιδαγωγικές μεθόδους και **2** ΠΣΔ με 3 παιδαγωγικές μεθόδους.

Από τα **28** ΠΣΔ με 1 παιδαγωγική μέθοδο, τα **10** έχουν τη μέθοδο Project, τα **3** έχουν τη μέθοδο Παιχνίδια Ρόλων, τα **4** έχουν τη μέθοδο Μελέτη Πεδίου, τα **7** έχουν τη μέθοδο Καταιγισμός Ιδεών, τα **2** έχουν τη μέθοδο Συμμετοχική έρευνα δράσης, **1** έχει τη μέθοδο Μελέτη Περίπτωσης και **1** έχει τη μέθοδο Ηθικό Δίλημμα. Ένα ΠΣΔ με 1 παιδαγωγική μέθοδο (Συμμετοχική Έρευνα Δράσης) είναι το ΠΣΔ με τίτλο "Μετάβαση και υποδοχή των νεοεισερχομένων μαθητών από την πρωτοβάθμια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση", το οποίο έχει την παρακάτω περιγραφή στη Μέθοδο Υλοποίησης :

*Η μεθοδολογία που επιλέχθηκε την υλοποίηση του τρέχοντος προγράμματος μετάβασης είναι η συμμετοχική έρευνα δράσης, μέθοδος η οποία εμπλέκει όλους τους συμμετέχοντες (εκπαιδευτικούς, παιδιά, γονείς, υπεύθυνος φορέων) στην εκτέλεση των δραστηριοτήτων. Μέσα από αυτήν αναπτύσσονται οι στόχοι των αναλυτικών προγραμμάτων και προωθείται ο προγραμματισμός δράσεων ενώ χρησιμοποιούνται τεχνικές παρατήρησης, αλλαγής, ανατροφοδότησης. Με τη βοήθεια αυτού του τρόπου έρευνας βελτιώνονται τα προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων χαράζεται καλύτερα και ευκολότερα ο σχεδιασμός τους παράλληλα εξελίσσεται σε επαγγελματικό επίπεδο ο εκπαιδευτικός.*

Από τα **6** ΠΣΔ με 2 παιδαγωγικές μεθόδους, και τα έξι έχουν την μέθοδο Project, και επιπλέον τα **3** έχουν τη μέθοδο Μελέτη Πεδίου, τα **2** έχουν τη μέθοδο Καταιγισμός Ιδεών, και **1** έχει τη μέθοδο Scaffolding. Ένα ΠΣΔ με 2 μεθόδους (project, καταιγισμός ιδεών) είναι το ΠΣΔ με τίτλο "Μικροί Αρχιόντομοι- πολιτιστική τοπική κληρονομιά ", το οποίο έχει την παρακάτω περιγραφή στη Μέθοδο Υλοποίησης :

*Το περιεχόμενο του εν λόγου προγράμματος προσεγγίζει με βιωματικό, διαδραστικό ευχάριστο τρόπο και ενισχύει την ομαδοσυνεργατική, διερευνητική και ανακαλυπτική μάθηση.*

*Επίσης θα γίνει καταιγισμός ιδεών. Ευαισθητοποίηση στο θέμα.*

*Project. Διαχωρισμός ομάδων δράσης και καταμερισμός αρμοδιοτήτων.*

*Αναζήτηση για πληροφορίες στα γενικά αρχεία του κράτους σε βιβλιοθήκες και στο διαδίκτυο.*

*Συζήτηση.*

*Καταγραφή των εργασιών και των δικών μας προτάσεων για δράση.*

*Δημιουργία φύλου εργασίας, ερωτηματολογίου.*

*Επίσκεψη στους χώρους ενδιαφέροντος και αξιολόγηση.*

Τέλος από τα **2** ΠΣΔ με 3 παιδαγωγικές μεθόδους, και τα δύο έχουν την μέθοδο Project και την μέθοδο Μελέτη Πεδίου και ένα έχει τη μέθοδο Συμμετοχική έρευνα δράσης και ένα τη μέθοδο Debate. Ένα ΠΣΔ με 3 μεθόδους (project, debate, μελέτη πεδίου) είναι το ΠΣΔ με τίτλο "Το

ΕΠΑΛ Κόνιτσας στο european school radio - το πρώτο μαθητικό ραδιόφωνο”, το οποίο έχει την παρακάτω περιγραφή στη Μέθοδο Υλοποίησης :

*Μέθοδος project, ομαδοσυνεργατική μέθοδος, debate, μελέτη πεδίου, δικτυακή εργασία σχολικών μονάδων.*

*Δυνατότητα αξιοποίησης μεθόδων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (webinars, online courses, ηλεκτρονικές τάξεις, υλοποίηση εκπομπής μέσω εργαλείων τηλεδιάσκεψης)*



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

### ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΕΙΣ

Συμπερασματικά, η ποιότητα της εκπαίδευσης και της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (ΠΕ) είναι καθοριστικός παράγοντας για την ενσωμάτωσή της στο σχολικό πρόγραμμα και για την επίτευξη των στόχων της. Η καλλιέργεια περιβαλλοντικής συνείδησης και δράσης στους μαθητές/τριες απαιτεί εκπαιδευτικούς που διαθέτουν όχι μόνο τις απαραίτητες γνώσεις, αλλά και παιδαγωγικές δεξιότητες και μια θετική στάση απέναντι στην προστασία του περιβάλλοντος. Η αντιμετώπιση των προκλήσεων που αναλύθηκαν στην παρούσα εργασία απαιτεί συντονισμένες προσπάθειες σε πολυάριθμα επίπεδα.

Πρώτον, είναι απαραίτητο να αναβαθμιστεί η θέση της ΠΕ στα προγράμματα αρχικής εκπαίδευσης των καθηγητών ώστε να περιλαμβάνονται διεπιστημονικές προσεγγίσεις και ενεργητικές παιδαγωγικές μέθοδοι διδασκαλίας. Παράλληλα, θα πρέπει να σχεδιαστούν και να εφαρμοστούν προγράμματα συνεχιζόμενης επαγγελματικής ανάπτυξης που να είναι ουσιαστικά, βιωματικά και συνεργατικά, που να ανταγωνίζονται τις πραγματικές ανάγκες εντός των σχολικών τάξεων (Αυγητίδου κ.α. 2024).

Η δημιουργία ισχυρών υποστηρικτικών δομών στα σχολεία, όπως η παροχή χρόνου και πόρων και η υποστήριξη από τη σχολική ηγεσία, είναι επίσης κρίσιμη (Κανάκη κ.α., 2024). Σε επίπεδο πολιτικής, είναι αναγκαία η διαμόρφωση σαφών και συνεκτικών στρατηγικών για την ΠΕ, οι οποίες να αναγνωρίζουν τον κεντρικό ρόλο των εκπαιδευτικών και να διασφαλίζουν τους αναγκαίους πόρους για την ποιοτική τους εκπαίδευση και υποστήριξη (Σκολαρίκη, 2022).

Η μελέτη των τριών κεφαλαίων – της ιστορικής εξέλιξης της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΠΕ), του σχεδιασμού και της αξιολόγησης των προγραμμάτων της, και της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας για την ΠΕ – αναδεικνύει με σαφήνεια την πολυπλοκότητα αλλά και την κρισιμότητα αυτού του εκπαιδευτικού πεδίου για την αντιμετώπιση των σύγχρονων περιβαλλοντικών προκλήσεων. Κατέστη φανερό ότι η ΠΕ δεν είναι μια στατική έννοια, αλλά ένα δυναμικό πεδίο που εξελίσσεται ιστορικά, ανταποκρινόμενο στις εκάστοτε κοινωνικές και περιβαλλοντικές συνθήκες. Η διαδρομή της, από την αρχική έμφαση στην ευαισθητοποίηση και την προστασία της φύσης έως τη διαμόρφωση σαφών στόχων, αρχών και μεθοδολογιών σε διεθνείς



διασκέψεις όπως της Τιφλίδας, και τη μετέπειτα σύνδεσή της με την ευρύτερη έννοια της αειφορίας, υπογραμμίζει την αυξανόμενη αναγνώριση του ρόλου της εκπαίδευσης στη διαμόρφωση ενός βιώσιμου μέλλοντος. Η ιστορική αναδρομή καταδεικνύει τη σταδιακή μετάβαση από μια απλή ενημέρωση σε μια εκπαίδευση προσανατολισμένη στην κατανόηση των αλληλεξαρτήσεων, την κριτική σκέψη και την ενεργό συμμετοχή.

Η αποτελεσματικότητα των σύγχρονων προγραμμάτων ΠΕ, ωστόσο, εξαρτάται άμεσα από την υιοθέτηση ορθών πρακτικών στον σχεδιασμό, την υλοποίηση και την αξιολόγησή τους. Όπως αναλύθηκε εκτενώς, ο επιτυχής σχεδιασμός υπερβαίνει την απλή επιλογή δραστηριοτήτων και απαιτεί τη συνειδητή ενσωμάτωση αρχών όπως η συνάφεια με τη ζωή των μαθητών και το τοπικό πλαίσιο, η διεπιστημονική προσέγγιση των περιβαλλοντικών ζητημάτων, η ολιστική θεώρηση των συστημάτων, η εστίαση στην επίλυση προβλημάτων και την ανάπτυξη ικανοτήτων δράσης, καθώς και η υιοθέτηση μαθητοκεντρικών και συμμετοχικών παιδαγωγικών. Ο καθορισμός σαφών και μετρήσιμων στόχων (SMART) και η σύνδεσή τους με ευρύτερες στρατηγικές είναι επίσης καθοριστικός. Η υλοποίηση απαιτεί πιστότητα στον σχεδιασμό αλλά και προσαρμοστικότητα, αποτελεσματική επικοινωνία και συνεχή παρακολούθηση. Η αξιολόγηση, τέλος, πρέπει να είναι συστηματική, να χρησιμοποιεί πολλαπλές μεθόδους (ποσοτικές και ποιοτικές) και εργαλεία, και να στοχεύει στην εκτίμηση των αλλαγών σε γνώσεις, στάσεις, δεξιότητες και συμπεριφορές, λαμβάνοντας υπόψη την πολυπλοκότητα αυτών των αλλαγών και ενσωματώνοντας, όπου είναι δυνατόν, δείκτες βιωσιμότητας.

Κεντρικό ρόλο σε όλη αυτή τη διαδικασία, από τον σχεδιασμό έως την αξιολόγηση, διαδραματίζει ο εκπαιδευτικός. Η ανάλυση της εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας στην ΠΕ ανέδειξε ότι η επάρκειά τους αποτελεί τον κρισιμότερο παράγοντα επιτυχίας. Οι εκπαιδευτικοί αυτοί χρειάζονται εξειδικευμένες γνώσεις για τα περιβαλλοντικά ζητήματα και τις διεπιστημονικές τους συνδέσεις, παιδαγωγική γνώση περιεχομένου για την εφαρμογή ενεργητικών και βιωματικών μεθόδων κατάλληλων για την ΠΕ, πρακτικές δεξιότητες (όπως η έρευνα πεδίου και η διευκόλυνση συζητήσεων), καθώς και θετικές στάσεις και προσωπική δέσμευση. Τόσο η αρχική εκπαίδευση όσο και η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη είναι απαραίτητες για την καλλιέργεια αυτών των ικανοτήτων. Ωστόσο, η προσπάθεια αυτή αντιμετωπίζει σημαντικές προκλήσεις, όπως οι περιορισμοί των αναλυτικών προγραμμάτων, η κατάτμηση της γνώσης, η ανεπάρκεια ποιοτικών προγραμμάτων επιμόρφωσης και η έλλειψη πόρων και υποστήριξης σε σχολικό επίπεδο.

Η προώθηση μιας αποτελεσματικής Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης απαιτεί μια συνεκτική και ολοκληρωμένη προσέγγιση. Η κατανόηση της ιστορικής της πορείας παρέχει το πλαίσιο, ο προσεκτικός σχεδιασμός και η αυστηρή αξιολόγηση των προγραμμάτων διασφαλίζουν την ποιότητα

και την αποτελεσματικότητα, ενώ η επένδυση στην εκπαίδευση και τη συνεχή υποστήριξη των εκπαιδευτικών αποτελεί την αναγκαία συνθήκη για την επιτυχή εφαρμογή της στην πράξη. Η αλληλεξάρτηση αυτών των τριών πυλώνων είναι θεμελιώδης· η παραμέληση ενός εξ αυτών υπονομεύει τη συνολική προσπάθεια. Για να μπορέσει η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση να ανταποκριθεί στις σύγχρονες περιβαλλοντικές προκλήσεις, απαιτείται συνεχής προσπάθεια, έρευνα και δέσμευση σε όλα αυτά τα μέτωπα.

Η παρούσα μελέτη ανέδειξε σημαντικά ευρήματα αναφορικά με τον σχεδιασμό, την εφαρμογή και την παιδαγωγική ποιότητα των Προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων (Π.Σ.Δ.) που υλοποιούνται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Η μελέτη ακολουθεί μικτή μεθοδολογική προσέγγιση, συνδυάζοντας παραγωγική και επαγωγική στρατηγική (Bryman, 2017), ενσωματώνοντας θεωρητικό πλαίσιο και εμπειρικά δεδομένα από 98 ΠΣΔ της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Ιωαννίνων. Η χρήση των Σχέδιων Υποβολής Προγραμμάτων ενίσχυσε την εγκυρότητα της έρευνας, ενώ η κωδικοποίηση και η ανάλυση περιεχομένου επέτρεψαν την αποτύπωση επαναλαμβανόμενων προτύπων και διαφοροποιήσεων. Η ανάλυση περιεχομένου εφαρμόστηκε με συστηματική κωδικοποίηση παιδαγωγικών στόχων και παιδαγωγικών προσεγγίσεων και μεθόδων. Ενισχύθηκε με περιγραφική στατιστική, παρέχοντας ποσοτικά δεδομένα σε μια κυρίως ποιοτική έρευνα.

Μέσα από την ανάλυση 98 προγραμμάτων του Νομού Ιωαννίνων, προέκυψαν τα εξής βασικά συμπεράσματα:

Τα ΠΣΔ κατανέμονται ως εξής:

Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (23,4%)

Αγωγής Υγείας (21,4%)

Πολιτιστικών Θεμάτων (40,8%)

Αγωγής Σταδιοδρομίας (14,2%)

Τα προγράμματα πολιτισμού υπερτερούν, υποδεικνύοντας πιθανώς ελκυστικότητα ή διδακτική ευκολία.

Τα Γυμνάσια υλοποιούν το 60% των ΠΣΔ, πιθανόν λόγω λιγότερων εξεταστικών πιέσεων. Εντούτοις, τα ΕΠΑΛ, αν και θεωρητικά συνδεδεμένα με την αγωγή σταδιοδρομίας, υλοποιούν ελάχιστα σχετικά ΠΣΔ.

Η ειδικότητα ΠΕ02 (Φιλολόγοι) συμμετέχει στη συντριπτική πλειοψηφία των ΠΣΔ (32,65% ως συντονιστές), γεγονός που αναδεικνύει τη σημασία του θεωρητικού υπόβαθρου αλλά και την ανάγκη διεπιστημονικότητας. Η ειδικότητα ΠΕ86 (Πληροφορικής) δείχνει σημαντική ενεργοποίηση, ειδικά αν αναλογιστούμε το μικρό πλήθος καθηγητών αυτής της ειδικότητας ανά σχολική μονάδα. Ορισμένες ειδικότητες όπως ΠΕ78 (Κοινωνικών Επιστημών), ΠΕ30 (Κοινωνικών

Λειτουργιών) συμμετέχουν ελάχιστα, κάτι που πιθανόν να περιορίζει την κοινωνιοκριτική ή αξιακή διάσταση ορισμένων ΠΣΔ.

Το 66% των προγραμμάτων διατυπώνουν σαφείς παιδαγωγικούς στόχους, σύμφωνα με τα κριτήρια SMART. Ωστόσο, το 34% δεν περιλαμβάνει σαφείς ή καθόλου στόχους, γεγονός που υπονομεύει την αξιολόγηση και την αποτελεσματικότητα.

Οι στόχοι κατηγοριοποιούνται κυρίως σε:

Ευαισθητοποίηση (90%)

Γνώση (75%)

Στάσεις/Αξίες (66%)

Ικανότητες/Δεξιότητες (60%)

Συμμετοχή και Δράση (μόνο 12%)

Η έμφαση σε στόχους που σχετίζονται με την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, την καλλιέργεια περιβαλλοντικής συνείδησης και τη δημιουργική έκφραση καταδεικνύει την πρόθεση των εκπαιδευτικών να ενισχύσουν την ολιστική ανάπτυξη των μαθητών. Παρά τα θετικά αυτά στοιχεία, εντοπίζονται ορισμένες αδυναμίες, όπως η γενικόλογη διατύπωση στόχων και η απουσία συστηματικής σύνδεσης με τις επιλεγμένες μεθόδους διδασκαλίας.

Το χαμηλό ποσοστό του στόχου Δράσης δείχνει την ανάγκη ενίσχυσης της ενεργητικής πολιτεότητας. Μόνο 3 από τα 98 ΠΣΔ κάλυψαν και τις 5 κατηγορίες στόχων, γεγονός που αναδεικνύει ελλείμματα στην ολιστική προσέγγιση της Εκπαίδευσης για την Αειφορία (ΕΑ).

Όλα σχεδόν τα ΠΣΔ συνδέονται με τουλάχιστον έναν από τους 17 Στόχους Αειφόρου Ανάπτυξης (SDGs). Ο Στόχος 4 (Ποιοτική Εκπαίδευση) κατέχει την πρώτη θέση με ποσοστό εμφάνισης 35%, ενώ προγράμματα με θεματολογία για το περιβάλλον, την υγεία και την ισότητα αντικατοπτρίζουν τη συμβολή της ΠΕ στην ατζέντα 2030.

Τα ΠΣΔ ενσωματώνουν ποικιλία παιδαγωγικών προσεγγίσεων: βιωματική, εποικοδομητική, συνεργατική, διερευνητική, κριτική, ολιστική και κοινωνιογνωστική. Η ανάλυση των 98 σχολικών προγραμμάτων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αποκάλυψε σημαντικές τάσεις ως προς τις διδακτικές προσεγγίσεις. Συγκεκριμένα, η βιωματική μάθηση αναδείχθηκε ως η επικρατέστερη μέθοδος, εφαρμόζοντας τη στο 65,3% των περιπτώσεων. Η συνεργατική μάθηση επίσης καταγράφηκε σε ποσοστό άνω του 50%, γεγονός που φανερώνει μια ευρύτερη παιδαγωγική στροφή προς μαθητοκεντρικές προσεγγίσεις. Η βιωματική και συνεργατική μάθηση είναι οι πλέον δεδομένες προσεγγίσεις, γεγονός που ευθυγραμμίζεται με τις αρχές της Εκπαίδευσης για την Αειφορία και την ανάπτυξη δεξιοτήτων ζωής. Η κυριαρχία παιδοκεντρικών και βιωματικών προσεγγίσεων φανερώνει τη σταδιακή απομάκρυνση από παραδοσιακές, δασκαλοκεντρικές

μεθόδους και αναδεικνύει την τάση των προγραμμάτων να εστιάζουν στην ενεργή συμμετοχή των μαθητών/τριών.

Η ενσωμάτωση συμμετοχικών μεθόδων είναι γενικά καλή, αλλά η χρήση των μεθόδων αυτών δεν συνοδεύεται πάντοτε από τεκμηριωμένο παιδαγωγικό στόχο, οδηγώντας σε μερικώς σαφείς σχεδιασμούς.

Η έρευνα αποτυπώνει ένα δυναμικό και ενεργό πεδίο εφαρμογής των Προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων, με πλούσιες πρακτικές και θεματικές. Παρότι υπάρχει σημαντική ποικιλία και ενθαρρυντική αποδοχή των ΠΣΔ στη σχολική κοινότητα, εντοπίζονται κρίσιμες αδυναμίες στον σαφή σχεδιασμό, στην εστίαση στους στόχους δράσης και στη διασύνδεση παιδαγωγικής θεωρίας με πρακτική.

Ποιοτικά, τα περιγραφικά στοιχεία των προγραμμάτων ενίσχυσαν την παραπάνω εικόνα, αναδεικνύοντας έναν πλούτο δραστηριοτήτων με ενεργή συμμετοχή μαθητών (π.χ. θεατρικά δρώμενα, εκπαιδευτικά παιχνίδια, εργαστήρια). Ωστόσο, παρατηρήθηκε ότι σε αρκετές περιπτώσεις οι στόχοι διατυπώνονταν γενικά και ασαφώς, χωρίς σαφή σύνδεση με τις επιλεγμένες προσεγγίσεις, κάτι που ενδεχομένως επηρεάζει την αποτελεσματικότητα των δράσεων.

Συνολικά, η μελέτη δείχνει ότι τα σχολικά προγράμματα κινούνται σε παιδαγωγικά σύγχρονες κατευθύνσεις, ωστόσο απαιτείται μεγαλύτερη συνέπεια στον σχεδιασμό και σαφέστερη διατύπωση στόχων για την πλήρη αξιοποίηση του εκπαιδευτικού τους δυναμικού.

Για να ενισχυθεί η ποιότητα των ΠΣΔ απαιτείται α) εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε στοχοθεσία και σχεδιασμό σύμφωνα με τα πρότυπα της Εκπαίδευσης για την Αειφορία, β) ενίσχυση της αξιολόγησης και της ανατροφοδότησης, γ) ενθάρρυνση διαθεματικής και διεπιστημονικής συνεργασίας και δ) καλλιέργεια συμμετοχικής κουλτούρας μάθησης και δράσης.

### **Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα**

Σε μελλοντική εργασία, προτείνεται να δημιουργηθούν ερωτηματολόγια, τα οποία να απαντηθούν από τους καθηγητές που συμμετείχαν στα παραπάνω προγράμματα, ώστε να ερευνηθεί αν η τελική υλοποίηση των προγραμμάτων συνάδει με τον αρχικό σχεδιασμό. Μέσα από τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, τα εντοπιστούν τα αίτια που οδηγούν σε επιτυχή ή μη επιτυχή υλοποίηση του προγράμματος.

Γενικά, όσον αφορά τη μελλοντική έρευνα στον τομέα αυτό, συνίσταται στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας και του μακροπρόθεσμου αντίκτυπου διαφορετικών μοντέλων εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, στην αναζήτηση παραγόντων που διευκολύνουν ή εμποδίζουν την εφαρμογή της ΠΕ από τους εκπαιδευτικούς στην καθημερινή διδακτική πράξη και στην ανάπτυξη καινοτόμων προσεγγίσεων για τη διεπιστημονική περιβαλλοντική εκπαίδευση στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Κωνσταντίνος, 2024). Η επένδυση στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών ΠΕ είναι

κλειδί για την ενδυνάμωση των μελλοντικών γενεών ώστε να αντιμετωπίσουν τις περιβαλλοντικές προκλήσεις με υπευθυνότητα και αποτελεσματικότητα.

## ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Agbedahin, A. (2019). *Sustainable development, education for sustainable development, and the 2030 agenda for sustainable development: emergence, efficacy, eminence, and future*. *Sustainable Development*, 27(4), 669-680. <https://doi.org/10.1002/sd.1931>
- Boeve-de Pauw, J., & Van Petegem, P. (2011). *The effect of eco-schools on children's environmental values and behaviour*. *Journal of Biological Education*, 45(3), 127-132. <https://doi.org/10.1080/00219266.2011.576292>
- Bodin, Ö. (2023, May 30). *Collaborative environmental governance: Achieving collective action in social-ecological systems*.
- Bruner, J. S. (1960). *The process of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Clayton, S., & Myers, G. (2009). *Conservation psychology: Understanding and promoting human care for nature*. Wiley-Blackwell.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education (8th ed.)*. Routledge.
- Crim, C., Moseley, C., & Desjean-Perrotta, B. (2017). *Strategies toward the inclusion of environmental education in educator preparation programs: results from a national survey*. *School Science and Mathematics*, 117(3-4), 104-114. <https://doi.org/10.1111/ssm.12211>
- Dagamac, N. and Darmawan, M. (2021). *Situation of environmental education in senior high school programs in indonesia: perspectives from the teachers of palembang*. *Interdisciplinary Journal of Environmental and Science Education*, 17(3), e2241. <https://doi.org/10.21601/ijese/9605>
- Damoah, B. and Bunmi, I. (2023). *Tracing the footprints of environmental education in teacher education: a review of pre-service teachers' training in universities*. *JETT*, 14(5). <https://doi.org/10.47750/jett.2023.14.05.020>
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Macmillan
- Djonko-Moore, C. M., Leonard, J., Holifield, Q., Bailey, E. B., & Almughyirah, S. M. (2018). *Using culturally relevant experiential education to enhance urban children's knowledge and engagement in science*. *Science Education*
- Doran, G. T. (1981). *There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives*. *Management Review*, 70(11), 35-36.
- Doran, C., & Cameron, R. J. (1995). *Learning About Learning: Metacognitive Approaches in the Classroom*. *Educational Psychology in Practice*, 11(2), 15-23. <https://doi.org/10.1080/0266736950110203>
- Durlak, J. A., & DuPre, E. P. (2008). *Implementation matters: A review of research on the influence of implementation on program outcomes and the factors affecting implementation*. *American journal of community psychology*, 41(3-4), 327-350.
- Eshach, H. (2007). *Bridging in-school and out-of-school learning: Formal, non-formal, and informal education*. *Journal of Science Education and Technology*, 16(2), 171-190.
- European Commission. (2019). *The European Green Deal*. COM (2019) 640 final. Brussels.
- Evans, N., Stevenson, R., Lasen, M., Ferreira, J., & Davis, J. (2017). *Approaches to embedding sustainability in teacher education: a synthesis of the literature*. *Teaching and Teacher Education*, 63, 405-417. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.01.013>
- Falk, J. H., & Dierking, L. D. (2002). *Lessons without limit: How free-choice learning is transforming education*. Alta Mira Press.
- Foundation for Environmental Education. (2023). *Eco-Schools: A global programme for environmental education and action*.
- Foundation for Environmental Education (FEE). (n.d.). *Eco-Schools*. Retrieved from <https://www.ecoschools.global/>
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

- Gürbüz, R. and Çalık, M. (2021). *Intertwining mathematical modeling with environmental issues*. Problems of Education in the 21st Century, 79(3), 412-424. <https://doi.org/10.33225/pec/21.79.412>
- Gürsoy, E. and Sağlam, G. (2011). *Elt teacher trainees attitudes towards environmental education and their tendency to use it in the language classroom*. Journal of International Education Research (Jier), 7(4), 47-52. <https://doi.org/10.19030/jier.v7i4.6046>
- Haughey, D. (2014). SMART goals: *How to make your goals achievable*. Project Smart. <https://www.projectsart.co.uk/smart-goals.php>
- Hmelo-Silver, C. E. (2004). *Problem-based learning: Effectiveness and advantages over traditional methods*. American Journal of Pharmaceutical Education, 68(1), 5. <https://doi.org/10.5688/aj680105>
- Hoffmann, R. and Muttarak, R. (2020). *Greening through schooling: understanding the link between education and pro-environmental behavior in the philippines*. Environmental Research Letters, 15(1), 014009. <https://doi.org/10.1088/1748-9326/ab5ea0>
- Holmberg, J., & Robèrt, K.-H. (2000). *Backcasting from non-overlapping sustainability principles: A framework for strategic planning*. International Journal of Sustainable Development and World Ecology, 7(1), 1–18. [https://www.researchgate.net/publication/249060842\\_Backcasting\\_-\\_A\\_framework\\_for\\_for\\_strategic\\_planning](https://www.researchgate.net/publication/249060842_Backcasting_-_A_framework_for_for_strategic_planning).
- Hopper, M., & Stave, K. A. (2008, July). *Assessing the effectiveness of systems thinking interventions in the classroom*. In 26th international conference of the system dynamics society (pp. 1-26).
- Inwood, H. (2008). *Arts-based environmental education: Theory, practice, and the role of the arts in environmental education*. Canadian Journal of Environmental Education, 13(1), 56–66.
- Jackson, T. (2023). *Strategic Communication Plan: Your guide to effective execution*. ClearPoint Strategy.
- Jacobson, S. K., McDuff, M. D., & Monroe, M. C. (2015). *Promoting conservation through the social sciences*. Island Press.
- Jensen, B. B., & Schnack, K. (1997). *The action competence approach in environmental education*. Environmental Education Research, 3(2), 163–178. <https://doi.org/10.1080/1350462970030205>
- Jing, L., Watabe, Y., & Goto, T. (2022). *Integrating sustainability themes for enhancing interdisciplinarity: a case study of a comprehensive research university in japan*. Asia Pacific Education Review, 23(4), 695-710. <https://doi.org/10.1007/s12564-022-09788-z>
- Klein, J. T. (2004). *Prospects for transdisciplinarity*. Futures, 36(4), 515–526. <https://doi.org/10.1016/j.futures.2003.10.007>
- Knapp, C. (1972). *Teaching environmental education with a focus on values*. [https://www.academia.edu/30403046/Teaching\\_Environmental\\_Education\\_With\\_a\\_Focus\\_on\\_Values](https://www.academia.edu/30403046/Teaching_Environmental_Education_With_a_Focus_on_Values)
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Kollmuss, A., & Agyeman, J. (2002). *Mind the Gap: Why do people act environmentally and what are the barriers to pro-environmental behavior?* Environmental Education Research, 8(3), 239–260. <https://doi.org/10.1080/13504620220145401>
- Kühlbrandt, C., & Kruse, R. (2024). *Participant observation for inquiry-based learning: A document analysis of exam papers and field protocols in a master's course*. BMC Medical Education, 24, 123–139. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-05740-4>
- Montague, S. (2000). *Focusing on Inputs, Outputs, and Outcomes: Are International Approaches to Performance Management Really so Different?* Canadian Journal of Program Evaluation, 15(1), 139–148.
- Leicht, A., Heiss, J., & Byun, W. J. (2018). *Issues and trends in Education for Sustainable Development: UNESCO world review*. Paris: UNESCO Publishing.
- Louv, R. (2008). *Last child in the woods: Saving our children from nature-deficit disorder*. Algonquin Books.
- Lovren, V. and Marušić-Jablanović, M. (2023). *Bridging the gap: the affective dimension of learning outcomes in environmental primary and secondary education*. Sustainability, 15(8), 6370. <https://doi.org/10.3390/su15086370>

- Lozano, R., Ceulemans, K., & Alonso-Almeida, M. (2015). *A review of commitment-based sustainability assessments and future trends*. Sustainability, 7(7), 9031-9060. <https://doi.org/10.3390/su7079031>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). SAGE Publications.
- Piaget, J. (1976). *To understand is to invent: The future of education*. New York: Viking Press
- Project WET Foundation. (n.d.). *About Project WET*. Retrieved from <https://www.projectwet.org/>
- Project WET Foundation. (2020). *Project WET: Water Education for Teachers – Program Overview and Impact*. <https://www.projectwet.org/about-project-wet/impact>
- Purwianingsih, W., Novidsa, I., & Riandi, R. (2022). *Program for integrating education for sustainable development (esd) into prospective biology teachers' technological pedagogical content knowledge (tpack)*. Jurnal Pendidikan Ipa Indonesia, 11(2), 219-228. <https://doi.org/10.15294/jpii.v11i2.34772>
- Rickinson, M. (2001). *Learners and learning in environmental education: A critical review of the evidence*. Environmental Education Research, 7(3), 207-320. <https://doi.org/10.1080/1350462012006523>
- Rossi, P. H., Lipsey, M. W., & Henry, G. T. (2018). *Evaluation: A systematic approach* (8th ed.). Sage Publications.
- Sauvé, L. (2005). *Currents in environmental education: Mapping a complex and evolving pedagogical field*. Canadian Journal of Environmental Education, 10(1), 11–37.
- Sencovici, M., & Pehoiu, G. (2017). *Environmental Education In School, Family And Community*. In *Proceedings of the European Conference on Social and Behavioural Sciences*. European Proceedings. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2017.07.03.86>
- Shek, D. T. L., Ma, H. K., Lui, J. H. Y., & Lung, D. W. M. (2010). *Using students' weekly diaries to evaluate a positive youth development program: Are findings based on multiple studies consistent?* Social Indicators Research, 95(3), 475–487 <https://doi.org/10.1007/s11205-009-9532-8>
- Scott, W., & Gough, S. (2003). *Sustainable development and learning: Framing the issues*. RoutledgeFalmer.
- Siegel, M. A., & Ranney, M. A. (2003). *Interaction of content knowledge and inquiry-based instruction in a science classroom*. Journal of Research in Science Teaching, 40(5), 478–498. <https://doi.org/10.1002/tea.10087>
- Sikhosana, L. (2022). *Reflections on the integration of environmental education by a primary school teacher*. International E-Journal of Educational Studies, 6(12), 246-254. <https://doi.org/10.31458/iejes.1198123>
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. New York: Free Press.
- Sobel, D. (1996). *Beyond ecophobia: Reclaiming the heart in nature education*. The Orion Society.
- Sobel, D. (2004). *Place-based education: Connecting classrooms and communities*. The Orion Society.
- Spaargaren, G. (2016). *The new environmentalism of everyday life: Sustainability, material flows and movements*. Contemporary Political Theory, 15, 160–181. <https://doi.org/10.1057/cpt.2015.34>
- Stankey, G. H., Clark, R. N., & Bormann, B. T. (2005). *Adaptive management of natural resources: Theory, concepts, and management institutions*. General Technical Report PNW-GTR-654. U.S. Department of Agriculture, Forest Service, Pacific Northwest Research Station. <https://www.fs.usda.gov/treearch/pubs/18091>
- Sterling, S. (2001). *Sustainable education: Re-visioning learning and change*. Green Books.
- Sterling, S. (2010). *Transformative learning and sustainability: Sketching the conceptual ground*. Learning and Teaching in Higher Education, 5(11), 17–33.
- Sterling, S. (2011). *Transformative Learning and Sustainability: Sketching the Conceptual Ground*. In A. E. J. Wals & P. B. Corcoran (Eds.), *Learning for Sustainability in Times of Accelerating Change*. Wageningen Academic Publishers.
- Stern, M. J., Powell, R. B., & Hill, D. (2014). *Evaluation for sustainable environmental education: A systematic approach*. Environmental Education Research, 20(4), 489-508. <https://doi.org/10.1080/13504622.2013.861252>
- Tran, H. (2024). *Environmental education in preschool teacher training program: a systematic review*. Journal of Natural Resources and Life Sciences Education, 53(2). <https://doi.org/10.1002/nse2.20154>



- Uddin, M. (2023). *Environmental education for sustainable development in bangladesh and its challenges*. Sustainable Development, 32(1), 1137-1151. <https://doi.org/10.1002/sd.2728>
- UNESCO (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2020). *Education for Sustainable Development: A Roadmap*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2014). *Shaping the future we want: UN Decade of Education for Sustainable Development (2005–2014) final report*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230171>
- United Nations (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. New York: UN.
- United Nations. (2015). *Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development*. United Nations. <https://sdgs.un.org/2030agenda>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Wals, A. E. J. (2010). *Mirroring, Gestaltswitching and transformative social learning: Stepping stones for developing sustainability competence*. International Journal of Sustainability in Higher Education, 11(4), 380–390. <https://doi.org/10.1108/14676371011077595>
- Wiek, A., Withycombe, L., & Redman, C. L. (2011) – *Key competencies in sustainability: a reference framework for academic program development*, Sustainability Science, 6(2), 203–218. <https://doi.org/10.1007/s11625-011-0132-6>
- Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). *The role of tutoring in problem solving*. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 17(2), 89–100.
- Worthen, B. R., Sanders, J. R., & Fitzpatrick, J. L. (2004). *Program evaluation: Alternative approaches and practical guidelines* (3rd ed.). Pearson Education.
- Zaborniak-Sobczak, M. (2022). *Beliefs on inclusive education among teachers and students of pedagogical faculties in south-eastern poland*. The New Educational Review, 70(4), 133-144. <https://doi.org/10.15804/tner.2022.70.4.11>
- Zimmerman, B. J. (1996). *Enhancing student academic and health functioning: A self-regulatory perspective*. School Psychology Quarterly, 11(1), 47–66. <https://doi.org/10.1037/h0088948>
- Zwolińska, K., Lorenc, S., & Pomykała, R. (2022). *Sustainable development in education from students' perspective—implementation of sustainable development in curricula*. Sustainability, 14(6), 3398. <https://doi.org/10.3390/su14063398>

## ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αναστασιάδης, Θ. Μανούσου, Ε. (2016). *Προδιαγραφές σχεδιασμού προγράμματος επαγγελματικής ανάπτυξης από απόσταση για τους εκπαιδευτικούς των μειονοτικών σχολείων στη θράκη*. Ανοικτή Εκπαίδευση Το Περιοδικό Για Την Ανοικτή Και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Και Την Εκπαιδευτική Τεχνολογία, 12(1), 60. <https://doi.org/10.12681/jode.10240>
- Αργυροπούλου, Κ. (2023). *Αξιοποιώντας την αφηγηματική συμβουλευτική σταδιοδρομίας για την ενίσχυση της βιώσιμης επαγγελματικής ανάπτυξης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση*. Έρευνα Στην Εκπαίδευση, 12(1), 164-181. <https://doi.org/10.12681/hjre.34640>
- Αυγητίδου, Σ., Λυκομήτρου, Σ., Αλεξίου, Β., Μπιρμπίλη, Μ., Αμπαρτζάκη, Μ., Καμπεζά, Μ., & Θεοδοσίου, Σ. (2024). *Ενίσχυση των συμμετοχικών πρακτικών στην προσχολική εκπαίδευση: μετασχηματίζοντας την ερευνητική γνώση σε εκπαιδευτικό υλικό*. Έρευνα Στην Εκπαίδευση, 13(1), 111-124. <https://doi.org/10.12681/hjre.37584>
- Bryan, A. (2017). *Μέθοδοι Κοινωνικής Έρευνας*, GUTENBERG, Αθήνα
- Γκερμπεσιώτη, Γ., Τσιρούκης, Α., Κύδρος, Δ., & Μπλάνας, Γ. (2022). *Κρίσιμοι παράγοντες ανάληψης περιβαλλοντικών δράσεων στα σχολεία*. Περιβαλλοντική Εκπαίδευση Για Την Αειφορία, 3(2), 22. <https://doi.org/10.12681/ees.26818>
- Δημητριάδης, Σ. (2015). *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτικό λογισμικό* [Προπτυχιακό εγχειρίδιο]. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. <https://dx.doi.org/10.57713/kallipos-665>

Δημητρίου Α. (2023). Από τη «Σιωπηλή άνοιξη» στους «17 Στόχους για την Αειφόρο Ανάπτυξη». Αποτυπώνοντας τη διαχρονική διαδρομή της Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία. Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία, 5(1), 11–33. <https://doi.org/10.12681/ees.35756>

Ευσταθίου, Α., Πολυχρονοπούλου, Σ., Παπαδάτος, Γ., & Μαγουλά, Ε. (2016). Διδακτική των αγγλικών ως ξένης γλώσσας σε μαθητές/τριες με προβλήματα όρασης: η εκπαίδευση των καθηγητών αγγλικής γλώσσας. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015(1), 463. <https://doi.org/10.12681/edusc.221>

Ζυγούρη, Έ. Φ. (2005). Αξιολόγηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης: Θεωρία και πράξη. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Κακαβάς, Γ. (2005). Αξιολόγηση στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γ. Δαρδανός.

Κανάκη, Κ., Χατζάκης, Σ., & Kalogiannakis, M. (2024). Καλλιέργεια ημιυπολογιστικής σκέψης και ημιπεριβαλλοντικής ευαισθητοποίησης μέσω ημι ρομποτικής στην πρώτη σχολική ηλικία. Πανελλήνιο Συνέδριο Της Διδακτικής Των Φυσικών Επιστημών Και Νέων Τεχνολογιών Στην Εκπαίδευση, 13, 676-686. <https://doi.org/10.12681/codiste.6971>

Καψάλης, Α. (2008). Η Συμμετοχική Έρευνα Δράσης: Θεωρία και εφαρμογές στην εκπαίδευση. Αθήνα: Μεταίχμιο

Κούσουλας, Γ. (2000). Μικρός περίπλους στην ιστορία Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.(Διεθνώς και στην Ελλάδα), ΦΥΣΙΚΟΣ ΚΟΣΜΟΣ", ΤΕΥΧΟΣ 1, ΣΕΠ-ΟΚΤ-ΝΟΕΜ 2000, ΠΕΡΙΟΔΙΚΟ ΤΗΣ Ε.Ε.Φ, <https://www.ekke.gr/projects/es-tia/Cooper/E.E.F.P.E.htm>

Κωνσταντίνος, Κ. Τ. (2024). Τέχνη, τεχνολογία και κοινότητα: ενσωμάτωση αϊ για την αειφόρο προώθηση κρητικής διατροφής. Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα Και Τεχνολογική Ανάπτυξη, Καινοτομία Και Οικονομία, 3, 1-20. <https://doi.org/10.12681/elrie.7185>

Λιαράκου, Γ., (2023), Οι παιδαγωγικοί στόχοι Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία, ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΙΑ, ΤΟΜΟΣ 5, ΤΕΥΧΟΣ 1, 34-47, DOI: <https://doi.org/10.12681/ees.35759>

Ματσαγγούρας, Η. (2000). Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία:«Γιατί»,«Πώς»,«Πότε» και «για Ποιους». Γιατί", " Πώς", " Πότε" και " για Ποιους". <http://www.geocities.com/pee2000mac> {πρόσβαση 20-Νοεμβρίου-2013}.

Ματσαγγούρας, Η. (2000). Η δυναμική διδασκαλίας στην τάξη: Η κοινωνιοψυχολογική διάσταση ημι μάθησης. Αθήνα: Γρηγόρη.

Ματσαγγούρας, Η. (2003). Η διδακτική των κοινωνικών επιστημών: Μάθηση και διδασκαλία με ερευνητικές διαδικασίες. Αθήνα: Gutenberg.

Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών - Επίσημη Ιστοσελίδα για τους Στόχους. <https://unric.org/>

Παπαδάκης, Ν. (2021). Κριτική σκέψη - δημιουργική σκέψη - συστημική σκέψη στο πλαίσιο της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης/Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.

Παπαδημητρίου, Β. (2010). Η αξιολόγηση στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Αθήνα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Πασιαρδής, Π. (2014). Αξιολόγηση Προγραμμάτων και Προσωπικού στην Εκπαίδευση [2η έκδοση]. Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Ίων.

Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ., & Δρόσος, Ν. (2024). Ποσοτικές και ποιοτικές μέθοδοι επαγγελματικής αξιολόγησης: Τεστ, ερωτηματολόγια και ασκήσεις επαγγελματικού προσανατολισμού. Εκδόσεις Μεταίχμιο

Σκολαρίκη, Χ. (2022). Διαχείριση κρίσεων στην ανώτατη εκπαίδευση. [https://doi.org/10.26267/unipi\\_dione/2371](https://doi.org/10.26267/unipi_dione/2371)

Στάχτιαρη, Α. and Μουζάκης, Χ. (2022). Η αειφόρος ανάπτυξη στην αρχική εκπαίδευση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: μια επισκόπηση διεθνούς βιβλιογραφίας. Περιβαλλοντική Εκπαίδευση Για Την Αειφορία, 3(2), 1. <https://doi.org/10.12681/ees.26736>

Φλογαΐτη Ε.,Λιαράκου Γ., Γαβριλάκης Κ.,(2021), Συμμετοχικές μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης, Πεδίο, Αθήνα

Φλογαΐτη, Ε. (2006). Εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφόρο ανάπτυξη. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Φλογαΐτη, Ε. (2011). Εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία. Αθήνα: Πεδίο

Φλογαΐτη, Ε., Λιαράκου, Γ., (2009), *Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη Από τη Θεωρία στην πράξη*, ΚΠΕ ΑΡΧΑ-ΝΩΝ ΑΡΧΑΝΕΣ

Χαρίσης, Α. (2016). *Εφαρμογή μετασχηματιστικού μοντέλου στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών*. Διεθνές Συνέδριο Για Την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 7(6B). <https://doi.org/10.12681/icodl.593>

**Παράρτημα 1**  
**ΣΧΕΔΙΟ ΥΠΟΒΟΛΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ**

| ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚ-<br>ΠΑΙΔΕΥΣΗΣ | ΑΓΩΓΗΣ<br>ΥΓΕΙΑΣ | ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΩΝ<br>ΘΕΜΑΤΩΝ | ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟ-<br>ΜΙΑΣ |
|----------------------------------|------------------|-------------------------|---------------------------|
|                                  |                  |                         |                           |

Ημερομηνία .....

Αριθ. Πρωτ. ....

Σχ. Έτος .....

ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ .....

Δ/ΝΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ .....

ΤΗΛ. .... ΔΗΜΟΣ / ΠΕΡΙΟΧΗ ΣΧΟΛΕΙΟΥ .....

Email .....

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ/ΝΤΡΙΑΣ .....

**ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΟΥ ΣΥΝΤΟΝΙΖΕΙ ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ:**

Ονοματεπώνυμο..... Ειδικότητα.....

Τηλ. επικοινωνίας..... Δ/νση Ηλ. Ταχυδρομείου .....

**ΆΛΛΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΠΟΥ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΝ ΣΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ** (Ονομα-  
τεπώνυμο-Ειδικότητα)

**1)** .....

ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΤΑ ΤΑ ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΑ ΕΤΗ (ΝΑΙ/ΟΧΙ):

ΣΧΕΤΙΚΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ (ΝΑΙ/ΟΧΙ):

**2)**.....

ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΤΑ ΤΑ ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΑ ΕΤΗ (ΝΑΙ/ΟΧΙ): ΣΧΕΤΙΚΗ  
ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ (ΝΑΙ/ΟΧΙ):

**ΤΙΤΛΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ:**.....

.....

(Κατά τον σχεδιασμό λαμβάνονται υπόψη οι βασικές αρχές που διέπουν την υλοποίησή του.)

**ΕΝΤΑΣΣΕΤΑΙ ΣΤΗ ΘΕΜΑΤΟΛΟΓΙΑ:** .....

**ΠΡΑΞΗ ΑΝΑΘΕΣΗΣ ΤΟΥ ΣΥΛΛΟΓΟΥ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ** (κάθε σχολική μονάδα καταθέτει ένα φωτοαντίγραφο της πράξης για όλα τα Προγράμματα)

Αρ. Πράξης: \_\_\_\_\_

Ημερομηνία: \_\_\_\_\_

**ΜΑΘΗΤΕΣ/ΤΡΙΕΣ ΠΟΥ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΝ ΣΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ**

ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ : .....

|               |  |              |  |                      |  |
|---------------|--|--------------|--|----------------------|--|
| ΑΜΙΓΕΣ ΤΜΗΜΑ: |  | ΜΙΚΤΗ ΟΜΑΔΑ: |  | ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ Ε-ΠΑΛ/ΕΚ: |  |
|---------------|--|--------------|--|----------------------|--|

**ΣΥΝΑΝΤΗΣΕΙΣ ΟΜΑΔΑΣ**

(Για τα προγράμματα που υλοποιούνται εκτός ωρολογίου προγράμματος)

| ΗΜΕΡΑ: | ΩΡΑ: | ΤΟΠΟΣ ΣΥΝΑΝΤΗΣΗΣ |
|--------|------|------------------|
|        |      |                  |
|        |      |                  |

**ΥΠΑΡΧΕΙ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΡΧΕΙΟ ΤΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ; ΝΑΙ / ΟΧΙ**

(Αν όχι, δημιουργήστε ένα φέτος)

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ**

**A. ΚΥΡΙΟ ΘΕΜΑ-ΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ**

(ποιες διαστάσεις του θέματος θα προσεγγίσετε, έως 100 λέξεις)

**B. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ** (έως 100 λέξεις)

**Γ. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ** (έως 100 λέξεις)

|  |
|--|
|  |
|--|

**Δ. ΠΡΟΒΛΕΠΟΜΕΝΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ-ΠΡΟΒΛΕΠΟΜΕΝΟΣ ΜΗΝΑΣ ΕΝΑΡΞΗΣ**

|  |
|--|
|  |
|--|

**Ε. ΠΡΟΒΛΕΠΟΜΕΝΕΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΕΣ ΜΕ ΦΟΡΕΙΣ (επισκέψεις, ενημερωτικές ομιλίες, βιωματικές δράσεις κ.ά.)**

*Αριθμός προβλεπόμενων επισκέψεων και συνεργασιών με Φορείς:*

|    |  |
|----|--|
| 1) |  |
| 2) |  |

**ΣΤ. ΠΕΔΙΑ ΣΥΝΔΕΣΗΣ ΜΕ ΤΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΠΟΥΔΩΝ (ΓΝΩΣΤΙΚΑ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΑ)**

|  |
|--|
|  |
|--|

## **Ζ. ΤΡΟΠΟΙ ΔΙΑΧΥΣΗΣ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ**

## **Η. ΧΡΟΝΟΔΙΑΓΡΑΜΜΑ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ, ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ**

(διερεύνηση θέματος, επεξεργασία, υλοποίηση δράσεων, επισκέψεων, παρουσίαση, αποτίμηση κ.ά.)

**ΠΡΟΣΟΧΗ:** Για την έγκριση του Προγράμματος, εκτός από το έντυπο του σχεδίου, υποβάλλονται επιπλέον (α) ονομαστική κατάσταση των μαθητών/τριών της ομάδας (τάξη, τμήμα, τμήμα ειδικότητας) και (β) αντίγραφο της Πράξης του Συλλόγου Διδασκόντων.

Ο/Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ

Ο/Η ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ/ΝΤΡΙΑ

## **Παράρτημα 2**

### **Απόφαση του συλλόγου**

Η απόφαση του συλλόγου θα πρέπει να είναι **ΜΙΑ (1)** για ΟΛΑ τα προγράμματα Σχολικών Δραστηριοτήτων.

Μεταξύ άλλων θα πρέπει να αναγράφει **για κάθε πρόγραμμα ξεχωριστά:**

- τον τίτλο του προγράμματος,
- το είδος της Σχολικής Δραστηριότητας (π.χ Αγωγή Υγείας),
- τα ονοματεπώνυμα (και την ειδικότητα) όλων των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, έως τρεις (3) ανά πρόγραμμα (μαζί με τον συντονιστή),
- την ημέρα - ώρα - τόπο που θα υλοποιείται το πρόγραμμα (εκτός διδακτικού ωραρίου),
- τον αριθμό συμμετεχόντων μαθητών/τριών (μέχρι 30 μαθητές/τριες)

#### **Παράδειγμα:**

Πράξη 11111

**Θέμα:** Ανάθεση υλοποίησης Σχολικών Δραστηριοτήτων σχολικού έτους 2023-24

Ο σύλλογος των διδασκόντων, λαμβάνοντας υπόψη:

1) την Φ11/122917/Δ7/30-10-2023 Εγκύκλιο του Υ.ΠΑΙ.Θ.

3) τις σύμφωνες γνώμες των γονέων και κηδεμόνων για τη συμμετοχή των μαθητών/τριών στην υλοποίηση των Σχολικών Δραστηριοτήτων εκτός του ωρολογίου προγράμματος

4) ότι κάθε **μαθητής/τρια** συμμετέχει συνολικά μέχρι και σε τρία (3) προγράμματα Σχολικών Δραστηριοτήτων

5) ότι κάθε **εκπαιδευτικός** συμμετέχει το **ανώτερο** σε τρία (3) Προγράμματα Σ.Δ., **σε ένα (1)** εκ των οποίων ορίζεται ως Συντονιστής/στρια

6) τα σχέδια υποβολής και τις προτάσεις των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν στο πρόγραμμα

7) τη θετική εισήγηση του Δ/ντή του σχολείου

#### **Αποφασίζει**

Ομόφωνα... να εισηγηθεί την έγκριση των παρακάτω .....οχτώ (8) προγραμμάτων - Σχολικών Δραστηριοτήτων στη Δ/νση Δ/θμιας Εκπ/σης Ιωαννίνων:

#### **1) Αγωγής Υγείας:**

I. «Υγεία και Πρώτες Βοήθειες» είκοσι δυο (22) μαθητές/τριες - κάθε Σάββατο 17.00 στο σχολείο με Υπεύθυνους:

A) Ν..... Πέτρος (ΠΕ01) συντονιστής,

B) Ρ..... Αθηνά (ΠΕ06) συμμετέχουσα.

II. «Ψυχική Υγεία & Εφηβεία», είκοσι τέσσερις (24) μαθητές/τριες - κάθε Σάββατο 18.30 στο σχολείο με Υπεύθυνους:

A) Ν..... Πέτρος (ΠΕ01) συντονιστής,

B) Ρ..... Αθηνά (ΠΕ06) συμμετέχουσα.

III. «Υγεία και κατανάλωση» είκοσι ένα (21) μαθητές/τριες - κάθε Κυριακή 11.00 στο σχολείο με Υπεύθυνους:

A) Ν..... Πέτρος (ΠΕ01) συντονιστής,

B) Ρ..... Αθηνά (ΠΕ06) συμμετέχουσα.

Γ) Χ..... Γεώργιος (ΠΕ11) συμμετέχων

#### **2) Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης:** .....

#### **3) Πολιτιστικών Θεμάτων:** .....

#### **4) Αγωγής Σταδιοδρομίας:** .....

Για το σκοπό αυτό συντάχθηκε η πράξη και υπογράφεται.



### Παράρτημα 3 - Ονομαστική κατάσταση των μαθητών/τριών του τμήματος

|                                                                                                                                                                                                             |                    |                      |       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|----------------------|-------|
| ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ:                                                                                                                                                                                             |                    |                      |       |
| ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ: Α.Σ ή Α.Υ ή Π.Ε ή Π.Θ                                                                                                                                                                            |                    |                      |       |
| ΤΙΤΛΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ:                                                                                                                                                                                        |                    |                      |       |
| ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ:                                                                                                                                                                     |                    |                      |       |
| ΗΜΕΡΑ - ΩΡΑ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ<br>(ΕΚΤΟΣ ΩΡΟΛΟΓΙΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ)                                                                                                                                   |                    |                      |       |
| ΣΥΝΟΛΟ ΑΓΟΡΙΩΝ                                                                                                                                                                                              |                    |                      |       |
| ΣΥΝΟΛΟ ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ                                                                                                                                                                                            |                    |                      |       |
| ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ                                                                                                                                                                                        |                    | 0                    |       |
| <b>Εθελοντική μαθητική ομάδα</b>                                                                                                                                                                            |                    |                      |       |
| A/A                                                                                                                                                                                                         | ΟΝΟΜΑ ΜΑΘΗΤΗ/ΤΡΙΑΣ | ΕΠΙΘΕΤΟ ΜΑΘΗΤΗ/ΤΡΙΑΣ | ΤΜΗΜΑ |
| 1                                                                                                                                                                                                           |                    |                      | A2    |
| 2                                                                                                                                                                                                           |                    |                      |       |
| 3                                                                                                                                                                                                           |                    |                      |       |
| 4                                                                                                                                                                                                           |                    |                      |       |
| 5                                                                                                                                                                                                           |                    |                      |       |
| 6                                                                                                                                                                                                           |                    |                      |       |
| 7                                                                                                                                                                                                           |                    |                      |       |
| 8                                                                                                                                                                                                           |                    |                      |       |
| 9                                                                                                                                                                                                           |                    |                      |       |
| 10                                                                                                                                                                                                          |                    |                      |       |
| 11                                                                                                                                                                                                          |                    |                      |       |
| 12                                                                                                                                                                                                          |                    |                      |       |
| 13                                                                                                                                                                                                          |                    |                      |       |
| 14                                                                                                                                                                                                          |                    |                      |       |
| 15                                                                                                                                                                                                          |                    |                      |       |
| 16                                                                                                                                                                                                          |                    |                      |       |
| 17                                                                                                                                                                                                          |                    |                      |       |
| 18                                                                                                                                                                                                          |                    |                      |       |
| 19                                                                                                                                                                                                          |                    |                      |       |
| 20                                                                                                                                                                                                          |                    |                      |       |
| 21                                                                                                                                                                                                          |                    |                      |       |
| 22                                                                                                                                                                                                          |                    |                      |       |
| 23                                                                                                                                                                                                          |                    |                      |       |
| 24                                                                                                                                                                                                          |                    |                      |       |
| 25                                                                                                                                                                                                          |                    |                      |       |
| 26                                                                                                                                                                                                          |                    |                      |       |
| 27                                                                                                                                                                                                          |                    |                      |       |
| 28                                                                                                                                                                                                          |                    |                      |       |
| 29                                                                                                                                                                                                          |                    |                      |       |
| 30                                                                                                                                                                                                          |                    |                      |       |
| <b>ΒΕΒΑΙΩΣΗ Δ/ΝΤΗ/ΝΤΡΙΑΣ:</b>                                                                                                                                                                               |                    |                      |       |
| 1) Οι παραπάνω μαθητές/τριες συμμετέχουν μέχρι και σε τρία (3) προγράμματα                                                                                                                                  |                    |                      |       |
| 2) Υπάρχουν στο αρχείο του σχολείου μας οι γραπτές σύμφωνες γνώμες των γονέων και κηδεμόνων για τη συμμετοχή των μαθητών/τριών στην υλοποίηση των Σχολικών Δραστηριοτήτων ΕΚΤΟΣ του ωρολογίου προγράμματος. |                    |                      |       |
|                                                                                                                                                                                                             | Ο/η Δ/ντής/τρια    |                      |       |
|                                                                                                                                                                                                             |                    |                      |       |
|                                                                                                                                                                                                             |                    |                      |       |
|                                                                                                                                                                                                             |                    |                      |       |

#### **Παράρτημα 4 - Εγκύκλιος Σχεδιασμού και Υλοποίησης Π.Σ.Δ. 2024-25**

Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης για την αειφορία, τη βιώσιμη ανάπτυξη και το περιβάλλον, σχεδιάζονται, οργανώνονται και υλοποιούνται από εκπαιδευτικούς και μαθητές/μαθήτριες των σχολικών μονάδων της χώρας Προγράμματα Σχολικών Δραστηριοτήτων (Π.Σ.Δ.). Τα Π.Σ.Δ. αποτελούν μια ολοκληρωμένη μαθησιακή εμπειρία που ξεπερνά τη συμβατική διδασκαλία. Μέσω αυτών των προγραμμάτων, οι μαθητές/τριες έχουν την ευκαιρία να συμμετέχουν σε ποικίλες δραστηριότητες που ενισχύουν την προσωπική τους ανάπτυξη, τις κοινωνικές τους δεξιότητες, την κριτική τους σκέψη και την περιβαλλοντική τους συνείδηση. Τα Π.Σ.Δ. είναι μια πολύτιμη ευκαιρία για την ενεργοποίηση των μαθητών και τη σύνδεση του σχολείου με την κοινωνία.

### **Πλαίσιο υλοποίησης Προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων**

#### **Χρονική Διάρκεια Π.Σ.Δ.**

Τα Π.Σ.Δ. που υλοποιούνται στις σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης όλων των τύπων, συμπεριλαμβανομένων και των Προγραμμάτων Αγωγής Σταδιοδρομίας, τα οποία υλοποιούνται μόνον στις σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης όλων των τύπων, διαρκούν τουλάχιστον τρεις (3) μήνες και υλοποιούνται οποτεδήποτε κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους και μέχρι δέκα (10) ημέρες πριν τη λήξη των μαθημάτων.

#### **Υλοποίηση των Π.Σ.Δ. σε σχέση με το ωρολόγιο πρόγραμμα**

Τα Προγράμματα Σχολικών Δραστηριοτήτων υλοποιούνται:

- στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση εντός ωρολογίου προγράμματος, σύμφωνα με το [Π.Δ. 79/2017 \(Α' 109\)](#), στο πλαίσιο (α) της διδασκαλίας των γνωστικών αντικειμένων, (β) των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων, σύμφωνα με τους σκοπούς και τους στόχους του Προγράμματος Σπουδών, ώστε, μέσω της διαθεματικής και διεπιστημονικής προσέγγισης, να επεκτείνεται το περιεχόμενο των προτεινόμενων θεμάτων και να διερευνώνται όλες οι πτυχές του επιλεγμένου θέματος
- στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση εκτός ωρολογίου προγράμματος, με εξαίρεση τους/τις μαθητές/μαθήτριες των ΕΠΑ.Λ. που λαμβάνουν μέρος σε σχολικές δραστηριότητες, στο πλαίσιο της Ζώνης Δημιουργικών Δραστηριοτήτων στην Α' ΕΠΑ.Λ.

Αναφορικά με τα Πρότυπα Επαγγελματικά Λύκεια (Π. ΕΠΑ.Λ.) στο Ωρολόγιο Πρόγραμμα Σπουδών των οποίων δεν περιλαμβάνεται η «Ζώνη Δημιουργικών Δραστηριοτήτων» διευκρινίζεται ότι η τελευταία μπορεί να καλυφθεί από την ύπαρξη Ομίλων ή/και την διοργάνωση διαφόρων δράσεων οι οποίοι/ες αφορούν σε επιμέρους γνωστικούς τομείς, θεματικές ή δημιουργικές δραστηριότητες και λειτουργούν εκτός Ωρολογίου Προγράμματος (παρ 5, αρθ.17, ν. 4692/2020). Επιπλέον, στη συγκεκριμένη ζώνη, μπορούν να πραγματοποιούνται Προγράμματα Σχολικών Δραστηριοτήτων, καθώς και δραστηριότητες ST(R)E(A)M με την υποστήριξη των Ομίλων, ενισχύοντας την ανάπτυξη των δεξιοτήτων του 21ου αιώνα για τους μαθητές/τριες και τις μαθήτριες.

Στις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μπορούν να υλοποιούνται Π.Σ.Δ. και εντός του ωρολογίου προγράμματος, αξιοποιώντας τη δυνατότητα διαθεματικής προσέγγισης σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα.

Στις σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για κάθε Πρόγραμμα ορίζεται εβδομαδιαίως ένα δίωρο, το οποίο αναγράφεται στο πρακτικό του Συλλόγου Διδασκόντων του σχολείου.

Επισημαίνεται ότι σε Προγράμματα τα οποία υλοποιούνται εκτός ωρολογίου προγράμματος απαιτείται η σύμφωνη γνώμη των γονέων/κηδεμόνων των συμμετεχόντων/συμμετεχουσών μαθητών/μαθητριών.

### **Εμπλεκόμενοι/ες εκπαιδευτικοί στα Π.Σ.Δ.**

Κάθε εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μπορεί να υλοποιεί έως και τρία (3) Προγράμματα σε ένα εκ των οποίων δύναται να ορίζεται ως Συντονιστής/στρια. Σε κάθε Πρόγραμμα συμμετέχουν συνολικά έως τρεις (3) εκπαιδευτικοί συμπεριλαμβανομένου και του Συντονιστή/τριας.

Για τις σχολικές μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης ισχύουν τα ανωτέρω αντιστοίχως για κάθε βαθμίδα εκπαίδευσης.

Κάθε Πρόγραμμα μπορεί να υποστηρίζεται από τριμελή ομάδα εκπαιδευτικών και μελών του Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού ή/και του Ειδικού Βοηθητικού Προσωπικού, ανά Τμήμα ή ομάδα μαθητών/τριών, αξιοποιώντας τη δυνατότητα διεπιστημονικής προσέγγισης και συνεργασίας.

Επισημαίνεται ότι για όλα τα αναφερόμενα δεν προβλέπεται για τους εκπαιδευτικούς η συμπλήρωση διδακτικού ωραρίου.

## Συμμετέχοντες/ουσες μαθητές/τριες στα Π.Σ.Δ.

Στις σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κάθε μαθητής/τρια μπορεί να συμμετέχει μέχρι και σε τρία (3) Π.Σ.Δ., συμπεριλαμβανομένων και των Προγραμμάτων Αγωγής Σταδιοδρομίας.

## Συγκρότηση Μαθητικών Ομάδων

Οι εκπαιδευτικοί που αναλαμβάνουν την υλοποίηση Π.Σ.Δ. συγκροτούν μαθητικές ομάδες, ως ακολούθως:

### Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

- από το σύνολο των μαθητών/τριών ενός σχολικού τμήματος,
- από ομάδα μαθητών/τριών διαφορετικών τμημάτων της ίδιας τάξης (διατμηματική συνεργασία),
- από ομάδα μαθητών/τριών διαφορετικών τάξεων,
- από ομάδα μαθητών/τριών διαφορετικών σχολικών μονάδων, στο πλαίσιο διασχολικής συνεργασίας, προάγοντας και εφαρμόζοντας στην πράξη την ανάπτυξη σχολικών δικτύων.

### Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

#### A) Γενική Εκπαίδευση:

- από το σύνολο των μαθητών/τριών ή ομάδα μαθητών/τριών ενός σχολικού τμήματος,
- από ομάδα μαθητών/τριών διαφορετικών τμημάτων - διαφορετικών τάξεων (έως 30 μαθητές/τριες), από ομάδα μαθητών/τριών του σχολείου σε συνεργασία με μαθητές/τριες άλλου σχολείου (μέχρι 30 μαθητές/τριες).

#### B) Επαγγελματική Εκπαίδευση:

- από το σύνολο των μαθητών/τριών ή ομάδα μαθητών/τριών ενός σχολικού τμήματος,
- από ομάδα μαθητών/τριών διαφορετικών τμημάτων ή τάξεων, τομέων ή και ειδικοτήτων (μέχρι 30 μαθητές/τριες),
- από ομάδα μαθητών/τριών του σχολείου σε συνεργασία με μαθητές/τριες άλλου σχολείου (μέχρι 30 μαθητές/τριες).

### Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης Π.Ε. και Δ.Ε.

Οι μαθητικές ομάδες συγκροτούνται:

- από το σύνολο των μαθητών/τριών ή ομάδα μαθητών/τριών ενός σχολικού τμήματος,
- από μαθητές/τριες διαφορετικών τμημάτων ή τάξεων ή βαθμίδων,
- από μαθητές/τριες διαφορετικών σχολικών μονάδων στο πλαίσιο διασχολικής συνεργασίας ή/και από ομάδες μαθητών/τριών ή τμημάτων ή τάξεων ή βαθμίδων αντιστοίχως με σχολεία γενικής εκπαίδευσης, με στόχο την προαγωγή της ισότιμης ένταξης όλων των μαθητών/τριών στην εκπαίδευση.

## **Συνεργασίες με φορείς του Υ.ΠΑΙ.Θ.Α./ φυσικά πρόσωπα/ άλλους Φορείς**

Στο πλαίσιο της υλοποίησης των Π.Σ.Δ. οι σχολικές μονάδες δύνανται να συνεργάζονται με δημόσιους οργανισμούς, φορείς τοπικής αυτοδιοίκησης, Α.Ε.Ι., άλλους κυβερνητικούς ή μη κυβερνητικούς φορείς κ.ά., οι οποίοι υλοποιούν δράσεις/προγράμματα εγκεκριμένα βάσει των κείμενων διατάξεων.

## **Συμμετοχή σε Θεματικά Δίκτυα**

Στο πλαίσιο υλοποίησης Π.Σ.Δ. υπάρχει η δυνατότητα συμμετοχής σε Θεματικά Δίκτυα (τοπικά, περιφερειακά, εθνικά, διεθνή) Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Π.Ε.), Αγωγής Υγείας (Α.Υ.), Πολιτιστικών Θεμάτων (Π.Θ.) και Αγωγής Σταδιοδρομίας (Α.Σ.), τα οποία είναι εγκεκριμένα από τις αρμόδιες υπηρεσίες του Υ.ΠΑΙ.Θ.Α.

## **Σχεδιασμός και οργάνωση Προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων**

### **Ενημερωτικές συναντήσεις των Υπευθύνων με τους εκπαιδευτικούς**

Οι Υπεύθυνοι/ες Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Π.Ε.), Αγωγής Υγείας (Α.Υ.), Πολιτιστικών Θεμάτων (Π.Θ.), Σχολικών Δραστηριοτήτων (Σ.Δ.) και Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Σ.Ε.Π.) ενημερώνουν τους/τις Διευθυντές/ντριες και τους Συλλόγους Διδασκόντων των σχολικών μονάδων για τα Π.Σ.Δ., σύμφωνα με το ισχύον θεσμικό πλαίσιο και ενθαρρύνουν την ενεργή εμπλοκή τους σε αυτά. Η επικοινωνία των Υπευθύνων με τους/τις προαναφερόμενους/ες μπορεί να καταστεί δυνατή είτε με επίσκεψη στις σχολικές μονάδες, είτε με τη διοργάνωση ενημερωτικών συναντήσεων με ομάδες εκπαιδευτικών ή ακόμη και μέσω της αξιοποίησης εργαλείων σύγχρονης ή/και ασύγχρονης επικοινωνίας.

Προτείνεται, όταν αυτό είναι εφικτό και χωρίς να διαταράσσεται η ομαλή λειτουργία των σχολικών μονάδων, οι ενημερώσεις να προγραμματίζονται συντονισμένα από όλους τους/τις Υπευθύνους/ες της οικείας Διεύθυνσης Εκπαίδευσης.

### **Επιλογή θεματικού περιεχομένου**

Ο/Η εκπαιδευτικός επιλέγει, σε συνεργασία με τους/τις μαθητές/μαθήτριες, το θεματικό περιεχόμενο του Προγράμματος, το οποίο προτείνεται να πληροί τις εξής προϋποθέσεις:

- να ενσωματώνει τις αρχές και τις αξίες της αειφορίας, να τις αναδεικνύει και να τις προωθεί
- να εμπίπτει στα ενδιαφέροντα των μαθητών/τριών, προκειμένου να ενεργοποιούνται εσωτερικά κίνητρα και να διασφαλίζεται η συνοχή της μαθητικής ομάδας και

η συνεργασία των μελών της

- να σχετίζεται άμεσα με τις προσωπικές/κοινωνικές εμπειρίες των μαθητών/τριών και να ανταποκρίνεται στις ανάγκες τους
- να είναι επίκαιρο
- να διέπεται από στοιχεία καινοτομίας ως προς τις διδακτικές/ερευνητικές προσεγγίσεις
- να μπορεί να εξεταστεί και να αναλυθεί πολύπλευρα στο πλαίσιο της διαθεματικής/διεπιστημονικής προσέγγισης και να υποστηρίζει τους διδακτικούς σκοπούς και στόχους του Προγράμματος Σπουδών
- να δίνει τη δυνατότητα ενός ρεαλιστικού χρονοδιαγράμματος για την ολοκλήρωση των προβλεπόμενων δράσεων/δραστηριοτήτων που υποστηρίζουν την επίτευξη των στόχων του προγράμματος
- να στοχεύει στην αειφορική διαχείριση των υλικών και άυλων πόρων της σχολικής μονάδας
- να προάγει τη συνεργασία της σχολικής κοινότητας με την κοινωνία και ιδίως την τοπική
- να ενθαρρύνει δημοκρατικές συμπεριφορές που διέπονται από τις αξίες της αλληλεγγύης και του σεβασμού της διαφορετικότητας
- να δίνει τη δυνατότητα εμπλοκής όλων των μαθητών/τριών, αξιοποιώντας τις ξεχωριστές ικανότητες, δεξιότητες και γνώσεις κάθε μαθητή/τριας
- να ενισχύει την πεποίθηση των μαθητών/τριών ότι δύνανται, ως ενεργοί πολίτες, να διαμορφώνουν συνθήκες ζωής που να ανταποκρίνονται στις ανάγκες και τις προσδοκίες τους και κατά συνέπεια να ενισχύεται η διαμόρφωση της προοπτικής κοινωνικής τους ταυτότητας.

Ιδίως, ως προς τα Προγράμματα Αγωγής Σταδιοδρομίας, σημειώνεται ότι η Συμβουλευτική στον Επαγγελματικό Προσανατολισμό αποτελεί διαδικασία η οποία στοχεύει στην υποστήριξη των μαθητών και των μαθητριών, προκειμένου να συνειδητοποιήσουν τις ιδιαίτερες κλίσεις τους, να αναδείξουν τα ενδιαφέροντά τους και να αναπτύξουν τις κατάλληλες ικανότητες/δεξιότητες, ώστε να διαχειρίζονται οι ίδιοι/ες τα θέματα της προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξής τους.

Ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός αποτελεί διδακτικό αντικείμενο (στην Α' Λυκείου ΕΠΑ.Λ.), καθώς και θεματική ενότητα των Προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων και των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων.

## **Αναλυτικός σχεδιασμός Π.Σ.Δ.**

Στο πλαίσιο του αναλυτικού σχεδιασμού του Προγράμματος που πρόκειται να υλοποιηθεί, μεταξύ άλλων, περιλαμβάνονται: (α) ο τίτλος, (β) οι επιμέρους θεματικές ενότητες, (γ) ο σκοπός, οι στόχοι και οι δραστηριότητες που το υποστηρίζουν, (δ) η μεθοδολογία, (ε) το χρονοδιάγραμμα υλοποίησης, (στ) οι ενδεχόμενες συνεργασίες, (ζ) τα πεδία

διασύνδεσης με τα Αναλυτικά Προγράμματα, (η) οι ομάδες εργασίας των μαθητών/τριών, (θ) ο τρόπος αποτίμησης του Προγράμματος από τους/τις εμπλεκόμενους/ες σε αυτό (μαθητές/μαθήτριες και εκπαιδευτικούς) και (ι) οι τρόποι διάχυσης και προβολής των αποτελεσμάτων στη σχολική κοινότητα, την τοπική ή/και την ευρύτερη κοινωνία.

Συμπεριλαμβάνοντας τα παραπάνω στοιχεία συμπληρώνεται το «Σχέδιο Υποβολής Προγράμματος Σχολικών Δραστηριοτήτων», υπόδειγμα του οποίου επισυνάπτεται (Παράρτημα).

## **Οργάνωση των Προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων**

### **Βασικές αρχές**

Σε ό,τι αφορά στην επεξεργασία των θεμάτων, πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι βασικές αρχές που εφαρμόζονται στα Π.Σ.Δ. και ιδίως αυτές:

-της **μαθητοκεντρικής διαδικασίας** (ενθάρρυνση της πρωτοβουλίας των μαθητών/τριών, χρήση συμμετοχικών και ενεργών διδακτικών τεχνικών, αξιοποίηση μεθόδων όπως είναι η συζήτηση, το ηθικό δίλημμα, η έρευνα δράσης, η μελέτη περίπτωσης και η οργάνωση λόγου που βασίζεται στη χρήση επιχειρημάτων κ.ά.),

-της **συνεργατικής μάθησης** που ενθαρρύνει την ενεργό συμμετοχή και αλληλεπίδραση των μελών των ομάδων εργασίας, αλλά και των ομάδων μεταξύ τους,

-της **βιωματικής και ερευνητικής μάθησης**, αξιοποιώντας διαδικασίες διεξαγωγής έρευνας, μελέτης πεδίου κ.λπ.,

-της **διεπιστημονικής και διαθεματικής** προσέγγισης των θεμάτων και της **δημιουργικής και ελεύθερης έκφρασης**.

Επισημαίνεται ότι σε όλα τα Π.Σ.Δ. πρέπει να επιδιώκεται η εμπλοκή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, καθώς και της τοπικής κοινωνίας, τόσο κατά την εφαρμογή τους, όσο και κατά την παρουσίασή τους, όταν αυτά ολοκληρωθούν.

### **Υποστήριξη των Π.Σ.Δ.**

**Α.** Οι Υπεύθυνοι/ες Π.Ε., Α.Υ., Π.Θ., Σ.Δ. και Σ.Ε.Π., σε συνεργασία με τις Παιδαγωγικές Ομάδες των οικείων Κ.Ε.Π.Ε.Α., υποστηρίζουν τα αντίστοιχα Π.Σ.Δ. των σχολικών μονάδων της οικείας Διεύθυνσης και στο πλαίσιο των αρμοδιοτήτων τους:

- Επισκέπτονται τις σχολικές μονάδες και παρακολουθούν την πορεία των Π.Σ.Δ. των σχολείων, σε συναντήσεις με τους/τις συμμετέχοντες/ουσες εκπαιδευτικούς και μαθητές/μαθήτριες.
- Ενθαρρύνουν και στηρίζουν τους/τις μαθητές/μαθήτριες στην διαδικασία ανακάλυψης της γνώσης μέσα από την έρευνα, την ανάλυση-σύνθεση των δεδομένων και τη βιωματική προσέγγιση.

- Οργανώνουν συναντήσεις ομάδων εκπαιδευτικών με σκοπό την ενημέρωσή τους σε ζητήματα βιβλιογραφίας/μεθοδολογίας, καθώς και τη διάχυση γνώσεων και πληροφοριών από συνέδρια, ημερίδες, σεμινάρια και συναντήσεις στα οποία συμμετέχουν οι ίδιοι/ες.
- Διοργανώνουν εκδηλώσεις πριν τη λήξη του διδακτικού έτους, στις οποίες προβάλλονται τα Π.Σ.Δ. που υλοποιήθηκαν από τις σχολικές μονάδες αρμοδιότητάς τους. Οι εν λόγω εκδηλώσεις εγκρίνονται από τους/τις οικείους/ες Διευθυντές/ντριες Εκπαίδευσης.
- Ενημερώνουν τους/τις εκπαιδευτικούς για επιστημονικές συναντήσεις, σεμινάρια, ημερίδες κ.ά. των τομέων ευθύνης τους, καθώς και για τις δυνατότητες συμμετοχής τους σε θεματικά σχολικά δίκτυα.
- Οργανώνουν επιμορφωτικές συναντήσεις, σεμινάρια και ημερίδες σχετικά με θέματα που αφορούν την παιδαγωγική μεθοδολογία εκπόνησης των Π.Σ.Δ., αλλά και επιμέρους ζητήματα αναφορικά με το περιεχόμενο κάθε σχολικής δραστηριότητας.
- Επιμορφώνουν κατά προτεραιότητα εκπαιδευτικούς που δεν έχουν προηγούμενη εμπειρία στο σχεδιασμό και την εφαρμογή Π.Σ.Δ..
- Δύνανται να συνεργάζονται για θέματα επιμόρφωσης με φορείς της πανεπιστημιακής κοινότητας και της τοπικής αυτοδιοίκησης, με μουσεία, βιβλιοθήκες, αρχεία, μη κυβερνητικούς φορείς, ειδικούς επιστήμονες κ.ά., ανάλογα με τις θεματικές των Π.Σ.Δ. και σύμφωνα με τις κείμενες διατάξεις.

Σημειώνεται ότι όλες οι δράσεις που σχεδιάζονται και οργανώνονται από τους Υπεύθυνους Π.Ε., Α.Υ., Π.Θ., Σ.Δ. και Σ.Ε.Π. των Διευθύνσεων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, στο πλαίσιο των αρμοδιοτήτων, τους όπως αυτές ορίζονται από τις κείμενες διατάξεις, εγκρίνονται από τους/τις οικείους/ες Διευθυντές/ντριες Εκπαίδευσης.

**Β.** Τα Κέντρα Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία (Κ.Ε.ΠΕ.Α.) αποτελούν σημαντικές υποστηρικτικές δομές του εκπαιδευτικού έργου που αφορά την εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία. Παρέχουν εκπαιδευτικά προγράμματα δια ζώσης ή διαδικτυακά διάρκειας μίας (1) έως και τριών (3) ημερών σε μαθητικές ομάδες, οργανώνουν επιμορφωτικά σεμινάρια για εκπαιδευτικούς, παράγουν εκπαιδευτικό υλικό, αναπτύσσουν θεματικά δίκτυα σχολείων, τοπικές και διεθνείς συνεργασίες. Η συμμετοχή των μαθητικών ομάδων και των εκπαιδευτικών των σχολείων στα προγράμματα των Κ.Ε.ΠΕ.Α. γίνεται σε συνεργασία με τους/τις Υπεύθυνους/ες Π.Ε., Α.Υ., Π.Θ., Σ.Δ. και Σ.Ε.Π. των Διευθύνσεων Εκπαίδευσης. Σε ό,τι αφορά τα Θεματικά Δίκτυα που ιδρύθηκαν από τα Κ.Ε.ΠΕ.Α. και παραμένουν ενεργά μπορούν να συμμετάσχουν σε αυτά σχολικές μονάδες οι οποίες εκπονούν προγράμματα με θεματικό περιεχόμενο που εμπίπτει στη θεματολογία του Δικτύου.



## Έγκριση Π.Σ.Δ.

Τα προς υποβολή Σχέδια Π.Σ.Δ. εγκρίνονται, σε ειδική συνεδρίαση, από τον Σύλλογο Διδασκόντων της σχολικής μονάδας. Στη συνέχεια, υποβάλλονται στους/στις Υπεύθυνους/ες Π.Ε., Α.Υ., Π.Θ., Σ.Δ. και Σ.Ε.Π. των οικείων Διευθύνσεων Εκπαίδευσης, προκειμένου οι τελευταίοι/ες να δώσουν τεκμηριωμένη εισήγηση έγκρισής τους στην Επιτροπή Σχολικών Δραστηριοτήτων.

Η σύνθεση των Επιτροπών Σχολικών Δραστηριοτήτων στην Πρωτοβάθμια και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση γίνεται βάσει των κείμενων διατάξεων.

Για την τελική έγκριση των Προγραμμάτων αρμόδιος/α είναι ο/η Διευθυντής/ντρια της οικείας Διεύθυνσης Εκπαίδευσης, αφού λάβει υπόψη του/της την εισηγητική πρόταση της Επιτροπής Σχολικών Δραστηριοτήτων.

## Μετακινήσεις μαθητών/τριών

Σχετικά με τις μετακινήσεις στο πλαίσιο Προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων ισχύουν οι κείμενες διατάξεις που αφορούν στις σχολικές επισκέψεις και μετακινήσεις των μαθητών/μαθητριών. Επίσης ισχύει για την:

### α) Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

η με αρ. πρωτ. [Φ.14/89494/ΓΔ4/17-7-2020 \(Β' 2888\)](#) Υπουργική Απόφαση με θέμα: «*Εκπαιδευτικές επισκέψεις μαθητών και μαθητριών και μετακινήσεις εκπαιδευτικών Δημόσιων και Ιδιωτικών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης εντός και εκτός της χώρας*».

### β) Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

η με αρ. πρωτ. [20883/ΓΔ4/12-2-2020 \(Β' 456\)](#) Υπουργική Απόφαση με θέμα: «*Εκδρομές Εκπαιδευτικές επισκέψεις και μετακινήσεις μαθητών/τριών Δημόσιων και Ιδιωτικών σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης εντός και εκτός της χώρας*».

## Τοπικές δράσεις, περιβαλλοντικές επισκέψεις και επισκέψεις σε Κέντρα Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία

Επισημαίνεται ότι δεν θεωρούνται αυτοτελή προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης οι τριήμερες περιβαλλοντικές επισκέψεις (Δ/θμια Εκπ/ση), οι επισκέψεις στα Κέντρα Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία (Κ.Ε.Π.Ε.Α.), οι ημέρες τοπικών δράσεων, όπως καθαρισμός παραλιών, δενδροφυτεύσεις, συμμετοχή σε εκδηλώσεις φορέων κ.λπ. Ανάλογες δράσεις, περιβαλλοντικές επισκέψεις ή/και μεμονωμένες δραστηριότητες για την

αιεφορία, μπορούν να εγκρίνονται μόνον ως αυτοτελείς δράσεις ή μέρος των δράσεων/δραστηριοτήτων ενός ολοκληρωμένου Π.Σ.Δ., σύμφωνα με το ισχύον θεσμικό πλαίσιο.

## **Ολοκλήρωση Προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων – Βεβαιώσεις Υλοποίησης Προγράμματος**

Αμέσως μετά την ολοκλήρωση των Προγραμμάτων κάθε σχολικής μονάδας, οι εμπλεκόμενοι/ες εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν στον Σύλλογο Διδασκόντων την αποτίμησή τους σχετικά με τα υλοποιημένα προγράμματα και με ειδικό στόχο τη διάχυση καλών πρακτικών στη σχολική κοινότητα.

Ο/Η Συντονιστής/τρια κάθε προγράμματος μεριμνά για την κατάθεση σχετικής έκθεσης αποτίμησης και παραδοτέων (σε ηλεκτρονική μορφή) στον/στην αντίστοιχο/η Υπεύθυνο/η Π.Ε., Α.Υ., Π.Θ., Σ.Δ. και Σ.Ε.Π. της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης, μέσω του/της Διευθυντή/ντριας της σχολικής μονάδας. Η ενημέρωση του/της Υπευθύνου/ης γίνεται εγγράφως ή μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου.

Για τα προγράμματα που αποδεδειγμένα ολοκληρώθηκαν χορηγείται, για το σχολικό έτος 2024-2025, «**Βεβαίωση Υλοποίησης Προγράμματος**» από τον/τη Διευθυντή/ντρια Εκπαίδευσης.

Η επιτυχής ολοκλήρωση των Π.Σ.Δ., η οποία θα πιστοποιείται με την ανωτέρω Βεβαίωση, θα εκλαμβάνεται ως συνεκτιμώμενο προσόν, όπου αυτό προβλέπεται.

## **Θεματικοί άξονες των Προγραμμάτων**

### **Θεματικοί άξονες στο πλαίσιο της Εκπαίδευσης για την Αειφορία**

Τα Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αγωγής Υγείας και Πολιτιστικών Θεμάτων σχετίζονται με τα περιβαλλοντικά, κοινωνικά και πολιτιστικά ζητήματα, που απασχολούν ιδίως τις τοπικές κοινωνίες και χρειάζεται να επιλυθούν με γνώμονα τις αρχές της αειφορίας. Αντλούν το θεματικό περιεχόμενό τους κυρίως από τα ζητήματα αυτά και επιδιώκεται, στο μέτρο του δυνατού, να συνεισφέρουν στην επιτυχή αντιμετώπιση και ορθολογική διαχείριση των περιβαλλοντικών και άλλων προβλημάτων. Στο πλαίσιο αυτό παρατίθεται παρακάτω ενδεικτική θεματολογία που αφορά στους τομείς του περιβάλλοντος, της υγείας και του πολιτισμού.

Επιλεγμένες οπτικοακουστικές δημιουργίες που θα παραχθούν στο πλαίσιο των Π.Σ.Δ., διάρκειας έως 10 λεπτά, μπορούν να αποσταλούν στην Εκπαιδευτική Ραδιοτηλεόραση

([edutv@minedu.gov.gr](mailto:edutv@minedu.gov.gr)). Μετά από αξιολόγηση, οι οπτικοακουστικές δημιουργίες είναι δυνατό να αναρτηθούν στους ιστότοπους της Εκπαιδευτικής Ραδιοτηλεόρασης [www.edutv.gr](http://www.edutv.gr) και [www.i-create.gr](http://www.i-create.gr) ή/και να προβληθούν στη ζώνη της Εκπαιδευτικής Ραδιοτηλεόρασης στο Κανάλι της Βουλής.

## **Τομείς Θεματολογίας Προγραμμάτων Αγωγής Σταδιοδρομίας**

(α) Αυτογνωσία: ενισχύεται η επαγγελματική ανάπτυξη των μαθητών/-τριών (επαγγελματικά ενδιαφέροντα, ικανότητες, δεξιότητες, αξίες κ.ά.) στο πλαίσιο του σχολείου, μέσα από σύνολο κατάλληλων ενεργειών και δραστηριοτήτων,

(β) Πληροφόρηση για τη Σταδιοδρομία: επιτυγχάνεται από τους/τις μαθητές/-τριες η κριτική διερεύνηση και πρόσβαση σε γνώσεις και πληροφορίες για τις εκπαιδευτικές/επαγγελματικές διαδρομές, τα επαγγέλματα, τον κόσμο της εργασίας και γενικά τη Σταδιοδρομία, μέσω των κατάλληλων ενεργειών και δραστηριοτήτων,

(γ) Ερευνητική Βιωματική Προσέγγιση: οι μαθητές/-τριες αποκτούν ερευνητική εμπειρία κατά τη διαδικασία της κριτικής, δημιουργικής και αποτελεσματικής αναζήτησης πληροφορησης για τη Σταδιοδρομία, μέσω των κατάλληλων ενεργειών και δραστηριοτήτων, (δ) Συμβουλευτική: οι μαθητές/-τριες λαμβάνουν υποστήριξη από εξειδικευμένα άτομα στη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό κατά τη διαδικασία για τη διερεύνηση εαυτού, την πληροφόρηση, την λήψη εκπαιδευτικών ή/και επαγγελματικών αποφάσεων και τη μετάβασή τους στην επόμενη εκπαιδευτική/επαγγελματική επιλογή,

(ε) Μετάβαση: οι μαθητές/-τριες προετοιμάζονται για τα ακόλουθα βήματα, εκπαιδευτικά (επιλογή τύπου σχολείου/ τύπου εκπαίδευσης/ κύκλου σπουδών, Ομάδας Προσανατολισμού/ Ειδικότητας, Επιστημονικού Πεδίου/ Τμήματος στο Μηχανογραφικό Δελτίο κ.ά) και επαγγελματικά (επιλογή Τομέα Απασχόλησης, επαγγελματικής δραστηριότητας, ένταξης στην αγορά εργασίας κ.ά.), μέσα από σύνολο κατάλληλων ενεργειών και δραστηριοτήτων και

(στ) Διάδραση: οι μαθητές/-τριες αλληλεπιδρούν με αποφοίτους προηγούμενων ετών αναφορικά με την εξέλιξη της Σταδιοδρομίας τους, με σκοπό την πληροφόρηση και τη λήψη επαγγελματικών/εκπαιδευτικών αποφάσεων, μέσα από σύνολο κατάλληλων ενεργειών και δραστηριοτήτων.

Στο πλαίσιο αυτό παρατίθεται παρακάτω ενδεικτική θεματολογία που αφορά στα Προγράμματα Αγωγής Σταδιοδρομίας.

## ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΘΕΜΑΤΟΛΟΓΙΑ

### ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

- Πρόληψη και αντιμετώπιση φαινομένων βίας στο πλαίσιο της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και της Εκπαίδευσης για την Αειφορία
- Κλιματική αλλαγή – Ανθρωπογενείς/Φυσικές καταστροφές
- Τοπικό φυσικό περιβάλλον, τοπικά οικοσυστήματα, βιοποικιλότητα, απειλούμενα είδη, ζωική παραγωγή και αγροτική καλλιέργεια, προστατευόμενες περιοχές
- Αειφόρο Σχολείο, αειφορική διαχείριση υλικών και άυλων πόρων της κοινότητας
- Βιώσιμη ανάπτυξη
- Αειφόρος κατοικία, βιοκλιματική αρχιτεκτονική, ασφάλεια των τεχνο-υποδομών στο δομημένο περιβάλλον, βιώσιμοι ελεύθεροι χώροι-αειφορική χρήση και αξιοποίησή τους
- Εναλλακτικές μορφές ενέργειας
- Ενεργειακό ζήτημα, οικολογικό/ενεργειακό αποτύπωμα στο σχολείο και στο σπίτι
- Διατήρηση και προστασία αστικού και περιαστικού πρασίνου
- Το περιβάλλον ως πεδίο συνάντησης των πολιτισμών
- Περιβάλλον και Μνημεία, αρχαιολογικοί χώροι και ιστορικοί τόποι
- Περιβάλλον και Ιστορία, μυθολογία, λαογραφία, τέχνη
- Οικοσυστήματα, δομή και λειτουργία χερσαίων και υδατικών συστημάτων
- Ρύπανση, μόλυνση και υποβάθμιση του φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος
- Περιβαλλοντικοί κίνδυνοι και διαχείρισή τους
- Αλλαγή χρήσεων γης, αστυφιλία, οικολογική επιβάρυνση
- Βιοτεχνολογικές εφαρμογές και περιβάλλον
- Διαχείριση Φυσικών Πόρων και βιωσιμότητα
- Αστική ανάπτυξη, οδικά δίκτυα, ασφαλής χρήση των δημοσίων χώρων
- Αγροτική ανάπτυξη, τουρισμός, εναλλακτικός/οικολογικός τουρισμός
- Καταναλωτικά πρότυπα και περιβάλλον
- Βιομηχανική ρύπανση-γεωργική ρύπανση
- Ηλιακή ακτινοβολία, ηλεκτρομαγνητική ακτινοβολία και επιπτώσεις

- Αξιοποίηση εργαλείων ΤΠΕ στην εκπαίδευση για τον περιβάλλον (π.χ. παραγωγή βίντεο, κινούμενη εικόνα, ψηφιακή τέχνη )
- Άλλο (στην κατηγορία αυτή εντάσσεται οποιοδήποτε Πρόγραμμα δεν περιλαμβάνεται στις κατηγορίες οι οποίες αναφέρονται παραπάνω)

#### ΑΓΩΓΗ ΥΓΕΙΑΣ

- Πρόληψη και αντιμετώπιση φαινομένων βίας και εκφοβισμού στο πλαίσιο της προαγωγής της υγείας παιδιών και εφήβων
- Κλιματική αλλαγή και οι επιπτώσεις της στην υγεία
- Σωματική υγεία
- Διατροφική αγωγή - υγιεινή διατροφή
- Στοματική υγιεινή
- Φυσική ζωή, άσκηση και υγιεινός τρόπος διαβίωσης/ Δημιουργική αξιοποίηση ελεύθερου χρόνου
- Πρόληψη ατυχημάτων - πρώτες βοήθειες
- Οδική ασφάλεια - κυκλοφοριακή αγωγή
- Πολιτική προστασία, πρόληψη και αντιμετώπιση έκτακτων καταστάσεων/σεισμοί, πλημμύρες, πυρκαγιές
- Εθελοντισμός - αλληλεγγύη
- Ενεργός πολίτης - διαμόρφωση δημοκρατικής συνείδησης
- Αξίες ζωής (σεβασμός, αγάπη, ειρήνη, ανεκτικότητα, τιμιότητα κ.ά.)
- Ανθρώπινα δικαιώματα - δικαιώματα του παιδιού
- Μετανάστευση - πρόσφυγες (αποδοχή, ένταξη και κοινωνική συμβίωση)
- Κοινωνική ένταξη - ισότητα ευκαιριών - σεβασμός στη διαφορετικότητα
- Διαφυλικές σχέσεις - Έμφυλη Βία
- Σεξουαλική αγωγή
- Πρόληψη χρήσης ναρκωτικών ουσιών/ καπνίσματος/ οινόπνευματων
- Πρόληψη συμπεριφορών υψηλού κινδύνου (διατροφικές διαταραχές, αυτοτραυματισμοί, άσκοπη κατανάλωση ενεργειακών ποτών, εθισμός στο διαδίκτυο κ.ά.)
- Αγωγή του καταναλωτή
- Ασφαλής χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών και του διαδικτύου - διαδικτυακός εκφοβισμός

- Πρόληψη κι αντιμετώπιση της βίας και του εκφοβισμού
- Ψυχική υγεία/ ψυχική ανθεκτικότητα - συναισθηματική αγωγή - διαπροσωπικές σχέσειςΑγωγή υγείας στο αειφόρο σχολείο - Αγωγή υγείας και οι Δεκαεπτά Στόχοι Βιώσιμης Ανάπτυξης
- Άλλο (στην κατηγορία αυτή εντάσσεται οποιοδήποτε Πρόγραμμα δεν περιλαμβάνεται στις κατηγορίες οι οποίες αναφέρονται παραπάνω)

#### ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ

- Πρόληψη και αντιμετώπιση φαινομένων βίας στο πλαίσιο της ενίσχυσης της πολιτισμικής ταυτότητας παιδιών και εφήβων
- Κλιματική αλλαγή και οι επιπτώσεις στον Πολιτισμό
- Αειφορία και υλικός - άυλος πολιτισμός (ήθη, έθιμα, λαϊκή παράδοση, λαϊκή τέχνη κ.ά.)
- Λαογραφία - πολιτιστική κληρονομιά - τοπική ιστορία - ιστορία και πολιτισμός, ιστορία, μυθολογία
- Ανθρώπινα δικαιώματα - Δικαιώματα του παιδιού
- Δεξιότητες του ενεργού πολίτη - Εθελοντισμός και αλληλεγγύη - Σύγχρονα κοινωνικά ζητήματα
- Θέματα διαπολιτισμικότητας - πολιτισμική πολυμορφία, πολιτισμικές συνήθειες των λαών, λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία μεταξύ των λαών
- Εκπαίδευση στη δημοκρατία - Εκπαίδευση για τη δημοκρατία
- Επιστήμες και Τέχνες
- Μουσική - Χορός - Κινηματογράφος - Φωτογραφία - Εικαστικές τέχνες - Θέατρο, Θεατρικά κείμενα, Θέατρο σκιών, Κουκλοθέατρο.
- Μουσειακή Αγωγή
- Λογοτεχνία-Ρητορική-Φιλοσοφία, φιλοσοφία για παιδιά
- Ιστορία της γραφής και της τυπογραφίας
- Αξιοποίηση της σχολικής βιβλιοθήκης - φιλιαναγνωσία - δημιουργική γραφή
- Αξιοποίηση εργαλείων ΤΠΕ στην εκπαίδευση για τον πολιτισμό (π.χ. παραγωγή βίντεο, ψηφιακή τέχνη, κινούμενη εικόνα)
- Εκπαιδευτική Ραδιοτηλεόραση - δημοσιογραφικός Λόγος - μαθητικός Τύπος - μαθητικό Ραδιόφωνο
- Παιδεία στα Μέσα και την Πληροφορία - Ψηφιακός Γραμματισμός
- Άλλο (στην κατηγορία αυτή εντάσσεται οποιοδήποτε Πρόγραμμα δεν

*περιλαμβάνεται στις κατηγορίες οι οποίες αναφέρονται παραπάνω)*

#### ΑΓΩΓΗ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑΣ

- Πρόληψη και αντιμετώπιση φαινομένων βίας στο πλαίσιο της επαγγελματικής ανάπτυξης παιδιών και εφήβων
- Κλιματική Αλλαγή και οι επιπτώσεις στην Εργασία
- Περιβάλλον/Υγεία/Πολιτισμός και Εργασία
- Στοχοθέτηση και Σχεδιασμός Σταδιοδρομίας
- Λήψη επαγγελματικών/εκπαιδευτικών αποφάσεων
- Μετάβαση στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα / επαγγελματική επιλογή
- Κριτήρια επιλογής επαγγέλματος
- Επαγγέλματα και τομείς παραγωγής (πρωτογενής/δευτερογενής/τριτογενής)
- Προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη & καλλιέργεια δεξιοτήτων ζωής
- Επαγγέλματα και αγορά εργασίας
- Ισότητα στην πρόσβαση στην εργασία
- Επιχειρηματικότητα
- Ψηφιακές δεξιότητες και νέα επαγγέλματα
- Η αξία των ήπιων δεξιοτήτων/ικανοτήτων στην αγορά εργασίας
- Ικανότητες/Δεξιότητες Διαχείρισης Σταδιοδρομίας
- Γνωριμία με τη δομή, την οργάνωση και τη λειτουργία μιας επιχείρησης
- Ήπιες δεξιότητες και σύγχρονα εργασιακά περιβάλλοντα
- Τοπικές αγορές εργασίας και επαγγέλματα
- Επαγγελματικές Μονογραφίες, περιγραφές Επαγγελμάτων
- Συνεντεύξεις με Επαγγελματίες/Αποφοίτους
- Άλλο (στην κατηγορία αυτή εντάσσεται οποιοδήποτε Πρόγραμμα δεν περιλαμβάνεται στις κατηγορίες οι οποίες αναφέρονται παραπάνω)

## ΣΥΝΤΟΜΟ ΒΙΟΓΡΑΦΙΚΟ

---

Η Θεολογία Καλάκου είναι μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων στο ΠΜΣ Διδακτική και Τεχνολογίες Μάθησης των Φυσικών Επιστημών . Έλαβε το πτυχίο από το Τμήμα Εφαρμοσμένης Πληροφορικής του Οικονομικού Πανεπιστημίου Αθηνών το 1993. Έλαβε μεταπτυχιακό δίπλωμα στη ΜΗΧΑΝΙΚΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΚΑΙ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΙΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ με ειδίκευση στην ΕΠΙΣΤΗΜΗ ΚΑΙ ΜΗΧΑΝΙΚΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ, από το τμήμα Μηχανικών Η/Υ και Πληροφορικής, της πολυτεχνική σχολή του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων το 2021. Εργάστηκε ως Προγραμματίστρια – Αναλύτρια Τραπεζικών και Βιομηχανικών εφαρμογών για 8 χρόνια και από το 2000 εργάζεται ως καθηγήτρια μέσης εκπαίδευσης. Για τρία χρόνια κατείχε τη θέση της Υποδιευθύντριας σε Γενικό Λύκειο και από το σχολικό έτος 2023-2024 τη θέση της Διευθύντριας Γενικού Λυκείου. Από το Μάρτιο του 2025 είναι φοιτήτρια του Τμήματος Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων του πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας στο οποίο εισήχθη μετά από κατατακτήριες εξετάσεις.