



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ

ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ «ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ»

*Για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος
από την Ιωαννίδου Κυριακή-Ραφαηλία
Α.Μ. 424Μ/2016006*

ΘΕΜΑ:

**«Προς ένα αειφορικό νηπιαγωγείο: Απόψεις προϊσταμένων
εκπαιδευτικών του Νομού Δράμας »**

Τριμελής Συμβουλευτική Επιτροπή

Έ. Θεοδωροπούλου	Καθηγήτρια	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Επιβλέπουσα
Ν. Ανδρεαδάκης	Αναπλ. Καθηγητής	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Μέλος Συμβουλευτικής Επιτροπής
Β. Παπαβασιλείου	Επικ. Καθηγητής	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Μέλος Συμβουλευτικής Επιτροπής

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω βαθύτατα την αξιότιμη επιβλέπουσα την παρούσας Διπλωματικής Εργασίας, την Κα Θεοδωροπούλου Έλενα, Αντιπρυτάνισσα Ακαδημαϊκών Υποθέσεων & Φοιτητικής Μέριμνας και Καθηγήτρια στη Φιλοσοφία της Παιδείας με έμφαση στην Πρακτική Φιλοσοφία, του Τμήματος Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.), του Πανεπιστημίου Αιγαίου, Ρόδου, για την πολύτιμη βοήθεια της, την καθοδήγηση της και την εμπιστοσύνη που μου έδειξε, ως προς την ολοκλήρωση και εκπόνηση της παρούσας εργασίας.

Θα ήθελα επίσης, να εκφράσω τις θερμές ευχαριστίες μου στα δύο μέλη της Συμβουλευτικής Επιτροπής της παρούσας Διπλωματικής Εργασίας, τον Κ. Ανδρεαδάκη Νικόλαο, Αναπληρωτή Καθηγητή του Τμήματος Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.) με γνωστικό αντικείμενο την Εκπαιδευτική Έρευνα και Αξιολόγηση για την πολύτιμη καθοδήγηση του σχετικά με την μεθοδολογία έρευνας και την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας μου, καθώς επίσης τον Κ. Παπαβασιλείου Βασίλειο, Επίκουρο Καθηγητή στο Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.) του Πανεπιστημίου Αιγαίου, με γνωστικό αντικείμενο την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στις Επιστήμες της Αγωγής και Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη, που οι διδασκαλίες του αποτέλεσαν αφορμή της επιλογής του θέματος μου.

Τις βαθύτατες επίσης ευχαριστίες μου σε όλες τις προϊσταμένες εκπαιδευτικούς του Ν. Δράμας που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα ως δείγμα, δεχόμενες με προθυμία και χαρά να μου παραχωρήσουν λίγο από το χρόνο τους εις διπλούν για την λήψη της συνέντευξης, λόγω της ατυχίας που συνέβη, όταν καταστράφηκαν όλα τα αρχεία των συνεντεύξεων που είχαν ήδη ληφθεί, πριν αξιοποιηθούν για τις ανάγκες της έρευνας. Χάρη στην ανθρωπιά και την αμέριστη προθυμία τους να με βοηθήσουν, κατάφερα να ολοκληρώσω την παρούσα εργασία και τις ευχαριστώ από καρδιάς!

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	2
ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ	3
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	6
ABSTRACT	7
ΠΡΟΛΟΓΟΣ	8
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	9
ΕΝΟΤΗΤΑ 1^η	14
Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Π.Ε.)	14
1.1. Περιβάλλον & Π.Ε.	14
1.2. Σκοποί & Στόχοι της Π.Ε.	15
1.3. Κατευθυντήριες γραμμές της Π.Ε.	16
1.4. Όψεις της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης	18
1.5. Αρχές και Μέθοδοι της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.....	19
1.6. Συμπερασματικά.....	21
ΕΝΟΤΗΤΑ 2^η	22
Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (Α.Α.)	22
2.1. Αειφορία και Αειφόρος Ανάπτυξη (Α.Α.).....	22
2.2. Σκοπός & Στόχοι της Α.Α.	24
2.3. Συστήματα-Πυλώνες της Α.Α.	26
2.4. Αξίες& Αρχές της Αειφορίας.....	28
2.5. Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη	31
2.6. Συμπερασματικά.....	34
ΕΝΟΤΗΤΑ 3^η	36
Το Αειφόρο Σχολείο(Α.Σ.)	36
3.1. Η έννοια του Α.Σ.	36
3.1.1. Σκοπός ενός Α.Σ.	36
3.1.2. Θεματικές Ενότητες του Α.Σ.....	37
3.1.3. Τρία Επίπεδα Διαφοροποιήσεων.....	38
3.2. Δημιουργώντας ένα Α.Σ.	40
3.2.1. Χαρακτηριστικά του Α.Σ.....	40
3.2.2. Θεματικές ενότητες του Α.Σ.....	41
3.2.3. Ομάδες Δράσης για την δημιουργία ενός Α.Σ.....	43

3.2.4.	Κτιριακές υποδομές του Α.Σ.	44
3.2.5.	Αύλειος χώρος του Α.Σ.	47
3.3.	Αξιακό πλαίσιο του Α.Σ.	49
3.4.	Συμπερασματικά.....	51
ΕΝΟΤΗΤΑ 4^η	.....	53
Προς ένα Αειφόρο Νηπιαγωγείο (Α.Ν.)	.....	53
4.1.	Από το Νηπιαγωγείο στο Αειφόρο Νηπιαγωγείο (Α.Ν.)	53
4.2.	Η συμμετοχή και ο ρόλος των εκπαιδευομένων.	56
4.3.	Παράμετροι Σχεδίασης προς ένα Α.Ν.	57
4.4.	Δράσεις νηπίων σε ένα Α.Ν.	58
4.5.	Αξίες για ένα Α.Ν.	62
4.6.	Συμπερασματικά.....	63
ΕΝΟΤΗΤΑ 5^η	.....	66
Μεθοδολογία Έρευνας	.....	66
5.1.	Κίνητρο/ Προβληματισμός.....	66
5.2.	Σκοπός.....	68
5.3.	Στόχοι	68
5.4.	Ερευνητικά Ερωτήματα και Ανάλυση της Συνέντευξης.....	69
5.5.	Επιλογή δείγματος.....	74
5.6.	Διαμόρφωση του ερευνητικού εργαλείου	74
ΕΝΟΤΗΤΑ 6^η	.....	78
ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	.....	78
6.1.	ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	78
6.1.1.	Πρώτος Άξονας: Αντιλήψεις.....	78
6.1.2.	Δεύτερος Άξονας: Παιδαγωγικός τομέας.....	88
6.1.3.	Τρίτος Άξονας: Κοινωνικός-Οργανωσιακός Τομέας.....	114
6.1.4.	Τέταρτος Άξονας: Τεχνικός-Οικονομικός Τομέας.....	126
6.1.5.	Πέμπτος Άξονας: Διαμόρφωση Αειφόρου Νηπιαγωγείου	136
6.3.	ΣΥΖΗΤΗΣΗ, ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	145
6.3.1.	Άξονας Αντιλήψεων.....	145
6.3.2.	Παιδαγωγικός Άξονας.....	149
6.3.3.	Άξονας Κοινωνικού-Οργανωσιακού Τομέα.....	154
6.3.4.	Άξονας Τεχνικού-Οικονομικού Τομέα.....	155
6.3.5.	Άξονας Διαμόρφωσης Αειφόρου Νηπιαγωγείου	158

6.4. ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	160
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	163
ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	165
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	172

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και η Αειφόρος Ανάπτυξη, υπηρετούν μια αναβαθμισμένη ποιότητα ζωής, παροντικά και μελλοντικά. Η Αειφόρος Ανάπτυξη προάγει ένα «διαφορετικό όραμα για τον κόσμο» που έγκειται στην προετοιμασία των πολιτών ως προς το σχεδιασμό, την αντιμετώπιση και την αναζήτηση λύσεων στα ζητήματα που απειλούν τη βιωσιμότητα του πλανήτη (UNESCO, 2005b). Ως Αειφόρο Σχολείο (Α.Σ.), χαρακτηρίζεται το σχολείο που επιδιώκει την ενσωμάτωση των αρχών της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη (Ε.Α.Α.) στο σχολικό πρόγραμμα. Αντίστοιχα, η διαμόρφωση ενός Αειφόρου Νηπιαγωγείου (Α.Ν.) στηρίζεται στις αρχές της Ε.Α.Α. και να περιλαμβάνει αειφορικούς στόχους που επιδιώκει, να υλοποιήσει συστηματικά. Η διάδοση των αειφορικών αρχών και αξιών, λαμβάνει αξιοσημείωτο ρόλο στην διαμόρφωση της προσωπικότητας των νηπίων και στα αειφορικά ερεθίσματα που θα λάβουν και θα καλλιεργηθούν μετέπειτα. Η παρούσα εργασία αποσκοπεί στη μελέτη των απόψεων του δείγματος προϊσταμένων εκπαιδευτικών του Ν. Δράμας σε σχέση με το Αειφόρο Νηπιαγωγείο. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με ημιδομημένη συνέντευξη. Τα πορίσματα της έρευνας έδειξαν πως το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος παρόλο που συγχέει την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση με την Αειφόρο Ανάπτυξη, πραγματοποιεί συστηματικά αειφορικές δράσεις, χωρίς να τις εντάσσει κάτω από την αειφορική “ομπρέλα”. Το δείγμα δεν είναι ευχαριστημένο από την πληροφόρηση που παρέχεται στο νομό γύρω από το ζήτημα της αειφορίας, αλλά διατηρεί κατά το πλείστο θετική στάση στην αναδιαμόρφωση των παραδοσιακών νηπιαγωγείων σε αειφόρα. Θεωρεί πως οι οικονομικές συνθήκες δημιουργούν εμπόδια στη αναδιαμόρφωση, αλλά ο εθελοντισμός και η βοήθεια της κοινότητας και των φορέων μπορούν να ενισχύσουν τη δημιουργία Αειφόρων Νηπιαγωγείων των οποίων τη συμβολή θεωρούν αξιοσημείωτη.

Λέξεις κλειδιά: Αειφόρο Νηπιαγωγείο, Αειφόρο Σχολείο, Αειφόρος Ανάπτυξη, Αειφορία, Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.

ABSTRACT

Environmental Education and Sustainable Development are considered to offer an upgraded quality of life, both presently and in the future. Sustainable Development promotes a "different vision for the world", which is to prepare citizens for planning, addressing and seeking solutions to issues that threaten the sustainability of the planet (UNESCO, 2005b). A Sustainable School is a school that seeks to integrate the principles of Sustainable Development into the school curriculum. Accordingly, the development of a Sustainable Kindergarten is based on the principles of Sustainable Development and includes sustainable goals which seeks, to implement systematically. The dissemination of sustainable principles and values takes a prominent role in shaping the personality of infants and the sustainable stimuli they will receive and then cultivate. The present study aims to contemplate the views of a sample of teachers of Prefecture, in Drama, in relation to the Sustainable Nursery. The survey was conducted through a semi-structured interview, as a research tool, and afterwards via content analysis of the results. The findings of the survey revealed that most of the sample, although it confuses Environmental Education with Sustainable Development, systematically carries out sustainable actions, without putting them under the "sustainable umbrella". The sample is not happy with the information provided in the county about the issue of sustainability, but it has the most positive attitude in reforming traditional kindergartens into sustainable ones. In addition, the sample considers that economic conditions create barriers to remodeling, but voluntary, community and agency help can build Sustainable Kindergartens whose contribution they consider remarkable.

Key words: Sustainable Kindergarten, Sustainable School, Sustainable Development, Sustainability, Environmental Education.

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η επιλογή του συγκεκριμένου θέματος για την εκπόνηση της παρούσας εργασίας προήλθε από προσωπική αναζήτηση, καθώς όντας παιδί εκπαιδευτικού και συναδέλφου πλέον (μεγάλη τιμή), οι επιστημονικές συζητήσεις γύρω από τα ζητήματα που αφορούν στον προσχολικό κλάδο, αποτελούν φυσική καθημερινότητα στο οικογενειακό περιβάλλον μου, από όπου ξεκίνησαν οι πρώτες επιρροές για την αναζήτηση σε σχέση με το περιβάλλον και την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.

Η καλλιέργεια των προαναφερθέντων προέκυψε κατά τη φοίτηση μου στο Τμήμα Προσχολικής Αγωγής και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.), Ρόδου, με συνέχεια, το διάστημα προετοιμασίας για τις εξετάσεις εισαγωγής στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα Π.Μ.Σ. «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση», τα οποία φανέρωσαν την καθαρή διάθεση ενασχόλησης μου με τα αειφορικά ζητήματα.

Στη διάρκεια της φοίτησης στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα, η αναζήτηση με οδήγησε στην έρευνα σχετικά με τα Αειφόρα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα που εφαρμόστηκαν πρώτα στο εξωτερικό και στην συνέχεια στην χώρα μας, με έμφαση στο Αειφόρο Νηπιαγωγείο. Έπειτα από έρευνα εντόπισα το «Βραβείο του Αειφόρου Σχολείου» το οποίο εξελίχθηκε σε «Σήμα Αειφόρου Σχολείου» το οποίο πλέον διατηρεί τη μορφή “ετικέτας” για όποιο εκπαιδευτικό ίδρυμα επιθυμεί να συμμετέχει στην αναδιαμόρφωση ορισμένων προϋποθέσεων που απαιτούνταν για τη λήψη της ετικέτας (βλ.65 σελ.).

Η αναζήτηση φανέρωσε τις πολυάριθμες συμμετοχές πανελλαδικά για την αειφορική πιστοποίηση, καμία όμως, δεν αφορούσε κάποια εκπαιδευτική μονάδα του Ν. Δράμας από τον οποίο κατάγομαι και ο οποίος αποτελείται από δραστήριους/ες και περιβαλλοντικά εγγράμματους/ες κατά το πλείστο εκπαιδευτικούς. Το γεγονός αυτό με ώθησε στην αναζήτηση των αντιλήψεων των προϊσταμένων εκπαιδευτικών γύρω από το ζήτημα των Αειφόρων Προσχολικών Μονάδων (τις γνώσεις, τις αντιλήψεις, τις δυσκολίες, τα ενδιαφέροντα τους κ.ο.κ.ε.). Έτσι προέκυψε το θέμα της παρούσας εργασίας το οποίο παρουσιάζεται αναλυτικά στα επόμενα κεφάλαια.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Π.Ε.) κατέχει αξιολογικό ρόλο στην διαμόρφωση υπεύθυνων και δραστηριοποιημένων πολιτών, που συνειδητοποιούν την επίδραση του ανθρώπινου είδους στο περιβάλλον, ευαισθητοποιούνται, ενεργούν και αναπτύσσουν νέες συμπεριφορές και στάσεις. Συσχετίζοντας τις αλληλεπιδράσεις που συσπειρώνονται σε ένα περιβαλλοντικό σύνολο, καθοριστικό ρόλο διαδραματίζει το κοινωνικό περιβάλλον, του οποίου οι αποφάσεις που λαμβάνονται, επηρεάζουν τα περιβαλλοντικά ζητήματα. Το επίπεδο επίδρασης των ανθρώπινων ενεργειών στο φυσικό περιβάλλον μέσω των κοινωνικών, πολιτισμικών, οικονομικών και πολιτικών αντιλήψεων τους, θέτει στο επίκεντρο το ζήτημα της προστασίας του περιβάλλοντος, τόσο σε κοινωνικό και διαβίωσης επίπεδο, όσο και σε επίπεδο εκπαιδευτικό (Καΐλα, Θεοδωροπούλου κ.ά.: 2005:9). Το προαναφερθέν θέτει την Π.Ε. στο επίκεντρο των ανθρώπινων αναγκών, με στόχο την διαμόρφωση περιβαλλοντικά συνειδητοποιημένων, εν δυνάμει ενεργών πολιτών.

Σύμφωνα με τον Sterling (2001), η προσπάθεια εφαρμογής του σκοπού και των στόχων που εκπροσωπούν την Π.Ε., μπορεί να εφαρμόσει την Αειφόρο Ανάπτυξη (Α.Α.) σε ρεαλιστικό πλέον επίπεδο, προσδίδοντας βελτιωμένη ποιότητα ζωής, παροντικά και μελλοντικά. Η μετάβαση της Π.Ε. στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη πραγματοποιήθηκε στο Συνέδριο της Μόσχας (1987), όπου αναφέρθηκε για πρώτη φορά ως έννοια. Στην Έκθεση «Το Κοινό μας Μέλλον»¹ στο *Brundtland* της Νορβηγίας, αναφέρεται ο όρος «Αειφόρος Ανάπτυξη» (Παπαδημητρίου, 1998:17· Παπαβασιλείου, 2016α:4).

Η έννοια της αειφορίας επιδιώκει θεμελιώδεις αλλαγές στη συμπεριφορά και τις στάσεις των πολιτών απέναντι στην διαχείριση των περιβαλλοντικών προβλημάτων και την ορθολογική χρήση των φυσικών πόρων για τη διατήρησή τους, με σκοπό την οικολογική διατήρηση και μία ισορροπημένη-δίκαιη κοινωνία (Φλογαΐτη, 2011:35). Πρόκειται για ένα μοντέλο ανάπτυξης του ανθρώπου, με δομικά στοιχεία την ανθρώπινη, την κοινωνική και την περιβαλλοντική διάσταση. Κάθε σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ των τριών αυτών διαστάσεων, αποτελεί ερμηνευτικό στοιχείο της έννοιας της αειφορίας, η οποία αποδεικνύεται να περιλαμβάνει ηθικούς και πολιτικούς προβληματισμούς, αντιθέσεις, όντας, παράλληλα, εμπλουτισμένη με αξίες (Δημητρίου, 2009:124).

¹ Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future (WCED, 1987).

Η ένταξη της Εκπαίδευσης για την Α.Α. στην κοινωνική ζωή λαμβάνει σημαντικό ρόλο στην προσπάθεια εξάλειψης κοινωνικοοικονομικών προβλημάτων παγκόσμιας κλίμακας. Κυρίαρχο στόχο της αποτελούν, η πληροφόρηση των πολιτών, η ανάπτυξη ευαισθησίας και ενδιαφέροντος έναντι των οικονομικών, κοινωνικών και περιβαλλοντικών προβλημάτων, η καλλιέργεια νέων αξιών, η διαμόρφωση συμπεριφορών ως προς τα προαναφερθέντα ζητήματα, καθώς και η μετέπειτα απόκτηση νέων ικανοτήτων και δεξιοτήτων των μελών μιας κοινωνίας (Παπαδημητρίου, 1998:139).

Βάσει των προαναφερθέντων, Αειφόρο Σχολείο (Α.Σ.), ονομάζεται το σχολείο που επιδιώκει την οργάνωση του βάσει των αρχών της Ε.Α.Α. Κατακλύζεται από πλήθος θεματικών ενοτήτων και το πρόγραμμα σπουδών προσεγγίζει τις σύγχρονες απαιτήσεις, φανερώνοντας διαφοροποιήσεις σε τρία επίπεδα του παραδοσιακού σχολείου, στο παιδαγωγικό, στο κοινωνικό-οργανωσιακό και στο τεχνικό-οικονομικό επίπεδο. Βεβαίως, η αναδιαμόρφωση ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος σε αειφόρο, απευθύνεται σε κάθε εκπαιδευτική βαθμίδα. Η δημιουργία, η αναδιαμόρφωση ενός παραδοσιακού προσχολικού ιδρύματος σε αειφόρο, συνεπώς το Αειφόρο Νηπιαγωγείο (Α.Ν.) αποτελεί πρόκληση που λαμβάνει σημαντικό μέρος των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων με σκοπό την αναβάθμιση, τον επαναπροσδιορισμό των αξιών, την ενσωμάτωση αειφορικών βλέψεων για τη διασφάλιση των απαραίτητων για τις επόμενες γενιές (WCED, 1987). Η διάδοση των αειφορικών αρχών και αξιών σε οικογενειακό, κοινωνικό και μετέπειτα παγκόσμιο επίπεδο, λαμβάνει σημαντικό ρόλο στην διαμόρφωση της προσωπικότητας των νηπίων και στα αειφορικά ερεθίσματα που θα λάβουν και θα καλλιεργηθούν.

Η διαμόρφωση Αειφορικών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων αποτελεί σύγχρονο προβληματισμό, που φανερώνεται από την ποικιλόμορφη δραστηριοποίηση όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων σε παγκόσμιο επίπεδο. Παρά την ενασχόληση όλων των εκπαιδευτικών μονάδων, έπειτα από αναζήτηση, διαπιστώθηκε η έμφαση που έχει δοθεί στα Αειφορικά Σχολεία κυρίως στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση και σε μεγαλύτερες βαθμίδες. Το μικρό συγκριτικά υλικό που προσφέρονταν σχετικά με την διαμόρφωση ενός Αειφόρου Νηπιαγωγείου φανερώνει την πρωτοτυπία του συγκεκριμένου θέματος και τη σημαντικότητα για περαιτέρω διερεύνησή του. Ο προαναφερθείς προβληματισμός συνδέεται άμεσα και με το ερευνητικό πρόβλημα της παρούσας έρευνας, που συνίσταται στην αποσαφήνιση των λόγων για τους οποίους ένας Νομός, όπως ο Νομός Δράμας, ο οποίος είναι ένας περιβαλλοντικά εγγράμματος Νομός, με εκπαιδευτικούς που δραστηριοποιούνται περιβαλλοντικά σε κάθε ευκαιρία, με δραστήριο Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που συνεργάζεται συχνά με

εκπαιδευτικά ιδρύματα, ένας Νομός που φιλοξενεί προστατευόμενα είδη και μέρος του Παρθένου Δάσους (προστατευόμενο επίσης) κ.ο.κ.ε., δεν έχει παρόλα αυτά έντονη δραστηριοποίηση στο αειφορικό πεδίο. Βασικό επομένως ερευνητικό ερώτημα της παρούσας εργασίας είναι η αναζήτηση, μέσα από τις απόψεις των προϊσταμένων εκπαιδευτικών των παραδοσιακών νηπιαγωγείων και την καταγραφή του τρόπου δραστηριοποίησης των εκπαιδευτικών μονάδων του Ν. Δράμας γύρω από αυτό το ζήτημα, για το εάν οι εκπαιδευτικοί των Νηπιαγωγείων έχουν διαμορφωμένη μία συγκροτημένη εικόνα για το ζήτημα των Αειφόρων Νηπιαγωγείων και, στη βάση της σχετικής βιβλιογραφίας, για το ποια είναι τα ειδικότερα στοιχεία που απαρτίζουν τη συγκεκριμένη εικόνα .

Στα παρακάτω κεφάλαια θα σκιαγραφηθεί, στην 1^η Ενότητα, η σημασία της Π.Ε. (αρχές, στόχοι, μέθοδοι κ.ο.κ.ε.), στην 2^η Ενότητα, η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη καταλήγοντας στην 3^η Ενότητα σε περιγραφή γύρω από Αειφόρο Σχολείο, με εξειδίκευση στο Αειφόρο Νηπιαγωγείο κατά την 4^η Ενότητα.

Αφού έχει αναπτυχθεί στην 5^η Ενότητα η Μεθοδολογία της Έρευνας, θα παρουσιαστούν στην 6^η και τελευταία Ενότητα αναλυτικά τα Αποτελέσματα, η Συζήτηση και τα Συμπεράσματα γύρω το θέμα της παρούσας εργασίας.

Ο μετασχηματισμός, όμως, ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος σε αειφόρο, αποτελεί ενέργεια που μπορεί, να υλοποιηθεί από κάθε εκπαιδευτική βαθμίδα, ανάλογα με τις δυνατότητες της, το εκπαιδευτικό δυναμικό και το ηλικιακό φάσμα των εκπαιδευομένων.

Τα γενικότερα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας παρουσίασαν το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος να συγγεί την έννοια της Π.Ε. με την Α.Α. Φαινομενικά Μ.Ο. των υποκειμένων δεν είχε ασχοληθεί με την αειφορία αυτή καθεαυτή, αλλά πραγματοποιούσαν κάθε χρόνο αειφορικές δράσεις, χωρίς να έχουν διεκδικήσει κάποια αειφορική πιστοποίηση ή να τις εντάσσουν απαραίτητα κάτω από την ομπρέλα τη αειφορίας. Αξιοσημείωτο μέρος του δείγματος, απέδωσε το προαναφερθέν στις ασάφειες, που έχουν αναφερθεί γύρω από τον όρο της Αειφόρου Ανάπτυξης και στην έλλειψη ενημέρωσης από τους ανάλογους φορείς. Βέβαια, παρά την έλλειψη αυτή, υπήρχαν υποκείμενα που είχαν λάβει τη σχετική πληροφόρηση με δική τους προσωπική αναζήτηση. Επίσης, το δείγμα θεωρεί μεγάλης σημασίας τον ρόλο των επιμορφώσεων αειφορικού χαρακτήρα και αναμένει τη διοργάνωση του. Επιπρόσθετα, παρά την οικονομική δυσπραγία, οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την αναγκαιότητα και τις δυνατότητες αειφοροποίησης των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων ήταν παμπνηφεί θετικές, καθώς θεωρούν δεδομένη την απουσία οικονομικής ενίσχυσης, με στροφή στην οικονομική

και εθελοντική προσφορά της κοινότητας, καθώς και των τοπικών, εθνικών και διεθνών φορέων. Το Αειφόρο Νηπιαγωγείο χαρακτηρίστηκε ως καινοτομία για την κοινωνία που προάγει την ποιότητα ζωής.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΕΝΟΤΗΤΑ 1^η

Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Π.Ε.)²

1.1.Περιβάλλον & Π.Ε.

Με τον όρο «περιβάλλον», ορίζουμε οτιδήποτε περιβάλλει κάθε ζωντανό ή μη οργανισμό, ενώ συχνά συγχέεται λανθασμένα, με το φυσικό περιβάλλον αποκλειστικά. Σε ένα διευρυμένο θεωρητικό πλαίσιο, το περιβάλλον διακρίνεται σε φυσικό (φυσικά οικοσυστήματα) και ανθρωπογενές (ανθρωπογενή οικοσυστήματα) (Sarre, 1987:9).Ο γενικότερα αποδεκτός ορισμός αντιλαμβάνεται το περιβάλλον, ως ένα πολύπλευρο σύστημα οικονομικών, κοινωνικών, πολιτισμικών, πολιτικών και περιβαλλοντικών σχέσεων, οι οποίες συλλειτουργούν, αλληλεπιδρούν και αλληλεξαρτώνται. Το συνεχώς εξελισσόμενο αυτό σύνολο λειτουργεί ως ένας ζωντανός οργανισμός που επηρεάζεται από τις ενέργειες των μελών που το απαρτίζουν(UNESCO, 1977· Δημητρίου, 2005:324).

Σύμφωνα με την Διεθνή Συνάντηση Εργασίας σχετικά με την ένταξη της Π.Ε. στο σχολικό πρόγραμμα³, που διοργανώθηκε το 1970 από την Διεθνή Ένωση Προστασίας της Φύσης⁴ σε συνεργασία με τον Οργανισμό των Ηνωμένων Εθνών για την Εκπαίδευση, την Επιστήμη και τον Πολιτισμό⁵ στη Νεβάδα των Η.Π.Α., η Π.Ε., ορίστηκε, ως η κατανόηση και η ανάδειξη αξιών και εννοιών που αποβλέπουν στην ανάπτυξη ικανοτήτων και στάσεων, με κυρίαρχο ρόλο την αναγνώριση της αλληλεξάρτησης του ανθρώπου, του πολιτισμού και του φυσικού περιβάλλοντος. Επιπλέον, συνδέεται η Π.Ε. με τη λήψη αποφάσεων και την υιοθέτηση ιδιαίτερης στάσης σε θέματα που σχετίζονται με την ποιότητα του περιβάλλοντος. Πρόκειται για τον πρώτο ορισμό της Π.Ε., στον οποίο στηρίχθηκαν όλοι οι επόμενοι (IUNC⁶, 1970:11).

Κατά την πρώτη Διακυβερνητική Διάσκεψη για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Τιφλίδα, που πραγματοποιήθηκε από 14 έως και 26 Οκτωβρίου 1977, υπό την συνδιοργάνωση της UNESCO και του Περιβαλλοντικού Προγράμματος των Ηνωμένων Εθνών (UNEP: United Nations Environment Programme), η έννοια της διασαφήνισης, της

²Στην παρούσα εργασία, όπου Π.Ε., πρόκειται για την σύντομη αναφορά του όρου Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.

³ International Working Meeting on Environmental Education in the School Curriculum. Final Report.

⁴ IUCN: International Union for Conservation of Nature.

⁵ UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

⁶ International Union for Conference of Nature (IUNC).

κατανόησης και της εκδήλωση ενδιαφέροντος, για τις οικονομικές, κοινωνικές, πολιτικές και περιβαλλοντικές ανάγκες, ανεξαρτήτως αστικού και αγροτικού τύπου, συμπλήρωσε την «Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης», προσφέροντας ευκαιρίες ανάπτυξης νέων γνώσεων, καθώς επίσης καλλιέργειας αξιών και στάσεων, σε συνδυασμό με την ανάπτυξη δεξιοτήτων με σκοπό την προστασία και βελτίωση του περιβάλλοντος.

Η ενημέρωση για τα περιβαλλοντικά ζητήματα, όπως αναφέρεται ρητά στην διάσκεψη, αφορά ολόκληρο το πληθυσμιακό φάσμα, είτε αυτό απαρτίζεται από το εξειδικευμένο προσωπικό, στα προαναφερθέντα περιβαλλοντικά ζητήματα, είτε σε ανθρώπους των οποίων οι καθημερινές ενέργειες έχουν αντίκτυπο στο περιβάλλον. Η εμπλοκή του πληθυσμού θα πρέπει να περιλαμβάνει ενεργό συμμετοχή, δραστηριοποίηση σε διαδικασίες επίλυσης προβλημάτων υπαρκτών ζητημάτων ενισχύοντας την λήψη πρωτοβουλιών και υπεύθυνων θέσεων από αφοσιωμένους πολίτες.

Επιπλέον, η Π.Ε. αποτελεί ζήτημα, το οποίο θα πρέπει να απευθύνεται σε όλο το ηλικιακό φάσμα, καθ' όλη την διάρκεια της ζωής του κάθε ανθρώπου, καθώς επίσης να αντεπεξέρχεται στις σύγχρονες εξελίξεις και μεταβολές, ώστε να λαμβάνονται οι απαραίτητες γνώσεις και να κατανοούνται οι ευθύνες που αποβλέπουν στον κοινό σκοπό της περιβαλλοντικής βελτίωσης (UNESCO, 1977:11-12).

Συμπερασματικά, η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Π.Ε.) θεωρήθηκε αναπόσπαστο κομμάτι κάθε μορφής της εκπαιδευτικής διαδικασίας, είτε αυτή είναι τυπική, μη τυπική ή άτυπη, γεγονός που κατέστησε αναγκαία την ενσωμάτωση της στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, στο πλαίσιο των σύγχρονων δεδομένων, όπου ο άνθρωπος λαμβάνει μερίδιο ευθύνης για πλήθος περιβαλλοντικών μεταβολών και σφοδρής ανισορροπίας στη φύση. Σε ορισμένες μάλιστα περιπτώσεις, μεταβολών μη αναστρέψιμων.

1.2.Σκοποί & Στόχοι της Π.Ε.

Βάση των προαναφερθέντων, η UNESCO & UNEP (1978), στην οριστικοποιημένη αναφορά της Διακυβερνητικής Διάσκεψης για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στο Παρίσι, όρισε τους τρεις κυρίαρχους σκοπούς της και προσδιόρισε τους στόχους της.

Συγκεκριμένα, οι **σκοποί** της Π.Ε. αναφέρονται:

α) στην ευαισθητοποίηση και το ενδιαφέρον σε ζητήματα οικονομικά, κοινωνικά, πολιτικά και οικολογικά, ανεξαρτήτως περιοχής (αστικές ή αγροτικές).

β) στην ανάπτυξη ευκαιριών για καλλιέργεια αξιών, στάσεων, γνώσεων, δεξιοτήτων και υπεύθυνων θέσεων σε κάθε πολίτη, ώστε να ενεργεί για την προστασία και την περιβαλλοντική βελτίωση.

γ) στην καλλιέργεια νέων πρότυπων συμπεριφοράς για όλα τα μέλη, τις ομάδες και την ίδια την κοινωνία συνολικά.

Οι κατηγορίες **στόχων** της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης αναπτύσσονται ως εξής:

Συνειδητοποίηση: αφορά την ώθηση των πολιτών και των κοινωνικών ομάδων, να αναπτύξουν γνώσεις και ευαισθητοποιημένη στάση έναντι των περιβαλλοντικών προβλημάτων.

Γνώσεις: αφορούν την ώθηση των πολιτών και των κοινωνικών ομάδων, να αναπτύξουν πολλαπλές εμπειρίες, καθώς επίσης να κατανοήσουν το περιβάλλον και τα προβλήματα του.

Στάσεις: αφορούν την ώθηση των πολιτών και των κοινωνικών ομάδων να καλλιεργήσουν αξίες, πραγματικό ενδιαφέρον για τα περιβαλλοντικά ζητήματα, καθώς επίσης κίνητρα για ενεργό συμμετοχή στη αναβάθμιση και την προστασία του περιβάλλοντος.

Ικανότητες: αφορούν την ώθηση των πολιτών και των κοινωνικών ομάδων, στην καλλιέργεια των απαραίτητων δεξιοτήτων, ώστε να διακρίνουν τα περιβαλλοντικά προβλήματα και να τα επιδιώκουν την ιδανικότερη λύση

Συμμετοχή: αφορά στην παροχή δυνατότητας ενεργού συμμετοχής σε κάθε επίπεδο επίλυσης των περιβαλλοντικών προβλημάτων σε όλους τους πολίτες και τις κοινωνικές ομάδες.

1.3. Κατευθυντήριες γραμμές της Π.Ε.

Οι **κατευθυντήριες γραμμές** της Π.Ε. όπως καταγράφηκαν από την UNESCO&UNEP (1978), αναφέρονται ως εξής:

- το περιβάλλον θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως φυσικό και ανθρωπογενές, τεχνολογικό και κοινωνικό (οικονομικό, πολιτικό, τεχνολογικό, ιστορικό-πολιτισμικό, ηθικό, αισθητικό).
- η Π.Ε. θα πρέπει να συνθέτει μια δια βίου διαδικασία, η έναρξη της οποίας θα πραγματοποιείται στην προσχολική ηλικία και θα αναπτύσσεται σε όλα τα στάδια της σχολικής και εξωσχολικής εκπαίδευσης.

- θα πρέπει να εκπροσωπεί μια ολιστική και ισορροπημένη προοπτική, υιοθετώντας διεπιστημονικές προσεγγίσεις και αξιοποιώντας τις γνώσεις κάθε επιστημονικού τομέα.
- οι διδασκόμενοι/ες θα πρέπει να διερευνούν τα κυρίαρχα περιβαλλοντικά ζητήματα από τοπική, εθνική, περιφερειακή και διεθνή σκοπιά, ώστε να κατανοούν και κατά συνέπεια να εμβαθύνουν στις περιβαλλοντικές συνθήκες διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών.
- οι διδασκόμενοι/ες πρέπει να εστιάζουν την προσοχή τους στις ήδη υπάρχουσες και μελλοντικές καταστάσεις του περιβάλλοντος, αναλογιζόμενοι την εκάστοτε ιστορική τους διάσταση.
- η Π.Ε. θα πρέπει να διατηρεί την αναγκαιότητα και την αξία μιας τοπικής, εθνικής και διεθνούς συνεργασίας, που θα αποβλέπει στην πρόληψη και την άμεση επίλυση των περιβαλλοντικών ζητημάτων.
- θα πρέπει, να απευθύνεται σε κάθε ηλικιακό φάσμα, επικεντρώνοντας στην ευαισθητοποίηση των νέων, για τα περιβαλλοντικά ζητήματα που αντιμετωπίζει η περιοχή τους, συσχετίζοντας την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση με την γνώση, τις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, την αποσαφήνιση αξιών και την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση.
- θα πρέπει να προωθεί την ενεργό συμμετοχή των μαθητών/τριών στον μαθησιακό προγραμματισμό των εμπειριών που πρόκειται να αποκτήσουν, ενισχύοντας την λήψη αποφάσεων με την επερχόμενη αποδοχή των ανάλογων συνεπειών τους.
- θα πρέπει να ενθαρρύνει τους/τις διδασκόμενους/ες να εξερευνούν και να αποκαλύπτουν τα συμπτώματα και τους πραγματικούς λόγους πρόκλησης των περιβαλλοντικών προβλημάτων.
- η Π.Ε. οφείλει να προωθεί την καλλιέργεια κριτικής σκέψης και δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων, ώστε να κατανοείται η πολυπλοκότητα των περιβαλλοντικών προβλημάτων από τους εμπλεκόμενους.
- να αξιοποιεί εκπαιδευτικούς χώρους και ποικιλία εκπαιδευτικών προσεγγίσεων με σκοπό την διδασκαλία και τη μάθηση, με θέμα το περιβάλλον και από το περιβάλλον, προσδίδοντας ιδιαίτερη προσοχή σε δραστηριότητες δραστηριοποίησης και απόκτησης εμπειριών.

1.4. Όψεις της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Αξιόλογο πλήθος ερευνών έχει απασχολήσει το ζήτημα της σύνδεσης του περιβάλλοντος με την εκπαίδευση, διακρίνοντας και ορίζοντας τρεις αλληλοσυνδεόμενες και αλληλεξαρτώμενες όψεις ή διαστάσεις, που χαρακτηρίζουν και καθορίζουν την Π.Ε. (UNESCO-UNEP, 1985· Φλογαΐτη, 1993· Γεωργόπουλος & Τσαλίκη, 1997).

Πιο συγκεκριμένα, οι τρεις αυτές όψεις ορίζονται ως εξής:

- i. *Εκπαίδευση γύρω από ή διαμέσου του περιβάλλοντος.* Στη βάση της συγκεκριμένης προσέγγισης, το περιβάλλον αναδεικνύεται σε πεδίο μάθησης και προωθεί την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων, αναπτύσσοντας την καλλιέργεια των συναισθημάτων, του ενδιαφέροντος και της εκτίμησης έναντι των περιβαλλοντικών θεματικών ενοτήτων και των περιβαλλοντικών προβλημάτων.
- ii. *Εκπαίδευση για το περιβάλλον.* Η συγκεκριμένη προσέγγιση αναφέρεται στην κατανόηση της λειτουργίας των περιβαλλοντικών συστημάτων, καθώς και την κατανόηση ποικίλων οικονομικών, πολιτικών και κοινωνικών παραγόντων, απαραίτητων για την λήψη αποφάσεων, όσον αφορά στην χρήση τους από τον άνθρωπο. Πρόκειται για ανάπτυξη δεξιοτήτων μέσω της άμεσης επαφής με το ίδιο το περιβάλλον, τις καταστάσεις και τα φαινόμενα, καθώς επίσης και για απόκτηση νέων γνώσεων και εμπειριών.
- iii. *Εκπαίδευση για χάρη του περιβάλλοντος.* Η συγκεκριμένη διάσταση προωθεί την απόκτηση αξιών και φιλοπεριβαλλοντικών στάσεων, που αποσκοπεί στη ανάπτυξη ενός είδους ατομικής στάσης από κάθε πολίτη, η οποία θα διασφαλίζει προθέσεις, αποφάσεις και ενέργειες, για την βέλτιστη διατήρησης του περιβάλλοντος. Αξίζει να σημειωθεί ο κοινωνικός και πολιτικός χαρακτήρας που λαμβάνει η Π.Ε. μέσω της προαναφερθείσας διάστασης, καθώς προσδίδει ευθύνη στις αποφάσεις των πολιτών, στην ποιότητα της ζωής τους και στο περιβάλλον που αναπτύσσονται. Ακόμη, η ενεργός συμμετοχή λαμβάνει καθοριστικό ρόλο, ως προς την επίλυση περιβαλλοντικών προβλημάτων προσδίδοντας στο περιβάλλον ζωτική σημασία.

Ολοκληρώνοντας, η βιωματική εμπειρία αποτελεί κυρίαρχο στοιχείο αξιοποίησης των τριών διαστάσεων, οι οποίες προάγουν μια συνολική προσέγγιση της σύγχρονης Π.Ε. Αξίζει να σημειωθεί η απαραίτητη συνδυαστική και αλληλεξαρτώμενη λειτουργία και των τριών προσεγγίσεων, ώστε να γίνεται αντιληπτή η αναγκαιότητα της περιβαλλοντικής συμμετοχής στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, επαναπροσδιορίζοντας την θέση του ανθρώπου προς το περιβάλλον και ενεργώντας για την επίλυση προβλημάτων του. Η περίπτωση πρόσδωσης μεγαλύτερης έμφασης σε κάποια/ες προσεγγίσεις και όχι σε όλες, έρχεται σε αντίθεση με την ολιστική αντίληψη της Π.Ε. (Γεωργόπουλος & Τσαλίκη, 1997:17·Παπαβασιλείου,2016β:16).

1.5. Αρχές και Μέθοδοι της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Η Π.Ε. κατά την ανάπτυξη της, ως εκπαιδευτική διαδικασία, αποσκοπεί στην κατανόηση και αποσαφήνιση εννοιών, στην απόκτηση γνώσεων, στην καλλιέργεια αξιών, καθώς και στην ανάπτυξη ικανοτήτων και συμπεριφορών, που θα ενισχύσουν την λήψη αποτελεσματικών και λειτουργικών αποφάσεων, έναντι των περιβαλλοντικών προβλημάτων, βελτιώνοντας την ποιότητα ζωής σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο. Πρόκειται για μια ολιστική προσέγγιση, που αντιμετωπίζει κάθε προβληματισμό με διεπιστημονικότητα ενισχύοντας τη διαθεματικότητα (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003:640).

Δομικό στοιχείο της διεκπεραίωσης του σκοπού της αποτελούν οι βασικές αρχές, στις οποίες στηρίζει τον σχεδιασμό και την υλοποίηση των περιβαλλοντικών προγραμμάτων της. Οι αρχές αυτές αναπτύσσονται στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης:

- Τα ζητήματα προσεγγίζονται διεπιστημονικά και διαθεματικά.
- Η ενεργή συμμετοχή των διδασκόμενων λαμβάνει σημαντικό ρόλο, γεγονός που φανερώνεται από της μεθοδολογικές αρχές που προωθούν την συζήτηση, την ανταλλαγή απόψεων, την διερεύνηση, την άσκηση κριτικής και την δραστηριοποίηση στα ανάλογα ζητήματα που αντιμετωπίζονται.
- Η πρόληψη και η αντιμετώπιση περιβαλλοντικών ζητημάτων λαμβάνει κυρίαρχο ρόλο επικεντρώνοντας στην «*αιιφορική διαχείριση και ανάπτυξη*» του περιβάλλοντος.
- Η άμεση δραστηριοποίηση σε υπαρκτά περιβαλλοντικά ζητήματα, που αποβλέπει στην επίλυση μακροχρόνιων περιβαλλοντικών προβλημάτων,

εστιάζοντας σε τοπικό επίπεδο, με σκοπό την επέκταση των αποτελεσμάτων σε εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο.

- Η παροχή γνώσεων και πληροφοριών, όσον αφορά στη βελτίωση της χρήσης των φυσικών πόρων και της τεχνολογίας.
- Η απόδοση ίσων ευκαιριών σε όλους τους πολίτες, για την παροχή γνώσεων, την ανάπτυξη ικανοτήτων, αξιών και στάσεων, απαραίτητων για την προστασία του περιβάλλοντος.
- Η ανάπτυξη και προώθηση συνεργατικότητας, η καλλιέργεια αξιών, η ανάδειξη νέων προτύπων συμπεριφοράς όλων των μελών της κοινωνίας, απέναντι στα περιβαλλοντικά ζητήματα.
- Η πρόσβαση και επαφή της τοπικής κοινωνίας με το σχολείο, σε σχέση με τα σύγχρονα ζητήματα.

Για την επίτευξη των προαναφερθεισών αρχών, η Π.Ε. στηρίζεται σε μια πολυεπιστημονική μεθοδολογική προσέγγιση, η οποία απευθύνεται σε όλες τις ηλικίες εκπροσωπώντας συνεπώς και τις ανάγκες της προσχολικής ηλικίας.

Παρουσιάζοντας συνοπτικά τις σημαντικότερες μεθόδους Π.Ε.⁷, πρόκειται την Μέθοδοproject, την Επίλυση προβλήματος, τη Μελέτη περίπτωσης, την Ιδεοθύελλα-Καταιγισμό ιδεών, τη Συζήτηση, τα Μουρμουρητά, τη Χαρτογράφηση Εννοιών, τη Μελέτη πεδίου, τα Περιβαλλοντικά μονοπάτια, την Επισκόπηση, την Πειραματική μέθοδο, την Καθοδηγούμενη περιβαλλοντική ερμηνεία, τη Διάλεξη, την Προσομοίωση, τα Παιχνίδια, τα Παιχνίδια ρόλων, τη Δραματοποίηση, τη Αντιπαράθεση και το Ηθικό δίλημμα. Επιπλέον μέθοδοι, είναι η Έρευνα δράσης, η Αξιοποίηση των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνιών, η Αξιοποίηση μορφών τέχνης, η Αφήγηση και οι Μέθοδοι διδασκαλίας αξιών-

⁷ Αξίζει να σημειωθεί, πως όλες οι διδακτικές μέθοδοι, κατά την εφαρμογή τους στηρίζονται σε προκαθορισμένα στάδια, το οποίο διαμορφώνεται από τις κοινές ενέργειες του/της εκπαιδευτικού και των μαθητών. Πιο συγκεκριμένα, κατά την διαδικασία έναρξης ενός περιβαλλοντικού προγράμματος, ξεκινάει η επιλογή του θέματος από τους μαθητές, υπό την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού, με την χρήση κάποιας από τις μεθόδους που προαναφέρθηκαν. Στην συνέχεια, κατά τον ίδιο τρόπο, προσδιορίζονται από την ομάδα, ο σκοπός και οι στόχοι. Με την ολοκλήρωση των στόχων και του σκοπού, οι συμμετέχοντες προχωράνε στο σχεδιασμό του προγράμματος, στον οποίο καθορίζονται οι δραστηριότητες-ενέργειες, ορίζεται ένας συντονιστής και καθορίζονται οι ομάδες συνεργασίας και οι ρόλοι τους. Το αμέσως επόμενο στάδιο αποτελεί την υλοποίηση των ενεργειών, που έχουν σχεδιαστεί και το πρόγραμμα ολοκληρώνεται με την αξιολόγηση όλου του προγράμματος (Χρυσαφίδης, 2003:92).

μέθοδοι αποσαφήνισης, που απευθύνονται σε μεγαλύτερο ηλικιακό φάσμα διδασκομένων (Caduto, 1985:19· Γεωργόπουλος & Τσαλίκη, 1997:9-10· Κοσμίδης, 2000:17-19· Ταμουτσέλη, 2003:24-25· Δημητρίου, 2009:9-10· Παπαβασιλείου, 2011:8· Υ.Π.Π.,Π.Ι.Κ.&Υ.Α.Π., 2012:28-33· Παπαβασιλείου,2015:205-224).

1.6. Συμπερασματικά

Συμπερασματικά, ο ρόλος της Π.Ε. λαμβάνει σημαντική θέση στην διαμόρφωση συνειδητοποιημένων και υπεύθυνων ενεργών πολιτών, που αντιλαμβάνονται την επίδραση του ανθρώπινου είδους στο περιβάλλον, ευαισθητοποιούνται, δραστηριοποιούνται και αναπτύσσουν νέες συμπεριφορές και στάσεις. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρθηκε από τον Sterling (2001), η επιδίωξη πραγματοποίησης του σκοπού και των στόχων που εκπροσωπούν την Π.Ε., μέσω στρατηγικών μεθόδων, μπορεί να εφαρμόσει την Αειφόρο Ανάπτυξη σε ρεαλιστικό πλέον επίπεδο, προσφέροντας μια αναβαθμισμένη ποιότητα ζωής, παροντικά και μελλοντικά.

ΕΝΟΤΗΤΑ 2^η

Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (Α.Α.)

Όπως φαίνεται από όσα προαναφέρθηκαν, η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, όπως αναπτύχθηκε στις δεκαετίες του 1960-70, ασχολείται με την έννοια του περιβάλλοντος και το ενδιαφέρον του ανθρώπου για το περιβάλλον σε ένα γενικότερο πλαίσιο, όπως εκείνο εκφράζεται μέσω της εκπαίδευσης. Η μετάβαση της Π.Ε. στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (Α.Α.) πραγματοποιήθηκε στο Συνέδριο της Μόσχας (1987), όπου αναφέρθηκε για πρώτη φορά ως έννοια και υιοθετήθηκε, ως μια εναλλακτική όψη οικονομικής ανάπτυξης, ώστε να χαλιναγωγηθεί το ασυγκράτητο πρότυπο συνεχή κέρδους που κυριαρχούσε. Ταυτόχρονα, η Παγκόσμια Επιτροπή για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη, στην Έκθεσή της «Το Κοινό μας Μέλλον»⁸ στο *Brundtland*⁹ της Νορβηγίας, αναφέρεται ο όρος «Αειφόρος Ανάπτυξη» (Παπαδημητρίου, 1998:17· Παπαβασιλείου, 2016α:4).

2.1. Αειφορία και Αειφόρος Ανάπτυξη (Α.Α.)¹⁰

Το περιβάλλον, ως πολυδιάστατη έννοια, χαρακτηρίζεται από την αλληλεξαρτώμενη σχέση του ανθρώπου, της κοινωνίας και της φύσης. Πρόκειται για ένα πεδίο ανάπτυξης αξιών, στοχεύοντας στην οργάνωση μιας βελτιωμένης κοινωνίας, με σκοπούς, οράματα και διεκδικήσεις που αποβλέπουν στην συλλειτουργία των διαστάσεων -ανθρώπου, κοινωνίας, φύσης- και την μετέπειτα οργάνωση της κοινωνίας. Η οικονομία αποτελεί ένα εξίσου σημαντικό πεδίο, καθώς η σύνδεση της με την κοινωνία και τη φύση φέρει στο προσκήνιο την σχέση του περιβάλλοντος, με την έννοια της αειφορίας¹¹. Οι δύο έννοιες αποτελούν ρυθμιστικούς παράγοντες διαμόρφωσης του κοινωνικού μέλλοντος (Φλογαίτη, 2006:172-173).

⁸ Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future (WCED, 1987).

⁹ Διατυπώθηκαν ανησυχίες για τα ζητήματα σχετικά με το φυσικό περιβάλλον και την αποτελεσματικότητα των μέχρι τότε προσεγγίσεων για την αντιμετώπιση των προβλημάτων αυτών.

¹⁰ Στην παρούσα εργασία, όπου Α.Α., πρόκειται για την σύντομη αναφορά του όρου Αειφόρος Ανάπτυξη.

¹¹ Η έννοια της αειφορίας και κατ' επέκταση της αειφόρου ανάπτυξης, αποτελείται από την συλλειτουργία του οικονομικού, του κοινωνικού και του περιβαλλοντικού πυλώνα, οι οποίες συνδέονται μέσω της πολιτισμικής διάστασης της κοινωνίας. Οι τέσσερις άξονες που χαρακτηρίζουν την αειφορία, αλληλοσυνδέονται, αλληλεξαρτώνται και συλλειτουργούν (Παπαδημητρίου, 1998:122· Φλογαίτη, 2011:35· Παπαβασιλείου, 2016:7).

Προσδιορίζοντας, όμως, την έννοια της βιωσιμότητας ή αειφορίας:

Οι όροι ξεκίνησαν να χρησιμοποιούνται την δεκαετία του '80, εκπροσωπώντας μια γενικότερη θεωρία από εκείνη της Π.Ε. που επικρατούσε μέχρι την διάσκεψη της Τιφλίδας (1977). Ο όρος «αειφορία» έχει δύο συνθετικά (αεί + φέρω) και ερμηνεύεται ως «κρατώ για πάντα»¹², επισημαίνοντας τη διατήρηση και λειτουργία μιας κατάστασης για πάντα (Δημητρίου, 2009:122)¹³. Η αειφορία, ταυτίζεται συχνά και με την έννοια της «βιωσιμότητας»¹⁴. Πρόκειται για επιστημονικά και πολιτικά καταρτισμένη έννοια, εξαιρετικά πολύπλοκη, για την οποία έχει διατυπωθεί πλήθος ορισμών με εξαιρετικές ασάφειες. Παρ' όλες τις ασάφειες της, χαρακτηρίζεται από ποικίλες διαστάσεις που της προσδίδουν ενδιαφέρον σε κριτικό επίπεδο, γεγονός που θεωρήθηκε αξιοποιήσιμο για την βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Huckle, 1991 στο Παπαβασιλείου 2016α:5).

Στην Έκθεσή του WCED (1987), «Our Common Future», η Αειφόρος Ανάπτυξη (A.A.) ορίστηκε, ως εξής: «Η βιώσιμη ανάπτυξη είναι μια ανάπτυξη που ανταποκρίνεται στις ανάγκες του παρόντος, χωρίς να θέτει σε κίνδυνο τη δυνατότητα των μελλοντικών γενεών να καλύψουν τις δικές τους ανάγκες.»¹⁵. Επιπρόσθετα αναφέρονται οι χαρακτηριστικές έννοιες της A.A., που αφορούν στην έννοια των «αναγκών», δηλαδή στην προτεραιότητα που θα πρέπει να δοθεί στην κάλυψη των βασικών αναγκών των ατόμων του κόσμου, καθώς και στην ικανότητα του περιβάλλοντος να ανταποκρίνεται στις σημερινές και μελλοντικές ανάγκες, λαμβάνοντας υπόψη τους περιορισμούς που επιβάλλονται από την κατάσταση της τεχνολογίας και της κοινωνικής οργάνωσης (WCED, 1987:41).

Τον προαναφερθέντα ορισμό, έρχεται να συμπληρώσει η UNESCO (2005b), σύμφωνα με την οποία, η A.A. προάγει ένα «διαφορετικό όραμα για τον κόσμο». Πρόκειται δηλαδή, για μια έννοια συνεχώς αναπτυσσόμενη, που αποσκοπεί στην αναβάθμιση της ποιότητας ζωής κάθε τόπου, επιδιώκοντας την εξασφάλιση του μέλλοντος των επόμενων γενεών και

¹² Στην διεθνή βιβλιογραφία, η αειφορία & βιωσιμότητα αναφέρονται με τον όρο *Sustainability*. «Sustain: to support, to keep alive, to keep going» (Agenda 21, 2002:5).

¹³ Η αρχική χρήση του συγκεκριμένου όρου πραγματοποιήθηκε από δασολόγους, οποίοι αναφέρονταν στην ορθότερη διαχείριση των δασών, με σκοπό την διατήρησή τους, ώστε να αποδίδουν καρπούς για πάντα (Δημητρίου, 2009:122).

¹⁴ Η έννοια της βιωσιμότητας για τη σύγχρονη εποχή, ερμηνεύεται ως «δυνατότητα ή πιθανότητα για ζωή». Πρόκειται για τις δυνατότητες βελτίωσης μιας κατάστασης ή μιας λειτουργίας, περιορίζοντας την έννοια της διατήρησής τους, όπως προάγει η αειφορία (Δημητρίου, 2009:122).

¹⁵ «Sustainable development is development that meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs.» (WCED, 1987:41).

συμπεριλαμβάνοντας την οικονομική και την κοινωνική ανάπτυξη, σε συνδυασμό με την προστασία του περιβάλλοντος. Ταυτόχρονα, επισημαίνονται οι διαφορετικές αποτυπώσεις της βελτιωμένης ποιότητας ζωής ανά περιοχή, ανά χώρα κ.ο.κ.ε., γεγονός που προσδίδει στην Α.Α. την μορφή μιας ατομικής, συλλογικής έως και διεθνούς πρόκλησης, που αφορά στην αντιμετώπιση ζητημάτων παγκόσμιου βεληνεκού (UNESCO, 2005b:3).

2.2.Σκοπός & Στόχοι της Α.Α.

Η UNESCO (2005), αναφέρθηκε στην σημασία της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη, η οποία θα μπορούσε να αποτελέσει μια συνοπτική αλλά αξιόλογη έκθεση του σκοπού της Α.Α. Έγκειται, λοιπόν, στην προετοιμασία των πολιτών κάθε κοινωνίας ως προς το σχεδιασμό, την αντιμετώπιση και την αναζήτηση λύσεων στα ζητήματα που απειλούν τη βιωσιμότητα του πλανήτη μας. Η κατανόηση και αντιμετώπιση αυτών των προβλημάτων λαμβάνουν τοπικές, εθνικές έως και διεθνή διαστάσεις (UNESCO, 2005:7).

Οι στόχοι της Α.Α., όπως αναπτύχθηκαν από την Έκθεση της Ανοικτής Ομάδας Εργασίας της Γενικής Συνέλευσης σχετικά με την στοχοθεσία της Αειφόρου Ανάπτυξης¹⁶(2014), αναφέρονται ως εξής:

- Στόχος 1. Να σταματήσει η φτώχεια κάθε μορφής σε ολόκληρο τον πλανήτη.
- Στόχος 2. Να σταματήσει η πείνα, να επιτευχθεί η εξασφάλιση τροφίμων, η βελτιωμένη διατροφή, καθώς και η προώθηση της βιώσιμης γεωργίας.
- Στόχος 3. Να εξασφαλιστεί η υγιής διαβίωση και η προώθηση της ευημερίας για όλους τους ανθρώπους, κάθε ηλικίας.
- Στόχος 4. Να διασφαλιστεί η παροχή δίκαιης, ποιοτικής και ανιδιοτελούς εκπαίδευσης, χωρίς αποκλεισμούς, παρέχοντας ευκαιρίες δια βίου μάθηση προς όλους.

¹⁶ Report of the Open Working Group of the General Assembly on Sustainable Development Goals. Πρόκειται για μια μεθοδική εφαρμογή και συστημική συνέχιση των αποτελεσμάτων των σημαντικών διασκέψεων των Ηνωμένων Εθνών, των οικονομικών, κοινωνικών συνόδων κορυφής, καθώς και συναφών επιστημονικών περιοχών. Εφαρμογή της Ατζέντας 21, προγραμματισμός για την μελλοντική εφαρμογή της, καθώς και τα αποτελέσματα της Παγκόσμιας Διάσκεψης Κορυφής και της Διάσκεψης των Ηνωμένων Εθνών για την Αειφόρο και Βιώσιμη Ανάπτυξη.

- Στόχος 5. Να επιτευχθεί η ισότητα των φύλων, ενδυναμώνοντας ταυτόχρονα το γυναικείο φύλο, όλων των ηλικιών.
- Στόχος 6. Να εξασφαλιστεί η διαθεσιμότητα και η βιώσιμη διαχείριση του νερού, καθώς και η διασφάλιση υγιεινής για όλους.
- Στόχος 7. Να διασφαλιστεί η πρόσβαση σε προσιτές, αξιόπιστες, βιώσιμες και σύγχρονες ενέργειες προς όλους.
- Στόχος 8. Να προωθηθεί η διαρκής και προσβάσιμη βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη, καθώς επίσης η ολοκληρωμένη παραγωγική απασχόληση και η αξιοπρεπής εργασία για όλους τους ανθρώπους.
- Στόχος 9. Να δημιουργηθούν ευέλικτες υποδομές, με ανοιχτή πρόσβαση στην βιώσιμη εκβιομηχάνιση και την προώθηση της καινοτομίας.
- Στόχος 10. Να καταπολεμηθεί η ανισότητα μέσα και μεταξύ των χωρών.
- Στόχος 11. Οι ανθρώπινοι οικισμοί να χαρακτηρίζονται από ασφάλεια, ανθεκτικότητα, βιωσιμότητα και χωρίς αποκλεισμούς.
- Στόχος 12. Να εξασφαλιστεί η βιωσιμότητα των σχεδίων κατανάλωσης και παραγωγής.
- Στόχος 13. Να ληφθούν μέτρα για την καταπολέμηση και τις επιπτώσεις της κλιματικής αλλαγής, το συντομότερο δυνατό.¹⁷
- Στόχος 14. Να διατηρούνται και διαχειρίζονται αειφορικά οι ωκεανοί, οι θάλασσες και οι θαλάσσιοι πόροι, επιδιώκοντας την Α.Α.
- Στόχος 15. Να προστατευτεί, να αποκατασταθεί και προωθηθεί η βιώσιμη χρήση των επίγειων οικοσυστήματα, η διαχείριση των δασών με βιώσιμο τρόπο, η καταπολέμηση της απερίθωτης, καθώς επίσης να αναστραφεί η υποβάθμιση της γης και να σταματήσει η απώλεια βιοποικιλότητας.
- Στόχος 16. Να προωθηθεί η ειρηνική κοινωνία για βιώσιμη ανάπτυξη, εφοδιάζοντας με δικαιοσύνη προς όλους και οικοδόμηση δραστικά υπεύθυνων και χωρίς αποκλεισμούς σε όλα τα επίπεδα θεσμών.

¹⁷ Αποδεχόμενοι ότι η Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για το κλίμα, είναι η κυρίαρχη διεθνής, διακυβερνητική συνάντηση για διαπραγματεύσεις της παγκόσμια αντίδρασης στην κλιματική αλλαγή.

Στόχος 17. Να ενισχυθεί η εφαρμογή και αναζωογόνηση της παγκόσμιας συνεργασίας για την επίτευξη της Α.Α.

(UNGA¹⁸,2014:10)

2.3. Συστήματα-Πυλώνες της Α.Α.

Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Λιαράκου & Φλογαΐτη (2007),ο επιστημονικός χώρος έχει διαμορφώσει πολλαπλούς ορισμούς για την έννοια της Α.Α., δημιουργώντας ασάφειες ως προς τον προσδιορισμό της. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί η ταύτιση απόψεων σχετικά με τους τρεις πυλώνες που συλλειτουργώντας, στηρίζουν την Α.Α. σε τοπικό, εθνικό και διεθνές επίπεδο. Πρόκειται για τον οικονομικό, τον κοινωνικό και τον περιβαλλοντικό πυλώνα (βλ. σχήμα 1).

Σύμφωνα με την UNESCO (2005a),τα τρία προαναφερθέντα συστήματα - περιβάλλον, κοινωνία και οικονομία- αποτελούν και βασικές αξίες της αειφόρου ανάπτυξης. Σε μια προσπάθεια να προσδιοριστούν συνοπτικά:

Το **περιβαλλοντικό σύστημα** περιλαμβάνει την ενασχόληση με τις αντιλήψεις, ενέργειες και δράσεις της κοινωνίας ως προς τα περιβαλλοντικά ζητήματα, την ανάγκη συνετής διαχείρισης των φυσικών πόρων, την ευαισθησία που απαιτείται ως προς την μεταχείριση του περιβάλλοντος, καθώς και τις συνέπιες των ανθρώπινων ενεργειών σε αυτό. Επισημαίνεται επιπλέον, η ανάγκη ενσωμάτωσης των περιβαλλοντικών ζητημάτων στην κοινωνική και οικονομική ζωή.

Το **κοινωνικό σύστημα** περιλαμβάνει την κατανόηση και λήψη γνώσεων, ως προς τις επιδράσεις των θεσμών στην κοινωνική ανάπτυξη και εξέλιξη. Αξίζει να σημειωθεί η ενασχόληση με την κατανόηση της σημασία της ενεργού συμμετοχής των πολιτών σε ένα δημοκρατικό πλαίσιο, γεγονός που επηρεάζει την



Σχήμα 1: Τα τρία συστήματα της Α.Α.

¹⁸UNGA: United Nations General Assembly.

πολιτική, τα επίπεδα ελεύθερης έκφρασης και μετέπειτα την επίλυση προβλημάτων της κοινωνίας.

Το **οικονομικό σύστημα**, μέσω του οποίου γίνονται αντιληπτές οι κοινωνικές και περιβαλλοντικές επιπτώσεις της μακροχρόνιας ανάπτυξης κάθε κόστους, αποσκοπώντας στην ποιοτική βελτίωση των καταναλωτικών ορίων σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο, λαμβάνοντας υπόψη τις επιδράσεις τους στο περιβάλλον.

Σύμφωνα με την Δημητρίου (2009), η Διάσκεψη των Ηνωμένων Εθνών για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη στο Ρίο ντε Τζανέιρο (1992), κατά την εξέλιξη της αναφέρεται στην συμπερίληψη του πολιτικού ή πολιτισμικού τομέα, με τον οποίο ολοκληρώνεται πλέον η Αειφόρος Ανάπτυξη (Α.Α.), (βλ. Σχήμα 2). Συμπληρωματικά αναφέρεται πως στο πλαίσιο του πολιτικού-πολιτισμικού πυλώνα, η κουλτούρα λαμβάνει σημαντικό ρόλο στη σύνδεση των τριών συστημάτων της αειφόρου ανάπτυξης, καθώς συμβολίζει την αναγνώριση της ταυτότητας των πολιτισμών, τις δραστηριοποιήσεις τους και τις αξίες που τους διέπουν με γνώμονα τον μετασχηματισμό των υπαρχουσών θεωριών και την δημιουργία κοινών δεσμεύσεων (Λιαράκου & Φλογαίτη, 2007:65).

Τα προαναφερθέντα υποστηρίζουν οι Taylor, Quinn & Eames(2015), σύμφωνα με τους οποίους, οι τρεις πυλώνες(οικολογικός, οικονομικός, κοινωνικός, με την μετέπειτα προσθήκη του πολιτικού)αποτελούν δομικά στοιχεία της βιώσιμης ανάπτυξης μιας κοινωνίας, καθώς η αλληλεπίδραση τους είναι τόσο ισχυρή, που η ομαλή λειτουργία του κάθε τομέα επηρεάζεται από την ισορροπία των άλλων. Ως παράδειγμα αναφέρουν, πως η ομαλή λειτουργία του κοινωνικού τομέα, σχετίζεται άμεσα με μια οικονομικά και πολιτικά ισορροπημένη κοινωνία, με ρυθμισμένα περιβαλλοντικά ζητήματα, φανερώνοντας έτσι την πρακτική εικόνα της θεωρίας περί ομαλής λειτουργίας των αειφορικών πυλώνων (Taylor, Quinn & Eames, 2015:2).



Σχήμα 2: Οι τέσσερις πυλώνες της Α.Α.

2.4. Αξίες & Αρχές της Αειφορίας

Οι αξίες είναι θεμελιώδεις απόψεις ατόμων ή κοινωνικών ομάδων, οι οποίες εκπροσωπούν τους τρόπους που εκείνα αντιμετωπίζουν τα γεγονότα, τις καταστάσεις, τους σκοπούς και στόχους της ζωής τους, λαμβάνοντας τις ανάλογες αποφάσεις, τις συμπεριφορές και τις στάσεις σε οτιδήποτε καλούνται να ανταποκριθούν (Γεωργόπουλος, 2002:440). Επιπλέον, οι αξίες προσδιορίζουν τις κοινωνικές απαιτήσεις από ηθικής πλευράς, ώστε να διαχειρίζονται ενδεχόμενες δραστηριοποιήσεις των πολιτών, που μπορεί να φέρουν αντίθετα αποτελέσματα στην διαμόρφωση και διατήρηση ατομικών και συλλογικών συμπεριφορών που διαταράσσουν την ισορροπία της κοινωνίας και την μετέπειτα εξέλιξη της (Modgils, 1985 όπως αναφέρεται στην UNESCO-CIDREE¹⁹, 1983:9).

Η σημασία των αξιών για την Α.Α. βρίσκεται στις σχέσεις των ανθρώπων σε πολιτικό, οικονομικό, κοινωνικό επίπεδο και στις σχέσεις τους με το περιβάλλον, με σκοπό την προστασία των κοινωνιών και μετέπειτα της εκπαίδευσης τους. Πρόκειται για την προαγωγή μιας κοινωνίας που στηρίζεται στις αξίες της ειρήνης, της δημοκρατίας, των ανθρώπινων δικαιωμάτων, της ελευθερίας (στην λήψη νέων γνώσεων, ελεύθερη έκφραση κ.α.), της ισότητας (στην διανομή αγαθών, ευκαιριών κ.α.) και της δικαιοσύνης μεταξύ των πολιτών, οικοδομημένης με αξίες αλληλεγγύης, συνύπαρξης, συμμετοχής, συνεργατικότητας, απ' όπου θα απουσιάζει η ανταγωνιστικότητα, οι συγκρούσεις, η απληστία, ο ατομικισμός, η κυριαρχία, η αλλοτρίωση, καθώς και η αδικαιολόγητη και μη ισορροπημένη απόκτηση αγαθών που μαστίζουν στην σύγχρονη κοινωνία. Αξίζει να αναφερθούν οι αξίες του σεβασμού προς άλλες μορφές ζωής, η προστασία του περιβάλλοντος κ.ο.κ.ε.(Brandão, 2008: 136, όπως αναφέρεται στο Gadotti, 2010·Δημητρίου,2009:197).

Βασισμένη, στις προαναφερθείσες αξίες, η αειφορία οικοδομεί ένα σύστημα διαβίωσης, που σέβεται τα βιώσιμα και φυσικά περιβάλλοντα από τα οποία στηρίζεται, αποσκοπώντας στην βελτίωση της ποιότητας ζωής, απευθυνόμενη στο ανθρώπινο είδος και σε όλους τους ζωντανούς οργανισμούς (Gadotti, 2010:205). Παρόλα αυτά, η έννοια της αειφορίας υπόκειται σε διαφορετικές ερμηνείες, οι οποίες σχετίζονται με κοινωνικά, οικονομικά και πολιτικά ζητήματα, άμεσα συνδεδεμένα με την περιβαλλοντική ηθική²⁰ και περιβαλλοντικές και μη αξίες(Λιαράκου & Φλογαΐτη, 2009:250)²¹.

¹⁹ Consortium of Institutions for Development & Research in Education in Europe (CIDREE).

²⁰Ως «Περιβαλλοντική Ηθική» ορίζεται, η διαδικασία οργάνωσης των ηθικών κανόνων, προβάλλοντας τις ηθικές αξίες και τις υποχρεώσεις των ανθρώπων μεταξύ τους, καθώς επίσης απέναντι στα έμβια ή

Όπως αναφέρει η UNESCO (2005a), η προσέγγιση της Α.Α., δεν παρουσιάζει τα ίδια χαρακτηριστικά σε κάθε χώρα, από την οποία εκπροσωπείται, καθώς συνδέεται συχνά με τις αξίες κάθε κοινωνίας, τον τρόπο με τον οποίο λαμβάνει τις αποφάσεις και τα στοιχεία της εθνικής της νομοθεσίας. Η αποσαφήνιση αυτών των αξιών, φανερώνει στοιχεία της κοσμοθεωρίας και των ανθρώπων της κάθε κοινωνίας. Η δυνατότητα των πολιτών να κατανοήσουν τις αξίες της κοινωνίας στην οποία ζουν και αναπτύσσονται, καθώς και τις αξίες των υπόλοιπων λαών, σε όλο τον κόσμο, αποτελεί κυρίαρχο ζήτημα της εκπαίδευσης για την Α.Α. Κάθε έθνος, πολιτιστική ομάδα, αλλά και ο κάθε ένας σε ατομικό επίπεδο, θα πρέπει να αναπτύξει δεξιότητες αναγνώρισης των αξιών του, τις οποίες θα πρέπει να αξιολογεί με γνώμονα την αειφορία.

Η Αειφόρος Ανάπτυξη εξελίσσει και επεκτείνει στις επόμενες γενιές, σημαντικές αξίες που αναφέρονται στον άνθρωπο, την αξιοπρέπεια, τα δικαιώματα, τη δικαιοσύνη και τη προστασία του περιβάλλοντος. Μέσω Α.Α., εμφανίζεται στο προσκήνιο η εκτίμηση της βιοποικιλότητας, η έννοια της διατήρησης, μεταξύ της ανθρώπινης ποικιλομορφίας, με την ενεργό συμμετοχή των πολιτών και την απουσία αποκλίσεων. Επιπλέον, στον τομέα της οικονομίας, μερικοί αποδέχονται την επάρκεια προς όλους και την ισότητα στις οικονομικές ευκαιρίες. Κυρίαρχο ζήτημα όμως, αποτελεί, ποιες είναι οι αξίες που διδάσκονται και μαθαίνονται σε κάθε πρόγραμμα Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη, αφού στόχο αποτελεί η δημιουργία μιας τοπικά και πολιτισμικά συνδεδεμένης αξίας, που θα αποτελεί δομικό στοιχείο της εκπαίδευσης για την Α.Α. και θα βασίζεται σε όλα τα δεδομένα και τις αρχές της Α.Α.(UNESCO, 2005a:7-8).

Οι αρχές στις οποίες στηρίζεται η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη σχετίζονται με τη διατήρηση και τη βιωσιμότητα, όπως η ισότητα μεταξύ των λαών, η ισότητα των φύλων, η προστασία της φύσης και η διατήρηση των φυσικών πόρων, η κοινωνική ανοχή, η δικαιοσύνη, η εξάλειψη της φτώχειας και η ειρήνη σε παγκόσμιο επίπεδο κ.ο.κ.ε. (UNESCO, 2005a:28). Στην Διάσκεψη των Ηνωμένων Εθνών για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη, στο Ρίο ντε Τζανέιρο (1992), καταγράφηκαν οι 27 αρχές της βιωσιμότητας²², με στόχο την

άβια όντα, δηλαδή σε όλα τα μέρη της φύσης (Γεωργόπουλος, 2002:38-39· Rolston, 2003· Γεωργόπουλος κ. ά, 2009:5·Μαρούλης, Χατζηαντωνίου-Μαρούλη, Κολιάρμου & Μακρή, 2012:1· Θεοδωροπούλου, 2016β:2).

²¹ Αξίζει να αναφερθεί, πως οι περιβαλλοντικές αξίες διαφέρουν σε κάθε σύστημα και δεν τους αποδίδεται κοινώς αποδεκτό νόημα. Οι έννοιες τους σχετίζονται με το ηθικό πλαίσιο στο οποίο αναπτύσσονται. (Λιαράκου & Φλογαίτη, 2009:250)

²² Αναλυτικότερα αναφέρονται συνοπτικά οι 27 αρχές, που καταγράφηκαν στην Διάσκεψη των Ηνωμένων Εθνών για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη, στο Ρίο ντε Τζανέιρο (1992). 1^ηΑρχή: Όλοι οι

άνθρωποι δικαιούνται μια υγιή και παραγωγική ζωή σε αρμονία με τη φύση, 2^η Αρχή: Κάθε κράτος διαθέτει το δικαίωμα αξιοποίησης των αγαθών του, εξασφαλίζοντας πως οι ενέργειες του δεν προκαλούν προβλήματα στο περιβάλλον άλλων κρατών ή περιοχών, πέρα από τα όρια της εθνικής του δικαιοδοσίας, 3^η Αρχή: Η ανάπτυξη να επιτυγχάνεται, λαμβάνοντας υπόψη το ισότιμο δικαίωμα των σημερινών και επόμενων γενεών να καλύπτουν τις αναπτυξιακές και περιβαλλοντικές ανάγκες τους, 4^η Αρχή: Η προστασία του περιβάλλοντος αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι στην επίτευξη της βιώσιμης ανάπτυξης, 5^η Αρχή: Συνεργασία όλων των ανθρώπων στη εξάλειψη της φτώχειας, στην μείωση των ανισοτήτων στα επίπεδα διαβίωσης και στην αποτελεσματικότερη κάλυψη των αναγκών όσο το δυνατών περισσότερων των ανθρώπων του κόσμου, 6^η Αρχή: Ιδιαίτερη έμφαση στις ανάγκες των αναπτυσσόμενων χωρών, ιδίως στις λιγότερο ανεπτυγμένες και εκείνες που είναι περισσότερο ευάλωτες στο περιβάλλον, να οργανωθούν διεθνείς δράσεις στον τομέα του περιβάλλοντος που καλύπτουν τα συμφέροντα και τις ανάγκες όλων των χωρών, 7^η Αρχή: Συνεργασία των κρατών, ώστε να προστατεύουν και αποκαθιστούν την υγεία και την ακεραιότητα της γης, να έχουν κοινές αλλά διαφοροποιημένες ευθύνες, καθώς επίσης οι ανεπτυγμένες χώρες να αναγνωρίζουν την ευθύνη που φέρουν στη διεθνή επιδίωξη για την Α.Α. με τις επιδράσεις τους σε παγκόσμιο, περιβαλλοντικό, τεχνολογικό και οικονομικό επίπεδο, λόγω των πόρων που διαθέτουν, 8^η Αρχή: Η μείωση & η εξάλειψη από τη μεριά των κρατών των μη βιώσιμων προτύπων παραγωγής-κατανάλωση και της προώθησης ανάλογων πολιτικών, 9^η Αρχή: Συνεργασία των κρατών για την ενίσχυση της ανάπτυξης ικανοτήτων, τη βελτίωση της κατανόησης μέσω της επιστημονικής και τεχνολογικής γνώσης, με τεχνικές προσαρμογής, διάδοση και μεταφορά τεχνολογιών, συμπεριλαμβανομένων των νέων και καινοτόμων τεχνολογιών, 10^η Αρχή: Συμμετοχή όλων των πολιτών για την αντιμετώπιση των προβλημάτων, πρόσβαση σε πληροφορίες σχετικά με το περιβάλλον που κατέχουν οι δημόσιες αρχές, καθώς και σχετικά με επικίνδυνα υλικά και δραστηριότητες, καθώς επίσης συμμετοχή σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων, ενθάρρυνση ευαισθητοποίηση των πολιτών, πρόσβαση στις δικαστικές και διοικητικές διαδικασίες κ.ά., 11^η Αρχή: Η θέσπιση αποτελεσματικής περιβαλλοντικής νομοθεσίας, με σκοπό ένα περιβαλλοντικό και αναπτυξιακό πλαίσιο, όπου τα κράτη θα βελτιώνουν τις οικονομικές και κοινωνικές δράσεις τους με άλλες χώρες, κυρίως αναπτυσσόμενες, 12^η Αρχή: Διεθνής συνεργασία των κρατών για ένα οικονομικό σύστημα, που θα οδηγούσε σε βιώσιμη ανάπτυξη όλων των χωρών, βελτιωμένη αντιμετώπιση προβλημάτων περιβαλλοντικής υποβάθμισης, δράσεις για την αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προκλήσεων, περιβαλλοντικά μέτρα αντιμετώπισης διασυνοριακών ή παγκόσμιων περιβαλλοντικών προβλημάτων κ.ά., 13^η Αρχή: Η δράση των κρατών μελών με γρήγορο και αποφασιστικό τρόπο, αναλαμβάνοντας την αποζημίωση των απωλειών λόγω ρύπανσης ή περιβαλλοντικών προβλημάτων που έχουν προκαλέσει, 14^η Αρχή: Συνεργασία των κρατών για την αποτροπή οποιασδήποτε μετεγκατάστασης και μεταφοράς δραστηριοτήτων και ουσιών που προκαλούν περιβαλλοντική υποβάθμιση ή διαπιστώνεται ότι είναι επιβλαβείς για την ανθρώπινη υγεία, 15^η Αρχή: Η πρόληψη από τη μεριά των κρατών ανάλογα τις δυνατότητές τους και η έλλειψη πλήρους επιστημονικής επάρκειας δεν θα πρέπει να αποτελεί λόγο αναβολής των οικονομικών μέτρων για την πρόληψη της περιβαλλοντικής υποβάθμισης, 16^η Αρχή: Η προώθηση από τη μεριά των αρχών της εσωτερικοποίησης του περιβαλλοντικού κόστους και της χρήσης οικονομικών μέσων, σκεπτόμενες το δημόσιο συμφέρον και χωρίς να καταστρέφεται το διεθνές εμπόριο και οι επενδύσεις. 17^η Αρχή: Η εκτίμηση των περιβαλλοντικών επιπτώσεων να υπόκεινται σε απόφαση αρμόδιας εθνικής αρχής, όταν μάλιστα οι αρνητικές επιπτώσεις στο περιβάλλον ενδέχεται, να έχουν σημαντικές επιπτώσεις, 18^η Αρχή: Η ανακοίνωση από τη μεριά των κρατών, οποιασδήποτε φυσικής καταστροφής ή καταστάσεων έκτακτης ανάγκης που είναι πιθανόν να προκαλέσουν επιβλαβείς επιπτώσεις στο περιβάλλον τους ή των υπόλοιπων κρατών, ώστε να αντιμετωπιστούν με κάθε τρόπο από την διεθνή κοινότητα, 19^η Αρχή: Η έγκαιρη κοινοποίηση πληροφοριών των κρατών από τις δραστηριότητες τους σε άλλα κράτη, που ενδέχεται να αντιμετωπίσουν σημαντικές διασυνοριακές περιβαλλοντικές επιπτώσεις, διατηρώντας μάλιστα κλίμα συζήτησης και συμβουλευτικής μεταξύ τους, 20^η Αρχή: Η ανάληψη σημαντικού ρόλου από τις γυναίκες που θα λαμβάνουν σημαντικό ρόλο στην περιβαλλοντική διαχείριση και επίτευξη της

παγκόσμια συνεργασία μεταξύ των κρατών, την ανάπτυξη παγκόσμιων εταιρικών σχέσεων με γνώμονα την δικαιοσύνη, τον σεβασμό όλων των συμφερόντων και την προστασία της φύσης²³, αλλά επιδιώκοντας ταυτόχρονα την ανάπτυξη.

Αυτές οι αρχές και αξίες μπορούν να ωφελήσουν τις κυβερνήσεις, τις κοινότητες και τα σχολικά συστήματα, να εντοπίσουν τις γνώσεις, τις δεξιότητες και στάσεις στις οποίες στηρίζεται η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (Ε.Α.Α.), αναπροσανατολίζοντας την υπάρχουσα εκπαίδευση για την προαγωγή της αειφορίας (UNESCO,2005:28).

2.5. Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη

Η εκπαίδευση αποτελεί ισχυρό κίνητρο για της επιδίωξη της αλλαγής. Βάσει αυτού, το Δεκέμβριο του 2002, η Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών, δήλωσε την έναρξη μιας δεκαετίας εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη (2005-2014), θέτοντας την UNESCO ως ηγετική υπηρεσία για την προώθηση της (UNESCO, 2005b:4).Στόχο της αποτελεί η κριτική επεξεργασία και η ανασυγκρότηση και αναδιοργάνωση των συστημάτων της Α.Α.-οικονομία, κοινωνία, πολιτική- σε σχέση με το περιβάλλον (Παπαδημητρίου, 1998: 135).

Όπως συμπληρωματικά παραθέτουν οι Hopkins, Damlamian & López Ospina (1996), ο καίριος ρόλος την Ε.Α.Α. στην εκπαιδευτική διαδικασία, φανερώνεται από:

- τις επιδιώξεις της, ως προς την έγκαιρη, σαφή και κατανοητή ενημέρωση των εκπαιδευομένων για τα προβλήματα που τίθενται προς αντιμετώπιση, καθώς και

ανάπτυξης, 21^η Αρχή: Η δημιουργικότητα, τα ιδανικά και το θάρρος της νεολαίας του κόσμου λαμβάνουν κυρίαρχο ρόλο στη δημιουργία μιας παγκόσμιας εταιρικής σχέσης, ώστε να επιτευχθεί η βιώσιμη ανάπτυξη, 22^η Αρχή: Οι ιθαγενείς, οι κοινότητες τους και άλλες τοπικές κοινότητες λαμβάνουν σημαντικό ρόλο στην περιβαλλοντική διαχείριση και ανάπτυξη, διότι γνωρίζουν και χρησιμοποιούν παραδοσιακές πρακτικές, για αυτό τα κράτη πρέπει να αναγνωρίζουν και να υποστηρίζουν την ταυτότητα, τον πολιτισμό, τα ενδιαφέροντα τους και την αποτελεσματική συμμετοχή τους στην επίτευξη Α.Α., 23^η Αρχή: Η προστασία του περιβάλλοντος, των φυσικών πόρων και των επαγγελμάτων των ανθρώπων που υφίστανται διεκδίκηση, 24^η Αρχή: Η τήρηση του διεθνή δικαίου που παρέχει ασφάλεια στο περιβάλλον, σε περιόδους ένοπλων συγκρούσεων, επιδιώκοντας παράλληλα την ανάπτυξη, 25^η Αρχή: Η ειρήνη, η ανάπτυξη και η προστασία του περιβάλλοντος θα πρέπει να είναι αλληλένδετες και αδιαίρετες, 26^η Αρχή: Η επίλυση από τη μεριά των κρατών όλων των περιβαλλοντικών τους διαφορών ειρηνικά, 27^η Αρχή: Η συνεργασία του κράτος και του λαού για την εκπλήρωση των αρχών και τη βιώσιμη ανάπτυξη (UNESCO,1992:1-5).

²³Όπως χαρακτηριστικά αναφέρθηκε στην Έκθεση της συνεδρίασης των Ηνωμένων Εθνών για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη (Report of the United Nations Conference On Environment And Development) το 1992, πρόκειται για την αναγνώριση της ζωτικής σημασίας φύσης της γης, δηλαδή «το σπίτι μας» (UNESCO, 1992:1).

την προετοιμασία του για την ευρύτερη αποδοχή των νέων διαφορετικών ζητούμενων, κατά πραγματοποίηση των επιδιωκόμενων λύσεων.

- την επιδίωξη διαμόρφωσης νέων αξιών, στάσεων και συμπεριφορών, η οποία επιφέρει νέα δεδομένα στο τρόπο διαβίωσης, εξασφαλίζοντας όμως αρετές όπως η δημοκρατία, η ειρήνη, η ασφάλεια κ.ο.κ.ε.
- τη παροχή νέων γνώσεων για την ανάπτυξη δεξιοτήτων με σκοπό την βελτίωση και αναδιαμόρφωση των συμπεριφορών των πολιτών ως προς την διαχείριση της ενέργειας, των φυσικών πόρων, της γεωργικής και της βιομηχανικής παραγωγής.

(Hopkins, Damlamian&López Ospina,1996:3)

Συμπληρωματικά, η UNESCO (1977, 2005a) αναφέρει τη σημασία της εκπαίδευσης προς όλους (βασική και δια βίου εκπαίδευση), η οποία λαμβάνει καίριο ρόλο στην κατανόηση και εφαρμογή των αρχών της Α.Α., την ανάπτυξη συνεργασίας σε τοπικό, εθνικό και διεθνές επίπεδο, την ενεργό συμμετοχή και λήψη πρωτοβουλιών από τους πολίτες, της καλλιέργεια δημιουργικής και κριτικής σκέψης όσον αφορά στην έγκαιρη και αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προβλημάτων. Πρόκειται για ζητήματα που πηγάζουν από τους τρεις πυλώνες της, παγκόσμιας έκτασης και η αντιμετώπιση τους απαιτεί διεπιστημονικότητα μέσω βιωματικών δράσεων.

Η ένταξη της Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (Ε.Α.Α.) στην κοινωνική και εκπαιδευτική ζωή, αναδεικνύει την ανάγκη εξασφάλισης της βασικής εκπαίδευσης σε κάθε πολίτη, ανεξαρτήτως ηλικιακού φάσματος και φύλου, προσφέροντας γνώσεις, αναπτύσσοντας νέες δεξιότητες και επιχειρώντας την βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης και της ζωής σε ένα γενικότερο πλαίσιο (αντιμετώπιση της στέρησης κάλυψης των βασικών αναγκών, της φτώχειας, του αναλφαβητισμού σε παγκόσμιο επίπεδο κ.ο.κ.ε.).

Όπως αναφέρθηκε από την Δεκαετία της Γραμματείας των Ηνωμένων Εθνών (UNLD²⁴), η παρεχόμενη εκπαίδευση αποτελεί κοινωνικοπολιτικό ζήτημα, καθώς επιδιώκει την εκπαίδευση προς όλους, συνδέοντας την ανάπτυξη γραμματισμού, με την συναισθηματική υγεία των πολιτών, τα ποσοστά γονιμότητας, τα επίπεδα εισοδήματος, όπως και με την επιρροή στην συμπεριφορά τους σε επίπεδο ενεργώ ή μη συμμετοχής στα κοινά, λήψης πρωτοβουλιών και την πολιτισμική αυτοεκτίμηση (UNESCO,2005a8).

²⁴ United Nations Literacy Decade (UNLD).

Πιο συγκεκριμένα, η Ε.Α.Α. προάγει ένα πρόγραμμα ανάπτυξης της κοινωνίας συμπεριλαμβάνοντας καίρια ζητήματα όπως η ειρήνη, τα ανθρώπινα δικαιώματα και η οικονομική βιωσιμότητα κ.ο.κ.ε.²⁵. Αξίζει να αναφερθεί, η επικέντρωση στις βασικές αρχές και αξίες, που μεταδίδονται μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας, τη λήψη πρωτοβουλιών σχετικά με το περιεχόμενο και τον σκοπό της εκπαίδευσης και γενικότερα της κάθε είδους μάθησης. Επιπλέον, η Ε.Α.Α. αντιτίθεται στις υπάρχουσες εκπαιδευτικές μορφές, υποστηρίζοντας την υιοθέτηση πρακτικών και προσεγγίσεων που προωθούν τις αξίες στις οποίες στηρίζεται, απευθυνόμενη σε εκπαιδευτικές διαδικασίες που επιβεβαιώνουν τη γνώση και τη λειτουργία των εκπαιδευτικών θεσμών (UNESCO, 2005a:9).

Η έννοια της αειφορίας τίθεται ως εκπαιδευτική συνιστώσα, σύμφωνα με την οποία, η διατήρηση και προστασία του περιβάλλοντος εξαρτάται από την οικολογική συνείδηση των μελών της κοινωνίας και κατά συνέπεια την εκπαίδευση που λαμβάνει ή έχει λάβει²⁶(Gadotti, 2010:205). Ωστόσο, όπως αναφέρεται από την Θεοδωροπούλου (2009), η εκπαιδευτική διαδικασία δεν πρέπει να αποδίδεται στην διδασκαλία των περιβαλλοντικών και ηθικών αξιών για να επιτύχει τους στόχους της, αλλά να προτρέπει την ανάπτυξη της ηθικής αγωγής, μέσα από την ενασχόληση και επεξεργασία αντικρουόμενων αξιών, ώστε οι εκπαιδευόμενοι/ες να κατανοούν και να διαμορφώνουν εκείνοι, την έννοια της αξίας, της ηθικής, καθώς και τα ηθικά γνωρίσματα.

Η περιβαλλοντική ηθική, συνδεδεμένη με εκπαιδευτικές διαδικασίες, αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της Ε.Α.Α., καθώς θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως κινητήριος δύναμη ή μέσω ενδυνάμωσης και διαμόρφωσης περιβαλλοντικών και ηθικών αξιών. Επιπλέον, η διατύπωση επίμονων ερωτημάτων σχετικά με το τί είναι ηθικό μεταξύ των ανθρώπων και το περιβάλλον ή μεταξύ των ανθρώπων σε σχέση με το περιβάλλον, αποτελεί κυρίαρχη ενασχόληση της (Θεοδωροπούλου, 2016β:18). Συνεπώς, η περιβαλλοντική ηθική προσφέρει τη δυνατότητα διαμόρφωσης σκέψεων, αντιλήψεων και δράσεων, ώστε να

²⁵ Αναλυτικότερα, περιβαλλοντικά θέματα τα οποία πραγματεύεται η Ε.Α.Α. είναι το νερό και τα απόβλητα τα οποία απασχολούν κάθε κατοικημένη περιοχή, κοινωνικά προβλήματα όπως η παροχή εργασίας, η ασφάλεια των ανθρώπων, η ισότητα των φύλων, η εξάλειψη της φτώχειας, η εταιρική ευθύνη, η ανάληψη ευθυνών, η μετανάστευση, η κλιματική αλλαγή, η αστικοποίηση, καθώς και προβλήματα υγείας που έχουν λάβει παγκόσμιες διαστάσεις και άλλα παρεμφερή πολύπλοκα ζητήματα, των οποίων η επίλυση απαιτεί πολύπλευρες εκπαιδευτικές στρατηγικές και η επίλυση τους θα απασχολεί τις επόμενες γενεές (UNESCO,2005a:7).

²⁶Μια απτή στρατηγική, ώστε να ξεκινήσει η ενασχόληση με τα αειφορικά πρότυπα στα σχολεία, είναι η ύπαρξη οικολογικού ελέγχου, ώστε να μαθευτεί το ακριβές επίπεδο και ο τομέας στον οποίο το σχολείο στερείται βιωσιμότητας (Gadotti, 2010:205).

αναδειχθούν και να τεθούν υπό επεξεργασία-προβληματισμό οι περιβαλλοντικές και ηθικές αξίες²⁷ από τους μαθητές/τριες²⁸(Θεοδωροπούλου, 2016α:7).

Τέλος, αξίζει να αναφερθούν οι στρατηγικές ενέργειες της Οικονομικής Επιτροπής των Ηνωμένων Εθνών για την Ευρώπη (UNECE²⁹) στοχεύοντας στην ενθάρρυνση των κρατών μελών της, να εντάξουν την Εκπαίδευση για την Α.Α. σε κάθε θεματολογία και είδος εκπαιδευτικής διαδικασίας, είτε πρόκειται για τυπική, μη τυπική ή άτυπη εκπαίδευση (UNESCO, 2005a:13-14), γεγονός που επιβεβαιώνει την ιδιαιτερότητα και την συμβολή της στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η UNESCO (2017), μάλιστα, συμβάλλει στην πρόοδο της Ε.Α.Α. και την Εκπαίδευση για την Παγκόσμια Ιθαγένεια³⁰, καθώς μέχρι το 2030 στοχεύει να επιτύχει την απόκτηση γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων από όλους τους εκπαιδευόμενους πολίτες, ώστε να υποστηριχθεί η Α.Α., ο αειφόρος τρόπος ζωής, η εφαρμογή παγκόσμιας ιθαγένειας, η αναγνώριση και αξιοποίηση της πολιτισμικής πολυμορφίας και η σημασία του πολιτισμού για την Α.Α.

2.6. Συμπερασματικά

Συμπερασματικά, η κατανόηση και η ευαισθητοποίηση των πολιτών για την αειφορία, η προσπάθεια εφαρμογής των αρχών, των αξιών και των στάσεων της Α.Α. και η μετάδοση τους μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας, μπορεί να επιδιώξει μια πιο βιώσιμη κοινωνία, επανδρωμένη από πολίτες που θα στηρίζονται στην ενημέρωση, θα επιδιώκουν την εκπαίδευση τους σε κάθε ηλικιακό επίπεδο, θα αξιοποιούν τις νέες γνώσεις και θα συμβάλουν ενεργά σε μια βιώσιμη κοινωνία με όποιο τρόπο και όποια μέσα διαθέτουν, αναπτύσσοντας δεξιότητες, αξιοποιώντας την κριτική τους σκέψη, λαμβάνοντας πρωτοβουλίες και αποφάσεις. Για την επίτευξη των όσων προαναφέρθηκαν, απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η έγκυρη ενημέρωση και η διοργάνωση δράσεων, αρχικά σε τοπικό και μετέπειτα εθνικό και διεθνές επίπεδο, ώστε οι πολίτες να μάθουν να ενεργούν ατομικά, βαδίζοντας στα χνάρια της αειφορίας και μετέπειτα συλλογικά.

²⁷Η διαφορετική οπτική που εισάγει η περιβαλλοντική ηθική προωθεί ένα παιδοκεντρικό εκπαιδευτικό σύστημα (Γεωργόπουλος, Καραγεωργιάκης & Λιθοξοΐδου, 2010:12-13).

²⁸Όσα προαναφέρθηκαν, ενισχύουν τον μαθητοκεντρικό χαρακτήρα την Ε.Α.Α., προάγοντας τη συμμετοχή και δραστηριοποίηση των μαθητών σε κάθε ζήτημα που προκύπτει (λήψη υπεύθυνων θέσεων, σε κοινωνικά ή πολιτικά κοινοτικά, διεθνή ή παγκόσμιας εμβέλειας προβλήματα κ.ά.), με διαθεματικότητα, ομαδοσυνεργατικότητα και χρήση καινοτόμων εκπαιδευτικών μεθόδων μάθηση με σκοπό την ολόπλευρη εξέλιξη των εκπαιδευομένων (Δίτσιου, 2013:2).

²⁹ The United Nations Economic Commission for Europe.

³⁰Global Citizenship Education.

Η ένταξη της Α.Α. στην σύγχρονη ζωή, δεν αποτελεί μια απλή επιδίωξη, αλλά υπεύθυνη στάση απέναντι σε περιβαλλοντικά, κοινωνικά, οικονομικά και πολιτισμικά ζητήματα τοπικού, εθνικού και διεθνούς βεληνεκούς, καθώς επίσης αντίληψη των επιδράσεων των ενεργειών μιας πολιτείας, στην ίδια την εξέλιξη της, στις γύρω από αυτήν, στον υπόλοιπο πλανήτη και τις επόμενες γενιές. Πρόκειται για ένα ζήτημα που θα έπρεπε να αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι σε κάθε μορφή τυπικής ή άτυπης εκπαίδευσης, γεγονός που απαιτεί οργανωτικούς μετασχηματισμούς στη λειτουργία του σχολείου και τους τρόπους που ενεργούσε το εκπαιδευτικό δυναμικό, καθώς πρόκειται για στόχους που απαιτούν οργάνωση, πληροφόρηση, καθοδήγηση από ενημερωμένο προσωπικό, εμπύχωση, κίνητρο και ομαδική συνεργασία σε εκπαιδευτικό και κοινοτικό επίπεδο (Δίτσιου, 2013:3).

ΕΝΟΤΗΤΑ 3¹

Το Αειφόρο Σχολείο(Α.Σ.)

Το Αειφόρο Σχολείο (Α.Σ.)³¹, χαρακτηρίζεται ως το σχολείο που επιδιώκει την ενσωμάτωση των αρχών της Ε.Α.Α. στο σχολικό πρόγραμμα. Απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η διαμόρφωση του μαθησιακού περιβάλλοντος, ώστε να ενισχύει την ανάπτυξη μαθησιακών εμπειριών από τους/τις εκπαιδευόμενους/μενες, με σκοπό την ενασχόληση τους για την βελτίωση της ποιότητας ζωής. Πρόκειται για μια ευρύτερη προσέγγιση της εκπαίδευσης που φέρει αλλαγές σε παιδαγωγικό, κοινωνικό-οργανωσιακό και τεχνικό-οικονομικό επίπεδο(Καλαϊτζίδης, 2013:10).Σύμφωνα με τον Huckle³²(2010), το αειφόρο σχολείο συνδέει την έννοια της αειφορίας με κάθε σχολικό ζήτημα, είτε αφορά σε ζητήματα εκμάθησης-διδασκαλίας(τα θέματα της διδασκαλίας προσαρμόζονται ανάλογα στις ανάγκες των μαθητών, εμπλέκοντας ενεργά τους ίδιους και τις οικογένειες τους),είτε αφορά σε διοικητικά ζητήματα, υποδομές (π.χ. ενεργειακά, κτιριακά ζητήματα κ.ά.), ακόμη και τη σχέση του σχολείου με την κοινότητα (συνεργασία του σχολείου με την κοινότητα ώστε να προσεγγίσουν ένα αειφορικό πρότυπο διαβίωσης).

3.1.Η έννοια του Α.Σ.

3.1.1. Σκοπός ενός Α.Σ.

Αειφόρο Σχολείο (Α.Σ.), ονομάζεται το σχολείο που στοχεύει στην προετοιμασία διαμόρφωσης ενός τρόπου ζωής βασισμένο στις αρχές της Αειφόρου Ανάπτυξης, με κυρίαρχα στοιχεία, την μέριμνα για τον εαυτό μας (όσον αφορά στην προσωπική ευδαιμονία, την υγεία και την ανάπτυξη αυτοεκτίμησης), την μέριμνα για τον συνάνθρωπο (κάθε ηλικίας, πλουτισμού και κουλτούρας, καθώς επίσης το σεβασμό στη διαφορετικότητα) και την μέριμνα για το περιβάλλον (κατανάλωση ενέργειας και νερού, διαχείριση αποβλήτων, κυκλοφοριακή συμφόρηση, ποιότητα σίτισης κ.ά. σε τοπικό, διεθνές και παγκόσμιο επίπεδο). Ένα Α.Σ. επιδιώκει συνεργατικές σχέσεις με την κοινωνία, διαπραγματεύεται ζητήματα διαχείρισης και αναδιαμόρφωσης των εκπαιδευτικών του χώρων, του κτιρίου της

³¹Πρωταρχική ενασχόληση με το Α.Σ. πραγματοποιήθηκε από την Μ. Βρετανία και την Αυστραλία (Καλαϊτζίδης, 2013:10).Στην παρούσα εργασία, όπου Α.Σ., πρόκειται για την σύντομη αναφορά του όρου Αειφόρο Σχολείο.

³²Αγγλία.

εκπαιδευτικής μονάδας, καθώς και ζητήματα άσκησης της πολιτικής εξουσίας στο σχολικό περιβάλλον. Κυρίαρχο σκοπό του αποτελεί η ανάπτυξη δραστηριοποιημένων πολιτών, που θα συμμετέχουν ενεργά στην κάλυψη των αναγκών της κοινωνίας τους και θα αναπτύσσουν εμπειρίες³³ που θα ενισχύουν την ουσιαστική συμμετοχή τους έναντι των μελλοντικών εξελίξεων (Jackson, 2007:8·DCSF, 2008:3·Ζαχαρίου, Καΐλα & Κατσίκης, 2008:279·Huckle, 2010·Gough & Sharpley, 2005:7 στο Swayze, 2011:15).

Για το Α.Σ., κάθε εκπαιδευτική μονάδα αποτελεί κέντρο εκπαίδευσης και δέσμευσης των πολιτών στην επέκταση των αιφορικών σκοπών σε νέες γεωγραφικές εκτάσεις. Οι εκπαιδευόμενοι/ες λαμβάνουν ενεργή συμμετοχή σε κάθε ζήτημα της σχολικής μονάδας, όπως η λήψη αποφάσεων σχετικά με τη διοίκηση, την ενέργεια και την κατανάλωση νερού, την διαχείριση των αποβλήτων του σχολείου, τα τρόφιμα που αποτελούν την σίτιση των μαθητών/τριών, κάθε ζήτημα που αφορά στην κυκλοφορική συμμόρφωση σε σχέση με την σχολική μονάδα, καθώς και στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι άνθρωποι της περιοχής αλλά και σε κάθε μέρος του κόσμου. Πρόκειται για μια βελτιωμένη προσέγγιση μιας εκπαιδευτικής μονάδας, σε κάθε δυνατό επίπεδο, είτε αφορά το εκπαιδευτικό πλαίσιο, τη παρεχόμενη μάθηση μέσω της διδασκαλίας (πρόγραμμα σπουδών), τη βελτίωση των υποδομών της μονάδας, τις αξίες και τους τρόπους εργασίας που ενεργεί, επιδιώκοντας την αφοσιωμένη συμμετοχή των πολιτών κάθε κοινότητας (DCSF, 2008:3).

3.1.2. Θεματικές Ενότητες του Α.Σ.

Η μάθηση για ένα αειφόρο σχολείο, αποτελεί σχέδιο σχολικής ανάπτυξης. Το ενδιαφέρον της επικεντρώνεται στην εξωσχολική δραστηριότητα (είτε εντός σχολικών ορίων, είτε σε συνεργασία με εξωτερικούς φορείς, την κοινότητα κ.ο.κ.ε.). Οι θεματικές ενότητες ή πύλες³⁴ του Α.Σ. εστιάζουν διεπιστημονικά και βιωματικά σε καθημερινά ανθρώπινα ζητήματα διαβίωσης έως και προβλήματα σε παγκόσμιο επίπεδο. Στα κυριότερα

³³Το περιβάλλον και το πρόγραμμα σπουδών ενός Α.Σ. συμβάλλουν σημαντικά στην δημιουργικότητα, την κριτική ικανότητα και την δραστηριοποίηση που θα αναπτύξει ένα άτομο στην πορεία της ζωής του.

³⁴Η βιώσιμη ανάπτυξη σχετίζεται με όλο το φάσμα της εκπαίδευσης των παιδιών. Για το λόγο αυτό, το 2020, θεσπίστηκε ένα εθνικό πλαίσιο, μέσω του οποίου, επιδιώκονταν, να γίνουν αντιληπτά τα σημεία, στα οποία η κυβέρνηση επιθυμούσε να εστιάσουν τα σχολεία. Οι πύλες «doorways» είναι οι γενικές κατηγορίες προσέγγισης των αιφορικών θεμάτων, λειτουργούσαν ως μέσα ανάπτυξης αιφορικών πρακτικών από τα σχολεία και αποτελούσαν μία από τις τρεις επιλογές που εξυπηρετούσαν τον προαναφερθέντα σκοπό. Τέλος, αξίζει να αναφερθεί πως κάθε θεματική πύλη εξυπηρετούσε μια σειρά εθνικών προτεραιοτήτων γύρω από την Α.Α.(DCSF, 2008:3).

κατατάσσονται η ανάπτυξη οικολογικών αρχών, η προστασία των οικοσυστημάτων, οι αξίες πρόληψης των καταστροφών, η διαχείριση των φυσικών πόρων, η κλιματική αλλαγή, η ανακύκλωση και διατήρηση υλικών (αυστηρά αντίθετη στάση σε ζητήματα κακής συμπεριφοράς όσον αφορά τα απορρίμματα), η επαναχρησιμοποίηση, η λιπασματοποίηση, η προσφορά, η υγιεινή διατροφή (κατανάλωση εποχιακών τοπικών προϊόντων, κ.ά.) και ποιότητα ζωής, η ελαχιστοποίηση της κατανάλωσης του νερού (αξιοποίηση της περισυλλογής όμβριου νερού για τις ανάγκες του σχολικού χώρου, κ.ά.), η ελαχιστοποίηση της κατανάλωσης της ενέργειας (καθορίζονται από τις κτιριακές υποδομές), του καταναλωτισμού και της παγκοσμιοποίησης, η ανάπτυξη αρχών της παγκόσμιας ειρήνης και της δημοκρατίας (ανθρώπινη ασφάλεια, επίλυση συγκρούσεων, συμμετοχή των πολιτών στη λήψη αποφάσεων, ισότητα των φύλων, η ανάπτυξη σε αγροτικό και αστικό επίπεδο, η εταιρική ανάληψη κοινωνικής ευθύνης κ.ά.), η διαπολιτισμική κατανόηση, ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (ανάπτυξη αλληλοσεβασμού και αποδοχής της διαφορετικότητας, η ενεργή αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού κ.ο.κ.ε.), η αποδοχή και διάσωση της πολιτισμικής κληρονομιάς και πολυμορφίας (σεβασμός της πολιτισμικής κληρονομιάς κάθε λαού, καθώς και σε τοπικό επίπεδο, π.χ. αποφυγή γκράφιτι κ.ά.), αποσκοπώντας σε αποτελεσματικά αειφορικά ερεθίσματα σε κοινοτικό επίπεδο, ώστε να μειώσουν κάθε περιβαλλοντικό αντίκτυπο σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο. (DCSF, 2008:4· Tilbury & Mulà, 2009:6· Birney, Kellard & Reed, 2011:16).

3.1.3. Τρία Επίπεδα Διαφοροποιήσεων

Όπως προαναφέρθηκε, το πρόγραμμα σπουδών ενός Α.Σ., κατακλύζεται από πλήθος θεματικών ενοτήτων, επιδιώκοντας να προσεγγίσει τις σύγχρονες απαιτήσεις, φανερώνοντας διαφοροποιήσεις σε τρία επίπεδα του παραδοσιακού σχολείου, στο παιδαγωγικό, στο κοινωνικό-οργανωσιακό και στο τεχνικό-οικονομικό επίπεδο. Περιγράφοντας αναλυτικότερα τις αλλαγές και τους στόχους κάθε επιπέδου:

- ❖ Σε παιδαγωγικό επίπεδο, το Α.Σ. προάγει ένα επαναστατικό εκπαιδευτικό πλαίσιο διαμόρφωσης της αντίληψης των εκπαιδευομένων για την ζωή. Πρόκειται για την ανάπτυξη και συ-λειτουργία διαφορετικών επιστημονικών μεθόδων, όπως η βιωματική, διεπιστημονική, συστημική προσέγγιση της διδασκαλίας και η ενεργή δραστηριοποίηση των μαθητών/τριών στην διεκπεραίωση της. Προωθείται η διδασκαλία σε άμεση επαφή με το περιβάλλον, η απόκτηση γνώσης μέσω της αναζήτησης, της ανακάλυψης και της αξιοποίησης των αποκτηθεισών εμπειριών των

μαθητών/τριών, η ενασχόληση με πολύπλοκα, πολυεπίπεδα και σύνθετα ζητήματα, ατομικά, συλλογικά και σε άμεση σχέση με την κοινωνία, κινητοποιώντας την κριτική, δημιουργική και συστημική σκέψη και τη δυνατότητα της λήψης αποφάσεων των συμμετεχόντων/ουσών. Καλλιεργείται η ανάπτυξη πρωτοβουλιών, η αυτό εξυπηρέτηση, η ανεξαρτησία, κ.ο.κ.ε.. (Φλογαΐτη & Δασκολιά, 2004·Δημητρίου, 2009:177-178·Φλογαΐτη, 2011:2)

- ❖ Σε κοινωνικό-οργανωσιακό επίπεδο, το Α.Σ. επιδιώκει τη διαμόρφωση ενός δημοκρατικού πλαισίου, το οποίο προάγει την ισότητα μεταξύ των εκπαιδευομένων, καθώς και την ισότιμη και δίκαιη αντιμετώπιση κάθε προβλήματος της εκπαιδευτικής μονάδας. Κάθε ζήτημα που προκύπτει σε ένα Α.Σ. αντιμετωπίζεται σε συνεργασία με την τοπική κοινωνία, τους τοπικούς και κοινωνικούς φορείς και τις υπηρεσίες, ώστε να ληφθεί η αποτελεσματικότερη λύση για την λειτουργία του σχολείου. Αξιοσημείωτη μένει η καλλιέργεια συλλογικής σκέψης και δράσης, η αλληλεγγύη για τον συνάνθρωπο, η συνεργατική λήψη αποφάσεων και το αίσθημα κοινωνικής ευθύνης. Το σύστημα διοίκησης ενός Α.Σ. επιβεβαιώνει την καλλιέργεια των προαναφερθεισών αξιών, προωθώντας ένα σύστημα δημοκρατικής διοίκησης της εκπαιδευτικής μονάδας, όπου εκπαιδευτικοί, μαθητές/τριες, γονείς και φορείς και τοπική κοινωνία κ.ά., συνεργάζονται αρμονικά³⁵ και συμμετέχουν ενεργά στην λήψη αποφάσεων για την επίλυση κάθε σχολικού ζητήματος (Ζαχαρίου, 2008·Τρικαλίτη, 2013:1)
- ❖ Το τεχνικό-οικονομικό επίπεδο, αναφέρεται στην αναδιαμόρφωση του εσωτερικού και εξωτερικού χώρου του εκπαιδευτικού ιδρύματος. Το εκάστοτε σχολείο, για να μπορεί να θεωρηθεί αειφόρο, θα πρέπει να είναι βιοκλιματικού σχεδιασμού, με την αξιοποίηση φιλοπεριβαλλοντικών υλικών, να διαχειρίζεται συνετά τους φυσικούς πόρους, να επιδιώκει την ελάχιστη, έως και μηδενική ενεργειακή κατανάλωση³⁶. Η σχολική αυλή, αποτελεί κυρίαρχη υποδομή του Α.Σ. αποτελώντας εργαλείο εκπαίδευσης. Η διαμόρφωσή της παρέχει δυνατότητες εφαρμογής περιβαλλοντικών

³⁵Πρόκειται για ένα πλαίσιο συνεργασίας ενός συμπλέγματος φορέων (διεύθυνση της εκπαιδευτικής μονάδας, εκπαιδευτικοί, μαθητές/τριες, τοπικοί φορείς, υπηρεσίες κ.ο.κ.ε.) που μέσω της υλοποίησης προγραμμάτων, οι μαθητές/τριες θα συμμετέχουν ενεργά στη λήψη αποφάσεων για το σχολείο τους και οι ιδέες-λύσεις που θα αναφέρουν, θα λάβουν την σωστή κατεύθυνση και προετοιμασία προς την υλοποίησή τους. Πρόκειται για καινοτόμα πρόθεση που διαπραγματεύεται και αναδιαμορφώνει παραδοσιακές διοικητικές αντιλήψεις.

³⁶Ακόμη και να παράγει μόνο του την ενέργεια που καταναλώνει (χρήση φωτοβολταϊκών κ.ά.).

και αειφορικών προγραμμάτων, βιωματικής μάθησης, εξερεύνησης, παρατήρησης, απόκτησης εμπειριών και ευκαιρίες ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας (π.χ. προσφέρει αισθητική ομορφιά, δυνατότητες δραστηριοποίησης και άσκησης, βελτιωμένη υγεία, σκίαση χώρου και κτιρίου, συνεργασία για την καθαριότητα χώρου, φροντίδα της πανίδας κ.ο.κ.ε.)(Posch, 1999).

Όπως αναφέρει ο Sterling (2001), το Α.Σ. δεν επικεντρώνεται στην εμφύτευση γνώσεων, άλλα μέσω της ευαισθητοποίησης για τα αειφορικά ζητήματα, επιδιώκει την καλλιέργεια αξιών, δεξιοτήτων και αισθήματος ευθύνης από τους συμμετέχοντες έναντι των κοινωνικών προβλημάτων. Έτσι, σε ένα πλαίσιο ανάπτυξης καινοτόμων ιδεών και μεθόδων, οι μαθητές/τριες αναπτύσσουν κριτική ικανότητα, συστημική σκέψη, ηθικές αξίες, κοινωνικά, πολιτικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά, διαμορφώνοντας πολίτες ικανούς να διασφαλίσουν τη βελτίωση της ποιότητας ζωής.

3.2. Δημιουργώντας ένα Α.Σ.

3.2.1. Χαρακτηριστικά του Α.Σ.

Όσα προαναφέρθηκαν, αποδεικνύουν πως το Αειφόρο Σχολείο αποτελεί ένα σύνθετο-πολύπλευρο σύστημα που προσπερνά τις μεμονωμένα περιβαλλοντικές προσεγγίσεις. Οι Birney, Kellard&Reed (2011), διερευνώντας το ζήτημα, διέκριναν επτά γενικά χαρακτηριστικά ενός Α.Σ., τα οποία όπως ισχυρίστηκαν, συλλειτουργώντας προσέφεραν εκπαιδευτικές αναβαθμίσεις στα επίπεδα βιωσιμότητας ενός σχολείου. Τα χαρακτηριστικά του Α.Σ. αναπτύσσονται ως εξής:

- Επικεντρώνονται στο κοινωνικό και περιβαλλοντικό έργο που θα αφήσουν.
- Αποβλέπουν στην καλλιέργεια του ήθους και των σκοπών της βιωσιμότητας σε παγκόσμιο επίπεδο, με γνώμονα την αλληλοκατανόηση μεταξύ των συμμετεχόντων/ουσών (κάθε ηλικίας).
- Επιδιώκουν την ωφέλεια κάθε συμμετέχων/ουσας από κάθε διαδικασία, καθώς και την ενεργό εμπλοκή τους σε θέματα ηγεσίας.
- Δραστηριοποιούνται σε ζητήματα εκπαιδευτικής πολιτικής και ενθαρρύνουν τη λήψη πρωτοβουλιών.
- Εστιάζουν στον αναπροσανατολισμό των κατευθυντήριων γραμμών κάθε εκπαιδευτικού ιδρύματος, πληθαίνοντας τα επιτεύγματά του.
- Αποδίδουν σημαντικό ρόλο σε μια καλύτερη μάθηση για τους εκπαιδευόμενους/ες.

- Συμβάλλουν στην ανάπτυξη μέσω του μετασχηματισμού του προγράμματος σπουδών τους, καθώς ενσωματώνουν τη βιωσιμότητα σε όλα τα επίπεδα και τις σχολικές ενότητες.

(Birney, Kellard & Reed, 2011:11)

3.2.2. Θεματικές ενότητες του Α.Σ.

Για το Α.Σ., οι βιώσιμες πρακτικές αποτελούν το μέσο αναβάθμισης της εκάστοτε σχολικής μονάδας και του εκπαιδευτικού της προγράμματος. Τα θέματα ή πύλες με τις οποίες το βιώσιμο σχολείο ενσωματώνει την αιεφόρο ανάπτυξη, είναι το «Φαγητό και Ποτό», η «Ενέργεια και Νερό», τα «Ταξίδια και Κυκλοφορία», οι «Αγορές και Απόβλητα», τα «Κτίρια και Εδάφη», η «Ενσωμάτωση και Συμμετοχή», η «Τοπική Ευημερία» και η «Παγκόσμια Ιθαγένεια». Με την ενσωμάτωση των πυλών, τα σχολεία καταφέρνουν να λειτουργούν με πιο βιώσιμους τρόπους. Στο πλαίσιο του Α.Σ. οι εκπαιδευόμενοι/νες δραστηριοποιούνται σε προγράμματα που οργανώνονται σε τοπικό επίπεδο, με σκοπό την τοπική και παγκόσμια ευημερία. Πρόκειται για τη συμμετοχή σε δραστηριότητες που στοχεύουν στην βελτίωση του περιβάλλοντος και της ποιότητας ζωής των μαθητών/τριών σε ατομικό-τοπικό επίπεδο, καθώς και τη ζωή ανθρώπων που ζουν σε άλλες περιοχές της γης. Η υλοποίηση όσων προαναφέρονται, απαιτεί οι εκπαιδευόμενοι/ες να αναλαμβάνουν προσωπική-ατομική ευθύνη για την μέτρηση της κατανάλωσης του νερού και της ενέργειας του εκπαιδευτικού ιδρύματος, να ακολουθούν πρόγραμμα και διατροφή βασισμένη στην υγεία³⁷, να παίρνουν θέση όσον αφορά στην μετακίνηση τους στο σχολείο και εκτός αυτού, σχετικά με την χρήση κοινών μέσων μεταφοράς επιδιώκοντας την μείωση της κυκλοφοριακής συμφόρησης, τη ρύπανση και εφαρμόζοντας υγιεινές λύσεις³⁸. Απευθυνόμενοι στις δυνατότητες υλοποίησης των προαναφερθέντων, υπό την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών, οι μαθητές/μαθήτριες μούνται στα πρότυπα της υγιεινής διαβίωσης, μαθαίνοντας να φροντίζουν την καλλιέργεια και προμήθεια τοπικών και βιολογικών τροφίμων και ποτών (ενίσχυση τοπικών προμηθευτών),

³⁷Η πραγματοποίηση διδασκαλίας στην ύπαιθρο αποτελεί μέσο σύνδεση των μαθητών με το φυσικό περιβάλλον, γεγονός που προωθεί την σωματική και ψυχική υγεία και δημιουργεί το κατάλληλο περιβάλλον για την ενασχόληση με την άσκηση, την καλλιέργεια οπωροκηπευτικών και την κατανάλωση τους (που φέρει και μείωση εισαγωγής έτοιμων τροφίμων, μύηση στην σε μια ισορροπημένη διατροφή κ.ο.κ.ε.).

³⁸Κοινή χρήση οχημάτων όπως αυτοκίνητα, λεωφορεία, αλλά και προώθηση υγιεινότερων μέσων όπως το περπάτημα-περίπατος όποτε το επιτρέπουν οι συνθήκες.

δεσμεύονται ως προς την προστασία του περιβάλλοντος και διαχειρίζονται με σεβασμό τα αγαθά που τους προσφέρει η τοπική χλωρίδα.

Η ενασχόληση των εκπαιδευομένων συνεχίζεται με θέματα που αφορούν στην κατανάλωση ενέργειας και νερού μαθαίνοντας για τις δυνατότητες χρήσης ανανεώσιμων πηγών ενέργειας (αιολική ενέργεια, ηλιακή ενέργεια, η σημασία της μόνωσης κ.ο.κ.ε.) και τις δυνατότητες εξοικονόμησης του νερού του εκπαιδευτικού τους ιδρύματος(αξιοποίηση όμβριων υδάτων κ.ά.), με σκοπό την ελαχιστοποίηση της ενέργειας και του νερού που καταναλώνει.

Τα ταξίδια και η κυκλοφορία, αποτελούν σημαντικό ζήτημα της αειφόρου διαχείρισης μιας σχολικής μονάδας, προωθώντας τη χρήση υγιέστερων και ασφαλέστερων τρόπων μεταφοράς στους μαθητές/τριες, θέτοντας τη χρήση των οχημάτων σε χρόνο απόλυτης και μόνο ανάγκης.

Η ελαχιστοποίηση των αγορών και των αποβλήτων, κατέχει αξιοσημείωτο ρόλο στη δημιουργία ενός Α.Σ., όπου προάγεται η χρήση υπηρεσιών υψηλού περιβαλλοντικού χαρακτήρα και η αναγνώριση της αξίας των εξόδων, της ελαχιστοποίησης νέων αγορών (της επαναχρησιμοποίησης, της επισκευής, της ανακύκλωσης των προϊόντων, κ.ο.κ.ε.).Οι κτιριακές και εδαφικές υποδομές λαμβάνουν εμφανώς σημαντικό ρόλο στην διαμόρφωση ενός Α.Σ., ως προς τη διαχείριση τους ή ακόμη και τη σχεδίαση τους με τρόπο που να αναδεικνύει την αειφόρο ιδιοσυγκρασία τους, όπου αυτό είναι δυνατό, αφού οι υποδομές ενός Α.Σ. επιδιώκουν την επαφή των μαθητών/τριών με το περιβάλλον, στοχεύοντας στην ανάπτυξη της φαντασίας, στην δημιουργική ενασχόληση με την φύση που τα βοηθά να μνηθούν στον αειφόρο τρόπο ζωής (υπαίθρια παιχνίδια κ.ά.).

Επιπλέον, προωθείται η κοινωνική ένταξη, που προάγει την ενσωμάτωση και ενεργή συμμετοχή των μαθητών/τριών σε κάθε ζήτημα της σχολικής καθημερινότητας (συμμετοχή στα σχολικά ζητήματα, σεβασμός στα ανθρώπινα δικαιώματα, τη δημιουργική έκφραση κ.ο.κ.ε.).

Αξιολογή θέση στους σκοπούς του Α.Σ. λαμβάνει η τοπική ευημερία, επιδιώκοντας την κοινωνική συνοχή μέσα από την ανταλλαγή πόρων με την κοινωνία, τους τοπικούς φορείς και τη δραστηριοποίηση της κοινότητας (δραστηριότητες των μαθητών/τριών που βελτιώνουν το περιβάλλον και την ποιότητα ζωής της τοπικής κοινωνίας), καθώς επίσης η παγκόσμια διάσταση που λαμβάνει μια αειφορική εκπαιδευτική μονάδα, η οποία διαθέτει πολυπολιτισμικό χαρακτήρα για τον οποίο οι μαθητές/τριες εκπαιδεύονται, ώστε να σέβονται

την ατομική διαφορετικότητα μέσα και έξω από το σχολικό περιβάλλον (συμμετοχή σε δραστηριότητες που αναπτύσσουν τον σεβασμό της διαφορετικότητας, της παγκόσμιας ιθαγένειας και βελτιώνουν την ζωή ανθρώπων που ζουν σε άλλα μέρη του κόσμου).

Τέλος, η δια βίου εκπαίδευση αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι του εκπαιδευτικού του προγράμματος, καθώς και η ενεργή ένταξη ατόμων με ειδικές ανάγκες. Το Α.Σ. θα πρέπει να διασφαλίζει την ευημερία της σχολικής κοινότητας (προσωπικό του σχολείου, εκπαιδευόμενους/ες και τις οικογένειες τους), να επιδιώκει συνεργασία με σχολεία και τοπικούς, εθνικούς και διεθνείς οργανισμούς και να ασχολείται με παγκόσμια ζητήματα ³⁹ (Wilkinson, 2006:20·DCSF ⁴⁰ ,2008:4·DCSF,2009:9·Nationwide Schools, 2010⁴¹ στο: Birney, Kellard & Reed, 2011:8,29).

3.2.3. Ομάδες Δράσης για την δημιουργία ενός Α.Σ.

Σύμφωνα με BCME ⁴² (2008), η δημιουργία ενός Α.Σ. αποτελεί διαδικασία που στηρίζεται την πραγματοποίηση κάποιων βασικών βημάτων, βασισμένων στην Αειφόρο Ανάπτυξη. Όπως επανειλημμένα προαναφέρθηκε, η ενασχόληση των εκπαιδευομένων αποτελεί κυρίαρχο ζήτημα της Ε.Α.Α. και κατ' επέκταση του Α.Σ.

Πρώτο βήμα για τη δημιουργία ενός Α.Σ., αποτελεί η συγκρότηση μια ομάδας εκπαιδευομένων (μαθητών/τριών, φοιτητών/τριών) και εκπαιδευτών (εκπαιδ/κών, εκπαιδ/μένου προσωπικού), που θα αποτελεί την «πράσινη ομάδα»⁴³ του ιδρύματος. Θα πρέπει να πραγματοποιηθεί μια σύντομη ή εκτεταμένη έρευνα με την μορφή περιβαλλοντικών ελέγχων που θα αφορά θεματικές ενότητες όπως την ενέργεια, το νερό, τα απόβλητα, το σχολικό έδαφος και τις μεταφορές, ώστε να διαπιστωθεί, πόσο «πράσινο» είναι το σχολείο. Στην συνέχεια, αφού επιλεγούν οι θεματικές περιοχές στις οποίες θα

³⁹Ζητήματα παγκοσμίου επιπέδου αποτελούν η φτώχεια, η αλλαγή του κλίματος, η αλληλεξάρτησή μιας κοινωνίας από τις υπόλοιπες, τις οικονομίες και το περιβάλλον τους.

⁴⁰Department for Children, School and Families.

⁴¹Πρόκειται για χαρακτηριστικά γνωρίσματα που προσδιορίστηκαν από τα σχολεία που συμμετείχαν στην έρευνα.

⁴²British Columbia Ministry of Education.

⁴³Ομάδα εκπαιδευομένων που δραστηριοποιείται στα ζητήματα των περιβαλλοντικών ελέγχων, σε σχέση με το «Πράσινο Σχολείο». Το «Πράσινο Σχολείο» στηρίζεται στις αρχές της αειφόρου ανάπτυξης, υποστηρίζοντας πως οι φιλοπεριβαλλοντικές τεχνολογίες, συμβάλλουν σημαντικά στα δημόσια οφέλη, μειώνοντας τη ρύπανση των υδάτων και βελτιώνοντας την ποιότητα του περιβάλλοντος και της μάθησης σε ένα αναβαθμισμένο σχολικό περιβάλλον (Kats, 2006).

δραστηριοποιηθεί η ομάδα (ενέργεια, νερό, απόβλητα, σχολικό έδαφος και μεταφορά), θα προχωρήσει στην διατύπωση στόχων βραχυπρόθεσμων ή μακροπρόθεσμων.

Κατά τα επόμενα στάδια, θα πρέπει να δημιουργηθεί ένα *σχέδιο δράσης* εκπαιδευτικού χαρακτήρα, το οποίο θα περιλαμβάνει συμμετοχή μεγάλης εμβέλειας (από ένα τμήμα/τάξη, μέχρι και όλων των μελών των σχολικής κοινότητας). Η συνεργασία και αλληλοϋποστήριξη με άλλα σχολεία, επαρχίες ή κοινοτικές οργανώσεις, για ανταλλαγή γνώσεων και ιδεών, αποτελεί αναπόσπαστο χαρακτηριστικό ενός αειφορικού προγράμματος, όταν μάλιστα εφαρμόζεται στα πλαίσια σχηματισμού ενός Α.Σ.

Ολοκληρώνοντας, πραγματοποιείται συχνή αξιολόγηση της προόδου του προγράμματος κατά την διάρκεια και στο τέλος της σχολικής χρονιάς, μέχρι την επαναλαμβανόμενη εφαρμογή των περιβαλλοντικών ελέγχων και την επίτευξη αποτελεσμάτων που επιδίωκαν να επιτύχουν. Οι επιτυχημένες εφαρμογές επιβραβεύονται και εορτάζονται (ορισμένες φορές και στις προκαθορισμένες παγκόσμιες ημέρες, ανάλογα με το ζήτημα που αντιμετωπίστηκε),(BCME, 2008:2).

3.2.4. Κτιριακές υποδομές του Α.Σ.

Η δημιουργία ενός Α.Σ. οφείλει να μην περιορίζεται σε αλλαγές καθαρά εκπαιδευτικού χαρακτήρα, καθώς η έννοια της αειφόρου ανάπτυξης, την οποία πρεσβεύει, σχετίζεται άμεσα με αλλαγές σε οικονομικό, κοινωνικό και πολιτισμικό επίπεδο, εκτός από το περιβαλλοντικό. Για τον λόγο αυτό, το κτίριο αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της αειφορικής φιλοσοφίας. Ο σχεδιασμός των αειφορικών κτιρίων αποτελεί σημαντικό χαρακτηριστικό ενός Α.Σ., καθώς αναδεικνύει την αειφόρο ιδιοσυγκρασία της εκπαιδευτικής μονάδας στην κοινωνία που δραστηριοποιείται σε αυτό (μαθητές/τριες, γονείς, εκπαιδευτικοί, εξωτερικοί φορείς κ.ο.κ.ε.), λειτουργώντας ταυτόχρονα ως μέσα διδασκαλίας του αειφόρου βίου⁴⁴ (Swayze, 2011:58). Όπως αναφέρεται από τη Λαλαζήση (2013), ένα κτίριο θεωρείται αειφορικό, όταν εξυπηρετεί μια ομάδα χαρακτηριστικών, που διευκολύνουν την παιδαγωγική διαδικασία, συμβάλλουν στην υγεία των πολιτών, μειώνουν στο μέγιστο την ενεργειακή κατανάλωση του κτιρίου, εξυπηρετούν τις ανάγκες του σχολείου και προάγουν την ενεργή

⁴⁴Ένα αειφόρο κτήριο προσφέρει δυνατότητες μύησης των μαθητών/τριών στις αειφορικές αξίες που αποτελούν δομικό στοιχείο της κατασκευής και λειτουργίας του Α.Σ., δημιουργώντας κατάλληλο περιβάλλον μάθησης για την εφαρμογή βιώσιμων πρακτικών (επαφή με την φύση, υπαίθρια μάθηση κ.ο.κ.ε.).

συμμετοχή και συνεργασία των μελών της σχολικής μονάδας ατομικά αλλά και σε συνεργασία με την κοινωνία στην οποία ανήκουν.

Είναι γνωστό πως τα κτίρια αποτελούν πηγή εκπομπών άνθρακα, λόγω των υλικών κατασκευής τους, που προκαλούν αρνητικές επιπτώσεις στους κατοίκους και κατ' επέκταση στον πλανήτη, γεγονός που συμβάλλει σημαντικά στην κατασκευή ενός αειφόρου σχολείου ή τη διαμόρφωση ενός παραδοσιακού σχολείου σε αειφόρο. Τα Α.Σ., ιδανικά, θα πρέπει να είναι μηδενικής ενεργειακής κατανάλωσης⁴⁵, λειτουργώντας σε συνεργασία με τους τοπικούς φορείς και αξιοποιώντας με τον οικονομικότερο δυνατό τρόπο τις παρεχόμενες πηγές ενέργειας. Για την πραγματοποίηση του προαναφερθέντος, απαιτούνται τρία επίπεδα μελέτης που αφορούν, το κόστος της ζωής και των περιβαλλοντικών προβλημάτων ανά περιοχή, στην οποία πρόκειται να δημιουργηθεί ή να διαμορφωθεί το Α.Σ., καθώς επίσης την ανάλυση των κλιματικών μεταβολών και των ζητημάτων κοινωνικής πολιτικής. Επιπλέον, παρά την υψίστης σημασίας μειωμένη ενεργειακή κατανάλωση που οφείλει να φέρει το κτίριο ενός Α.Σ., αποτελεί χώρο που θα πρέπει να προσεγγίζει το ενδιαφέρον του κοινού και να καλλιεργεί την διάθεση για δημιουργική μάθηση, συνεργασία και ανάπτυξη δεξιοτήτων των μελών του (μαθητές/τριες, γονείς, εκπαιδευτικούς κ.ο.κ.ε., Li, Yang&Lam, 2013:7·Λαλαζήση, 2013:1).

Ένα κτίριο που φέρει τα προαναφερθέντα στοιχεία, ονομάζεται κτίριο με χαρακτηριστικά *βιοκλιματικού σχεδιασμού*. Βιοκλιματικός σχεδιασμός ή βιοκλιματική αρχιτεκτονική ορίζεται ο σχεδιασμός ενός κτιρίου με βάση τα θετικά χαρακτηριστικά του κλίματος, όπως η αξιοποίηση των καιρικών φαινομένων ανά περιοχή (π.χ. ηλιακή ενέργεια για τις ανάγκες της θέρμανσης, δυνατότητα φυσικής ψύξης των κτιρίων με την δύναμη των ανέμων, φυσικός φωτισμός, κ.ο.κ.ε.), καθώς επίσης η αποφυγή των αρνητικών κλιματικών συγκυριών. Πρόκειται για τον μηχανισμό προστασία του κτιριακού περιβλήματος, με τη συλλειτουργία των παθητικών συστημάτων⁴⁶. Όσα προαναφέρθηκαν, οδηγούν στην ελαχιστοποίηση, έως και τον εκμηδενισμό των εκπομπών διοξειδίου του άνθρακα (CO₂) στην

⁴⁵“Zero Energy Buildings” (ZEBs).

⁴⁶Τα παθητικά συστήματα αποτελούν στοιχεία ενός κτιρίου, τα οποία δεν λειτουργούν μηχανολογικά ή με παρεχόμενη ενέργεια, αλλά θερμαίνουν και δροσίζουν με φυσικό τρόπο τα κτίρια. Ενσωματώνονται, αποσκοπώντας στην αξιοποίηση των περιβαλλοντικών χαρακτηριστικών, προς όφελος του κτιρίου (φυσικός φωτισμός, δροσισμός, θέρμανση κ.ο.κ.ε.). Διακρίνονται σε *Παθητικά Ηλιακά Συστήματα Θέρμανσης, Παθητικά Συστήματα και Τεχνικές Φυσικού Δροσισμού, Συστήματα και Τεχνικές Φυσικού Φωτισμού*(ΚΑΠΕ,2009).

ατμόσφαιρα, καθώς επιτυγχάνεται η μείωση της κατανάλωσης πετρελαίου και ηλεκτρισμού που αποτελούν τα συχνότερης κατανάλωσης και τα πιο ανθυγιεινά είδη ενεργειακής κατανάλωσης (Λάζαρη&Τζανακάκη2002:3·Λαλαζήση, 2013:1).

Οι δυνατότητες κατασκευής νέων κτιρίων φαίνεται να αποτελεί την οικολογικότερη λύση, πρόκειται όμως για δυσβάσταχτο κόστος για κάθε περιοχή ή ακόμα και πολίτη που επιθυμεί να πραγματοποιήσει τέτοιου είδους ενέργεια. Σε αυτή την περίπτωση, παρουσιάζεται η δυνατότητα πραγματοποίησης ορισμένων παρεμβάσεων για την αναβάθμιση του κτιρίου. Όπως αναφέρει η Λαλαζήση (2013), πρόκειται για τέσσερα επίπεδα εξέλιξης:

Το πρώτο επίπεδο περιλαμβάνει την *καταγραφή της κατάστασης του κτιρίου*. Πρόκειται για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού ιδρύματος βάση των αειφορικών χαρακτηριστικών (π.χ. παρατήρηση και καταγραφή των κτηριακών υλικών, του μεγέθους και προσανατολισμού του κτιρίου, καθώς και των δυνατοτήτων θερμομόνωσης και υγρομόνωσης του κ.ο.κ.ε⁴⁷, προβληματισμός ως προς τα υλικά⁴⁸ και αξιολόγηση κλιματικών χαρακτηριστικών⁴⁹κ.ο.κ.ε.) αποτελώντας μια διαδικασία στην οποία μπορούν να εμπλακούν οι εκπαιδευόμενοι/ες, εάν οργανωθεί και εφαρμοστεί ως εκπαιδευτική δραστηριότητα.

Το δεύτερο επίπεδο περιλαμβάνει τις *μελέτες*, ώστε να πραγματοποιηθούν *διορθωτικές παρεμβάσεις*. Μετά την ολοκλήρωση της καταγραφής της κτιριακής κατάστασης, πραγματοποιείται μελέτη για την εφαρμογή διορθωτικών παρεμβάσεων, βασισμένων στα χαρακτηριστικά του βιοκλιματικού σχεδιασμού, οι οποίες έχουν δυνατότητες μερικής ή ολοκληρωτικής υλοποίησης στα πλαίσια μαθητικών δραστηριοτήτων (ενεργή εμπλοκή των μαθητών/τριών σε όσο το δυνατό περισσότερες διορθωτικές παρεμβάσεις).

Το τρίτο και τελευταίο επίπεδο αποτελούν η *συντήρηση* και ο *έλεγχος* των παρεμβάσεων που πραγματοποιήθηκαν στα σχολικά κτίρια. Το στάδιο συντήρησης και παρακολούθησης των παρεμβάσεων, αποτελεί ζήτημα που θα πρέπει να εξυπηρετείται από την ενεργή συμμετοχή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας⁵⁰ (μαθητές/τριες, γονείς,

⁴⁷Πρόκειται για δράση που απαιτεί τη συνεργασία εξωτερικών τοπικών φορέων, όπως κάποιου εξειδικευμένου ενεργειακού επιθεωρητή, του οποίου η εργασία λαμβάνει αξιοσημείωτο κόστος, αλλά προσφέρει αξιοποιήσιμες πληροφορίες για τις δυνατότητες του κτιρίου (Λαλαζήση, 2013:3).

⁴⁸Όσον αφορά την προέλευση, τις δυνατότητες επαναχρησιμοποίησης ή ανακύκλωσης τους κ.ο.κ.ε.

⁴⁹Φυσική διατήρηση κτηριακής θερμοκρασίας.

⁵⁰Η ενεργή συμμετοχή των μελών μια κοινότητας στα προβλήματα της, αποτελεί ζήτημα ύψιστης αειφορικής αξίας.

εκπαιδευτικοί, διεύθυνση σχολικής μονάδας κ.ο.κ.ε.) ώστε να εξασφαλίζεται η διατήρησή του ή η έγκαιρη επέμβαση σε περίπτωση ανάγκης.

Εν κατακλείδι, η κατάσταση κάθε κτιρίου επιφέρει περιβαλλοντικές επιπτώσεις, οι οποίες μπορούν να ανατραπούν με την λήψη κατάλληλων μέτρων που να συνεισφέρουν στην βιώσιμη ανάπτυξη. Παρόλα αυτά, αξίζει να αναφερθεί πως πρόκειται για ενέργειες που απαιτούν μελέτες, κόστος και συνεργασία των φορέων με την σχολική μονάδα και την κοινωνία, καθώς η σχέση των ανθρώπων με τα κτίρια χαρακτηρίζεται από αλληλοεπίδραση και αλληλεξάρτηση.

3.2.5. Αύλειος χώρος του Α.Σ.

Εκτός από την σημασία των σχολικών κτιρίων εσωτερικά και εξωτερικά, αξιοσημείωτο ρόλο λαμβάνει ο αύλειος ενός Α.Σ. Η αυλή του Α.Σ. αποτελεί πεδίο μάθησης μέσω ανάδειξης των αρχών και αξιών της αειφορίας, σε όλα τα μέλη που συμμετέχουν, δραστηριοποιούνται εργάζονται ή συνεργάζονται με αυτήν (γονείς, μαθητές/τριες, εκπαιδευτικοί, εξωτερικοί φορείς κ.ο.κ.ε.) προσφέροντας ένα περιβάλλον κατάλληλο για υπαίθριο παιχνίδι, διδασκαλία και επαφή με τη φύση, προωθώντας ταυτόχρονα ένα αειφορικό πρότυπο ζωής. Η αναδιαμόρφωση της σχολικής αυλής ενός Α.Σ. σε πεδίο υπαίθριας διδασκαλίας, προσφέρει δυνατότητες βελτίωσης της ενεργειακής κατανάλωσης του κτιρίου, αλλά και του επιπέδου επιτυχίας των μαθητών/τριών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία(DCSF, 2008:4).

Σημαντικό ρόλο λαμβάνει η χρήση και η αξία που δίνεται στην σχολική αυλή ενός αειφόρου ή παραδοσιακού σχολείου, καθώς θα πρέπει να διευκολύνει την πραγματοποίηση ομαδικών εκπαιδευτικών δράσεων (έρευνα βιοποικιλότητας, δημιουργία και διατήρηση κήπων με τοπικά προϊόντα, διαχείριση όμβριων νερών, αποβλήτων, ανακύκλωσης κ.ά.) που θα δραστηριοποιούν τους μαθητές/τριες, τον σχολικό περίγυρο και την τοπική κοινωνία με την διαμόρφωση και λειτουργικότητα του σχολικού αύλειου χώρου, γεγονός που προσφέρει δυνατότητες ανάπτυξης ιδεών ως προς την διαχείριση της αυλής και διαφορετικών θεματικών εννοιών. Επιπλέον, η εμπλοκή των μαθητών/τριών με υπαίθρια και βιωματική μάθηση αυξάνουν φανερά την απόδοσή τους (Swayze, 2011:58).

Περιγράφοντας αναλυτικότερα, σε ορισμένες από τις σημαντικότερες τροποποιήσεις του αύλειου χώρου ενός Α.Σ., περιλαμβάνεται η δημιουργία κήπων με τοπικά προϊόντα, η φροντίδα και διατήρηση των φυτών και των προϊόντων χωρίς τη χρήση φυτοφαρμάκων, η εξοικονόμηση του νερού, καθώς επίσης η ομαδοσυνεργατική φύτευση και φροντίδα δένδρων και θαμνώδη φυτών που συμβάλλουν στην φυσική ψύξη των σχολικών κτηρίων, στη μείωση

της ηχορύπανσης, ακόμη και της ατμοσφαιρικής ρύπανσης. Η δραστηριοποίηση των μαθητών/τριών σε προγράμματα διαμόρφωσης του σχολικού αύλειου χώρου αποτελεί μέθοδο ψυχαγωγικής διδασκαλίας και κατανόησης του *κύκλου της ζωής*. Βάση της αειφορικής φιλοσοφίας, ένας περιποιημένος αύλειος χώρος, με ελεύθερη πρόσβαση στο κοινό θα προσφέρει ένα υγιές περιβάλλον δραστηριοποίησης, ως χώρο αναψυχής και κοινωνικοποίησης που θα αναθερμαίνει τις σχέσεις των μελών της κοινότητας, θα προσφέρει σωματική εκτόνωση μέσα από το ελεύθερο παιχνίδι, θα καλλιεργεί τη δημιουργικότητα και θα εμφυτεύει περιβαλλοντικά και οικολογικά ερεθίσματα (BCME, 2008:23).

Σύμφωνα με το British Columbia Ministry of Education (2008), η διαδικασία αναδιαμόρφωσης της σχολικής αυλής σε αειφόρα περιλαμβάνει μια σειρά ενεργειών που απαιτούν ομαδοσυνεργατικό πνεύμα, εμπλοκή μελών και τοπικών φορέων. Αρχικά, το σχολείο σε συνεργασία με τους εκπαιδευόμενους/ες θα πρέπει, να προσδιορίσει το σκοπό της αναδιαμόρφωσης του αύλειου χώρου του, καθώς και τους μακροπρόθεσμους ή βραχυπρόθεσμους στόχους του. Για την πραγματοποίηση του προαναφερθέντος, απαιτείται ο προσδιορισμός της μέχρι τότε χρήσης του αύλειου χώρου από τα μέλη της κοινότητας, η καταγραφή των νέων περιβαλλοντικών τροποποιήσεων, που θα πρέπει να παρουσιαστούν σε όλα τα μέλη του σχολικού περιβάλλοντος (μαθητές/τριες, γονείς, εκπαιδευτικούς, εξωτερικούς φορείς κ.ο.κ.ε.) ώστε να καλλιεργηθεί ένα συλλογικό σχέδιο με κοινό σκοπό που ανταποκρίνεται στις ανάγκες και δυνατότητες της κοινότητας. Η διαδικασία λήψης αποφάσεων για τον σχεδιασμό και η υλοποίηση των νέων τροποποιήσεων αποτελεί συλλογικό ζήτημα, που θα πρέπει να εμπλέξει τους/τις εκπαιδευόμενους/ες, τους/τις εκπαιδευτικούς, το δυναμικό κάθε ειδικότητας της σχολικής μονάδας, ακόμη και κατοίκους γύρω από τη σχολική μονάδα. Οι ενίσχυση από τοπικούς φορείς (π.χ. χορηγίες ελαστικών, κηπευτικών κ.ο.κ.ε.) αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο μιας ολοκληρωμένης αναδόμησης. Επιπλέον, θα πρέπει, να λάβει την ανάλογη ενημέρωση, κατεύθυνση ή βοήθεια ειδικών, ώστε να αξιολογηθούν τα επίπεδα υγρασίας του εδάφους και στην συνέχεια να επιλεγούν φυτά ανθεκτικά στα κλιματικά χαρακτηριστικά της περιοχής. Στην συνέχεια, θα πρέπει να χορηγηθεί άδεια σε περίπτωση δημόσιας ιδιοκτησίας, να υπολογιστεί το κόστος των αλλαγών τα υλικά που θα αξιοποιηθούν και να δρομολογηθούν χρονικά οι δράσεις φύτευσης.

Η διατήρηση της υγείας του αειφορικού αύλειου χώρου αποτελεί εξίσου σημαντικό ζήτημα, καθώς τέτοιου είδους ενέργειες χρειάζονται φροντίδα για να διατηρηθούν. Η συντήρηση περιλαμβάνει τη φροντίδα του αύλειου χώρου με δράσεις όπως το πότισμα, το κλάδεμα, η αντικατάσταση φυτών που έχουν καταστραφεί, η τοποθέτηση προστατευτικών

περιφράξεων, η χρήση οργανικών λιπασμάτων κυρίως για την διατήρηση των τοπικών εδάδιμων προϊόντων, που λειτουργούν και ως στοιχεία παρατήρησης και μέσο διδασκαλίας. Για την διατήρηση του ενδιαφέροντος, ενδείκνυται η διοργάνωση δημόσιων εκδηλώσεων με εθελοντικές δράσεις και προώθηση τους για την διατήρηση της φροντίδας και της προστασίας του χώρου από τα μέλη της κοινότητας(BCME, 2008:24).

3.3.Αξιακό πλαίσιο του Α.Σ.

Σε μια σύντομη ανάλυση του αξιακού πλαισίου του Α.Σ., αξίζει να αναφερθεί πως πρόκειται για τον σχεδιασμό και υλοποίηση της διδακτικής ύλης βασισμένης στις αξίες & αρχές της Αειφόρου Ανάπτυξης. Η αειφορία αποτελεί πολύπλευρο ζήτημα, καθώς πραγματεύεται οικονομικά, κοινωνικά, πολιτισμικά και περιβαλλοντικά προβλήματα παγκόσμιου επιπέδου. Το Α.Σ. προάγει αξίες πολυδιάστατης αναβάθμισης, προτρέποντας τα παιδιά να εγείρουν τη φαντασία τους, να σχεδιάζουν ή ακόμη να ονειρεύονται ουτοπικές βελτιώσεις, οι οποίες αναδιαμορφώνουν και γεννούν νέες αξίες της εκπαίδευσης για την αειφορία. Οι αξίες προκύπτουν από τα προβλήματα που αντιμετωπίζει ένα σχολείο, και τις αειφορικές προδιαγραφές και ο τρόπος με τον οποίο τις διαμορφώνουν τους στόχους, τους σκοπούς και το ηθικό πλαίσιο⁵¹ του Α.Σ., εισάγοντας την έννοια της βιωσιμότητας στο επίκεντρο των επιδιώξεών του (Hart & Milstein, 2003:1·Λιαράκου &Φλογαίτη, 2009:250·Jabareen., 2012:2255).

Το αξιακό πλαίσιο του Α.Σ. διαμορφώνεται γύρω από αξίες της αειφορίας που πρεσβεύει κάθε περιοχή και κοινωνία. Η κατανόηση του νοήματος κάθε αξίας συνδέεται άμεσα με τις καταστάσεις που έχει βιώσει μια κοινωνία, τα ζητήματα που έχει κληθεί ή καλείται να αντιμετωπίσει, τις θεσμοθετήσεις, την κουλτούρα και την εθνική της στάση, το σεβασμό στην διαφορετικότητα των άλλων πολιτισμών. Η επίτευξη της προσέγγισης της αειφόρου ανάπτυξης, προϋποθέτει την κατανόηση και αξιολόγηση τόσο των προσωπικών αξιών, όσο και της κουλτούρας και του πολιτισμού, ώστε οι εκπαιδευόμενοι/ες να καταστούν ικανοί/ες να εκτιμήσουν τις αειφορικές αξίες και στην συνέχεια τις αξίες των άλλων κοινωνιών με διαφορετικές κουλτούρες (UNESCO, 2005a:7).

⁵¹Όπως αναφέρουν οι Λιαράκου & Φλογαίτη (2009), η αειφορία φέρει πολλαπλές εκδοχές που αναπτύσσονται σε συνάρτηση με του τέσσερις πυλώνες της (περιβαλλοντικό, πολιτιστικό, οικονομικό, κοινωνικό). Κάθε ερμηνεία της προάγει ποικιλία αξιών και στοιχείων της περιβαλλοντικής ηθικής. Αξίζει να σημειωθεί πως το ηθικό πλαίσιο που χαρακτηρίζει ένα Α.Σ. διαμορφώνεται σε σχέση με τις αξίες που αναπτύσσει, επεξεργάζεται και παισιώνεται.

Αξίες οι οποίες αποτελούν δομικό στοιχείο της αειφόρου φιλοσοφίας και κατ' επέκταση του Α.Σ. είναι οι αξίες που υποστηρίζουν τα ανθρώπινα δικαιώματα⁵², τη μέριμνα για το περιβάλλον⁵³, τα ην κοινωνική⁵⁴ και οικονομική⁵⁵ ισορροπία και διαφύλαξη του πολιτισμού⁵⁶. Ορισμένες από τις κυριότερες αξίες που δομούν το αξιακό πλαίσιο ενός Α.Σ., είναι οι αξίες της δικαιοσύνης, της ηθικής, του σεβασμού, της αξιοπρέπειας, της ευθύνης, της ισότητας κάθε είδους⁵⁷, της ειρήνης, της ελευθερίας, της διαφορετικότητας, της συνύπαρξης, της επικοινωνίας, του σεβασμού και αλληλοσεβασμού, της αλληλεγγύης, της αλληλοβοήθειας, της συλλογικότητας, της συνεργασίας, της οικονομίας, της διατήρησης, της φροντίδας, της επάρκειας, της μέριμνας για το περιβάλλον, της οικολογίας, της μέριμνας για τις επόμενες γενιές, της ενσυναίσθησης, της ανοχής, της ακεραιότητας, της τιμιότητας, της αρμονίας, της συναισθηματικής και πνευματικής αυτονομίας κ.ο.κ.ε. (Schwartz, 1999:23·Wade & Parker, 2008 στο Θεοδωροπούλου, Καΐλα, Bonnett & Larrère, 2009).

Η εκπαίδευση των αξιών αποτελεί αναπτυσσόμενη διάσταση, καθώς οι αξίες συνεχώς εξελίσσονται και αναδιαμορφώνονται, ανάλογα με τις επιρροές που δέχονται τα άτομα και οι κοινωνίες (επιστημονικές, γνωστικές, συναισθηματικές κ.ο.κ.ε.). Οι αξίες αποτελούν δομικό στοιχείο της διαμόρφωσης της προσωπικότητας και των ηθικών αξιών των μαθητών/τριών, που οδηγεί στην ανάπτυξη της ηθικότητας⁵⁸ και του περιβαλλοντικού τους ήθους(Θεοδωροπούλου, 2016γ:10). Για την Αειφόρο Ανάπτυξη και κατ' επέκταση το Α.Σ., οι αξίες δεν περιορίζονται στο πλαίσιο της εκμάθησής τους, αλλά εμπλουτίζουν και αναδιαμορφώνουν τις προσωπικές αξίες των εμπλεκόμενων, επικεντρώνονται στην διασαφήνισή τους και αναπτύσσουν την κριτική ικανότητα των παιδιών, θέτοντας παράλληλα προβληματισμούς, ώστε να προσεγγίσουν την αυτονομία, τη συνειδητοποίηση του εαυτού τους και των γύρω τους (Bagnall, 2007 στο Θεοδωροπούλου, 2016γ:11-12).

⁵² Όλων των ανθρώπων, σε παγκόσμιο επίπεδο και οποιεσδήποτε συνθήκες.

⁵³ Δέσμευση για την προστασία, τη διατήρηση και την αποκατάσταση κάθε είδους θετικής ή αρνητικής επιρροής σε φυσικά οικοσυστήματα (UNESCO,1992:1-5).

⁵⁴ Μέριμνα για τα προβλήματα της κοινότητας και ενεργή συμμετοχή στην αντιμετώπιση κοινωνικών ζητημάτων τοπικού και παγκοσμίου επιπέδου(UNESCO,1992:1-5).

⁵⁵ Κάθε είδους οικονομική μέριμνα, είτε αναφέρεται σε ζήτημα οικονομικής φύσεως, είτε σε ζήτημα διατήρησης (π.χ. διατήρηση φυσικών πόρων) κ.ο.κ.ε. (UNESCO,1992:1-5).

⁵⁶ Δέσμευση για τον σεβασμό, την φροντίδα και τη διατήρηση κάθε πολιτισμικού χαρακτηριστικού, προσωπικής κουλτούρας ή άλλων λαών (UNESCO,1992:1-5).

⁵⁷ Ισονομία, ισότητα των φύλων κ.ο.κ.ε. (UNESCO,1992:1-5).

⁵⁸ Όπως αναφέρεται από την Θεοδωροπούλου (2016γ), η ηθικότητα που αναπτύσσεται στα αειφορικά πλαίσια δεν περιορίζεται σε υποκειμενικές αξίες που αναπτύσσει το άτομο, αλλά σε ολοκληρωμένες αντιλήψεις για την ζωή, τον άνθρωπο, κάθε είδους σχέση κ.ο.κ.ε.

Όπως αναφέρεται από την UNESCO (2005a), η διδασκαλία των αξιών αποτελεί μείζον ζήτημα, διότι για να αποτελέσουν δομικό στοιχείο ενός Α.Σ. απαιτείται τα μέλη της εκάστοτε σχολικής κοινότητας να αναγνωρίσουν, να κατανοήσουν και να επεξεργαστούν τις αξίες της αειφόρου ανάπτυξης, ώστε να οδηγηθούν στην ανακάλυψη νέων αξιών. Η διαδικασία κατανόησης των αξιών, δημιουργεί τις κατάλληλες προϋποθέσεις για ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, ενώ παράλληλα θέτει προβληματισμούς, που ενισχύουν την ανάπτυξη κριτικής ικανότητας και δεξιότητες συνεργασίας των μαθητών/τριών. Από όσα προαναφέρθηκαν, οι εκπαιδευόμενοι/ες, αναπτύσσουν ερεθίσματα μέριμνας για την φροντίδα των ίδιων και των συνανθρώπων τους (αξίες υγείας, φροντίδας, εμπιστοσύνης, ευαισθητοποίησης, συνεργασίας, αλληλοβοήθειας κ.ο.κ.ε.), για την σημασία της προσφοράς (σε τοπικό, κοινωνικό και διεθνές επίπεδο), για την σημασία κάθε είδους διατήρησης (είτε αφορά προσωπικά ή κοινόχρηστα⁵⁹είδη, είτε αναφέρεται σε περιβαλλοντικό ζήτημα κ.ο.κ.ε.) κ.ά. που βοηθούν τους/τις μαθητές/τριες να προσεγγίσουν και να προάγουν αξίες της ευημερίας.

Τέλος, η προσωπική στάση και οι αξίες που έχει αναπτύξει ο/η ηγέτης/δα μιας σχολικής μονάδας, αποτελούν κινητήριο δύναμη για τη δημιουργία ή την αναδιαμόρφωση ενός σχολείου σε Α.Σ. Η εμπλοκή της αειφορίας με ποικίλους θεματικούς άξονες (των τεσσάρων πυλώνων της) δημιουργεί κατάλληλες προϋποθέσεις για την ενασχόληση των μαθητών/τριών με προβλήματα παγκοσμίου επιπέδου και κατ' επέκταση την ανάπτυξη σχέσεων με τοπικούς φορείς και την καλλιέργεια προσωπικού ήθους κάθε εκπαιδευόμενου/ης, εκπαιδευτικού και μέλους της σχολικής κοινότητας, γεγονός που συμβάλει σε κάθε λειτουργία της εκπαιδευτικής διαδικασίας και αποτελεί δομικό στοιχείο της καλλιέργειας αξιών(Jackson, 2007:8,33).

3.4. Συμπερασματικά

Συμπερασματικά, παρόλο που το Αειφόρο Σχολείο έχει χαρακτηριστεί ως ένα ουτοπικό όραμα, δεν παύει να αποτελεί ένα κίνητρο εξέλιξης του παραδοσιακού σχολείου που προσδοκά από τον μαθητή και τη μαθήτριά, να απορροφούν ποσότητες στείρας γνώσης. Η εκπαίδευση για την Α.Α. που πλαισιώνει ένα Α.Σ., αποτελεί την εξέλιξη των ζητημάτων που έχει θέσει η Π.Ε. Πρόκειται για την ισόρροπη κάλυψη των ανθρωπίνων αναγκών σε οικονομικό, κοινωνικό και πολιτισμικό επίπεδο, διατηρώντας ένα υγιές και πλούσιο σε αγαθά

⁵⁹ Σχολικό κτίριο, αύλειος χώρος, εκπαιδευτικό υλικό, είδη εκτός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος κ.ο.κ.ε.

περιβάλλον, ώστε να έχουν και οι επόμενες γενιές τη δυνατότητα να καλύπτουν τις ανάγκες τους. Η διαμόρφωση ενός Α.Σ. αποτελεί πρόκληση για το εκπαιδευτικό προσωπικό και τα μέλη της σχολικής κοινότητας, καθώς αφενός είναι πραγματοποιήσιμο και αφετέρου ενέχει προκλήσεις⁶⁰ που θα πρέπει να αντιμετωπισθούν. Παρά τις δυσκολίες, αρκετά σχολεία έχουν επιχειρήσει να αντιμετωπίσουν τις αειφορικές προκλήσεις και έχουν βραβευτεί για αυτή τους την προσπάθεια.

⁶⁰ Πιθανές τροποποιήσεις στην ενεργειακή κατανάλωση του κτηρίου, στον αύλειο χώρο, στο διδακτικό πλαίσιο κ.ο.κ.ε..

ΕΝΟΤΗΤΑ 4^η

Προς ένα Αειφόρο Νηπιαγωγείο (Α.Ν.)

Στην προηγούμενη ενότητα σκιαγραφήθηκαν οι προδιαγραφές που στηρίζουν την διαμόρφωση ενός Αειφόρου Σχολείου (Α.Σ.). Η διαμόρφωση, όμως, ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος σε αειφόρο, αποτελεί ενέργεια που μπορεί, να υλοποιηθεί από κάθε εκπαιδευτική βαθμίδα, ανάλογα με τις δυνατότητες της, το εκπαιδευτικό δυναμικό και το ηλικιακό φάσμα των εκπαιδευομένων.

4.1. Από το Νηπιαγωγείο στο Αειφόρο Νηπιαγωγείο (Α.Ν.)⁶¹

Η προσχολική εκπαίδευση αποτελεί τη βάση της εξέλιξης κάθε μαθητή/τριας. Τεκμηριωμένα, συμβάλει στην ολόπλευρη, ομαλή και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών/τριών, ώστε ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να εξελίσσονται σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες (ΥΠΕΠΘ & Π.Ι., 2011:1). Ο σκοπός του νηπιαγωγείου είναι, να ωθήσει τους/τις μαθητές/τριες, να αναπτυχθούν σωματικά, συναισθηματικά, νοητικά και κοινωνικά. Όπως αναφέρεται από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο⁶² (1985), η προσχολική εκπαίδευση επιδιώκει, τα νήπια να καλλιεργούν τις αισθήσεις τους, να διαμορφώνουν τις κινητικές και νοητικές τους ενέργειες, να αναπτύσσουν εμπειρίες από το φυσικό και το κοινωνικό περιβάλλον, να μάθουν να τις αξιοποιούν, να αναπτύσσουν πρωτοβουλίες, να αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον, να δημιουργούν διαπροσωπικές σχέσεις, να συνεργάζονται και να αναπτύσσουν λειτουργίες που τα διευκολύνουν να εντάσσονται αρμονικά στην κοινωνική ζωή.

Οι σκοποί & οι στόχοι της προσχολικής αγωγής, αναφέρονται στην πολύπλευρη εξέλιξη του ατόμου. Διασταυρώνοντας την προσχολική εκπαίδευση με την Αειφόρο Ανάπτυξη (Α.Α.), συμπεραίνουμε πως υπάρχουν ομοιότητες, αφού η Α.Α. δεν περιορίζεται σε περιβαλλοντικά κίνητρα, αλλά Πρόκειται για μια εκπαίδευση όπου οι αξίες γίνονται αντικείμενο κριτικής επεξεργασίας και διαμορφώνονται αξιακά πρότυπα από τους/τις μαθητές/τριες, που αποσκοπούν στην ανάπτυξη υποστηρίζει την πολύπλευρή ανάπτυξη της

⁶¹ Στην παρούσα εργασία, όπου Α.Ν., πρόκειται για την σύντομη αναφορά του όρου Αειφόρο Νηπιαγωγείο.

⁶² ΝΟΜΟΣ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 1566 Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. ΕΦΗΜΕΡΙΣ ΤΗΣ ΚΥΒΕΡΝΗΣΕΩΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ.

προσωπικότητας ενός ανθρώπου με περιβαλλοντικές ανησυχίες, που θα φροντίζει να καλύψει της περιβαλλοντικές, κοινωνικές, οικονομικές και πολιτιστικές του ανάγκες, καθώς και τις ανάγκες των συμπολιτών του και των επόμενων γενεών σε τοπικό, εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο. συμπεριφορών και στάσεων προς μια αειφορική αντιμετώπιση του ανθρώπινου βίου σε όλα τα επίπεδα (περιβάλλον, κοινωνία, οικονομία και πολιτισμός) και σε βάθος χρόνου(UNESCO, 2005).

Λαμβάνοντας υπόψη τα προαναφερθέντα, γίνεται φανερός ο ρόλος του περιβαλλοντικού εγγραμματισμού⁶³ για ένα Αειφόρο⁶⁴ εκπαιδευτικό ίδρυμα, ο οποίος δεν στοχεύει στην μεταλαμπάδευση γνώσεων και την ανάπτυξη εμπειριών από τους/τις μαθητές/τριες, αλλά ενισχύει την μαθησιακή διαδικασία, καθώς μέσα από αυτήν οι εκπαιδευόμενοι/ες συμμετέχουν, συνεργάζονται, διερευνούν, ασκούν κριτική και εκφράζουν απόψεις σε τοπικά και όχι μόνο περιβαλλοντικά προβλήματα προς επίλυση, αξιοποιώντας προσωπικά βιώματα και εμπειρίες. Πρόκειται για ένα μοντέλο περιβαλλοντικής παιδείας που χαρακτηρίζεται από την υψηλού επιπέδου ενασχόλησης του με οικολογικά ζητήματα, ξεπερνώντας την διεπιστημονικότητα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης⁶⁵. Ο περιβαλλοντικός εγγραμματισμός προσφέρει ποικίλες μορφές περιβαλλοντικής συνειδητοποίησης και μέριμνας για τον πλανήτη, με τρόπους που δεν επιτυγχάνει η απλή μορφή του μοντέλου περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης⁶⁶. Ενισχύει την κατανόηση των

⁶³Ορίζοντας τον όρο *περιβαλλοντικός εγγραμματισμός*, πρόκειται για την ιδιότητα ενός ατόμου να αναπτύσσει δεξιότητες όπως η ευαισθητοποίηση και η αλληλοκατανόηση σε οποιοδήποτε συσχετισμό του με περιβάλλον και τους συνανθρώπους του. (Harvey,1976:67 στο Παπαβασιλείου, 2011:46)

⁶⁴ Ο *περιβαλλοντικός εγγραμματισμός* αποτελεί έννοια προερχόμενη από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Π.Ε.), της οποίας η σχέση με την Αειφόρο Ανάπτυξη (Α.Α.) φέρει ποικίλες προσεγγίσεις. Σύμφωνα με την UNESCO (2005), η εκπαίδευση για την Α.Α. ως ευρύτερη έννοια, περιλαμβάνει την Π.Ε., καθώς η θεματολογία της κατακλύζεται από περιβαλλοντικά ζητήματα (οικολογικές καταστροφές, διατήρηση των φυσικών πόρων για τις επόμενες γενιές κ.ο.κ.ε.), αλλά και κοινωνικά (παγκόσμια ειρήνη κ.ά.), οικονομικά (φτώχεια κ.ο.κ.ε.), πολιτιστικά (διατήρηση εθνικής κληρονομιάς κ.ά.). Όσα προαναφέρθηκαν, φανερώνουν τον αξιοσημείωτο ρόλο του περιβαλλοντικού εγγραμματισμού στην Αειφόρο Ανάπτυξη (Α.Α.) και τα Αειφόρα εκπαιδευτικά ιδρύματα.

⁶⁵ Σύμφωνα με Stables & Bishop (2001), ο *περιβαλλοντικός εγγραμματισμός* δεν αποτελεί απλά αναπόσπαστο τμήμα της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Το ευρύ πεδίου εφαρμογής του, το καθιστά πεδίο δραστηριοποίησης και εμπλουτισμού.

⁶⁶ Όπως αυτολεξεί αναφέρεται από Stables & Bishop (2001:96) «Μια περιβαλλοντική εκπαίδευση που λειτουργεί ανεξάρτητα από μια εξερεύνηση πολιτιστικών, αισθητικών, προσωπικών, ακόμη και παράλογων απόψεων για το περιβάλλον, αποδεικνύεται ανεπαρκής για τις ανάγκες μας, καθώς δεν θα αξιοποιήσει τις «καρδιές και τα μυαλά», αλλά θα είναι απλώς μέρος του νου, σε περιορισμένο εύρος συνθηκών και με περιορισμένη θεώρηση της Γης ως ουσιαστικά μηχανικής και ικανής να καταρρεύσει.»

περιβαλλοντικών προσεγγίσεων, το γιατί αλλάζουν με την πάροδο του χρόνου και παράλληλα εντάσσει την ηθική, αισθητική και επιστημονική ενασχόληση. Αυτή η ποιοτική ενασχόληση των εκπαιδευομένων, αναδεικνύει την ανάγκη ανάπτυξης του περιβαλλοντικού εγγραμματισμού στην αειφόρο εκπαιδευτική διαδικασία, αφού εισχωρεί έμμεσα στην καθημερινότητα των μαθητών/τριών, αναδιαμορφώνοντας τις στάσεις, τα επίπεδα κατανόησης και την ευαισθητοποίηση τους, απέναντι στους υπόλοιπους ανθρώπους και τα περιβαλλοντικά γεγονότα, ενισχύοντας ταυτόχρονα την ιδιότητα τους ως πολιτών. Παρατηρείται έτσι μία «πολυπλοκοποίηση της έννοιας του περιβαλλοντικού εγγραμματισμού, όσο περισσότερο επιβεβαιώνεται ότι η κατάκτηση οικολογικών γνώσεων δεν επαρκεί για τη διαμόρφωση του οικο-πολίτη και την ανάπτυξη της υπεύθυνης περιβαλλοντικής συμπεριφοράς (πρόκειται, δηλαδή, εν γένει για μια συνέργεια και συν-ανάπτυξη δεικτών που αφορούν εξίσου στη γνώση, στη στάση, στη συμπεριφορά, στην κοινωνικό-πολιτική δράση σε σχέση με το περιβάλλον), αλλά και όσο περισσότερο πολυπλοκοποιείται η ίδια η έννοια του εγγραμματισμού, για να περιλάβει στοιχεία που αφορούν στη συνειδητή, αναστοχαστική και σφαιρική οργάνωση του τρόπου ζωής σε σχέση με τα περιβάλλοντα και στην αντίληψη της αναγκαίας αλληλεπίδρασης ως αρχής που τα συνδέει μεταξύ τους. Η πολυπλοκοποίηση αυτή αντιστοιχεί ακριβώς στην πολυπλοκοποίηση των ερμηνευτικών σχημάτων τα οποία οφείλουν σήμερα να ενεργοποιηθούν προκειμένου να συλλάβουν μια πολύπλοκη πραγματικότητα (Θεοδωροπούλου, 2009: 208, σημ. 39). Πρόκειται για διεργασία που ενισχύει τη διδακτική διαδικασία, κινητοποιεί τους/τις εμπλεκόμενους/ες με σκοπό την προαγωγή της συλλογικότητας και την αντιμετώπιση περιβαλλοντικών προβλημάτων, καθώς και την αποφυγή δημιουργίας νέων (Bueth & Smallwood, 1987, Elliott, 1994, Breiting & Mogensen, 1999· Stables, 1998:160· Stables & Bishop, 2001:96· Ζαχαρίου, Συμεού & Κατσίκης, 2005:164).

Όσα προαναφέρθηκαν, φανερώνουν ακόμα μια φορά, πως η διαμόρφωση ενός κλασσικού νηπιαγωγείου σε *αειφόρο*, δεν αποτελεί ουτοπικό σκοπό, αλλά ενδιαφέρουσα πρόκληση που αναλαμβάνουν οι εκπαιδευτικές μονάδες⁶⁷ αποσκοπώντας στη βελτιστοποίηση τους, καθώς υπάρχουν ποικίλα στοιχεία στους σκοπούς και στόχους του παραδοσιακού νηπιαγωγείου τα οποία εξελίσσουν και εμπλουτίζουν οι διαδικασίες και οι μέθοδοι της

⁶⁷ Συχνά, οι εκπαιδευτικές μονάδες λαμβάνουν την βοήθεια ή καθοδήγηση ειδικών, μέσω προγραμμάτων όπως είναι τα «Βραβεία Αειφόρου Σχολείου» για την Ελλάδα και άλλα προγράμματα για τα σχολεία του εξωτερικού. Υπάρχουν, βέβαια περιπτώσεις που οι εκπαιδευτικές μονάδες διαθέτουν τις απαραίτητες υποδομές και αναλάμβαναν εξολοκλήρου την πραγματοποίηση των απαραίτητων τροποποιήσεων.

Αειφόρου Ανάπτυξης, ως κεντρικής διαδικασίας διαμόρφωσης μιας Αειφόρου εκπαιδευτικής μονάδας.

4.2. Η συμμετοχή και ο ρόλος των εκπαιδευομένων.

Η μάθηση για τους/τις εκπαιδευόμενους/ες στην προσχολική αγωγή, δεν αποτελεί ζήτημα που αφορά μόνο το σχολείο, καθώς υφίστανται επιρροές από το εξωτερικό περιβάλλον κάθε μαθητή/τριας (οικογενειακό, κοινωνικό κ.ο.κ.ε.). Όπως αναφέρουν οι Musser & Diamond, (1999) και οι Sigel, Stinson & Flaughner, 1991 στο Borg, Winberg & Vinterek (2017), οι απόψεις και ο τρόπος ζωής της οικογένειας, αποτελούν κυρίαρχη επιρροή για ένα/μία μαθητή/τρια, γεγονός που θέτει απαραίτητη τη συνεργασία των γονέων με την εκπαιδευτική μονάδα, ώστε να επιτευχθούν οι κυρίαρχοι στόχοι του Α.Ν. που θέλουν την ενεργή συμμετοχή των νηπίων και τη συνεργασία της οικογένειας, των τοπικών φορέων και της κοινωνίας.

Έρευνες ⁶⁸ που έχουν διεξαχθεί, τεκμηριωμένα αποδεικνύουν τη δυνατότητα ενσωμάτωσης αειφόρων πρακτικών σε μια σχολική μονάδα με σκοπό τη διαμόρφωση ενός Αειφόρου Νηπιαγωγείου (Α.Ν.). Η εμπλοκή, όχι μόνο των νηπίων, αλλά του οικογενειακού και κοινωνικού περιβάλλοντος λαμβάνουν καθοριστικό ρόλο στην ενεργή συμμετοχή των μαθητών/τριών στην οργάνωση, το σχεδιασμό και την υλοποίηση των εκάστοτε ζητημάτων που καλούνται να αναδιαμορφωθούν για τη δημιουργία ενός Α.Ν.

Πιο συγκεκριμένα, τα νήπια⁶⁹ διέθεταν δυνατότητες διάκρισης της σημασίας της κατανάλωσης, της ανακύκλωσης, της επαναχρησιμοποίησης υλικών και του σεβασμού (που αφορά στη φύση ή στον άνθρωπο κ.ο.κ.ε.). Τα πεδία που φάνηκε να διέφυγαν από την αντίληψη των μαθητών/τριών αφορούσαν στον τρόπο διατήρησης των νέων αειφορικών συνηθειών της εκπαιδευτικής μονάδας. Η υλοποίηση όσων προαναφέρθηκαν, απαιτεί τη συνεργασία του σχολείου και της οικογένειας, τη διαμόρφωση κατάλληλων δραστηριοτήτων,

⁶⁸Όπως αναφέρεται από τον ÖZTÜRK (2012), πραγματοποιήθηκε έρευνα σε τέσσερα προσχολικά κέντρα της Άγκυρας, με σύνολο 36 μαθητές/τριες νηπιακής ηλικίας, μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων, ώστε να συγκεντρωθούν οι ιδέες των νηπίων σχετικά αειφόρα ζητήματα.

⁶⁹Το φύλλο δεν αποτέλεσε παράγοντα διαφοροποίησης των αποτελεσμάτων κατά την συγκεκριμένη έρευνα(ÖZTÜRK, 2012: 2987) .

ώστε τα νήπια από τα νέα ερεθίσματα⁷⁰ να εμπλουτίσουν τις ιδέες τους και να κατανοήσουν τα ζητήματα που θέτει η Αειφόρος Ανάπτυξη (Prince, 2011 στο ÖZTÜRK, 2012: 2994).

4.3. Παράμετροι Σχεδίασης προς ένα Α.Ν.

Ο σχεδιασμός ενός Α.Ν. απαιτεί σωστή διαχείριση χρόνου, λήψη των απαραίτητων γνώσεων, βέλτιστη διαχείριση του οικονομικού προϋπολογισμού, οργάνωση των απαραίτητων εργασιών και διανομή τους στα μέλη της σχολικής μονάδας⁷¹ (GMGC,2013:4).

Όπως αναφέρθηκε από το Growing Minds Greening Communities Sustainability Resource Kit (2013), αξίζει να αναφερθεί μια σειρά παραμέτρων που κατευθύνουν την αποτελεσματική διαμόρφωση ενός Α.Ν. Κατά την έναρξη, η εκπαιδευτική μονάδα θα πρέπει να προβεί σε χαμηλού κόστους μέτρα, ώστε να δημιουργήσει τα θεμέλια για την οργάνωση πιο σύνθετων ενεργειών, μεγαλύτερης οικονομικής εμβέλειας και χρόνου. Για την υλοποίηση του προαναφερθέντος, σημαντικό ρόλο λαμβάνει, η συμβουλευτική βοήθεια από κοινωνικές ομάδες ή τοπικούς φορείς που εργάζονται αφιλοκεδώς για την επίτευξη των αειφορικών στόχων. Η εκπαιδευτική μονάδα πρέπει, να συγκεντρώσει τους/τις μαθητές/τριες και όσο το δυνατόν περισσότερους εθελοντές/τριες, ώστε να ξεκινήσουν δράσεις που θα ενσωματωθούν στην εκπαιδευτική καθημερινότητα. Η εμπλοκή των οικογενειών αποτελεί αξιοσημείωτο παράγοντα⁷².

Οι εξωτερικοί παράγοντες, ενισχύουν την βιώσιμη δράση ενός Α.Ν., χωρίς όμως η μεμονωμένη δράση τους να επαρκεί. Η εκάστοτε εκπαιδευτική μονάδα, θα πρέπει να καλλιεργεί την δημιουργικότητα της, να λαμβάνει πρωτοβουλίες και να δοκιμάζει νέες ιδέες που θα ενισχύουν τη οικονομική διαχείριση της. Σχετικά με την τελευταία, η οικονομική οργάνωση μιας εκπαιδευτικής μονάδας θα πρέπει να λειτουργεί ιεραρχικά. Σε προτεραιότητα τίθενται οι αλλαγές μικρού κόστους, ώστε να υπάρχει χρόνος σχεδιασμού και συλλογής των

⁷⁰Παραδειγματικά αναφέρονται τα έντυπα οπτικά ερεθίσματα που εγείρουν αποτελεσματικότερα την φαντασία των νηπίων (Schultz et al., 2001·UNESCO,1992 στο ÖZTÜRK, 2012: 2994).

⁷¹Όπως επανειλημμένα έχει αναφερθεί, σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση ενός αειφόρου νηπιαγωγείου λαμβάνει, η συνεργασία και επιτυχημένη επικοινωνία με τους τοπικούς φορείς, το εκπαιδευτικό προσωπικό, τις οικογένειες των μαθητών/τριών κ.ο.κ.ε. (GMGC, 2013:4).

⁷²Η συμμετοχή των οικογενειών των εκπαιδευόμενων λαμβάνει σημαντικό ρόλο για τη διαμόρφωση ενός Α.Ν., καθώς το οικογενειακό περιβάλλον συμβάλλει στην διαχείριση των πόρων, στην προώθηση του υπαίθριου παιχνιδιού, στην προώθηση των σχολικών προγραμμάτων με περιβαλλοντικά μηνύματα (π.χ. ανακύκλωση, επαναχρησιμοποίηση κ.ο.κ.ε.). Η ενημέρωση (δια ζώσης, μέσω ενημερωτικών φυλλαδίων ή μέσω του διαδικτύου κ.ά.) θα πρέπει να είναι άμεση και να παρέχει ευκαιρίες εμπλοκής τους στη σχολική ζωή (GMGC,2013:4).

απαραίτητων πόρων για την υλοποίηση μεγαλύτερων προγραμμάτων. Επιπλέον, υπάρχει η δυνατότητα χρηματοδότησης από μη κερδοσκοπικούς οργανισμούς κ.ο.κ.ε. Η εξοικονόμηση για ένα Α.Ν. δεν αναφέρεται μόνο σε οικονομικά οφέλη, αλλά και χρονικά, καθώς οι εκπαιδευτικές μονάδες θα πρέπει να μειώσουν τις περιβαλλοντικές τους επιπτώσεις, με λύσεις χαμηλού κόστους και περιορισμένου χρόνου, ώστε να μπορέσουν, να ανταπεξέλθουν σε μεγαλύτερα ζητήματα.

Η καταγραφή και κοινοποίηση⁷³ των αειφορικών ενεργειών αποτελεί ζήτημα ενίσχυσης της βιώσιμης προσπάθειας ενός νηπιαγωγείου, ώστε να μετατραπεί σε αειφόρο. Για την διατήρηση των νέων αειφορικών συνηθειών, η ενημέρωση όλης της ομάδας συμμετεχόντων/ουσών (εκπαιδευόμενους/ες, οικογένειες, κοινότητα, φορείς κ.ο.κ.ε.) συστήνεται ως απαραίτητη, προτείνοντας μάλιστα την καταγραφή τεκμηρίων των εκάστοτε επιτευγμάτων στο καθημερινό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου. Επιπρόσθετα, παροτρύνονται οι οικογένειες των συμμετεχόντων/ουσών, να ενσωματώσουν τους αειφορικούς στόχους και κανόνες στην οικιακή καθημερινότητα, ώστε να συμπεριληφθούν στην προσωπική τους ρουτίνα. Για την ενίσχυση του προαναφερθέντος, συστήνεται η δημιουργία εγχειριδίου συμβουλών από το σχολείο, το οποίο θα αξιοποιηθεί στο σπίτι.

Τέλος, τονίζεται η σημασία κοινοποίησης της βοήθειας όλων των συμμετεχόντων/ουσών, που οδήγησε στα αειφορικά επιτεύγματα του νηπιαγωγείου και προτείνεται η ανταλλαγή ιδεών με άλλα εκπαιδευτικά δίκτυα που εξυπηρετούν αντίστοιχη στοχοθεσία.

4.4. Δράσεις νηπίων σε ένα Α.Ν.

Η ενσωμάτωση των αειφορικών πρακτικών θα πρέπει να αναπτύσσεται και σε πρακτικό επίπεδο, ώστε να καταστεί δυνατή η διαμόρφωση ενός Α.Ν. Σύμφωνα λοιπόν με το Growing Minds Greening Communities Sustainability Resource Kit (2013), πραγματοποιήθηκαν εκατοντάδες δράσεις αειφορικού χαρακτήρα, από μαθητές/τριες νηπιακής ηλικίας, γεγονός που αποδεικνύει την εμβέλεια των δυνατοτήτων των νηπίων. Αναφέροντας επιγραμματικά ένα δείγμα των δραστηριοτήτων στις οποίες συμμετείχαν τα νήπια, πρόκειται για δραστηριότητες που αφορούν στην ενεργειακή κατανάλωση, στη ελάττωση των αποβλήτων, στην εξοικονόμηση νερού, στην υπαίθρια απασχόληση και

⁷³Ενημέρωση του κοινωνικού περιβάλλοντος με κάθε πιθανό μέσο (ενημερωτικά φυλλάδια, χρήση διαδικτύου, περιοδικά, εκθέσεις κ.ο.κ.ε.) (GMGC,2013:5).

εκπαίδευση, στην ενίσχυση της βιοποικιλότητας, στη μείωση του καταναλωτισμού, στην καλλιέργεια βρώσιμων ειδών κ.ο.κ.ε. Κάθε φορά ένας/μία μαθητής/τρια αναλαμβάνει μια αρμοδιότητα με τη μορφή δραστηριότητας, για την οποία είναι ο/η υπεύθυνος/η. Επισημαίνεται, ωστόσο οποιαδήποτε ενέργεια πραγματοποιείται υπό την επίβλεψη του/της εκπαιδευτικού.

Αναλυτικότερα, σχετικά με την ενεργειακή κατανάλωση, οι δράσεις που πραγματοποιήθηκαν σε αειφόρα προσχολικά κέντρα του εξωτερικού, περιλάμβαναν την ανάδειξη της χρήσης φυσικού φωτισμού, την ανανέωση της ατμόσφαιρας κατά την διάρκεια της ημέρας (π.χ. νήπια υπεύθυνα να απενεργοποιούν τον τεχνητό φωτισμό τις ώρες της σχολικής ανάπαυσης, τοποθέτηση ειδικών σημάτων υπενθύμισης απενεργοποίησης του φωτισμού ή συσκευών, τα διαστήματα κατά τα οποία δεν κρίνεται απαραίτητη η χρήση τους, χρήση αυτόματου φωτισμού με αισθητήρα, επανέλεγχος των συσκευών κατά της ολοκλήρωσης του σχολικού προγράμματος με τη βοήθεια των μαθητών/τριών κ.ά.), χρήση οικονομικών μέσων ψύξης (π.χ. παρότρυνση χρήσης ανεμιστήρα αντί για κλιματιστικό, ρύθμιση της θερμοκρασίας από τα νήπια με την βοήθεια του/της εκπαιδευτικού κ.ά.), ενημέρωση των γονέων για την οικονομικότερη ενεργειακή διαχείριση (π.χ. παρότρυνση για κατάλληλη ενδυμασία των νηπίων και μείωση της οικιακής ενεργειακής κατανάλωσης), σύγκριση της προηγούμενης ενεργειακής σχολικής κατανάλωσης με την νέα και παρουσίαση της ως δραστηριότητας στους/στις μαθητές/τριες, ώστε να αξιοποιηθεί ως κίνητρο βελτίωσης, έλεγχος αγορών (π.χ. επιλογή νέων μειωμένης κατανάλωσης συσκευών για την εκπαιδευτική μονάδα μαζί με τα νήπια) κ.ά. (GMGC, 2013:6).

Σχετικά με την ελάττωση των αποβλήτων, οι δράσεις που πραγματοποιήθηκαν, αφορούσαν στην ελαχιστοποίηση της χρήσης πλαστικών ειδών (π.χ. χρήση σακουλιών πολλαπλών χρήσεων, προτροπή επιλογής προϊόντων με όσο το δυνατό λιγότερες έως καθόλου συσκευασίες, χρήση επαναχρησιμοποιήσιμων συσκευασιών για την μεταφορά των καθημερινών παιδικών γευμάτων κ.ά.), στην ανακύκλωση προϊόντων (π.χ. έλεγχος πραγματοποίησης της ανακύκλωσης από τα ίδια τα νήπια, αίτημα χρήσης ανακυκλώσιμων ειδών που μεταφέρουν οι μαθητές/τριες από το σπίτι, ώστε να χρησιμοποιηθούν σε δραστηριότητες του σχολείου, μεταποίηση ανακυκλώσιμων αντικειμένων, εκμάθηση και έλεγχος του σωστού διαχωρισμού των ανακυκλώσιμων από τα παιδιά κ.ο.κ.ε.), στη διαμόρφωση χώρων συγκέντρωσης χαρτιού (π.χ. έλεγχος από τα νήπια της συγκέντρωσης χαρτιού στη γωνιά της χειροτεχνίας, προτροπή χρήσης των φύλλων Α4 και από τις δύο

πλευρές κ.ά.), στην πραγματοποίηση κομποστοποίησης και στον έλεγχο προόδου των προαναφερθέντων κατά την ολοκλήρωση του σχολικού προγράμματος⁷⁴(GMGC, 2013:8).

Οι εκπαιδευτικές δράσεις της εξοικονόμησης νερού, αφορούν στον έλεγχο οικονομικής χρήσης του νερού από τα νήπια(π.χ. σύγκριση παλαιότερων και νέων λογαριασμών με την καθοδήγηση του/της εκπαιδευτικού, έλεγχος χρήσης πλυντηρίων σε οικονομικά προγράμματα, εάν το σχολείο διαθέτει τέτοιου είδους υποδομές κ.ά.), στον έλεγχο του οικονομικού ποτίσματος του σχολικού κήπου, στον εντοπισμό και στον έλεγχο του μετρητή νερού από τα παιδιά κατά την ολοκλήρωση του σχολικού προγράμματος (τοποθέτηση πινακίδας υπενθύμισης, έλεγχος σπατάλης νερού εκτός εργασιακού ωραρίου, εντοπισμός διαρροών κ.ά.), στην ανακατασκευή και στον έλεγχο των βρυσών (π.χ. τοποθέτηση και έλεγχος βρυσών με χαμηλή ροή, έλεγχος χώρων υγιεινής, χρήση όμβριων νερών κ.ο.κ.ε.).Επιπλέον, προτείνεται η ενημέρωση και η ενθάρρυνση των γονέων να υιοθετήσουν νέες οικονομικές συνήθειες εξοικονόμησης νερού μαζί με τα παιδιά τους, (π.χ. χρήση ρυθμιζόμενου ποτίσματος κ.ά.)(GMGC, 2013:10).

Σχετικά με την υπαίθρια απασχόληση και εκπαίδευση, τα νήπια δραστηριοποιούνταν στην αναδιαμόρφωση του αύλειου χώρου στο σχολείου τους με την φύτευση, την τοποθέτηση αντικειμένων⁷⁵ ή φυτών στο εσωτερικό και εξωτερικό της εκπαιδευτικής μονάδας, την εκμάθηση των βασικών αναγκών των φυτών σε επίπεδο ανάλογο των δυνατοτήτων τους (π.χ. καθημερινό πότισμα, ανάγκες τοποθέτησης στο ήλιο κ.ο.κ.ε.⁷⁶). Επιπλέον, με την καθοδήγηση του προσωπικού της σχολικής μονάδας, τα νήπια συμμετείχαν σε δράσεις διαμόρφωσης βραχόκηπων, χώρων τοπικής χλωρίδας, μικρού θερμοκηπίου με την φύτευση και φροντίδα τοπικών αγαθών, καθώς επίσης έρχονταν σε επαφή με τη φύση μέσω του ελεύθερου παιχνιδιού (π.χ. παιχνίδι σε σκάμμα, επαφή με τα ήπια καιρικά φαινόμενα⁷⁷). Όσον αφορά στον εσωτερικό χώρο, προτείνεται η διαμόρφωση μια γωνιάς απασχόλησης με φυσικά υλικά (π.χ. κοχύλια, πέτρες κ.ο.κ.ε.). Η φροντίδα κατοικίδιων εντός ή εκτός του

⁷⁴Συγκέντρωση των μαθητών/τριών στο κύκλο και συζήτηση σχετικά με τις καθημερινές αρμοδιότητες και βελτιώσεις(GMGC, 2013:8).

⁷⁵Ζητήθηκε από τα παιδιά και τις οικογένειες τους να εκφέρουν νέες ιδέες για την διαμόρφωση του αύλειου χώρου του σχολείου τους ενσωματώνοντας το φυσικό στοιχείο (π.χ. επαναχρησιμοποιημένα ελαστικά, κορμούς δένδρων, αναρριχητικά φυτά, κιόσκια κ.ο.κ.ε.) (GMGC, 2013: 12).

⁷⁶Συνίσταται η επιλογή φυτών με ανθεκτικότητα, ώστε να μπορούν να εξυπηρετηθούν από ένα/μία μικρό/ή εκπαιδευόμενο/η, που μυείται στο κόσμο της κηπουρικής, σε τόσο μικρή ηλικία (GMGC, 2013: 12).

⁷⁷ Απαιτείται ο απαραίτητος εξοπλισμός, όπως αντιανεμικά, αδιάβροχα, γαλότσες κ.ο.κ.ε.(GMGC, 2013: 12).

σχολικού κτηρίου, αποτελεί μια ακόμη καθημερινή δραστηριότητα, που κάνει το παιδί υπεύθυνο για τη φροντίδα ενός ζωντανού οργανισμού, αναπτύσσοντας ταυτόχρονα συναισθηματικούς δεσμούς και ευαισθητοποίηση. Η ενημέρωση των οικογενειών αποτελεί δομικό στοιχείο της διατήρησης των νέων αειφορικών συνηθειών, που επιδιώκουν να ενσωματωθούν στην καθημερινότητα των εμπλεκόμενων ενός Αειφόρου Νηπιαγωγείου.

Σε δράσεις που πραγματοποιήθηκαν σχετικά με την ενίσχυση της βιοποικιλότητας, ζητήθηκε από τους/τις μαθητές/τριες και τις οικογένειες τους να μοιραστούν τις ιδέες τους με την εκπαιδευτική μονάδα σε σχέση με την βιοποικιλότητα⁷⁸ του τόπου τους και τις δράσεις που θα μπορούσαν να πραγματοποιήσουν (π.χ. επισκέψεις σε τοπικά μουσεία φυσικής ιστορίας με σκοπό την αναζήτηση της τοπικής χλωρίδας και πανίδας), περιήγηση και παρατήρηση των στοιχείων του σχολικού αύλειου χώρου (π.χ. μελέτη πεδίου, παρατήρηση του αύλειου χώρου, συζήτηση και εντοπισμός των ανάλογων ειδών, δημιουργία καταφυγίων για τα προαναφερθέντα, φύτευση και φροντίδα καρποφόρων φυτών της τοπικής πανίδας κ.ο.κ.ε.) και αναδιαμόρφωση του αύλειου χώρου σε όσο το δυνατό πιο φυσικό βίοτοπο⁷⁹. Η ενημέρωση και έμπρακτη συνεισφορά των οικογενειών των εκπαιδευομένων αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι κάθε αειφορικής διαδικασίας.

Σχετικά με την μείωση του καταναλωτισμού, οι δράσεις που πραγματοποιήθηκαν για τα νήπια ήταν, η δημιουργία κατασκευών από ανακυκλώσιμα ή επαναχρησιμοποιημένα προϊόντα και η προώθηση τους (π.χ. κατασκευή ημερολογίων από ανακυκλώσιμα προϊόντα και η διάθεση τους για αγορά), η προτροπή των γονέων από τα ίδια τα νήπια ώστε να χρησιμοποιούν επαναχρησιμοποιήσιμους αποθηκευτικούς χώρους για τα γεύματα τους (π.χ. μείωση χρήση συσκευασιών μιας χρήσεως κ.ά.), η προώθηση αγοράς προϊόντων με ελάχιστη ή καθόλου συσκευασία, η ελαχιστοποίηση έως και ο μηδενισμός προϊόντων μια χρήσης από τα νήπια και τη σχολική μονάδα, προώθηση της κατανάλωσης βιολογικών προϊόντων, ενημέρωση των γονέων για κάθε ενέργεια περιορισμού της κατανάλωσης και παρότρυνση για εύρεση κοινών λύσεων.

Όσον αφορά στη καλλιέργεια βρώσιμων ειδών, οι δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν ήταν η ομαδική αγορά τοπικών εποχιακών προϊόντων (π.χ. ενίσχυση των

⁷⁸ Αφού έχει πραγματοποιηθεί διδασκαλία και κατανόηση του όρου «βιοποικιλότητα» από τα νήπια (GMGC, 2013: 14).

⁷⁹ Χρήση φυσικών υλικών, όπως είναι οι πέτρες, τα ξύλα κ.ά., τα οποία με την βοήθεια των νηπίων θα μετατραπούν σε καταφύγια της αύλειας χλωρίδας, προσφέροντας στα παιδιά την δυνατότητα να εκπαιδευτούν διασκεδάζοντας και να έρθουν σε επαφή με τη φύση (GMGC, 2013:14).

τοπικών φορέων κ.ο.κ.ε.), η ομαδική φύτευση (π.χ. τοποθέτηση φυτών και δένδρων, φροντίδα του σχολικού κήπου από τα νήπια και κατανάλωση των εδεσμάτων, είτε από τα ίδια, είτε από τις οικογένειες τους, συλλογή σπόρων για την επόμενες δράσεις φύτευσης κ.ά.), η ενημέρωση όλων των μελών της σχολικής κοινότητας και η παρότρυνσή τους να συμμετέχουν με ανάλογες δράσεις εντός (π.χ. οργάνωση ημέρας φύτευσης, συνεργασία με εξωτερικούς τοπικούς φορείς κ.ά.) και εκτός σχολικού περιβάλλοντος (π.χ. να εμπλουτίσουν την οικιακή ρουτίνα, να καταναλώνουν τρόφιμα που καλλιεργούν κ.ο.κ.ε.)

Εξετάζοντας τα παραδείγματα των δράσεων, όπως αναφέρονται στο *Growing Minds Greening Communities* (2013), γίνεται φανερό η δυνατότητα των νηπίων να ενταχθούν σε ένα εκπαιδευτικό αειφορικό πλαίσιο, να μυηθούν στις αειφορικές αξίες και να προωθήσουν τα μηνύματα της αειφορίας.

4.5. Αξίες για ένα Α.Ν.

Η εκπαίδευση των αξιών αποτελεί δομικό στοιχείο της εκπαίδευσης για την Α.Α., καθώς οι αξίες προσαρμόζονται, εξελίσσονται και αναδιαμορφώνονται με βάση τις επιρροές που δέχονται από τα εξελισσόμενα συμβάντα ανά εποχή και κοινωνία. Οι αξίες αποτελούν κυρίαρχο στοιχείο διαμόρφωσης της προσωπικότητας των μαθητών/τριών (Θεοδωροπούλου, 2016γ:10). Όπως αναφέρεται από το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων & το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011), η προσχολική εκπαίδευση συμβάλει σημαντικά στην καθολική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών ικανοτήτων των μαθητών/τριών, ώστε να εξελίσσονται σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες. Στο νηπιαγωγείο οι μαθητές αναπτύσσουν εμπειρίες από το περιβάλλον τους (φυσικό, κοινωνικό κ.ο.κ.ε.), εντάσσονται στο κοινωνικό σύνολο, λαμβάνουν και αξιοποιούν ερεθίσματα σε ποικίλα ζητήματα, μαθαίνουν να λαμβάνουν πρωτοβουλίες, να δραστηριοποιούνται και να αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον τους, θέτοντας τις πρώτες βάσεις διαμόρφωσης της προσωπικότητάς τους (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 1985).

Λαμβάνοντας υπόψη όσα προαναφέρθηκαν, φανερώνεται ο σημαντικός ρόλος των αξιών στο κλασικό νηπιαγωγείο, πόσο μάλλον σε ένα αειφόρο. Για ένα Α.Ν. οι αξίες αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι κάθε αειφορικού πυλώνα (περιβαλλοντικές αξίες, κοινωνικές αξίες, πολιτισμικές αξίες, οικονομικές αξίες). Πέρα από το γνωστικό πλαίσιο, η εκπαίδευση των αξιών, εφόσον και όπου αυτή παρέχεται συστηματικά (λαμβάνοντας

επιπλέον υπόψη τον τρόπο με τον οποίο παρέχεται)για το νηπιαγωγείο μπορεί να θέσει βάσεις για την καλλιέργεια φιλοπεριβαλλοντικής στάσης⁸⁰ με στόχο τη διατήρησης του φυσικού περιβάλλοντος, της εξοικονόμησης των φυσικών πόρων κ.ά. Παραδειγματικά, η εκπαίδευση των αξιών ενσωματώνει στο αξιακό υπόβαθρο των νηπίων τις αξίες, της συνύπαρξης, της επικοινωνίας, της αλληλεγγύης και αλληλοβοήθειας, της αποδοχής, του σεβασμού, της ευθύνης, του πολιτισμού, καθώς και της ατομικής και συλλογικής ευδαιμονίας κ.ο.κ.ε.(ÖZTÜRK, 2012:2989· Θεοδωροπούλου, 2015, 2016γ·Τρικαλίτη, 2015: 125-129).

Όπως αναφέρεται από την Θεοδωροπούλου (2009), η ευαισθητοποίηση και δραστηριοποίηση αποτελούν σημαντικούς παράγοντες κατανόησης, διατήρησης και ανάπτυξης των αξιών από τους/τις μαθητές/τριες. Εξαιρετική σημασία λαμβάνει, επίσης, η μετάδοση των νεοαποκτηθεισών αξιών από τους μαθητές και τις μαθήτριες στο οικογενειακό τους περιβάλλον, ενισχύοντας τις πιθανότητες διατήρησης και μετάδοσης τους (ÖZTÜRK, 2012).

4.6. Συμπερασματικά

Συμπερασματικά, για μία ακόμα φορά διαπιστώνουμε ότι η δημιουργία ενός Α.Ν. δεν αποτελεί ή δεν μπορεί να θεωρείται ουτοπικό εγχείρημα αλλά πρόκληση που αναλαμβάνουν οι εκπαιδευτικές μονάδες για να αναδιαμορφωθούν, να εξελιχτούν και να εκπροσωπήσουν τις αιφροδικές βλέψεις, που θέλουν τον άνθρωπο, να ικανοποιεί τις ανάγκες του, χωρίς να στερεί αυτή την δυνατότητα από τις απόμενες γενιές (WCED, 1987). Αξίζει να σημειωθεί πως, σε μια πρώτη ματιά το Α.Σ. δεν φαίνεται να διαφέρει φανερά από ένα Α.Ν. Η διαφορά τους έγκειται στο ηλικιακό φάσμα των εκπαιδευομένων και τις δυνατότητες με τις οποίες δραστηριοποιούνται. Όπως αναφέρεται από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο⁸¹ (1985), η προσχολική εκπαίδευση επιδιώκει, τα νήπια να καλλιεργούν τις αισθήσεις τους, να διαμορφώνουν τις κινητικές και νοητικές τους ενέργειες, να αναπτύσσουν εμπειρίες, να μάθουν να τις αξιοποιούν, να λαμβάνουν πρωτοβουλίες, να αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον,

⁸⁰Παραδειγματικά αναφέρονται αξίες της εξοικονόμησης ενέργειας, αξίες εξάλειψης της κατανάλωσης, αξίες της ανακύκλωσης, της επαναχρησιμοποίησης, της αναδιαμόρφωσης, της επισκευής, της ανακατασκευής παλαιότερων αντικειμένων, αξίες του σεβασμού προς τη γλωρίδα και την πανίδα, αξίες φροντίδας, διαφύλαξης, διάτρησής το περιβάλλοντος, των φυσικών πόρων κ.ο.κ.ε. (UNESCO, 2005).

⁸¹ΝΟΜΟΣ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 1566 Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. ΕΦΗΜΕΡΙΣ ΤΗΣ ΚΥΒΕΡΝΗΣΕΩΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ.

να δημιουργούν διαπροσωπικές σχέσεις, να συνεργάζονται και να αναπτύσσουν λειτουργίες που τα διευκολύνουν να εντάσσονται αρμονικά στην κοινωνική ζωή. Συνεπώς, η διαμόρφωση ενός Α.Ν. φαίνεται να στηρίζεται στις δηλωμένες αρχές της Ε.Α.Α. και να περιλαμβάνει εξαρχής αιεφορικούς στόχους που θα επιδιώξει, να υλοποιήσει συστηματικά κάθε αιεφορική εκπαιδευτική μονάδα, προσαρμόζοντας τους στις δυνατότητες του ηλικιακού φάσματος που την απαρτίζει (κάθε σκοπός, στόχος και εκπαιδευτικό πρόγραμμα θα πρέπει να προσαρμόζεται κατάλληλα για την προσχολική ηλικία). Έρευνες έχουν αποδείξει τις δυνατότητες υλοποίησης των προαναφερθέντων, καθώς σε ένα Α.Ν. του εξωτερικού τα νήπια δραστηριοποιούνται στις καθημερινές ανάγκες της σχολικής μονάδας, αναλαμβάνουν ευθύνες, πρωτοβουλίες, μαθαίνουν να μεριμνούν, να κατανοούν, να προσφέρουν, να φροντίζουν, να καλύπτουν ανάγκες κ.ο.κ.ε. Η διάδοση των αιεφορικών αρχών και αξιών σε οικογενειακό, κοινωνικό και μετέπειτα παγκόσμιο επίπεδο, λαμβάνει αξιοσημείωτο ρόλο στην διαμόρφωση της προσωπικότητας των νηπίων και στα αιεφορικά ερεθίσματα που θα λάβουν και θα καλλιεργηθούν αργότερα.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

ΕΝΟΤΗΤΑ 5^η

Μεθοδολογία Έρευνας

5.1. Κίνητρο/ Προβληματισμός

Λαμβάνοντας υπόψη το σύνολο των προαναφερθεισών ενοτήτων, το αειφόρο σχολείο, καθώς και το αειφόρο νηπιαγωγείο αποτελούν υλοποιήσιμες προσπάθειες που έχουν απασχολήσει τους εκπαιδευτικούς εκπροσώπους πλήθους χωρών σε παγκόσμιο επίπεδο (όπως Αυστραλία, Σουηδία, Ηνωμένο Βασίλειο, Η.Π.Α. κ.ο.κ.ε.). Ωστόσο, αξίζει να αναφερθεί, πως οι μετατροπές που απαιτεί η δημιουργία ενός Α.Σ. ή Α.Ν. απαιτούν χρόνο, φέρουν υψηλό κόστος και αναδιαμορφώνουν την εκπαιδευτική φιλοσοφία της κλασσικής εκπαιδευτικής μονάδας. Έτσι προέκυψε ο προβληματισμός όσον αφορά, στις δυνατότητες διαμόρφωσης των αειφόρων σχολείων στην Ελλάδα⁸², τα επίπεδα προσέγγισης των μετατροπών που απαιτεί ένα Αειφόρο Νηπιαγωγείο (Α.Ν.), καθώς και τις γνώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την έννοια της Αειφορίας, τις απαιτήσεις ενός αειφόρου σχολείου και τις ενέργειες στις οποίες μπορεί να προβαίνουν ή να μην προβαίνουν οι ελληνικές εκπαιδευτικές μονάδες, στην προσπάθεια τους να προσεγγίσουν τις αειφορικές έννοιες.

Η προκαταρκτική έρευνα οδήγησε στην εμφάνιση πλήθους δράσεων στο διαγωνισμό ονόματι «Το Βραβείο του Αειφόρου Σχολείου»⁸³. Πρόκειται για διαγωνισμό μεταξύ των εκπαιδευτικών μονάδων, με στόχο την ενσωμάτωση της αειφόρου ανάπτυξης σε κάθε εκπαιδευτικό τομέα της εκάστοτε μονάδας (Καλαϊτζίδης & Δηλάρη, 2011:1). Το πρόγραμμα λειτούργησε με επιτυχία επί τρία έτη. Η μετατροπή και εξέλιξη κάθε εκπαιδευτικού τομέα της σχολικής μονάδας αποδείχθηκε σύνθετο ζήτημα, καθώς περιλάμβανε αλλαγές τόσο στην εκπαιδευτική κουλτούρα του κάθε σχολείου, όσο και στις σχέσεις μεταξύ των μελών της. Όσα προαναφέρθηκαν, οδήγησαν στην αναβάθμιση του Βραβείου Αειφόρου Σχολείου σε

⁸²Λαμβάνοντας επιπλέον υπόψη τις οικονομικές δυσχέρειες τις σύγχρονης ελληνικής κοινωνίας στην παρούσα συγκυρία.

⁸³Επρόκειτο για πρόγραμμα που ξεκίνησε το 2009 με πρωτοβουλία του προέδρου του Συμβουλίου Π περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Καλαϊτζίδη Δημήτριου, της Ελληνικής Εταιρείας Περιβάλλοντος και Πολιτισμού (η οποία ανέλαβε και τη διάδοση του διαγωνισμού). Η εφαρμογή του προγράμματος την πρώτη χρονιά εφαρμογής του (2009-2010) σε τρία σχολεία της Ελλάδας (Αλεξανδρούπολη, Πειραιά και Ηράκλειο) ενίσχυσε την διαμόρφωση των Αειφορικών Δεικτών του διαγωνισμού. Την επόμενη χρονιά (2010-2011) επισημοποιήθηκε η εφαρμογή του «Αειφόρου Σχολείου» υπό την επίβλεψη του Υπουργείου Παιδείας και της Ελληνικής Εθνικής Επιτροπής για την UNESCO. Υπήρξε πανελλήνια ανταπόκριση και το πρόγραμμα εφαρμόστηκε με επιτυχία για τρεις συνεχόμενες χρονιές (2010-2011, 2011-2012, και 2012-2013) με συμμετοχή 140 σχολείων την πρώτη, 180 σχολείων τη δεύτερη και 218 σχολείων την τρίτη χρονιά (Τρικαλίτη, 2013· Πατσός, 2017).

«ΑΕΙΦΟΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ: Όλοι νοιαζόμαστε, όλοι συμμετέχουμε» (Τρικαλίτη, 2013). Έπειτα το διαγωνιστικό του ύφους ανατράπηκε, καθώς παραχωρήθηκε η δυνατότητα σε κάθε σχολείο να συμμετέχει, εργαζόμενο για την προσωπική του αναβάθμιση λαμβάνοντας το «**Σήμα Αειφόρου Σχολείου**»⁸⁴. Πρόκειται για μια πιστοποίηση που λάμβανε η εκπαιδευτική μονάδα, η οποία πραγματοποιούσε μια σειρά δραστηριοτήτων με γνώμονα τους δείκτες⁸⁵ ενός Α.Σ. Στην συνέχεια, οι δραστηριοποιήσεις αξιολογούνταν, για να διαπιστωθεί, εάν πληρούνται τα απαραίτητα στοιχεία, ώστε η μονάδα να λάβει το Σήμα Αειφόρου Σχολείου⁸⁶. Συνεπώς, γίνεται φανερό, πως πρόκειται εξίσου για μια επιχείρηση αυτοβελτίωσης μιας εκπαιδευτικής μονάδας σε κάθε τομέα που αυτή περιλαμβάνει (Καλαϊτζίδης, 2013· Aeiforum,n.d.).

Τα σχολεία που συμμετείχαν στους διαγωνισμούς των Βραβείων Αειφόρων Σχολείων, τις χρονιές που πραγματοποιήθηκαν, αλλά και εκείνα που έπειτα έλαβαν το Σήμα Αειφόρου Σχολείου ήταν πολυάριθμα. Πρόκειται για πανελλήνια συμμετοχή με χαρακτηριστικά παραδείγματα σε ΠΕ Α' & Β' Αθηνών, Πάτρας, Κοζάνης και στην υπόλοιπη Ελλάδα. Όπως αναφέρεται από τον Πατσό (2017), παρά την αξιόλογη διάθεση συμμετοχής πλήθους σχολείων από όλη την χώρα, καθ' όλη την διάρκεια εξέλιξης του διαγωνισμού των Βραβείων Αειφόρου Σχολείου (Β.Α.Σ.) και μετέπειτα στο Σήμα Αειφόρου Σχολείου (Σ.Α.Σ) (140 σχολεία την πρώτη, 180 σχολεία τη δεύτερη και 218 σχολεία την τρίτη χρονιά των Βραβείων Αειφόρου Σχολείου, καθώς και 220 συμμετοχές σχολείων για το Σήμα Αειφόρου Σχολείου), μετά από αναζήτηση διαπιστώθηκε πως αρκετοί νομοί με ενεργή περιβαλλοντική δράση, δεν έχουν δραστηριοποιηθεί ως προς την λήψη κάποιου πιστοποιητικό με την μορφή των Β.Α.Σ. ή του Σ.Α.Σ.

Ένας από τους νομούς που δεν έλαβαν κάποια αειφορική πιστοποίηση, ήταν ο Ν. Δράμας, του οποίου η επιλογή οφείλεται στην απουσία σχολείων με διακρίσεις αειφορικών προδιαγραφών, παρόλο που πρόκειται για ένα τόπο με περιβαλλοντικό πλούτο, που διαθέτει

⁸⁴Το σωματείο των εκπαιδευτικών που προωθούσαν το Βραβείο του Αειφόρου Σχολείου, μετά την τρίτη χρόνια εφαρμογής του, δημιούργησε το *Σήμα Αειφόρου Σχολείου* που συνεχίζει τη δράση του έως και σήμερα, με την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας στην Aeiforum. Η πανελλήνια συμμετοχή στην πιστοποίηση του Σήματος Αειφόρου Σχολείου διαδέχτηκε τις επιτυχίες των Βραβείων Αειφόρων Σχολείων, καθώς σημειώθηκαν τουλάχιστον 220 συμμετοχές σχολείων σε όλη την Ελλάδα (Πατσός, 2017).

⁸⁵Ιεραρχημένους σε Παιδαγωγικούς, Κοινωνικούς & Οργανωσιακούς και Περιβαλλοντικούς (Καλαϊτζίδης, 2013:17-19).

⁸⁶Η συμμετοχή ενός σχολείου δεν ήταν υποχρεωτική, δεν έφερε υψηλό κόστος και δεν επιβάρυνε την μονάδα με επιπλέον δεσμεύσεις (Aeiforum,n.d.).

Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, προστατευόμενα είδη (όπως η καφέ αρκούδα, το αγριόγινδο κ.ά.) και προστατευόμενες περιοχές (όπως το Παρθένο Δάσος και η Οροσειράς Ροδόπης).

Αφού μελετήθηκε, λοιπόν, το Αειφόρο Σχολείο (Α.Σ.), οι δυνατότητες διαμόρφωσης ενός Αειφόρου Νηπιαγωγείου(Α.Ν.) και ο προσδιορισμός των ιδιαιτεροτήτων και δυσκολιών της συγκρότησης μιας αειφόρου εκπαιδευτικής μονάδας, δημιουργήθηκαν προβληματισμοί σχετικά με τις ιδιαιτερότητες των Α.Ν. σε ένα περιβαλλοντικά δραστήριο νομό, όπως ο Ν. Δράμας, καθώς επίσης προβληματισμοί όσον αφορά στις απόψεις και στο επίπεδο των γνώσεων των εκπαιδευτικών του νομού, σχετικά με την Αειφορία και την ανάπτυξη-αναδιαμόρφωση των σχολικών υποδομών.

5.2. Σκοπός

Συνοψίζοντας, η παρούσα εργασία αποσκοπεί σε πρώτο επίπεδο, στην μελέτη του Αειφόρου Σχολείου και την διευκρίνιση ζητημάτων σε σχέση με τις δυνατότητες διαμόρφωσης και λειτουργίας ενός Αειφόρου Νηπιαγωγείου.

Σε δεύτερο επίπεδο προτίθεται, να καταγράψει τις απόψεις δείγματος προϊσταμένων εκπαιδευτικών του Ν. Δράμας, για τις ιδιαιτερότητες των Αειφόρων Σχολείων, τα επίπεδα προόδου της Αειφορίας και των Αειφορικών δραστηριοποιήσεων στα σχολεία του Ν. Δράμας, καθώς επίσης τους λόγους, για τους οποίους ο νομός δεν έχει προχωρήσει σε αειφορική αναδιαμόρφωση των σχολικών υποδομών του, γεγονός που αναδεικνύεται από την απουσία πιστοποιημένων διακρίσεων σε αξιοσημείωτο ποσοστό εκπαιδευτικών μονάδων (όπως Β.Α.Σ. ή Σ.Α.Σ.).

5.3. Στόχοι

Αφού προηγήθηκε σχετική διερεύνηση, διαμορφώθηκε η στοχοθεσία της παρούσας έρευνας:

- Να διαπιστωθούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την έννοια της «αειφόρου ανάπτυξης» και την ύπαρξη «Αειφόρων Νηπιαγωγείων», καθώς και χαρακτηριστικών τους (WCED, 1987:41·Prince, 2011 στο ÖZTÜRK, 2012: 2994·GMGC,2013:4·Birney, Kellard & Reed, 2011).

- Να διαπιστωθούν οι απόψεις τους σχετικά με τις διαφορές του παραδοσιακού με το αιφόρο νηπιαγωγείο σε παιδαγωγικό, τον κοινωνικό-οργανωσιακό και τεχνικό-οικονομικό επίπεδο (UNESCO 1977, 2005a·BCME, 2008:23-24·DCSF, 2008:3-4⁸⁷·Ζαχαρίου, 2008·DCSF, 2009:9·Δημητρίου, 2009:197·Tilbury & Mulà, 2009:6·Brandão, 2008: 136, όπως αναφέρεται στο Gadotti, 2010·Nationwide Schools, 2010·Birney, Kellard & Reed, 2011:16·Swayze, 2011:58·GMGC,2013·Τρικαλίτη, 2013:1·Λαλαζήση, 2013· ·Li, Yang & Lam, 2013:7).
- Να διαπιστωθεί εάν οι εκπαιδευτικές μονάδες στις οποίες υπηρετεί το δείγμα πραγματοποιούν αιφορικές δράσεις⁸⁸(GMGC,2013).
- Να διαπιστωθούν οι απόψεις των εκπ/κών σχετικά τον ρόλο της ενημέρωσης και των επιμορφώσεων αιφορικού χαρακτήρα (Καλαϊτζίδης, 2013).
- Να διαπιστωθούν οι δυνατότητες διαμόρφωσης ενός παραδοσιακού νηπιαγωγείου σε αιφόρο υπό το φως των οικονομικών δυσχερειών (DCSF, 2008).
- Να διαπιστωθούν οι απόψεις των εκπ/κών σχετικά με την αναγκαιότητα της ύπαρξης αιφόρων προσχολικών μονάδων (Huckle,2010·Καλαϊτζίδης, 2013).

Η παρούσα στοχοθεσία αποτέλεσε βάση διαμόρφωσης των ερευνητικών ερωτημάτων της παρούσας έρευνας και κατ' επέκταση του ερωτηματολογίου.

5.4. Ερευνητικά Ερωτήματα και Ανάλυση της Συνέντευξης

Τα ερευνητικά ερωτήματα που διέπουν την παρούσα έρευνα είναι τα εξής:

- Ποια είναι η αντίληψη περί της έννοιας της αιφορίας;
- Ποια καταγράφονται ως ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ενός Αιφόρου Νηπιαγωγείου;
- Ποιος ο ρόλος του περιβαλλοντικού εγγραμματισμού για μια Αιφόρο Εκπαιδευτική Μονάδα;

⁸⁷ Department for Children, School and Families.

⁸⁸ Παραδείγματα δράσεων που έχουν πραγματοποιηθεί σε προσχολικά εκπαιδευτικά ιδρύματα του εξωτερικού, σύμφωνα με το Growing Minds Greening Communities Sustainability Resource Kit (2013), είναι η ανακύκλωση χαρτιού ή μπαταριών, η λιπασματοποίηση ή κομποστοποίηση, η αποθήκευση και αξιοποίηση του βρόχινου νερού, η εξοικονόμηση νερού, η εξοικονόμηση ενέργειας (π.χ. ανοιχτή φωτοτυπική μηχανή, φωτοβολταϊκά και ηλιακά πλαίσια), η αξιοποίηση ανακυκλώσιμων υλικών (π.χ. ελαστικών αυτοκινήτων, ξύλινων παλετών κ.ά.), οι επισκέψεις σε περιβαλλοντικούς χώρους, που δραστηριότητες στον αύλειο χώρο ή υπαίθρια διδασκαλία, οι τοιχογραφίες- γκράφιτι στους τοίχους του σχολείου, η προώθηση τοπικών προϊόντων, τα θερμοκήπια, οι λαχανόκηποι ή βραχόκηποι στους αύλειους χώρους, η ανταλλαγή αντικειμένων και βιβλιοθήκη δανεισμού, η προώθηση αιφόρων μεταφορών (ποδηλατοστάσιο, πεζόδρομοι, ποδήλατα, μέσα μαζικής μεταφοράς, ομαδικές μετακινήσεις με ΙΧ).

- Ποια η σημασία της βιωματικής διδασκαλίας και της ελεύθερης έκφρασης για ένα Αειφόρο Νηπιαγωγείο.
- Ποιες αειφόρες δράσεις είναι δυνατόν να αναπτύξει μία εκπαιδευτική μονάδα;
- Ποιος ο ρόλος εμπλοκής των τοπικών-κοινωνικών φορέων και της κοινωνίας στη διαμόρφωση μιας αειφόρου εκπαιδευτικής μονάδας;
- Ποιος ο ρόλος της ενημέρωσης στην ανάπτυξη αειφόρων δράσεων;
- Ποιος ο ρόλος της ενημέρωσης στην ανάπτυξη του προφίλ μιας εκπαιδευτικής μονάδας;
- Ποιος ο ρόλος της ενημέρωσης των εκπ/κών σχετικά με τις σύγχρονες αειφορικές δράσεις.
- Ποιες είναι οι αναγκαίες τροποποιήσεις που πρέπει να πραγματοποιηθούν, ώστε ένα κλασσικό νηπιαγωγείο να μετατραπεί σε αειφόρο.
- Ποια η σημασία ύπαρξης ενός Αειφόρου Σχολείου σε μία περιοχή με περιβαλλοντικό πλούτο ή περιβαλλοντικά προβλήματα;

Η επιλογή των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της συνέντευξης βασίστηκε στην βιβλιογραφική ανασκόπηση σχετικά με την Αειφόρο Ανάπτυξη, και την σημασία της στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς όπως αναφέρθηκε από Δημητρίου (2009) και Λιαράκου & Φλογαΐτη (2007), η ένταξη της Εκπαίδευσης για την Α.Α. στην κοινωνική ζωή λαμβάνει σημαντικό ρόλο στην προσπάθεια εξάλειψης κοινωνικοοικονομικών προβλημάτων παγκόσμιας κλίμακας. Η πληροφόρηση των πολιτών, η ανάπτυξη ευαισθησίας και ενδιαφέροντος έναντι των οικονομικών, κοινωνικών και περιβαλλοντικών προβλημάτων, η καλλιέργεια νέων αξιών, η διαμόρφωση συμπεριφορών ως προς τα προαναφερθέντα ζητήματα, καθώς και η μετέπειτα απόκτηση νέων ικανοτήτων και δεξιοτήτων των μελών μιας κοινωνίας λαμβάνουν αξιοσημείωτο ρόλο (Hopkins, Damlamian & LópezOspina, 1996· Παπαδημητρίου, 1998:139). Επιπρόσθετα, στην Έκθεσή του WCED (1987), «Our Common Future», η Αειφόρος Ανάπτυξη(Α.Α.) ορίστηκε, ως εξής: «Η βιώσιμη ανάπτυξη είναι μια ανάπτυξη που ανταποκρίνεται στις ανάγκες του παρόντος, χωρίς να θέτει σε κίνδυνο τη δυνατότητα των μελλοντικών γενεών να καλύψουν τις δικές τους ανάγκες τους». Συμπληρωματικά, η UNESCO (1977, 2005a) αναφέρει τη σημασία της εκπαίδευσης προς όλους (βασική και δια βίου εκπαίδευση), η οποία λαμβάνει καίριο ρόλο στην κατανόηση και εφαρμογή των αρχών της Α.Α., την ανάπτυξη συνεργασίας σε τοπικό, εθνικό και διεθνές επίπεδο, την ενεργό συμμετοχή και λήψη πρωτοβουλιών από τους πολίτες, της καλλιέργεια δημιουργικής και κριτικής σκέψης όσον αφορά στην έγκαιρη και αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προβλημάτων. Πρόκειται για ζητήματα που πηγάζουν

από τους τρεις πυλώνες όπου μία αειφόρος εκπαιδευτική μονάδα διαφοροποιείται από την παραδοσιακή (ο Παιδαγωγικός, ο Κοινωνικός-Οργανωσιακός και ο Τεχνικός-Οικονομικός πυλώνας) (UNESCO, 2005a). Τα προαναφερθέντα αποτέλεσαν την βάση στην οποία στηρίχθηκε και αναπτύχθηκε το παρόν ερωτηματολόγιο.

Ειδικότερα, η ανάπτυξη του στηρίζεται στους τρεις τομείς, όπου ένα αειφορικό εκπαιδευτικό ίδρυμα παρουσιάζει διαφορές από ένα παραδοσιακό εκπαιδευτικό ίδρυμα, τον Παιδαγωγικό, τον Κοινωνικό-Οργανωσιακό και τον Τεχνικό-Οικονομικό Τομέα (βλ. 3.1.3. *Υποκεφάλαιο*).

Ο Παιδαγωγικός τομέας, ως πρώτος τομέας που αξιοποιήθηκε για την παραγωγή του ερωτηματολογίου, αναδεικνύει την ανάπτυξη και τη συλλειτουργία διαφορετικών επιστημονικών μεθόδων, όπως η βιωματική, διεπιστημονική, συστημική προσέγγιση της διδασκαλίας και η ενεργή δραστηριοποίηση των μαθητών/τριών στην διεκπεραίωση της. Προωθείται η διδασκαλία σε άμεση επαφή με το περιβάλλον, η απόκτηση γνώσης μέσω της αναζήτησης, της ανακάλυψης και της αξιοποίησης των αποκτηθεισών εμπειριών των μαθητών/τριών. Περιλαμβάνεται επίσης, η ενασχόληση με πολύπλοκα, πολυεπίπεδα και σύνθετα ζητήματα, ατομικά, συλλογικά και σε άμεση σχέση με την κοινωνία, κινητοποιώντας την κριτική, δημιουργική και συστημική σκέψη, καθώς και τη δυνατότητα λήψης αποφάσεων των μαθητών/τριών.

Ο Κοινωνικός-Οργανωσιακός Τομέας αποτελεί το δεύτερο επίπεδο διαφοροποίησης του αειφόρου από το παραδοσιακό νηπιαγωγείο. Η επιδίωξη αντιμετώπισης κάθε ζητήματος που προκύπτει σε ένα Α.Σ. σε συνεργασία με την τοπική κοινωνία, τους τοπικούς και κοινωνικούς φορείς και τις υπηρεσίες, ώστε να ληφθεί η αποτελεσματικότερη λύση για την λειτουργία του σχολείου. (UNESCO, 1977,2005a· BCME, 2008:24·DCSF, 2008:4· Tilbury & Mulà, 2009:6· Birney, Kellard & Reed, 2011:16· Swayze, 2011:58·Ζαχαρίου, 2008·Τρικαλίτη, 2013:1).Στο πλαίσιο αυτό, επιδίωξη είναι η διαμόρφωση ενός δημοκρατικού πλαισίου, το οποίο θα προάγει την ισότητα μεταξύ των εκπαιδευομένων, καθώς και την ισότιμη και δίκαιη αντιμετώπιση κάθε προβλήματος της εκπαιδευτικής μονάδας. Το σύστημα διοίκησης ενός Α.Σ. προωθεί ένα σύστημα δημοκρατικής διοίκησης της εκπαιδευτικής μονάδας, όπου εκπαιδευτικοί, μαθητές/τριες, γονείς, φορείς, τοπική κοινωνία κ.ά., συνεργάζονται αρμονικά και συμμετέχουν ενεργά στην λήψη αποφάσεων για την επίλυση κάθε σχολικού ζητήματος αναδεικνύοντας το ρόλο εμπλοκής των τοπικών-κοινωνικών φορέων και της κοινωνίας στη διαμόρφωση ενός αειφόρου εκπαιδευτικής μονάδας(UNESCO, 2005a:7-8·

DCSF ⁸⁹ ,2008:4·DCSF,2009:9·Nationwide Schools, 2010·GMGC,2013·Ζαχαρίου, 2008·Τρικαλίτη, 2013:1).

Ο Τεχνικός-Οικονομικός Τομέας το τρίτο επίπεδο διαφοροποίησης του αειφόρου από το παραδοσιακό νηπιαγωγείο, αναφέρεται στην αναδιαμόρφωση του εσωτερικού και εξωτερικού χώρου του εκπαιδευτικού ιδρύματος. Το εκάστοτε σχολείο, για να μπορεί να θεωρηθεί αειφόρο, θα πρέπει να είναι βιοκλιματικού σχεδιασμού, με την αξιοποίηση φιλοπεριβαλλοντικών υλικών, να διαχειρίζεται συνετά τους φυσικούς πόρους, να επιδιώκει την ελάχιστη, έως και μηδενική ενεργειακή κατανάλωση⁹⁰ (Swayze, 2011:58·Li, Yang & Lam, 2013:7·Λαλαζήση, 2013:1). Επιπλέον, η σχολική αυλή αποτελεί κυρίαρχη υποδομή του Α.Σ. αποτελώντας εργαλείο εκπαίδευσης. Η διαμόρφωσή της, παρέχει δυνατότητες εφαρμογής περιβαλλοντικών και αειφορικών προγραμμάτων, βιωματικής μάθησης, εξερεύνησης, παρατήρησης, απόκτησης εμπειριών και ευκαιρίες ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας (Posch, 1999· BCME, 2008:23-24· DCSF, 2008:4· Swayze, 2011:58). Επιπλέον μεγάλη είναι η σημασία της ενημέρωσης σχετικά με αειφορικά ζητήματα, καθώς και τη σημασία των αειφορικών εκπαιδευτικών μονάδων για ένα περιβαλλοντικά εγγράμματο νομό (DCSF, 2008·Huckle,2010·Καλαϊτζίδης, 2013).

Με βάση το παραπάνω θεωρητικό πλαίσιο & σε συνάρτηση με τα ερευνητικά ερωτήματα, οι ερωτήσεις της συνέντευξης διαμορφώνονται ως εξής:

1. Έχετε ακούσει τον όρο «αειφόρος ανάπτυξη»; Αν ναι, αναφερθείτε με συντομία στον όρο. Από πού έχετε τη σχετική πληροφόρηση;
2. Γνωρίζετε για την ύπαρξη «Αειφόρων Νηπιαγωγείων»; Εάν ναι, ποια νομίζετε ότι είναι τα διακριτικά τους χαρακτηριστικά;
3. Ο περιβαλλοντικός εγγραμματισμός αποτελεί δομικό στοιχείο για ένα Αειφόρο Νηπιαγωγείο; Συμφωνείτε ή διαφωνείτε και γιατί;
4. Θεωρείτε ότι η βιωματική μάθηση και η απόκτηση εμπειριών, εξυπηρετείται από το εσωτερικό ή εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου σας (όπως είναι διαμορφωμένο); Ναι ή όχι και γιατί;
5. Ενθαρρύνετε την ελεύθερη έκφραση ή την ανάπτυξη κριτικής σκέψη από τα παιδιά στην διάρκεια της διδασκαλίας ή μιας συζήτησης; Αξιοποιείτε τέτοιου είδους αφορμές;

⁸⁹ Department for Children, School and Families.

⁹⁰ Ακόμη και να παράγει μόνο του την ενέργεια που καταναλώνει (χρήση φωτοβολταϊκών κ.ά.).

6. Πραγματοποιείτε αιεφορικές δράσεις με το σχολείο σας; Αν ναι, δώστε μας ένα παράδειγμα. Μπορείτε να αξιοποιήσετε και τα παρακάτω παραδείγματα, όπως η Ανακύκλωση χαρτιού ή μπαταριών, η Λιπασματοποίηση ή κομποστοποίηση, η Αποθήκευση και αξιοποίηση του βρόχινου νερού, η Εξοικονόμηση νερού και ενέργειας, η Αξιοποίηση ανακυκλώσιμων υλικών, οι Περίπατοι-επισκέψεις σε περιβαλλοντικούς χώρους, οι Δραστηριότητες στον αύλειο χώρο ή υπαίθρια διδασκαλία, οι Τοιχογραφίες- γκράφιτι στους τοίχους του σχολείου, η Αξιοποίηση και προώθηση τοπικών προϊόντων, η Δημιουργία θερμοκηπίου, λαχανόκηπου ή βραχόκηπου, η Ανταλλαγή αντικειμένων και η βιβλιοθήκη δανεισμού, οι Αειφόρες μεταφορές.
7. Το σχολείο σας συνεργάζεται με τοπικούς-κοινωνικούς φορείς σε δράσεις του; Αν ναι, αναφέρετε έναν φορέα.
8. Θεωρείτε πως η λήψη αποφάσεων για τα προβλήματα του σχολείου αποτελεί ζήτημα, που αφορά μόνο τους εκπαιδευτικούς ή θα μπορούσε να εμπλέξει και άλλα μέλη της κοινότητας; (μαθητές, γονείς, τοπικούς φορείς κ.ο.κ.ε. Αν ναι, πείτε μας ένα παράδειγμα κατά το οποίο εφαρμόσατε το προαναφερθέν.
9. Θα θέτατε ένα σχολικό ζήτημα υπό την κριτική ικανότητα των νηπίων, δίνοντας τους τη δυνατότητα να εκφέρουν γνώμη, την οποία και θα λαμβάνατε σοβαρά υπόψιν για την επίλυση του; Αν ναι, πείτε μας ένα παράδειγμα κατά το οποίο εφαρμόσατε το προαναφερθέν.
10. Εάν λαμβάνατε οικονομική ενίσχυση, θα πραγματοποιούσατε αλλαγές στο σχολικό περιβάλλον στο οποίο εργάζεστε, ώστε να το καταστήσετε αιεφόρο; Αν ναι, δώστε με συντομία κάποια παραδείγματα.
11. Έχετε επιδιώξει την εύρεση τρόπων ελαχιστοποίησης της ενέργειας που καταναλώνει το σχολείο σας; Αν ναι, με ποιον τρόπο; Αν όχι, γιατί;
12. Έχετε επιχειρήσει να αναβαθμίσετε τον αύλειο χώρο του σχολείου σας; Αν ναι, με ποιόν τρόπο; Αν όχι, γιατί;
13. Έχετε συμμετάσχει ή θα συμμετείχατε σε επιμόρφωση με θέμα «Πως να κάνω το σχολείο μου αιεφόρο»;
14. Γνωρίζετε εάν υπάρχουν δυνατότητες διαμόρφωσης ενός αιεφόρου νηπιαγωγείου υπό το φως των οικονομικών δυσχερειών; Εάν ναι, προσδιορίστε ορισμένες δυσκολίες που θα αντιμετωπίζατε.
15. Θεωρείτε απαραίτητη την ύπαρξη ενός Αιεφόρου Σχολείου σε μία περιοχή με περιβαλλοντικό πλούτο ή περιβαλλοντικά προβλήματα; Εάν ναι, γιατί;

5.5. Επιλογή δείγματος

Έχοντας αναλύσει τις κορυφαίες ιδιαιτερότητες, που διαφοροποιούν ένα κλασσικό και ένα αειφόρο νηπιαγωγείο, καθώς και τους λόγους αναδιαμόρφωσης και αναβάθμισης μια εκπαιδευτικής μονάδας, διαπιστώνεται πως οι εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν αξιοσημείωτο ρόλο στην εφαρμογή των αειφορικών στόχων κάθε σχολείου, καθώς λειτουργούν ως ηγέτες, οργανωτές, καθοδηγητές κ.ο.κ.ε., με σκοπό να κεντρίσουν το ενδιαφέρον και να επιτύχουν την ευαισθητοποίηση των μελών της εκπαιδευτικής μονάδας, όπως και του πλήθους που εμπλέκεται με οποιοδήποτε τρόπο σε αυτήν (Παπαβασιλείου, 2016). Το προαναφερθέν φανερώνει τα κριτήρια επιλογής των προϋσταμένων εκπαιδευτικών, ως δείγμα έρευνας.

Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελούνταν από συνεντεύξεις σε 18 προϋσταμένους εκπαιδευτικούς του Ν. Δράμας (9 εντός και 9 εντός πόλεως). Το διάστημα υπηρεσίας των συμμετεχόντων/ουσών ανέρχεται στα 12 έως 35 έτη. Οι σπουδές των περισσότερων είναι διετούς φοίτησης με Εξομοίωση, ενώ στο δείγμα υπάρχουν 5 εκπαιδευτικοί με πτυχίο τετραετούς φοίτησης, τρεις με μετεκπαίδευση στο Διδασκαλείο, ένας/μία με δεύτερο πτυχίο Α.Ε.Ι. και ένας/μία με Μεταπτυχιακό Δίπλωμα.

5.6. Διαμόρφωση του ερευνητικού εργαλείου

Περιγράφοντας την μεθοδολογία που επιλέχθηκε για την πραγματοποίηση της παρούσας έρευνας, πρόκειται για τη *Συνέντευξη* η οποία ορίζεται ως:

Τεχνική οργάνωση μιας προφορικής επικοινωνίας, ανάμεσα σε δύο πρόσωπα κατά την οποία, το ένα, (ο/η συνεντευκτής/τρια), προσπαθεί να αποσπάσει-συλλέξει από τον δεύτερο, (τον ερωτώμενο), πληροφορίες επί συγκεκριμένου αντικειμένου, προκειμένου να εκπληρωθεί ο σκοπός που έχει καθοριστεί εκ των προτέρων (προσωπική συνέντευξη-συνέντευξη σε βάθος). Πρόκειται για ένα εργαλείο έρευνας, με το οποίο ο/η συνεντευκτής/τρια επιχειρεί να εντοπίσει τις γνώσεις, τα ενδιαφέροντα, τις απόψεις και σκέψεις του/της εκάστοτε συνεντευξιζόμενου/ης, ώστε να προσδιορίσει τις αντιλήψεις του, σε μια και μοναδική συνάντηση(Σιάρδος 1997:190·Rubin&Rubin, 1995: 2 στο Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008:4·Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008:4).

Η Συνέντευξη ως μέθοδος, αποσκοπεί στην ακριβή περιγραφή των απόψεων του/της εκάστοτε ερωτώμενου/ης, για τις αντιλεγόμενες έννοιες που εκφράζονται από αυτόν, καθώς επίσης να συλλέξει τις προσωπικές και εμπειριστατωμένες απαντήσεις των

συνεντευξιαζόμενων. Συγκεκριμενοποιώντας τα προαναφερθέντα, η ερευνητική συνέντευξη στοχεύει:

- Στην συλλογή πληροφοριών που απευθύνονται σε συγκεκριμένο στόχο.
- Στην εξακρίβωση ασαφειών ή υποθέσεων, ενώ ταυτόχρονα αναδεικνύει νέες προς αναζήτηση.
- Στην συλλειτουργία με άλλες ερευνητικές μεθόδους.

(Δουλκέρη, 2015:38).

Σχετικά με το είδος των συνεντεύξεων, επιλέχθηκαν οι *Ημι-δομημένες / Ημι-κατευθυνόμενες*:

Σε αυτό το είδος των συνεντεύξεων, χρησιμοποιείται ένας περιορισμένος αριθμός ερωτήσεων που κατευθύνει τον συνεντευκτή/τρια και προσαρμόζεται με περαιτέρω ερωτήσεις ανάλογα με τον συνομιλητή. Ο /Η ερευνητής/τρια μπορεί να κάνει τις ερωτήσεις που θέλει, με την σειρά που επιθυμεί και να τις τροποποιεί. Έχει όμως ένα θεματικό οδηγό (topic guide) ως σημείο αναφοράς για να μην ξεφεύγει η συνέντευξη από το θέμα (Δουλκέρη, 2015:40).

Οι ερωτήσεις των συνεντεύξεων διαμορφώθηκαν από την βιβλιογραφική έρευνα που έχει προηγηθεί και δομούνται με βάση του τρεις άξονες της Α.Α. Πιο συγκεκριμένα, η εκάστοτε συνέντευξη ξεκινάει με ερωτήσεις σχετικά με την εκπαίδευση, την προϋπηρεσία και την μετεκπαίδευση του συνεντευξιαζόμενου. Στην συνέχεια, εισάγεται το ζήτημα της συγκεκριμένης έρευνας, που αφορά στις γνώσεις σχετικά με την Α.Α., την ύπαρξη Αειφόρων Σχολείων ή Νηπιαγωγείων, τα επίπεδα πραγματοποίησης αειφορικών δραστηριοποιήσεων κ.ο.κ.ε. Οι ερωτήσεις αναπτύσσονται με βάσεις τους τρεις τομείς που διαφοροποιούν την αειφόρο από την παραδοσιακή εκπαιδευτική μονάδα, τον Παιδαγωγικό, τον Κοινωνικό/Οργανωσιακό και τον Τεχνικό/Οικονομικό τομέα (βλ. Ενότητα 3.1.3).

Η συνέντευξη ολοκληρώνεται με ερωτήσεις που αναδεικνύουν το επίπεδο επιμόρφωσης των προϊσταμένων εκπαιδευτικών σε ζητήματα αειφορίας, τις δυνατότητες δραστηριοποίησης τους, καθώς και την προϋπάρχουσα ή μη αναδιαμόρφωση των εκπαιδευτικών τομέων κάθε σχολικής μονάδας.

Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν στον εργασιακό χώρο του/της εκάστοτε συνεντευξιαζόμενου/ης, κατόπιν συνεννόησης και αφού είχαν ενημερωθεί για τους σκοπούς και στόχους της συγκεκριμένης έρευνας. Επιπλέον, διαβεβαιώθηκαν οι ερωτώμενοι/ες για την απόλυτη ανωνυμία, όσον αφορά στα προσωπικά τους στοιχεία, καθώς και για την μαγνητοφώνηση της συνέντευξης (εφόσον λαμβάνονταν η συγκατάθεση τους). Παράλληλα

με την διαδικασία, καταγράφονταν συμπληρωματικές σημειώσεις. Η εκάστοτε συνέντευξη διήρκεσε κατά μέσο όρο **20**λεπτά.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

ΕΝΟΤΗΤΑ 6η

ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε με την λήψη 18 συνεντεύξεων προϊσταμένων νηπιαγωγών, που εργάζονται σε νηπιαγωγεία του νομού Δράμας (9 εντός της πόλεως και 9 εντός ορίων της πόλεως αλλά εντός ορίων του νομού).

6.1.ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

6.1.1. Πρώτος Άξονας: Αντιλήψεις

6.1.1.1. Αντιλήψεις περί της έννοιας της αειφόρου ανάπτυξης

Παραθέτοντας περιγραφικά τις αντιλήψεις του/της κάθε συμμετέχον/ουσας σχετικά με την πρώτη ερώτηση περί των αντιλήψεων του δείγματος για την αειφόρο ανάπτυξη :

Το 1^ο υποκείμενο απάντησε πως έχει ακούσει για την αειφόρο ανάπτυξη. Υποστήριξε πως *«Είναι οτιδήποτε δίνει για πάντα σε μακρος χρόνου και προσφέρει πάνω στον πλανήτη γη. Έτσι μου το χαρακτήρισε ο άνθρωπος που μου διευκρίνισε τον όρο και νομίζω ότι με κάλυψε πλήρως ως ετοιμολογία του όρου. Ήταν διευθυντής δασών του νομού.»*.

Το 2^ο υποκείμενο απάντησε ότι έχει ακούσει για τον όρο, δηλώνοντας πως *«Ότι είναι μία συνεχής ανάπτυξη σε διάφορους τομείς που έχουν σχέση με τον οικολογικό προσανατολισμό, με την οικολογία.»*.

Το 3^ο υποκείμενο ανέφερε ότι έχει ακούσει τον όρο και τα πρώτα πράγματα που του έρχονται στο μυαλό είναι *«Περιβάλλον, οικονομία, κοινωνία όλα μαζί αειφόρος ανάπτυξη.»*.

Το 4^ο υποκείμενο απάντησε ότι έχει ακούσει τον όρο και τον περιέγραψε ως *«Φύση, περιβάλλον»*.

Το 5^ο υποκείμενο περιέγραψε τον όρο ως *«Αυτό που έχει σχέση με την φύση, με την οικονομία στους φυσικούς πόρους, με την οικολογία. Αυτό μου έρχεται στο νου»*.

Το 6^ο υποκείμενο ανέφερε ότι έχει ακούσει τον όρο αειφόρος ανάπτυξη και απάντησε ότι είναι η *«Περιβαλλοντική ανάπτυξη»*.

Το 7^ο υποκείμενο ανέφερε ότι έχει ακούσει τον όρο αειφόρος ανάπτυξη από διάφορες πηγές και υποστήριξε πως *«Το πρώτο θα ήταν σεβασμός προς το περιβάλλον και*

προγραμμάτων στο σχολείο για να μπορέσουμε να μνήσουμε τους μαθητές μας προς αυτή την κατεύθυνση, γιατί η αειφορία είναι κάτι πάρα πολύ σημαντικό».

Το 8^ο υποκείμενο ανέφερε ότι έχει ακούσει τον όρο αειφόρος ανάπτυξη και απάντησε πως *«Το πρώτο που θα μου ερχόταν στο μυαλό, θα ήταν κάτι που έχει σχέση με την περιβαλλοντική εκπαίδευση, αν και η αειφόρος ανάπτυξη δεν είναι μόνο η περιβαλλοντική εκπαίδευση. Είναι κάτι πιο ευρύ που εμπεριέχει και άλλα πράγματα, εκτός από την περιβαλλοντική εκπαίδευση. Ίσως απευθύνεται και στον πολιτισμό, στην οικονομία στην κοινωνία... Και σε άλλους τομείς εν πάση περιπτώσει.»*

Το 9^ο υποκείμενο ανέφερε πως *«Δεν το χρησιμοποιούμε εμείς πολύ. Στην εκπαίδευση το γνωρίζουμε σαν περιβαλλοντική εκπαίδευση και περιβαλλοντικά προγράμματα».*

Το 10^ο υποκείμενο ανέφερε πως έχει ακούσει τον όρο αειφόρος ανάπτυξη και απάντησε ότι είναι *«Περιβαλλοντική εκπαίδευση, φιλικός προς το περιβάλλον. Πρόσδος ανάπτυξη με φιλικό τρόπο προς το περιβάλλον.»*

Το 11^ο υποκείμενο ανέφερε ότι έχει ακούσει τον όρο της αειφόρου ανάπτυξης από διάφορες πηγές και ανέφερε ότι είναι *«Ένα περιβάλλον στο οποίο θα ζούμε χωρίς φυσικές καταστροφές».*

Το 12^ο υποκείμενο ανέφερε ότι έχει ακούσει τον όρο και απάντησε ότι είναι *«Πράγματα που σχετίζονται με την προστασία του περιβάλλοντος.»*

Το 13^ο υποκείμενο ανέφερε ότι έχει ακούσει τον όρο (*«Ναι, βέβαια»*) και απάντησε ότι είναι *«Το πρώτο περιβάλλον παρόλο που δεν είναι μόνο το περιβάλλον.»*

Το 14^ο υποκείμενο ανέφερε ότι έχει ακούσει τον όρο και ανέφερε ότι είναι *«Κάτι που να έχει σχέση με το περιβάλλον, η συνέχεια ενός καλού περιβάλλοντος, κοινή ευθύνη μεταξύ των πολιτών ».*

Το 15^ο υποκείμενο ανέφερε ότι αειφόρος ανάπτυξη είναι *«Αρμονική συνύπαρξη του περιβάλλοντος με τον άνθρωπο».*

Το 16^ο υποκείμενο ανέφερε ότι έχει ακούσει τον όρο αειφόρος ανάπτυξη και ανέφερε ότι είναι *«Από τα λίγα που έχω διαβάσει έχω καταλάβει ότι όταν λέμε για αειφόρο ανάπτυξη εννοούμε να χρησιμοποιούμε το περιβάλλον προς όφελός μας, να παίρνουμε τα καλά του περιβάλλοντος, μην κάνοντας κακό, να προσπαθούμε να καλύπτουμε τις ανάγκες μας από αυτό.»*

Το 17ο υποκείμενο ανέφερε ότι έχει ακούσει τον όρο αειφόρος ανάπτυξη («Ναι βεβαίως έχω ακούσει») και απάντησε ότι είναι «Ανάπτυξη και διάσωση του πλανήτη μας για τις επόμενες γενιές.»

Το 18ο υποκείμενο ανέφερε ότι έχει ακούσει τον όρο και υποστήριξε ότι είναι «Είναι η ανάπτυξη που καλύπτει τις ανάγκες του παρόντος και δίνεται δυνατότητα στις επόμενες γενιές να καλύψουν τις δικές τους ανάγκες.»

Οι απαντήσεις στην πρώτη ερώτηση επικεντρώνονται στην έννοια της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Συνδέοντας την έννοια της αειφόρου ανάπτυξης με τη περιβαλλοντική εκπαίδευση, η ανάπτυξη για το περιβάλλον ή ανάπτυξη για ένα υγιές περιβάλλον ή αντίληψη φιλική για το περιβάλλον. Συναφείς απαντήσεις που δόθηκαν, σχετίζονταν με τη φύση, με την ανακύκλωση, την οικολογία. Σε παρόμοια κατεύθυνση σημειώθηκαν απαντήσεις, που ήθελαν την αειφόρο ανάπτυξη, να σχετίζεται με την ανάπτυξη, που αξιοποιεί το περιβάλλον προς όφελός μας, με φιλικό τρόπο προς το περιβάλλον, χωρίς φυσικές καταστροφές. Επιπλέον, αρκετές ήταν οι απαντήσεις που ενέπλεκαν την αειφόρο ανάπτυξη με τη διάσταση του χρόνου, καθώς ανέφεραν πως αφορά ευθύνη σε μακρος χρόνου, με έντονη την έννοια της συνέχισης, της διατήρησης, της διάσωσης του πλανήτη για τις επόμενες γενιές. Μικρό μέρος του δείγματος χαρακτήρισε τον όρο ως την αρμονική συνύπαρξη του περιβάλλοντος με τον άνθρωπο. Επίσης, έγιναν αναφορές στην οικονομία, την ανάπτυξη και την κοινωνική διάσταση, την κοινή ευθύνη μεταξύ των πολιτών. Μία με δύο απαντήσεις από τις 18 που λήφθηκαν, εξέφρασαν μια ολοκληρωμένη αναφορά σχετικά τις διαστάσεις της αειφόρου ανάπτυξης σε παιδαγωγικό, κοινωνικό-οργανωσιακό και τεχνικό-οικονομικό επίπεδο.

6.1.1.2. Πηγές πληροφόρησης περί Αειφόρου Ανάπτυξης

Οι πηγές πληροφόρησης των υποκειμένων για την αειφόρο ανάπτυξη είναι οι εξής:

Το 1^ο υποκείμενο έχει λάβει πληροφόρηση που προέρχεται από το διαδίκτυο, βιβλία, από εφημερίδες αλλά η διευκρίνιση του όλου όρου έγινε από έναν διευθυντή δασών τον οποίο συνάντησε τυχαία και του διευκρίνισε τον όρο.

Το 2^ο υποκείμενο έχει πληροφορηθεί από τα μέσα ενημέρωσης και από σεμινάρια.

Το 3^ο υποκείμενο έχει λάβει πληροφόρηση από τη θητεία του στην εκπαίδευση και την εξομοίωση.

Το 4^ο υποκείμενο έχει λάβει πληροφόρηση από διάφορες πηγές «E-mail, ιστοσελίδες, διάφορα νηπιαγωγεία που έχουν εκπονήσει προγράμματα και έτσι από περιέργεια επικοινωνήσα για να δω τι ακριβώς είναι. Μπορεί να έχω κάνει και προγράμματα και να μην ξέρω ότι εντάσσονται στην αειφόρο ανάπτυξη. Πάντως δεν έγινε κάποιο σεμινάριο πάνω σε αυτό το θέμα μέχρι σήμερα στο νομό μας. Γιατί παρακολουθώ όλα τα σεμινάρια κάτι τέτοιο δεν έτυχε.».

Το 5^ο υποκείμενο έχει πληροφορηθεί από τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης και από κάποια σεμινάρια στο χώρο της δουλειάς .

Το 6^ο υποκείμενο έχει λάβει πληροφόρηση από «Κάποια σεμινάρια, λίγο από το internet, από το προεδρικό διάταγμα, αόριστα. Όχι κάτι συγκεκριμένο.»

Το 7^ο υποκείμενο έχει ενημερωθεί από συμμετοχή σε σεμινάριο «Έχω ακούσει, μάλιστα, είναι κάτι που το είχαμε ακούσει για πρώτη φορά σε κάποιο σεμινάριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, το οποίο είχε γίνει πριν αρκετά χρόνια εδώ στη Δράμα. Ήταν πάρα πολύ ενδιαφέρον. Είχε κρατήσει δύο μέρες το θεωρητικό κομμάτι και μετά το επόμενο Σαββατοκύριακο είχαμε επισκεφτεί την Αριδαία όπου κάναμε και άσκηση στην ύπαιθρο.».

Το 8^ο υποκείμενο έχει λάβει πληροφόρηση «Από το διαδίκτυο, συζήτηση με συνάδελφους, σεμινάρια, Κ.Π.Ε. και γενικά ανθρώπους που σχετίζονται με το χώρο».

Το 9^ο υποκείμενο έχει αντλήσει την πληροφόρηση από το Internet.

Το 10^ο υποκείμενο έχει λάβει πληροφόρηση από το διαδίκτυο

Το 11^ο υποκείμενο έχει λάβει πληροφόρηση από το διαδίκτυο, την τηλεόραση, τις εφημερίδες, τα περιοδικά.

Το 12^ο υποκείμενο ανέφερε ότι έχει ενημέρωση από κυρίους και κυρίες περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και από e-mail που έρχονται στο σχολείο.

Το 13^ο υποκείμενο ανέφερε ότι έχει λάβει ενημέρωση από το Διαδίκτυο, από περιβαλλοντικά σεμινάρια και τη σχολική σύμβουλο.

Το 14^ο υποκείμενο έχει λάβει ενημέρωση από το Διαδίκτυο, εκπαιδευτικές ιστοσελίδες και e-mail που έρχονται στο σχολείο.

Το 15^ο υποκείμενο έχει λάβει ενημέρωση από Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, βιβλία, δράσεις της τοπικής κοινωνίας.

Το 16ο υποκείμενο ανέφερε ότι έχει ενημέρωση από άρθρα του διαδικτύου και προσωπική αναζήτηση, περιοδικά, βιβλία.

Το 17ο υποκείμενο ανέφερε ότι η ενημέρωση προέρχεται από την εργασία και τις σπουδές «Όταν έχεις 25 χρόνια στο νηπιαγωγείο είναι λογικό να το έχεις ακούσει και να το έχεις επεξεργαστεί. Από τις σπουδές μου, τις αναγνώσεις μου και προγράμματα που έχουμε εφαρμόσει στο σχολείο».

Το 18ο υποκείμενο ανέφερε ότι έχει ενημέρωση από διάφορα σεμινάρια και ντοκιμαντέρ.

Ως πηγές πληροφόρησης του δείγματος για την έννοια της *αιφόρου ανάπτυξης*, και το θεσμό του *αιφόρου νηπιαγωγείου* και τη δημιουργία του αναφέρθηκαν: το διαδίκτυο, έντυπα όπως είναι οι εφημερίδες, τα επιστημονικά περιοδικά, τα έγγραφα και τα βιβλία, καθώς και τα επιμορφωτικά σεμινάρια, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, τους Σχολικούς Συμβούλους, τα μηνύματα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου που λαμβάνουν οι προϊστάμενοι/ες από διάφορους φορείς και από τη διεύθυνση εκπαίδευσης καθημερινά, τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Κ.Π.Ε.), την επικοινωνία με ειδικούς επί του θέματος, τα χρόνια εμπειρίας τους στο χώρο του νηπιαγωγείου και τις συζητήσεις με συναδέλφους.

6.1.1.3. Αντιλήψεις για την ύπαρξη ενός Αιφόρου Νηπιαγωγείου και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του

Σχετικά με τις αντιλήψεις των υποκειμένων για την ύπαρξη ενός Αιφόρου Νηπιαγωγείου και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του:

Τα 1^ο υποκείμενο απάντησε πως «Έχω ακούσει για την ύπαρξη *αιφόρου νηπιαγωγείων*, όπως ξέρω ότι μέσα στο νομό λειτουργούν *νηπιαγωγεία που ακολουθούν την αιφόρο ανάπτυξη*, επεξεργάζονται προγράμματα που έχουν σχέση με την *αιφόρο ανάπτυξη*.» Σχετικά με τα χαρακτηριστικά που θα μπορούσε να έχει ένα Αιφόρο Νηπιαγωγείο, ανέφερε «Ένα χώρο *καταρχήν*. Είναι θέμα χώρου κυρίως και εξωτερικού χώρου, αλλά και μία υποδομή υλικοτεχνική που θα μπορούσε να βοηθήσει αυτή τη διαδικασία.».

Το 2^ο υποκείμενο απάντησε ότι «Εγώ προσωπικά δεν γνωρίζω αυτή τη στιγμή. Σε κάποια σχολεία να ξεκίνησαν αυτή τη διαδικασία, αλλά εγώ προσωπικά όχι.» . Σχετικά με τα χαρακτηριστικά που θα μπορούσε να έχει ένα Αιφόρο Νηπιαγωγείο, ανέφερε «Με την *ανακύκλωση κ.ο.κ.ε.*».

Το 3^ο υποκείμενο απάντησε «Γνωρίζω. Εμείς δεν είμαστε.» και αναφορικά με τα χαρακτηριστικά που θα μπορούσε να έχει ένα Αειφόρο Νηπιαγωγείο, ανέφερε «Σύνδεση των τριών κρίκων που απαρτίζουν την αειφορία. Όλες τις διαθεματικές προσεγγίσεις που επεξεργάζεται το νηπιαγωγείο.» .

Το 4^ο υποκείμενο απάντησε «Γνωρίζω από ιστοσελίδες και συναδέλφους που το έχουν δουλέψει και έχουν ανεβάσει πράγματα στο διαδίκτυο.» Αναφορικά με τα χαρακτηριστικά που θα μπορούσε να έχει ένα τέτοιο σχολείο «Αξιοποίηση φυσικών πόρων, νερού, οτιδήποτε σχετίζεται με το περιβάλλον. Αυτό μου έρχεται στο μυαλό όταν ακούω για την αειφορία.».

Το 5^ο υποκείμενο απάντησε «Δεν έχω ακούσει, όχι. Δεν γνωρίζω. Οπότε ακούγοντας το τώρα για πρώτη φορά φαντάζομαι, ότι πάει το μυαλό μας σε ένα νηπιαγωγείο, που πηγαίνει περισσότερο με τις αειφορικές προσεγγίσεις.» και στην ερώτηση ποια χαρακτηριστικά θα μπορούσε να έχει, η απάντηση ήταν «Να δουλεύει σύμφωνα με τα θέματα της αειφόρου ανάπτυξης. Ίσως να είναι σε κάποιο χώρο που να προσεγγίζει καλύτερα αυτά τα θέματα, να είναι σε κάποιο κατάλληλα ελεγχόμενο περιβάλλον».

Το 6^ο υποκείμενο απάντησε «Έχω ακούσει σχολείο και νηπιαγωγείο.» Αναφορικά με τα χαρακτηριστικά που θα μπορούσε να έχει ένα τέτοιο σχολείο, απάντησε «Να αναπτύξει κάποιο πρόγραμμα μέσα στο νηπιαγωγείο, λαμβάνοντας υπόψιν το περιβάλλον (τους πόρους, την εξοικονόμηση ενέργειας, με συνεργασίες...) κάπως έτσι το φαντάζομαι.».

Το 7^ο υποκείμενο απάντησε «Όχι ιδιαίτερα δεν έχω ακούσει, αλλά φαντάζομαι ότι κάποιες από αυτές τις δραστηριότητες που υλοποιούμε και τα προγράμματα, εντάσσονται σε αυτό το κομμάτι, χωρίς να ονομάζεται το νηπιαγωγείο αποκλειστικά αειφόρο. Παρόλα αυτά ξέρω, πως γίνονται φιλότιμες και συνεχείς προσπάθειες, όχι μόνο από μας, αλλά και από συναδέλφισσες που κάνουν προγράμματα στα σχολεία, από συζητήσεις που κάνουμε και από αυτά που ανταλλάσσουμε σαν ιδέες. Αυτό γίνεται, αλλά με δική μας προσπάθεια, με συνάφεια στο πρόγραμμα και σε συνεργασία με τον υπεύθυνο σχολικών δραστηριοτήτων που είναι στη διεύθυνση.».

Το 8^ο υποκείμενο απάντησε «Ναι έχω ακούσει για την ύπαρξη αειφόρων νηπιαγωγείων. Κάποια νηπιαγωγεία συμπληρώνουν κάποιες προδιαγραφές, ώστε να πάρουν το βραβείο του αειφόρου νηπιαγωγείου. Υπάρχει κάτι σαν βραβείο.» και για τα χαρακτηριστικά που θα μπορούσε να έχει ένα αειφόρο σχολείο «Θα πρέπει να είναι ένα νηπιαγωγείο, ανοιχτό στην κοινωνία με δράσεις περιβαλλοντικές πολιτιστικές κοινωνικές».

Το 9^ο υποκείμενο απάντησε «Έχω ακούσει σχολείο και νηπιαγωγείο.». Αναφορικά με τα χαρακτηριστικά που θα μπορούσε να έχει ένα τέτοιο σχολείο απάντησε «Να αναπτύξει κάποιο πρόγραμμα μέσα στο νηπιαγωγείο, λαμβάνοντας υπόψιν το περιβάλλον, τους πόρους την εξοικονόμηση ενέργειας, αναπτύσσοντας συνεργασίες.».

Το 10^ο υποκείμενο απάντησε «Ναι, υπάρχουν.». Αναφορικά με τα χαρακτηριστικά που θα μπορούσε να έχει ένα τέτοιο σχολείο απάντησε «Ανακύκλωση, σχολικός κήπος κ.ο.κ.ε.».

Το 11^ο υποκείμενο απάντησε «Έχω ακούσει πολύ λίγα πράγματα». Αναφορικά με τα χαρακτηριστικά που θα μπορούσε να έχει ένα τέτοιο σχολείο απάντησε «Ένα χαρούμενο σχολείο με περιβαλλοντική ενασχόληση, ανοιχτό στην κοινωνία, που θα συνεργάζεται με διάφορους φορείς, θα είναι δημοκρατικό και θα εμπλέκει την κοινότητα, με μαθητές χαρούμενους.».

Το 12^ο υποκείμενο απάντησε ότι «Έχω ακούσει τον όρο σε προγράμματα και σε e-mails.». Σχετικά με τα χαρακτηριστικά που θα μπορούσε να έχει ένα Αειφόρο Νηπιαγωγείο, ανέφερε «Προγράμματα που θα δουλεύουν τα παιδιά και θα πραγματοποιούν βιωματικές φιλοπεριβαλλοντικές δράσεις (π.χ. ανακύκλωση) που θα αgioποιούνται στην καθημερινότητα και τις καθημερινές συνήθειες των παιδιών».

Το 13^ο υποκείμενο απάντησε ότι «Ναι το γνωρίζω.». Σχετικά με τα χαρακτηριστικά που θα μπορούσε να έχει ένα Αειφόρο Νηπιαγωγείο, ανέφερε «Να έχει ένα λαχανόκηπο, να κάνει κομποστοποίηση, ανακύκλωση κ.ο.κ.ε.».

Το 14^ο υποκείμενο απάντησε πως «Έχω ακούσει. Δεν έχω μελετήσει ιδιαίτερα. Ξέρω όμως δράσεις που έχουν κάνει άλλα σχολεία και που έχουν βάλει φωτοβολταϊκά.».

Το 15^ο υποκείμενο απάντησε ότι «Έχω ακούσει ότι υπάρχουν, αλλά όχι εδώ στην Ελλάδα. Στην περιοχή μας σίγουρα δεν έχω ακούσει ότι υπάρχουν. Φαντάζομαι ότι θα είναι αρμονικά με το περιβάλλον. Συνύπαρξη περιβάλλοντος και ανθρώπων.».

Το 16^ο υποκείμενο απάντησε ότι «Στο νομό μας δεν νομίζω να υπάρχει. Στην Ελλάδα θεωρώ έχει ξεκινήσει. Δεν ξέρω κάτι συγκεκριμένο, αλλά νομίζω ότι έχει ξεκινήσει να δημιουργείται αυτό το κομμάτι και στα νηπιαγωγεία.».

Το 17^ο υποκείμενο απάντησε ότι «Δεν ήξερα ότι υπήρχαν και με τη 'βούλα'. Φέτος μας έστειλαν ένα e-mail από το υπουργείο, για όσα σχολεία ήθελαν να πάρουν μέρος σε ένα

διαγωνισμό, για να διεκδικήσουν την ετικέτα του Αειφόρου Σχολείου. Μάλιστα είχα κατεβάσει το αρχείο για να συμμετάσχω αλλά δεν πρόλαβα. Ούτως ή άλλως είχαμε κάνει ανάλογα πρόγραμμα, οπότε τις περισσότερες προδιαγραφές τις είχαμε ήδη. Απλά δεν πρόλαβα. Μιλάμε, όπως και για μία απλή ετικέτα. Οπότε θα το έκανα κυρίως για να ενταχθώ σε ένα δίκτυο σχολείων, που ασχολούνται με αυτό το πράγμα. Πέρσι είχαμε κάνει ένα πρόγραμμα με την *actiopaïd* για τους 17 στόχους της βιώσιμης ανάπτυξης και πρόπερσι την ίδια θεματική την είχε η *unicef* στα σχολεία. Κάθε χρόνο κάνουμε αυτά τα δύο προγράμματα, της *unicef* μέχρι τώρα, πλέον σταμάτησε. Μια δράση μας ήταν, να πείσουμε το δήμαρχο και την τοπική κοινωνία να αναλάβει δράση για να έχουμε ένα καλύτερο σχολείο, ξεκινώντας από την αυλή, από το σχολικό περιβάλλον, να μας κάνει μία παιδική χαρά.».

Το 18^ο υποκείμενο απάντησε «Ναι» και για κάποιο χαρακτηριστικό που θα μπορούσε να έχει «Θα ήταν για ένα πιο βιώσιμο περιβάλλον. Πιο οργανωμένο. Ένα περιβάλλον το οποίο θα συμβάλλει θετικά στην ανάπτυξη της μαθησιακής εμπειρίας. Θα βοηθήσει τα παιδιά να αναπτυχθούν ολόπλευρα μέσα και έξω από το σχολικό χώρο.».

Οι απαντήσεις της κινούνταν στο ίδιο περίπου μήκος κύματος με αυτές για την έννοια της αειφόρου ανάπτυξης. Παρόλο που μικρό μέρος του δείγματος ανέφερε πως δεν γνωρίζει τη σημασία του όρου ή πως δεν έχει ακούσει κάτι σχετικό, οι περισσότερες απαντήσεις που λήφθηκαν, φανέρωσαν πως το δείγμα προσεγγίζει κάποιες ή όλες τις πτυχές του όρου. Μερικές από τις απαντήσεις συσχετίζουν το αειφόρο νηπιαγωγείο με το περιβάλλον, την ενασχόληση και την αρμονική συνύπαρξη με αυτό, τη βιωσιμότητά του, ενώ, ταυτόχρονα, το παρουσίαζαν ως ένα σχολείο όπου οι μαθητές και οι μαθήτριες εργάζονται και προάγουν φιλοπεριβαλλοντικές πρακτικές. Κάποιες απαντήσεις συσχετίζουν το αειφόρο νηπιαγωγείο με την ανακύκλωση, την αξιοποίηση των φυσικών πόρων (π.χ. την εξοικονόμηση του νερού), προσθέτοντας την ενασχόληση με τον αύλειο χώρο.

Αξιοσημείωτος αριθμός του δείγματος που προσέγγισε την έννοια του αειφόρου εκπαιδευτικού ιδρύματος ή τουλάχιστον κάποιες από τις διαστάσεις του, έκανε αναφορά στις διαθεματικές του προσεγγίσεις, το χαρακτήρισε ανοιχτό στην κοινωνία, δημοκρατικό, με έντονη εμπλοκή της κοινότητας. Επιπλέον επισημάνθηκε από το δείγμα η συνεργασία της αειφόρου εκπαιδευτικής μονάδας με διάφορους φορείς, πως διαθέτει ένα πιο οργανωμένο περιβάλλον το οποίο θα συμβάλλει θετικά στην ανάπτυξη της μαθησιακής εμπειρίας, αξιοποιεί ανανεώσιμες πηγές ενέργειας (π.χ. φωτοβολταϊκά) ή θα καταναλώσει όσο λιγότερη ενέργεια είναι δυνατό, καθώς επίσης σχετίζεται με την ανακύκλωση ή την επαναχρησιμοποίηση υλικών (π.χ. κομποστοποίηση). Ορισμένες από τις απαντήσεις,

προσεγγίζουν τη συνολική έννοια του αειφόρου νηπιαγωγείου, αναφέροντας πως πρόκειται ένα σχολείο με δράσεις περιβαλλοντικές, πολιτιστικές, κοινωνικές, για ένα σχολείο που θα βοηθήσει τα παιδιά να αναπτυχθούν ολόπλευρα, μέσα και έξω από το σχολικό χώρο ή ένα σχολείο που φανερώνει τη σύνδεση των τριών κρίκων της αειφορίας (Οικονομία, Κοινωνία και Πολιτισμό).

6.1.1.4. Ρόλος του περιβαλλοντικού εγγραμματισμού για μια Αειφόρο Εκπαιδευτική Μονάδα

Αναφορικά με το ρόλο του περιβαλλοντικού εγγραμματισμού:

Το 1^ο υποκείμενο ανέφερε *«απαραίτητος το α και το ω, η καλλιέργεια περιβαλλοντικής ευαισθησίας στα παιδιά προκειμένου να γίνει αειφόρος ανάπτυξη»*.

Το 2^ο υποκείμενο ανέφερε *«Ναι πάρα πολύ. Θα έπρεπε να ήμασταν ενημερωμένοι για να μπορέσουμε να φτιάξουμε ένα αειφόρο σχολείο, αν υπάρξει κατάλληλη ενημέρωση και ένας σωστός προσανατολισμός από τους αρμόδιους»*.

Το 3^ο υποκείμενο ανέφερε *«Ναι δεν γίνεται να μην συνδέονται. Είναι αλληλοεξαρτώμενα.»*

Το 4^ο υποκείμενο ανέφερε *«Πάρα πολύ και μακάρι να είχαμε την άνεση να το δουλεύαμε κάθε χρόνο. Απλά επειδή κάποια προγράμματα θέλουν και ένα υποστηρικτικό υλικό εκεί κολλάμε λίγο. Στο χρηματικό υποστηρικτικό υλικό.»*

Το 5^ο υποκείμενο ανέφερε *«Σαφώς! Πώς αλλιώς θα μπορούσε να είναι.»*

Το 6^ο υποκείμενο ανέφερε *«Νομίζω ότι εξαρχής κάπως έτσι ξεκίνησε η έννοια της αειφορίας και αργότερα επεκτάθηκε και σε άλλους τομείς...»*.

Το 7^ο υποκείμενο ανέφερε *«Ένας από τους στόχους στο νηπιαγωγείο είναι φυσικά, να ευαισθητοποιήσουμε τα παιδιά στην περιβαλλοντική εκπαίδευση, κάτι που δυστυχώς εμείς δεν είχαμε όταν ήμασταν στα δικά μας μαθητικά χρόνια. Ειδικά στο νηπιαγωγείο που υπάρχει ευελιξία στο πρόγραμμα, μπορούμε σίγουρα να εντάξουμε τα προγράμματα του εγγραμματισμού. Μέσα από αυτόν τα παιδιά μαθαίνουν όλους τους όρους γύρω από το θέμα το περιβάλλον»*.

Το 8^ο υποκείμενο ανέφερε *«Θεωρώ ότι είναι το ίδιο σημαντικό και με τα υπόλοιπα είδη γραμματισμού που έχουμε στα σχολεία. Δεν θεωρώ ότι είναι ο περιβαλλοντικός περισσότερο.»*

Το 9^ο υποκείμενο ανέφερε «*Βεβαίως. Η περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση είναι πολύ σημαντική.*».

Το 10^ο υποκείμενο ανέφερε «*Ναι φυσικά. Αξιοποιείται σε όλες μας τις διδασκαλίες.*».

Το 11^ο υποκείμενο ανέφερε «*Σίγουρα ναι. Θεωρώ πως οι περιβαλλοντικές διδασκαλίες, δεν μπορούν υποστηριχθούν από άτομα, που δεν είναι περιβαλλοντικά γραμματισμένα.*».

Το 12^ο υποκείμενο ανέφερε «*Ναι, βέβαια. Φαίνεται άλλωστε και από το πλήθος των δράσεων που έχουμε πραγματοποιήσει.*».

Το 13^ο υποκείμενο ανέφερε «*Ναι, αλλά όχι ότι είναι μόνο αυτό. Σημαντικό ρόλο κατέχουν και τα άλλα είδη εγγραμματισμού.*».

Το 14^ο υποκείμενο ανέφερε «*Το πρώτο. από κάπου πρέπει να ξεκινήσουμε την εκπαιδευτική διαδικασία, όπου αφόρμηση παίρνουμε συνήθως από κάτι που θα συζητηθεί μέσα στην τάξη και στη συνέχεια θα το συζητήσουμε με την οικογένεια ώστε να φτάσουμε στην ευαισθητοποίηση.*».

Το 15^ο υποκείμενο ανέφερε «*Είναι απαραίτητος πλέον, πόσο μάλλον για ένα αειφόρο σχολείο. Πρέπει να λαμβάνει πρωταρχικό ρόλο σε όλες τις βαθμίδες. Να γίνει τρόπος ζωής και φυσικά όταν ένα παιδί είναι λίγο δουλεμένο στο σπίτι μπορεί να προσφέρει περισσότερα στοιχεία που αξιοποιούνται στη διδασκαλία.*».

Το 16^ο υποκείμενο ανέφερε «*Εννοείται το ένα συνεπάγεται και ακολουθεί το άλλο. Αλληλοσυνδέονται.*».

Το 17^ο υποκείμενο ανέφερε «*Θεωρείται αυτονόητο νομίζω, το πόσο απαραίτητος είναι.*».

Το 18^ο υποκείμενο ανέφερε «*Η περιβαλλοντική εκπαίδευση συντελεί τα μέγιστα στην κατάκτηση της γνώσης και γενικά στην αγωγή του μαθητή. Οι μαθητές μέσα από την περιβαλλοντική εκπαίδευση θα αποκτήσουν πολλές θετικές στάσεις και συμπεριφορές προς το περιβάλλον. Θα μάθουν να επικοινωνούν καλύτερα με το οικολογικό περιβάλλον, θα αποκτήσουν συναίσθημα συνεργασίας, αλληλεγγύης, θα μάθουν να συνεργάζονται συλλογικά. Η περιβαλλοντική εκπαίδευση μπορεί, να συμβάλει στο εκπαιδευτικό σύστημα, και με τη μορφή ενός παιχνιδιού. Η παιγνιώδης διδασκαλία προσδίδει ερευνητική διάθεση μετατρέποντας το σχολείο σε χώρο χαράς, δράσης και όχι καταναγκασμού.*».

Το σύνολο των απαντήσεων ανέφερε συμφωνία με τη σημασία του ρόλου του περιβαλλοντικού εγγραμματισμού. Ορισμένες μάλιστα απαντήσεις δηλώνουν έντονη συμφωνία (π.χ. «Ναι, Σίγουρα, Φυσικά, Βεβαίως, Πως αλλιώς θα μπορούσε να είναι, Δεν γίνεται να μην συνδέονται, Είναι αλληλοεξαρτώμενα» κ.ο.κ.ε.). Τα υποκείμενα εξέφρασαν την άποψη πως είναι σημαντικό να «ευαισθητοποιήσουμε τα παιδιά στην περιβαλλοντική εκπαίδευση», να «μαθαίνουν όλους τους όρους γύρω από το θέμα αυτό, το περιβάλλον» (υποκείμενο 7).

Μέρος του δείγματος ανέφερε ότι ο περιβαλλοντικός εγγραμματισμός αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της αειφόρου ανάπτυξης και πως η έννοια της αειφορίας ξεκίνησε με τον περιβαλλοντικό εγγραμματισμό και επεκτάθηκε. Επίσης οι συμμετέχουσες/ουσες απάντησαν ότι ο περιβαλλοντικός εγγραμματισμός είναι το ίδιο σημαντικός και με τα άλλα είδη γραμματισμού και ότι είναι απαραίτητους, περισσότερο μάλλον για ένα αειφόρο σχολείου.

6.1.2. Δεύτερος Άξονας: Παιδαγωγικός τομέας

6.1.2.1. Η σημασία της βιωματικής διδασκαλίας για ένα Αειφόρο Νηπιαγωγείο

Σχετικά με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη σημασία της βιωματικής διδασκαλίας ενός Αειφόρου Νηπιαγωγείου:

Το 1^ο υποκείμενο απάντησε πως πρόκειται για «Αναπόσπαστο κομμάτι. Η βιωματική μάθηση είναι αναπόσπαστο τμήμα όχι μόνο στην περιβαλλοντική εκπαίδευση, αλλά γενικά στην καθημερινότητα των παιδιών. Σε ένα χώρο προσχολικής αγωγής η βιωματική διαδικασία είναι το κυριότερο μέσο προκειμένου να αποκτήσουν τα παιδιά γνώσεις. Το δικό σχολείο έχει χώρο, ο οποίος μπορεί να ακολουθήσει ένα πρόγραμμα αειφόρου ανάπτυξης. Ήδη κάνουμε ενέργειες οι οποίες έχουν σχέση με την αειφόρο ανάπτυξη, σε άτυπο πλαίσιο όμως.»

Το 2^ο υποκείμενο ανέφερε «Σε όλα τα θέματά μας, όταν κάτι γίνεται βιωματικά είτε μέσα στο σχολείο είτε έξω είναι το καλύτερο. Πόσο μάλλον, όταν πρόκειται για ένα αειφόρο σχολείο. Μέσα από αυτό τη βιωματική διδασκαλία τα παιδιά μαθαίνουν καλύτερα, εκφράζονται πιο πολύ, ανταλλάσσουν ιδέες.»

Το 3^ο υποκείμενο ανέφερε «Είμαι ευχαριστημένη. Το σχολείο είναι σχετικά καινούργιο και νομίζω ότι ο χώρος είναι επαρκής.»

Το 4^ο υποκείμενο ανέφερε «Ειδικά στο νηπιαγωγείο πάρα πολύ. Δεν μπορείς να δουλέψεις κι αλλιώς. Το περιβάλλον εξυπηρετεί τις βιωματικές διδασκαλίες γιατί είμαστε ένα σχετικά μικρό σχολείο. Έχουμε άμεση επαφή με τη φύση και κάνουμε διάφορες δράσεις. Οποτε χρειαστεί να κάνουμε κάτι βιωματικό, που το κάνουμε συχνά, πήγαινε πολύ καλά.»

Το 5^ο υποκείμενο ανέφερε «Σαφώς. Ειδικά τα μικρά παιδιά μόνο έτσι μπορούν να κατακτήσουν τη γνώση. Μέσα από τη βιωματική μάθηση. Δίνεται η δυνατότητα για βιωματικές διδασκαλίες μέσα ή έξω από το σχολείο αρκετά θα έλεγα.»

Το 6^ο υποκείμενο ανέφερε «Είμαι ευχαριστημένη ως προς το περιβάλλον. Αν το εντάζουμε και ως προς το περιβάλλον, επειδή είμαστε μέσα σε χωριό, πρόκειται για περιβάλλον με δασική έκταση κ.ά. που έχουμε εφαρμόζουμε βιωματική μάθηση, όσον αφορά την περιβαλλοντική εκπαίδευση. Αλλά και από κει και πέρα οτιδήποτε επεξεργαστούμε, πάντα γίνεται μέσα από βιωματικό τρόπο.»

Το 7^ο υποκείμενο ανέφερε «Η βιωματική μάθηση δίνει χαρά στα παιδιά. Όταν γίνεται κάτι βιωματικά, μένει στα παιδιά και αυτό ευτυχώς, τουλάχιστον στο νηπιαγωγείο είναι το πρώτο που συμβαίνει, αφού όλα γίνονται με βιωματικό τρόπο. Δυστυχώς δεν θα έλεγα ότι συμβαίνει το ίδιο και στις επόμενες βαθμίδες και όχι γιατί δεν θέλουν οι συνάδελφοί. Συμβαίνει αλλά λιγότερο, γιατί δεν έχουν το χρόνο να το κάνουν, επειδή πρέπει να ακολουθήσουν ένα αναλυτικό πρόγραμμα και να βγάλουν την ύλη κ.ο.κ.ε.»

Το 8^ο υποκείμενο ανέφερε «Ναι είμαι ευχαριστημένη. Βιωματική μάθηση έχουμε και μέσα στο μέσα στο χώρο του σχολείου και έξω.»

Το 9^ο υποκείμενο ανέφερε «Ναι, βεβαίως πραγματοποιούμε. Για παράδειγμα κάθε εβδομάδα δανειζόμαστε βιβλία από τη δανειστική βιβλιοθήκη που τα μεταφέρουμε σε πάνινες τσάντες. Εστί βιώνουμε της αρχές της επαναχρησιμοποίησης!»

Το 10^ο υποκείμενο ανέφερε «Ναι ασφαλώς. Εξυπηρετείται από το περιβάλλον του σχολείου μας εσωτερικά και εξωτερικά. Τη βιωματική φυσικά και την εφαρμόζουμε κατά κόρον.»

Το 11^ο υποκείμενο ανέφερε «Για μένα είναι από τις καλύτερες και την εφαρμόζω. Παραδείγματος χάρη έχουμε κάνει λαχανόκηπου, ώστε τα παιδιά μέσα από βιωματικό τρόπο να μαθαίνουν για την παραγωγή των λαχανικών και πολλά άλλα. Την αξιοποίηση για κάθε θεματική ενότητα που καταπιάνομαι.»

Το 12^ο υποκείμενο ανέφερε «Απαραίτητος τρόπος για να περάσεις όλα τα προγράμματα, πόσο μάλλον ένα περιβαλλοντικό πρόγραμμα. Η βιωματική διδασκαλία εξυπηρετείται από το εσωτερικό και το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου μας αρκετά. Επιλέγουμε προγράμματα που να ταιριάζουν στο χώρο και στον τόπο που είναι η μονάδα.».

Το 13^ο υποκείμενο ανέφερε «Κάνουμε μεγάλες προσπάθειες να νιώσουμε, να ζήσουμε και να βιώσουμε όλα αυτά που προσπαθούμε να μάθουμε. Νομίζω το πετυχαίνουμε σε ικανοποιητικό βαθμό. Έχουμε το λαχανόκηπο μας, που τον φτιάξαμε στα πλαίσια του *Let's do it Greece*, κάνουμε επισκέψεις σε χώρους εκτός σχολείου, προσπαθούμε όσο μπορούμε να βιώνουμε γιατί αυτό είναι που θυμούνται τα παιδιά.».

Το 14^ο υποκείμενο ανέφερε «Το κτίριο εξυπηρετεί τη βιωματική διδασκαλία γιατί είναι σε άριστη κατάσταση και σχετικά καινούργιο. Όσον αφορά τον εξωτερικό χώρο αντιμετωπίζουμε προβλήματα με καθίζηση της γης που εμποδίζει τη διαδικασία.».

Το 15^ο υποκείμενο ανέφερε «Είναι το καλύτερο. Έτσι μαθαίνουν τα παιδιά σήμερα. Έχουμε κάνει κάποιες δράσεις. Η μία μάλιστα ήταν δενδροφύτευση. Το κάθε παιδί έφερε το δικό του δέντρο. Τα φυτέψαμε με τη βοήθεια των γονέων στην αυλή και ήταν υπεύθυνη για να το φροντίζουν. Αυτά τα δέντρα πλέον λειτουργούν και ως εστίες σκίασης, και τα απολαμβάνουν τα επόμενα παιδιά που έχουν έρθει στο σχολείο.».

Το 16^ο υποκείμενο ανέφερε «Το σχολείο είναι σε ένα χωριό. Είμαστε στην ύπαιθρο, έχουμε μία πολύ ωραία και μεγάλη αυλή και είμαστε δίπλα σε χωράφια που τα χρησιμοποιούμε για πολλές διδασκαλίες. Παρατηρούμε τη φύση, τα καιρικά φαινόμενα, τον πάγο, το χιόνι, τις εποχές... Την τήξη, την πήξη... Όλα γίνονται μέσα από τη φύση και βιωματικά...»

Το 17^ο υποκείμενο ανέφερε επίσης «Βεβαίως την εφαρμόζω.».

Το 18^ο υποκείμενο ανέφερε επίσης «Την εφαρμόζω και μέσα και έξω από το σχολείο.».

Οι απαντήσεις δίνουν τη σαφή εικόνα, πως μιας βιωματική μάθηση που θεωρείται πρωταρχικής σημασίας για την προσχολική εκπαίδευση, καθώς τα υποκείμενα την αξιοποιούν συστηματικά, σε καθημερινή βάση, ως τη βασική μέθοδο εκμάθησης.

Όπως αναφέρθηκε μάλιστα από πλήθος των υποκειμένων που συμμετείχαν στην έρευνα, τα πάντα στο νηπιαγωγείο γίνονται με βιωματικό τρόπο. Το δείγμα εξέφρασε την άποψη πως η βιωματική διαδικασία είναι μέσο απόκτησης γνώσεων, με την οποία οι μαθητές/τριες αποκτούν άμεση επαφή με το περιβάλλον και πως μόνο έτσι μπορούν να

κατακτήσουν τη γνώση. Επιπλέον, υποστηρίχθηκε πως τα παιδιά, μέσω της βιωματικής μάθησης ανταλλάσσουν ιδέες, αναπτύσσουν διάλογο και επικοινωνία μεταξύ τους.

Η βιωματική διδασκαλία, όπως επίσης αναφέρθηκε, αξιοποιείται κατά κύριο λόγο με παιγνιώδη τρόπο, αξιοποιώντας συχνά τον αύλειο χώρο του σχολείου για υπαίθριες διδασκαλίες, καθώς αυτό ενισχύει την επαφή των μαθητών/τριών με την φύση, κυρίως για στα εκπαιδευτικά ιδρύματα που βρίσκονται εκτός νομού και η βλάστηση στην επαρχία ευνοεί τέτοιου είδους δραστηριοποίηση. Χαρακτηρίστηκε, μάλιστα, ως ο πιο αποτελεσματικός τρόπος εκμάθησης αυτή την στιγμή, παρόλο που δεν αξιοποιείται στα ίδια επίπεδα από τις υπόλοιπες βαθμίδες. Χαρακτηριστικές δράσεις με τις οποίες καταπιάστηκαν τα εκπαιδευτικά ιδρύματα και αναφέρθηκαν με σχετικό ενθουσιασμό από τα υποκείμενα της έρευνας, συναρτούσαν τη βιωματική μάθηση με τη φύση και τα φυτά, την καλλιέργεια, την παρακολούθηση της ανάπτυξής τους από τα νήπια, την φροντίδα τους σε καθημερινή βάση, καθώς επίσης με αποσύνθεση των οργανικών αποβλήτων, όταν γίνονται λίπασμα και τις καταστάσεις της ύλης (παραδειγματικά αναφέρεται η αναφορά του υποκειμένου 16 «*Τον πάγο, το χιόνι, τις εποχές... Την τήξη, την πήξη...*» και αναφορές για δραστηριότητες που γίνονται στον αύλειο χώρο «*Η φύση, η φύτευση, όλα γίνονται μέσα από τη φύση και βιωματικά*»).

6.1.2.2. Η σημασία της ελεύθερης έκφρασης για ένα Αειφόρο Νηπιαγωγείο

Σχετικά με τη σημασία της ελεύθερης έκφρασης για ένα Αειφόρο Νηπιαγωγείο τα υποκείμενα απάντησαν τα εξής:

Το 1^ο υποκείμενο απάντησε πως «*Σαφώς!*» το θεωρεί σημαντικό και ενθαρρύνει την ελεύθερη έκφραση από τα παιδιά.

Το 2^ο υποκείμενο για το αν θεωρεί σημαντική την ελεύθερη έκφραση για ένα Αειφόρο Νηπιαγωγείο απάντησε «*Βεβαίως, βεβαίως.*».

Το 3^ο υποκείμενο απάντησε «*Αυτό είναι το ζητούμενο. Εννοείται ότι όποιο θέμα κι αν κάνουμε είναι ένας από τους πρωταρχικούς στόχους. Δεν βρίσκονται όλα τα παιδιά στο ίδιο επίπεδο, γιατί στο σχολείο δίνουμε ερεθίσματα. Από εκεί και μετά η καλλιέργεια συντελείται περισσότερο στο σπίτι. Όποια παιδιά έχουν ένα πλούσιο σε ερεθίσματα περιβάλλον σε συνεργασία με το σχολείο ή ως απόρροια όλων αυτών που μαθαίνουν στο σχολείο, στο νηπιαγωγείο συγκεκριμένα, όταν καλλιεργείται αυτό που μαθαίνουν στο σχολείο και στο σπίτι έχει καλύτερα αποτελέσματα.*»

Το 4^ο υποκείμενο απάντησε ότι ενθαρρύνει την ελεύθερη έκφραση *«Πάρα πολύ γιατί θεωρώ, ότι είναι πολύ πιο σημαντικό να μάθουν ένα πράγμα μέσα από τη βιωματική διδασκαλία παρά να τους το πω εγώ και να το δουλέψω σε θεωρητικό επίπεδο».*

Το 5^ο υποκείμενο για το αν ενθαρρύνει την ελεύθερη έκφραση, απάντησε *«Ναι την ενθαρρύνω όσο μπορώ».*

Το 6^ο υποκείμενο, απάντησε *«Ναι βέβαια. Συνέχεια ακούω: Κυρία έχω μία ιδέα, μπορώ να την πω;».*

Το 7^ο υποκείμενο απάντησε *«Πάρα πολύ στο νηπιαγωγείο γενικότερα. Ειδικά εδώ, που δίνουμε παραπάνω έμφαση στην τέχνη, τα ενθαρρύνουμε πάρα πολύ. Δίνουμε στα παιδιά την ευκαιρία να αναπτύξουν τη δημιουργικότητά τους μέσα από κάποιο θέμα που θα κάνουμε, που θα συζητήσουμε ή οτιδήποτε άλλο. Οπότε ναι είναι σίγουρα η ελεύθερη έκφραση αποτελεί πρωταρχικό στοιχείο.».*

Το 8^ο υποκείμενο για το αν ενθαρρύνει την ελεύθερη έκφραση, απάντησε *«Φυσικά το κάνουμε και θεωρώ ότι και αυτό άπτεται στο αναλυτικό μας πρόγραμμα. Το αξιοποιούμε καθημερινά στην παρεούλα.».*

Το 9^ο υποκείμενο απάντησε *«Φυσικά αξιοποιούμε τέτοιου είδους αφορμές και φαντάζομαι πως θα είναι σημαντικό για ένα Αειφόρο Νηπιαγωγείο.»*

Το 10^ο υποκείμενο απάντησε *«Φυσικά το προσπαθούμε. Μάλιστα από αφορμή των παιδιών δόθηκε η ευκαιρία για την καλλιέργεια παχύφυτων.»*

Το 11^ο υποκείμενο απάντησε επίσης *«Φυσικά, αξιοποιούμε τέτοιες αφορμές.»*

Το 12^ο υποκείμενο για το αν ενθαρρύνει την ελεύθερη έκφραση και την ανάπτυξη κριτικής σκέψης από τα νήπια, απάντησε επίσης *«Ναι.».*

Το 13^ο υποκείμενο απάντησε *«Ναι κατά πολύ, γιατί είναι ένα από τα σημαντικά κομμάτια και οφέλη νομίζω ενός αειφόρου σχολείου που προσπαθεί να δώσει βήμα στα παιδιά, να πάνε μπροστά και να συμμετέχουν ελεύθερα, να μπορούν να εκφραστούν και το καθένα να πει τη γνώμη του, να συμμετέχει.».*

Το 14^ο υποκείμενο απάντησε *«Βέβαια, στην παρεούλα όταν συζητάμε, οι απόψεις των παιδιών εκφράζονται αβίαστα και συμπληρώνουν το μάθημα.»*

Το 15^ο υποκείμενο, απάντησε «*Φυσικά την ενθαρρύνουμε και μας δείχνει τι θέλουν τα παιδιά. Έτσι μπορούν να μάθουν καλύτερα. Αξιοποιούμε τις αφορμές της ελεύθερης έκφρασης για να δούμε προς τα πού κυμαίνονται τα ενδιαφέροντά τους και διαμορφώνουν ανάλογα τη διδασκαλία. Φυσικά όταν εκφράζονται βγάζουν και πράγματα από μέσα τους, εκτονώνονται, οπότε είναι και πιο χαρούμενα*».

Το 16^ο υποκείμενο απάντησε επίσης «*Μα φυσικά!*».

Το 17^ο υποκείμενο απάντησε επίσης «*Δομικό στοιχείο για κάθε εκπαιδευτικό ίδρυμα*».

Το 18^ο υποκείμενο για το αν παροτρύνει την ανάπτυξη κριτικής σκέψης από τους μαθητές απάντησε «*Είναι απαραίτητη η ανάπτυξη κριτικής σκέψης για την επίτευξη της αειφόρου ανάπτυξης, η οποία θα βοηθήσει τα παιδιά αργότερα σαν πολίτες, σαν ενήλικες να μπορούν, να συμμετέχουν και να συνεισφέρουν σε μία κοινωνία πιο δημοκρατική, πιο ισορροπημένη και μάλιστα είπαμε ξεκινάνε όλα από την παιδική ηλικία*».

Αναφορικά με την σημασία της ελεύθερης έκφρασης στο νηπιαγωγείο και την καλλιέργειά της από τα νήπια, οι συμμετέχοντες/ουσες εξέφρασαν ότι σαφώς την ενθαρρύνουν. Θεωρήθηκε ως πρωταρχικό τους μέλημα, χαρακτηρίστηκε ως κύριο ζητούμενο για την πρόοδό τους, καθώς μέσα από αυτήν οι μαθητές/τριες αναπτύσσουν τη δημιουργικότητα και την κριτική τους σκέψη. Μέρος του δείγματος μάλιστα συνέδεσε την ελεύθερη έκφραση με την τέχνη, καθώς μέσα από εικαστικά και θεατρικά δρώμενα επιχειρείται η ανάπτυξή της.

Αξίζει να αναφερθεί ότι μεγάλο μέρος του δείγματος αξιοποιεί την ελεύθερη έκφραση, καθώς με αυτόν τον τρόπο οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται πώς κυμαίνονται τα ενδιαφέροντά των μαθητών/τριών, διαμορφώνοντας ανάλογα τη διδασκαλία. Όπως τονίστηκε, μάλιστα, η καλλιέργεια της ελεύθερης έκφρασης λειτουργεί βοηθητικά στην διαμόρφωση των μαθητών/τριών σε καλύτερους αυριανούς πολίτες. Επιπλέον, μέρος του δείγματος συνδέει τη συμβολή της ελεύθερης έκφρασης με την Αειφόρο δράση, καθώς θεωρεί ότι δημιουργεί δημοκρατικό κλίμα στην συνεργασία των εκπαιδευτικού με τα παιδιά. Ακόμη και μέρος του δείγματος που δεν είχα ασχοληθεί με την Αειφόρο Ανάπτυξη ως έννοια, δήλωσε «*φαντάζομαι πως θα είναι σημαντικό για ένα Αειφόρο Νηπιαγωγείο*» (υποκείμενο 9).

Μια ακόμη πτυχή που θίχτηκε από το δείγμα ήταν η επίδραση της ανάπτυξης της ελεύθερης έκφρασης στη σχέση σχολείου-οικογένειας. Πιο συγκεκριμένα, η προσχολική διδασκαλία προσφέρει ερεθίσματα, τα οποία έπειτα καλλιεργούνται στο σπίτι, γεγονός που ενισχύει τη συνεργασία οικογένειας –σχολείου. Για παράδειγμα, το υποκείμενο 7 ανέφερε «στο σπίτι ακόμα μπορούν και ξεχωρίζουν αυτά που είναι για την ανακύκλωση και παίρνουν και πρωτοβουλίες».

6.1.2.3. Πραγματοποίηση αιφορικών δράσεων

Αναφορικά με την πραγματοποίηση αιφορών δράσεων:

Το 1^ο υποκείμενο σχετικά με την ανακύκλωση χαρτιού ή μπαταριών απάντησε «Ναι». Έχει αναφερθεί στην λιπασματοποίηση ή κομποστοποίηση μέσα από βιβλία όπως «η κυρία Μου και ο κύριος Μπένι που είναι ένα βιβλίο αντιπροσωπευτικό για την κομποστοποίηση, η οποία απλά δεν έχει εφαρμοστεί στο σχολείο μας.». Η εξοικονόμηση νερού και ενέργειας εντάσσοντας τα στην καθημερινότητα των παιδιών «Είναι μία συνήθεια την οποία υιοθετούμε από την αρχή της σχολικής χρονιάς, όσον αφορά την εξοικονόμηση νερού, να μην τρέχουν πολύ οι βρύσες, όπως όλες τις πηγές ενέργειας να τις προσέξουμε, να σβήνουμε τα φώτα όταν δεν χρειάζονται κ.ο.κ.ε.». Σχετικά με την αξιοποίηση βρόχινου νερού «Δεν έχει τύχει αν και υπάρχουν σημεία που συγκεντρώνεται νερό και προβληματίζουν τα παιδιά, όταν βγαίνουν στο διάλειμμα και εξηγούμε από πού προέρχεται αυτό το νερό.». Αναφορικά με ανακυκλώσιμα υλικά στις δραστηριότητες του σχολείου «Ναι πολλά ανακυκλώσιμα υλικά εδώ και χρόνια.». Σχετικά με εάν πραγματοποιεί περιπάτους-επισκέψεις σε περιβαλλοντικούς χώρους απάντησε «Κάνουμε. Έχουμε πάει σε χώρους με το περιβάλλον άμεσο, όπως ήταν τα δάση, το ενυδρείο, τα αρπακτικά πουλιά, σε πάρκα κ.ά. Δύο φορές το χρόνο κάνουμε.». Σχετικά με υπαίθριες διδασκαλίες ανέφερε «Μόνο όταν θέλουμε να δείξουμε στα παιδιά τη φύση, η γειτονιά του σχολείου ή κάτι το οποίο έχει άμεση σχέση με την αλλαγή εποχής. Για υπαίθρια διδασκαλία, όχι δεν το επιχειρήσαμε ποτέ. Αν και θεωρώ ότι είναι πολύ όμορφο για τα παιδιά. Ίσως στο μέλλον είναι μία καλή ιδέα.». Σχετικά με τη τοπικούς φορείς-προϊόντα απάντησε «Ναι υπάρχει συνεργασία με τους γονείς. Κάποιοι από αυτούς οι οποίοι παράγουν κάποια πράγματα τα φέρνουν στο σχολείο προκειμένου να έρθουν σε επαφή με τα παιδιά. Συνήθως είναι καρποί της γης.». Αναφορικά με θερμοκήπιο, λαχανόκηπο ή βραχόκηπο αναφέρθηκε «Διαθέτουμε λαχανόκηπο.». Σχετικά με βιβλιοθήκη δανεισμού «Φυσικά και διαθέτουμε όπως όλα τα σχολεία.». Αναφορικά με τη συμμετοχή των παιδιών σε τοιχογραφίες για τη διακόσμηση του αύλειου χώρου «Πέρσι, έγινε μία πολύ μεγάλη κίνηση από τους γονείς, διότι υπήρχε

μία δυσλειτουργική αυλή, η οποία δεν υπήρχε πιθανότητα, να βελτιωθεί, γιατί υπήρχε κάποιο θέμα με το χώρο του οικοπέδου της αυλής. Αποφάσισαν οι γονείς σε συνεργασία με το Δήμο και με μας, να δημιουργήσουν οι ίδιοι τους την παιδική χαρά και σε όλη αυτή τη διαδικασία συμμετείχαν ενεργά ακόμη και απογευματινές ώρες ή αργά το βράδυ και τα παιδιά. Έβαφαν, ζωγράφιζαν τον αύλειο χώρο... Ασχολήθηκαν πάρα πολύ και τα παιδιά. Επομένως τα παιδιά συντέλεσαν μαζί με τους γονείς και ευαισθητοποιήθηκαν στη βελτίωση του εξωτερικού χώρου για να παίζουν.». Με τις αειφόρες μεταφορές δεν έχει ασχοληθεί.

Το 2^ο υποκείμενο ανέφερε πως στο νηπιαγωγείο του από τις δράσεις που αναφέρθηκαν, πραγματοποιούνται οι ακόλουθες: Σχετικά με την ανακύκλωση χαρτιού ή μπαταριών απάντησε πως *«Έχουμε κάνει ανακύκλωση χαρτιού. Εδώ στο σχολείο μας συγκεκριμένα κάνουμε. Έχουμε ειδικό μέρος που κάνουμε ανακύκλωση. Γνωρίζουν τα παιδιά και πηγαίνουν. Σε άλλο νηπιαγωγείο μου είχαμε και ανακύκλωση μπαταριών.»*. Αναφορικά με κομποστοποίηση ή λιπασματοποίηση απάντησε ότι *«Δεν έχουμε κάνει να πω την αλήθεια κάτι τέτοιο.»*, όπως επίσης για αξιοποίηση βρόχινου νερού *«Όχι δεν έχει τύχει.»*. Σχετικά με επισκέψεις σε περιβαλλοντικούς χώρους, ανέφερε *«Κάποιες επισκέψεις που μπορούμε να κάνουμε σε περιβαλλοντικούς χώρους, γίνονται ανάλογα με το πρόγραμμα.»*. Σχετικά με εξοικονόμηση νερού ενέργειας ανέφερε *«Ενδιαφέρει και εμάς και τα παιδιά. Λένε: Κυρία τρέχει η βρύση! Θα πρέπει να την κλείσουμε! Κοιτάμε να έχουμε κλειστά τα φώτα, όταν είναι καλή η μέρα, τα καλοριφέρ μας τα κλείνουμε νωρίς για να μην τα καίμε πολλές ώρες, επειδή ξέρουμε ότι θα ξοδέψουμε πολύ ενέργεια. Όλα σε συνεργασία με τα παιδιά.»*. Σε ότι έχει να κάνει με την αξιοποίηση ανακυκλώσιμων υλικών σε χειροτεχνίες και εργασίες, ανέφερε *«Έχει τύχει. Κάνουμε και τέτοια πράγματα συνήθως.»*, για περιπάτους-επισκέψεις σε περιβαλλοντικούς χώρους, η απάντηση ήταν *«Ναι ανάλογα με το σχεδιασμό που κάνουμε στην αρχή προγραμματίζουμε και τέτοιες επισκέψεις.»*. Για τη συνεργασία με τοπικούς φορείς ανέφερε πως *«δεν έχει τύχει, αλλά συνήθως όταν χρειάζεται, συμμετέχει ο δήμος, ο σύλλογος γονέων σε ανάλογες δράσεις κ.ο.κ.ε.»*. Αναφορικά με τη λειτουργία βιβλιοθήκης δανεισμού, ανέφερε *«Βεβαίως και πάντα βάζουμε στις βιβλιοθήκες σε σχέση με την περιβαλλοντική εκπαίδευση.»*. Σε ότι αφορά στη δημιουργία θερμοκηπίου ή λαχανόκηπου ή βραχόκηπου ή λουλουδόκηπου ανέφερε *«Δεν έχουμε αυτή τη στιγμή, έχω όμως ακούσει τι γίνεται σε κάποια σχολεία και χαίρομαι πάρα πολύ. Μακάρι να δοθεί και σε μας η ευκαιρία να κάνουμε κάτι τέτοιο.»*. Για το αν έχει τύχει να κάνει δραστηριότητες στον αύλειο χώρο με τα παιδιά ανέφερε *«Έχει τύχει, συνήθως όταν είναι καλός ο καιρός και τους αρέσει. Επίσης είναι*

ευκαιρία να έρθουν κοντά στη φύση και να αναπτύξουν, να ενισχύσουν τη σχέση τους με το περιβάλλον. Είναι και πιο ευχάριστο νομίζω. Ξεφεύγουν από τα συνηθισμένα.» Με τη διακόσμηση του σχολείου έχει τύχει να ασχοληθούν «μία κατασκευή.. ανάλογα το θέμα φυσικά και μπορεί να μας βγει». Σχετικά με τη μεταφορά των παιδιών από και προς το σχολείο από την αειφορική οπτική. Ανέφερε ότι «Τα περισσότερα έρχονται με το ΙΧ., φέτος όμως υπάρχει μαθητής με ποδήλατο.».

Το 3^ο υποκείμενο, σε σχέση με πραγματοποίηση αειφόρων δράσεων απάντησε για την καθεμία τα εξής: Σχετικά με τον ανακύκλωση χαρτιού ή μπαταριών: «Το είχαμε κάνει πριν από κάποια χρόνια, όχι τόσο για τις μπαταρίες. Είχαμε κάνει και θεατρικό για την ανακύκλωση χαρτιού, γυαλιού και πλαστικού. Μάλιστα ως αφορμή στάθηκε ένα συμβάν που έχει γίνει. Έτσι είδαμε εικόνες από μακριά, από τον κόσμο και φανταστήκαμε πως μπορεί να είναι κ.ο.κ.ε. Σχετικά με την ανακύκλωση κάνουμε και στο σχολείο μας εδώ και 6 χρόνια με πλαστικά καπάκια για τη δωρεά ενός αμαξιδιού σε αυτούς που το έχουν ανάγκη.» Σχετικά με το αν έχει τύχει να κάνουν κομποστοποίηση η αξιοποίηση βρόχινου νερού απάντησε «Όχι, όχι». Για εξοικονόμηση νερού και ενέργειας η απάντηση ήταν «Βεβαίως, βεβαίως έχουν μάθει τα παιδιά, ότι δεν ανοίγουμε τη βρύση στο τέρμα. Η ροή είναι κανονική προς το λίγο. Επίσης έχουν μάθει να χρησιμοποιούν μόνο μία χειροπετσέτα, γιατί είπαμε, ότι τινάζουμε τα χεράκια μας, να φύγει το πολύ νερό και μετά παίρνουμε χειροπετσέτα και τα σκουπίζουμε. Μάθαμε επίσης πώς γίνεται το χαρτί και φροντίζουμε να το εξοικονομούμε σε κάθε ευκαιρία. Αποσπασματικές καθημερινές κινήσεις μέσα στους κανόνες που θέτουμε από την αρχή της χρονιάς.» Σχετικά με περιπάτους και επισκέψεις σε περιβαλλοντικούς χώρους «Ανάλογα με τη θεματική ενότητα που έχουμε κάνει πραγματοποιούμε κάθε χρόνο, ανάλογα με τον ετήσιο προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου και τη θεματική ενότητα.» Επίσης πρόσθεσε ότι «Έχουμε συνεργαστεί και με πολλούς φορείς σε επισκέψεις. Το μουσείο είναι αυτό που επισκεπτόμαστε κάθε χρόνο με διαφορετική θεματική ενότητα. Έχουμε επισκεφτεί και το δάσος των Κυργίων, όταν είχαμε κάνει τα έντομα, είχαμε πάει στο Παρανέστι, αλλά και εκτός σχολείου με το Τ.Ε.Ι. Δασοπονίας». Σχετικά με δραστηριότητες στον αύλειο χώρο και υπαίθρια διδασκαλία ανέφερε «Και στην αρχή της χρονιάς, αλλά πολύ περισσότερο από την άνοιξη και μετά. Άλλοτε καθόμαστε στα σκαλάκια, άλλοτε δεν καθόμαστε, όταν το επιτρέπει ο καιρός, γιατί έχει αρκετό ήλιο. Κάνουμε ασκήσεις, παίζουμε παιχνίδια κ.α.» Σχετικά με θερμοκήπιο λαχανόκηπο ή βραχόκηπο στο σχολείο ανέφερε «Είχαμε φυτέψει αρωματικά φυτά, βέβαια δεν μας μείνανε πολλά.. Μαϊντανό, άνηθο, σέλινο, αλλά μας έμειναν φασκόμηλο δενδρολίβανο λεβάντα και ρίγανη αυτά έχουμε τα βλέπουμε τα μυρίζουμε, έχουμε τουλίπες

και κυκλάμινα. Φέτος φύτεψαμε και άλλους βολβούς, αλλά δεν μπορώ να πω, ότι έχουμε ασχοληθεί.». Για την ύπαρξη δανειστικής βιβλιοθήκης ανέφερε «Υπάρχει» και σχετικά με τη μεταφορά των παιδιών από και προς το σχολείο ανέφερε «Το καθένα έρχεται με το δικό του ΙΧ. Είναι ζήτημα απόστασης και λειτουργικότητας. Θα πάνε το ένα παιδί στο δημοτικό, το άλλο θα το φέρουν στο νηπιαγωγείο, θα πάνε στη δουλειά τους και θα περάσουν να τα πάρουν όταν γυρίζουν σπίτι. Όσοι μένουν γύρω από το σχολείο και υπάρχει δυνατότητα έρχονται με τα πόδια.».

Το 4^ο υποκείμενο, σε σχέσεις με τις δράσεις στο σχολείο, υποστήριξε ότι το σχολείο πραγματοποιεί ανακύκλωση χαρτιού ή μπαταριών «Σχεδόν χρονιά παρά χρονιά». Λιπασματοποίηση ή κομποστοποίηση «Όχι, έχω διαβάσει, ξέρω τι είναι δεν το έχω κάνει.». Σχετικά με αξιοποίηση βρόχινου νερού απάντησε «Όχι», ενώ για εξοικονόμηση νερού και ενέργειας ανέφερε πως «Αυτό γίνεται συστηματικά κάθε χρόνο». Για την αξιοποίηση των ανακυκλώσιμων υλικών ανέφερε «Βέβαια. έχουμε πάρει μέρος και σε έκθεση κατασκευής με ανακυκλώσιμα υλικά που έγινε στο νομό μας. Το θέμα ήταν ανακύκλωση.». Αναφορικά με περιπάτους και επισκέψεις σε περιβαλλοντικούς χώρους απάντησε «Βεβαίως σε ανακύκλωση αυτοκινήτων, χαρτιού κ.ο.κ.ε.». Σε ότι έχει να κάνει με δραστηριότητες στον αύλειο χώρο του σχολείου ή υπαίθρια διδασκαλία ανέφερε «Ναι βέβαια το σχολείο μου προσφέρει. Έχουμε μία υπέροχη αυλή και την αξιοποιούμε κατάλληλα. Έχει τύχει να ασχοληθούν τα παιδιά με τη διακόσμηση του αύλειου χώρου τους.» και επίσης αναφορικά με κάποια κατασκευή ζωγραφική τοιχογραφία η απάντηση ήταν «Πρώτα-πρώτα ζωγραφίζουμε τα πλακάκια μας κάθε άνοιξη και τα δίνουμε χρώμα, βάζουμε χαρτιά του μέτρου στον τοίχο, όταν είναι άνοιξη, γιατί το χειμώνα τα χαλάει η βροχή. Επίσης ζωγραφίζουμε θεματικές ενότητες, πουλιά περιστέρια λουλούδια κ.ά. Το ευχαριστούνται. Κατά καιρούς είχαμε φύτεψει και σε γλαστράκια ζουμπούλια τουλίπες κ.α.» Για την καλλιέργεια θερμοκηπίου λαχανόκηπου βραχόκηπου ανέφερε «Κάτι μόνιμο όχι γιατί το σχολείο μας συστεγάζεται με το δημοτικό. Μπαινοβγαίνουν πολλοί και φοβόμασταν μη μας τα χαλάσουν. Το κάναμε στη μορφή της γλάστρας για να μπορούμε να τα μαζεύουμε και να τα βγάζουμε». Για ότι αφορά τη συνεργασία με τοπικούς φορείς ανέφερε «Ναι έχουμε γονείς που είναι μελισσοκόμοι και έχουμε καλή σχέση μαζί τους και πολλές φορές τα επαγγέλματα κάνουν παρουσιάσεις, κάνουμε και εμείς επισκέψεις, σε παραγωγούς πατάτας κ.ο.κ.ε.». Σχετικά με τη λειτουργία βιβλιοθήκης δανεισμού απάντησε «Ναι». Τέλος, σχετικά με τη μεταφορά των παιδιών από και προς το σχολείο, από την πιο αειφορική οπτική απάντησε

«Οι περισσότεροι έρχονται με τα πόδια όταν ο καιρός είναι καλός. Στην κακοκαιρία τα φέρνουν με αυτοκίνητο.».

Το 5^ο υποκείμενο, για τις δράσεις στο σχολείο, υποστήριξε ότι σχετικά με ανακύκλωση χαρτιού ή μπαταριών *«Ναι χαρτιού και μπαταριών»*. Για εξοικονόμηση νερού και ενέργειας. *«Ναι»*, σχετικά με λιπασματοποίηση η κομποστοποίηση *«δεν μπορώ να πω ότι το έχουμε κάνει με τα παιδιά το συγκεκριμένο θέμα»*. Για περιπάτους και επισκέψεις σε περιβαλλοντικούς χώρους απάντησε *«Όταν δοθεί ευκαιρία κάνουμε επισκέψεις.»*, όπως επίσης για δραστηριότητες στον αύλειο χώρο και υπαίθρια διδασκαλία *«Ωραίο θα ήταν αυτό να γίνεται συστηματικά. Έχει γίνει»*. Για το αν συνεργάζεται το σχολείο με τοπικούς φορείς, το υποκείμενο απάντησε *«Ναι βεβαίως όταν έχουμε κάποιους γονείς που μπορούν να βοηθήσουν σε κάτι.»*. Αναφορικά με καλλιέργεια θερμοκηπίου λαχανόκηπου ή βραχόκηπου απάντησε *«Δεν έχουμε φτιάξει»*, ενώ σχετικά με βιβλιοθήκη δανεισμού, *«Στη βιβλιοθήκη έχουμε βιβλία. Δεν είναι απαραίτητα σχετικά με την αειφόρο ανάπτυξη αλλά με το περιβάλλον μπορεί να υπάρχουν βιβλία. Ναι.»*. Σχετικά με τη μεταφορά των παιδιών από και προς το σχολείο, με την πιο αειφορική οπτική απάντησε *«Ναι έχουμε παιδιά που έρχονται με το ποδήλατο ειδικά με καλό καιρό.»*.

Το 6^ο υποκείμενο, σχετικά με τις διάφορες αειφορικές δράσεις στο σχολείο, ανέφερε ότι για την ανακύκλωση χαρτιού ή μπαταριών *«Ναι κάνουμε και τις μπαταρίες μας μαζεύουμε»*. Σχετικά με λιπασματοποίηση η κομποστοποίηση *«Είναι από τις πιο σύνθετες δράσεις. Όχι. Κομποστοποίηση όχι»*. Αναφορικά με την αξιοποίηση του βρόχινου νερού *«Όχι δεν το έχουμε κάνει.»*. Για εξοικονόμηση νερού και ενέργειας: *«Εξοικονόμηση νερού έχουμε κάνει. Ενέργειας τόσο πολύ σε μας όχι, δεν το χρησιμοποιούμε.»*. Σχετικά με την αξιοποίηση ανακυκλώσιμων υλικών σε εργασίες απάντησε *«Αυτό συστηματικά, σε καθημερινή βάση.»*. Για περιπάτους και επισκέψεις σε περιβαλλοντικούς χώρους απάντησε *«Καταρχάς είναι δύσκολη η μετακίνηση στο νηπιαγωγείο, γιατί έχουμε και μικρό δυναμικό. Στην περιοχή μας δεν επιτρέπονται και μετακινήσεις εκτός νόμου οπότε έχουμε πάει στο Κ.Π.Ε.»* Αναφορικά με συνεργασία με εξωτερικούς φορείς *«Ναι ναι έχουμε συνεργαστεί. Είτε είναι ο δήμος, κάποιο άλλο σχολείο, Κ.Π.Ε., με τον πολιτιστικό σύλλογο της περιοχής κ.ο.κ.ε.»*. Αναφορικά με δραστηριότητες στον αύλειο χώρο ή υπαίθρια διδασκαλία ανέφερε ότι χρησιμοποιούν καθώς έχουν όμορφο περιβάλλον με δέντρα *«Ναι ναι πάρα πολύ συχνά, επειδή το σχολείο μας στην πίσω πλευρά του έχει ένα δάσος αλσύλλιο. Είναι πολύ ωραίο και βιωματικό.»*. Για το αν διατηρούν θερμοκήπιο, λαχανόκηπου ή βραχόκηπο στον αύλειο χώρο απάντησε *«Θερμοκήπιο; Όχι δεν έχουμε. Έχουμε ανθόκηπο. Είχαμε συμμετάσχει σε*

ένα πρόγραμμα παλαιότερα, πέρασαν όμως κάποια χρόνια και πέρσι το ξανά εφαρμόσαμε αυτό το πρόγραμμα και κάναμε το δικό μας ανθόκηπο κάτω ακριβώς από το νηπιαγωγείο, σε συνεργασία με τους γονείς, με γεωπόνο, τα παιδιά μελέτησαν το χώρο, κάναμε έρευνα στην έκθεση λουλουδιών στην Δράμα, αγοράσαμε με τα λουλούδια σε συνεργασία με τους γονείς, τα φυτέψαμε και είναι ο κήπος μας.» Επίσης, για δράσεις από κοινού με την κοινότητα ανέφερε «Βέβαια και η κοινότητα, τα παιδιά και οι γονείς όλοι μαζί φτιάξαμε τον ανθόκηπο.» Σχετικά με την ύπαρξη βιβλιοθήκης δανεισμού απάντησε: «Διαθέτουμε τη μικρή βιβλιοθήκη που έχουμε μέσα στο νηπιαγωγείο.» Σχετικά με τη μεταφορά των μαθητών από και προς το σχολείο από την πιο αειφορική απάντησε «Είμαστε λίγο δυσπρόσιτη περιοχή. Τα παιδιά που φοιτούν στο νηπιαγωγείο είναι από την ευρύτερη περιοχή οπότε αναγκαστικά μετακινούνται με το ταξί. Είναι μεγάλες οι αποστάσεις. Άλλοτε (έρχονται) με το αυτοκίνητο άλλοτε με τα πόδια. Αλλά αυτό όχι, δεν το θέσαμε ως θέμα.» Σχετικά με τη βελτίωση του αύλειου χώρου και το αν τα παιδιά έχουν καταπιαστεί με το να φτιάξουν κάποια κατασκευή για την αυλή ανέφερε πως «Βέβαια έγινε παλαιότερα και τα παιδιά συμμετείχαν ελάχιστα μπορώ να πω. Είχαν όμως μία ιδέα, κάποια γνώμη. Φέραμε κάποιον ζωγράφο και συμμετείχαν λίγο και τα παιδιά. Έβαλαν το λιθαράκι τους.»

Το 7^ο υποκείμενο, σε ότι έχει να κάνει με τις δράσεις στο σχολείο σχετικά με την αειφορία ανέφερε για την ανακύκλωση χαρτιού η μπαταριών «Κάνουμε και μάλιστα εξακολουθούμε να την κάνουμε κάθε χρόνο. Ξεχωρίζουν τα πράγματα. Έχουμε ένα ιδιαίτερο χώρο όπου πηγαίνουμε μόνα τους και βάζουν ότι είναι για την ανακύκλωση.» Έξω στην αυλή παράδειγμα επίσης όταν μαζεύουμε τα φύλλα γιατί έχουμε το γκαζόν και δεν κάνει να καλύπτεται από τα φύλλα για να μην χαλάσει και σαπίσει», Σχετικά με λιπασματοποίηση ή κομποστοποίηση απάντησε «Ναι ναι αυτό το κάνουμε κατά καιρούς μαζί με τα παιδιά μαζεύουμε τα φύλλα και αυτά τα φύλλα μπορεί να αποτελέσουν λίπασμα κ.ά.» Αναφορικά με την αξιοποίηση ανακυκλώσιμων υλικών σε εργασίες ο/η νηπιαγωγός ανέφερε «Ναι πιστεύω ότι είναι σημαντικό να μαθαίνουν τα παιδιά πως από άχρηστα, εντός εισαγωγικών υλικά, τα οποία δεν είναι καθόλου άχρηστα, μπορούμε να κάνουμε υπέροχες κατασκευές και σίγουρα σε συνεργασία με τους γονείς γίνεται αυτό, οι οποίοι μας φέρνουν ανακυκλώσιμα υλικά που τα αξιοποιούμε κ.ο.κ.ε.» Σχετικά με την αξιοποίηση νερού και ενέργειας ανέφερε «Και αυτό είναι ένα μέλημα. Από τις πρώτες μέρες που θέτουμε τους κανόνες του σχολείο μαθαίνουμε ότι δεν πρέπει να σπαταλάμε το νερό, ελέγχουμε πάντα να κλείνουμε τη βρύση και αυτό τους ακολουθεί και στο σπίτι για τους γίνεται βίωμα.» Αναφορικά με περιπάτους και επισκέψεις σε περιβαλλοντικούς χώρους το υποκείμενο απάντησε «Επισκέψεις σε πάρκα, σε Κ.Π.Ε.

αλλά και με άλλους φορείς που συνεργαζόμαστε. Εντάσσουμε στο πρόγραμμα επισκέψεις». Αναφορικά με υπαίθριες διδασκαλίες «Ναι προσφέρεται η αυλή μας αλλά σίγουρα μπορούμε να πάμε σε κάποιο γειτονικό πάρκο, σε κάποιον άλλο χώρο όπου τα παιδιά θα παρατηρήσουν, θα νιώσουν, θα μυρίσουν, θα δουν όλοι αυτή την ομορφιά και θα μπορέσουν να συναισθανθούν καθετί που υπάρχει και πως οφείλουμε να σεβόμαστε το περιβάλλον μας.». Σχετικά με την ύπαρξη βιβλιοθήκης δανεισμού ανέφερε «Έχουμε στο σχολείο μας. Το κάνουμε κάθε χρόνο και είναι κάτι πολύ ωραίο για τα παιδιά και τους γονείς. Σχετικά με θερμοκήπιο, λαχανόκηπο ή βραχόκηπο «Είχαμε κάνει ανθοκήπιο πέρυσι. Τώρα έχουμε βάλει στο πρόγραμμα την άνοιξη, να το ξανακάνουμε. Στην πίσω αυλή έχει ένα υπερυψωμένο χώρο σαν σκάμμα, όπου το κάνουμε μαζί με τα παιδιά και τους γονείς. Είναι κάτι που το χαίρονται ιδιαίτερα, γιατί μετά το φροντίζουν.». Με τις αειφόρες μεταφορές δεν έχει ασχοληθεί.

Το 8^ο υποκείμενο, σε ότι έχει να κάνει με τις δράσεις στο σχολείο σχετικά με την αειφορία ανέφερε για την ανακύκλωση χαρτιού η μπαταριών «Ναι οπωσδήποτε». Σχετικά με λιπασματοποίηση ή κομποστοποίηση ανέφερε «Για αυτό, αναμένουμε κομποστοποιητή.». Σχετικά με την αξιοποίηση του βρόχινου νερού ανέφερε «Όχι αλλά είναι ένα από τα μελλοντικά μας σχέδια». Σε σχέση με την εξοικονόμηση νερού ή ενέργειας υποστήριξε πως «Στα πλαίσια της περιβαλλοντικής αγωγής, όταν αναφερόμαστε στο νερό προσπαθούμε να κάνουμε εξοικονόμηση με τα παιδιά. Κυρίως να κλείνει η βρύση, όταν πλένουν τα χέρια τους ή τα δόντια τους στο σχολείο... στις καθημερινές συνήθειες.». Σχετικά με την ενέργεια «Με την ενέργεια κάνουμε απλά πράγματα. Όταν έχει ήλιο να μην καίνε οι λαμπτήρες του σχολείου, το καλοριφέρ να βρίσκεται σε μία σταθερή θερμοκρασία, αυτά.». Για περίπατους-επισκέψεις σε περιβαλλοντικούς χώρους απάντησε «Ναι ανάλογα με το πρόγραμμα που κάθε φορά εφαρμόζουν στο σχολείο κάνουμε κάποιες επισκέψεις. Πηγαίνουμε σε κάποιους περιβαλλοντικούς χώρους.». Σχετικά με δραστηριότητες στον αύλειο χώρο ή υπαίθρια διδασκαλία «Ναι κάνουμε δραστηριότητες στον αύλειο χώρο. Έχουμε καταφέρει να φτιάξουμε ένα βραχόκηπο στο σχολείο που τον φροντίζουν τα παιδιά, έχουμε λαχανόκηπο που γίνονται δράσεις, υπαίθριο σκάμμα και πρόγραμμα αναβάθμισης του αύλειου χώρου που στο μέλλον θα περιλαμβάνει και άλλα πράγματα». Σχετικά με βιβλιοθήκη δανεισμού απάντησε «Ναι διαθέτουμε». Σχετικά με τη μεταφορά των μαθητών από και προς το σχολείο «Από την πιο αειφόρα οπτική όχι δεν μπορώ να πω ότι με έχει απασχολήσει ιδιαίτερα, αλλά θεωρώ ότι είναι ένα κεντρικό σχολείο και η περιοχή είναι πυκνοκατοικημένη. Περισσότερο έρχονται με τα πόδια στο σχολείο. Σε κάποιες περιπτώσεις έρχονται με ΙΧ γιατί

οι γονείς στη συνέχεια πηγαίνουν στη δουλειά τους. Ποδήλατο όχι, γιατί λόγω του σημείου είναι επικίνδυνοι δρόμοι.»

Το 9^ο υποκείμενο, σε ότι έχει να κάνει με τις δράσεις στο σχολείο σχετικά με την αειφορία ανέφερε για την ανακύκλωση χαρτιού η μπαταριών «*Ναι βέβαια*». Σχετικά με τη βιβλιοθήκη δανεισμού απάντησε «*Ναι και χρησιμοποιούμε πάνινες τσάντες με τις οποίες παίρνουν τα παιδιά τα βιβλία και τα φέρνουν πίσω στο σχολείο.*». Αναφορικά με υπαίθριες διδασκαλίες και δραστηριότητες στον αύλειο χώρο υποστήριξε «*Ναι βέβαια κάνουμε πολλές. Έχουμε φυτέψει δέντρα στην αυλή και φυσικά τα φροντίζουμε με τα παιδιά.*». Σχετικά με εξοικονόμηση νερού και ενέργειας ανέφερε «*Βεβαίως! Όσον αφορά στο φωτοτυπικό, δεν εκτυπώνουμε σχεδόν τίποτα. Σκεφτόμαστε πολύ τι θα εκτυπώσουμε. Μόνο τα απαραίτητα. Επίσης αντικαταστήσαμε τους παλιούς λαμπτήρες, με νέους οικονομίας. Και με το νερό δεν σπαταλάμε το νερό, δεν αφήνουμε ανοιχτή τη βρύση, δεν την αφήνουν να στάζει, ελέγχουμε πριν φύγουμε τις βρύσες και τα καζανάκια ξανά, βάψαμε ανοιχτό χρώμα στους τοίχους τοποθετήσαμε τα γραφεία μας κοντά στο παράθυρό, για να αξιοποιούμε το φως της ημέρας.*». Σχετικά με περιπάτους-επίσκεψη περιβαλλοντικούς χώρους ανέφερε: «*Σε πάρκα, στο Τ.Ε.Ι. Δασοπονίας στην έκθεση πεταλούδας κ.ά.*». Στην ερώτηση αν έχουν συνεργασία με τοπικούς φορείς απάντησε «*Βεβαίως και με άλλα σχολεία.*». Για την καλλιέργεια θερμοκηπίου, λαχανόκηπου, βραχόκηπου ανέφερε «*Δεν διαθέτουμε. Κάναμε όμως τη δενδροφύτευση.*». Σχετικά με τη μεταφορά των παιδιών από και προς το σχολείο, από την πιο αειφορική οπτική απάντησε ότι «*Τα περισσότερα έρχονται με τα πόδια, γιατί είναι κοντά το σχολείο. Κάποια και με το ποδήλατο.*»

Το 10^ο υποκείμενο, για τις διάφορες δράσεις στο σχολείο απάντησε σχετικά με την ανακύκλωση χαρτιού ή μπαταριών «*Κάνουμε και τις δύο, όπως επίσης καπάκια πλαστικά για την αγορά αμαξιτίου.*». Για το αν αξιοποιούν ανακυκλώσιμα υλικά για εργασίες του σχολείου απάντησε «*Φυσικά, από χαρτοπολτό φτιάχνουμε κατασκευές και διακοσμούμε τον αύλειο χώρο. Χρειάζεται πολλές μέρες μέχρι να κατασκευαστεί να περαστεί με λούστρο και να στεγνώσει. Συνεργαστήκαμε μάλιστα και με τους γονείς. Έγινε στο πλαίσιο του Let's do it Greece.*». Αναφορικά με λιπασματοποίηση ή κομποστοποίηση ανέφερε «*Έχουμε κομποστοποιητή και κάνουμε λιπασματοποίηση για τον κήπο μας. Τα παιδιά φέρνουν και από το σπίτι τα απορρίμματα που μπορούν να κομποστοποιηθούν.*». Σχετικά με λαχανόκηπο ή βραχόκηπο «*Λαχανόκηπο, βοτανόκηπο και ανθόκηπο. Κάθε μέρα φροντίζουν τον κήπο τα παιδιά.*». Σχετικά με την εξοικονόμηση νερού και ενέργειας απάντησε «*Αξιοποίηση βρόχινου νερού δεν έχουμε κάνει, αλλά εξοικονόμηση νερού και ενέργειας ναι, στις*

καθημερινές συνήθειες. Σχετικά με την ενέργεια δεν κάνουμε πολλά – τα καλοριφέρ δεν καλύπτουν το σχολείο αναγκαζόμαστε και ανάβουμε κλιματιστικό.». Αναφορικά με επισκέψεις και περιπάτους σε περιβαλλοντικούς χώρους ανέφερε «Προσπαθούμε να έχουμε μία ή δύο τουλάχιστον μέσα στη χρονιά. Κυρίως προς την άνοιξη πραγματοποιούμε. Σε κάποιο δασύλλιο ίσως. Περιπάτους σε πάρκα δεν μπορούμε να κάνουμε εύκολα, γιατί δεν έχουμε κοντά μας.». Αναφορικά με δραστηριότητες στον αύλειο χώρο και υπαίθρια διδασκαλία απάντησε «Ναι πραγματοποιούμε με τη φροντίδα του κήπου μας. Με την προσφορά της Ecoelastika μπορέσαμε να φτιάξουμε την αυλή μας, οπότε ναι.», ενώ για τοιχογραφίες ή γκράφιτι στο χώρο του σχολείου είπε «Δεν έχει τύχει. Με τη βοήθεια των παιδιών κάναμε, όμως κατασκευές με τον χαρτοπολτό.». Σχετικά με συνεργασία με τοπικούς φορείς απάντησε «Βεβαίως συνεργαζόμαστε με φορείς, όπως η Ecoelastika αλλά και γονείς που έρχονται και μας παρουσιάζουν τη δουλειά τους (π.χ. κάποια στιγμή ένας μπαμπάς που δούλευε στο εργοστάσιο παραγωγής γάλακτος ήρθε και μας έδειξε πως γίνεται το γάλα και το τυρί).». Αναφορικά με δανειστική βιβλιοθήκη απάντησε «Βεβαίως διαθέτουμε. Κάθε Παρασκευή τα παιδιά παίρνουν βιβλίο και το φέρνουν τη Δευτέρα.». Σχετικά με τη μεταφορά των παιδιών από και προς το σχολείο «Τα περισσότερα έρχονται με τα πόδια, γιατί μένουν στη γειτονιά. Όσα έρχονται με το αυτοκίνητο, είναι επειδή οι γονείς τους μετά θα πάνε στη δουλειά τους.».

Το 11^ο υποκείμενο, για τις διάφορες δράσεις στο σχολείο απάντησε σχετικά με την ανακύκλωση χαρτιού ή μπαταριών «Ναι», για λιπασματοποίηση ή κομποστοποίηση «Ναι έχουμε κάνει για το λαχανόκηπο. Έφεραν από το σπίτι οργανικά απόβλητα και τα χρησιμοποιήσαμε ως λίπασμα, χωρίς όμως κομποστοποιητή.». Για την Αξιοποίηση του βρόχινου νερού «Δεν έχει τύχει.». Σχετικά με εξοικονόμηση νερού και ενέργειας «Έχουμε ασχοληθεί πολύ ναι.». Για αξιοποίηση ανακυκλώσιμων υλικών «Ναι και φέτος εντάξαμε την ανακύκλωση στα θέματά μας.». Σχετικά με περιπάτους-επισκέψεις σε περιβαλλοντικούς χώρους ανέφερε «Κάνουμε αρκετούς.». Σχετικά με υπαίθρια διδασκαλία και δραστηριότητες στον αύλειο χώρο «Βεβαίως με το λαχανόκηπο, την κομποστοποίηση κ.ο.κ.ε.». Σχετικά με τη διακόσμηση του σχολείου και αν έχει τύχει να καταπιαστούν τα παιδιά με κάτι τέτοιο «Δεν είχε τύχει λόγω του νεαρού της ηλικίας.». Σχετικά με την προώθηση τοπικών προϊόντων, συνεργασία με φορείς ανέφερε «Βεβαίως έχουμε καταπιαστεί με τα τοπικά προϊόντα του νομού μας! Έχουμε πραγματοποιήσει επισκέψεις.». Αναφορικά με βιβλιοθήκη δανεισμού «Υπάρχει και αξιοποιείται.». Σχετικά με τη μεταφορά των παιδιών από και προς το σχολείο, με την πιο αειφορική οπτική ανέφερε «Το IX

αξιοποιείται τους χειμερινούς μήνες. Από την άνοιξη και μετά με τα πόδια και καμιά φορά με τα ποδήλατα.».

Το 12^ο υποκείμενο, για τις διάφορες δράσεις στο σχολείο απάντησε σχετικά με την ανακύκλωση χαρτιού ή μπαταριών «*Οπωσδήποτε*». Σχετικά με λιπασματοποίηση ή κομποστοποίηση υποστήριξε ότι «*Δεν το έχουμε κάνει. Το έχουμε δει όμως στο δημοτικό όπου συστεγαζόμαστε. Κάποια στιγμή στο παρελθόν το είχαμε κάνει σε πολύ απλή μορφή, φυτεύοντας οργανικά απόβλητα και μη, ώστε να δούμε την αλλοίωσή τους*». Για το αν έχει τύχει να αξιοποιήσουν βρόχινο νερό απάντησε «*Όχι αυτό δεν το έχουμε κάνει*», αλλά σχετικά με εξοικονόμηση νερού και ενέργειας «*Ως προς τις καθημερινές συνήθειες των μαθητών. Ενέργεια δεν έχουμε δουλέψει τόσο*». Για το αν αξιοποιούν ανακυκλώσιμα υλικά σε εργασίες απάντησε «*Ναι πάρα πολύ σε εικαστικές δημιουργίες, αλλά και στις γωνίες*». Σχετικά με περιπάτους και επισκέψεις σε περιβαλλοντικούς χώρους «*Βεβαίως, σε μουσείο φυσικής ιστορίας έχουμε πάει, αλλά γενικά δεν βγαίνω έξω από το σχολείο, παρόλο που είμαστε στο χωριό, γιατί είναι ακατάλληλος ο γύρω χώρος. Δεν υπάρχει ασφάλεια*». Σχετικά με υπαίθριες διδασκαλίες και δραστηριότητες στον αύλειο χώρο απάντησε «*Η αυλή μας είναι μεγάλη και έχει πολλά δέντρα, οπότε την αξιοποιούμε στο μέγιστο δυνατό*». Για θερμοκήπιο, λαχανόκηπου ή βραχόκηπο «*Μόνο σε εσωτερικό χώρο έχουμε φυτέψει και συνήθως χρησιμοποιούμε ανακυκλώσιμα υλικά, για να φυτέψουμε μέσα. Ο αύλειος χώρος δεν εξυπηρετεί για κάποιο θερμοκήπιο ή λαχανόκηπου, καθώς συστεγάζεται με το δημοτικό σχολείο, όπου υπάρχουν κάποιες δεσμεύσεις*». Για το αν έχουν καταπιαστεί τα νήπια με την διακόσμηση του αύλειου χώρου του σχολείου τους απάντησε «*Δεν έχει χρειαστεί, γιατί έχει ζωγραφισμένα παιχνίδια ήδη από το δημοτικό στο δάπεδο του αύλειου χώρου και αξιοποιούνται και από τα νήπια. Επίσης παίρνουμε κιμωλίες τις οποίες τις σβήνει η βροχή και ζωγραφίζουμε έξω, έτσι μπορούν να δημιουργήσουν άφοβα*». Αναφορικά με βιβλιοθήκη δανεισμού ανέφερε «*Βεβαίως, απαραίτητα*». Για το αν έχει τύχει να συνεργαστούν με τοπικούς φορείς σε δράσεις ανέφερε «*Βεβαίως με το Κ.Α.Π.Η., το Δήμο του νομού, το δημοτικό σχολείο και άλλους φορείς*». Σχετικά με τη μεταφορά των παιδιών από και προς το σχολείο από τη αειφορική οπτική και αν τους έχει απασχολήσει, ανέφερε «*Το καθένα έρχεται συνήθως με ΙΧ γιατί η εκπαιδευτική μονάδα βρίσκεται στην άκρη του χωριού, οπότε οι αποστάσεις είναι μεγάλες. Όσοι μένουν γύρω, φυσικά έρχονται με τα πόδια*».

Το 13^ο υποκείμενο, αναφορικά με την πραγματοποίηση αειφόρων δράσεων και για αν το σχολείο πραγματοποιεί ανακύκλωση χαρτιού ή μπαταριών, ανέφερε «*ναι αλλά έχουμε πολύ καιρό να το κάνουμε και θα πρέπει να ξαναμπούμε στη διαδικασία άμεσα*». Για

λιπασματοποίηση ή κομποστοποίηση ανέφερε «Όχι δεν κάναμε κάτι αντίστοιχο. Το επιχειρήσαμε, αλλά δεν δούλεψε.». Σχετικά με λαχανόκηπο, θερμοκήπιο, βραχόκηπο ανέφερε «Λαχανόκηπο». Για το αν συνεργάζεται με τοπικούς φορείς υποστήριξε «Βέβαια με το Πελίτι και άλλους.» και στη συνέχεια ανέφερε «Δήμος και άλλοι.». Για περιπάτους και επισκέψεις σε περιβαλλοντικούς χώρους απάντησε «Προσπαθούμε κάθε χρόνο να εντάξουμε στο πρόγραμμά μας κάποιες τέτοιες επισκέψεις. Έχουμε πάει σε νερόμυλο, σε σπήλαιο ανάλογα κάθε φορά με το θέμα που επεξεργαζόμαστε.». Αναφορικά με την αξιοποίηση βρόχινου νερού απάντησε «Δεν το κάνουμε συστηματικά.» και για εξοικονόμηση νερού και ενέργειας «Το κάναμε σε πρόγραμμα και το αναφέρουμε κάθε χρόνο, ως προς τις καθημερινές συνήθειες. Για την ενέργεια, πέρα από τις καθημερινές συνήθειες με τα φώτα, όπως και με το νερό της βρύσης, όχι δεν έχουμε κάνει κάτι επιπλέον.». Σχετικά με ύπαρξη βιβλιοθήκης δανεισμού «υπάρχει βέβαια στο σχολείο, η οποία λειτουργεί κάθε Παρασκευή.». Αναφορικά με υπαίθριες διδασκαλίες ανέφερε «Πραγματοποιούμε. Ο λαχανόκηπος ήταν μία πολύ καλή αφορμή και τους άρεσε πάρα πολύ η διαδικασία της φύτευσης, το πότισμα και η περιποίηση. Μετά μαλώνανε ποιος θα τα ποτίζει. Φτιάσαμε να φτιάξουμε μέχρι και σπανακόπιτα από το δικό μας λαχανόκηπο. Το φάγωμα μας δυσκόλεψε λίγο. Παρόλα αυτά όλοι δοκίμασαν. Ακόμη και αυτοί που δεν έτρωγαν.» Για το αν έχει τύχει να καταπιαστούν τα παιδιά με τη διακόσμηση του αύλειου χώρου απάντησε «Κάναμε πρόγραμμα για να γνωρίσουμε τα μέρη της αυλής, αλλά όχι για τη διακόσμηση δεν έχουμε κάνει κάτι. Φτιάξαμε βέβαια επιδαπέδιο κουτσό με στεφάνια, αλλά δυστυχώς ο χώρος δεν μας επιτρέπει το παιχνίδι, δεν υπάρχει στέγαστρο και τους θερινούς μήνες ο ήλιος είναι επικίνδυνος.». Σε ότι αφορά αναβάθμιση του αύλειου χώρου ανέφερε «Η αυλή μας δεν είχε τίποτα. Μετά από αρκετές πιέσεις ο Δήμος μας έφτιαξε κάποια πράγματα. Παρόλα αυτά χρειάζονται επιπλέον. Απευθυνθήκαμε σε άλλους φορείς ιδιωτικούς και ζητήσαμε χορηγίες μήπως μπορέσει κάποιος να τους βοηθήσει.».

Το 14^ο υποκείμενο, αναφορικά με την πραγματοποίηση αειφόρων δράσεων και για αν το σχολείο πραγματοποιεί ανακύκλωση χαρτιού ή μπαταριών, ανέφερε «Καθημερινώς». Για εξοικονόμηση νερού ή ενέργειας ανέφερε «Για το νερό δεν έχουμε κάνει κάτι, αλλά για την ενέργεια χρόνια πριν, προτού βγουν τα προγράμματα για την ελαχιστοποίηση της ενέργειας, είχαμε αλλάξει όλους τους λαμπτήρες του σχολείου με οικονομίας. Επίσης διατηρούμε τις συσκευές του σχολείου κλειστές, ώρες που δεν χρησιμοποιούνται.». Αναφορικά με λιπασματοποίηση ή κομποστοποίηση απάντησε «Όχι, γιατί δεν έχουμε διατηρήσει κάποιο κήπο, ώστε να χρησιμεύσει.». Σχετικά με αξιοποίηση ανακυκλώσιμων

υλικών σε εργασίες *«Ναι χρησιμοποιούμε πολύ χαρτοπολτό και άλλα»*. Για περιπάτους και επισκέψεις σε υπερβολικούς χώρους, απάντησε: *«Ναι σε κοντινά πάρκα, όπου εφαρμόζουμε όλα τα περιβαλλοντικά μας προγράμματα. Επίσης παρατηρούμε δέντρα και αυλές, όποιος δει οποιαδήποτε αφορμή στο περιβάλλον χώρου του σχολείου.»*. Για υπαίθριες διδασκαλίες *«Κάνουμε και μάθημα στη φύση, όσο το δυνατό περισσότερο.»*. Για το αν ασχολήθηκαν με τοπικά προϊόντα ή με συνεργασία με τοπικούς φορείς ανέφερε *«Βεβαίως, οι επισκέψεις σε οινοποιεία, με το Δήμο, με την Εταιρεία Επιστημών Αγωγής Δράμας, τους ιδιοκτήτες του πάρκου και άλλους.»*. Για την αειφόρο μετακίνηση και τη μεταφορά των παιδιών από και προς το σχολείο απάντησε *«Το καθένα έρχεται με το δικό του ΙΧ.»*.

Το 15^ο υποκείμενο, σχετικά με αειφόρε δράσεις είχε ήδη αναφέρει ότι είχε κάνει δράση δενδροφύτευσης και άλλες όπως το καθάρισμα της αυλής ή άλλες καθημερινές συνήθειες σχετικά με την εξοικονόμηση νερού και ενέργειας, αλλά δεν τις είχαν συνδέσει με την αειφορία. Σχετικά τις δράσεις ανέφερε ανακύκλωση χαρτιού ή μπαταριών *«κάθε χρόνο γίνεται αναφορά και αξιοποιούμε τους κάδους που βρίσκονται έξω από το σχολείο. Υπάρχουν κάδοι επίσης μέσα στο σχολείο και φροντίζουμε τα παιδιά να είναι ενημερωμένα και να το εφαρμόζουν στην καθημερινότητά τους.»* Σχετικά με Λιπασματοποίηση ή κομποστοποίηση απάντησε *«Όχι όχι»*. Για εξοικονόμηση νερού και ενέργειας είπε ότι *«Ακόμα δεν έχουμε κάνει κάποιο πρόγραμμα. Σίγουρα διδάσκουμε το πώς πρέπει να συμπεριφερόμαστε σχετικά με το νερό και την ενέργεια και διαμορφώνουμε τις καθημερινές μας συνήθειες. Σχετικά με την ενέργεια, κλείνουμε τα μηχανήματα, σβήνουμε τα φώτα. Αξιοποιούμε το φως της μέρας κ.ο.κ.ε.»*. Για περιπάτους και επισκέψεις σε περιβαλλοντικούς χώρους υποστήριξε ότι *«Συχνά επισκεπτόμαστε το πάρκο που είναι κοντά στο σχολείο μας. Εκεί γνωρίζουμε τη φύση και την αξιοποιούμε για διδασκαλία και για εργασίες.»*. Σχετικά με δραστηριότητες στον αύλειο χώρο ή υπαίθρια διδασκαλία στο σχολείο είπε ότι *«Πραγματοποιούμε κυρίως όταν υπάρχει χώρος στην αυλή που μπορούμε να καθίσουμε κυκλικά και να κάνουμε τη διδασκαλία μας. Το απολαμβάνουν τα παιδιά. Ακόμα και τους χειμερινούς μήνες, όταν οργανώνουμε κάποια διδασκαλία έξω τρελαίνονται από τη χαρά τους. Αρκεί να φύγουν από την αίθουσα.»*. Για θερμοκήπιο λαχανόκηπο βραχόκηπο *«Θα θέλαμε πολύ να κάνουμε. Δεν έχει τύχει. Υπάρχει χώρος, αλλά χρειαζόμαστε βοήθεια από τους γονείς, οικονομική ενίσχυση και ενημέρωση από ειδικούς. Προς το παρόν έχουμε κάνει ανάλογες δράσεις με φύτευση εσωτερικού χώρου.»*. Σχετικά με συνεργασία με τοπικούς φορείς και αν έχουν αξιοποιήσει τοπικά προϊόντα ανέφερε *«ο Δήμος, το γειτονικό πάρκο που το καθαρίσαμε, η δενδροφύτευση που συνεργαστήκαμε με τους γονείς, με το δημοτικό που είναι εδώ κοντά και*

ανεκμετάλλευτος. Αυτόν αξιοποιήσαμε. Για να τον ομορφύνουμε κάναμε και το λαχανόκηπο, καθώς αποτελεί την είσοδο στο νηπιαγωγείο. Χρειάστηκε πολλή προσπάθεια. Ζητήσαμε τη βοήθεια του εικαστικού και τα παιδιά συμμετείχαν μαζί με του χρησιμοποιώντας σπρί που είχαμε πάρει για να βάψουμε τα ελαστικά που μας έγιναν δωρεά. Κάναμε τοιχογραφία σε εκείνη την πλευρά. Τα παιδιά κάτω, αυτός πάνω. Ξεκίνησε αφηρημένα, αλλά κατέληξε σε ένα πάρα πολύ όμορφο δέντρο. Γέμισε όλο τον τοίχο. Επίσης έγινε κάτι και στο διάδρομο, ώστε να φαίνεται ότι πρόκειται για νηπιαγωγείο. Χρησιμοποιούμε το διάδρομο και για να παραθέτουμε ότι όμορφο φτιάχνουμε.». Για παραδείγματα συνεργασίας με τοπικούς φορείς ανέφερε «Συνεργάζομαι με πολλούς. Όλα γίνονται με τη βοήθεια των γονιών. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η εικαστική δημιουργία και ο λαχανόκηπος που δημιουργήσαμε με τη βοήθεια των γονιών. Επίσης με χρήματα που μαζέψαμε, με τη βοήθεια των γονιών και πράγματα που φτιάξαμε και πουλήσαμε αυτά τα δύο χρόνια καταφέραμε να κάνουμε και μία μικρή παιδική χαρά. Επίσης εμπλέκουμε και το Δήμο όπου μπορούμε και φυσικά όλο το χωριό που ξέρει την προσπάθειά μας.». Με αιφύρες μεταφορές δεν έχει ασχοληθεί.

Το 17^ο υποκείμενο, αναφορικά με τις δράσεις για την αειφορία στο σχολείο και ειδικά για ανακύκλωση χαρτιού ανέφερε ότι «Το έχουμε κάνει. Στο ξεκίνημα και στην καθημερινότητα (έχουμε κάδους μέσα στην τάξη) και το έχουμε κάνει αρκετές φορές και σε project.». Για αξιοποίηση τους σε χειροτεχνίες-εργασίες του σχολείου «Ναι εννοείται.». Αναφορικά με λιπασματοποίηση ή κομποστοποίηση: «Όχι. Είναι μικρά τα παιδιά. Επίσης ο Δήμος μου έχει φέρει και ένα κουβά για τηγανέλαια. Όπως τον έφερε, έτσι τον πήρε πίσω. Φαντάζεσαι κάθε μέρα να ερχόταν όλα τα παιδιά με ένα ταπεράκι και να αδειάζουμε τα τηγανέλαια; Να σοβαρευτούμε λίγο, κάποια πράγματα γίνονται και κάποια πράγματα είναι πολύ δύσκολα σε ένα νηπιαγωγείο.». Σχετικά με εξοικονόμηση νερού και ενέργειας ανέφερε «Αυτό το λέμε πάντοτε. Για το νερό κάναμε ολόκληρο πρόγραμμα στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Ήταν ένα πρόγραμμα που έμπαινες σε εθνικό δίκτυο, πολύ απαιτητικό με πολύ υψηλά standard. Χρηματοδοτούμενο. Προκαθορισμένη δομή. Δεύτερη χρονιά έχει θέμα το νερό. Είχε παρουσιάσει εκθέσεις, είχε πολλά.». Σχετικά με την αξιοποίηση βρόχινου νερού, απάντησε «Όχι. Σχετικά με περιπάτους-επισκέψεις περιβαλλοντικούς χώρους «Το κάνουμε πάντα με κάποιο σκοπό, στα πλαίσια κάποιου προγράμματος.». Για υπαίθριας διδασκαλίες στον αύλειο χώρο ανέφερε «Όταν ο καιρός το επιτρέπει το κάνουμε πολύ συχνά.». Σχετικά με συνεργασίες με τοπικούς φορείς ή αξιοποίηση τοπικών προϊόντων απάντησε ότι «Με τοπικά προϊόντα δεν έχει τύχει. Με φορείς πλήθος! Πολλά εθνικά δίκτυα, πολλά Κ.Π.Ε., με το

Δήμο, με το Δημοτικό και παρουσιάζουμε προγράμματα μαζί. Αλληλογραφούσαμε και με άλλα νηπιαγωγεία και κάναμε προγράμματα παράλληλα.». Σχετικά με την ενασχόληση των παιδιών με τη διακόσμηση του σχολείου «Graffiti ή κάτι αντίστοιχο όχι δεν έχει τύχει.». Σχετικά με βιβλιοθήκη δανεισμού απάντησε ότι «Διαθέτουμε όπως όλα τα σχολεία.». Για το αν τους απασχολεί η μεταφορά των μαθητών από και προς το σχολείο από την πιο αειφορική οπτική, απάντησε «Επειδή είναι μεγάλο χωριό, συνήθως οι αποστάσεις είναι μεγάλες, οπότε τους φέρνουν με αυτοκίνητο, ειδικά όταν ο καιρός δεν επιτρέπει άλλη λύση. Την άνοιξη έρχονται και με τα ποδήλατα και με τα πόδια.».».

Τέλος, το 18^ο υποκείμενο, αναφορικά με τις αειφορικές δράσεις του παιδαγωγικού τομέα απάντησε ότι σχετικά με ανακύκλωση χαρτιού ή μπαταριών «Βέβαια. Είναι πολύ σημαντική. Τα παιδιά από μικρή ηλικία πρέπει να μάθουν να ανακυκλώνουν, να αναπτύξουν οικολογική συνείδηση. Γίνεται καθημερινή συνήθεια.». Για λιπασματοποίηση ή κομποστοποίηση ανέφερε «Όχι όχι.». Για λαχανόκηπο, βραχόκηπο, λουλουδόκηπο απάντησε «Παρτέρια έχουμε. Εκεί μπορούμε να φυτέψουμε και μικρά δεντράκια και να κάνουμε και κομποστοποίηση κάποια στιγμή.». Σχετικά με το αν γίνεται υπαίθρια διδασκαλία και δραστηριότητες στον αύλειο χώρο «Βεβαίως, η φύτευση των λουλουδιών μας έγινε με τη βοήθεια των παιδιών. Το παιχνίδι έξω στην αυλή ένα παιχνίδι κινητικότητας. Τα παιδιά εκτονώνονται, οπότε ναι κάνουμε και υπαίθριες διδασκαλίες.». Αναφορικά με επίσκεψη σε περιβαλλοντικούς χώρους «Έχουμε επισκεφτεί το Μουσείο Φυσικής Ιστορίας, το ελαιοτριβείο κ.ά.», Για συνεργασία με τοπικούς φορείς «Σε τοπικό φούρνο έχουμε πάει.». Σχετικά με την εξοικονόμηση νερού και ενέργειας ανέφερε ότι «Έχουμε κάνει σχετικό project. Τα παιδιά πρέπει να μάθουν πάλι από την μικρή ηλικία να σέβονται το νερό που είναι πηγή ζωής και οξυγόνου. Εξοικονομώ με τις καθημερινές συνήθειες, όπως να κλείνει τις βρύσες και να μην τρέχει άσκοπα το νερό.». Για το αν έχουν αξιοποιήσει βρόχινο νερό απάντησε «Δοκίμασα να το εφαρμόσω μόνη μου πρώτα για να το περάσω μετά στο σχολείο. Δεν πήγε πολύ καλά.». Στην ερώτηση αν έχει τύχει να γίνει κάποια τοιχογραφία, διακόσμηση του αύλειου χώρου με τη βοήθεια των παιδιών απάντησε «Πέρσι κάναμε κάποια ανάλογη δράση, σε συνεργασία με το δημοτικό σχολείο στο οποίο τα παιδιά μας δημιούργησαν. Φτιάξαμε δεντράκια και το δέντρο των ευχών στο μαντρότοιχο του σχολείου.». Βιβλιοθήκη δανεισμού διαθέτουν και για την μεταφορά των παιδιών από την πιο αειφορική οπτική ανέφερε «Και με πόδια και με ΙΧ και με ταξί.».

Συνοπτικά, σχετικά με τις αειφορικές δράσεις-θεματικές που ενδεικτικά περιλαμβάνει το ερωτηματολόγιο των συνεντεύξεων της έρευνας(δηλαδή την Ανακύκλωσης χαρτιού ή

μπαταριών, την Λιπασματοποίηση ή κομποστοποίηση, την Αποθήκευση και αξιοποίησης του βρόχινου νερού, την Εξοικονόμηση νερού και ενέργειας, την Αξιοποίηση ανακυκλώσιμων υλικών, τους Περίπατοι-επισκέψεις σε περιβαλλοντικούς χώρους, τις Δραστηριότητες στον αύλειο χώρο ή την υπαίθρια διδασκαλία, τις Τοιχογραφίες- γκράφιτι στους τοίχους του σχολείου, την Αξιοποίηση και προώθηση τοπικών προϊόντων, τη δημιουργία ή διατήρηση Θερμοκηπίου, Λαχανόκηπου ή Βραχόκηπου, την Ανταλλαγή αντικειμένων και τη Βιβλιοθήκη δανεισμού και τις Αειφόρες μεταφορές) όπως αναφέρθηκε από το πλήθος του δείγματος, ορισμένες από τις προαναφερθείσες πραγματοποιούνται καθημερινά και ανελλιπώς από όλα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, κάποιες μερικώς, ενώ οι αειφόρες μεταφορές είναι κάτι το οποίο δεν υπάρχει στις δράσεις των σχολείων, σχεδόν καθόλου. Για παράδειγμα η λειτουργία βιβλιοθήκης, από όπου τα παιδιά μπορούν να δανείζονται βιβλία είναι μια δράση που γίνεται σε όλα τα νηπιαγωγεία του δείγματος.

Η ανακύκλωση, κυρίως χαρτιού και λιγότερο μπαταριών ανήκουν στις καθημερινές συνήθειες των περισσότερων νηπιαγωγείων. Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι έχουν κάδους για αυτόν τον σκοπό μέσα στο σχολείο, αλλά και έξω, όπου αποθέτουν τα υλικά ανακύκλωσης. Από μέρος του δείγματος η ανακύκλωση προτείνεται με τη μορφή προγράμματος project, (*«πριν από κάποια χρόνια»* ή *«ναι αλλά έχουμε πολύ καιρό να το κάνουμε και θα πρέπει να ξαναμπούμε στη διαδικασία άμεσα»*, *«ω, έχουμε κάνει αρκετές φορές και σε project»*, *«έχουμε κάνει ανακύκλωση χαρτιού»*, *«σχεδόν χρονιά παρά χρονιά»*.) Στο πλαίσιο προγραμμάτων ανακύκλωσης, επισημάνθηκε μάλιστα η συμμετοχή νηπιαγωγείων στη συλλογή από καπάκια για την συνδρομή σε αγορά αμαξιδίου για άτομα με αναπηρία(ΑΜΕΑ).

Σε ότι έχει να κάνει με την εξοικονόμηση νερού και ενέργειας, η γενικότερη τοποθέτηση του δείγματος φανέρωσε πως πρόκειται για θεματικές που αξιοποιούνται στην καθημερινότητα των προσχολικών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως από την αρχή του σχολικού έτους τίθενται κανόνες σχετικά με την εξοικονόμηση του νερού, αφού πρώτα συζητήσουν με τα παιδιά σχετικά με την σπατάλη του νερού και τις επιπτώσεις της στον πλανήτη, καθώς επίσης τους λόγους για τους οποίους οι βρύσες δεν πρέπει να τρέχουν άσκοπα, όταν χρησιμοποιούνται για τις καθημερινές ανάγκες όπως το να πιούν νερό ή να πλύνουν τα χέρια τους κ.ο.κ.ε. Κάποια από τα νηπιαγωγεία έχουν κάνει σχετικό πρόγραμμα για την εξοικονόμηση νερού, αλλά σε όλα υπάρχει το μέλημα για εξοικονόμηση του νερού είτε με την έννοια τα νήπια να μαθαίνουν να μην το σπαταλούν, είτε με το να μην αφήνουν τις βρύσες να στάζουν. Παρόλα αυτά, κανένα εκπαιδευτικό ίδρυμα δεν έχει κάνει προσπάθειες για αξιοποίηση του βρόχινου

νερού. Μόνο μια νηπιαγωγός ανέφερε ότι αποπειράθηκε μόνη της δοκιμαστικά να κάνει κάτι σχετικό, αλλά χωρίς επιτυχία, γεγονός που δεν την ενθάρρυνε να το δοκίμασε στο νηπιαγωγείο.

Σχετικά με την εξοικονόμηση της ενέργειας, εντάσσονται επίσης στις καθημερινές συνήθειες των σχολείων συνδέοντας τες άμεσα με το *ηλεκτρικό ρεύμα* και το *πετρέλαιο θέρμανσης*. Όπως αναφέρθηκε από μεγάλο μέρος των υποκειμένων, ως μέλημα αποτελεί να γίνεται αντιληπτή η ανάγκη για μειωμένη κατανάλωση του ηλεκτρικού ρεύμα. Το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος ανέφερε ότι στο εκπαιδευτικό του ίδρυμα δεν ανάβουν τα φώτα, όταν υπάρχει ηλιοφάνεια και το φως του ήλιου είναι αρκετό, καθώς και πως δεν αφήνουν αναμμένες τις συσκευές (π.χ. φωτοτυπικό), όταν δεν τις χρησιμοποιούν. Επίσης αναφέρθηκε πως παλαιοί λαμπτήρες υψηλής κατανάλωσης ενέργειας έχουν αντικατασταθεί από λαμπτήρες εξοικονόμησης ενέργειας, καθώς επίσης έχουν πραγματοποιηθεί ορισμένες αλλαγές σχετικά με τη συντήρηση του κτηρίου ώστε να εξοικονομεί ενέργεια, κυρίως για τη θέρμανση (π.χ. «*σήμερα αλλάζουμε κάποια κουφώματα*»). Αξίζει να αναφερθεί πως υπήρξε εκπαιδευτικό ίδρυμα που έχει ενταχθεί σε πρόγραμμα ενεργειακής αναβάθμισης, ενώ ταυτόχρονα ένα άλλο νηπιαγωγείο που συμμετείχε στην έρευνα, έχει κάνει μακροχρόνιες προσπάθειες και δεν έχει καταφέρει να ενταχθεί σε αντίστοιχο πρόγραμμα, αποδίδοντας την ευθύνη στο Δήμο. Αναφορικά με την εξοικονόμηση ενέργειας σε σχέση με την ψύξη του κτιρίου, υπήρξε στο δείγμα ένα προσχολικό εκπαιδευτικό ίδρυμα που ανέφερε πως επιλέχθηκαν ανοιχτά χρώματα για τη βαφή των εξωτερικών τοίχων του κτιρίου, ώστε να απορροφούν λιγότερη θερμότητα, ενώ πολλές ήταν οι αναφορές για την ψύξη από δέντρα στην αυλή του σχολείου ως εστίες σκίασης, πληροφορίες που προέκυψαν από άλλες ερωτήσεις της συνέντευξης, αναφορικά με τον αύλειο χώρο. Μικρό μέρος του δείγματος ανέφερε πως δεν έχει ασχοληθεί με την εξοικονόμηση ενέργειας (ενδεικτικές απαντήσεις «*Όχι*», «*Ενέργεια δεν έχουμε δουλέψει τόσο*», «*Ακόμα δεν έχουμε κάνει κάποιο πρόγραμμα*»).

Αναφορικά με την αξιοποίηση ανακυκλώσιμων υλικών σε εργασίες και κατασκευές, αποδείχτηκε πως πρόκειται για διαδικασία που εφαρμόζεται κατά κανόνα στα προσχολικά εκπαιδευτικά ιδρύματα. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν κατά το πλείστο θετικά ως προς την αξιοποίηση ανακυκλώσιμων υλικών στις εκπαιδευτικές κατασκευές, τονίζοντας πως το μεγαλύτερο μέρος πραγματοποιείται από τέτοιου είδους υλικά. Δυο εκπαιδευτικά ιδρύματα, μάλιστα, ανέφεραν πως δημιουργούν με τη βοήθεια των παιδιών κατασκευές με χαρτοπολλά από τα ανακυκλώσιμα χαρτιά και χαρτόνια. Ένα άλλο εκπαιδευτικό ίδρυμα αφού χρωμάτισε τις από χαρτοπολλά κατασκευές που δημιούργησε με τα παιδιά, της στερεοποίησε

με το ανάλογο υλικό και στη συνέχεια διακόσμησε με αυτές τον αύλειο χώρο. Από την άλλη, υποκείμενο την έρευνα ανέφερε τη συμμετοχή του νηπιαγωγείου του σε έκθεση κατασκευής με ανακυκλώσιμα υλικά. Επίσης, χρησιμοποιούνται ανακυκλώσιμα ελαστικά από πολλά εκπαιδευτικά ιδρύματα για παιχνίδι, για τη κάθε είδους φύτευση στον αύλειο χώρο και την προστασία ή απομάκρυνση από την αμμοδόχο, η οποία απροστάτευτη αποτελεί συχνά εστία μόλυνσης από εξωτερικούς παράγοντες (π.χ. γάτες).

Η κομποστοποίηση αποτέλεσε μια προσπάθεια από μέρους των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Οι επιχειρώντες/ουσες ανέφεραν πως έχουν κάνει κάτι αντίστοιχο με ότι μέσα διέθεταν. Πιο συγκεκριμένα, τρία νηπιαγωγεία πραγματοποίησαν τη δράση χωρίς κομποστοποιητή, χρησιμοποιώντας ως λίπασμα οργανικά απόβλητα που έφεραν οι μαθητές/τριες από το σπίτι. Δύο εκπαιδευτικά ιδρύματα ανέφεραν πως παρακολούθησαν την εξέλιξη ανάλογων δράσεων κομποστοποίησης που πραγματοποίησε το συστεγασμένο δημοτικό σχολείο. Ένα νηπιαγωγείο ανέφερε πως η πραγματοποίηση μιας τέτοιας δράσης βρίσκεται στα σχέδιά του. Τα περισσότερα εκπαιδευτικά ιδρύματα που συμμετείχαν στην έρευνα δεν έχουν ασχοληθεί με τη συγκεκριμένη θεματική.

Σχετικά με περιπάτους και επισκέψεις σε περιβαλλοντικούς χώρους, τα περισσότερα εκπαιδευτικά ιδρύματα πραγματοποιούν τέτοιου είδους δράσεις σε ποικίλους χώρους. Μέρη που αναφέρθηκαν από τα υποκείμενα περιλάμβαναν περιπάτους σε πάρκα, δασύλλια, δάση και γύρω από το σχολείο, όταν υπάρχει κατάλληλο περιβάλλον και κατάλληλες καιρικές συνθήκες. Οι περίπατοι αυτοί συχνά εντάσσονται στα πλαίσια κάποιου προγράμματος, ή γίνονται μέσα στη σχολική χρονιά ως εκπαιδευτικές εκδρομές. Επιπλέον προορισμοί που αναφέρθηκαν ήταν: χώρος ανακύκλωσης αυτοκινήτων και χαρτιού, Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, πάρκο αρπακτικών πουλιών, ενυδρείο, πάρκο κυκλοφοριακής αγωγής, ΤΕΙ για την έκθεση πεταλούδας και άλλες δράσεις, μουσείο φυσικής ιστορίας, νερόμυλος, σπήλαιο, ελαιοτριβείο.

Σε ότι έχει να κάνει με διδακτικές δραστηριότητες στον αύλειο χώρο ή υπαίθρια διδασκαλία(αναφέρθηκαν 16 κωδικοί δηλαδή 16 διαφορετικές απαντήσεις που πρόσφεραν τα υποκείμενα), οι νηπιαγωγοί ανέφεραν ότι βρίσκουν διάφορες ευκαιρίες να κάνουν υπαίθρια μαθήματα, όταν ο καιρός το επιτρέπει, είτε στον αύλειο χώρο του σχολείου, είτε σε κοντινούς χώρους στη φύση (ιδιαίτερα όταν τα εκπαιδευτικά ιδρύματα βρίσκονται σε κάποιο χωριό εκτός νομού). Μέρος του δείγματος εξέφρασε τον ενθουσιασμό των παιδιών όταν η διδασκαλία είναι υπαίθρια, καθώς όπως αναφέρθηκε οι μαθητές/τριες το διασκεδάζουν πάρα πολύ, χαίρονται και προτιμούν την εξωτερική διδασκαλία από την εσωτερική (παράδειγμα

απάντησης «όταν οργανώνουμε κάποια διδασκαλία έξω τρελαίνονται από τη χαρά τους», υποκείμενο 15).

Ορισμένα υποκείμενα της έρευνας αξιοποιούν τις υπαίθριες διδασκαλίες μόνο όταν το απαιτεί η εκάστοτε διδασκαλία, αξιοποιώντας αφορμές της φύσης όπως για παράδειγμα η αλλαγή της εποχής, ενώ το μεγαλύτερο μέρος τους δείγματος ανέφερε πως θα αξιοποιούσε ότι κάθε ευκαιρία, για υπαίθρια διδασκαλία, βιωματική μάθηση και παιχνίδι. Ενδεικτικές, μάλιστα, απαντήσεις αναπτύχθηκαν ως εξής «έχουμε μία υπέροχη αυλή και την αξιοποιούμε κατάλληλα», «παιχνίδια και τα μήλα και το περνά περνά η μέλισσα», «κάνουμε και μάθημα στη φύση όσο το δυνατό περισσότερο», «Ναι προσφέρεται και η αυλή μας αλλά και σίγουρα μπορούμε να πάμε σε κάποιο γειτονικό πάρκο να πάμε σε κάποιον άλλο χώρο όπου τα παιδιά θα παρατηρήσουν, θα νιώσουν, θα μυρίσουν, θα δουν όλοι αυτή την ομορφιά και θα μπορέσουν και αυτά να συναισθανθούν, ότι καθετί που υπάρχει, οφείλουμε να το σεβόμαστε, όπως και το περιβάλλον μας» (υποκείμενο 7). Όπως αναφέρθηκε μάλιστα (από το υποκείμενο 14) «διαμορφώσαμε τον άυλειο χώρο προκειμένου να τον χρησιμοποιούμε για δράσεις και υπαίθριες διδασκαλίες και κατόπιν να τον αφήνουμε ανοιχτό για τον χρησιμοποιεί τα απογεύματα και η κοινότητα».

Στις υπαίθριες δράσεις και διδασκαλίες εξαιρετικά αναφέρθηκε η δημιουργία κήπου, λαχανόκηπου, ανθόκηπου, βραχόκηπου, η καλλιέργεια διαφόρων φυτών (λαχανικών και αρωματικών φυτών) και λουλουδιών, καθώς και η δενδροφύτευση. Μάλιστα, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι σε κάποιες περιπτώσεις έφτιαξαν φαγητό με τα λαχανικά από τον κήπο του σχολείου της (συγκεκριμένα σπανακόπιτα, όπου και αντιμετωπίστηκε το να καταφέρουν να πείσουν τους/τις μαθητές/τριες να δοκιμάσουν). Παρόλα αυτά, όπως αναφέρθηκε δοκίμασαν ακόμη και οι μαθητές που δεν θα έτρωγαν σε άλλη περίπτωση.

Σχετικά με την εξωτερική διακόσμηση του κτηρίου και τη χρήση γκράφιτι, αρκετά εκπαιδευτικά ιδρύματα της έρευνας ανέφεραν πως έχουν πραγματοποιήσει κάποιες παρεμβάσεις στα σχολεία τους, με την βοήθεια των μαθητών/τριών. Παρόλο που σε ορισμένα εκπαιδευτικά ιδρύματα δεν είναι εφικτό τα νήπια να παρέμβουν στην εξωτερική εμφάνιση του κτιρίου λόγω συστεγασμού με δημοτικό σχολείο, βρέθηκαν τρόποι να εκφραστούν οι μαθητές/τριες προς αυτή την κατεύθυνση. Παραδειγματικά αναφέρεται η ζωγραφική πάνω σε γλάστρες, σε ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα επειδή όπως ανέφεραν δεν μπορούσαν να κάνουν κάτι μόνιμο σε τοίχο. Επιπλέον, όπως αναφέρθηκε από μέρος του δείγματος «παίρνουμε κιμωλίες και ζωγραφίζουμε έξω τις οποίες τις σβήνει η βροχή και έτσι μπορούν να δημιουργήσουν άφοβα»(υποκείμενο 12). Σε αντίθετες περιπτώσεις, οι απαντήσεις που δόθηκαν από μέρος

του δείγματος δεν ήταν θετικές, καθώς αναφέρθηκε πως τα συγκεκριμένα εκπαιδευτικά ιδρύματα δεν έχουν απασχοληθεί με κάτι αντίστοιχο, δεν έχει τύχει απασχοληθούν λόγω του νεαρού της ηλικίας των παιδιών ή επειδή δεν «χρειάστηκε» να κάνουν τέτοιου είδους παρεμβάσεις, αφού το συστεγαζόμενο δημοτικό είχε ζωγραφισμένα ήδη παιχνίδια στο αύλειο χώρο. Σε κάποιες περιπτώσεις οι παρεμβάσεις ήταν ευφάνταστες: «από πανιά και ξύλα με φυσικά υλικά, καθώς η φιλοσοφία μας είναι με είναι τον *natural playgrounds*»(υποκείμενο 8), «Φτιάξαμε δέντράκια και το δέντρο των ευχών στο μαντρότοιχο του σχολείου»(υποκείμενο 18).

Αξιοσημείωτη μένει η αναφορά της σημασίας της συνεργασίας με τοπικούς φορείς), καθώς όπως αναφέρθηκε από το δείγμα, ορισμένες δράσεις πραγματοποιούνται με τη βοήθεια της κοινότητας, των γονέων και του Δήμου, όπως επίσης σε μια περίπτωση αναφέρθηκε ότι «ζητήσαμε τη βοήθεια του εικαστικού, και τα παιδιά συμμετείχαν μαζί με τον εικαστικό χρησιμοποιώντας σπρέι, που είχαμε πάρει, για να βάψουμε τα ελαστικά που μας δόθηκαν δωρεάν. Κάναμε κάτι τοιχογραφίες σε εκείνη την πλευρά!» (υποκείμενο 16).

Αναφορικά με δράσεις για την αξιοποίηση και προώθηση των τοπικών προϊόντων υπήρξαν οι εξής αναφορές: «Βεβαίως τα προϊόντα τοπικής παραγωγής σε βαμβάκι και ρόδι, κάναμε μάλιστα πρόγραμμα που εντάσσονταν στην αγωγή υγείας και την περιβαλλοντική εκπαίδευση» (υποκείμενο 16) και «βεβαίως έχουμε καταπιαστεί με τα τοπικά προϊόντα του νομού μας, έχουμε πραγματοποιήσει επισκέψεις, έχουμε ασχοληθεί» (υποκείμενο 11). Μια εκπαιδευτικός επίσης ανέφερε ότι είχαν ασχοληθεί με παραγωγή μελιού.

Σχετικά με το αν έχουν αναπτύξει δράσεις με κήπους (Θερμοκήπια, Λαχανόκηπος ή βραχόκηπος), οι περισσότεροι απάντησαν ότι έχουν αναλάβει παρόμοιες δράσεις. Υπήρξαν μεμονωμένες περιπτώσεις όπου οι συμμετέχοντες/ουσες δεν απάντησαν ή δεν είχαν δημιουργήσει κάποιο κήπο. Επιπλέον αναφέρθηκε από μέρος του δείγματος ότι έχει δημιουργηθεί κάτι αντίστοιχο στον εσωτερικό χώρο τους σχολείου τους, όπως επίσης εκφράστηκε η ανάγκη στήριξης, οικονομικής ενίσχυσης ή της συνδρομής των γονέων. Σχετικά με τις δράσεις που αναφέρθηκαν, σημειώνεται η δημιουργία ανθόκηπου, λαχανόκηπου, βοτανόκηπου και η φύτευση παρτεριών. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω σε κάποιες περιπτώσεις υπήρχε η συγκομιδή λαχανικών, όπως επίσης πως «είχαμε σκοπό να τα μαζέψουμε για να φτιάξουμε χορτοπιτούλες αλλά δυστυχώς μας τα πάγωσε ο καιρός» (υποκείμενο 12).

Αναφορικά με τη Βιβλιοθήκη δανεισμού είναι κάτι που υπάρχει και λειτουργεί σε όλα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα που συμμετείχαν στην έρευνα, με την ίδια συχνότητα και τον ίδιο προγραμματισμό. Ο δανεισμός εφαρμόζεται εβδομαδιαία, με τον παραλαβή ενός βιβλίου μαζί με κάποιο φύλλο εργασίας κάθε Παρασκευή, το οποίο επιστρέφεται την Δευτέρα ή Τρίτη σε ειδικές περιπτώσεις.

Οι αιεφόρες μεταφορές είναι κάτι με το οποίο οι συμμετέχοντες δεν είναι εξοικειωμένοι. Όταν ο καιρός είναι καλός και μένουν σε κοντινή απόσταση από το σχολείο, τότε πηγαίνουν με τα πόδια, ή σε κάποιες περιπτώσεις με τα ποδήλατά τους. Για μεγαλύτερες αποστάσεις και σε περιπτώσεις που ο καιρός δεν είναι καλός, η μεταφορά γίνεται με το αυτοκίνητο των γονέων ή με ταξί.

6.1.3. Τρίτος Άξονας: Κοινωνικός-Οργανωσιακός Τομέας

6.1.3.1. Συνεργασία με τοπικούς-κοινωνικούς φορείς

Το 1^ο υποκείμενο ανέφερε τους εξής φορείς: *«ο Δήμος, η κοινότητα, ανώνυμος χορηγός που μας δώρισε την παιδική χαρά κ.ά.»*.

Το 2^ο υποκείμενο ανέφερε τους εξής φορείς: *«ο Δήμος, ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων κ.ά.»*.

Το 3^ο υποκείμενο ανέφερε τους εξής φορείς: *«ο Δήμος, η διεύθυνση εκπαίδευσης, η κοινότητα, το Μουσείο Φυσικής Ιστορίας Παρανεσίου, το Τ.Ε.Ι. Δασοπονίας του νομού κ.ά.»*.

Το 4^ο υποκείμενο ανέφερε τους εξής φορείς: *«ο Δήμος, το τμήμα παιδείας, αλλά νηπιαγωγεία, η κοινότητα κ.ο.κ.ε.»*.

Το 5^ο υποκείμενο ανέφερε τους εξής φορείς: *«Οδοντιατρείο, η κοινότητα κ.ά. Συνεργαζόμαστε ανάλογα με το θέμα που επεξεργαζόμαστε κάθε φορά.»*.

Το 6^ο υποκείμενο ανέφερε τους εξής φορείς: *«ο Δήμος, κάποιο άλλο σχολείο, η κοινότητα κ.ά.»*.

Το 7^ο υποκείμενο ανέφερε τους εξής φορείς: *«ο Δήμο, η Δ.Ε.Κ..Π.Τ.Α., η ευρύτερη τοπική κοινότητα. κ.ο.κ.ε.»*.

Το 8^ο υποκείμενο ανέφερε τους εξής φορείς: *«ο Δήμος, η διεύθυνση εκπαίδευση, Μ.Κ.Ο του Πελάτι, ΕΛ.Γ.Ο. (Ελληνικός Γεωργικός Οργανισμός), Let's do it Greece,κοινότητα κ.ο.κ.ε.»*.

Το 9^ο υποκείμενο ανέφερε τους εξής φορείς: «ο Δήμος, η διεύθυνση εκπαίδευση, η κοινότητα, το Τ.Ε.Ι. Δασοπονίας, μελισσοκομικό εργαστήριο, πάρκο αρπακτικών πουλιών Κυργίων, πάρκο κυκλοφοριακής αγωγής κ.ά.».

Το 10^ο υποκείμενο ανέφερε τους εξής φορείς: «ο Δήμος, η διεύθυνση εκπαίδευση, η Ecoelastika, γαλακτοπαραγωγός, η κοινότητα κ.ο.κ.ε.»

Το 11^ο υποκείμενο ανέφερε τους εξής φορείς: «ο Δήμος, με πολιτιστικούς συλλόγους, με την τοπική Μητρόπολη, το ίδρυμα Μελά στην Αθήνα, το ίδρυμα Ωνάση, τον κύριο Παυλίδη που έχει το οινοποιείο, τον Κυριακίδη με τα μάρμαρα και πολλούς άλλους.».

Το 12^ο υποκείμενο ανέφερε τους εξής φορείς: «ο Δήμος, η διεύθυνση εκπαίδευση, η κοινότητα, Κ.Α.Π.Η., το δημοτικό σχολείο κ.ά.».

Το 13^ο υποκείμενο ανέφερε τους εξής φορείς: «ο Δήμος, η διεύθυνση εκπαίδευση, η κοινότητα, την Μ.Κ.Ο. του Πελίτη κ.ο.κ.ε.»

Το 14^ο υποκείμενο ανέφερε τους εξής φορείς: «ο Δήμος, η διεύθυνση εκπαίδευση, η κοινότητα, σε οινοποιεία, με την ΕΤ.Ε.Α.Δ. (Εταιρεία Επιστημών Αγωγής Δράμας) κ.ο.κ.ε.».

Το 15^ο υποκείμενο ανέφερε τους εξής φορείς: «ο Δήμος, η διεύθυνση εκπαίδευση, η κοινότητα, το Πάρκο των Κομνηνών, με το κοντινό δημοτικό, με τους υπεύθυνους ανακύκλωσης του νομού κ.ο.κ.ε.».

Το 16^ο υποκείμενο ανέφερε τους εξής φορείς: «ο Δήμος, η διεύθυνση εκπαίδευση, η κοινότητα κ.ο.κ.ε.».

Το 17^ο υποκείμενο ανέφερε τους εξής φορείς: «ο Δήμος, η διεύθυνση εκπαίδευση, η κοινότητα, πολλά εθνικά δίκτυα, πολλά Κ.Π.Ε., με το δημοτικό, άλλα νηπιαγωγεία κ.ο.κ.ε.».

Το 18^ο υποκείμενο ανέφερε τους εξής φορείς: «ο Δήμος, η διεύθυνση εκπαίδευση, η κοινότητα, τοπικούς φούρνους, το Μουσείο Φυσικής Ιστορίας Παρανεστίου κ.ο.κ.ε.».

Στον κοινωνικό – οργανωσιακό τομέα, η έρευνα στόχευε να διερευνήσει το ποιος είναι ο ρόλος της εμπλοκής της τοπικών-κοινωνικών φορέων και της κοινωνίας στη διαμόρφωση μιας αειφόρου εκπαιδευτικής μονάδας. Οι φορείς που αναφέρθηκαν από δείγμα ανέφεραν πλήθος φορέων στους οποίους περιλαμβάνονταν οι εξής: γονείς ως σύλλογος και μεμονωμένα, οργανώσεις όπως το , Let's do it Greece, Actionaid, Unicef , άλλα νηπιαγωγεία και γενικότερα άλλα σχολεία, ο Δήμος και το τμήμα παιδείας του Δήμου, η διεύθυνση

εκπαίδευσης, εταιρείες της περιοχής που υποστηρίζουν ή κάνουν δωρεές ή απλά ενημερώνουν τους μαθητές, (μεγάλες πολυεθνικές αλλά και τοπικές επιχειρήσεις: οινοποιείο, μάρμαρα, φούρνος, μελισσοκόμοι), ΕΛΓΟ (Ελληνικό Γεωργικό Οργανισμό), το ίδρυμα Μελά στην Αθήνα, το ίδρυμα Ωνάση, φιλανθρωπικά ιδρύματα, τοπικά ΚΑΠΗ, Κέντρα Περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, το Λύκειο Ελληνίδων, η ΜΚΟ του Πελίτι, πολιτιστικούς συλλόγους, ΤΕΙ, τοπική Μητρόπολη.

6.1.3.2. Λήψη αποφάσεων με εμπλοκή μελών της κοινότητας

Σχετικά με την εμπλοκή της κοινότητα στη λήψη αποφάσεων για ζητήματα που αφορούν το σχολείο:

Το 1^ο υποκείμενο απάντησε: *«Όχι δεν εμπλέκει μόνο τους εκπαιδευτικούς. Εμπλέκει και τους γονείς, οι οποίοι έχουν έναν ενεργό ρόλο τουλάχιστον εδώ και δύο χρόνια. Όταν μπορούν και αν περνάει από το χέρι τους, φροντίζουν να βοηθήσουν σε οτιδήποτε χρειαζόμαστε. Από εκεί και πέρα φυσικά εμπλέκεται και η σχολική κοινότητα - βασικά η σχολική κοινότητα- και βέβαια αν το πρόβλημα έχει προεκτάσεις, ο Δήμος, η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, η συντονίστρια εκπαίδευσης και η σύμβουλος παλαιότερα. Αυτή η διαδικασία ακολουθείται, προς το παρόν με επιτυχία, επιφυλάσσομαι για το μέλλον.»*

Το 2^ο υποκείμενο, για το αν εμπλέκει την κοινότητα σε θέματα του σχολείου απάντησε: *«Φυσικά και μπορεί (να εμπλακεί) και έτσι γίνονται συμμετοχοί και τα παιδιά, γιατί έτσι προσπαθούν όλοι μαζί -παιδιά, γονείς, εκπαιδευτικοί- να συμβάλλουν σε αυτό το κομμάτι.»* Παραδείγματα: *«Ένα παράδειγμα που μπορώ να φέρω, για να βοηθήσουν, σήμερα μας αλλάζουν κάποια κουφώματα για εξοικονόμηση ενέργειας. Επίσης σκοπεύουμε, να δημιουργήσουμε διάφορους σχολικούς κήπους και να μπορούν τα παιδιά να μπουν και αυτά στη διαδικασία.. Εάν μας δίνεται η δυνατότητα και η οικονομική ακόμα κάνουμε πράγματα.»*. Στη συνέχεια πρόσθεσε *«Θα μπορούσαν να υπάρχουν και άλλοι που εμπλέκονται αρκεί, να δείξουν την ανάλογη διάθεση.»*

Το 3^ο υποκείμενο στην ερώτηση αν η λήψη αποφάσεων για προβλήματα που μπορεί να έχει το σχολείο αφορά μόνο τους εκπαιδευτικούς ή μπορεί να μπλέξει και μέλη της κοινότητας, τους μαθητές, τους τοπικούς φορείς, τους γονείς κ.ά. απάντησε: *«Εξαρτάται. Αν χρειαστεί να εμπλακεί ο Δήμος ή η διεύθυνση εκπαίδευσης θα εμπλακούν. Αλλά τα περισσότερα τα επιλύουν οι εκπαιδευτικοί και υπάρχει καλή διάθεση για συνεργασία με την κοινότητα.»*. Παράδειγμα εμπλοκής *«Κάναμε bazaar. Όλα αυτά τα έπιπλα έγιναν από τα πράγματα που φτιάξαμε και πουλήσαμε στο bazaar.»*

Το 4^ο υποκείμενο στην ερώτηση απάντησε: *«Πάντα εμπλέκεται και η κοινότητα. Τα παιδαγωγικά θέματα αφορούν μόνο τους εκπαιδευτικούς. Αλλά τα ευρύτερα θέματα απασχολούν και τους γονείς. Πάντα τους εμπλέκω και θέλουν να βλέπουν πώς προχωράει το νηπιαγωγείο και τι προβλήματα έχει. Δεν υπάρχει μάλιστα περίπτωση να κάνω κάλεσμα και να μην ανταποκριθούν.»*

Το 5^ο υποκείμενο απάντησε: *«Εξαρτάται το θέμα. Μπορεί να είναι και κάτι που να τους απασχολεί όλους, αλλά συνήθως είναι κάτι που στα πλαίσια του σχολείου το αντιμετωπίζουμε όλοι μαζί.»*

Το 6^ο υποκείμενο απάντησε: *«Ναι πάντα!»*

Το 7^ο υποκείμενο απάντησε: *«Εγώ πιστεύω, ότι πέρα από μας τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, που ζούμε την καθημερινότητά μας, τη μισή μας μέρα σε ένα χώρο, σε ένα σχολείο, σίγουρα βλέπω μαθητές, μετά γονείς και σίγουρα την ευρύτερη τοπική κοινότητα που να ενδιαφέρονται. Μπορεί να χρειαστούμε τη βοήθειά τους, να φέρουν κάποια υλικά ή και ακόμα όπως προανέφερα, να φροντίσουμε για τον καλλωπισμό και την διαμόρφωση του αύλειου χώρου, έτσι ώστε να είναι και πιο όμορφος, κατάλληλος, ελκυστικός για τα παιδιά και όλα αυτά είναι σίγουρα από τις ομάδες. Οι ομάδες φέρνουν πάντα καλύτερα αποτελέσματα από έναν μόνο.»*

Το 8^ο υποκείμενο απάντησε: *«Σίγουρα οι γονείς πάντοτε είναι ευπρόσδεκτοι στο νηπιαγωγείο.»*

Το 9^ο υποκείμενο απάντησε: *«Πρώτα τους εκπαιδευτικούς, έπειτα την κοινότητα, τους γονείς και τη σχολική επιτροπή.»* Ως παράδειγμα ανέφερε *«Είχα μία υγρασία απ' έξω από το σχολείο και το λύσαμε σε συνεργασία με τον πρόεδρο της κοινότητας, με τον οποίο είπαμε ότι θα περάσουμε λούκια γύρω-γύρω από στη στέγη, γιατί δεν έχουμε και δημιουργούνταν υγρασία. Επίσης την αυλή μας την κουρεύει ο πρόεδρος. Είχαμε βάψει τα κάγκελα...συνεργαζόμαστε στα κτιριακά προβλήματα και με την κοινότητα και με το Δήμο.»*

Το 10^ο υποκείμενο απάντησε: *«Όσο πιο πολλούς μπορούμε να εμπλέξουμε, τόσο το καλύτερο. Για παράδειγμα, η αυλή δεν έγινε τόσο απλά. Επιλήφθηκαν μαθητές, γονείς και όσοι μπορούσαν να πιέσουν οι γονείς, για να μπορέσουμε να φτάσουμε σε αυτό το επίπεδο. Παλεύαμε γύρω στα 2 χρόνια για αυτή την αυλή. Μάλιστα τα παιδιά που ήταν τότε και προσπάθησαν για αυτό, δεν πρόλαβαν καν να τη χαρούν. Τα πράγματα είναι δύσκολα και χρειάζεται να έχεις ανθρώπους που να πιέζουν. Τα παιδιά μάλιστα ήξεραν τι ήθελαν. Τα*

ζωγραφίσαμε, στείλαμε και επιστολή. Περίμεναν ένα χρόνο μέχρι να εγκριθεί η αναβάθμιση.».

Το 11^ο υποκείμενο απάντησε: «Και γονείς και φορείς. Όλους. Όπως προείπα και για τη διαμόρφωση του λαχανόκηπου και το στέγαστρο που χτίστηκε στην αυλή μας, θα χρειαστεί και η συμβολή της κοινότητας και των φορέων.».

Το 12^ο υποκείμενο απάντησε: «Εξαρτάται από το πρόβλημα. Σίγουρα θα εμπλακούν εκπαιδευτικοί, όπως μπορείς να μπλέξεις και τα παιδιά. Για παράδειγμα, στη διαμόρφωση της αυλής μπορούμε να βάλουμε τα παιδιά τις ιδέες τους. Από κει και πέρα φυσικά εμπλέκεται και η κοινότητα, το σχολικό συμβούλιο, η σχολική επιτροπή κ.ο.κ.ε.». Παραδειγματικά «Ένα πρόγραμμα που κάνουμε αυτές τις μέρες για τα πουλιά που δεν έχουν αποδημήσει και φτιάχνουμε ταΐστρες, ώστε να τους βάζουμε τροφή για το χειμώνα. Σε αυτό βοήθησαν οι γονείς. Μας έφεραν τροφή και υλικά για να φτιάξουμε τις ταΐστρες. Προτάθηκαν επίσης, να δημιουργήσουν κάτι αντίστοιχο για το σπίτι τους. Έτσι υπήρξε αλληλεπίδραση του σχολείου με την κοινότητα.».

Το 13^ο υποκείμενο απάντησε «Σαφώς. Έχουμε καλή συνεργασία με το σύλλογο γονέων, ώστε να γίνονται δράσεις bazaar, για να μαζευτούν χρήματα που θα τα αξιοποιήσουμε για το σχολείο από τη στιγμή που δεν υπάρχουν χρήματα στον κρατικό φορέα. Για παράδειγμα χρειαζόμαστε ένα στέγαστρο και ψάχνουμε φορείς, ώστε να μπορέσουμε, να το φτιάξουμε. Παρόλα αυτά θεωρούμαστε από τα καλά σχολεία στο νομού.».

Το 14^ο υποκείμενο απάντησε «Εξαρτάται από το πρόβλημα. Πρόβλημα στο σχολείο θα μπορούσε να είναι κάτι που αφορά τους εκπαιδευτικούς και τα παιδιά ή κάτι που αφορά μόνο τα παιδιά. Αν υπάρχει πρόβλημα κτιριακό, θα συνεργαστούμε με το Δήμο. Εάν δεν μπορούμε να λύσουμε το πρόβλημα, μπορεί να εμπλέξουμε γονείς για να πιέσουμε και να έχουμε καλύτερα αποτελέσματα. Στόχος φυσικά είναι, να λυθεί το πρόβλημα και αυτό σημαίνει ότι θα απευθυνθούμε όπου χρειάζεται. Φυσικά οι γονείς είναι σύμμαχοι σε αυτό. Η δένδροφύτευση αποτελούσε χαρακτηριστικό παράδειγμα, που η κοινότητα βοήθησε, να φτιάξουμε και να ομορφύνουμε το σχολείο. Αξίζει να σημειωθεί η βοήθειά τους σε χριστουγεννιάτικες γιορτές, που θα γινόταν σε εξωτερικό χώρο και χρειάζονταν χέρια για μεταφορά σκηνικών κ.ο.κ.ε. Γενικά όπου χρειάζεται, η κοινότητα στηρίζει.»

Το 15^ο υποκείμενο απάντησε: «Οποιοδήποτε πρόβλημα προκύπτει, πρώτα θα συζητηθεί με τους συναδέλφους. Μετά οποιοδήποτε και αν είναι το πρόβλημα θα εμπλέξουμε κάποιον άλλο φορέα, είτε είναι κοινότητα, είτε Δήμος κ.ο.κ.ε.».

Το 16^ο υποκείμενο απάντησε: «Φυσικά και εμπλέκεται και η κοινότητα. Η κοινωνία είναι οι γονείς, οι συγγενείς, οι άνθρωποι των παιδιών. Όταν νοιάζονται για τα παιδιά πρέπει και αυτοί να κινητοποιούνται.».

Το 17^ο υποκείμενο απάντησε: «Εξαρτάται τι πρόβλημα είναι. Αν μπορείς να το λύσεις μόνος σου είναι καλύτερο να το κάνεις. Αν δεις ότι δεν τα καταφέρνεις, ζητάς τη συνδρομή της σχολικής επιτροπής ή του Δήμου. Αν δεν πιάσει ούτε αυτό, ανεβαίνεις σκαλοπάτια. Εξαρτάται το είδος του προβλήματος. Σε βασικές ελλείψεις, σε πράγματα που θέλουμε να κάνουμε, εμπλέκουμε την κοινότητα και μετά το Δήμο. Εάν εννοείς χορηγούς, όχι είμαι αρνητική. Προσπαθώ ότι κάνω στο σχολείο, να συνδέεται με κάποιο σκοπό και κάποιο πρόγραμμα.».

Το 18^ο υποκείμενο απάντησε: «Φυσικά πρέπει να εμπλακούν και οι τοπικοί φορείς και οι γονείς. Δεν είναι μόνο υπόθεση του εκπαιδευτικού. Με ένα άτομο δεν λύνονται αυτά τα προβλήματα. Με συμμετοχή όλων και αλληλεπίδραση, συλλογική δουλειά μπορείς, να καταφέρεις σπουδαία πράγματα. Παράδειγμα όταν θέλουμε να φτιάξουμε τον αύλειο χώρο, εκεί μας βοήθησε και η κοινότητα και ο Δήμος.».

Σχετικά με το εάν αξιοποιείται η εμπλοκή της κοινότητας για τη λήψη αποφάσεων σε περιπτώσεις αντιμετώπισης προβλημάτων του εκάστοτε σχολείου, οι περισσότερες απαντήσεις τους δείγματος φανέρωσαν, πως η επίλυση προβλημάτων για τους νηπιαγωγούς που συμμετείχαν στην έρευνα, αποτελούσαν ζήτημα που επέτρεπε την εμπλοκή των γονέων στο σχολείο και τη συνεργασία μαζί τους (παραδειγματικά αναφέρθηκαν «αν δεν υπάρχει συνεργασία με τους γονείς δεν θα έχουμε και το επιθυμητό αποτέλεσμα», ή «γονείς και συγγενείς οι άνθρωποι των παιδιών», καθώς επίσης «πως το να δημιουργήσουν (τα παιδιά) κάτι αντίστοιχο για το σπίτι τους, έφερε αλληλεπίδραση του σχολείου με την κοινότητα» κ.ο.κ.ε.

Συνεπώς, το δείγμα θεωρεί εξαιρετικά χρήσιμη και συχνά αναγκαία την αλληλεπίδραση σχολείου-γονέων, όπως και άλλων φορέων. Από την άλλη, υπήρξαν ορισμένες περιπτώσεις, όπου τα δείγματα ανέφεραν πως η λήψη αποφάσεων με συμμετοχή τρίτων (εκπαιδευτικοί, φορείς, κοινότητα) εξαρτάται από το ζήτημα που πρόκειται να αντιμετωπιστεί, διευκρινίζοντας πως για τα παιδαγωγικά θέματα αρμόδιοι είναι οι εκπαιδευτικοί. Αξίζει να σημειωθούν και οι φωνές που θεωρούν πως «αν μπορείς να το λύσεις μόνος σου είναι καλύτερο να το κάνεις» (υποκείμενο 17), άποψη που αποτελεί μειονότητα. Σε ότι αφορά στην εύρεση χορηγιών για τις ανάγκες του σχολείου, οι απόψεις δίστανται, καθώς μέρος του

δείγματος το εφαρμόζει συστηματικά προκειμένου να καλύψει κάποιες ανάγκες του σχολείου του, ενώ από την άλλη πλευρά μέρος του δείγματος είναι αρνητικό σε αυτό το σκεπτικό.

Παραδείγματα εμπλοκής των τοπικών φορέων και των γονέων στο νηπιαγωγείο αναφέρθηκαν κυρίως σε θέματα που αφορούν οικονομική στήριξη και την έμπρακτη βοήθεια όπως: η αναβάθμιση του αύλειου χώρου, η διαμόρφωση λαχανόκηπου, η κατασκευή στεγάστρου και οι εικαστικές δημιουργίες στον αύλειο χώρο του σχολείου, ο λαχανόκηπος, η δημιουργία παιδικής χαράς, η αλλαγή κουφωμάτων για εξοικονόμηση ενέργειας, η πραγματοποίηση *bazaar* με σκοπό τη συγκέντρωση χρημάτων και την αγορά επίπλων για το εσωτερικό περιβάλλον του σχολείου ως προς την επίλυση κτηριακών προβλημάτων. Επιπλέον, η συνεργασία με τους γονείς ως μέλη της κοινότητας λειτουργεί επιβοηθητικά ως άσκηση πίεσης στους αρμόδιους φορείς που μπορούν να καλύψουν κάποιες σχολικές ανάγκες (π.χ. «η αυλή που είπαμε δημιουργήθηκε, δεν έγινε τόσο απλά. Επιλήφθηκαν μαθητές, γονείς και όσοι μπορούσαν να πιέσουν οι γονείς για να μπορέσουμε να φτάσουμε σε αυτό το επίπεδο. Παλεύαμε γύρω στα 2 χρόνια για αυτή την αυλή. Μάλιστα τα παιδιά που ήταν τότε και προσπάθησαν για αυτό, δεν πρόλαβαν καν να τη χαρούν. Τα πράγματα είναι δύσκολα και χρειάζεται, να έχεις ανθρώπους που να πιέζουν. Τα παιδιά, μάλιστα ήξεραν, τι ήθελαν. Τα ζωγραφίσαμε, τα στείλαμε και σε επιστολή και περίμεναν ένα χρόνο, μέχρι να εγκριθεί η αναβάθμιση») (υποκείμενο 10).

6.1.3.3. Λήψη αποφάσεων με εμπλοκή των νηπίων

Για το αν οι εκπαιδευτικοί θέτουν ένα σχολικό ζήτημα υπό την κριτική σκέψη των παιδιών, αν δηλαδή όταν προκύπτει ένα πρόβλημα στο σχολείο θα το συζητούσαν με τα παιδιά και θα αξιοποιούσαν τις απόψεις τους, οι απαντήσεις που δόθηκαν ήταν οι εξής:

Το 1^ο υποκείμενο απάντησε ότι το κάνει και πρόσθεσε «*Το πρώτο που μου έρχεται στο μυαλό, είναι κάποια στιγμή παίζοντας στην αυλή, που κάποιο παιδί χτύπησε πολύ δυνατά με ένα αντικείμενο με μία μπάλα από αυτές που παίζουμε bowling, στο κεφάλι το άλλο παιδί. Συγχρόνως συγκρούστηκαν στο κεφάλι. Η παρέμβαση της εκπαιδευτικού ήταν άμεση. Μπήκανε μέσα. Το συζητήσαμε μεταξύ μας. Πιάσαμε το κεφάλι μας για να δούμε, ότι είναι κάτι πολύ ευαίσθητο. Πιέσαμε την μπάλα για να δούμε το βάρος της, που δεν ήταν βαριά, αλλά ήταν η κίνηση βίαιη και τρόμαξε το παιδάκι. Μιλήσαμε για το ότι πρέπει τα παιχνίδια έχουν κανόνες και δεν παίζονται χωρίς κανόνες. Μας έδειξαν ότι όχι απλά το κατάλαβαν, αλλά δεν ξανασυνέβη από τότε κάποιο περιστατικό, το οποίο να θεωρηθεί ότι πρέπει να μπει επί τάπητος και να συζητηθεί μαζί τους και μαζί μας. Δείχνουν ότι έχουν διαχειριστεί το*

πρόβλημα και είμαι υπέρ της άποψης, ότι πρέπει κάτι που προκύπτει στη σχολική κοινότητα και μάλιστα στην καθημερινότητα των παιδιών να συζητιέται, με τα παιδιά ως κοινωνούς αυτού του θέματος, γιατί μόνο έτσι μπορούν να το κατανοήσουν. Είναι η λεγόμενη βιωματική διαδικασία, που λέγαμε προηγουμένως. Έτσι μόνο μπορεί, να κατακτηθεί μέσα από περιστατικά, που έχουν άμεση σχέση με την καθημερινότητα τους.».

Το 2^ο υποκείμενο απάντησε «Βεβαίως, γιατί στα παιδιά πάντα θέλουμε, να βάζουμε τέτοιους προβληματισμούς. Οτιδήποτε μας απασχολεί και για οποιοδήποτε θέμα συζητάμε, θέλουμε να εμπλακούν τα παιδιά σε αυτήν τη διαδικασία, για να μάθουμε και πώς σκέφτονται, να δούμε πώς εκφράζονται και τι γνώμη έχουν πάνω στο θέμα. Όταν δεν γνωρίζουν φυσικά για να τα βοηθήσουμε, θα τους εξηγήσουμε, τι συμβαίνει, τι είναι αυτό το θέμα που θα συζητήσουμε, για να δούμε και αν έχουν γνώμη πάνω στο θέμα. Μπορεί να έχουν ενημερωθεί από τους τις οικογένειές τους ή από άλλους φορείς οπότε θα προχωρήσουμε στη λύση του, γιατί στο νηπιαγωγείο θέλουμε, να προβληματίζονται τα παιδιά. Από εκείνα να ξεκινάει το κάθε θέμα που συζητάμε, πόσο μάλλον όταν έχει να κάνει με ένα θέμα περιβαλλοντικό. Βέβαια όλο αυτό έχει να κάνει και με το επίπεδο γνώσης των παιδιών. Δεν μπορούμε πάντα να το πετύχουμε το προαναφερθέν, αλλά πάντα υπάρχει διάθεση και προσπαθούμε για το καλύτερο.».

Το 3^ο υποκείμενο απάντησε «Φυσικά, τώρα δεν μου έρχεται κάποιο παράδειγμα, αλλά θυμάμαι από τη σχολή ακόμα, παρόλο που ήταν διετούς, ότι πάντα στα παιδιά απευθυνόμαστε σαν να μιλάμε με ενήλικες. Κατεβάζω το επίπεδο της γλώσσας. Μπορεί να πω κάτι μονολεκτικά και μετά να δώσω και την περιφραση για να γίνει αντιληπτό και κατανοητό από τα παιδιά, αλλά αφήνω να συνδέσουν το περιφραστικό με τη λέξη, ώστε την επόμενη φορά που θα τη χρησιμοποιήσω να ξέρουν τι σημαίνει.».

Το 4^ο υποκείμενο απάντησε «Αν αποτελεί ζήτημα που περνάει από το χέρι των παιδιών, ναι. Άλλωστε τα παιδιά σήμερα είναι τόσο έξυπνα, που αντιλαμβάνεται αμέσως αν προκύψει πρόβλημα κάπου. Συνήθως μπορούν, να επεξεργαστούν όλα τα θέματα, οπότε ναι το συζητάω μαζί τους, γιατί με ενδιαφέρει, να ακούσω τις γνώμες τους και πώς τοποθετούνται. Να αναπτύξουν κριτική σκέψη, να δώσουν λύσεις και να προτείνουν ιδέες.»
Ως παραδείγματα αναφέρθηκαν «Πολλές φορές. Πρόβλημα με τις βρύσες που στάζουν και όταν έπεφτε σαπούνι κάτω γλιστρούσε. Το συζητήσαμε, κάνανε κλήση στο Δήμο. Δεν υπήρξε ανταπόκριση και εντέλει κάλεσαν έναν πατέρα να τις φτιάξει. Άλλη φορά με τα χόρτα που ήθελαν κόψιμο και πάλι με κίνηση των παιδιών ειδοποιήθηκε κάποιος γονιός και ήρθε και τα έκοψε.».

Το 5^ο υποκείμενο απάντησε «*Αν είχαν ωραίες ιδέες, θα μπορούσαμε να τις προσεγγίσουμε και να τις βάλουμε σε κάποιο πλαίσιο να γίνουν δεκτές.*». Στην ερώτηση να δώσει κάποιο παράδειγμα «*Τώρα κάτι δεν μου έρχεται στο μυαλό.*».

Στη συνέντευξη με το 6^ο «*Φυσικά τα πάντα συζητάμε με τα παιδιά.*».

Το 7^ο υποκείμενο απάντησε «*Εδώ το σχολείο είναι μεν μικρό, συμπαθητικό και όμορφο, αλλά έχει μία δυσκολία σε κάποια πρακτικά ζητήματα. Όταν θέλουμε να ετοιμαστούμε για το σχόλασμα ακολουθούν μία σειρά. Το συζητάμε με τα παιδιά, (θα μου πεις... αυτό δεν είναι πρόβλημα) αλλά μέσα από αυτό ακόμα και τα παιδιά γίνονται πιο υπεύθυνα στο να περιμένουν τη σειρά τους. Μαθαίνουν ότι δεν μπορούμε να βγαίνουμε όλοι και να στριμωχνόμαστε. Μαθαίνουν ότι σεβόμαστε τον άλλον, που είναι πιο μπροστά από μας, οπότε βάζοντας αυτό τον προβληματισμό, ειδικά στην αρχή της χρονιάς αμέσως-αμέσως δίνεται η λύση από τα ίδια τα παιδιά σε συνεργασία με μας. Είναι και πιο εύκολο να το εφαρμόσουν από το να τους λέμε εμείς, θα κάνουμε τώρα αυτό ή θα κάνουμε εκείνο, πράγμα που δεν συμβαίνει. Πάντα όλα γίνονται μέσα από συζήτηση, ώστε να κατανοήσουν τι είναι καλύτερο για αυτά και για τη λειτουργία του σχολείου. Έτσι με αυτό τον τρόπο πετυχαίνουμε καλύτερα πράγματα. Πετυχαίνουμε αυτό που θέλουμε και το βγάζουμε μέσα από τα παιδιά.*».

Το 8^ο υποκείμενο απάντησε «*Τα παιδιά έχουν στο μυαλό τους λύσεις, που εμείς οι ενήλικες απορρίπτουμε ή δεν προβλέπουμε. Νομίζω ότι τα παιδιά έχουν μία άλλη οπτική και πολλές φορές είναι μία πολύ ωραία οπτική και δίνουν λύσεις που εμείς οι μεγάλοι δεν τις έχουμε σκεφτεί. Πάντα λαμβάνουμε σοβαρά τις προτάσεις τους για τη λύση ενός προβλήματος. Πολλές φορές, βέβαια, λόγω της μεγάλης φαντασίας τους, συμβαίνει οι λύσεις να μην είναι εφικτές, αλλά πολλές φορές οι λύσεις των παιδιών είναι καλές. Η περίπτωση αναβάθμισης της αυλής αποτελεί χαρακτηριστικό παράδειγμα. Αντίστοιχα και μέσα στο σχολείο έχουν άποψη για τις γωνίες. Συνέχεια προτείνουν πράγματα και εμείς τα λαμβάνουμε υπόψη.*».

Το 9^ο υποκείμενο απάντησε «*Βεβαίως, πάντα με ενδιαφέρει η άποψη των παιδιών.*» Ένα παράδειγμα «*Μας χάλασε μία βρύση έξω στην αυλή, Το συζητήσαμε στην παρεούλα και ένα κοριτσάκι είπε, ότι θα φωνάζει τον μπαμπά του, που φτιάχνει βρύσες. Μετά μας χάλασε η πόρτα γιατί κρέμασε, πάλι. Το συζητήσαμε στον κύκλο και ένας άλλος πατέρας μας πέρασε το μηχανισμό. Πολλά πράγματα τα επιλύουν τους γονείς, αλλά πρώτα τα συζητάμε με τα παιδιά. Επειδή πρόκειται για μικρή σχολική μονάδα ότι και να συμβεί, γίνεται άμεσα αντιληπτό,*

οπότε το συζητάμε. Άλλη φορά είχε βουλώσει το φίλτρο της βρύσης και μαζί με τα παιδιά το ξεβιδώσαμε, το καθαρίσαμε, το ξαναβιδώσαμε και φτιάξαμε με τη βρύση.»

Το 10^ο υποκείμενο απάντησε «Φυσικά, όπως σας είπα και στην περίπτωση της αυλής, τα παιδιά ήταν εκείνα που έδωσαν την αφορμή και μπήκαν στη διαδικασία, να φανταστούν την αυλή τους, να ζητήσουν τι θέλουν και να μπούμε στη διαδικασία να τη βελτιώσουμε, διότι φανταστείτε ότι η κατάσταση που επικρατούσε στην αυλή πριν τη βελτίωση της ήταν πολύ άσχημη. Κάθε φορά που βρεχόταν η αυλή, χρειαζόταν μέρες μέχρι να στεγνώσει. Δεν μπορούσαμε να βγούμε στο διάλειμμα γιατί γινόταν επικίνδυνη. Φυσικά οι εκπαιδευτικοί πάντα προσπαθούν, να εμπνεύσουν στους μαθητές. Να δώσουν αν θέλετε την αφορμή, άλλωστε μία αφορμή πυροδοτεί τον καταγισμό ιδεών και από κει και πέρα αναλαμβάνουν εκείνα.»

Το 11^ο υποκείμενο απάντησε «Ναι φυσικά. Χαρακτηριστικό παράδειγμα ήταν κάποια υλικά που χρειαζόμασταν, παιχνίδια, μοκέτες κ.ο.κ.ε. Συζητήσαμε με τα παιδιά και αποφασίσαμε να κάνουμε bazaar έτσι ώστε να βγάλουμε κάποια χρήματα και να μπορέσουμε να εξοπλίσουμε το σχολείο μας. Έχουμε κάνει αρκετές φορές bazaar για να μπορέσουμε να ενισχύσουμε το σχολείο μας. Πάντα με τη βοήθεια των γονέων και των παιδιών.»

Το 12^ο υποκείμενο απάντησε «Τα παιδιά, μάλιστα, πρότειναν να δημιουργήσουμε και αφίσες, ώστε να ενημερωθούν τα μεγαλύτερα παιδιά του δημοτικού για το τι είναι αυτά (οι ταϊστρες των πουλιών) που θα βρίσκονται κρεμασμένα δεξιά και αριστερά.»

Το 13^ο υποκείμενο απάντησε «Κρίνοντας βέβαια αναλόγως με το θέμα, θα το επιχειρούσα. Ναι. Αν και νομίζω ότι τα περισσότερα μπορούν, να τα καταλάβουν και να τα κατανοήσουν τα παιδιά. Παραδείγματος χάρη όταν θέλαμε, να φτιάξουμε την αυλή μας, είπαν πολλές ιδέες, χαρτογραφήσαμε την αυλή, φτιάξαμε πώς θέλουμε να είναι. την πήγαμε στο δήμαρχο και κάναμε αίτημα για να μας φτιάξουν την αυλή μας. Τον επισκεφτήκαμε στο γραφείο του.»

Το 14^ο υποκείμενο απάντησε «Σαφώς μπορώ να πω ότι το αξιοποιούμε. Ωθούμε τα παιδιά, να προτείνουν λύσεις και πολλές φορές μέσα από αυτά που προτείνουν είναι η λύση. Πολλές φορές τα παιδιά δίνουν λύσεις μέσα από το φανταστικό τους κόσμο, το οποίο πολλές φορές μπορεί να ακούγεται σουρεαλιστικό, αλλά κρύβει μέσα του ρεαλισμό. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το αίτημά τους για τη διακόσμηση του σχολείου και τη χωροταξική ρύθμιση της τάξης τους. Οι γωνίες διαμορφώνονται ανάλογα με τις ανάγκες και τα

ενδιαφέροντα των παιδιών. Επίσης κάποια χρόνια που θέλαμε, να δώσουμε περισσότερη έμφαση στη δανειστική βιβλιοθήκη, τα ίδια τα παιδιά είχαν προτείνει, που θα τοποθετηθεί για να είναι πιο λειτουργική, να φαίνεται καλύτερα μέσα στην τάξη, καθώς και με τι θα εξοπλιστεί (γραφειάκια, εποπτικό υλικό, χαρτιά, μαρκαδόρος κ.ά.). Έκτοτε η βιβλιοθήκη οργανώνεται κατά αυτό τον τρόπο. Από την πρόταση που είχαν κάνει τα παιδιά.».

Το 15^ο υποκείμενο απάντησε «Βέβαια και πολλές φορές, το λέω και το τονίζω, μπορούν να δώσουν λύσεις που δεν τις φανταζόμαστε εμείς οι μεγάλοι. Παράδειγμα στη δράση με τη δενδροφύτευση τα παιδιά ήταν, που έδωσαν την ιδέα να ομορφύνουμε την αυλή μας. Τέθηκε το ζήτημα στον κύκλο. Το σχολείο δεν είχε χρήματα για να ομορφύνει την αυλή και τα παιδιά πρότειναν από μόνα τους να φέρουν από ένα δέντρο και να το φυτέψουμε με τη βοήθεια των γονιών τους στην αυλή.».

Το 16^ο υποκείμενο απάντησε «Πάντα το συζητάμε. Το απλοποιούμε για να γίνει κατανοητό από τα παιδιά και δίνουν λύσεις. Παραδείγματος χάρη, προχθές που είχαμε διακοπή ρεύματος, επειδή υπερφορτώθηκε το δίκτυο, ήταν πάρα πολύ δύσκολο να το αντιληφθούν, γιατί έκανε πάρα πολύ κρύο και χρειάστηκε να ανοίξουμε το κλιματιστικό η διπλανή και η διπλανή τάξη. Έτσι το δίκτυο υπερφορτώθηκε και έπεσε. Κάναμε μία κουβέντα πολύ απλά βέβαια, ώστε να κατανοήσουν τι έχει συμβεί. Έχουμε μιλήσει επίσης για το νερό με τον αγωγό της ύδρευσης που ήταν ακατάλληλος, διότι έχουν βρεθεί και ίχνη που μπορούν να προκαλέσουν βλάβες και ασθένειες. Όλα αυτά τα γνωρίζουν τα παιδιά.».

Το 17^ο υποκείμενο απάντησε «Στο πλαίσιο των δυνατοτήτων τους πάντα τους εμπλέκουμε. Θέλω να ξέρουν και να έχουν λόγο σε αυτό που τους αφορά. Για παράδειγμα τώρα που κάναμε τους 17 στόχους της αειφόρου ανάπτυξης, φτιάξαμε ολόκληρο project ως μέτρο πίεσης προς το δήμαρχο, ζωγραφίζαμε την παιδική χαρά, το σχολείο που ονειρευόμαστε, τον πήραμε τηλέφωνο, τους στείλαμε τις προτάσεις μας, κλείσαμε ραντεβού, πήγαμε στο ραντεβού καταθέσαμε τις προτάσεις μας, γυρίσαμε στο νηπιαγωγείο. Φυσικά η παιδική χαρά ακόμα δεν έχει έρθει. Ούτε πρόκειται να έρθει. Μάλιστα όποιος ενήλικας μπαίνει μέσα στο σχολείο νομίζουν ότι είναι κύριος δήμαρχος και τον ρωτάνε αν θα έρθει παιδική χαρά. Είναι πολύ λυπηρό. Τους το εξήγησα βέβαια.».

Το 18^ο υποκείμενο απάντησε «Ναι θα το συζητούσαμε βεβαίως, γιατί όπως είπα και πριν θέλουμε τα παιδιά να αποκτήσουν από μικρά οικολογική συνείδηση, να ευαισθητοποιηθούν με το περιβάλλον, να μάθουν πως το ότι φυτέψαμε δεντράκια και λουλουδάκια είναι σημαντικό, γιατί τα δεντράκια είναι πηγή οξυγόνου, απαραίτητο στη ζωή

μας και ότι πρέπει να προστατεύουμε τα ζωάκια που βρίσκονται υπό εξαφάνιση. Επίσης καλό είναι να δραστηριοποιηθούμε και σε εθελοντικές οργανώσεις για την προστασία του περιβάλλοντος, δηλαδή να μάθουν από μικρά τα παιδιά, ότι υπάρχουν φορείς που βοηθάνε για τέτοιους σκοπούς. Έτσι μπαίνουν ερεθίσματα για την ενήλικη ζωή τους και για το ρόλο τους ως πολίτες. Παράδειγμα που λειτούργησε, ως αφορμή για τη διδασκαλία ήταν το περιστατικό μιας μαθήτριας, που ο πατέρας της είναι υλοτόμος και πέρασε όλο το καλοκαίρι στο βουνό να κόβει ξύλα και επέστρεψε το χειμώνα.».

Η διερεύνηση σχετικά με τη σημασία εμπλοκής των νηπίων στην λήψη αποφάσεων για την επίλυση σχολικών ζητημάτων το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος εξέφρασε θετική στάση στη συμμετοχή των μαθητών/τριών, καθώς όπως υποστήριξαν, με αυτόν τον τρόπο αναπτύσσουν την κριτική σκέψη, κατανοώντας ταυτόχρονα τις ανάγκες τους και για τις ανάγκες του σχολείου τους. Επισημάνθηκε, μάλιστα πως παρά το νεαρό της ηλικίας οι μαθητές/τριες έχουν πρωτότυπες ιδέες και ευφάνταστες λύσεις που δεν περνούν από το μυαλό των ενήλικων. Η συμμετοχή τους σε συζητήσεις και η δυνατότητα να έχουν λόγο σε ότι τα αφορά τα θέματα που απασχολούν το σχολείο τα κάνει περισσότερο υπεύθυνα.

Σε ορισμένες περιπτώσεις τα υποκείμενα ανέφεραν, πως ενδιαφέρονται, να ακούσουν τη γνώμη των νηπίων, να τα βοηθήσουν να κατανοήσουν τα επεξεργαζόμενα ζητήματα, απλοποιώντας τα έτσι ώστε να γίνονται κατανοητά από τους/τις μαθητές/τριες. Χαρακτηριστική αναφορά αποτέλεσε το εξής: *«Σαφώς μπορώ να πω ότι το εκμεταλλεόμαστε. Ωθούμε τα παιδιά να προτείνουν λύσεις και πολλές φορές μέσα από αυτά που προτείνουν βρίσκουμε τη λύση. Συχνά τα παιδιά δίνουν λύσεις μέσα από το φανταστικό τους κόσμο, το οποίο μπορεί να ακούγεται σουρεαλιστικό αλλά κρύβει μέσα του ρεαλισμό. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το αίτημά τους για τη διακόσμηση του σχολείου και τη χωροταξική ρύθμιση της τάξης τους. Οι γωνίες διαμορφώνονται ανάλογα με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Επίσης κάποια χρονιά που θέλαμε να δώσουμε περισσότερη έμφαση στη δανειστική βιβλιοθήκη, τα ίδια τα παιδιά είχαν προτείνει που θα τοποθετηθεί για να είναι πιο λειτουργική και να φαίνεται καλύτερα μέσα στην τάξη, καθώς επίσης με τι θα εξοπλιστεί, όπως γραφειάκια εποπτικό υλικό, χαρτιά μαρκαδόρος κ.ά.. Έκτοτε η βιβλιοθήκη οργανώνεται κατά αυτό τον τρόπο. Από την πρόταση που είχαν κάνει τα παιδιά.»*(υποκείμενο 14).

6.1.4. Τέταρτος Άξονας: Τεχνικός-Οικονομικός Τομέας

6.1.4.1. Αλλαγές στο σχολικό περιβάλλον

Σχετικά με το αν λάμβαναν οικονομική ενίσχυση, ποιες θα ήταν οι αλλαγές που θα πραγματοποιούσαν στο σχολείο, σε σχέση με την αειφόρο ανάπτυξη:

Το 1^ο υποκείμενο απάντησε *«Ναι πάρα πολλές. Θα ήθελα πάρα πολύ μία οικονομική βοήθεια, είτε από κάποιο άλλο χορηγό είτε από το Δήμο, γιατί με ότι έχει γίνει τα τελευταία χρόνια, υπάρχει μία οικονομική δυσπραγία. Ότι έχουμε καταφέρει είναι από γενναίες παρεμβάσεις των γονέων, από χορηγούς οι οποίοι κρατήθηκαν ανώνυμοι εκτός από το Ωνάσειο που μας δώρισε το διαδραστικό πίνακα, τον προτζέκτορα. τα κομπιούτερ, μία γκάμα βιβλίων που εμείς επιλέξαμε. Όλες οι άλλες παρεμβάσεις γίνονται με τη βοήθεια των γονέων με κάποιες δωρεές μικρές από την πλευρά τους και με πολλή προσωπική εργασία δική τους. Σίγουρα θα ήθελα πάρα πολύ μία βοήθεια, προκειμένου να βελτιώσω κάποια πράγματα μέσα στο σχολείο, τα οποία είναι παλαιωμένα και τα οποία συνεχώς δέχονται φθορές και κάποιες αναπαλαιώσεις. Παραδείγματος χάρη εμείς δεν έχουμε χώρο της χαλάρωσης. Έχουμε κάποια στρώματα τα οποία ανοίγουν και χαλαρώνουν τα παιδιά που είναι μία διαδικασία, η οποία δεν είναι ότι καλύτερο. Υπάρχουν σχολεία με δικό τους χώρο χαλάρωσης, που έχουν τα ειδικά στρωματάκια. Εμείς μέσα σε ένα χώρο χαλαρώνουμε, κάνουμε μάθημα και τον έχουμε ως τραπεζαρία. Σίγουρα αν υπήρχε οικονομική βοήθεια, θα ήθελα να το αλλάξω, όπως επίσης θα ήθελα να έχει το σχολείο μία αποθήκη, γιατί έχω κάνει πάνω από τέσσερις διαδικασίες καταστροφής υλικού και είναι μία πολύ χρονοβόρα διαδικασία.»*

Το 2^ο υποκείμενο απάντησε *«Δεν το έχω επιχειρήσει, γιατί συνήθως υπάρχουν οικονομικοί λόγοι. Αν υπήρχε ευκαιρία οικονομική πολύ ευχαρίστως να το κάνω.»*

Το 3^ο υποκείμενο απάντησε *«Εκείνο που θα άλλαζα είναι οι τουαλέτες και οι νιπτήρες, τα οποία είναι ακατάλληλα, γιατί δεν είναι φτιαγμένα για παιδιά. Κατά τα άλλα είναι ένα καινούργιο σχολείο. Έχει καλές μονώσεις δεν κρυώνουμε. Θα έκανα κάτι και για τον αύλειο χώρο. Η αυλή μας είναι πολύ μικρή για τον αριθμό των παιδιών που έχουμε στο σχολείο. Υπάρχει μέρος που είναι όμως πλακοστρωμένο. Αυτό εγώ δεν το θεωρώ αυλή, το υπόλοιπο της αυλής που μπορούν να γίνουν οι δραστηριότητες είναι περιορισμένο.»*

Το 4^ο υποκείμενο απάντησε *«Έχουμε πολλά πράγματα. Αρχικά το κτίριο είναι παλιό. Χάνουμε ενέργεια και θέρμανση. Βέβαια αλλάξαμε τον καυστήρα, αλλά το σχολείο δεν έχει μόνωση. Τα κεραμίδια είναι παλιά. Θα έβαζα πάνελ για να έχουμε ενέργεια και θέρμανση.»*

Επίσης θα προσπαθούσα να δημιουργήσω μια παιδική χαρά. Κάτι που να διευκολύνει και στις έξω δραστηριότητες μας.».

Το 5^ο υποκείμενο απάντησε «Την αυλή που είναι, ο χώρος που τα παιδιά εκτονώνονται. Περνάνε αρκετό χρόνο της ημέρας, συνεπώς είναι απαραίτητο, να είναι όμορφη, ασφαλής και να έχει ωραία εικόνα για να μπορούν τα παιδιά να παίζουν ωραία. Η μία συντήρηση του χώρου φυσικά αποτελεί προϋπόθεση.».

Το 6^ο υποκείμενο απάντησε «Όταν υπάρχει οικονομική ενίσχυση, στοχεύουμε σε κάτι καλύτερο για τη λειτουργία του σχολείου. Αλλά επειδή το σχολείο συστεγάζεται μαζί με το δημοτικό σχολείο, έχει γίνει μέσω του Δήμου και προγράμματος Ε.Σ.Π.Α. ενεργειακή αναβάθμιση του σχολείου. Επειδή συνεργαζόμαστε το ανέλαβε ο Δήμος σε συνεργασία με το δημοτικό σχολείο έχει γίνει αυτή η ενέργεια... Ναι είμαστε τυχεροί! Η αυλή μας χρήζει βελτίωσης. Έχουμε και κάποιο παλιό σιντριβάνι που δεν λειτουργεί. Ίσως να το κάναμε και εκείνο κάποιο ανθοκήπιο. Κάποια δέντρα θα θέλουν λίγη φροντίδα και περιποίηση. Θέλει λίγο φροντίδα ο χώρος. Έχει συζητηθεί σε κάποιο σχολικό συμβούλιο και τα κονδύλια είναι περιορισμένα. Το σχολείο είναι διεδρικό. Λειτουργεί αλλού το μισό σχολείο, οπότε βάζουμε προτεραιότητες. Φέτος ας πούμε ασχολήθηκα λίγο περισσότερο με τον αύλειο χώρο του άλλου σχολείου. Ενδεχομένως του χρόνου να φροντίσουμε λίγο περισσότερο το δικό μας.»

Το 7^ο υποκείμενο απάντησε «Ναι έχουμε κάνει πολλές αλλαγές. Αλλάξαμε δηλαδή τα πατώματα, τα χάλια, κάναμε κάποιες αλλαγές στις τάξεις, βάλαμε καινούργια πράγματα, έπιπλα, αλλά είναι γνωστό, ότι υπάρχει μία δυσκολία όσον αφορά τα οικονομικά. Κάθε δάσκαλος και κάθε νηπιαγωγός σε αυτή την εποχή προσπαθεί και λίγο από μόνος του να βρίσκει τρόπους ακόμα και χορηγούς. Το έχω κάνει και εγώ, να απευθύνομαι σε κάποιους χορηγούς αναγκαστικά, ώστε να βοηθήσουν, να κάνουμε κάτι και με αυτό τον τρόπο κάναμε και άλλα πράγματα. Πήραμε τεχνικό εξοπλισμό, υπολογιστές. Από εκεί και μετά θα ήταν ευχής έργο να μπορούσαμε να έχουμε και μία χρηματοδότηση παραπάνω από το κράτος, κάτι που λείπει στη σημερινή εποχή εδώ και κάποια χρόνια μετά από την κρίση και τα μνημόνια, ώστε να προχωρήσουμε σίγουρα σε περαιτέρω βελτιώσεις. Επίσης θα ήθελα να κάνω μία αποθήκη. Έχω τεράστια αυλή και μου λέγανε ότι δεν γίνεται και δεν το εγκρίνει η πολεοδομία, δηλαδή κολλάμε λίγο στο γράμμα του νόμου, ενώ θα μπορούσαμε με πιο πρακτικό τρόπο, να λύσουμε κάποια θέματα. Συμβαίνουν και αυτά αλλά σίγουρα το πρώτο είναι ότι υπάρχει στενότητα οικονομική.».

Το 8^ο υποκείμενο απάντησε «Είμαι ευχαριστημένη με αυτά, που έχουμε κάνει μέχρι στιγμής. Έχουμε δημιουργήσει το βραχόκηπο και το λαχανόκηπο, που έγιναν με εθελοντική εργασία και χορηγίες. Έχουμε φτιάξει εστία σκίασης με ένα οικολογικό σκέπαστρο από πανιά και ξύλα με φυσικά υλικά, καθώς η φιλοσοφία μας είναι τα *natural playgrounds*. Ωστόσο θα μπορούσαμε να κάνουμε και περισσότερα αν υπήρχε μεγαλύτερη οικονομική δυνατότητα. Υπάρχει στενότητα τα οικονομικά του σχολείου, οπότε πρέπει να βοηθάει ο σύλλογος των γονέων και κηδεμόνων, η τοπική κοινότητα ή τέλος πάντων να κάνουν πολλά πράγματα μέσα από τον εθελοντισμό.».

Το 9^ο υποκείμενο απάντησε «Ναι βέβαια, πρώτα θα έβαζα φωτοβολταϊκά για εξοικονόμηση ενέργειας και έναν ανεμιστήρα για το καλοκαίρι. Επίσης έχω κάνει κάποιες ενέργειες σχετικά με την αναβάθμιση του αύλειου χώρου. Προσπάθησα να βάλουμε και παιχνίδια, αλλά δεν έχει γίνει αποδεκτό το αίτημά μου. Έχω κάνει αίτημα και στην *Ecoelastika* που κάνει δωρεά παιδικές χαρές, αλλά δεν έτυχε να κληρωθώ.»

Το 10^ο υποκείμενο απάντησε «Αυτό που ζήτησαν τα παιδιά. Ένα παιχνίδι για τον αύλειο χώρο. Θεωρώ ότι θα έβαζα σε προτεραιότητα τη συνέχιση της αναβάθμισης του αύλειου χώρου ή θα έπαιρνα ένα κλιματιστικό νέας γενιάς, που να μην καταναλώνει τόσο πολύ, ώστε να ζεσταίνουμε τις αίθουσες, χωρίς να ξοδεύουμε πολύ ενέργεια. Πολλά θα χρειαζόταν το σχολείο μας».

Το 11^ο υποκείμενο απάντησε «Μας έχουν κάνει ήδη δωρεά την παιδική χαρά, το σκέπαστρο, ένας γονέας μας έκανε πέτρινη αμμοδόχο και μας έβαλαν αυτόματο πότισμα, οπότε προς το παρόν είμαι ευχαριστημένη».

Το 12^ο υποκείμενο απάντησε «Αυτή τη στιγμή δεν μου δίνεται η δυνατότητα, να παίρνω αποφάσεις μόνη μου λόγω του συστεγασμού. Εάν είχα τη δυνατότητα να αποφασίζω για το σχολείο σίγουρα θα έκανα πράγματα για τον αύλειο χώρο και ένα πρόγραμμα που θα ενέπλεκε τη κοινότητα και τα παιδιά, ώστε να συνδυάσω πολλά πράγματα.».

Το 13^ο υποκείμενο απάντησε «Ο αύλειος χώρος είναι ένας από τα σημαντικά αυτή τη στιγμή. Θα βελτιώναμε τον αύλειο χώρο και θα διορθώσαμε ζημιές του σχολείου. Θα αντικαθιστούσα τα παιχνίδια που έχουν φθαρεί και κάποια που έχουν καταργηθεί πλέον, ώστε να μειώσουμε την επικινδυνότητα. Επίσης θα θέλαμε να ξαναφτιάξουμε μερικά μονοπάτια που έχουν χαλάσει, θέματα κυρίως κτιριακά.».

Το 14^ο υποκείμενο απάντησε «*Αν υπήρχε δυνατότητα σίγουρα ή αν υπήρχε κάποια πρόταση για τοποθέτηση φωτοβολταϊκών. Για να το κάνουμε εμείς από μόνοι μας δεν υπάρχει δυνατότητα. Πλέον δεν έχουμε οικονομική πρωτοβουλία.*».

Το 15^ο υποκείμενο απάντησε «*σε πρώτη φάση θα έκανα μία συντήρηση γιατί μπορεί να είναι σε καλή κατάσταση αλλά έχει θέματα. Θα το συζητούσα πρώτα φυσικά με τις συναδέλφους και μετά με τα παιδιά. Θα ήθελα επίσης τη διαμόρφωση ενός θερμοκηπίου.*».

Το 16^ο υποκείμενο απάντησε «*Αφού δεν μπορεί, να αλλάξει ο χώρος, που το έχουμε συνειδητοποιήσει πλέον με την οικονομική κατάσταση που επικρατεί, θα επιδιώκα την ενεργειακή αναβάθμιση, που ήδη έχουμε επιδιώξει με το δημοτικό, γιατί αυτή τη στιγμή καίμε πετρέλαιο και ρεύμα για να μπορέσουμε να ζεσταθούμε. Εάν γίνει κάποια ενεργειακή αναβάθμιση σίγουρα θα είναι πολύ καλό για μας και θα εξοικονομήσουμε ενέργεια.*».

Το 17^ο υποκείμενο απάντησε «*Αρχικά θα βελτιώνα τον εσωτερικό χώρο. Έχω κάνει μελέτη και προσπαθώ να μπω σε πρόγραμμα ενεργειακής αναβάθμισης εδώ και 6 χρόνια. Όλα είναι θέμα Δήμου. Μετά θα διαμορφωνόταν ο αύλειο χώρο. Οπωσδήποτε μία σωστή παιδική χαρά. Εστίες σκίασης, κήπου, σιντριβάνι, θα ομορφαινα το σχολείο.*».

Το 18^ο υποκείμενο απάντησε «*Θα έβαζα ένα διαδραστικό πίνακα, θα πρόσθετα υλικά, βιβλία κ.ο.κ.ε. Θα ενίσχυα τις υποδομές.*».

Αναφορικά με το τι αλλαγές θα πραγματοποιούσε το δείγμα στο σχολικό περιβάλλον ώστε να το καταστήσει αειφόρο, εάν λάμβανε οικονομική ενίσχυση, οι απαντήσεις συγκέντρωσαν αρκετά σχόλια σχετικά με την οικονομική κρίση, την οικονομική δυσπραγία και τη δυσκολία χρηματοδότηση βελτιώσεων σε κάθε εκπαιδευτικό ίδρυμα. Μικρό μέρος τους δείγματος αναφέρθηκε στην ανάπτυξη των υποδομών, όπως είναι τα πρόσθετα υλικά, τα βιβλία, ο διαδραστικός πίνακας, η διαμόρφωση χώρων χαλάρωσης, η κατασκευή αποθήκης και η ανακατασκευή των χώρων υγιεινής που ήταν ακατάλληλος για τα νήπια, πράγματα τα οποία βρίσκοντας έξω από τη σκοπιά της ερώτησης.

Οι περισσότερες απαντήσεις που λήφθηκαν αναφέρονταν σε ζημιές που έχουν τα σχολεία και χρειάζονταν επισκευή ή συντήρηση, καθώς επίσης η αξιοσημείωτη για τα αιεφορικά δεδομένα επιδίωξη για συμμετοχή σε πρόγραμμα ενεργειακής αναβάθμισης του κτηρίου του σχολείου και η τοποθέτηση φωτοβολταϊκών πάνελ για παροχή ενέργειας και θέρμανσης.

6.1.4.2. Ελαχιστοποίηση της ενέργειας

Σχετικά με την εύρεση τρόπων για την ελαχιστοποίηση της ενέργειας που καταναλώνει το σχολείο, οι απαντήσεις ήταν οι ακόλουθες:

Το 1^ο υποκείμενο απάντησε «Ναι, ήδη αυτές οι λάμπες φθορίου που είχαμε, έχουν αντικατασταθεί από λάμπες LED.».

Το 2^ο υποκείμενο απάντησε «Να μην ζοδεύουμε αλόγιστα το ρεύμα και το νερό. Να προσέχουμε τη βρύση, τα φώτα και παροτρύνουμε και τα παιδιά σε αυτές τις συνήθειες.».

Το 3^ο υποκείμενο απάντησε «Με δεδομένο ότι έχει φτιαχτεί σχετικά πρόσφατα το σχολείο και έχει μόνωση, είμαστε εντάξει με το καλοριφέρ. Δεν καταναλώνουμε πολύ. Φυσικά εάν υπήρχε η δυνατότητα για κάποια συμμετοχή σε πρόγραμμα του Δήμου για ελαχιστοποίηση της ενέργειας θα το κάναμε.».

Για το 4^ο υποκείμενο η απάντηση είναι «Αλλάξαμε τον καυστήρα. Αλλά το σχολείο δεν έχει μόνωση. Τα κεραμίδια είναι παλιά. Θα έβαζα πάνελ για να έχουμε ενέργεια και θέρμανση, όπως προείπα.».

Το 5^ο υποκείμενο απάντησε «Προφανώς υπάρχει ανάγκη. Ίσως δεν το έχουμε σκεφτεί τόσο συγκεκριμένα για να κάνουμε, να λάβουμε κάποιες δράσεις για αυτό. Ίσως όμως ο καθένας από τη μεριά του θα μπορούσε να κάνει απλά πραγματάκια, οικονομία στη χρήση. Στις καθημερινές συνήθειες θα μπορούσαμε να εντοπίσουμε κάποια πραγματάκια για αυτό το κομμάτι.».

Το υποκείμενο 6 απάντησε «Όπως σας είπα, συμμετέχουμε ήδη σε πρόγραμμα ενεργειακής αναβάθμισης.»

Το 7^ο υποκείμενο απάντησε «Στο σχολείο, το πετρέλαιο που καίμε για να το ζεστάνουμε, είναι το λιγότερο δυνατό. Σε σχέση και με άλλα σχολεία είναι χαμηλοτάβανο και έχει καλές μονώσεις. Από αυτή την άποψη σίγουρα προσέχουμε, να το επισκευάζουμε κάθε χρόνο. Κάτι άλλο ιδιαίτερο, δεν κάνω. Αυτό που νομίζω, ότι είναι απαραίτητο τα κάνουμε κάθε χρόνο.».

Το 8^ο υποκείμενο απάντησε «Ναι οπωσδήποτε θα έκανα κι άλλες αλλαγές. Σίγουρα θα προσπαθούσα στο θέμα της ενέργειας να βάλω πάνελ και να εκμεταλλευτώ την ηλιακή ενέργεια για ζεστό νερό ή να ζεστάνουμε το σχολείο.».

Το 9^ο υποκείμενο απάντησε «Έχουμε βάλει λάμπες που είναι οικονομίας. Προσέχουμε τι εκτυπώνουμε, βάψαμε ανοιχτό χρώμα τους τοίχους για να έχουμε δροσιά και μέσα και έξω.».

Το 10^ο υποκείμενο απάντησε «Εάν δινόταν η δυνατότητα, φυσικά και θα κάνουμε κάτι περισσότερο. Ηλιακά πάνελ θα θέλαμε να βάλουμε, αλλά η ανταπόκριση φαντάζομαι, ότι είναι πολύ μικρή και δεν υπάρχουν πόροι. Πάντα μπορείς να βρεις τρόπους να κάνεις ακόμη περισσότερη εξοικονόμηση.».

Το 11^ο υποκείμενο απάντησε «Θα έκανα κάτι για την εξοικονόμηση ενέργειας. Την τοποθέτηση φωτοβολταϊκών για το ρεύμα και για τη θέρμανση. Το σχολείο μας είναι παλιό και χρειάζεται λίτρα πετρέλαιο για τη θέρμανση. Έτσι θα μπορούσαμε να έχουμε ένα μικρό λέβητα και να παίρνουμε το ρεύμα από εκεί.».

Το 12^ο υποκείμενο απάντησε «Προς το παρόν δεν έχω κάνει κάτι. Πιο προσφιλές σε εμένα είναι το νερό. Δεν έχω μελετήσει για τα ζητήματα σχετικά με την ενέργεια, οπότε προς το παρόν θα το άφηνα.».

Το 13^ο υποκείμενο απάντησε «Δεν νομίζω ότι η κατανάλωση ενέργειας είναι πολύ μεγάλη αυτή τη στιγμή. Είμαστε μία μικρή σχολική μονάδα και καμιά φορά που μπορεί να ξεχαστεί κάποιο μηχάνημα (π.χ. φωτοτυπικό) αναμμένο, η κατανάλωση είναι πολύ μικρή. Παρόλα αυτά είναι κάτι, το οποίο πρέπει να το προσέχουμε και προσπαθούμε να το κάνουμε.».

Το 14^ο υποκείμενο απάντησε «Αν υπήρχε δυνατότητα ή αν υπήρχε κάποια πρόταση για τοποθέτηση φωτοβολταϊκών, σίγουρα θα την αξιοποιούσαμε. Για να το κάνουμε εμείς από μόνοι μας, δεν υπάρχει δυνατότητα. Πλέον δεν έχουμε οικονομική πρωτοβουλία.».

Το 15^ο υποκείμενο απάντησε «Το κτίριο είναι σε καλή κατάσταση. Είναι φωτεινό και έχει καλή μόνωση. Ίσως να χρειαζόταν κάποιο στέγαστρο. Σε γενικές γραμμές δεν θα έκανα κάτι άλλο. Ίσως να έβαζα και άλλα δέντρα για φυσική ψύξη του κτιρίου.».

Το 16^ο υποκείμενο απάντησε «Θα επιδίωκα την ενεργειακή αναβάθμιση που ήδη έχουμε επιδιώξει με το δημοτικό, γιατί αυτή τη στιγμή καίμε πετρέλαιο και ρεύμα για να μπορέσουμε να ζεσταθούμε. Εάν γίνει κάποια ενεργειακή αναβάθμιση σίγουρα θα είναι πολύ καλό για μας και θα εξοικονομήσουμε ενέργεια.».

Παρόμοια και για το 17^ο υποκείμενο η απάντηση είναι *«Αρχικά θα βελτίωνα τον εσωτερικό χώρο. Έχω κάνει μελέτη και προσπαθώ να μπω σε πρόγραμμα ενεργειακής αναβάθμισης εδώ και 6 χρόνια, όλα είναι θέμα Δήμου.»*.

Το 18^ο υποκείμενο απάντησε *«Θα προσπαθούσα να μάθω στα παιδιά για τις ανανεώσιμες πηγές ενέργειας. Επίσης θα προσπαθούσα να τις αξιοποιήσω για την θέρμανση του σχολείου. Καλό το πετρέλαιο αλλά θα προσπαθούσα, να βρω και άλλους τρόπους. Δεν είναι όμως εύκολο. Στοιχίζει.»*.

Αναφορικά με το εάν το δείγμα έχει επιδιώξει την εύρεση τρόπων ελαχιστοποίησης της ενέργειας που καταναλώνει το σχολείο του, οι περισσότερες απαντήσεις αναφέρονταν σε παρεμβάσεις στο κτίριο (όπως καλές μονώσεις, οπότε δεν υπήρχε η ανάγκη για μείωση της ενέργειας που καταναλώνει το σχολείο) ή στο ότι η κατανάλωση της ενέργειας δεν ήταν εξαρχής μεγάλη κατά την κρίση των υποκειμένων και δεν τους απασχόλησε το ζήτημα. Οι περισσότερες απαντήσεις εστίαζαν σε καθημερινές συνήθειες σχετικά με την εξοικονόμηση ενέργειας, στο να παραμένουν τα φώτα και οι συσκευές κλειστές, όταν δεν υπάρχει ανάγκη για χρήση, να μην γίνεται αλόγιστη χρήση ηλεκτρικού ρεύματος, όπως επίσης σε αρκετά εκπαιδευτικά ιδρύματα αναφέρθηκε αλλαγή λαμπτήρων με νέους εξοικονόμησης ενέργειας.

Αναφέρθηκαν επίσης, ως μελλοντικά σχέδια και όχι ως πραγματοποιημένες δράσεις η αγορά ανεμιστήρα για ψύξη, όπως και κλιματιστικό νέας γενιάς. Επίσης αναφέρθηκε η τοποθέτηση φωτοβολταϊκών πάνελ για συλλογή ηλιακής ενέργειας.

Υπήρξε μια απάντηση υποκειμένου το οποίο ανέφερε πως *«δεν έχω μελετήσει για τα ζητήματα σχετικά με την ενέργεια οπότε προς το παρόν θα το αφήνω»* (υποκείμενο 5).

6.1.4.3. Αναβάθμιση του αύλειου χώρου

Σχετικά με την αναβάθμιση του αύλειου χώρου, ώστε να τον καταστήσουν αειφόρο:

Το 1^ο υποκείμενο απάντησε σχετικά με τον αύλειο χώρο *«Αναβαθμίστηκε στο μεγαλύτερο μέρος, απλά θα ήθελε μία προσθήκη. Τρέχουν τα παιδιά στην απότομη κατηφόρα με κίνδυνο να τραυματίζονται. Μου είπαν ότι κάποια στιγμή θα το κάνουν. Ίδωμεν. Επίσης έχουν φυτευτεί αρωματικά φυτά, που έχουν χρησιμότητα. Τους έχουμε πει, ότι αυτό διώχνει τα κουνούπια, εκείνο μπορεί να μας κάνει καλό μας λαιμό κ.ο.κ.ε. Μιλάμε και για τέτοιες ειδικότητες. Έχουν φυτευτεί τα φυτά στο λαχανόκηπο, τα οποία τα παρακολουθούμε, μιλήσαμε για το χλοοτάπητα, το φυσικό χορταράκι που μας προστατεύει, φυσικά τα παιχνίδια είναι σε τέτοιο ύψος τα οποία προστατεύουν ούτως ή άλλως, χωρίς υπόστρωμα, μιλάμε συνέχεια για*

τα δέντρα γύρω μας για τις ελίτσες που δεν πειράζουμε κ.ο.κ.ε. Στο μέλλον μπορούμε να την εντάξουμε στην αιεφόρο ανάπτυξη. Σίγουρα θα το έχουμε στα σχέδιά μας.».

Το 2° υποκείμενο απάντησε «Δεν το έχω επιχειρήσει, γιατί συνήθως υπάρχουν οικονομικοί λόγοι. Αν υπήρχε ευκαιρία οικονομική, πολύ ευχαρίστως να το κάνω.».

Το 3° υποκείμενο απάντησε «Η έκταση που χτίστηκε το σχολείο, ήταν η περιουσία του δημοσίου, η οποία καταπατήθηκε στο παρελθόν, με αποτέλεσμα να μην μπορεί να γίνει κάτι να γκρεμιστεί το οίκημα ή τα οικήματα που έχουν καταπατήσει την έκταση, οπότε η αυλή μας είναι πολύ μικρή για τον αριθμό των παιδιών που έχουμε στο σχολείο. Υπάρχει και άλλη η οποία όμως είναι πλακοστρωμένη. Αυτό εγώ δεν το θεωρώ αυλή, το υπόλοιπο της αυλής που μπορούν να γίνουν οι δραστηριότητες είναι περιορισμένο.».

Το 4° υποκείμενο απάντησε «Αυστηρώς δεν υπάρχει τίποτα στην αυλή, γιατί συσσεγάζονταν μαζί με το δημοτικό. Τα δημοτικά θέλουν την αυλή ανοιχτή για να τρέχουν παίζουν. Τα α νηπιαγωγεία θέλουν ένα δικό τους χώρο με παιδική χαρά. Το πρώτο που θα προσπαθούσα, να δημιουργήσω θα ήταν παιδική χαρά. Κάτι που να διευκολύνει και στις έξω δραστηριότητες μας.».

Το 5° υποκείμενο απάντησε «Η αυλή είναι ο χώρος που τα παιδιά εκτονώνονται, περνάνε αρκετό χρόνο της ημέρας, συνεπώς είναι απαραίτητο να είναι όμορφη, ασφαλής και να έχει ωραία εικόνα, για να μπορούν τα παιδιά να παίζουν ωραία. Φυσικά μία συντήρηση του χώρου είναι απαραίτητη.».

Το 6° υποκείμενο απάντησε «Χρήζει βελτίωσης. Έχουμε κάποιο παλιό σιντριβάνι που δεν λειτουργεί άλλο. Ίσως να το κάναμε και εκείνο κάποιο ανθοκήπιο. Έχουμε κάποια δέντρα γέρικα θέλουν λίγη φροντίδα και περιποίηση. Το σχολείο είναι διεδρικό. Λειτουργεί αλλού το μισό σχολείο, οπότε βάζουμε προτεραιότητες. Φέτος ασχολήθηκαν λίγο περισσότερο με τον αύλειο χώρο του άλλου σχολείου. Ενδεχομένως του χρόνου να φροντίσουμε λίγο περισσότερο το δικό μας αύλειο χώρο.».

Το 7° υποκείμενο απάντησε «Τον αύλειο χώρο τον διαμορφώσαμε εξαρχής, γιατί είχε προβλήματα. Είχαμε πάρα πολύ ωραία και μεγάλη αυλή μέχρι εκεί που τελειώνει η παιδική χαρά, αλλά μετά επειδή τη χαλάσανε, την γκρέμισαν, είχε πάρα πολλά θέματα και για την ασφάλεια των παιδιών ακόμα, οπότε απευθύνθηκα στο δήμαρχο. Του πήγα μία επιστολή που κατέθεσα τις ανάγκες, του επέστησα την προσοχή, τους πίεσα λίγο, αλλά βρήκα ανταπόκριση οπότε την κάναμε την αυλή. Κάναμε καινούργιο διάδρομο σαν ράμπα για άτομα με ειδικές

ανάγκες. Διαμορφώσαμε το γκαζόν που είναι φυσικά πάρα πολύ όμορφο αλλά και καλό για τα παιδιά, για να μην πέφτουν και χτυπάνε. Είχαμε στρώσει όλη την αυλή με χώμα ξανά να γίνει ένα επίπεδο, γιατί υπήρχαν ανωμαλίες στο έδαφος και ήταν επικίνδυνο. Γενικά υπάρχει μία δυσκολία γιατί δεν μου βάλανε αυτόματο πότισμα και το ποτίζω μόνη μου τους καλοκαιρινούς μήνες που υποτίθεται ότι είμαι σε άδεια. Αλλά πραγματικά πιστεύω στον εθελοντισμό. Ειδικά τα χρόνια που ζούμε αν ο καθένας μας κάνει το λίγο παραπάνω και όχι μόνο μέσα στο σπίτι του νομίζω θα έχουμε καλύτερα αποτελέσματα.».

Το 8^ο υποκείμενο απάντησε «Είμαι ευχαριστημένη με αυτά που έχουμε κάνει μέχρι στιγμής. Έχουμε δημιουργήσει το βραχώκηπο και το λαχανόκηπο, που έγιναν με εθελοντική εργασία και χορηγίες, έχουμε φτιάξει εστία σκίασης με ένα οικολογικό σκέπαστρο από πανιά και ξύλα με φυσικά υλικά, καθώς η φιλοσοφία μας είναι τα *natural playgrounds*. Ωστόσο θα μπορούσαμε να κάνουμε και περισσότερα αν υπήρχε μεγαλύτερη οικονομική δυνατότητα. Υπάρχει στενότητα στα οικονομικά του σχολείου, οπότε πρέπει, να βοηθάει ο σύλλογος των γονέων και κηδεμόνων, η τοπική κοινότητα ή τέλος πάντων να κάνουν πολλά πράγματα μέσα από τον εθελοντισμό.».

Το 9^ο υποκείμενο απάντησε «Έχω κάνει κάποιες ενέργειες. Προσπάθησα να βάλουμε και παιχνίδια, αλλά δεν έχει γίνει αποδεκτό το αίτημά μου. Έχω κάνει αίτημα και στην *Ecoelastika* που κάνει δωρεά παιδικές χαρές, αλλά δεν έτυχε να κληρωθώ.»

Το 10^ο υποκείμενο απάντησε «Αυτό που ζήτησαν τα παιδιά ένα παιχνίδι, για τον αύλειο χώρο. Θεωρώ, ότι θα έβαζα σε προτεραιότητα τη συνέχιση της αναβάθμισης του αύλειου χώρου. Πολλά θα χρειαζόταν το σχολείο μας.».

Το 11^ο υποκείμενο απάντησε «Μας έχουν κάνει ήδη δωρεά την παιδική χαρά, το σκέπαστρο, ένας γονέας μας έκανε πέτρινη αμμοδόχο και μας έβαλαν αυτόματο πότισμα οπότε προς το παρόν είμαι ευχαριστημένη.».

Το 12^ο υποκείμενο απάντησε «Αυτή τη στιγμή δεν μου δίνεται η δυνατότητα να παίρνω αποφάσεις μόνη μου. Εάν είχα τη δυνατότητα να αποφασίζω για το σχολείο σίγουρα θα έκανα πράγματα για τον αύλειο χώρο και ένα πρόγραμμα που θα ενέπλεκε τη κοινότητα και τα παιδιά ώστε να συνδυάσω πολλά πράγματα. Δεν έχω επιχειρήσει να πραγματοποιήσω κάτι μόνη μου, γιατί υπάρχει μεγάλος κίνδυνος να χαλάσει και θα έχει πολύ κόπο. Παρόλα αυτά θα επιχειρούσα κάτι σε συνεργασία με το δημοτικό.».

Το 13^ο υποκείμενο απάντησε «Ο αύλειος χώρος είναι ένα από τα σημαντικά που θα με απασχολούσε αυτή τη στιγμή.».

Το 14^ο υποκείμενο απάντησε «Θα βελτιώναμε τον αύλειο χώρο και θα διορθώναμε ζημιές του σχολείου. Θα αντικαθιστούσαμε παιχνίδια που έχουν φθαρεί και κάποια που έχουν καταρρηθεί πλέον, ώστε να μειώσουμε την επικινδυνότητα. Επίσης θα θέλαμε να ξαναφτιάξουμε μερικά μονοπάτια που έχουν χαλάσει, θέματα κυρίως κτιριακά.».

Το 15^ο υποκείμενο απάντησε «Σε πρώτη φάση θα έκανα μία συντήρηση γιατί μπορεί να είναι σε καλή κατάσταση αλλά έχει θέματα. Θα το συζητούσα πρώτα φυσικά με τις συναδέλφους και μετά με τα παιδιά. Θα ήθελα επίσης τη διαμόρφωση ενός θερμοκηπίου. Επίσης μια ακόμα δενδροφύτευση θα αναβάθμιζε την αυλή.».

Το 16^ο υποκείμενο απάντησε «Η αυλή του σχολείου είναι πλήρως ακατάλληλη. Παρόλα αυτά, όπως προείπα, με πολύ κόπο και συνεργασία με τους γονείς την αξιοποιήσαμε την ομορφώναμε, κάναμε το λαχανόκηπο. Φυσικά εάν υπήρχε δυνατότητα τα έκανα και άλλα.».

Το 17^ο υποκείμενο απάντησε «Θα διαμορφωνόταν αύλειο χώρο. Οποσδήποτε μία σωστή παιδική χαρά. Εστίες σκίασης, κήπο, σιντριβάνι, θα ομόρφαινα το σχολείο.».

Το 18^ο υποκείμενο απάντησε «Ναι, το επιχειρήσαμε. Κάναμε τα παρτέρια και φτιάξαμε το χώρο. Πάντα βέβαια θα χρειάζεται κάτι ακόμη, αλλά είμαστε όλοι καλά. Είμαστε σε πολύ καλό επίπεδο.».

Συνεπώς σε ότι αφορά στην επιχείρηση αναβάθμισης του αύλειου χώρου του σχολείου, οι απαντήσεις κινήθηκαν γύρω από διάφορες παρεμβάσεις που έχουν γίνει ή που οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν να πραγματοποιήσουν. Οι αναφορές που έγιναν, αφορούσαν στη δημιουργία σχολικού κήπου, σιντριβανιού και κατασκευών με φυσικά υλικά. Επίσης αναφέρθηκαν παρεμβάσεις που σχετίζονται με την ασφάλεια των νηπίων και την παιδική χαρά. Αρκετή έμφαση δόθηκε στη φύτευση δέντρων για φυσική σκίαση του χώρου και παροχή φυσικής δροσιάς.

6.1.5. Πέμπτος Άξονας: Διαμόρφωση Αειφόρου Νηπιαγωγείου

6.1.5.1. Επιμόρφωση-Ενημέρωση Εκπαιδευτικών

Σχετικά με τη ενημέρωση και τη διάθεση συμμετοχής του δείγματος σε διαδικασίες επιμόρφωσης με θέμα «Πώς να κάνω το σχολείο μου αειφόρο;»:

Το 1^ο υποκείμενο απάντησε *«Δεν έχω κάνει. Θα με ενδιέφερε μία επιμόρφωση, η οποία να έχει άμεση σχέση με την αειφόρο ανάπτυξη. Πρέπει να έχουμε συνείδηση αειφόρο όλοι. Και θα με ενδιέφερε αλλά θα ήθελα πραγματικά να παρακολουθήσω κάποιο σεμινάριο για να πάρω κατευθυντήριες γραμμές. Κάποιο σεμινάριο πολύ διευκρινιστικό, πολύ κατατοπιστικό που να δίνει κυριολεκτικά, τις γραμμές που πρέπει, να ακολουθήσει κάποιος, προκειμένου να περάσεις στα παιδιά την αειφόρο ανάπτυξη. Πιστεύω ότι στο μέλλον ίσως υλοποιηθεί κάποιο σεμινάριο. Προς το παρόν δεν βλέπω. Γενικά σεμινάρια δεν βλέπω τελευταία. Έχει σταματήσει η διαδικασία. Τουλάχιστον από πέρσι με την κα Σαραφίδου κάναμε πάρα πολλά σεμινάρια. Όλη αυτή η διαδικασία μάλλον επαναφορτίζεται, προκειμένου να γίνουν. Εύχομαι ένα από αυτά να είναι η αειφόρος ανάπτυξη. Πιστεύω, ότι σίγουρα θα είναι στο πλαίσιο των επόμενων σεμιναρίων, γιατί είναι κάτι επίκαιρο πολύ επίκαιρο.»*

Το 2^ο υποκείμενο απάντησε *«Βεβαίως και θα ήθελα να γίνονται κάθε τόσο και να μπορώ να συμμετέχω.»*

Το 3^ο υποκείμενο υποστήριξε πως *«Αν γίνεται ένα εδώ γύρω ναί. Αλλά δεν είμαι ευχαριστημένη από τη συχνότητα της ενημέρωσης πάνω στο θέμα. Όχι.»*

Το 4^ο υποκείμενο υποστήριξε ότι *«Βεβαίως θα συμμετείχα και όχι μόνο εγώ. Όλο το team των νηπιαγωγείων.»*

Το 5^ο υποκείμενο απάντησε *«Ναι γιατί όχι. Εντάξει θεωρώ ότι υπάρχει κάποια ενημέρωση. Υπάρχει κέντρο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης το νομό. Ίσως θα μπορούσαν να γίνουν κι άλλες δράσεις. Φυσικά το να παρακολουθήσεις κάτι δια ζώσης είναι πιο αποτελεσματικό από τα πολλά e-mail που λαμβάνουμε σήμερα.»*

Το 6^ο υποκείμενο υποστήριξε πως *«Ναι, θα συμμετείχα. Από την ενημέρωση που υπάρχει στο νομό μας πάνω σε αυτό το θέμα δεν είμαι ευχαριστημένη, όχι.»*

Το 7^ο υποκείμενο απάντησε *«Ναι βέβαια και όχι μόνο μία φορά. Θα συμμετείχα ξανά. Ειδικά για την αειφορία δεν θα έλεγα, ότι έχουν γίνει σεμινάρια, αλλά σίγουρα γίνονται*

προσπάθειες. Θα μπορούσαν όμως να γίνουν πιο εξειδικευμένα και πιο κατατοπιστικά για κάποιους, που ίσως να μη γνωρίζουν ούτε καν τον όρο. Θα ήταν χρήσιμο νομίζω να γίνει και το κάτι παραπάνω.».

Το 8^ο υποκείμενο υποστήριξε *«Δεν έχω συμμετέχει σε επιμόρφωση, γιατί στα όρια του νομού μας δεν έχει γίνει μία τέτοια επιμόρφωση. Οι πληροφορίες που έχω λάβει είναι μέσα από το διαδίκτυο, επιστημονικά περιοδικά, βιβλία που έχω διαβάσει. Σχετικά με την ενημέρωση από το νόμο υπάρχει αποσπασματικά.».*

Το 9^ο υποκείμενο απάντησε *«Ναι βεβαίως με ενδιαφέρει. Δεν ασχολούμαστε πολύ με αυτά. Τον τελευταίο καιρό πρωταγωνιστικό ρόλο κατέχει η τεχνολογία. Αλλά αν έβγαινε τέτοιο πρόγραμμα θα ήθελα να συμμετέχω.».*

Το 10^ο υποκείμενο υποστήριξε *«Ναι θα συμμετείχα γιατί είναι κάτι πολύ γενικό για μένα και θα χρειαζόμουν σίγουρα διευκρινίσεις επί του θέματος.».*

Το 11^ο υποκείμενο απάντησε *«Δεν έχω συμμετάσχει, αλλά θα ήθελα να συμμετέχω. Στο νομό μας δεν έχει γίνει κάποια επιμόρφωση με αυτό το θέμα. Θεωρώ ότι υπάρχει έλλειψη.».*

Το 12^ο υποκείμενο απάντησε *«Θα μου άρεσε πάρα πολύ και θεωρώ ότι είναι αναγκαία αυτή η επιμόρφωση. Τα τελευταία χρόνια θεωρούν επιμόρφωση τα e-mail που μας στέλνουν. Δεν είναι αυτό επιμόρφωση. Θεωρώ ότι υπάρχει ανάγκη από δια ζώσης επιμορφώσεις.».*

Το 13^ο υποκείμενο υποστήριξε *«Όχι δεν έχω συμμετάσχει και θα το ήθελα πολύ. Βλέπω ότι έχουν γίνονται κάποια σεμινάρια. Συνήθως είναι όμως μακριά και δεν υπάρχει η δυνατότητα να πάω. Από το νομό μας θα ήθελα περισσότερη ενημέρωση πάνω σε αυτό το ζήτημα. Δεν θυμάμαι πότε έγινε τελευταία φορά σεμινάρια με αυτό το θέμα. Εκτός αν έγινε και δεν το αντιλήφθηκα.».*

Το 14^ο υποκείμενο απάντησε *«Βεβαίως. Η ενημέρωση είναι πολλή και σε διάφορες θεματικές με αποτέλεσμα να χάνεται η ουσία. Δεν είμαι ευχαριστημένη και με την ενημέρωση που υπάρχει για το συγκεκριμένο θέμα. Υπάρχει υπερπληροφόρηση και πολλές φορές η καλή πληροφόρηση χάνεται.».*

Το 15^ο υποκείμενο υποστήριξε *«Δεν έχω συμμετάσχει, αλλά θα το ήθελα. Οτιδήποτε μπορεί να μας κάνει καλύτερους είναι ευπρόσδεκτο.».*

Το 16ο υποκείμενο απάντησε «Υπάρχει κίνηση. Γίνονταν σεμινάρια από τη σύμβουλο μας. Όχι τόσο στο κομμάτι της αειφορίας. Δεν υπάρχει έντονη ενημέρωση το κομμάτι αυτό. Μόνο από δικές μας αναζητήσεις.».

Το 17ο υποκείμενο υποστήριξε «Έχω παρακολουθήσει και έχω εφαρμόσει προγράμματα. Θα μπορούσε να υπάρξει περισσότερη ενημέρωση. Να οργανωθούν επιμορφώσεις. Θα μπορούσε να γίνει. Υπάρχουν τα κατάλληλα άτομα και υπεύθυνοι που μπορούν να ασχοληθούν με αυτό.».

Το 18ο υποκείμενο απάντησε «Θα το θελα πολύ, αλλά δεν γίνονται συχνά σεμινάρια. Χρειάζεται προσωπική ενημέρωση ή αναζήτηση για κάποια σεμινάρια σε άλλο νομό.».

Η συντριπτική πλειοψηφία των απαντήσεων ήταν αρνητικές. Μόνο σε μια περίπτωση λήφθηκε θετική απάντηση, αφού η συμμετέχουσα λάμβανε συστηματικά μέρος σε τέτοιου είδους επιμορφώσεις. Από την άλλη πλευρά, όμως, η προθυμία και η επιθυμία για επιμόρφωση, ήταν διάχυτη ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς του δείγματος. Κανένας/καμία δεν αρνήθηκε τη θετική πρόθεση να συμμετέχει σε τέτοια προγράμματα, κυρίως αν κάτι τέτοιο γινόταν στην περιοχή τους.

Από πλευράς ενημέρωσης, η γενική εντύπωση που δόθηκε από τις απαντήσεις του δείγματος ήταν πως δεν υπάρχει συστηματική ενημέρωση, και θα ήθελαν περισσότερη. Μόνο σε μια περίπτωση, το υποκείμενο ανέφερε ότι υπάρχει υπερπληροφόρηση (μέσα από το πλήθος των email που λαμβάνουν οι πειστωμένοι/ες καθημερινά) και μέσα στον όγκο πληροφοριών οι σημαντικές χάνονται. Η όποια ενημέρωση υπάρχει, αναφέρθηκε ότι παρέχεται από προσωπική αναζήτηση, από τη σχολική σύμβουλο και από τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

6.1.5.2. Δυνατότητες διαμόρφωσης υπό το φως των οικονομικών δυσχερειών

Σχετικά με τις απόψεις του δείγματος για τις δυνατότητες διαμόρφωσης αειφόρων νηπιαγωγείων υπό το φως των οικονομικών δυσχερειών, δόθηκαν οι ακόλουθες απαντήσεις:

Το 1^ο υποκείμενο απάντησε «Θα μπορούσε να είναι υλοποιήσιμο, παρά το φως μάλλον το σκοτάδι των οικονομικών δυσχερειών. Νομίζω πως ναι. Χρειάζεται διάθεση, ενημέρωση, ευαισθητοποίηση και η περσινή μου εμπειρία τουλάχιστον δείχνει, ότι εάν υπάρχει πραγματικά διάθεση από την σχολική μονάδα και από τους γονείς, μπορούν να γίνουν θαύματα. Πέρσι οι άνθρωποι αυτοί καθάρισαν τον εξωτερικό χώρο του σχολείου και

τον έκαναν βιώσιμο για να αναπτυχθούν φυτά, δέντρα, εκεί που ήταν εστία μόλυνσης, που δεν μπορούσες να πλησιάσεις. Τιμπήθηκαν από έντομα, πρήστηκαν τα χέρια τους, κυριολεκτικά όμως κατόρθωσαν να προστατεύσουν το εξωτερικό περιβάλλον.».

Το 2^ο υποκείμενο απάντησε «Αν δώσουν πραγματικά σημασία στο αειφόρο σχολείο πιστεύω ναί. Δυστυχώς η οικονομική κρίση έχει επηρεάσει σε πάρα πολλούς τομείς, οπότε δύσκολο. Βέβαια όσο πιο κοντά έρθει ο άνθρωπος στο περιβάλλον τόσο το καλύτερο γιατί ήδη έχουμε φύγει μακριά από το περιβάλλον και αυτό είναι κακό για όλους μας. Είναι το οικονομικό κομμάτι και όταν δώσει κάποιες φορές σημασία και πει ότι θα διαθέσει χρήματα για αυτό το κομμάτι, τότε εμείς είμαστε ανοιχτοί για αυτή την πρόκληση.».

Το 3^ο υποκείμενο απάντησε «Βεβαίως! Δειλά βήματα και μετά λίγο πιο τολμηρά.».

Το 4^ο υποκείμενο απάντησε «Φυσικά υπάρχουν συνάδελφοι που θα ήθελαν να συμμετέχουν, αλλά όταν δυσκολεύεται ακόμα και στα βασικά, φρενάρεις. Διεκδικούμε βέβαια πάλι, αλλά η ανταπόκριση είναι μικρή.».

Το 5^ο υποκείμενο απάντησε «Δεν ξέρω σε ποιο βαθμό μπορεί να υπάρχουν δυνατότητες. Τα οικονομικά μέσα είναι ένα θέμα όπου σκοντάφτουμε και δεν μπορούμε να προχωρήσουμε, να κάνουμε πράγματα. Χρειάζεται κόπο και χρήμα. Στην παρούσα φάση δεν διαθέτουν οι σχολικές μονάδες. Είναι τα πράγματα πολύ στενά.».

Το 6^ο υποκείμενο απάντησε «Λίγο δύσκολο είναι σε αυτή την περίοδο της οικονομικής κρίσης. Βέβαια με συνεργασία φαντάζομαι, δρομολογείται. Για να λειτουργήσει πιστεύω, δεν έχουμε καλή πληροφόρηση, για το τι ακριβώς θα μπορούσαμε, να κάνουμε. Ίσως σε συνεργασία όλοι. Οι υπόλοιποι φορείς θα πρέπει να ενημερωθούν ως προς το θέμα αυτό, γιατί όταν εμείς ζητάμε κάποια πράγματα φέρνουν αντιρρήσεις, οπότε αν είναι γνώστες και εκείνοι θα υπάρξει πιο καλή συνεργασία.».

Το 7^ο υποκείμενο απάντησε «Όπως προείπα, η οικονομική κατάσταση είναι δεδομένη, αλλά δεν είναι λόγος, να καθόμαστε με σταυρωμένα χέρια και να μην κάνουμε τίποτα παραπάνω για να βελτιώσουμε και το χώρο μας και τη ζωή μας. Γενικότερα πιστεύω πάρα πολύ στον εθελοντισμό. Νομίζω ότι πάντα προσπαθείς να βρεις κάποιες λύσεις και βήμα-βήμα. Τη μία χρονιά κάνουμε ένα πράγμα, την άλλη κάτι άλλο. Μπορεί να μη μας δίνεται η δυνατότητα να κάνουμε πολλά πράγματα μαζί, αλλά μπορούμε να βελτιώσουμε το χώρο του σχολείου και να το κάνουμε αειφόρο σίγουρα.».

Το 8^ο υποκείμενο απάντησε «Θεωρώ ότι εάν έχεις ένα όραμα και ένα στόχο θα φτάσεις σε ένα επιθυμητό αποτέλεσμα. Μπορεί να το κάνεις λίγο πιο αργά, αλλά τα βήματά σου θα πάνε προς ένα καθορισμένο και συγκεκριμένο στόχο. Στο τέλος θα μπορέσεις να φτάσεις, εκεί που θέλεις.».

Το 9^ο υποκείμενο απάντησε «Οι μικρές αλλαγές είναι αυτές που είπαμε. Αυτές μπορεί να τις κάνει ο καθένας γιατί είναι οικονομικές. Οι άλλες αλλαγές είναι δύσκολες, γιατί η σχολική επιτροπή δεν έχει τόσα χρήματα, ούτε μπορεί να καλύψει κάθε σχολική μονάδα που θέλει να συμμετέχει. Απαιτείται βελτίωση οικονομικών και προσωπική αναζήτηση δωρεών.».

Το 10^ο υποκείμενο απάντησε «Πρέπει να αναφέρουμε ότι τίποτα δεν γίνεται χωρίς προσπάθεια. Ακόμη και με τον αύλειο χώρο, ακόμα προσπαθούμε να τον βελτιώσουμε. και μην ξεχνάμε την έννοια της διατήρησης. Δεν αρκεί μόνο να φτιάζουμε κάτι. Πρέπει να το διατηρήσουμε κιόλας.».

Το 11^ο υποκείμενο απάντησε «Αν συνεργαστείς με φορείς υπάρχει. Μόνο με φορείς, γιατί η επιχορήγηση που παίρνουμε είναι τόσο μικρή που δεν μπορεί να γίνει. Και αυτό το σχολείο που βρισκόμαστε αυτή τη στιγμή, έγινε με πλήθος φορέων και πολύ κόπο, λιθαράκι - λιθαράκι, καθώς ο Δήμος δεν μπορεί να μας δώσει χρήματα λόγω της κρίσης. Έτσι κάθε σχολείο προσπαθεί να βρει φορείς, ώστε να καλύψει τις ανάγκες του.».

Το 12^ο υποκείμενο απάντησε «Με την οικονομική κατάσταση είναι δύσκολα. Θέλει πολύ καλή συνεργασία με γονείς, δράσεις που θα ενισχύονται οικονομικά από το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων, με ημερολόγια και τα λοιπά από όπου θα βγουν χρήματα και φυσικά να μην υπάρχουν τόσο μεγαλεπήβολα σχέδια.».

Το 13^ο υποκείμενο απάντησε «Νομίζω πως ναι, αλλά θέλει πολύ συνεργασία και διάθεση από μέρους των εκπαιδευτικών που θα δουλέψουν τα προγράμματα, καθώς και των γονιών γιατί χωρίς τη συμμετοχή τους ειδικά στο νηπιαγωγείο είναι δύσκολο να γίνουν κάποια πράγματα. Αν υπάρχει προσωπικό με νέο κόσμο και διάθεση να δουλέψει, τότε ναι, μπορεί να γίνει.».

Το 14^ο υποκείμενο απάντησε «Κάτι μπορούμε να κάνουμε. Ακόμη και μία αποθήκη να έχεις, μπορείς να αναπτύξεις ένα εκπαιδευτικό έργο, αρκεί να μας προσεγγίζουν και οι φορείς. Από μόνη της η εκπαιδευτική ομάδα, να επιχειρήσει να βρει φορέα δυσκολεύεται χωρίς προσανατολισμό. Χρειάζεται κίνητρο, αφορμηση, ενημέρωση και προσωπική αναζήτηση.».

Το 15^ο υποκείμενο απάντησε «*Βέβαια μπορούν, να γίνουν αλλά πρέπει, να υπάρξει ενημέρωση από παντού (δήμο, γονείς, εκπαιδευτικούς) και να γίνουν δράσεις, προγράμματα που να αξιοποιήσουν τις δυνατότητες των ανθρώπων. Γιατί υπάρχουν πράγματα, αλλά οι άνθρωποι δεν ξέρουν, πως να τα αξιοποιήσουν.*».

Το 16^ο υποκείμενο απάντησε «*Αυτά μόνο μέσω προγραμμάτων. Θεωρώ ότι είναι πάρα πολύ δύσκολο και δεν εξαρτάται μόνο από τη θέληση και την επικοινωνία της νηπιαγωγού. Υπάρχουν πράγματα που γίνονται μέσα από το Δήμο, την περιφέρεια και νομίζω ότι μία προϊσταμένη μόνη της δεν μπορεί να κάνει πολλά πράγματα.*».

Το 17^ο υποκείμενο απάντησε «*Μπορεί να γίνει, αν αλλάξει η τοπική αυτοδιοίκηση στις εκλογές μπορεί, γιατί δεν είναι ότι δεν μπορεί να με βάλει στην ενεργειακή αναβάθμιση. Δεν θέλει να το κάνει. Δεν θέλει καν να βάλει σχολεία. Στοχεύει αλλού. Είναι ψηφοθηρικός καθαρά ο λόγος. Αυτό με στεναχωρεί περισσότερο από όλα.*».

Το 18^ο υποκείμενο απάντησε «*Όχι είναι δύσκολο. Στα πιο απλά πράγματα είναι, να καταπαιστούν τα παιδιά με φυσικά υλικά στον αύλειο χώρο, να φυτέψουν να παίζουν κ.ο.κ.ε. Αυτά είναι εύκολα. Από εκεί και πέρα θα πρέπει να γίνει κάτι πιο σύγχρονο.*».

Στην ερώτηση σχετικά με τις δυνατότητες διαμόρφωσης ενός αειφόρου νηπιαγωγείου υπό το φως των οικονομικών δυσχερειών, η κυρίαρχη παρατήρηση του δείγματος ήταν πως στις μέρες μας υπάρχει οικονομική δυσπραγία, ενώ παράλληλα απουσιάζουν οι οικονομικοί πόροι. Εκφράστηκε η ανάγκη για στήριξη, από την κοινότητα, από τον Δήμο και από εξωτερικούς χορηγούς, καθώς επίσης η ανάγκη για προσωπικό αγώνα με σταδιακή πραγματοποίηση αλλαγών και δράσεων. Επιπλέον, επισημάνθηκε η ανάγκη για καλύτερη ενημέρωση ώστε να λαμβάνουν σωστές κατευθύνσεις για την πραγματοποίηση τέτοιων ενεργειών. Παρόλα αυτά το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος θεώρησε πως οι απλές αλλαγές είναι υλοποιήσιμες και μπορούν να εμπλέξουν ακόμη και τα παιδιά. Όσον αφορά στις πιο σύνθετες αλλαγές χρειάζεται εκσυγχρονισμός και σωστός σχεδιασμός, πιο συγκεκριμένα όπως αναφέρθηκε από πλήθος του δείγματος «*Χρειάζεται κίνητρο, αφόρμιση, ενημέρωση, και προσωπική αναζήτηση*».

6.1.5.3. Σπουδαιότητα Διαμόρφωσης Αειφόρων Νηπιαγωγείων

Στις ερωτήσεις για τη σημασία της ύπαρξης αειφόρων σχολείων σε περιοχές με περιβαλλοντικό πλούτο ή περιβαλλοντικά προβλήματα, οι απαντήσεις που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί είναι οι εξής:

Το 1^ο υποκείμενο απάντησε «Όχι σημαντικό, ζωτικό θα το χαρακτηρίζα. Το αντιλήφθηκα πέρσι μέσα στη διαδικασία με τους γονείς και τα παιδιά, καθώς προσπαθούσαν να βελτιώσουν και να αναβαθμίσουν το χώρο του σχολείου. Το μεγαλύτερο κομμάτι ήταν μέσα στη διαδικασία της αειφόρου ανάπτυξης. Και είναι κάτι το οποίο θα υπάρχει μακροπρόθεσμα.»

Το 2^ο υποκείμενο απάντησε «Εγώ πιστεύω ναι. Θα ήθελα πάρα πολύ να συμμετέχουμε και να υπάρξουν σχολεία αειφόρα. Μακάρι κάτι καινούργιο να δοκιμαστεί, γιατί πιστεύω πως, ότι έχει σχέση με τη φύση, είναι ότι καλύτερο. Είναι ότι καλύτερο μπορεί να συμβεί στον άνθρωπο.»

Το 3^ο υποκείμενο απάντησε «Όταν υπάρχει ενημέρωση, νομίζω ότι ο πιο απλός κόσμος θα το ακολουθήσει. Αυτοί που είναι πιο υποψιασμένοι δεν έχουν πρόβλημα.»

Το 4^ο υποκείμενο απάντησε «Φυσικά, ούτε συζήτηση.»

Το 5^ο υποκείμενο απάντησε «Είναι πολύ σημαντική γιατί η γη είναι το σπίτι μας. Άμα δεν το προσέξουμε εμείς και μάλιστα τα μικρά παιδιά που θα είναι οι αυριανοί πολίτες, ώστε να αποκτήσουν συνείδηση, να ξέρουν να προσέχουν πάντοτε σε αυτό το κομμάτι, νομίζω ότι θα είναι μεγάλη επένδυση για μας, για το μέλλον της γης και της ανάπτυξης της αειφόρου.»

Το 6^ο υποκείμενο απάντησε «Σε μας θα είναι πιστεύω πιο εύκολο το βήμα. Το βασικό μας είναι να κατανοήσουμε λίγο τον όρο. Εκεί είναι λίγο συγκεχυμένα τα πράγματα, πώς δηλαδή το σχολείο μπορεί να συμμετέχει σε αυτό το πρόγραμμα, ποια είναι τα χαρακτηριστικά του αειφόρου σχολείου κ.ο.κ.ε. Νομίζω πως αυτό δεν είναι πολύ ξεκάθαρο, για αυτό λέω. Για αυτό, κάποιο σεμινάριο σίγουρα θα το παρακολουθούσα με μεγάλη χαρά και ενδιαφέρον.»

Το 7^ο υποκείμενο απάντησε «Φυσικά τη θεωρώ σημαντική από τη στιγμή, που είναι κάτι σπουδαίο και πρωταρχικό στη ζωή μας.»

Το 8^ο υποκείμενο απάντησε «Θα πρέπει να είναι προϋπόθεση της λειτουργίας κάθε νηπιαγωγείου, να λειτουργεί ως ένα αειφόρο νηπιαγωγείο. Όσο για το αν είναι έτοιμος ο πληθυσμός του, νομίζω, έχει σχέση με την ενημέρωση, το πως θα προωθηθεί, πως θα το αντιμετωπίσει η διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων και έπειτα η διοίκηση, ο σύλλογος διδασκόντων και η υπόλοιπη σχολική κοινότητα. Σίγουρα όμως πρώτα θα πρέπει η κοινωνία να έχει ευαισθητοποιηθεί, ο Δήμος να έχει υιοθετήσει και να προωθεί τα νέα ιδεώδη και η εκπαίδευση να παρασύρει τον κόσμο.»

Το 9^ο υποκείμενο απάντησε «ο κόσμος δεν γνωρίζει όσο θα έπρεπε ή ακόμα και αν δεν γνωρίζει δεν τα εφαρμόζει. Παρόλα αυτά το θεωρώ πολύ σημαντικό για το καλό όλων μας και του τόπου μας και των παιδιών μας»

Το 10^ο υποκείμενο απάντησε «Είναι πολύ σημαντικό και θέλω να πιστεύω ότι κάτι κάνουμε και εμείς για αυτό το ζήτημα. Προσθέτουμε ένα λιθαράκι.»

Το 11^ο υποκείμενο απάντησε «Σίγουρα συμβάλλει σε μία περιοχή με περιβαλλοντικό πλούτο ή περιβαλλοντικά προβλήματα αντίστοιχα.»

Το 12^ο υποκείμενο απάντησε «Όλα εξαρτώνται πως θα τα περάσεις. Η ουσία είναι να είναι βιωματικές οι δράσεις με τα παιδιά. Μέσα στο βιωματικό να εμπλέκεις την κοινότητα. Όλα εξαρτώνται από τη στοχοθεσία της εκπαιδευτικού, πως θα το περάσει στην κοινότητα. Να μην το κάνεις για να το κάνεις. Αν το κάνεις με σκοπό να περάσεις μηνύματα, μπορείς να το δουλέψεις και κάθε χρόνο να προσθέτεις πράγματα. Όλα έχουν να κάνουν πρώτα με το σχεδιασμό, στοχοθεσία, τι βιωματικές δράσεις θέλω να κάνω, εμπλοκή των γονέων σε όλο αυτό, και νομίζω τότε θα καταλάβουν και εκείνοι. Το να παρουσιάσεις κάτι απλά με ένα power point είναι εύκολο και περνάει απαρατήρητο. Το να τους το εξηγήσεις μέσα από το παιδί τους, βάζοντας το παιδί τους να το εξηγήσει σε αυτούς, το πράγμα αλλάζει. Όλα είναι θέμα εκπαιδευτικού.»

Το 13^ο υποκείμενο απάντησε «Είναι σημαντική, γιατί αν μάθουν όλα τα σχολεία να δουλεύουν με αυτούς τους τρόπους νομίζω, ότι θα πάμε μπροστά. Θα μεγαλώσουμε πολίτες που θα έχουν ευαισθητοποιηθεί σε ορισμένα θέματα, τα οποία αύριο, μεθαύριο, θα είναι σπουδαία για τη ζωή τους και για τον πλανήτη μας.»

Το 14^ο υποκείμενο απάντησε «Ναι, γιατί τη σχολική μονάδα δεν την αντιμετωπίζουμε σαν μία μόνη της μονάδα. Το σχολείο είναι και εκπαίδευση. Αυτό που κάνουμε έχει αντίκτυπο στα παιδιά, στους γονείς, στον κοινωνικό παράγοντα. Το σχολείο είναι ένα φως από μόνο του.»

Το 15^ο υποκείμενο απάντησε «Ναι βέβαια, γιατί πρώτα από όλα κάνει τα παιδιά καλύτερα. Τους κάνει καλύτερους πολίτες. Έπειτα, επειδή έχει αναπτύξει αυτή τη συνείδηση την μεταδίδει και στο περιβάλλον του.»

Το 16^ο υποκείμενο απάντησε «Εννοείται πως θα άξιζε τον κόπο. Θα κερδίζει η κοινωνία πράγματα από αυτό σε ποιότητα ζωής.»

Το 17^ο υποκείμενο απάντησε «Φυσικά, οτιδήποτε τόσο καινοτόμο είναι σημαντικό. Το ότι μπαίνεις στη διαδικασία να παλέψεις από κοινού για κάτι σε ένα δίκτυο σχολείων, ανοίγει το μυαλό των εκπαιδευτικών και παιδιών. Ανοίγουμε πόρτες και παράθυρα για να βγουν τα παιδιά έξω από το σχολείο. Μεταφορικά. Έτσι διευρύνονται οι ορίζοντες όλων. Ακόμα και των εκπαιδευτικών, που λένε, ότι δεν θέλουν, να συμμετέχουν, γιατί φυγοπονούν.».

Το 18^ο υποκείμενο απάντησε «Είναι πολύ σημαντικό, αλλά είναι δύσκολο να γίνει. Θεωρώ όμως, ότι οι αλλαγές ξεκινάνε μέσα από το σχολείο.».

Οι εκπαιδευτικοί σχετικά με τη σημασία της ύπαρξης αειφόρων σχολείων σε περιοχές με περιβαλλοντικό πλούτο ή περιβαλλοντικά προβλήματα θεώρησαν πολύ σημαντική την ύπαρξη αειφόρων σχολείων, καθώς «η Γη είναι το σπίτι μας», «μικρά παιδιά που θα είναι οι αυριανοί πολίτες», οπότε θα πρέπει η αειφόρος ανάπτυξη να τους έχει γίνει «συνείδηση». Το δείγμα υποστήριξε πως πρόκειται για το καλό των κατοίκων, του τόπου και των παιδιών που συνεχίζουν αυτή την πορεία. Ανέφεραν, μάλιστα, πως θα πρέπει «ο Δήμος να έχει υιοθετήσει και να προωθεί τα νέα ιδεώδη». Επιπλέον, χαρακτηριστικές απαντήσεις που δόθηκαν και εξέφρασαν τη σημασία ύπαρξης ενός Αειφόρου Σχολείου ήταν πως «Είναι σημαντικό, γιατί αν μάθουν όλα τα σχολεία να δουλεύουν με αυτούς τους τρόπους, νομίζω, ότι θα πάμε μπροστά. Τουλάχιστο θα μεγαλώσουμε πολίτες, που θα έχουν ευαισθητοποιηθεί σε ορισμένα θέματα» (υποκείμενο 13), όπως επίσης «προϋπόθεση της λειτουργίας κάθε νηπιαγωγείου, να λειτουργεί ως ένα αειφόρο νηπιαγωγείο»(υποκείμενο 8). Συνοψίζοντας, οι λόγοι ύπαρξης ενός τέτοιου νηπιαγωγείου που αναφέρθηκαν ομόφωνα από το δείγμα, ήταν ότι συμβάλλει στο να διαμορφωθούν καλύτεροι αυριανοί πολίτες, καθώς, όταν τα παιδιά αναπτύσσουν τέτοια συνείδηση, την μεταφέρουν και στο περιβάλλον τους, ενώ ταυτόχρονα χαρακτηρίστηκε ως καινοτομία για την κοινωνία που προάγει την ποιότητα ζωής.

6.3. ΣΥΖΗΤΗΣΗ, ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Στο παρόν κεφάλαιο θα αναπτυχθεί σχολιασμός των συμπερασμάτων της έρευνας, με γνώμονα τους πέντε άξονες ανάλυσης της.

6.3.1. Άξονας Αντιλήψεων

Κατά τον πρώτο άξονα αναπτύσσονται οι αντιλήψεις του δείγματος για την Αειφόρο Ανάπτυξη, το Αειφόρο Νηπιαγωγείο και τα διακριτικά χαρακτηριστικά του, καθώς ο ρόλο του Περιβαλλοντικού εγγραμματισμού για ένα Αειφόρο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα.

Στην Έκθεσή του WCED (1987), «Our Common future», η Αειφόρος Ανάπτυξη(Α.Α.) ορίστηκε, ως εξής: *«Η βιώσιμη ανάπτυξη είναι μια ανάπτυξη που ανταποκρίνεται στις ανάγκες του παρόντος, χωρίς να θέτει σε κίνδυνο τη δυνατότητα των μελλοντικών γενεών να καλύψουν τις δικές τους ανάγκες.»*⁹¹. Πρόκειται λοιπόν για μια σφαιρική έννοια που έγκειται, στην προετοιμασία των πολιτών κάθε κοινωνίας ως προς το σχεδιασμό, την αντιμετώπιση και την αναζήτηση λύσεων στα ζητήματα που απειλούν τη βιωσιμότητα του πλανήτη μας. Η κατανόηση και αντιμετώπιση αυτών των προβλημάτων λαμβάνουν τοπικές, εθνικές έως και διεθνή διαστάσεις (UNESCO, 2005:7).

Το Αειφόρο Σχολείο (Α.Σ.)⁹², συνεπώς και το Αειφόρο Νηπιαγωγείο, χαρακτηρίζεται ως το σχολείο που επιδιώκει την ενσωμάτωση των αρχών της Ε.Α.Α. στο σχολικό πρόγραμμα. Απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η διαμόρφωση του μαθησιακού περιβάλλοντος, ώστε να ενισχύει την ανάπτυξη μαθησιακών εμπειριών από τους/τις εκπαιδευόμενους/μενες, με σκοπό την ενασχόληση τους για την βελτίωση της ποιότητας ζωής. Πρόκειται για μια ευρύτερη προσέγγιση της εκπαίδευσης που φέρει αλλαγές σε παιδαγωγικό, κοινωνικό-οργανωσιακό και τεχνικό-οικονομικό επίπεδο (Καλαϊτζίδης, 2013:10). Ως Αειφόρο Εκπαιδευτικό ίδρυμα (όπως είναι το Αειφόρο Νηπιαγωγείο), ονομάζεται το σχολείο που στοχεύει στην προετοιμασία διαμόρφωσης ενός τρόπου ζωής βασισμένο στις αρχές της Αειφόρου Ανάπτυξης, με κυρίαρχα στοιχεία, την μέριμνα για την εαυτό μας (όσον αφορά στην προσωπική ευδαιμονία, την υγεία και την ανάπτυξη αυτοεκτίμησης), την μέριμνα για τον συνάνθρωπο (κάθε ηλικίας, πλουτισμού και

⁹¹“Sustainable development is development that meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs.” (WCED, 1987:41).

⁹²Πρωταρχική ενασχόληση με το Α.Σ. πραγματοποιήθηκε από την Μ. Βρετανία και την Αυστραλία (Καλαϊτζίδης, 2013:10). Στην παρούσα εργασία, όπου Α.Σ., πρόκειται για την σύντομη αναφορά του όρου Αειφόρο Σχολείο.

κουλτούρας, καθώς επίσης το σεβασμό στη διαφορετικότητα) και την μέριμνα για το περιβάλλον (κατανάλωση ενέργειας και νερού, διαχείριση αποβλήτων, κυκλοφοριακή συμμόρφωση, ποιότητα σίτισης κ.ά. σε τοπικό, διεθνές και παγκόσμιο επίπεδο). Ένα Αειφόρο Σχολείο, συνεπώς και Νηπιαγωγείο επιδιώκει συνεργατικές σχέσεις με την κοινωνία, διαπραγματεύεται ζητήματα διαχείρισης και αναδιαμόρφωσης των εκπαιδευτικών του χώρων, του κτιρίου της εκπαιδευτικής μονάδας, καθώς και ζητήματα άσκησης της πολιτικής εξουσίας στο σχολικό περιβάλλον. Κυρίαρχο σκοπό του έχει την ανάπτυξη δραστηριοποιημένων πολιτών, που θα συμμετέχουν ενεργά στην κάλυψη των αναγκών της κοινωνίας τους και θα αναπτύσσουν εμπειρίες που θα ενισχύουν την ουσιώδη συμμετοχή τους έναντι των μελλοντικών εξελίξεων (Jackson, 2007:8·DCSF, 2008:3·Ζαχαρίου, Καϊλα & Κατσίκης, 2008:279·Huckle, 2010·Gough & Sharpley, 2005:7 στο Swayze, 2011:15).

Για το Αειφόρο εκπαιδευτικό Ίδρυμα, κάθε εκπαιδευτική μονάδα αποτελεί κέντρο εκπαίδευσης και δέσμευσης των πολιτών στην επέκταση των αειφορικών σκοπών σε νέες γεωγραφικές εκτάσεις. Οι εκπαιδευόμενοι/ες λαμβάνουν ενεργή συμμετοχή σε κάθε ζήτημα της σχολικής μονάδας, όπως η λήψη αποφάσεων σχετικά με τη διοίκηση, την ενέργεια και την κατανάλωση νερού, την διαχείριση των αποβλήτων του σχολείου, τα τρόφιμα που αποτελούν την σίτιση των μαθητών/τριών, κάθε ζήτημα που αφορά στην κυκλοφορική συμμόρφωση σε σχέση με την σχολική μονάδα, καθώς και στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι άνθρωποι της περιοχής αλλά και σε κάθε μέρος του κόσμου. Πρόκειται για μια βελτιωμένη προσέγγιση μιας εκπαιδευτικής μονάδας, σε κάθε δυνατό επίπεδο, είτε αφορά το εκπαιδευτικό πλαίσιο, τη παρεχόμενη μάθηση μέσω της διδασκαλίας (πρόγραμμα σπουδών), τη βελτίωση των υποδομών της μονάδας, τις αξίες και τους τρόπους εργασίας που ενεργεί, επιδιώκοντας την αφοσιωμένη συμμετοχή των πολιτών κάθε κοινότητας (DCSF, 2008:3).

Αξίζει να σημειωθεί ο ρόλος του περιβαλλοντικού εγγραμματισμού για ένα Αειφόρο εκπαιδευτικό ίδρυμα, ο οποίος δεν στοχεύει στην μεταλαμπάδευση γνώσεων και την ανάπτυξη εμπειριών από τους/τις μαθητές/τριες, αλλά ενισχύει την μαθησιακή διαδικασία, καθώς μέσα από αυτήν οι εκπαιδευόμενοι/ες συμμετέχουν, συνεργάζονται, διερευνούν, ασκούν κριτική και εκφράζουν απόψεις σε τοπικά και όχι μόνο περιβαλλοντικά προβλήματα προς επίλυση, αξιοποιώντας προσωπικά βιώματα και εμπειρίες. Πρόκειται για ένα μοντέλο περιβαλλοντικής παιδείας που χαρακτηρίζεται από την υψηλού επιπέδου ενασχόληση του με οικολογικά ζητήματα, ξεπερνώντας την διεπιστημονικότητα της περιβαλλοντικής

εκπαίδευσης⁹³. Ο περιβαλλοντικός εγγραμματισμός αναφέρεται στην περιβαλλοντική συνειδητοποίηση και μέριμνα για τον πλανήτη. Επιπλέον, έμφαση δίνει στην κατανόηση των περιβαλλοντικών προσεγγίσεων, εντάσσοντας την ηθική, αισθητική και επιστημονική ενασχόληση. Παρατηρείται έτσι μία «πολυπλοκοποίηση της έννοιας του περιβαλλοντικού εγγραμματισμού, που επιβεβαιώνει ότι η κατάκτηση οικολογικών γνώσεων δεν επαρκεί για τη διαμόρφωση του οικο-πολίτη και την ανάπτυξη της υπεύθυνης περιβαλλοντικής συμπεριφοράς (πρόκειται, δηλαδή, εν γένει για μια συνέργεια και συν-ανάπτυξη δεικτών που αφορούν εξίσου στη γνώση, στη στάση, στη συμπεριφορά, στην κοινωνικό-πολιτική δράση σε σχέση με το περιβάλλον), αλλά και πολυπλοκοποιείται η ίδια η έννοια του εγγραμματισμού, για να περιλάβει στοιχεία που αφορούν στη συνειδητή, αναστοχαστική και σφαιρική οργάνωση του τρόπου ζωής σε σχέση με τα περιβάλλοντα και στην αντίληψη της αναγκαίας αλληλεπίδρασης ως αρχής που τα συνδέει μεταξύ τους. (Θεοδωροπούλου, 2009: 208, σημ. 39). Πρόκειται για διεργασία που ενισχύει τη διδακτική διαδικασία, κινητοποιεί τους/τις εμπλεκόμενους/ες με σκοπό την προαγωγή της συλλογικότητας και την αντιμετώπιση περιβαλλοντικών προβλημάτων, καθώς και την αποφυγή δημιουργίας νέων (Buethe & Smallwood, 1987, Elliott, 1994, Breiting & Mogensen, 1999· Stables, 1998:160· Stables & Bishop, 2001:96· Ζαχαρίου, Συμεού & Κατσίκης, 2005:164).

Έχοντας αναπτύξει με συντομία το θεωρητικό υπόβαθρο του πρώτου άξονα, αξίζει να αναφερθεί πως οι απόψεις του μεγαλύτερου μέρους των προϊσταμένων νηπιαγωγών του δείγματος για την έννοια της αειφορίας και του αειφόρου νηπιαγωγείου, φάνηκε να είναι κατά βάση αποσπασματική, χωρίς να αποδίδει μια σφαιρική γνώση του τι ακριβώς σημαίνει.

Σύμφωνα με τον Huckle⁹⁴ (2010), το αειφόρο σχολείο συνδέει την έννοια της αειφορίας με κάθε σχολικό ζήτημα, είτε αφορά σε ζητήματα εκμάθησης-διδασκαλίας (τα θέματα της διδασκαλίας προσαρμόζονται ανάλογα στις ανάγκες των μαθητών, εμπλέκοντας ενεργά τους ίδιους και τις οικογένειες τους), είτε αφορά σε διοικητικά ζητήματα, υποδομές (π.χ. ενεργειακά, κτιριακά ζητήματα κ.ά.), ακόμη και τη σχέση του σχολείου με την κοινότητα (συνεργασία του σχολείου με την κοινότητα ώστε να προσεγγίσουν ένα αειφορικό πρότυπο διαβίωσης).

⁹³ Σύμφωνα με Stables & Bishop (2001), ο περιβαλλοντικός εγγραμματισμός δεν αποτελεί απλά αναπόσπαστο τμήμα της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Το ευρύ πεδίου εφαρμογής του, το καθιστά πεδίο δραστηριοποίησης και εμπλουτισμού.

⁹⁴ Αγγλία.

Οι περισσότερες απαντήσεις έδειξαν ότι προσεγγίζουν κάποιες πτυχές του όρου αλλά σπάνια ολοκληρωμένα (με την ύπαρξη τριών με τεσσάρων εξαιρέσεων που προσέγγιζαν καλύτερα την έννοια και ότι περικλείει). Οι περισσότεροι συμμετέχοντες/ουσες συνέδεσαν την έννοια με την περιβαλλοντική εκπαίδευση, την ανακύκλωση και την οικολογία, που αποτελούν μεν έναν άξονα της αειφορίας, αλλά δεν αποδίδουν τη συνολική έννοια του όρου. Το εύρημα αυτό, αν συνδυαστεί με τα αποτελέσματα της έρευνας για το επίπεδο πληροφόρησης που υπάρχει στα εκπαιδευτικά ιδρύματα, μέσω της κεντρικής διοίκησης της εκπαίδευσης, που αποτιμήθηκε χαμηλή από το δείγμα, οδηγεί στο πόρισμα ότι χρειάζεται περισσότερη και πιο στοχευμένη πληροφόρηση στα σχολεία γύρω από το θέμα της αειφόρου ανάπτυξης καθώς και τι χαρακτηριστικά διαθέτει μια αειφόρος εκπαιδευτική μονάδα. Αυτός είναι και ένας λόγος για τον οποίο η κύρια ενημέρωση των εκπαιδευτικών προέρχεται από το διαδίκτυο και από έντυπα, ενώ λιγότερες ήταν οι αναφορές για ενημέρωση από τη διοίκηση της εκπαίδευσης (Σύμβουλοι ή Διεύθυνση κ.ο.κ.ε.). Ο περιβαλλοντικός εγγραμματισμός φάνηκε να αποτελεί δομικό στοιχείο για μια αειφόρο και μη εκπαιδευτική μονάδα, γεγονός που αποτέλεσε ομόφωνη απάντηση για το πλήθος του δείγματος.

Σύμφωνα με έρευνες, η προσχολική εκπαίδευση για τις Φιλιππίνες και τη Μαλαισία αποτελεί αξιοσημείωτη συμβολή στην εξάλειψη της φτώχειας, την επίτευξη οικονομικής σταθερότητας και την ανάπτυξη των προσδοκιών για βελτιωμένη ποιότητα ζωής όλων των ανθρώπων (k-12 Toolkit, 2012 στο Aquino & Nordin Mamat, 2017: 27). Επιπρόσθετα, όπως αναφέρεται από Aquino & Nordin Mamat (2017), έχει υπάρξει δέσμευση για την καθοδήγηση των χωρών που επιδιώκουν να επιτύχουν Αειφόρος Ανάπτυξη, καθώς και την ενσωμάτωση της στην προσχολική εκπαίδευσης. Όπως αυτολεξεί αναφέρθηκε: «*Μέχρι το 2030 να εξασφαλιστεί η πρόσβαση όλων των κοριτσιών και αγοριών στην ποιοτική ανάπτυξη, φροντίδα και προσχολική εκπαίδευση στην πρώιμη παιδική ηλικία, ώστε να είναι έτοιμες/οι για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση.*» (ASEAN Integration, 2015 στο Aquino & Nordin Mamat, 2017: 28).

Συμπερασματικά, αξίζει να σχολιαστεί η ολοφάνερη παγκόσμια κινητοποίηση για την ένταξη της αειφορίας στα εκπαιδευτικά πλαίσια, γεγονός που στην πράξη φαίνεται να μην αξιοποιείται στα ίδια επίπεδα από την Ελλάδα. Όπως όμως αναφέρθηκε, σημαντικό ποσοστό του δείγματος των προϊσταμένων εκπαιδευτικών της επαρχιακής πόλης όπου πραγματοποιήθηκε η έρευνα, η έννοια της αειφόρου ανάπτυξης συγχέεται με άλλους όρους όπως η Π.Ε., η οποία δεν παύει βέβαια να συνδέεται άμεσα με την Α.Α.

Με αφορμή το προαναφερθέν, σύμφωνα με την Wong (2018), διαπιστώθηκε ασάφεια ως προς τους ορισμούς των εννοιών που σχετίζονται με την αειφορία, καθώς και έλλειψη στις κατευθυντήριες γραμμές των εκπαιδευτικών πηγών, της διδακτέας ύλης και του υποστηρικτικού υλικού για το θέμα της βιωσιμότητας. Το συγκεκριμένο ζήτημα, αναφέρθηκε επίσης από αξιοσημείωτο μέρος του δείγματος της έρευνας της παρούσας εργασίας, γεγονός που οδηγεί στην ανάγκη διευκρινίσεων γύρω από τον όρο της Αειφορίας συνεπώς και των Αειφόρων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων σε παγκόσμιο επίπεδο. Από την άλλη, η Wong (2018), διαπιστώνει ορισμένα πλεονεκτήματα, παρά τις προαναφερθείσες ασάφειες, σχετικά με την πολυεπιστημονικότητα της μάθησης, την έμφαση σε ένα βιώσιμο τρόπο ζωής καθώς και της παιδοκεντρικής διδασκαλίας που προάγει.

6.3.2. Παιδαγωγικός Άξονας

Κατά τον δεύτερο άξονα αναπτύσσονται οι απόψεις του δείγματος για τη βιωματική μάθηση και την απόκτηση εμπειριών, οι αντιλήψεις σχετικά με την ενθάρρυνση των μαθητών/τριών στην ελεύθερη έκφραση και την ανάπτυξη κριτικής σκέψη στην διάρκεια της διδασκαλίας ή μιας συζήτησης, καθώς επίσης εάν τα εκπαιδευτικά ιδρύματα πραγματοποιούν αειφορικές δράσεις (όπως η Ανακύκλωση χαρτιού ή μπαταριών, η Λιπασματοποίηση ή κομποστοποίηση, η Αποθήκευση και αξιοποίηση του βρόχινου νερού, η Εξοικονόμηση νερού και ενέργειας, η Αξιοποίηση ανακυκλώσιμων υλικών, οι Περίπατοι-επισκέψεις σε περιβαλλοντικούς χώρους, οι Δραστηριότητες στον αύλειο χώρο ή υπαίθρια διδασκαλία, οι Τοιχογραφίες-γκράφιτι στους τοίχους του σχολείου, η Αξιοποίηση και προώθηση τοπικών προϊόντων, η Δημιουργία θερμοκηπίου, λαχανόκηπου ή βραχόκηπου, η Ανταλλαγή αντικειμένων και η βιβλιοθήκη δανεισμού, οι Αειφόρες μεταφορές).

Σε παιδαγωγικό επίπεδο, το Αειφόρο εκπαιδευτικό ίδρυμα προάγει την ανάπτυξη και συ-λειτουργία διαφορετικών επιστημονικών μεθόδων, όπως η βιωματική, διεπιστημονική, συστημική προσέγγιση της διδασκαλίας και η ενεργή δραστηριοποίηση των μαθητών/τριών στην διεκπεραίωση της. Προωθείται η διδασκαλία σε άμεση επαφή με το περιβάλλον, η απόκτηση γνώσης μέσω της αναζήτησης, της ανακάλυψης και της αξιοποίησης των αποκτηθεισών εμπειριών των μαθητών/τριών, η ενασχόληση με πολύπλοκα, πολυεπίπεδα και σύνθετα ζητήματα, ατομικά, συλλογικά και σε άμεση σχέση με την κοινωνία, κινητοποιώντας την κριτική, δημιουργική και συστημική σκέψη και τη δυνατότητα της λήψης αποφάσεων των συμμετεχόντων/ουσών. Καλλιεργείται η ανάπτυξη πρωτοβουλιών, η αυτό εξυπηρέτηση, η ανεξαρτησία, κ.ο.κ.ε.. (Φλογαΐτη & Δασκολιά, 2004· Δημητρίου, 2009:177-178· Φλογαΐτη, 2011:2).

Έχοντας αναπτύξει με συντομία το θεωρητικό υπόβαθρο του δεύτερου άξονα, αξίζει να αναφερθεί πως η στάση των νηπιαγωγών για την βιωματική μάθηση εκφράστηκε ομόφωνα θετική, καθώς τη θεωρούν ως το κύριο μέσο μάθησης στο προσχολικό γνωστικό επίπεδο. Οι απαντήσεις φανερώουν με σαφήνεια, πως η βιωματική μάθηση θεωρείται πρωταρχικής σημασίας για το νηπιαγωγείο και μέθοδος που αξιοποιείται καθημερινά, ως βασική μέθοδος μάθησης, καθώς τα πάντα στο νηπιαγωγείο, όπως ανέφερε χαρακτηριστικά ένα από τα υποκείμενα, γίνονται με βιωματικό τρόπο. Η πρωτοβουλία των παιδιών και η ενθάρρυνση της ελεύθερης σκέψης και έκφρασης μέσα από τη βιωματική μάθηση φάνηκε να αποτελεί εξίσου σημαντική παράμετρο, καθώς οι εκπαιδευτικοί αναδείχθηκαν σε υψηλό επίπεδο υποστηρικτές της ελεύθερης έκφρασης. Τα προαναφερθέντα φανερώνουν την άμεση σχέση της βιωματικής διδασκαλίας και της ελεύθερης έκφρασης με τις θεματικές ενότητες ενός αιεφόρου σχολείου που οι μαθητές/τριες εστιάζουν διεπιστημονικά και βιωματικά σε καθημερινά ανθρώπινα ζητήματα διαβίωσης έως και προβλήματα σε παγκόσμιο επίπεδο.

Σχετικά με τη μάθηση για ένα αιεφόρο εκπαιδευτικό ίδρυμα, το ενδιαφέρον της επικεντρώνεται στην εξωσχολική δραστηριότητα (είτε εντός σχολικών ορίων, είτε σε συνεργασία με εξωτερικούς φορείς, την κοινότητα κ.ο.κ.ε.). Οι θεματικές ενότητες ή πύλες⁹⁵ του Α.Σ. εστιάζουν διεπιστημονικά και βιωματικά σε καθημερινά ανθρώπινα ζητήματα διαβίωσης έως και προβλήματα σε παγκόσμιο επίπεδο. Στα κυριότερα κατατάσσονται η ανάπτυξη οικολογικών αρχών, η προστασία των οικοσυστημάτων, οι αξίες πρόληψης των καταστροφών, η διαχείριση των φυσικών πόρων, η κλιματική αλλαγή, η ανακύκλωση και διατήρηση υλικών (αυστηρά αντίθετη στάση σε ζητήματα κακής συμπεριφοράς όσον αφορά τα απορρίμματα), η επαναχρησιμοποίηση, η λιπασματοποίηση, η προσφορά, η υγιεινή διατροφή (κατανάλωση εποχιακών τοπικών προϊόντων, κ.ά.) και ποιότητα ζωής, η ελαχιστοποίηση της κατανάλωσης του νερού (αξιοποίηση της περισυλλογής όμβριου νερού για τις ανάγκες του σχολικού χώρου, κ.ά.), η ελαχιστοποίηση της κατανάλωσης της ενέργειας (καθορίζονται από τις κτιριακές υποδομές), του καταναλωτισμού και της παγκοσμιοποίησης, η ανάπτυξη αρχών της παγκόσμιας ειρήνης και της δημοκρατίας (ανθρώπινη ασφάλεια,

⁹⁵Η βιώσιμη ανάπτυξη σχετίζεται με όλο το φάσμα της εκπαίδευσης των παιδιών. Για το λόγο αυτό, το 2020, θεσπίστηκε ένα εθνικό πλαίσιο, μέσω του οποίου, επιδιώκονταν, να γίνουν αντιληπτά τα σημεία, στα οποία η κυβέρνηση επιθυμούσε να εστιάσουν τα σχολεία. Οι πύλες «doorways» είναι οι γενικές κατηγορίες προσέγγισης των αιεφορικών θεμάτων, λειτουργούσαν ως μέσα ανάπτυξης αιεφορικών πρακτικών από τα σχολεία και αποτελούσαν μία από τις τρεις επιλογές που εξυπηρετούσαν τον προαναφερθέντα σκοπό. Τέλος, αξίζει να αναφερθεί πως κάθε θεματική πύλη εξυπηρετούσε μια σειρά εθνικών προτεραιοτήτων γύρω από την Α.Α.(DCSF, 2008:3).

επίλυση συγκρούσεων, συμμετοχή των πολιτών στη λήψη αποφάσεων, ισότητα των φύλων, η ανάπτυξη σε αγροτικό και αστικό επίπεδο, η εταιρική ανάληψη κοινωνικής ευθύνης κ.ά.), η διαπολιτισμική κατανόηση, ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (ανάπτυξη αλληλοσεβασμού και αποδοχής της διαφορετικότητας, η ενεργή αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού κ.ο.κ.ε.), η αποδοχή και διάσωση της πολιτισμικής κληρονομιάς και πολυμορφίας (σεβασμός της πολιτισμικής κληρονομιάς κάθε λαού, καθώς και σε τοπικό επίπεδο, π.χ. αποφυγή γκράφιτι κ.ά.), αποσκοπώντας σε αποτελεσματικά αιεφορικά ερεθίσματα σε κοινοτικό επίπεδο, ώστε να μειωθεί κάθε περιβαλλοντικό αντίκτυπο σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο. (DCSF, 2008:4· Tilbury&Mulà, 2009:6· Birney, Kellard&Reed, 2011:16).

Με βάση τα προαναφερθέντα, οι δράσεις που φάνηκε να πραγματοποιούνται στα νηπιαγωγεία του δείγματος σε σχέση με τον παιδαγωγικό άξονα της αιεφόρου ανάπτυξης, είναι κυρίως η καλλιέργεια καθημερινών συνηθειών που προάγουν φιλοπεριβαλλοντικές στάσεις από τους/τις μαθητές/τριες, όπως και κάποιοι περίπατοι στο πλαίσιο του δυνατού (απαιτεί οργάνωση, οικονομική δυνατότητα καθώς και συνοδεία κηδεμόνων συχνά κ.ά.). Η ανακύκλωση αποτελεί επίσης καθημερινή συνήθεια και τα ανακυκλώσιμα υλικά επαναχρησιμοποιούνται για την δημιουργία έργων και κατασκευών. Σε επίπεδο εξοικονόμησης ενέργειας, τα νήπια μαθαίνουν ζώντας σε μια καθημερινότητα όπου δεν γίνεται σπατάλη ενέργειας και νερού, με συνειδητές και καθημερινές προσπάθειες για εξοικονόμηση ενέργειας (αλλαγή λαμπτήρων σε εξοικονόμησης, σβηστά φώτα και συσκευές στη της ημέρας κ.ο.κ.ε.). Επιπλέον διαπιστώθηκε πως υπάρχει μεγαλύτερο μέλημα για εξοικονόμηση νερού και όχι σε τόσο για εξοικονόμηση ενέργειας. Από την άλλη, σε ορισμένες (λίγες) περιπτώσεις παρατηρήθηκε, πως η προαναφερθείσα καθημερινότητα(ιδιαίτερα για την ανακύκλωση και την εξοικονόμηση ενέργειας) δεν αποτελεί συνειδητό μέρος της ζωής μέσα στο σχολείο, αλλά κατά διαστήματα. Αξίζει να αναφερθεί ο ισχυρισμός μέρους του δείγματος που δηλώνει πως δεν πραγματοποιεί συστηματικά⁹⁶ προγράμματα ανακύκλωσης σε μορφή *project*. Αυτό δίνει την εντύπωση ότι η ανακύκλωση χαρτιού και μπαταριών είναι κάτι που στα συγκεκριμένα εκπαιδευτικά ιδρύματα γίνεται αποσπασματικά. Επίσης παρατηρήθηκε ότι η ανακύκλωση χαρτιού γίνεται σε μεγαλύτερη έκταση από την ανακύκλωση μπαταριών. Παρόμοια εικόνα παρουσίασαν

⁹⁶ Δεν εφαρμόζει χρόνο, παρά χρόνο όπως τα περισσότερα υποκείμενα του δείγματος.

ορισμένες από τις απαντήσεις σχετικά με την εξοικονόμηση ενέργειας, καθώς μεμονωμένες περιπτώσεις αποτελούν τα ιδρύματα που έχουν εφαρμόσει αντίστοιχα *project*.

Οι δραστηριότητες στον αύλειο χώρο ή η υπαίθρια διδασκαλία, η δημιουργία θερμοκηπίου, λαχανόκηπου ή βραχόκηπου και, αποτελούν δράσεις που πραγματοποιούνται από όλα τα σχολεία, αλλά με διαφορετική συχνότητα. Παρόλα αυτά η φροντίδα και αξιοποίηση του κήπου, σε όποια μορφή μπόρεσε να τη διαθέτει κάθε εκπαιδευτικό ίδρυμα, εντάσσεται στις καθημερινές συνήθειες του εκπαιδευτικού προγράμματος. Ενεργή βιβλιοθήκη δανεισμού διαθέτουν όλα τα σχολεία που συμμετείχαν στην έρευνας, καθώς και αξιοποίηση τοπικών προϊόντων και συνεργασία με τοπικούς φορείς. Οι τοιχογραφίες-γκράφιτι στους τοίχους του σχολείου αποτελεί δράση που δεν έχει αξιοποιήσει το μεγαλύτερο ποσοστό των υποκειμένων.

Προς υποστήριξη των προαναφερθέντων, σύμφωνα με έρευνα της Wong (2018) στη Φιλανδία, οι μαθητές/τριες απορροφούν γνώσεις κάθε στιγμή, καθώς κάθε εμπειρία της προσχολικής ηλικίας, επηρεάζει και διαμορφώνει τις διαχρονικές αξίες και την ανάπτυξη συμπεριφοράς προς μια πιο αειφόρο αντιμετώπιση για τη ζωής. Συνεπώς εφαρμογή βιωματικών διδασκαλιών, η ελεύθερη έκφραση, η διεπιστημονική και διαθεματική διδασκαλία, παρέχουν στα νήπια τα κατάλληλα ερεθίσματα ώστε να αναπτύξουν ποικίλες δεξιότητες, όπως η οικολογική παιδεία, η ενσυναίσθηση και συστημική σκέψη. Κύριο εργαλείο για την υλοποίηση όσων αναφέρθηκαν παραπάνω, η Wong θεωρεί την διδασκαλία μέσω παιχνιδιού ως κύριο μέσο διερεύνησης, κατανόησης και την προώθησης της βιωσιμότητας από τα παιδιά και των αειφορικών στόχων που περιεργάζεται, όπως επίσης παροχή γνώσης, ευαισθητοποίησης, αίσθησης ευθύνης κ.ο.κ.ε (Wong, 2018:7).

Οι Papavasileiou, Nikolaou, Xanthacou, Xanthis, Matzanos & Kaila (2018) στα πορίσματα της έρευνας⁹⁷ τους αναφέρθηκαν στη χρήση χαρτιού που θα πρέπει να είναι προσεκτική και μόνο από ανακυκλώσιμα υλικά, στη βιβλιοθήκη δανεισμού που θα πρέπει να είναι προσβάσιμη στα παιδιά και να περιλαμβάνει θεματική ποικιλία, να εφαρμόζονται παιδαγωγικές και περιβαλλοντικές δραστηριότητες για τη βιωματική μάθηση με την ανάλογη, φυσικά, μέριμνα, πράγματα που όπως ανέφερε το δείγμα εφαρμόζονται ήδη στα εκπαιδευτικά

⁹⁷Με τίτλο *Organization Pedagogical use of the spaces in the sustainable kindergarten: Views of preschool education graduate students*, η έρευνα αναφέρεται στην οργάνωση ενός βιώσιμου νηπιαγωγείου και διερευνά τις δυνατότητες παιδαγωγικής χρήσης των εγκαταστάσεών του, με δείγμα τις απόψεις μεταπτυχιακών φοιτητών.

ιδρύματα της έρευνας (αν και δεν χρησιμοποιείται μόνο ανακυκλώσιμο χαρτί). Επιπλέον, σύμφωνα με έρευνες⁹⁸ που έχουν διεξαχθεί, τεκμηριωμένα αποδεικνύουν τη δυνατότητα ενσωμάτωσης αειφόρων πρακτικών σε μια σχολική μονάδα με σκοπό τη διαμόρφωση ενός Αειφόρου Νηπιαγωγείου (Α.Ν.). Η εμπλοκή, όχι μόνο των νηπίων, αλλά του οικογενειακού και κοινωνικού περιβάλλοντος λαμβάνουν καθοριστικό ρόλο στην ενεργή συμμετοχή των μαθητών/τριών στην οργάνωση, το σχεδιασμό και την υλοποίηση των εκάστοτε ζητημάτων που καλούνται να αναδιαμορφωθούν για τη δημιουργία ενός Α.Ν. Μάλιστα, τα νήπια⁹⁹ διέθεταν δυνατότητες διάκρισης της σημασίας της κατανάλωσης, της ανακύκλωσης, της επαναχρησιμοποίησης υλικών και του σεβασμού (που αφορά στη φύση ή στον άνθρωπο κ.ο.κ.ε.). Τα πεδία που φάνηκε να διέφυγαν από την αντίληψη των μαθητών/τριών αφορούσαν στον τρόπο διατήρησης των νέων αειφορικών συνηθειών της εκπαιδευτικής μονάδας. Η υλοποίηση όσων προαναφέρθηκαν, απαιτεί τη συνεργασία του σχολείου και της οικογένειας, τη διαμόρφωση κατάλληλων δραστηριοτήτων, ώστε τα νήπια από τα νέα ερεθίσματα¹⁰⁰ να εμπλουτίσουν τις ιδέες τους και να κατανοήσουν τα ζητήματα που θέτει η Αειφόρος Ανάπτυξη (Prince, 2011 στο ÖZTÜRK, 2012: 2994).

Μια πτυχή της αειφορίας που δεν έχει τύχει προσοχής από τα σχολεία είναι αυτή της αειφόρου μετακίνησης. Οι αειφόρες μεταφορές είναι κάτι με το οποίο οι συμμετέχοντες/σες δεν είναι εξοικειωμένοι. Οι απαντήσεις για τον τρόπο με τον οποίο τα νήπια πηγαίνουν στο σχολείο τους φανέρωσαν πως δεν υπάρχει κανένα σκεπτικό σε αυτόν τον τομέα. Αυτό ενδεχομένως να συμβαίνει επειδή πρόκειται για ένα θέμα που είναι εκτός των ορίων του σχολείου και των αρμοδιοτήτων των εκπαιδευτικών. Ο τρόπος με τον οποίο μετακινούνται οι μαθητές προς και από το σχολείο είναι ένα ζήτημα που απασχολεί πρωτίστως τους γονείς με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να μην έχουν ασχοληθεί σχεδόν καθόλου με το ζήτημα. Παρόλα αυτά, η αναφορά του ζητήματος κατά τη διάρκεια της συνέντευξης δημιούργησε προβληματισμό σε ορισμένα υποκείμενα, τα οποία εξέφρασαν τη διάθεση να ασχοληθούν μελλοντικά με αυτό το ζήτημα (θεώρησαν ότι η έρευνα τους πρόσφερε μία αφορμή).

⁹⁸Όπως αναφέρεται από τον ÖZTÜRK (2012), πραγματοποιήθηκε έρευνα σε τέσσερα προσχολικά κέντρα της Αγκυρας, με σύνολο 36 μαθητές/τριες νηπιακής ηλικίας, μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων, ώστε να συγκεντρωθούν οι ιδέες των νηπίων σχετικά αειφόρα ζητήματα.

⁹⁹Το φύλλο δεν αποτέλεσε παράγοντα διαφοροποίησης των αποτελεσμάτων κατά την συγκεκριμένη έρευνα (ÖZTÜRK, 2012: 2987).

¹⁰⁰Παραδειγματικά αναφέρονται τα έντυπα οπτικά ερεθίσματα που εγείρουν αποτελεσματικότερα την φαντασία των νηπίων (Schultz et al., 2001·UNESCO,1992 στο ÖZTÜRK, 2012: 2994).

6.3.3. Άξονας Κοινωνικού-Οργανωσιακού Τομέα

Κατά τον τρίτο άξονα αναπτύσσονται οι απόψεις του δείγματος σχετικά με τη συνεργασία του σχολείου με τοπικούς-κοινωνικούς φορείς σε δράσεις του, με το εάν η λήψη αποφάσεων για τα προβλήματα του σχολείου θεωρεί πως αποτελεί ζήτημα που αφορά μόνο τους εκπαιδευτικούς ή θα μπορούσε να εμπλέξει και άλλα μέλη της κοινότητας, καθώς και με το εάν θα έθετε ένα σχολικό ζήτημα υπό την κριτική ικανότητα των νηπίων, προσφέροντας τη δυνατότητα να εκφέρουν γνώμη, την οποία και θα λάμβανε σοβαρά υπόψιν για την επίλυση του ζητήματος.

Σε κοινωνικό-οργανωσιακό επίπεδο, το αειφόρο εκπαιδευτικό ίδρυμα επιδιώκει τη διαμόρφωση ενός δημοκρατικού πλαισίου, το οποίο προάγει την ισότητα μεταξύ των εκπαιδευομένων, καθώς και την ισότιμη και δίκαιη αντιμετώπιση κάθε προβλήματος της εκπαιδευτικής μονάδας. Κάθε ζήτημα που προκύπτει αντιμετωπίζεται σε συνεργασία με την τοπική κοινωνία, τους τοπικούς και κοινωνικούς φορείς και τις υπηρεσίες, ώστε να ληφθεί η αποτελεσματικότερη λύση για την λειτουργία του σχολείου. Αξιοσημείωτη μένει η καλλιέργεια συλλογικής σκέψης και δράσης, η αλληλεγγύη για τον συνάνθρωπο, η συνεργατική λήψη αποφάσεων και το αίσθημα κοινωνικής ευθύνης. Το σύστημα διοίκησης μίας αειφόρου εκπαιδευτικής μονάδας επιβεβαιώνει την καλλιέργεια των προαναφερθεισών αξιών, προωθώντας ένα σύστημα δημοκρατικής διοίκησης της εκπαιδευτικής μονάδας, όπου εκπαιδευτικοί, μαθητές/τριες, γονείς και φορείς και τοπική κοινωνία κ.ά., συνεργάζονται αρμονικά και συμμετέχουν ενεργά στην λήψη αποφάσεων για την επίλυση κάθε σχολικού ζητήματος (Ζαχαρίου, 2008·Τρικαλίτη, 2013:1).

Σε συνέχεια των προαναφερθέντων, το δείγμα υποστήριξε πως η ανάμειξη της κοινωνίας (η κοινωνική διάσταση) είναι κάτι διαδεδομένο στις μικρές κοινωνίες της επαρχίας. Τα υποκείμενα στο μεγαλύτερο ποσοστό αντιλαμβάνονται τα προβλήματα του σχολείου ως προβλήματα που μπορούν να επιλυθούν με τη βοήθεια της κοινότητας. Για αυτό επιδιώκουν τη συμμετοχή των γονέων και της τοπικής κοινωνίας. Σχετικά με το ρόλο των τοπικών-κοινωνικών φορέων το πλήθος των απαντήσεων φανέρωσε την υψηλή σημασία που λαμβάνει για τα δείγμα, σε ότι αφορά στη στήριξη των εκπαιδευτικών μονάδων αναφορικά με τις ανάγκες τους, τις διαδικασίες λήψης αποφάσεων, τη θεματολογία που επεξεργάζεται, τα στοιχεία που αφορούν στη βιωματική μάθηση των παιδιών και τις δράσεις εντός και εκτός σχολείου κ.ο.κ.ε.

Η ανάμιξη των νηπίων σε θέματα που απασχολούν το σχολείο είναι κάτι προς το οποίο τα υποκείμενα λαμβάνουν θετική στάση. Οι απαντήσεις τους φανέρωσαν πως η συζήτηση των εκάστοτε θεμάτων που απασχολούν τη σχολική κοινότητα αποτελεί μέρος της διαδικασίας για την προσχολική αγωγή για τους/τις μικρούς/ες μαθητές/τριες. Η έμφαση που δίνεται από τους εκπαιδευτικούς, εστιάζει τόσο στην αξία της συμμετοχής αυτής καθαυτής, με την έννοια ότι δίνοντας βήμα στα παιδιά, αναπτύσσεται η δυνατότητά τους να δρουν συλλογικά και να έχουν κριτική σκέψη, αλλά και ως προς το αποτέλεσμα, καθώς φάνηκε από πολλές απαντήσεις, πως τα παιδιά μέσω της φαντασίας τους προσδίδουν λύσεις σε ζητήματα που οι ενήλικες δεν μπορούν να δουν.

Συμπερασματικά, σύμφωνα με έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε γονείς και προσχολικά εκπαιδευτικά ιδρύματα στο Σεούλ(427 ερωτηματολόγια), φανερώθηκε η σημασία εμπλοκής της κοινότητας στα σχολικά ζητήματα, κάτι το οποίο επιβεβαιώνεται μέσω της συγκεκριμένης έρευνας, κατά την οποία θεωρείται απαραίτητο να αναπτυχθεί ένα βιώσιμο πρόγραμμα διατροφικής εκπαίδευσης για παιδιά με συμμετοχή των γονέων τους (Rho, LeeE. P. & LeeJ. S. 2009:404).

Σε αντιστοιχία με τις απόψεις του δείγματος που ως επί το πλείστον φάνηκε να εμπλέκουν συστηματικά τοπικούς φορείς, κοινότητα και μαθητές/τριες στην σχολική καθημερινότητα, αξίζει να αναφερθούν τα πορίσματα της έρευνας των Savelava, Savelau & Cary (2010), σύμφωνα με τους οποίους η μακροπρόθεσμη-διαρκής συνεργασία των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων (πόσο μάλλον των αειφόρων ή εκείνων που επιθυμούν να προσεγγίσουν την αειφορία) με τοπικούς φορείς, την κοινότητα (μαθητές κάθε ηλικίας, γονείς, εκπαιδευτικό προσωπικό, φορείς κ.ο.κ.ε.), καθώς επίσης κυβερνητικούς και διεθνείς φορείς (εμπλοκή της διεθνούς κοινότητας), κρίνεται απαραίτητη για τη διατήρηση των αειφορικών αρχών από μια εκπαιδευτική μονάδα που θα καλλιεργεί παράγοντες αλλαγής, πρωτοβουλίες, ενδιαφέρον για εξέλιξη και ανάπτυξη νέων μεθόδων στους μελλοντικούς πολίτες και το περιβάλλον τους.

6.3.4. Άξονας Τεχνικού-Οικονομικού Τομέα

Στον τέταρτο άξονα, αναπτύσσονται οι απόψεις του δείγματος σχετικά με τις αλλαγές που θα πραγματοποιούσαν στο σχολικό περιβάλλον, ώστε να το καταστήσει πιο αειφόρο, σχετικά με το εάν έχει επιδιώξει τρόπους ελαχιστοποίησης της ενέργειας που καταναλώνει το

σχολείο του, καθώς και εάν έχει επιχειρήσει να αναβαθμίσετε τον αύλειο χώρο του σχολείου.

Σύμφωνα με το θεωρητικό υπόβαθρο, το τεχνικό-οικονομικό επίπεδο, αναφέρεται στην αναδιαμόρφωση του εσωτερικού και εξωτερικού χώρου του εκπαιδευτικού ιδρύματος. Το εκάστοτε σχολείο, για να μπορεί να θεωρηθεί αειφόρο, θα πρέπει να είναι βιοκλιματικού σχεδιασμού, με την αξιοποίηση φιλοπεριβαλλοντικών υλικών, να διαχειρίζεται συνετά τους φυσικούς πόρους, να επιδιώκει την ελάχιστη, έως και μηδενική ενεργειακή κατανάλωση¹⁰¹. Η σχολική αυλή, αποτελεί κυρίαρχη υποδομή του Α.Σ. αποτελώντας εργαλείο εκπαίδευσης. Η διαμόρφωσή της παρέχει δυνατότητες εφαρμογής περιβαλλοντικών και αειφορικών προγραμμάτων, βιωματικής μάθησης, εξερεύνησης, παρατήρησης, απόκτησης εμπειριών και ευκαιρίες ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας (π.χ. προσφέρει αισθητική ομορφιά, δυνατότητες δραστηριοποίησης και άσκησης, βελτιωμένη υγεία, σκίαση χώρου και κτιρίου, συνεργασία για την καθαριότητα χώρου, φροντίδα της πανίδας κ.ο.κ.ε.)(Posch, 1999).

Από τις συνεντεύξεις σε σχέση με τις δράσεις, αλλά και την καθημερινότητα του εκάστοτε σχολείου και σε συνάρτηση με την αντίληψη των υποκειμένων σχετικά με την έννοια της αειφορίας, διαπιστώθηκε ότι δίνεται αρκετή έμφαση στη διαμόρφωσή του και τη χρήση του αύλειου χώρου του σχολείου ως προς διδασκαλία, την ελεύθερη έκφραση και τη βιωματική μάθηση. Το προαναφερθέν συνδέει άμεσα το σχολείο με την τοπική κοινωνία, καθώς μέσα από την ανάγκη για συμμετοχή στην διαμόρφωση ή τη βελτίωση του αύλειου χώρου των σχολείων, διαφάνηκε τόσο η σχέση του σχολείου με φορείς, όσο και η στήριξη που αποζητά και δέχεται από την τοπική κοινωνία (αρχικά από το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων). Πρόκειται για μια αμφίδρομη κατάσταση, καθώς αξιοσημείωτη μένει και η προσφορά του σχολείου στην κοινότητα. Μάλιστα ένα υποκείμενο ανέφερε πως διαμόρφωσαν τον αύλειο χώρο, προκειμένου να τον χρησιμοποιήσουν για δράσεις, υπαίθριες διδασκαλίες και κατόπιν τον άφησαν ανοιχτό για χρήση από την κοινότητα. Μέσα από τέτοιου είδους εμπλοκής των νηπίων, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως οι μαθητές/τριες αποκτούν οικολογική συνείδηση, ευαισθητοποίηση σε περιβαλλοντικά ζητήματα και ερεθίσματα που θα τους χρησιμεύσουν στην ενήλικη ζωή τους για το ρόλο τους ως πολίτες.

Παρόλα αυτά, αναφορικά με ενέργειες σχετικά με τρόπους ελαχιστοποίησης της ενέργειας που καταναλώνει το σχολείο, δεν αναφέρθηκαν επιπλέον ενέργειες πέρα από όσες

¹⁰¹ Ακόμη και να παράγει μόνο του την ενέργεια που καταναλώνει (χρήση φωτοβολταϊκών κ.ά.).

προαναφέρθηκαν(νέοι λαμπτήρες, κλειστές ηλεκτρικές συσκευές κ.ο.κ.ε.). Παρόλα αυτά, υπήρξε μέρος του δείγματος που θα συμμετείχε ή έχει καταφέρει να συμμετάσχει σε πρόγραμμα ενεργειακής αναβάθμισης (συστεγαζόμενα νηπιαγωγείο με δημοτικά σχολεία).

Αξίζει να αναφερθεί μια παρατήρηση για τη διαφοροποίηση των νηπιαγωγείων, που συστεγάζονται με Δημοτικά Σχολεία. Οι αναφορές των νηπιαγωγών έκαναν λόγο για δυσκολία ή αδυναμία παρέμβασης στον εξωτερικό χώρο του σχολείου, λόγω συστέγασης με το δημοτικό σχολείο. Αυτό συμβαίνει είτε επειδή έχουν ήδη πραγματοποιηθεί ορισμένες αλλαγές από το Δημοτικό, είτε επειδή δεν υπάρχει δικαιοδοσία, είτε λόγω των μεγαλύτερων παιδιών στον ίδιο χώρο, γεγονός που προκάλεσε καταστροφή των παρεμβάσεων του νηπιαγωγείου (π.χ. του κήπου). Συνεπώς, διαμορφώθηκε μια εντύπωση σχετικά με τη συστέγαση των νηπιαγωγείων με τα δημοτικά σχολεία, τα οποία περιορίζουν κατά κάποιο τρόπο τη δυνατότητα αυτόνομης δράσης και έκφρασης για τα νήπια (π.χ. να διακοσμήσουν το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου τους). Αυτό είναι ενδεικτικό της αξίας που κατέχει, η δυνατότητα ενός Νηπιαγωγείου να διαθέτει το δικό του χώρο, που θα είναι κατάλληλα διαμορφωμένος για τη νηπιακή ηλικία των μαθητών/τριών και στον οποίο το εκπαιδευτικό ίδρυμα θα μπορεί να παρεμβαίνει και να δημιουργεί.

Σε συνέχεια αξίζει να αναφερθεί πως η δημιουργία αειφόρων εκπαιδευτικών μονάδων είναι πολύ σημαντική για το δείγμα, καθώς θεωρούν ότι συμβάλλει στη διαμόρφωση αυριανών πολιτών με συνείδηση. Επιπλέον, οι απαντήσεις του δείγματος εξέφρασαν τη σημαντική συμβολή της αειφόρου ανάπτυξης στην ένταξη των μαθητών/τριών στο κοινωνικό σύνολο και τη δραστηριοποίηση τους με θέματα τα οποία θα είναι σπουδαία για τη ζωή και τον πλανήτη.

Τα πορίσματα της παρούσας έρευνας σε αρκετές περιπτώσεις συμπίπτουν με τα αποτελέσματα της έρευνας των Papavasileiou, Nikolaou, Xanthacou, Xanthis, Matzanos & Kaila (2018), ενώ σε άλλα διαφέρουν, καθώς μέρος του δείγματος συμφώνησε στη σημασία του φυσικού φωτισμού της τάξης, του χρωματισμού των τοίχων στο εσωτερικό και εξωτερικό, συνδέοντας τα με τη φυσική ψύξη του κτηρίου, την θέρμανση και την καλή ακουστική που επηρεάζουν την παιδαγωγική διαδικασία, και αναφέρθηκαν από όλα τα υποκείμενα (πλειν της τελευταίας). Η χρήση φωτοκύτταρων που αναφέρεται στην έρευνα των Papavasileiou, etal (2018), δεν αποτέλεσε αναφορά του δείγματος της παρούσας έρευνας. Σχετικά με τους βοηθητικούς χώρους, αναφέρθηκαν οι χώροι χαλάρωσης που αποτελούσαν ζήτημα και για ορισμένα υποκείμενα του δείγματος της παρούσας έρευνας, καθώς επίσης η λιπασματοποίηση, η καθημερινή απολύμανση, το άφθονο ζεστό νερό (που προϋποθέτει μη

οικολογικό τρόπο θέρμανσης του), εκ των οποίων πέρα από τη λιπασματοποίηση που επιχειρήθηκε από κάποια υποκείμενα, τα υπόλοιπα δεν αναφέρθηκαν από το δείγμα της παρούσας έρευνας.

Αξίζει να αναφερθεί η άποψη του δείγματος για τη σημασία της αξιοποίησης αφορμών για υπαίθρια διδασκαλία καθώς και τη διάθεση και τις προσπάθειες αρκετών υποκειμένων για αναβάθμιση του με το πόρισμα της έρευνας του Γαρίτσης (2016), σύμφωνα με τον οποίο η επίδραση ενός προσεγμένου και ίσως αναβαθμισμένου αύλειου χώρου δύναται να οδηγήσει σε διδακτική βελτίωση, σε ενίσχυση της επαφής του σχολείου με την τοπική κοινωνία και μετέπειτα αλλαγές που αποτελούν δομικό στοιχείο για ένα αειφορικό εκπαιδευτικό ίδρυμα.

Από την άλλη, σχετικά με την ενέργεια, το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος (με ορισμένες εξαιρέσεις σχολείου που κατάφεραν ή επιχειρήσαν και επιχειρούν να συμμετάσχουν σε πρόγραμμα ενεργειακής αναβάθμισης) δεν φαίνεται να έχει ενασχοληθεί δραστικά με το ζήτημα της μείωσης της ενεργειακής κατανάλωσης. Σε αντιπαράβολή του προαναφερθέντος, ο Παρπαΐρης (2016) τονίζει σε μέρος της Διατριβής του, την έντονη αλληλεπίδραση και συσχέτιση των Ανανεώσιμων Πηγών Ενέργειας με την αειφορική οικονομική διαχείριση και ανάπτυξη, που αποτελούν βάση της μελλοντικής εξέλιξης.

6.3.5. Άξονας Διαμόρφωσης Αειφόρου Νηπιαγωγείου

Στον πέμπτο άξονα αναπτύσσονται οι απόψεις του δείγματος σχετικά τη συμμετοχή των υποκειμένων σε επιμόρφωση με θέμα «Πως να κάνω το σχολείο μου αειφόρο», τις αντιλήψεις τους σχετικά με εάν υπάρχουν δυνατότητες διαμόρφωσης ενός αειφόρου νηπιαγωγείου υπό το φως των οικονομικών δυσχερειών, καθώς με το εάν θεωρούν απαραίτητη την ύπαρξη ενός Αειφόρου Σχολείου σε μία περιοχή με περιβαλλοντικό πλούτο ή περιβαλλοντικά προβλήματα.

Η δημιουργία ενός Α.Ν. αποτελεί πρόκληση που αναλαμβάνουν οι εκπαιδευτικές μονάδες για να αναδιαμορφωθούν, να εξελιχτούν και να εκπροσωπήσουν τις αειφορικές βλέψεις, που θέλουν τον άνθρωπο, να ικανοποιεί τις ανάγκες του, χωρίς να στερεί αυτή την δυνατότητα από τις απόμενες γενιές (WCED, 1987). Η διαμόρφωση ενός Α.Ν. φαίνεται να στηρίζεται στις δηλωμένες αρχές της Ε.Α.Α. και να περιλαμβάνει εξαρχής αειφορικούς στόχους τους οποίους κάθε αειφορική μονάδα θα επιδιώξει να υλοποιήσει συστηματικά προσαρμόζοντάς τους στις δυνατότητες του ηλικιακού φάσματος στο οποίο αναφέρεται (κάθε σκοπός, στόχος και εκπαιδευτικό πρόγραμμα θα πρέπει να προσαρμόζεται κατάλληλα για την προσχολική ηλικία).

Η διάθεση του μεγαλύτερου μέρους το δείγματος για αναβάθμιση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων φανερώθηκε ως θετική, ακόμη και από το μέρος του δείγματος που δεν είχε έρθει ξανά σε επαφή με τους αειφορικούς όρους. Παρόλα αυτά, ως μεγάλο εμπόδιο τέθηκε η έλλειψη ενημέρωσης και οικονομικής ενίσχυσης.

Σύμφωνα με την Nurunnisa (2018) κύριο καθήκον για έναν/μία εκπαιδευτικό αποτελεί η ανάπτυξη παιδαγωγικής, επαγγελματικής ικανότητας, ικανότητα γνώσης της κοινωνίας και της προσωπικότητας. Θεωρεί πως ο/η εκπαιδευτικός θα πρέπει να εξελίσσεται, να επιμορφώνεται αδιάκοπα και να αυτοαξιολογείται μέσα από την εκπαίδευση και την κατάρτιση του. Για την υποστήριξη των προαναφερθέντων, όπως αναφέρεται από την Nurunnisa (2018), πραγματοποιήθηκε έρευνα στην Bandung¹⁰² σχετικά με το πώς η Εκπαίδευση της Βιώσιμης Ανάπτυξης βελτιώνει την παιδαγωγική και επαγγελματική αρμοδιότητα των νηπιαγωγών. Τα αποτελέσματα της έδειξαν πως ο Μ.Ο.¹⁰³ δοκιμασίας για εκπαιδευτικούς ικανότητας αυξήθηκε σημαντικά και σε συμφωνία με τα αναμενόμενα ελάχιστα κριτήρια επίτευξης. Επιπλέον, τα ευρήματα της προαναφερθείσας έρευνας σημείωσαν πως οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους, μέσω διαφόρων πηγών, όπως το διαδίκτυο, τα λογοτεχνικά έντυπα, καθώς επίσης να ερευνούν, να δραστηριοποιούνται σε σεμινάρια, να πραγματοποιούν εισηγήσεις και να μοιράζονται την εκπαιδευτική του εμπειρία.

Σε συνέχεια των προαναφερθέντων, αξίζει να επισημανθεί η πρόθεση των εκπαιδευτικών του δείγματος της παρούσας εργασίας, να επιμορφωθούν σε θέματα που αφορούν στην αειφόρο ανάπτυξη και τα αειφόρα σχολεία, δεν μπορεί να παραβλεφθεί, όμως η απουσία τέτοιων επιμορφώσεων στο νομό της Δράμας, όπως τονίστηκε από τα υποκείμενα. Ταυτόχρονα, γίνεται ολοφάνερη η άποψη πως υπάρχουν δυσκολίες στην δημιουργία αειφόρων σχολείων λόγω της οικονομικής κρίσης. Η έκφραση «οικονομική δυσπραγία» δίνει ακριβώς το νόημα: Δεν μπορεί να γίνει κάτι πράξη, καθώς δεν υπάρχουν οι πόροι. Παρόλα αυτά, οι απόψεις για τη δυνατότητα δημιουργίας ενός αειφόρου σχολείου ανέδειξαν μια θετική στάση, εκφράζοντας την πεποίθηση, σε γενικές γραμμές, ότι όταν υπάρχει θέληση, πολλά πράγματα μπορούν να γίνουν, αρκεί να πραγματοποιούνται σταδιακές μικρές αλλαγές. Όσον αφορά στη σημασία μιας τέτοιας αναδιαμόρφωσης, η ομόφωνη συμφωνία για την ύψιστη σημασία αυτής την ενέργειας ήταν ξεκάθαρη.

¹⁰²Πρωτεύουσα της επαρχίας Δυτική Ιάβα στην Ινδονησία.

¹⁰³Μέσος Όρος.

6.4. ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Συνοψίζοντας, η παρούσα εργασία αποσκοπούσε σε πρώτο επίπεδο, στην μελέτη του Αειφόρου Σχολείου και την διευκρίνιση ζητημάτων σε σχέση με τις δυνατότητες διαμόρφωσης και λειτουργίας ενός Αειφόρου Νηπιαγωγείου.

Σε δεύτερο επίπεδο αποσκοπούσε, στην καταγραφή των απόψεων του δείγματος προϊσταμένων εκπαιδευτικών του Ν. Δράμας, για τις ιδιαιτερότητες των Αειφόρων Νηπιαγωγείων, τα επίπεδα προόδου της Αειφορίας και των Αειφορικών δραστηριοποιήσεων στα σχολεία του Ν. Δράμας, καθώς επίσης τους λόγους, για τους οποίους ο νομός δεν έχει προχωρήσει σε αειφορική αναδιαμόρφωση των σχολικών υποδομών του, γεγονός που αναδεικνύεται από την απουσία πιστοποιημένων διακρίσεων σε αξιοσημείωτο ποσοστό εκπαιδευτικών μονάδων (όπως Β.Α.Σ. ή Σ.Α.Σ.).

Σύμφωνα λοιπόν με την αντιστοιχία της στοχοθεσίας με τα πορίσματα της παρούσας έρευνας, διαπιστώθηκαν οι αντιλήψεις του δείγματος προϊσταμένων εκπαιδευτικών σχετικά με την έννοια της «αειφόρου ανάπτυξης» και την ύπαρξη «Αειφόρων Νηπιαγωγείων», καθώς και χαρακτηριστικών τους. Το δείγμα κατά το πλείστο φάνηκε να είναι καλλιεργημένο αναφορικά με την Π.Ε. την οποία συγγέει συχνά με την Αειφόρο ανάπτυξη. Από την πληροφόρηση και επιμόρφωση που έχει λάβει γύρω από τη ζήτηση της αειφορίας, δεν είναι ικανοποιημένο, καθώς δεν πραγματοποιούνται, όπως ανέφεραν, σεμινάρια και επιμορφώσεις στα όρια του νομού και το πρόγραμμα εργασίας τους δεν του επιτρέπει συχνά, να μπορούν, να παρακολουθήσουν επιμορφώσεις σε άλλους νομούς.

Το προαναφερθέν φανέρωσε και την απουσία πληροφόρησης σχετικά με τις διαφορές του παραδοσιακού με το αειφόρο νηπιαγωγείο σε παιδαγωγικό, κοινωνικό-οργανωσιακό και τεχνικό-οικονομικό επίπεδο. Τα χαρακτηριστικά που αναφέρθηκαν παρέπεμπαν κυρίως σε περιβαλλοντικές δραστηριότητες, οι οποίες βέβαια αποτελούν δομικό στοιχείο του αειφόρου σχολείου. Δεν μπορεί φυσικά, να αγνοηθεί, πως παρόλο που φαινομενικά, δεν είχαν ασχοληθεί, αρκετά εκπαιδευτικά ιδρύματα που συμμετείχαν στην έρευνα, πραγματοποιούσαν κάθε χρόνο αειφορικές δράσεις, χωρίς να έχουν διεκδικήσει κάποια αειφορική πιστοποίηση ή να τις εντάσσουν απαραίτητα κάτω από την ομπρέλα τη αειφορίας. Αξιοσημείωτο μέρος του δείγματος, μάλιστα, απέδωσε το προαναφερθέν στις ασάφειες που έχουν αναφερθεί γύρω από τον όρο της Αειφόρου Ανάπτυξης και στην έλλειψη ενημέρωσης από τους ανάλογους φορείς στο νομό. Βέβαια, παρά την έλλειψη ενημέρωσης, υπήρχαν υποκείμενα που έχουν λάβει τη σχετική πληροφόρηση με δική τους προσωπική αναζήτηση, καθώς και μικρότερο μέρος του δείγματος που απέδιδε την απουσία ενασχόλησης του στις οικονομικές δυσχέρειες, οι οποίες

«δεν επιτρέπουν αναβαθμίσεις» όπως αναφέρθηκε, καθώς και στην έλλειψη επιμορφώσεων, γεγονός που αποδίδει την ύψιστη σημασία στην παρακολούθηση τους. Όπως μάλιστα διαπιστώθηκε, το δείγμα θεωρεί μεγάλης σημασίας τον ρόλο των επιμορφώσεων αιφορικού χαρακτήρα και αναμένει τη διοργάνωση του.

Διαπιστώθηκαν επίσης, οι αντιλήψεις του δείγματος για τις δυνατότητες διαμόρφωσης ενός παραδοσιακού νηπιαγωγείου σε αιφόρο, υπό το φως των οικονομικών δυσχερειών. Παρά την οικονομική δυσπραγία, το δείγμα φάνηκε, να κλίνει θετικά προς στις δυνατότητες αιφοροποίησης των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, καθώς θεωρούν δεδομένη την απουσία οικονομικής ενίσχυσης, με στροφή στην οικονομική και εθελοντική προσφορά της κοινότητας, καθώς και των τοπικών, εθνικών και διεθνών φορέων. Αξιοσημείωτο μέρος του δείγματος, μάλιστα, έχει προβεί σε σημαντικές αναβαθμίσεις χάρη σε επώνυμες ή ανώνυμες χορηγίες. Πρόκειται βέβαια για διαδικασίες που, όπως μας ανέφερε το δείγμα, απαιτούσε χρόνιες προσπάθειες των οποίων οι ανταμοιβές καθυστέρησαν πολύ και σε κάποιες περιπτώσεις δεν ήρθαν ποτέ.

Παρόλα αυτά οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την αναγκαιότητα της ύπαρξης αιφόρων προσχολικών μονάδων, ήταν παμπηφεί θετικές, αφού συμβάλλει στο να διαμορφωθούν καλύτεροι αυριανοί πολίτες, καθώς όταν τα παιδιά αναπτύσσουν τέτοια συνείδηση, την μεταφέρουν και στο περιβάλλον τους. Χαρακτηρίστηκε ως καινοτομία για την κοινωνία που προάγει την ποιότητα ζωής.

Επιπρόσθετα, οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας που οφείλουν, να αναφερθούν, είναι πως πρόκειται για δείγμα και αποτελέσματα μιας έρευνας που πραγματοποιήθηκε αποκλειστικά στο Ν. Δράμας, συνεπώς τα πορίσματα αφορούν στην εικόνα των 18 εκπαιδευτικών ιδρυμάτων (9 εντός και 9 εκτός νομού) που συμμετείχαν στην έρευνα.

Παρά το προαναφερθέν, τα πορίσματα της παρούσας έρευνας ώθησαν στην πρόταση ορισμένων ζητημάτων για περαιτέρω διερεύνηση, για τα οποία είτε δεν βρήκαμε αρκετό υλικό κατά τη διερεύνηση τους, είτε δεν έχουν πραγματοποιηθεί συγκεκριμενοποιημένες έρευνες, που να τα αναλύουν. Συνεπώς, για περεταίρω διερεύνηση και με βάση τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, προκύπτει η ανάγκη αναζήτησης των αντιλήψεων των προϊσταμένων εκπαιδευτικών σε άλλους νομούς ή ακόμη σε πανελλήνιο επίπεδο (όπου θα περιλαμβάνονται όλοι οι νομοί της Ελλάδας), ώστε να υπάρξει μια σφαιρική εικόνα για την ελληνική ενασχόληση γύρω από το ζήτημα του Αιφόρου Νηπιαγωγείου, καθώς επίσης και η διερεύνηση του ζητήματος από την οπτική των γονέων, των μαθητών, της κοινότητας και των φορέων (κάθε είδους). Αξίζει επίσης να διερευνηθεί η ενασχόληση με της Αιφορικής

Μετακίνησης από τα εκπαιδευτικά ιδρύματα σε άλλους νομούς ή σε πανελλήνιο επίπεδο, καθώς όπως διαπιστώθηκε για το νομό Δράμας, δεν απασχόλησε μέχρι στιγμής κανένα από τα υποκείμενα του δείγματος, γεγονός που τα προβλημάτισε και ορισμένα δήλωσαν τη μελλοντική διάθεση τους για ενασχόληση με αυτό το ζήτημα.

Εν κατακλείδι, η επιλογή του Ν. Δράμας με τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, ως δείγμα της έρευνάς μας, αποτυπώνει την εικόνα ενός πληθυσμού ατόμων που επιθυμούν την ενασχόληση με τα αειφόρα ζητήματα και χρησιμοποιούν κάθε πρόσφορο μέσο, χωρίς να διαθέτουν την ανάλογη στήριξη για να υλοποιήσουν αειφορικούς στόχους. Επιπλέον, παρόλο ότι, για τους παραπάνω λόγους, η έρευνα δεν απέδωσε στο μέγιστο για την κατανόηση του ζητήματος ανάπτυξης των Α.Ν. ώστε να μπορεί να γενικευθεί για την υπάρχουσα κατάσταση στην Ελλάδα, δεν παύει να αποτυπώνει ρεαλιστικά μια υπαρκτή εικόνα αναδεικνύοντας το πρόβλημα της αδυναμίας ή της έλλειψης απαραίτητης καθοδήγησης αναφορικά με την αειφορική αναβάθμιση. Συνεπώς, η επιλογή του συγκεκριμένου Νομού, φαίνεται ότι μπορεί να αποτελέσει παράδειγμα για την προσέγγιση του ζητήματος ανάπτυξης Αειφορικών Νηπιαγωγείων και σε άλλες περιοχές της Ελλάδας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- CIB¹⁰⁴ & UNEP¹⁰⁵ -IETC¹⁰⁶, (2002). *Agenda 21 for Sustainable Construction in Developing Countries - A discussion document*. Pretoria, South Africa.
- Hopkins, C., Damlamian, J., López Ospina, G. (1996). Evolving towards Education for Sustainable Development: An International Perspective. *Nature and Resources*. 32(3), 2-11.
- Sarre, P. (1987). *Άνθρωπος και Περιβάλλον* (Χ. Ευθυμιάτου, Μετάφρ.). Αθήνα: Κουτσούμπος.
- Sterling, S. (2001). *Sustainable Education: Revisioning learning and change*. England: Green Books for the Schumacher Society.
- UNESCO¹⁰⁷ -UNEP, (1985). *International Environmental Education Programme*. Environmental Education Series No17. Paris.
- Γεωργόπουλος, Α. (2002). *Περιβαλλοντική Ηθική*. Εκπαίδευση για το Περιβάλλον. Αθήνα: Gutenberg.
- Γεωργόπουλος, Α., & Τσαλίκη, Ε. (1997). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*. Αρχές-Φιλοσοφία- Μεθοδολογία, Παιχνίδια & Ασκήσεις, Εκπαίδευση για το Περιβάλλον. Αθήνα: Gutenberg.
- Δημητρίου, Α. (2005). Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση ως μέσο για την ανάπτυξη της συνεργασίας των λαών, την κοινωνική δικαιοσύνη, την ειρήνη, τον πολιτισμό. Στο: Α. Γεωργόπουλος (Επιμ.), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται*. Αθήνα: Gutenberg, 321-340.
- Δημητρίου, Α. (2009). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Περιβάλλον, Αειφορία, θεωρητικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Ζαχαρίου, Α., Καΐλα, Μ., Κατσίκης, Α., (2008). *Αειφόρο σχολείο: Διαπιστώσεις, Επιδιώξεις και Προοπτικές. Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*. Τόμος 1, Τεύχος 3. Αθήνα: Κλειδάριθμος, 269-288.
- Θεοδοροπούλου, Ε., (2009). Στο εργαστήριο της περιβαλλοντικής ηθικής: η φιλοσοφία, οι αξίες, η έννοια της φροντίδας στο: *Περιβαλλοντική Ηθική: από την έρευνα και τη θεωρία στην εφαρμογή*. Στο οι Θεοδοροπούλου Ε., Καΐλα Μ., Bonnett M., Larrère C. (Επιμ.). Αθήνα: Ατραπός. 183-215.
- Θεοδοροπούλου (2015). «...''Words...words... words...''». Σμήνη αξιών και προβληματοποιητική περιβαλλοντική ηθική», στο: Θεοδοροπούλου, Έ., Φώκιαλη, Π., κ.ά., *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Αειφόρος Ανάπτυξη: Κείμενα προβληματισμού με καινοτόμες προσεγγίσεις*, Αθήνα: Διάδραση, σσ. 359-387
- Θεοδοροπούλου, Ε., (2016α). *Είσοδος Στο Μάθημα: Αρχικές Σκέψεις*. Εκπαίδευση Αξιών και περιβάλλον. Ζητήματα Εφαρμοσμένης Ηθικής, Π.Μ.Σ. Περιβαλλοντική Εκπαίδευση [πανεπιστημιακές σημειώσεις]. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα

¹⁰⁴ The International Council for Research and Innovation in Building and Construction.

¹⁰⁵ United Nations Environment Programme.

¹⁰⁶ International Environmental Technology Center.

¹⁰⁷ United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Χειμερινό εξάμηνο 2016-2017. Ρόδος.

- Θεοδοροπούλου, Ε., (2016β). *Εισαγωγή στην περιβαλλοντική ηθική*. Εκπαίδευση Αξιών και περιβάλλον. Ζητήματα Εφαρμοσμένης Ηθικής, Π.Μ.Σ. Περιβαλλοντική Εκπαίδευση [πανεπιστημιακές σημειώσεις]. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Χειμερινό εξάμηνο 2016-2017. Ρόδος.
- Θεοδοροπούλου, Ε. (2016γ). *Εκπαίδευση αξιών: Εκπαίδευση για τις αξίες, χάριν των αξιών, από και μέσα από τις αξίες*. Εκπαίδευση Αξιών και περιβάλλον. Ζητήματα Εφαρμοσμένης Ηθικής Π.Μ.Σ. Περιβαλλοντική Εκπαίδευση [πανεπιστημιακές σημειώσεις]. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Χειμερινό εξάμηνο 2016-2017. Ρόδος.
- Καΐλα, Μ. Θεοδοροπούλου, Ε., Αναστασίου, Δ., Ξανθάκου, Γ. & Αναστασάτος, Ν. (2005). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Ερευνητικά Δεδομένα και Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός*. Αθήνα: Ατροπός.
- Λιαράκου, Γ. & Φλογαΐτη, Ε. (2007). *Από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη-Προβληματισμοί, Τάσεις και Προτάσεις*. Αθήνα: Νήσος.
- Λιαράκου, Γ. & Φλογαΐτη, Ε. (2009). Τα Ζητήματα των Αξιών στην Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία στο: *Περιβαλλοντική Ηθική: από την έρευνα και τη θεωρία στην εφαρμογή*. Στο οι Θεοδοροπούλου Ε., Καΐλα Μ., Bonnett M., Larrère C. (Επιμ.), Αθήνα: Ατραπός. 241-258.
- Παπαβασιλείου, Β. (2011). *Η περιβαλλοντική εκπαίδευση στις επιστήμες της αγωγής*. Αθήνα: Πεδίο.
- Παπαβασιλείου, Β. (2015). *Αειφόρος Ανάπτυξη και Εκπαίδευση: Το πολυδιάστατο μιας σχέσης*. Αθήνα: Διάδραση.
- Παπαβασιλείου, Β. (2016α). *Αειφόρος Ανάπτυξη και Εκπαίδευση-Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη*. Χ.1 Θεωρητικό Πλαίσιο της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης: Βασικές Αρχές και Έννοιες. [πανεπιστημιακές σημειώσεις]¹⁰⁸. Π.Μ.Σ. «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση». Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.), 2016, Ρόδος.
- Παπαβασιλείου, Β. (2016β). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση [πανεπιστημιακές σημειώσεις]*¹⁰⁹. Χ.1 Θεωρητικό Πλαίσιο της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης: Βασικές Αρχές και Έννοιες. ΠΜΣ «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση». Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.), Ρόδος.
- Παπαβασιλείου, Β. (2016γ). *Σχεδιασμός περιβαλλοντικών προγραμμάτων στο πλαίσιο της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη*. Χ.1 Θεωρητικό Πλαίσιο της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης: Βασικές Αρχές και Έννοιες. [πανεπιστημιακές σημειώσεις]¹¹⁰. Π.Μ.Σ. «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση». Πανεπιστήμιο Αιγαίου,

¹⁰⁸ Εκπαιδευτικό Υλικό.

¹⁰⁹ Εκπαιδευτικό Υλικό.

¹¹⁰ Εκπαιδευτικό Υλικό.

Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.), 2016, Ρόδος.

- Παπαβασιλείου, Β. (2016δ). *Το Αειφόρο Σχολείο*. Χ.1 Θεωρητικό Πλαίσιο της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης: Βασικές Αρχές και Έννοιες. [πανεπιστημιακές σημειώσεις]¹¹¹. Π.Μ.Σ. «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση». Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.), 2016, Ρόδος.
- Παπαδημητρίου, Β. (1998). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Σχολείο, μια Διαχρονική Θεώρηση*. Περιβάλλον και Κοινωνικές Επιστήμες. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Παπαστυλιανού, Α., Παπαδημητρίου, Ε. (2009). Κοινωνικές Αξίες, Περιβαλλοντική Ευαισθητοποίηση και Συμπεριφορά στο: *Περιβαλλοντική Ηθική: από την έρευνα και τη θεωρία στην εφαρμογή*. Στο οι Θεοδωροπούλου Ε., Καΐλα Μ., Bonnett M., Larrère C. (Επιμ.), Αθήνα: Ατραπός. 259-277.
- Φλογαΐτη, Ε. (1993). *Περιβαλλοντική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικές Πανεπιστημιακές Εκδόσεις.
- Φλογαΐτη, Ε. & Δασκολιά Μ. (2004). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Σχεδιάζοντας ένα αειφόρο μέλλον. Στο Αγγελίδης, Π. & Μαυροειδής, Γ. (Επιμ.) *Εκπαιδευτικές Καινοτομίες για το Σχολείο του Μέλλοντος*, 281-302. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Φλογαΐτη, Ε. (2006). *Εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Φλογαΐτη, Ε. (2011). *Εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία*. Αθήνα: Πεδίο.
- Χρυσαφίδης, Κ. (2003). *Βιωματική-επικοινωνιακή διδασκαλία /Η εισαγωγή της μεθόδου Project στο σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Aquino, L. N., & Nordin Mamat, M. C. M. (2017). *COMPARING THE KINDERGARTEN CURRICULUM FRAMEWORK OF THE PHILIPPINES AND MALAYSIA*. International Journal of Early Childhood Education Care Vol.6, 2017 ISSN 2289-3156 /eISSN 2550-1763 (27-40). Retrieved on 9/3/2019 from <http://ir.upsi.edu.my/3378/1/Comparing%20the%20kindergarten%20curriculum%20framework%20of%20the%20Philippines%20and%20Malaysia.pdf> .
- Birney, A., Kellard B. & Reed J. (2011). *The journey of sustainable schools: developing and embedding sustainability*. National College for School Leadership. GOV.UK¹¹². Retrieved on 31/1/2018 from https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/339991/the-journey-of-sustainable-schools-developing-and-embedding-sustainability.pdf .

¹¹¹Εκπαιδευτικό Υλικό.

¹¹²Government of United Kingdom.

- BCME¹¹³, (2008). *Sustainable Schools Best Practices Guide*. British Columbia. Retrieved on 31/1/2018 from <file:///C:/Users/korina/Desktop/sustbestpractices.pdf> .
- Borg F., Winberg M. & Vinterek, M. (2017). *Children's Learning for a Sustainable Society: Influences from Home and Preschool*, *Education Inquiry*, 8:2, 151-172. Retrieved on 25/6/2018 from <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/20004508.2017.1290915?needAccess=true> .
- Caduto, M., J. (1985). *A Guide on Environmental Values Education*. Unesco-UNEP International Environmental Education Programme. Division of Science, Technical and Environmental Education. Retrieved on 15/1/2018 from <http://unesdoc.unesco.org/images/0006/000664/066413eo.pdf> .
- Hart L. S. & Milstein B. M. (2003). *Creating sustainable value*. EBSCO Publishing. Retrieved on 30/5/2018 from <http://www.stuartlhart.com/sites/stuartlhart.com/files/creatingsustainablevalue.pdf> .
- DCSF¹¹⁴, (2008). *Sustainable Schools, A brief introduction*. A commitment from The Children's Plans. GOV.UK. Retrieved on 16/11/2017 from <http://www.globalfootprints.org/files/zones/act/A%20brief%20introduction.pdf> .
- DCSF, (2009). *Planning a sustainable school, driving school improvement through sustainable development*. A commitment from The Children's Plans. GOV.UK. Retrieved on 6/3/2018 from https://www.newcastle.gov.uk/sites/default/files/wwwfileroot/legacy/childrenservice/Planning_a_sustainable_school.pdf .
- Gadotti, M. (2010). *Reorienting Education Practices towards Sustainability*. *Journal of Education for Sustainable Development*, Vol 4:2 (2010), 203-211. Retrieved on 27/9/2017 from <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/097340821000400207> .
- GMGC¹¹⁵ (2013). *A Sustainability Resource Kit for Early Childhood Educators*. NSW Government Environmental Trust. Retrieved on 17/6/2018 from http://shellharbourkids.com.au/media/GMGC_ResourceKit_V2.pdf .
- Huckle, J. (2010). *Αειφόρο σχολείο: Διερευνώντας τις αντιφάσεις*. Στο Γ. Περδίκη (Επιμ. & Μετάφρ.). 4ο Πανελλήνιο συμπόσιο, το αειφόρο σχολείο του παρόντος και του μέλλοντος. Αθήνα. Για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Τεύχος 44. Ανακτημένο στις 27/1/2018 από το δικτυακό τόπο http://dipe.pie.sch.gr/ypperpi/genika/huckle_aeiforo_sxoleio_symposio_22_24_01_2_010.pdf .
- IUNC¹¹⁶, (1970). International Working Meeting on Environmental Education in the School Curriculum. Final Report. *CONCEPTS AND ELEMENTS OF ENVIRONMENTAL EDUCATION*, 11-12. Group I. Carson City, Nevada, U.S.A. Retrieved on 27/9/2017 from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED045490.pdf> .

¹¹³ British Columbia Ministry of Education.

¹¹⁴ Department for Children, Schools and Families, το οποίο έχει μετονομαστεί ως Department of Education (πηγή: <https://www.gov.uk/government/organisations/department-for-children-schools-and-families>).

¹¹⁵ Growing Minds Greening Communities.

¹¹⁶ International Union for Conference of Nature.

- Jackson, L. (2007). *Leading Sustainable Schools*. National College for School Leadership, WWF: UK. Retrieved on 27/3/2018 from [http://www.arcworld.org/downloads/14669_lead_sus_school%20\(2\).pdf](http://www.arcworld.org/downloads/14669_lead_sus_school%20(2).pdf) .
- Jabareen. Y. , (2012). *Towards a Sustainability Education Framework: Challenges, Concepts and Strategies—The Contribution from Urban Planning Perspectives*. Sustainability 2012, 4, 2247-2269 p. Retrieved on 6/6//2018 from <file:///C:/Users/korina/Downloads/sustainability-04-02247.pdf> .
- Kats, G. (2006). *Greening America's Schools costs and benefits*. A Capital E Report. American Federation of Teachers, American Institute of Architects, American Lung Association, Federation of American Scientists, U.S. Green Building Council. Retrieved on 31/1/2018 from http://immobilierdurable.eu/images/2128_uploads/Kats_Green_schools_reprint.pdf .
- Li, H.W.D., Yang L., Lam, J.C., (2013). *Zero energy buildings and sustainable development implications*. Energy.54. 1-10. El Sevier. Retrieved on 4/5/2018 from https://ac.els-cdn.com/S0360544213001035/1-s2.0-S0360544213001035-main.pdf?_tid=0ac99813-be4a-406d-b5fd-ddab3b717eb2&acdnat=1525452092_a6271e157a9b6231cb62c5cabe04d491 .
- Nurunnisa, R. (2018). INCREASING PEDAGOGIC COMPETENCY AND PROFESSIONAL COMPETENCY THROUGH EDUCATION AND TRAINING DEVELOPMENT OF SUSTAINABLEPROFESSION OF DEVELOPMENT (Case Study of Kindergarten Teachers in Bandung). *Empowerment*, 7(2), 260-265. Retrieved on 10/3/2019 from <http://www.e-journal.stkipsiliwangi.ac.id/index.php/empowerment/article/view/886/568> .
- Papavasileiou, V., Nikolaou, E., Xanthacou, Y., Xanthis, A., Matzanos, D., & Kaila, M. (2018). ORGANIZATION-PEDAGOGICAL USE OF THE SPACES IN THE SUSTAINABLE KINDERGARTEN: VIEWS OF PRESCHOOL EDUCATION GRADUATE STUDENTS. *International E-Journal of Advances in Education*, 4(12), 245-250. Retrieved on 14/3/2019 from <http://ijaedu.ocerintjournals.org/issue/41231/478256> .
- Rho, J. O., Lee, E. P., & Lee, J. S. (2009). *Assessment of food service management practices in child care centers operated by various types of foundations in the Chonbuk area of Korea*. Korean journal of food and cookery science, 25(1), 74-83. Retrieved on 10/3/2019 from <http://www.ekfcs.org/xml/15563/15563.pdf> .
- ÖZTÜRK, K., D. (2012). Preschool Children's Ideas on Sustainable Development: How Preschool Children Perceive Three Pillars of Sustainability with the Regard to 7R. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 2987-2959. Educational Consultancy and Research Center. Retrieved on 17/6/2018 from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1002994.pdf> .
- Posch P. (1999). *The Ecologisation of Schools and its Implications for Educational Policy*. Cambridge Journal of Education. Retrieved on 2/5/2018 from <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/0305764990290304> .
- Rolston, H. (2003). Environmental Ethics. In Bunnin, N. & Tsui-James, E. P. (Ed.). *The Blackwell Companion to Philosophy*. Oxford: Blackwell Publishing, 2nd ed. Retrieved on 19/1/2018 from <https://dspace.library.colostate.edu/bitstream/handle/10217/37196/ee-blackwell-comp%5b1%5d.pdf?sequence=1&isAllowed=y> .

- Savelava, S., Savelau, D., & Cary, M. B. (2010). Practicing ESD at school: Integration of formal and nonformal education methods based on the earth charter (Belarusian Experience). *Journal of Education for Sustainable Development*, 4(2), 259-269. Retrieved on 27/3/2019 from <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/097340821000400214> .
- Schwartz, S., H. (1999). Theory of Cultural Values and Some Implications for Work. *APPLIED PSYCHOLOGY: AN INTERNATIONAL REVIEW*, 1999, 48 (1), 23-47 Retrieved on 11/6/2018 from <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1464-0597.1999.tb00047.x> .
- Stables, A. (1998). *Environmental Literacy: functional, cultural, critical*. The case of the SCAA guidelines', *Environmental Education. Research*, 4:2, 155 – 164. Retrieved on 15/2/2019 from <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1350462980040203>.
- Stables, A. & Bishop, K. (2001). *Weak and Strong Conceptions of Environmental Literacy: implications for environmental education*. *Environmental Education Research*, 7:1, 89 – 97 Retrieved on 15/2/2019 from <https://www.tandfonline.com/toc/ceer20/current> .
- Swayze, N. (2011). *Guide for sustainable schools in Manitoba*. International Institute for Sustainable Development (IISD) and Manitoba Education. Retrieved on 11/5/2018 from https://www.unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/7thMeetSC/Official_Docs/sustainable_guideManitoba.pdf .
- Taylor, N., Quinn, F. & Eames, C. (2015). *Educating for Sustainability in Primary Schools. Teaching for the Future*. ROTTERDAM / BOSTON / TAIPEI: SENSE PUBLISHERS. Retrieved on 20/10/2017 from <https://www.sensepublishers.com/media/2351-educating-for-sustainability-in-primary-schools.pdf>.
- Tilbury, D. & Mulà, I. (2009). *A Review of Education for Sustainable Development Policies from a Cultural Diversity and Intercultural Dialogue Perspective Identifying Opportunities for Future Action*. International Research Institute in Sustainability (IRIS), University of Gloucestershire, Cheltenham, UK. Paris: UNESCO. Retrieved on 3/3/2018 from <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002117/211750e.pdf> .
- UNESCO, (2017). *Learning to live together sustainably (SDG4.7): Trends and Progress*. Retrieved on 25/10/2017 from <https://en.unesco.org/gced/sdg47progress> .
- UNESCO, (2005a). *International Implementation Scheme*. United Nations Decade of Education for Sustainable Development, (2005-2014). ED/DESD/2005/PI/01 Paris: UNESCO. Retrieved on 15/9/2017 from <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001486/148654E.pdf> .
- UNESCO, (2005b). *The DESD¹¹⁷ at a glance*. UN Decade of Education for Sustainable Development 2005 – 2014. Division for the Promotion of Quality Education 7 Place de Fontenoy, (ED/PEQ/ESD). Paris: UNESCO. Retrieved on 20/9/2017 from <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001416/141629e.pdf> .

¹¹⁷ Decade of Education for Sustainable Development.

- UNESCO, (1992). *Report Of The United Nations Conference On Environment And Development*. Annex I. Rio de Janeiro. Retrieved on 2/11/2017 from http://www.un.org/documents/ga/conf151/aconf15126-1annex1.htm&http://www.unesco.org/education/pdf/RIO_E.PDF .
- UNESCO-CIDREE¹¹⁸, (1983). *A Sense of Belonging*. Guidelines for values for the humanistic and international dimension of education. Retrieved on 10/10/2017 from <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000986/098671e.pdf>.
- UNESCO-UNEP, (1977). Στο Δ. Καλαϊτζίδης (Επιμ.), *Η ΔΙΑΚΗΡΥΞΗ ΤΗΣ ΠΙΦΑΙΔΑΣ* (Ι. Ψαλλιδά , Μεταφρ.). Τεύχος 2. Αθήνα (1999): Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε. Ανακτημένο στις 13/7/2017 από το δικτυακό τόπο <http://www.env-edu.gr/Documents/files/Basika%20Keimena/Tbilisi%201977%20-%20GR.pdf>.
- UNESCO-UNEP, (1978). *Intergovernmental Conference on Environmental Education*. Final Report. TBILISI (USSR), 14-26 OCTOBER 1977. UNESCO,ED/MD/49, PARIS, April 1978.Retrieved on 17/9/2017 from <http://unesdoc.unesco.org/images/0003/000327/032763eo.pdf> .
- UNGA, (2014). United Nations General Assembly. *Report of the Open Working Group of the General Assembly on Sustainable Development Goals*. A/68/970. Original: English. Retrieved on 15/9/2017 from <http://undocs.org/A/68/970&https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/1579SDGs%20Proposal.pdf> .
- Wade, R., & Parker, J. (2008). *EFA-ESD dialogue: Educating for a sustainable world*. Paris: UNESCO. Retrieved on 10/6/2018 from <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001780/178044e.pdf> .
- WCED¹¹⁹, (1987). *Our Common Future*. Retrieved on 30/9/2017 from <http://www.un-documents.net/our-common-future.pdf>.
- Wilkinson, J.(2006).*Leading sustainable school building projects. Outlining research and resources for leaders involved in delivering school building projects, which aim to support the principles of sustainability*. National College for School Leadership, Cambridge. Retrieved on 6/3/2018 from <http://shine-network.org.uk/wp-content/uploads/2016/01/NCSL-Leading-sustainable-school-building-projects-2008.pdf> .
- Wong, C. (2018). *Riddle of the Spirit: Promoting sustainability through playful learning design in Finnish education*. Retrieved on 12/3/2018 from <https://aaltodoc.aalto.fi/handle/123456789/34762> .
- Γαρίτσας, Ι., Δ. (2016).*Ο σχολικός κήπος ως πεδίο εισόδου αλλαγών για την εξέλιξη του σχολείου στην κατεύθυνση της αειφορίας*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (ΑΠΘ). Σχολή Παιδαγωγική. Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης. Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών. Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης. Ανακτήθηκε στις 28/3/2019 από το δικτυακό τόπο <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/38144>.

¹¹⁸ Consortium of Institutions for Development & Research in Education in Europe.

¹¹⁹ Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future.

- Γεωργόπουλος, Α., Καραγεωργάκης, Στ., Λιθοξοΐδου, Λ., (2009). Η περιβαλλοντική εκπαίδευση ως χώρος ζύμωσης παραδειγματικών αλλαγών: παιδαγωγική και ηθική θεωρία στο: *Περιβαλλοντική ηθική: Από την έρευνα και τη θεωρία στην εφαρμογή*. Στο Θεοδωροπούλου, Ε., Καΐλα, Μ., Larrere, C. & Bonnett, M. (Επιμ.). Εκδόσεις Ατραπός, Αθήνα. Ανακτήθηκε στις 31/1/2017 από το δικτυακό τόπο <http://users.auth.gr/~ageorgop/files/zimosi.pdf>.
- Δίτσιου, Μ. (2013). Το Αειφόρο Σχολείο και η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Αειφόρο Ελληνικό Σχολείο. Όλοι νοιαζόμαστε, όλοι συμμετέχουμε. Ανακτημένο στις 14/11/2017 από το δικτυακό τόπο <http://www.aeiforosxoleio.gr/wp-content/uploads/2013/12/ekpaideysi-gia-tin-aeiforo-anaptiksi-kai-aeiforo-sxoleio3.pdf>.
- Ζαχαρίου, Α., Συμεού, Λ. & Κατσίκης, Α. (2005). *Προγράμματα Δράσης στην Κοινότητα: Μια Εναλλακτική Πρόταση Προώθησης του Κοινωνικού-Κριτικού προσανατολισμού της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στη Σχολική Διαδικασία*. 1^ο Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Ισθμός Κορίνθου. 23-25 Σεπτεμβρίου 2005. Ανακτημένο στις 25/10/2018 από το δικτυακό τόπο http://kpe-kastor.kas.sch.gr/kpe/yliko/sppe1/oral/PDFs/162-171_oral.pdf.
- Καλαϊτζίδης, Δ. (2013). *Το Αειφόρο Σχολείο*. Δείκτες Αειφόρου Σχολείου και Μεθοδολογία Οργάνωσης. ΑΕΙFORUM: ΑΘΗΝΑ. Ανακτημένο στις 27/1/2018 από το δικτυακό τόπο http://www.aeiforum.eu/images/ekdoseis/Aeiforo_sxoleio.pdf.
- ΚΑΠΕ¹²⁰, (2009). *Βιοκλιματικός σχεδιασμός και παθητικά ηλιακά συστήματα*. Κέντρο Αναγνώσιμων Πηγών και Εξοικονόμησης Ενέργειας. Υπουργείο Περιβάλλοντος και Ενέργειας. Ανακτημένο στις 10/5//2018 από το δικτυακό τόπο http://www.cres.gr/kape/energeia_politis/energeia_politis_bioclimatic.htm.
- Κοσμίδης, Π. (2000). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση 1995-2000*. Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής. Ανακτημένο στις 15/1/2018 από το δικτυακό τόπο http://www.ekke.gr/estia/gr_pages/F_synerg/Kosmidis_PE/Kosmidis_PE.pdf.
- Λάζαρη, Ε., Τζανακάκη, Ε. (2002). *Βιοκλιματικός Σχεδιασμός στην Ελλάδα: Ενεργειακή απόδοση και κατευθύνσεις εφαρμογής*. Κέντρο Ανανεώσιμων Πηγών Ενέργειας (ΚΑΠΕ), Πικέρμι. Ανακτημένο στις 5/5/2018 από το δικτυακό τόπο <https://goo.gl/R0VhBD>.
- Λαλαζήση, Χ., (2013). *Στοιχεία για ένα αειφορικό σχολικό κτίριο*. Αειφόρο Ελληνικό Σχολείο, Όλοι νοιαζόμαστε, όλοι συμμετέχουμε. Ανακτημένο στις 4/5//2018 από το δικτυακό τόπο <https://goo.gl/eg4UBI>.
- Μαρούλης, Α., Χατζηαντωνίου-Μαρούλη, Κ., Κολιάρμου, Ε. & Μακρή, Κ. (2012). *Περιβαλλοντική ηθική. Η πράσινη χημεία ως αναγκαιότητα*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (Α.Π.Θ.). Τμήμα Χημείας. Ανακτημένο στις 11/1/2018 από το δικτυακό τόπο <http://www.gcex.gr/wp-content/uploads/2012/01/makri.pdf>.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, (1985). *ΝΟΜΟΣ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 1566 Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*. ΕΦΗΜΕΡΙΣ ΤΗΣ ΚΥΒΕΡΝΗΣΕΩΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ. Τεύχος 1, Αριθμός

¹²⁰Κέντρο Αναγνώσιμων Πηγών και Εξοικονόμησης Ενέργειας.

φύλλου 167. Αθήνα. Ανακτημένο στις 16/6/2018 από το δικτυακό τόπο http://www.pi-schools.gr/preschool_education/nomothesia/1566_85.pdf.

- Παρασκευοπούλου - Κόλλια, Ε., Α., (2008). *Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. Methodology of qualitative research in social sciences and inters views*. Open Education – The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology Volume 4, Number 1, 2008 / Section one. © Open Education ISSN: 1791-9312. Ανακτημένο στις 26/10/2018 από το δικτυακό τόπο <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/9726/9872>.
- Παρπαϊρης, Δ., Α., (2016). *Η συμβολή των ανανεώσιμων πηγών ενέργειας στην αιφόρο τουριστική ανάπτυξη: εκτίμηση του οικολογικού αποτυπώματος στα ξενοδοχεία της Ελλάδας*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Σχολή Επιστημών της Διοίκησης. Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων. Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών. Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης. Ανακτήθηκε στις 28/3/2019 από το δικτυακό τόπο <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/38067>.
- ΥΠΕΠΘ¹²¹ & Π.Ι.¹²² (2011). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών Για Το Νηπιαγωγείο. Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων. Ανακτημένο στις 16/6/2018 από το δικτυακό τόπο http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson_id=300&ep=367.
- Ταμουτσέλη, Κ. (2003). *Προγράμματα Περιβαλλοντική Εκπαίδευσης*. Σύντομος οδηγός για την υλοποίηση προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Ανακτημένο στις 15/1/2018 το δικτυακό τόπο <http://www.env-edu.gr/Documents/files/Books/Tamoutseli-ProgPE.pdf>.
- ΥΠΕΠΘ¹²³ & Π.Ι.¹²⁴, (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης*. Ανακτημένο στις 13/9/2017 από το δικτυακό τόπο http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/31depps_Peribalontikis.pdf. Πηγή: <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/>.
- Υ.Π.Π.¹²⁵, Π.Ι.Κ.¹²⁶ & Υ.Α.Π.¹²⁷, (2012). *Οδηγός Εφαρμογής Προγράμματος Σπουδών Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης - Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη για Εκπαιδευτικούς Δημοτικής Εκπαίδευσης*. Ανακτημένο στις 11/1/2018 από το δικτυακό τόπο http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/perivallontiki_ekpaidefsi/epidiokomena_apotelesmata/odigos_efarmogis_programmatos_spoudon_perivallontikis_ekpaid_efsfs.pdf.
- Φλογαίτη, Ε. (2011). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση / Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία*. Ανακτημένο στις 11/1/2018 από το δικτυακό τόπο http://kpe-kastor.kas.sch.gr/peekpe/kentrikes/FlogaitiE_PEEKPE.pdf.

¹²¹Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων.

¹²²Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

¹²³Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων.

¹²⁴Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

¹²⁵Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού.

¹²⁶Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.

¹²⁷Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

- I. Έτη υπηρεσίας στον χώρο της εκπαίδευσης.
- II. Επίπεδο σπουδών (Έτη Φοίτησης, Εξομοίωση, Μεταπτυχιακό, Διδασκαλείο ή άλλο)

Άξονας Αντιλήψεων

1. Έχετε ακούσει τον όρο «Αειφόρος Ανάπτυξη»;
-Αν ναι, αναφερθείτε με συντομία στον όρο.
-Από πού έχετε τη σχετική πληροφόρηση;
2. Γνωρίζετε για την ύπαρξη « Αειφόρων Νηπιαγωγείων»;
-Εάν ναι, θα μπορούσατε να μας αναφέρετε κάποια διακριτικά χαρακτηριστικά;
3. Ο περιβαλλοντικός εγγραμματισμός αποτελεί δομικό στοιχείο για ένα Αειφόρο Νηπιαγωγείο.
-Συμφωνείτε, διαφωνείτε και γιατί;

Παιδαγωγικός Άξονας

1. Θεωρείτε πως η βιωματική μάθηση και η απόκτηση εμπειριών, αποτελεί σημαντικό στοιχείο και εξυπηρετείται από το εσωτερικό ή εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου σας (όπως είναι διαμορφωμένο);
2. Ενθαρρύνετε την ελεύθερη έκφραση ή την ανάπτυξη κριτικής σκέψη από τα παιδιά στην διάρκεια της διδασκαλίας ή μιας συζήτησης; Αξιοποιείτε τέτοιου είδους αφορμές;
3. Πραγματοποιείτε αειφορικές δράσεις με το σχολείο σας;
Αν ναι, δώστε μας ένα παράδειγμα.

Παραδείγματα πως αξιοποιήση:

1. Ανακύκλωση χαρτιού ή μπαταριών
2. Λιπασματοποίηση ή κομποστοποίηση
3. Αποθήκευση και αξιοποίηση του βρόχινου νερού
4. Εξοικονόμηση νερού

5. Εξοικονόμηση ενέργειας (π.χ. ανοιχτή φωτοτυπική μηχανή, Φωτοβολταϊκά και ηλιακά πλαίσια)
 6. Αξιοποίηση ανακυκλώσιμων υλικών (π.χ. ελαστικών αυτοκινήτων, ξύλινων παλετών κ.ά.)
 7. Περίπατους-επισκέψεις σε περιβαλλοντικούς χώρους
 8. Δραστηριότητες στον αύλειο χώρο ή υπαίθρια διδασκαλία
 9. Τοιχογραφίες- γκράφιτι στους τοίχους του σχολείου
 10. Αξιοποίηση και Προώθηση τοπικών προϊόντων
 11. Θερμοκήπια, Λαχανόκηπος ή βραχόκηπου
 12. Ανταλλαγή αντικειμένων και βιβλιοθήκη δανεισμού
 13. Αειφόρες μεταφορές (ποδηλατοστάσιο, πεζόδρομοι, ποδήλατα, μέσα μαζικής μεταφοράς, ομαδικές μετακινήσεις με ΙΧ)
- ή σε άλλες:

Κοινωνικός-Οργανωσιακός Άξονας

1. Το σχολείο σας συνεργάζεται με τοπικούς-κοινωνικούς φορείς σε δράσεις του;

Αν ναι, αναφέρετε έναν φορέα.
2. Θεωρείτε, πως η λήψη αποφάσεων για τα προβλήματα του σχολείου, αποτελεί ζήτημα, που αφορά μόνο τους εκπαιδευτικούς ή θα μπορούσε να εμπλέξει και άλλα μέλη της κοινότητας; (μαθητές, γονείς, τοπικούς φορείς κ.ο.κ.ε.);

Αν ναι, δώστε μας ένα παράδειγμα κατά το οποίο εφαρμόσατε το προαναφερθέν.
3. Θα θέτατε ένα σχολικό ζήτημα υπό την κριτική ικανότητα των νηπίων, δίνοντας τους τη δυνατότητα να εκφέρουν γνώμη, την οποία και θα λαμβάνατε σοβαρά υπόψιν για την επίλυση του;

Αν ναι, δώστε μας ένα παράδειγμα, κατά το οποίο εφαρμόσατε το προαναφερθέν.

Τεχνικός-Οικονομικός Άξονας

1. Εάν λαμβάνατε οικονομική ενίσχυση, θα πραγματοποιούσατε αλλαγές στο σχολικό περιβάλλον στο οποίο εργάζεστε, ώστε να το καταστήσετε αειφόρο;

Αν ναι, δώστε με συντομία κάποια παραδείγματα.
2. Έχετε επιδιώξει την εύρεση τρόπων ελαχιστοποίησης της ενέργειας που καταναλώνει το σχολείο σας;

Αν ναι, με ποιον τρόπο;

Αν όχι, γιατί;

3. Έχετε επιχειρήσει να αναβαθμίσετε τον αύλειο χώρο του σχολείου σας;

Αν ναι, με ποιόν τρόπο;

Αν όχι, γιατί;

Άξονας Διαμόρφωσης Αειφόρου Σχολείου

1. Έχετε συμμετάσχει ή θα συμμετείχατε σε επιμόρφωση με θέμα «Πως να κάνω το σχολείο μου αειφόρο;»;
2. Ποια η άποψη σας σχετικά με το εάν υπάρχουν δυνατότητες διαμόρφωσης ενός αειφόρου νηπιαγωγείου υπό το φως των οικονομικών δυσχερειών;
Προσδιορίστε ορισμένες δυσκολίες που θα αντιμετωπίζατε.
3. Θεωρείτε απαραίτητη την ύπαρξη ενός Αειφόρου Σχολείου σε μία περιοχή με περιβαλλοντικό πλούτο ή περιβαλλοντικά προβλήματα, αντίστοιχα;
Εάν ναι, για ποιο λόγο;

Σας ευχαριστώ θερμά για τον χρόνο σας!